

SMART



E-ISSN:2630-631X



International

Social

Mentality And

Researcher

Thinkers Journal

Vol: 9 Issue: 70 APRIL

Editor

Prof.Dr. E.Muge CETINER

2023

COMMUNICATION



www.smartofjournal.com



editorsmartjournal@gmail.com





FROM THE EDITOR / EDİTORDEN / ОТ РЕДАКТОРА

English

JOURNAL of SOCIAL MENTALITY AND RESEARCHER THINKERS JOURNAL (SMARTJOURNAL) journal began its publication in 2015. SMARTJOURNAL is an international, refereed fervent and online journal, that publishes academic studies in the field of social sciences.

We would like to thank you for your support to our advisory board, editorial board and arbitration board. We are also grateful to the scientists who share your study with us.

We are aware of the fact that we will be guided by stronger steps in the field of social sciences with the support you will give us in the future. For this reason, we are honored to see you in our broadcast, consultation or referee boards.

We would like to thank you for all the support you give in this way we are trying to become a social platform, and I offer respects.

Türkçe

JOURNAL of SOCIAL MENTALITY AND RESEARCHER THINKERS JOURNAL (SMARTJOURNAL) dergisi 2015 yılında yayın hayatına başlamıştır. SMARTJOURNAL, sosyal bilimler alanında yapılan akademik çalışmaları yayınlayan uluslararası, hakemli ve e-dergidir.

Şu ana kadar danışma kurulu, yayın kurulu, hakem kurulunda yer alarak bizlere destek veren hocalarımıza teşekkür ederiz. Ayrıca çalışmalarınız bizlerle paylaşan bilim insanlarına da minnettarız.

Bundan sonraki zamanlarda da bizlere vereceğiniz destek ile sosyal bilimler alanında daha güçlü adımlarla yol alacağımızın farkındayız. Bu nedenle sizleri yayın kurulumuz, danışma kurulumuz veya hakem kurullarımızda görmekten onur duyarız.

Sosyal bir platform haline gelmeye çalıştığımız bu yolda vereceğiniz her türlü destekten dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

Русский

Журнал «ЖУРНАЛ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХИАТРИИ И ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ» (SMARTJOURNAL) начал свою публикацию в 2015 году. SMARTJOURNAL - это международный, справедливый и электронный журнал, который публикует научные исследования в области социальных наук.

Мы хотели бы поблагодарить вас за поддержку нашего консультативного совета, редакционной коллегии и арбитражного совета. Мы также благодарны ученым, которые разделяют вашу работу с нами.

Мы осознаем тот факт, что мы будем руководствоваться более сильными шагами в социальных науках с той поддержкой, которую вы нам дадите в будущем. По этой причине мы гордимся тем, что видим вас в наших вещательных, консультационных или судебных советах.

Мы хотели бы поблагодарить вас за всю поддержку, которую вы даете таким образом, мы пытаемся стать социальной платформой, и я предлагаю уважение. Мы хотели бы поблагодарить вас за всю поддержку, которую вы даете таким образом, мы пытаемся стать социальной платформой, и я предлагаю уважение.

Prof. Dr. E.Müge ÇETİNER

**GENERIC PAGE / JENERİK / ОБЩАЯ СТРАНИЦА****JOURNAL ADMINISTRATION / DERGI YÖNETİMİ / УПРАВЛЕНИЕ ЖУРНАЛА**

Editor / Editör/Редактор		
Prof. Dr. E.Müge ÇETİNER	Istanbul Kultur University, Istanbul/Turkey	
Disciplines Editor / Disiplin Editörleri / Редактор дисциплин		
Prof. Dr. Shpresa HOXHA	Labour Economics	Prishtina University
Prof. Dr. Jean-Marc TROUILLE	Economics	Bradford University
Prof. Dr. Mustafa TALAS	Sociology	Omer Halisdemir Un.
Prof. Dr. Nauşabayeva HEKİMOĞLU	International Relations	Bitlis Eren University
Prof. Dr. Fatos UKAJ	Econometrics	Prishtina University
Prof. Dr. Dharm BHAWUK	Community Psychology	Hawaii University
Prof. Dr. Mieczysław W. SOCHA	International Advisory Board	Warsaw University
Prof. Dr. Ramazan ERDEM	Healthcare Management	Suleyman Demirel Un.
Prof. Dr. Sabahat GOK	Business Management	Pamukkale University
Prof. Dr. Abdikalık KUNİMJAN	Pedagogy	Kazakh State University
Prof. Dr. Fikret SOYER	Sports Science	Sakarya University
Prof. Dr. Namık Kemal ŞAHBAZ	Science Education	Mersin University
Prof. Dr. Beyhan ZABUN	Philosophy	Gazi University
Prof. Dr. H.Secil FETTAHLIOĞLU	Marketing	Kahramanmaraş S.U.
Foreign Language Linguist/Yabancı Dil Uzmanı/ Иностраный язык Лингвист		
Dr. Anna KAMINSKI	Vladivostok State University	
Dr. ZHI Huan Menc Huang	Minzu University of China	
Index Supervisor / İndeks Sorumlusu/ Супервизор индекса		
Tatiana KORLOVA		













ADVISORY BOARD / DANIŞMA KURULU/ КОНСУЛЬТАТИВНАЯ КОЛЛЕГИЯ

Dr. Abdimanap ZHOLDASBEKOV	M. Auezov South Kazakhstan State University
Dr. Abdulhamit ŞUAYB	El Ezher University
Dr. Ablimanat ZHOLDASBEKOV	H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk University
Dr. Afaq SADIKOVA	Baku State University
Dr. Aizhan BAİMUKHAMEDOVA	Eurasian Research Institute
Dr. Akhan BİZHANOV	Institute of Philosophy, Political Science And Religion Studies
Dr. Altaiy ORAZBAYEVA	Kazakhstan Branch of the Moscow State University
Dr. Alia R. MASALİMOVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. A.S. KİSTAUBAYEVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Abdikalık KUNİMJAN	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Alla A. TIMOFEVA	Vladivostok State University of Economics
Dr. Amanbay MOLDİBAEV	Taraz State Pedagogical University
Dr. Anatoliy LOGİNOV	Ukraine Shevchenko Lugan National University
Dr. Ansi Rezeda SAFİULLİNA	Bulgarian Islamic Academy, Kazan Federal University
Dr. A.S. KİDİRŞAYEV	Western Kazakhstan State University
Dr. Ayslu B. SARSEKENOVA	Orleu National Development Institute
Dr. Badriddin MAKSUDOV	Tajik National University
Dr. Bahit KULBAEVA	S.Baybeşev Aktobe University
Dr. Bakit OSPANOVA	H. Ahmet Yesevi International Kazakh-Turk University
Dr. Bibiziya KALSHABAYEVA	Al-Farabi Kazakh National University
Dr. Botagul TURGUNBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Cynthia CORREA	Sao Paulo University
Dr. Dinarakhan TURSUNALİEVA	Rasulbekov Kyrgyz University of Economics
Dr. Elena Belik VENIAMİNOVNA	Vladivostok State University of Economics
Dr. Fujimaki HARUYUKI	Tottori University
Dr. Gulşat ŞUGAYEVA	Dosmukhamedov Atyrau State University
Dr. Hasan KAYA	Erciyes University
Dr. Jenishbek DUYSHEYEV	Toktomamatov International University
Dr. Jun NAGAYASU	Tohoku University
Dr. Kalemkas KALİBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Karligash BAYTANASOVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Latkin A. PAVLOVIC	Vladivostok State University of Economics
Dr. Mahabbat OSPANBAEVA	Taraz State Pedagogical University
Dr. Maha Hamdan ALANAZI	King Abdulaziz Institute of Technology, Riyadh
Dr. Mahbub Ul ALAM	Bangladesh Islami University
Dr. Maira ESİMBOLOVA	Kazakhstan Narkhoz University
Dr. Maira MURZAHMEDOVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Maryash KADRALİNOVA	Kostanay College of Social Adaptation
Dr. Merina B. VLADİMİROVNA	Vladivostok State University of Economics
Dr. Mavlyanov ABDİGAPPAR	Kyrgyzstan Elaralık University
Dr. Muhabbat KURBANOVA	Tashkent State University
Dr. Muhammed Asif YOLDAŞ	University of Eurasia

Dr. Muhammad Ismaeel RAMAY	Bahria University
Dr. Nadejda HAN	E.A. Buketov Karaganda State University
Dr. Nina KINDIKOVA	Gorno-Altai State University
Dr. Nobuaki TAKEDA	Sapparo City University
Dr. N.N. KERMANOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Olga PAVLOVSKAYA	Kuban State Agrarian University
Dr. P.S. PANKOV	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Rövşen MEMMEDOV	Sungayit State University
Dr. Ramazan KHALIFE	El Ezher University
Dr. Rustem KOZBAGAROV	M. Tınışbayev Kazakh Vehicle and Communication Academy
Dr. Ryo YAMADA	Sapparo City University
Dr. Talantaaly BAKCHİYEV	International Association of Manasologists
Dr. Vera ABRAMENKOVA	Institute of Family and Educational Studies in Russia
Dr. Vlademir VISLIVİY	National Technical University of Ukraine
Dr. Wakako SADAHIRO	Sapparo City University
Dr. Wali RAHMAN	Sarhad University Of Science & Information
Dr. Yang ZITONG	Wuhan University
Dr. Zaki ALİBAYEV	Bashkir State Pedagogical University
Dr. Zaituna DUDAREVA	Bashkir State University
Dr. Zhazira NURSULTANKYZY	Bolashak University
PUBLICATION BOARD / YAYIN KURULU/ РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ	
Dr. Aiman AKYNBEKOVA	Talas State University
Dr. Ansi Rezeda SAFİULLİNA	Bulgarian Islamic Academy, Kazan Federal University
Dr. Atif Muhammed El EKRET	El Ezher University
Dr. Bazarhan İMANGALİYEVA	K.Zhubanov Aktobe Devlet Bölge Üniversitesi
Dr. Bekzhan B. MEYRBAEV	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Dzhakipbek A. ALTAEV	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Dmitriy VASILYEV	Russian Academy of Entrepreneurship
Dr. George RUDIC	Montreal Pedagogical Institute
Dr. G.I. ERNAZAROVA	Al - Farabi Kazak National University
Dr. Gulmira ABDİRASULOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Gulzar İBRAHİMOVA	Baku Eurasian University
Dr. Ghulam DASTGEER	Pakistan Air University
Dr. İsaevna URKİMBAEVA	Abilay Han International Relations University
Dr. K.A.TLEUBERGENOVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Keles Nurmaşulı JAYLIBAY	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Kenes JUSUPOV	M. Tınışbayev Kazakh Vehicle and Communication Academy
Dr. Kenjehan MEDEUBAEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Kulaş MAMİROVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Maryam ARPENTYEVA	Ugra State University
Dr. Susın Haseneyn El-HUDHUDİ	El Ezher University
Dr. Shigeke KAMISHİMA	Sapparo City University
Dr. Şara MAJİTAYEVA	E.A. Buketov Karaganda Devlet Üniversitesi
Dr. Takashi HASUNI	Sapparo City University
Dr. Tsendiin BATTULGA	Mongolia State University
Dr. T.O. ABİSEVA	Kazakh State Women's Teacher Training University
Dr. Tughral YAMİN	Pakistan National University Of Science
Dr. Ulbosın KIYAKBAEVA	Abay Kazak National Pedagogical University
Dr. Usam Faruk İMAM	El Ezher University
Dr. Yoshio KANAZAKI	Tohoku University
Dr. Zia Ur REHMAN	A/P National Defence University
REFeree LIST / HAKEM LİSTESİ / СУДЕЙСКИЙ СПИСОК	
Prof. Dr. Mehmet Zafer KÖYLÜ	Dicle University
Associate Prof.Dr. Çağrı GÜMÜŞ	KTO Karatay University
Associate Prof.Dr. İzzet PARMAKSIZ	Niğde Ömer Halisdemir University
Associate Prof.Dr. Meryem OKUMUŞ	Atatürk University
Associate Prof.Dr. Mehmet Reşit SEVİNÇ	Harran University
Associate Prof.Dr. Ömer Okan FETTAHLIOĞLU	Kahramanmaraş Sütçü İmam University
Associate Prof.Dr. Tuba İŞİK	Ağrı İbrahim Çeçen University
Associate Prof.Dr. Tuncay ORAL	Pamukkale University
Assistant Prof.Dr. Bilgen ÖZCAN COŞKUNSOY	Ondokuz Mayıs University
Assistant Prof.Dr. Erkan ÇİMEN	Süleyman Demirel University
Assistant Prof.Dr. Evrim EROL	Kütahya Dumlupınar University
Assistant Prof.Dr. Hasan GÜLER	Aydın Adnan Menderes University
Assistant Prof.Dr. Levent Selman GÖKTAŞ	Harran University
Assistant Prof.Dr. Murat GÖK	Ondokuz Mayıs University
Assistant Prof.Dr. Nihat KÜÇÜK	Harran University
Assistant Prof.Dr. Nurcan BULUT	Bitlis Eren University
Assistant Prof.Dr. Özlem DEMİR	Tokat Gaziosmanpaşa University
Assistant Prof.Dr. Volkan KOÇ	İstanbul Medeniyet University
Instr. Dr. Atilla AKALIN	İstanbul Gelişim University
Res. Assist. Dr. Berat KOÇYİĞİT	Süleyman Demirel University
Res. Assist. Dr. Ünsal ALTINIŞIK	Aydın Adnan Menderes University
Dr. Ayül BİŞGİN	Karamanoğlu Mehmet Bey University

Dr. Ersin ÇOPUR

NAİLE ÇEVİK

	Internation Scientific Indexing (ISI)
	Google Scholar (Academic Google)
	SOBIAD Atf Dizini
	Scientific Indexing Services (SIS)
	Eurasian Scientific Journal Index (ESJI)
	Cite Factor Academic Scientific Journals
	ResearchBible (Academic Resource Index)
	Directory of Research Journals Indexing (DRJI)
	Root Society for Indexing and Impact Factor Service
	I2OR Indexing Services & Evaluation of Publication Impact Factor (PIF)
	Active Search Results Engineer (ASR)
	OCLC WorldCat

SOCIAL MENTALITY AND RESEARCHER THINKERS JOURNAL

Web Adress : <http://www.smartofjournal.com/> / e-mail : editorsmartjournal@gmail.com

**CONTENTS / İÇİNDEKİLER / СОДЕРЖАНИЕ****Fatma Canatar & Yusuf Bilge**

Attachment Styles, Sense of Identity and Interpersonal Problems as Predictors of Smartphone Addiction and Nomophobia

3165-3179

Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Nomofobinin Yordayıcıları Olarak Bağlanma Stilleri, Kimlik Duygusu ve Kişiler Arası Problemler

Sercan Yıldız

Quiet Quitting: Causes, Consequences and Suggestions

3180-3190

Veli Yalçınkaya

Okul Çevre İlişkisi ve Veli Toplantılarında Karşılaşılan Engeller

3191-3207

School Environment Relationship and Obstacles Parent Meetings

Tuba Gönül & Fatma Geçikli

Bir Büyükşehir Belediyesinde Çalışanların Duygusal Zekâ Yetkinlikleri ve Çatışma Algıları

3208-3218

Emotional Intelligence Competencies and Conflict Perceptions of Employees in a Metropolitan Municipality

Yasin Erdenk & Serdar Karakuş

Türkçe Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları

3219-3226

Organizational Justice Perceptions of Turkish Teachers

Necmettin Can; Burhan Atlı; Gülbahar Atlı; Aslan Karakuş; Mamuriye Ayyıldız & Nurettin Üre

Pandemi Öncesi ve Sonrası Dönemde Halk Eğitim Merkezlerinin Durumu

3227-3236

The Situation of Public Education Centers Before and After The Pandemic

Orkun Ünal

Müzikte Toplumcu Gerçekçilik: D. Şostakoviç - "Song of the Forests" Op. 81

3237-3243

Socialist Realism in Music: D. Shostakovich- "Song of the Forests" Op. 81

Abdullah Sadan; Muhammed Murat Işkın; Selime Işkın; Mücahid Altınışık; Abdullah Hakan Koç & Hakan Emrah Bodur

Türkiye'deki Covid-19 Konulu Tezlerin İncelenmesi: Bir İçerik Analizi Çalışması

3244-3258

Examination of Theses on Covid-19 in Turkey: A Content Analysis Study

Muhammet Eren Elçeri & İbrahim Karaaslan

Türk Bankacılık Sektöründe Likidite Riskinin Belirleyicileri: Zaman Serisi Uygulaması

3259-3267

Determinants of Liquidity Risk in the Turkish Banking Sector: Time Series Implementation

Yeliz Yumrukkaya

Vizyoner Liderlikle İlgili Tezlerin İncelenmesi (2017-2022)

3268-3274

Examination of Theses on Visionary Leadership (2017-2022)

Vedat Kılınç & Pero Duygu Dumangöz

Türk Toplumunun Rekreasyonel Etkinliklere Katılımlarındaki Sosyolojik Etkenler

3275-3281

Sociological Factors in the Participation of the Turkish Society in Recreational Activities

Özgür Şenyüz

2016-2021 Yılları Arasında Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Farklı Değişkenler Üzerine Etkisini Konu Alan Tezlerin İncelenmesi

3282-3297

Investigation of Theses on the Effect of School Principals' Leadership Styles on Different Variables between 2016-2021

Osman Alacahan

Kadın Çalışanların İşyeri Sorunlarının Çözümünde Dışsal Motivasyon Faktörleri Ekseninde Yönetici Desteğinin Rolü

3298-3318

The Role Of Managerial Support In Resolving Workplace Issues Of Women Employees Through External Motivation Factors

Naci Kara; Mehmet Baysal & Muharrem Yeni

Okul Öncesi Eğitiminin Önemi ve Gerekliği Üzerine Bir Değerlendirme

3319-3326

The Importance And Necessity Of Pre-School Education

-
- Şenol Göksoy**
Öğretmenlerin İdealistik Düzeyleri ve Mesleki Etik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 3327-3337
Examining the Relationship Between Teachers' Idealistic Levels and Professionals Ethical Behaviors
-
- Gürol Tali**
Hamam Kültürü 3338-3347
Turkish Bath Culture
-
- Hüseyin Buğra Karaman & Coşkun Arslan**
Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeğinin Geliştirilmesi 3348-3356
Development of the Satisfaction of Basic Psychological Needs in Romantic Relationships Scale
-
- Güven Bakır & Cevat Elma**
Ortaokullarda Okul Zorbalığını Önleme Politikaları: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Bir İnceleme 3357-3371
School Bullying Prevention Policies in Secondary Schools: A Review Based On The Opinions Of School Managers
-
- Mustafa Hakkı Aydoğdu**
Türkiye'de Son Çeyrek Yüzyılda Gerçekleşen Belediye Atıksu Göstergelerinin Değerlendirmesi 3372-3379
Evaluation of Municipal Wastewater Indicators in Türkiye in the Last Quarter-Century
-
- Mustafa Kaya; Zeki Yıldırım & Salih Halat**
Okul Yöneticilerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Denetimlerine İlişkin Görüşleri 3380-3390
Opinions of School Principals on Occupational Health and Safety Supervisions
-
- Bülent Bingöl**
Türkiye'de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Tasarım, Sürdürülebilirlik ve Çevre Açısından Tepkileri 3391-3398
Consumers' Reactions to Packaging in Turkey in Terms of Design, Sustainability and Environment
-



Attachment Styles, Sense of Identity and Interpersonal Problems as Predictors of Smartphone Addiction and Nomophobia*

Akıllı Telefon Bağımlılığı ve Nomofobinin Yordayıcıları Olarak Bağlanma Stilleri, Kimlik Duygusu ve Kişiler Arası Problemler

ABSTRACT

It is important to examine the underlying factors in the development of smartphone addiction and nomophobia (no-mobile-phone phobia), which can be considered as an extension of it which has become a mental health and social problem by spreading globally and, for every age group. From this point of view this study examines smartphone addiction and nomophobia in the context of attachment styles, sense of identity and interpersonal problems, which are thought to be related. The sample of this cross-sectional study consisted of 532 participants aged between 18-65 years. Smartphone Addiction Scale-Short Version, The Nomophobia Questionnaire, Relationships Scales Questionnaire, Sense of Identity Assessment Form and Inventory of Interpersonal Problems Circumplex Scales were used as measurement tools. The results of the analyses indicated that smartphone addiction and nomophobia scores showed significant differences according to demographic variables. In this study, the risk of smartphone addiction and nomophobia in the adult population sample was calculated as 53.4% and 61.1%, respectively, and it was thought that these findings would give an idea about the prevalence of these phenomena. According to the correlational analysis results, statistically significant correlations were found between smartphone addiction, nomophobia and predictor variables. In addition, it was concluded that smartphone addiction was significantly predicted by secure attachment, preoccupied attachment, sense of identity and interpersonal problems by 25%, and nomophobia was significantly predicted by sense of identity and interpersonal problems by 9%. The findings obtained from the research are discussed in the light of the relevant literature.

Keywords: Smartphone Addiction, Nomophobia, Attachment Styles, Sense of Identity, Interpersonal Problems

ÖZET

Küresel çapta ve her yaş grubunda yaygınlaşarak bir ruh sağlığı ve toplum sorunu haline gelen akıllı telefon bağımlılığı ile onun bir uzantısı olarak kabul edilebilecek olan nomofobinin (telefonsuz kalma korkusu) gelişiminde, altta yatan faktörleri incelemek önem arz etmektedir. Buradan hareketle, bu çalışmada akıllı telefon bağımlılığı ile nomofobi, kendisiyle ilişkili olabileceği düşünülen bağlanma stilleri, kimlik duygusu ve kişiler arası problemler bağlamında incelenmiştir. Kesitsel bir araştırma olarak yürütülen bu çalışmanın örneklemini, yaşları 18-65 arasında değişen 532 katılımcıdan oluşmaktadır. Ölçüm araçları olarak Akıllı Telefon Bağımlılığı Ölçeği- Kısa Form, Nomofobi Ölçeği, İlişki Ölçekleri Anketi, Kimlik Duygusu Değerlendirme Aracı ve Kişiler Arası Problemler Ölçeği-Döngüsel kullanılmıştır. Analiz sonuçları, akıllı telefon bağımlılığı ve nomofobi puanlarının demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiğine işaret etmiştir. Bu çalışmada, yetişkin toplum örnekleminde akıllı telefon bağımlılığı ve nomofobi riski sırasıyla %53.4 ve %61.1 olarak hesaplanmış ve bu bulguların söz konusu olguların yaygınlığı hakkında fikir verebileceği düşünülmüştür. İlişkisel analiz sonuçlarına göre, akıllı telefon bağımlılığı ve nomofobi ile yordayıcı değişkenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı korelasyonlar bulunmuştur. Yani sıra akıllı telefon bağımlılığının; güvenli bağlanma, saplantılı bağlanma, kimlik duygusu ve kişiler arası problemler tarafından %25 oranında, nomofobinin ise kimlik duygusu ve kişiler arası problemler tarafından yaklaşık %9 oranında anlamlı derecede yordandığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular ilgili literatür eşliğinde tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akıllı Telefon Bağımlılığı, Nomofobi, Bağlanma Stilleri, Kimlik Duygusu, Kişiler Arası Problemler

INTRODUCTION

Smartphones, which have become an indispensable product of technological developments; facilitate life by providing various application opportunities in many areas such as communication, entertainment, access to information and education (Haug et al., 2015) and enables to carry out many tasks quickly in a short time (Kayabaş, 2016). However, excessive or unconscious use of smartphones can cause many problems (Kim, 2013), and this problematic use of smartphones is becoming a highly controversial and important issue worldwide (Ching & Tak, 2017). Indeed, it is thought that smartphone addiction (Choliz, 2012) and nomophobia (Bragazzi & Del Puente, 2014) may be candidates for future psychiatric diagnosis classifications. It is a fact that the percentage of use of smartphones is increasing day by day with many national and international studies. For example, according to the results of the research conducted by the Turkish Statistical Institute (TÜİK, 2022), it was reported that while the rate of having a mobile phone / smartphone in the

* This study is derived from a master's thesis prepared by the first author under the supervision of the second author.

¹ PhD Student, İstanbul Sabahattin Zaim University, Graduate Education Institute, Department of Psychology, İstanbul, Turkey

² Assoc. Prof. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Psychology, İstanbul, Turkey

Fatma Canatar¹ 
Yusuf Bilge² 

How to Cite This Article

Canatar F. & Bige, Y. (2023). "Attachment Styles, Sense of Identity and Interpersonal Problems as Predictors of Smartphone Addiction and Nomophobia", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3165-3179. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69106>

Arrival: 27 January 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

household was 53.7% in 2004, this rate increased to 99.3% in 2021. In addition, according to another recent study on the use of mobile phones, 68.6% of the world's population uses mobile phones and approximately four-fifths of mobile phones are smartphones (We Are Social, 2022).

With the increasing use of smartphones, concerns about the phenomenon of smartphone addiction are also increasing (Kwon et al., 2013). Therefore, the importance of studies investigating the prevalence of this phenomenon in the general population is increasing. Some studies conducted in different sample groups in our country have found that smartphone addiction is approximately 37% to 57% (Akin, 2018; Kızıltoprak, 2018; Yapça Kaypaklı, 2017). In a meta-analysis study conducted by Sohn et al. (2019) on the prevalence of problematic smartphone use, it was stated that smartphone addiction was seen between 10-30%. Smartphone addiction is seen as an important risk factor especially at the young age group (Kwon et al., 2013) and most studies on smartphone addiction have focused on adolescents and university students (Nahas et al., 2018). Although smartphone addiction is seen at a significant rate in the young age group (Davey & Davey, 2014), it is thought that it would be appropriate to examine the situation of individuals in other age groups of the community in the context of this problem. Indeed, in a meta-analysis study examining the prevalence of smartphone addiction in the general population, it was reported that smartphone addiction was higher in adults than in adolescents (Meng et al., 2022).

The habit and addiction created by smartphones in individuals (Hooper & Zhou, 2007) paved the way for the emergence of the phenomenon of nomophobia. Nomophobia, which is defined as the fear of being without a phone (Mail Online, 2008), is also expressed as a pathological fear of not being in contact with technology (Bragazzi & Del Puente, 2014; King et al., 2010). Studies on the prevalence of nomophobia have reported that nomophobia is seen between 23% and 73% in participants (Ayar et al., 2018; Jilisha et al., 2019; Sharma et al., 2015). It is stated that the young generation is at risk in terms of nomophobia, which can cause multidimensional problems in individuals' lives, including social, psychological and physical (SecurEnvoy, 2012). Based on all this information, it is very curious how smartphone addiction and nomophobia, which have the potential to be a serious problem that will affect the society, will create an impact and what the possible consequences will be (Anshari et al., 2019; Garcia-Montes et al., 2006).

There are many studies examining smartphone addiction and nomophobia in terms of some demographic variables in the literature. In terms of gender, most of the studies examining whether smartphone addiction and nomophobia vary by gender report that women have a significant difference in smartphone addiction compared to men (Dasgupta et al., 2017; Lee & Lee, 2017). On the other hand, there are also studies that found that women and men do not differ from each other in terms of smartphone addiction and nomophobia (Akin, 2018; Argumosa-Villar et al., 2017). Studies evaluating according to marital status have obtained different results, such as smartphone addiction and nomophobia are more common in single individuals (Nahas et al., 2018; Tor Kadioğlu & Koşar, 2019), more common in married individuals (Shahrestanaki et al., 2020) or do not differ according to marital status (Alavi et al., 2020; Ertan, 2019). Considering the level of education, it was observed that individuals with bachelor's degree showed significantly more smartphone addiction than individuals with lower or higher education levels (Ankara et al., 2020; Shahrestanaki et al., 2020). However, there are also studies indicating that smartphone addiction and nomophobia do not differ in terms of educational level (Alavi et al., 2020; Gezgin et al., 2017).

Smartphone addiction and nomophobia can seriously affect the psychological integrity and daily functioning of individuals (Bhattacharya et al., 2019; Choi et al., 2012). Therefore, it is important to examine the predictors of these two phenomena and to evaluate possible risk factors. When the literature studies were examined, no study was found that examined the relationship between smartphone addiction and nomophobia with attachment styles, sense of identity and interpersonal problems. Moreover, although smartphone addiction and nomophobia have been addressed within the framework of attachment styles in previous studies (Arpacı et al., 2017; Konok et al., 2016), the relationship with sense of identity and interpersonal problems, which are thought to be important factors in the development of these phenomena, has not been sufficiently studied. Therefore, this study aimed to examine the predictive power of attachment styles, sense of identity and interpersonal problems together with smartphone addiction and nomophobia.

Smartphone Addiction, Nomophobia and Attachment Styles

Being in a close relationship with an attachment object from the early stages of life is important in terms of meeting individuals' needs for trust and love. On the other hand, when a healthy intimacy cannot be established and these needs cannot be met, individuals may experience feelings such as anxiety, sadness and anger (Hazan & Shaver, 1994/1998). When functions such as establishing intimacy and feeling security within the attachment systematic are not realised, individuals may persistently try to establish intimacy with a partner.

Apart from this, they may try to establish this attachment relationship with some objects and to alleviate depressive anxiety, just like in Winnicott's (1953) transitional object (Keefer et al. 2012). Similarly, when there is uncertainty about the accessibility and intimacy of people with whom a close relationship is expected, such as the primary attachment figure, there may be a tendency to provide the attachment relationship with these people through objects (Konok et al., 2016). Individuals can develop such alternative attachment strategies to compensate for attachment security against a primary attachment figure (Keefer et al., 2012).

Recent studies suggest that mobile phones/smartphones may be among the compensatory objects of the attachment pattern that is not satisfactorily formed in the early period (Keefer et al., 2012; Liu et al., 2019). Because individuals with anxious attachment have a higher sensitivity to rejection and abandonment, and therefore attachment to objects such as mobile phones can be functional in terms of tolerating these anxiety-inducing situations (Konok et al., 2016). In addition, it is stated that individuals may experience high levels of discomfort and fear when they are away from their mobile phones, just as it can be experienced when separated from the object of attachment in the interpersonal attachment relationship (Arpacı et al., 2017). Actually, this situation seems to overlap with the criteria of nomophobia, that is, the fear of being without a mobile phone (Bragazzi & Del Puento, 2014). Studies in the literature show that attachment anxiety is closely related to mobile phone addiction and nomophobia (Arpacı et al., 2017; Choi & Seo, 2019; Lopez et al., 2022; Parent, 2019), while secure attachment and positive relationship with parents may be protective in developing mobile phone/smartphone addiction (Seo, 2015; Ching & Tak, 2017).

Smartphone Addiction, Nomophobia and Sense of Identity

Considering the information that smartphone use and addiction are more common especially in young age groups (Davey & Davey, 2014), the question of what effect they may have on the formation of a sense of identity comes to the fore (Davis, 2013; Cyr et al., 2015). Because it is known that the youth period, especially adolescence, is extremely important in terms of identity development (Erikson, 1982/2019). In the process of identity acquisition, the internet helps individuals to research different roles and receive feedback on identity through the virtual environments it provides (Ceyhan, 2010; Matsuba, 2006). Similarly, internet-connected smartphones can also be involved in the process of identity development and provide individuals with the opportunity to engage in more research and exploratory behaviours in their uncertainty about which value, which goal and which option to turn to (Akyürek et al., 2019). However, although smartphones offer individuals a wide range of opportunities in terms of identity discovery (Davis, 2013), it is also said that smartphones that are used intensively in this period can become a risk factor for identity development and smartphone addiction (Morrill, 2009).

In virtual environments provided by the internet, individuals can show their ideal identities rather than their personal identities (Ceyhan, 2010). With these ideal identities, which can be created to avoid disturbing situations such as low self-esteem and low self-confidence, individuals can try to provide the satisfaction they cannot achieve in real life in online environments (Sayar, 2016). Since it will be possible to exhibit virtual identity more with the increase in virtual environment activities, it is thought that individuals may be distant from themselves, their families and society in such a situation and may experience confusion between their real and virtual identities (Mercan, 2010). Considering that all these activities and processes are carried out with smartphones, the possibility that individuals may develop more addiction to these devices on the way to building a virtual identity comes to mind (Gezgin et al., 2019). Han et al. (2017) state that individuals can feel their smartphones as an extended element of their self/identity. Because individuals can keep a lot of information and clues about their own experiences, personality and identity on their smartphones, and they can access the information they want to remember at any time they want. For this reason, smartphones contain a number of elements related to the identity of the individual, such as who and what the individual is, what orientation he/she lives in. From this perspective, it is reported that individuals may have difficulty in staying separated from these devices, with which they can identify themselves, remember them and perhaps feel integrated with them, and may be more active in order to maintain closeness with these devices (Gertz et al., 2021; Han et al., 2017). As explained above, due to this possible connection between smartphone and sense of identity, it is thought that individuals' reactions to separation from their smartphones, such as anxiety and fear, may result in a predisposition to nomophobia (Saribay & Durgun, 2020).

Smartphone Addiction, Nomophobia and Interpersonal Problems

In recent years, communication via smartphones, which are widely used especially among adolescents and young adults (Haug et al., 2015), has become preferred over face-to-face communication (Çalışır, 2017). Virtual communication can have a positive effect by facilitating the interpersonal interactions of individuals (Gardner & Davis, 2013/2014), but it can also have a negative effect on relationships by leading to a decrease

in face-to-face interpersonal interaction. It is thought that smartphones may have an important role in the dramatic decline in interpersonal interaction, especially since smartphones started to be widespread (Twenge, 2017/2018). As a matter of fact, there are many empirical studies showed that the deterioration in interpersonal relationships is significantly related to smartphone addiction (Hong, 2015; Lee & Kang, 2019; Seo et al., 2016). Therefore, social media and mobile technologies carry a danger of reducing the quality of face-to-face interaction of individuals and may lead to problems in interpersonal relationships (Cyr et al., 2015). Moreover, being anxious in establishing interpersonal relationships can also cause fear and distress in individuals. For this reason, individuals with anxiety may use their smartphones as an alternative communication device to avoid the anxiety caused by face-to-face communication and continue their interpersonal relationships in this way (Hong et al., 2012). According to another view, the use of technological devices such as smartphones reduces social communication, increases social isolation, and all these may lead to conflicts in the interpersonal interaction. Considering that social relationships may be neglected for people who are addicted to smartphones, it is possible to experience interpersonal problems in a similar way (Chen et al., 2016). As mentioned by Sullivan in his theory, behavioral problems encountered in daily life essentially derive their source from interpersonal relationship problems (Geçtan, 2017). From this point of view, it is thought that it may be important to examine smartphone addiction as a behavioral problem and nomophobia, which can be considered as an extension of it, in the context of interpersonal problems.

In summary, to our knowledge no study has examined attachment styles, sense of identity and interpersonal problems together as predictors of smartphone addiction and nomophobia. Especially the number of studies evaluating the sense of identity in terms of these concepts is limited. In addition, although smartphone addiction and nomophobia are problems that affect the general population, it is seen that studies on these phenomena are mostly carried out within the framework of high school and university students. Therefore, it is thought that evaluating these problems in an adult sample with a wide age range may contribute to the literature. From all these, this study aims to measure the risk of smartphone addiction and nomophobia in a community sample of adults aged 18-65 and to determine whether they differ in terms of some demographic variables. Within the context of the main hypotheses of the study; it is hypothesised that insecure attachment styles (anxious, rejecting and fearful), identity confusion and interpersonal relationship problems will show significant positive relationships with smartphone addiction and nomophobia and will predict these variables.

METHODS

Participants

In this study, which was carried out with quantitative research method and within the framework of predictive relational design, the relationships between the existing variables were examined and the level of prediction of the predictor variables to the predicted variables was investigated. The sample of the study was recruited through convenience sampling method. The participants consisted of 532 adult individuals aged between 18-65 from the general population. Of the 532 participants, 368 (69.2%) were female and 164 (30.8%) were male. The participants, whose ages ranged between 18-65, were grouped into certain age categories according to their ages. Accordingly, 40.8% of the participants were between the ages of 18-25 and the average age of the whole sample was calculated as 30.26 (SD = 11.10). In addition, 58.1% of the participants have a bachelor's degree and 59.8% of them are single (Table 1).

Table 1: Sociodemographic Characteristics of Participants (N = 532)

Variables	N	%
Age Groups		
18-25	217	40.8
26-40	218	41.0
41-65	97	18.2
Gender		
Female	368	69.2
Male	164	30.8
Education Levels		
High school and lower	38	7.1
Undergraduate	309	58.1
Postgraduate	185	34.8
Marital Status		
Married	214	40.2
Single	318	59.8

Measures

Demographics Information Form: The questions in this form consist of questions related to some demographic information of the participants such as age, gender, marital status. It also includes questions that assess the participants' smartphone usage habits such as how many hours they use their smartphones during the day, how many times a day they check their smartphones, and whether they use their smartphones before going to sleep.

Smartphone Addiction Scale-Short Version (SAS-SV): It was developed by Kwon et al. (2013) to assess the level of smartphone addiction. The SAS-SV, which consists of a total of 10 items and a single factor, is a 6-point Likert-type scale and its scoring varies between 1=strongly disagree and 6=strongly agree. Higher scores indicate an increased risk of smartphone addiction. The cut-off score of the scale was reported as 31 for males and 33 for females in the Korean sample (Kwon et al., 2013). In a study conducted in a Turkish sample, the cut-off score of the scale was determined as 29.5 for both genders (Şata & Karip, 2017). The Turkish adaptation study of the SAS-SV was conducted by Noyan et al. (2015) on a sample of university students. In this adaptation study, Cronbach's alpha coefficient value was calculated as .87. Within these results, it was stated that the SAS-SV is a valid and reliable measurement tool for measuring the level of smartphone addiction (Noyan et al., 2015).

The Nomophobia Questionnaire (NMP-Q): It was developed by Yıldırım and Correia (2015) to assess the level of nomophobia. The scale consists of twenty items and is graded with 7-point Likert type. The items are rated 1=strongly disagree to 7=strongly agree (Yıldırım et al., 2016). The total score that can be obtained from the scale items varies between 20-140. High scores are associated with the severity of nomophobia. In addition, nomophobia levels were evaluated as 20 points = absence of nomophobia, 21-60 points = mild nomophobia, 61-100 points = moderate nomophobia, and 101-140 points = severe nomophobia (Yıldırım & Correia, 2015). In the Turkish adaptation of the NMP-Q, Cronbach's alpha coefficient was found .92 for the full scale (Yıldırım et al., 2016).

Relationships Scales Questionnaire (RSQ): It is a 30-item scale developed by Griffin and Bartholomew (1994) to assess adult attachment styles. The 17 items of the scale assess the four attachment prototypes of secure, preoccupied, dismissing and fearful attachment. The scale, which evaluates the participants' attitudes towards themselves and their close relationships on a 7-point Likert scale, is scored on a scale of 1=does not define me at all to 7=defines me completely. The attachment style with the highest average score among the four attachment styles is accepted as the basic attachment style of the individual. In the Turkish validity and reliability study conducted by Sümer and Güngör (1999), it was found that the internal consistency coefficients of the subscales of the scale ranged between .27 and .61 Cronbach's alpha.

Sense of Identity Assessment Form (SIAF): The scale was developed by Dereboy et al. (1994a, 1994b), which is based on the identity development in Erikson's (1968) theory and the identity crisis that can be seen in this period. The scale aims to measure the problem areas that individuals experience in the development of sense of identity. It consists of a total of 28 items and is rated on a 5-point Likert-type scale. Increasing scores indicate that individuals have more problems in terms of identity confusion. The Cronbach's alpha coefficient for the reliability of the SIAF was calculated as .89 (Dereboy et al., 1994b) and it was stated that it is a psychometrically valid and reliable scale in evaluating the development of the sense of identity (Dereboy & Çelen, 2012).

Inventory of Interpersonal Problems Circumplex Scales (IIP-C): The scale developed by Horowitz et al. (2003) consists of 32 items and is a 5-point Likert-type scale. Turkish adaptation study was conducted by Akyunus and Gençöz (2016). The scale consists of 8 sub-dimensions related to interpersonal relationships: Domineering, Intrusive, Overly Nurturant, Overly Accommodating- Exploitable, Nonassertive, Socially Avoidant, Cold and Vindictive. High total scores obtained from the IIP-C are associated with difficulty in interpersonal functioning, high levels of stress and interpersonal problems. In the Turkish adaptation study, it was reported that the internal consistency coefficient of the scale was .86 and the internal consistency coefficients of the subscales ranged from .66 to .84 Cronbach's alpha (Akyunus & Gençöz, 2016).

Procedure

While 459 of the data were collected via Google Forms, 73 of the data were collected by hand with a paper and pencil application. At the beginning of the application form, there was a preliminary information about the research and a participant voluntary consent form. The data of the study were collected between December 2019 and February 2020. In the online data collection process, the participants were reached through social media platforms (Whatsapp, Instagram, Twitter) and the participants were directed to the online form link by

providing the necessary information. The participant group to whom the scale forms were delivered directly (by hand) consisted of a group of undergraduate students at İstanbul University who approved to participate in the study.

Data Analysis

Before analysing the data, kurtosis and skewness values were examined to determine the normal distribution assumption of the data set. Based on the fact that the kurtosis and skewness values of all measurements were between ± 2 ranges and the number of cases was over 200, it was accepted that the assumption of normal distribution was met (Tabachnick & Fidell, 2013). Therefore, it was decided to use parametric statistical analysis methods. The sociodemographic characteristics of the participants and their scores from the measurement tools were calculated by descriptive statistical analyses (mean, standard deviation, etc.). Independent sample t-test and one-way ANOVA test were used to compare categorical variables. Tukey test was used to determine statistically significant differences in multiple group comparisons where variances were homogeneous. Pearson correlation analysis was used to test the relational hypotheses of the study, and Multiple Hierarchical Regression Analysis was used to determine to what extent nomophobia and smartphone addiction were predicted by predictor variables. All data obtained in this study were analyzed using SPSS 27.0 package program (IBM, Corp., NY) and statistical significance level was accepted as $p < .05$.

RESULTS

The study included 532 participants who indicated that they use smartphones. As shown in Table 2, 45.5% of the participants stated that they use their smartphones 3-4 hours a day, 28.9% of them check their smartphones 10-20 times a day and 84.4% of them use their smartphones before going to sleep.

Table 2: Information on Smartphone Usage (N = 532)

Variables	N	%
Daily Usage Duration		
Less than 1 hour	26	4.9
1-2 hours	143	26.9
3-4 hours	242	45.5
5 hours and more	121	22.7
Daily Smartphone Check		
Less than 10	52	9.8
10-20 times	154	28.9
20-30 times	132	24.8
30-40 times	87	16.4
More than 40	107	20.1
Smartphone Use Before Sleeping		
Yes	449	84.4
No	83	15.6

The distribution of cases at risk for smartphone addiction and nomophobia was calculated within the framework of the study sample. Although some cut-off scores have been specified in previous studies in the literature regarding the SAS-SV, these have been presented within the limited groups such as students. In this study, in order to make an evaluation within the scope of the community sample, the median value of the participants' smartphone addiction scores on the SAS-SV was calculated as 27 and this value was accepted as the cut-off score. Accordingly, participants with a score of 27 points and above were considered as a risky group in terms of smartphone addiction. Therefore, the proportion of individuals at risk for smartphone addiction was found to be 53.4% in this study conducted with a community sample. When calculated separately by gender, it was found that the risk of smartphone addiction was 56.5% in female and 46.3% in male participants. In addition, according to the degree of severity of nomophobia in the Nomophobia Scale assessment, the moderate and extreme nomophobia group, which is considered to be at risk for nomophobia, constituted approximately 61% of the current sample (Table 3).

Table 3: Distribution of Smartphone Addiction and Nomophobia Risk (N = 532)

Variables	N	%
Smartphone Addiction		
27 points below	248	46.6
27 points and above	284	53.4
Nomophobia		
Mild level	207	38.9
Moderate and severe level	325	61.1

The results of the analyses conducted to compare smartphone addiction and nomophobia scores according to gender, age groups, marital status and educational status are given in Table 4. Accordingly, it is seen that the

level of smartphone addiction is significantly higher in women ($p < .01$); in the 18-40 age range ($p < .001$); in singles ($p < .05$) and in individuals with a bachelor's degree ($p < .05$). Similarly, nomophobia scores of the participants were found to be statistically significantly higher in women ($p < .05$); 18-40 age range ($p < .001$) and singles ($p < .05$). It was determined that the education level did not show any significant difference in terms of nomophobia scores ($p > .05$).

Table 4: T-Test and One-Way ANOVA Results for Comparison of Demographic Variables (N = 532)

Variables	Smartphone Addiction			Differences	Nomophobia		
	N	Mean ± SD	p		Mean ± SD	p	Differences
Gender							
(1) Female	368	28.40 ± 9.86	.009**	1>2	2.85 ± 2.24	.029*	1>2
(2) Male	164	25.99 ± 9.68			2.28 ± 1.95		
Age Groups	N	Mean ± SD			Mean ± SD		
(1) 18-25 ages	217	28.90 ± 9.82	.000***	1>3	4.40 ± 2.61	.000***	1>3
(2) 26-40 ages	218	28.29 ± 9.86		2>3	2.20 ± 1.92		2>3
(3) 41-65 ages	97	23.45 ± 8.89			2.59 ± 2.25		
Education Level	N	Mean ± SD			Mean ± SD		
(1) High school and lower	38	10.51 ± 5.86	.046*	2>3	2.28 ± 1.71	.358	-
(2) Undergraduate	309	13.88 ± 7.18			2.97 ± 2.42		
(3) Postgraduate	185	13.88 ± 7.18			2.97 ± 2.42		
Marital Status	N	Mean ± SD			Mean ± SD		
(1) Married	214	26.61 ± 10.14	.043*	2>1	2.66 ± 2.14	.035*	2>1
(2) Single	318	28.37 ± 9.62			2.71 ± 2.27		

Note: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

The correlation coefficients between the research variables are presented in Table 5. According to the analysis results, smartphone addiction scores were positively correlated with nomophobia scores ($r = .61, p < .01$), interpersonal problem level ($r = .41, p < .01$) and inadequate sense of identity development ($r = .46, p < .01$). In addition, smartphone addiction showed a significant negative relationship with secure attachment ($r = -.21, p < .01$), a significant positive relationship with fearful attachment ($r = .17, p < .01$) and preoccupied attachment ($r = .26, p < .01$). There was no statistically significant relationship between smartphone addiction and dismissing attachment ($r = .07, p > .05$). When the correlation of nomophobia scores with other variables of the study was evaluated, it was found that nomophobia level showed a significant positive relationship with interpersonal problem level ($r = .26, p < .01$) and inadequate sense of identity development ($r = .28, p < .01$). In addition, nomophobia showed significant negative correlations with secure attachment ($r = -.19, p < .01$), and significant positive correlations with fearful attachment ($r = .18, p < .01$), preoccupied attachment ($r = .13, p < .01$), and dismissing attachment ($r = .13, p < .01$) among attachment styles (Table 5).

Table 5: Correlation Coefficients Between Variables (N = 532)

Variables	SAS-SV	NMP-Q	Secure	Fearful	Preoccupied	Dismissing	SIAF	IIP-C
SAS-SV	1							
NMP-Q	.61***	1						
Secure	-.20***	-.19***	1					
Fearful	.17***	.17***	-.29***	1				
Preoccupied	.26***	.13**	-.04	.03	1			
Dismissing	.07	.13**	.02	.38***	.04	1		
SIAF	.46***	.29***	-.34***	.29***	.29***	.10*	1	
IIP-C	.41***	.26***	-.28***	.23***	.35***	.10*	.57***	1

Note: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. SAS-SV = Smartphone Addiction Scale-Short Version; NMP-Q = The Nomophobia Questionnaire; SIAF = Sense of Identity Assessment Form; IIP-C = Inventory of Interpersonal Problems Circumplex Scales.

Regression analysis was performed to determine the level of prediction of smartphone addiction and nomophobia by attachment styles, sense of identity and interpersonal problems (Table 6). In this step, in order to strengthen the predictive power of the regression analysis, variables with a significant correlation strength of .20 and above with smartphone addiction scores were included in the analysis. Attachment styles (secure and preoccupied attachment) in the first stage, sense of identity in the second stage and scale scores of interpersonal problems in the third stage were added to the regression analysis. According to the results of the analysis, secure attachment negatively ($\beta = -.195, p < .001$) and preoccupied attachment positively ($\beta = .249, p < .001$) together explained approximately 10% of the variance of smartphone addiction ($F_{(2,529)} = 30.737, p < .001$). In the second step of the regression analysis, the variable of SIAF expressing identity confusion was added to the model. The SIAF variable contributed approximately 13% variance to the model ($\beta = .402, p < .001$) and the second model accounted for 23% of the variance explaining smartphone addiction ($F_{(3,528)} = 53.979, p < .001$). Finally, in the third step, the IIP-C variable, which measures interpersonal problems, was included in the model. While the contribution of IIP-C to the model was approximately 2% ($\beta = .182, p < .001$), this three-stage model explained 25% ($F_{(4,527)} = 45.216, p < .001$) of smartphone addiction in total.

Table 6: Multiple Hierarchical Regression Analysis Results for the Prediction of Smartphone Addiction (N = 532)

Model	Predictors	B	Standard Error	β	t	R ²	Adjusted R ²
1	Constant	27.66	2.41		11.48		
	Secure Attachment	-2.09	.44	-.20	-4.73***	.104	.101
	Preoccupied Attachment	2.28	.38	.25	6.06***		
2	Constant	16.01	2.62		5.57		
	Secure Attachment	-.68	.44	-.06	-1.56	.235	.230
	Preoccupied Attachment	1.26	.36	.14	3.46***		
	SIAF	.18	.02	.40	9.49***		
3	Constant	9.90	2.86		3.46		
	Secure Attachment	-.46	.43	-.04	-1.06	.256	.250
	Preoccupied Attachment	.92	.37	.10	2.48*		
	SIAF	.14	.02	.32	6.66***		
	IIP-C	.10	.03	.18	3.84***		

Note: * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$. SIAF = Sense of Identity Assessment Form; IIP-C = Inventory of Interpersonal Problems Circumplex Scales.

According to the multiple regression analysis conducted to determine the variables predicting nomophobia, identity confusion predicted nomophobia at a rate of 8% ($\beta = .29, p < .001$), while the addition of interpersonal problems predicted nomophobia at a rate of 9% ($F_{(2,529)} = 27.558, p < .001$) (Table 7).

Table 7: Multiple Hierarchical Regression Analysis Results for the Prediction of Nomophobia (N = 532)

Model	Predictors	B	Standard Error	β	t	R ²	Adjusted R ²
1	Constant	48.37	3.21		15.08		
	SIAF	.34	.05	.29	6.86***	.082	.080
2	Constant	39.29	4.62		8.50		
	SIAF	.25	.06	.21	4.12***	.094	.091
	IIP-C	.19	.07	.14	2.72**		

Note: ** $p < .01$, *** $p < .001$. SIAF = Sense of Identity Assessment Form; IIP-C = Inventory of Interpersonal Problems Circumplex Scales.

DISCUSSION AND CONCLUSION

In this study, it was aimed to examine the relationship between smartphone addiction and nomophobia with attachment styles, sense of identity and interpersonal problems. The results showed that smartphone addiction and nomophobia have statistically significant correlations with attachment styles, sense of identity and interpersonal problems. Moreover, secure and preoccupied attachment, identity confusion, and interpersonal problems explained 25% of the variance of smartphone addiction, and identity confusion and interpersonal problems explained approximately 9% of the variance of nomophobia. All these results support the previous study findings in the literature. In terms of the predictive power of attachment styles, similar to the previous research findings, it was concluded that smartphone addiction and nomophobia were significantly less observed in individuals with secure attachment styles and more in individuals with insecure attachment styles (preoccupied, dismissing, fearful). As a matter of fact, there are many research results demonstrated that disruptions in the attachment relationship may be an important factor for the emergence of smartphone addiction (Keefer et al., 2012; Konok et al., 2016). Further, some studies indicate that when a secure attachment relationship cannot be achieved, the individual can compensate by replacing the attachment object (e.g., caregiver, mother, etc.) with objects such as mobile phones/smartphones (Ching & Tak, 2017; Liu et al., 2019).

The anxiety experienced by individuals who cannot meet their needs when they are away from the object of attachment can be likened to the situation of nomophobic individuals who experience anxiety and fear when they are away from their smartphones (Arpacı et al., 2017). In support of all the explanations mentioned above, the results obtained from this study can be interpreted as secure attachment style may be protective and insecure attachment styles may be risk factors in terms of smartphone addiction and nomophobia. As a matter of fact, the results of the regression analysis showed that secure attachment style was a negative predictor of smartphone addiction and preoccupied attachment style was a positive predictor of smartphone addiction. Although all three insecure attachment styles (preoccupied, dismissing, fearful) showed a significant relationship with smartphone addiction, only preoccupied attachment was found to be a predictor of smartphone addiction. This result can be explained by the similarity between the nature of preoccupied attachment style and the situation caused by smartphone addiction. In other words, while the perception of positive self is low in preoccupied individuals, the perception of positivity towards others is high. Preoccupied attached individuals need confirmation from others in order to feel good about themselves, and this may increase the likelihood of being dependent on others in some way. Considering that smartphones can substitute for attachment objects (Keefer et al., 2012), it is possible that preoccupied attached individuals show their positive attitudes and dependence on others through their smartphones. Therefore, it is thought that the

predictive value of preoccupied attachment obtained in this study can be explained in the context of such an attachment mechanism.

Individuals who cannot have a solid identity structure may make different attempts to determine or construct their identities. At this point, mobile phones/smartphones, which are indispensable products of the technological age, can also be included in identity discovery processes (Davis, 2013). According to the results of this study, smartphone addiction and nomophobia levels were found to be significantly higher in individuals whose sense of identity was not fully developed, who had not yet found themselves or who had not yet established their identity. In other words, it can be said that individuals who struggle to develop a sense of identity may be more likely to develop smartphone addiction and be nomophobic. Studies in the literature also indicated that similar results were obtained to this finding in our study (Alavi et al., 2018; Akyürek et al., 2019). As mentioned before, this positive relationship between identity confusion and smartphone addiction may have emerged because smartphones mediate the process of identity discovery. Thus, the individual experiencing identity confusion is in search of identity, and smartphones may help the individual in the search for identity-related roles and self-discovery (Davis, 2013). Considering that smartphones can lead to addiction (Wood & Neal, 2007), it is possible that the process of searching for identity through smartphones may result in smartphone addiction. Moreover, with the presence of constantly developing technology, it has become easier to reach different role models from all over the world (Arnett, 2015). Regarding the sense of identity, the fact that many role options from both national and foreign cultures are open for individuals may cause individuals with identity confusion to experience a more complex situation in choosing the appropriate identity for themselves (Dereboy, 1993). Therefore, it can be thought that individuals who are addicted to smartphones may have higher levels of identity confusion. There is a limited number of empirical studies on the relationship between smartphone addiction, nomophobia and sense of identity in the literature. For this reason, there is a need for more research that can be descriptive about the direction and nature of these relationships. It is thought that the results of this study may contribute to the prediction of these relationships.

For the inferential relationship between nomophobia and sense of identity, the subscales of the Nomophobia Scale were used. Because the dimension of "losing connectedness", which is one of the four subscales of this scale, actually refers to the feelings of losing one's identity in the online environment (Yıldırım, 2014; Yıldırım & Correia, 2015). In terms of the relationship between nomophobia and sense of identity, it can be said that losing smartphones or staying away from them for any reason can lead to various feelings of losing the "online identity" that can be considered as a part of identity. For instance, individuals experience the comfort of being the person they want to be with these online identities (Sarıbay & Durgun, 2020). It can be thought that breaking away from this virtual identity may lead to dissatisfaction and cause distress for individuals. Besides, smartphones can store a wide variety of information about our lives and memories. This information that belongs to us also contains elements related to our identity. Supporting this idea, Han et al. (2017) drew attention to the relationship between nomophobia and sense of identity and stated that smartphones can be seen as an extended part and extension of identity. Therefore, it is possible that individuals do not want to leave their smartphones, and when they do, they may experience fear and anxiety of losing a part of their identity.

One of the main reasons for seeking psychotherapeutic help is problems in interpersonal relationships (Horowitz, 1979). In the age of technology, it seems more possible to encounter these problems both in social life and in clinical practice. Because the widespread use of smartphones has led to a decrease in face-to-face communication and interaction and an increase in virtual communication (Twenge, 2017/2018). The decrease in face-to-face interpersonal relationships can also lead to interpersonal problems for various reasons (Gardner & Davis, 2013/ 2014). From this point of view, the current study examined the relationship between smartphone addiction and nomophobia and interpersonal problems. The results of the analyses conducted in this context indicate that individuals who experience more problems in their interpersonal relationships have higher levels of smartphone addiction and nomophobia and that interpersonal problems predict these phenomena. These results can be explained as individuals who experience interpersonal problems try to compensate for this need for communication and closeness by using their smartphones (Hong et al., 2012). On the other hand, this result can also be interpreted as a deterioration in individuals' social relationships as a result of becoming dependent on their smartphones (Cyr et al., 2015). It is thought that more studies are needed to better estimate the direction and strength of the relationship between these variables.

As one of the aims of the study, the distribution of individuals at risk of smartphone addiction and nomophobia was analysed. In the current sample, it was observed that the risk of smartphone addiction was approximately 53% and nomophobia was 61%. Studies on smartphone addiction in the literature show that this addiction is mostly seen in young age groups including secondary school, high school and university students,

and many studies have been conducted in these groups (Anshari et al., 2019; Ching & Tak, 2017; Kwon et al., 2013). However, considering the smartphone usage in the general population (Statista, 2022; TÜİK, 2022) and the significant prevalence of smartphone addiction (Nahas et al., 2018), the findings obtained from this study are considered to be important to evaluate the situation in a group with a wide age range. Indeed, the results of the study show that there is a significant risk for smartphone addiction and nomophobia in the adult population. Finally, it was examined whether smartphone addiction and nomophobia scores differed according to the demographic data of the participants. Although some studies evaluating smartphone addiction and nomophobia according to gender showed no difference or some studies in favour of men, most studies indicate a high level in favour of women (Dasgupta et al., 2017; Erdem et al., 2017; Lee & Lee, 2017). In this study, similar to previous studies, smartphone addiction and nomophobia levels were found to be significantly higher in women. Hong et al. (2012) stated that women may experience inadequacy in interpersonal relationships due to high anxiety and low self-esteem levels, and smartphones may be more preferred for these interactions. From this point of view, it is possible that smartphones, which provide a kind of "safe space" for socialising and establishing interpersonal relationships, are used more by women and therefore they are more likely to develop smartphone addiction.

Individuals in the younger age group are more interested and curious about smartphones and use these devices more as a means of education, socialising and entertainment. Therefore, it can be said that they may be more likely to be addicted to these devices. The results of this study, which support previous research findings (Jilisha et al., 2019; Nahas et al., 2018), show that there is a significant negative relationship between age and smartphone addiction and nomophobia levels. When smartphone addiction and nomophobia levels were examined in terms of marital status, it was observed that single individuals had higher scores than married individuals, but this data obtained has low statistical power. Considering that smartphone addiction and nomophobia are frequently seen in the young population consisting of students, it can be said that this result is an expected result in line with previous studies (Ankara et al., 2020; Tor Kadioğlu & Koşar, 2019). When it was examined whether smartphone addiction and nomophobia differed according to educational level, it was observed that there was no difference in terms of nomophobia, and the only difference in terms of smartphone addiction was between undergraduate and graduate levels. Similar to the literature, it was found that individuals at the undergraduate level had significantly higher smartphone addiction scores than individuals with postgraduate education (Shahrestanaki et al., 2020).

Limitations and Suggestions for Future Research

This research has some limitations. Firstly, since the research data were obtained through self-report scales, the possibility that the participants may have given biased answers should be taken into consideration. Moreover, although the sample size is considered statistically sufficient, the fact that the participants are not in balancing numbers in terms of demographic variables (e.g. gender) constitutes a separate limitation regarding the representation of the population. In this correlational study, smartphone addiction and nomophobia were considered as theoretically predicted variables. However, it is necessary to also consider the possibility that the results obtained may also indicate that smartphone addiction and nomophobia may be risk factors that have a detrimental effect on attachment styles, sense of identity and interpersonal relationships. Since the majority of the studies in the literature have been conducted with high school and university students, this study may be helpful in predicting smartphone addiction and nomophobia in the adult population. In addition, very few studies have investigated the relationship between sense of identity and interpersonal problems with smartphone addiction and nomophobia. Based on the results of this study, it is thought that attachment and identity formation, which are the basic structures of the developmental process, may be determining factors in the emergence of smartphone addiction and nomophobia, and interpersonal relationship characteristics may develop as a continuation of this basis. However, it is thought that it is necessary to examine these relationships in more detail by testing different models including these variables in future studies. By this way, it will be possible to develop a perspective and take precautions against the factors that may be important in understanding the increasing prevalence of smartphone addiction and nomophobia in the society and reducing their negative effects.

Informed Consent: Informed consent was obtained from the patients who participated in the study.

Author Contributions: Concept, Design, Critical Review: First Author, Second Author; Data Collection and Processing, Analysis and Interpretation, Literature Review, Writing: First Author; Supervision: Second Author.

Disclosure: The authors declared no potential conflicts of interest with respect to the research, authorship, and/or publication of this article. The authors received no financial support for the research, authorship, and/or publication of this article.

REFERENCES

- Akyunus, M., & Gençöz, T. (2016). Psychometric properties of the Inventory of Interpersonal Problems Circumplex Scales short form: a reliability and validity study. *Düşünen Adam-The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 29(1), 36-48. Retrieved from <https://dusunenadamdergisi.org/storage/upload/pdfs/1585660270-tr.pdf>.
- Akyürek, G., Kars, S., & Bumin, G. (2019). Relationship between mobile phone usage and identity development in university students. *Ergoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 7(2), 85-90. <https://doi.org/10.30720/ered.449845>.
- Alavi, S. S., Ghanizadeh, M., Mohammadi, M. R., Kalhory, S. M., Jannatifard, F., & Sepahbodi, G. (2018). The survey of personal and national identity on cell phone addicts and non-addicts. *Iranian Journal of Psychiatry*, 13(1), 15-21. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5994227/pdf/IJPS-13-15.pdf>.
- Alavi, S. S., Ghanizadeh, M., Farahani, M., Jannatifard, F., Esmaili Alamuti, S., & Mohammadi, M. R. (2020). Addictive use of smartphones and mental disorders in university students. *Iranian Journal of Psychiatry*, 15(2), 96–104. <https://doi.org/10.18502/ijps.v15i2.2681>.
- Alkın, S. (2018). *Lise öğrencilerinde sosyal ilişkilerin niteliği ve akıllı telefon bağımlılığı ilişkisinin incelenmesi* [Master's thesis]. Gaziosmanpaşa University.
- Ankara, H. G., Tekin, B., & Öz, E. (2020). Who bites the apple most? Determining the socioeconomic factors affecting smartphone addiction. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 13, 235-242. <https://doi.org/10.17671/gazibtd.690046>.
- Anshari, M., Alas, Y., & Sulaiman, E. (2019). Smartphone addictions and nomophobia among youth. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 14(3), 242-247. <https://doi.org/10.1080/17450128.2019.1614709>.
- Argumosa-Villar, L., Boada-Grau, J., & Vigil-Colet, A. (2017). Exploratory investigation of theoretical predictors of nomophobia using the Mobile Phone Involvement Questionnaire (MPIQ). *Journal of Adolescence*, 56, 127-135. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.02.003>.
- Arnett, J. J. (2015). Identity development from adolescence to emerging adulthood: What we know and (especially) don't know. In K. C. McLean, & M. Syed (Eds.), *The Oxford handbook of identity development* (pp. 53–64). Oxford University Press.
- Arpacı, İ., Baloğlu, M., Kozan, H. İ., & Kesici, Ş. (2017). Individual differences in the relationship between attachment and nomophobia among college students: The mediating role of mindfulness. *Journal of Medical Internet Research*, 19(12), 1-12. <https://doi.org/10.2196/jmir.8847>.
- Ayar, D., Özalp Gerçeker, G., Özdemir, E. Z., & Bektaş, M. (2018). The effect of problematic internet use, social appearance anxiety, and social media use on nursing students' nomophobia levels. *CIN: Computers, Informatics, Nursing*. 36(12), 589-595. <https://doi.org/10.1097/CIN.0000000000000458>.
- Bhattacharya, S., Bashar, M. A., Srivastava, A., & Singh, A. (2019). Nomophobia: No mobile phone phobia. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, 8(4), 1297–1300. https://doi.org/10.4103/jfmpe.jfmpe_71_19.
- Bragazzi, N. L., & Del Puente, G. (2014). A proposal for including nomophobia in the new DSM-V. *Psychology Research and Behavior Management*, 7, 155–160. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S41386>.
- Ceyhan, E. (2010). Predictiveness of identity status, main internet use purposes and gender on university students' the problematic internet use. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(3), 1323-1355. Retrieved from <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/14903/14903.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Chen, L., Yan, Z., Tang, W., Yang, F., Xie, X., & He, J. (2016). Mobile phone addiction levels and negative emotions among Chinese young adults: The mediating role of interpersonal problems. *Computers in Human Behavior*, 55, 856-866. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.030>.
- Ching, K. H., & Tak, L. M. (2017). The structural model in parenting style, attachment style, self regulation and self-esteem for smartphone addiction. *IAFOR Journal of Psychology & the Behavioral Sciences*, 3(1), 85-103. <https://doi.org/10.22492/ijpbs.3.1.06>.

- Choi, H. S., Lee, H. K., & Ha, J. (2012). The influence of smartphone addiction on mental health, campus life and personal relations - Focusing on K university students. *Journal of the Korean Data and Information Science Society*, 23(5), 1005-1015. <https://doi.org/10.7465/jkdi.2012.23.5.1005>.
- Choi, Y. Y., & Seo, Y. S. (2019). The relationship between insecure adult attachment and smartphone addiction: The mediation effect of impulsiveness moderated by social support. *Journal of Digital Convergence*, 17(1), 229-237. Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Relationship-between-Insecure-Adult-Attachment-%EC%B5%9C%EC%9C%A4%EC%98%81-%EC%84%9C%EC%98%81%EC%84%9D/93d0192273af8a6c2cb43d5ab92c8bbca552df5a>.
- Choliz, M. (2012). Mobile-phone addiction in adolescence: The test of mobile phone dependence (TMD). *Progress in Health Sciences*, 2(1), 33-44. Retrieved from https://www.umb.edu.pl/photo/pliki/progress-file/phs/phs_2012_1/33-44_choliz.pdf.
- Cyr, B., Berman, S. L., & Smith, M. L. (2015). The role of communication technology in adolescent relationships and identity development. *Child & Youth Care Forum*, 44, 79-92. <https://doi.org/10.1007/s10566-014-9271-0>.
- Çalışır, G. (2017). Sosyal kuşakların kişilerarası iletişim aracı olarak sosyal ağları kullanma durumu. In A. M. Kırık (Ed.), *Medya çağında iletişim: Sokaktan ekrana, sanaldan gerçeğe* (pp. 141-173). Çizgi Kitabevi.
- Dasgupta, P., Bhattacharjee, S., Dasgupta, S., Roy, J. K., Mukherjee, A., & Biswas, R. (2017). Nomophobic behaviors among smartphone using medical and engineering students in two colleges of West Bengal. *Indian Journal of Public Health*, 61(3), 199-204. https://doi.org/10.4103/ijph.IJPH_81_16.
- Davey, S., & Davey, A. (2014). Assessment of smartphone addiction in Indian adolescents: A mixed method study by systematic-review and meta-analysis approach. *International Journal of Preventive Medicine*, 5(12), 1500-1511. Retrieved from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4336980/pdf/IJPVM-5-1500.pdf>.
- Davis, K. (2013). Young people's digital lives: The impact of interpersonal relationships and digital media use on adolescents' sense of identity. *Computers in Human Behavior*, 29, 2281-2293. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.05.022>.
- Dereboy, İ. F. (1993). *Kimlik bocalaması: Anlamak, tanımak, ele almak*. Özmert Ofset.
- Dereboy, F., & Çelen, N. (2012). Türk gençlerinde kimlik gelişimi ve kimlik sorunları. In M. Eskin, Ç. Dereboy, H. Harlak, & F. Dereboy (Eds.), *Türkiye'de gençlik: Ne biliyoruz, ne bilmiyoruz?* (pp. 83-119). Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Yayınları.
- Dereboy, İ. F., Dereboy, Ç., Coşkun, A., & Coşkun, B. (1994a). Özdeğer duygusu, öz imgesi ve kimlik duygusu- I. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 1(1), 3-12. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/313302401_Ozdeger_duygusu_oz_imgesi_ve_kimlik_duygusu_-_I.
- Dereboy, İ. F., Dereboy, Ç., Coşkun, A., & Coşkun, B. (1994b). Özdeğer duygusu, öz imgesi ve kimlik duygusu- II. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 1(2), 61-69. Retrieved from <https://docplayer.biz.tr/15710888-Ozdeger-duygusu-oz-imgesi-ve-kimlik-duygusu-ii.html>.
- Erdem, H., Türen, U., & Kalkın, G. (2017). No mobile phone phobia (nomophobia) prevalence: Samples of undergraduate students and public employees from Turkey. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 10(1), 1-12. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/273134>.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton & Company.
- Erikson, E. H. (2019). *İnsanın 8 evresi*. (4th ed.). (G. Akkaya, Trans.). Okuyan Us Yayınları. (Original work published 1982).
- Ertan, G. (2019). *The effect of nomophobia on job satisfaction, work commitment, social isolation* [Master's thesis]. Marmara University.
- Garcia-Montes, J. M., Caballero-Munoz, D., & Perez-Alvarez, M. (2006). Changes in the self resulting from the use of mobile phones. *Media, Culture & Society*, 28(1), 67-82. <https://doi.org/10.1177/0163443706059287>.
- Gardner, H., & Davis, K. (2014). *App kuşağı*. (Ü. Şensoy, Trans.). Optimist Yayın Dağıtım. (Original work published 2013).
- Geçtan, E. (2017). *Psikanaliz ve sonrası*. Metis Yayınları.

- Gertz, M., Schütz-Bosbach, S., & Diefenbach, S. (2021). Smartphone and the self: Experimental investigation of self-incorporation of and attachment to smartphones. *Multimodal Technologies and Interaction*, 5(11), 67. <https://doi.org/10.3390/mti5110067>.
- Gezgin, D. M., Hamutoğlu, N. B., Sezen-Gültekin, G., & Yıldırım, S. (2019). Preservice teachers' metaphorical perceptions on smartphone, no mobile phone phobia (nomophobia) and fear of missing out (fomo). *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(2), 733-783. <https://doi.org/10.14686/buefad.516540>.
- Gezgin, D. M., Şahin, Y. L., & Yıldırım, S. (2017). The investigation of social network users' nomophobia levels regarding to various factors. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(1), 1-15. <https://doi.org/10.17943/etku.288485>.
- Griffin, D. W., & Bartholomew, K. (1994). The metaphysics of measurement: The case of adult attachment. In K. Bartholomew, & D. Perlman (Eds.), *Attachment processes in adulthood: Advances in personal relationships* (pp. 17–52). Jessica Kingsley Publishers.
- Han, S., Kim, K. J., & Kim, J. H. (2017). Understanding nomophobia: Structural equation modeling and semantic network analysis of smartphone separation anxiety. *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 20(7), 419–427. <https://doi.org/10.1089/cyber.2017.0113>.
- Haug, S., Castro, R. P., Kwon, M., Filler, A., Kowatsch, T., & Schaub, M. (2015). Smartphone use and smartphone addiction among young people in Switzerland. *Journal of Behavioral Addictions*, 4(4), 299-307. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.037>.
- Hazan, C., & Shaver, P. R. (1998). Bağlanma: Yakın ilişkilerle ilgili araştırmalar için bir çerçeve. (A. Dönmez, Trans.). *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 31(1), 1-49. (Original work published 1994).
- Hong, E. (2015). The moderating effect of smartphone addiction on the relationship between interpersonal problem and depression. *Journal of Korean Public Health Nursing*, 29(1), 5–17. <https://doi.org/10.5932/JKPHN.2015.29.1.5>.
- Hong, F.-Y., Chiu, S.-I., & Huang, D.-H. (2012). A model of the relationship between psychological characteristics, mobile phone addiction and use of mobile phones by Taiwanese university female students. *Computers in Human Behavior*, 28, 2152–2159. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.06.020>.
- Hooper, V., & Zhou, Y. (2007, June 4-6). *Addictive, dependent, compulsive? A study of mobile phone usage*. Conference Proceedings of the 20th Bled eConference eMergence: Merging and Emerging Technologies, Processes, and Institutions. Bled, Slovenia. <https://aisel.aisnet.org/cgi/viewcontent.cgi?article=1021&context=bled2007>.
- Horowitz, L. M. (1979). On the cognitive structure of interpersonal problems treated in psychotherapy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 5-15. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.47.1.5>.
- Horowitz, L. M., Alden, L. E., Wiggins, J. S., & Pincus, A. L. (2003). *Inventory of Interpersonal Problems Manual*. The Psychological Corporation.
- Jilisha, G., Venkatachalam, J., Menon, V., & Olickal, J. J. (2019). Nomophobia: A mixed-methods study on prevalence, associated factors, and perception among college students in Puducherry, India. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 41(6), 541-548. https://doi.org/10.4103/IJPSYM.IJPSYM_130_19.
- Kayabaş, İ. (2016). Mobil teknolojiler. In T. V. Yüzer, & M. E. Mutlu (Eds.), *Yeni iletişim teknolojileri* (pp. 101-110). Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları.
- Keefer, L., Landau, M., Rothschild, Z. K., & Sullivan, D. (2012). Attachment to objects as compensation for close others' perceived unreliability. *Journal of Experimental Social Psychology*, 48(4), 912-917. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2012.02.007>.
- Kim, B. (2013). Effect of smart-phone addiction on youth's sociality development. *The Journal of the Korea Contents Association*, 13, 208-217. <https://doi.org/10.5392/JKCA.2013.13.04.208>.
- King, A. L. S., Valença, A. M., & Nardi, A. E. (2010). Nomophobia: The mobile phone in panic disorder with agoraphobia: Reducing phobias or worsening of dependence? *Cognitive and Behavioral Neurology*, 23(1), 52–54. <https://doi.org/10.1097/WNN.0b013e3181b7eabc>.

- Konok, V., Gigler, D., Bereczky, B. M., & Miklosi, A. (2016). Humans' attachment to their mobile phones and its relationship with interpersonal attachment style. *Computers in Human Behavior*, 61, 537-547. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.062>.
- Kwon, M., Kim, D., Cho, H., & Yang, S. (2013). The smartphone addiction scale: Development and validation of a short version for adolescents. *PLoS ONE*, 8(12), 1-7. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0083558>.
- Lee, M. Y., & Kang, H. Y. (2019). The mediating effects of the interpersonal problems in the relationship between depression and smartphone addiction of college student living in a dormitory. *Journal of Digital Convergence*, 17(1), 413-421. <https://doi.org/10.14400/JDC.2019.17.1.413>.
- Lee, C., & Lee, S.-J. (2017). Prevalence and predictors of smartphone addiction proneness among Korean adolescents. *Children and Youth Services Review*, 77, 10-17. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.04.002>.
- Liu, Q.-Q., Yang, X.-J., Zhu, X.-W., & Zhang, D.-J. (2019). Attachment anxiety, loneliness, rumination and mobile phone dependence: A cross-sectional analysis of a moderated mediation model. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00464-x>.
- López, M., García Domingo, M., Gutiérrez, V., & Linares, R. (2022). Emotional intelligence and adult attachment: Effects on problematic smartphone usage. *Anales de Psicología*, 38, 36-45. <https://doi.org/10.6018/analesps.463101>.
- Mail Online. (2008, March 31). *Nomophobia is the fear of being out of mobile phone contact and it's the plague of our 24/7 age*. Retrieved January 4, 2022, from <https://www.dailymail.co.uk/news/article-550610/Nomophobia-fear-mobile-phone-contact--plague-24-7-age.html#>.
- Matsuba, M. K. (2006). Searching for self and relationships online. *Cyberpsychology & Behavior*, 9(3), 275-284. <https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9.275>.
- Meng, S. Q., Cheng, J. L., Li, Y. Y., Yang, X. Q., Zheng, J. W., Chang, X. W., Shi, Y., Chen, Y., Lu, L., Sun, Y., Bao, Y. P., & Shi, J. (2022). Global prevalence of digital addiction in general population: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 92, 102128. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2022.102128>.
- Mercan, N. (2010). Dijital dünyada zaman, mekân, insan ilişkileri ve yabancılaşma. *Silahlı Kuvvetler Dergisi*, 403, 100-111. Retrieved from <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/Mn34D.pdf>.
- Morrill, T. B. (2009). *Cell phone use and psychosocial development among emerging adults*. [Doctoral dissertation]. Utah State University.
- Nahas, M., Hlais, S., Saberian, C., & Antoun, J. (2018). Problematic smartphone use among Lebanese adults aged 18 to 65 years using MPPUS-10. *Computers in Human Behavior*, 87, 348-353. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.06.009>.
- Noyan, C. O., Enez Darçın, A., Nurmedov, S., Yılmaz, O., & Dilbaz, N. (2015). Akıllı telefon bağımlılığı ölçeğinin kısa formunun üniversite öğrencilerinde Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16, 73-81. <https://doi.org/10.5455/apd.176101>.
- Parent, N. (2019). *Attachment to mobile phones: An examination of university students' mobile phone use within an attachment theory framework* [Master's thesis]. University of British Columbia.
- Sarıbay, B., & Durgun, G. (2020). Phobias of touch societies: A content analysis study on netlesphobia, nomophobia and fomo. *Journal of Yasar University*, 15, 280-294. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1049969>.
- Sayar, K. (2016). *Ruh Hali*. Timaş Yayınları.
- Seo, D.-J. (2015). *Christian counseling research on smartphone addiction of teenagers experienced insecure attachment* [Master's thesis]. Keimyung University.
- Seo, D. G., Park, Y., Kim, M. K., & Park, J. (2016). Mobile phone dependency and its impacts on adolescents' social and academic behaviors. *Computers in Human Behavior*, 63, 282-292. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.026>.
- Shahrestanaki, E., Maaajani, K., Safarpour, M., Ghahremanlou, H. H., Tiyuri, A., & Sahebkar, M. (2020). The relationship between smartphone addiction and quality of life among students at Tehran University of medical sciences. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 7(1), 61-66. Retrieved from <https://www.addicta.com.tr/en/the-relationship-between-smartphone-addiction-and-quality-of-life-among-students-at-tehran-university-of-medical-sciences-16703>.

- Sharma, N., Sharma, P., Sharma, N., & Wavare, R. (2015). Rising concern of nomophobia amongst Indian medical students. *International Journal of Research in Medical Sciences*, 3(3), 705-707. <https://doi.org/10.5455/2320-6012.ijrms20150333>.
- Sohn, S. Y., Rees, P., Wildridge, B., Kalk, N. J., & Carter, B. (2019). Prevalence of problematic smartphone usage and associated mental health outcomes amongst children and young people: A systematic review, meta-analysis and GRADE of the evidence. *BMC Psychiatry*, 19(1), 356. <https://doi.org/10.1186/s12888-019-2350-x>.
- Statista. (2022, August). *Number of smartphone subscriptions worldwide from 2016 to 2021, with forecasts from 2022 to 2027(in millions)*. Retrieved from <https://www.statista.com/statistics/330695/number-of-smartphone-users-worldwide/>.
- Sümer, N., & Güngör, D. (1999). Yetişkin bağlanma stili ölçeklerinin Türk örnekleme üzerinde psikometrik değerlendirmesi ve kültürlerarası bir karşılaştırılması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(43), 71-106. Retrieved from <https://toad.halileksi.net/wp-content/uploads/2022/07/iliskiler-olcegi-toad.pdf>.
- Şata, M., & Karip, F. (2017). Turkish culture adaptation of smartphone addiction scale-short version for adolescents. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(4), 426-440. <https://doi.org/10.30703/cije.346614>.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. (6th ed.) Northridge, California State University.
- Tor Kadioğlu, C., & Koşar, A. (2019). Investigation of nomophobicity level in the context of type a and b personalities and the effect on internet purchasing behavior. *The Journal of International Social Research*, 12(66), 1212-1223. <https://doi.org/10.17719/jisr.2019.3665>.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TUIK). (2022, May). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması, 2004-2021*. Retrieved January 1, 2023, from <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Aile-2021-45632>.
- Twenge, J. M. (2018). *İ-nesli*. (O. Gündüz, Trans.). Kaknüs Yayınları. (Original work published 2017).
- We Are Social. (2022, October). *The global state of digital in October 2022*. Retrieved January 1, 2023, from <https://wearesocial.com/uk/blog/2022/10/the-global-state-of-digital-in-october-2022/>.
- Winnicott, D. W. (1953). Transitional objects and transitional phenomena: A study of the first not-me possession. *The International Journal of Psychoanalysis*, 34, 89-97. Retrieved from <https://www.semanticscholar.org/paper/%5BTransitional-objects-and-transitional-phenomena.-A-Winnicott/a56fba056a21039574e5b2371f4ad01728b54366>.
- Wood, W., & Neal, D. T. (2007). A new look at habits and the habit-goal interface. *Psychological Review*, 114(4), 843-863. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.114.4.843>.
- Yıldırım, C. (2014). *Exploring the dimensions of nomophobia: Developing and validating a questionnaire using mixed methods research* [Master's thesis]. Iowa State University.
- Yıldırım, Ç., & Correia, A-P. (2015). Exploring the dimensions of nomophobia: Development and validation of a self-reported questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 49, 130-137. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.02.059>.
- Yıldırım, Ç., Şumuer, E., Adnan, M., & Yıldırım, S. (2016). A growing fear: Prevalence of nomophobia among Turkish college students. *Information Development*, 32(5), 1322-1331. <https://doi.org/10.1177/0266666915599025>.



Quiet Quitting: Causes, Consequences and Suggestions

ABSTRACT

The 21st century is pushing businesses like never before. After the Covid-19 pandemic, a new danger has emerged for businesses that have started to recover and return to regular working hours. This study aimed to define quiet quitting, determine the potential risks for businesses, and reveal the precautions to be taken against it. Although quiet quitting is a new concept in the literature, holistic studies on the potential risks for businesses and the precautions to be taken against quiet quitting have yet to be found. Therefore, to contribute to the literature, the concept of quiet quitting has been qualitatively examined and defined. In addition, the factors that reveal the concept of quiet quitting are stated. Subsequently, the potential risks that may be encountered due to quiet quitting businesses are mentioned. Finally, some suggestions have been presented to the business to prevent quiet quitting. The study is anticipated to contribute to the literature for future research.

Keywords: Quiet Quitting, Great Resignation, Organizational Behavior, Business, Labor Markets, Covid-19

Sercan Yıldız¹

How to Cite This Article
Yıldız, S. (2023). "Quiet Quitting: Causes, Consequences and Suggestions", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3180-3190. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69426>

Arrival: 11 March 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

INTRODUCTION

In the first quarter of the 21st century, businesses have had to deal with problems, perhaps more than ever. The economic crisis that emerged in 2008 and affected the whole world (Uslaner, 2010), the Covid-19 outbreak that has turned into a global pandemic (Tooze, 2020) and as a result of all these, high inflation problems that have taken effect almost all over the world (Gharehgozli & Lee, 2022) are just some of them. However, business experts state that we face a new trend that will profoundly affect today's businesses and even shake the business world (Harter, 2022; Daugherty, 2022). This new organizational behavior trend, called quiet quitting, is that employees do not quit officially; however, it is a new type of escape from work experienced by employees who only fulfill their responsibilities towards their jobs at a minimum level by deliberately slowing down their working pace, and who avoid taking extra responsibilities for the development or growth of their businesses (Hancock & Schaninger, 2022). According to a more general definition, quiet quitting is when an employee consciously stops, limits, or does not make any extra effort regarding his or her job-related potential (Walker, 2022). At this point, in employees who have adopted quiet quitting, there are certain negative but characteristic behaviors observed, such as being late to work and leaving early, not volunteering for leadership roles in the business, staying silent in meetings even when there are issues with the workflow, not responding to e-mails, messages or calls outside of working hours, being isolated in the work environment, avoiding social events, and taking more leave than usual (Hetler, 2022; Robinson, 2022). In this study, firstly, the factors that reveal the concept of quiet quitting are explained. Then, the negative situations of quiet quitting and its potential business risks are mentioned. Finally, some suggestions for eliminating quiet quitting for businesses are presented. The study will contribute to the literature and guide future studies.

THE EMERGENCE OF THE QUIET QUITTING

Although it is unknown when and where the concept of quiet quitting emerged, many sources point to the social media tool TikTok as the beginning. As a matter of fact, in the content shared by Tiktok and becoming a trend worldwide, employees stated that they quietly quit from their jobs. Apart from the starting point, these contents, which have been trending worldwide since the date they were shared, caused concern in the business world, and the factors that revealed the quiet quitting were the subject of research (Newport, 2022). At this point, studies on quiet quitting show that the psychological and economic effects on employees who return to regular working hours and work-life after the Covid-19 pandemic trigger the tendency to quit quitting (Aratani, 2023).

As it is known, during the Covid-19 pandemic, quarantine and isolation measures were taken by governments within the framework of health measures, and businesses had to switch to remote working business models. Therefore, all business and service processes were redesigned under the remote working business model

¹ Asst. Prof. Dr., İstanbul Gelişim University, Gelişim Vocational School, İstanbul, Türkiye



(Ratten, 2020). In this context, employees who working remotely in the Covid-19 had much more flexibility and freedom to carry out their current jobs and duties (Beno & Hvorecky, 2021). As a result, employees took more responsibility by working more selflessly, regardless of time. Some authors discussed the necessity of business models that can eliminate physical environments in the business world, especially considering the Z generation, before the Covid-19 pandemic (Knapek, 2022). The increasing adoption of gig and asset light business models, which emerged long before the pandemic and eliminated physical work environments, was an essential indicator of this (Hahn, 2020). However, it should be reminded that the remote working business models that businesses had to implement during the Covid-19 were not a choice by the business or employees but a necessity (Hajal, 2022).

At this point, the governments' stringent isolation and quarantine measures and remote working business models have started to create severe psychological effects on the employees by eliminating social interaction. First of all, the work-life balance, which the employees adopted before the pandemic, has been disrupted by the continuous remote working business models (Vyas, 2022). At this point, work-life balance refers to the balance between employees' work and private lives (Kalliath & Brough, 2008). As it is known, due to the measures implemented during the Covid-19, life in the cities almost stopped, people had to stay in their homes, and social interaction disappeared. This situation eliminated opportunities such as participating in leisure activities, meeting new people, socializing, taking care of their hobbies, and going on vacation to establish the work-life balance of the employees who were crushed under the heavy workload during the pandemic. Therefore, as many authors have pointed out, the insufficient establishment of this balance or its complete disappearance caused the employees to become more vulnerable to work stress and decreased their work motivation (Vyas, 2022). In addition, the quarantine measures implemented during the pandemic had some adverse effects on family and business life. Staying home due to the quarantine measures sometimes disrupted the communication between the spouses, who could not establish a social balance and increased intra-family conflict (Prime, Wade, & Browne, 2020). This conflict environment that emerged between families resulted in the end of many marriages (Lebow, 2020). Employees during the pandemic period lost their work-life balance (Vyas, 2022), the peaceful family environment they established before the pandemic was disturbed (Lebow, 2020), they started to feel mentally and psychologically lonely (Bu et al., 2020), their stress, anxiety, and depression levels increased. As a result, their mental health started to deteriorate. Finally, after the mentally and psychologically challenging pandemic, the burnout levels of the employees who had to return to the tiring environment of regular working hours without eliminating the mental and psychological depression they experienced increased (Saikia, 2022). At this point, many authors draw attention to the fact that the feeling of burnout, especially felt by employees, is an essential factor that creates a tendency to quiet quitting (Robinson, 2022).

Burnout is when the individual loses motivation and feels physically, emotionally, and mentally tired due to long-term stress, anxiety, and depression (Bakker, Demerouti, & Sanz-Vergel, 2014). The most important symptoms of burnout are increased work-related anxiety, decreased motivation to work, being in a work environment that is not satisfying and happy, and as a result, physical, emotional, and mental fatigue in the workplace (Cox, Kuk, & Leiter, 2017). Based on this definition, although it is thought that the burnout seen in employees and the psychological effects of the pandemic is the antecedent facts that reveal quiet quitting, these facts alone cannot be considered sufficient. Because employees who feel stress, anxiety, or burnout against their current job can reduce their burnout levels by taking a short vacation (Shbeer & Ageel, 2022), doing regular sports and exercise (Rosales-Ricardo & Ferreira, 2022), engaging in meditation and yoga that regulates their physical and mental health (Kukihara, Ando, & Yamawaki, 2022) or acquiring new hobbies that will interest them (Karanjkar et al., 2023). In addition, many authors state that employees not satisfied with returning to their old work environment after the pandemic quit within the great resignation before a quiet quitting occurs (Jiskrova, 2022). Therefore, it would be wrong to say that the psychological effects that have emerged on employees during the pandemic alone reveal the tendency to quiet quitting.

At this point, the economic effects of the pandemic on employees should also be considered for quiet quitting to emerge. As previously stated, due to the Covid-19 pandemic, many businesses, whether producing goods or services, were forced to either temporarily close or work at low capacity due to the quarantine, isolation, and social distance measures implemented by governments. In addition, the economic uncertainties caused by the pandemic made it difficult for companies to obtain financing and make growth-oriented investments (WorldBank, 2021). Ultimately, all these developments created an economic slowdown in businesses, reducing the supply of goods and services and leading to huge losses in many businesses' revenues (Bloom, Fletcher, & Yeh, 2021). This loss of income in businesses caused many employees to lose their working hours during and after the pandemic, and some lost their jobs (Lopes & Carreira, 2022). Although many restrictions and remote working business models for the Covid-19 have disappeared, unfortunately, the economic effects

of the pandemic on businesses and employees continue today (Iyer & Simkins, 2022). While the economic uncertainty and recession in many sectors are forcing businesses, the related difficulties of maintaining their current job or finding a new job also force the employees. As mentioned above, the economic pressures and psychological problems experienced during the pandemic have forced employees to work during regular hours and in business environments, even if they do not want to. These economic pressures, especially felt by employees, affect future career plans of employees and cause thoughts such as changing jobs or resigning to be reconsidered.

As a result, psychological effects such as stress, anxiety, and burnout experienced by employees caused by the Covid-19 and the economic effects such as the fear of being fired, the worry of loss of income, and the thought of not being able to find a new job experienced by the employees due to the pandemic are two crucial factors that reveal the concept of quiet quitting.

METHODOLOGY

Conceptual studies are needed to create strong theories about the phenomena to be investigated. These studies will also guide researchers to integrate possible empirical research on the related phenomenon. Therefore, this study aims to provide a framework for quiet quitting, which has become increasingly popular in today's business world. For this purpose, the concept of quiet quitting is defined, and how it emerged is explained. Subsequently, the risks of quiet quitting on enterprises and the measures to be taken to eliminate the quiet quitting environment were investigated. The study is essential for collecting basic information about quiet quitting and presenting it holistically. Although, it was seen that the literature needed to be more comprehensive. Therefore, as the other purpose of the study, the potential risks that the quiet quitting environment will create for businesses and organizations are mentioned. Finally, suggestions for the business world are presented to prevent a quiet quitting environment.

POTENTIAL RISKS OF QUIET QUITTING

Aside from the definition of quiet quitting and the factors that reveal it, the most vital point to be noted on the concept is its effects on employees and businesses. It has been discussed that more and more employees adopt this new tendency to quit, that it will become increasingly common in today's job markets, and that it will force businesses. At this point, Candela (2022) drew attention to the US workforce and reported that only 32% of the employees are now committed to their jobs, which is gradually decreasing. Based on Asana's Anatomy of Work 2022 report, Hetler (2022) reveals that seven out of ten workers experience burnout. In connection with this, Harter (2022) states that at least 50% of the workforce in many countries worldwide has quietly quit after the pandemic. Alexis (2022), with his research, takes all these claims to another dimension and states that 85% of employees worldwide can quit quietly. Espada (2022) reported that this situation could lead to a job loss of approximately 7.8 trillion dollars. It is indisputable that a quiet quitting will seriously affect many job markets worldwide. At this point, it will be helpful to discuss the potential risks of the quiet quitting the business and reveal the danger that is expected for the work-life.

Declining Productivity

According to Pedriquez (2022), low productivity levels are inevitable in employees who have adopted quiet quitting. At this point, Zinkula (2022) reports that business productivity in the USA has fallen to the lowest levels since 1947. Productivity measures how many products or services the employees in a business produce in a given period (Bubonya, Cobb-Clark, & Wooden, 2017). Hafat and Ali (2022) state that the decrease in productivity in the businesses will cause the current work to slow down, the delivery dates of products and projects to be extended, the business outputs to decrease, the operating costs to increase, and the quality of the products and services produced to decrease. In addition, according to Hunt and Duhan (2002), it is difficult for businesses that cannot produce as quickly and efficiently as their competitors in the market. Therefore, decreased productivity due to quiet quitting is a severe risk factor for businesses.

Declining Morals

Walker (2022) reveals low morale levels will be observed in employees who have adopted quiet quitting. According to Kappel (2017), business morale refers to employees' attitudes and motivations toward their jobs, workplaces, and working environments. At this point, Buentipo (2016) emphasizes that low morale is contagious within the business. Walker (2022) also points out that the low morale created by the quiet quitting will turn into dysfunctional team cohesion, reducing the possibility of employees working together effectively and reducing productivity. In addition, according to Daugherty (2022), employees will inevitably take leave or get sick frequently in businesses where a quiet quitting environment is observed. It should also be noted that this situation will increase personnel expenses and decrease operating profitability.

Increasing Absenteeism

According to Hetler (2022), quietly quitting employees and low morale will create more business absenteeism problems. As mentioned earlier, Walker (2022) states that absenteeism may occur as employees arriving late to work or not coming at all and deliberately missing important work-related meetings and events. At this point, according to Robinson (2022), increased absenteeism with quiet quitting will disrupt the workflow in businesses and organizations, make teamwork difficult, and ultimately reduce the capacity to produce products or services. In addition, it should not be forgotten that finding and training new employees instead of absentee workers will create additional costs for businesses.

Low Quality of Work

According to Harper (2023), another critical risk in the business where a quiet quitting is observed is the low quality of work. However, it would be wrong to consider the quality of work mentioned here only as the quality of goods and services produced because work quality is directly related to the accuracy, speed, efficiency, excellence, and customer satisfaction of the work done by the employees (Srivastava & Kanpur, 2014). Therefore, the slightest decrease in business quality will adversely affect the reputation and revenues of the business (Martel & Dupuis, 2006). Orders placed due to poor work quality may be canceled, or products that have already been delivered may be recalled. This situation will inevitably create decreases in operating incomes.

Declining Customer Satisfaction

According to Robinson (2022), whether it produces goods or services, it is inevitable to see decreases in customer satisfaction with the trigger of low job quality in businesses where a quiet quitting is observed. Low customer satisfaction will reduce business reliability, brand equity, and loyalty. Customers dissatisfied with the resulting product due to poor quality of work may make negative comments about the business or product (Xu, 2020). The negative comments will affect existing customer loyalty and reduce the likelihood of repeat customers. In addition, within the framework of decreasing customer satisfaction, business sales and profitability will also decrease (Matsuoka, 2022).

WHAT TO DO AGAINST QUIET QUITTING?

The basis of employee behavior in the business is how employees interact with each other, their managers, and their customers (Weatherly, 2021). Therefore, employee behavior is critical to business success. It is known that good behaviors adopted by the employees within the business will strengthen the business's productivity, job satisfaction, and the business's reputation. However, in the contemporary business world, the quiet quitting trend, which the employees have adopted, carries the risk of reversing this situation for businesses within the framework of many factors mentioned above. At this point, Keary (2022) states that the tendency of quiet quitting is an essential risk for businesses; however, it may not always mean a serious threat because employees who have quietly quit will avoid voicing this situation loudly within the business. However, Espada (2022) states that quiet quitting, which cannot be eliminated for a long time, negatively affects work-life balance and work motivation. So, certain precautions must be taken. Thus in this part of the study, some suggestions will be presented to the managers to eliminate quiet quitting in businesses.

Get to Know Your Employees

As Spiegel (2022) emphasized, the first duty of businesses to prevent quiet quitting is to try to get to know their employees. As stated before, after a long period of remote working due to the Covid-19 pandemic, employees have started to return to their typical working environment, with many personal and family psychological problems. This situation has brought with it a complicated process for many employees who have adopted remote working business models during the pandemic, such as getting up early again, using crowded public vehicles, and attending boring and compulsory meetings again (Acres, 2022; Walker, 2022). In addition, employees had to cope with the economic crises created by the pandemic to survive. At this point, managers should analyze the psychological, economic, or manager-based problems that will create a quiet quitting that may occur in employees who return to their typical working environment (Daugherty, 2022). Because the measures to be taken to combat quiet quitting will differ according to the situations that reveal it. For example, the reason for the quiet quitting trend in the employees may be compelling new working hours after the pandemic or the new workloads imposed on the employees who cannot raise their wages. Similarly, employees may be in a psychological depression with feelings of loneliness during the pandemic (Bu et al., 2020). Therefore, in order to effectively combat quiet quitting, first of all, managers should try to get to know their employees.

Respect Your Coworkers

Businesses should respect their employees, trust them and consider their ideas and suggestions when necessary (Walker, 2022). With the Covid-19, many employees had to work remotely. This result was not taken by the decision of the employees but by the decision of governments or businesses (Hajal, 2022). However, many businesses that could not discover this business model's potential during the remote working period saw their employees as those who do not work, avoid work, do not read work-related e-mails, and are constantly slacking off (Rahee, Rahim, & Naeem, 2022). Therefore, businesses burdened their employees with more than the work and responsibility they had to do during and after the pandemic (Cerullo, 2023). Despite everything, the lucky employees could continue their jobs, while the unlucky ones were dismissed due to economic conditions (Osuna & García Pérez, 2022). Therefore, it was inevitable that such behaviors applied to employees by managers and businesses would have an organizational counterpart in employees' eyes. This organizational behavior tendency, perhaps a quiet quitting, has brought many business risks in today's business world. Of course, the stress and anxiety caused by the Covid-19 pandemic and remote working business models on employees and managers cannot be denied. However, managers must re-build the atmosphere of respect they have lost toward their employees. For this, managers should listen to their employees and respect their thoughts and ideas, especially regarding business processes within the business (Robinson, 2022). As Ali and Anwar (2021) stated, it should be remembered that respected employees will have higher morale and motivation and will work more efficiently.

Re-motivate Your Employees

Today, the critical factor to business success is to motivate employees (Sekhar, Patwardhan, & Singh, 2013). All kinds of problems, including quiet quitting, will be eliminated sooner or later in businesses whose employees are motivated. However, the internal or external factors motivating each employee differ. For example, the economic crises experienced in many sectors after the pandemic caused an increase in the financial concerns of the employees (Iyer & Simkins, 2022). This situation will reduce the motivation of those who think they will receive low wages after the pandemic and have economic difficulties. Therefore, in order to avoid quiet quitting, rewards, performance monitoring, and wage policies should be reviewed in businesses. As Robinson (2022) stated, the remote working models implemented with the pandemic created over time and increased the employees' workload by eliminating the employees' work-life balance. At this point, the fact that the workloads remain at wearisome levels in the post-pandemic business may lead to quiet quitting for the employees. Therefore, managers should review employees' workloads (Hetler, 2022). While the workloads are being reviewed, making the employees feel valued will be essential to prevent quiet quitting. In order to make the employees feel valuable, various authorities should be given to the employees, drudgery should be avoided, and the work should be made to feel meaningful and valuable.

Bu et al. (2020) pointed out that isolation and social distance rules isolate individuals during the pandemic. In addition, Smith and Pollak (2022) state that the motivation of employees who feel lonely will decrease. In order to eliminate the quiet quitting created by employees who feel alone in the post-pandemic business, managers should re-establish social ties between employees. For example, special occasions such as sales celebrations or birthdays can be crucial in re-building social ties lost within the business with the pandemic. Employees who got used to the comfort of home, especially during the remote working period, had difficulty finding this comfort in the workplace after the pandemic (Surma et al., 2021). As Jiskrova (2022) stated, post-pandemic employees may want to quit or change jobs. Therefore, ergonomic working environments should be created to eliminate quiet quitting and increase the employees' motivation. Unimportant details such as lighting, ventilation, ambient colors, and sound insulation should be reviewed. At this point, managers should avoid difficulties for employees wanting to leave the job and organize training to help employees reach their career goals.

Re-adjust Work-Life Balance

As stated earlier, work-life balance is the balance between the work-life and private life of the employees (Kalliath & Brough, 2008). Every employee will need leisure time to overcome the stressful environment of work life, to relax, renew and re-motivate to work. Before the pandemic, this leisure time, which the employees needed, was provided with paid leaves and flexible working hours (Sirgy & Lee, 2018). However, with the pandemic, the fact that remote working became permanent has largely eliminated leisure activities and disrupted the work-life balance of the employees (Vyas, 2022). At this point, managers need to re-establish employees' work-life balance, with the awareness that everything is not just about working life and respecting the private lives of their employees.

According to Beno and Hvorecky (2021), employees working remotely during the pandemic had more flexibility and freedom to carry out their current jobs and duties. This situation has largely eliminated the understanding of working hours employees. Therefore, employees who had to switch to regular working hours after the pandemic had difficulty getting used to this order (Robinson, 2022). Employees who had to return to the tiring routine of their standard work order, especially in metropolitan areas, decreased their motivation to continue their current job (Mengüç, 2022). At this point, businesses should re-adjust employees' working hours. In particular, it will be important not to work too early or late in the evening and not to create a quiet quitting environment.

Gerding, Davis, and Wang (2023) stated that new workloads, tasks, or projects would inevitably emerge, or business priorities would change in post-pandemic businesses. At this point, which works continue and which have ended must be determined. If the workload must be increased, the workload should be equally distributed among the employees within the existing possibilities. In addition, if there is a change in the employees' workload, it should be communicated to the employees and explained clearly with their justifications (Robinson, 2022). Similarly, it should be determined who will undertake the tasks or the project among the employees, who will consist of the team, and how long it will take to complete the task or project should be shared with the employees. The assigned team should not be given additional tasks. As Vyas (2022) emphasizes, businesses need to recalibrate the time, resources, and capabilities necessary to complete the work to be done.

As previously stated, employees were exposed to intense isolation and quarantine measures during the Covid-19 pandemic, making it difficult to manage their leisure time efficiently (Bae & Chang, 2023). At this point, Ong (2023) states that the inability to arrange leisure time, especially within the work-life balance efficiently, creates quiet quitting in today's businesses. Therefore, the leisure time of the employees should be rearranged. In addition, managers should provide their employee's opportunities for regular exercise, quality sleep, and healthy eating. Furthermore, yoga, meditation classes, therapy sessions, or stress-reducing activities should be planned to reduce employees' stress levels.

Re-build Business Culture

Business culture defines vital elements such as employees' values, beliefs, behaviors, and business processes (Widarko & Anwarodin, 2022). Therefore, business culture is essential to employee motivation, job satisfaction, and performance. With the Covid-19 pandemic, there have been significant changes in business cultures. While almost all businesses are moving to a flexible working model, this new one has changed many paradigms in pre-pandemic business cultures, such as working hours, workplace hierarchy, and how to do business (Hajal, 2022).

According to Dobni and Wilson (2022), employees, who returned to the old work environment after the pandemic, needed help finding the previous business culture and needed help to fully realizing their duties and responsibilities in the business. This situation negatively affected the employees' trust, commitment, and loyalty to the business (Widarko & Anwarodin, 2022). As a result, employees who could not be economically independent, instead of resigning officially, adopted the quiet quitting trend within businesses (Walker, 2022). At this point, managers should re-build the lost business culture after the pandemic. As Robinson (2022) stated, the first duty of the managers is to reveal the potential differences that arise in the pre-and post-pandemic work environment and work culture by holding various meetings and interviews with the employees. As a result of these interviews with the employees, the business value should be reconstructed, if necessary.

After the pandemic, due to the great resignation, some employees may have left their jobs (Jiskrova, 2022). Therefore, the distribution of duties, responsibilities, and hierarchy of employees should be reconsidered to re-establish the business culture with the existing workforce. At this point, Smith (2022) states that assigning higher-ranking duties and responsibilities to newly recruited employees may create an atmosphere of quiet quitting in former employees. Kitchens (2023) also drew attention to the leaders to re-build the business culture after the pandemic. He stated that the leaders could play an active role in eliminating quiet quitting. Therefore, the leader must also contribute to the process while creating a new business culture after the pandemic. Performance measurements, employee satisfaction, and feedback mechanisms must work well in order to avoid quiet quitting (Robinson, 2022). With all these pieces of information, the new business culture to be created after the pandemic must be measurable.

Re-establish Internal Communication and Feedback

Whitworth (2011) states that internal communication refers to the communication between employees within a business or organization. This communication includes all employee interactions, information sharing, exchange of ideas, and feedback. Efficient internal communication is effective in increasing the quality of work in businesses, improving the level of work commitment of the employees, increasing their work motivation, adapting to the business culture, and creating good teamwork (Dhone & Sarwoko, 2022).

As previously stated, many businesses and organizations have switched to remote working models due to the pandemic. This situation changed many paradigms at the point of internal communication and made it necessary to use digital communication tools instead of face-to-face communication. As Keskin (2023) stated, corporate digital communication, which has become widespread during the pandemic period, has been adopted by many employees. Hitchins (2022) states that digital communication opportunities emerging within businesses satisfy employees more, make them compatible with more teamwork, and, most importantly, encourage them to communicate more. At this point, DeFilippis et al. (2022) stated that employees who have to switch to the old working environment or hybrid working model after the pandemic has difficulties in face-to-face internal communication. Managers have some duties to re-establish internal communication after the pandemic. As much as possible, using more digital communication tools that encourage employees should be continued instead of face-to-face internal communication (Keskin, 2023).

Similarly, face-to-face meetings in businesses can be moved to digital platforms. However, it should not be forgotten that unnecessary meetings interrupt employees and create stress (Bishop, 2022). At this point, it would be beneficial to provide various pieces of training to employees for a better digital communication network within the business (Veras, 2023). In order to create an effective internal communication environment again after the pandemic, all kinds of business developments should be shared openly with employees (Robinson, 2022). Information e-mails or reports can be used for this, provided they do not create an unnecessary workload on the employees. Along with the information to be made within the business, all employee successes should be shared. While this will motivate the employees to succeed, it will also impact the re-establishment of the post-pandemic business culture, as stated earlier.

Beyond all this, there is a need for a well-functioning feedback system to eliminate quiet quitting in businesses (Hetler, 2022). Feedback is information provided to evaluate and improve employee performance. Therefore, regularly receiving feedback in businesses will ensure a healthy and efficient operation of internal communication, and situations that may create quiet quitting can be predicted in advance (Taylor, 2022).

CONCLUSION

Quiet quitting is a new organizational behavior trend in which employees, after returning to their regular working hours after the Covid-19 pandemic, deliberately reduce their productivity and efficiency, only performing their duties to a minimum extent. In the emergence of quiet quitting, the psychological and economic factors created by the covid-19 pandemic on employees are practical. The intense quarantine and isolation measures implemented during the pandemic have created a mental breakdown and feelings of stress, anxiety, depression, and loneliness in employees. In addition, the economic freedoms of the employees whose psychology has already been disrupted have been taken away by the intense unemployment problem created in the business world by the economic contraction that emerged after the pandemic. As a result, the termination of remote working business models and the transition to intense and tiring working orders in businesses increased the burnout levels of the employees who could not eliminate their psychological and economic problems.

Burnout is usually caused by factors such as stress in the workplace, intense work environment, excessive workload, and hostile environment in the workplace; it manifests itself with physical, emotional, and mental fatigue and a decrease in job performance. At this point, behaviors such as coming to work late and leaving work early, not responding to work-related e-mails, messages, and calls outside of working hours, preferring to remain silent in meetings, not complying with teamwork, getting more leave and reports than usual, which reveal quiet quitting, perhaps it can be said that it is used as a tool to escape from burnout. Because while quiet quitting is an organizational behavior trend that is only seen in businesses and organizations and only effective on job performance, burnout is a state of mental depression that can potentially affect employees' physical, emotional, and mental health. However, the most important thing to know is that quiet quitting is contagious within the business and organization. Therefore, if quiet quitting is not eliminated within the business, it will be inevitable to decrease productivity, decrease motivation, increase absenteeism, decrease the quality of work, and decrease customer satisfaction. At this point, in order to eliminate the quiet quitting in businesses;

- ✓ Employees should be tried to be known, and the psychological and economic effects of the pandemic on them should be analyzed well.
- ✓ Employees should be respected. Their thoughts, criticisms, and suggestions about business processes should have been listened to carefully, and action should be taken.
- ✓ Work motivation, likely to decrease or disappear in employees who return to their standard working patterns, should be reallocated.
- ✓ The work-life balance, which has largely disappeared with the pandemic period, should be re-adjusted.
- ✓ Business culture should be re-built after the pandemic.
- ✓ Internal communication and feedback methods that have changed with the pandemic period should be reallocated in a way that motivates employees.

Quiet quitting is a negative organizational behavior that occurs in businesses. It is known that employee behaviors directly impact the productivity and profitability of businesses. Therefore, eliminating the quiet quitting that may occur in businesses will ensure that employees are happy, motivated, and satisfied. In addition, the prevention of quiet quitting will ensure that businesses become economically strong in the shrinking business world and will remove a significant obstacle in front of them to compete with other businesses.

REFERENCES

- Acres, T. (2022, November 6). The growing trend of 'quiet quitting' - and whether you should worry about being 'quiet fired'. Available online: <https://news.sky.com/story/the-growing-trend-of-quiet-quitting-and-whether-you-should-worry-about-being-quiet-fired-12735833>
- Alexis, M. (2022, October 19). Quiet Quitting Statistics. Available online: <https://teambuilding.com/blog/quiet-quitting-statistics>
- Ali, B., & Anwar, G. (2021). An empirical study of employees' motivation and its influence job satisfaction. *International Journal of Engineering, Business and Management*, 5(2), 21-30.
- Aratani, L. (2023, January 2). While some say quiet quitting is over, the spirit of it may carry into 2023. Available online: <https://www.theguardian.com/money/2023/jan/02/quiet-quitting-trend-2023-great-resignation>
- Bae, S. Y., & Chang, P. J. (2023). Stress, anxiety, leisure changes, and well-being during the COVID-19 pandemic. *Journal of Leisure Research*, 2023, 1-23.
- Bakker, A. B., Demerouti, E., & Sanz-Vergel, A. I. (2014). Burnout and Work Engagement: The JD-R Approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 1(1), 389-411.
- Beno, M., & Hvorecky, J. (2021). Data on an Austrian company's productivity in the pre-covid-19 era, during the lockdown and after its easing: to work remotely or not? *Frontiers in communication*, 6, 641199.
- Bishop, J. D. (2022). Positive Workplace Adaptations Made During the COVID-19 Pandemic in a Higher Education Setting. *New York Journal of Student Affairs*, 22(1), 33-53.
- Bloom, N., Fletcher, R. S., & Yeh, E. (2021). The impact of COVID-19 on US firms. *National Bureau of Economic Research*, 1-36.
- Bu, F., Steptoe, A., & Fancourt, D. (2020). Who is lonely in lockdown? Cross-cohort analyses of predictors of loneliness before and during the COVID-19 pandemic. *Public health*, 186, 31-34.
- Bubonya, M., Cobb-Clark, D. A., & Wooden, M. (2017). Mental health and productivity at work: Does what you do matter? *Labour economics*, 46, 150-165.
- Buentipo, B. (2016, October 27). Morale Is Contagious. Available online: <https://www.credera.com/insights/morale-is-contagious>
- Candela, R. (2022, December 5). The Economics of Quiet Quitting: Taking Stock and Looking Ahead. Available online: <https://www.econlib.org/library/columns/y2022/candelaquietquitting.html>
- Cerullo, M. (2023, February 3). After-hours work emails and calls are facing more legal restrictions. Available online: <https://www.cbsnews.com/news/the-right-to-disconnect-from-work-more-laws-are-banning-after-hours-emails-and-calls/>

- Cox, T., Kuk, G., & Leiter, M. P. (2017). *Burnout, health, work stress, and organizational healthiness*. Routledge.
- Daugherty, G. (2022, February 25). What Is Quiet Quitting—and Is It a Real Trend? Available online: <https://www.investopedia.com/what-is-quiet-quitting-6743910>
- DeFilippis, E., Impink, S. M., Singell, M., Polzer, J. T., & Sadun, R. (2022). The impact of COVID-19 on digital communication patterns. *Humanities and Social Sciences Communications*, 9(1), 1-11.
- Dhone, M. Y., & Sarwoko, E. (2022). Internal communication and employee performance: The mediating role of motivation. *Jurnal Ekonomi Modernisasi*, 18(2), 255-263.
- Dobni, C. B., & Wilson, G. A. (2022). Redefining business strategy in a post-pandemic world: Interviews with two CEOs. *Journal of the International Council for Small Business*, 1-16.
- Espada, M. (2022, August 23). Employees Say ‘Quiet Quitting’ Is Just Setting Boundaries. Companies Fear Long-Term Effects. Available online: <https://time.com/6208115/quiet-quitting-companies-response/>
- Gerding, T., Davis, K. G., & Wang, J. (2023). An investigation into occupational related stress of at-risk workers during COVID-19. *Annals of Work Exposures and Health*, 67(1), 118-128.
- Gharehgozli, O., & Lee, S. (2022). Money supply and inflation after COVID-19. *Economies*, 10(5), 1-14.
- Hafat, S. D., & Ali, H. (2022). Literature Review Determination Of Work Quality And Work Productivity: Analysis Of Commitment And Work Culture. *Dinasti International Journal of Management Science*, 3(5), 877-887.
- Hahn, G. J. (2020). Industry 4.0: a supply chain innovation perspective. *International Journal of Production Research*, 58(5), 1425-1441.
- Hajal, G. E. (2022). Teleworking and the jobs of tomorrow. *Research in Hospitality Management*, 12(1), 21-27.
- Hancock, B., & Schaninger, B. (2022, October 26). Quiet quitting and performance management. Available online: <https://www.mckinsey.com/capabilities/people-and-organizational-performance/our-insights/quiet-quitting-and-performance-management>
- Harper, C. (2023, January 9). Quiet Quitting and the Future of Work. Available online: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/articles-of-heterodoxy/202212/quiet-quitting-and-the-future-of-work#:~:text=Another%20key%20sign%20of%20quiet,high%20standards%20of%20their%20job>
- Harter, J. (2022, September 6). Is Quiet Quitting Real? Available online: <https://www.gallup.com/workplace/398306/quiet-quitting-real.aspx>
- Hetler, A. (2022, September 1). Quiet quitting explained: Everything you need to know. Available online: <https://www.techtarget.com/whatis/feature/Quiet-quitting-explained-Everything-you-need-to-know>
- Hitchins, S. (2022, September 29). Quiet Quitting Is Dividing the Workforce. Here's How to Bring Everyone Back Together. Available online: <https://www.entrepreneur.com/leadership/quiet-quitting-is-taking-over-the-workforce-heres-how-to/434560>
- Hunt, S. D., & Duhan, D. F. (2002). Competition in the third millennium: efficiency or effectiveness? *Journal of Business Research*, 55(2), 97-102.
- Iyer, S. R., & Simkins, B. J. (2022). COVID-19 and the Economy: Summary of research and future directions. *Finance Research Letters*, 47, 1-15.
- Jiskrova, G. K. (2022). Impact of COVID-19 pandemic on the workforce: from psychological distress to the Great Resignation. *J Epidemiol Community Health*, 76(6), 525-526.
- Kalliath, T., & Brough, P. (2008). Work–life balance: A review of the meaning of the balance construct. *Journal of management & organization*, 14(3), 323-327.
- Kappel, M. (2017, May 31). How To Boost Workplace Morale At Your Business. Available online: <https://www.forbes.com/sites/mikekappel/2017/05/31/how-to-boost-workplace-morale-at-your-business/?sh=5de4aa9ea7b7>
- Karanjkar, A., Panse, N., Panse, S., & Sahasrabudhe, P. (2023). Indian Perspective of Burnout Among Plastic Surgeons. *Indian Journal of Plastic Surgery*, 1-6.

- Keary, T. (2022, November 25). 'Quiet quitting' poses a cybersecurity risk that calls for a shift in workplace culture. Available online: <https://venturebeat.com/security/quiet-quitting-cybersecurity/>
- Keskin, K. (2023, February 23). Quiet Quitting: How to Prevent with Employee Engagement. Available online: <https://keepmeintouch.io/quiet-quitting-how-to-prevent-with-employee-engagement/>
- Kitchens, J. (2023, January 17). What Quiet Quitting Says About Your Leadership and How to Handle It. Available online: <https://www.entrepreneur.com/leadership/what-quiet-quitting-says-about-you-as-a-leader/441684>
- Knapek, C. (2022, October 19). Clearly Communicating Is The Solution To Quiet Quitting. Available online: <https://www.forbes.com/sites/forbescoachescouncil/2022/10/19/clearly-communicating-is-the-solution-to-quiet-quitting/?sh=405649007a59>
- Krueger, A. (2022, August 23). Who Is Quiet Quitting For? Available online: <https://www.nytimes.com/2022/08/23/style/quiet-quitting-tiktok.html>
- Kukihara, H., Ando, M., & Yamawaki, N. (2022). The effects of yoga and mindful meditation on elderly care worker's burnout: a CONSORT-compliant randomized controlled trial. *Journal of Rural Medicine*, 17(1), 14-20.
- Lebow, J. L. (2020). The challenges of COVID-19 for divorcing and post-divorce families. *Family process*, 59(3), 967-973.
- Lopes, A. S., & Carreira, P. (2022). COVID-19 impact on job losses in Portugal: who are the hardest-hit? *International journal of manpower*, 43(5), 1265-1282.
- Martel, J. P., & Dupuis, G. (2006). Quality of work life: Theoretical and methodological problems, and presentation of a new model and measuring instrument. *Social indicators research*, 77, 333-368.
- Matsuoka, K. (2022). Effects of revenue management on perceived value, customer satisfaction, and customer loyalty. *Journal of Business Research*, 148, 131-148.
- Mengüç, D. (2022, December 18). Uzaktan çalışma sonrası "Ofise giderim" diyenlerin oranı sadece yüzde 13. Available online: <https://www.indyurk.com/node/588751/haber/uzaktan-calisma-sonrasi-ofise-giderim-diyenlerin-orani-sadece-yuzde-13>
- Newport, C. (2022, December 29). The Year in Quiet Quitting. Available online: <https://www.newyorker.com/culture/2022-in-review/the-year-in-quiet-quitting>
- Ong, E. (2023, January 7). Quiet quitting: Striking balance between work, leisure. Available online: <https://www.theborneopost.com/2023/01/07/quiet-quitting-striking-balance-between-work-leisure/>
- Osuna, V., & García Pérez, J. I. (2022). Temporary layoffs, short-time work and COVID-19: The case of a dual labour market. *Applied Economic Analysis*, 30(90), 248-262.
- Pedriquez, D. (2022, September 29). The Impact of Quiet Quitting on the Economy [Statistics + Infographic]. Available online: <https://venngage.com/blog/quiet-quitting/>
- Prime, H., Wade, M., & Browne, D. T. (2020). Risk and resilience in family well-being during the COVID-19 pandemic. *American Psychologist*, 75(5), 631-643.
- Rahee, H., Rahim, A., & Naeem, U. (2022). Pandemic fatigue amidst COVID-19: Are we slacking off? *Annals of Medicine and Surgery*, 1-2.
- Ratten, V. (2020). Coronavirus (covid-19) and entrepreneurship: changing life and work landscape. *Journal of Small Business & Entrepreneurship*, 32(5), 503-516.
- Robinson, A. (2022, October 30). Quiet Quitting: How to Prevent & Combat it at Work. Available online: <https://teambuilding.com/blog/quiet-quitting>
- Rosales-Ricardo, Y., & Ferreira, J. P. (2022). Effects of physical exercise on Burnout syndrome in university students. *MEDICC Review*, 24, 36-39.
- Saikia, S. (2022, October 31). Quiet Quitting- All You Need To Know About The New Trend. Available online: <https://blog.vantagecircle.com/quiet-quitting-the-new-trend/>
- Sekhar, C., Patwardhan, M., & Singh, R. K. (2013). A literature review on motivation. *Global business perspectives*, 1, 471-487.

- Shbeer, A., & Ageel, M. (2022). Assessment of Occupational Burnout among Intensive Care Unit Staff in Jazan, Saudi Arabia, Using the Maslach Burnout Inventory. *Critical Care Research and Practice*, 2022.
- Sirgy, M. J., & Lee, D. J. (2018). Work-life balance: An integrative review. *Applied Research in Quality of Life*, 13, 229-254.
- Smith, A. (2022, November 3). What is quiet quitting and what managers should know. Available online: <https://sproutsocial.com/insights/quiet-quitting/>
- Smith, K. E., & Pollak, S. D. (2022). Approach motivation and loneliness: Individual differences and parasympathetic activity. *Psychophysiology*, 59(8), 1-8.
- Spiegel, S. (2022, October 17). Employee Recognition Is the Cure for Quiet Quitting. Available online: <https://www.crewhu.com/blog/battle-quiet-quitting-with-employee-recognition>
- Srivastava, S., & Kanpur, R. (2014). A study on quality of work life: key elements & It's Implications. *IOSR Journal of Business and Management*, 16(3), 54-59.
- Surma, M. J., Nunes, R. J., Rook, C., & Loder, A. (2021). Assessing employee engagement in a post-COVID-19 workplace ecosystem. *Sustainability*, 13(20), 11443.
- Taylor, Z. (2022, December 27). Quiet quitting: How HR and business leaders can turn it around. Available online: <https://www.sage.com/en-ca/blog/quiet-quitting-how-to-curb-the-trend/>
- Tooze, A. (2020). Is the coronavirus crash worse than the 2008 financial crisis. *Foreign Policy*, 18, 2020.
- Uslaner, E. M. (2010). Trust and the economic crisis of 2008. *Corporate Reputation Review*, 13, 110-123.
- Veras, E. (2023, February 21). 5 Proactive Ways to Prevent Quiet Quitting. Available online: <https://www.business.com/hr/prevent-quiet-quitting/>
- Vyas, L. (2022). "New normal" at work in a post-COVID world: work-life balance and labor markets. *Policy and Society*, 41(1), 155-167.
- Walker, L. L. (2022, September 14). Why 'Quiet Quitting' Could Harm Ethics & Compliance Functions. Available online: <https://www.corporatecomplianceinsights.com/quiet-quitting-compliance-wellbeing/>
- Weatherly, N. L. (2021). The ethics of organizational behavior management. *Journal of Organizational Behavior Management*, 41(3), 197-214.
- Whitworth, B. (2011). Internal communication. *The IABC handbook of organizational communication*, 195-206.
- Widarko, A., & Anwarodin, M. K. (2022). Work Motivation and Organizational Culture on Work Performance: Organizational Citizenship Behavior (OCB) as Mediating Variable. *Golden Ratio of Human Resource Management*, 2(2), 123-138.
- WorldBank. (2021, February 17). How COVID-19 is Affecting Companies Around the World. Available online: <https://www.worldbank.org/en/news/infographic/2021/02/17/how-covid-19is-affecting-companies-around-the-world>
- Xu, X. (2020). Examining an asymmetric effect between online customer reviews emphasis and overall satisfaction determinants. *Journal of Business Research*, 106, 196-210.
- Zinkula, Y. (2022, October 26). Your coworkers aren't less productive because they're 'quiet quitting.' They're just new to the job. Available online: <https://www.businessinsider.com/real-reason-workers-less-productive-its-not-quiet-quitting-hiring-2022-10>



Okul Çevre İlişkisi ve Veli Toplantılarında Karşılaşılan Engeller

School Environment Relationship and Obstacles Parent Meetings

ÖZET

Bu çalışma ile okulun şekillenmesinden en önemli unsur olan çevre yani ailelerin okul üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Okula veli katılım şekilleri genellikle veli toplantıları ve okul aile birlikleri vasıtası ile olmaktadır. Velilerin okula olan ilişkileri, okulun şekillenmesinde ve sağlıklı bir okul ortamı oluşmasında en önemli unsurlardan biridir. Ailelerin çeşitli nedenlerle okul çevre ilişkisinin öneminden habersiz olmaları, okul aile birliği ve veli toplantılarının olmaması, konuyla ilgili özellikle bu pandemi sürecinde herhangi bir çalışma ve toplantıların yapılmaması okul veli işbirliğini olumsuz etkilemiştir. Ayrıca gerek okul kültürü, yönetici ve öğretmen tutumları gerekse de velilerin duyarsızlıkları okul veli toplantılarını engelleyen konular olabilir. Araştırmada nitel araştırma tekniklerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Çalışma gurubu çeşitli okulların yönetici, öğretmen ve velilerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla seçilmiştir. Araştırma sonucunda okul ve çevrenin birbirinden bağımsız düşünülmeceği, okulun en önemli paydaşlarının veliler olduğu, velilerin fazla çocuk sahibi olma, eğitim düzeyi ve salgın döneminden dolayı veli toplantılarına katılmadığı, toplantının yapılmadığı yada çevrimiçi olarak yapıldığını belirttikleri ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul, Çevre, Veli, Veli Toplantıları, Pandemi, Okul-Aile Birliği

ABSTRACT

In this study the environment which is the most important factor in shaping the school , in brief the effects of families on the school were investigated. Parent participation in school is usually done through parent meetings and parent-teacher associations. Parents' relationship with the school is one of the most important factors in shaping the school and creating a healthy school environment. Parents' unawareness about the importance of school-environment relationships with various reasons, the absence of school-family unions and parents' meetings, and the absence of any work and meetings, especially during this pandemic process, negatively affected school-parent cooperation. In addition, school culture, the attitudes of administrators and teachers, and the insensitivity of parents may be issues that prevent school parent meetings. Phenomenology design, one of the qualitative research techniques, was used in the study. The study group was chosen randomly from the administrators, teachers and parents of various schools. As a result of the research, it was stated that the school and the environment cannot be considered independently from each other, the most important stakeholders of the school are parents. Parents' meeting could not be held face to face or it could be held online because of having lots of children, parents' educational background and most importantly pandemic period.

Keywords: School, Environment, Parent, Parent Meetings, pandemic, School-Parent Association

GİRİŞ

Okulun çevresi denildiğinde aileler, ticari kuruluşlar, diğer okullar, okulun ilişkili olduğu resmi kurumlar vs. dış paydaşlar anlaşılmaktadır. Ancak okulun çevresinde en önemli kurum kuşkusuz ailedir. Okul en fazla çevresi ile aile birlikleri ve veli toplantıları yolu ile iletişim gerçekleştirmektedir. Veli toplantılarının verimli geçmesi, okulun ve öğrencinin başarısını artırmaktadır. Aile birlikleri ve veli toplantılarının önündeki engeller de okulu, veliyi ve öğrenciyi mutlak surette olumsuz yönde etkilemektedir. Pandemi süreci 2019- 2020 eğitim-öğretim yılı okul-veli işbirliği ve toplantılarını olumsuz yönde etkilemiştir. Bu çalışma okul-veli işbirliği ve veli toplantılarında meydana gelen sorunlar ile ilgilidir.

Problem Durumu

Okullar genel olarak eğitim öğretim faaliyetlerinin genel anlamda formel şekilde gerçekleştiği ve bunların belli plan ve programlar dahilinde yapıldığı yapılar olarak ortaya çıkar(Fidan,2012:6). Toplumlar, bireylerin davranışlarını değiştirmek için çeşitli yollar denerler ve bu doğrultuda çeşitli kurum ve kuruluşlar kurarlar. Bu davranış değişikliğinin oluşması için toplumda oluşturulan ve resmi bir kimlik kazanan kurumlardan bir tanesi de okullardır.

Okullar yasa ve kanunlar çerçevesinde programlar uygulayarak bireysel ve toplumsal davranış değişikliği meydana getirirler. Okulların görev ve sorumlulukların yerine getirilmesinde en önemli üç aktör

Veli Yalçınkaya ¹

How to Cite This Article
Yalçınkaya, V. (2023). "Okul Çevre İlişkisi ve Veli Toplantılarında Karşılaşılan Engeller", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3191-3207. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.66848>

Arrival: 06 December 2022
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dicle Üniversitesi, Diyarbakır, Türkiye



bulunmaktadır. Bunlar yönetici, öğretmen ve velilerdir. Bu üç aktörün birbirleriyle olan ilişki düzeyleri davranış değişikliğini hızlı veya yavaş meydana getirir. Okul yöneticileri ve öğretmenler sürecinde iç paydaşlarını oluştururken veliler de sürecin dış paydaşları konumundadır. Bunların birbirleriyle olan ilişkileri ve sürece katkıları düşünüldüğünde birbirinden ayrılmaz ve okul için vazgeçilmez üçlü olarak karşımıza çıkar. Yönetici, öğretmen ve velilerin eğitim öğretim sürecine katkıları ne kadar fazla olursa, okul ortamı o derece daha sağlıklı olur. Sağlıklı eğitim öğretim sürecinin diğer bir ayağını da okul çevresi oluşturur. Okul çevresini genel anlamda aileler oluşturur. Okul, ailelerin katılımıyla davranış değişikliği meydana getirir. Özellikle okul öncesinden tutun, lise son yıllarına kadar ailelerin sürece katılımı yadsınamaz.

Sağlıklı eğitim öğretim süreci sağlıklı okullarla ortaya çıkar. Sağlıklı okul ortamı da öğretmen ve velilerin işbirliği sayesinde meydana gelir. Bu ikilinin işbirliği halinde olması da okul idarelerinin süreci sağlıklı götürmeleriyle alakalıdır. Sürecin bir yerden eksik olması diğer tarafları da etkileyeceği için bu üçlü mekanizmanın çok iyi işlemesi gerekir. Üçlü mekanizmanın birinci ayağında bulunan yöneticilerin en önemli görevleri öğrencileri için sağlıklı eğitim öğretim ortamı yaratmak ve kazanmaları gereken kazanımları onlara kazandırmaktır. Yöneticiler, bunu sağlamak için maddi manevi tüm gücünü kullanmalıdır. Okul iyi bir eğitim yuvası haline getirilmelidir. Bunu sağlamak için öğretmen ve velilerden de destek alınmalıdır. Yöneticiler mutlaka veli ve öğretmen gücünü arkasına almalı ve okul gelişimi için onları sürece katmalıdır. Bu süreç kapsamında mutlaka toplantılar yapılmalıdır. Veli katılımı için tüm imkânlarını seferber edilmelidir.

Yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin gelişimi için mutlaka veli görüşmeleri yapmaları gerekmektedir. Ayrıca anne babalar da çocuklarının hem davranışsal hem de ders başarıyla ilgili öğretmenlerle görüşmeler yapmalıdır. Bu görüşmeler ile çocukta olumlu anlamda davranış değişiklikleri meydana gelir. Çocuk derslerinde de istenilen başarıyı yakalar.

Okul çevresinin en önemli ayağı olan ailelerin çocuklar üzerinde etkileri çok büyüktür. Çocukların okulu sevmesi ve okula adapte olması için ailelerin verecekleri destek çok önemlidir. Bu desteğin oluşması için öncelikle okul idarecileri tarafından zaman zaman ailelerle görüşmeler sağlanmaktadır. Bunlar okula ile birliği toplantıları ya da veli toplantılarıdır. Bu toplantılardan okul aile birliği toplantılarını genel de yöneticiler düzenler. Genel veli toplantıları ise öğretmenler üzerinde yürütülür. Düzenlenen toplantılar aracılığıyla öğretmenlerin velilerle ilişkileri hem okul kültürünü hem de öğrenci başarısını doğrudan etkilemektedir. Velilerin bu toplantılara katılması da süreci olumlu şekilde etkiler. Veliler bu toplantılar sayesinde öğretmen ve yöneticilerle sağlıklı diyalog kurma şansı yakalar. Çocuklarını en iyi şekilde tanıyan veliler, toplantılar sayesinde öğretmenlere her türlü bilgi verebilirler. Bu bilgilendirme ile öğrencinin eğitim hayatı daha kontrolü ve sağlıklı hale gelir. Bu kadar önemli olan aile yönetici ve öğretmen iletişimi okul aile birliklerinin ve velilerin okula katkılarını en üst seviyede göstermiştir.

Yapılan çeşitli araştırmalarda çevrenin dolayısıyla velilerin okul üzerinde etkilerinin çok önemli olduğu görülmüştür. Ancak velilerin iletişime ve okula vakit harcamamalarından dolayı engeller de meydana gelmiştir.

Okulların iç paydaşları olan yönetici ve öğretmenlerin okulun dış paydaşı olan velilerle diyalog ve iletişime geçememe sebepleri bulunmaktadır. Bu sebepler veli toplantılarının, okul aile birliği toplantılarının yapılmasını da engellemektedir. Bunların başında velilerin duyarsız olması, işlerinden dolayı vakit bulamamaları, toplantıların zamanın uygun olamaması bireysel ve kültürel faktörler ile veli profillerinin sosyo-ekonomik durumlarıdır.

Bir başka araştırmada ise yöneticilere göre okul geliştirme çalışmalarına veli katılımının önündeki en önemli engel velilerin bu konuda bilinçli olmaması, ekonomik koşullar, okulun fiziki durumu ve paydaşlar arası iletişim eksikliğidir. Alan yazında yapılan çalışmalar bu sonuçları desteklemektedir. (Akan, 2007, 188 -189, 195; Bekyürek, 2008, 136-140; Özbaş, 2009, 130;).Velilikatılımının en önemli engelleri fiziki koşulların yetersizliği ve yöneticilerle öğretmenlerin velileri yönlendirmeye yönelik çabalarının az olması ve velilerin bilinçsiz olmaları olabilir. Özel okulda görev yapan öğretmenler velilerin her şeyi okuldan beklediği ve dolayısıyla veliler arasında kendilerine ihtiyaç yok düşüncesinin hakim olmasını katılımın bir engeli olarak görmektedirler.

Bilgin (1990) katılım engelleri içerisinde ailelerden kaynaklanan engellerin başında, ailenin eğitim ve kültür düzeyinin, eğitime ilişkin beklenti ve ilgisinin düşük olmasını, velilerin çocuğun eğitimine destek olma konusunda yeterli bilgiye sahip olamamaları gibi etkenlerin geldiği sonucuna varmıştır. Ayrıca, ailenin gelir düzeyinin düşük olmasını da bir katılım engeli olarak görmektedir (Akt. Akbaşlı, 2007, 79).

Şaban (2011, 92-93)'ın elde ettiği sonuçlarda ise veli katılımını engelleyen en önemli faktörler sırasıyla; vakit azlığı, ekonomik yetersizlikler, okulun veli katılımını desteklememesi, okul ile veliler arasında iletişim

yetersizliği, okul idaresinin ve öğretmenlerin velileri küçük görmesi ve velilerin düşüncelerinin dikkate alınmaması, sürekli para istenmesi şeklinde sıralanmıştır. Yıldırım ve Dönmez tarafından yapılan araştırmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır (2008, 108-110). Okulu etkileyen aile ve veli toplantılarının etkileri ile bunlara engel olan durumların ne olduğu ile ilgili araştırılma gereği duyulmuş ve veli toplantılarına engel olan durumlar araştırma konusuna dönüşmüştür.

Özellikle pandemi sürecinde de okul aile birlikleri ile okul paydaşları arasında bir kopukluk meydana gelmiş ve bu iletişim daha da azalmasına sebep olmuştur. Yapılması gereken veli toplantıları ve organizasyonlar süreçte beraber sekteye uğraşmıştır. Bu durum en önemli engellerden birini oluşturmuştur. Bu engel gerek çevrimiçi şekilde aşılmaya çalışılsa da istenilen sağlıklı bir ortam yaratılamamıştır. Bu durum velilerin görüşlerine de yansımıştır.

Okul

Okuyup yazma öğretiminden başlayarak en yüksek düzeyde bilim ve sanat bilgisi vermeye değin çeşitli derecede toplu öğretimin yapıldığı, verildiği yer olarak geçer. Toplumlar kendilerine uygun insanı kendilerine özgü eğitim süreci içinde yetiştirirler. Bu nedenle, onu tesadüflere ve kültürlenmenin gelişigüzel etkilerine açık bırakmamışlardır. Toplumlar insanlara birlikte yaşamının gerektiğini, toplum bilincini vermek için eğitim sürecinin amaçlarını ve içeriğini belirlemiş ve onu kontrol altına almışlardır. Bu suretle eğitim bir kamu hizmeti olarak kurumlaşmıştır.

Toplumlar geliştikçe iş bölümü çeşitlenir. Meslek yaşamı uzmanlaşmayı gerektirir. Artık, birçok bilgi ve becerinin uzmanlarca verilmesi zorunluluk hâline gelir. Aile, sokak ve iş yeri gittikçe gelişen ve çeşitlenen teknolojilerin aktarılmasını başaramaz. Vatandaşlık görevinin gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlerin herkese aynı şekilde verilmesi herkesin ortak bir eğitim sürecinden geçirilmesi ile mümkün olur. Belirttiğimiz bu durumlar eğitimin "okul" olarak kurumlaşmasını ortaya çıkarmıştır.

Çevre

İnsan yaşamı çeşitli dengeler üzerine kurulmuştur. İnsanın çevresiyle oluşturduğu doğal dengeyi meydana getiren zincirin halkalarında meydana gelen kopmalar, zincirin tümünü etkileyip, bu dengenin bozulmasına sebep olmakta ve çevre sorunlarını oluşturmaktadır.(Dülger,2015:12)

Çevre, insanların ve diğer canlıların yaşamları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri ve karşılıklı olarak etkileşim içinde buldukları fiziki, biyolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel ortamdır. Çevre, insana etki eden her şeydir. Bunun içinde insanın kendisi de vardır. Toplumsal bir varlık olarak insan; içinde yaşadığı toplumsal çevrede toplumun bütünleyici bir üyesi olarak çeşitli ilişkiler ve etkileşimler içerisinde bulunur. Okullar da sosyal bir sistem olarak toplum içinde yer aldığından toplumun bütünleyici bir üyesi olarak çevresi ile ilişkilidirler (Yiğit,2006, s.27).

Çevre; anne karnında başlayan ve insana her yönden etki eden tüm faktörleri kapsamaktadır. İnsan davranışlarını belirleyen en önemli iki öge kalıtım ve çevredir. Kalıtım, gelecekte ne olabileceğimizin sınırını çizerken, çevre, bu sınır içinde ne olabileceğimizin yönünü belirler. İnsanlar türlü alışkanlıkları, bilgi, görgü ve becerilerini çevreden kazanır. Kalıtımla gelen bazı özelliklerimizin yanı sıra giyim, kuşam, oturuş, yürüyüş, beslenme biçimlerimiz, sevdiğimiz ya da sevmediğimiz şeyler, korkular ve alışkanlıkların birçoğu çevreden öğrenilir. Özdeş ikizler üzerinde yapılan araştırmalar, çevrenin insan davranışları üzerinde çok önemli etkileri olduğunu göstermiştir.(Çaplı, 1993).

Çevre, insanların ve diğer canlıların yaşamları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri ve karşılıklı olarak etkileşim içinde buldukları fiziki, biyolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel ortamdır. Çevre, insana etki yapan her şeydir. Bunun içinde insanın kendisi de vardır. Toplumsal bir varlık olarak insan; içinde yaşadığı toplumsal çevrede toplumun bütünleyici bir üyesi olarak çeşitli ilişkiler ve etkileşimler içerisinde bulunur. Çevre, insanı etkileyen toplumsal, fiziksel, kimyasal ve biyolojik tüm sistemleri kapsamaktadır.(Bayraktar,2006)

Yukarıdaki tanımlarda görüldüğü üzere çevre bizi sarmalayan, etrafımızı kuşatan her şeydir. Havadır, sudur, iklimdir, topraktır. Okul açısından değerlendirdiğimizde ise çevre okulun bütünü dışında kalan her şeydir. Okulun kayıt alanı, velisi, servisi, bulunduğu ikamet adresi ve en önemlisi kültürünü ve iklimi oluşturan en önemli öğedir. Okuldaki eğitim öğretimi etkileyen her şeydir.

Okul Çevre İlişkisi

Okul çevre kavramları çoğu zaman beraber anılmakla beraber birbirini etkileyen en önemli iki kavramdır. Çevrenin sağlıklı şekilde şekillenmesi ve modern hale getirilmesi, dünya standartlarına ulaşılması için okulunda uluslararası standartlara bağlı olarak faaliyet gösterdiği varsayıldığından çevreyi şekillendiren en önemli kurumdur. Öte yandan çevrenin de okulun gelişimi veya söz sahibi olması kaynaklı etkileşim durumu

da bulunmaktadır. Okul kavramı genel anlamda çocukları formel düzeyde hayata hazırlayan yasa ve yönetmeliklerle işin gerçekleştiği genel anlamda kapalı alanlar olmasının yanında çevre, daha geniş ve yelpazeye sahip bir alandır. Çevre okulun yanında daha birçok durum, faaliyet ve ortamı etkileyen bir kavram olarak karşımıza çıkar. Elbette bu iki kavram birbirilerini mutlaka etkilemekte ve gerek olumlu gerekse de olumsuz anlamda sonuçlar doğurabilmektedir.

Okul-Aile Birlikleri

Eğitim-öğretim süreci içerisinde öğretmenin öğrenci hakkında gerekli bilgileri alacağı kişilerin başında öğrencinin velisi gelmektedir. Bu nedenle öğretmen veli ile sürekli iletişim içerisinde olmalı ve onu sürecin bir parçası olarak görmelidir. Veli sadece sorun olduğunda değil, sürecin her aşamasında bilgilendirilmelidir (Çayak, 2013,10).Ebeveyn katılımı demek çocuk eğitiminde, hem annenin hem babanın katılımı demektir. Uygulamada, annelerin ve babaların eve ait rolleri, çocukların zihinsel gelişimi ve eğitimi sorumluluğunu da içermesi için genişletilmiştir (Baker ve Stevenson, 1986)

Aileleri okulla işbirliğine giren çocuklar, aileleri işbirliğine girmeyen çocuklara göre daha başarılı olmaktadır. İşbirliğine giren ailelerin, çocuklarına yönelik tutumlarında olumlu yönde değişim gözlenmektedir ve bu ailelerin kendilerine olan güvenleri de artmaktadır. Ayrıca işbirliğine yönelen öğretmenler ailelerden daha fazla destek görmektedir (Sevinç, 2003, 454)

Velilerin okula katkıları genel anlamda kanunlarla da belirlenmiş ve okul-aile birlikleri denen sistemler ile veliler okula entegre edilmişlerdir. Okul-Aile Birlikleri denilen yardımcı güçlerin yoğun şekilde okula katkı sunmaları eğitimin kalitesini de artırmış, sağlıklı bireylerin yetişmesine ve ülke ekonomisine kültürüne de olumlu yansımaları olmuştur. Okul-Aile Birlikleri yasal olarak mevzuatta şu şekilde bulunmaktadır:

MADDE 5 – (1) Okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ile okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamak, eğitim ve öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, okulun ve maddi imkânlardan yoksun öğrencilerin eğitim ve öğretimle ilgili zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak üzere okullar bünyesinde tüzel kişiliği haiz olmayan birlikler kurulur. (2) Birlik, kurulduğu okulun adını alır. Birliğin görev ve yetkileri

MADDE 6 – (1) Birliğin görev ve yetkileri şunlardır: a) Öğrencilerin, Türk millî eğitiminin genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri ve millî manevi değerler doğrultusunda yetiştirilmeleri için okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve ailelerle iş birliği yapmak. b) Okulun amaç ve hedeflerinin gerçekleştirilmesine, eğitimde kalite ve başarı için okulun stratejik plan çalışmalarına ve uygulamasına destek olmak, eğitimde fırsat eşitliğine imkân vermek ve öğretmenler kurulunca alınan kararların uygulanmasını desteklemek amacıyla velilerle iş birliği yapmak. c) Öğrencilerin başarısını artırmak amacıyla okul yönetimince planlanan kurs, sınav, seminer, müzik, tiyatro, spor, sanat, gezi, kermes ve benzeri eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesine katkı sağlamak. ç) Okul yönetimiyle iş birliği yaparak eğitim ve öğretim faaliyetleri dışındaki zamanlarda okulun derslik, spor salonu, kütüphane, laboratuvar ve atölyeleri gibi eğitim ortamlarının değerlendirilmesine katkı sağlamak. d) Okulun ihtiyaçlarını karşılamak için mal ve hizmet satın almak, bu hizmetlere ilişkin sosyal güvenlik primi, vergi ve benzeri ödemelerin yapılmasını sağlamak. e) Millî bayramlar, belirli gün ve haftalar ile kültürel yarışmaların düzenlenmesi giderlerine katkıda bulunmak. f) Okula yapılan aynı ve nakdî bağışları kabul ederek kayıtlarını tutmak, sosyal, kültürel etkinlikler ve kampanyalar düzenlemek, şartlı bağışları amacına uygun olarak kullanmak. g) Kantin ve benzeri yerleri işletmek veya işletmek. ğ) Okul yönetimi ile iş birliği yaparak, imkânları yeterli olmayan öğrencilere maddi ve manevi destek sağlamak, aynı amaçla kardeş okullara da katkıda bulunmak. h) 28/8/2007 tarihli ve 26627 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanan Okul Servis Araçları Hizmet Yönetmeliği’nde belirtilen yükümlülükleri yerine getirmek. ı) Eğitim ve öğretimle ilgili kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapmak. i) Eğitim ve öğretimi geliştirmek amacıyla oluşturulan çalışma komisyonlarına katkı sağlamak. j) Ulusal ve uluslararası projelere katılmak ve proje amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunmak. k) Eğitim ve öğretimle ilgili diğer etkinliklere destek olmak. Üyelik ve üyeliğin sona ermesi

MADDE 7 – (1) Okul yöneticileri, öğretmenler ve veliler ile on sekiz yaşını geçmiş kursiyer, çıraklık, kalfalık ve ustalık eğitimine devam eden kişiler birliğin tabii üyesidir. (2) Yöneticilerin ve öğretmenlerin üyeliği, okulla ilişkilerinin kesilmesi durumunda; velilerin üyeliği, öğrencinin okulla ilişkisinin kesilmesi; eğitsel kulüp üyelerinin üyeliği, üyelikten ayrılması; kursiyer, çırak, kalfa ve ustaların üyeliği ise eğitimini tamamlaması hâlinde sona erer. Yönetim kurulu üye sayısının toplantı yeter sayısının altına düşmesi durumunda, olağanüstü genel kurula kadar yönetim kurulunda bulunan velilerin üyelikleri devam eder. (3) Okul yaptırarak Bakanlığa bağışta bulunan hayırseverler, yaptırdığı okulun okul aile birliğinin tabii üyesidirler.(Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği)

Veli toplantıları üç aşamada ele alınabilir:

Genel veli toplantısı

Şube veli toplantısı

Bireysel görüşmeler (Veliler ile yapılacak özel görüşmeler)

Veli toplantıları yapılırken çeşitli durumlara da dikkat etmek gerekir. Bu toplantılara okul yöneticileri, okul psikolojik danışmanları (rehber öğretmenleri), sınıf rehber öğretmenleri ve alan öğretmenlerinin işbirliği içinde katılımı sağlanmalıdır. Veli toplantılarında aşağıda belirtilen hususlara uyulmalıdır.(Dülger 2015, 27)

1. Velilere gönderilen “veli toplantısı çağrı yazısında” toplantı gündemi belirtilmelidir.
2. Okul bütün yapısıyla (bina, personel, eğitim olanakları vb.) velilere tanıtılmalı ve okulun istenilen düzeyde eğitim vermesi için okul ve veli beklentileri üzerinde konuşulmalıdır.
3. Okulda uyulması gereken kurallar velilere de anlatılmalı, yönetmelikler tanıtılmalı, bu konularda da velilerin özen göstermesi istenmelidir.
4. Velilere; öğrencilerin bireysel farklılıkları anlatılmalı, her öğrencinin başarısının ya da başarılı olduğu alanların farklı olabileceği ve onlardan yeteneklerinin üstünde başarı beklemelerinin yanlış olacağı dile getirilmelidir.
5. Velilere, öğrencilerin başarısızlıkları ve olumsuz özellikleri yerine, başarıları ve olumlu yanları gösterilmeli, anne ve babaların çocuklarıyla gurur duymaları sağlanmalı, okulu daha çok benimsemelerine olanak tanınmalıdır.
6. Toplantılarda öğrencisi hakkında görüşünü bildiremeyen, ya da özel görüşmek isteyen velilere, daha sonra gerekirse psikolojik danışman, sınıf rehber öğretmeni hatta ilgili okul yöneticisi ile görüşebileceği açıkça söylenmeli ve okula gelmeleri sağlanmalıdır.

BU KONU ÜZERİNDE YAPILAN BİR ÇALIŞMA ÖRNEĞİ

Tablo 1:Yöneticilerin Cinsiyeti, Mesleki Kıdemleri, Yaşları, Ne Tür Okulda Yönetici Oldukları ile ilgili Dağılım Tablosu:

YÖNETİCİLER		f	%
Cinsiyeti	Kadın	3	%19
	Erkek	27	%81
	Toplam	30	%100
Mesleki kıdemleri	1-5 yıl	1	%3.33
	6-10 yıl	5	16.65
	11-15 yıl	6	19.98
	16-20 yıl	8	26.64
	21 yıl ve üzeri	10	33.3
	Toplam	30	%100
Yaşları	26-36 Arası	10	%33.35
	36-46 arası	15	%49.95
	46 ve üzeri	5	%16.65
	Toplam	30	%100
Ne Tür bir kurumda yönetici oldukları	İlköğretim	16	%53.28
	Ortaöğretim	12	%39.96
	Özel Öğretim	2	6.66
	Toplam	30	%100

Diyarbakır ilinde eğitim öğretim yapan 3 ortaöğretim,3 ilköğretim,3 anaokulu,1 özel okul,1 özel eğitim uygulama merkezinde yapılan örnekleme seçiminde okul yöneticilerinin cinsiyet açısından 3 kadın yöneticiye karşılık 27 erkek yönetici katılmıştır.Kadın yöneticilerin genelde anaokulu ve ilköğretim okullarında çalıştıkları ve oranlarının erkek yöneticilere göre çok az olduğu görülmüştür.

Okul Yöneticilerinin mesleki kıdemlerine göre bakıldığında %33.3 lük dilimle yöneticilerin kıdemlerinin 21 yıl ve üzeri olduğu görülmüştür. Ona en yakın kıdem yüzdeliği ise %26.64 ile 16-20 yıl arasındaki yıllardır. Genç yöneticilerin az olduğu araştırmada 1-5 yıl kıdeme sahip olan yönetici sayısı sadece 1 olup yüzdeliği %3.33 olarak belirlenmiştir. Yönetici yaşlarına baktığımızda da genel olarak yaş aralığının 36-46 yılları arasında yaş aralığında olduğu yüzdeliklerinin de %49.95 oranında olduğu görülmüştür.26-36 yaş aralığında olanların oranı %33.35'tir.46 ve üzeri yaşında olan yöneticilerin sayısı 5 olup %16.65 diliminde kalmışlardır. Bundan da anlaşıldığı üzere seçilen örneklem okullarında yöneticilerin genç olduğu yaşlı denilen yaş grubunun ise %17 civarından kaldığı görülmüştür.

Tablo 2:Öğretmenlerin Cinsiyeti, Mesleki Kıdemleri, Yaşları, Hangi Sınıfları Okuttukları ile ilgili Dağılım Tablosu:

ÖĞRETMENLER		f	%
Cinsiyeti	Kadın	37	%57.72
	Erkek	27	%42.18
	Toplam	64	%100
Mesleki kıdemleri	1-5 yıl	60	%93.66
	6-10 yıl	2	%3.12
	11-15 yıl	0	0
	16-20 yıl	2	%3.12
	21 yıl ve üzeri	0	0
	Toplam	64	%100
Yaşları	26-36 Arası	61	%94.91
	36-46 arası	3	%4.99
	46 ve üzeri	0	0
	Toplam	60	%100
Eğitim öğretim yılında kaçınıcı sınıfları okuttukları	1-4.sınıf	27	%42.18
	5-8.Sınıf	24	%37.44
	9-12.sınıf	13	%20.28
	Toplam	60	%100

Diyarbakır ilinde eğitim öğretim yapan 3 ortaöğretim,3 ilköğretim,3 Anaokulu, 1 özel okul,1 özel eğitim uygulama merkezinde yapılan örnekleme seçiminde toplam 64 öğretmen ile görüşme sağlanmış ve ilgili anket doldurulmuştur. Bu öğretmenlerden lisede çalışanların sayısı 13 %20.28 Ortaokulda çalışanların sayısı 24 olup yüzdeleri %37.44 olmuştur. İlkokulda ve Anaokulunda ise toplam 27 öğretmenle görüşülmüş ve yüzdeleri %42.18 olmuştur. Anketi dolduran öğretmenlerin cinsiyetlerine baktığımızda kadınların erkeklere oranla daha fazla doldurdukları görülmüştür. Anketi dolduran kadınların oranı %57.72 ile 37 kişi olurken, erkeklerin oranı %42.18 ile 27 kişi de kalmıştır. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine baktığımızda karşımıza genç bir öğretmen profili çıkmaktadır. Anketi dolduran öğretmenlerin 60'ı yani %93.66'sı 1-5 arası hizmet yılına sahip öğretmenlerden oluşturmuştur.6-10 yıl arası öğretmen sayısı 2,16-20 arasındaki öğretmen sayısı da 2 olup yüzdeleri toplamı %6.24 bandında görülmüştür. Bu da öğretmenlerin genç ve dinamik bir yaşta oldukları görülmüş konumuzla ilgili daha heyecanlı bir yapı içerisinde olduğunu göstermektedir.

Kıdeme bağlı olarak ortaya çıkarılan istatistik bilgisi yaş içinde paralel seyretmiştir.26-36 yaş aralığında toplam 61 öğretmen ve %94.91 yüzdeliği bulunmaktadır.36-46 yaş aralığında ise 3 öğretmen %4.99 yüzdeliğini göstermişlerdir. Ankete katılanların arasında 46 yaş üzeri hiçbir öğretmen bulunmamaktadır. Bu da bölgede dinamik bir genç öğretmen varlığının olduğu görüşünü doğrulamaktadır.

Tablo 3:Velilerin Cinsiyeti, Meslekleri, Yaşları, Öğrenim durumları, sahip Olunan Çocuk Sahibi, Çocukların Hangi Sınıfa Gidiyor ile ilgili Dağılım Tablosu:

VELİLER		f	%
Anketi dolduranın cinsiyeti	Kadın	45	%51.25
	Erkek	41	%48.75
	Toplam	86	%100
Meslekleri	Ev Hanımı	42	%48.75
	İşçi	7	%7.5
	Memur	9	%11.25
	Esnaf	6	%6.25
	Öğretmen	2	%2.5
	Çiftçi	2	%2.5
	Güvenlik memuru	1	%1.25
	Serbest meslek	9	%11.25
	Kapıcı	2	%2.5
	Eczacı	1	%1.25
	İmam	2	%2.5
	İnşaat sektörü	1	%1.25
	Aşçı	2	%2.5
	Toplam	86	%100
Yaşları	26-36 Arası	32	%37.5
	36-46 arası	40	%46.25
	46 ve üzeri	14	%16.25
	Toplam	86	%100
Öğrenim durumları	İlköğretim mezunu	38	%43.75
	Lise mezunu	25	%28.75
	Üniversite	21	%27.5
	Toplam	86	%100
Sahip olunan çocuk sayısı	1 çocuk	1	%1.19
	2 çocuk	25	%29.75
	3 çocuk	16	%16.66
	4 ve daha fazla çocuk	44	%52.36
	Toplam	86	%100
Çocuğunuz kaçta gidiyor	İlköğretim 1.kademe	39	%45.22
	İlköğretim 2.kademe	33	%38.08
	Lise	14	%16.66
	Toplam	86	%100

Görüşme/Ankete katılan velilerin profilleri incelendiğinde kadınların erkeklere göre daha fazla ankete katıldıkları görülmüştür. Ankete katılan kadın sayısı 45 ve yüzdeleri %51.25,erkeklerin sayısı 41 olup yüzdeleri %48.75 olarak şekillenmiştir.Velilerin yaş aralıklarına bakıldığında genç bir veli profili ile karşımıza çıkmaktadır.26-36 yaşları arasında toplam 38 veli olup yüzdeleri %37.5,36-46 yaşları arasında 40 veli olup yüzdeleri %46.25 şeklindedir.46 ve üzeri toplam veli sayısı da 14 olup %16.25 yüzdeliğine tekabül gelmektedir.46 yaş aralığına kadar toplam veli sayısı 76'nın üzerindedir ve veli yaşları konusunda da tıpkı öğretmenler gibi genç bir ebeveyn grubu mevcuttur

Birden fazla çocuğa sahip olan velilerin cevapladığı diğer bir soru çocukların hangi sınıfa gittikleriyle alakalı idi. velilerin %45.22'sinin yani 39 kişinin çocukları ilköğretim kademelerine devam etmektedir. Velilerin çocukları %38.08 'inin çocukları ilköğretim 2.kademeye gitmektedir. Geriye kalan 14 velinin çocukları da liseye devam etmek de ve yüzdeleri %16.66 civardadır.

BULGULAR VE SONUÇLAR

Okul-Çevre kavramları size neyi ifade etmektedir? Kısaca yazar mısınız? Açık uçlu sorusuna yöneticiler aşağıda belirtildiği gibi cevaplar vermişlerdir.

Diyarbakır ilinde eğitim öğretim faaliyet sürdüren toplam 3 ortaöğretim 3 ilkokul 3 ortaokul 3 anaokulu ve 1 özel eğitim uygulama merkezi toplam 30 okul yöneticisiyle yaptığımız çalışmada; okul ve çevre kavramlarının sizlere çağrıştırdığı kavramları aşağıda özetle belirtilmiştir. Okul yöneticileri genel olarak okul ile çevrenin birbirini tamamlayan ve birbirini destelemesi gereken iki kavram olarak düşüncelerini belirtmişlerdir. Örgün eğitimin tüm kademe ve düzeylerinde okul ve çevrenin ayrılmaz bir parça olduğu çoğu zaman birbirini desteklediği bazen de olumsuzluk yarattığı bundan da anlaşılacağı üzere ayrılmaz iki kavram olduğu açıkça görülmüştür.

Okul-çevre kavramları size neyi ifade etmektedir? Kısaca yazar mısınız? Açık uçlu sorusuna öğretmenler aşağıda belirtildiği gibi cevaplar vermişlerdir.

Ortaokulda öğretmenli yapan öğretmenler konuyla ilgili okul ile aile ilişkisini ifade ettiğini, okul evin salonu çevre ise evin odaları olduğunu, okulun sosyal çevre ile olan bir bütün olduğunu, birbirine bağlı organizmalardır. Lise öğretmenleri okul ve çevre kavramının güvenlik ve sevgi olduğunu belirtmektedir. Öğrencinin toplumsal olarak yetiştiği ortamdır ayrıca. Okulun çevresi okulun bir parçasıdır. İlkokul öğretmenleri, birbiriyle ilişkili iki kavram olduğu, okul ve çevre bir bütün olup, birlikte değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Anaokulu öğretmenleri okul ve çevre ayrılmaz bir bütün olduğunu, okulun doğal çevresi, çocuğun gelişimindeki önemli oldukları, okul ve çevre iç içe olan iki kavramdır ve okul çevreyi, çevre okulu etkiler, birbirlerini desteklerler.

Okul-Çevre kavramları size neyi ifade etmektedir? Kısaca yazar mısınız? Açık uçlu sorusuna **veliler** aşağıda belirtildiği gibi cevaplar vermişlerdir.

İlköğretim velileri temiz bir çevreyi ifade ettiğini belirtmişlerdir. Birbirini tamamlayan iki unsurdur. Öğrencilerin eğitim ve öğretim olanağını sağlarlar. Çocuğumuzun sosyal çevre ilişkisini ifade ettiğini, güvenli çevre iyi eğitimin getirdiğini, okulun çevre düzenlemesi temizliği ve hijyeni olduğunu, yeşil alan, temizlik, düzen, disiplin güvenlik, farkındalık gibi kavramları ifade eder. Toplum yararlı bir birey yetiştirme ve öğrencinin kendisini tanıması ve geleceğini planlaması anlamları da taşıdığını belirtmiştir. Çocuğumuzun gelişmesine katkı sağlayan etkenlerin başında okul ve çevresi gelmektedir. Okulun güvenlik ve disiplin anlayışı öğretmen öğrenci ilişkileri olarak ifade edebiliriz. Güvenilir ve temiz bir eğitim okul olduğunu, bilgili bir neslin yetişmesine vesile olunması, çocuğun vaktinin çoğunu geçirdiği ortamlar olmaları, çocuğun kişiliğinde ve hayatında çok önemli bir yer tutmaktadırlar. Gelecekte bilgili donanımlı ve kabiliyetli nesillerin yetişmesine imkân sağlayan ortamlardır. Çocuğun güzel bir şekilde saygılı ders öğrenmesine de imkân sağlamalıdır. Okulun eğitim öğretimi ifade ettiğini okuma yazma öğrenmeyi ifade edildiğini de söyleyebiliriz. Çevrenin okula etkisi çok fazladır. Okul ve çevre kavramlarına ayrıca çocukların oynayabileceği doğal bir ortam demişlerdir. Okul ve çevre, karşılıklı konulmuş iki ayna gibidir buna bağlı olarak birbirlerini yansıtır. Doğal çevre ve kurumlar okul ve çevresini ifade eder. Okumanın çevreye de faydası olduğunu dile getirir. Okul ve çevreyi eğitim ve dış dünya olarak belirtenlerde olmuştur. Eğitim ortamı ve öğretmen veli ilişkisi vb. olarak da denilebilir. Hem öğrenmeyi hem de insanlarla ilişkilerimizi belirleyen okul ve çevredir. Okul ve çevrenin en doğru tanımı okul ve aile birliğidir. İyi ilişki kurmayı kendini geliştirmeyi ifade eder.

Tablo 4: Yöneticilerin Okul Çevresi, Okul Aile Birliği, Veli Toplantıları ile ilgili Görüşlerin Yer Aldığı Dağılım Tablosu:

YÖNETİCİLER		Atif	%
Okul çevresi size neyi ifade etmektedir? İşaretleyiniz	Doğal çevre	9	%39.1
	Okulun bağlı olduğu yasal kurum ve kuruluşlar	8	%34.8
	Aileler ve okul aile birlikleri	15	%65.2
	Diğer	3	%12.9
	Toplam	35	%152
Okulunuzda "Okul-Aile Birliği" var mı?	Evet	27	%89.9
	Hayır	3	%11.1
	Toplam	30	%100
Bu eğitim öğretim yılı süresince okulunuzda kaç defa "Okul-Aile Birliği" toplantısı yaptınız?	Hiç yapılmadı	2	%6.66
	1 defa yapıldı	22	%73.26
	2 defa yapıldı	4	%13.32
	3 defa yapıldı	2	%6.66
	4 ve daha fazla yapıldı	0	%0
Toplam	30	%100	
"Okul-Aile Birliği" toplantılarında en çok konuştuğunuz konular nedir?	Okul giderlerinde velilerin katkısı	1	%3.33
	Okulun ihtiyaçlarının neler olduğu	10	%33.3
	Düzenlenecek sos.-kült. faaliyetler Okula gelir getirmek amacıyla düzenlenecek faaliyetler (kermes vb.)	2	%6.66
	Velilerden talep edilen araçlar	0	%0
	Öğrencilerin başarı durumu	10	%33.3
	Disiplin problemleri	8	%26.64
Toplam	30	%100	
Okulunuzda genel veli toplantısı yapılıyor mu?	Evet	29	%96.67
	Hayır	1	%3.33
	Toplam	30	%100

Tablo 4: Yönetici Analiz Tablosu

Tablo 4 incelendiğinde okul yöneticilerinin "okul çevresi size neyi ifade ediyor" sorusuna öncelik sırasına göre cevap verdikleri görülmüş olup toplam 30 kişiden birden fazla tercihten dolayı 35 cevap alınmıştır. Okul çevresi kavramını %65,2 ile aileler ve okul aile birlikleri olarak gördükleri görülmüştür. Anketi cevaplayanların %39,1'i doğal çevre olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Okulun bağlı olduğu yasal kurum ve

kuruluşlar olduğu belirten %34.8 yüzdelerik dilimine sahiptir. Okulun çevresini farklı şekilde cevaplandırılanların oranı ise %12,9 olarak görülmüştür.

Yöneticilere sorulan sorulardan bir tanesi de okulunuzda ‘‘okulunuzda okul-aile birliği var mı?’’ sorusu idi. Yöneticilerden 27 kişi %89,9 oranında olduğu,3 kişi %11,1 oranında olmadığını belirtmişlerdir.

Okul-aile birliği toplantısı yapıldı mı? Sorusuna yöneticilerin orantılı şekilde cevap verdikleri görülmüştür. Yöneticilerin %73.26’sının 1 defa yaptıklarını %13.32 sinin 2 defa yaptıklarını,%6.66’sının ise 3 defa yaptıklarını belirttikleri,%6.66 sınıfı ki bu 2 kişiye tekabül etmektedir okul aile birliği toplantısının yapmadıklarını belirtmişlerdir.

Okul-aile birliği toplantısında konuşulan konulara bakıldığında %33.3 dilimlerle iki konu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin başarı durumu ve okulun ihtiyaçlarının neler olduğu konuları en fazla konuşulan konular olduğu tespit edilmiştir. Bunların sonrasında 8 kişi %26.64 ile disiplin sorunlarının konuşulduğunu dile getirmişlerdir

Anketin son sorusu ise ‘‘Okulunuzda genel veli toplantısı yapılıyor mu?’’ sorusu idi. Buna cevap veren yöneticilerin %96.67 si yani tamamına yakını evet yapılıyor demiştir. Yapılmıyor diyen ise 1 yönetici olup oranı%3.33 şeklindedir.

Okul yöneticileri okul ve çevresi konusunda içinde buldukları realitelere göre aile ve okul aile birlikleri olarak dile getirmişlerdir. Bunun yanında okulun çevresini doğal çevre olarak gören anlayışlarda hâkimdir. Okulun bağlı olduğu yasal kurum ve kuruluşlar olarak ifade eden okul yöneticileri de mevcuttur. Okulların bir çoğunda okul aile birliği vardır diyen okul yöneticilerinden çok az kısmı ise okul aile birliğinin olmadığını belirtmişlerdir. Okulların çoğunda okul aile birlikleri mevcuttur. Okulların tamamında en az bir defa okul aile birliği toplantısı yapıldığını belirten yöneticiler özellikle yaşanan salgın dolayısıyla ancak bir tane toplantının yapıldığı yapılmayan okullardan ise gene salgınla alakalı sorunlardan dolayı yaşandığını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin okul aile birliği toplantılarında konuşulan konuların başında okulun ihtiyaçlarının neler olduğu, öğrenci başarı durumları ve disiplin sorunlarının oluşturduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca okulların tamamında veli toplantılarının yapıldığı ve pandemi sürecinde bile bunun çevrimiçi şekilde gerçekleştiğini söylemek mümkündür.

Tablo 5:Öğretmenlerin Okul Çevresi, Okul Aile Birliği, Veli Toplantıları ile ilgili Görüşlerin Yer Aldığı Dağılım Tablosu:

ÖĞRETMENLER		f	%
Okul çevresi size neyi ifade etmektedir? İşaretleyiniz	Doğal çevre	25	%43.3
	Okulun bağlı olduğu yasal kurum ve kuruluşlar	26	%41.7
	Aileler ve okul aile birlikleri	31	%53.3
	Diğer	3	%10.2
	Toplam(Birden fazla seçenek aktif)	84	%100
Okulunuzda ‘‘Okul-Aile Birliği’’ var mı?	Evet	41	%63.96
	Hayır	23	%35.88
	Toplam	64	%100
Bu eğitim öğretim yılı süresince okulunuzda kaç defa ‘‘Okul-Aile Birliği’’ toplantısı yaptınız?	Hiç yapılmadı	38	%59.28
	1 defa yapıldı	14	%21.84
	2 defa yapıldı	12	%18.72
	3 defa yapıldı	0	%0
	4 ve daha fazla yapıldı	0	%0
	Toplam	64	%100
‘‘Okul-Aile Birliği’’ toplantılarında en çok konuştuğunuz konular nedir?	Okul giderlerinde velilerin katkısı	18	%16.02
	Okulun ihtiyaçlarının neler olduğu	27	%24.03
	Düzenlenecek sos.-kült. faaliyetler Okula gelir getirmek amacıyla düzenlenecek faaliyetler (kermes vb.)	15	%13.35
	Velilerden talep edilen araçlar	7	%6.23
	Öğrencilerin başarı durumu	32	%28.48
	Disiplin problemleri	13	%11.57
	Toplam (Birden fazla seçenek aktif)	112	%100
Okulunuzda genel veli toplantısı yapılıyor mu?	Evet	61	%95.16
	Hayır	3	%4.68
	Toplam	64	%100

Tablo 5 de öğretmenlere çeşitli sorular yöneltilmiş ve cevaplar alınmıştır. Sorulan sorulardan ilki okul çevresinin ne anlama geldiğiyle alakalı idi. Öğretmenlerin %31’i okulun çevresinin aileler ve okul aile birlikleri olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin %26’sı ise yani %43,3 si okulun bağlı olduğu yasal kurum ve kuruluşlar olarak belirtmişlerdir. Doğal çevre olarak cevaplayanların oranı %41,7 olmuştur. Diğer tercihi işaretleyenlerin sayısı 3 olup yüzdelerikleri %10,2 olmuştur. Bu soru birden fazla tercih yapıldığından ankete katılan 64 öğretmenden toplam 84 cevap gelmiştir. Okulunuzda okul aile birliği var mı sorusuna öğretmenlerin 41’i %63.96’sı olduğunu 23’ü %35.88’i ise olmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlere sorulan “ Bu eğitim öğretim yılı süresince okulunuzda kaç defa “Okul-Aile Birliği ”toplantısı yaptınız?” sorusuna öğretmenlerin %59.28’i hiç yapılmadığını belirtmişlerdir.1 defa yapıldı diyen öğretmenlerin sayısı 14 olup yüzdeleri %21.84 olmuştur. Okul aile birliği toplantısı 2 defa yapıldı diyenlerin oranı %18.72 olup 3 ve daha fazla toplantı yapıldı şikkini ise hiçbir öğretmen işaretlememiştir. Bundan da anlaşılacağı üzere özellikle pandemi sürecinden dolayı çoğu okulunuzda okul aile birliği toplantısı yapılmamış yapılanlar da online şeklinde yapılmıştır. Okulun yaptığı toplantılarda konuşulan konular konusunda öğretmenlerin %32 si öğrencilerin başarılarının konuşulduğunu belirtmişlerdir. Bunu takip eden konu ise %27 ile okulun ihtiyaçlarının neler olduğu ile ilgilidir. Öğretmenlere okulunuzda veli toplantısı yapılıyor mu sorusuna öğretmenlerin 61’i %95.12 yapıldığını belirtmiş, yapılmıyor diyenlerin oranı ise 3 kişide kalmış olup yüzdeleri 4.68 olmuştur.

Öğretmenlere göre okul çevresi aile ve okul aile birlikleri anlamını taşır. Öte yandan okul çevresinin doğal çevre ve okulun bağlı olduğu yasal kurum ve kuruluşlar olarak da görülebilir. Çalıştıkları okullarda okul aile birliğinin olduğunu ve bununla ilgilenen öğretmenlerin olduğunu varsayabiliriz. Bunun dışında okulunda okul aile birliğinin farkında olmayan öğretmenlerin de sayılarının fazla olduğunu belirtmek mümkündür. Bu durum da okul ve veli arasında engellerin ve iletişimsizliklerin oluşmasına sebep olmaktadır. Öğretmenlerin çalıştıkları okullarda yönetici görüşlerine göre okula ile birliği tamamında yapılmasına rağmen öğretmenlerin yarısına yakını toplantının yapılmadığından yakınmaktadır. Toplantının birden fazla yapıldığını belirten öğretmenlerde bulunmaktadır. Âmâ toplantının yapılmadığını belirten öğretmenlerin bunun yüz yüze yapılmayan toplantı olarak algılama ihtimallerinin olduğunu belirtebiliriz. Okul aile birliği toplantısında okul giderlerinde velilerin katkıları okulun ihtiyaçları, öğrencinin başarı durumu başta olmak üzere bir çok konu konuşulmuştur. Ayrıca öğrencilerin disiplin sorunları ise lise ve ilköğretim ikinci kademinin yoğun konuşulduğu konudur. Veli toplantıları ise mutlaka yapılmıştır.

Tablo 6:Velilerin Okul Çevresi, Okul Aile Birliği, Veli Toplantıları ile ilgili Görüşlerin Yer Aldığı Dağılım Tablosu:

VELİLER		f	%
Okul çevresi size neyi ifade etmektedir? İşaretleyiniz	Doğal çevre	37	%35.89
	Okulun bağlı olduğu yasal kurum ve kuruluşlar	34	%32.98
	Aileler ve okul aile birlikleri	28	%27.16
	Diğer	4	%3.88
	Toplam(Birden fazla şık aktif)	103	%100
Velisi olduğunuz okulda “Okul-Aile Birliği” var mı?	Evet	56	%64.26
	Hayır	30	%35.74
	Toplam	86	%100
Bu eğitim öğretim yılı süresince velisi olduğunuz okulda kaç defa “Okul-Aile Birliği ”toplantısı yapıldı?	Hiç yapılmadı	41	%46.41
	1 defa yapıldı	12	%14.28
	2 defa yapıldı	14	%16.66
	3 defa yapıldı	8	%9.52
	4 ve daha fazla yapıldı	11	%13.09
	Toplam	86	%100
Velisi olduğunuz okulda “Okul-Aile Birliği” toplantılarında en çok konuşulan konular nedir?	Okul giderlerinde velilerin katkısı	16	%12.48
	Okulun ihtiyaçlarının neler olduğu	21	%16.38
	Düzenlenecek sos.-kült. faaliyetler Okula gelir getirmek amacıyla düzenlenecek faaliyetler (kermes vb.)	7	%5.46
	Velilerden talep edilen araçlar	8	%6.24
	Öğrencilerin başarı durumu	64	%48.36
	Disiplin problemleri	13	%10.14
	Toplam (birden fazla şık aktif)	127	%100
Velisi olduğunuz Okulda veli toplantısı yapılıyor mu?	Evet	78	%90.69
	Hayır	8	%9.31
	Toplam	86	%100

Tablo 6 incelediğimizde okullarda çocukları olan velilere yöneltilen soruların ve velilerin verdiği cevapları görmek mümkün olmaktadır. Velilere ilk olarak okul çevresinin ne anlama geldiği sorulmuş ve velilerden cevapları istenmiştir. İlköğretim lise ve özel eğitim uygulama okulundan toplam 86 veli ankete katılmış ve konuyla ilgili cevaplarını paylaşmışlardır. Birden fazla seçeneğin işaretlendiği soruda 86 veliden toplam 103 tercih işaretlenmiştir. En fazla tercih edilen seçenek %35,89 ile doğal çevre olmuştur. Okulun bağlı olduğu yasal kurum ve kuruluşlar ise %32,98 şeklinde tercih edilmiştir. Velilerin %27,16’i ise okul çevresinin aile ve okul aile birlikleri olduğunu belirtmişlerdir. Bunların dışında şıkları işaretleyin oranı ise % 3.88 olmuştur.

Okulunuzda okul aile birliği var mı? Sorusuna ise velilerin %64.56 ile evet var derken %35.74 oranında veli ise okul aile birliğinin okullarında olmadığını belirtmişlerdir. Bu eğitim öğretim yılı süresince velisi olduğunuz okulda kaç defa “Okul-Aile Birliği ”toplantısı yapıldı? Sorusuna velilerin 41’i yani %% 46.41hiç

yapılmadığını belirtmişlerdir. Velilerin %14.28'i ise 1 defa yapıldığını,%16.66'sı ise 2 defa yapıldığını belirtmişlerdir. Okul aile birliği toplantısının 3 defa yapıldığını belirten 8 veli olup yüzdeleri %9.52 oranında kalmıştır.4 ve üzeri toplantı yapıldı diyen veli sayısı 11 olup %13.09 yüzdeleri dilimine sahip olmuştur.

Velilerden cevaplamaları istenilen sorulardan bir tanesi de okul aile birliği toplantılarında konuşulan konunun ne olduğuyla alakalı.86 velinin katıldığı ankette soru birden fazla şık işaretleme müsait olduğu için bu soruya veliler toplam 127 şık işaretlemişlerdir. Öncelik sırasına göre en fazla işaretlenen şık öğrenci başarısının konuşulduğu belirtilen şık olmuştur. Bu şık %48.64 yüzdeleriyle 64 kişinin tamamı işaretlemiştir. Velilere sorulan sorulardan olan okulunuzda veli toplantısı yapılıyor mu sorusuna 86 veliden 78 tanesi yani %90.69 'u veli toplantılarının yapıldığından belirtmiştir. Velilerden 8 tanesi de %9.31 ise veli toplantılarının yapılmadığını belirtmiştir.

Araştırma konusu olan okul çevre konusunda okul çevresinin ne anlama geldiği konusunda araştırmaya yanıt veren veliler üç şık arasında kaldıkları görülmüştür. Velilere göre okul çevresi, doğal çevre, okulun bağlı olduğu yasal kurum ve kuruluşlar, aileler ve okul aile birlikleri şeklinde yorumlanmıştır. Okullarda okul aile birliği zorunlu olmasına rağmen birçok okulda okul aile birliği olmadığı da görülmektedir. Bu da veli okul arasında iletişimsizliğin oluşmasına sebep olur. Özellikle pandemi sürecinde okul aile birliği olan okullarında toplantı yapmadıkları toplantı yapanların da çevrimiçi şekilde yaptıklarını belirtebiliriz. Özellikle bazı okulların velileri okul aile birliği toplantısının veli toplantılarıyla karıştırarak dört ve daha fazla yaptıklarını belirtmişlerdir. Okul aile birliği toplantısında genel olarak öğrenci başarısı, okulun ihtiyaçları, velilerin okula katkıları ve az da olsa disiplin sorunlarının konuşulduğunu belirtmek mümkündür. Okul Aile birliği toplantısından ayrı olan veli toplantılarının ise büyük oranda yapıldığını söylemek mümkündür.

Tablo 7:Öğretmenlerin Veli Toplantısı, Toplantılara Katılan Veli Profilleri, Görüşme Konuları, Kaç Toplantı Yapıldığı, Toplantı Sonucu ile ilgili Görüşlerin Yer Aldığı Dağılım Tablosu:

ÖĞRETMENLER		f	%
Siz kendiniz veli toplantısını yapıyor musunuz?	Evet	58	%90.68
	Hayır	6	%9.32
	Toplam	64	%100
Çocuklarıyla ilgili veliler sizinle görüşmek için Okula geliyorlar mı?	Evet	55	%85.90
	Hayır	9	%14.10
	Toplam	64	%100
Cevabınız EVET ise hangi oranda geliyorlar?	Sık sık geliyorlar	8	%12.48
	Ara sıra geliyorlar	48	%74.88
	Hiç gelmiyorlar	8	%12.48
	Toplam	64	%100
Görüşme isteği en çok kimden geliyor?	Benden	45	%70.30
	Öğrencinin ailesinden	17	%26.50
	Okul idaresinden	12	%18.70
	Toplam	64	%100
Sizinle özel olarak görüşmeye gelen veliler hangi tür öğrencilerin velileridir?	Derslerinde başarılı olan öğrencilerin	40	%41.2
	Derslerinde başarısız olan öğrencilerin	21	%21.63
	Sosyal ve psikolojik problemi olan öğrencilerin	17	%17.51
	Disiplin problemi olan öğrencilerin	23	%23.69
	Ev ödevini yapmayan öğrencilerin	6	%6.18
	Toplam(Birden fazla şık aktif)	97	%100
Siz hangi durumlarda öğrenci velisini görüşmeye davet ediyorsunuz?	Öğrencinin disiplin problemi olduğunda	45	%29.7
	Öğrencinin disiplin problemi olduğunda	37	%24.42
	Ders başarısında bir problem olduğunda	37	%24.42
	Derslerinde ilerleme olduğunda	13	%8.58
	Ev ödevlerini yapmadığında	13	%8.58
	Aileden (para, araç vb.) gelmediğinde	6	%3.96
	Toplam (Birden fazla seçenek aktif)	151	%100
Veli toplantılarında görüşeceğimiz konular önceden plânlıyor musunuz?	Evet	63	%98.3
	Hayır	1	%1.7
	Toplam	64	%100
Bu eğitim-öğretim yılı süresince okulunuzda kaç veli toplantısı yapıldı?	Hiç yapılmadı	25	%39
	1 defa yapıldı	22	%34.32
	2 defa yapıldı	17	%26.76
	3 defa yapıldı	0	%0

	4 ve daha fazla yapıldı	0	0
	Toplam	64	%100
Yapmış olduğunuz veli toplantısına (toplantılarına) velilerin ne kadarı katıldı?	Çok azı	37	%57.72
	Yarısı	14	%21.84
	Yarıdan fazlası	10	%15.6
	Tamamı	3	%4.68
	Toplam	64	%100
Veli toplantısına (toplantılarına) gelen veliler kimlerden oluşmakta?	Anneler	40	%37.2
	Babalar	32	%29.76
	Anneler-babalar birlikte	12	%11.16
	Ağabeyler-Ablalar	22	%20.46
	Büyükanne- Büyükbaba	1	%0.93
	Toplam(birden fazla şık aktif)	107	%100
Veli toplantılarında veliler çocuklarının durumuyla ilgili sizden en çok hangi konuları öğrenmek istiyorlar?	Ders notlarının nasıl olduğunu	38	%25.46
	Sınıf içi dışı arkadaş ilişkilerini	17	%11.39
	Sosyal ve kült. faaliyetlere katılma durumunu	10	%6.7
	Ders içindeki durumunun nasıl olduğunu	46	%30.82
	Öğretmenlere karşı tutumunu	14	%9.38
	Okula devam durumunun nasıl olduğunu	10	%6.7
	Diğer öğrencilere göre başarı durumunu	13	%8.71
	Toplam(Birden fazla şık aktif)	149	%100
Veli toplantılarında siz öğrenci velilerinden öğrencinizin durumuyla ilgili neleri öğrenmek istiyorsunuz	Öğrencilerin gelişim özelliklerini	34	%16.66
	Arkadaşlık ilişkilerini	18	%8.82
	Evdeki ders çalışma imkânlarını	36	%17.64
	Verilen ödevi kendisinin hazırlayıp hazırlamadığını	22	%10.74
	Evde derse hazırlanıp hazırlanmadığını	25	%12.25
	Derslerine çalışmada aile bireylerinin ilgi derecesini	35	%17.15
	Aile bireyleriyle ilişkilerinin nasıl olduğunu	31	%15.19
	Toplam (Birden fazla şık aktif)	201	%100
Veli toplantılarının sonucunda öğrencilerinizde hangi olumlu davranış değişiklikleri ortaya çıktı?	Ev ödevlerini düzenli yapma	28	%21.56
	Derslere devama dikkat etme	36	%27.72
	Arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurma	20	%15.4
	Sos.-kült. Faaliyetlere fazla katılma	15	%11.55
	Düşüncelerini rahat ifade etme	22	%16.94
	Hiçbir olumlu değişme olmadı	8	%6.16
	Toplam (birden fazla şık aktif)	129	%100

Tablo 7’te öğretmenlere araştırmanın uygulama soruları sorulmuştur. Çalışmaya ilköğretim ortaöğretim ve özel eğitim kademelerinde çalışan 64 öğretmenden yanıtlamaları istenmiştir. Bazı soruların tercih şıkları birden fazla yapıldığından öncelik sıralarına göre ayarlanmıştır. Öğretmenlere ilk olarak kendilerinin veli toplantısı yapıp yapmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin %90.68’i evet yapıyorum demiştir. Geriye kalan %9.32’si ise yapmadıklarını belirtmişlerdir. Çocuklarıyla ilgili veliler sizinle görüşmek için Okula geliyorlar mı? Sorusuna öğretmenlerin 58’i yani % 85.90’ı evet yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerin 9’u ise % 14.10 yüzdeliğiyle velilerin okula gelmediklerini belirtmişlerdir. Görüşme isteği en çok kimden geliyor sorusuna bende geliyor diyen öğretmenlerin oranı %70.30 olurken, görüşme isteği öğrencinin ailesinden geliyor diyenlerin oranı %26.50, Okul idaresinden geliyor diyenlerin oranı %18.70 olmuştur. Veli toplantılarında görüşeceğiniz konular önceden plânlıyor musunuz? Sorusuna öğretmenlerden sadece biri önceden planlamadığını belirtmiş öğretmenlerin 63 ü yani %98.13’ü planlı şekilde veli toplantısı yaptığını belirtmiştir.

Öğretmenlere sorulan sorulardan bir tanesi de ‘‘ Bu eğitim-öğretim yılı süresince okulunuzda kaç veli toplantısı yapıldı?’’ sorusudur. Öğretmenler bu soruya hiç yapılmadı 25 kişi (%39), 22 kişi 1 defa yapıldı (%34.32), 2 defa yapıldı ile 17 kişi (%32.76) ile cevaplamışlardır.

Yapmış olduğunuz veli toplantısına (toplantılarına) velilerin ne kadarı katıldı? Sorusuna ise öğretmenler çok azı 37 kişi (%57.72), yarısı 14 kişi(%21.84),yarıdan fazlası 10 kişi (%15,6), tamamı 3 kişi (%4.68) şeklinde cevaplamışlardır.

Veli toplantısına (toplantılarına) gelen veliler kimlerden oluşmakta? Sorusuna öğretmenler 64 olmasına rağmen tercih önceliğine bağlı olarak toplam öncelikli olmak üzere 107 cevap verilmiştir. Cevapların oranlaması göre, Anneler 40 kişi (%37.2),babalar 32 kişi(%29.76), anneler-babalar birlikte 12 kişi (%11.16),ağabeyler-Ablalar 22 kişi (%20.46),büyükanne- Büyükbaba 1 kişi (%0.93) şeklinde olmuştur.

Veli toplantılarında veliler çocuklarının durumuyla ilgili sizden en çok hangi konuları öğrenmek istiyorlar? Sorusunda da birden fazla seçenek işaretlenmiş ve toplam 149 cevap kaydedilmiştir. Öğretmenlerin %%30.82'si ders içindeki durumunun nasıl olduğunu işaretlemişlerdir. Ders notlarının nasıl olduğunu (%25.46), sınıf içi dışı arkadaş ilişkilerini(%11.39), sosyal ve kült. faaliyetlere katılma durumunu ile okula devam durumunun nasıl olduğunu (%6.7), Öğretmenlere karşı tutumunu ise (%9.38)oranında işaretlenmiştir. Diğer öğrencilere göre başarı durumunu (%8.71) yüzdeliğiyle karşımıza çıkmıştır.

Öğretmenlere son sorulan soru ise;'' Veli toplantılarının sonucunda öğrencilerinizde hangi olumlu davranış değişiklikleri ortaya çıktı? 'sorusudur. Bu soru da çoktan tercihe açıldığında 64 öğretmenden birden fazla seçenek tercih ettiklerinden 129 cevap alınmıştır. En fazla ortak cevaplandırılan şık ise 36 kişi ile (%27.72) derslere devama dikkat etme şıkkıdır. Diğer işaretlenen şıklar ise şu şekilde olmuştur. Ev ödevlerini düzenli yapma (%21.56), arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurma (%15.4), sos.-kült. faaliyetlere fazla katılma (%11.55), düşüncelerini rahat ifade etme (%16.94), hiçbir olumlu değişme olmadı(%6.16) yüzdelik oranlarına sahiptir.

Öğretmenlerin tamamı veli toplantısı yapmaktadır. Ayrıca toplantı isteği öğretmenden gelebileceği gibi öğretmenden ve yönetimden de gelebilir. Öğretmenlerle görüşmek için veliler okula dahi gelmektedir. Ayrıca diğer iletişim yoluyla öğretmenler ve veliler iletişim halindedirler. Özellikle öğretmenlerle görüşen aileler sık sık gelmek yerine ara sıra gelmektedir. Bunun yanında okula gelmeyen veliler de bulunmaktadır. Bu da veli toplantısı engellerinden bir tanesidir. Velilerle görüşme isteği genel anlamda öğretmenden gelmektedir. Öğretmenden gelmediği zamanlardan bazen öğrenci ailesinden de talep gelmektedir. Okul idareleri de bu konuyla ilgili rutin toplantı taleplerinden bulunmaktadırlar. Özellikle öğretmenlerle görüşen veliler genelde öğrencileri başarılı olan velilerdir. Bunun yanında öğrencisi başarısız, disiplin sorunları olan ve sosyal ve psikolojik sorunları olan öğrenci velileri de öğretmenlerle zaman zaman görüşürler.

Öğretmenler özellikle disiplin sorunu olan öğrencilerin velileriyle görüşmek isterler. Bunun yanında derslerinde derslerin başarılı veya başarısız olan öğrenciler için de öğretmen görüşme talep eder. Ev ödevlerini yapmayan veya okul ihtiyaçları anlamında da velilerle görüşme isteği nadiren olsa görülmektedir. Öğretmenler davet ettikleri velilerle neler konuşulacağını veya yapacağı veli toplantılarının planlarını mutlaka yapmaktadırlar. Konular önceden planlanmıştır. Âmâ spontane gelişen görüşmelerde ise önceden plan aranmaz. Özellikle her okulda veli toplantıları öğrenci ihtiyacı veya okul idaresinin talebi üzerine en bir veya birden fazla şekilde yapıldığını belirtmek gerekir. Âmâ meydana gelen salgından dolayı veya olumsuzluklardan dolayı veli toplantılarının yapılmadığını yapılamadığını söyleyebiliriz. Yapılan veli toplantılarında velilerin az katıldığı hatta hiç katılmadığı durumların da olduğunu söyleyebiliriz. En iyi katılımın sağlandığı durumun ancak velilerin yarısı gibi söylendiği araştırmada çok az miktarda velilerin tamamının toplantılara katıldığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin düzenlediği veli toplantılarına genel olarak annelerin ve az da olsa babaların katıldığını söyleyebiliriz. Özellikle öğretmenlerin istediği ve öğrencileri de mutlu edecek anne babanın beraber katılımı ise az sayıda kalmıştır. Diğer ebeveynlerinde bazen katıldığı veli toplantılarında ise anne baba gibi verim elde edilmektedir. Toplantılara katılan anne babalar genel olarak öğretmenlerden öğrencisinin ders içindeki durumunu öğrenmek isterler. Ayrıca öğrencisinin notları hakkında bilgi sahibi olmak isterler. Bunun yanında öğretmenlerden sınıf içi ve arkadaş arasındaki ilişkiler öğretmene karşı tutum gibi konularda da bilgi sahibi olmak isterler. Lise düzeyinde ise öğrenci başarısının yanında öğrencinin devam devamsızlığı da merak edilen konular arasındadır.

Öğretmenlerin veli toplantısı gerçekleştirme ve velilerden öğrenmek istediği en önemli konu ise öğrencinin ev ortamındaki durumdur. Öğrencinin ders çalışıp çalışmadığı evinin çalışmaya uygun olup olmadığıyla alakalı sorular sorar. Öğretmenler ayrıca öğrencilerin gelişim özellikleri, arkadaşlık ilişkileri, ödevlerin yapıp yapılmadığıyla da ilgilenirler. Ailelerden beklenen en önemli husus ise öğrencileriyle ilgilenip ilgilenmedikleriyle ilgilidir. Öğretmenler yapılan görüşme ve veli toplantılarında sonra öğrencilerin derslerine devam ettiklerini ve bu konuda iyileşme sağlandığını belirtmişlerdir. Velisiyle görüşen öğrenci derslerine dikkat eder, ödevlerini yapar, ve arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurar. Öğrencilerin hayatlarında değişen en önemli husus ise düşüncelerini kolaylıkla ifade edebilme yetilerinin gelişmesi söylenebilir. Öğrenciler sosyal ve

kültürel faaliyetlere daha fazla katılma istekleri de doğmuştur. Öğrencilere böylece çok önemli katkıları olmuştur.

Tablo 8:Öğrenci Velilerinin Veli Toplantısı, Toplantılara Katılan Veli profilleri, Görüşme konuları, Kaç Toplantı Yapıldığı, Toplantı Sonucunun Davranış Değişikliği ile ilgili Görüşlerin Yer Aldığı Dağılım Tablosu:

VELİLER		f	%
Çocuğunuzun okuldaki durumunu öğrenmek için nasıl bir yol izliyorsunuz?	Çocuğuma soruyorum	20	%18.6
	Sınıf öğretmenleriyle görüşüyorum	73	%67.16
	Okul idaresiyle görüşüyorum	15	%13.8
	Toplam (Birden fazla tercih seçeneği sunuldu)	108	%100
Bir eğitim-öğretim yılında çocuğunuzun durumuyla ilgili öğretmenle özel olarak kaç kez görüştiniz?	Hiç görüşmedim	8	%8.96
	1 defa görüştim.	13	%14.56
	2 defa görüştim	20	%22.4
	3 defa görüştim	12	%13.44
	4 ve daha fazla görüştim	36	%40.30
Toplam(Birden fazla tercih seçeneği sunuldu)	89	%100	
Görüşme isteği en çok kimden geliyor?	Benden	63	%62.37
	Öğretmenden	30	%29.4
	Okul İdaresinden	8	%7.92
	Toplam (Birden fazla tercih seçeneği sunuldu)	101	%100
Çocuğunuzla ilgili öğretmenle özel olarak görüşmeye en çok hangi durumda gidiyorsunuz?	Derslerinde başarısız olduğunda	41	%34.85
	Derslerinde başarılı olduğunda	39	%33.15
	Sosyal ve psikolojik problemi olduğunda	17	%14.45
	Disiplin problemi olduğunda	5	%4.25
	Ev ödevini yapmadığında	15	%12.75
Toplam (Birden fazla tercih seçeneği sunuldu)	117	%100	
Öğretmen hangi durumda sizi görüşmeye davet ediyor?	Sosyal ve psikolojik problemi olduğunda	16	%14.24
	Ders başarısında bir problem olduğunda	50	%44.5
	Derslerinde ilerleme olduğunda	19	%16.91
	Ev ödevlerini yapmadığında	18	%16.02
	Aileden (para, araç vb.) gelmediğinde	9	%8.01
Toplam(Birden fazla tercih seçeneği sunuldu)	112	%100	
Bir eğitim-öğretim yılı süresince çocuğunuzun okulunda kaç defa veli toplantısı yapıldı?	Hiç yapılmadı	16	%18.6
	Yapıldıysa da ben bilmiyorum	5	%5.8
	1 defa yapıldı	15	%17.4
	2 defa yapıldı	20	%23.3
	3 defa yapıldı	12	%14
	4 ve daha fazla yapıldı	21	%24.4
Toplam	86	%100	
Bir eğitim-öğretim yılında çocuğunuzun okulunda yapılan veli toplantılarının kaçına gittiniz?	Hiç gitmedim	15	%17.4
	1'ine gittim	18	%20.9
	2'sine gittim	26	%31.4
	3'üne gittim	11	%12.8
	4'üne gittim	16	%18.6
Toplam	86	%100	
Veli toplantısına (toplantılarına) aileden en çok kim geliyor	Anne	39	%45,3
	Baba	44	%51.2
	Anne baba birlikte	5	%5.8
	Ağabey-Abla	3	%3.5
	Büyükanne- Büyükbaba	0	%0
	Toplam(Birden fazla tercih seçeneği sunuldu)	91	%100
Veli toplantılarında öğretmen öğrencinizin durumuyla ilgili en çok hangi soruları soruyorsunuz?	Ders notlarının nasıl olduğunu	45	%52.3
	Sınıf içi-dışı arkadaş ilişkilerini	25	%29.1
	Sosyal ve kült. faaliyetlere katılma durumunu	16	%18.6
	Ders içindeki durumunun nasıl olduğunu	54	%62.8
	Öğretmenlere karşı tutumunu	20	%23.3
	Diğer öğrencilere göre başarı durumunu	20	%23.3
	Okula devam durumunun nasıl olduğunu	12	%14
	Toplam (Birden fazla tercih seçeneği sunuldu)	192	%100
Öğretmen sizden çocuğunuzla ilgili en çok hangi konularda bilgi istiyor	Öğrencilerin gelişim özellikleri	25	%14
	Arkadaşlık ilişkileri	13	%7.28
	Evdeki ders çalışma imkânları	48	%26.88
	Verilen ödevi kendisinin hazırlanıp hazırlanmadığı	17	%9.52
	Evde derse hazırlanıp hazırlanmadığı	31	%17.36
	Derslerine çalışmada aile bireylerinin ilgi derecesi	26	%14.56
	Aile bireyleriyle ilişkilerinin nasıl olduğu	16	%8.96
	Toplam(Birden fazla tercih seçeneği sunuldu)	176	%100
Ev ödevlerini düzenli yapma	33	%22.11	

Veli toplantılarının sonucunda çocuğunuzda hangi olumlu davranış değişiklikleri ortaya çıktı?	Derslere devama dikkat etme	38	%25.46
	Arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurma	18	%12.06
	Sosyo-kültürel faaliyetlere fazla katılma	18	%12.06
	Düşüncelerini rahat ifade etme	32	%21.44
	Hiçbir olumlu değişme olmadı	9	%6.03
	Toplam	148	%100

Tablo 8’te velilerin anket sorularına verdikleri cevapların analiz edilmiş aşağıda belirtilen sonuçlar elde edilmiştir:

Velilere sorulan ilk soru’’ Çocuğunuzun okuldaki durumunu öğrenmek için nasıl bir yol izliyorsunuz?’’bu soru birden fazla seçenek tercih etmeye müsait olduğu için 86 veliden toplam 108 cevap verilmiş cevaplar yüzdelik dilimlerine ayrılarak ifade edilmiştir.Velilerin (%67.16)’sı sınıf öğretmeniyle görüşüyorum derken, (%18.6) ise çocuğuma soruyorum cevabını vermiştir.Velilerin (%13.8)’i okul idaresiyle görüşüyorum diyerek cevap vermiştir.

Bir eğitim-öğretim yılında çocuğunuzun durumuyla ilgili öğretmeniyle özel olarak kaç kez görüştünüz? Sorusuna 86 veliden 89 yanıt gelmiştir. Birden fazla yanıt açık olduğundan 3 veli iki seçenek işaretlemiştir. 4 ve daha fazla görüştüm diyenlerin oranı (%40.30), 2 defa görüştüm (%22,4), 1 defa görüştüm (%14.56), 3 defa görüştüm (%13.44)olarak ifade edilmiş ve özel olarak birden fazla görüşmenin olduğu görülmüştür. Görüşme isteği en çok kimden geliyor? Sorusuna ise velilerin (%62.37)’si benden, (%29.4)’ü öğretmenden, (%7.92)’si okul idaresinden gelmektedir denilmiştir. Bu soru da 86 veliye sorulmuş ve tercih önceliğine bağlı olarak 101 tane seçenek doldurulmuştur.

Çocuğunuzla ilgili öğretmenle özel olarak görüşmeye en çok hangi durumda gidiyorsunuz? Sorusuna çoktan seçmeli 117 seçenek doldurulmuştur. Velilerin (%34.85)’i derslerinde başarısız olduğunda, (%33.15)’i derslerinde başarılı olduğunda, (%14.45)’i sosyal ve psikolojik problemi olduğunda,(%4.25)’i disiplin problemi olduğunda, (%12.75)’i ev ödevini yapmadığında cevabını vermişlerdir. Öğretmen hangi durumda sizi görüşmeye davet ediyor? Sorusuna çok seçenek seçildiğinden velilerden 112 yanıt gelmiştir. Velilerin (%14.24)’ü sosyal ve psikolojik problemi olduğunda,(%44.5)’i ders başarısında bir problem olduğunda,(%16.91)’i derslerinde ilerleme olduğunda, (%16.02)’si ev ödevlerini yapmadığında, (%8.01)’i aileden (para, araç vb.) gelmediğinde diyerek cevap vermişlerdir.

Bir eğitim-öğretim yılı süresince çocuğunuzun okulunda kaç defa veli toplantısı yapıldı? sorusuna (%18.6)’sı hiç yapılmadı, (%5.8)’i yapıldıysa da ben bilmiyorum, (%17.4)’ü 1 defa yapıldı, (%23.3)’ü 2 defa yapıldı, (%14)’ü 3 defa yapıldı, (%24.4)’ü ise 4 ve daha fazla yapıldı yüzdeliklerine sahiptir.

Bir eğitim-öğretim yılında çocuğunuzun okulunda yapılan veli toplantılarının kaçına gittiniz? Sorusuna ise 86 velinin tamamı cevaplamış ve birbirine yakın sonuçlar ortaya çıkmıştır. Hiç gitmedim (%17.4), 1’ine gittim(%20.9), 2’sine gittim(%31.4), 3’üne gittim(%12.8), 4’üne gittim(%18.6) şeklinde olmuş velilerin toplantılara iki defa gitmeleri daha fazla işaretlenmiştir.

Öğretmen sizden çocuğunuzla ilgili en çok hangi konularda bilgi istiyor? Sorusuna soru birden fazla tercihi işaretlemeye müsait olduğu için velilerden 176 yanıt gelmiştir. Velilerden %14’ü öğrencilerin gelişim özellikleri, (%7.28)’i arkadaşlık ilişkileri, (%26.88)’i evdeki ders çalışma imkânları,veli toplantılarının sonucunda çocuğunuzda hangi olumlu davranış değişiklikleri ortaya çıktı? Sorusuna soru birden fazla tercihi işaretlemeye müsait olduğu için velilerden 148 yanıt gelmiştir. Velilerden (%22.11)’i ev ödevlerini düzenli yapma, (%25.46)’sı (%21.44)’ü düşüncelerini rahat ifade etme seçeneğini işaretlemişlerdir.

Velilere yöneltilen sorular incelenirken velilerin okul ile ilişkilerinin genel anlamda sınıf öğretmeniyle ilişkili olduğu durumu ortaya çıkmıştır. Velilerin büyük bir kısmında da okul ile diyaloglarının çocuklarına soru sormakla ilgili olduğu görülmüştür. Velilerin yarısından fazlası okul toplantılarına katıldıkları ve bunu birden fazla defa yaptıkları da ortaya çıkmıştır. Bu yıla ve yaşanan pandemi sürecinden dolayı da velilerin toplantılara az katıldıkları da görülmüştür. Bunun sebebinin ise genel olarak okul idarelerinin veya sınıf öğretmenlerinin veli toplantılarını yapmadıklarından kaynaklı olabileceğini düşünülebilir. Velilerle aynı görüşte bulunan durumda ise öğretmenlerin de disiplin sorunlarından daha çok başarı durumu görüşmek amaçlı velileri çağırdığı görülmüştür. Velilerin bu dönem içindeki muhtemelen pandemi ve bunun getirdiği süreçle ilgili veli toplantılarının yapılmadığı, yapan okullarında bunu iki defa yaptıkları da elde edilen verilerden görülmüştür. Verilerden elde edilen en ilginç durum ise hiç yapılmadı diyen ile 4 defa yapıldı diyen oranların birbirine yakın olmasıdır. Buradaki söylemin sebebi çevrimiçi olarak yapılan toplantılarında yapılan toplantılarında sayılmasıdır. Yapılan veli toplantılarının katılımı konusunda da velilerin katılım oranlarının iki veya daha fazla olduğu görülmüştür. Toplantılara giden aile bireyleri konusunda da genel olarak baba ve annelerin toplantıya katıldığı diğer ebeveynlerin ise daha az katıldığı görülmüştür. Toplantılara katılan

velilerin toplantılar zamanında en çok öğrencilerinin ders notlarıyla alakalı sorular sorduğu ve ders içindeki tavırlarını merak ettikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencinin başarısı ve öğretmene tavırları da sorulan soruların başında gelmektedir. Sınıf içinde arkadaşlarının uyumu da öğretmenlere sorulan sorulardır. Öğrencinin devam konusu ise sadece lise velilerinin öğretmenlere sorduğu soruların başında gelmektedir. Öğretmenlerin velilerden en çok velilerden en çok evdeki ders çalışma ortamı konusunda bilgi almak istedikleri ve evde ödev yapıp yapmadığı, derslere hazırlık yapıp yapmadığı konusunda velilerden dönüt istemişlerdir. Ayrıca ailelerin çocuklarıyla ne kadar ilgili oldukları da sorulan soruların başında gelmektedir. Üzerinde durulan en önemli konulardan bir tanesi de öğrencilerin gelişim özellikleriyle alakalı olduğu konudur. Ödevlerin takibi konusunda da velilerden bilgi alınmaktadır. Yapılan veli toplantıları sonucunda veliler çocuklarında derslerine daha çok dikkat ettikleri ev ödevlerini daha verimli yaptıkları arkadaşlarıyla ilişkilerinin düzeldiği sosyal ve kültürel çalışmalara daha fazla katıldıkları görülmüştür. Çocuk kendini daha iyi ifade edebilir duruma gelmiştir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan çalışmada çeşitli okullarda görev yapan yönetici, öğretmen ve velilerden okul çevre ilişkisi ve veli toplantılarındaki engeller konusunda görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak;

- 1.Yönetici görüşlerine göre kendilerinden kaynaklı bir sorun olmadığı, okul aile birliklerinin kurulduğu ve gerekli toplantılarında zamanında yapıldı ancak özellikle yaşanan salgın döneminden dolayı çeşitli aksaklıkların yaşandığı gerçeği ortaya çıkmıştır.
- 2.Yönetici görüşlerine göre veli toplantılarının mutlaka yapıldığı ve toplantılarda genel olarak başarı durumları ve okulun ihtiyaçlarının konuşulduğu bunun yanında disiplin sorunlarının da konuşulduğunu belirtmişlerdir.
- 3.Öğretmen görüşlerine göre okul çevresinin doğal çevre, okulun bağlı olduğu kurum kuruluşlar ile okul aile birliklerinden oluştuğunu, veli toplantılarının yaşanan süreçlerden dolayı az yapıldığı veya hiç yapılmadığı, konuşulan konuların da başarı ve okulun ihtiyaçları ve disiplin sorunları olduğunu belirtmişlerdir.
- 4.Diğer öğretmen görüşlerine göre veli toplantılarının yapıldığını ama velilerin az katıldığı, toplantı talebinin genelde kendilerinden geldiğini belirtmişlerdir.Özellikle derslerinde sorun yaşayan ve ödevlerini yapmayan öğrencilerin velileriyle görüşüldü,disiplin sorumlularında genelde lise düzeyinde çalışan öğretmenlerin veli toplantısı konusu olduğunu belirtmek mümkündür.
- 5.Öğretmenlerin görüşlerine göre bu eğitim öğretim yılında veli toplantılarının az yapıldığı veya hiç yapılmadığı bunun sebebinin ise yaşanan salgın ve velilerin çevrimiçi toplantılara kayıtsız kalınmasıyla ilgili olduğudur.
- 6.Öğretmenlere göre velilerin en fazla yarısının toplantıya katıldığı diğer yarısının ise kayıtsız kaldığı, toplantıya annelerin katıldığı annelerin okuma yazma sorunun olduğu babaların ise daha az katılım sağladığı görülmüştür. Özellikle öğretmenlerin velilerden ev içindeki durulmalarının sağlıklı olması gerektiği konusunda görüş belirttiklerini söylemek mümkündür.
- 7.Velilerden alınan görüşlere göre kadın velilerin erkek velilerden daha duyarlı oldukları meslek olarak çeşitlilik gösterdikleri ancak yoğun olarak ev hanımları ve serbest meslek konusunda yoğunluk yaşandığını belirtmek mümkündür. Ayrıca veli profillerin de genç yaşa tekabül ettiğini söylemek de mümkündür.
- 8.Velilerin görüşlerine göre çocuklarla ilgilenmeme sebebi çocuk sayısının fazla olmasıyla alakalıdır. Öğrencilerle ilgilenme konusunda iş dünyasında bulunan babaların zaman harcamaması ve annelerin genelinin ilköğretim mezunu olması çocuklarla ilginin istenilen düzeyde olmasını engellemektedir.
- 9.Veli görüşlerine göre okulda okul aile birliğinin olduğu ancak istenilen düzeyde olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca toplantılarda konuşulan konular yönetici ve öğretmenler ile paralellik göstermek de genelde başarı okul ihtiyacı ve disiplin sorunları oluşturmaktadır.
- 10.Velilerin görüşlerine göre çocuğuyla ilgili sorunda sınıf öğretmeniyle görüştüğü, öğretmenden kendisinin iletişim içinde olmak istediği, konu olarak başarı ve sınıf içindeki davranışlarında oluştuğunu söyleyebiliriz. Veli toplantılarının bu senenin diğer senelere göre daha az yapıldığı ama birden fazla toplantının da yapıldığını belirtmek doğru olur.
- 11.Toplantılara genel olarak annelerin katıldığı, ders notlarının sorgulandığı, çocuğun ev ortamı ders çalışma ortamının sorgulandığını belirtmiş, kendilerinin ise sınıf içi durumu merak ettikleri ve çocuklarının düşünce ufuklarının gelişmesini istediklerini vurgulamışlardır.

5.2.Öneriler

- 1.Yöneticiler okul çevre ilişkisini veli ve öğretmenlere iyi anlatmalı ve okul aile birliği varlığıyla ilgili paydaşlara bilgi vermelidir.
- 2.Okulun paydaşları daha fazla iletişim halinde olmalı konuyla ilgili gerekirse hizmet içi eğitim toplantı ve seminerler verilmelidir. Öğretmenleri yanlış anlama ve önyargılardan uzak tutmak için öğretmenlere gerekli eğitim verilmeli.
- 3.Okul yönetimi ve öğretmenler işbirliği halinde olmalı bu durum velilere de yansıtılmalıdır.
- 4.Velilerle iletişim halinde olmak için veli koordinatörleri tayin edilmeli.
- 5.Okul saatleri içinde velilerle iletişim kurabilmek ya da onları evlerinde ziyaret edebilmek için ortam hazırlanmalı hatta bunun için öğretmene ücret ödenmelidir.
6. Okul, öğretmenlerin velilerle rahat ve etkili bir iletişim kurabilmesi için telefon ve elektronik posta gibi teknolojik kaynakları temin etmeli.
- 7.Okul etkinliklerine katılım için zaman kısıtlaması olan velilere onlara uygun olan vakitlerde zaman ayrılmalı.
8. Velilere çocuklarının aldığı eğitim hakkında bilgilencmeleri için fırsatlar yaratılmalı.
9. Veli katılımını artırmak için yapılan çalışmalarını finanse etmek için çevre kuruluşlardan destek alınmalı (Akt: Şaban, 2011: 19)

KAYNAKÇA

- Akbaşlı, S. (2007). *Ortaöğretim okullarındaki okul aile birliklerinin görevlerini gerçekleştirme düzeyleri (Konya ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akan, D. (2007). *Değişim sürecinde ilköğretim okullarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri (Erzurum ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bayraktar, M.(Eğit. Uzm), Yiğit, B.(Yard.Doç),(2006).Ankara,Pegem Yayınları, Mart.
- 5.Baker, D. P.,&Stevenson, D. L. (1986). Mothers' strategiesforchildren'sschoolachievement: Managingthetransitiontohighschool. *Sociology of Education*, 59(3), 156–166. <https://doi.org/10.2307/2112340>
- Bekyürek, O. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğrenci velileriyle iletişimde karşılaştıkları sorunlar (İstanbul ili Bahçelievler ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent ÜniversitesiSosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çayak, S , Ergi, D . (2016). *Öğretmen-Veli İşbirliği İle İlkokul Öğrencilerinin Sınıf İçindeki İstenmeyen Davranışları Arasındaki İlişki* . Eğitim Ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori Ve Uygulama , (11) , 59-77 .Retrievedfrom, <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eibd/issue/22656/241980>
- Dülger, H,(2015). ilkokulda öğrencisi bulunan velilerin öğretmenlerden beklentileri, *Yüksek lisans tezi*, İstanbul Aydın Üniversitesi, Syf:21.
- Fidan, N, Prof, Dr.(2012), *Okulda öğrenme ve öğretme*, egem yayınları, Ankara, Şubat Ayı, Sayfa 6.<https://www.serapduygulu.com.tr/makaleler/egitim/okul-secimi.html>
- Milli Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği yönetmeliği
- Okutan, M,(2018),Taka Gazetesi.
- Özbaş, M. (2009). *İlköğretim okulu yöneticilerinin okul-aile ilişkileri konusunda yapmaları gereken ve yapmaktaki oldukları işler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal BilimlerEnstitüsü, Ankara.
- Janie E,F, Miriam R,G,(1997), *WashingtonFamilyInvolvement in Children'sEducation: SuccessfulLocalApproaches*. An IdeaBook,oct.
- Sevinç, M. (2003). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları;
- Şahin, F. T ve Turla, A.(2003). Okul Öncesi Eğitim.
- Şaban, C. (2011), *“İlköğretim Okullarında Velilerin Eğitime Katılım Düzeyleri Ve Tercih Ettikleri Katılım Türleri”*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, C. ve Dönmez, B. (2008). Okul-aile işbirliğine ilişkin bir araştırma: İstiklal İlköğretim Okulu örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 98-115.



Bir Büyükşehir Belediyesinde Çalışanların Duygusal Zekâ Yetkinlikleri ve Çatışma Algıları*

Emotional Intelligence Competencies and Conflict Perceptions of Employees in a Metropolitan Municipality

ÖZET

Çatışma kavramı örgütlerin performansını ve işleyişini olumlu ya da olumsuz etkilediğinden dolayı örgüt için son derece hassas bir konudur. Bu nedenle de çatışma yönetimi, örgüt yönetiminin üzerinde durduğu ayrıcalıklı bir kavramdır. Bu bağlamda çatışmaları etkin bir şekilde yönetebilmek için öncelikli olarak insan odaklı düşünmek ve çatışmanın duygu kaynaklı olduğunu bilmek gerekmektedir. Dolayısıyla duygusal zekâ yetkinliklerinin örgüt çalışanları üzerinde önemli bir etkisinin olduğu düşünülmektedir. Duygularını tanıyan, anlayan ve yönetebilen birey, çevresindeki diğer insanların da duygularını anlayabilir, yorumlayabilir ve hem kendi duygularını hem de çevresindeki insanların duygularını doğru bir şekilde yönetebilir. Bu nedenle bu çalışmada iş ortamında duygusal zekânın örgütsel etkililiğe, bireylerin davranışlarına, örgütsel çatışmaların yönetilmesine ve çatışmalardan azami fayda sağlamaya olan etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada bir büyükşehir belediyesi bünyesindeki tüm çalışanlar örneklem olarak alınmış ve anket tekniği kullanılmıştır. Anket uygulamasının sonucunda veriler SPSS paket istatistik programı ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler; t testi, korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliği, Cronbach Alfa (α) katsayısının hesaplanması yöntemiyle tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, ölçeğe ilişkin güvenilirlik katsayısı, $\alpha = 0,807$ olarak belirlenmiştir. Çalışma sonucunda, duygusal zekânın öz bilinç ve sosyal bilinç boyutları ele alındığında, duygusal zekânın bireylerin hem sosyal hem de iş hayatlarında kişisel farklılıklar ve doğru iletişim kuramamalarından kaynaklanan bireysel ve örgütsel çatışmaları en aza indirdiği ve iletişim problemlerine çözüm getirdiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Duygusal Zekâ, Örgütsel Çatışma, İletişim

ABSTRACT

The concept of conflict is an extremely sensitive issue since it affects the performance and functioning of organizations positively or negatively. For this reason, conflict management is a special concept that organizational management focuses on. In this context, in order to manage conflicts effectively, it is necessary to think primarily human centered and know that conflict originates from emotion. Therefore, emotional intelligence competencies are thought to have a significant impact on employees of an organization. An individual who recognizes, understands and manages his/her emotions can also understand and interpret other people's emotions and can correctly manage both his/her own and other people's emotions. Therefore, this study aims to determine the effect of emotional intelligence on organizational effectiveness, individuals' behaviors, management of organizational conflicts and obtaining maximum benefit from conflicts in the business environment. In the study, all employees in a metropolitan municipality were taken as a sample and the survey technique was used. Survey results were analyzed with the SPSS package statistics program. T test and correlation analysis of descriptive statistics were used in data analysis. The reliability of the scale used in the research was determined by calculating the Cronbach Alpha (α) coefficient. Accordingly, the reliability coefficient for the scale was determined as $\alpha = 0.807$. The study concludes that when the self-consciousness and social consciousness dimensions of emotional intelligence are considered, it has been seen that emotional intelligence minimizes individual and organizational conflicts caused by personal differences and inability to communicate correctly and provides solutions to communication problems in both social and work life.

Keywords: Emotional Intelligence, Organizational Conflict, Communication

GİRİŞ

Duyguları tanımlama, ifade etme, anlama, yönetme ve kullanma yeteneği duygusal zekâ olarak bilinir (Kotsou, Mikolajczak, Heeren, Grégoire ve Leys, 2018: 152). Bireyin çevresinde olup bitenleri anlaması için insanı anlaması, insanı anlayabilmesi için ise onun duygularını anlayıp yorumlayabilmesi gerekir. Bunun için ilk adım, bireyin kendini anlaması ve duygularının davranışlarını nasıl etkilediğinin farkına varabilmesidir. Bu

Tuba Gönül¹
Fatma Geçikli²

How to Cite This Article

Gönül, T. & Geçikli, F. (2023). "Bir Büyükşehir Belediyesinde Çalışanların Duygusal Zekâ Yetkinlikleri ve Çatışma Algıları", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3208-3218. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.68225>

Arrival: 06 January 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

* Bu çalışma "Örgüt Çalışanlarının Duygusal Zekâ Düzeyleri ve Çatışma Algıları (Erzurum Büyükşehir Belediyesine Yönelik Bir Uygulama)" adlı yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

¹ Öğr. Gör., Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu, Halkla İlişkiler ve Tanıtım Programı, Kars, Türkiye

² Prof. Dr., Atatürk Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Halkla İlişkiler ve Tanıtım ABD, Erzurum, Türkiye

bağlamda duygusal zekâ; bireyin kendisiyle, çevresinde olup bitenle ve diğer insanlarla başa çıkabilmesini sağlayan, duyguları tanıma, anlama ve yönetebilme becerisi olarak tanımlanabilir.

Duygular, bireylerin düşüncelerini ve davranışlarını etkileyen, onları yönlendiren olgulardır. Duyguların çalışma hayatında yadsınamaz bir yere sahip olduğu görüşü, iş görenlerin duygularına daha çok önem verilmesi ve duygusal zekâ (EQ) seviyelerinin geliştirilmesi yönündedir (Gürbüz ve Yüksel, 2008:174). Beynin fonksiyonları üzerinde yapılan çalışmalar, zekânın gerçek ölçütünün bilişsel zekâ değil, bireylerin duygusal zekâ seviyelerinin olduğunu belirtmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2005:158). Bu bağlamda duygular önemlidir ve insanlar için önem arz eden olgular hakkında bireye bilgi vermektedir.

Örgütler belirlenmiş hedeflere ulaşabilmek için birbirinden farklı insanların bir araya getirildiği bir topluluk olarak ifade edilebilir. Ancak birbirinden farklı birçok insanın bir arada bulunması çeşitli çatışmaların da yaşanmasına neden olabilmektedir. Gelişen teknolojik koşullar ve artan işsizlik oranıyla doğru orantılı bir şekilde artan rekabet ortamı, artık işe alımlarda işvereni değişik stratejiler oluşturmaya yöneltmiştir.

Geçmiş yıllarda işe alımlarda, bireyin bilişsel zekâ (IQ) ve yeteneklerine bakılırken, son yıllarda duygusal zekâ ve yetenekleri ön planda tutulmaktadır. Bireyin takım ruhuna sahip olması, iletişim becerilerinin gelişmiş olması, duygularını kontrol altında tutabilmesi, empati ve özgüven gibi daha birçok konu işveren için önem arz etmektedir. Bunları anlayabilmek için de birey, bir takım psikolojik testlerden geçirilmektedir.

Sonuç olarak, işe alımlarda bilişsel zekânın yanında duygusal zekâsı yüksek bireyler de tercih edilebilmektedir.

DUYGUSAL ZEKA

Duygusal zekâ kavramının temel bir yapı taşı olan duygu kavramı, bireyi tanıma ve anlama yönünde yapılan araştırmaların odak noktası olmaktadır. Goleman'a göre duygu, insandaki hisler ve bu hislere ait düşünceler, psikolojik ve fizyolojik bir dizi eylemlerdir (Goleman, 2002:359). Cüceloğlu'na göre ise duygular ve heyecanlar, düşünce ve bilişsel süreçlerin denetiminden bağımsız değildir (Cüceloğlu 2003:264). Düşünce duyguyu, duygunun türünde düşünceyi sürekli olarak etkilediği için duygular düşüncelerden ayrı ele alınmalıdır. (Brockert ve Braun, 2000:23). Bu nedenle, bireyi değerlendirirken salt mantık ve düşünceyle hareket etmemek gerekir. Duygu, mantık ve düşünceyi bir arada tutarak bireyin eylemlerini değerlendirerek doğru kararlar alınmasını sağlayacaktır. Dolayısıyla duyguların kontrolü sayesinde, birey istemediği duygularını yönlendirerek istediği duygulara dönüştürebilir.

Duygusal zekâya ilk ismini veren Thorndike, zekâ faaliyetlerini sosyal zekâ, somut zekâ ve soyut zekâ olmak üzere üç bileşene ayırmış ve sosyal zekâyı "kadın, erkek, çocuk, genç tüm insanları anlama becerisi, insan ilişkilerinde geniş algularla hareket etmek" şeklinde tanımlamıştır (Yaylacı, 2006:45). Başka bir deyişle; sosyal zekâ başkalarıyla iyi ilişkiler kurma yeteneğine sahip bireylerin bu özelliklerini anlatan bir kavramdır (Bradberry ve Greaves, 2006:45). Bireyin kendisiyle ve çevresiyle uyumlu ve iyi bir iletişime sahip olabilmesi için sosyal zekâyı ihtiyacı vardır. Duygusal zekâ; bireyin, vizyon ve misyonunu başarıyla gerçekleştirebilmesi için gereken tüm karmaşık davranış, yeterlilik veya yetenek, inanç ve değerlere verilen genel bir isimdir. Salovey, burada iki ayırmadan söz eder: Kişisel Zekâ; bireyin kendi ruh halinin, duygularının ve diğer zihinsel durumlarının kendi davranışlarını etkileme tarzını belirlemesi ve bunları yönetmesidir. Sosyal zekâ ise, başkalarının duygularını tanıma ve bu edinilen bilgiyi diğer insanlarla ilişki kurarken ve ilişkilerini korumada yol gösterici olarak kullanmaktır (Merlevede, Vandamme ve Bridoux, 2006:26). Bütün duygusal zekâ tanımlamaları incelendiğinde hepsinde ortak ifadeler kullanıldığı görülmektedir. Tanımlamaların ortak noktası duygusal farkındalık, duygu yönetimi ve bireyin başka insanların duygularını tanıma ve yönetebilme yeteneğidir. Bu bilgiler ışığında, daha kısa ve genel haliyle duygusal zekâ; kendi duygularımızın farkına vararak bunlarla başa çıkabilmek, aynı zamanda başkalarının duygularının farkına varıp onları önemseyip, kendimiz ve çevremizle olan iletişimimizde olumlu duygu ve düşüncelere sahip olarak, hayatı anlamlandırma ve zorlukların üstesinden kolayca gelebilme yetisidir. Bu nedenle araştırmalar duygusal zekânın, bireyin hem özel hem de iş hayatında daha başarılı olmasını sağladığını göstermektedir.

Duygusal Zekanın Boyutları

Duygusal zekâ öz bilinç ve sosyal bilinç olarak değerlendirilen iki boyuttan oluşmaktadır (Yavuz, 2009: 37). Öz bilinç ve sosyal bilinç yetkinlikleri de kendi aralarında alt becerilerden oluşmaktadır. Öz bilinç becerileri kişisel farkındalık ve duygusal farkındalık olmak üzere iki kısımda incelenebilir. Kişisel farkındalık; kendini tanıma ve sevme, kendini ifade edebilme, özgüven, kişisel ilke ve değerlerini belirleyebilme, olumlu düşünme, zorluklarla baş edebilme gibi alt unsurları içermektedir. Duygusal farkındalık; kendi duygularını tanıma, kendi duygularını ifade edebilme, duyguların yönetilmesi ve kontrol edilmesi, dürtüleri kontrol edebilme gibi alt unsurları içerir. Sosyal bilinç ise, iletişim yeteneklerini, yani, etkin dinleme, empati kurabilme, başkalarının

ihtiyaçlarının farkına varabilme, başkalarının yaşamlarına değer katabilme ve sorun çözebilme alt unsurlarını içermektedir.

Öz bilinç, duygusal zekânın önemli ve temel bir unsurudur. Duygusal zekânın diğer unsurları içerisinde önceliğe sahiptir. Zira öz bilinç, bireyin kendine ait duygularının, güçlü ve zayıf yönlerinin, dürtülerinin ve gereksinimlerinin tam anlamıyla farkında olduğunu ifade eder. Öz bilinç, kişinin kendi kendini gözlemleyebilmesi demektir. Bireyin toplumsal yaşamdaki başarısının en önemli unsuru, bireyin kendini tanıması, duygularının farkında olmasıdır. Öz bilinci yüksek bireyler kendilerine ve başkalarına karşı dürüst insanlardır (Acar, 2001:37). Öz bilinç, insanın, kendi ruhsal durumu ile duygu, düşünce ve eylemlerinin kendisini nasıl etkilediğini ve hayatına nasıl yansımalar sunduğunu fark ederek anlamasıdır.

Öz bilincin temelini oluşturan üç unsur vardır. Bunlar, duygusal farkındalık, kendini doğru değerlendirme ve özgüvendir. Birey duygularının ve bu duyguların doğuracağı sonuçların farkındadır ve bunları dile getirebilmektedir. Birey bu yetkinliğe sahipse, neyi neden yaşadığını ve hissettiğini bilir. Birey kendini doğru değerlendirebildiği zaman, kişiliğini oluşturan bütün güçlü ve zayıf yanlarını, sınırlarını bilir. Özgüven sahibi bireyler, kendi yeterliliklerinin farkında olan ve sahip oldukları özellikleri ile değerli olduklarını kabul eden bireylerdir. Burada birey, baskı altında dahi etkin kararlar alabilir. Kendini diğer insanlara karşı, olduğu gibi kabullendirebilir.

Sosyal bilinç, bireyin diğer insanlarla kurduğu iletişimde başarılı olmasını belirler. Sosyal bilincin en önemli unsuru empatidir. Empati sahibi bir birey, karşısında bulunan diğer insanları anlayabilmek, onların duygu ve ruh durumlarını kavrayabilmek ve hislerine ortak olabilmek için kendini onların yerine koymakta ve onların bakış açısıyla dünyaya bakmaktadır. Bir diğer unsur, başkalarının duygularını yönetebilme yeterliliğidir. Birey, başkalarının duygularını yönetebilmek için, önce kendi duygularını tanımalı ve duygularının farkında olmalıdır. Birey, karşısındaki kişinin öfkeli, mutlu, üzgün veya sevinçli olduğunu fark edebilir ve bu konuda donanmış bir bilince sahipse, karşısındaki kişinin bu duygularını yönetebilir ve olumlu yönde yönlendirebilir (Akin, 2004:69). Elbette bu iletişim unsurunun etkili ve doğru bir şekilde kullanılmasıyla mümkündür. İletişim kurma yeteneği bireye, özel hayatında ve toplumsal hayatında çok yönlü faydalar sağlayacağı gibi bireyin karşısındaki diğer insanlara da fayda sağlayacaktır. İletişim duygusal zekânın önemli unsurlarından biridir. Burada sözsüz iletişim ön plana çıkmaktadır. Sözsüz iletişimi etkili bir şekilde kullanabilmek ve algılayabilmek duygusal zekâ becerilerine sahip olmayı gerektirir.

Bir diğer unsur olan sorun çözme ya da problem çözme, problemlerle başa çıkma kavramıyla birlikte değerlendirilebilir. Sorun çözme, bireyin hayatta kendine yer edinme çabası içerisinde ve karşılaştığı engellerle baş edebilme sürecinde kişisel yeterlilikleri çerçevesinde ne kadar başarılı olduğu ile ilgili bilgiler verebilir. Burada sorunlarla yaşamak ve fırsatları yakalamak, daha önceden görülmemiş çözüm yöntemlerini ortaya çıkarmak ve bireyin yeteneklerini kullanarak herhangi bir sorun karşısında yıkılmadan, yaşamdaki rekabet gücünü artıran ve yaratıcı güdülerini geliştiren bir unsurdur.

ÖRGÜTLERDE ÇATIŞMA

Örgütler belli bir amacı gerçekleştirmek için bir grup insanın bir araya gelmesiyle oluşan topluluklardır (Özkalp ve Kirel, 2009:5). Her toplumun kendine ait bir düzeni ve kültürü olduğu gibi örgütlerinde kendilerine ait düzenleri ve kültürleri vardır. Örgütler kendi kültürleri ve düzenleri doğrultusunda varlıklarını sürdürürler. Çatışma, iki veya daha çok kişi ya da grup arasında istek, amaç, düşünce, inanış ve değer yargılarının birbirine uygun olmadığı durumlarda meydana gelen olumsuzluktur. Örgütler insanlardan meydana geldiği için örgüt içinde çatışma yaşanması kaçınılmazdır. (Güney, 2011:297). Çatışma, bireylerin kişilerarası iletişimde olduğu gibi kurum, kuruluş, departmanlar arasında ve işletmelerde de meydana gelmektedir (Üngören, 2008:882). Çatışma örgütsel ve sosyal yaşamın bir gerçeğidir (Özkalp ve Kirel, 2009:167). Birbirine yabancı insanların birlikte iş yapması bir tarafın kendi çıkarlarını ve düşüncelerini diğer tarafa ya da taraflara karşı koruması ve olumsuz etkilendiğini algılamasına yol açabilmektedir (Yakupoğulları, 2001:38).

Çatışma örgüt açısından her zaman olumsuz bir nitelik taşımaz. İyi yönetilen bir çatışma, örgütlerde farklı davranış biçimlerinin ve kararların değişik seçeneklerle ortaya çıkmasında esneklik sağlayabilir ve sorunların karşısında alternatif çözüm yolları üretebilme yeteneği kazandırabilir. Çatışma halinde olan bireyler kendi haklılıklarını savunmak adına orijinal fikirler üretecek ve örgüt bu orijinal fikirleri değerlendirecektir. Örgütsel çatışma genel olarak iki veya daha fazla tarafın aynı anda aynı kıt kaynaklara ulaşmak için çabalamaları olarak tanımlanabilir (Swanström ve Weissman, 2005:9).

Çatışmaları etkin bir şekilde yönetebilmek için öncelikli olarak insan odaklı düşünmek ve çatışmanın duyguy kaynaklı olduğunu bilmek gerekmektedir. “Çatışmayı duygusal bir kavram olarak tanımlayan Bodtker ve Jameson’a göre, birey, çatışmada olduğunu ancak duygusal davrandığını fark ettiğinde anlayacaktır.

Çatışmaya sebep olan duygunun yoğunluğu ise çatışmanın yoğunluğunu etkileyecektir. Aynı zamanda duygular ben merkezli olduklarında, çatışma yıkıcı duyguların yaşanmasıyla sonuçlanacaktır. Grupların benlik duyguları da örgütsel çatışmanın boyutları açısından oldukça hassastır” (Aslan, 2008:185).

Çatışma yönetimi, değişik bakış açılarıyla geniş perspektifli düşünülmesi gerektiren bir kavramdır. Çatışmayı yönetmek demek, çatışmayı çözmek ya da sonlandırmak değil, çatışmayı kontrol altına almak ve örgütün hedeflerine ulaşması için yapıcı bir şekilde yönlendirmektir (Demir, 2010:201). Çatışma esnasında kişinin davranışları ve çatışmaya getireceği yorum ve cevapları kişinin bireysel farklılıkları ve duygusal zekâsıyla doğru orantılı olacaktır. Çatışmaların bireyin hayatını tehdit etmemesi ve bu çatışmaların yönetilebilmesi için duyguların kontrolünün sağlanması gerekmektedir (Geçikli ve Doğan, 2007:32). Başarı için duygusal zekâ ne kadar önemliyse, örgütlerde yaşanacak her türlü çatışmanın çözümünde ve yönetiminde de duygusal zekâ o kadar önemlidir. Bu bağlamda duygusal zekâ örgütlerde başarıyı yakalamak ve olası çatışmaları etkin bir biçimde yönetebilmek ve çözüme kavuşturabilmek için bir mihenk taşıdır denebilir.

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI, AMACI VE YÖNTEMİ

Araştırmanın Temel Amacı, Hizmet Sektöründe Yer Alan örgüt yöneticilerinin ve çalışanlarının davranışları ve duygusal zekâları arasında bir ilişki olup olmadığını incelemektir. Bu çerçevede bireylerin duygusal zekâlarının örgütsel çatışmaları nasıl etkilediği asıl amaç ve çatışma yönetimi konusunu duygusal zekâ ile ilişkilendirmek alt amaç olarak belirlenmiştir. Örgütsel etkililik üzerinde ve çatışmaların yönetilmesinde duygusal zeki bireylerin ve yöneticilerin nasıl bir stratejik avantaja sahip oldukları ve duygusal zekânın hangi boyutlarının iş görenler ve yöneticilerin örgüt içerisinde kişisel yetenek ve etkinliği artıracığı araştırmanın ikinci alt amacıdır. Böylelikle örgütlerin amaçlarına ulaşmalarında ve örgütsel performansın artırılmasında etkili olan duygusal zekânın örgüt içerisinde işlerliğinin sağlanması amacıyla bir takım öneriler geliştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçların örgütlerin hedeflerine ulaşma yolunda başarılı bir şekilde ilerlemelerine ve bireylerin bir arada daha sağlıklı, mutlu ve verimli çalışabilmelerine yardımcı olacağı varsayılmaktadır.

Araştırmada bir büyükşehir belediyesi bünyesindeki tüm çalışanlar örneklem olarak alınmış ve 462 kişiye anket formu gönderilmiştir. Ancak gönderilen anketlerden 306’sı geri dönmüş ve 26’sı ise çeşitli nedenlerden ötürü değerlendirilememiştir. Sonuç olarak 280 adet anket değerlendirmeye alınmıştır.

Bu çalışma literatür taraması ve alan araştırmasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler ilişki desen ile elde edilmiş ve veri toplama aracı olarak Stephanie Paul’ün “Determining The Impact of Emotional Intelligence on Organisational Effectiveness (Örgütsel Etkililik Üzerinde Duygusal Zekânın Etkisinin Belirlenmesi)” isimli çalışmasında kullanılan ölçekten faydalanılmıştır (Paul:107).

Anket formunda 10 grup soru yer almaktadır. Birinci grup demografik sorulardan oluşmaktadır. Ankete katılanların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla muhtelif seçenekler sunulmuştur. Diğer soruların cevaplandırılmasında likert tipi ölçek kullanılmıştır [(1. Kesinlikle Katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Nötrüm, 4. Katılıyorum, 5. Kesinlikle Katılıyorum), (1. Asla, 2. Nadiren, 3. Bazen, 4. Daima)]. Sırasıyla diğer gruplar duygusal zekânın alt boyutları olan öz farkındalık, duygu yönetimi, kendi kendini motive etmek, ilişki yönetimi, duygusal koçluk, değişime yanıt, iş stresi ile örgüt içerisindeki çatışma algısının yanı sıra ekip çalışmasına bakış açısını belirlemek amacıyla iş çatışması ve ekip çalışması boyutlarından oluşmaktadır. Anket formunda cevaplayıcılara demografik değişkenlerde dâhil olmak üzere toplamda 57 soru sorulmuştur.

Anket uygulamasının sonucunda veriler SPSS paket istatistik programının 17.0 sürümü ile çözümlenmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistikler; t testi, korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirliği, Cronbach Alfa (α) katsayısının hesaplanması yöntemiyle tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, ölçeğe ilişkin güvenilirlik katsayısı, $\alpha = 0,807$ olarak belirlenmiştir. Değerlerin “1” e yakın çıkması, örneklemin hem rastsal açıdan, hem de tutarlılık açısından oldukça başarılı olduğunu gösterir. Örneklemin hacmi yeterli büyüklükte olup ana kütleyi temsil etmektedir. Özellikle sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda alfa (α) katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği 0,60 ve 1 arasında bir değer ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçek olarak kabul edilmektedir (Hair, Robert ve David, 2000:391). Bu nedenle araştırmada tespit edilen 0,807 değeri yüksek bir değerdir ve kullanılan ölçeğin yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğunu ifade etmektedir.

Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın modeli kapsamında geliştirilen temel ve alt hipotezler aşağıdaki şekildedir:

H1: Duygusal zekâ boyutları ile demografik özellikler arasında ilişki vardır.

H1a: Cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ boyutları farklılaşmaktadır.

H1b: Eğitim seviyesi ile duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır.

H1c: Hizmet süresi ile duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır.

H1d: Mesleklerle duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır.

H2: Duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır.

H3: İş çatışması ile duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır.

H3a: İş çatışması ile öz farkındalık arasında ilişki vardır.

H3b: İş çatışmasına ile duygu yönetimi arasında ilişki vardır.

H3c: İş çatışması ile kendi kendini motive etmek arasında ilişki vardır.

H3d: İş çatışması ile ilişki yönetimi arasında ilişki vardır.

H3e: İş çatışması ile duygusal koçluk arasında ilişki vardır.

H3f: İş çatışması ile değişime yanıt arasında ilişki vardır.

H3g: İş çatışması ile ekip çalışması arasında ilişki vardır.

Araştırmanın Bulguları

Tablo 1: Demografik Özellikler

	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	42	15
	Erkek	238	85
Medeni Durum	Evli	243	87
	Bekâr	32	11
	Boşanmış/Dul	5	2
Yaş	21-25	1	0,4
	26-30	8	3
	31-35	26	9
	36-40	60	21
	41-45	80	29
	46-50	69	25
	51 ve üzeri	36	13
Eğitim Durumu	İlköğretim	17	6,1
	Lise	172	61,4
	Yüksekokul	41	14,6
	Fakülte	43	15,4
	Lisansüstü	7	2,5
Çalışma Süresi	1 Yıl ve daha az	5	1,8
	2-5 Yıl	16	5,7
	6-10 Yıl	16	5,7
	10 Yıl ve üzeri	243	86,7
Çalışılan Pozisyon	Yönetici	21	7,5
	Mühendis	15	5,4
	Memur	79	28,2
	Sözleşmeli memur	1	0,4
	İşçi	68	24,3
	Şef	3	1,1
	İtfaiye eri	9	3,2
	Diğer	84	30

Tablo 1 incelendiğinde erkeklerin kadınlardan daha fazla olduğu, ayrıca orta yaş grubunda çalışanların, lise mezunu olanların ve 10 yılı aşkın bir süredir kurumda görev yapanların diğer çalışanlardan sayıca daha fazla olduğu görülmektedir.

“Cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ boyutları farklılaşmaktadır” şeklindeki H1a hipotezin sınanması için t testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen değerler Tablo 2’ de gösterilmiştir.

Tablo 2: T Testi Sonuçları – Cinsiyet Farklılıkları

			N	Ortalama	t	df	Sig. (2-tailed)
Öz Farkındalık	Kadın	Equal variances assumed	42	3,14	1,749	278	0,031
	Erkek		238	3,00			
Duygu Yönetimi	Kadın	Equal variances assumed	42	2,83	0,27	278	0,788
	Erkek		238	2,80			
Kendi Kendini MotiveEtmek	Kadın	Equal variances assumed	42	3,42	1,307	278	0,192
	Erkek		238	3,32			
İlişki Yönetimi	Kadın	Equal variances assumed	42	3,20	1,714	278	0,088
	Erkek		238	3,02			
Duygusal Koçluk	Kadın	Equal variances assumed	42	3,37	1,108	278	0,029
	Erkek		238	3,28			
Değişime Yanıt	Kadın	Equal variances assumed	42	3,23	0,664	278	0,507
	Erkek		238	3,18			
İş Stresi	Kadın	Equal variances assumed	42	2,93	0,85	278	0,396
	Erkek		238	2,87			
Ekip Çalışması	Kadın	Equal variances assumed	42	3,88	1,077	278	0,282
	Erkek		238	3,73			
İş Çatışması	Kadın	Equal variances assumed	42	4,00	1,12	278	0,264
	Erkek		238	3,84			

*p<0,05

Hipotezi test edebilmek için “cinsiyet değişkeni” ve “Duygusal zekâ boyutları” arasında yapılan t testi sonucunda, cinsiyet değişkenine göre duygusal zekânın iki boyutu arasında 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Tablo 1 ve Tablo 2’ de görüldüğü üzere, duygusal zekânın boyutlarından öz farkındalık ve duygusal koçluk ile kadınlar ve erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Duygusal zekânın diğer boyutlarında ise zayıf bir ilişki saptanmıştır. Bu verilerden hareketle “Cinsiyet değişkenine göre duygusal zekâ boyutları farklılaşmaktadır” şeklindeki H1a hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 3: Duygusal Zekâ Boyutlarının Kendi Aralarındaki ve Demografik Özelliklerle İlişkinin İncelendiği Korelasyon Analizi (Pearson r)

FAKTÖRLER	Öz Farkındalık	Duygu Yönetimi	Kendi Kendini Motive Etmek	İlişki Yönetimi	Duygusal Koçluk	Değişime Yanıt	İş Stresi	İş Çatışması	Ekip Çalışması	Eğitim Seviyesi	Hizmet Süresi	Meslekler
Öz Farkındalık	1	,238**	,404**	,331**	,348**	,247*	,223**	,200**	,136*	0,09	-0,054	-,121*
Duygu Yönetimi		1	0,082	,308**	,292**	,222*	-0,06	0,113	,155**	-0,059	-0,074	-0,013
Kendi Kendini Motive Etmek			1	,443**	,439**	,502*	,266**	,217**	0,101	,128*	-0,02	-,132*
İlişki Yönetimi				1	,605**	,446*	,156**	,245**	,153*	,262*	-0,141*	-,169**
Duygusal Koçluk					1	,515*	,142*	,248**	,178**	,218*	-0,101	-0,112
Değişime Yanıt						1	,249**	,223**	0,115	0,061	0,004	-0,063
İş Stresi							1	0,114	0,006	-0,063	,121*	0,009
İş Çatışması								1	,610**	,162*	0,118	-0,193*
Ekip Çalışması									1	,145*	-0,072	-,196**
Eğitim Seviyesi										1		
Hizmet Süresi											1	
Meslekler												1

*p<0,05, **p<0,01

Araştırmanın diğer hipotezlerinin sınanması için korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen değerler Tablo 3' de verilmiştir.

Tablo 3'deki bulgulara bakıldığında eğitim seviyesi ile ilişki yönetimi, duygusal koçluk ve iş çatışması arasında 0,01 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki belirlenmiştir. Eğitim seviyesi ile kendi kendini motive etmek ve ekip çalışması arasında ise 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. "Hizmet süresi ile duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır" şeklindeki H1c hipotezinin sınanması için korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 3'deki bulgulara göre kurumdaki hizmet süresi ile iş stresi arasında 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki belirlenmiştir. Kurumda çalışılan süre arttıkça iş stresi de artabilir. Bireylerin hizmet sürelerine bağlı olarak yoğun stres yaşadıkları, yaşadıkları stres nedeniyle işlerinde daha az verimli oldukları, sık sık uykusuzluk ve baş ağrısı çektikleri ve stresin kendilerini umutsuz hissetmelerine neden olduğu söylenebilir.

Hizmet süresi ile ilişki yönetimi arasında 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur. Buna göre hizmet süresi arttıkça bireylerin ilişki yönetimi konusunda pek başarılı olmadıkları ve bireylerin kurumda çalıştıkları sürenin artmasına bağlı olarak kendi kabuklarına çekildikleri, başkalarıyla olan ilişkilerinde kendilerini geri planda tuttukları söylenebilir. Bunun nedeni bireylerin çalışma hayatında yaşadıkları olumsuzluklar ve mesleki tükenmişlik olabilir.

Tablo 3'deki verilerden hareketle "Hizmet süresi ile duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır" şeklindeki H1c hipotezi kabul edilmiştir. "Mesleklerle duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır" şeklindeki H1d hipotezinin sınanması için korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 4'deki bulgulara göre meslekler ile öz farkındalık, kendi kendini motive etmek arasında 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve negatif bir ilişki vardır. Meslekler ile ilişki yönetimi, iş çatışması ve ekip çalışması arasında 0,01 önem düzeyinde anlamlı ve negatif

bir ilişki belirlenmiştir. Mesleklerle model değişkenler arasında ters orantılı bir ilişki tespit edilmiştir. Bireylerin mesleki unvanları arttıkça duygusal zekâ algıları, ekip çalışmasına yatkınlıkları ve çatışma algıları azalmaktadır. Bireylerin unvanları, onları diğerleriyle kurdukları ilişkilerden soyutlamakta ve sadece kendi hayatlarını yaşamaya ve düşünmeye sevk etmektedir. Bireylerin unvanları arttıkça kendilerine olan güvenlerinden dolayı sahip oldukları güçlü ve zayıf yanlarını net bir şekilde görememeleri ve kendilerini ifade etmede zorluk çektikleri söylenebilir.

Analiz sonucu elde edilen bulgulara göre bireylerin mesleki unvanlarının artması bireyde, her şeyi kendisinin mükemmel bir şekilde yapabileceği hissi uyandırıp bireyi ekip çalışmasından uzak tutmaktadır ve bireyin ekip çalışmasına bakış açısını olumsuz etkilemektedir. Diğer taraftan bireyin iş çatışması algısını olumsuz etkileyip çatışma konusunda bireyi tahammülsüzleştirmektedir denilebilir. Buradan hareketle “Mesleklerle duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır” şeklindeki H1d hipotezi kabul edilmiştir.

“Duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır” şeklindeki H2 hipotezinin test edilmesi için korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 3’deki bulgulara bakıldığında öz farkındalık ile duygu yönetimi, kendi kendini motive etmek, ilişki yönetimi, duygusal koçluk, değişime yanıt, iş stresi, iş çatışması arasında 0,01 önem düzeyinde ve ekip çalışması ile 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki saptanmıştır. Duygu yönetimi ile öz farkındalık, ilişki yönetimi, duygusal koçluk, değişime yanıt ve ekip çalışması arasında 0,01 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Kendi kendini motive etmek ile öz farkındalık, ilişki yönetimi, duygusal koçluk, değişime yanıt, iş stresi ve iş çatışması arasında 0,01 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki belirlenmiştir. İlişki yönetimi ile öz farkındalık, duygu yönetimi, kendi kendini motive etmek, duygusal koçluk, değişime yanıt, iş stresi, iş çatışması arasında 0,01 önem düzeyinde ve ekip çalışması arasında ise 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu kabul edilmiştir. Duygusal koçluk ve öz farkındalık, duygu yönetimi, kendi kendini motive etmek, ilişki yönetimi, değişime yanıt, iş çatışması, ekipler arasında 0,01 önem düzeyinde ve iş stresi arasında 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki saptanmıştır. Değişime yanıt ile öz farkındalık, duygu yönetimi, kendi kendini motive etmek, ilişki yönetimi, duygusal koçluk, iş stresi ve iş çatışması arasında 0,01 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki belirlenmiştir. İş stresi ile öz farkındalık, kendi kendini motive etmek, ilişki yönetimi, değişime yanıt arasında 0,01 önem düzeyinde ve duygusal koçluk arasında ise 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. İş çatışması ile öz farkındalık, kendi kendini motive etmek, ilişki yönetimi, duygusal koçluk, değişime yanıt ve ekip çalışması arasında 0,01 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki saptanmıştır. Ekip çalışması ile duygu yönetimi, duygusal koçluk, iş çatışması arasında 0,01 önem düzeyinde ve ilişki yönetimi, öz farkındalık arasında ise 0,05 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki belirlenmiştir. Tablo 4’deki bulgulardan hareketle “Duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır” şeklindeki H2 hipotezi kabul edilmiştir.

Tablo 3’deki bulgulara göre öz farkındalıkları yüksek bireylerin duygu yönetiminde ve öz motivasyon sağlamada başarılı oldukları görülmektedir. Öz farkındalığın bireyin duygularının kontrolünü elinde tutmasında ve başkalarıyla olan ilişkilerinde başarılı olmasında etkili olduğu söylenebilir. Kendi duygularının farkında olan ve duygularını yönetmeyi başarabilen bir birey diğerleriyle olan ilişkilerinde de kontrolü elinde tutabilir ve başkalarının duygularını anlamada, problemleriyle ilgilenmede, etrafındaki insanların iyi hissetmesi için çabalamada başarılıdır denilebilir.

Değişime ayak uydurmanın, değişimi kabul etmenin ve doğal görmenin duygu yönetimiyle ve öz motivasyonla ilintili olduğu görülmektedir. Duygu yönetimi bireyin zor zamanlarda kendini motive ederek ayakta durabilmesini ve işleri yoluna koyabilmesini sağlayabilir. Ayrıca duygusal farkındalıkları yüksek ve ilişki yönetiminde başarılı olan bireylerin daha az iş stresi yaşadıkları, kendilerini umutsuz hissetmedikleri de söylenebilir.

Bu doğrultuda “Eğitim seviyesi ile duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır” şeklindeki H1b hipotezi kabul edilmiştir. Bireylerin eğitim seviyelerinin yükselmesi duygusal zekâlarının artmasına ve aynı zamanda örgüt içerisinde yaşanan çatışmaya daha pozitif bakmalarına, ekip çalışmasına daha yatkın olmalarına neden olduğu tespit edilmiştir. Eğitim seviyesi yükseldikçe bireylerin duygusal koçluk ve ilişki yönetimi algıları da pozitif yönde etkilendiği sonucuna varılmıştır.

Tablo 4: İş Çatışması İle Duygusal Zekâ Boyutları Arasındaki İlişki – Korelasyon Analizi

		İş Çatışması	Öz Farkındalık	Duygu Yönetimi	Kendi Kendini Motive Etmek	İlişki Yönetimi	Duygusal Koçluk	Değişim e Yanıt	İş Stresi	Ekip Çalışması
İş Çatışması	Pearson Correlation	1	,200**	,113	,217**	,245**	,248**	,223**	,114	,610**
	Sig. (2-tailed)		,001	,059	,000	,000	,000	,000	,058	,000
	N	280	280	280	280	280	280	280	280	280

** $p < 0,01$ * $p < 0,05$

“İş çatışması ile duygusal zekâ boyutları arasında ilişki vardır” şeklindeki H3 hipotezinin sınanması için alt hipotezler korelasyon analizine tabi tutulmuştur. Tablo 4’deki bulgulara bakıldığında iş çatışması ile öz farkındalık arasında 0.01 önem düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, “İş çatışması ile öz farkındalık arasında ilişki vardır” şeklindeki H3a, “İş çatışması ile kendi kendini motive etmek arasında ilişki vardır” şeklindeki H3c, “İş çatışması ile ilişki yönetimi arasında ilişki vardır” şeklindeki H3d, “İş çatışması ile duygusal koçluk arasında ilişki vardır” şeklindeki H3e, “İş çatışması ile değişime yanıt arasında ilişki vardır” şeklindeki H3f ve “İş çatışması ile ekip çalışması arasında ilişki vardır” şeklindeki H3g alt hipotezleri 0,01 önem düzeyinde anlamlı olduklarından kabul edilmişlerdir. Ancak iş çatışması ile duygu yönetimi arasında bir farklılık tespit edilemediğinden “İş çatışması ile duygu yönetimi arasında ilişki vardır” şeklindeki H3b hipotezi ise reddedilmiştir. Bu noktada, çatışmayı örgüt içerisinde kaçınılmaz olarak kabul etmek ve çatışmanın kişiler arası etkileşimden ve farklılıklardan dolayı ortaya çıktığını düşünmek, çatışma durumlarında sakin kalabilmek ve anlayışlı davranmak bireyin duygusal zekâ algısının yüksek olduğu bilgisini verebilir.

Tablo 4’deki verilerden hareketle bireylerin çatışma algılarının ve çatışma yönetimine bakış açılarının duygusal zekâları ile doğru orantılı olduğu görülmektedir. Zira duygusal zekâ olumsuz şartlarda dahi olumlu düşünmeyi sağlayan, bireyin motivasyonunu artıran ve çatışma algısını olumlu etkileyen bir unsur olarak kabul edilmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Duygusal zekâ, bireyin kendini ve diğer insanları anlamasının bir yoludur. Günümüz de insan ilişkileri kurumlar için hayati önem taşımaktadır. Hizmet ve müşteri odaklı kurumlar için bu durum zihinsel özelliklerden çok daha fazlasını ifade etmektedir. Örgütü oluşturan bireylerin her biri farklı kültürlerden, ailelerden, inançlardan gelmektedirler. Bütün bu farklılıklar örgüt içerisinde çatışmaya neden olmaktadır. Çatışma her ne sebeple olursa olsun örgütlerin performansını olumlu veya olumsuz etkileyen, bazı durumlarda örgütün hedeflerine ulaşmasını engelleyen son derece önemli bir konudur. Örgütlerde yaşanan çatışmalar ve bunların örgütsel hedeflere ulaşmada yapıcı bir şekilde yönetilmelerinin duygusal zekâ ile mümkün olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmada, duygusal zekânın örgütsel etkililik üzerine etkisini, çalışma ortamında duygusal zekânın bireylerin davranışlarını nasıl etkilediğini, örgütsel çatışmaların yönetilmesinde ve çatışmalardan azami fayda sağlamada duygusal zekânın rolünün belirlenmesi amaç edinilerek söz konusu faktörler Erzurum Büyükşehir Belediyesi bünyesindeki çalışanlar için araştırılmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; bireylerin mesleki unvanları arttıkça duygusal zekâ algılarının düştüğü, ekip çalışmasına yatkınlıklarının ve çatışma algılarının azaldığı görülmektedir. Bireyin çatışma konusunda tahammülsüzleştiği ve çatışmayı örgüt için olumsuz bir unsur olarak değerlendirdiği söylenebilir. Böyle bir sonucun çıkması araştırmanın devlete ait bir örgütte yapılmasından kaynaklanabilir. Öz farkındalığı yüksek bireylerin duyguları yönetmede ve öz motivasyon sağlamada başarılı oldukları bir diğer sonuçtur. Bireyin duygularının kontrolünü sağlaması ve insan ilişkilerinde iyi olması, başkalarının hayatlarını anlamlandırmada, kendisi dışındakilere destek olmada, yardım etmede ve empati kurmada duyarlı olduğunu açıklamaktadır. Bir diğer sonuç ise; değişime ayak uydurmanın, değişimi yaşamın doğal ve gerekli bir parçası olarak görmenin duygusal yönetim ve öz motivasyon ile ilişkili olduğuna işaret etmektedir.

Bireyin duygusal yönetimi; zor ve sıkıntılı zamanlarda kendisini motive ederek yılmınlığa düşmemesini ve şartlara uyum sağlayarak işlerini yoluna koyabilmesini mümkün kılmaktadır. Dolayısıyla da bireyin değişimi kabul etmesi ve değişime ayak uydurmasının duygusal zekâ algısı ile ilintili olduğu açıktır. Aynı zamanda ekiplerin örgütsel hedeflere ulaşmada etkin rol oynadığı ve değişim konusunda olumlu düşüncelere sahip olan bireylerin ekip çalışmasına daha yatkın oldukları görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuç ise çatışma algısı ve duygusal zekâ algısı arasında ilişki olduğudur. Çatışma olgusunu örgüt içerisinde doğal ve gerekli görmek, çatışmaların bireysel farklılıklardan

kaynaklandığını düşünmek, çatışma yaşanırken sakin kalabilmek ve yapıcı bir tutum sergilemek bireyin duygusal zekâ algısının yüksek olduğunu gösterebilir.

Araştırmadan elde edilen bütün bulguların birlikte değerlendirilmesi, duygusal zekânın örgütsel çatışmalar üzerinde önemli etkilerinin bulunduğu sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Bireylerin ve özellikle yöneticilerin duygusal zekâ seviyelerinin çatışma algılarına ve çatışma yönetimi konusuna doğrudan yansıdığı belirlenmiştir. Dolayısıyla da örgütlere seçilen bireylerin ve özellikle de yönetici kadrosu oluşturulurken duygusal zekâ algıları yüksek adayların tercih edilmesi, mevcut çalışanlara ve yöneticilere duygusal zekâ eğitimi verilmesi örgüte önemli ölçüde yarar sağlayacaktır.

Örgüt içerisinde mümkün olduğunca sıcak ilişkiler, uyum ve iş birliğinin geliştirilmesi örgütsel hedeflere ulaşmada önem arz etmektedir. Böyle bir ortamın gerçekleştirilmesi için çatışmaların etkin bir biçimde yönetilmesi gerekmektedir. Elde edilen bulgulara göre duygusal zekânın örgütsel çatışmaların yönetilmesine olanak tanıdığı söylenebilmektedir.

Bireylerin kurumda çalıştığı süreye bağlı olarak yoğun stres yaşadıklarını, aşırı stres nedeniyle sağlıklarının bozulduğunu, performanslarının düştüğünü ve kendilerini umutsuz hissettiklerini söylemek mümkündür. Bireyin iş stresini azaltmak ve motivasyonunu artırmak için örgüt ya da kurum, çalışanlarına ödül ve dinlenme amaçlı, seminer veya toplantı programlarına dâhil edebildikleri kısa hafta sonu tatilleri hediye edebilir. Böylelikle birey kurum için değerli ve gerekli olduğunu hissedecek, aynı zamanda kısa süreliğine de olsa başka bir ortamda bulunduğu için karamsar ruh halinden kurtularak dinlenmiş ve motive olmuş bir şekilde işine geri dönebilecektir.

Bireylerin kurumdaki hizmet sürelerinin artmasına bağlı olarak çevreleriyle olan ilişkilerinin iyileştirilmesi için, kurum işyerinde rotasyon uygulayabilir. Rotasyonun örgüte ya da kuruma sağladığı birçok fayda vardır. Bunlardan bir tanesi çalışanları tek düzelikten kurtaracak olmasıdır. İş görenler tek düzelikten kurtulacağı için üretkenlik artacak, aynı zamanda farklı birimlerde çalışacakları için personel hareketliliği sağlanacak ve dolayısıyla belli aralıklarla farklı kişilerle birlikte çalışma fırsatı bulacaklardır. Bu durum iş görenlerin çevreleriyle iyi ilişkiler geliştirmelerine yardımcı olacaktır.

Duygusal zekâ ve ekip çalışması insan unsurunu aynı pencereden değerlendirmektedir. Ekip çalışması insanın tabiatına uyumlu, insanı önemseyen ve insanı merkeze koyan bir anlayışı düstur edinmiştir, aynı zamanda insan potansiyeline ve yaratıcılığına güvenmektedir. Bu bağlamda örgütlerin çalışanlarını ekip olmaya yönlendirmesi ve heveslendirmesi, ekip çalışmasının önemi üzerine bilgilendirmeler yapması amaçların kısa vadede gerçekleşmesine ve çatışmaların fonksiyonel olarak yönetilmesinde yardımcı olacaktır.

Örgütsel ve bireysel anlamda fark yaratmak ve başarıya ulaşabilmek için çabalayanlar, duygusal zekâ yetenek ve becerilerine sahip yöneticiler ve çalışanlar olacaktır. Duygusal zekâ kavramının herkes tarafından duyulması ve duygusal zekânın eğitimde kendine yer bulması hem örgütsel hem de toplumsal anlamda oldukça önemlidir. Bu bağlamda, literatüre yeni bir bakış açısı getirmeyi amaçlayan çalışma, örgüt yöneticileri ve çalışanları için yol gösterici bir nitelik taşımaktadır. Yöneticiler bu çalışmadan elde edilen sonuçlar ışığında personelin işe alımlarında, terfilerinde ve ekip çalışmasına yatkınlıklarını ölçmede fayda sağlayabileceklerdir.

Bilimsel anlamda Türkiye için çok yeni olan duygusal zekâ konusunda daha çok araştırma yapılması beklenmektedir. Duygusal zekânın küresel rekabet içerisinde örgütsel değişim, iş tatmini, örgütsel bağlılık üzerindeki etkilerinin araştırılması örgütlerin faydalanacağı önemli sonuçlar ortaya çıkarabilir.

KAYNAKÇA

Acar, F. T. (2001). *Duygusal Zekâ Yeteneklerinin Göreve Yönelik Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi: Banka Şube Müdürleri Üzerine Bir Alan Araştırması*, Yayınlanmış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul:

Aslan, Ş. (2008). “Duygusal Zekâ, Bireylerarası Çatışmayı Çözümleme Yöntemleriyle İlişkili Midir? Schütte'nin Duygusal Zekâ Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması”, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 13(3), 179-200.

Akın, M. (2004). *İşletmelerde Duygusal Zekânın Üst Kademe Yöneticiler İle Astları Arasındaki Çatışmalar Üzerindeki Etkileri (Kayseri'deki Büyük Ölçekli İşletmelerde Bir Uygulama)*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi, Eskişehir.

Aslan, Ş. (2009). *Duygusal Zekâ Ve Dönüşümcü, Etkileşimli Liderlik*, (1. Baskı), Nobel Yayınları, Ankara.

Baltaş, Z. ve Baltas, A.(2005). *Bedenin Dili*, (37. Baskı), Remzi Kitabevi, İstanbul.

- Bradberry, T. ve Greaves, J. (2006). Duygusal Zekânızı Keşfedin-Duygusal Zekâ Cep Kitapçığı.(1. Baskı), (Çeviren: Sevda Kubilay), Truva Yayınları, İstanbul.
- Braun, G. ve Brockert, S. (2000). Duygusal Zekâ Testleri-Duygusal Zekânızı Değerlendirin, (1. Baskı), (Çeviren: Nurettin Süleymangil), MNS, İstanbul.
- Brown S. L. ve Stys, Y. (2004). “A Review of the Emotional Intelligence Literature and Implications for Corrections”, Research Branch Correctional Service of Canada, Erişim Tarihi:15.08.2011, Ağ Sitesi:<http://eqszeminarium.info/resources/Facilitators>
- Cüceloğlu, D. (2003), İnsan ve Davranışı- Psikolojinin Temel Kavramları. (12. Baskı), Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Demir, M.(2010). “Örgütsel Çatışma Yönetiminde Duygusal Zekânın Etkisi: Konaklama İşletmelerinde İşgörenlerin Algılamaları Üzerine Bir Araştırma”, Doğu Üniversitesi Dergisi, 11(2), 199-211.
- Geçikli, F. Doğan, A.(2007). “İletişim Çatışmalarının Çözümünde Anahtar Kavram: Duygusal Zekâ”, Eastern Mediterranean University, Faculty of Communication and Media Studies, 2nd International Conference in Communication and Media Studies: Communication in Peace/Conflict in Communication, On 2- 4 May, 28 – 38.
- Goleman, D.(2002). Duygusal Zeka Neden IQ’dan Daha Önemlidir?. (22. Baskı). (Çeviren: Banu Seçkin Yüksel). Varlık Yayınları, İstanbul.
- Güney, S. (2011). Örgütsel Davranış. (1. Baskı). Nobel Yayınları, Ankara.
- Gürbüz, S. Yüksel, M. (2008). “Çalışma Ortamında Duygusal Zekâ: İş Performansı, İş Tatmini, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ve Bazı Demografik Özelliklerle İlişkisi”, Doğu Üniversitesi Dergisi, 9(2), 174-190.
- Hair J. F., Robert P. B. ve David J.O. (2000). Marketing Research, International Edition, Irwin McGraw - Hill.
- Kotsou I., Mikolajczak M., Heeren A., Grégoire J., Leys C. (2018). ”Improving Emotional Intelligence: A Systematic”, Emotion Review, 11(2),151-165. Erişim Tarihi: 03.03.2022, Ağ Sitesi: <https://doi.org/10.1177/1754073917735902>.
- Merlevede, P. E. Vandamme, R. ve Bridoux, D. (2006). 7 Adımda Duygusal Zekâ, (1. Baskı). (Çeviren: Tuğba Kırca). Omega Yayınları, İstanbul.
- Özdemir, Aslı Y., Özdemir, Ali. (2011). “Duygusal Zekâ ve Çatışma Yönetimi Stratejileri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi: Üniversitede Çalışan Akademik ve İdari Personel Üzerine Uygulama”, Erişim Tarihi: 10.07.2011, http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/sos_mak/makaleler
- Özkalp, E. Kirel, Ç.(2009). Örgütsel Davranış, (6. Baskı). No. 1468. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Paul, S.(2006). Determining The Impact of Emotional Intelligence on Organisational Effectiveness. Submitted in Partial Fulfillment of The Requirements For The Degree Magister in Business Administration, in The Faculty of Management at The Nelson Mandela Metropolitan University, South African.
- Silkü, H. A.(2007). “Liderlikte Duygusal Zekânın Önemi”, International Symposium Emotional Intelligence and Communication, Cilt: 2, 705-716.
- Stein, J. S., Book, H. E.(2003). EQ Duygusal Zekâ ve Başarının Sırrı,(1.Baskı), (Çev.: Müjde Işık), Özgür Yayınları, İstanbul.
- Swanström, N. L.P. ve Weissmann M. S.(2005). “Conflict, Conflict Prevention and Conflict Management and Beyond: a Conceptual Exploration” [Çatışma, Çatışmaların Engellenmesi, Çatışma Yönetimi ve Sonrası: Kavramsal Bir Araştırma], Concept Paper, Erişim Tarihi:19.04.2012. Ağ Sitesi: www.silkroadstudies.org/newdocs/ConceptPapers2005.
- Üngüren, E.(2008). “Örgütsel Çatışma Yönetimi Üzerine Konaklama İşletmelerinde Bir Araştırma”, The Journal of International Social Research, 5(1), 880- 909.
- Yakupoğulları, C.(2001). “Aile Şirketlerinde Çatışma Ve Çözüm Yolları (Erzurum’daki Aile Şirketlerinde Bir Uygulama)”, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yavuz, K. E.(2009). Çocuğunuzu Geleceğe Hazırlarken, Ona Vereceğiniz En Etkili Armağan Duygusal Zekâ, Hayat Yayınları, İstanbul.
- Yaylacı, G. Ö.(2006). Kariyer Yaşamında Duygusal Zekâ ve İletişim Yeteneği, (1.Baskı) Hayat Yayınları, İstanbul.



Türkçe Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları

Organizational Justice Perceptions of Turkish Teachers

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının belirli değişkenlere göre incelenmesidir. Çalışmaya, Isparta İl merkezinde bulunan ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan 182 Türkçe öğretmeninden, basit tesadüfi yöntemle seçilmiş, 161 Türkçe öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmada, veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ile Moorman (1991) tarafından hazırlanan ve Türkçe uyarlaması Yıldırım (2010) tarafından yapılan örgütsel adalet ölçeği kullanılmıştır. 25 sorudan oluşan ölçek 5'li likert formunda olup, Prosedürel Adalet, Etkileşimsel Adalet ve Dağıtımsal Adalet olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Veriler IBM SPSS istatistik paket programında analiz edilmiştir. Öğretmenlerin ölçeklerden aldıkları puanlar aritmetik ortalama ve standart sapma $X \pm Sd$ olarak sunulmuştur. Çalışmada normallik durumu Kolmogorov-Smirnov testi uygulanarak incelenmiştir.

Sonuç olarak; Türkçe öğretmenlerinin adalet algısı ölçeği alt boyutlarından Prosedürel Adaletin ortalamasının üzerinde, Etkileşimsel Adaletin yüksek, Dağıtımsal Adaletin ortalamasının üzerinde ve ölçek toplam puanının yüksek olduğu, cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet yılı ve Eğitim düzeyi değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde Prosedürel Adalet ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları ile ölçek toplamında anlamlı farklılık olmadığı, diğer yandan yaş, medeni durum ve eğitim düzeyi değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde Dağıtımsal Adalet alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgüt, Adalet, Örgütsel Adalet Algısı

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the organizational justice perceptions of Turkish teachers according to certain variables. 161 Turkish teachers voluntarily participated in the study, selected by simple random method among 182 Turkish teachers working in the second level of primary schools in Isparta city center. Personal information form and organizational justice scale prepared by Moorman (1991) and adapted to Turkish by Yıldırım (2010) were used as data collection tools in the study. The scale, which consists of 25 questions, is in a 5-point Likert form and consists of 3 sub-dimensions: Procedural Justice, Interactional Justice, and Distributive Justice. The data were analyzed in the IBM SPSS statistical package program. The scores that the teachers got from the scales were presented as arithmetic mean and standard deviation $X \pm Sd$. In the study, the state of normality was examined by applying the Kolmogorov-Smirnov test.

In conclusion, it was understood that the sub-dimensions of the Turkish teachers' perception of justice scale were above the average for Procedural Justice, High for Interactional Justice, above the average for Distributive Justice, and high total score of the scale. When the perceptions of justice according to gender, age, marital status, years of service and education level are examined, there is no significant difference between the Procedural Justice and Interactional Justice sub-dimensions and the total scale; On the other hand, when the perceptions of justice according to the variables of age, marital status and education level were examined, it was concluded that there was a significant difference in the Distributive Justice sub-dimension.

Keywords: Organization, Justice, Perception Of Organizational Justice

GİRİŞ

İnsanoğlu zamanının büyük kısmını çalışma alanlarında geçirirken, sosyal iletişimle meydana gelen hem durum hem de olayları adil bir şekilde gerçekleşip gerçekleşmemesi iş gören tavır ve tutumların niteliğine de etkilemektedir (Güneş ve Küçüksüleymanoğlu, 2020). Eğitimin içinde öğretmen en önemli yapıtaşlarından birisi olarak karşımıza çıkmaktadır (Koçyiğit ve Üret, 2022; Çimen vd., 2022). Eğitim yapısı içerisindeki eğitim kurumları ve özel sektörde bulunan bu nitelik problemi insan kaynağı üzerine çalışmaların artırılması gerekliliğini ortaya koymakta iken insan kaynaklarını hem verimli hem de kaliteli olarak kullanılabilmesi için örgütsel adalet anlayışının geliştirilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu doğrultuda eğitim yapısı içerisinde öğretmenlerin verimini, performansını ve bağlılığını yükseltebilmek adına örgütsel adalet anlayışına gereken önem sağlanmalıdır (Selvitopu ve Şahin, 2013). Eğitimde örgütsel algının geliştirilebilmesi için “Örgüt” ve “Adalet” kavramlarının benimsenmesinin önem olduğunu söylenebilir.

Yasin Erdenk¹ 
Serdar Karakuş² 

How to Cite This Article

Erdenk, Y. & Karakuş, S. (2023). “Türkçe Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları”, International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3219-3226. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.68284>

Arrival: 10 January 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Müdür, İbrahim Şener Ortaokulu, Isparta, Türkiye

² Müdür Yardımcısı, İbrahim Şener Ortaokulu, Isparta, Türkiye

Örgüt; belirlenen hedeflere ulaşabilmek amacıyla bir insan topluluğunun çabalarına yön veren, teknoloji ve insanların oluşturduğu, bireylerin arasında veya işleri bakımından ilişkilerine yön veren, bireylerin önceden planladıkları iş ve görev bölümlerinin bulunan uyumlu bir biçimde çalışan yapı olarak tanımlanabilir (Öztekin 2002). Adalet kavramı ise; temelinde toplumda var olan insanların eşit şartlar ve imkanlar sağlanabilmesine, bireylerin temel hak ve sorumluluklarını hür bir şekilde yaşayabilmelerine ve ayrıca gelişmesine, iş ortamı içerisinde çalışan bireylerin veriminin artırılması, tüm çalışanların gelirlerin ve görevlerin eşit olarak kabullenmesine, toplumun ve kişilerin itibarlarının korunmasında sorumlu hukuk alanlarının temelinin oluşturulmasına imkân sunmak olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2006). Adalet tanımı insan kaynaklarının, örgütsel davranışların ve örgütsel psikolojinin araştırma alanlarına konu olmasında adalet algısının, kurumların işlevlerini aktif bir şekilde yerine getirmesinde önemli bir etken olmasından kaynaklanmaktadır (Tan ve Çetin, 2011). Bireyler, kendileriyle hassas ve saygılı bir şekilde iletişim kurulduğunu ve örgütsel prosedürleri yürüten kişiler tarafından kibar ve ağırbaşlı bir şekilde muamele gördüklerini algıladıklarında, bu iletişimi adil olarak yargılama olasılıkları daha yüksektir.

Örgütsel adalet ise, kurumun yapısı içerisinde var olan adalet anlayışlarını göstermek amacıyla kullanılan bir tanım olmasının yanı sıra örgütsel adalet kavramı, kurum çalışanlarının kurum içerisinde hangi düzeyde adil davranıldığı konusundaki algıları ile bu algılamaların kurum açısından başka durumları ne derece etkileyeceğini içeren bir tanımdır (Tufan, 2021). Polat (2007) örgütsel adaleti, çalışanların örgüt içerisinde ödülleri, kuralların, cezaların, etkileşimleri, işlemlerin ve iletişimin adil bir şekilde uygulanıp uygulanmadığına dönük algılarıdır. Örgüt bünyesinde uygulanan faaliyetlere bağlı olarak ortaya çıkan maliyetlerin ve faydaların iş görenler arasında nasıl dağıtıldığıyla ilgilenen bir kavramdır (Zengin ve Kaygın, 2016).

Alanyazın incelendiğinde örgütsel adalet kavramının üç alt boyuttan sırasıyla 1. Dağıtım adaleti, 2. Etkileşim adaleti, 3. Prosedür adaleti oluştuğu görülmektedir (Girgin Vatanserver Bayraktar 2017).

Dağıtım adaleti kavramı; örgüt bünyesindeki bireylerin kurum içerisinde meydana gelen sonuçların adaletli olması konusunda algılama düzeylerini ifade etmekte ve temel anlamda da çalışanların kurum içerisinde yükselebilecek ve ücretler konusunda gelişen durumları algılama biçimleri olarak tanımlanmaktadır (İçerli, 2010). Başka bir ifadeyle dağıtım adaleti ise değerli bir şey kıt olduğunda, herkes istediğini elde edemediğinde veya olumsuz bir şey herkes tarafından önlenemediğinde ortaya çıkan bir durumdur. Bireyler dağıtım adaletini aldıkları performans değerlendirmesi sonuçlarına göre, eşitlik gibi standart veya kurallara göre, çalışma arkadaşları veya geçmiş deneyimleri gibi referanslara göre değerlendirir ve karşılaştırır (Koopman vd., 2020).

Etkileşim adalet kavramı; çalışanların kendi içerisindeki iletişimleri ya da yöneticilerin çalışanlar ile olan iletişimde ortaya koydukları davranışların kalitesi, saygısı ve duyarlı oluş düzeyini belirtirken, beraberinde üst ve astlar açısından çalışanların kendi içerisindeki iletişimlerinde değer verme, saygılı olma, itibar gösterme ve dürüst davranma gibi konulara yoğunlaşma olarak tanımlanabilir (Demirkaya ve Kandemir, 2014). Diğer bir tanımda etkileşim adaleti, örgütsel uygulamalarda yer alan iletişimin adaletine ilişkin algıları içerir. Bireylerin kendilerine dürüstlük, görgü kuralları ve saygıyla davranıldığı algısının etkileşimsel adalet algısıyla ilişkili olduğu anlaşılmaktadır (Ghani vd., 2020).

Prosedür adaleti kavramı ise; kurum içerisinde karar verme aşamasındaki bireyin algıladığı adalet anlayışı olarak tanımlanabilir (Li ve Cropanzano, 2009). Diğer bir ifade ile Bir işte, sonuca ulaşmak için kullanılan süreçte sağlanan adalete ilişkin çalışan algılarına prosedür adaleti denir (Lambert vd., 2020).

Çalışanların prosedür adalet anlayışlarının üst düzeyde olması karar alma sürecine çalışanların daha yüksek düzeyde katılmalarına ve bu durumun sonucu çalışanların, kişisel verimleri ve psikolojik durumları da olumlu olarak etkilenmektedir (Tufan, 2021).

Okul içerisinde öğretmenlerin kurumlarına bağlılıkları, eğitimin hedefleri doğrultusunda çalışmalarını, motivasyonlarını ve verimli bir şekilde çalışabilmeleri adına büyük önem sahip olan örgütsel adalet anlayış biçimine gereken önemin verilmesi gerekmektedir (Selvitopu ve Şahin, 2013). Bu nedenle öğretmenlerin kurum içerisindeki örgütsel adalet algılarının incelenmesi hem kurum hem de öğretmenler açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin örgütsel adalet algılarının belirli değişkenlere göre ilişkisini ortaya koymaktır.

MATERYAL VE METOD

Araştırmanın Modeli

Çalışmamızda, betimsel taramaya yöntemi kullanılmıştır. Betimsel tarama yöntemi, devam etmekte olan bir durumu mevcut şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konusu olay veya kişi

kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Mevcut durumu etkileme veya değiştirme çabası gösterilmez (Karasar, 2004: 52).

Gönüllü Gruplarının Oluşturulması

Çalışmaya Isparta İl merkezinde resmi ilköğretim okulu 2. Kademelerinde görev yapan 161 Türkçe öğretmeninden, basit tesadüfi yöntemle ile seçilmiş (Çingir, 1994:346) ve 161 Türkçe öğretmeni gönüllü olarak katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmamızda verilerin toplanması amacıyla araştırmacıların hazırlamış olduğu 5 sorudan meydana kişisel bilgi formu ile örgütsel adalet algısı ölçeğinden faydalanılmıştır.

Kişisel bilgi formu

Çalışmaya katılanların cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet yılı ve lisansüstü eğitim durumlarını elde etmek amacıyla beş sorudan oluşmaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

	Değişkenler	n	%
Cinsiyet	Erkek	91	56,5
	Kadın	70	43,5
Yaş	-30 Yaş	22	13,7
	31-40 Yaş	41	25,5
	41+ Yaş	98	60,9
Medeni Durum	Bekar	36	22,4
	Evli	125	77,6
Hizmet Yılı	-10 Yıl	35	21,7
	11-20 Yıl	52	32,3
	21+ Yıl	74	46,0
Eğitim durumu	Lisans	113	70,2
	Lisansüstü	48	29,8

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %56,5'inin erkek, %43,5'inin kadın olduğu; yaş gurubuna göre %13,7'sinin 30 yaş altı, %25,5'inin 31-40 yaş arası ve %60,9'unun 41 yaş üstü olduğu görülmektedir. Medeni durumlarına göre %22,4'ünün bekar, %77,6'sının evli olduğu; hizmet yılına göre %21,7'sinin 10 yıldan az, %32,3'ünün 11-20 yıl arası, %46,0'ının 21 yıldan fazla hizmet süresi olduğu; eğitim durumuna göre ise %70,2'sinin lisans mezunu iken % 29,8'inin Lisansüstü mezunu olduğu anlaşılmıştır.

Adalet algısı ölçeği; Çalışmamızda, Moorman (1991) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Yıldırım (2010) tarafından yapılan örgütsel adalet ölçeği kullanılmıştır. 25 sorudan oluşan ölçek 5'li likert formunda olup, Prosedürel Adalet, Etkileşimsel Adalet ve Dağıtımsal Adalet olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. SPSS'de Cronbach Alpha güvenilirlik analizleri yapılmış ve güvenilirlikleri 0,94 ile 0,98 arasında bulunmuştur. Dolayısıyla tüm değişkenlerin güvenilirlikleri kabul edilebilir 0,70'lik Cronbach α düzeyinin çok üzerinde değerlere sahiptir.

İstatistiksel Analiz; Çalışmada normallik durumunun incelenmesi açısından kullanılan yöntemlerden sadece birisi olan Kolmogorov-Smirnov testinin uygulanmış, elde edilen verilerin istatistiklerine göre çarpıklık ve basıklık dağılımları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların ölçek puanlarının çarpıklık-basıklık ve kolmogorov-smirnov testi anlamlılık düzeyi sonuçları

	N	Çarpıklık	Basıklık	Kolmogorov-Smirnov
Prosedürel Adalet	161	-,573	-,332	,000
Etkileşimsel Adalet	161	-,819	,166	,000
Dağıtımsal Adalet	161	-,057	-,859	,005
Adalet Toplam	161	-,558	-,192	,002

Kolmogorov-Smirnov Testi sonuçları incelenince, katılımcıların adalet algısı ölçeğinden topladıkları puanlarda normallikten sapmaların anlamlı düzeylerde olduğu anlaşılmaktadır (Tablo. 2). Dağılım eğrilerine bakılınca normallikten sapmaların aşırı düzeyde olmadığı görülmektedir. Literatürde çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 arasında kabul edilebilir olmasının normallik açısından uygun olduğunu belirtilmiştir (George ve Mallery, 2016).

Bu doğrultuda parametrik istatistik analiz testlerinin uygulanmasına karar verilmiş olup, katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanlar aritmetik ortalama ve standart sapma $X \pm Sd$ olarak sunulmuştur.

BULGULAR**Tablo 3:** Ölçeklerden elde edilen puanların betimsel istatistiği

	N	Min	Max	X±Sd
Prosedürel Adalet	161	8,00	35,00	24,727±6,641
Etkileşimsel Adalet	161	12,00	50,00	37,969±9,723
Dağıtımsal Adalet	161	8,00	40,00	24,236±8,775
Adalet Toplam	161	31,00	125,00	86,950±21,137

Katılımcıların adalet algısı ölçeği alt boyutlarından Prosedürel Adalet 24,727±6,641, Etkileşimsel Adalet 37,969±9,723, Dağıtımsal Adalet 24,236±8,775 ve ölçek toplam puanının 86,950±21,137 olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4: Cinsiyet Değişkenine göre adalet algıları

	Cinsiyet	n	X± Ss	t	p
Prosedürel Adalet	Erkek	91	24,143±5,730	-1,228	,222
	Kadın	70	25,486±7,642		
Etkileşimsel Adalet	Erkek	91	38,363±8,901	,585	,560
	Kadın	70	37,457±10,742		
Dağıtımsal Adalet	Erkek	91	24,912±9,060	1,127	,262
	Kadın	70	23,357±8,374		
Adalet Toplam	Erkek	91	87,418±18,703	,309	,758
	Kadın	70	86,343±24,064		

Tablo 4'te katılımcıların cinsiyet değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 5: Yaş Değişkenine göre adalet algıları

	Yaş	n	X± Ss	f	p	Bonferroni
Prosedürel Adalet	-30 Yaş ^a	22	24,182±6,471	1,135	,324	
	31-40 Yaş ^b	41	26,073±7,087			
	41+ Yaş ^c	98	24,286±6,458			
Etkileşimsel Adalet	-30 Yaş ^a	22	38,636±6,987	,098	,907	
	31-40 Yaş ^b	41	38,220±10,978			
	41+ Yaş ^c	98	37,714±9,771			
Dağıtımsal Adalet	-30 Yaş ^a	22	19,909±7,812	3,563	,031	c>b>a
	31-40 Yaş ^b	41	23,951±8,387			
	41+ Yaş ^c	98	25,327±8,906			
Adalet Toplam	-30 Yaş ^a	22	82,727±13,878	,537	,585	
	31-40 Yaş ^b	41	88,317±22,416			
	41+ Yaş ^c	98	87,950±21,979			

Tablo 5'te katılımcıların yaş değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde Prosedürel Adalet ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları ile ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmemişken, Dağıtımsal Adalet alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 6: Medeni Durum Değişkenine göre adalet algıları

	Medeni Durum	N	X± Ss	t	p	Bonferroni
Prosedürel Adalet	Bekar ^a	36	23,444±7,681	-1,318	,189	
	Evli ^b	125	25,096±6,296			
Etkileşimsel Adalet	Bekar ^a	36	32,722±11,513	-3,268	,002	b>a
	Evli ^b	125	39,480±8,618			
Dağıtımsal Adalet	Bekar ^a	36	22,722±9,519	-1,176	,241	
	Evli ^b	125	24,672±8,540			
Adalet Toplam	Bekar ^a	36	78,889±24,851	-2,645	,009	b>a
	Evli ^b	125	89,272±19,439			

Tablo 6'da medeni durum değişkenine göre katılımcıların adalet algıları incelendiğinde Prosedürel Adalet ve Dağıtımsal Adalet alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmemişken, Etkileşimsel Adalet alt boyutu ve ölçek toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Tablo 7: Hizmet Yılı Değişkenine göre adalet algıları

	Hizmet Yılı	n	X± Ss	f	P
Prosedürel Adalet	-10	35	24,943±8,537	,595	,553
	11-20	52	25,423±5,651		
	21+	74	24,135±6,299		
Etkileşimsel Adalet	-10	35	36,486±12,113	,585	,558
	11-20	52	38,000±7,441		
	21+	74	38,649±9,932		
Dağıtimsal Adalet	-10	35	24,286±8,050	,098	,906
	11-20	52	23,808±7,837		
	21+	74	24,514±9,772		
Adalet Toplam	-10	35	85,800±24,029	,066	,937
	11-20	52	87,231±17,996		
	21+	74	87,297±21,982		

Tablo 7’de katılımcıların hizmet yılı değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde tüm alt boyutlar ve ölçek toplamında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Tablo 8: Eğitim Düzeyi Değişkenine göre adalet algıları

	Medeni Durum	n	X± Ss	t	p	Bonferroni
Prosedürel Adalet	Lisans ^a	113	24,929±6,406	,592	,554	
	Lisansüstü ^b	48	24,250±7,213			
Etkileşimsel Adalet	Lisans ^a	113	38,292±9,269	,646	,519	
	Lisansüstü ^b	48	37,208±10,782			
Dağıtimsal Adalet	Lisans ^a	113	25,230±8,337	2,233	,027	a>b
	Lisansüstü ^b	48	21,896±9,411			
Adalet Toplam	Lisans ^a	113	88,451±20,609	1,387	,168	
	Lisansüstü ^b	48	83,417±22,150			

Tablo 8’de katılımcıların eğitim düzeyi değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde Prosedürel Adalet ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları ile ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmezken, Dağıtimsal Adalet alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Mevcut çalışmada Katılımcıların adalet algısı ölçeği alt boyutlarından Prosedürel Adaletin ortalamasının üzerinde, Etkileşimsel Adaletin yüksek, Dağıtimsal Adaletin ortalamasının üzerinde ve ölçek toplam puanının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Akıncı ve Karaoğlu (2020) Cesur ve Evrim (2020), Şamdan ve Başkan (2019), Terzi vd. (2017), Babaoğlu ve Ertürk (2013) tarafından yapılan araştırmalar, çalışmamızı destekler nitelikte öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun yanında Çelik ve Gürsel (2017), Bolak vd. (2017) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin örgütsel adalet algı düzeyi orta düzeyde bulunmuştur.

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Mevcut çalışmayı destekler nitelikte Alanoğlu ve Demirtaş (2019), Öztürk ve Demir (2015), Şahin ve Taşkaya (2010), Binay ve Yıldız (2017), Bölükbaşıoğlu (2013), Tetik (2012), Güneş (2011), araştırmalarında cinsiyet ile adalet algısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını rapor etmişlerdir. Çalışmamızdan farklı olarak Cesur ve Evrim (2020), Yücekaya ve Polat (2020) ile Baltacı (2019) cinsiyet ile adalet algısı arasında anlamlı bir fark bulunduğunu, farklılığın kadınlar yönünde olduğunu, Şamdan ve Başkan (2019) ile Polat ve Celep (2008) ise farklılaşmanın erkekler yönünde olduğunu rapor etmiştir.

Katılımcıların yaş değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde Prosedürel Adalet ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları ile ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmemişken, Dağıtimsal Adalet alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Mevcut çalışmanın aksine Şamdan ve Başkan (2019) yaşın sadece dağıtimsal adalet boyutunda anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğunu, 30 ve altı yaş grubundaki öğretmenlerin dağıtimsal adalet algı düzeyleri, 41-50 ile 51 ve üstü yaş gruplarındaki öğretmenlerden daha düşük olduğunu rapor etmiştir. Cesur ve Evrim (2020), Yücekaya ve Polat (2020), Demirbilek (2018) ile Çırak (2013) ise Örgütsel adalet algısının alt boyutlar ve ölçek toplamında yaşa göre farklılaşmadığını belirtmişlerdir.

Katılımcıların medeni durum değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde Prosedürel Adalet ve Dağıtimsal Adalet alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmemişken, Etkileşimsel Adalet alt boyutu ve ölçek toplam puanında anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup, farklılığın evliler yönünde olduğu anlaşılmıştır. Tetik (2012) elde ettiği sonuçlar çalışmamızı desteklerken, çalışmamızdan farklı olarak Yücekaya ve Polat (2020), Şahin ve Taşkaya (2010), Binay ve Yıldız (2017), Öztürk ve Demir (2015), ile Güneş (2011) ise katılımcıların medeni durumlarına göre adalet algılarının farklılaşmadığını rapor etmiştir.

Katılımcıların hizmet yılı değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde tüm alt boyutlar ve ölçek toplamında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Çalışmamızı destekler nitelikte Cesur ve Evrim (2020), Demirbilek (2018) ile Çırak (2013) hizmet yılı değişkenine göre adalet algılarında anlamlı bir farklılığın olmadığı ifade etmiştir.

Eğitim düzeyi değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde Prosedürel Adalet ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları ile ölçek toplamında anlamlı farklılık tespit edilmezken, Dağıtımsal Adalet alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiş olup, anlamlılığın lisans mezunları yönünde olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Şamdan ve Başkan (2019) eğitim durumunun, ölçeğin tüm alt boyutları ve geneli bakımından anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğunu, eğitim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin diğer öğretmenlerden daha düşük olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmaların aksine Yücekaya ve Polat (2020), Alanoğlu ve Demirtaş (2019), Öztürk ve Demir (2015) ile Güneş (2011) araştırmalarında eğitim düzeyi ile adalet algısı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını rapor etmişlerdir.

Literatürde örgütsel adalet algısına yönelik yapılan çalışmaların bizim çalışmamızın sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir; Örgütsel bağlılık (Demirbilek, 2018) ve örgüt iklimine uyum (Polat ve Kazak, 2014) gibi çalışmalarda adaletsizlik algısının tam olarak sağlanamaması nedeniyle iş yerinde artan stres (Karacaoğlu ve Yörük, 2012) ve memnuniyetsizliktir (Araslı ve Tümer, 2008). Bu da saldırgan davranış gözlemlemek gibi olumsuz sonuçlara yol açabileceğini kanıtlamaktadır (Özgan, 2011). Ayrıca, örgütsel uygulamalarla ilgili olarak düşük adalet algısı, çalışanların yöneticilerine (Loi ve diğerleri, 2009), örgütsel bağlılıklarına (Akanbi ve Ofoegbu, 2013), performanslarına (Bobocel ve Hafer, 2007), memnuniyetlerine (Cohen-Carash ve Spector, 2001) ve işlerine olan güvenlerinin azalmasına yol açar. Ancak bunun çalışanlar (Kwon, 2006) ile işten ayrılma niyeti (Aryee vd., 2002) arasındaki çatışmayı arttırdığı görülmüştür. Benzer şekilde yöneticilerin kayırmacılık ve sergilediği davranışlar iş doyumunun ve performansının düşmesine (Abdalla vd., 1998), örgütsel bağlılık ve güvene yönelik olumsuz tutumlara (Akıncı, 2020; Cremers, 2004) ve motivasyonun düşmesine (Chegini, 2009) neden olmaktadır.

Sonuç olarak; Türkçe öğretmenlerinin adalet algısı ölçeği alt boyutlarından Prosedürel Adaletin ortalamasının üzerinde, Etkileşimsel Adaletin yüksek, Dağıtımsal Adaletin ortalamasının üzerinde ve ölçek toplam puanının yüksek olduğu, cinsiyet, yaş, medeni durum, hizmet yılı ve Eğitim düzeyi değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde Prosedürel Adalet ve Etkileşimsel Adalet alt boyutları ile ölçek toplamında anlamlı farklılık olmadığı, diğer yandan yaş, medeni durum ve eğitim düzeyi değişkenine göre adalet algıları incelendiğinde Dağıtımsal Adalet alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

KAYNAKÇA

- Abdalla, F. H., Maghrabi, S. ve Raggad, G. B. (1998). Assessing the perceptions of human resources managers towards nepotism: A cross-cultural study. *International Journal of Manpower*, 19(8), 554- 570.
- Akanbi, P. A. ve Ofoegbu, O. E. (2013). Impact of perceived organizational justice on organizational commitment of a food and beverage firm in Nigeria. *International Journal Of Humanities And Social Science*, 14, 207-218.
- Akıncı, A.Y. (2020). Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüklerinde Görev Yapan Antrenörlerin Etik Liderlik Algısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi [Examination of Ethical Leadership Perception of Trainers Working in Provincial Directorate of Youth Services and Sports According to Some Variables], *Spor Eğitim Dergisi*, 4 (2), 131-140.
- Akıncı, A.Y., Karaoğlu B. (2020). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Performansı ile Örgütsel Adalet Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *The Journal of Social Sciences*, 7(46), 155-165., Doi: 10.29228/SOBIDER.44031
- Alanoğlu, M., & Demirtaş, Z. (2019). Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49(49), 1-16.
- Araslı, H. ve Tümer, M. (2008). Nepotism, favoritism and cronyism: A study of their effects on job stress and job satisfaction in the banking industry of North Cyprus. *Social Behavior and Personality*, 36(9), 1237-1250.
- Aryee, S., Budhwar, P. S. ve Chen, Z. X. (2002). Trust as a Mediator of the Relationship Between Organizational Justice and Work Outcomes: Test of a Social Exchange Model. *Journal of Organizational Behavior*, 23(3), 267-285.
- Babaoğlu, E., & Ertürk, E. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet algısı ile örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 87-101.

- Baltacı, A. (2019). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 6(11), 28-49.
- Binay M., Yıldız, S.S. (2017) Kamu Çalışanlarının Demografik Özelliklerine Göre Örgütsel Adalet Algısı ve İzlenim Yönetimi Davranışlarının Farklılaşması, Sayıştay Dergisi, Sayı 107, 99-127.
- Bobocel, D. R. ve Hafer, C. L. (2007). Justice motive theory and the study of justice in work organizations: A conceptual integration. *European Psychologist*, 12, 283-289.
- Bolak, H., Öztürk, M., & Işık, M. (2017). Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında örgütsel adalet ve çatışma yönetimi ilişkisi (Denizli örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 69-93.
- Bölükbaşıoğlu, K. (2013). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Cesur, A., & Evrim, E. (2020). Okul yönetiminde kayırmacılık ve örgütsel adalet arasındaki ilişki: Afyonkarahisar ili örneği. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(25), 3467-3496.
- Chegini, M. G. (2009). The relationship between organizational justice and organizational citizenship behavior. *American Journal of Economics and Business Administration*, 1(2), 173-176.
- Cohen-Charash, Y. ve Spector, P. E. (2001). The role of justice in organizations: A meta-analysis. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 86, 278-321.
- Cremers, D. (2004). Procedural and distributive justice effects moderated by organizational identification. *Journal of Managerial Psychology*, 20(1), 4-13.
- Çelik, O. T., & Gürsel, M. (2017). The relationship between elementary school teachers' perceptions of organizational justice and job satisfaction. *Inonu University Journal of the Graduate School of Education*, 4 (7) 47-56.
- Çırak, S. (2013), İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adalet algısı. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Çimen, E., Koçyiğit, B., & Doğan, F. (2022), Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Hedef Yönelimleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Sportive*, 5(2), 69-77.
- Demirbilek, N. (2018). Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Demirkaya, H., Kandemir, A. Ş. 2014. Örgütsel adaletin boyutları ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin analizine yönelik bir işletme incelemesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 263-279.
- Girgin S, Vatanserver Bayraktar H (2017). Öğretmenlerin Yöneticiye Duydukları Örgütsel Adalet Algısının İncelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 12(4), 217- 238.
- Ghani, U., Zhai, X., Spector, J. M., Chen, N. S., Lin, L., Ding, D., & Usman, M. (2020). Knowledge hiding in higher education: Role of interactional justice and professional commitment. *Higher Education*, 79(2), 325-344.
- Güneş, A., & Küçüksüleymanoğlu, R. (2020). Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algıları ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(2), 313-330.
- Güneş, H. (2011) Öğrencilerin Üniversite Örgüt Kültürü Algılamaları: Gazi Üniversitesi İİBF'de Bir Araştırma, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, An
- İçerli, L. 2010. Örgütsel adalet: Kuramsal bir yaklaşım. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 5(1), 67-92.
- Karacaoğlu, K. ve Yörük, D. (2012). Çalışanların nepotizm ve örgütsel adalet algılamaları: Orta Anadolu bölgesinde bir aile işletmesi uygulaması. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 14(3), 43-64.
- Koçyiğit, B., & Üret, D. (2022). The Relationship Between Academic Achievement and Recreation Awareness Levels of Sports Sciences Students: The Example Of The Mediterranean Region. *Synesis (ISSN 1984-6754)*, 14(2), 162-173.

- Koopman, J., Lin, S. H., Lennard, A. C., Matta, F. K., & Johnson, R. E. (2020). My coworkers are treated more fairly than me! A self-regulatory perspective on justice social comparisons. *Academy of Management Journal*, 63(3), 857-880.
- Kwon, I. (2006). Endogenous favoritism in organizations. *University of Michigan Topics in Theoretical Economics*, 6(1), 1-24.
- Lambert, E. G., Keena, L. D., Leone, M., May, D., & Haynes, S. H. (2020). The effects of distributive and procedural justice on job satisfaction and organizational commitment of correctional staff. *The Social Science Journal*, 57(4), 405-416.
- Li, A., Cropanzano, R. 2009. Do East Asians respond more/less strongly to organizational justice than North Americans? A meta-analysis. *Journal of Management Studies*, 46(5), 787-805.
- Loi, R., Yang, J. ve Diefendorf, J. M. (2009). Four-factor justice and daily job satisfaction: A multi-level investigation. *Journal of Applied Psychology*, 94, 770-781.
- Öztekin, A. (2002). *Yönetim Bilimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Özgan, H. (2011). Örgütsel davranış bağlamında öğretmenlerin örgütsel adalet, güven, bağlılık, yönetici değerlendirme ve çatışma yönetimi stratejileri algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 229-247.
- Öztürk U.C., Demir, C. (2015) Örgüt Kültürü Algısında Demografik Özelliklerin Rolü: Meta Tiyatro Ve Oratoryo Metaforu, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 189-211
- Polat, S. ve Kazak, E. (2014). Okul yöneticilerinin kayırmacı tutum ve davranışları ile öğretmenlerin örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 71-92.
- Polat, S., & Celep, C. (2008). Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel adalet, örgütsel güven, örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algıları. *Educational Administration: Theory and Practice*, 54, 307-331.
- Polat, S. 2007. 'Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları, Örgütsel Güven Düzeyleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki'. Doktora Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kocaeli
- Selvitopu, A. & Şahin, H. (2013). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 171-189. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59471/854606>
- Şahin B., Taşkaya S. (2010), Sağlık Çalışanlarının Örgütsel Adalet Algılarını Etkileyen Faktörlerin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi, *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 13(2), 85-114.
- Şamdan, T., & Başkan, G. A. (2019). Öğretmenlerin algılarına göre örgütsel adalet ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 17-40.
- Tan, Ö., Çetin, C. 2011. Performans değerlendirme sistemine ilişkin örgütsel adalet algısının sistemden duyulan memnuniyet üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Öneri*, 9(35):1-13.
- Terzi, A. R., Dülker, A. P., Altın, F., Çelik, F., Dalkıran, M., Yulcu, N. T., Tekin, S. & Deniz, Ü. (2017). An analysis of organizational justice and organizational identification relation based on teachers' perceptions. *Universal Journal of Educational Research*, 5(3), 488-495, DOI: 10.13189/ujer.2017.050320.
- Tetik, S. (2012). Kamu İşletmelerinde Çalışanların Örgütsel Adalet Algılarının Bazı Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 239-249
- Tufan, A. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Algıları ile Örgütsel Sinizm Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisan Tezi. Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Tekirdağ.
- Yılmaz, K. (2006). Güven Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11: 69-80.
- Yücekaya, P., & Polat, D. D. (2020). Örgüt kültürü, örgütsel adalet ve iş tatmini ilişkisi üzerine bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 1267-1284.
- Zengin, Y., Kaygın, E. (2016). Örgütsel Adalet ve Örgütsel Yabancılaşma Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *Akademik Bakış Dergisi*, 56, 391-415.



Pandemi Öncesi ve Sonrası Dönemde Halk Eğitim Merkezlerinin Durumu

The Situation of Public Education Centers Before and After The Pandemic

ÖZET

Bu araştırmanın amacı halk eğitim merkezlerinin pandemi öncesi ve sonrasındaki durumunu ve etkilenmelerini incelemektir. Araştırmanın evreni Diyarbakır Bağlar Halk Eğitim Merkezinde 2018 ve 2022 yılları arasında açılmış ve tamamlanmış kurslardan oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemi amaçlı örneklem stratejilerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu çalışmada doküman incele yöntemi kullanılmış olup veriler betimsel analiz yöntemleriyle analiz edilmiştir. Betimsel analizler sonucunda ulaşılan bu veriler, halk eğitim merkezlerinin pandemi öncesi ve sonrasındaki durumlarını ve etkilenmelerini göstermekte ve araştırmanın amacına ulaşmak için kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda bireylerin en çok Kişisel Gelişim ve Eğitim kurslarına yöneldiği görüldükçe son yıllarda yöresel ekonomik faaliyetlere yönelik kurslara yönelimlerin olduğu görülmüştür. Kurslara devam konusunda kadın katılımcıların oranının erkek katılımcılara oranlarından daha yüksek olduğu görüldükçe, kurs sürelerinde kadın katılımcıların tercihinin kısa süreli kurslardan yana olduğu görüldükçe erkek katılımcıların tercihlerinin uzun süreli kurslardan yana oldukları görülmüştür. Pandemi öncesi ve sonrası kurs oranlarında pandemi öncesi dönemde kurs sayısının daha fazla olduğu ve kadın katılımcı sayısının her dönemde daha fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Pandemi yılı olarak bilinen 2020 yılında tüm kurs alanlarında düşüşler görüldükçe pandemiden sonraki yıllarda Din Eğitimi kurslarında yüksek artışların olduğu ve bu artışın pandemiden önceki yıllardan da fazla olduğu görülmüştür. Sonuç kısmında tüm bulguların değerlendirmeleri yapılmış olup önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: halk eğitim, pandemi, yetişkin eğitimi, hayat boyu öğrenme.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the situation and impacts of public education centers before and after the pandemic. The population of the study consists of the courses opened and completed between 2018 and 2022 in Diyarbakır Bağlar Public Education Center. The sample of the study was determined by criterion sampling method, one of the purposeful sampling strategies. In this study, in which qualitative research approach was adopted, document analysis method was used and the data were analyzed with descriptive analysis methods. These data obtained as a result of descriptive analysis show the situation and effects of public education centers before and after the pandemic and were used to achieve the purpose of the research. As a result of the analyzes, it was observed that individuals mostly turned to Personal Development and Education courses, while in recent years, there have been trends towards courses for local economic activities. While it was observed that the rate of female participants was higher than the rate of male participants in terms of course attendance, it was seen that the preference of female participants was in favor of short-term courses while male participants were in favor of long-term courses. In the course rates before and after the pandemic, it was concluded that the number of courses was higher in the pre-pandemic period and the number of female participants was higher in each period. In the conclusion section, all findings are evaluated and recommendations are given.

Keywords: public education, pandemic, adult education, lifelong learning

GİRİŞ

COVID-19 pandemisi insanlık tarihinin küresel boyutta yaşadığı en büyük felaketlerden biri olarak nitelendirilmektedir. Kısa bir süre içinde hayatımız kimsenin hayal bile edemeyeceği bir şekilde alt üst oldu. 11 Mart 2020 de Dünya Sağlık Örgütü (WHO), yeni bir korona virüs olan SARS-CoV-2'nin yayılmasını resmi olarak bir pandemi olarak sınıflandırdı (Ciotti et al., 2020). Birçok ülke sınırlarını kapatarak ve sokağa çıkma yasakları getirerek pandemiye yönelik tedbirler aldı. Özellikle 2020 yılının ikinci çeyreğinde katı kısıtlamalar gözlemlendi. Bu pandeminin ilk dalgasıydı. Daha sonra çoğu ülke bu tür kısıtlamaları kaldırmaya başladı. Bir çok alanda etkisi hissedilen pandemi, eğitim öğretim ortamında değişimleri beraberinde getirmiş ve farklı eğitim programlarının uygulanmasına yol açmıştır (Kırmızıgül, 2020). Pandeminin yoğun yaşandığı zamanlarda birçok ülke uzaktan eğitim kararları almıştır. Uzaktan eğitim veya uzaktan öğrenme, bireyin eğitiminde eşzamanlı ve etkin bir şekilde pedagoji, teknoloji ve öğretim sistemi tasarımına odaklanan bir

Necmettin Can¹
Burhan Atlı²
Gülbahar Atlı³
Aslan Karakuş⁴
Mamuriye Ayyıldız⁵
Nurettin Üre⁶

How to Cite This Article

Can, N., Atlı, B., Atlı, G., Karakuş, A., Ayyıldız, M. & Üre, N. (2023). "Pandemi Öncesi ve Sonrası Dönemde Halk Eğitim Merkezlerinin Durumu", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3227-3236. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.68536>

Arrival: 24 January 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹⁻⁶ Öğretmen, MEB, Diyarbakır, Türkiye

eğitim modelidir ve bu modelde öğrenci eşzamanlı ve eşzamanlı olarak öğrenme materyalleriyle erişebilir (Al-Arimi, 2014). Uzaktan eğitim, öğrenmeyi merkezileştirmiş okul modelinden çıkarıp öğrenme için daha esnek model sağlar. Ayrıca öğrencileri okula değil, okulu öğrencilere getirerek sosyal dinamikleri tersine çevirir (Sherry, 1996). Pandemi döneminde Türkiye’de yaygın ve örgün eğitimlerin tamamında uzaktan eğitime geçilmiştir (MEB, 2021).

Covid -19 pandemisi küresel çapta sağlık ve eğitimin dışında dünya ekonomisini olumsuz yönde etkilemiştir (Ahmad et al., 2020). Düşük ölüm oranına rağmen geniş kapsamlı sosyal ve politik sonuçlar, yerel ekonomik hasar ve küresel ekonomik kargaşa toplumlarda endişe yaratmıştır (Wang et al., 2022). Pandemi piyasadaki işleri azaltarak ekonomik faaliyetleri de yavaşlattı ve buna bağlı olarak Avrupa’da sanayi ve hizmet sektörleri de keskin bir şekilde küçüldü. Bu durum sanayi ve hizmet sektörlerinin üretim faaliyetlerini esasen durdurmalarına neden oldu (Su et al., 2022). Tedavide aşılmanın kullanılması ve süreç içerisinde virüsün mutasyona uğramasıyla etkisini yitiren pandemi geride enflasyonla boğuşan ekonomiler ve bir çok sosyal travma bırakmıştır (Belitski et al., 2022). Global çapta artan enflasyon ve üretim maliyetleri bir çok işyerinin kapanmasına ve bir çok çalışanın işsiz kalmasına neden olmuştur (Pazvant, 2021). İşsiz kalan çalışanlar farklı iş kollarına yönelmiş veya yeni iş arayışlarına girmişlerdir. Niteliklerini geliştirmek ve çalışabileceği iş sahalarını genişletmek amacıyla birçok genç ve yetişkin arayışlara girmiştir. Gerek kamu eliyle gerekse de özel eğitim kurumlarının açtığı kurslar bu arayışlara nispeten cevap olmuştur (Lopes & McKay, 2021). Yetişkin veya gençlere yönelik açılan kurslar hayat boyu öğrenme kapsamında değerlendirilmenin yanında, yeniliklere hızlı cevap vermesi yönünden hükümetler tarafından oldukça önemsenmektedir. Gelişmiş ülkeler başta olmak üzere dünya genelinde ülkelerin halk eğitimine yönelik farklı politikaları mevcuttur (Akyol et al., 2018).

Halk eğitimi (Yaşam Boyu Öğrenme- HBÖ), insanlığın varoluşundan bu yana var olan ve önemi azalmayan, artan bir kavramdır. İlk insandan bu yana birey, yaşamı boyunca eğitime ihtiyaç duymaktadır. Bu ihtiyacı karşılamak için özellikle her dönemin koşullarına göre farklı yöntemler geliştirilmiştir. Eğitim ihtiyacı başlangıçta sözlü olarak ve küçük topluluklarda karşılanırsa da eğitim yazı ile daha kalıcı ve etkili bir biçim almıştır. Eski çağlarda tarihi yazılarda veya mağara duvarlarında gelecek nesillere bırakılan öğütler ve çizimler, o eğitimin kanıtı olarak günümüze ulaşan belgelerdir. Tarihimizden bir örnek verecek olursak, Orhun Kitabelerini bu gruptan sayabiliriz. Yakın geleceğe gelecek olursak, Batı dünyasının gelişimini ve aydınlanma sürecini Hayat Boyu Öğrenme (HBÖ) tezine borçlu olduğu söylenebilir (Ünal, 2006).

Halk eğitim merkezleri, ülkemizde halk eğitiminin veya yetişkin eğitiminin en önemli aşamasıdır. Türkiye’de halk eğitim merkezleri, vatandaşların eğitimine ve gelişimine yardımcı olmak için oluşturulmuş kurumlardır. Bu merkezler genellikle küçük topluluklarda veya bölgesel olarak çalışır ve katılımcılarına farklı eğitim türleri sunar. İnsanların bireysel, sosyal, kültürel ve ekonomik ihtiyaçlarının karşılanmasında önemli rol oynamaktadır. Bireye yeni bilgi ve beceri kazandıran, tutum ve bakış açılarını değiştiren, hayatla başa çıkmasına, yeni ortam ve durumlara uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır (Tanır, 2006). Mesleki gelişimin yanında kişilik gelişimine de katkı sağlayan bu kurumlar milli kalkınmaya da katkıda bulunur.

Pandemi süreci, yetişkinler üzerinde bireysel, sosyal, ekonomik ve psikolojik etkiler yaratmıştır (Doğanay & Çopur, 2020). Bunlar arasında:

Bireysel etkiler: evde kalma zorunluluğu, yalnız kalma, sağlık kaygısı ve kaybı (KARDEŞ, 2020).

Sosyal etkiler: sosyal izolasyon, aile içi gerginlik, çalışma-aile dengesi bozukluğu (Tükel, 2020).

Ekonomik etkiler: iş kaybı, maddi kaygı, borç yükü (Bozkurt, 2020).

Psikolojik etkiler: stres, endişe, depresyon, yalnızlık, kaygı (Çiçek & Almalı, 2020).

Pandeminin etkileri kişiden kişiye değişebilir ve bu etkilerin zamanla yatışması veya devam etmesi de kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Ancak, genel olarak pandemi süreci, yetişkinler üzerinde birçok açıdan belirgin bir stres ve kaygı yaratabilir.

Ortaya çıktığı andan itibaren tüm dünyanın gündemini meşgul eden yeni korona virüs, başta sağlık ve eğitim olmak üzere birçok alanda araştırmalara konu oldu. Sağlıkla ilgili alanlarda hastalığın tanım ve tedavisine (Hadj Hassine, 2022) yönelik araştırmaların üstünlüğü göze çarparken eğitimle ilgili araştırmalarda pandeminin uzaktan eğitim süreci ve karantina günlerine (Maatuk et al., 2022) yönelik araştırmaların yoğunlukta olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışma, korona salgınının halk eğitim merkezlerinde eğitim görmüş olan bireyler üzerindeki etkilerine dikkat çekmek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Salgın sürecinin insanların ihtiyaç, beklenti ve tercihlerinde değişikliklere neden olduğu bilinen bir gerçektir. Buradan hareketle çalışma kapsamında, Covid-19 öncesi ve sonrası dönemde halk eğitim merkezinde açılan kurslarda ve kursiyer

taleplerinde ne tür değişimler olduğu incelenmek istenmiştir. Belirtilen amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Kursların yıllara göre dağılımı
- 2- Katılımcıların cinsiyete göre yıllar içindeki dağılımı
- 3- Sertifika alan katılımcıların cinsiyete göre yıllar içindeki dağılımı
- 4- Kursların alan adlarına göre yıllar içindeki dağılımı
- 5- Açılan kursların alanlarına göre katılımcı cinsiyet dağılımı
- 6- Kursların süresine göre kursların yıllar içindeki dağılımı
- 7- Katılımcıların cinsiyetine göre kurs süresi içindeki dağılımı

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı içerisinde yer alan doküman analizi yöntemiyle yapılmıştır. Doküman analizi yöntemi hem basılı hem de elektronik materyalleri gözden geçirmeye veya değerlendirmeye olanak sağlayan sistematik bir prosedürdür. Nitel araştırmadaki diğer analitik yöntemler gibi, doküman analizi de anlam ortaya çıkarmak, anlayış kazanmak ve ampirik bilgi geliştirmek için kullanılır (Corbin & Strauss, 2015). Doküman analizi; arka plan ve bağlam, sorulacak ek sorular, tamamlayıcı veriler, değişim ve gelişimi izlemenin bir yolu ve diğer veri kaynaklarından elde edilen bulguların doğrulanmasını sağlar. Ayrıca, olayların artık gözlemlenemediği veya haber kaynağının ayrıntıları unuttuğu durumlarda, belgeler veri toplamanın etkili yolu olabilir (Bowen, 2009). Doküman incelemesi beş temel adımda yapılabilir: (1) araştırmada kullanılacak dokümanlara ulaşılması, (2) ulaşılan dokümanların orijinalliğinin doğrulanması, (3) dokümanların anlaşılması, (4) verilerin analizi ve (5) verilerin kullanılması (Metin, 2012).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Diyarbakır Bağlar Halk Eğitim Merkezinde 2018 ve 2022 yılları arasında açılmış ve tamamlanmış kurslardan oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme amaçlı örnekleme stratejilerinden ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, sınırlı kaynakların en etkin şekilde kullanılması için bilgi açısından zengin durumların belirlenmesi ve seçilmesi için nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir tekniktir (Patton, 2002). Amaçsal örnekleme stratejilerinden biri olan ölçüt örnekleme araştırılan konunun derinlemesine bilgi sağlanmasında gözlem birimlerini araştırmaya uygun olarak netleştirilmesinde önemli olarak görölmektedir (Büyüköztürk et al., 2016) . Bu çalışmada ölçüt; kursların 2018-2022 yılları arasında açılıp tamamlanmış olması ve kurslarda en az bir katılımcının belge almış olmasıdır.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. Betimsel analiz kavramsal yapısı önceden belli olan nitel araştırmalarda kullanılan bir analiz türüdür (Şimşek & Yıldırım, 2018). İncelenen kurslardan ulaşılan veriler SPSS 26.0 analiz programı yardımıyla analiz edilmiş ve alt problemlere göre tablo haline getirilmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmanın amaçlarına ilişkin bulgular sunulmaktadır. Her bir alt amaç çerçevesinde yapılan analizler sonucunda ulaşılan analizler ayrı başlıklar halinde sunulmuştur. Bulguların frekans ve yüzde dağılımları tablolar halinde verilmiştir.

Kursların yıllara göre dağılımı

Araştırmanın ilk sorusu 2018-2022 yılları arasındaki kursların yıllara göre dağılımlarını belirlemektedir. 2018-2022 yılları arasında toplam 12501 kursun tamamlandığı görölmürken bu kursların yıllara göre dağılımları Tablo 1 de gösterilmiştir.

Tablo 1: Kursların yıllara göre dağılımı

Yıl	Frekans	Yüzde
2018	1422	11.37 %
2019	3942	31.53 %
2020	1892	15.13 %
2021	2191	17.52 %
2022	3054	24.43 %
Toplam	12501	100%

Tablo 1 incelendiğinde 2018 -2022 yılları arasında en çok kursun 2019 yılında (31.53%) düzenlendiği görülürken en az kursun 2018 yılında (11.37%) düzenlendiği görülmektedir. Yıllar içerisinde kursların sayısının genel olarak artış eğiliminde olduğu görülse de pandeminin başlangıç yılı olarak bilinen 2020 yılında kurs sayısında düşüş olduğu görülmektedir.

Pandemi öncesi dönemde açılan kursların oranı 42.90% iken pandemi sonrası dönemde açılan kursların oranı 41.95% olduğu görülmektedir. Pandemi döneminde açılan kursların genel oran içindeki durumunun 15.13% olduğu görülürken pandemiden hemen sonraki yıldaki oranın 17.52% olduğu görülmektedir.

Katılımcıların cinsiyete göre yıllar içindeki dağılımı

Araştırmanın bir diğer sorusu katılımcı sayısının yıllara göre dağılımını cinsiyet bazında belirlemektir. Belirtilen yıllar arasında toplamda 175075 katılımcının kurslara katıldığı görülürken yapılan analizlerin sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 2 de gösterilmiştir.

Tablo 2: Katılımcıların cinsiyete göre yıllar içindeki dağılımı

Cinsiyet	Yıl	Frekans	Yüzde
Kadın	2018	12675	7.23 %
	2019	35275	20.14 %
	2020	16614	9.48 %
	2021	19602	11.19 %
	2022	27979	15.98 %
Erkek	2018	7213	4.12 %
	2019	20415	11.66 %
	2020	10162	5.80 %
	2021	10672	6.09 %
	2022	14463	8.26 %
Toplam		175070	100 %

Tablo 2 incelendiğinde kadınların ve erkeklerin en fazla katılımcı oldukları kursların 2019 yılında düzenlendiği görülürken en az katılımlarında 2018 yılında gerçekleştiği görülmektedir. Tüm yıllarda kadın katılımcı oranının erkek katılımcı oranından yüksek olduğu görülürken katılım oranlarında yıllara göre artış görülse de pandeminin olduğu yılda katılımcı oranlarının düştüğü görülmektedir. Pandemi sonrası yıllarda kadın katılımcı oranındaki artış erkek katılımcı oranındaki artıştan fazla olduğu görülürken; 2018 ile 2019 yılları arasındaki katılımcı oranlarındaki değişim kadınlar için 7.23% ten 20.14% 'e yükselirken erkeklerde bu oran 4.12% den 11.66% ya yükselmesi dikkat çekici bir bulgu olarak görülebilir. Pandemi öncesi yıllarda kadın katılımcı oranı toplamda 27.37% iken bu durum erkeklerde 15.78% dir. Pandemi sonrası döneme bakıldığında ise kadınlardaki oran 27.17% iken erkeklerde bu oran 14.35% tir. Pandemi öncesi ve sonrası oranlar göz önünde bulundurulduğunda kadın katılımcı oranlarının birbirine yakın olduğu görülürken erkeklerde oranlar arasında farklar olduğu görülmektedir.

Sertifika alan katılımcıların cinsiyete göre yıllar içindeki dağılımı

Araştırmanın bir diğer sorusu 2018 ile 2022 yılları arasında düzenlenen kurslarda sertifika alan kursiyerlerin cinsiyetlerine göre yıllar içindeki dağılımlarını belirlemektir. Toplam 121687 sertifikanın dağıtıldığı kursların analizleri sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3: Sertifika alan katılımcıların cinsiyete göre yıllar içindeki dağılımı

Cinsiyet	Yıl	Frekans	Yüzde
Kadın	2018	9313	7.65 %
	2019	26805	22.02 %
	2020	10990	9.03 %
	2021	15036	12.35 %
	2022	15033	15.32 %
Erkek	2018	5598	4.60 %
	2019	16598	13.63 %
	2020	6690	5.49 %
	2021	8320	6.83 %
	2022	7304	6.00 %
Toplam		121687	100 %

Tablo 3 incelendiğinde en fazla sertifikanın 2019 yılında (35.65 %) dağıtıldığı görülürken en az sertifikanın 2018 yılında (12.25 %) dağıtıldığı görülmektedir. 2022 yılında dağıtılan sertifikaların az olmasının nedeni bazı kursların sertifikalarının basılmaması olarak görülebilir. Pandemi öncesi dönemde dağıtılan sertifika oranı kadınlarda 29.67% iken erkeklerde bu oran 18.23 % olarak görülmektedir. Pandemi sonrası dönemde kadın kursiyerlerdeki sertifika oranı 27.67 % iken erkeklerde bu oran 12.83 % olarak görülmüştür. Pandemi öncesi

ve sonrası dönemlerde kadın katılımcıların sertifika oranının erkek katılımcıların sertifika oranından yüksek olduğu görülürken araştırmaya dahil edilen her yıl için yıl bazında da benzer bulgulara ulaşılmıştır.

Kursların alan adlarına göre yıllar içindeki dağılımı

Çalışmada belirlenen bir diğer hedef, 2018-2022 yılları arasında açılan kursların alanlarına göre dağılımını incelemektir. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular tablo 4 'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Kursların alanlarına göre yıllar içindeki dağılımı

Alan Adı	2018	2019	2020	2021	2022	Frekans
Adalet	0	0	0	0	3	3
Ahşap Teknolojisi	16	5	2	1	1	25
Aile ve Tüketici Bilimleri	5	27	18	15	9	74
Ayakkabı ve Saraciye Teknolojisi	14	4	6	12	7	43
Bahçecilik	0	9	5	7	2	23
Bilişim Teknolojileri	27	85	44	48	66	270
Büro Yönetimi ve Sekreterlik	0	9	2	15	25	51
Can ve Mal Güvenliği	0	0	3	0	0	3
Çevre Koruma	0	0	0	0	1	1
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	54	194	105	103	198	654
Din Eğitimi	0	12	32	282	558	884
El Sanatları Teknolojisi	82	288	157	251	223	1001
Elektrik-Elektronik Teknolojisi	3	8	8	12	3	34
Gazetecilik	0	4	5	0	0	9
Geleneksel Oyunlar ve Zekâ Oyunları	12	61	31	54	62	220
Gıda Teknolojisi	0	0	4	0	0	4
Giyim Üretim Teknolojisi	26	92	76	77	89	360
Grafik ve Fotoğraf	5	17	9	9	5	45
Güvenlik Hizmetleri	0	0	3	4	3	10
Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri	39	108	51	57	106	361
Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri	0	1	0	1	0	2
Harita Tapu Kadastro	0	0	1	0	0	1
Hasta ve Yaşlı Hizmetleri	6	23	17	10	7	63
Hayvan Yetiştiriciliği	1	2	2	6	6	17
İnşaat Teknolojisi	2	3	1	0	3	9
Kişisel Gelişim ve Eğitim	163	822	372	128	336	1821
Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	0	0	1	0	0	1
Kuyumculuk Teknolojisi	17	7	1	0	1	26
Makine Teknolojisi	2	12	5	6	19	44
Metal Teknolojisi	0	1	1	0	0	2
Motorlu Araç Teknolojisi	0	1	0	1	0	2
Muhasebe ve Finansman	6	18	15	16	34	89
Müzik ve Gösteri Sanatları	242	359	194	160	219	1174
Okuma Yazma	178	478	186	158	169	1169
Ormancılık	2	3	2	8	5	20
Öğretmenlik ve Öğretim	2	15	2	18	22	59
Pazarlama ve Perekende	2	6	3	7	11	29
Radyo Televizyon	0	1	6	12	9	28
Sağlık	4	16	27	36	22	105
Sanat ve Tasarım	32	76	26	25	45	204
Seramik ve Cam Teknolojisi	5	7	2	1	6	21
Sosyal Hizmetler ve Danışmanlık	246	369	61	93	66	835
Sosyoloji ve Kültürel Araştırmalar	0	0	0	0	2	2
Spor	168	631	349	479	591	2218
Tarım Teknolojileri	0	0	1	1	0	2
Tekstil Teknolojisi	0	5	0	4	1	10
Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme	20	18	5	12	4	59
Ulaştırma Hizmetleri	1	6	0	1	0	8
Yabancı Diller	31	109	30	46	62	278
Yiyecek İçecek Hizmetleri	9	30	22	15	53	129
Toplam	1422	3942	1892	2191	3054	12501

Tablo 4'te 2018-2022 yılları arasında halk eğitim merkezinde açılan kursların frekansını göstermektedir. Her bir alan adı, merkezde açılan kursları belirtmektedir. Adalet alanında, 2018-2022 yılları arasında sadece 3 kurs açılmıştır. En çok açılan kurs ise Kişisel Gelişim ve Eğitim alanıdır, toplam 1821 kez açılmıştır. En az açılan kurs ise Harita Tapu Kadastro alanıdır, sadece bir kez açıldığı görülmektedir. Pandeminin başlangıç yılı olarak kabul edilen 2020 yılında bir önceki yıla göre genel bir azalma olduğu görülse de Din Eğitimi ve Sağlık

alanındaki kurslarda artış olduğu görülmektedir. Pandemi öncesi ve sonrası dönemde hobi amaçlı değerlendirilebilecek kursların oranlarında bir değişim görülmezken Hayvan Yetiştiriciliği alanındaki kursların artış göstermesi dikkate değer görülmektedir. 2022 yılında en çok kaydedilen alanlar arasında Din Eğitimi, Müzik ve Gösteri Sanatları, Spor, Sosyal Hizmetler ve Danışmanlık, Kişisel Gelişim ve Eğitim bulunmaktadır. Bunların hepsi biraz farklı sebeplerle popüler olabilir, ancak genel olarak insanların eğitim ve gelişim konularına ilgisi artmış görünmektedir.

Açılan kursların alanlarına göre katılımcı cinsiyet dağılımı

Açılan kursların alanlarına göre katılımcı cinsiyet dağılımının incelendiği bir diğer araştırma sorusunda yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Kursların alanlarına göre katılımcı cinsiyet dağılımı

Alan Adı	Kursiyer		Toplam
	Erkek	Kadın	
Adalet	22	14	36
Ahşap Teknolojisi	155	182	337
Aile ve Tüketici Bilimleri	111	942	1053
Ayakkabı ve Saraciye Teknolojisi	269	302	571
Bahçecilik	94	203	297
Bilişim Teknolojileri	1762	3021	4783
Büro Yönetimi ve Sekreterlik	141	301	442
Can ve Mal Güvenliği	113	294	407
Çevre Koruma	28	13	41
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	15	0	15
Din Eğitimi	3875	5349	9224
El Sanatları Teknolojisi	2519	8337	10856
Elektrik-Elektronik Teknolojisi	298	13389	13687
Gazetecilik	390	101	491
Geleneksel Oyunlar ve Zekâ Oyunları	58	50	108
Gıda Teknolojisi	1577	1383	2960
Giyim Üretim Teknolojisi	29	28	57
Grafik ve Fotoğraf	227	5716	5943
Güvenlik Hizmetleri	281	289	570
Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri	174	94	268
Halkla İlişkiler ve Organizasyon Hizmetleri	593	5900	6493
Harita Tapu Kadastro	7	17	24
Hasta ve Yaşlı Hizmetleri	12	0	12
Hayvan Yetiştiriciliği	315	686	1001
İnşaat Teknolojisi	318	79	397
Kişisel Gelişim ve Eğitim	87	40	127
Konaklama ve Seyahat Hizmetleri	8271	16116	24387
Kuyumculuk Teknolojisi	1	12	13
Makine Teknolojisi	105	211	316
Metal Teknolojisi	440	170	610
Motorlu Araç Teknolojisi	31	0	31
Muhasebe ve Finansman	35	0	35
Müzik ve Gösteri Sanatları	355	1005	1360
Okuma Yazma	6705	8390	15095
Ormancılık	1371	11182	12553
Öğretmenlik ve Öğretim	449	1	450
Pazarlama ve Perekende	1076	1999	3075
Radyo Televizyon	423	144	567
Sağlık	182	204	386
Sanat ve Tasarım	2620	1160	3780
Seramik ve Cam Teknolojisi	995	1836	2831
Sosyal Hizmetler ve Danışmanlık	12	302	314
Sosyoloji ve Kültürel Araştırmalar	4649	6093	10742
Spor	0	25	25
Tarım Teknolojileri	17180	11419	28599
Tekstil Teknolojisi	13	12	25
Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme	1	159	160
Ulaştırma Hizmetleri	1168	21	1189
Yabancı Diller	308	70	378
Yiyecek İçecek Hizmetleri	2150	2867	5017
Toplam	62925	112145	175070

Tablonun detaylarından görüleceği üzere, açılan kurslar arasında kadın katılımcıların sayısı erkek katılımcılarından daha fazla olduğu birçok kurs bulunmaktadır. Örneğin, "Aile ve Tüketici Bilimleri", "Çocuk Gelişimi ve Eğitimi", "Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri", "Müzik ve Gösteri Sanatları", "Sosyal Hizmetler ve Danışmanlık" ve "Spor" gibi kurslarda kadın katılımcıların sayısı erkek katılımcıların sayısından çok daha fazladır. Aynı zamanda, "Elektrik-Elektronik Teknolojisi", "Metal Teknolojisi", "Motorlu Araçlar Teknolojisi", "Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme" gibi kurslarda ise erkek katılımcıların sayısı kadın katılımcıların sayısından daha fazladır. Kadınların hiç katılmadığı kurslar: Çevre Koruma, Harita-Tapu-Kadastro, Motorlu Araçlar Teknolojisi ve Metal Teknolojisi. Erkeklerin hiç katılmadığı kurs ise Sosyoloji ve Kültürel Araştırmalar kursu olarak görülmektedir. En fazla katılımcının olduğu kurslar sırasıyla Spor (28599), Kişisel Gelişim ve Eğitim (24387), Müzik ve Gösteri Sanatları (15095), Din Eğitimi (10856) ve Çocuk Gelişimi ve Eğitimi (9224) olarak sıralandığı görülmektedir. Genel olarak, kursların alanlarına göre kadın ve erkek katılımcı sayıları farklılık göstermektedir ve bu farklılık kursların yönlendirilme şekline, eğitim içeriğine, toplumsal cinsiyet rollerine ve katılımcıların tercihine göre değişebilir.

Kursların süresine göre kursların yıllar içindeki dağılımı

Araştırmanın bir diğer sorusu kursların sürelerine göre yıllar içindeki dağılımlarını belirlemektir. Bu amaçla kurs süreleri 3 kategoriye ayrılmıştır. Kurs süresi 1-50 gün arasında olan Kısa(K), 51-100 gün arasında olanlar Orta(O) ve 101 gün ve üstü olanlar Uzun(U) olarak belirtilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular tablo 6 da gösterilmiştir.

Tablo 6: Kursların süresine göre kursların yıllar içindeki dağılımı

Kurs Süresi	2018	2019	2020	2021	2022	Toplam
Kısa(K)	715	1624	656	743	1029	5056
Orta(O)	454	1405	824	748	1065	4496
Uzun(U)	252	623	412	700	960	2949
Toplam	1422	3942	1892	2191	3054	12501

Tablo 6, kursların yıllara göre dağılımını, kursların süresine göre göstermektedir. 2018'den 2022 ye kadar olan 6 yıllık dönemde toplamda 12.501 kursun düzenlendiği görülmektedir. Toplam kurslar içinde kısa(k) kursların oranı %40,4, orta (O) kursların %35,9 ve uzun (U) kursların oranının %23,7 olduğu görülmektedir.

2018 de 715 olan kısa kurs sayısı, 2019 da 1.624 ile zirve yaparak sonraki yıllarda azalış sürecine girdiği görülse de 2022 de 1.029'a yükseldiği görülmektedir. Benzer durumun orta(O) kurs sayısında da gerçekleştiği söylenebilir. Ancak uzun kurs sayısında daha istikrarlı bir olduğu görülebilmektedir. Pandemi öncesi ve sonrası dönemler analiz edildiğinde kısa(K) ve orta(O) süreli kurslarda pandemi öncesi dönemdeki seviyelerin daha yüksek görülürken, uzun(U) süreli kurs sayısında pandemi sonrası dönemdeki toplam sayının pandemi öncesi dönemden yüksek olduğu görülmektedir. Pandemi öncesi dönemde kısa ve orta süreli kursların sayısının uzun(U) süreli kurslarının sayısının yaklaşık 2 katı ve üzeri olduğu görülürken, pandemi sonrası dönemde bu farkın azaldığı görüldüğü görülebilmektedir. Genel olarak, daha kısa kurslara yönelik hafif bir tercihle birlikte sunulan kurs sayısında genel bir artış olduğu görülebilir.

Katılımcıların cinsiyetine göre kurs süresi içindeki dağılımı

Bu araştırma sorusu, kurs süresinin katılımcıların cinsiyetine göre dağılımını incelemeyi amaçlamaktadır. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular tablo 7 de gösterilmektedir.

Tablo 7: Katılımcıların cinsiyetine göre kurs süresi içindeki dağılımı

Kurs Süresi	Kadın	Erkek	Toplam
Kısa(K)	47081	26625	73706
Orta(O)	43203	19412	62615
Uzun(U)	21861	16888	38749
Toplam	112145	62925	175070

Tablo 7, kurs süresinin katılımcıların cinsiyetine göre dağılımını göstermektedir. Kurslara toplamda 175.070 katılımcı katıldığı görülürken, katılımcılardan 112.145'i kadın, 62.925'i erkektir. Kısa süreli kurslar katılımcılar tarafından en çok tercih edilen kurslar (K) kategorisinde olduğu görülmektedir. Bu kurslara toplamda 73.706 katılımcının katıldığı görülmektedir. Kısa kurslara katılan kursiyerlerden 47.081'i kadın, 26.625'i erkektir. Bu, her iki cinsiyetin de kadın katılımcıların biraz daha yüksek bir temsiliyle daha kısa kurslara eşit derecede ilgi duyduğunu gösterir. Orta kurslar (O), 43.203 kadın ve 19.412 erkek olmak üzere 62.615 katılımcıya sahiptir. Bu da kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre orta uzunluktaki kurslara daha fazla ilgi gösterdiğini göstermektedir. Uzun kurslar (U), 21.861 kadın ve 16.888 erkek olmak üzere 38.749 katılımcıya sahipti. Bu, erkek katılımcıların uzun kurslara biraz daha fazla ilgi gösterdiğini ancak bu kategoride her iki cinsiyetin de temsil edildiğini göstermektedir. Genel olarak veriler, kadın katılımcıların erkek katılımcılara kıyasla orta uzunluktaki kurslara daha fazla ilgi gösterdiğini, her iki cinsiyetin de kısa

kurslara eşit derecede ilgi duyduğunu göstermektedir. Uzun süreli kursların, erkek katılımcılar tarafından daha çok tercih edildiği ve kadın kursiyerlerin uzun süreli kurslara katılım oranlarının diğer kurs sürelerine oranla düşük olduğu söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmanın amacı, pandemi öncesi ve sonrası dönemde yetişkinlerin kurs tercihlerini farklı kriterlere göre yıllar içindeki dağılımını incelemek ve katılımcıların cinsiyet dağılımı ile bu dağılımlar arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Araştırma kriterleri şunlardır: kursların yıllara göre dağılımı, katılımcıların cinsiyete göre yıllar içindeki dağılımı, sertifika alan katılımcıların cinsiyete göre yıllar içindeki dağılımı, kursların alan adlarına göre yıllar içindeki dağılımı, açılan kursların alanlarına göre katılımcı cinsiyet dağılımı, kursların süresine göre kursların yıllar içindeki dağılımı ve katılımcıların cinsiyetine göre kurs süresi içindeki dağılımıdır.

Yıllar içerisinde açılan kursların sayısının genel olarak artış trendi içinde olduğu görülmektedir. Ancak 2020 yılında pandemi nedeniyle kursların sayısında düşüş meydana gelmiştir. Pandemi öncesi dönemde açılan kursların oranı pandemi sonrası döneme göre biraz daha yüksek iken, pandemi döneminde açılan kursların oranı genel trend içerisinde oldukça düşük görülmektedir. Pandemiden hemen sonraki yıl ise kurs sayısındaki artış trendinin tekrar başladığı görülmektedir. Bu durumun oluşmasında pandemi dönemindeki yasakların yol açtığı söylenebilir. Ayrıca pandemi sonrası dönemdeki kurs sayısının önce dönem seviyesine yetişememişi olması yetişkinlerin hastalığın risklerine karşı kaygılarının devam ettiği şeklinde değerlendirilmektedir.

Kadın ve erkek katılımının yıllara göre farklı şekillerde değiştiği görülmektedir. Özellikle pandemi yılında tüm katılım oranlarının düştüğü ve pandemi sonrasında kadınların katılım oranının erkeklere göre daha fazla arttığı görülmektedir. 2018-2019 yılları arasındaki değişimler kadın katılımcılar için önemli bir artış olarak görülebilir. Bu veriler, eğitim ve kursların kadın ve erkekler için farklı şekillerde cazip hale gelebileceğini ve farklı motivasyonların bulunabileceğini göstermektedir. Sonuç olarak, kadın ve erkek katılımının yıllara göre farklı değişimler göstermesi ve pandemi sonrası kadınların katılım oranının erkeklere göre daha fazla artması, bu alanlarda daha fazla çalışma yapılması gerektiğini düşündürmektedir.

Kurs süresini tamamlama ve kurs sonunda yapılacak sınavlarda başarılı olma durumunda kursiyerlere verilen sertifikalarda kadınların daha başarılı oldukları görülmüştür. Pandemi öncesi ve sonrası dönemlerde kadın katılımcıların sertifika oranının erkek katılımcıların oranından yüksek olduğu görülmüştür. Bunlar, eğitim programlarının cinsiyet eşitliği açısından daha fazla kadınların tercih edilmesine neden olabilecek faktörlerin incelenmesi gerektiğini ve daha eşit dağılım sağlanması için gerekli önlemlerin alınması gerektiğini göstermektedir.

Alan adlarına göre kurslar değerlendirildiğinde en çok açılan kurs Kişisel Gelişim ve Eğitim alanıdır, toplam 1821 kez açılmıştır. En az açılan kurs ise Harita Tapu Kadastro alanıdır, sadece bir kez açılmıştır. 2020 yılında, pandemi nedeniyle bir önceki yıla göre genel bir azalma olduğu görülse de Din Eğitimi ve Sağlık alanındaki kursların artış gösterdiği görülmektedir. Pandemi öncesi ve sonrası dönemde hobi amaçlı kursların oranlarında bir değişim görülmezken Hayvan Yetiştiriciliği alanındaki kursların artış göstermesi dikkate değer görülmektedir. 2022 yılında en çok açılan kurs alanları arasında Din Eğitimi, Müzik ve Gösteri Sanatları, Spor, Sosyal Hizmetler ve Danışmanlık, Kişisel Gelişim ve Eğitim bulunmaktadır. Bu durum, insanların eğitim ve gelişim konularına olan ilginin artmış olduğunu göstermektedir. Özellikle pandemi sonrası dönemde kurs alan çeşitliliğinin artması pandeminin yetişkinlerin ilgi ve ihtiyaçlarında değişimler meydana getirdiği şeklinde değerlendirilebilir. Mesleki beceri gelişim ihtiyacının pandemi sonrası dönemde arttığı görülürken, yetişkinlerin yerel ekonomik faaliyetlere yönelik kurslara taleplerinin artması ekonomik değişken açısından önemli görülmektedir.

Alan adlarına göre katılımcıların cinsiyetlerinin dağılımları değerlendirildiğinde, Kadınlar ve erkekler arasında kurs tercihlerinde farklılıklar bulunmaktadır. Kadınlar daha çok Aile ve Tüketici Bilimleri, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Güzellik ve Saç Bakım Hizmetleri, Müzik ve Gösteri Sanatları, Sosyal Hizmetler ve Danışmanlık gibi kursları tercih ederken, erkekler Elektrik-Elektronik Teknolojisi, Metal Teknolojisi, Motorlu Araçlar Teknolojisi, Tesisat Teknolojisi ve İklimlendirme gibi kursları tercih etmektedir. Kadınlar Çevre Koruma, Harita-Tapu-Kadastro, Motorlu Araçlar Teknolojisi ve Metal Teknolojisi kurslarına katılmazken, erkekler Sosyoloji ve Kültürel Araştırmalar kursuna katılmamıştır. En fazla katılımcının olduğu kurslar Spor, Kişisel Gelişim ve Eğitim, Müzik ve Gösteri Sanatları, Din Eğitimi ve Çocuk Gelişimi ve Eğitimi'dir. Kursların tercih edilme şekli, eğitim içeriği, toplumsal cinsiyet rolleri ve katılımcıların tercihlerine göre farklılık göstermektedir.

Kurs sürelerine göre kursların yıllar içindeki dağılımları değerlendirildiğinde; 2018-2022 yılları arasında 12.501 kurs düzenlenmiştir ve kısa kurslar %40.4, orta kurslar %35.9, uzun kurslar %23.7 oranında düzenlenmiştir. Kısa kurslar 2018 yılında 715 olarak başlamış, 2019 yılında zirve yapmış, ancak sonraki yıllarda azalmış ve 2022 yılında 1.029 olarak belirlenmiştir. Orta kurslar da benzer bir dağılım göstermiştir. Ancak uzun kurslar daha istikrarlı bir dağılım göstermiştir. Kısa ve orta süreli kursların sayısı pandemi öncesinde uzun süreli kursların sayısının yaklaşık 2 katı ve üzerindeyken, pandemi sonrasında bu fark azalmıştır. Genel olarak, pandemi sonrası dönemde uzun süreli kursların sayısı pandemi öncesinden daha yüksek, kısa ve orta süreli kursların sayısı ise pandemi öncesindeki seviyeleri daha yüksek görülmüştür. Genel bir tercih olmakla birlikte, kısa süreli kurslara yönelik genel bir tercih olduğu değerlendirilmektedir. Pandemi sonrası dönemde uzun süreli kurslardaki oranın diğer kurs sürelerine göre oranını arttırması dikkate değer olarak görülmektedir.

Kurs sürelerinin cinsiyet değişkenine göre dağılımına bakıldığında 175.070 katılımcının 112.145 kadın ve 62.925 erkek şeklindedir. Kısa kurslar her iki cinsiyette de en çok tercih edilen kurslar kategorisindedir ve toplamda 73.706 katılımcı tarafından tercih edilmiştir. Bu kurslar her iki cinsiyet tarafından da benzer bir oranla tercih edilmiştir. Orta süreli kurslar ise, kadın katılımcılar tarafından daha fazla tercih edilmiştir. Uzun süreli kurslar ise, erkek katılımcılar tarafından daha fazla tercih edilmiş, ancak her iki cinsiyet de bu kategoride temsil edilmiştir. Genel olarak, veriler kadın katılımcıların orta süreli kurslara daha fazla, her iki cinsiyetin de kısa kurslara eşit oranda ilgi gösterdiğini göstermektedir. Uzun süreli kurslar erkek katılımcılar tarafından daha fazla tercih edilirken, kadın katılımcıların uzun süreli kurslara katılım oranı diğer kurs sürelerine oranla düşüktür. Uzun süreli kursların, erkek katılımcılar tarafından daha çok tercih edilmiş olması, bu kursların içeriğinin erkeklerin ilgi alanlarına uygun olması, erkeklerin bu tip kursların yararlı olacağına dair inançlarının yüksek olması, zaman ve enerjilerinin bu tip kursları tamamlamaya uygun olması gibi faktörlere dayanabilir. Aynı şekilde, kadın katılımcıların uzun süreli kurslara katılım oranının diğer kurs sürelerine oranla düşük olması, bu kursların kadınların ilgi alanlarına uygun olmaması, kadınların bu tip kursların yararlı olmayacağına dair inançlarının düşük olması, zaman ve enerjilerinin bu tip kursları tamamlamaya uygun olmaması gibi faktörlere dayanabilir.

Özetle, pandemi sonrası dönemde kurs sayısının önce dönem seviyesine ulaşamadığını ve kadın katılımının erkeklere göre daha fazla arttığını göstermektedir. Kurs süresine ve katılımcı cinsiyetine göre dağılımlar da kadın katılımcıların kısa süreli kurslara daha çok ilgi duyarken erkek katılımcılar uzun süreli kurslara ilgi duymuştur.

Bu sonuçlardan hareketle aşağıdaki öneriler sıralanabilir:

- ✓ Kadın katılımcıların uzun süreli kurslara katılım oranlarının düşük olmasının nedenlerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
- ✓ Erkek katılımcıların kısa ve orta süreli kurslara katılım oranlarının düşük olmasının nedenlerine yönelik çalışmalar yürütülebilir.
- ✓ Kişisel Gelişim ve Eğitim alanındaki kursların en çok tercih edilmesinin nedenlerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yürütülebilir.

KAYNAKÇA

Ahmad, T., Haroon, Baig, M., & Hui, J. (2020). Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) Pandemic and Economic Impact. *Pakistan Journal of Medical Sciences*, 36(COVID19-S4), S73-S78. <https://doi.org/10.12669/pjms.36.COVID19-S4.2638>

Akyol, B., Başaran, R., & Yeşil Başaran, Y. (2018). HALK EĞİTİM MERKEZLERİNE DEVAM EDEN KURSİYERLERİN YAŞAM DOYUM DÜZEYLERİ VE YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(48), 301–324. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/39596/412680>

Al-Arimi, A. M. A.-K. (2014). Distance Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 82–88. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.159>

Belitski, M., Guenther, C., Kritikos, A. S., & Thurik, R. (2022). Economic effects of the COVID-19 pandemic on entrepreneurship and small businesses. *Small Business Economics*, 58(2), 593–609.

Bowen, G. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9, 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>

- Bozkurt, V. (2020). Pandemi döneminde çalışma: ekonomik kaygılar, dijitalleşme ve verimlilik. *COVID-19 Pandemisinin Ekonomik, Toplumsal Ve Siyasal Etkileri*, 115, 136.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri (2. Basım). *Ankara: Pegem Akademi*.
- Ciotti, M., Ciccozzi, M., Terrinoni, A., Jiang, W.-C., Wang, C.-B., & Bernardini, S. (2020). The COVID-19 pandemic. *Critical Reviews in Clinical Laboratory Sciences*, 57(6), 365–388.
- Corbin, J. M., & Strauss, A. L. (2015). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory / Juliet Corbin, International Institute for Qualitative Methodology, Anselm Strauss* (Fourth edition). SAGE.
- Çiçek, B., & Almalı, V. (2020). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Kaygı Öz-yeterlilik ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki: Özel Sektör ve Kamu Çalışanları Karşılaştırması. *Electronic Turkish Studies*, 15(4).
- Doğanay, G., & Çopur, Z. (2020). Yaşlı nüfusun COVID-19 salgınına ilişkin görüşleri: Giresun ili örneği. *Türk Coğrafya Dergisi*(76), 59–74.
- Hadj Hassine, I. (2022). Covid-19 vaccines and variants of concern: A review. *Reviews in Medical Virology*, 32(4), e2313. <https://doi.org/10.1002/rmv.2313>
- KARDEŞ, V. Ç. (2020). Pandemi süreci ve sonrası ruhsal ve davranışsal değerlendirme. *Türkiye Diyabet Ve Obezite Dergisi*, 4(2), 160–169.
- Kırmızıgül, H. G. (2020). COVID-19 salgını ve beraberinde getirdiği eğitim süreci. *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 283–289.
- Lopes, H., & McKay, V. I. (2021). Lessons from the COVID-19 pandemic for lifelong learning. *Australian Journal of Adult Learning*, 61(2), 123–149.
- Maatuk, A. M., Elberkawi, E. K., Aljawarneh, S., Rashaideh, H., & Alharbi, H. (2022). The COVID-19 pandemic and E-learning: challenges and opportunities from the perspective of students and instructors. *Journal of Computing in Higher Education*, 34(1), 21–38.
- BASIN AÇIKLAMASI - YÜZ YÜZE VE UZAKTAN EĞİTİM (2021). <https://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi-yuz-yuze-ve-uzaktan-egitim/haber/23197/tr>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. SAGE.
- Pazvant, G. E. (2021). *TÜRKİYE'DE PANDEMİ DÖNEMİ İŞSİZLİĞİNİN GAYRİ SAFİ YURTİÇİ HASILA İLE İLİŞKİSİ: SON 10 YILIN KARŞILAŞTIRMALI ANALİZİ*. https://ceko.sakarya.edu.tr/sites/ceko.sakarya.edu.tr/file/12_turkiye__de_pandemi_donemi_issizliginin_gayri_safi_yurtici_hasila_ile_iliskisi_son_10_yilin_karsilastirmali_analizi____gurcan_evren_pazvant2.pdf
- Sherry, L. (1996). Issues in distance learning. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(4), 337–365.
- Su, C.-W., Dai, K., Ullah, S., & Andlib, Z. (2022). COVID-19 pandemic and unemployment dynamics in European economies. *Economic Research-Ekonomska Istraživanja*, 35(1), 1752–1764. <https://doi.org/10.1080/1331677X.2021.1912627>
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Pegemakademi.
- Tanır, M. (2006). *Türkiye'de halk eğitim hizmetlerinin yönetimi ve halk eğitim merkezlerinin etkililiği üzerine alan araştırması* [Yüksek Lisans Tezi]. Kamu Yönetimi, Gazi Üniversitesi.
- Tükel, R. (2020). COVID-19 Pandemi Sürecinde Ruh Sağlığı. *Türk Tabipleri Birliği. COVID-19 Pandemisi Altıncı Ay Değerlendirme Raporu. İstanbul*, 617–628.
- Ünal, C. (2006). *BAZI AB ÜLKELERİNDEKİ HALK EĞİTİM ve MESLEKİ EĞİTİM UYGULAMALARI ve ÜLKEMİZİN HALK EĞİTİM ve MESLEKİ EĞİTİM UYGULAMALARI AÇISINDAN AB'ye UYUMLULAŞTIRILMASI* [Yüksek Lisans Tezi]. Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Marmara Üniversitesi.
- Wang, X., Wang, L., Zhang, X., & Fan, F. (2022). The spatiotemporal evolution of COVID-19 in China and its impact on urban economic resilience. *China Economic Review*, 74, 101806. <https://doi.org/10.1016/j.chieco.2022.101806>



Müzikte Toplumcu Gerçekçilik: D. Şostakoviç - “Song of the Forests” Op. 81

Socialist Realism in Music: D. Shostakovich- “Song of the Forests” Op. 81

ÖZET

Araştırmanın amacı, toplumcu gerçekçilik akımının müzikteki yansımaları Şostakoviç’in ‘The Song of the Forests’ (Ormanların Şarkısı) adlı oratoryosu örneği üzerinden göstermektir. Çalışmada, ilk olarak toplumcu gerçekçilik akımı, müzikte toplumcu gerçekçilik akımı ve Şostakoviç’in oratoryoyu besteleme süreci anlatılarak kavramsal arka plan oluşturulmuştur. Sonrasında oratoryonun müzik ve metin analizi verilmiştir. Araştırmanın sonucunda, Şostakoviç’in eseri istemeyerek bestelediği, eserin siyasi propaganda amacıyla bestelendiği, oratoryonun Stalin’in 2. Dünya Savaşı’ndan sonra çorak kalan arazileri ağaçlandırma projesi kapsamında yazıldığı ve bestelendiği, eserin Stalin’i yücelten ideolojik bir eser olduğu, müzikte Rus Halk Müziği motiflerine sıklıkla yer verildiği, oratoryonun 2.bölümünde toplumcu gerçekçilik müzik anlayışına uygun olarak dans ritimlerinin ve diatonik armonilerin kullanıldığı, eserin 4. bölümünde toplumcu gerçekçilik müzik anlayışına uygun olarak müzikte iyimser bir atmosfer yakalamak için mutlu bir scherzo kullanıldığı, eserin 5. bölümünün toplumcu gerçekçilik müzik anlayışına uygun olarak marş formunda bestelendiği, eserin 6. bölümünde toplumcu gerçekçilik müzik anlayışına uygun olarak tenor solonun Rus halk müziği stilinde söylendiği, eserin son bölümünde Stalin’i, Rus halkını ve Lenin’i yücelten dizilere yer verildiği, yine aynı bölümün müziğinde toplumcu gerçekçilik müzik ve şiir anlayışına uygun olarak tüm orkestrayla birlikte büyük bir füg kullanıldığı, eserin toplumcu gerçekçilik akımının müzik alanındaki en önde gelen örneği olabileceği ve eserdeki bütün bölümlerin toplumcu gerçekçilik akımına uygun bir şekilde bestelendiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Toplumcu Gerçekçilik, Şostakoviç, Song of the Forests.

ABSTRACT

The aim of the research is to show the reflection of the Socialist Realism Movement in music through the example of Shostakovich's oratorio ‘The Song of the Forests’. In the study, firstly, the process of composing the Socialist Realism Movement, the Social Realism Movement in Music and Shostakovich's Oratorio was explained and the conceptual background was created. Afterwards, the music and text analysis of the Oratorio is given. As a result of the research, it was concluded that Shostakovich composed the piece unintentionally, the piece was composed for political propaganda purposes, the Oratorio was written and composed within the scope of Stalin's project of reforestation of the barren lands after the Second World War, the work is an ideological work glorifying Stalin, and that the work is in music. In the second part of the Oratorio, dance rhythms and diatonic harmonies are used in accordance with the Socialist Realism musical understanding, in the 4th part of the work, a happy scherzo is used to capture an optimistic atmosphere in music in accordance with the Socialist Realism music understanding. In the 6th part of the work, the tenor solo is sung in Russian folk music style in accordance with the Socialist Realism music understanding, in the last part of the work, there are sequences glorifying Stalin, the Russian people and Lenin, and the same Socialist Realism in the music of the episode. Significant results have been achieved, such as the use of a large fugue with the entire orchestra in accordance with the understanding of music and poetry, the work may be the most prominent example of the Socialist Realism Movement in the field of music, and all the parts in the work were composed in accordance with the Socialist Realism Movement.

Keywords: Socialist Realism, Shostakovich, Song of the Forests

GİRİŞ

Çalışmanın konusu, Rusya’da Stalin’in parti sanat anlayışıyla oluşturduğu toplumcu gerçekçilik (sosyalist gerçekçilik) akımının müzik alanındaki yansımalarıdır. Bu bağlamda öncelikle toplumcu gerçekçilik ve bu akımın müzik alanındaki etkilerini anlatan kaynaklar ele alınmakta ve sonrasında konu Şostakoviç’in ‘The Song of Forests’ (Ormanların Şarkısı) adlı oratoryosu üzerinden örneklendirilerek incelenmektedir.

Araştırmada, toplumcu gerçekçilik akımının ‘Şostakoviç’in Song of the Forests adlı oratoryosundaki yansıması nedir?’ sorusu esas alınarak, nitel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada, İngilizce ve Türkçe kaynaklar kullanılmış olup, verilerin toplanmasında ilgili kitap, doktora tezi, makale, dergi ve üniversite kütüphane veri tabanlarından yararlanılmıştır. Çalışmanın iki ana kaynağı

Orkun Ünal¹

How to Cite This Article

Ünal, O. (2023). “Müzikte Toplumcu Gerçekçilik: D. Şostakoviç - “Song of the Forests” Op. 81”, International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3237-3243. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.68812>

Arrival: 10 February 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Sanatta Yeterlik Öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Müzikte Yorumculuk, Samsun, Türkiye



araştırmanın bulgular kısmında metin analizi için verilerinin kullanıldığı, Jack Weiner (1984) “The Destalinization of Dmitrii Shostakovich's 'Song of the Forests', Op. 81 (1949)” başlıklı makalesi; müzik analizi ile ilgili verilerin alındığı Harry Anthony Mechell (1985) “Dmitri Shostakovich (1906-1975): A Critical Study of the Babi Yar Symphony with a Survey of His Works Involving Chorus” başlıklı doktora tezidir. Bu bağlamda bu araştırma iki araştırmacının konuyla ilgili çıkarımlarını bir arada işleyen bir özellik taşımaktadır.

Çalışmanın kuramsal çerçevesinde ise toplumcu gerçekçilik akımıyla ilgili kaynaklara yer verilmiştir. Türkçe kaynaklara bakıldığında toplumcu gerçekçilik akımıyla ilgili edebiyat, şiir, sinema gibi alanlarda çok sayıda Türkçe kaynak bulunduğu halde (Altun,2021, Çetinkaya, 2020, Gündüz, 2021, Kayabaşı,2011, Taştan, 2021), toplumcu gerçekçilik akımını Müzik Sanatı çerçevesinde konu alan Türkçe kaynağa rastlanmadığı görülmüştür. İngilizce kaynak sayısının ise nispeten az olduğu tespit edilmiştir. Müzikte toplumcu gerçekçilik akımının ele alındığı bu çalışmada Şostakoviç’in Song of the Forests oratoryosu incelenmiş ve örneklendirilerek anlatılmıştır. Türkçe kaynaklar açısından müzik alanında literatürde benzer bir çalışma bulunmaması nedeniyle bu çalışmanın alana katkısının olduğu düşünülmektedir.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Toplumcu Gerçekçilik

“Fransızca ‘realite’ sözcüğünden dilimize aktarılmış olan ‘gerçekçilik’, Romantizm’e karşıt olarak 19.yüzyılda ortaya çıkan bir sanat akımıdır. Bu akımın en temel görüşü, hayatı, doğayı ve insanın yaşayışını en yalın haliyle ele alarak yansıtmaktır. Romantik akımdaki hayalperest ve idealist görüşlerin tersine gerçekçilik akımı, dönemin siyasi, toplumsal ve ekonomik durumunu tüm gerçekliğiyle olduğu gibi yansıtmayı hedeflemiştir” (Fıncıoğlu, 2016: 235- 236).

Gerçekçilik akımının bu ilkeleri, 20.yüzyıl edebiyatı ve sanatında ortaya çıkan toplumcu gerçekçilik akımında kendini göstermesini sağlamıştır. toplumcu gerçekçilik, 1934-1991 yılları arasında Sovyetler Birliği resmi sanat anlayışını belirlemiş olan ve dünyadaki sosyalist bilincin sanat yoluyla ifade edilmesini amaçlayan sanatsal bir metottur (Çetinkaya, 2020:7).

Toplumcu gerçekçilik (sosyalist gerçekçilik) ve toplumsal gerçekçilik farklı terimler olduğu için bu iki terim birbirleriyle karıştırılmamalıdır. Toplumcu gerçekçilik, siyasilerin sorunlar karşısında önerdikleri görüşleri somut bir şekilde işçi, köylü ya da diğer birçok tiplere aracılığıyla yansıtmayı amaçlar. Bu anlayışın en belirgin özelliği, tiplere aracılığıyla siyasilerin düşüncelerini ve görüşlerini yüceltmektir. Toplumsal gerçekçilik ise sanatçının edebiyat, resim, gibi sanat dalları aracılığıyla yaşadığı dönemin toplumsal sorunlarını gerçekçi bir üslupla yansıtarak birey ve toplum arasındaki zıtlıkları ortaya koyması bakımından Sosyalist Gerçekçilik’ten ayrılır. Çünkü toplumsal gerçekçilik yaklaşımının odak noktası toplum yapısının sorunlarının çözülmesi değil, bu sorunların olduğu gibi yansıtılmasıdır (Gündüz, 2021: 1032). Toplumsal gerçekçilik akımıyla toplumcu gerçekçilik (sosyalist gerçekçilik) akımını ayıran başka bir faktör daha vardır. 1930’lu yıllarda Amerika’da ortaya çıkmış olan toplumsal gerçekçilik akımı resmi değilken, toplumcu gerçekçilik akımı (sosyalist gerçekçilik) J. Stalin’in resmi olarak yürürlüğe koyduğu ideolojik bir sanat anlayışdır (Taştan, 2021:111).

Toplumcu gerçekçilik akımı her ne kadar gerçekçilik, eleştirel gerçekçilik, doğalcılık ve modern gerçekçilik akımlarının devamı niteliğinde gibi dursa da bu akımlardan da farklıdır. Farklı olduğu en belirgin nokta, bu akımın ideolojik bir görüşün ve belirli bir amaç için eser üretme çabasının olmasıdır. Lenin bu ideolojik görüşü, Rus Devrimi’nden önce 1905’te ‘Parti Örgütü’ ve ‘Parti Edebiyatı’ başlıklı yazısında gazetede yazmıştır. Yazısında, edebiyatı toplumcu devrimin en önemli araçlarından birisi olarak gördüğünü ve edebiyatı burjuva edebiyatı ve parti edebiyatı olarak ikiye ayırdığını belirtirken toplumsal devrimin temelini oluşturmada edebiyatın önemini vurgulamış ve burjuva edebiyatını reddetmiştir. Partinin resmi görüşü olarak kabul edilen gerçekçilik akımı, tüzükte sosyalist gerçekçilik olarak tanımlanmıştır. Sosyalist gerçekçilik sanat anlayışı, Sosyalizm ilkelerini temel alarak işçi sınıfını yeniden şekillendirmek ve birleştirmektir. Bu sanat anlayışına göre Sovyetler Birliği dışında yapılan tüm eserler kapitalizme hizmet eden, kötü eserlerdir (Altun, 2021: 140-141).

İlk olarak Sovyetler Birliği’nde çıkan toplumcu gerçekçilik kavramı, Maxim Gorki’nin kurucusu olduğu bir anlayıştır. Bu kuram, kaynağını Marksist ideolojiden almıştır. Marksist ideolojik görüşün, edebiyata yansımaları olarak değerlendirilen bu anlayışın ana amacı, Rusya’daki otoriter parti rejiminin görüşlerini yüceltmektir. Diğer sanat anlayışlarından ayrılan bu akım, toplumu yeniden şekillendirmek ve yeni bir toplum yaratma amacı taşır (Kayabaşı, 2011: 36).

Marksist estetiğe 1930’larda toplumcu gerçekçilik kuramıyla yeni bir şekil verilmiştir. Sovyetler Birliği’nde geliştirilen bu kuram Jdonov’un önderliğinde ortaya çıkmıştır. 1934 yılında Sovyetler Birliği’nin birinci

kongresinde bu kuramın ilkeleri saptanmıştır. Bu anlayışa göre Rusya'daki tüm sanat dallarındaki sanatçılardan, eserlerini parti sanat anlayışına göre üretmeleri istenmiştir. Bu ideolojik sanat anlayışıyla Stalin sanatın tüm dallarını kendi denetimi altına almıştır (Moran, 2002: 52-53). İlk olarak edebiyat alanında geliştirilmiş olan bu akım daha sonrasında resim, mimarlık, müzik gibi alanlarda da görülmüştür (Tagızade, 2006: 20).

Müzikte Toplumcu Gerçekçilik (Sosyalist Gerçekçilik)

Sosyalist gerçekçilik anlayışı, partinin ideolojik anlayışıyla tutarlı bir şekilde dünyanın geleceğini görkemli bir tasvirle olduğu gibi yansıtmayı amaç edinmiştir. Sosyalizm, Stalin'e kendisini ve devlet için yapmış olduğu işleri yüceltme imkânı vermiştir. Stalin, bu anlayışlarını film, resim ve heykel gibi alanlara kolay bir şekilde aktarırken müzik alanında biraz zorlanmıştır. Stalin bu duruma, 1934 yılında resmi bir yönerge getirerek kamuoyuna sunmuştur. Bu yönergeye göre; bir müzik eserinin biçim olarak ulusal, içerik olarak sosyalist olması gerektiği yönünde görüş bildirmiş ve sosyalist gerçekçi müziği tanımlamıştır. Sosyalist besteciler, Stalin'in bu görüşünden hareketle eserlerini oluştururken milliyetçi bir tavır sergilemişlerdir. Bu milliyetçi görüşü eserlerinde gösterebilmek için kendi halk müziklerinden oldukça yararlanmışlardır. Bu sebeple halk müziği, sosyalist gerçekçi müziğin en önemli ana unsurlarından birisi olmuştur (Walker, 2007: 311-313). Müzikte sosyalist gerçekçilik kompozisyon tarzı genellikle güçlü halk unsurlarına, folklore veya tarihi olaylara dayanmaktadır (Derecskei, 2018:14).

Bununla birlikte sosyalist gerçekçi bestecilerin eserlerinde yararlandıkları halk müziği kullanımındaki amaç ile Romantik Dönemde ulusalcılık akımı etkisinde olan bestecilerin kendi halk müziğinden yararlanma amaçları farklıdır. Bu farkı kavramak için Romantik dönemde ortaya çıkan ulusalcılık akımına kısaca değinmek yararlı olacaktır.

Romantik Dönem'de gerçekleşmiş olan Fransız Devrimi ile benimsenen 'bireysel özgürlük' anlayışı, Napolyon savaşlarıyla birlikte 'ulusların özgürlüğü' anlayışına doğru evrilmiştir. Bu anlayış doğrultusunda uluslar, kendi tarihlerini koruma ve milli değerlerine sahip çıkarak bu bilgileri sonraki nesillere aktarma amacı taşımışlardır (Yıldırım, 2012:106-109). Rude (2015)'unda bahsettiği üzere Ulusçuluk ve Milliyetçilik Romantik Dönem'in karakteristik ruhunu yansıtan en temel kavramlar arasındadır. Bu anlayışla ortaya çıkan ulusalcılık akımı o dönemin bestecilerini etkilemiştir. Müzikte ulusalcılık akımı, Avrupa'da egemen olan müzik anlayışına karşı çıkmıştır. Kendi halk müziklerine yönelen besteciler, ulusal değerlerine sahip çıkma amacı taşıyarak bu dönemde eserler üretmişlerdir (Mustan ve Oyan, 2015: 91). Ulusalcı besteciler bu akımın içerisinde kendi ulusal kimliklerini koruma amacı taşımışlardır (Tarkum, 2017: 250-251). Fakat Stalin'in baskılarıyla oluşturulan sosyalist gerçekçilik akımı müziği, ahlakı yükselten, yol gösterici, anlaşılabilir, birleştirici, kontrpuan ve armoni dışında başka bir tekniğin kullanılmadığı, soyut, mistik, melankolik ve erotik yorumlar içermeyen bir müzik anlayışında olmak zorundaydı (Bulut,2011:25). Dolayısıyla sosyalist gerçekçilik akımı içerisinde bestecilerin halk müziklerinden yararlanmalarındaki amaç bu perspektiften bakıldığında Romantik Dönem bestecilerinden ideolojik olarak ayrılmaktadır. Çünkü sosyalist gerçekçi müzik Stalin'in zorlamasıyla oluşturulan siyasi ideoloji temelli bir müzik anlayışına sahiptir. Görüldüğü üzere, Ulusalcılık kapsamında bestecilerin halk müziğinden yararlanma amacı kendi tarihlerini ve milli değerlerini korumak; buna karşın sosyalist gerçekçi akımda Stalin'in ideolojik görüşünü müzik aracılığı ile yansıtmaktır.

22 Haziran 1941'de Nazilerin Sovyetler Birliği'ni kuşatmasıyla besteciler toplu bir şekilde vatansever şarkılar yazmaya başlamışlardır. Örneğin: Kuşatma sırasında vatansever duygularla Şostakoviç tarafından yazılan Leningrad adlı 7. Senfoni, Sovyet propagandasının önemli bir parçası haline gelmiştir. Aynı zamanda savaşın genel koşulları itibarıyla besteciler vatanın umudunu yükselten eserlerin yanında Stalin'in istediği üzerine iyimserliği daha az hissedilen eserler de bestelemişlerdir. Prokofiev'in piyano için yazdığı Savaş Sonatı No.6, 7 ve 8 içerisinde duygusal travmalar barındıran bir eser olmasına rağmen görmezden gelinmiş ve hatta Stalin Ödülüne layık görülmüştür. Ancak savaş bittikten sonra Andrei Zhdanov tarafından Stalin'in ön gördüğü kültür politikası yeniden uygulamaya geçmiştir. Eylül 1938'de Merkez Komite Propaganda ve Ajitasyon Müdürü olan Zhdanov, 1946'da Stalin'in isteği üzerine kültürel ideolojinin tüm sorumluluğunu üstlenmiştir. İlk olarak aydınlara karşı yaptığı kampanyalarla ilişkilendiren Zhdanov, 1948 Ocak ayında katıldığı Vano Muraldeli'nin Velikaya Druzhba adlı opera eserini biçimci ve anti demokrat yapıda olduğunu savunarak bu besteciye kınamıştır. Aynı düşüncelerden hareketle Myaskovsky, Prokofiev, Şostakoviç, Haçaturyan gibi önde gelen Sovyet Bestecilerin eserlerini de kınamıştır. Zhdanov bu kınamadan altı ay sonra vefat etmiş ve düşüncelerini Sovyet Besteciler Birliği genel sekreteri olan Tikhon Khrennikov devam ettirmiştir. Bestecilerin eserlerine yapılan bu suçlamalar onları halkın gözünden düşürmüş ve birçoğu öğretmenlikten men edilmiştir. Stalin'in istediği gibi eserler üretmeyen bestecilerin eserleri yasaklanmıştır. Dönemdeki bu baskıcı zihniyet neticesinde organizatörler, resmi onayı olmayan eserleri programlarına koymaktan çekinir duruma gelmişlerdir. Bestecilerden bu dönemde şu ideolojide eser vermeleri öngörülmüştür; Stalin'i yücelten filmlere

müzik yapmak (Şostakovich'in Berlin'in Düşüşü, Haçaturyan'ın - Stalingrad Savaşı filmlerine yaptıkları gibi), propaganda amacıyla müzik yapmak (Şostakoviç'in Ormanların Şarkısı oratoryosu ve Prokofiev'in Volga ve Don'un Buluşması gibi), Sovyet gençliğine yönelik müzik yapmak (Prokofiev'in Kış Şenlik Ateşi, Barış İçin Nöbette oratoryosu ve 7.Senfonisi gibi eserler) örnek olarak gösterilebilir. Bütün müzikler, Stalin'in öngördüğü gibi sosyalist gerçekçilik anlayışına uygun olarak halkın anlayabileceği şekilde sade, kolay ve iyimser bir tarzda olmak zorundadır. Stalin'in savunduğu düşünce tarzına göre halk günlük yaşamında Sovyet Sanatıyla iç içe olmalı aynı zamanda sosyalist yaşam tarzını benimsemelidir. Bu bakımdan Stalin ve destekçileri, sosyalist gerçekçilik akımının ideolojisiyle ters düşen bütün müzik eserlerini soyut, kişisel, biçimci, anti sosyal veya rahatına düşkün olarak nitelendirmişlerdir (Jaffe, 2012: 22-23 ve 304).

D. Şostakoviç Song of the Forests Op.81

1948'de Stalin'in önderliğinde Zhdanov'un müzik alanında yayınlamış olduğu manifesto akabinde Şostakoviç'in eserlerine yapılan yoğun eleştiri bestecinin maddi olarak zorluk çekmesinin yanında manevi açıdan da çöküntüye uğramasına sebep olmuştur. Bu dönemde, içerisinde basit armonilerin olduğu, halkın anlayabileceği, sosyalist gerçekçilik akımı anlayışına uygun türden eserler üretmesi için besteciye yoğun bir baskı yapılmıştır. Şostakoviç 1949 baharında Moskova'dan Leningrad'a giden trende Sovyet şairlerinden Yevgeny Dolmatovsky'le tesadüfen karşılaşmış ve bu karşılaşmada Dolmatovsky, Şostakoviç'e Stalin'in 2. Dünya Savaşı'ndan sonra çıplak kalan arazileri ağaçlandırma planından bahsetmiştir. Şostakoviç böyle bir konunun üzerine bestelenecek bir eserin, hem kendi müziğine yapılan yoğun eleştirileri biraz olsun yatıştırmak için hem de Stalin'le arasını iyi tutmak için uygun bir fikir olduğunu düşünmüştür. Dolmatovsky'nin bir metni üzerine bestelenen Song of the Forests oratoryosu 15 Ağustos 1949'da tamamlanmış ve aynı yıl 15 Kasım'da prömiyeri yapılmıştır. 21 Kasım 1949'da yayınlanan New York Times gazetesinde oratoryonun ilk seslendirilişinin çok sıcak karşılandığı yazılmıştır. Rusya'da günlük yayınlanan bir gazete olan İzvestiya'da ise bestecinin sosyalist gerçekçilik sanat anlayışı yoluna girdiği, partinin ve halkın isteklerine samimi bir şekilde cevap vermeye çalıştığı yazılmıştır. Olumlu yönde birçok yorum alan oratoryo, Aralık 1950'de Stalin Ödülü'nü almıştır (Silverman, 2011: 28-29).

Fredlund'a göre (2005), Şostakoviç bu eserini ciddi eserleri arasında görmemiştir. Eserin yazılmasında temel amaç, Sovyet Müzik Kurumu'nu yatıştırmaktır. Eser, metninden ve müziğinden oldukça farklı bir sembolik anlama sahiptir. Çünkü, Şostakoviç'e yapılan yoğun zulüm ve baskı altında yazılan eser Rus halk müziği ezgilerini içermektedir. Şostakoviç bu oratoryoda, iyimser ve halkın kolay anlayabileceği tarzda bir kompozisyon anlayışı benimsemiştir. Eserin içerisinde Rusya'yı parçalayan savaş tasvirlerine yer verildiğinde ciddi müzikal anlar yaşansa da bu tasvirler Rusya'nın parlak geleceğini ön plana çıkarmak için vatansever bir müzikle yumuşatılmıştır. Eser Rusya'nın savaş zamanlarındaki karanlık atmosferiyle başlar ve Rusya'nın parlayan geleceğiyle birlikte ormanlarla dolu bir manzara tasviriyle sona erer. Eser, Sovyetler Birliği ve sosyalist gerçekçi müzik üslubuyla yakından ilişkili olup barış, ilerleme, çevrecilik gibi konuları da ele almıştır (s:164-165, 170-171 ve 174).

Schwarz'a göre (1972), Sovyet Besteciler Birliği lideri Tikhon Khrennikov sosyalist gerçekçi müzik akımının ana hedeflerinin kırsal bölgeleri tasvir etmek, müziği kırsal kesimdeki dinleyiciler arasında yaygınlaştırmak, çağdaş köylü-çiftçi imajını yansıtmak olduğunu belirtmiş ve bu hedeflere uygun olarak Şostakoviç'in Song of the Forests oratoryosunu örnek olarak göstermiştir (s: 616-617).

Song of the Forests oratoryosu, sosyalist gerçekçi müzik anlayışıyla, Sovyetler Birliği bestecilerine model olarak örnek gösterilmiştir. Oratoryo, içerik bakımından olumlu siyasi mesajlar içeren, melodik müzikal bir üslubu olan, halk tarafından rahat anlaşılabilir olmasından dolayı bu dönemde sıklıkla seslendirilmiştir. Şostakoviç'in bu oratoryosu yedi bölümden oluşmaktadır. Bu yedi bölümlük çalışmayı Şostakoviç, gençlerin 2. Dünya Savaşı'ndan sonra Sibiry'a'nın yeniden ağaçlandırılmasına katılımını kutlayan ve Stalin'i 'büyük bahçıvan' olarak öven, Dolmatovski'nin kaleme aldığı şiir üzerine koro, solistler ve orkestra için bestelemiştir (Tompkins, 2013: 31-32).

BULGULAR

The Song of the Forests

Bölüm 1: When the War Ended (Savaş Bittiğinde)

Metin: 2. Dünya Savaşı'nın zaferle sonuçlandığı ve uzun bir mücadeleden sonra artık ülkenin rahat bir nefes aldığı anlatılmıştır. Bölümde gözükten önemli dizelerden biri "Ülusun yeniden doğuşu için zaman ve koşullar uygun. Şu anda büyük lider şafakla kaplı Kremlin'de, dalgın bir ruh hali içerisinde Volga'dan Bug nehirlerine, kuzeyden güneye savaşlarda galip gelen, Sovyet alaylarını simgeleyen kırmızı flamalarla kaplı büyük haritaya yaklaşıyor," şeklindedir. Stalin burada ülusun son mücadelesine çok fazla kafa yoran bir lider olarak tasvir

edilmiştir. Stalin, bu alayları zafere götüren eliyle, savaş imzalı kırmızı flamaları haritadan kaldırır ve planladığı ağaçlandırma projesindeki gibi yerine ormanlar gibi yeşil olan yeni flamalar koyar (Wiener,1984:216).

Müzik: Tenor, bas solist, çocuk korusu, SATB (soprano, alto, tenor, bas) korusu ve orkestra için yazılmıştır. Orkestra timpani, perküsyon, 2 arp, yaylılar, 6 trompet ve 6 trombondan oluşmaktadır. Müzik, proletaryayı (işçi sınıfı) yücelten en iyi oratoryolar arasındadır.

Eserde 2 ana tema vardır:

1-Müzikteki yapıyı birleştirmek için daha sonraki bölümlerde veya parçanın bir bölümünde motiflerin, temaların veya daha önceki bölümlerin tekrarı ile karakterize edilen bir kompozisyon biçimi olan 'döngüsel tema'.

2-Bas solistin 'zaferle savaşın sonu geldi' teması.

Her iki tema eserin sonunda güçlü, parlak ve renkli bir etkiyle birleşir.

Eser, görkemli bir tını ile, andante (yarı-yavaş) tempoda, solo basa eşlik eden tenor-bas korosuyla başlar (Mechell,1985:49-50).

Bölüm 2: The Call Rings Throughout the Land: Let Us Dress Our Land in Forests (Her yerde çanlar çalıyor: Anavatanı Ormanlarla Donatalım)

Metin: Eskiden savaşlar ve alaylar varken, şimdi projelendirilmiş ormanlık yeşil alanlar var. Stalin, ülkeyi kurtarmak için onu yeniden ağaçlandırması gerektiğini anlar ve halk onun isteklerini yerine getirecektir. Rusya'nın tamamı ağaç dikerek kuraklığa savaş açar. Şair, yaz sıcağının tarlalara karşı nasıl acımasız ve merhametsiz olduğunu anlatır. Ancak ağaçlar çok yakında bu sorunu çözecektir. Şarkıcılar burada iyimser bir şekilde 'vatanımızı ormanlarla donatalım, güçlü bir ülke kendini rahatlıkla savunabilir, tarlalarımızı savunacağız' der. (Weiner,1984:217).

Müzik: Yeni projenin enerjik aktivesini göstermek için Rus halk müziği motifleri kullanıldığı görülmüştür.

Koro temasının canlı, akıcı olduğu gözlemlenir. Sosyalist gerçekçilik kompozisyon anlayışına uygun olarak diyatonik armonilerin ve dans ritimlerinin kullanıldığı görülür. Soprano-alto korusu ve tenor-bas korusu dönüşümlü olarak bölüme devam eder ve ardından bölüm tutti olarak biter (Mechell,1985:50).

Bölüm 3: Memory of the Past (Geçmişin Anıları)

Metin: Geçmişin ne kadar zor ve acı olduğu ve insanların bu geçmişi unutamadığı anlatılır. Şiir, ağaçlandırma döneminden önceki 2. Dünya Savaşı yıllarına dönüşle başlar. O sıralar korumasız olan tarlaların üzerinde yalnızca nöbetçi gibi duran bir kuş vardır. Toprak susuzdur ve Volga'nın ötesinden lanetli bir kuru rüzgâr eser. Küçük yeşil filizler ortaya çıkmayı başarsa bile rüzgâr sadece onları kavurur. Dualar ve dini törenler bile başarısız olur. Kuraklık bastırır ve köyden köye gider. Tarlalar serin bir su damlası için haykırır. Doğaya karşı savunmasızdırlar. Yeniden ağaçlandırılmadan önce 'acı' Rusya'nın kaderidir (Weiner,1984: 217).

Müzik: Geçmişin zor ve acı olduğunu hissettirmek için adagio (yavaş) tempoda, melankolik bir girişle başlar.

Bas soliste eşlik eden SATB korusu, kuraklıkların, zorlukların, solan bitkilerin olduğu bir atmosferi yansıtır (Mechell,1985:50).

Bölüm 4: The Pioneers Plant the Forest (Öncüler Ağaç Dikiyor)

Metin: İyimser gençler, Stalin'in emirlerine kulak verirler. Şafaktan beri tarlalarda oldukları için herkese iyi bir örnektirler. Yerli bozkırlarını güzelleştiren dişbudak ağaçlarını dikerler. Stalin, altın gibi ağır olan meşe palamutlarının dikilmesini ve elma ağaçlarının dona direnmesi için büyümesini emreder. Yeşil akçağaç ise toprağı çiçeklendirerek hasadı övmeye değer kılacaktır (Wiener,1984:217).

Müzik: Solmuş olan ağaçları yeşertmek amacıyla harekete geçen gençleri tasvir etmek için trompet, davul ve borazan kullanılır ve müzik mutlu bir scherzo yapısındadır (Mechell,1985:50).

Bölüm 5: The Young Communists Forge Onward (Genç Komünistler İlerliyor)

Metin: Artık halkın kaderi kendi elindedir. Artık doğadan hayır duası istemesine gerek yoktur. Halkın özgüveni yerine gelmiştir. Stalin bir şey yapılması gerektiğini söylerse halk 'önderimiz söylüyorsa doğrudur' diyecektir. Volga boyunca yeşil alanları görmek için Komsomol (Sovyetler Birliği gençlik yapılanması) alayları dışarı çıkar. Önder, ekilen buğdayın Kamışno'dan Stalingrad'a ve oradan Çerkeşka ormanına kadar

yeşil ormanlar tarafından korunmasını ister. Birlik, barışçıl bir ordu gibi toprağa nem getirecek olan ağaçları sıra sıra dizmeye başlar (Weiner,1984:217).

Müzik: Allegro con brio (canlı bir tempo) karakterindedir. Rus gençliğinin emek yoluyla elde ettiği başarıları iyi yansıtmak için marş formunda yazılmış bir kitle şarkısı olduğu gözlemlenir (Mechell,1985:51).

Bölüm 6: A Walk in the Future (Geleceğe Doğru Yürüyüş)

Metin: Yetişen ağaçların bozkır toprağını nasıl harika bir yere dönüştürüldüğü anlatılır. Bülbül ilk defa şarkı söylemeye başlar ve genç aşıklar bozkır ormanlarında dolaşır. Bir zamanlar dertli olan Sovyet halkı burayı bir bahçeye çevirmiştir. Sovyetler Birliği artık yaşamak için daha iyi bir yer haline gelmiştir ve geleceği parlaktır (Weiner, 1984:217).

Müzik: Doğanın güzelliğini tasvir eden bu pastoral şiiri iyi yansıtabilmek için lirik, yumuşak ve Rus halk müziği stilinde söylenen bir tenor solo yer alır. Ayrıca bu bölümde doğadaki güzel atmosferi daha lirik bir şekilde betimlemek için obua yer alır (Mechell, 1985:51).

Bölüm 7: Glory (Zafer)

Metin: Ağaçlandırma planı tamamlanmış ve ülke kayın, gürgen, dişbudak, akçaağaç, söğüt gibi ağaçlarla kaplanmıştır. Bu ağaçlar, kolektif çiftliklerin tarlalarında çevik ulusal muhafız gibi durmaktadırlar. Tarlalar artık onları tehdit eden gökyüzünden korkmazlar çünkü artık herkese yetecek kadar tahıl vardır. Ülke o kadar güçlüdür ki dünyadaki hiçbir güç onu yenemez. Bölümün sonu 'Lenin'in partisine, Rus halkına ve görkemli Stalin'e şan ve şeref!' özdeyişleriyle sona erer (Weiner, 1984:217).

Müzik: 7/4'lük bestelenmiştir. Son bölümün ihtişamını vermek amacıyla Leninist partiye, Rus halkına ve Stalin'e şan ve şeref duygularını yansıtabilmek için tüm orkestra büyük bir füğde birleşerek iyimser bir atmosfer yakalamaktadır (Mechell, 1985:51).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Rus şair Yevgeny Dolmatovsky'nin librettosu üzerine Şostakoviç'in bestelediği Song Of the Forests oratoryosu, Sovyetler Birliği döneminde Stalin'in müzik ve diğer birçok alanda benimsediği toplumcu gerçekçilik (sosyalist gerçekçilik) akımı anlayışıyla bestelenmiştir. Oratoryo, Stalin'in 2. Dünya Savaşı'ndan sonra çorak kalan arazileri ağaçlandırma projesi kapsamında yazılmış ve bestelenmiştir. Oratoryo, Stalin'i yücelten ideolojik bir eserdir. Şostakoviç bu oratoryoyu Stalin'in yoğun baskısı altında istemeyerek yazmıştır. Eser, toplumcu gerçekçilik akımına uygun olarak siyasi propaganda yapmak için yazılmıştır.

Eserdeki temel düşünceyi sürekli canlı tutmak için oratoryoda kullanılmış olan döngüsel tema ve görkemli bir tınıyla başlayan 1. bölüm Stalin'in istediği gibi toplumcu gerçekçilik müzik anlayışına uygundur. Eserin 2. bölümde dans ritimlerinin ve diyatonic armonilerin kullanılması toplumcu gerçekçilik müzik anlayışını yansıtmaya bakımdan dikkat çekmiştir. Eserin bütün bölümlerinde Stalin'i ve onun projesini yücelten metinlere yer verilmiştir. 4. bölümde toplumcu gerçekçilik müzik anlayışına uygun olarak iyimser bir atmosfer yakalamak için Şostakoviç mutlu bir scherzo kullanmıştır. Eserin 5. bölümünün marş formunda olması ve 6. bölümde tenor solunun Rus halk müziği stilinde söylenmesi toplumcu gerçekçilik müzik anlayışına uygun olması bakımından dikkat çekmiştir. 7. bölümün metninde Stalin'i, Rus halkını ve Lenin'i yücelten dizilere yer verilmesi ve müzikte tüm orkestrayla birlikte büyük bir füğ kullanılması toplumcu gerçekçilik müzik ve şiir anlayışına uygundur. Bununla birlikte eserin bütününün toplumcu gerçekçilik (sosyalist gerçekçilik) akımına uygun bir şekilde oluşturulduğu ve bu akımın müzik alanındaki en önde gelen örneği olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada konu olarak ele alınan toplumcu gerçekçilik akımı ve bu akımın müzikteki yansıması Stalin'in siyasi propaganda yapmak için sanatçıları baskı altına alarak kendi ön gördüğü sanat anlayışını dönemin sanatçılarına dayatma yoluyla oluşturduğu bir anlayıştır. Ancak bu anlayış birisinin dayatması sonucu oluşabileceği gibi kişinin kendi fikirleri doğrultusunda da oluşabilir.

Kişi, bireysel olarak kendi ideolojik görüşünü ortaya koyarak da eser üretebilir. Cem Karaca'nın 'Tamirci Çırağı' şarkısı buna iyi bir örnektir. Cem Karaca bu şarkıda işçi sınıfının hayat koşullarını, adaletsizlikleri, geçim sıkıntılarını, işçi sınıfının ezilmişliğini, aristokrat kesimin işçi sınıfına bakış açısını, zengin kadınla fakir erkeğin ilişkisi gibi konuları ele alarak işçi sınıfına kendi bakış açısıyla bir görüş getirerek kendi doğrularını ortaya koyar. Cem Karaca'nın 'Tamirci Çırağı' şarkısı örneği bireysel olarak da toplumcu gerçekçilik akımı çerçevesinde eser üretilebileceğini bize gösterebilir. Bu bağlamda, müzikteki ve diğer sanat dallarındaki eserlerde bireysel olarak oluşturulan bazı eserler toplumcu gerçekçilik akımı içerisine girebilir. Bu sebeple başka çalışmalarda bireysel olarak da toplumcu gerçekçilik akımı içerisine giren eserler saptanarak konuyla

ilgili detaylı bir çalışmanın yürütülmesi konuya daha farklı bir bakış açısı kazandırması açısından yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Altun, Ö. Y. (2021) Toplumcu Gerçekçi Edebiyat: Kemal Tahir Romanlarından Toplumu Okumak. Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi (SKAD), 7(15), 135-164.
- Moran, B. (2002) Edebiyat Kuramları ve Eleştiri (7.Baskı) İletişim Yayınları:İstanbul
- Bulut, S. (2011). Sergei Prokofiev Op.94 No.2 Re Majör Flüt -Piyano Sonat: Flüt İcrası İçin Teknik Öneriler ve Form Analizi, Sanatta Yeterlik Tezi, Anadolu Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Eskişehir.
- Çetinkaya, E. (2020). Maksim Gorki ve Sabahattin Ali’de Toplumsal Gerçekçilik, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Daniel Jaffé (2012). Historical Dictionary of Russian Music The Scarecrow Press, Inc. Lanham Toronto Plymouth, UK.
- Derecskei, A. (2018). Bartók’s Influence on the Compositional Style of Rezső Sugár as found in His Sinfonia a Variazione. For the Degree of DOCTOR OF MUSICAL ARTS In the Graduate College The University of Arizona.
- Elmas, H., & Acar, B. (2021). Arnold Böcklin’in Resimlerinde Fantastik Gerçekçilik Bağlamında Melankolik İzdüşümler. Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi, 1(65).
- Frolova-Walker, M. (2007). Russian Music and Nationalism. Yale University Press.
- Gündüz, Y. K. (2021). Toplumsal Gerçekçilik ve Çağdaş Türk Resmi Perspektifinde Öyküleyici Yorumlarıyla Neş’e Erdok. Art-e Sanat Dergisi, 14(28), 1028-1051.
- Kayabaşı, Ö. (2011). 1960-1980 arası toplumcu gerçekçi şiir ve problemleri (Doktora Tezi) Yök veri tabanından erişildi.
- Mechell, H. A., JR. (1985). Dmitri Shostakovich (1906-1975): A Critical Study Of The Babi Yar Symphony With A Survey Of His Works Involving Chorus (ussr) (Order No. 8511642). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (303384572). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/dmitri-shostakovich-1906-1975-critical-study-babi/docview/303384572/se-2?accountid=11054>
- Rude, G. (2015). Fransız Devrimi. (Çev.Ali İhsan Dalgıç). İletişim Yayınları, İstanbul.
- Schwars, B. (1972). Music and Musical Life in Soviet Russia. Indiana University Press Bloomington.
- Silverman, S. (2011). Writing About Shostakovich. Dsch Journal No.35-July.
- Tarkum, E. (2017). Çağdaş Türk Müziğinin Oluşum ve Gelişim Sürecinin ve Bu Süreçte Rol Oynayan Faktörlerin İncelenmesi: Trakya Üniveritesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19 (2), 247-260. Erişim Adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/trakyasobed/issue/33347/371310>
- Taştan, T. R. (2021). Amerika’da Toplumsal Gerçekçilik ve Kentsel Yalnızlığın Ressamı Edward Hopper’ın (1882-1967) Yapıtlarında Kent İmgesi ve Işık-Gölge (Chiaroscuro). Uluslararası Disiplinlerarası ve Kültürlerarası Sanat, 6(13), 104-118.
- Tompkins, D. G. (2013). The Rise and Decline of Socialist Realism in Music. In Composing the Party Line: Music and Politics in Early Cold War Poland and East Germany (pp. 15–94). Purdue University Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt6wq3gn.7>
- Weiner, J. (1984). The Destalinization of Dmitrii Shostakovich’s “Song of the Forests”, Op. 81 (1949). Rocky Mountain Review of Language and Literature, 38(4), 214–222. <https://doi.org/10.2307/1346881>.
- Wolters-Fredlund, B. (2005). " We shall go forward with our songs into the fight for better life": Identity and musical meaning in the history of the Toronto Jewish Folk Choir, 1925--1959 (Ontario).
- Yıldırım, M. C. (2012). Milliyetçiliğin Romantik Dönemi Üzerine Saptamalar. Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi, (2), 100-115.



Türkiye’deki Covid-19 Konulu Tezlerin İncelenmesi: Bir İçerik Analizi Çalışması

Examination of Thesis on Covid-19 in Turkey: A Content Analysis Study

ÖZET

Bu araştırmada yaşanan Covid-19 pandemi süreci içerisinde yayımlanan tezlerin belirlenerek betimsel analiz yapılması amaçlanmıştır. Bu amaçla, Covid-19 pandemisinin başlangıcı olan 2020 ile 2022 yılları arasında yayımlanan 111 çalışmalara ait tespit edilen verilerin betimsel analizi yapılmıştır. Amaç kapsamında incelenen tezler; yayımlandığı tür, danışmanların akademik unvanları, yayımlanan yıllar, yayımlanan üniversite, araştırma desenleri dağılımları bulunarak elde edilen veriler yorumlanmıştır. Elde edilen sonuçlara ulaşılan tezlerin çoğunluğu yüksek lisans seviyesinde yapılmıştır. Tezler en çok doktor öğretim üyesi ve doçent unvanlarınca danışmanlığı yapılan akademisyenlerin danışmanlık yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. En çok 2021 yılında yayınlanmış tezler çoğunlukta olup, çalışmaların çoğunluğunu Akdeniz ve İstanbul Sağlık Bilimleri Üniversitesinde yayımlanan tezlerden oluşmaktadır. Tezlerin nicel ve nitel yöntemlerin tercih edildiği yönündedir.

Anahtar Kelimeler: Covid-19, Pandemi, Uzaktan Eğitim, Eğitim

ABSTRACT

In this research, it is aimed to make descriptive analysis by determining the theses published during the Covid-19 pandemic process. For this purpose, a descriptive analysis of the data of 111 studies published between 2020 and 2022, the beginning of the Covid-19 pandemic, was conducted. Theses examined within the scope of the purpose; The data obtained were interpreted by finding the type of publication, academic titles of the advisors, published years, published university, and research patterns distributions. The majority of the theses, in which the results were obtained, were made at the master’s level. It has been concluded that the academicians, whose theses are mostly supervised by the titles of doctoral faculty members and associate professors, are the advisors. Most of the theses published in 2021 are the majority, and the majority of the studies consist of the theses published in Akdeniz and Istanbul Health Sciences University. Theses are that quantitative and qualitative methods are preferred.

Keywords: Covid-19, Pandemic, Distance Education, Education

GİRİŞ

Covid-19’un dünyada ilk defa 2019’da ortaya çıkmasıyla (Huand ve diğerleri,) birlikte küresel bir salgına dönüşen küresel salgındır. Çin’in Wuhan şehrinde görülen kısa sürede dünyada etkisini göstermiştir (Dünya Sağlık Örgütü 2020). Bulaş riskinin herkesçe aynı oranda yayılması (Çobanoğlu, 2020) ancak 60 yaş üstü ve kronik rahatsızlığı olan kişilerde daha belirgin etkiler ortaya koyduğu bilinmektedir (Li ve diğerleri, 2020). Zaman içerisinde virüsün mutasyona uğraması, birçok ülkede farklı mutasyonların olduğu rapor edilmiştir. Bu durum virüsün çok hızlı bir şekilde yayıldığı ve 192 ülkede küresel bir salgına dönüp milyonlarca insanı etkileyerek yine milyonlarcasının hayatını kaybetmesine neden olmuştur (Johns Hopsin University & Medicine Coronavirus Resource Centre, 2021).

Konu ile ilgili Ulusal Tez Merkezi olan Yök-Tez’de 111 çalışmanın yapıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalarda; “Yetişkinlerde koronavirüs korkusu, psikolojik sağlamlık ve pozitif fonksiyonel tutumlar arasında ilişki” (Koçoğlu, 2021), “Yeni koronavirüs hastalığı (Covid-19) hakkında aile hekimliği uzmanlık öğrencilerinin bilgi düzeyi, algı ve davranışı” (Ünal, 2020), “Hemşirelerde koronavirüs salgını kaynaklı, anksiyete, obsesyon ve ilişkili değişkenlerin incelenmesi” (Demireli, 2020), Koronavirüsün üniversite öğrencileri ile akademisyenlerde beslenme alışkanlığı ve gıda güvenliği konusunda bilgi ve uygulamalarına etkilerinin incelendiği (Görür, 2021) tez çalışmalarına örnekler verilebilir.

Covid-19 pandemi sürecine ilişkin bilimsel içerikleri konu edinen tez çalışmalarlarıyla ilgili çalışmamızda, yayımlandığı tür, danışmanların akademik unvanları, yayımlanan yıllar, yayımlanan üniversiteler, ele alınan problemlerin durumları, araştırmaya ait desenler, örneklemelerin grupları ve veri toplama araçlarının dağılımları hesaplanarak elde edilen verilerin analizleri yapılarak değerlendirilmiştir.

Abdullah Sadan¹
Muhammed Murat Işkın²
Selime Işkın³
Mücahid Altınışık⁴
Abdullah Hakan Koç⁵
Hakan Emrah Bodur⁶

How to Cite This Article

Sadan, A., Işkın, M. M., Işkın, S., Altınışık, M., Koç, A. H. & Bodur, H. E. (2023). “Türkiye’deki Covid-19 Konulu Tezlerin İncelenmesi: Bir İçerik Analizi Çalışması”, International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3244-3258. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.68900>

Arrival: 15 February 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹⁻⁶ Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir, Türkiye

Problem Sorusu

Probleme dair asıl soru; ‘‘Türkiye’de Covid-19 konulu yapılan tezlerin betimsel özellikleri nelerdir?’ şeklinde belirlenmiştir.

Alt Problemler

Araştırmaya yönelik ana problem kapsamında aşağıda alt problemler oluşturularak cevaplar aranmıştır.

1. Tezlerin türlerine göre dağılımları nasıldır?
2. Tezlerin danışmanların unvanlarına göre dağılımı nasıldır?
3. Tezlerin yayın yıllarına göre dağılımı nasıldır?
4. Tezlerin yayımlandığı üniversitelere göre dağılımı nasıldır?
5. Tezlerin araştırma desenlerine göre dağılımı nasıldır?

Araştırmanın Amacı

Araştırmada Türkiye’de Covid-19 döneminde yayınlanan tez çalışmalarının betimsel analiz kullanılarak incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan tez çalışmalarının akademisyen, eğitimci ve uygulayıcılara katkı sağlayacağını düşünülmesi diğer bir amacı gerçekleştirmeye yöneliktir.

Araştırmanın Önemi

Covid-19 pandemi süreci içerisinde yapılan bilimsel araştırmaların incelenerek alana yönelik araştırmaların yapılması bu çalışmayı önemli kılmaktadır. Yök Tez’de yapılan araştırmalar sonucu elde edilen tezlerden yapılan analiz çalışmasının elde edilmesi bu alanda yapılan yüksek lisans/doktora araştırmalarının gelecek çalışmalara da yön vermesi açısından önemlidir.

Alana yönelik yapılan çalışmada tezlerin yayın türlerinin, danışman unvanlarının, yayın yıllarının, yayınladıkları üniversitelerin, tez konularının, araştırma deseni ve örneklemelerinin özelliklerinin yanı sıra veri toplama araçlarına ilişkin yapısal incelemelerinin yapılması alanyazına veri oluşturularak katkı sağlaması bakımından da önemini arttırmaktadır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, 2019-2022 yıllarında literatürde yayımlanan tez çalışmalarını kapsamıyla sınırlıdır. Yapılan araştırmalar Yök-Tez (yok.gov.tr)’den elde edilen tezleriyle sınırlıdır.

Araştırmanın Sayıtları

Yapılan araştırmanın dayandığı temel varsayımda; ulaşılan tezlerin ana kaynağı olan Yüksek Öğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı’nın (Yök Tez) çalışmalarında hatasız indekslemenin olduğu yönündedir.

YÖNTEM

Üçüncü bölümde, araştırmaya ait modeline, evren ve örneklem ile veri toplama aracına ilişkin analizlere değinilmiştir.

Araştırma Modeli

Çalışmada Covid-19 pandemisi döneminde yayınlanan araştırmaların betimsel analiz tekniği ile incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada betimsel analiz modeli kullanılmıştır. Betimsel analizin, araştırmacıların araştırmak istedikleri farklı fenomen ve olaylar hakkında özet bilgi elde etmenin yaygın bir yolu olduğuna işaret edilmiştir (Değirmenci ve Doğru, 2017).

Evren ve Örneklem

Araştırma evreninde 2019-2022 yıllarında pandemi döneminde yapılan 111 tezdendir oluşmaktadır. Örneklem; Yök-Tez’de yer alan 111 araştırma tezinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada yüksek lisans, uzmanlık tezi ve doktora tezleri incelenirken, araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen veriler Excel ortamında tablolştırılmıştır. Tablo türlerinde tezlere ait, türler, yıllar, üniversite, çalışma grupları, veri toplama teknikleri ve araştırma konularına uygun başlıklandırılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma; Yök-Tez veri tabanından yararlanılan verilerden toplanılmıştır. YÖK'ün internet sitesinde "Detaylı Tarama" seçeneği ile "Covid-19, Koronavirüs, Pandemi, Salgın" terimleri kullanılarak tarama yapılmıştır. Toplamda 111 teze ulaşılmıştır. Bunlardan 13 tanesi tıpta uzmanlık, 2 tanesi doktora ve 96 adedi de yüksek lisans seviyesinde çalışmalardır. Çalışmamızda nitel veri analizinden betimsel analiz yöntemi kullanılarak bilgiler elde edilmiş, yüzde ve sayı olarak tablo haline getirilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Tezlerin Türlerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya ait I. alt problem olan "tezlerin türlerine göre dağılımları nasıldır? doğrultusunda Covid-19 pandemi döneminde 2020-2022 yıllarında yayınlanan yüksek lisans / uzmanlık ve doktora tezlerinin türlerine göre dağılımları incelenmiş ve Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1: Tezlerin tür açısından dağılımları

TÜR	SAYI	YÜZDE (%)
Yüksek Lisans Tezi	96	86.48
Uzmanlık Tezi	13	11.72
Doktora Tezi	2	1.80
Toplam	111	100.00

Tablo 1'e göre Covid-19 süresinde 2020-2022 yıllarında yapılan yüksek lisans, uzmanlık ve doktora tezlerinin sayıları incelendiğinde, 96 çalışmanın yüksek lisans seviyesinde (% 86,48), 13 çalışmanın (% 11,72) uzmanlık tezleri ve 2 çalışma ile doktora tezlerinin (% 1,80) yayınlandığı görülmektedir. Yayınların çoğunluğunu yüksek lisans seviyesi oluşturmaktadır. Bu oran diğer tezlere oranla oldukça baskın durumdadır. Doktora seviyesinde yapılan çalışmaların sayısının çok az olduğu görülmektedir.

Tezlerin Danışman Unvanlarına İlişkin Bulgular

"Tezlerin danışmanların unvanlarına göre dağılımları nasıldır?" yönergesine verilen dağılımları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Tezlerin Danışman Unvanları Dağılımı

TÜR	SAYI	YÜZDE (%)
Doktor Öğretim Üyesi	42	37.84
Profesör Doktor	28	25.22
Doçent Doktor	40	36.04
Yardımcı Doçent Dr.	1	0.9
Toplam	111	100.00

Tablo 2'ye göre doktor öğretim üyesi 42 kişi %47.84 oranla en yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Doçent 40 kişi %36.04, profesör 28 kişi % 25.22 ve yardımcı doçentin ise 1 kişiyle %0,9 ile en düşük seviyede olduğunu tespit edilmiştir. Doçent ve doktor öğretim görevli seviyelerinin birbirlerine çok yakın olduğu, yardımcı doçent seviyesinde danışmanlığın ise en az seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Tezlerin Yayın Yıllarına İlişkin Bulgular

2020 - 2022 yılları arasında yayınlanan tezlerin yıllara göre dağılımı incelenerek Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

YILLAR	SAYI	YÜZDE (%)
2020	5	4.5
2021	62	55.86
2022	44	39.64
Toplam	111	100.00

Tablo 3'e göre 2020 yılında 5 (% 4.5) çalışmanın yapıldığı, 2021 yılında 62 (% 55.86) çalışmanın yapıldığı ve 2022 yılında 44 (% 49.64) çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Buna göre covid-19 pandemi döneminin 2019 yılı sonu itibarıyla başladığı göz önüne alındığında tezlerin 2021 ve 2022 yıllarında çoğunluk kazanmasının olağan olduğu düşünülmektedir.

Tezlerin Yayımlandığı Üniversitelere İlişkin Bulgular

2020-2022 yılları arasında yapılan tezlerin üniversitelere göre dağılımları incelenmiş ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

ÜNİVERSİTELER	SAYI	YÜZDE (%)
Arel Üniversitesi	1	0.9
Sağlık Bilimleri Üniversitesi, İstanbul	5	4.5
İbn Haldun Üniversitesi	1	0.9
Atatürk Üniversitesi, Erzurum	1	0.9
Bahçeşehir Üniversitesi	3	2.7
Alparslan Üniversitesi, Muş	1	0.9
Ekonomi Üniversitesi, İzmir	1	0.9
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	2	1.8
Rumeli Üniversitesi, İstanbul	1	0.9
Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Samsun	1	0.9
Anadolu Üniversitesi, Eskişehir	1	0.9
Hitit Üniversitesi, Çorum	2	1.8
Ankara Üniversitesi	1	0.9
Trakya Üniversitesi, Edirne	3	2.7
Marmara Üniversitesi	4	3.6
Ege Üniversitesi	2	1.8
İstinye Üniversitesi, İstanbul	1	0.9
Akdeniz Üniversitesi	6	5.4
Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Konya	1	0.9
Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun	3	2.7
Fırat Üniversitesi, Elazığ	1	0.9
İstanbul Gelişim Üniversitesi	2	1.8
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	0.9
Selçuk Üniversitesi, Konya	1	0.9
Hacettepe Üniversitesi	3	2.7
Hasan Kalyoncu Üniversitesi	2	1.8
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	1	0.9
Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	1	0.9
Çankırı Karatekin Üniversitesi	1	0.9
İstanbul Aydın Üniversitesi	1	0.9
İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi	1	0.9
Yıldız Teknik Üniversitesi	1	0.9
Bezmialem Vakıf Üniversitesi	1	0.9
Koç Üniversitesi	1	0.9
Bursa Teknik Üniversitesi	1	0.9
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	3	2.7
Kocaeli Üniversitesi	1	0.9
Maltepe Üniversitesi	3	2.7
Adıyaman Üniversitesi	1	0.9
Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Ankara	2	1.8
Dokuz Eylül Üniversitesi	1	0.9
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	1	0.9
Tobb Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi	1	0.9
Süleyman Demirel Üniversitesi	1	0.9
Doğu Akdeniz Üniversitesi, Kıbrıs	1	0.9
Ordu Üniversitesi	1	0.9
Atılım Üniversitesi, Ankara	1	0.9
Karatay Üniversitesi, Konya	1	0.9
Prof. Dr. Cemil Taşcıoğlu Şehir Hast.Hek.	1	0.9
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	1	0.9
Gaziosman Paşa Üniversitesi, Tokat	1	0.9
Okan Üniversitesi, İstanbul	4	3.6
Karabük Üniversitesi	1	0.9
Yalova Üniversitesi	1	0.9
Üsküdar Üniversitesi	3	2.7
Haliç Üniversitesi	1	0.9
Beykent Üniversitesi, İstanbul	1	0.9
Celal Bayar Üniversitesi, Manisa	1	0.9
Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Bursa	1	0.9
Galatasaray Üniversitesi	1	0.9
Katip Çelebi Üniversitesi, İzmir	1	0.9
Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul	1	0.9
Van 100.yıl Üniversitesi	1	0.9
Erciyes Üniversitesi	2	1.8
İstanbul Kültür Üniversitesi	1	0.9
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	1	0.9

Biruni Üniversitesi, İstanbul	1	0.9
İstanbul Aydın Üniversitesi	1	0.9
Avrasya Üniversitesi, Trabzon	1	0.9
Düzce Üniversitesi	1	0.9
İstanbul Gelişim Üniversitesi	1	0.9
Çankırı Karatekin Üniversitesi	2	1.8
Pamukkale Üniversitesi	1	0.9
Giresun Üniversitesi	1	0.9
Toplam	111	100.00

Tablo 4'e göre Covid-19 süresinde (2020-2022) yılları arasında tezlerin üniversitelere göre dağılımları incelendiğinde; en yüksek oranla Akdeniz Üniversitesi'nin 6 tezle (% 5.4) ilk sırada yer aldığı, İstanbul Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün ise 5 tezle (% 4.5) en fazla tez çalışmasının gerçekleştirildiği üniversiteler arasında olduğu görülmektedir. 4 tez (% 3.6) ile Marmara ve Okan üniversitelerinde tezlerin yazıldığı görülmektedir.

Tezlerin araştırma desenlerine göre İlişkin Bulgular

2020-2022 yılları arasında yapılan tezlerin araştırma desenlerine göre dağılımları incelenmiş ve Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5: Tezlerin Araştırma Desenlerine Göre Dağılımı

YILLAR	SAYI	YÜZDE (%)
Nitel Desen	68	61.26
Nicel Desen	27	24.33
Karma Desen	16	14.41
Toplam	111	100.00

Tablo 5'e göre nitel desenli çalışmalar 68 adet % 61.26 ile en yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Nicel araştırma desenlerinin 27 % 24.33 ve karma desenlerin kullanıldığı araştırmaların ise 16 adet olup % 14.41 oranıyla en düşük seviyede olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın amacı; 2020-2022 yıllarında Türkiye'deki Covid-19 konulu tezlerin incelenmesine yönelik literatür taraması yapmak, ulaşılan bulguların rapor haline getirip bir sonuca ulaşmak amacıyla yapılmıştır. Bunun için incelenen tezlerin yayım yıllarına göre dağılımları, yayınlanan tür, danışmanların akademik unvanları, yayınlanan yıllar, üniversite ve araştırma desenleri dağılımları ile ilgili verilere ulaşılmıştır.

Araştırmaya kapsamında tezlerin; yayınlandığı tür, danışman unvanları, yayınlanan yıllar, hangi üniversitelerde yayınlandıkları ve araştırma desenlerinin neler olduğuna yönelik dağılımları incelenerek hesaplanmış, ulaşılan bulgular yorumlanmıştır. Buna göre sonuçlar;

- ✓ Covid-19 pandemi sürecinde yayınlanan tezlerin çoğunluğu yüksek lisans tezlerinden oluşmaktadır.
- ✓ Tez izleme sürecinde danışmanlığı en çok Doktor Öğretim Üyesi unvanına sahip hocalar yapmıştır.
- ✓ En fazla çalışma 2021 yılında gerçekleştirilmiştir.
- ✓ Sınırlanan yıllar içerisinde En fazla tez çalışmasının gerçekleştirildiği üniversitenin Akdeniz Üniversitesi olduğu belirlenmiştir.
- ✓ Yayınlanan tezlerde daha çok nicel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Araştırmada yararlanılan tezlerin konu dağılımları incelenmiştir. Tezlerin konu dağılımları ve yüzdeler dilimleri verilmiştir.

Tablo 6: Tezlerin Konu Dağılımlarına Göre Dağılımı

KONU	TEZ NO (BKZ: TEZ KAYNAKÇALARI)	SAYI	YÜZDE (%)
Yetişkin ve çocuk sağlığı, psikolojisi üzerine etkileri	1, 6, 8, 24, 34, 42, 44, 48, 51, 52, 60, 69, 70, 71, 72, 76, 78, 82, 89, 94, 99, 107	22	19,82
Sağlık sektörü ve hastane çalışanları üzerindeki etkileri	2, 4, 12, 18, 35, 41, 55, 57, 58, 62, 63, 66, 77, 84, 91, 92, 101, 102, 105	19	17,12
Sosyal medya, dijital haberlerin etkileri	3, 11, 17, 21, 37, 38, 75, 79, 83, 87	10	9,00
Küresel güvenlik yönünden etkileri	5	1	0,90
Gebelik, yaşlı birey vb. risk grubunda olan bireylere yönelik	7, 16, 22, 53, 54, 68, 80, 100	8	7,21
Türkiye'deki Ticari sektör üzerinde ve ekonomiye etkileri	10, 14, 33, 39, 40, 46, 47, 56, 86, 88, 93, 103, 106, 109	14	12,61
Covid-19'un etkileri üzerine yapılan çalışmalar	9, 13, 15, 19, 20, 36, 43, 45, 49, 73, 81, 85, 95, 108	14	12,61
Kamu sektöründe etkileri	23, 59	2	1,80
Eğitim-öğretim üzerinde etkileri	25, 26, 50, 65, 67, 90, 96, 98, 111	9	8,11
Sporcular üzerinde etkisi	27, 28, 29, 61, 74, 104, 110	7	6,31
Yaşlı bireylerde aktivite üzerine etkisi	30	1	0,90
Küresel ekonomiye etkileri	32, 97	2	1,80
Uzaktan çalışma süreci	39	1	0,90
Pandemi sürecinde ülke yönetim politikasına etkisi	64	1	0,90
Toplam	111	111	100,00

Konu dağılımlarının incelendiği Tablo 6'da; yapılan yüksek lisans tezlerinin büyük çoğunluğunu “yetişkin ve çocuk sağlığı psikolojisi üzerine etkileri” konularını işleyen tezlerden (%19,82) oluştuğu görülmektedir. Çalışmada Covid-19 hastalığının bireylerin psikolojine yönelik tez çalışmalarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç literatürdeki bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği belirlenmiştir (Rogers ve diğerleri, 2020; Patel, 2020; Bekaroğlu ve Yılmaz, 2020; Sun, ve diğerleri, 2021).

“Sağlık sektörü ve hastane çalışanları üzerindeki etkileri”ni konu edinen tezlerin (%17,12) de yüksek oranda olması önem sırasını belirleme açısından dikkati çekmektedir. Çalışmada ulaşılan bu sonuç literatürdeki bazı çalışmaların sonuçlarıyla örtüştüğü belirlenmiştir (Sahu ve diğerleri, 2020; Sun ve diğerleri, 2021). Pandemi döneminde yapılan araştırmaları inceleyen tezlerin (%12,61) oranı ile Türkiye’de ticari sektör üzerinde ekonomiye olan etkilerini inceleyen tezlerin oranı (%12,61) aynı seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bu oranları sosyal medya-dijital haberlerin etkileri (% 9), eğitim öğretim üzerindeki etkileri (% 8,11), gebelik, yaşlı birey vb. risk grubundaki bireyler (% 7,21) ile pandeminin sporcular üzerindeki (% 6,31) etkisi izlemektedir. Çalışmada ulaşılan yaşlı bireylerin az çalışılan grup olması sonucu literatürde Tekgöz Obuz ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan çalışmanın sonucuyla benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. İncelenen çalışmaların konularından biri olan sosyal-medya dijital haberlerin etkileri konusu, Covid-19 dönemi düşünüldüğünde bireylerin sosyal medya kullanımlarının artmış olabileme ihtimali dikkate alındığı için çalışılan bir konu olduğu söylenebilmektedir. Araştırmada ulaşılan bu sonuç literatürde Bozkanat (2021) tarafından yapılan çalışmanın sonucuyla örtüşmektedir. Çalışmada Covid-19’un ekonomi üzerindeki etkilerinin incelendiği çalışmaların da fazla olduğu tespit edilmiştir. Covid-19’un ekonomiyi hem makro hem de mikro düzeyde olumsuz yönde etkilediği söylenebilmektedir. Makro düzeyde Covid-19’un ülke ekonomilerini etkilediği mikro düzeyde ise tüketici davranışları üzerinde etkilediği dikkate alındığında bu konunun literatürde bu süreçte fazla çalışılan konular arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde bu durumu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Brodeur ve diğerleri, 2021; Nasiroğlu ve diğerleri, 2022; Soydan, 2022).

Araştırmaya yönelik ulaşılan sonuçlar incelendiğinde probleme ait cevapların sonuçlarına ulaşıldığı görülmektedir. Araştırma sonuçları, tezlerdeki eğilimlerin çıkarımlarından oluşmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın amacına ulaştığı söylenebilir.

Araştırmanın sonucunda çalışmaların yüksek oranda yüksek lisans tezlerinden oluştuğu belirlenmiştir. Yüksek lisans eğitimi öğrenciler pandemi döneminde eğitimlerine daha fazla ilgi göstermesi araştırmanın sonuçlarına katkı sağladığı düşünülebilir. Doktora seviyesinde yapılan çalışmaların sayısı yüksek lisansa göre oldukça düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Dolayısıyla doktora düzeyindeki tezlerin bu alanda yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılabılır. Ulaşılan bu sonuç literatürdeki bazı çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir (Tekgöz Obuz ve diğerleri, 2021)

Araştırmadaki diğer sonuç olan tezlerin akademisyen danışmanları yönünden incelenmesinde en yüksek unvan doktor öğretim üyesi ile danışmanlık yapılmıştır. Bu durumun pandemi sürecinde doktor akademisyenler tarafından ilgiyle takip edildiği yönündedir. Profesörlerin pandemi döneminde araştırmalara katılması değer

katması açısından önemlidir. Ortaya çıkan bu sonuçlara göre pandemi döneminde akademisyenlerin danışanlarına yön verdiklerini göstermektedir.

Pandemi döneminde en çok tez çalışmasının 2021 yılında yapıldığı görülmektedir. 2020 yılında çalışmaların azlığının nedeni Covid-19 un 2019 yılında ortaya çıkması olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle akademik çalışmaların en çok 2021 yılında yapılmasının sebebi olarak karşılaşılan sorunlar bilim adamları tarafından daha net görülmeye başlandığı yönünde tespit edilebilir.

Araştırmaya göre, pandemi döneminde yayınlanan tezlerin daha çok nitel yöntem olduğu tespit edilmiştir. Karma yöntemin az bir oranla tercih edildiği yönündedir. Pandemi döneminde eğitim bilimlerine yönelik yapılan araştırmalarda problemleri derinlemesine analiz etmede kullanılan nitel yöntemin tercih edilme sebebinin uzaktan uygulamalar, öğrenme modellerine yönelik yöntemlerle araştırılmasının çok daha fayda vereceği düşünülmektedir (Balla ve diğerleri, 2020; Hatmi, 2021).

Sonuç olarak bu araştırma ile Türkiye’de Covid-19’un pandemi döneminde yapılan tez çalışmalarının içeriklerinde var olan eğilimlerin ortaya çıkmasını sağlamak, çalışmalarda ne tür yönlerin olduğunu tespit etmek ve özgün bir çalışmanın literatüre kazandırılması açısından önemini arz etmektedir. Araştırmanın 2020-2022 yılları arasında kapsaması, ulusal ve uluslararası makale ve tezlere yer verilmemesi bakımından araştırma sınırlılıklarının belirlenmesi nedeniyle yeni araştırmalara gereksinim duyulmasını öngörmektedir.

Öneriler

Covid-19 pandemi dönemini konu edinen tezler incelendiğinde birçok çalışmanın olmasına rağmen doktora düzeyinde yapılan çalışmanın azlığı dikkat çekmektedir. Bu konuda yapılacak olan doktora çalışmalarının çoğaltılması bilimsel anlamda çözümlerin üretilmesi açısından faydalı olacaktır. Çalışmalar konularına göre değerlendirildiğinde yapılan araştırmaların yetersiz oluşu nedeniyle bu konulara dair tez/makale çalışmalarının artırılması önerilmektedir. Çalışmaların çoğunluğunu nitel desen yöntem oluşturmaktadır. Karma ve nicel yöntemler ile yapılan çalışmalar ile konulara farklı yönden faydaların sağlanacağı çalışmalarla desteklenmelidir.

KAYNAKÇA

- Balla, M., Merugu, G. P., Patel, M., Koduri, N. M., Gayam, V., Adapa, S., Konala, V. M. (2020). COVID-19, Modern Pandemic: A Systematic Review From Front-Line Health Care Providers’ Perspective. *Journal of Clinical Medicine Research*, 12(4), 215-229.
- Bekaroğlu, E., & Yılmaz, T. (2020). COVID-19 ve Psikolojik Etkileri: Klinik Psikoloji Perspektifinden Bir Derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 8(18), 573-584.
- Bozkanat, E. (2021). Koronavirüs Salgınında Medya Kullanımı: Küresel Raporlar Üzerinden Bir Derleme. *Etkileşim Dergisi*, 7, 216-234.
- Brodeur, A., Gray, D., Islam, A., & Bhuiyan, S. (2021). A literature review of the economics of COVID-19. *Journal of Economic Surveys*, 35(4), 1007-1044.
- Carrasco-Hernandez, R., Jacome, R., Vidal, L. ve Leon, P. (2017). Are RNA Viruses Candidate Agents for the Next Global Pandemic? A Review. *ILAR Journal*, 58(3): 343-358.
- Çobanoğlu, N. (2020). “Bireysel, Profesyonel, Toplumsal, Bilimsel ve Siyasal Etiği Yeniden Sorgulatan COVID-19 Pandemisi”, *Anadolu Kliniği Tıp Bilimleri Dergisi* 25(Ek Sayı 1), 36-42.
- Değirmenci, A., & Doğru, M. (2017). Türkiye’de Sosyobilimsel Konularla İlgili Yapılan Çalışmaların İncelenmesi: Bir Betimsel Analiz Çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 123-138.
- Demireli, S. (2020). “Hemşirelerde Koronavirüs Salgını Kaynaklı Anskiyete, Obsesyon ve İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ). (2020). *Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic*. *World Health Organization*. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019> adresinden erişilmiştir.
- Ergün, M. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemleri, nitel araştırma* <http://www.egitim.aku.edu.tr/nitelarastirma.ppt#256,1>, adresinden erişilmiştir.
- Görür, N. (2021). “Koronavirüs (Covid-19) Pandemisinin Üniversite Öğrencileri ve Akademisyenlerin Yeme Alışkanlıkları ile Gıda Güvenliği Bilgi ve Uygulamalarına Etkisi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, T.C. Muş Alparslan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Muş.

- Hasöksüz, M., Kiliç, S. ve Saraç, F. (2020). Coronaviruses and SARS-CoV-2. *Turkish Journal of Medical Sciences*, 2020(50): 549-556.
- Hatmi, Z. N. (2021). A Systematic Review of Systematic Reviews on the COVID-19 Pandemic. *SN Comprehensive Clinical Medicine*, 3, 419-436.
- Holmes, E. A., O'Connor, R. C., Perry, V. H., Tracey, I., Wessely, S., Arseneault, L., ... Bullmore, E. (2020). Multidisciplinary research priorities for the COVID-19 pandemic: a call for action for mental health science. *The Lancet Psychiatry*, 7(6), 547–560.
- Huang, C., Wang, Y., Li, X., Ren, L., Zhao, J., Hu, Y. & Cao, B. (2020). “Clinical Features of Patients Infected with 2019 Novel Coronavirus in Wuhan, China”, *The Lancet*, 395(10223), 497-506.
- Johns Hophins University & Medicine Coronavirus Resource Centre. (2021). Covid-19 Dashboard by the Center for Systems Science and Engineering (CSSE) at Johns Hopkins University (JHU), <https://coronavirus.jhu.edu/map.html> . (Erişim Tarihi: 20 Kasım 2022).
- Koçoğlu, E., Ulu-Kalin, Ö., Tekdal, D. ve Yiğen, V. (2020). Covid-19 pandemi sürecinde Türkiye’deki eğitime bakış. *International Social Sciences Studies Journal*, 6(65), 2956- 2966.
- Li, Q., Guan, X., Wu, P., Wang, X., Zhou, L., Tong, Y. & Feng, Z. (2020). “Early Transmission Dynamics in Wuhan, China, of Novel Coronavirus-Infected Pneumonia”, *New England Journal of Medicine*, 382(13), 1199-1207.
- Nasıroğlu, F., Avcı, R., & Dilek, S. E. (2022). Tr Dizin Dergilerde Yayımlanmış Covid-19 Ve Turizm İlişisine Dair Çalışmaların Bibliyometrik Analizi. *Journal of Current Debates in Social*, 5(1), 20-28.
- Patel, N. A. (2020). Pediatric COVID-19: Systematic review of the literature. *American Journal of Otolaryngology*(102573), 1-9.
- Rogers, J. P., Chesney, E., Oliver, D., Pollak, A., T., McGuire, P., . . . David, A. S. (2020). Psychiatric and neuropsychiatric presentations associated with severe coronavirus infections: a systematic review and meta-analysis with comparison to the COVID-19 pandemic. *Lancet Psychiatry*, 7, 611-627.
- Sahu, A. K., Amrithanand, V. T., Mathew, R., Aggarwal, P., Nayer, J., & Bhoi, S. (2020). COVID-19 in health care workers – A systematic review and meta-analysis. *The American Journal of Emergency Medicine*, 38(9), 1727-1731.
- Soydan, S. (2022). Pandemi (Covid-19) Sonrası Tüketici Davranışlarındaki Değişim İle İlgili Bir Derleme Çalışması. *International Journal of Management and Social Researches*, 9(18), 1-15.
- Sun, P., Wang, M., Song, T., Wu, Y., Luo, J., Chen, L., & Yan, L. (2021). The Psychological Impact of COVID-19 Pandemic on Health Care Workers: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-19.
- Şeker M, Özer A, Tosun Z, Korkut C, Doğrul M. COVID-19 Küresel Salgın Değerlendirme Raporu. Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, TÜBA Raporları; 2020 Nisan, Rapor No:34.
- TDK, 2019. Türk Dil Kurumu, Er.Tar.: 25.11.2022.
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020). COVID-19 (SARS-CoV-2 Enfeksiyonu) Genel Bilgiler, Epidemiyoloji ve Tanı. Ankara.
- Tekgöz Obuz, A., Gencer, N., & Babahanoğlu, R. (2021). Covid-19 Pandemisi Konusunda Türkiye'de Yapılan Lisansüstü Tezler Üzerine Bir Değerlendirme. *Selçuk Sağlık Dergisi*, 2(1), 42-64.
- Ünal, H. (2020). “Yeni Koronavirüs Hastalığı (Covid-19) Hakkında Aile Hekimliği Uzmanlık Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi, Algı ve Davranışı, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Prof. Dr. Cemil Taşcıoğlu Şehir Hastanesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, İstanbul.
- WHO, (2020). X&A on coronaviruses (Covid-19). <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/331584/WHO-2019-nCov-workplace-2020.2-eng.pdf>
- WHO. (2022). *WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard*. Şubat 10, 2022 tarihinde World Health Organization: <https://covid19.who.int/> adresinden alındı.
- Xu, X., Yu, C., Zhang, L., Luo, L. ve Liu, J. (2020). Imaging features of 2019 novel coronavirus pneumonia. *European Journal of Nuclear Medicine and Molecular Imaging*, 47.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Tez Kaynakçaları

Koçoğlu, B. D., (2021). “Yetişkinlerde Koronavirüs Korkusu, Psikolojik Sağlık ve Pozitif Fonksiyonel Tutumlar Arasındaki İlişki, İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Ünal, H. (2020). “Yeni Koronavirüs Hastalığı (Covid-19) Hakkında Aile Hekimliği Uzmanlık Öğrencilerinin Bilgi Düzeyi, Algı ve Davranışı”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Prof. Dr. Cemil Taşçıoğlu Şehir Hastanesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, İstanbul.

Doğan O. (2020). “Koronavirüs Salgınında Sosyal Medya Kullanıcılarının Sahte Haberler Karşısında Tutumu; İstanbul Örneği”, İbn Haldun Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Radyo, Televizyon ve Sinema Anabilim Dalı, İstanbul.

Demireli, S. (2020). “Hemşirelerde Koronavirüs Salgını Kaynaklı, Anksiyete, Obsesyon ve İlişkili Değişkenlerin İncelenmesi”, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Gülçiçek, C. (2021). “Koronavirüs Salgınının Küresel Güvenlik ve Yönetişim Üzerindeki Etkileri, Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.

Görür N. (2021). Koronavirüs (Covid-19) Pandemisinin Üniversite Öğrencileri ve Akademisyenlerin Yeme Alışkanlıkları ile Gıda Güvenliği Bilgi ve Uygulamalarına Etkisi”, Muş Alparslan Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Muş.

Çalışkan, M. (2021). Koronavirüs(Covid-19) Enfeksiyonu Geçirmiş Ya Da Geçirmekte Olan Gebeler ile Sağlıklı Gebelerin Maternal, Obstetrik ve Neonatal Sonuçlarının Karşılaştırılması”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Haseki Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi Kadın Hastalıkları ve Doğum Kliniği, İstanbul.

Daşbaşı, E. (2021). “Koronavirüs Hastalığı 2019 Pandemisi Sürecinde Hastanemiz Deri ve Zührevi Hastalıkları Polikliniğine Başvuran Hastaların Tanısal ve Demografik Açından İncelenmesi ve Geçtiğimiz Yıl Aynı Dönem Başvuruları ile Karşılaştırılması”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Hamidiye Tıp Fakültesi Haydarpaşa Numune Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi, İstanbul.

İntesar, A. A. (2021). “Exploratory Analysis Of The Spread Of Coronavirus” İzmir Ekonomi Üniversitesi, İzmir.

Ellidört K. Y. (2020). “Koronavirüs Pandemisi Sürecinde Yiyecek İçecek İşletmelerindeki İşgören Memnuniyetinin Örgütsel Bağlılığa Etkisi”, T.C. Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.

Eğren, A. (2021). “Koronavirüs Anksiyetesi ve Sosyal Medya Bağımlılığı İlişkisinin Değerlendirilmesi”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gaziosmanpaşa Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, İstanbul.

Toktaş, G. (2021). “Koronavirüs (Covid-19) Pandemisinde Sağlık Çalışanlarının Karşılaştığı Riskler ve İş Sağlığı ve Güvenliği Kapsamında Hastane Uygulamaları”, İstanbul Rumeli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Eroğlu, B. (2021). “Sars-Cov-2 ile Enfekte Olmuş Hastalarda 25 Düzeyi ile Koronavirüs Hastalığı (Covid 25-Oh D Vitamini Covid-19) İlişkisinin Araştırılması”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Samsun Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi İç Hastalıkları Kliniği, Samsun.

Çoban, E. (2020). “Eskişehir’deki Otel Yöneticilerinin Koronavirüs (Covid-19) Salgını Boyunca Uyguladıkları Kriz Yönetimi Stratejilerinin Belirlenmesi”, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, Eskişehir.

Kurtcu, M. (2021). “Yeni Tip Koronavirüs (Covid-19) Biyolojik Bir Silah Olabilir Mi? Çorum İlinde Yaşayan Bireylerin Düşünceleri Üzerine Bir Alan Araştırması”, T.C. Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Adli Bilimler Ana Bilim Dalı, Çorum.

Süntar, R. (2021). “Gebelerde Koronavirüs Anksiyetesinin Değerlendirilmesi”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gaziosmanpaşa Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, İstanbul.

- Öz, S. H. (2021). “Pandemi Sürecinde Risk İletişimi: Türkiye Ulusal Basınında Koronavirüs Haberlerinin Analizi”, T. C. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı, Ankara.
- Çiftlik, S. S. (2021). “Trakya Üniversitesi Sağlık Araştırma ve Uygulama Merkezi Sağlık Çalışanlarında Koronavirüs-19 Fobisinin Değerlendirilmesi”, Uzmanlık Tezi, T.C. Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Edirne.
- Gültekin, Ö. (2021). Michel Foucault Düşüncesinde Özne Problemi ve Koronavirüs (Covid-19) Pandemisinde Özne”, T.C. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan ve Toplum Araştırmaları Anabilim Dalı İnsan ve Toplum Bilimleri Bilim Dalı, Edirne.
- Erdoğan, R. U. (2021). “Evaluation Of Physiotherapists During The Coronavirus Pandemic In The Fields Of Knowledge, Awareness And Attitude Regarding Pandemic”, Republic Of Turkey Marmara University Institute Of Health Sciences, İstanbul.
- Karadağ, Y. (2021). “Bir Siyasal İletişim Aracı Olarak Sosyal Medya: Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Sürecinde Büyükşehir Belediye Başkanlarının Twitter Kullanım Analizi”, T.C. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Sevimli, A. D. (2021). “Lohusaların Koronavirüs (Covid-19) Korkusu ve Doğum Sonu Destek Gereksinimlerinin Belirlenmesi”, T.C. İstinye Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ramazan, S. (2021). “Türkiye Karayolu Taşımacılığında Koronavirüs (Covid 19) Etkileri”, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Balcı, M. (2021). “Koronavirüs Hastalığı 2019 Nedeniyle Hastanede Yatarak Tedavi Gören Hastalar ile Diğer Nedenlerle Yatan Hastaların Hastane Anksiyete ve Depresyon Düzeylerinin Karşılaştırılması”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Konya Şehir Hastanesi, Aile Hekimliği Kliniği, Konya.
- Türker, Ü. (2021). “Koronavirüs (Covid-19) Pandemisinin Yükseköğretim Öğrencilerinde Anksiyete Düzeyi ile E-Öğrenme Tutumlarına Etkisi”, Doktora Tezi, T.C. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Samsun.
- Çalışkan, E. (2021). “Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Covid-19 Sürecinde Yaşadıkları Koronavirüs Korkusu ile Teknoloji Bağımlılığı Arasındaki İlişki”, T.C. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı, Elazığ.
- Serbest, E. (2021). “Amatör Futbolcuların Yeni Tip Koronavirüse Yakalanma Kaygıları ile Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin Değerlendirilmesi (İstanbul Örneği)”, T.C. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, E. (2021). “Türkiye’deki Spor/Fitness Merkezlerinde Egzersiz Yapan Bireylerin Egzersiz Bağımlılığı ve Koronavirüs Anksiyete Durumlarının İncelenmesi”, T.C. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Göğebakan, R. (2021). “Profesyonel Futbolcularda Yeni Tip Koronavirüse (Covid-19) Yakalanma Kaygısının Değerlendirilmesi”, T.C. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ferligül, Y. (2021). “Koronavirüs Hastalığı 2019 ile Takip Edilen Yaşlı Bireylerin Aktivite Yeterlilik Algısı, Toplumsal Katılım Düzeyleri ve Sosyal İzolasyon Durumlarının İncelenmesi”, T.C. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aras, Y. (2021). “Yeni Koronavirüs Hastalığını (Covid-19) Yenmiş Bireylerde Travma Sonrası Büyümede Travma Sonrası Stres Belirtileri, Psikolojik Sağlık ve Umudun Rolü”, T.C. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, Samsun.
- Yıldız, M. H. (2021). “Koronavirüs (Covid-19) Pandemisinin Oecd Ülkeleri Hisse Senedi Piyasaları Üzerine Etkisi”, T.C. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Tezli Yüksek Lisans Programı, Gaziantep.
- Çiftçi, A.K. (2021). “Koronavirüs Pandemisinde Bireylerin Besinleri Satın Alma, Pişirme ve Saklama Uygulamalarının İncelenmesi”, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sağlık Turizmi İşletmeciliği Ana Bilim Dalı, Sivas.

- Gökçe, H. Ş. (2021). Koronavirüs Hastalığı 2019 (Covid-19) Teşhisi Konulan Hastaların Oksihemoglobin Karboksihemoglobin ve Kan Gazı (Po₂-Pco₂) Değerlerinin Karbonik Anhidraz Enzimi İle İlişkinin Araştırılması”, T.C. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gül, E. D. (2021). Akdeniz Üniversitesi Hastanesi’nde Çalışan ve Koronavirüs Hastalığı (Covid-19) Düşündürülen Semptom veya Bulguları Olan Sağlık Personelinde Rutin Olarak Yapılan Laboratuvar Testlerinin Sonuçlarının Covid-19 Pcr Test Sonucuna Göre Değerlendirilmesi”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Ankara.
- Hadi, F. H. (2021). “Koronavirüs Hastalığı (Covid-19) Teşhisinde Kullanılan Olan Bazı Biyokimyasal Belirteçlerin İncelenmesi”, Çankırı Karatekin Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Çankırı.
- Kökden, Y. (2021). “Sosyal Medya ve Dijital Medya Haber Sarmalı: Koronavirüs İncelemesi”, T.C. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Biricik, B. (2021). “Toplumsal Kriz Dönemlerinde Sosyal Medyadaki Lider Söylemleri: 2020 Yılı Koronavirüs Salgınında Twitter Kullanımı”, T.C. İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Anabilim Dalı, İstanbul.
- Erhan, E.Ç. (2021). “Covid-19 Salgın Sürecinde Teleworking (Uzaktan/Evden) Sistemi ile Çalışmanın ve Sosyal Medyayı Etkin Kullanmanın Çocuklu Çiftlerde Aile İçi İletişimi Üzerindeki Etkisi Üzerine Nitel Araştırma”, T.C. Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul.
- Şahbaz, Ü. (2021). “Koronavirüs Salgınının Türkiye Üzerindeki Ekonomik Etkileri”, T.C. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İktisat Ana Bilim Dalı İktisat Tezli Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Aldemir, Z. (2021). “Covid-19 Pandemisi Sürecinde Acil Sağlık Hizmetleri Çalışanlarında Anksiyete, Koronavirüs Fobisi, Uyku Kalitesi ve Psikolojik Esneklik Durumlarının Değerlendirilmesi”, Bezmialem Vakıf Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özkök, Ş. (2021). “Yetişkinlerde Yılmazlığın Yordanmasında Pozitif Şema ve Koronavirüs Kaygısının Rolü” T.C. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans Programı, Gaziantep.
- Divle, S. (2021). “The Impact of COVID-19 on the Willingness to Work in Teams”, Koç Üniversitesi, İstanbul.
- Kükrek, S. (2021). “Koronavirüs Korkusu, Sosyal Ağ Bağımlılığı ve Kompulsif Çevrimiçi Satın Alma İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Bursa Teknik Üniversitesi, Linasüstü Eğitim Enstitüsü, Bursa.
- Akbaş, C. (2021). “Genel Insidans Oranlarına Sahip Çok Türü Bir Seir Salgın Modeli: Yeni Koronavirüs Hastalığı’na Uygulaması”, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgen, A. (2021). “Koronavirüs Salgın Krizinin Restoran İşletmeleri Üzerindeki Etkilerine ve Yöneticilerin Kriz Sonrası Beklentilerine Yönelik Marmaris’te Bir Araştırma, T.C. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, Muğla.
- Sürücü, H. (2021). Koronavirüsün Vergi Gelirlerine Etkisi: Türkiye Örneği”, T.C. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı, İktisat Politikası Bilim Dalı, Kocaeli.
- İldeniz, B. S. (2021). “Koronavirüs Pandemisinde Annelerin Ebeveynlik Stresleri, Aile Dayanıklılıkları ve Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişkiler”, T.C. Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- İşen, F. (2021). “Bronkoalveoler Karsinom Hücrelerinde Mezenkimal Kök Hücre ve Saponin Kombinasyonlarının Antiviral Etkisinin Kanatlı Koronavirüs Enfeksiyöz Bronşitis Virüsü (AvCoV-IBV) ile Araştırılması”, T.C. Ege Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Erol, F. (2021). Covid-19 (Koronavirüs) Salgını Sürecinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisinin Öğretimi”, T.C. Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı Türkçe Eğitimi Bilim Dalı, Adıyaman.
- Konaçoğlu, İ.Y. (2021). “Koronavirüs Salgınında Endişe ve Algılanan Stresin Ruh Sağlığına Etkisi: Korku-Kontrol ve Psikolojik Sağlık Değişkenlerinin Aracı Rolü”, Bahçeşehir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Süt, S. (2021). “Korona Virüs-19 Korku Ölçeği (Fcv-19s) ile Sigara Kullanımı İlişkisi”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Ankara Dışkapı Yıldırım Beyazıt Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi, Ankara.
- Aykan, Z. (2021). “Koronavirüs Pandemisinde Telefon Destekli Emzirme İzleminin Bebeklerde Fizyolojik Sarılığa, İlk Altı Ay Yalnızca Anne Sütü Alımına, Kolik Gelişimine ve Annelerinin Emzirme Özyeterliliğine Etkisi”, T.C. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Can, E. (2021). “Covid-19 Pandemi Sürecinde Gebelerin Psikolojik Dayanıklılığı ile Koronavirüs Fobisi ve Anksiyetesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Gülhane-Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Orhan, S. Ö. (2021). “Sağlık Personeli Annelerin Koronavirüs (Covid-19) Fobisi ile Çocuklarının Beslenme Davranışları Arasındaki İlişki: Zonguldak İli Örneği”, T.C. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Zonguldak.
- Ayan, M. F. (2021). “Koronavirüs Salgını Döneminde Borsa İstanbul Pay Piyasasında Gerçekleşen İşlem Bazlı Manipülasyon Olaylarının Analizi”, Tobb Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, Ankara.
- Mutlu, B. (2022). “Pandemi Sürecinde Yoğun Bakım Ünitelerindeki Sağlık Çalışanlarının Koronavirüs Korkusunun Tükenmişliğe Etkisi”, T.C. Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı, Edirne.
- Böleç, B. (2021). “Pandemi Sürecinde Hemşirelerin Koronavirüse (Covid-19) Yakalanma Kaygısı ve Sağlıklı Beslenme Tutumları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi”, T.C. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Ana Bilim Dalı Hemşirelik Tezli Yüksek Lisans Programı, Muğla.
- Çetin, M. (2021). “Türkiye’nin Koronavirüsle Mücadele Politikası”, T.C. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Özmutaf, M. (2021). “Pandemi Dönemindeki Farklı Beden Kütle İndeksine Sahip Bireylerin; Koronavirüse Yakalanma, Duygusal Yeme, Depresyon, Diyet Kalitesi, Serum Çinko ve Çinko Alım Düzeylerinin Karşılaştırılması”, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs.
- Şenel, E. (2021). “Profesyonel Voleybol Oyuncularında Yeni Tip Koronavirüse (Covid-19) Yakalanma Kaygısı ile Zihinsel Dayanıklılık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, T.C. Ordu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ordu.
- Afşar, H. (2022). “Covid-19 Pandemi Sürecinde Yoğun Bakım Hemşirelerinin Sağlık Anksiyetesi ve Koronavirüs Anksiyete Durumlarının İncelenmesi”, T.C. Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Cerrahi Hastalıkları Hemşireliği, Antalya.
- Çıtak, H. (2022). “Türk Kızılay’ında Görev Yapan Sağlık Çalışanlarının Yeni Koronavirüs Hastalığından (Covid-19) Etkilenme Durumları”, T.C. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, M. (2021). “Koronavirüs Sürecinde Bireylerin Yönetenlere Olan Güven Tutumlarının İncelenmesi”, T.C. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi ve Siyaset Bilimi Anabilim Dalı Kamu Yönetimi ve Siyaset Bilimi Yüksek Lisans Programı, Ankara.
- Afyoncuoğlu, M. Ç. (2022). “Sınıfa Uyum Öğretmen Gözlem Kontrol Listesinin Türkçeye Uyarlanması ve Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Döneminde Eğitime Verilen Zorunlu Aradan Sonra 5-11 Yaş Çocuklarının Sınıfa Uyum Düzeylerinin İncelenmesi”, Kto Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Çocuk Gelişimi Tezli Yüksek Lisans Programı, Konya.
- Ayhan, S. C. (2021). “Sağlık Çalışanlarında Koronavirüs Hastalığını Geçirmeden Aşı Olanlar ile Koronavirüs Hastalığını Geçirip Aşı Olanlar Arasında Antikor Düzeylerinin Karşılaştırılması”, T.C. Sağlık Bakanlığı İstanbul Prof. Dr. Cemil Taşçıoğlu Şehir Hastanesi Aile Hekimliği Kliniği, İstanbul.
- Yarıcı, T. (2022). “Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Koronavirüs Pandemi Sürecinde Eğitimin Kaos Kuramı ve Hesap Verebilirlik İlkesi Bağlamında İncelenmesi”, T.C. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Yönetim Bilim Dalı, Erzincan.
- Kalaycık, M. (2022). “Gebelerin Sağlık Algısının Pandemi Sürecinde Koronavirüs Anksiyete Düzeyine Etkisi”, T.C. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Ebelik Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı, Tokat.

- Üstün, C. A. (2022). “Bulaşıcı Hastalıklarda Risk, Sorumluluk ve Damga: Koronavirüs ve Hpv Örnekleri”, Doktora Tezi, T.C. Maltepe Üniversitesi Sosyoloji Anabilim Dalı Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Gayretli, S. (2021). “Pandemi Sürecinde Ebeveynlerin Koronavirüs Anksiyete Düzeyinin Ebeveyn Çocuk İlişisine Etkisi”, T.C. İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Koçak, M. (2022). “Koronavirüs Anksiyetesinin Yeme Davranışı ile İlişisinin Araştırılması”, T.C. İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Alkan, E. (2022). “Bir İlçede Yaşayan 18 Yaş Üstü Bireylerde Koronavirüs (Covid-19) Farkındalık Düzeyinin Belirlenmesi”, T.C. Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Hemşirelik Bilimi Anabilim Dalı, Karabük.
- Candan, H. (2022). “Anti-Koronavirüs Peptitlerinin Protein Kodlama Yöntemleri ile Tespiti”, T.C. Yalova Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yalova.
- Yıldız, E. (2022). “Elit Sporcuların Yeni Tıp Koronavirüse (Covid-19) Yakalanma Kaygısı ile Psikolojik Destek Almaya İlişkin Tutum Düzeylerinin İncelenmesi”, T.C. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı, Samsun.
- Nurel, İ. (2021). “Koronavirüs ile İlgili Haberlerin Sağlık Gazeteciliği Bağlamında Değerlendirilmesi: Hürriyet ve Posta Örneği”, T.C. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dolunay, S. N. (2021). “Koronavirüsün İnsanlar Üzerinde Yarattığı Kaygı Düzeyinin İncelenmesi”, T.C. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özden, S. (2022). “Koronavirüs (Covid-19) Salgını Sürecinde Sağlıkta Kalite Yönetimi Çalışmaları ve Sağlık Çalışanları Üzerine Etkileri”, T.C. Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Rüstemoğlu, E. C., (2022). “Pandemi Döneminde Annelerin Ebeveyn Sağlık İnanç Tutumları ile Koronavirüs Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi”, T.C. İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Eke, Ş. (2022). “Bilişsel Çarpıtmaların Koronavirüs Hastalığı 2019 (Covid-19) Korkusu ve Depresyon Düzeyleri Üzerine Etkisi”, T.C. Haliç Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Selimoğlu, D. E., (2022). “Gebelerde Koronavirüs Anksiyetesi ve Belirsizliğe Tahammülsüzlük Düzeyi İlişisinin Belirlenmesi”, T.C. İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Efendioğlu, A. E. (2022). “Siberkondri’de Koronavirüs Anksiyetesi ve Sosyodemografik Özellikler Arasındaki İlişinin İncelenmesi”, T.C. Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı, İstanbul.
- Aksel, A. A. (2021). “Covid-19 Pandemi Sürecinde Erişkin Kistik Fibrozis Hastalarının Telerehabilitasyon ile Fiziksel Aktivite, Egzersiz Kapasitesi, Yaşam Kalitesi, Bilişsel Fonksiyon ve Koronavirüs Fobisi Düzeylerinin Sağlıklı Kişilerle Karşılaştırılması”, T.C. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küpeli, B. (2022). “Sağlık Bakanlığı Tarafından Pandemi Döneminde Koronavirüs ile İlgili Yayınlanan Kamu Spotlarının İzleyiciler Üzerindeki Etkisi”, T.C. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Reklamcılık Ana Bilim Dalı, Sakarya.
- Sağuş, M. (2022). “Manisa Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi Araştırma Görevlilerinin Yeni Koronavirüs Hastalığı (Covid-19) ile İlgili Anksiyete Düzeylerinin Belirlenmesi”, Uzmanlık Tezi, T.C. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi Aile Hekimliği Anabilim Dalı, Manisa.
- Öztürk, K. Ü. (2022). “Helikobakter Piloni Enfeksiyonunun Mevcudiyetinin Koronavirüs-19 Hastalığı Klinik Seyri ile İlişkisi”, Tıpta Uzmanlık Tezi, T.C. Sağlık Bilimleri Üniversitesi Bursa Yüksek İhtisas Eğitim ve Araştırma Hastanesi, Bursa.
- Çolak, E. (2022). “Sosyal Pazarlama Bağlamında Koronavirüs Pandemisine İlişkin Türkiye’de Yayınlanan Kamu Spotlarının Tüketici Davranışına Etkisi”, T.C. Galatasaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- Çetinkaya, E. (2022). “Kriz Haberciliği ve Etik: Televizyon Haberlerinde Koronavirüs Pandemisi Atv ve Fox Tv Örneği”, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

- Öztaş, D. (2022). “Serbest Bölgelerde Koronavirüs (Covid 19) Etkisi: Antalya Örneği”, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- Nedim, A. (2022). “Koronavirüs Pandemisi Sürecinde Bedensel Engelli Bireyler ve Bakım Verenlerinin Fiziksel Aktivite Katılımları ile Yaşam Kalitelerinin İncelenmesi, T.C. İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Anabilim Dalı, İzmir.
- Ege, R. (2022). “Covid-19 Koronavirüs Pandemisiyle İlişkili İzolasyon Nedeniyle İstanbul Avrupa Yakasındaki Üniversite Personellerinin Beslenme Alışkanlığı, Besin Tüketim Sıklığı, Antropometrik Ölçüm ve Fiziksel Aktivite Değişikliğinin Değerlendirilmesi”, T.C. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beslenme ve Diyetetik Anabilim Dalı Beslenme ve Diyetetik Bilim Dalı, İstanbul.
- Esin, G. (2022). “Sağlık Çalışanlarında Koronavirüs Pandemisinin Merhamet, Merhamet Yorgunluğu, Hayatın Anlam ve Amacı Ölçekleri ile Değerlendirilmesi, Uzmanlık Tezi, T.C. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Tıp Fakültesi, Van.
- Yıldırım, B. (2021). “Covid-19 Pandemi Hastanesinde Çalışmış Sağlık Personellerinin Koronavirüs Anksiyete ve Enel Anksiyete Düzeyleri”, T.C. Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, Kayseri.
- Çulfacı, G. (2022). “Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi Döneminde Yiyecek İçecek İşletmelerince Alınan Tedbirlerin Tüketicilerin Algıladıkları Değerlerine Memnuniyetlerine ve Davranışsal Niyetlerine Etkisi”, T.C. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, Kayseri.
- Yachaoui, L. (2022). “Factors That Affect The Consumer In The Era Of Coronavirus In Morocco”, T.C. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme (İng.) Anabilim Dal İşletme (İng.) Anabilim Dal Bilim Dalı, İstanbul.
- Artık, Y. (2022). “Şiddetli Akut Solunum Yolu Sendromu Koronavirüsü-2'nin (Sars-Cov-2) Klinik Covid-19 Tanı Yöntemlerinde Kantitatif Rt-Pcr (Q-Rt-Pcr) Analiz Metodunun Ters Transkripsiyon Döngü Aracılı İzotermal Amplifikasyon (Rt-Lamp) Analiz Metoduna Göre Etkivesinin Karşılaştırılması”, T.C. İstanbul Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ünalın, S. (2022). “Özel Yetenekli Öğrencilerin Koronavirüs ve Pandemi ile İlgili Görüşlerinin İncelenmesi: Alanya Bilsem Örneği”, T.C. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Ana Bilim Dalı, Alanya.
- Albatayneh, S. J. M. (2022). “The Impact Of Coronavirus Pandemic On Stock Markets: Evidence From Jordan”, T.C. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme (İngilizce) Anabilim Dalı İşletme (İngilizce) Bilim Dalı, İstanbul.
- Babacan, N. (2022). “Covid-19 Salgınında Üniversite Giriş Sınavına Hazırlık Sürecindeki Öğrencilerin Koronavirüs Korkusu, Sınav Kaygısı, Stresle Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, T.C. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uygulamalı Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- İlimdar, A. (2022). “Koronavirüs Pandemisi Döneminde Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezine Gelen ve Gelmeyen Bedensel Engelli Bireylerde Koronavirüs Korkusu, Fiziksel Aktivite Düzeyi ve Ev Programına Uyumun İncelenmesi”, T.C. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Anabilim Dalı Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Tezli Yüksek Lisans Programı, Muğla.
- Özer, N. T. (2022). “Gebelerin Depresyon, Anksiyete, Stres ve Koronavirüs Korku Durumlarının Belirlenmesi”, T.C. Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kıran, İ. (2022). “Evde Bakım Hizmetlerinde Görev Yapan Sağlık Çalışanlarının Covid 19 Sürecinde Yaşadığı Koronavirüs Korku Düzeylerinin İncelenmesi: İbb Evde Sağlık Hizmetleri”, T.C. İstanbul Aydın Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Telsaç, C. (2022). “İstanbul Büyükşehir Belediyesi İstanbul Darülaceze Müdürlüğü'ne Bağlı Sağlık Çalışanlarının Koronavirüs Salgınına Yönelik Algı ve Tutumlarının Değerlendirilmesi”, T.C. Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İsmailçebi, Y. Z. (2022). Koronavirüs-19 Fobisinin Banka Çalışanlarının Motivasyonu ve Performansı Üzerindeki Etkisi, T. C. Avrasya Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı İşletme Bilim Dalı, Trabzon.
- Çıplak, A. (2022). “Sporcu Ekseninde Koronavirüs Kaygı Düzeyi: Karma Yöntem Çalışması”, T.C. Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Çorum.

Yıldız, B. (2022). “Koronavirüs Hastalarına Bakım Veren Hemşirelerin Kaygı Düzeyleri ve Uyku Kalitesi”, T.C. Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Düzce.

106.Aracı, A. Ş. (2022). “Lojistik Sektörü Çalışanlarında Koronavirüs (Covid-19) Korkusunun Lojistik Performansına Etkisi: İstanbul İli Örneği”, T.C. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Eke, K. (2022). “Koronavirüs (Covid-19) Pandemisinin Toplumsal ve Bireysel Yansımaları (Batı Akdeniz Bölgesi Örneği)”, Akdeniz Üniversitesi Akdeniz Uygarlıkları Araştırma Enstitüsü, Antalya.

Al-Gayyim, M.T. Y. (2022). “Koronavirüs Enfeksiyonlarının Nüfus Temelli Taramalarında Yeni Bir Biyomarker Olarak Tükürük Antijen Testi”, Çankırı Karatekin Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Çankırı.

Usta E. (2022). “Koronavirüs Salgınının Otel İşletmelerine Etkisi”, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi Turizm İşletmeciliği Anabilim Dalı, Denizli.

Aslan, K. (2022). “Voleybol Oyuncularının Tükenmişlik Düzeyi ve Koronavirüs (Covid 19) Korkusu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi”, T.C. Giresun Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Giresun.

Malıkov, Y. (2022). “Korona Virüs Pandemisi Sürecinde Azerbaycan`In Eğitim Sisteminin Durumunun Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda İncelenmesi”, T.C. Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Çankırı.



Türk Bankacılık Sektöründe Likidite Riskinin Belirleyicileri: Zaman Serisi Uygulaması*

Determinants of Liquidity Risk in the Turkish Banking Sector: Time Series Implementation

ÖZET

Finansal sistemin işleyişinde oldukça önemli unsurlardan olan bankacılık sektörü, sahip olduğu finansal aracılık rolü ile ülke ekonomilerinin işleyişinde büyük öneme sahiptir. Bankacılık sektörü faaliyetlerini sürdürürken yapısı gereği birçok riske maruz kalmaktadır. Bu risklerden birisi de likidite riskidir. Basel III uzlaşısı, bankaların likidite yönetim süreçlerinde yeni standartlar oluşturmayı amaçlamıştır. Bu çalışmanın amacı, Türk bankacılık sektörünün sahip olduğu likidite riskinin bankacılık sektörüne özgü (içsel) ve makroekonomik sebeplerden kaynaklı (dışsal) faktörlerini tespit etmektir. Bu amaçla oluşturulan likidite riski modelinde, bağımlı değişken olarak Likit varlıklar / Toplam aktifler, bağımsız değişkenler olarak ise; Takipteki krediler / Toplam kullanılan nakdi krediler, Nakdi olarak kullanılan krediler / Toplam mevduat, Aktif kârlılık oranı, Merkez Bankası politika faizi, Tüketici fiyat endeksi ve Gayri safi yurt içi hasıla kullanılmıştır. Çalışmanın verileri 2011/Q1–2022/Q3 dönemini kapsamakta ve 47 çeyrek dönemlik bir veri setinden oluşmaktadır. Modelin tahmininde zaman serisi en küçük kareler tahmincisinden yararlanılmıştır. Analiz sonucunda, likidite riski ile tüm bağımsız değişkenler arasında istatistiki olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Bankacılık sektöründe likidite riskini Takipteki krediler / Toplam kullanılan nakdi krediler ve Nakdi olarak kullanılan krediler / Toplam mevduat değişkenlerinin artırdığı, Aktif kârlılık oranı, Merkez Bankası politika faizi, Tüketici fiyat endeksi ve Gayri safi yurt içi hasılının ise azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Basel III, Finansal Sistem, Likidite Riski, Türk Bankacılık Sektörü

ABSTRACT

The banking sector, which is one of the most important elements in the functioning of the financial system, has a great importance in the functioning of the country's economies with its financial intermediary role. While the banking sector continues its activities, it is exposed to many risks due to its structure. One of these risks is liquidity risk. The Basel III accord aimed to set new standards in the liquidity management processes of banks. The aim of this study is to determine the banking sector-specific (internal) and macroeconomic (external) factors of the liquidity risk of the Turkish banking sector. In the liquidity risk model created for this purpose, the dependent variable is Liquid assets / Total assets, and the independent variables are; Non-performing loans / Total cash loans, Cash loans / Total deposits, Return on asset, Central Bank policy rate, Consumer price index and Gross domestic product are used. The data of the study covers the period of 2011/Q1–2022/Q3 and consists of a data set of 47 quarters. The time series ordinary least squares estimator was used to estimate the model. As a result of the analysis, a statistically significant relationship was found between liquidity risk and all independent variables. It has been concluded that the liquidity risk in the banking sector is increased by Non-performing loans / Total cash loans and loans in cash / Total deposit variables, while the return on assets ratio, the Central Bank policy rate, the consumer price index and the gross domestic product decrease.

Keywords: Basel III, Financial System, Liquidity Risk, Turkish Banking Sector

GİRİŞ

Ekonomilerde, finansal yapıyı meydana getiren faktörler; finansal araçlar, finansal aracılar ve finansal piyasalar olarak sınıflandırılabilir. Bankalar ve bankacılık sistemi de, bu finansal yapının merkezinde bulunan önemli faktörlerinden biridir. Temel işlevi mevduat sahiplerindeki fazla fonu toplayıp, bunları reel sektöre aktarmak olan bankalar, hem tasarrufların kârlı yatırımlara dönüşmesindeki finansal aracılık fonksiyonu hem de finansal yapı içindeki payının büyük olmasıyla birlikte, gerek ekonominin tekrar yapılanmasında gerekse de uzun dönemli sürdürülebilir makroekonomik istikrarın oluşturulması konusunda çok önemli bir konuma sahip durumdadır (Altan, 2017: 1).

Bankacılık sektöründe rastlanan önemli risklerden biri olan likidite riski, bankanın mükellefiyetlerini sağlayacak likiditeyi elinde bulunduramaması durumudur. Likidite riskini meydana getiren, mevduat

Muhammet Eren Elçeri¹
İbrahim Karaaslan²

How to Cite This Article

Elçeri, M. E. & Karaaslan, İ. (2023). "Türk Bankacılık Sektöründe Likidite Riskinin Belirleyicileri: Zaman Serisi Uygulaması", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3259-3267. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.68901>

Arrival: 15 February 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

* Bu çalışma, Muhammet Eren Elçeri'nin yüksek lisans tez çalışmasından (Gümüşhane Üniversitesi, LEE, 2023) türetilmiştir.

¹ Bilim Uzmanı, Gümüşhane Üniversitesi, İşletme Bölümü, Gümüşhane, Türkiye

² Dr. Öğr. Üyesi, Gümüşhane Üniversitesi, Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Havacılık Yönetimi Bölümü, Gümüşhane, Türkiye

sahiplerinin ne vakit ve ne kadar mevduat geri çekeceklerini ve kredi talebinde bulunanların ne vakitte ve ne kadar paraya ihtiyaçlarının olacağını bilinmemesidir. Dolayısıyla bankalar, hem kredi etkinliklerini ve yatırımlarını devam ettirebilmek, hem de mevduat sahiplerinin isteklerini yerine getirebilmek için yeteri kadar kullanabilir likit fona sahip olmak mecburiyetindedirler (Çelik ve Akarım, 2012: 1).

Likidite riski ve likidite riski yönetimi bankacılıkta, 2008’de yaşanan küresel kriz ile beraber ön plana çıkmıştır. Başka bir şekilde ifade edilecek olursa, yaşanan küresel krizle birlikte bankaların likidite riski yönetiminde eksiklikler oluşmuştur. Bankaların yoğun olarak likidite riski ile karşılaşmaları gerek finansal istikrara gerekse de ekonomik istikrara olumsuz bir şekilde etki edebilmektedir. Özellikle finans alanında, risk yönetimi ve riskin tahmin edilebilirliği ilgi çekmektedir. Finans sektöründe ve banka hisse senedi değerlendirmeleri yapılırken, likidite göstergelerine dikkat edilmektedir (Ahi, 2020: 1).

Likidite riski ve bu riskin yönetimiyle alakalı konuların henüz yeni bir alan olması ve 2008’de yaşanan küresel krizin ardından oluşan farkındalıkla beraber güncel bir duruma gelmesi sebebiyle günümüze kadar az sayıda olan araştırmalarda son zamanlarda artış görülmüştür. Ekonomistler ve yatırımcılar günümüzde, banka ile alakalı bir değerlendirme yaptıkları zaman likidite göstergelerini de kesinlikle göz önünde bulundurmaktadırlar. Likiditenin öneminin 2008 küresel kriziyle beraber daha çok ortaya çıkması, likidite riski standardının ve gözetiminin küresel boyutta güçlü hale getirilmesi amacıyla Basel III kriterleri kapsamında yeni düzenlemeler getirilmiş ve likidite düzeyinin güçlü bir hale getirilmesi amacıyla gerekli olan kriterlerin temeli atılmıştır (Şimşek, 2019: 1).

Yakın zamanda önemli bir hücumla yaşanan ve hâlâ daha süren küresel krizin özeti olan likidite sorunları ve inanılmaz kaldıraç oranları için, alınan önlemlerin yetersiz kaldığı yönündeki genel kanı, Basel Komitesi tarafından Basel III’ün oluşturulmasının en önemli sebebidir. Bu yüzden ilgili düzenlemelerle yapılmış olan en önemli yenilikler ve farklılıklardan biri, zorunlu likidite oranlarıdır (Kaya ve Torun, 2018: 3).

Basel III düzenlemeleri sonrası artık özellikle büyük bankalar kaynaklı likidite riskinin sistemik krizler oluşturmayacağı düşüncesi son günlerde ABD de ortaya çıkan bankacılık iflasları ile tekrar tartışmaya açılmıştır. Pandemi sonrası emtia fiyatlarındaki artış ve FED’in hızlı faiz artışı bazı bankaların sahip olduğu riskleri yönetememelerine neden olmuş ve iflasını beraberinde getirmiştir. Kripto para piyasası odaklı çalışan Silvergate Bank’ın yaşadığı finansal krizi aşamaya geçiren faaliyetlerini sonlandırması ardından riskli girişim firmalarını ağırlıklı fonlayan Silicon Valley Bank’ın sermaye ihtiyacının ortaya çıkması ve sonrasında faaliyetlerine son verilmesi son olarak ise Signature Bank yönetimine kayyum atanması ve faaliyetlerine son verileceğinin açıklanması bankacılık sektöründe likidite riski yönetiminin önemini artırmıştır.

Gerçekleştirilen bu çalışmada, Türk bankacılık sektöründe likidite riskinin belirleyicilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bunun için çalışmanın analizinde, likidite riski üzerinde etkisi olduğu tahmin edilen bankaya özgü değişkenler ve bankacılık sektörüne etki etmesi tahmin edilen olası makroekonomik değişkenler dikkate alınmıştır.

LİTERATÜR

Bankacılık sektöründe likidite riski ile ilgili ulusal ve uluslararası bazı çalışmalara ilişkin bilgilere bu kısımda yer verilmiştir.

Ayaydın ve Karaaslan (2014) dinamik panel veri analizi yöntemini kullanarak yapmış oldukları çalışmalarında, bankacılık sektöründeki 23 bankanın 2003-2011 yıllarındaki verileri analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, net faiz geliri, varlıkların kârlılığı ve öz sermaye kârlılığı, yabancı sahipliği, devlet sahipliği, reel büyüme değişkenleri ve kriz kukla değişkeni ile likidite riski arasında olumsuz ve istatistiksel bağlamda anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Bununla birlikte çalışmada, likidite riski ile banka sermayesi, enflasyon oranı ve varlıkların doğal logaritması değişkenleri arasında olumlu ve istatistiksel bağlamda anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Trenca vd. (2015) yapmış oldukları çalışmalarında Yunanistan, Portekiz, İspanya, İtalya, Hırvatistan ve Güney Kıbrıs’taki 40 ticari bankanın 2005-2011 dönemi verilerini kullanmışlardır. Araştırmanın sonucunda, likidite riski ile cari açık, enflasyon, işsizlik, önceki dönem likidite oranı ve üretim artış oranı arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Zengin ve Yüksel (2016) yapmış oldukları çalışmalarında, en yüksek aktif büyüklüğe sahip 10 bankanın 2005-2014 yılları arasındaki yıllık verilerini kullanarak likidite riskinin belirleyicilerini logit modeliyle analiz etmişlerdir. Araştırmada 12 bağımsız değişken kullanılmış olup, çoklu doğrusal bağlantı nedeniyle krediler ve aktif kârlılığı değişkenleri model dışında kalmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre; likidite riski ile sermaye

yeterlilik oranı değişkeni arasında negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla beraber, net faiz marjıyla likidite riski değişkeni arasında pozitif ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Singh ve Sharma (2016) yapmış oldukları çalışmalarında, Hindistan'daki 59 ticari bankanın 2000 – 2013 yılları arasındaki verilerini kullanarak bankaların likidite riskini etkileyen faktörleri incelemiştir. Panel veri regresyon analizi yöntemini kullandıkları bu çalışmalarında bağımlı değişken olarak likit aktiflerin toplam aktiflere oranını kullanırken, bağımsız değişken olarak da aktif karlılığı, aktif büyüklüğü, enflasyon, fonlama maliyeti, işsizlik, mevduatın aktif toplamına oranı, sermaye yeterliliği, gayri safi yurt içi hasıla (GSYH) kullanılmıştır. Araştırmada, banka sermayesi, enflasyon oranı, mevduatların toplam varlıklara oranı ve varlıkların kârlılığı bankaların likiditesini anlamlı ve pozitif olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber, banka büyüklüğünün ve ekonomik büyümenin bankaların likiditesini anlamlı ve negatif olarak etkilediğini ortaya koymuştur. Ayrıca likidite riskinin, araştırmadaki diğer bağımsız değişkenlerden fonlama maliyeti ve işsizlik oranıyla ise herhangi bir anlamlı ilişkisinin olmadığı belirtilmiştir.

Işık ve Belke (2017) BIST'de işlem görmekte olan 13 ticari bankanın 2006-2015 yılları arasında banka düzeyindeki verilerini kullanarak yapmış oldukları çalışmalarında, likidite riskinin belirleyicilerini araştırmışlardır. Araştırmada, likidite riski ile özkaynakların kârlılığı, sermayesinin büyüklüğü, mevduatlarındaki büyüme, sorunlu krediler karşılıkları ve enflasyon oranı gibi faktörler arasında negatif fakat anlamlı bir ilişki olduğu görülürken, bankaların büyüklükleri ve ekonomik büyüme gibi faktörler ile likidite riskinin pozitif ve anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, küresel finansal kriz ve net faiz marjı mevduat bankalarının likidite riskini önemli bir seviyede etkilemediği görülmüştür.

Kocaman, Babuşcu ve Hazar (2021) tarafından yapılan çalışmada, en yüksek aktif büyüklüğüne sahip 10 mevduat bankasının 2010 – 2020 yılları arasında çeyreklik dönem verileri statik panel veri analizi ile test edilmiştir. Çalışmada bağımlı değişken olarak likit varlıklar / kısa vadeli yükümlülükler kullanılırken, bağımsız değişken olarak bankaya özgü değişkenler ve makroekonomik değişkenler kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, özkaynaklar/toplam aktifler ile likit aktifler/kısa vadeli borçlar arasında pozitif ilişki bulunmaktadır. Bu sebeple, Türkiye'deki mevduat bankalarının likidite riskini etkili bir şekilde yönetebilmek için sermayelerini artırebilecekleri söylenebilir. İkinci olarak, para piyasası fonları/toplam aktifler ile likit aktifler/kısa vadeli yükümlülükler arasında pozitif bir ilişki vardır. Ayrıca, para piyasalarından ek likidite sağlama potansiyelinin, bankaların likidite riskini azaltmalarında önemli bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir.

Ahamed (2021) yapmış olduğu çalışmada Bangladeş'te bulunan 23 ticari bankanın 2005 – 2008 yılları arasındaki verilerini kullanarak bankaların likidite riskini etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre likidite riskinin banka büyüklüğü ile arasında negatif bir ilişki olduğu görülürken, özkaynak karlılığı ve sermaye yeterlilik rasyosu ile pozitif ve anlamsız bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca likidite riski ile makroekonomik değişkenlerden enflasyon arasında negatif bir ilişki olduğu görülürken, GSYH ile arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş (2022) yapmış olduğu çalışmada, Türkiye'deki 5 katılım bankasının 2016 – 2019 dönemindeki üçer aylık veriler kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre likidite riskiyle sermaye yeterlilik oranı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülürken, banka kapitalizasyonu ve banka büyüklüğü ile herhangi bir anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Aqel (2022) yapmış olduğu çalışmada 2010-2019 dönemine ait Filistin de faaliyet gösteren 110 ticari banka verisinden yararlanılarak bankaya özgü ve makroekonomik faktörlerin banka likiditesi üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, banka büyüklüğü, sermaye ve enflasyon oranı değişkeni banka likiditesi ile anlamlı bir ilişkiye sahip olup karlılık, banka riski, gayri safi yurtiçi hasıla büyüme hızı, fonlama maliyetleri ve işsizlik oranı anlamlı sonuçlar vermemiştir.

VERİ SETİ, YÖNTEM ve BULGULAR

Veri Seti

Likidite riskine ilişkin alanyazın incelendiğinde, likidite riskini açıklamakta bankacılığa özgü (içsel) ve bankacılık likidite riski üzerinde etkisi olabilecek makroekonomik bağımsız değişkenlerin (dışsal) kullanıldığı tespit edilmiştir. Çalışma kapsamında incelenen değişkenlere ilişkin veri 2011/Q1–2022/Q3 dönemini içermekte ve 47 çeyrekten oluşmaktadır. Likidite riski modelinde değişkenlerin belirlenmesinde, öncelikle aralarındaki korelasyon ilişkisi incelenmiş ve yüksek korelasyona sahip bağımsız değişkenlerden bazıları model dışında bırakılmış, aralarında yüksek korelasyon ilişkisi olmayan içsel ve dışsal bağımsız değişkenlerden oluşan, Türk bankacılık sektörü likidite riskini açıklamada kullanılabilecek model tahmin

edilmiştir. Oluşturulan modele ilişkin alanyazında, bağımlı değişken olarak likidite riskini temsilen birçok farklı değişkenin araştırmacılar tarafından kullanıldığı, bu çalışmada ise likidite riskini temsilen likit varlıklar/toplam aktifler değişkeni kullanılmıştır. Bağımsız değişkenler olarak ise, takipteki krediler/toplam kullanılan nakdi krediler, nakdi olarak kullanılan krediler/toplam mevduat, aktif kârlılık oranı, TCMB politika faizi, tüketici fiyat endeksi ve gayri safi yurt içi hasıla kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan değişkenler ve açıklamaları aşağıda Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1: Çalışmada Kullanılan Değişkenler ve Açıklamaları

Değişkenler	Açıklamalar	Kısaltma	Birim	İşaret Beklentisi
Likidite	Likit Varlıklar / Toplam Aktifler	Likidite	Yüzde	
Tdo	Takipteki krediler / Toplam kullanılan nakdi krediler	TDO	Yüzde	Negatif
Kredi	Nakdi olarak kullanılan krediler / Toplam mevduat	Kredi	Yüzde	Negatif
Kârlılık	Net Dönem Kârı (Zararı)/ Toplam Varlıklar	Kârlılık	Yüzde	Pozitif
Faiz	TCMB politika faizi	Faiz	Yüzde	Pozitif
Tüfe	Tüketici fiyat endeksi	Tüfe	Yüzde	Pozitif
Gsyh	Gayri safi yurt içi hasıla	Gsyh	Yüzde	Pozitif

Çalışmanın analizinde kullanılan veri setinin oluşturulmasında, T. C. Merkez Bankası ve Thomson Reuters veri tabanı kullanılmıştır.

Yöntem

Türk bankacılık sektörü likidite riskinin belirleyicilerini tespit etmek amacıyla oluşturulan model zaman serisi En Küçük Kareler Yöntemi (EKKY) ile tahmin edilmiştir. Modelde yer alan değişkenlere ait katsayı işaretinin beklentilerle uyumlu olması ve modelin açıklama gücünü artırması koşuluyla değişkenlerin seviye ve gecikmeli değerleri modele ilave edilip çıkartılarak modelde bağımlı değişkeni açıklama gücü yüksek model oluşturulmaya çalışılmıştır. Ayrıca, bağımlı değişkenin gecikmeli değerleriyle kendi düzey değeri arasında da ilişki olabileceği dikkate alınarak, modele bağımlı değişkenin (likidite) gecikmeli değerleri bağımsız değişken olarak eklenmiş fakat tahmin sonucunda açıklamakta istatistiki olarak anlamlı katkı sunmadığı tespit edilmiştir.

Türk bankacılık sektörü likidite riskini etkileyen unsurları belirlemek amacıyla oluşturulan likidite riski modeli aşağıda gösterilmektedir.

Buna göre;

$$\text{Likidite}_t = \alpha + \beta_1 \text{Tdo}_t + \beta_2 \text{Kredi}_t + \beta_3 \text{Kârlılık}_t + \beta_4 \text{Faiz}_t + \beta_5 \text{Tüfe}_t + \beta_6 \text{Gsyh}_t + \varepsilon_t$$

Bankacılık sektörüne dair yukarıda oluşturulan likidite riski modelinde, α ; sabit katsayıyı, β ; t zamandaki bağımsız değişkenlere ilişkin eğim katsayılarını, ε ; bağımsız özdeş dağılımı hata terimlerini temsil etmektedir.

BULGULAR

Likidite riski modelinde kullanılan değişkenlere ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2: Değişkenlere İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

	Likidite	Tdo	Kredi	Kârlılık	Faiz	Tüfe	Gsyh
Ortalama	50.31043	3.282714	113.0724	2.040426	10.50000	14.82172	5.851064
Medyan	49.77000	3.022736	113.3435	1.890000	8.000000	10.21300	5.900000
Maksimum	61.80000	5.225339	127.3882	4.580000	24.00000	81.08700	22.20000
Minimum	41.41000	2.380725	88.66308	1.250000	4.500000	4.348000	-10.30000
Std.Sapma	4.408178	0.662445	10.89539	0.669367	5.790031	15.52370	4.838966
Çarpıklık	0.750383	1.415222	-0.474517	2.048062	1.191051	3.259107	-0.180209
Basıklık	3.685150	4.351383	2.125369	7.950606	3.206460	13.08189	6.534737
Jarque-Bera	5.330059	19.26539	3.261888	80.85319	11.19587	282.2577	24.72252
Olasılık	0.069597	0.000066	0.195745	0.000000	0.003706	0.000000	0.000004
Gözlem	47	47	47	47	47	47	47

Yukarıda Tablo 2’de analiz kapsamında incelenen çalışmanın değişkenleri olan Likidite, TDO, Kredi, Kârlılık, Faiz, Tüfe ve Gsyh 47 gözlemden oluşmaktadır. Analiz dönemi aralığı dikkate alındığında, bağımlı değişken olan likiditenin ortalama, en büyük ve en küçük değeri sırasıyla; 50.31, 61.80, 41.41’dir.

Tablo 3: Değişkenlere İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

	Likidite	Tdo	Kredi	Kârlılık	Faiz	Tüfe	Gsyh
Likidite	1						
Tdo	-0.272	1					
Kredi	-0.449	0.045	1				
Kârlılık	0.395	-0.525	-0.502	1			
Faiz	0.308	0.546	-0.034	-0.215	1		
Tüfe	0.578	-0.139	-0.447	0.714	0.394	1	
Gsyh	0.225	-0.306	-0.337	0.125	-0.268	-0.041	1

Değişkenlere ilişkin korelasyon analizi sonuçları Tablo 3’de gösterilmektedir. Korelasyon analizinde bağımsız değişkenler arasında korelasyonun 0.80 ve üzeri olması oluşturulacak modelde çoklu doğrusal bağıntı sorununa sebep olabileceği için istenen bir durum değildir. Tablo 3’te bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon ilişkisi incelendiğinde Tüfe ve Kârlılık arasındaki 0.71 düzeyindeki oranın en yüksek korelasyon olduğu görülmektedir. Bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon 0.80 ve üzeri olmadığından dolayı bu bağımsız değişkenlerle oluşturulacak modelde çoklu doğrusal bağıntı sorununun olmayacağı görülmektedir.

Tablo 4: Değişkenlere İlişkin Varyans Artırma Faktörü (Vif) Analizi Sonuçları

Değişkenler	Varyans Katsayısı	Merkezi Olmayan VIF Değeri	Merkezi VIF Değeri
TDO	1.092528	58.88872	2.257108
KREDİ	0.003290	204.1936	1.838847
ROA	2.872567	63.58627	4.059248
FAİZ	0.021837	15.02685	3.446418
TÜFE	0.005065	11.09794	4.745992
GSYH	0.012748	3.504521	1.405270
C	111.1239	534.5246	NA

Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağıntı sorunu olup olmadığını belirlemek için kullanılan bir diğer analiz ise VIF (Variance Inflation Factor) analizidir. VIF analizi sonucunda bağımsız değişkenlerden Merkezi VIF değeri 5’ten büyük olan değişkenin çoklu doğrusal bağıntı sorununa yol açmaması için analize dâhil edilmemesi gerekir. Yukarıda Tablo 4’de görüldüğü üzere merkezi VIF değerleri incelendiğinde, bağımsız değişkenlerin merkezi VIF değerlerinin 5’ten küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla Tablo 4’de yer alan bağımsız değişkenler kullanılarak oluşturulacak model çoklu doğrusal bağıntı açısından sorun oluşturmayacaktır.

Durağanlık, zaman serisi verisinin ortalamasıyla varyansının değişmemesi ve seriye ilişkin iki değer arasındaki kovaryansın incelenen zamana değil, sadece iki zaman değeri arasındaki farka bağlı olmasıdır (Korkmaz ve Uygurtürk, 2008: 125). Alanyazında, değişkenlerin durağanlık (birim kök) özelliklerinin sınımmasında çoğunlukla Genişletilmiş Dickey Fuller (ADF) (1981) birim kök testi ile Phillips Perron (1988) birim kök testi kullanılmaktadır. Bu testlere ilişkin birim kök testi hipotezleri aşağıdaki gibidir:

H_0 : Birim kök vardır (Seri durağan değildir)

H_1 : Birim kök yoktur (Seri durağandır)

Tablo 5: ADF ve PP Birim Kök Testi Sonuçları

Değişken	ADF Testi		PP Testi		KARAR
	Sabitli	Sabitli ve Trendli	Sabitli	Sabitli ve Trendli	
LİKİDİTE	-3.384(0.016)	-3.662(0.035)	-3.436(0.014)	-3.624(0.038)	Durağan
TDO	-2.028(0.273)	-1.771(0.701)	-1.594(0.477)	-1.520(0.808)	Durağan Değil
Δ TDO	-3.964(0.003)	-4.036(0.014)	-3.901(0.004)	-3.988(0.016)	Durağan
KREDİ	-0.468(0.888)	-0.039(0.994)	-1.165(0.681)	0.107(0.996)	Durağan Değil
Δ KREDİ	-1.567(0.490)	-7.961(0.000)	-4.739(0.000)	-7.951(0.000)	Durağan
KÂRLILIK	-1.972(0.297)	-0.679(0.968)	-0.897(0.780)	0.258(0.997)	Durağan Değil
Δ KÂRLILIK	-4.254(0.000)	-4.624(0.003)	-4.251(0.001)	-4.615(0.003)	Durağan
FAİZ	-2.533(0.110)	-3.841(0.023)	-1.864(0.345)	-2.585(0.288)	Durağan Değil
Δ FAİZ	-4.293(0.001)	-4.243(0.008)	-4.353(0.001)	-4.305(0.007)	Durağan
TÜFE	-0.363(0.906)	-1.507(0.812)	3.066(1.000)	2.627(1.000)	Durağan Değil
Δ TÜFE	-3.041(0.038)	-3.475(0.054)	-3.036(0.039)	-3.361(0.069)	Durağan
GSYH	-4.411(0.000)	-4.395(0.005)	-4.454(0.000)	-4.458(0.004)	Durağan

Not: Parantez içindeki değerler olasılık değerlerini göstermektedir. ‘ Δ ’ sembolü fark işlemi göstermektedir.

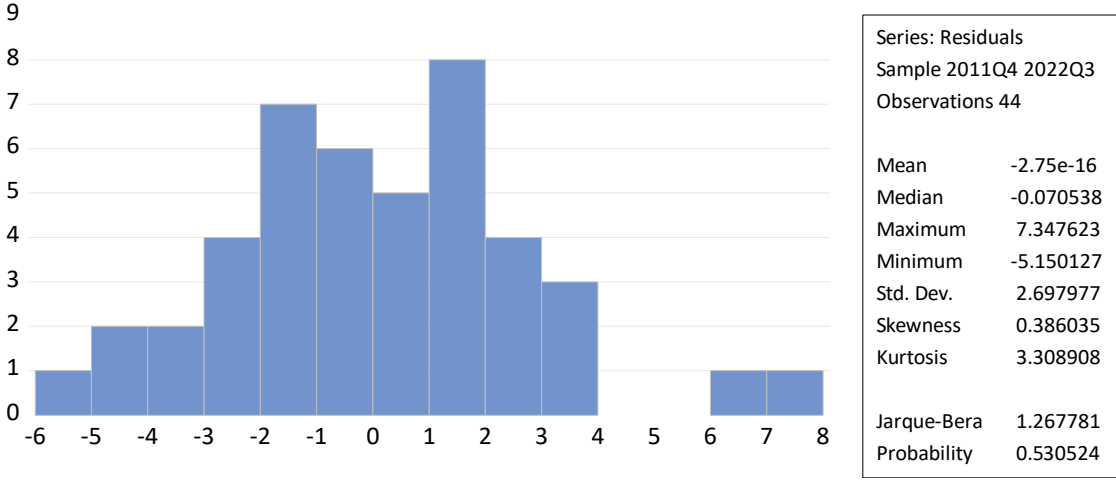
Tablo 5’te ADF ve PP birim kök testi sonuçları modelde yer alan tüm değişkenlerin hem sabitli hem de sabitli ve trendli durumları için verilmiştir. Birim kök test sonuçlarına göre, TDO, Kredi, Kârlılık, Faiz ve Tüfe serisinin birim köke sahip olduğuna (seri durağan değildir) ilişkin H_0 temel hipotezi reddedilememektedir. Başka bir ifadeyle bu değişkenlerin durağan olmadığı ifade edilebilir. Durağan olmayan serilerin birinci

dereceden farkları alınarak ADF ve PP birim kök testleri uygulandığında birim köke sahip olduğuna (seri durağan değildir) ilişkin H_0 temel hipotezi reddedilmekte alternatif hipotez olan serinin birim köke sahip olmadığına (seri durağandır) ilişkin H_1 hipotezi kabul edilmektedir. Başka bir ifadeyle, düzeyde durağan olmayan değişkenlerin birinci farkları alındığında durağan hale geldikleri görülmektedir. Ayrıca bağımlı değişken Likidite ve Gsyh değişkenlerinin düzeyde durağan olduğu gözlenmektedir.

EKK yöntemiyle tahmini gerçekleştirilen likidite riski modelinde normal dağılım, otokorelasyon ve değişen varyans testlerinin uygulanması ve bu varsayımların sağlandığının gösterilmesi gerekmektedir. Hata terimlerinin normal dağılıma sahip olması için sırasıyla çarpıklık ile basıklık değerlerinin sıfır ve üç değerlerini alması veya bu değerlere yakın olması beklenmektedir. Normal dağılıma ilişkin hipotezler aşağıdaki şekildedir:

H_0 : Seri normal dağılım sergilemektedir.

H_1 : Seri normal dağılım sergilememektedir.



Şekil 1: Modele Ait Hata Terimlerinin Normallik Sınaması

Şekil 1 incelendiğinde, çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılıma ait değerlere yakın olduğu ($s = 0.386035$ ve $k = 3.308908$), ek olarak Jargue-Bera istatistiğine ilişkin olasılık değerinin de 0.530524 olması Türk bankacılık sektörü likidite riski modeline ilişkin hata terimlerinin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir. Likidite riski modelinin otokorelasyon sorunu içerip içermediğine ilişkin kullanılan testlerden birisi de Breusch-Godfrey otokorelasyon testidir. Modelin hata terimlerinde otokorelasyon içerip içermediğine ilişkin hipotezler aşağıdaki gibi oluşturulur:

H_0 : Modelin hata terimlerinde otokorelasyon yoktur

H_1 : Modelin hata terimlerinde otokorelasyon vardır

Tablo 6: Breusch-Godfrey Otokorelasyon Testi Sonuçları

F-İstatistiği	0.286401	Olasılık F(4,33)	0.8847
LM	1.476224	Olasılık $\chi^2(4)$	0.8308

Tablo 6'da 4 gecikme için Breusch-Godfrey otokorelasyon testi sonuçları incelendiğinde hem F istatistiği hem de χ^2 olasılık değerinin $0,05$ 'den büyük olduğu için otokorelasyonun var olmadığına ilişkin ana hipotez (H_0) reddedilememektedir. Dolayısıyla likidite riski modelinin otokorelasyon sorunu içermediği söylenebilir. Likidite riski modelinde değişen varyans sorununun olup olmadığına ilişkin test ise White testidir. Modelin değişen varyansa sahip olup olmadığına ilişkin hipotezler aşağıdaki şekildedir:

H_0 : Hata terimleri değişen varyanslı değildir.

H_1 : Hata terimleri değişen varyanslıdır.

Tablo 7: White Değişen Varyans Testi Sonuçları

F-İstatistiği	0.993022	Olasılık F(27,16)	0.5215
LM	27.55585	Olasılık $\chi^2(27)$	0.4341
Ölçekli Açık. Kare.Top.	22.49513	Olasılık $\chi^2(27)$	0.7118

Modele ilişkin White değişen varyans testinde 27 serbestlik ve 0.05 anlamlılık seviyesinde sonuçları elde edilen tüm olasılık değerleri $0,05$ 'ten yüksek olduğundan değişen varyansın olmadığına ilişkin ana hipotez (H_0) reddedilememektedir. Dolayısıyla, likidite riski modelinin değişen varyans sorunu içermediği başka bir ifadeyle sabit varyanslı olduğu söylenebilir.

Sonuçta, Türk bankacılık sektörü için oluşturulan nihai likidite riski modeline ilişkin katsayıların kullanılabilirliği ve modele ilişkin hata terimlerinin normal dağılım, otokorelasyon ve değişen varyans sorununa sahip olmadığı çıkarımı yapılabilmektedir. Türk bankacılık sektörü likidite riski modeline ilişkin nihai tahmin sonuçları aşağıda Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Likidite Riski Modeli Sonuçları

Bağımlı Değişken: LİKİDİTE				
Yöntem: En Küçük Kareler				
Örnekleme: 2011Q4 2022Q3				
Gözlem Sayısı: 44 (Düzenleme Sonrası)				
Değişkenler	Katsayı	Std. Hata	t-istatistiği	Olas.
D(TDO(-2))	-4.838100**	1.851622	-2.612898	0.0129
D(KREDİ)	-0.357001*	0.197069	-1.811554	0.0782
D(KÂRLILIK)	4.441564***	1.333444	3.330898	0.0020
D(FAİZ(-2))	0.553450***	0.168299	3.288483	0.0022
D(TÜFE(-2))	0.262766**	0.106831	2.459636	0.0187
GSYH(-2)	0.197250**	0.095117	2.073760	0.0451
C	48.39888	0.695077	69.63098	0.0000
R Kare	0.648			
Düzeltilmiş R Kare	0.591			
F İstatistiği	11.3630.000			
Olasılık (F İstatistiği)				

Not: ***, **, * sırasıyla %1, %5 ve %10 anlamlılık düzeyini göstermektedir.

Tablo 8’de Türk bankacılık sektörü zaman serisi likidite riski modeline ait sonuçlar verilmektedir. Modelin oluşturulması sürecinde, bağımlı değişkeni açıklaması beklenen bağımsız değişkenlerin gecikmeli değerleri de modele eklenmiş katsayıları anlamlı olmayan değişkenlerin modelden atılmasıyla Tablo 8’deki gibi bir bütün olarak anlamlı nihai model elde edilmiştir. Çalışmanın nihai modelinde, bağımsız değişkenlerden Tdo, Faiz, Tüfe ve Gsyh değişkenlerinin ikinci gecikmelerinin bağımlı değişkeni açıklamakta kullanılmış Kredi ve Kârlılık değişkenleri ise düzey değerleriyle kullanılmıştır. Ayrıca, Gsyh hariç tüm bağımsız değişkenler durağan olmadıklarından dolayı birinci farkı alınarak modelde yer almıştır. Türk bankacılık sektörü likidite riski modeline ilişkin sonuçlar değerlendirildiğinde, bağımlı değişkendeki değişimlerin, modelde kullanılan bağımsız değişkenlerce hangi seviyede açıklandığını gösteren belirlilik katsayısı (R²) % 64’dür. Bu yüzden, modelin açıklama gücü yüksektir. Ek olarak, modelin bir bütün olarak anlamlılığını gösteren F istatistiği (11.363) olasılık değerinin de istatistiki olarak anlamlı olduğu bu yüzden modelde yer alan açıklayıcı değişkenlerin katsayılarının yorumlanmasına geçilebilecektir.

Türk bankacılık sektörü likidite riski modeline göre, modelde bağımlı değişken olarak kullanılan ve likidite riskini temsil eden Likidite değişkeni ile modele açıklayıcı değişken olarak ilave edilen takibe dönüşüm oranının (Tdo) ikinci gecikmesi arasında istatistiki olarak anlamlı güçlü negatif ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle, takibe dönüşüm oranı %1 arttığında bankacılık sektörünün likit varlıklar / toplam varlıkları (Likidite) %4.83 azalmaktadır. Bu sonuç, bankacılık sektörü tarafından kullanılan kredilerin geri ödenmesinde yaşanacak aksaklıkların bankaların likidite düzeylerinin azalmasına yol açtığı bunun sonucunda da bankacılık sektöründe likidite riskini artırdığı ifade edilebilir.

Likidite değişkeni ile nakdi olarak kullanılan krediler / toplam mevduat (Kredi) değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı negatif ilişki tespit edilmiştir. Nakdi olarak kullanılan krediler / toplam mevduat oranının %1 artması bankacılık sektörü likiditesini %0.35 azaltmakta ve likidite riskini ise artırıcı bir rol üstlenmektedir. Likidite değişkeni ile bankacılık sektörü aktif kârlılık (Kârlılık) değişkeni arasında istatistiki olarak anlamlı pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Kârlılık %1 arttığında likidite %4.44 artmakta bu sebeple bankacılık sektörü likidite riskinin de azalmakta sonucu çıkarılabilir. Likidite değişkeni ile modele açıklayıcı değişken olarak ilave edilen Merkez Bankası politika faizinin (Faiz) ikinci gecikmesi arasında istatistiki olarak anlamlı güçlü pozitif ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Politika faizi %1 arttığında bankacılık sektörünün likiditesi %0.55 artmaktadır. Likidite değişkeni ile tüketici fiyat endeksinin (Tüfe) ikinci gecikmesi arasında istatistiki olarak anlamlı pozitif ilişki tespit edilmiştir. Tüfe %1 arttığında bankacılık sektörü likiditesi %0.26 artmakta başka bir ifadeyle tüketici enflasyonu artışı bankacılık sektörü likidite riskini azaltmaktadır.

Son olarak, likidite değişkeni ile Gayri safi yurtiçi hasıla (Gsyh) değişkeninin ikinci gecikmesi arasında istatistiki olarak anlamlı pozitif ilişki tespit edilmiştir. Gsyh %1 arttığında bankacılık sektörü likiditesi %0.19 artmakta başka bir ifadeyle ülke ekonomisinin büyümesindeki artış bankacılık sektörü likidite riskini azaltmaktadır.

SONUÇ

Türk bankacılık sektörünün genelinde yaşanan değişikliklere, ülkemizde yaşanan bankacılık krizleri sebep olmuştur. Hükümetin aldığı önlemler ve krizler sonrası kurulan BDDK, bankacılık sektörünün daha etkili ve rekabet içerisinde olmasının önünü açmıştır. ABD’de 2007 yılında başlayan ve sonrasında tüm Dünya’da etkisi fazlaca görülen küresel finansal kriz, gelişmiş ya da gelişmeye devam eden ekonomilere olumsuz olarak etki etmiştir.

Bankalar, önemli işler gördüklerinden dolayı tüm ülkelerin ekonomisinde önemli bir yere sahiptirler. Bankaların likidite pozisyonları, bankacılık sektörünün devam ettirilebilir yanını oluşturan finansal bileşenlerin en önemli parametrelerden biridir. Güven kavramı ile iç içe olan bankaların yükümlülüklerini yerine getirmemesi nedeniyle bankalara olan güvenin azalması, bankadan tahmin edilemeyen miktarda bir nakit çıkışı olmasına yol açabilmektedir. Bundan dolayı, likidite riskinin belirli zaman aralıklarıyla takip edilmesi ve gözlem yapılması önemli ve mecburi olmaktadır.

Basel Komitesi, likidite riski dâhil olmak üzere bankacılık sektörünü de kapsayan önemli faaliyetlerde bulunmakta ve risk yönetimine ilişkin uygulamalar yapmaktadır. Likidite riski gözetiminin küresel seviyede güçlendirilmesini amaçlayan bu komite, Basel III kapsamında yeni düzenlemeler getirmiştir. Bu düzenlemelerle beraber güçlü likidite riski yönetimi kriterlerinin temeli atılmıştır. Yapılan bu düzenlemeyle, likiditeye dair yeni kurallar ortaya koyulmuş ve bununla beraber kısa ve uzun vadeli olmak üzere Likidite Karşılama Oranı ve Net İstikrarlı Fonlama Oranı olarak iki farklı likidite standardı ortaya koyulmuştur.

Bu çalışmanın amacı, Türk bankacılık sektöründe likidite riskinin belirleyicilerinin tespit edilmesidir. Bu amaçla çalışmanın analizinde, likidite riski üzerinde etkisi olduğu düşünülen bankacılığa özgü değişkenler ve bankacılık sektörüne etki etmesi düşünülen muhtemel makroekonomik değişkenler dikkate alınmıştır. Bankacılık sektörü likidite riski modelinin verileri 2011/Q1–2022/Q3 dönemini kapsamaktadır ve 47 çeyrek dönemlik bir veri setinden oluşmaktadır. Modelde likidite riskini temsil eden bağımlı değişken olarak Likit varlıklar / Toplam aktifler, bağımsız değişkenler olarak ise; Takipteki krediler / Toplam kullanılan nakdi krediler, Nakdi olarak kullanılan krediler / Toplam mevduat, Aktif kârlılık oranı, Merkez Bankası politika faizi, Tüketici fiyat endeksi ve Gayri safi yurt içi hasıla kullanılmıştır. Modelin tahmininde zaman serisi en küçük kareler tahmincisinden yararlanılmıştır.

Çalışmanın sonucunda, modelde bağımlı değişken olarak yer alan ve likidite riskini temsil eden Likidite değişkeni ile modele açıklayıcı değişken olarak ilave edilen takibe dönüşüm oranının (Tdo) ikinci gecikmesi arasında istatistiki bağlamda anlamlı güçlü negatif ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle, takibe dönüşüm oranı %1 arttığında bankacılık sektörünün likit varlıklar / toplam varlıkları (Likidite) %4.83 azalmaktadır. Bu sonuç, bankacılık sektörü tarafından kullanılan kredilerin geri ödenmesinde yaşanacak aksaklıkların bankaların likidite düzeylerinin azalmasına yol açtığı bunun sonucunda da bankacılık sektöründe likidite riskini artırdığı ifade edilebilir.

Likidite değişkeni ile nakdi olarak kullanılan krediler / toplam mevduat (Kredi) değişkeni arasında istatistiki bağlamda anlamlı negatif ilişki tespit edilmiştir. Nakdi olarak kullanılan krediler / toplam mevduat oranının %1 artması bankacılık sektörü likiditesini %0.35 azaltmakta ve likidite riskini ise artırıcı bir rol üstlenmektedir.

Likidite değişkeni ile bankacılık sektörü aktif kârlılık (Kârlılık) değişkeni arasında istatistiki bağlamda anlamlı pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Kârlılık %1 arttığında likidite %4.44 artmakta bu sebeple bankacılık sektörü likidite riskinin de azalmakta sonucu çıkarılabilir.

Likidite değişkeni ile modele açıklayıcı değişken olarak ilave edilen Merkez Bankası politika faizinin (Faiz) ikinci gecikmesi arasında istatistiki bağlamda anlamlı güçlü pozitif ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Politika faizi %1 arttığında bankacılık sektörünün likiditesi %0.55 artmaktadır.

Likidite değişkeni ile tüketici fiyat endeksinin (Tüfe) ikinci gecikmesi arasında istatistiki bağlamda anlamlı ve pozitif ilişki tespit edilmiştir. Tüfe %1 arttığında bankacılık sektörü likiditesi %0.26 artmakta başka bir ifadeyle tüketici enflasyonu artışı bankacılık sektörü likidite riskini azaltmaktadır.

Son olarak ise, likidite değişkeni ile Gayri safi yurtiçi hasıla (Gsyh) değişkeninin ikinci gecikmesi arasında istatistiki bağlamda anlamlı ve pozitif ilişki tespit edilmiştir. Gsyh %1 arttığında bankacılık sektörü likiditesi %0.19 artmakta başka bir ifadeyle ülke ekonomisinin büyümesindeki artış bankacılık sektörü likidite riskini azaltmaktadır.

Bu çalışmanın bulguları, seçilen örneklem ve veri dönemi ile kısıtlıdır. Bundan sonraki çalışmalarda, Türk bankacılık sektöründe yer alan bankalar çeşitli özellikleri bakımından ayrıştırılarak, bu ayrım sonucunda sahip oldukları likidite riskleri ve likidite riskini açıklayan unsurlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Ahamed, F. (2021). "Determinants of Liquidity Risk in the Commercial Banks in Bangladesh", *European Journal of Business and Management Research*, 6(1):164-169.
- Ahi, E. (2020). "Bankacılık Sektöründe Likidite ve Risk Yönetimi", Yüksek Lisans Tezi, Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, F. (2022). "Katılım Bankalarının Likidite Risk Belirleyicileri", *Abant Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2):738-748.
- Altan, F. (2017). "Türk Bankacılık Sektöründe Likidite Riskini Belirleyen Faktörler: Bir Panel Veri Uygulaması", Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Aqel, S. (2022). "Bank Specific and Macroeconomic Determinants of Liquidity: Evidence from Palestine", *Montenegrin Journal of Economics*, 18(1):61-76.
- Ayaydın, H. & Karaaslan, İ. (2014). "Likidite Riski Yönetimi: Türk Bankacılık Sektörü Üzerine Bir Araştırma", *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi*, 11:237-256.
- Çelik, S. & Akarım, Y. D. (2012). "Likidite Riski Yönetimi: Panel Veri Analizi ile İMKB Bankacılık Sektörü Üzerine Ampirik Bir Uygulama", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1):1-17.
- Ertürk, H. (2010). "Bankacılık Sektörünün Karşılaştığı Riskler ve Risk Yönetimi", *Denetişim*, (4):62-70.
- Işık, Ö. & Belke, M. (2017). "Likidite Riskinin Belirleyicileri: Borsa İstanbul'a Kote Mevduat Bankalarından Kanıtlar. Ekonomi", *Politika & Finans Araştırmaları Dergisi*, 113-126.
- Işıl, G. & Özkan, N. (2015). "İslami Bankalarda Likidite Riski Yönetimi: Türkiye'de Katılım Bankacılığı Üzerine Ampirik Bir Uygulama", *Uluslararası İslam Ekonomisi ve Finansı Araştırmaları Dergisi*, 1(2):23-37.
- Kaya, M. & Torun, R. (2018). "Basel III Uzlaşısının Getirdikleri ve Sürecin Türk Bankacılık Sektörüne Etkileri". *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(13):54-76.
- Kocaman, B. E., Babuşcu, Ş. & Hazar, A. (2021). "Factors Affecting Liquidity Risk-An Empirical Analysis on Turkish Banking Sector", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(3):1840-1857.
- Singh, A. & Sharma, A. K. (2016). An Empirical Analysis of Macroeconomic and Bank-Specific Factors Affecting Liquidity of Indian Banks. *Future Business Journal*, 2(1):40-53.
- Şimşek, M. (2019). "Türkiye'de Ticari Bankaların Likidite Riskini Belirleyen İçsel Faktörler: Basel III Etkisinin Sınanması". Doktora Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Finans Enstitüsü, İstanbul.
- Trenca, I., Petria, N., & Corovei, E. A. (2015). "Impact of Macroeconomic Variables upon the Banking System Liquidity", *Procedia Economics and Finance*, 32:1170-1177.
- Zengin, S. & Yüksel, S. (2016). "Likidite Riskini Etkileyen Faktörler: Türk Bankacılık Sektörü Üzerine Bir İnceleme", *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(29):77-95.



Vizyoner Liderlikle İlgili Tezlerin İncelenmesi (2017-2022)

Examination of Theses on Visionary Leadership (2017-2022)

ÖZET

Son zamanlarda tanımlanan pek çok liderlik türünden biri olan vizyoner liderlik; en önemli liderlik türlerinden biri olarak son zamanlarda araştırılmaya başlanmıştır. Bu çalışmada, son beş yılda yapılan tez çalışmaları içinde vizyoner liderliğin nasıl ele alındığını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla Ulusal Tez Merkezi'nde 2017-2022 yılları arasında yayımlanmış olan tezler taranarak doküman incelemesi yapılmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir. "Vizyoner liderlik" anahtar kelimesiyle yapılan tarama sonucunda, vizyoner liderliği ele alan 16 tez belirlenerek çalışmaya dâhil edilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda, vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yıllara göre dağılımı en fazla 2019 yılında 7 tez, 2021 yılında ise 5 tez yapılmıştır. Tez türüne göre, bu tezlerin 3 tanesi doktora, 13 tanesi ise yüksek lisans tezidir. Enstitü türüne göre, Sosyal Bilimler Enstitüsünde 9 tez, Eğitim Bilimleri Enstitüsünde 3 tez, Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde 1 tez ve Sağlık Bilimleri Enstitüsünde 1 tez çalışma yapıldığı belirlenmiştir. Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yapıldığı illere göre dağılımına bakıldığında, 4 teze en fazla çalışma İstanbul'da olmak üzere toplam 11 ilde araştırma yapıldığı görülmüştür. Örneklem içinde öğretmenler ve okul yöneticileri, işletme çalışanları ve yöneticileri, kamu çalışanları ve idarecileri bulunmaktadır. Örneklem aralığı ise çoğunlukla 401-500 aralığındadır. Tez çalışmalarının yöntem ve modeline göre dağılımı incelendiğinde, tezlerin tamamının nicel yöntemle, 13 tezin ilişkisel tarama ve 3 tezin betimsel tarama modelini kullandığı belirlenmiştir. Tez çalışmalarının, vizyoner liderlikle ilişkisini araştırdığı diğer değişkenlere göre dağılımı incelendiğinde toplam 16 farklı değişken görülmüş ve en fazla çalışan motivasyonu üzerinde durulduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Vizyoner Liderlik, Liderlik Türleri, Döküman Analizi.

ABSTRACT

Visionary leadership, which is one of the many leadership types defined recently; It has recently begun to be investigated as one of the most important types of leadership. In this research, it is aimed to examine how visionary leadership was handled in the thesis studies conducted in the last five years. For this purpose, the theses published in the National Thesis Center between the years 2017-2022 were scanned and documented, and the results were evaluated. As a result of the search made with the keyword "visionary leadership", 16 theses on visionary leadership were determined and included in the study. As a result of the examinations, the distribution of thesis studies on visionary leadership by years has been determined. The most studies were carried out with 7 theses in 2019 and 5 theses in 2021. According to the type of thesis, 3 of these theses are doctorate and 13 of them are master's theses. According to the type of institute, it was determined that 9 theses were done in the Social Sciences Institute, 3 theses in the Educational Sciences Institute, 1 thesis in the Graduate Education Institute and 1 thesis in the Health Sciences Institute. Considering the distribution of thesis studies on visionary leadership according to the provinces, It has been observed that research has been carried out in 11 provinces, with the most studies with 4 theses being in Istanbul. The sample includes teachers and school administrators, business employees and administrators, public employees and administrators. The sample range is mostly in the range of 401-500. When the distribution of the thesis studies according to the method and model was examined, it was determined that all of the theses used the quantitative method, 13 theses used the relational scanning model and 3 the descriptive scanning model. When the distribution of the thesis studies according to the other variables investigated in relation to visionary leadership, a total of 16 different variables were seen and it was determined that employee motivation was the most emphasized.

Keywords: Visionary Leadership, Types of Leadership, Document Analysis

GİRİŞ

Liderliğin birçok tanımı olmakla birlikte kapsamlı olarak; "bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplamaya ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirmeye dönük bilgi ve yeteneklerin toplamı" şeklinde tanımlanabilir (Bakan, Büyükbeşe, Erşahan ve Kefe, 2013). Tarihin başlangıcından itibaren liderlik kavramı insan hayatında var olmuştur. İnsanların beraber bir topluluk halinde yaşamaları ve teşkilatlanmaları idare edilme zorunluluğunu beraberinde getirmiştir (Demir, Yılmaz ve Çevirgen, 2010). Bu zorunluluk zaman içerisinde doğal liderlerin ortaya çıkmasını ve toplumların idare edilmesini sağlamıştır.

Yeliz Yumrukkaya¹

How to Cite This Article

Yumrukkaya, Y. (2023). "Vizyoner Liderlikle İlgili Tezlerin İncelenmesi (2017-2022)", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3268-3274. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.68978>

Arrival: 19 February 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, Yunusemre Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Manisa, Türkiye. ORCID:

İnsan doğasının ve karakterinin farklılıkları liderlik yapma şekillerinde kendisini göstermiş ve çeşitli liderlik türleri oluşmuştur. Liderlik türleri konusunda çeşitli sınıflandırmalar ve kategoriler oluşturulmuş, her araştırmacı kendi açısından tanımlar yapmıştır. Literatürde pek çok liderlik türü tanımlanmıştır. Bunlar arasında; pragmatik liderlik, işbirlikçi liderlik, vizyoner liderlik, stratejik liderlik, demokratik liderlik, otokratik liderlik, karizmatik liderlik, ideolojik liderlik, bürokratik liderlik, katılımcı liderlik, durumsal liderlik, laissez-faire liderlik, otantik liderlik, etik liderlik, spiritüel liderlik, hizmetkar liderlik, koç liderlik, hız belirleyici liderlik, komuta liderlik sayılabilir (Gedik, 2020). Liderlikle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle liderlik çeşitleri içerisinde hangisinin daha etkin olduğunu ve bu çeşitlerin teşvik edilerek öne çıkarıldığını, liderlerin yönetim şekillerinin, kişilikleri hakkındaki özelliklerin ve grup içerisindeki durumlarının belirlendiği görülmektedir (Gündüz ve Dedekorkut, 2014).

Özellikle 90'lı yıllardan itibaren vizyoner liderlik konusuna büyük önem verildiği ve örgüt yönetimlerinde örgütün gelecekle ilgili tereddütte kalınan konuların giderilmesinde büyük rol oynadığı görülmektedir. (Aksu, 2009). Bu sebeple liderlerin diğer tüm özelliklerinin yanında vizyoner bir kişiliğe sahip olmaları ve bu özelliklerini idareleri altındaki kişilere yansıtarak örgütlerini başarıya ulaştırmaları hem kendileri hem çalışanları hem de kurumları açısından büyük önem arz etmektedir.

VİZYONER LİDERLİK

Latince “videre” kelimesinden türetilmiş olan vizyon, kelime olarak “görüş, uyanık olmak, görmek, sezmek” anlamına gelir. Vizyon, temel değerler ve amaçlar ile ilgili gelecekle şu an arasındaki bağlantıyı temsil eder (Alcan, 2021). Vizyoner olmak, farklı bir perspektif ortaya koyan, diğerlerinden farklı olarak değişik olayları ve durumları doğru olarak okuyabilme ve değerlendirebilme yeteneğine sahip olmak anlamına gelir. Vizyoner lider, yeni bir bakış açısıyla geleceğe bakabilen ve görebilen, bu yeni bakışını üstün bir kabiliyetle değerlendirebilen, yeni fırsatlar yakalayan, farklı yollar yaratabilen, problem çözümüne yönelik diğer kişileri ikna edebilen kişilerdir (Şirin, 2019).

Vizyoner lider, vizyonu grubun tüm katmanlarına başarıyla ulaştırabilir ve kurumsal hale gelmesini sağlayabilir. Bu lider, sadece güce sahip olmakla kalmayıp, düşünceleriyle kendini takip edenleri etkileyebilir. Vizyoner liderliği başka liderlik anlayışlarından, geleceğe ilişkin olma konusunda ayıran yönü, tek yönlü bir yönetim tarzını kabul etmemesidir. Bunun aksine vizyoner liderlik, toplu olarak, sürecin içerisindeki tüm birey ve grupların, değişim ve dönüşüm algısı temelinde sürece katılımını önemli kılmakta ve böylelikle de herkesin bakış açısını önemseyen bir liderlik anlayışı olmaktadır. Vizyoner liderler görevlerini ve çalışmalarını teknolojik bir şekilde dönüştürürken çalışanlarını da bu dönüşümün içinde bir uyum ile geleceğe hazırlar ve geliştirmek için katkıda bulunurlar (Gül, 2019).

Vizyon geleceğe somut bir şekilde bakmaktır. Yani vizyon hayalcilik anlamına gelmez. Geleceğe ilişkin planlar yapılırken içinde bulunulan tüm şartlar göz önünde bulundurulur ve buna göre bir gelecek inşa edilmeye çalışılır. Yöneticinin bir konuda vizyon geliştirip planlar yapması ve bunu sadece kendine saklayarak kimseyle paylaşmamasının hiçbir anlamı yoktur. Yönetici kurgulamış olduğu vizyonu alt kademeleriyle paylaşır ve onları kendine destek vererek başarıya ulaşmaları için ikna etmeye çalışır. Vizyonlar yöneticilerin davranışlarında yenilikleri destekleme, gruplara öncülük etme, alışkanlıkları yerleştirme, kendine hayran bırakma, hatırlama özelliğini geliştirme gibi özellikler kazanmalarına etkide bulunurlar. Vizyoner liderler yeniliğe açıktırlar ve meydana gelen her türlü gelişmeyi yakın bir şekilde takip ederler. Vizyoner yöneticiler ikna etme yetenekleri ve ortaya koydukları yeniliklerle toplumları peşlerinden sürüklemeye özelliğine sahiptirler (Çelik, 1997).

Vizyoner liderler kendileri yaratıcı ve yenilikçi oldukları gibi çalışanlarını da bu yönde teşvik ederler. Meydana gelen değişim ve ilerlemelere çok kolay bir biçimde uyum sağlayabilirler. Kendilerini takip eden çalışanlarında heyecan uyandırırılar. Alt kademe çalışanlarını bütünleştirerek onlara yol gösterici olurlar. Çalışanların yeteneklerini ortaya koymalarına olanak sağlayarak kurumlarını ileri taşırlar. Ast-üst ilişkilerinde modern bir anlayışa sahiptirler. Krizlerin yarattığı fırsatları çok iyi algırlar ve geleceği inşa etmek için bu fırsatları değerlendirirler. Kriz anlarında veri akışının yetersiz olduğu durumlarda tahmin ve sezgi yeteneklerini kullanarak krizin en doğru biçimde atlatılmasını temin ederler (Topçu, 2017).

İşletmelerde yöneticilerin alt kademe çalışanların görüşlerine başvurmaları onların güçlü bir vizyon sahibi olduklarının göstergesidir. Yöneticiler sahip oldukları vizyonları alt kademe çalışanlarla paylaşmakta ve kendi hedeflerine onları da ortak etmektedirler (Bektaş 2002). Bir yöneticinin başarılı olabilmesi için çalışanları “ortak bir eğitim vizyonu etrafında” toplaması gerekir. Vizyoner lider ileriye farklı ve yeni bir bakış açısıyla bakabilir. Vizyoner liderler personellerini teşvik etmeli takım çalışmasını sağlayarak yönetimi güçlendirmelidir. Tüm görevlilerin enerjilerini işletmenin ya da kurumun gelişmesine ve başarısına odaklamalıdır. Diğer çalışanlarla vizyonunu paylaşan yöneticiler, çalışanlar arasındaki dayanışmayı ve

bağlılığı attırdığı gibi amaçlanan hedeflere ulaşmada da büyük isabet sağlanmasını temin ederler. Vizyoner yöneticiler kurumlarda gereksiz sorunların ortaya çıkmasına ve vakit kaybına engel olurlar. Vizyoner yöneticiler çalışanlar arasında güçlü bir bağ oluşmasına ve coşkulu bir çalışma ortamının doğmasına öncü olurlar. Çalışanlara gelecekte ne yapabilecekleri ile ilgili aydınlatıcı ufuklar çizerek onları daha başarılı olacaklarına ikna ederler. Vizyoner liderler bireysellikten çok grup halinde hareket etmenin verimliliği arttırdığını bilirler ve yönetim anlayışlarını buna göre şekillendirirler (Durukan, 2006).

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, son beş yılda vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının incelenmesi amaçlanmıştır. Böylece vizyoner liderliğe olan ilgi ve literatürdeki boşluklara yönelik bir içgörü edinileceği beklenmektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranacaktır. 2017-2023 yılları arasında vizyoner liderlikle ilgili çalışmaların;

1. Yıllara göre dağılımı nasıldır?
2. Tez türüne göre dağılımı nasıldır?
3. Yürütüldüğü enstitü türüne göre dağılımı nasıldır?
4. Yürütüldüğü şehre göre dağılımı nasıldır?
5. Örneklem türüne göre dağılımı nedir?
6. Örneklem sayısına göre dağılımı nasıldır?
7. Araştırma yöntemine ve modeline göre dağılımı nasıldır?
8. Vizyoner liderlikle ilişkisi araştırılan değişkenlere göre dağılımı nedir?

YÖNTEM

Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma, vizyoner liderlikle ilgili yapılan tezleri doküman incelemesi ile değerlendirmeyi amaçlamıştır. Doküman incelemesi, bir konuyla yönelik yapılan çalışmalardan elde edilen veriyi incelemek, tasnif etmek, ayırtmak, düzenlemek ve anlamlı çıkarımlar yapmak üzere kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Verilerin Toplanması

Bu çalışma için elde edilen araştırma verilerine Ulusal Tez Merkezi'nden ulaşılmıştır. İlgili tezler "vizyoner liderlik" anahtar kelimesi kullanılmıştır. İncelenecek tezler, 2017-2022 yılları arasıyla sınırlanmıştır. İncelemeye alınan vizyoner liderlik ile ilgili tezlerin künye ve kodları Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1: Araştırmaya katılan tezlerin künyeleri ve kodları.

Kod	Tez	Kod	Tez	Kod	Tez	Kod	Tez
VL1	Aktaş (2021)	VL5	Güder (2021)	VL9	Kuyulu (2019)	VL13	Şentürk (2019)
VL2	Alcan (2021)	VL6	Gül (2019)	VL10	Oussoumanou (2022)	VL14	Şirin (2019)
VL3	Deneri (2019)	VL7	Kaçmaz (2020)	VL11	Özdilek (2019)	VL15	Türkmenel (2018)
VL4	Doğan (2021)	VL8	Koçer (2021)	VL12	Seyidoğlu (2019)	VL16	Yeyrek (2018)

Verilerin Analizi

Veri tabanında vizyoner liderlikle ilgili belirlenen tezler, yazar adı ve soyadı, tarih, başlık, tez türü, üniversite, şehir, araştırma yöntemi, örneklem ve örneklem aralığı, araştırmada vizyoner liderlikle ilişkisi araştırılan değişkenler listelenerek, araştırma sorularına uygun tablolar oluşturulmuştur. Ardından veriyi anlamlı hale getirmek üzere yorumlanarak sonuç ve tartışmalarda sunulmuştur.

BULGULAR

Tezlerin Türleri ve Yıllara Göre Dağılımı

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yıllara göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Tez çalışmalarının yıllara göre dağılımı.

Yıl	Kodlar	Frekans
2022	VL10	1
2021	VL1, VL2, VL4, VL5, VL8,	5
2020	VL7	1
2019	VL3, VL6, VL9, VL11, VL12, VL13, VL14	7
2018	VL15, VL16	2
2017	-	0

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yıllara göre dağılımı incelendiğinde Tablo 2’de görüldüğü gibi; 7 tez ile en çok çalışmanın 2019 yılında yapıldığı, ardından 5 tez ile 2021 yılında yapıldığı belirlenmiştir. 2018 yılında 2 tez, 2022 ve 2020 yıllarında birer tez yapılmış, 2017 yılında vizyoner liderlikle ilgili hiç tez yapılmamıştır.

Tezlerin Türüne Göre Dağılımı

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının tez türüne göre dağılımı Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Tez çalışmalarının tez türüne göre dağılımı.

Tür	Kodlar	Frekans
Yüksek Lisans	VL2, VL3, VL4, VL5, VL6, VL7, VL8, VL10, VL11, VL12, VL13, VL14, VL15	13
Doktora	VL1, VL9, VL16	3

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının tez türüne göre dağılımı incelendiğinde Tablo 3’te görüldüğü gibi, 3 doktora tezi ve 13 yüksek lisans tezi olduğu belirlenmiştir.

Tezlerin Yürütüldüğü Şehirler

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yürütüldüğü şehirlere göre dağılımı Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Tez çalışmalarının şehre göre dağılımı.

Şehir	Kodlar	Frekans
İstanbul	VL1, VL13, VL14, VL16	4
Kayseri	VL4, VL9	2
Siirt	VL7, VL12	2
Bayburt	VL2	1
Bursa	VL3	1
İzmir	VL11	1
Tunceli	VL5	1
Konya	VL6	1
Kocaeli	VL10	1
Muğla	VL15	1
Uşak	VL8	1

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yürütüldüğü şehre göre dağılımı incelendiğinde Tablo 4’te görüldüğü gibi; 4 teze en fazla çalışmanın İstanbul’da, ardından Kayseri ve Siirt’te 2’şer tezin yapıldığı, Bayburt, Bursa, İzmir, Tunceli, Konya, Kocaeli, Muğla, Uşak’ta birer tez olmak üzere toplam 11 şehirde çalışma olduğu belirlenmiştir.

Tezlerin Yürütüldüğü Enstitü Türü

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının enstitü türüne göre dağılımı Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5: Tez çalışmalarının enstitü türüne göre dağılımı.

Enstitü Türü	Kodlar	Frekans
Sosyal Bilimler Enstitüsü	VL1, VL6, VL7, VL10, VL12, VL13, VL14, VL15, VL16	9
Eğitim Bilimleri Enstitüsü	VL3, VL4, VL11	3
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü	VL2, VL5, VL8	3
Sağlık Bilimleri Enstitüsü	VL9	1

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının enstitü türüne göre dağılımı incelendiğinde Tablo 5’te görüldüğü gibi; 9 sosyal bilimler enstitüsü, 3 eğitim bilimleri enstitüsü, 3 lisansüstü eğitim bilimleri enstitüsü ve 1 sağlık bilimleri enstitüsü olduğu belirlenmiştir.

Tezlerde Kullanılan Örneklemeler

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının örnekleme göre dağılımı Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Tez çalışmalarının örnekleme göre dağılımı.

Örneklem Türü	Kodlar	Frekans
Öğretmen	VL3, VL5, VL7, VL8, VL9, VL11, VL12	7
İşletme çalışanları	VL1, VL10, V14, VL16	4
İşletme yöneticileri	VL2, V14	2
Kamu çalışanları	VL6, VL13	1
Öğretmen ve Okul Yöneticisi	VL4	1
Sporcu	VL15	1

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının örnekleme göre dağılımı incelendiğinde Tablo 6'da görüldüğü gibi, 7 tezle en fazla öğretmenlerin, 4 tezle işletme çalışanları, 2 tezle işletme yöneticileri, 1'er tez ile kamu çalışanları, öğretmen ve okul yöneticileri ve sporcular olarak belirlenmiştir.

Tezlerde Kullanılan Örneklem Sayı Aralıkları

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının örneklem sayısına göre dağılımı Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7: Tez çalışmalarının örneklem sayısına göre dağılımı.

Örneklem Aralığı	Kodlar	Frekans
101-200	VL5, VL10	2
201-300	VL2, VL11, VL13	3
301-400	VL4, VL6, VL7, V14	4
401-500	VL1, VL3, VL8, VL9, VL12, VL15, VL16	7

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının örneklem sayısına göre dağılımı incelendiğinde Tablo 7'de görüldüğü gibi, 7 tezde 401-500 aralığında, 4 tezde 301-400 aralığında, 3 tezde 201-300 aralığında ve 2 tezde 101-200 aralığında olduğu belirlenmiştir.

Tezlerde Kullanılan Araştırma Yöntemleri

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yöntem ve modele göre dağılımı Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8: Tez çalışmalarının yöntem ve modele göre dağılımı.

Yöntem	Model	Kodlar	Frekans
Nicel	Betimsel Tarama	VL4, VL6, V13	3
	İlişkisel Tarama	VL1, VL2, VL3, VL5, VL7, VL8, VL9, VL10, VL11, VL12, V14, VL15, VL16	13

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yöntem ve modeline göre dağılımı incelendiğinde Tablo 8'de görüldüğü gibi, tezlerin tamamı nicel yöntemle, 13 tez ilişkisel tarama ve 3 tezin betimsel tarama modelini kullandığı belirlenmiştir.

Vizyoner Liderlik ile İlişkisi Araştırılan Değişkenler

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının vizyoner liderlikle ilişkisini araştırdığı diğer değişkenlere göre dağılımı Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9: Tez çalışmalarının vizyoner liderlikle ilişkisini araştırdığı diğer değişkenlere göre dağılımı.

No	Değişken	Kodlar	Frekans
1	Vizyoner liderlik yeterlikleri	VL4, VL8, VL12	3
2	Çalışan Motivasyonu	VL7, VL9, VL12, VL13	4
3	Çalışan Performansı	VL12, V16	2
4	İşletme Performansı	VL14	1
5	Başarı Motivasyonu	VL15	1
6	Öz Duyarlılık Tutumu	VL15	1
7	Duygusal Zeka	VL2	1
8	Mesleki Gelişim	VL3	1
9	Mesleki Bağlılık	VL5	1
10	Algılanan Kurum Kimliği	VL6	1
11	Örgütsel Çeviklik	VL1	1
12	Yetenek Yönetimi	VL11	1
13	Pozitif Psikolojik Sermaye	VL11	1
14	İşe Bağlılık	VL8	1
15	Örgütsel Bağlılık	VL9	3
16	İş Tatmini	VL10	1

Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının vizyoner liderlikle ilişkisini araştırdığı diğer değişkenlere göre dağılımı incelendiğinde Tablo 9'da görüldüğü gibi, 4 tez ile çalışan motivasyonu, 3 tez ile vizyoner liderlik yeterlikleri ve 2 tezle çalışan performansı araştırılmış, diğer değişkenlerle ilişkiler 1'er tezde incelenmiştir.

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

İnsanların toplu halde yaşamaya başlamasıyla birlikte yönetme ihtiyacı da kendini göstermiş ve topluluklar içinde hiyerarşiler oluşmuştur. Oluşan bu hiyerarşilerin en üstünde liderler yer almışlar ve alt tabakaları yöneterek toplumsal düzeni sağlamışlardır. Liderin kim olacağı belirlenirken birçok değişken bir araya gelmiş ve lider kendini toplumun önünde ve üzerinde bulmuştur. Birçok liderlik türü tanımlanmıştır. Vizyoner liderlik, geleceği görerek buna yönelik adımlar atmayı başarabilen, kişileri ikna edebilen ve ortak bir amaç çerçevesinde insanları örgütleyebilen bir lideri tanımlar. Bu bağlamda en önemli liderlik türlerinden biri olarak son zamanlarda araştırılmaya başlanmıştır. Bu çalışmada, son beş yılda yapılan tez çalışmaları içinde ne düzeyde ve hangi bağlamlarda ele alındığı ortaya konmak amaçlanmıştır. Bu amaçla Ulusal Tez Merkezi'nde 2017-2022 yılları arasında yayınlanmış olan tezler taranarak doküman incelemesi ile değerlendirilmiştir. "Vizyoner liderlik" anahtar kelimesiyle yapılan tarama sonucunda vizyoner liderliği ele alan 16 tez belirlenerek çalışmaya dahil edilmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda, vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yıllara göre en fazla 2019 yılında 7 tez ile ardından 5 tez ile 2021 yılında yapıldığı; tez türüne göre 3 doktora tezi ve 13 yüksek lisans tezi olduğu belirlenmiştir. Enstitü türüne göre en fazla 9 tez ile sosyal bilimler enstitüsünde çalışma olduğu, ayrıca eğitim bilimleri enstitüsünde 3, lisansüstü eğitim enstitüsünde 1 ve sağlık bilimleri enstitüsünde 1 çalışma olduğu belirlenmiştir. Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmaları n yürütüldüğü şehre göre dağılımı incelendiğinde Tablo 5'te görüldüğü gibi; 4 tezle en fazla çalışma İstanbul'da olmak üzere toplam 11 ilde araştırma yürütüldüğü belirlenmiştir. Örneklem içinde öğretmenler ve okul yöneticileri, işletme çalışanları ve yöneticileri, kamu çalışanları ve idarecileri, bulunmaktadır. Örneklem aralığı ise büyük çoğunlukla 401-500 aralığındadır. Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının yöntem ve modeline göre dağılımı incelendiğinde tezlerin tamamının nicel yöntemle, 13 tezin ilişkisel tarama ve 3 tezin betimsel tarama modelini kullandığı belirlenmiştir. Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tez çalışmalarının vizyoner liderlikle ilişkisini araştırdığı diğer değişkenlere göre dağılımı incelendiğinde toplam 16 farklı değişken belirlenmiş en fazla çalışan motivasyonu üzerinde durulduğu belirlenmiştir.

Liderlik son zamanlarda en çok ilgi gören ve araştırılan konulardan biridir. Literatüre bakıldığında liderlikle ilgili son beş yılda yapılan araştırma sayısı sadece tezler içinde bile oldukça yüksektir (Korkmaz, 2022). Bu çalışmalar incelendiğinde vizyoner liderlikle ilgili olarak yapılan çalışmaların görece daha az sayıda ve daha az çeşitliliğe sahip olduğu söylenebilir. Vizyoner liderlikle ilgili yapılan tezlerde kullanılan tek yöntemin nicel yöntem olduğu ve büyük genelleme ilişkisel tarama modelinin kullanılması, konunun derinliğine yönelik biraz fikir vermektedir. Benzer yöntemlerin kullanılması çalışmaların karşılaştırılması açısından faydalı olmakla birlikte, Yıldırım ve Şimşek (2008) aktardığı araştırma yöntemleri göz önüne alındığında farklı yöntemlerin farklı bakış açılarının geliştirilmesine olanak sağlayacağı söylenebilir. Örneklemelerin hedef kitlesi oldukça farklı olduğundan tez sayıları sonraki çalışmalar için de meta-sentez ve meta-analiz gibi daha derin çalışmaların yapılmasına olanak vermediğini göstermektedir (Çalık ve Sözbilir 2014). Vizyoner liderlikle ilgili çalışan lisansüstü tezlerin doküman incelemesi sonucunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- ✓ Vizyoner liderlikle ilgili işletme, kamu ve diğer kurular gibi farklı alanlarda yapılan çalışmalar arttırılabilir.
- ✓ Vizyoner liderlikle ilgili farklı yöntem ve modellerde çalışmalar yürütülerek konu derinliği sağlanabilir.
- ✓ Vizyoner liderlikle ilgili farklı çalışma grubu ve örneklemelerde çalışmalar genişletilebilir.
- ✓ Vizyoner liderliğin farklı değişkenlerle ilişkisini araştıran araştırmalar arttırılabilir.

KAYNAKÇA

- Aksu, A. (2009). "İlköğretim Okullarında Vizyoner Liderlik", e-Journal of New World Sciences Academy, 4(2): 1.
- Aktaş, B.N. (2021). "Vizyoner liderlik ve yenilikçi insan kaynakları yönetim uygulamalarının örgütsel çeviklik üzerindeki etkisi: Savunma sanayi işletmelerinde bir araştırma", Doktora Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alcan, A.A. (2021). "Duygusal zekanın vizyoner liderlik üzerindeki rolü: Turizm işletmesi yöneticileri üzerinde bir uygulama", Yüksek Lisans Tezi, Bayburt Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bayburt.
- Bakan, İ., Büyükbeşe, T., Erşahan, B. & Kefe, İ. (2013). "Kadın Çalışanların Yöneticilere İlişkin Algıları: Bir Alan Çalışması", Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 3(2): 71-84.
- Bektaş, Ç. (2002). "Hizmet Kalitesini Sağlamada Vizyoner Liderlik ve Örgütsel Öğrenme", Afyon Kocatepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 4(1): 1.
- Çalık, M & Sözbilir, M. (2014). İçerik Analizinin Parametreleri, "Eğitim ve Bilim", 39(174), 33-38
- Çelik, V. (1997). "Eğitim Yönetiminde Vizyoner Liderlik", Eğitim Yönetimi Dergisi, 3(4): 465-474.

- Demir, C., Yılmaz, K., Çevirgen, A. (2010). "Liderlik Yaklaşımları ve Liderlik Tarzlarına İlişkin Bir Araştırma", Akdeniz Üniversitesi Alanya İşletme Fakültesi Dergisi, 2(1): 129-152.
- Deneri, S. (2019). "Ortaöğretim kurumlarındaki okul müdürlerinin vizyoner liderlik davranışları ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik davranışları arasındaki ilişki", Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Doğan, F. (2021). "İlköğretim okul müdürlerinin vizyoner liderlik özelliklerine sahip olma yeterlilikleri (Aksaray ili örneği)", Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Durukan, H. (2006). "Okul Yöneticisinin Vizyoner Liderlik Rolü", Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 7(2), 277-286.
- Gedik, Y. (2020). "Dönüşümsel ve İşlemsel Liderlik", Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 3(2): 19-34.
- Güder, M. (2021). "Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkide örgütsel canlılığın aracılık etkisinin incelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Munzur Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,
- Gül, R. (2019). "Vizyoner liderlik davranışlarının algılanan kurum kimliği üzerine etkileri", Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gündüz, Y. & Dedekorkut, S.E. (2014). "Yıkıcı Liderlik", Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1): 95-104.
- Kaçmaz, S. (2020). "Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik davranışları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki", Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Koçer, M.C. (2021). "Okul yöneticilerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişki", Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Uşak.
- Korkmaz, M. (2022). "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Farklı Değişkenler Üzerine Etkisini Konu Alan Tezlerin İncelenmesi (2016-2021)", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, 8(66): 2297-2308.
- Kuyulu, İ. (2019). "Spor liselerinde görev yapan yöneticilerin vizyoner liderliklerinin öğretmenlerin motivasyonuna ve örgütsel bağlılık düzeylerine etkisinin incelenmesi", Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Oussoumanou, S. (2022). "Vizyoner liderlik davranışlarının iş tatminine etkisi", Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Özdilek, K. (2019). "Öğretmen algılarına göre vizyoner liderlik ile yetenek yönetimi arasındaki ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolü", Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Seyidoğlu, Y. (2019). "Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin vizyoner liderlik yeterlikleri ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Şentürk, Y. (2019). "Vizyoner liderlik davranışlarının çalışanların motivasyonuna etkilerine yönelik bir araştırma", Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Şirin, E.Z. (2019). "Vizyoner liderlik davranışlarının işletme performansına etkileri: Bir uygulama", Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Topçu, M. (2017). "Kriz Liderliği ve Krizleri Fırsata Çevirmede Dönüştürücü-Vizyoner Liderlik", Akademik Hassasiyetler Dergisi, 4(8): 71-100.
- Türkmenel, A.C. (2018). "Sporcularda başarı motivasyonu ve öz duyarlılık tutumu ilişkisinde antrenörün sporculara yönelik vizyoner liderlik davranışlarının rolü", Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Yeyrek, M. (2018). "Geleneksel yönetim ve vizyoner liderlik davranışlarının, çalışanların performansına etkilerine yönelik bir araştırma", Doktora Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). "Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri", (6. Baskı), Seçkin Yayıncılık, Ankara.



Türk Toplumunun Rekreatif Etkinliklere Katılımlarındaki Sosyolojik Etkenler

Sociological Factors in the Participation of the Turkish Society in Recreational Activities

ÖZET

Bu çalışmada Türk toplumunun rekreatif etkinliklere katılımlarındaki sosyolojik etkenlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu makalenin bir diğer amacı, rekreatif etkinliklere katılımının toplumumuz açısından önemini vurgulamak ve rekreatif etkinliklere katılımın devamını teşvik etmektir. Yapmış olduğumuz bu çalışmada yöntem olarak araştırma yöntem ve tekniklerinden birisi olan belge analizi tekniği kullanılmıştır. Mevcut çalışmada, 2022 Ağustos-2023 Ocak tarihleri arasında rekreatif etkinliklere katılımlarla ilgili yapılan araştırmalardan ilgili veriler derlenmiştir. Bowen (2009)'a göre doküman analizi yöntemi hem dijital ortamda yer alan hem de basılı olarak bulunan belgelerin sistematik bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanımaktadır. Sonuç olarak yapmış olduğumuz bu çalışmada Türk toplumunun rekreatif etkinliklere katılımlarındaki sosyolojik etkenlerle baktığımız zaman hızlı kentleşme, ekonomi, eğitim, sağlık gibi etkenlerin rekreatif etkinliklere katılım ve tercihleri etkilediği görülmüştür. Ortaya konulan etkenlerin, bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını etkilediğini düşünürsek, bu konu hakkında daha fazla çalışma yapılmasının alan yazına önemli ölçüde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Türk Toplumunu, Rekreatif Etkinlikler, Sosyoloji

ABSTRACT

In this study, it is aimed to examine the sociological factors in the participation of Turkish society in recreational activities. Another aim of this article is to highlight the importance of participation in recreational activities for our society and to encourage the continuation of participation in recreational activities. In this research we have done, document analysis technique, which is one of the research methods and techniques, was used as a method. In the present study, the relevant data were compiled from the researches on participation in recreational activities between August 2022 and January 2023. According to Bowen (2009), the document analysis method allows the systematic evaluation of both digital and printed documents. As a result, in this study we have done, when we look at the sociological factors in the participation of Turkish society in recreational activities, we observed that factors such as rapid urbanization, economy, education, health affect participation and preferences in recreational activities. Considering that many factors affect the participation of individuals in recreational activities, it is thought that more studies on this subject will contribute significantly to the literature.

Keywords: Turkish Society, Recreational Activities, Sociology

GİRİŞ

Toplumların yaşadığı değişimler ve gelişmeler hem bireyleri hem toplumları birçok yönde etkilemiştir. Bu bağlamda sanayi devrimine bağlı olarak ekonomik, siyasal ve toplumsal dönüşümler ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak hızlı kentleşme bireylerin yaşamlarında önemli değişimlere yol açmıştır.

Sanayi devrimi, Avrupa'da 18. yüzyılda, yeni icatların üretime etki etmiş olması ve bu bağlamda makineleşmiş endüstriyi beraberinde getirmesiyle oluşan gelişmelerin ana mal birikimini arttırmasıyla ortaya çıkmıştır (Yıldız, 2013). Sanayi devrimi batılı toplumların yaşamlarında köklü değişikliklere neden olmuş, fakat bu değişiklikler çok hızlı gerçekleşmemiştir. 18. yüzyılın ortalarında çıkan sanayi devrimi, günümüze kadar devam etmektedir (Tanilli, 2006). Sanayi devrimiyle binlerce yıldır kullanılan odunun yerini kömürün alması, köylerden kentlere yüksek rakamlarda göçlerin başlaması ve kentlere göçen tarım işçilerinin sanayi alanına geçmesi, hızlı ve çarpık kentleşme gibi birçok durumla karşılaşmıştır.

Sanayi devriminden sonra modern kentlerde sosyal yaşam her açıdan ölçülü planlamaya, bir başka deyişle üretim ve verimliliğe dayalı bir düzene evrilmiştir. Bu anlamda birey rekabetçi koşullarla mücadele etmek durumunda kalmıştır (Bauman, 2014; 2016). Birey metropolde izole olmuş yabancı ve yalnızlık yüklü bir kimliğe bürünmüştür. Kentin gayri şahsi ilişkiler dizgesi, bir özne olarak bireyin var oluşuna imkân tanımamaktadır. Kişisel, sosyal ve duygusal yaşamın renklerini donuklaştırmaktadır (Simmel, 1996; Ayaç,

Vedat Kılıncı¹
Pero Duygü Dumangöz²

How to Cite This Article
Kılıncı, V. & Dumangöz, P.
D. (2023). "Türk
Toplumunun Rekreatif
Etkinliklere Katılımlarındaki
Sosyolojik Etkenler",
International Social Mentality
and Researcher Thinkers
Journal, (Issn:2630-631X)
9(70): 3275-3281. DOI:
[http://dx.doi.org/10.29228/sm
ryj.69000](http://dx.doi.org/10.29228/sm
ryj.69000)

Arrival: 20 February 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rekreatif ABD, Aydın, Türkiye

² Dr. Öğr. Üyesi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Yöneticiliği Bölümü, Aydın, Türkiye

2020). Bu bağlamda sanayileşme kavramı ile beraber gelişim gösteren rekreasyon olgusu ile, bireylerin sınırlandırılmış yaşamlarından uzaklaşmasını sağlayıp, psikolojik ve fizyolojik olarak iyi oluş sağladığı düşünülmektedir.

Sağlık bir bütün olarak düşünüldüğünde, insanların fiziksel ve psikolojik olarak daha iyi bir yaşam sürdürülebilmeleri için, fiziksel etkinliklerin önemi son zamanlarda yapılan çeşitli bilimsel çalışmalar ile daha çok anlaşılmıştır (Akt. Altınışık & Çelik, 2021). Dolayısıyla insanların boş zamanları ve bu süre zarfında gerçekleştirdikleri faaliyetler oldukça önem kazanmıştır (Akt. Turhal, Altınışık & Şahin, 2020).

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Latince "Recreatio" kelimesinden türeyen ve yenilenmek, yeniden doğmak gibi anlamlara gelen rekreasyon; insanların serbest zamanlarında bireysel veya grup halinde yapmış oldukları faaliyetler olarak tanımlanabilir (Akt. Ölçücü & Bülbül, 2022). Rekreasyon geleneksel anlamıyla, bireyi ağır, yapmakla yükümlü olduğu aktiviteleri veya işi için yenileyip hazır oluş sağlayan, gönüllülük prensibi esas alınarak seçilen, neşelendirici ve dinlendirici bir aktivite süreci olarak kabul edilmektedir (Pala, 2012). Bir başka tanıma göre ise rekreasyon, kişinin mesleki, ailevi, toplumsal görevlerini tamamladıktan sonra, bireysel iradesiyle gönüllü olarak seçeceği bir seri dinlenme, eğlenme, bilgi ve becerilerini artırma ve kendini yenileme aktivitelerine dahil olmasıdır. (Gökmen, 1985; Kraus, 1997).

Kısaca rekreasyon, insanların sınırlandırılmış yaşamlarındaki zorunlu davranışlar dışında kalan diliminde (serbest zamanda), gönüllülük prensibi esasında katılım gerçekleştirdikleri ve doyum sağladıkları etkinliklerdir (Hazar, 2009).

Rekreasyon günümüzde bireyin hayatını sürdürülebilmesi için bir ihtiyaç ve yaşam kalitesine büyük ölçüde etkide bulunan bir öge şeklinde görülmektedir (Nalbantoğlu, 1997). Bireylerin veya toplumların rekreasyonel aktivitelerle katılabilmesi için veya katıldıkları aktiviteleri verimli olarak gerçekleştirebilmesi için bazı ölçütlerin oluşması gerekmektedir. Zaman, ekonomik olarak yeterli güce sahip olmak, rekreatif etkinliklerin gerçekleştirileceği mekânların varlığı, aynı zamanda bu alanların niteliği ve rekreatif aktivite çeşitliliği bu ölçütlerin en önemli olanlardandır (Sevil, 2012; Karaküçük & Akgül, 2016).

İnsanların çoğunluğu serbest zaman faaliyetlerini çalıştıkları işten daha tatmin edici bulsalar da, serbest zaman en az iş kadar önemlidir; sinema ve konser gibi kültürel olan değerlere zaman ayırabilmek şahsi yaşamları daha etkili kılmaktadır (Ertekin vd., 2014). Farklı bir açıdan ele alınacak olursa, bir bireyin serbest zamanlarını nasıl kullanmış olduğu, yaşamın başka bölümlerini de sürekli etkiler. Bireyler ne yaparlarsa yapsınlar, kendi başlarına az da olsa zaman geçirmeliler ve serbest zamanlarını bir şeyler üretecek şekilde kullanmalıdırlar. Toplumdaki yaşayan kişiler, gelecekteki planlarını ve gelecek hedeflerini yaparlarken işleri ve serbest zamanları arasındaki dengeyi çok dikkatlice düşünmelidir (Binbaşıoğlu & Tuna, 2014).

Rekreasyonel etkinliklere katılımı kültür, nüfus, ekonomi, çevre koşulları, eğitim gibi birçok sosyolojik olguların etki ettiği düşünülmektedir. Sosyoloji, akademik bir disiplin olarak 19. yy.'da oluşmuş olsa da, insan ve toplum üzerine dizgesel düşünme Aydınlanma Çağında oluşmaya başlamıştır. Bu dönemde geliştirilen yeni ve eleştirel bir yaklaşım, toplumsal süreçlerin anlaşılmasını sağlayacak olan sosyal bilimsel yaklaşımın geliştirilmesi için gerekli alt yapıyı oluşturmuştur (Suğur, 2011). Bu bağlamda sosyolojiyi kısaca tanımlayacak olursak sosyal grupları, bireyleri, kurumsal yapıları ve örgütlenmeleri, kurum ve kuruluşu içerisinde inceleyen ve sosyal örgütlenme ve kurumlar içindeki değişimlerin neden ve sonuçlarını inceleyen özel bir bilim dalıdır (Dönmezer, 1982). Sosyal rekreasyon faaliyetleri bireylerin ekonomik durumları ile yakından ilişkilidir. Bireyin geliri ne kadar artarsa sosyal rekreasyon faaliyetlerini gerçekleştirime durumu o kadar artmaktadır (Gülner, 2022, akt. Güler, Altınışık & Bulut, 2022). Toplumsal bir ahenk içerisinde yaşamaya çalışan birey, zaman içerisinde birbiriyle olan ilişkilerinde sorunlar ve karmaşalar yaşamasından dolayı, bu sorunlarını ortadan kaldırmak için sosyoloji biliminden yararlanmaya çalışmıştır (Dever, 2008).

Bu araştırmanın amacı Türk toplumunun rekreasyonel etkinliklere katılımındaki sosyolojik etmenleri incelemektir. Alan yazında bulunan çalışmalar incelenerek Türk toplumunun rekreasyonel aktivitelerle katılımını engelleyen etkenlerin tespit edilmesiyle birlikte doğru bir rekreasyon planlaması ve politikası ile sağlıklı bir şekilde bireylerin rekreasyonel aktivitelerle katılımını sağlayabilmektir.

YÖNTEM

Yapmış olduğumuz bu çalışmada yöntem olarak araştırma yöntem ve teknikleri içerisinde yer alan belge çözümleme yöntemi kullanılmıştır. Mevcut çalışmada rekreasyon etkinliklerine katılımlarla ilgili yapılan araştırmalardan ilgili veriler derlenmiştir. Bowen (2009)'a göre doküman analizi yöntemi hem dijital ortamda yer alan hem de basılı olarak bulunun belgelerin sistematik bir şekilde değerlendirilmesine olanak

tanılmaktadır. Doküman analizi yönteminin kullanıldığı çalışmalarda araştırma verilerinin birincil kaynağı olarak, çeşitli yazılı metinlerin elde edilmesi, incelenmesi, sorgulanması ve çözümlenmesi amaçlanmıştır. Koyuncu, Şata & Karakaya (2018)'e göre, doküman analizinin kullanıldığı araştırmalar katılımcılara bir konu hakkında bilgi ya da veri sağlayabilmektedir.

Bilgi Toplama Kaynakları

Çalışma boyunca bilgi toplama kaynağı olarak öncelikle konuyla ilgili ilk elden bilgi içeren birincil kaynaklar kullanılmıştır. Birincil kaynaklar araştırma açısından kuramsal alt yapının oluşturulmasında en mühim kaynaklardır. Seçilen bu kaynaklar direkt ilgili konu başlıklarının araştırılması neticesinde ilgili konu başlığına gönderme yapan kaynaklara ulaşılmasıyla seçilmiştir.

BULGULAR

Rekreatif Etkinliklere Katılımda Eğitim

Eğitim, bilgili ile bir bütün ala gelerek, kişinin eğitim alması veya öğretmesi yolu ile yüksek bir yaşam kalitesine erişmesinin, toplumda yükselmesinin birinci adımudur. Başka bir tabirle eğitim, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel gelişimin sağlanabilmesi için en önemli güdüleyici güç ve verimliliğin artırılabilmesi için gereken en önemli unsurlardan birisidir (Özyılmaz, 2017).

Sosyal yaşamımızda önemli yer tutan rekreasyon aktivitelerinin düzenlenmesinde, günümüzde eğitim kurumları önemli roller oynamaktadırlar (Mete & Ağaoğlu, 2003). Eğitim kurumlarında eğitim gören öğrenciler okulun sağlamış olduğu çerçevesinde rekreasyonel aktivitelere katılabilmektedirler (Balcı, 2003). Rekreasyonel aktivitelere katılmış olmanın katkılarına rağmen öğrenciler, rekreasyonel aktivitelere çeşitli nedenlerle dâhil olamamaktadırlar (Karaküçük & Gürbüz, 2007). Öğrenciler üzerinde yapılan bazı araştırmalarda, birçok gencin serbest zamanlarında neler yapacaklarını ya da olumsuz faaliyetlerde serbest zamanlarını ne şekilde geçirecek olduklarını bilmediklerini, fakat mümkün olan zamanlarda çok çeşitli aktif etkinliklere katılmaya istekli olduklarını ortaya koyulmuştur (Demir, 2003).

Eğitim bireyin kişisel gelişimine katkı sağladığı gibi kişinin iyi bir gelir, statü, iyi bir meslek elde etmesine de basamak sağlar. Bu etkenlerin rekreatif etkinliklere katılımı arttırdığı düşünülmektedir.

İnsanların eğitim seviyeleri ne kadar yüksekse rekreasyona ilişkin faaliyetlere katılımcılığı da o oranda daha yüksek olmaktadır. Yüksek seviyede eğitim alan bireyin, daha çok sosyal statüye sahip olması, daha çok ekonomik gelir elde etmesinden yola çıkarak bu ilişki desteklenebilir (Badmin, Coombs & Rayner, 1992).

Karavaş'ın yapmış olduğu çalışmaya baktığımız zaman, bireylerin eğitim düzeylerinin artmasıyla birlikte rekreatif etkinliklere katılım sıklıklarının da aynı düzeyde arttığı gözlemlenmiştir (2017). Alakoçu'un yapmış olduğu çalışmaya baktığımız da ise zayıf bir korelasyon olmakla birlikte, eğitim düzeyleri ile rekreatif faaliyetlere katılımları arasında anlamlı pozitif yönlü korelasyon bulunmuş, bireylerin eğitim seviyeleri arttıkça, rekreatif etkinliklere daha sık katıldıkları gözlemlenmiştir (2018).

Rekreatif Etkinlere Katılımda Ekonomi

Ekonomi teriminin Yunanca ev ile ev yönetimi anlamına gelen "oikos" sözcüğü ile yasa manasına gelen "nomos" sözcüğünden türetildiği ve ilk kez Aristoteles tarafından ortaya çıkarıldığı belirtilmiştir (Hançerlioğlu, 1976). Aristoteles'in ekonomiyi bu anlamda kullanması, kavramın ilk olarak ortaya çıkma sürecindeki başlangıç aşaması şartlarına göre bir tanımlamadır. Bu anlamda Arendt (1994), ekonomik olan, bireyin ve türün hayatıyla ilgili yani haneye (oikos) ait bir meseledir ve tanımı gereği siyasal olmayandır (Arendt, 1994) tespitinde bulunurken, Rousseau (2005) ise, ekonomi sahip olunmayanı ele geçirme arayışından çok, elde olanı akıllıca yönetme sanatıdır şeklinde tarif eder.

Ekonomi bilimi, toplum halinde yaşamını sürdüren insanların yaşamlarını devam ettirebilmeleri için, gerçekleştirmeye mecbur buldukları ekonomik faaliyetlerdir. Bu faaliyetler üretim, tüketim, bölüşüm, mübadele gibi ekonomik eylemlerdir (Zeytinoğlu, 1985; Bölükbaş, 2021). Ekonomik faaliyetler olmaksızın insanlar yaşamlarını sürdüremezler. Çünkü ekonomik faaliyetler, insanların yaşam olanaklarını sağlamak için gerekli gördükleri eylemlerden doğmuştur. İnsanı bu eylemlere sevk eden, doğada her şeyin insan yaşamına uygun olarak bulunmayışıdır (Bölükbaş, 2021).

Aşkın'ın 2016'da yapmış olduğu çalışmasına baktığımızda ekonomik durumların dağılımında orta ekonomik seviyedeki (224 kişi, %66.2) öğretmenlerin genel olarak eşlerinin de memur oldukları gözlenmektedir. Bireyler maddi anlamda yeterli birikimlere sahip olduklarından dolayı daha rahat bir hayat yaşamalarına ve serbest zaman etkinliklerine katılım sağladıklarını aynı zamanda rekreatif etkinlikleri tercih ederken kazanç

sağlayıcı rekreasyonel faaliyetlerde bulunduğu (fındık toplatımı, alabalık, bal üretimi vs.) gözlemlenmiştir. (Aşkın, 2016).

Jackson & Searle (1985)'nin yapmış olduğu bir çalışmada rekreasyon yöneticilerinin ekonomi ve maliye gibi sorunlarla karşılaştığı ve işlerini karmaşık hale getirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Karakan ve arkadaşlarının, yerel halkın rekreasyon faaliyetlerine katılımını incelediği bir çalışmada faktör analizi sonuçlarını incelediğimiz zaman rekreatif etkinliklere katılımında ekonomik durumun önemli olduğu gözlemlenmiştir (2021).

Rekreatif Etkinliklere Katılımda Hızlı Kentleşmenin Etkisi

Günümüzde hızla artan nüfus ve kırsaldan kente göç, doğal kaynakların hızla tüketimi gibi sosyo-ekonomik etkenler, çevresel sorunlara neden olmaktadır (Gülgün vd., 2014). Teknolojinin gelişmesiyle birlikte siyasi, sosyo-ekonomik ve toplum üzerinde oluşturduğu etkiyle beraber özellikle 1950'li yıllardan bu yana, ülkemizde yoğun bir kentleşme olgusu dikkat çekmektedir. Tarım alanlarının artan nüfusa yeterli gelmemesi, daha güzel şartlarda yaşama ümidi, eğitim ve sağlık gibi elzem ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla şehir merkezlerine toplanan nüfus, ülkemizde modern şehircilik kavramının kök salmasını zorunlu kılmıştır (Çelik, 2007). Gelişen teknolojinin beraberinde sanayileşmeyi de getirmesiyle birlikte iş olanakları ve sanayi bölgelerinde nüfus artışı yaşanmıştır. Bireylerin sanayi bölgelerine göç etmeleri sonucunda büyüyen kentler zamanla kalabalıklaşarak yaşanması güç ve yorucu yerler olmuşlardır. (Şimşek & Korkut, 2009).

Fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılama gayretinde olan bireyler sosyo-kültürel, maddi ve fizyolojik imkânları ile serbest zamanlarını değerlendirmek ve kaybettikleri enerjilerini tekrar elde etmek niyetiyle rekreatif etkinlik yapabilecekleri alanlara yönelmektedirler. Bu sebeple şehirde yaşayan bireylerin bu yöndeki ihtiyaçlarını günlük yaşam çevresi içinde karşılanması ve bunu sağlayacak kentsel rekreasyon alanları büyük önem kazanmaktadır (Şimşek & Korkut, 2009). Modern toplumun gelişmeleri bireylere rahatlık sağlarken bir yandan da bireylerin yaşamlarında doğal hareketlerini düşürmektedir. Bu bağlamda yaşam içinde oluşan hareketsiz yaşam, spor aktivitelerinin, rekreatif etkinliklerin bir yaşam şekli haline gelmesi ve bireylerin günlük yaşamlarından bu etkinliklere vakit ayırmasını sağlayacak bir kültürün oluşumuyla telafi edilecektir (Türkiye Ulusal Rapor ve Eylem Planı, 1996).

Üstündağ ve arkadaşlarının yapmış olduğu “Spor ve Rekreasyon Alanlarının Şehir Planlamasındaki Yeri ve Önemi” adlı çalışmanın sonucuna baktığımız da, sporun her yaşta bireyin hayatına girmesi ve bir yaşam biçimi haline getirilmesi önemli ölçüde insanların gençlik dönemlerinde spor imkânlarına kavuşmuş olmasına bağlıdır. Bunun için yerleşim alanlarında merkezde ve ortamlarla özdeşleşmiş, doğru planlanmış spor ve rekreatif etkinlik alanlarına, aynı zamanda gerekli altyapıya gereksinim olduğu sonucuna varılmıştır (2011).

Güven'in 1999'da yapmış olduğu bir çalışmanın sonucunda, Balçova'da hızlı kentleşme ve nüfus artışıyla birlikte, rekreatif etkinlik alanlarının azaldığı, ayrıca bu alanların niteliklerinin azaldığı, kullanıcı sayılarının yükseldiği ve hizmet yarıçaplarının yetersiz kaldığı sonucuna varılmıştır.

Bu bağlamda sanayi devriminin beraberinde getirdiği hızlı kentleşme rekreasyon alanlarının azalmasına, var olan alanlarında niteliklerinde azalma oluşmasına neden olduğu görülmektedir. Yoğun iş yaşamı ve günlük stresden uzaklaşmak isteyen bireylerin sayılarının gün geçtikçe artması rekreatif etkinliklere olan ilgiyi arttırmış olsa da, açık alan rekreasyon aktivitelerinin yetersizliği bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını kısıtlamaktadır.

Rekreatif Etkinliklere Katılımda Sağlık

Sağlık, insanın yaratılmasından bu yana en çok vurgulanan kavramlardan biridir (Murathan vd., 2017). Bireyin sosyal ve zihinsel olarak sağlıklı olması, fiziksel olarak sağlıklı olmasıyla da alakalıdır (Murathan vd., 2013). Monoton yaşayan bireyleri hayata karşı daha hoşgörüsüz kılar (Kızılkoca, 2017). Son zamanlarda yaşanan teknolojik gelişmelerle beraber tıbbi gelişmelerin de katkılarıyla insanlar daha uzun bir yaşam beklentisinde olmakla birlikte, bu beklenti kuşkusuz sağlıklı ve tatmin duyulan bir yaşam olduğunda değerli ve anlamlı olacaktır. Özellikle gençlikte sağlığın korunması, sigara gibi zararlı maddelerden uzak durmaya bağlıdır (Tüfekçi vd., 2016).

Masa başında uzun süren çalışma hayatının, hareketiz yaşamın, fiziksel aktiviteden uzak kalma gibi durumların bireylerin yaşam kalitelerini olumsuz yönde etkilediğini düşünmekteyiz. Bu bağlamda bireylerin rekreatif etkinliklere katılımında sağlık olgusunun önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir.

Farklı yaş gruplarında, farklı demografik özelliklere sahip bireylerde, değişik yaşam koşulları içerisinde uygulanabilir rekreatif faaliyetler sayesinde, bireylerin fiziksel, zihinsel ve sosyal yenilenme yaşamları, bu alanlarda beceri kapasitelerinin ve muhtemel sorunlara karşı bahsetme kapasitelerinin artması ile sağlıklı ve

yaşamdan tatmin sağlayan bireyler, dolayısıyla tatmin olmuş olan ve yüksek verimlilikte bir toplum var olması kolaylaşacaktır (Er, 2020). Bunun yanında rekreasyonel ve sportif faaliyetlerin gelişimsel özellikleri itibarıyla akranlarından belli bir oranda farklılık gösteren engelli bireyler üzerindeki etkinliği de oldukça önemlidir (Altınışik, İlhan & Kurtipek, 2021). Elçi ve arkadaşlarının 2019’da yaptıkları “Bireylerin Rekreasyonda Algılanan Sağlık Çıktıları ve Yaşam Doyumu Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmaya baktığımız zaman, serbest zamanlarında fiziksel aktiviteye katılım sağlayan kişilerin, psikolojik deneyimin gerçekleşmesine ilişkin sağlık algılarının diğer bireylerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, araştırmaya katılan bireylerin yaşam doyum düzeylerinin artmasıyla birlikte rekreasyonda algılanan sağlık çıktılarının arttığı söylenebilir (Elçi, Doğan & Gürbüz, 2019).

TARTIŞMA VE SONUÇ

İnsanoğlu var olduğu günden bu yana hep hareket halinde olmuştur. İş hayatı, yaşam mücadelesi, kişisel durumlar gibi birçok konu insanın hep bir arayış hep bir hareket içinde kalmasına neden olmuştur. Sanayi devrimi ile ortaya çıkan hızlı kentleşme durumu beraberinde çarpık kentleşmeyi de getirmiştir. Bu bağlamda rekreatif etkinliklerin gerçekleştirileceği alanlarda azalma veya alanların niteliklerinin düşmesi bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını önemli ölçüde etkilemiştir. Sanayi devriminin beraberinde getirdiği bir başka sorunda çalışma hayatının artışı olmuştur. Günümüz insanının uzun süren çalışma hayatı ve yorucu bir gün geçirmesinin ardından rekreatif etkinliklere ayırdıkları zamanlarda azalma olduğundan dolayı bu durumun rekreatif etkinliklerine katılımlarını olumsuz yönde etkilediği düşünülmektedir.

Bir diğer etken olan eğitim açısından ele aldığımız da ise genel anlamda eğitim seviyesi yüksek bireylerin rekreatif etkinliklere katılım oranlarının, eğitim seviyesi düşük bireylere göre daha fazla olduğu çalışmalarda gözlenmiştir. Aynı zamanda eğitim seviyesi sadece rekreatif etkinliklere katılım düzeyini değil rekreatif etkinliklerin tercihi anlamında da önem kazanmaktadır.

Rekreatif etkinliklere katılım sağlayan bireylerin katılım sağladıkları serbest zaman faaliyetleri ile eğitim seviyeleri arasında ilişki bulunmaktadır. Eğitim seviyesi yüksek olan kişiler, sinema, tiyatro, opera, bale gibi rekreasyonel faaliyetlere katılım sağlamayı tercih ederken, eğitim düzeyi düşük olan bireyler bu tür rekreasyonel etkinliklere daha az katılım sağlamayı tercih etmektedirler (Sağcan, 1986).

Ekonomi açısından baktığımız da ise günümüz şartlarında ekonominin her konuda önemli bir etkiye sahip olduğu kadar rekreasyon alanında da önemli bir etkisinin olduğu görülmektedir. Bireylerin ekonomik durumlarının rekreatif etkinliklere katılım oranlarını etkilediği, yapılan çalışmalarla da ortaya konulmuştur. Daha iyi ekonomik duruma sahip olan bireylerin düşük olan bireylere göre daha çok rekreatif etkinliğe katıldığı sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda ekonomik durum rekreatif etkinliklerin çeşitliliği noktasında, aynı eğitim durumu değişkeninde olduğu gibi etki gösterdiği düşünülmektedir. Sosyal destek spora katılımı arttırılabilir ve toplumumuzda rekreasyonel etkinliklerin yeterince finanse edilmesi gerekir.

Sonuç olarak yapmış olduğumuz bu çalışmada Türk toplumunun rekreasyonel etkinliklere katılımlarındaki sosyolojik etkenlere baktığımız zaman hızlı kentleşme, ekonomi, eğitim, sağlık gibi etkenlerin rekreatif etkinliklere katılım ve tercihleri etkilediğini gözlemlenmiştir. Birçok etkenin bireylerin rekreatif etkinliklere katılımını etkilediğini düşünürsek, bu konu hakkında daha çok çalışma yapılmasının literatüre önemli ölçüde katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Alakoç, F. (2019). Sosyo-demografik değişkenlerin rekreasyon katılımına etki: İstanbul (Kadıköy ve Maltepe) örneği (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Altınışik, Ü. & Çelik, A. (2021). “Investigation of service quality perceived by fitness center consumers”, Pakistan Journal of Medical & Health Sciences, 10(15):3225-3229.

Altınışik, Ü., İlhan, E. L. & Kurtipek, S. (2021). “Zihinsel engelli bireylerde sporun etkilerine yönelik farkındalık: spor yöneticisi adayları üzerine bir araştırma”, CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 16(2):79-90.

Arendt, H. (1994). İnsanlık Durumu, İletişim Yayınları, İstanbul.

Aşkın, C. (2016). “Öğretmenlerin serbest zaman eğitimi ve rekreasyon (serbest zamanda yapılan aktiviteler) etkinliklerine katılımlarındaki sosyo, ekonomik, kültürel etkenler-Düzce örneği”, Milli Eğitim Dergisi, 45(209):160-189.

Aytaç, Ö. (2020). “Kent in ve kentsel yaşamın patolojisi”, Şehir ve Medeniyet Şehir Araştırmaları Dergisi, 6(12):11-36.

- Badmin, P., Martyn, C. & Graham, R. (1992). *Leisure Operational Management: Facilities* (Longman/ ILAM Leisure Management Series), Uk: Longman.
- Balcı, V. (2003). “Ankara'daki üniversite öğrencilerinin boş zaman etkinliklerine katılımlarının araştırılması”, *Milli Eğitim Dergisi*, 158:161-73.
- Bauman, Z. (2014). *Modernite, Kapitalizm, Sosyalizm: Küresel Çağda Sosyal Adaletsizlik*, Say Yayınları, İstanbul.
- Bauman, Z. (2016). *Küreselleşme: Toplumsal Sonuçları*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- Binbaşıoğlu, H. & Tuna, H. (2014). “Üniversite öğrencilerinin boş zamanlarına yönelik tutumları: Doğu Anadolu Bölgesindeki MYO öğrencilerine yönelik bir araştırma”, *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 5(2):74-93.
- Bowen, G. A. (2009). “Document analysis as a qualitative research method”, *Qualitative Research Journal*, 9(2):27-40.
- Bölükbaş, M. (2021). *Ekonomi politik: Tarih, teori ve kavram* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Teknik Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bursa.
- Çelik, K. (2007). *Tarım Topraklarının Kentsel Arsa Olarak İmara Açılmasının Getirmiş Olduğu Sorunlar*, 11. Türkiye Bilimsel Harita ve Teknik Kurultayı, 2-6 Nisan, Ankara, s. 2-6.
- Demir, C. (2003). *Demografik Özellikler İle Sağlanan İmkanların Sportif Faaliyet Tercihleri Üzerine Etkileri; Üniversite Gençliğine Yönelik Bir Uygulama*, 1. Gençlik, Boş Zaman ve Doğa Sporları Sempozyumu, Türk Hava Kurumu Basım Evi İşletmeciliği, Ankara.
- Dever, A. (2008). *Sosyolojik boyutlarıyla spor* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Dönmezer, S. (1982). *Sosyoloji, Savaş Yayınları*, Ankara.
- Elçi, G., Doğan, M., & Gürbüz, B. (2019). “Bireylerin rekreasyonda algılanan sağlık çıktıları ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi”, *International Journal of Sport Exercise and Taining Sciences-IJSETS*, 5(3):93-106.
- Er, Y. (2020) *Sağlık ve Rekreasyon, Sporda Yeni Akademik Çalışmalar*, Akademisyen Kitapevi, Ankara.
- Ertekin, U., Penez, B., Sofuoğlu, S. & Sözen, S. (2014). *Sosyoloji 1.*, Devlet Kitapları, Ankara.
- Gökmen, H. (1985). *Yüksek Öğrenim Öğrencilerinin Serbest Zaman Etkinlikleri Kendilerini Gerçekleştirme Düzeyleri*, Megsb Yayını, Ankara.
- Gülgün, B., Güney, M., A., Aktaş, E., & Yazıcı, K., (2014). “Role of landscape architect in interdisciplinary planing of sustainable cities”, *Journal of Environmental Protection and Ecology*, 15(4):1877–1880.
- Güler, H., Altınışık, Ü., & Bulut., Ç., (2022). *Meta evrende spor ve rekreasyon (metaverse spor ve rekreasyon ilişkisi)*. İ. Özmutlu & Y. Arı (Ed.), *Spor Bilimlerinde Betimsel Metinler içinde* (125-144), Efe Akademik Yayıncılık, İstanbul.
- Güven, T. (1999). *İzmir – Balçova kentsel yerleşim merkezinin rekreasyon planlaması açısından sorunları ve çözüm olanakları üzerine araştırmalar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hançerlioğlu, O. (1976). *Ekonomi Sözlüğü*, Yükselen Yayıncılık, İstanbul.
- Hazar, A. (2009). *Rekreasyon ve Animasyon*, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Jackson, E. L., & Searle, M. S. (1985). “Recreation non-participation and barriers to participation: concepts, and models”, *Loisir et Societe/Society and Leisure*, 8(2):693-707.
- Karakan, H. İ., Ertaş, Ç., Çolak, O., & Yurtman, S. (2021). “Yerel halkın rekreasyon faaliyetlerine katılımını etkileyen faktörlere yönelik bir çalışma”, *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2):557-569.
- Karaküçük, S. & Akgül, B. M. (2016). *Rekreasyon, Rekreasyon ve Çevre*, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Karaküçük, S., & Gürbüz, B. (2007). *Rekreasyon ve Kent(li)leşme*, Gazi Kitapevi, Ankara.
- Karaşah, B. (2017). “Kentsel ve kırsal rekreasyon alanlarına yönelik kullanıcı tercihlerinin belirlenmesi ‘Artvin kenti örneği’”, *Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, 19(1):58-69.

- Kızılkoca M.(2017). “Amatör futbolcuların mobbinge maruz kalma sıklıklarının belirlenmesi”, Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (Müsbid), 6(11):34-45.
- Kraus, R.G. (1997). *Recreation and Leisure in Modern Society*, Santa Monica Goodyear Publishing, Inc.
- Koyuncu, M. S., Şata, M. & Karakaya, İ. (2018). “Eğitimde ölçme ve değerlendirme kongrelerinde sunulan bildirimlerin doküman analizi yöntemi ile incelenmesi”, *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 9(2):216-238
- Mete, B., & Ağaoğlu, S.A. (2003). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Kurupelit Kampusü akademik ve idari personelin rekreatif aktivitelere katılım ve bakış açılarının incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi*, 10-11 Ekim, Ankara, s. 421-426.
- Murathan, F., Uğurlu, F. M., Murathan, T., & Koç, M. (2017). “Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri ile sağlık yüksekokulu öğrencilerinin sağlıklı yaşam biçimi davranışlarının karşılaştırılması (Adıyaman Üniversitesi örneği)”, *Electronic Turkish Studies*, 12(3):493-504.
- Murathan, T., Yetiş, Ü., Murathan, F., Aktuğ, Z. B., & Dündar, A. (2013). “Üniversite öğrencilerinde sağlıklı yaşam biçimi davranışları ile fiziksel aktivite düzeylerinin incelenmesi”, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(2):100-107.
- Nalbantoğlu, O. (1997). *Rekreasyon ekonomisi bağlamında kentsel rekreasyon alanlarının taşınmaz değerlerine olan etkilerinin belirlenmesi üzerine bir araştırma (Yayımlanmamış doktora tezi)*. Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ölçücü, B. & Bülbül, A. (2022). *Rekreasyonda güncel gelişmeler*. Z. F. Dinç (Ed.), *Spor Bilimleri III içinde* (123-124), Akademisyen Yayınevi, Ankara.
- Özyılmaz, Ö. (2017). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Sorunları ve Çözüm Arayışları*, Pegem Akademi, Ankara.
- Pala, A. (2012). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin boş zaman değerlendirme alışkanlıklarının ve mesleki doyumlarının tespiti ve incelenmesi (İstanbul-Pendik örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Rousseau, J. J. (2005). *Ekonomi Politik*, İmge Kitapevi, Ankara.
- Sağcan, M. (1986). *Rekreasyon ve Turizm*, Cumhuriyet Basımevi, İzmir.
- Sevil, T. (2012). *Boş zaman ve rekreasyon: kavram ve özellikleri*. S. Kocaekşi(Ed.), *Boş Zaman ve Rekreasyon Yönetimi içinde* (2-26), Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Simmel, G. (1996). *Metropol ve Zihinsel Yaşam*. *Cogito*, 8, 81-89.
- Suğur, S. (2011). *Klasik Sosyoloji Tarihi*, Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir.
- Şimşek D. S., & Korkut A. B., (2009). “Kıyı şeridi rekreasyon potansiyelinin belirlenmesinde bir yöntem: Tekirdağ merkez ilçe örneği”, *Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi*, 6(6):316-327.
- Tanilli, S. (2006). *Uygarlık Tarihi*, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- Turhal, S. N., Altınışik, Ü. & Şahin, M. Y. (2020). “Leisure Management Skills of Faculty of Sport Sciences Students”, *Ambient Science*, 7 (Sp1):203-207.
- Tüfekçi, Ş., Çelebi, E., & Gündoğdu, C. (2016). “Determination of smoking habits of the leaders who served in youth camps”, *International Journal Of Sport Culture And Science*, 4(Special Issue 3):804-810.
- Türkiye Ulusal Rapor ve Eylem Planı (1996). “Birleşmiş Milletler, İnsan Yerleşimleri Konferansı”, HABİTAT II., 02 Haziran, İstanbul.
- Üstündağ, Ö., Devicioğlu, S., & Akarsu, E. E. (2011). *Spor ve Rekreasyon Alanlarının Şehir Planlamasındaki Yeri Ve Önemi*. In 6th International Advanced Technologies Symposium (IATS’11), 16-18 Mayıs, Elazığ, s. 31-34).
- Yıldız, T. (2013). *Sanayi devriminin doğurduğu sanat anlayışları ve grafik tasarımın bu süreç içerisindeki gelişimi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. İstanbul Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zeytinoğlu, E. (1985). *Ekonomik Sistemler*. Marmara Üniversitesi Yayın No: 429. İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Yayınları No: 373, Fatih Yayınevi Matbaası, İstanbul.



2016-2021 Yılları Arasında Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Farklı Değişkenler Üzerine Etkisini Konu Alan Tezlerin İncelenmesi

Investigation of Theses on the Effect of School Principals' Leadership Styles on Different Variables between 2016-2021

ÖZET

Okul yöneticilerinden; mesleki gelişimlerine yönelik çalışma yapmaları, insan kaynaklarını yönetmeleri, okul çevresi ile ilişki kurmaları, iletişime açık olmaları ve diğer birçok beceriye sahip olmaları beklenilmektedir. Bu becerilerden biri de liderlik özelliğidir. Okul idarecilerinin başarıyı ve etkiyi ön plana aldığı bir okul oluşturabilmeleri için ilkin sorumluluklarının ne olduğunu ve bu sorumlulukları yerine getirmek için hangi liderlik becerilerini kullanmaları gerektiğini bilmeleri gerekir. Okul yöneticisinin hem öğretmenlik hem de yönetim alanında yetiştirilmiş olması ve mesleki açıdan nitelikli olması örgüt için önemlidir. Çalışma kapsamında, 2016-2021 yılları arasında görev yapan okul müdürlerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler üzerine etkisine dair literatür incelemesi yapılmıştır. Araştırma, 27 tez çalışmasının taranmasıyla yapılmıştır. Bu araştırma betimsel bir araştırma olup, çalışmada literatür taraması tekniği kullanılmıştır. Okullarda görev alan idarecilerin liderlik stillerine dair yapılan çalışmada betimleme yöntemi uygulanmış; idarecilerle ilgili liderlik stilleri kuramsal ve tanımlar çerçevesinde incelenmiştir. Bu çerçevede liderlik niteliklerine ve mesleki yeterliliğe dair konulara değinilmiştir. Araştırmada, okul müdürlerinin liderlik stillerine yönelik elde edilen tez incelemelerinde; okul müdürlerinin uyguladığı liderlik stili ne olursa olsun, öğretmen performansını etkilediği, otokratik liderlik stili ile öğretmen performansını olumsuz yönde ve düşük oranda etkilerken, demokratik ve işbirlikçi liderlik stillerinin olumlu yönde ve yüksek oranla etkilediği çıkarımlarına ulaşılmıştır. Serbest bırakıcı liderlik stillerinin ise öğretmen performansını olumlu yönde etkilemesine rağmen oranın düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Okul Müdürü, Liderlik, Stil.

ABSTRACT

School administrators are expected to work on their professional development, manage human resources, establish relationships with the school environment, be open to communication and possess many other skills. One of these skills is leadership. In order for school administrators to create a school where success and impact are at the forefront, they first need to know what their responsibilities are and which leadership skills they need to use to fulfill these responsibilities. It is important for the organization that the school administrator is trained in both teaching and management and is professionally qualified. Within the scope of the study, a literature review was conducted on the effect of leadership styles of school principals serving between 2016-2021 on different variables. The research was conducted by reviewing 27 thesis studies. This research was a descriptive research and literature review technique was used in the study. In the study on the leadership styles of administrators working in schools, the descriptive method was applied; leadership styles related to administrators were examined within the framework of theoretical and definitions. In this framework, issues related to leadership qualities and professional competence were addressed. In the thesis analysis of the leadership styles of school principals, it was concluded that whatever the leadership style applied by school principals affects teacher performance, autocratic leadership style affects teacher performance negatively and at a low rate, while democratic and collaborative leadership styles affect teacher performance positively and at a high rate. It was concluded that although laissez-faire leadership style affects teacher performance positively, the rate is at a low level.

Keywords: School Principal, Leadership, Style

GİRİŞ

Okul; toplumsal, finansal ve siyasal sorumluluklara sahip, farklı alanları bütünleştiren, devamlı olarak farklılaşma ve gelişmeye açık bir toplumsal sistemdir. Bununla beraber, teknolojik gelişmeler, bilim, politika, finans ve sosyal farklılaşmalardan da etkilenmektedir. Bu etkilenme ile okul, toplumsal farklılaşma ve gelişimlere uyum sağlar ve toplumun merkezinde yer alır (Şahin, 2004).

Özgür Şenyüz¹

How to Cite This Article
Şenyüz, Ö. (2023). "2016-2021 Yılları Arasında Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Farklı Değişkenler Üzerine Etkisini Konu Alan Tezlerin İncelenmesi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3282-3297. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69026>

Arrival: 21 February 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Okul Müdürü., MEB, İzmir, Türkiye

Okul yöneticilerinden; mesleki gelişimlerine yönelik çalışma yapmaları, insan kaynaklarını yönetmeleri, okul çevresi ile ilişki kurmaları, iletişime açık olmaları ve diğer birçok beceriye sahip olmaları beklenilmektedir (Şahin, 2004). Bu becerilerden biri de liderlik özelliğidir.

Okul yöneticileri, başarı sağlayan ve etkililiği olan bir sistem yaratabilmek için öncelikle sorumluluklarının olduğunu ve bu sorumlulukları yerine getirmek için ne tür bir liderlik özelliği taşımaları gerektiğini bilmelidir. Okul liderleri, "vizyoner olmak" gibi standart genel liderlik davranışına ek olarak, okulun başarısına katkıda bulunabilecek ve okulu geliştirebilecek daha özel liderlik davranışlarına sahip olmalıdır. (Gedikoğlu, 2015).

Okul liderlerinin hem başarıyı hem de başarısızlığı tanınması gerekir. Yani okul liderleri değişim ajanı olmalıdır. Bu görüşün özünde liderin kasıtlı olarak okuldaki dengeleri bozduğu ve okulun amaçlarına ulaşması için ona yeniden şekil verdiği anlatılmaktadır. Okul liderlerinin sorumlu olduğu alanlar şunlardır:

- ✓ Ödül sistemini yönetmek,
- ✓ Öğretmen-öğrenci-veli üçgeninde açık, anlaşılır ve etkili olacak biçimde iletişim kurmak,
- ✓ Okul kültürü yaratmak,
- ✓ Öğretim zamanını doğru kullanmak
- ✓ Karar verme sürecine öğretmenleri de dâhil etmek,
- ✓ Öğretmenleri etkili öğretim teori ve pratiği ve öğretimde etkili entelektüel uyarım ile tanıştırmak,
- ✓ Okulu temsil etmek,
- ✓ Öğretmenlere mesleki gelişim fırsatları ve kaynakları sağlamak,
- ✓ Çalışanların mahremiyetine, istek ve ihtiyaçlarına duyarlı olmak,
- ✓ Düzenlilik esasıyla ve hesap verebilir olmak.

Bu alanların dışına çıkıldığı zaman bazı çatışmalar meydana gelmektedir. Çatışma kavramı ve bu kavramın ne zaman ve nerede kullanılmaya başlandığı gibi konularda farklı görüşler olsa da, bugün oluşan genel kanı, çatışmanın hayatın akışı içerisinde doğal bir durum olduğu, ortadan kaldırılması değil kurum yararına doğru yönetilmesi gerektiğidir (Sığırı ve Gürbüz, 2013).

Liderler ve eğitimciler benzer hedeflere sahiptir. Her ikisi de kişisel ve toplumsal görevlerini en iyi şekilde yapmaya çalışır, çalışanların düşünce ve davranışlarını bir sonraki seviyeye götürmeyi amaçlar. Liderin temel görevleri; örgütün hedeflerini ortaya koymak, örgütün belirlenen hedeflere ulaşması için ortam ve enerjiyi sağlamak ve örgüt içinde meydana gelebilecek anlaşmazlıkları çözmektir (Bursalıoğlu, 2014).

Eğitim, kökeninde kazanç sağlama hedefi olmayan bir sistemdir. En önemli sorumluluklarından biri çıktılarının olumlu olmasıdır. Bu çıktılar, okul yöneticilerinin sahip oldukları koşulları en doğru biçimde yönlendirerek kaliteli bir hizmet verdiğini ortaya koymaktadır. Devlete ait olan veya özel kişilerce işletilen kuruluşlarda üst kademe yöneticiler, iyi bir organizasyona ulaşmak için var olan koşulları, bu koşullara uygun insan kaynaklarını harekete geçirir ve hizmetlerin en iyi biçimde sunulmasını sağlar. Birçok meslek grubunun oluşmasında temel eğitimin önemi göz önüne alındığında, eğitim kurumlarının nitelikli ve örgütlü bir eğitim kadrosuna sahip olması günümüzde oldukça önemlidir. Bu bağlamda liderlik, sosyal bilimlerde en yerleşik kavramlardan biridir ve her şeyden önce üzerinde çokça araştırma yapılan bir alandır.

Liderlik, geniş bir alanı kapsadığı için araştırmacıların çok fazla araştırma yapmasını, farklı yöntemler denemesini ve farklı fikirler üretmesini sağlamıştır. Sunulan düşüncelerin birbirini desteklediğini söylemek mümkün değildir. Liderlik literatüründe en yaygın ve en çok adı geçen teori çok faktörlü liderliktir. Bu teoride ön plana çıkan liderlik tarzları dönüştürücü, sürdürücü ve serbest bırakıcı liderliktir.

Literatür incelendiği zaman liderlik modelleri ile örgütsel olarak bağlı olma arasındaki ilişkiyi ölçen birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Liderlikte olduğu gibi örgütsel bağlılık kavramının da çeşitli araştırmacılar tarafından tanımlandığı ve geniş çerçeveli bir kavram olduğu açıktır (Arslan ve Demirci, 2015).

Tüm bu açıklamalardan da anlaşılacağı gibi müdürün sergilediği liderlik tarzı, okulda görev yapan tüm personel üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Bu durum öğretmenlerin işlerinden ve yaşamdan aldıkları tatmin düzeyinde de artış sağlar. Müdürün liderlik tarzının öğretmenin iş tatminine etkisi üzerine birçok araştırma yapılmış olmasına rağmen konuyla ilgili net bir sonuca varılamamıştır.

Bu çalışma, okul müdürlerinin liderlik tarzlarının çeşitli değişkenler üzerindeki etkisine ilişkin tezlerin incelemesini içermektedir. Bu çalışmanın amacı, 2016-2021 yılları arasında yürütülen yüksek lisans tez

çalışmalarında okul müdürlerinin liderlik tarzlarının çeşitli değişkenler üzerindeki etkisini inceleyen tezlerden yola çıkarak ortak bir sonuca varmaktır. Bu amaç doğrultusunda “Müdürlerin liderlik tarzları farklı değişkenleri etkiler mi?” sorusuna yanıt aranmaya çalışılmıştır. Bu problemten hareketle, aşağıda verilen sorulara yanıt aranmıştır.

1. Okul yöneticilerinin liderlik modelleri hayattan alınan doyum üzerinde etkili midir?
2. Kadın ya da erkek olmalarının müdürlük vasıfları üzerinde etkisi var mıdır?
3. Lider konumda olmalarının mesleklerine duydukları sevgi üzerinde bir etkisi var mıdır?
4. Okullarda görevli öğretmenlerin, okul müdürlerinin liderlik biçimlerine ilişkin düşünceleri nelerdir?
5. Okul müdürlerinin liderlik stillerinde evli olup olmadıklarının etkisi var mıdır?
6. Müdürün liderlik tarzı, kuruluşun adil davranışını ve kurumsal bağlılığını etkiler mi?

YÖNTEM

Bu araştırma betimsel bir araştırma olup, çalışmada literatür taraması tekniği kullanılmıştır. Literatür taraması, bilgi tabanını değerlendirmeyi ve geliştirmeyi amaçlayan sınırlı bir akademik alanda araştırmaya dayalı çalışmaların yeniden düzenlenmesini, sentezini ve yorumlanmasını içerir.

Tablo 1’de yer alan çalışmalarda ele alınan konular incelenerek elde edilen görüşler derlenmiş, yöneticilerin liderlik tarzları hakkında bazı sonuçlara ulaşılmıştır.

TABLO 1: 2016-2021 YILLARI ARASINDA YAPILAN YÜKSEK LİSANS TEZLERİ-(YÖK ARŞİVİ).

NO	YIL	YAZAR	TEZ ADI	ÜNİVERSİTE
1	2021	AYKUT KARAGÖZ	“Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile toplantı yönetimi yeterlilikleri arasındaki ilişki”	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
2	2021	ESMA KEFE	“Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki”	Tokat G. Osmanpaşa Üniversitesi
3	2021	NİGAR DUMAN	“Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinerji arasındaki ilişki”	Başkent Üniversitesi
4	2021	NİLGÜN GÖLEŞ	“Okul müdürlerinin çok faktörlü liderlik stillerinin okul öncesi öğretmenlerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri ve iş doyumuna etkisi”	İstanbul Ayvansaray Üniversitesi
5	2021	ŞAHİN YILDIRIM	“Etkili lider sinerjik okul: Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel sinerji arasındaki ilişki”	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
6	2020	ABDUSSAMET AKTAŞ	“Okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve serbest bırakıcı liderlik stillerinin öğretmen performansına etkisi”	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
7	2020	Z. KAAAN ULUSOY	“Okul müdürlerinin kriz yönetimi becerilerinin liderlik stilleri açısından incelenmesi (İzmir örneği)”	Dokuz Eylül Üniversitesi
8	2020	İBRAHİM ÖZDEMİR	“Okul müdürlerinin liderlik stillerinin ders denetim yeterliklerine etkisi”	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
9	2020	NECLA SEVER	“Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okulların örgütsel çekicilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”	İnönü Üniversitesi
10	2019	MÜNEVVER KARA	“Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stillerinin uygulanma durumları”	Uşak Üniversitesi
11	2019	A.RAHMAN HİDİROĞLU	“Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Liderlik Stilleri İle Örgütsel Arasındaki İlişki”	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
12	2019	B, HAZAL GÜNEY	“Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kadın öğretmenlerin karşılaştıkları cam tavan engelleri”	Dokuz Eylül Üniversitesi
13	2019	AYŞEN ÖZDEMİR	“Öğretmen ve müdür algılarına göre okul müdürlerinin değişim yönetimi yeterlikleri ve liderlik stilleri”	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
14	2019	BÜLENT ŞAHİN	“Okul müdürlerinin liderlik stillerinin okul mutluluğunu yordama düzeyi”	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
15	2019	TUĞBA ERDEN	“Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve örgütsel sosyalleşmenin örgütsel adanmışlığı yorumlanması”	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
16	2019	D. HÜLYA DEMİR	“Okul müdürleri liderlik stillerinin örgüt iklimi ve öğretmenlerin kolektif yeterlik algısı üzerindeki etkisi”	Maltepe Üniversitesi
17	2019	AHMET SELBİ	“Okul müdürlerinin kullandıkları liderlik stilleri ve örgütsel adalet davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel yabancılaşmalarını derecesi”	Mersin Üniversitesi
18	2018	A.RAHMAN HİDİROĞLU	“Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki (Tekirdağ örneği)”	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
19	2018	OKAN YILMAZLAR	“Psikolojik danışmanların yabancılaşması üzerinde okul müdürlerinin liderlik stillerinin rolünün incelenmesi”	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
20	2018	ABDULLAH NAİR	“Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile politik becerileri arasındaki ilişki”	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
21	2018	SİBEL CANİTEZ	“Okul müdürlerinin liderlik stillerinin örgütsel sessizlik üzerine etkisi”	İstanbul Arel Üniversitesi
22	2018	ADEM BOYRAZ	“Özel eğitim okul müdürlerinin liderlik stillerinin okul kültürü ve iklimine”	Yeditepe Üniversitesi

			etkisi”	
23	2017	VEFA BARDAKCI	“Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre Avrupa Birliği projelerinin okula katkı düzeyi ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki”	Dokuz Eylül Üniversitesi
24	2017	FATİH İŞILDAK	“Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile okul kültürü arasındaki ilişki”	Bahçeşehir Üniversitesi
25	2017	ERDAL BOZKURT	“Okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi”	Bahçeşehir Üniversitesi
26	2017	MUSTAFA YAYLALI	“Anadolu Lisesi öğretmenlerinin algılarına göre Anadolu Lisesi okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişki”	Bahçeşehir Üniversitesi
27	2016	FULYA ESEN	“Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile yenilik yönetimi arasındaki ilişki”	İstanbul Aydın Üniversitesi

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Liderlik

Kelimenin anlam ve algısı açısından lider; gücü, hâkimiyeti, cesaretin üstünlüğünü, -gerekirse- ödüllendirmeyi temsil eden, yol gösterici bir kavramdır (Doğan, 2010). Lider, örgüte düzen getirmek için çok önemli bir sorumluluğa sahiptir. Liderler, kurum içinde kopukluğu önlemeli, çalışanlar arasında en üst düzeyde iletişim kurabilmeli ve bunu sağlayacak yöntemler geliştirebilmelidir. İş göreni güdülemeyi ve analitik düşünme becerilerini artıracak adımlar atmalıdır (Çekmecelioğlu, 2005). Liderin yolundan gitmeye karar verenlerin liderden etkilendiği ve bu bağlamda bir lider için en önemli özelliğin etkileme faktörü olduğu belirtilmiştir (Bohoris ve Vorria, 2007).

Liderlik, çalışan veya potansiyel çalışan olan bireylerdeki ışığı fark etme, bu kişilerde bazı önemli özellikleri görme, bu özellikleri doğru ve olumlu bir şekilde kullanma ve örgütün çıkarlarını güçlü bir şekilde yönetme eylemi olarak da bilinir (Çağlar, 2004). İnsanları belirli bir hedefe yönlendirmek ve bu hedefe inanmalarını sağlamak, başarı olasılığını akılda tutmak ve insanları yetenekleri için harekete geçmeye motive edebilmek yetenek ve isteklilikle mümkün olmaktadır (Kul ve Güçlü, 2010).

Genel olarak liderlik kavramı yönetim kavramı ile karşılaştırılır. Yönetim ve liderlik arasında temel ayrımlar vardır. Bu anlamda liderlik pozisyonundaki kişilerin yönetsel özelliklere sahip olması şarttır. Bu liderler, organizasyonun misyonunu gerçekleştirme aşamasında çalışanların çaba ve tutumlarına entegre edilir (Korkut, 1992).

Literatürde liderliğin çeşitli tanımlarının yapılmasının farklı nedenleri bulunmaktadır. Liderlik özelliklerine sahip kişilerin özelliklerinin aynı olması gerekmemektedir. Karmaşık bir yapıya sahip olan liderliğin kişiliklerle sınırlı olmadığı, sosyal ortamlara çekici geldiği ve sürekli etkileşimin gerçekleştiği bir süreç olduğu bilinmektedir.

Günümüzde liderlik kavramını inceleyen birçok bilim insanı, etkili liderlik için farklı tanımlar ortaya koymaktadır. Ancak tanımlar arasında onları kategorize etmeyi sağlayacak önemli benzerlikler de bulunmaktadır. Liderliğin bazı tanımları şunlardır (Lunenburg ve Ornstein,1996):

- ✓ Liderlik, bir hedefe ulaşma sürecinde bir grubun eylemlerini etkileme sürecidir.
- ✓ Liderlik, yön ve etkiye yol açan vizyon ve eylemdir.
- ✓ Liderlik, hedef odaklı ve bağlantılı ekipler yaratmakla ilgilidir.
- ✓ Liderlik, ekip üyelerini kendi ihtiyaçlarını öne almaktan ziyade grup hedeflerini kendilerine uydurmaya ikna etmektir.

Liderler yalnızca kuruluş için bir vizyon oluşturmaktan sorumlu değildir. Ayrıca diğer çalışanları etkilemek için örnek olmalı ve bu vizyonu organize edebilmelidir (Redman ve Wilkinson, 2006).

Tüm bu açıklamalar ışığında liderlik, maddi kaynakları (insan ve maddi kaynaklar) ve maddi olmayan kaynakları (kültür, değerler, semboller, inançlar) iş dünyasında en etkin şekilde kullanarak astlarını etkileme sürecidir.

Liderlik Becerileri

Kişilerin işlerinde başarıya ulaşması için belirli yeteneklere sahip olmaları gerekir. Aynı şey liderlik için de geçerlidir. Başarılı liderlik için gereken becerilerin çoğu öğrenilebilir becerilerdir (Gedikoğlu, 2015).

Yönetim becerileri etkili liderlikte önemli bir rol oynamaktadır. Yönetim becerileri, bir liderin örgütsel hedeflere ulaşmak için kullandığı becerileri ifade eder. Bunlar, liderin karar verme, planlama, organize etme, yönetme, koordine etme ve değerlendirme becerilerini içerir.

Liderlerin çoğunlukla insan yönetimi konusu üzerinde zaman harcaması gerekmektedir. Gerekli yeteneklere sahip olmayan bir yönetici, insanları başarılı bir şekilde yönetemez. İnsanları yönetmenin en etkili yolu, yapılan işi izlemek yerine onun içinde yer almaktır. Bu süreçte çalışanları etkin bir şekilde yönetmek için kavrama yeteneği (zekâ, özgünlük, dikkat, karar verme), başarıma hissi (bilgi, eğitim, atletik başarı), mesuliyet (isteklilik, girişimcilik, güven duyma, üstün olma çabası, direnme), iştirakçilik (etkinlik, işbirliği, sosyallik, uyum sağlama, şakacılık), pozisyon (sosyo-ekonomik konum, popülerlik) gibi belirli beceriler gereklidir (Gedikoğlu, 2015).

Liderlik Stilleri

Birçok liderlik teorisi geliştirilmiş ve konuyla ilgili farklı fikirler ortaya çıkmıştır. Ancak bu fikirler ve teoriler hiçbir zaman birbirinden ayrılmamış ve ortak bir ideolojik fenomen her zaman var olmuştur. Yetkin ve başarılı olabilen bir lider, sosyal çevreyi yakından takip edebilen, insanları anlayıp analiz edebilen, değişiklikleri öngörebilen ve bunlara uyum sağlayabilen kişidir (Canbolat, 2016).

Bir liderin bir grubu etkilemesi ve çevreye uyum sağlaması önemlidir. Lider, grupla sürekli etkileşimi sürdürmelidir. Lider, çalışanlarının beklentilerinden etkilense de, onun bu beklentileri karşılamak için bir yol haritası çizmesi gerekir. Liderler, kafa karışıklığını ortadan kaldırarak ve kendilerine odaklanarak grubun enerjisini canlı tutmak için bu enerjiyi hedeflere yönlendirmekle sorumludur (Gül ve Şahin, 2011). Lider, sadece kendisini ve örgütü ilgilendiren planları düşünmeyi reddetmeli, birlikte çalıştığı kişilere, çalışma durumuna, çevreye, kişilere ve organizasyonun yönüne göre bir liderlik tarzı seçmelidir (Yeşilyurt, 2007).

Literatüre bakıldığında tek bir liderlik tarzına sahip liderliğin liderliğe katkı sağlayamayacağı, liderlerin çok yönlü, değişim ve gelişime açık olması gerektiği söylenebilir. Liderler çevresel ve örgütsel koşullara uymalı, kendilerini ve takipçilerini değişen yaşam koşullarına uyarlamaya çalışmalıdır (Giritli ve Oraz, 2004).

Bir lidere bağlılık ve sadakat büyük ölçüde değişir. Liderler sadakati ve bağlılığı teşvik etmek için hareket etmelidir. Liderlik, ekibin ihtiyaçlarını dikkate alan, ilham verici ve teşvik edici bir kavramdır (Gomes, 2014). Yönetim anlayışı ve liderlik davranışları da bu değişimlerin yaşandığı alanlardır. Bu yorumlar literatürde "liderlik stilleri" olarak anılmaktadır. Genel olarak bu stiller; dönüştürücü, serbest bırakıcı ve sürdürücü liderlik stilleridir.

Dönüşümcü Liderlik Stili

Dönüşümcü liderliğin birincil amacı, çalışan ilişkilerini iyi sürdürmek ve çalışanları yapılan işe daha fazla motive etmek, organizasyonun amaç ve hedeflerini ilerletmeye odaklanmayı artırmaktır. Dönüşümcü liderlerin özellikleri; sağlam bir yapıya sahip olmaları, topraklanmış bir egoya sahip olmaları, zeki, ileri görüşlü ve açık fikirli, insanlara hükmedebilen, kalabalığın arasından sıyrılan, hakimiyet kurabilen ve diğer çalışanlara karşı öne çıkan lider olmalarıdır (Cömert, 2004).

Dönüşümcü liderliğin oldukça uzun bir süredir var olması, bu tarzla ilgili araştırma ve sorgulamayı farklı boyutlara taşımıştır. Karizmatik ve dönüştürücü liderlik tarzları ile ilgili modeller ve tanımlar geliştirilmiştir. Dönüşümcü liderlik, karizmatik liderliğin başka bir versiyonu olarak yeniden keşfedilmiştir (İşcan, 2002).

Dönüşümcü liderlik, mevcut sistematik yapının yenilenmesi, çalışanların güveninin güçlendirilmesi ve sorumlu tutulabilecekleri farklı alanlar yaratılması, organizasyonel hedeflerin değiştirilmesi ve buna göre yeni hedeflere ulaşılması ile ilgilidir (Morçin ve Bilgin, 2014). Bir liderin kendi bencilliğinden uzaklaşıp gerektiğinde çalışanlarının arzularına yönelmesi, çevresindekilerin daha da gelişmesine yardımcı olur ve iyi ile kötüyü ayırt ederek bir bilinç durumu oluşturur. Bu durum örgütte kişisel etkinliği ve düşünce özgürlüğünü göstermektedir (Bass ve Steidlmeier, 1999). Dönüşümcü bir liderin, örgütün geleceğini net bir şekilde tanımlama, bireysel kararlar yerine grup kararlarını kabul etme ve uygun bir örnek oluşturma gibi özelliklere sahip olması gerektiği öne sürülmüştür. (Nanjundeswaraswamy ve Swamy, 2014).

Bu liderlik tarzında lider, örgütten neredeyse kopma düzeyindedir. Çalışan müdahalesinin olmamasına rağmen, liderlik tarzının baskın olduğu bir davranış biçimi neredeyse yoktur (Erdal, 2007).

Tam özgürlüğe izin veren bir liderlik kurumunda, organizasyon çalışanları arasında kafa karışıklığının hüküm sürmesi muhtemeldir. Lider, örgüte karşı sorumluluğunu kullanmaz. Lider, plan ve programın tüm işlerini astlarına bıraktığı için artık etkin bir konumda değildir. Böylece bu liderlik tarzının en az etkili olan yönü ortaya çıkmıştır (Tengilimoğlu, 2005).

Tam özgürlüğe izin veren liderlik konusunda, bazı yazarların -normal şartlarda- böyle bir liderlik tarzının olmadığı yönünde genel bir kanaati vardır. Bu liderlik tarzında lider; karar vermektan kaçınır, sorumluluğu çalışanlara verir. Bu liderlik tarzında organizasyondaki motivasyon ve koordinasyon yüksek değildir (Akyol

Kılıç, 2014). Sorumsuzluk olgusu da kaçınılmaz olabilir, bu da fikir çatışmalarına, motivasyonun azalmasına ve işe uyumun gecikmesine yol açar (Çakınberk ve Demirel, 2010).

Yöneten ve yönetileni temele oturarak bu liderliğin uygulanması, lider ile onu kabul edenler arasındaki etkileşimi daha alt seviyelere indirir. Takım lideri ve takipçilerinin bir etkinlikte bir arada olması nadirdir. Liderler, bu gibi durumlarda stratejiyi arka plan olarak uygulamayı, çalışanların fikirlerini özgürce ifade edebilmelerini ve bu düşünceleri kuruluşu fayda sağlayacak şekilde uygulamalarını amaçlar (Macit, 2003).

Sürdürümcü Liderlik Stili

Bu liderlik tarzında otorite çok önemlidir. Lider güç ve hâkimiyeti temsil ettiği için önceliği çalışanları üzerinde güç kazanmak olmalıdır. Çalışanlar, işi tamamlama durumu ve sağlanan motivasyona göre ödüllendirilir. Liderin gücü, hukukun üstünlüğü ve otoriterlikten gelir (Akan ve Yalçın, 2015).

Sürdürümcü liderlik, otoritesini yönlendirmek için aktif olarak kullanan bir liderlik tarzıdır. Çalışanlar üzerinde büyük etkisi olduğu için organizasyon içinde oryantasyon tek tip bir şekilde yapılır (Korkmaz, 2008).

Sürdürülebilir liderliğin kilit noktalarından biri israftan kaçınmaktır. Bu liderlik tarzında lider, organizasyonun finansal veya insan kaynaklarını gereksiz yere tüketmekten kaçınır. İyi fikirler değerlendirilir ve oluşturulacak bir eğitim ortamı tasarlanır. Gücü gerektiğinde doğru kullanmak bu liderlik tarzında kilit noktadır (Grooms ve Matinez, 2011).

Liderin yönetim kısmı ile ilgili olan bu liderlik tarzında lider; örgütün çalışanlarını örgütün amaçları doğrultusunda motive etmeye çalışan, mevcut düzeni korumak ve bu düzene uygun olarak kuruluşun vizyon ve misyonunu geliştirmek amacından ziyade yönetici kimliğini uygulayan bir liderdir. Kurumun gelecek planlarını sürdürülebilir bir liderlik tarzıyla gerçekleştirebilmek için çalışanlar ve iş arasında düzen önemli bir yere sahiptir. Sürdürülebilir liderlikte, organizasyonun içinde yenilik yapmaktan ziyade organizasyonun olduğu yerde kalması daha önemlidir (Akyol ve Yazıcı, 2017).

Liderlik Değişkenleri Ve Etkileyen Faktörler

“Etik Liderlik”

Bir liderin etik değerlerinin örgütün çevresini ve dolayısıyla çalışanlarının davranışlarını etkilediğine inanılmaktadır (Pehlivan, 2001). Örgütsel etiğin kurumsallaşmasının okul yöneticilerinin etkili etik liderlik davranışlarına bağlı olduğu kaynaklarda açıkça görülmektedir (Gümüşeli, 2001). Okul kültürünün şekillenmesinde etkili olan standartlar, semboller ve ritüeller, bir örgüt içinde etik değerler sisteminin oluşturulmasına aracılık edebilir. Liderlerin zaman değişiminden etkilenen bir etik anlayışını kuruluşu uygulamaları beklenir.

Günümüz ihtiyaçlarını yerine getirmek isteyen bir müdür, “etik, adil ve dürüst bir tutum” ortaya koyarak ve lider olarak hareket ederek tüm öğrencilerin başarı düzeyini özenle yükseltmek zorundadır. Etik odaklı liderler, çalışanların etik davranışlarının değerlendirilmesini önemli bir etmen olarak görür (Buluç, 2009).

“Vizyoner Liderlik”

İnanırcı bir gelecek kurgulamak, günümüzün hızlı bir şekilde değişen ortamında belirsizliğe karşı verilen mücadelede kurumları ileriye taşıyacak bir kabiliyet olarak görülmektedir (Balci, 2007: 50). “Vizyon” kavramı okulların nasıl olacağına dair bir hayal ve idealize edilmiş bir düşünce olarak tanımlanmış ve vizyoner liderlik bir araya gelmenin odağında söz konusu olan bir “liderlik yaklaşımı” olarak değerlendirilmiştir. Kotter (1990) vizyon kavramını örgütün geleceğini gösteren bir resme benzetmiştir.

Vizyon sahibi bir lider, toplum tarafından paylaşılan ve desteklenen bir öğrenme vizyonu geliştirerek, yorumlayarak, uygulayarak ve kolaylaştırarak tüm öğrencilerin başarısını artıran bir liderdir (Gümüşeli, 2001).

“Süper Liderlik”

Süper liderliğin temel noktası, her bireyde kendi kendine liderlik enerjisinin bulunması ve bunun süper liderlikle geliştirilmesi gerektiğidir. Bu sayede bireyler, örgütün amaçları doğrultusunda yeteneklerinden en iyi şekilde yararlanabileceklerdir (Manz ve Neck, 1996).

“Öğrenen Liderlik”

Bir organizasyonun, çevresel değişimin hızından daha hızlı öğrenmesi ihtiyacı ortaya çıkar. Örgütlerde öğrenmenin önemi, “öğrenen örgüt ve örgütsel öğrenme kavramlarının” ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu tip organizasyonların temel niteliği değişime yanıt verebilmeleridir (Töremen, 2002).

Öğrenen örgüt, bir örgütün bir özelliğine verilen ve onu başka özelliklerinden ayırt etmek için kullanılan bir kavramdır (Korkmaz, 2008). Örgütsel öğrenme “hataları tespit etme ve düzeltme süreci” olarak tanımlanır. Örgütsel öğrenme, örgütsel bilginin değişmesi ve olgunlaşmasıdır. Öğrenen organizasyonlar, öğrenmeyi teşvik eden örgütsel kültürel değerlere sahiptir. Öğrenen örgütün lideri tarafından oluşturulan örgüt kültüründe herkes öğrenme ve büyüme fırsatı bulmaktadır.

“Karizmatik Liderlik”

“Karizmatik lider”, şahsi gücüyle takipçileri üstünde çok güçlü bir etki oluşturabilen ve başkalarını etkileyebilen, onları kendisinin istediği gibi davranmaya yönlendiren kişi olarak tanımlanmaktadır (Koçel, 2001).

Weberci terimlerle karizma, olağanüstü yeteneklere sahip olduğuna inanılan ve bu açıdan diğer sıradan insanlardan farklı olduğu düşünülen, olağanüstü yetenekli olduğu düşünülen, toplumu depresyondan kurtarabilecek kişileri tarif etmek için istimal edilen bir terimdir (Aslan, 2003).

OKUL MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK UYGULAMALARINI ETKİLEYEN ETMENLER

Araştırmada okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkileyen faktörler literatürden yapılan sınıflandırmalar kullanılarak üç açıdan ele alınmıştır. Bunlar yasal ve bürokratik faktörler, zaman faktörleri ve finansal kaynak faktörleridir.

Yasal Ve Bürokratik Etmenler

Birçok eğitim kanunu ve yönetmeliği okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamalarını etkilemektedir. Okulun giderek daha fazla gelişmesi ve karmaşıklaşması karşısında, müdürün yetkisi doğrudan veya dolaylı olarak ilgili mevzuat tarafından sınırlandırılmaktadır (Gümüseli, 1996).

Türkiye'deki okulların çoğu kamu kuruluşu olduğu için müdürlerin çalışanlarını seçme yetkisi yoktur. Ayrıca eğitim sisteminde etkin bir performans değerlendirme sistemi olmadığı için tüm çalışanlar aynı maaşı alır, aynı sosyal haklardan yararlanır ve ayrımcılığa uğramaz (Özdemir, 2004). Tüm bunlar, yöneticilerin stratejik yönetim sürecinde çalışanlara verebileceği teşvikleri sınırlandırmaktadır.

Türk eğitim sisteminin yapısı oldukça merkezîdir (Bursalıoğlu, 2002). Bu yapı okul müdürünün formel liderlik davranışını öne çıkarmakta ve enformel liderlik davranışına ortam oluşturmamaktadır. Eğitim sisteminde yetki aktarımındaki zorluklar (Aydın, 1997), okul müdürlerinin sistemin her kademesinde olduğu gibi görev ve yetkilerini personele devretmemelerine ve tüm gücün müdürde toplanmasına neden olmuştur. Bu da belli bir yetki devri olmayacağı anlamına gelir (Bursalıoğlu 2002). Okulların dinamik bir ortamda etkinlik ve verimliliklerini sürdürebilmeleri, çevrenin değişen taleplerine cevap verebilmelerine bağlıdır. Ayrıca, sıkı bütçe ve raporlama süreçleri nedeniyle fazla evrak işi, okul müdürlerinin stratejik yönetim için ihtiyaç duyulan hızlı ve verimli kararları vermelerini zorlaştırmaktadır. Bu durum yöneticinin hem iş yükünü arttırmakta hem de çalışanlarla olan etkileşimlerinde onu resmi bir liderlik rolü üstlenmeye zorlamaktadır. Bu bir dereceye kadar gücün devredilmediği anlamına gelir (Bursalıoğlu 2002).

Zaman İle İlgili Etmenler

Yönetim sürecinde en çok oranda ama en az faydada kullanılan kaynak zamandır (Peker ve Aytürk, 2002). Yazışma, yazılı materyalleri düzenleme ve günlük idari görevler müdürün zamanının büyük bir kısmını alır. Bu, okul müdürlerinin eğitim faaliyetlerinde zamanlarını etkin kullanmaları ve belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri için önemli bir koşuldur (Ağaoğlu ve Ağaoğlu, 2020). Bu nedenle, zaman kısıtlamaları müdürlerin stratejik liderlik faaliyetlerinde sınırlayıcı bir faktör olabilir. Ancak zaman kısıtlaması, esas olarak zamanın etkin kullanılmamasından kaynaklanmaktadır (Gümüseli, 1996).

Stratejik yönetim süreci hızlı kararlar gerektirir. Okullarını stratejik kararlarla geleceğe hazırlaması gereken müdürler, örgütün karşılaştığı fırsat ve olasılıkları değerlendirmek için programlarına bağlıdır. Zamanı etkin kullanmak, literatürde “zaman yönetimi” kavramını oluşturmaktadır. Zaman yönetimi, yanlışları çabuk yapmak değil, doğruları kısa zamanda yapmaktır (Sabuncuoğlu ve Paşa, 2002). Okul müdürlerinin bu konuda yeterli zaman yönetimi ve geliştirme bilgisine sahip olmaları önemlidir (Ağaoğlu ve Kesim, 2005).

Mali Kaynaklar İle İlgili Etmenler

Okulların düzgün işleyişi mali etmenlerle yakından bağlantılıdır. Etkili eğitim, yeterli harcamayı gerektirir (Gümüseli, 1996). Okulun gerekli finansal kaynakları zamanında ve yeterli miktarda sağlandığında başarı olasılığı artarken, finansal olanakların gereğinden az olması veya zamanında sağlanmaması durumunda başarı olasılığı düşmektedir (Tural, 2002).

Okuldaki eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak; nitelikli öğretmenler yetiştirmek, bunları yerleştirmek ve geliştirmek, her türlü eğitim araç, gereç ve teknolojisini sağlamakla mümkündür. Müdürlerin kalite iyileştirme çabaları, yeterli kaynaklar olmadan olumlu sonuçlar veremez. Kaynak eksikliği, okul liderlerinin liderlik yeteneklerini sınırlayan faktörlerden biridir (Gümüşeli, 1996).

Okul Liderinin Sahip Olması Gereken Beceriler

Bir okul liderinin haiz bulunması gereken birtakım kabiliyetler söz konusudur. Söz konusu beceriler “teknik beceriler, beşeri bilimler becerileri ve kavramsal beceriler” olmak üzere üç kategoriye ayrılmaktadır (Bursalıoğlu, 2013). Okullarda kaliteli eğitim verebilmek ve başarıya ulaşabilmek için “üstün liderlik becerilerine” ihtiyaç duyulması, okul yöneticilerinin takip etmesi gereken eğitimin istenilen biçimde ilerlemesi, gerekli donanım ve eğitime kavuşması sonucunu doğurmuştur (Gedikoğlu, 2015). Örgüt kültürü açısından ilköğretim okulları ile liseler arasında farklılıklar olduğunu birçok araştırma göstermiştir (Bayhan ve Arslan, 2005). Güçlü kültüre sahip örgütlerde kültür lideri kontrol eder (Çelik, 1998).

Okul liderlerinin okul başarısına katkıda bulunabilmeleri ve geliştirebilmeleri için “vizyoner olma” gibi standart genel liderlik davranışlarına ek olarak daha spesifik liderlik davranışlarına ihtiyaçları vardır (Gedikoğlu, 2015). Eğitimde liderler, okulun misyonunu belirleme, olumlu bir öğrenme ortamı geliştirme, eğitim programını ve sürecini yönetme, programı değerlendirme, öğretim sürecini ve geri bildirimleri düzenli olarak gözlemleme gibi görevleri üstlenirler. Okulun amaçlarını ve genel olarak personelin ihtiyaçlarını dikkate alırlar (Bursalıoğlu, 2013). Bir okulun etkin bir şekilde işletilip işletilmemesi öğrenci başarısı üzerinde doğrudan bir etkiye sahiptir. Verimli okullarda öğrencinin belli bir sınavı geçebileceğini iddia ederler (Gedikoğlu, 2015).

Okul liderlerinin hem başarıyı hem de başarısızlığı tanıması gerekir. Lider değişim ajanı olmalı. Bu açıklama ile liderin kasıtlı olarak okulun dengesini bozduğu ve okulun amaçlarına ulaşması için onu yeniden çizdiği anlatılmaktadır. Okul liderlerinin diğer sorumlulukları; ödüllendirici olması, öğretmenler-öğrenciler-veliler - çevre ile açık ve etkili iletişim kanalları oluşturmak, okul kültürü yaratmak, öğretim zamanından tasarruf etmek, esnek olmak, öğretmenleri karar verme sürecine dahil etmek, öğretmenleri etkili öğretim teori ve pratiği ve öğretimde etkili entelektüel teşvik ile tanıştırmak, değerlendirmek, okulu temsil etmek, öğretmenlere mesleki gelişim fırsatları ve kaynakları sağlamak, çalışan mahremiyetine ve ihtiyaçlarına duyarlı olmak, düzenlilik ve hesap verebilirlik (Gedikoğlu, 2015).

BULGULAR

2016-2021 Yılları Arasında Yapılan Tez Araştırmaları

Okul liderlerinin liderlik tarzı ile öğretmenin algıladığı toplantı yönetimi becerileri arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmada müdürlerin otokratik liderliği ile toplantı yönetimi becerileri arasında orta düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur. Öğretmenlerin algılarına göre müdürün demokratik liderlik davranışı arttıkça toplantı yönetimi becerileri düzeyleri de artmaktadır. Öğretmen demografisine göre müdürlerin liderlik davranışları ile toplantı yönetimi becerileri arasında anlamlı bir farklılık vardır (Karagöz, 2021).

Okul liderlerinin liderlik stillerinin çeşitli değişkenlerini tartışan Kefe (2021) alan çalışmasında okul liderlerinin “liderlik stilleri ile okul liderlerinin örgütsel düzeyleri arasındaki ilişki” tartışılmaktadır. Öğretmenlerin ve görev yaptıkları müdürlerin liderlik stillerine ilişkin algılarında kıdem değişkeni arasında otokratik ve izin verici liderlik stilleri boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmazken, demokratik tarzlar boyutlarında tüm alt düzeylerde orta ve olumlu farklılıklar ile orta düzeyde ve olumlu yönde farklılıklar söz konusudur. Otokratik ve serbest bırakıcı liderlik tarzları ve örgütsel şüphecilik boyutları arasında önemli bir ilişki olduğu bildirilmiştir (Kefe, 2021).

Duman (2021) tarafından, öğretmen algısına göre müdürün liderlik tarzı ile örgütün sinerjisi arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmada; liderlik stillerinin algıları, dönüşümcü liderlik, kültür ve vizyon açısından kıdeme göre değiştiği bulunmuştur. Örgütsel sinerji algıları, kıdem değişkenine göre entegrasyonda alt boyuta göre farklılık göstermektedir. Liderlik tarzı algısı ve örgütsel sinerji algısının yönetici ve eğitim durumu ile zaman değişkenlerinin bir fonksiyonu olarak değişmediği sonucuna varılmıştır.

Tezlerde okul müdürlerinin çok faktörlü liderlik tarzlarının, okul öncesi öğretmenlerinin akademik çaresizlik ve iş doyum düzeylerine etkisi (Göleş, 2021); dönüşümcü liderlik, sürekli liderlik, entelektüel teşvik ve kişisel desteğin boyutları ile öğretmen iş tatmini ve yüksek öğrenme yetersizliği arasındaki ilişkinin, liderliğin diğer boyutları ve alt boyutları ile karşılaştırıldığında (Göles, 2021) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Etkili okul liderliği sinerjileri, okul müdürlerinin liderlik tarzları ile örgütsel sinerji arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmasında Yıldırım'a göre (2021); öğretmenlerin liderlik tarzları sektörlerine göre anlamlı

farklılık göstermezken, örgütsel sinerjinin alt boyutları olan etkileşim ve takdir, bütünleşme ve stratejide anlamlı farklılıklar söz konusudur.

Aktaş (2021) tarafından, müdürün otokratik, demokratik, işbirlikçi ve özgürlükçü liderlik tarzının öğretmen performansına etkisi üzerine yapılan çalışmada öğretmenlerin algıladıkları liderlik stilleri ve öğretmenlerin sınıf seviyeleri arasında önemli farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin otokratik, demokratik, işbirlikçi ve liberal liderlik tarzları ile öğretmen performansı arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Aktaş 2021).

Okul müdürlerinin liderlik tarzları üzerine kriz yönetimi becerilerini inceleyen araştırmanın (Ulusoy, 2020) sonuçları; kriz yönetimi becerilerinin genel ölçütleri ile alt boyutları ve liderlik tarzının alt boyutları arasındaki ilişki incelendiğinde, ölçülen ilişkinin en yüksek ölçümünün dönüşümcü liderlik, ikinci ilişkinin ise işlemsel liderlik olduğunu göstermiştir. En zayıf ölçü ise izin verici liderliktir.

Özdemir'in (2020) okul müdürlerinin liderlik tarzlarının ders denetimi becerilerine etkisini incelediği çalışmasında, okul müdürlerinin liderlik dönüşüm seviyeleri arttıkça dersi denetleme yeteneklerinin de arttığı, süreklilik derecesi ve liberal liderlik tarzları arttıkça müdürlerin ders denetim becerilerinin azaldığı sonucuna varılmıştır.

Yüksek lisans tezinde okul müdürlerinin liderlik tarzları ile okulların örgütsel çekiciliği arasındaki ilişkiyi inceleyen Ağır (2020), okul müdürünün benimsediği liderlik stiline anlamlı olup olmadığını belirlemek için okulun örgütsel çekicilik liderlik stili ile örgütsel çekicilik puanı arasındaki ilişkiyi analiz etmiş ve buna göre; dönüşümcü liderlik, öğretimsel liderlik, kültürel liderlik, vizyoner liderliğin yönleri ve okulların örgütsel çekiciliği; liderlik etişinin daha düşük düzeyde olduğunu belirlemiştir.

Kara'ya (2019) göre; sınıf öğretmenlerinin algısına göre müdürün liderlik tarzının uygulanmasında dönüşümcü liderlik tarzına sahip bir müdür, sabit ve liberal bir liderlik tarzı sergileyemez. Okul müdürlerinin okul sürecine alışmaları tamamlandığında geçici liderlik tarzı sundukları, okulda geçirilen süre arttıkça sürekli liderlik tarzını benimsedikleri belirlenmiştir.

Hidroğlu'nun (2019) çalışmasında; öğretmenlerin algıları ile müdürün örgütsel liderlik tarzı arasındaki ilişki açısından; okul müdürlerinin liderlik tarzlarında cinsiyet, yaş ve kıdeme göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, okul türü ve sektör değişkenine göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğretmenin örgütsel yeterliliği "düşük" olarak derecelendirilmiştir. Kurumsal şüphecilik açısından cinsiyet, yaş ve kıdem açısından gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte, okul türüne göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar ve gruplar arasında bir ilişki bulunmuştur. Okul müdürlerinin liderlik tarzları arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

Ortaokul öğretmenlerinin algısına göre, müdürlerin liderlik tarzları ve kadın öğretmenlerin karşılaştıkları cam tavan engelleri analizinde (Güney, 2019); öğretmenlerin kadınların yöneticilik kariyerinde karşılaştıkları engellere ilişkin algılarının cinsiyet, medeni durum, yaş, kariyer kıdemi ve sektöre göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Okul durumuna göre sosyal ve örgütsel alt gruplarda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Cam tavanın alt boyutlarından olan bireysel faktörler ile özgürlüğe izin veren liderlik arasında düşük düzeyde negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Dönüşümcü liderlik ile sosyal faktörler arasında düşük oranda pozitif ilişki olduğunu bulunmuştur.

Öğretmenler ve müdürler tarafından algılanan müdürlerin değişim yönetimi becerileri ve liderlik tarzları üzerine (Özdemir, 2019); müdürün dönüşümcü liderlik tarzı trendi ve liberal liderlik tarzı trendi algısı daha yüksek iken, öğretmenlerin dönüşümcü liderlik tarzı trendi ve çözüm liderliği tarzı trendi algısı daha yüksek olarak müdür başlatıcısının daha zayıf olduğu belirlenmiştir.

Okul müdürlerinin liderlik tarzlarının okullarda mutluluğu yordadığı tespit edilmiştir (Şahin, 2019). Devlet okullarında çalışan öğretmenler, okul müdürlerini özel okullarda çalışan öğretmenlerden ziyade liberal liderler olarak görmektedir. Ayrıca, müdürün dönüşümcü liderlik stili ile okulun iyi oluşu arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki vardır; liberal ve takipçi liderlik stilleri ile akademik mutluluk arasında orta düzeyde ve negatif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Erden'e (2019) göre, örgütsel sosyalleşme, sürekli aktif liderlik, sürekli pasif liderlik, dönüştürücü gelişim liderliği, dönüşümsel dinamikler ve liderlik, örgütsel bağlılığın yordayıcıları olarak kabul edilmiştir. Çalışılan süre arttıkça, kuruluşa bağlılık da artmıştır. Liderlik tarzı ve alt ölçeklerden alınan puanlar cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Buna göre örgüte bağlılığın iş tatmin düzeyinin artmasında önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir.

Demir'in (2019) çalışmasında; müdürün liderlik tarzının öğretmenlerin örgütsel ortamı ve kolektif etkililiği üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmış, araştırmanın sonuçlarına göre müdürlerin ağırlıklı olarak dönüşümcü liderlik tarzlarını yansıttığı belirtilmiştir.

Okul müdürlerinin öğretmenlerin örgüte bağlılık ve işten ayrılma düzeyinde kullandıkları liderlik tarzı ve örgütsel eşitlik davranışı üzerine yapılan araştırmaya göre (Selebi, 2019); okul müdürlerinin kullandığı liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık düzeyi, öğretmenlerden ayrılma arasında ve ayrıca okul müdürünün örgütünün halka açık davranışları ile örgütsel bağlılık derecesi ve yabancılaşmanın örgütlenmesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yine okul müdürlerinin kullandıkları liderlik tarzları ve sergiledikleri örgütsel eşitlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen tarafından algılanan okul müdürü liderlik tarzı ile örgütsel şüphecilik (ör. Tekirdağ) arasındaki ilişkiyi inceleyen Hıdıroğlu (2018); öğretmenin örgütsel yeterliliğini "düşük" olarak derecelendirmiştir. Kurumsal şüphecilik açısından cinsiyet, yaş ve kıdeme göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, okul türü ve sektöre göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Yılmazlar (2018), psikolojik danışmanlara yabancılaşmada okul müdürlerinin liderlik tarzlarının rolünü incelemiş, dönüşümcü liderlik stilleri arasında anlamlı bir negatif ilişki olduğunu tespit etmiştir. Uzun dönemli ve liberal liderlik tarzları ile psikolojik danışmanlara yabancılaşma arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca psikolojik danışmanların yabancılaşması; sadece medeni duruma ve eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklı olduğu belirlenmiştir. Medeni durum değişkenine göre evli olanların ve eğitim düzeyine göre lisede çalışanların diğer yaşlılarına göre daha çekingen olduğu sonucuna varılmıştır. Psikolojik danışman yabancılaşmasının cinsiyet, bitirdiği son eğitim ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Okul müdürlerinin liderlik tarzları ile politik becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen Nair (2018); öğretmenlerin algılarına göre müdürün liderlik tarzının "dönüştürücü lider" olarak belirlemiş, cinsiyet değişkenine göre ölçeğin boyutlarına göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış, müdürün liderlik tarzı ölçütlerine göre gruplar arasında anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Yaş, kıdem, okul türü ve branş değişkeni stil direktörlerinin liderliği ile politik becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Canitez (2018), okul müdürlerinin liderlik tarzlarının örgütsel sessizliğe etkisi üzerine yaptığı çalışmada; örgütsel sessizliğin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olduğu, liderlik sürekliliği ile değişim ile örgütsel sessizlik arasında doğrusal bir ilişki olduğu, liderliğin süreklilik ve dönüşümün örgütsel sessizliği etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Belirli okul müdürlerinin liderlik tarzlarının okul kültürü ve çevresi üzerindeki etkisine ilişkin araştırmasına dayanan Boyraz'a (2018) göre; öğretmenin görev yaptığı okul kültürüne göre özverili öğrenme ortamı, samimiyet ortamı, bürokrasi kültürü ve görev kültürü farklılık göstermektedir. Okul için özgür, demokratik ve adanmış liderlik ortamı, liderlik ve etkileşim ortamı, başarı faktörleri ortamı, samimiyet ortamı, destekleyici kültür ve diğer başarı kültürü 'kıdemli'ye göre farklılık göstermektedir. Algılanan liderlik stili ve örgüt kültürünün tüm unsurları ile demokratik ve adanmış okul ortamı, liderlik ve etkileşim ortamı, başarı faktörleri ortamı ve çevre ortamı, okulda çalışan öğretmen sayısına göre farklılık göstermektedir.

Avrupa Birliği projelerinin okullardaki katkı düzeyi ile okul müdürlerinin ortaokul öğretmenleri tarafından algılanan liderlik tarzları arasındaki ilişki üzerine yapılan bir araştırmaya göre (Bardakçı, 2017); Avrupa Birliği'ndeki projelerin katkısını değerlendirmeye yönelik ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkilerden en yüksek korelasyon değerinin yabancı dil öğrenme alt boyutu ile yabancı dil öğrenme boyutu arasında olduğu bulunmuştur. Boyutlar, en önemli faktör etkileşim boyutu, liderlik boyutu ve kurumsal gelişme boyutu arasındaki ilişkidir.

Okul müdürünün liderlik tarzı ile öğretmenler tarafından algılanan okul kültürü arasındaki ilişkiyi inceleyen Işıldak (2017); öğretmenlerin okul kültürü algıları incelendiğinde yaş, cinsiyet, kıdem ve sektör değişkenlerine göre önemli farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul kültürü ölçeği toplam puanı ile okul müdürünün liderlik tarzı ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Okul müdürünün liderlik tarzının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisini araştıran Bozkurt (2017); öğretmenlerin liderlik tarzları ve örgütsel bağlılık düzeylerine ilişkin görüşlerinin demografik özelliklerine göre farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Ayrıca liderlik tarzı ile örgütsel bağlılık arasında bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır.

Okul müdürünün liderlik tarzı ile okul öncesi öğretmenleri tarafından algılanan yönetim yenilikçiliği arasındaki ilişkiyi inceleyen Esen (2016); okul öncesi öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak, müdürün

liderlik tarzı ile yönetim yenilikçiliği puan ortalamaları arasında pozitif ve istatistiksel olarak yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

Tezlerin YÖK Tez Kaynağından İncelenmesi

2016-2021 yılları arasında okul müdürlerinin liderliğine ilişkin YÖK arşivlerinden elde edilen bilgiler sonucunda 27 yüksek lisans tezi incelenmiştir. Tablo 2'ye göre; 2016-2021 yılları arasında yazılan tez sayılarının yıllara göre dağılımı şu şekildedir:

Tablo 2: Yıllara Göre Yüksek Lisans Çalışmaları.

Yıl	Yapılan Yüksek Lisans Tez Çalışmaları
2016	1
2017	4
2018	5
2019	8
2020	4
2021	5

YÖK arşivleri incelendiğinde; özellikle 2019'da yapılan çalışmaların konuya ilgisinin daha çok olduğu dikkat çekmektedir. İncelemeye alınan tezlerin ortak kanaati, okulların yönetiminde liderlik konusunun ön plana çıkartılmasıdır. İncelenen tezler ve alıntı yaptıkları kaynakların ortak görüşü; ülkemizde eğitimin gelişmesi ve eğitim alanında en iyiye yakın ülkeler seviyesine gelebilmesi için lider yöneticilere gereksinimin ön planda tutulmasıdır. Ülkemizde toplam 206 üniversite bulunmaktadır. Eğitimin önemi göz önünde bulundurulduğunda; sadece 13 üniversitenin ve 27 araştırma ile lider yönetici konusuna duyarlı olması da dikkati çekmektedir. Akademide eğitim liderliği konusunda daha fazla araştırma yapılması ve bu alandaki politikaların gün ışığına çıkarılması gerekmektedir.

2016-2021 Yılları Arasında Üniversite Açısından Analiz

Tablo 3'te görüleceği üzere 2016-2021 döneminde okul liderliği ile ilgili 27 yüksek lisans tezi tamamlanmıştır. 27 tez ve 16 üniversitenin konuya ilişkin hassasiyet gösterdiği görülmektedir. Bahsi geçen üniversiteler ve yüksek lisans tezleri şu şekildedir:

Tablo 3: Üniversiteler ve Çalışma Sayıları.

Üniversite	Tez Sayısı
Bahçeşehir Üniversitesi	3 Yüksek Lisans Tezi
Başkent Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
Dokuz Eylül Üniversitesi	3 Yüksek Lisans Tezi
İnönü Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
İstanbul Arel Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
İstanbul Aydın Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
İstanbul Ayvansaray Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	8 Yüksek Lisans Tezi
Maltepe Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
Mersin Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
Recep Tayyip Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
Tokat Gazi Osmanpaşa Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
Uşak Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi
Yeditepe Üniversitesi	1 Yüksek Lisans Tezi

Bu listede İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi göze çarpmaktadır. On altı üniversite arasında İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nden 8 yazarın konuyla ilgilenmesi, okul müdürlerinin liderlik araştırmalarının sonuçlarının karşılaştırılması ve ülkemizin eğitim geleceği bakımından oldukça önemlidir. Yüksek lisans tezlerinin ortak olarak belirttiği konu; okul müdürü, öğretmen ve öğrencilerin okula bağlı olmasını sağlayarak okul kültürünün oluşmasında önemli rol oynamasıdır. Yaşanan hızlı değişim sürecine uyabilmek ve gelişim sağlayabilmek amacıyla okul müdürlerinin geleneksel yönetme metotlarından vazgeçerek kurumlarında sürekli bir denge sağlaması, düzeni ve düzensizlikleri yönetebilmeleri, geleceği görebilmeleri için değişimin aktif uygulayıcısı olarak birer eğitim lideri olmaları gerekmektedir. Eğitim lideri olan okul müdürü, asıl görevlerinin ne olduğunu net şekilde bilmeli; okulun amaçlarını anlayıp içselleştirmeli, öğretmenleri sınıflarında ziyaret etmeli, onlara rehberlik yapmalı, destek olmalı, öğretimin sekteye uğramaması için önlemler almalı ve gelişimi sağlamak için denetleme mekanizmasını kullanmalıdır. İncelenen tezlerde elde edilen sonuçlara göre:

1. Eğitimin hedeflerine ulaşılması, iyi bir okul organizasyonuna ve yönetimine bağlıdır.

2. Okul müdürleri, okulun insan ve maddi kaynaklarının koordinasyonundan sorumlu olduklarından, kontrollerinin altındaki değişkenlerin etkin bir şekilde kullanılmasını sağlayarak eğitimin kalitesinde önemli bir role sahip olmalıdırlar.
3. Okulların kalitesinin okul müdürü ile eşleştirildiği günümüz dünyasında, demokratik yönetim anlayışı ve çağdaş okul müdürleri oranında okulların kalitesi ve başarısı artacaktır.
4. Müdürlerin her alanda uzman olmaları gerekmez. Sınıf öğretmenin temel görevleri okulun temel çalışmaları ile ilgili olmalıdır. Okulun birincil işlevi akademik başarı olarak belirlenmişse, okul liderliğinin birincil sorumluluğu, okulun bu işlevinin öğrenilmesini, öğretilmesini kolaylaştırmak ve yönlendirmektir.

Etkili okullar, öğrenci başarısı için uygun fiziksel ortamları, öğrenme materyallerini ve tüm okul kaynaklarını etkin bir şekilde kullanır. Öğrencilerin duygusal ve bilişsel olarak gelişmesine izin verirler. Bu nedenle günümüz eğitim anlayışına göre eğitimin lideri olması gereken okul müdürlerine önemli görevler düşmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada; 2016-2021 döneminde müdürlerin liderlik tarzının farklı değişkenler üzerindeki etkisine ilişkin 27 yüksek lisans tezi incelenip kavramsal olarak değerlendirilmiştir.

2016-2021 yılları arasında yapılan yüksek lisans tezleri incelendikten sonra; eğitimin, öğretmenlerin ve okulların lideri ve yöneticisi olarak okul müdürlerinin önemi düşünüldüğünde, okul müdürleri, öğretmenler ve okullar için eğitim liderliğinin önemini şu şekilde sıralamak mümkündür:

Okul Müdürleri İçin Önemi:

- ✓ Daha verimli ve etkili bir okulu olur.
- ✓ Çalışanlara görev atarken, onları tamamladıklarından emin olunmasını sağlar.
- ✓ Kendi yönetim becerilerini geliştirebilir.
- ✓ Başkalarının boşluklarını doldurmaktan kaçınarak kendi gelişimine zaman ayırabilir.
- ✓ Öğretmenler İçin Önemi:
- ✓ Öğretmenler kendilerini okul için önemli hissederler.
- ✓ Görevleriyle daha çok ilgilenirler.
- ✓ Becerilerini geliştirirler.
- ✓ İşlerinde özerklik ve sorumluluk kazanırlar.
- ✓ Diğer görevleri tamamlamaya ve daha değerli olduğu görevleri üstlenmeye isteklidirler.

Okul İçin Önemi:

- ✓ İstekli ve açık fikirli bir kadroları vardır.
- ✓ Hedeflerine ulaşmaya istekli ve büyümeye açık yöneticileri vardır. Sonuç olarak, daha kaliteli verimler ve prosesler elde edilebilir.

Bir eğitim lideri olarak bir müdür, örgütün amaçlarına ulaşması ve örgütün ayakta kalabilmesi için aşağıdaki niteliklere sahip olmalıdır.

Bir Yöneticiden Beklenen Lider Özellikleri:

- ✓ Okuldaki resmi olmayan grupları anlamalı ve yönetmeli
- ✓ Kültürel olarak topluma uygun bir değer sistemine sahip olmalı
- ✓ Etkili olmalı ve insanları nasıl etkileyeceğini bilmeli
- ✓ Liderlik eğitimi almalı
- ✓ İlgi çekici olmalı
- ✓ Görüşlere saygı duymalı
- ✓ Farklı görüşlere karşı tarafsız olmalı
- ✓ Başkalarının kendilerini özgürce ifade etmelerine engel olacak davranışlardan kaçınmalıdır, fikirlerini ifade edebilmelidir.

- ✓ İşbirliğine açık olmalıdır
- ✓ Çalıştığı kişilere karşı arkadaşça ve sevgi dolu bir yaklaşım sergileyebilmelidir
- ✓ Yeni fikirlere açık ve onları denemeye istekli olmalıdır.
- ✓ Vizyon sahibi olmalıdır.
- ✓ Kişiler arası beceriler, öz kontrol, kendini ifşa etme ve problem çözme becerileri geliştirmelidir.
- ✓ Olayları farklı açılardan görmelidir.

2016-2021 yılları arasında tezlerin dalgalı bir seyir izlediğine dair genel kanaat tutarlıdır. Müdür tarafından benimsenen liderlik tarzı ne olursa olsun, bir öğretmenin performansı o tarzdan etkilenir. Otokratik liderlik tarzı düşük bir yüzde ile öğretmen performansını olumsuz etkilerken, demokratik ve işbirlikçi liderlik tarzı düşük bir yüzde ile öğretmen performansını olumlu yönde etkilemektedir. Liberal liderlik tarzı öğretmen performansını olumlu yönde etkilese de, genel sonuçlara düşük bir etki düzeyinde ulaşılmıştır.

ÖNERİLER

Yüksek lisans tezleri incelendikten sonra okul müdürü liderliğinin önemine ilişkin şu önerilerde bulunulmuştur:

- Müdür, benimsediği liderlik tarzının öğretmen performansı üzerindeki etkisinin farkında olmalıdır.
- Bir öğretmenin performansı kötüyse, müdür benimsediği liderlik tarzını olası nedenler arasına dâhil etmeli ve işbirliği, ölçme, değerlendirme gibi konularda sorumlu tutulmalı ve öğretmenleri desteklemelidir.
- Okulu ileriye taşımak ve hedeflerine ulaşmak için öğretmenler, liderlik stillerini performansı olumlu yönde yansıtabilecek şekilde tanımlamalıdır.
- Bunun için müdür öğretmenlere ve fikirlerine değer vermeli, öğretmen kararlarına ve gelişimine katılımı teşvik etmeli, işbirliğine ve iletişime açık olmalıdır.
- Sık sık emir verme, cezalandırma gibi davranışlarda sadece işe ve üretkenliğe odaklanılmamalıdır.
- Bu bulgulardan hareketle okul müdürlerinin öğretmen performansını olumsuz etkileyen otokratik liderlik tarzlarından kaçınmaları, performansın artmasına katkı sağlayacak demokratik ve işbirlikçi liderliği ön planda tutmaları gerekir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E. & Kesim, E. (2005). "Anadolu Üniversitesinde Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Zaman Yönetimi Konusundaki Görüşleri" XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi.
- Ağaoğlu, S. & Ağaoğlu, Y.S. (2020). "Okul Müdürlerinin Okul Denetim Sorumlulukları", Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 15(1):219-226.
- Akan, D. & Yalçın, S. (2015). "Okulların Çocuklarında Eğitimle İlgili Eğitimler", Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama, 6(11):123-150.
- Aktaş, A. (2020). "Okul Müdürlerinin Otokratik, Demokratik, İşbirlikçi Ve Serbest Bırakıcı Liderlik Stillерinin Öğretmen Performansına Etkisi", Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Akyol Kılıç, M. (2014). "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Yöneticilerinde Algıladıkları Liderlik Stilleri İle Kendi İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul-Manila Örneği)", MS Thesis. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyol, B. & Yazıcı, A.Ş. (2017). "Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları İle Öğretmen Özerkliği Arasındaki İlişki", Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 10:189-208.
- Arslan, R. & Demirci, K. (2015). "Örgütlerde Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algıların Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi Ve Kamu Kurumunda Bir Uygulama", Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 43.
- Aslan, A. (2003). "Eşitsizliğin Teorik Temelleri: Elit Teorisi", Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6(2):115-135.
- Aydın, A. (1997). Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünde Yetki Devri Sorunu, Gelişim Dizgi ve Yayıncılık, Ankara.
- Balcı, A. (2007). Etkili Okul. Okul Geliştirme-Kuram Uygulama ve Araştırma, Ankara, PegemA Yayıncılık.

- Bardakcı, V. (2017). “Ortaokul Öğretmenlerinin Algularına Göre Avrupa Birliği Projelerinin Okula Katkı Düzeyi İle Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Bass, B.M. & Steidlmeier, P. (1999). “Ethics, Character, And Authentic Transformational Leadership Behavior”, *The Leadership Quarterly*, 10(2).
- Bayhan, P. & Arslan, M. (2005). “Kadın Yöneticilerin Liderlik Tarzlarının Toplumsal Roller Açısından İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(2):99-119.
- Bohoris, G.A. & Vorria, E.P. (2008). “Liderliğe Karşı Yönetim: Bir İş Mükemmelliği/Performans Yönetimi Görüşü”, *Linköping Üniversitesi Electronic Press*.
- Boyraz, A. (2018). “Özel Eğitim Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Okul Kültürü Ve İklimine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi.
- Bozkurt, E. (2017). “Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi.
- Buluç, B. (2009). “İlköğretim Okullarında Bürokratik Okul Yapısı ile Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişki”, *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 7186.
- Bursalıoğlu, Z. (2014). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*, 13. Basım, Pegem A., Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış*. Pegem Akademi, Ankara.
- Çağlar, İ. (2004). “İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri İle Mühendislik Fakültesi Öğrencilerinin Liderlik Tarzına İlişkin Eğilimlerinin Karşılaştırmalı Analizi Ve Çorum Örneği”, *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2.
- Çakınberk, A. & Demirel, E.T. (2010). “Örgütsel Bağlılığın Belirleyicisi Olarak Liderlik: Sağlık Çalışanları Örneği”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24:103-119.
- Canbolat, S. (2016). “Yöneticilerin Liderlik Tarzlarına İlişkin Çalışan Alguları, Çedaş Grup Şirketleri Örneği (Çorumgaz, Sürmeligaz, Kargaz)”, Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Canitez, S. (2018). “Okul Müdürlerinin Liderlik Stillерinin Örgütsel Sessizlik Üzerine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi.
- Çekmecelioglu, H. G. (2005). “Örgüt İkliminin İş Tatmini Ve İşten Ayrılma Niyeti Üzerindeki Etkisi: Bir Araştırma”, *CÜ İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(2):23-39.
- Çelik, V. (1998). “Eğitimde Dönüşümcü Liderlik”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(4):423-442.
- Cömert, M. (2004). “Dönüşümcü Liderlik”. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı.
- Demir, D.H. (2019). “Okul Müdürleri Liderlik Stillерinin Örgüt İklimi Ve Öğretmenlerin Kolektif Yeterlik Algısı Üzerindeki Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi.
- Doğan, S. (2010). “Öğretmen Ve Yönetici Görüşlerine Göre İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Liderlik Stilleri”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Duman, N. (2021). “Öğretmen Algularına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Sinerji Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi.
- Erdal, M. (2007). “İşletmelerde Dönüştürücü Liderlik Davranışlarının Analizi”, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Projesi*, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.
- Erden, T. (2019). “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Ve Örgütsel Sosyalleşmenin Örgütsel Adanmışlığı Yorumlanması”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Esen, F. (2016). “Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Algularına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Yenilik Yönetimi Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Giritli, H. & Oraz, G.T. (2004). “Leadership Styles: Some Evidence From The Turkish Construction Industry”, *Construction Management and Economics*, 22(3):253-262.

- Gomes, A.R. (2014). Transformational Leadership: Theory, Research And Application To Sports.
- Göleş, N. (2021). “Okul Müdürlerinin Çok Faktörlü Liderlik Stilllerinin Okul Öncesi Öğretmenlerin Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyleri Ve İş Doyumuna Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ayvansaray Üniversitesi.
- Grooms, L.D. & Reid-Martinez, K. (2011). “Sustainable Leadership Development: A Conceptual Model of a Cross-Cultural Blended Learning Program”, International Journal of Leadership Studies, 6(3):412-429.
- Gül, H. & Şahin, K. (2011). “Bilgi Toplumunda Yeni Bir Liderlik Yaklaşımı Olarak Transformasyonel Liderlik ve Kamu Çalışanlarının Transformasyonel Liderlik Algısı”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). “Öğretim Liderliği Ve Etkili Okul”, 10-14.
- Gümüşeli, A.İ. (2001). “Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 28(28):531-548.
- Güney, H. (2019). “Ortaokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Kadın Öğretmenlerin Karşılaştıkları Cam Tavan Engelleri”, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Hıdıroğlu, A. (2019). “Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Liderlik Stilleri İle Örgütsel Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Işıldak, F. (2017). “Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi.
- İşcan, Ö.F. (2002). “Küresel İşletmecilikte Dönüştürücü Liderlik Anlayışı- Büyük Ölçekli İşletmelerde Bir Uygulama”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi S.B.E., Erzurum.
- Kara, M. (2019). “Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Uygulanma Durumları”, Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi.
- Karagöz, A. (2021). “Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Toplantı Yönetimi Yeterlilikleri Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Kefe, E. (2021). “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğretmenlerin Örgütsel Sinizm Düzeyleri Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Tokat G. Osmanpaşa Üniversitesi.
- Koçel, T. (2001). İşletme Yöneticiliği, Beta Basım, İstanbul.
- Korkmaz, M. (2008). “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 53:75-98.
- Korkut, H. (1992). Dört Üniversite Akademik Yöneticilerinin Liderlik Davranışları. Yükseköğretim Kurulu Matbaası.
- Kotter, J.P. (1990). “What Leaders Really Do”, Harvard Business Review (May-June).
- Kul, M. & Güçlü, M. (2010). “Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri İle Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Örgütsel Bağlılıkları Arasındaki İlişki”, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 7(2).
- Lunenburg F.C. & Ornstein A.C. (1996). Educational Administration Concepts and Practice, Wadsworth Publishing Company, Belmont.
- Macit, M. (2003). “Leadership and Bass Transactional And Transformational Leadership Theory”, Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 3(5):86-114.
- Manz, C.C. & Neck, C.P. (1996). “Beyond Traditional Educating: Facilitating Power-Point Learning Through Superleadership”, Journal of Managerial Psychology, 11(2):22 - 30.
- Morçin, S.E. & Bilgin, N. (2014). “Dönüştürücü liderliğin Örgütsel Bağlılığa Etkisi: Adana İlindeki A Grubu Seyahat Acenteleri Örneği”, Adana Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23(2).
- Nair, A. (2018). “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Politik Becerileri Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Nanjundeswaraswamy, T.S. & Swamy, D.R. (2014). “Leadership Styles”, Advances in Management, 7(2).
- Özdemir, İ. (2020). “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Ders Denetim Yeterliliklerine Etkisi”, Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

- Özdemir, S. (2004). Sosyal Refah'ın Sağlanması Yeni Bir Anlayış: "Refah Karması" ve Sosyal Refah Sağlayıcı Kurumlar. In Journal of Social Policy Conferences.
- Özdemir, A. (2019). "Öğretmen Ve Müdür Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Değişim Yönetimi Yeterlikleri Ve Liderlik Stilleri", Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Pehlivan, İ. (2001). Yönetimsel Mesleki ve Örgütsel Etik, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Peker, Ö. & Aytürk, N. (2002). Yönetim Becerileri, 2. Baskı, Yargı Yayınevi, Ankara.
- Redman, T. & Wilkinson A. (2006). Contemporary Human Resources Management. Prentice Hall, Essex.
- Sabuncuoğlu, Z. & Paşa M. (2002). Zaman Yönetimi, Ezgi Kitapevi, Bursa.
- Selbi, A. (2019). "Okul Müdürlerinin Kullandıkları Liderlik Stilleri Ve Örgütsel Adalet Davranışlarının Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılık Ve Örgütsel Yabancılaşmalarını Derecesi", Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi.
- Sever, N. (2020). "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Okulların Örgütsel Çekicilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi.
- Sığırı, Ü. & Gürbüz, S. (2014). Örgütsel Davranış, Beta Yayınları, İstanbul.
- Şahin, S. (2004). "Okul Müdürlerinin Dönüşümcü Ve Sürdürümcü Liderlik Stilleri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişkiler (İzmir İli Örneği)", Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 4(2):365-395.
- Şahin, B. (2019). "Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin Okul Mutluluğunu Yordama Düzeyi", Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Tengilimoğlu, D. (2005). "Kamu Ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması", Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 4(14).
- Töremen, F. (2002). "Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri", Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12(1):185-202.
- Tural, N.K. (2002). Öğrenci Başarısında Etkili Okul Değişkenleri ve Eğitimde Verimlilik.
- Ulusoy, Z.K. (2020). "Okul Müdürlerinin Kriz Yönetimi Becerilerinin Liderlik Stilleri Açısından İncelenmesi (İzmir Örneği)", Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yaylalı, M. (2017). "Anadolu Lisesi Öğretmenlerinin Algılarına Göre Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki", Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi.
- Yeşilyurt, E. (2007). "Akademik ve Yönetimsel Liderlik", Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi, 5(3).
- Yıldırım, Ş. (2021). "Etkili Lider Sinerjik Okul: Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Örgütsel Sinerji Arasındaki İlişki", Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Yılmazlar, O. (2018). "Psikolojik Danışmanların Yabancılaşması Üzerinde Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", Yüksek Lisans Tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.



Kadın Çalışanların İşyeri Sorunlarının Çözümünde Dışsal Motivasyon Faktörleri Ekseninde Yönetici Desteğinin Rolü

The Role Of Managerial Support In Resolving Workplace Issues Of Women Employees Through External Motivation Factors

ÖZET

Geçmişte olduğu gibi günümüzde de kadınlar çalışma hayatında olması gereken oranda yer alamamaktadır. Bununla birlikte çalışma hayatında yer alma fırsatı bulan kadınlar da gerek çalışma hayatında gerekse özel yaşamında bir dizi sorunla mücadele etmek durumunda kalmaktadırlar. Bu çalışmada çalışan kadının özellikle çalışmaya bağlı sorunları ele alınarak, bu sorunların çözümünde yöneticinin rolü, kullanabileceği araçlar ve uygulama stratejileri ele alınmıştır.

Çalışmanın ilk bölümünde kadınların çalışma hayatına giriş ve kadınların iş hayatında karşılaştığı zorluklar ve cinsiyet ayrımcılığına ilişkin konular ele alındı. Devamında sorunların çözümünde etkili rolü olan yöneticinin kullandığı bir araç olarak motivasyon ve motivasyon kuramları incelendi. Bu kapsamda, kadın çalışanların sorunlarının çözümünde yöneticilerin verdiği motivasyonel destek araçları ve uygulamalara irdelendi.

Bu amaç doğrultusunda, literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Sonuçta yöneticilerin kadın çalışanların iş yaşamındaki sorunların çözümünde önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir. Bu noktada yöneticilerin kadınları kararlara katılım ve kariyer gelişimi noktasında teşvik etmeleri ve kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmaları ve kadın çalışanlara yönelik pozitif ayrımcılık yapılması önerilmektedir.

Kadın çalışanın çalışma hayatında ne kadar az sorun yaşarsa o kadar üretken olacağı, iş ve özel yaşamı arasında dengeyi koruyacağı, öte yandan işletmenin de daha az işgücü devri yaşayacağı, mal/hizmet üretiminde kalite ve verimliliği yükselteceği ve az maliyetle yüksek kazanç gibi çok yönlü kazanımlar elde edeceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Kadın Çalışan, Motivasyon, İşyeri sorunu, Yönetici Desteği

ABSTRACT

As in the past, women today still do not occupy the proportionate share they should in the workforce. However, women who find opportunities to participate in the workforce must deal with a range of problems in both their work and personal lives. This study addresses the problems of women employees, particularly those related to work, and discusses the role of the manager, tools, and implementation strategies that can be used to solve these problems.

The first section of the study covers women's entry into the workforce, the challenges they face in the workplace, and issues related to gender discrimination. Next, motivation and motivation theories were examined as tools used by managers who play an effective role in solving these problems. Within this scope, the motivational support tools and applications provided by managers in the resolution of women employees' problems were analyzed.

To achieve this goal, the literature review method was used. As a result, it was determined that managers play an important role in solving women employees' problems in the workplace. At this point, managers are recommended to encourage women's participation in decision-making and career development, assist them in self-improvement, and implement positive discrimination policies towards women employees.

It can be said that the fewer problems a female employee experiences in the workplace, the more productive she will be, maintaining a balance between work and personal life, while the business will also experience less employee turnover, increase quality and efficiency in production of goods/services, and achieve versatile gains such as high profits with low cost.

Keywords: Female Employee, Motivation, Workplace Issues, Managerial Support

GİRİŞ

Çalışma hayatı, toplumsal yaşamın vazgeçilmez bir parçasıdır ve herkesin hayatında önemli bir yere sahiptir. Her alanda olduğu gibi çalışma alanında da çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Özellikle kadınlar iş hayatında erkeklere oranla daha fazla ve farklı sorunlar yaşamaktalar.

Kadınlar, cinsiyet ayrımcılığı kaynaklı eğitim, iş bulma, kariyer geliştirme, ücret ve çeşitli sosyal haklarda eşitsizlik sorunları yaşamaktadırlar. Ayrıca, kadınların kendilerine toplum tarafından biçilen rolleri

Osman Alacahan¹

How to Cite This Article
Alacahan, O. (2023). "Kadın Çalışanların İşyeri Sorunlarının Çözümünde Dışsal Motivasyon Faktörleri Ekseninde Yönetici Desteğinin Rolü", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3298-3318. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69034>

Arrival: 22 February 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Doç. Dr., Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İ.İ.B. Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, Sivas, Türkiye

kabullenmesi, çalışma hayatında kadının yer almasını engelleyen önemli bir faktördür (Ereş, 2006; Şahin, 2019).

Kadınların çalışma hayatındaki katılım oranlarının artmasıyla birlikte, işyerlerinde cinsiyet eşitliği ve kadınların liderlik pozisyonlarına yükselmeleri de tartışılmaktadır. Bunlarla birlikte birçok iş yerinde kadınlar, erkeklerden daha düşük ücretlerle çalıştırılmakta, taciz ve mobbing gibi kadını psikolojik, sosyal, ekonomik yönlerden olumsuz etkileyen sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar.

Bu sorunlar kadınların çalışma hayatında kalmayı sürdürmelerini zorlaştırdığı gibi onların motivasyon, performans ve üretkenliklerini de olumsuz etkileyip başarısız kılmaktadır.

Motivasyon, bireyleri belirli bir davranış veya hedefe yönelten içsel veya dışsal faktörlerin bütünüdür. Bir başka deyişle, motivasyon, insanların bir amaç veya hedefe ulaşmak için ortaya koydukları enerji, çaba ve tutkudur. Motivasyon, insanın bir davranışta bulunmasına neden olan ruhsal durumu ifade eder. Motivasyon, kişinin içsel arzusu veya dışsal faktörler tarafından hareketlendirilen bir duygu durumudur. Bir kişinin kendi iç motivasyonu, kariyer hedeflerine ulaşmak veya bir işi tamamlamak için gerekli olan çabayı göstermesini sağlarken, dışsal motivasyonu, maddi ödüller veya sosyal kabul gibi dış faktörler tarafından sağlanabilir. Motivasyon, çalışma hayatında birey ve örgütün başarılı olması için gereklidir ve insan davranışlarının temelinde yer alır. Motivasyon, bir işletmede yöneticiler tarafından çalışanların belirli bir amaç doğrultusunda teşvik edilmesi ve işe karşı istekli hale getirilmesi için kullanılan bir araçtır. Bu bağlamda işletmenin, çalışanların ihtiyaçlarının tatmin edilmesi için bir iş ortamı yaratması önemlidir. İnsanların arzu ve ihtiyaçları çeşitli faktörler tarafından şekillenir ve tatmin edilmeyen ihtiyaçlar zamanla bireyde ruhsal gerilime neden olabilir. Yöneticiler, çalışanların gereksinimleri, istekleri ve arzularının birbirinden farklı olduğu bilinciyle farklı özendirme araçları ve çevresel koşulları dikkate almaları gerekir.

İş yerinde sorunların çözümünde yöneticinin, yönetim stratejisi, kullandığı metotlar ve araçlar kritik rol oynamaktadır. Günümüz çalışma hayatında erkek çalışanlara göre daha çok sorun yaşayan kadın çalışanların iş esaslı sorunlarının çözümünde motivasyon önemli bir faktördür. Bu noktada en önemli görev yöneticilere düşmektedir. İş yerindeki kadınların başarısı için yönetici desteğinin büyük önemi vardır. Yönetici, işyerinde yasaların uygulanmasını sağlamakla birlikte özellikle çalışan kadınların kariyerlerini geliştirmelerine yardımcı olabilir ve mobbing gibi sorunların önlenmesine ciddi katkı sağlayacak kişilerdir. Yöneticilerin çeşitli motivasyon araçları ve uygulamaları kullanarak bu sorunların çözümü destek olmaları, iş yeri sorunlarını azaltacak kadınların çalışma hayatına katılma oranlarını artıracak, kadın işgücü devrini düşürecek ve örgütsel amaçlara ulaşmayı kolaylaştıracaktır. Kadınlar çalışma hayatında ne kadar az sorunla karşılaşır iş ve yaşam dengesini daha kolay sağlayacaklar.

LİTERATÜR ÇALIŞMASI

Kadınların Çalışma Hayatına Katılımı

Kadınların çalışma hayatına girişi tarihi, farklı ülkelerde ve farklı dönemlerde gerçekleşmiştir. İnsanlık tarihi boyunca kadınlar genellikle ev işleri, çocuk bakımı ve tarım gibi geleneksel işlerle ilgilenirken, erkeklerin kamusal alanda ve üretim alanında yer alması beklenmiştir. Ancak genel olarak, kadınların iş gücüne katılımı, sanayi devrimi ile birlikte hız kazanmıştır.

Sanayi Devrimi ile birlikte kadının ücretli işçi olarak çalışma hayatına girdiğini ve kadın işgücünün büyük bir çoğunluğu oluşturduğu (Kocacık & Gökkaya, 2005) ve ekonomik alanda emeğini sattığını belirtmektedir (Durmaz, 2016).

18.yüzyılın sonlarına doğru, Avrupa ve Kuzey Amerika'da büyük fabrikaların açılması, kadınların ve çocukların da işgücüne dâhil olmasına yol açtı (A. Yılmaz vd., 2008). Ancak kadınlar, düşük ücret ile genellikle tekstil sektöründe dokuma ve trikoya yardımcı, ayakkabı üretimi gibi düşük nitelikli işlerde çalışıyorlardı (Umutlu & Öztürk, 2020).

19.yüzyılın başlarında, özellikle İngiltere'de, kadınların fabrikalarda çalışmalarına sınırlamalar getirildi. Bu dönemde, kadınlar genellikle evde çalışarak, tekstil üretimi gibi evde yapılabilen işlerde üretim katılmışlardır (Kocacık & Gökkaya, 2005; A. Yılmaz vd., 2008). Ancak 19. yüzyılın ortalarına doğru, tekstil fabrikalarında tekrar kadınların çalışmasına izin verildi.

20. yüzyılın başlarında, Birinci Dünya Savaşı sırasında kadınların işgücüne katılımı önemli ölçüde arttı. Bu dönemde, erkeklerin savaşta olması nedeniyle kadınlar (Durmaz, 2016), ülkenin endüstriyel ve tarımsal sektörlerinde önemli bir rol oynadılar. İkinci Dünya Savaşı sırasında, kadınlar yine önemli bir işgücü kaynağı haline gelmiştir (A. Yılmaz vd., 2008). Bu dönemde, kadınlar genellikle savaş malzemeleri üreten fabrikalarda çalışıyorlardı.

1960'larda ve 1970'lerde, kadınların işgücüne katılımı hızla arttı. Bu dönemde, kadınlar daha nitelikli işlerde çalışmaya başladılar ve yönetici pozisyonlarına da gelmeye başladılar. Günümüzde, kadınların işgücüne katılımı dünya genelinde artmaktadır. Ancak, kadınların iş gücüne katılımı, halen birçok ülkede erkeklere göre daha düşüktür ve erkeklere göre daha düşük ücretlerle çalışmaya devam etmektedirler.

Türkiye'de kadınların çalışma hayatına katılması, diğer ülkelerdeki gibi sanayi devrimi ile başlamamıştır. Türkiye'de kadınların çalışma hayatına katılması, tarihsel süreçte farklılık göstermiştir. Türkiye'nin modernleşme süreciyle birlikte kadınların sosyal, ekonomik ve siyasal haklarının geliştirilmesi hedeflenmiş ve işgücüne katılımları da önemli bir konu olarak ele alınmıştır. Dolayısı ile Türkiye'de kadınların çalışma hayatına katılımı, özellikle 20. yüzyılın ortalarından itibaren hız kazanmıştır.

Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında, Türk Medeni Kanunu'nun kabul edilmesiyle birlikte kadınların mülkiyet ve miras hakları gibi temel kazanımlar elde etmeleri sağlandı. Bununla birlikte, 1920'lerde Türkiye'de kadınların çalışma hayatına katılımı sınırlıydı. Çalışan kadınların büyük çoğunluğu, tarım ve hayvancılık sektörlerinde istihdam edilmekteydi. Ancak 1950'lerde Türkiye'de sanayileşme süreci hız kazanmaya başladı ve bu dönemde kadınların işgücüne katılımında da bir artış oldu (Kocacık & Gökkaya, 2005). Kadınlar özellikle tekstil ve ayakkabı sektörlerinde çalışmaya başladılar.

Kemalist Devrimler döneminde birçok haklar elde etmiş olmalarına rağmen, çalışma hayatına katılımları oldukça gecikmiştir. Savaş dönemlerinde erkek işgücünün silah altına alınmasıyla birlikte, çalışma hayatında kadınlar da görülmeye başlanmıştır (Kocacık & Gökkaya, 2005). II. Dünya Savaşı sonrasında hizmet sektöründeki gelişmelere koşut, gelir elde etme karşılığı işgücüne katılan kadın sayısı artmıştır. Ancak, kadınların işgücüne katılımı 1950'lerin ortalarından itibaren sürekli düşmüştür. Bunun sebebi, Türkiye'nin ekonomik yapısında meydana gelen değişimler, toplumsal cinsiyet temelli işbölümü, kadın emeği talebinin zayıflığı, istihdam hacminin düşüklüğü ve kadın eğitim düzeyinin düşüklüğü gibi faktörler olduğu söylenebilir (Karabıyık, 2012). 1960'larda Türkiye'de kadınların eğitim seviyesinin yükselmesiyle, kadınlar daha nitelikli işlere yönelmeye başladılar. Buna rağmen, kadınların çalışma hayatına katılımı yine de düşük seviyelerdeydi.

Kadınların çalışma hayatına katılımları, çeşitli dönemlerde artış ve azalışlar göstermiştir. 1970'lerde kadınların işgücüne katılımı düşüş gösterdi. Bu dönemde, kadınlar daha çok ev işleri gibi geleneksel kadın işlerinde çalıştılar. 1980'lerde Türkiye'de, özellikle büyük şehirlerde, kadınların işgücüne katılımı tekrar artış gösterdi (A. Yılmaz vd., 2008). Kadınlar özellikle hizmet, sağlık, eğitim ve hazır giyim sektörlerinde daha fazla istihdam edilmişlerdir (Durmaz, 2016). Ancak, toplumsal değer yargıları, geleneksel aile yapısı ve kadınların ev ve çocuk bakımı gibi işlerle sorumlu oldukları anlayışı nedeniyle işgücüne katılım oranları düşük seviyelerde kalmıştır. 1990'lardan itibaren, Türkiye'de kadınların işgücüne katılımı önemli ölçüde artmıştır.

Günümüzde fason üretimini büyük sanayi işletmeleri yerine küçük ve orta ölçekli işletmelerce tercih edilmesi, kadınlara iş olanağı sağlamaktadır (Kocacık & Gökkaya, 2005). Türkiye'de kadınlar, genellikle hizmet sektörü, eğitim, sağlık ve kamu sektöründe çalışmaktadır. Ancak son yıllarda, inşaat, mühendislik, teknoloji ve girişimcilik gibi alanlarda da kadınların iş hayatında daha çok yer almaya başladığı görülmektedir. Ayrıca, kadınların devlet destekli programlar aracılığıyla girişimcilik faaliyetlerinde bulunmalarını teşvik etmek için çeşitli destekler ve krediler sağlanmakta olup kadınların eğitim ve işgücüne katılımı konusunda farkındalık oluşturmak için de kampanyalar yürütülmekte, eğitim programları düzenlenmektedir.

Küreselleşme, teknolojik ve ekonomik gelişmeler sayesinde kadınlar iş hayatında giderek artan bir şekilde yer alıyorlar. Günümüzde iş hayatına atılan kadınlar iş kadını rollerinin yanı sıra, ev işlerini bir arada yürütmeye çalışıyorlar. Ancak bu rollerin baskısı zaman zaman çatışmalara sebep olabiliyor ve kadınların her iki alanda sorumluluklarıyla başa çıkamalarını zorlaştırabiliyor (Oruç, 2019). Buna ek olarak, kadınların çalışma hayatı süreçlerinde yaşadığı cinsiyet ayrımcılığı, ücret eşitsizliği, kariyer sorunları, mobbing ve iş güvencesizliği gibi sorunlar önemini korumakta ve çözümüne yönelik tartışmalar devam etmektedir.

KADINLARIN ÇALIŞMA HAYATINDA YAŞADIĞI SORUNLAR

Kadınlar, tarihsel süreçte ve günümüz koşullarında, iş hayatına katılım konusunda erkeklere kıyasla daha fazla engelle karşı karşıya kalmaktadır. Bununla birlikte, iş hayatına girseler bile çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar (Akçıl, 2019). Çalışma hayatında kadınların karşılaştığı sorunlar çeşitli olabilir ve ülkeden ülkeye, sektörden sektöre farklılık gösterebilir. Kadınların iş yaşamında karşılaştığı sorunlar büyük oranda eşitsizlik temellidir ve bunları eğitimde ve mesleki eğitimde eşitsizlik, iş bulmada ve yükselmede eşitsizlik, ücretlendirmede eşitsizlik, sosyal haklardan yararlanmada eşitsizlik olarak sıralamak mümkündür. Ayrıca cinsiyete dayalı ayrımcılığın sonucu şiddet ve taciz gibi sorunlar yaşamaktadır (Ereş, 2006; Gül vd., 2014; Kocacık & Gökkaya, 2005; A. Yılmaz vd., 2008). İş hayatında yaşanan bu sorunlar tükenmişlik, işe

devamsızlık ve işten ayrılma gibi sonuçlar doğurmaktadır. Kadınların karşılaştığı bu sonuçlar kadın hakkındaki olumsuz algıyı daha da pekiştirmekte ve kronikleştirmektedir.

Kadınlar çalışma hayatında, toplumun kadınlara yüklediği rol ve kadının çalışmasına yönelik inanç, tutum ve değerler nedeniyle çok yönlü sorunlar yaşamaktadırlar (Bilgin & Tuğan, 2021). Türkiye'de yasalarda eşitlikçi hükümler olmasına rağmen, kadınların işgücüne katılımı erkeklere göre daha düşüktür. Bu durum, sosyal, kültürel ve ekonomik engellerden kaynaklanmaktadır (Kocacık & Gökkaya, 2005). Kadınlara ev içi sorumlulukların yanı sıra kamusal alanda da yüklenen roller, çalışma hayatına katılmaları durumunda da yerine getirilmesi gerekmektedir ve bu da kadının yükünü artırılmaktadır.

Günümüzde pek çok ülkede kültürel miras ve gelenekler kadınların refahı önünde engel teşkil etmektedir. Kadınların temel haklarına erkeklere göre daha az değer verildiği bir geleneksel kültür mevcuttur (Bilgin & Tuğan, 2021). Bu da kadının adaletsizliğe uğramasına yol açmakta ve çalışma hayatında çok çeşitli sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır. Bu çalışmada bu sorunlardan belli başlılarına yer verilmiştir.

Cinsiyet Ayrımcılığı

Toplumsal cinsiyet eşitliği, kadın ve erkeklerin cinsiyetlerinden bağımsız bir biçimde yaşamın her alanında eşit hak, fırsat ve sorumluluklara sahip olmalarını ifade eder. Doğal olarak kadın ve erkek nüfusun dengede olduğu bir dünya, toplumsal yaşamda cinsiyet eşitsizliği hemen her ülkede yaygın bir sorundur (Bilgin & Tuğan, 2021). Erkeklerin yoğun olarak yer aldığı iktisadi hayatta, kadınlar ayrımcılıklarla karşılaşırken, farklı uygulamalarla karşı karşıya kalırlar (Gül vd., 2014; Şahin, 2019). Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de, kadınların çalışma yaşamında en büyük sorunlarından biri cinsiyete dayalı ayrımcılıktır (A. Yılmaz vd., 2008).

Türkiye'de kadınların toplumda asıl yerinin ev ve aile olduğu algısı, onları iktisadi faaliyetlerin dışında bırakarak ev odaklı işlere yöneltmiştir. Kadınların ev işleri ve çocuk bakımından sorumlu tutulması, kamusal destek kurumlarının yetersizliği ve toplumsal cinsiyete dayalı iş bölümü, kadınların iş gücü piyasasına katılımını ve iş aramasını engellemektedir (Karabıyık, 2012).

Ataerkil kültürün egemen olduğu bir ortamda, erkekler ve kadınlar benimsenen cinsiyet rollerine göre yetiştirildiği için mesleki becerileri bu rollere göre oluşmaktadır. Bu da iş hayatında mesleki cinsiyet ayrımına yol açabilmektedir. Bu nedenle bazı işler erkekler için uygun görülürken, bazı işler de kadınlar için uygun görülür. Bu tarz önyargılar bazı işverenlerce kadınların zayıf veya daha az yetenekli olduğunu şeklinde dile getirilmektedir. Bu önyargılar toplumsal planda yaygın bir anlayış haline geldiğinde kadınların iş hayatında yer almaları toplumsal baskılar nedeniyle zorlaşabilmektedir.

Özetle çalışma hayatında kadınların yaşadığı sorunların hemen hepsinin temelinde cinsiyet ayrımcılığı bulunmaktadır (Umutlu & Öztürk, 2020). Kadınlar arasında evde çalışmanın artmasında sosyo-kültürel değerler ve normlar etkilidir. Toplumsal cinsiyetin neden olduğu ev içi sorumluluklar ve ataerkil değerler, kadınların üretim faaliyetlerine sadece ev içinde katılmasına neden olur. Kadınların ev dışında çalışmasını kolay kabul etmeyen (Ereş, 2006) ataerkil kültürel değerler, toplumsal cinsiyete dayalı işbölümüne göre "geçim sağlama" sorumluluğunun erkeklere ait olduğunu öngörmektedir (Aşkın & Aşkın, 2019, s. 981).

Ücret Eşitsizliği

Toplumda kadınların öncelikli görevinin annelik, erkeklerin ise eve gelir getirmek olduğu kabul edildiği için, çalışma hayatında kadınlar ile erkekler arasında ücretlendirmede eşitsizlik yaşanması temel bir sorundur (Aksöz & Eroğlu Durkal, 2021). Son zamanlarda yapılan araştırmalarda, kadınların benzer pozisyonlarda çalışan erkeklerden daha düşük ücret aldığını tespit edilmiştir. Bu durum, cinsiyet ayrımcılığına bağlı olarak ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca kadınlar genellikle geçici ve düşük ücretli işlere yönlendirildiği için istihdam alanında uzun süreli istihdam olanakları kısıtlı kalmaktadır. Bu durum kadın işgücü kalitesinin düşmesine neden olmaktadır (Kocacık & Gökkaya, 2005).

Kariyer Gelişimi Sorunları

Kadınların evlendiklerinde veya çocuk sahibi olduklarında işten ayrılacakları yahut yaptıkları işe tam olarak odaklanamayacakları gibi yaygın bir anlayış vardır. Bu nedenle, kadınlar iş hayatına katılmaları konusunda ilk engel, işe alınma aşamasıdır (Çakır, 2008). İşverenler arasında, kadınların genellikle geçici olarak çalıştıkları, kendilerini işlerine daha az verdiği, hamilelik ve ev işleri nedeniyle terfi edilemedikleri ve özellikle üst yönetim pozisyonlarına getirilmedikleri görüşü yaygındır. Bu tutumlar, kadınların iş hayatında karşılaştığı cinsiyet ayrımcılığı sorunlarının temelini oluşturmaktadır (Kocacık & Gökkaya, 2005). Kadınların çalışma hayatına katıldıktan sonra organizasyonların üst yönetim düzeylerine ulaşmalarını engelleyen şeffaf tavanlarla karşılaşmaktadırlar.

Kadınlar, erkeklere göre daha az kariyer fırsatlarına sahip olabilmektedirler. İşyerinde yükselme ve terfi gibi fırsatlar, genellikle erkeklere daha fazla sunulmaktadır. Oakley'e(2000) göre kadınlar üst düzey görevlere cinsiyet eşitsizliği temelli kurumsal uygulamalar ve kültürel temelli davranışlar sebebiyle erişememektedirler Birinci kategoride, kurumsal uygulamaların yarattığı engeller, nesnel ve dolayısıyla değiştirilmesi daha kolay olan toplumsal cinsiyet dengesizliğinin nedenlerinden kaynaklanan engellerdir. Davranışsal ve kültürel nedenler olarak adlandırılan ikinci kategoridekiler ise basmakalıp değerler,güç, benimsenen kadın/erkek ilişkilerinin psikodinamiğidir.

Cam Tavan Sendromu

Cam tavan sendromu, kadınların iş hayatında yüksek pozisyonlara yükselirken karşılaştıkları görünmez yapay ve aşılabilir engeller olarak tanımlanabilir (Cotter vd., 2001; Oakley, 2000). Bu sendromda kadınlar, belirli bir düzeyden sonra terfi etme veya yükselme konusunda zorluklarla karşılaşır.

Kavram, kadınların erkek meslektaşlarından daha düşük seviyelerde kalmalarıyla bir cam tavanın engellediği görüntüsüne benzetilmesinden üretilmiştir. Bu sendromda kadınlar, yeterliliklerine, tecrübelerine ve performanslarına rağmen yüksek pozisyonlara yükselmede zorluklar yaşarlar. Bu zorluklar kadınlarda bir tür öğrenilmiş çaresizlik oluşturur (Aksöz & Eroğlu Durkal, 2021, s. 148) ve kadınların yükselme potansiyellerinin sınırlanması anlamına gelmektedir. Cam tavan sendromu, kadınların çalışma hayatında karşılaştıkları cinsiyet ayrımcılığı ve cinsiyet temelli stereotiplerden kaynaklanır. Bu sendrom, özellikle yönetim pozisyonları gibi erkek egemenliğinin daha yaygın olduğu alanlarda görülür.

Cam Uçurum

Cam uçurum sendromu, iş hayatında kadınların, şirketlerin zor durumda olduğu veya başarısızlık riski taşıyan durumlarda özellikle yönetim pozisyonlarında tercih edilme eğilimi olarak tanımlanabilir (Aksöz & Eroğlu Durkal, 2021, s. 149). Bu durumda kadınlar, daha yüksek pozisyonlara getirilerek, riskli veya zor durumlardan sorumlu tutulurlar. Adı, cam tavan sendromuna benzer şekilde, kadınların yüksek pozisyonlara erişmesinin zorluğuna işaret ederken, uçurum da riskli ve tehlikeli bir durumu ifade eder.

Cam uçurum sendromu, cinsiyet ayrımcılığı ve cinsiyet temelli stereotiplerin iş hayatında varlığından kaynaklanır. Şirketlerin, başarısızlık riski taşıyan durumlarda, kadın yöneticileri tercih etmesi, bu sendromun varlığını gösterir. Şirketler, bu durumda erkek yöneticilerin başarısızlıklarının daha fazla göze batmasından kaçınmak için kadın yöneticileri görevlendirebilirler.

Cam Asansör

Kadınlar için uygun olan bir işte az sayıda erkek istihdam edilmesi ve yöneticilik konumuna gelmede erkeklerin belirgin biçimde, liderlik şanslarını artırmaları anlamına gelen bir kurum içi engeldir (Williams, 1992). Kadın çalışanın kariyerine engel teşkil eden bu durum aynı zamanda onların motivasyonlarını da olumsuz etkilemektedir (Bilgin & Tuğan, 2021).

Kraliçe Arı Sendromu

Kraliçe arı sendromu terimi, genellikle iş dünyasında kadınlar arasında rekabet ve kıskançlık nedeniyle ortaya çıkan ve kadının görevde yükselmesini engelleyen (Bilgin & Tuğan, 2021) bir davranış biçimini ifade eder. Bu durumda, kraliçe arıya benzetilen kadın, diğer kadınların gölgesinde kalmaktan korkar ve başarısızlıktan veya aşağılanmaktan kaçınmak için başkalarını alttan almaya veya baskılamaya yönelir. Bu davranış biçimi, iş yerindeki kadınlar arasında rekabetçi bir ortamda ortaya çıkabilir. Kadınlar arasında, güçlü ve yetenekli kadınlar, diğer kadınların özgüvenini sarsabilir ve kendilerini değersiz hissetmelerine neden olabilir. Bunun sonucunda, kadınlar arasında kıskançlık, rekabet ve baskı ortaya çıkabilir. Bu durum, iş yerindeki kadınların işbirliği yapmalarını zorlaştırabilir ve verimliliği düşürebilir.

Taciz ve Şiddet

Çalışma hayatında kadınlar, cinsel taciz ve şiddet gibi istenmeyen davranışlara maruz kalabilmektedirler. Bu durum, kadınların iş yerinde kendilerini güvende hissetmelerini engel olmaktadır. Cinsel taciz istenilmeyen cinsel içerikli davranışlarla insan onurunu ihlal etme amacına yönelik eylemler olarak tanımlanırken, mobbing ise işyerindeki kötü muamele, tehdit, şiddet, aşağılama gibi davranışları ifade eder (Çakır, 2008).

Cinsel Taciz

Cinsel taciz çok geniş bir kapsama sahiptir ve cinsellikle ilgili olan her türlü söz, jest, dokunuş, tehdit veya şantaj gibi davranışlar bu tanıma dâhildir (Aksöz & Eroğlu Durkal, 2021, s. 150).

ABD Eşit İstihdam Fırsatı Komisyonu, işyerinde cinsel taciz konusunda yayınladığı tüzükte cinsel tacizi, istenmeyen cinsel yaklaşımlar, cinsel içerikli istekler ve diğer cinsel içerikli sözel ya da fiziksel yaklaşımlar olarak tanımlamaktadır. Cinsel taciz üç durumdan birini doğurduğunda meydana gelir:

(1) bu tür davranışlara boyun eğmenin açık veya zımnen bir kişinin istihdamının bir şartı veya koşulu olduğu durumlarda, (2) boyun eğme durumunda, (3) bu tür bir davranış, bir kişinin iş performansına makul olmayan bir şekilde müdahale etme amacına veya etkisine sahipse veya yıldırıcı, düşmanca veya saldırgan bir tavır oluşturursa cinsel taciz teşkil eder.

Bir kişinin bu tür davranışlara boyun eğmesi veya etkilenmesi, istihdam kararlarının temeli olarak kullanılıyorsa da cinsel taciz meydana gelir. Cinsel taciz, iş tatmini, örgütsel bağlılık, fiziksel ve zihinsel sağlık gibi birçok olumsuz sonuçla ilişkilidir ve hatta bazı durumlarda travma sonrası stres bozukluğuna bile sebep olabilir (Willness vd., 2007).

Mobbing

Mobbing, çalışma ortamında sıkça karşılaşılan bir sorundur. Bu kavram, İsveçli psikolog ve psikiyatrist Heinz Leymann tarafından 1980'li yıllarda tanımlanmıştır. Leymann'a göre Mobbing, bir veya daha fazla kişiyi sistematik düşmanca davranışlarla çaresiz ve savunmasız konuma iten ve psikolojik terör olarak tanımlanmaktadır (Leymann, 1996). T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı'nın hazırladığı İşyerlerinde Psikolojik Taciz (Mobbing) Bilgilendirme Rehberi'nde (2014) mobbing, işyerlerinde bir veya birden fazla kişinin belirli bir süre boyunca sistematik bir şekilde yıldırma, pasifize etme veya işten uzaklaştırmayı amaçlayan kötü niyetli, kasıtlı, olumsuz tutum ve davranışlar bütünü olarak tanımlanmıştır. Bu davranışlar, mağdurun kişilik değerlerine, mesleki durumuna, sosyal ilişkilerine veya sağlığına zarar verebilir.

Mobbing davranışlarının bazı gruplara daha fazla uygulandığı görülmektedir. Bunların arasında, kadınlar toplumsal cinsiyet ayrımcılığına dayalı mobbing davranışlarına daha fazla maruz kalmaktadırlar (Aksöz & Eroğlu Durkal, 2021, s. 149). Özellikle erkek egemen iş ortamlarında, kadınların daha düşük ücretle çalıştırılması, terfi edememesi, iş yükünün fazla olması gibi nedenlerle mobbing davranışlarına maruz kalmaları sıkça karşılaşılmaktadır.

Mobbing, bir kişinin sürekli olarak yalnız bırakılması, küçük görülmesi, sürekli eleştirilmesi, hakaret edilmesi, iş arkadaşları veya yöneticiler tarafından özellikle kişinin uzmanlık alanında eksiklik gösterdiği alanlarda baskıya maruz kalması veya görevlerinin sürekli olarak değiştirilmesi gibi davranışlarla ortaya çıkabilir. Mobbing'in, iş motivasyonunu etkileyen ciddi bir sorun olduğu ve psikolojik sağlık üzerinde önemli etkileri olduğu kabul edilir. Mobbing, kişinin özgüvenini azaltabilir, kaygı ve depresyon gibi duygusal sorunlara yol açabilir ve hatta kişinin işinden ayrılmasına neden olabilir. Mobbing ayrıca bir işyerinin çalışma ortamını da olumsuz yönde etkileyebilir.

Mobbing, bireysel ve kurumsal nedenlerden kaynaklanabilen kasıtlı davranışlar bütünüdür. Bireysel nedenler saldırganın ya da mağdurun kişisel özelliklerinden kaynaklanabilirken, kurumsal nedenler, işyeri iklimi, örgütlenme biçimi ve liderlik türü gibi faktörlerle ilişkilidir. Katı hiyerarşik, cinsiyetçi bir çalışma ortamı, mobbing için uygun bir zemin olabilir (Bilgin & Tuğan, 2021).

İş Güvencesi

Kadınlar, doğum izni ve ailevi nedenler gibi sebeplerle işlerini kaybetme riskiyle karşı karşıya kalabilmektedirler. Özellikle yönetim kademesinde yer almayan, düşük ücretle sigortasız ve vasıfsız işlerde çalışan kadınlar işten çıkarılma noktasında erkeklere göre dezavantajlı konumdadırlar (Çakır, 2008; Kocacık & Gökçaya, 2005). Bu durum, kadınların iş güvencesi konusunda endişe duymalarına neden olabilmektedir. Öte yandan Sosyal güvenlik sorunu taşıyan işler ve enformel çalışma biçimleri (Aksöz & Eroğlu Durkal, 2021), düşük ücret, kadınların güvencesiz bir şekilde çalışmalarına neden olmaktadır. Bu durum, kadınların iş hayatındaki motivasyonlarını ve özgüvenlerini olumsuz etkilemektedir (Akçıl, 2019).

MOTİVASYON

Motivasyon kelimesinin kökü, Latince "movere" kelimesi olup İngilizce ve Fransızca "motive" kelimesinden üretilmiştir. Türkçe'de "güdü, sebep veya harekete geçirici" anlamında kullanılmaktadır. Temel kavramı "motive" kelimesinden türetilen motivasyon, bir veya birden fazla insanı belirli bir yöne (gaye ve amaca) doğru sürekli harekete geçirmek amacı ile yapılan tüm çabalarıdır (Eren, 2017). Bu çabaların amacı, bireyleri işlerine, hedeflerine veya başka bir amaçlarına yönlendirmek ve onların davranışlarını ve performanslarını arttırmaktır.

Motivasyon, insan davranışının temelinde yer alan bir kavramdır. Biyolojik, bilişsel ve sosyal düzenlemelerin temelinde yatan motivasyon, psikolojinin merkezi konularından biridir. İnsanların motivasyonu, onların

harekete geçmesine, hedeflerine ulaşmalarına ve başarılarına yol açar. İnsanlar içsel ve dışsal etkenlerle motive olabilmektedirler. İçsel motivasyon kişinin doğal eğilimleri ile ilgilidir ve keşfetme, öğrenme, yenilik arama gibi faktörlerle ilişkilendirilir. Dışsal motivasyon ise işyeri, ücret, işyeri ilişkileri, işyeri politika ve uygulamaları gibi faktörlerle gerçekleşmektedir. Motivasyonun doğru bir şekilde anlaşılması, insanların potansiyellerini açığa çıkararak üretkenliklerini artırabilir (Ryan & Deci, 2000).

Motivasyon, bir iş görenin başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Bireyleri bir yönde bir amaca doğru hareket ettiren (Çetin vd., 2017, s. 38) ve onları iş yapmaya istekli kılan içsel durumların harekete geçirilmesidir. Motivasyon, bir bireyin belirli bir işi başarılı bir şekilde yapması için gerekli olan çaba ve enerjinin yaratılmasını sağlar ve istenen kalitede ve miktarda görevlerini yerine getirmelerine yardımcı olur (Güney, 2011). Bu tanım, motivasyonun bireyin hem içsel durumunu hem de onun davranışını etkileyen bir süreç olduğunu açıklar.

Motive edilmiş bir çalışan işine daha fazla bağlanacak, daha yüksek bir motivasyonla çalışacak ve işini daha iyi yapmak için daha fazla çaba gösterecektir. Bu, çalışanın verimliliğini artırırken, işletmenin de yararına olacaktır. Çalışanlarının motivasyonunu artıran işletmeler, çalışanların kendilerine daha bağlı olmalarını ve daha mutlu bir çalışma ortamında daha başarılı olmalarını sağlayabilirler (Koçyiğit, 2016, s. 17).

Ajila'ya (1997) göre, bir bireyin işe bağlılığı, içsel olarak motive olduğu görevleri içerdiği ölçüde olacaktır. Dışsal olarak motive olmuş bir kişi ise işi için dışsal ödüller kazanabileceği veya alabileceği ölçüde bağlı olacaktır. Ajila, bir bireyin bir işte motive olabilmesi için, bireyi bazı ödülleri alabileceğini algılaması gerektiğini öne sürer. Bunun için iyi ücretlendirme, organizasyonların çalışan performanslarını artırmak için benimseyebileceği politikalarından biridir (Ajila & Abiola, 2004). Bu noktada bir kuruluş, çalışanlarının performansını değerlendirmeli ve hangilerinin ek eğitime ihtiyacı olduğunu ve hangilerinin şirketin verimliliğine katkıda bulunmadığını belirlemelidir. Performans değerlendirmesi, çalışanın zayıf yönlerini ve eksikliklerini belirleyerek ek eğitim veya ödüllerle bu eksiklikler düzeltilebilir ve motivasyon artırılabilir. Ancak motivasyonun üretim artışını teşvik ettiği düşüncesi her zaman doğrulanmamıştır. (Ajila & Abiola, 2004).

Dışsal motivasyon bireyin dışından kaynaklanan ve, çevreden gelen etkilerle ilgilidir. Örgütlerin ve üstlerin belirlediği hedefler, ödüller ve cezalar dışsal motivasyonun örneklerindedir. Dışsal motivasyon, belirli bir amaç doğrultusunda hareket etmek için ihtiyaç duyulan kaynakları sağlar. Bununla birlikte, dışsal motivasyon tek başına yeterli değildir. Kişinin kendi içsel motivasyonu da önemlidir. Herzberg'e göre, hijyen faktörleri olarak adlandırılan dışsal motivasyon faktörleri de motivasyonu etkilemektedir. Bunlar arasında; Şirket politikaları, meslektaşlarla ilişkiler, iş güvenliği, amir-çalışan ilişkisi, ve maaş gibi finansal ödüller, fiziksel ve psikolojik unsurlar bulunmaktadır. Bu tanım, motivasyonun içsel ve dışsal faktörlerden etkilendiğini (Aima vd., 2017) ve hijyen faktörlerinin çalışanların davranışlarını belirleyebileceğini gösterir.

Motivasyonsuzluk, insanların eyleme geçme niyetinden yoksun olmaları durumudur. Bu durumda, insanlar harekete geçmezler veya hareketleri niyetsizce yaparlar. Motivasyonsuzluğun sebepleri arasında, bir aktiviteye değer vermemek, onu yapmak için kendini yeterli hissetmemek veya istenen sonucu elde edememe beklentisi yer alabilir. Ryan ve Deci (2000) tarafından ifade edildiği gibi, motivasyonsuzluk, insan davranışlarını belirleyen temel etmenlerden biridir ve hayatın pek çok alanında önemli olumsuz sonuçları olabilir.

MOTİVASYON TEORİLERİ

Motivasyon teorileri, insanların davranışlarını açıklamaya, neden harekete geçtiği, neden belirli hedeflere ulaşmak için çaba gösterdiği, neden belirli şeylere ilgi duyduğu ve neden diğerlerinden daha fazla veya daha az motive olduğu gibi sorulara cevap ararlar.

Motivasyonu açıklayan teoriler, genellikle iki ana kategoriye ayrılır: Kapsam Teorileri ve Süreç Teorileri. Kapsam Teorileri, kişinin içsel faktörlerine yani ihtiyaçlarına odaklanırken, Süreç Teorileri dışsal faktörlere yani teşviklere odaklanır (Köroğlu, 2011; Yapar, 2005).

Beklenti Kuramları

Motivasyon, bireyin harekete geçmesini ve belirli bir amaca yönelik olarak çaba göstermesini sağlayan önemli bir kavramdır. Beklenti kuramları, insanların davranışlarının sonuçlarına bağlı olarak ödüllendirilmesi veya cezalandırılması beklentisi ile belirlendiğini varsayar. İnsanlar, bir eylemin belirli bir sonucunun elde edilmesine yönelik olarak ne kadar çaba gösterdikleri ile ilgili beklentileri düşünerek motivasyonlarını belirlerler. Bu teori, bir kişinin motivasyonunu artırmak için ödül veya ceza sisteminin etkili bir şekilde yönetilmesi gerektiğini vurgular.

Beklenti kuramları, motivasyonun süreç teorilerindedir ve çaba, performans ve performans sonucu elde edilen ödüller arasındaki bir ilişki olduğunu savunur (Akçıl, 2019). Beklenti teorisine göre, bir iş görenin amaca yönelik çaba göstermesi ve performansının yüksek olması için, iş görenin amaca yönelik beklentisiyle birlikte amaca yönelik değerlendirmesi önemlidir. Bu beklenti ve değerlendirme, iş görenin belirli bir iş için harekete geçmesi ve iş görenin performansını artırması için motive edici bir etki yapabilir. İş gören, yüksek performans gösterdiğinde ödüllendirileceğine dair bir beklentiye sahip olursa, içsel motivasyonu artabilir (Onaran, 1981).

Victor Vroom'un Beklenti Kuramı

Victor Vroom'un (1964) tarafından geliştirilen ve insanların davranışlarının ardındaki motivasyon faktörlerini açıklamak için kullanılan bir teoridir. Bu teoriye göre, insanlar belirli bir davranışı sergilemek için beklenti, araçsallık ve ödül değeri (Şeker, 2014) arasındaki ilişkileri dikkate alırlar.

Beklenti Kuramı varsayımlarını beklenti, araçsallık, ve ödül değeri üzerinden kurmaktadır. Beklenti; insanlar, belirli bir davranışın belirli bir sonuca neden olacağına inanırlarsa, o davranışa yönelme olasılıklarının daha yüksek olacağını ifade eder. Araçsallık; insanlar, belirli bir davranışın bir sonuca neden olacağına inanırlarsa ve sonuç onlar için önemliyse, o davranışı bir araç olarak sergileme olasılıklarının yüksekliğini ifade eder. Ödül değeri ise, belirli bir sonucun kendisi için değerli olduğuna inandığında, insanların o sonucu elde etmek için belirli bir davranış sergileme ihtimali daha yüksek olacağı olarak değerlendirilir.

Beklenti Kuramı, insanların davranışlarının arkasındaki motivasyon faktörlerini açıklamak için oldukça etkili bir araçtır. Bu teori, işletme liderlerinin çalışanlarının motivasyonunu artırmak için ücret, terfi, takdir ve diğer ödüller gibi faktörleri dikkate almalarına yardımcı olabilir.

Lawler-Porter'in Beklenti Kuramı

Victor Vroom'un Beklenti Kuramı'ndan esinlenerek geliştirilmiş bir teoridir. Bu teori de insanların motivasyonunun, beklenti, araçsallık ve ödül değeri arasındaki ilişkilere dayandığını savunmaktadır (Eren, 2017; Koçel, 2005). Ancak, Vroom'un teorisine göre ödülün etkisi sabitken, Lawler-Porter'in (1968) teorisinde ödülün değişken olduğunu varsayılır. Teorinin temel özelliği, farklı değişkenleri bir arada ele alarak aralarındaki ilişkileri belirlemektir (Onaran, 1981).

Lawler-Porter'in Beklenti Kuramı, işletmelerin çalışanlarının motivasyonunu artırmak için ödül sistemlerini geliştirmelerine yardımcı olabileceği savunulmaktadır. Bu teori, işletmelerin çalışanların beklentilerini, enstrümantalitesini ve ödül değerini anlamalarına ve ödülleri, çalışanların kişisel değerlerine ve çıktılarının tatminine uygun şekilde ayarlamalarına yardımcı olabilir.

Herzberg'in Çift Faktör Kuramı

Herzberg ve arkadaşları (1959) çalışanların tutumlarını inceleyerek iki farklı faktör listesi geliştirdiler. İlk faktör grubu işle ilgili ve işçinin mutluluğunu artıran faktörlerden oluşur. Bu faktörler motivasyon vericiler olarak, işin kendisi ve işle ilgili faktörleri içerirken, ikinci grup hijyen faktörleri olup, iş dışı faktörleri ve çalışma koşullarını içerir. Bu faktörlerin çalışanların tutumlarını etkilediği ve işyerinde mutluluğu artırabildiği görülmektedir (Tietjen & Myers, 1998). Herzberg, mutsuzluk ve kötü tutum belirtileriyle ilişkili ve işin yapılmasıyla ilgili koşullarla bağlantılı faktörleri iş dışı faktörler olarak adlandırmakta ve hijyen faktörleri olarak nitelendirmektedir. Bu faktörler, ücret, çalışanlar arası ilişkiler, denetim, işletme politikası, işyeri koşulları, kişisel yaşam faktörleri, statü ve iş güvencesi gibi dışsal varlıkları içerirler (Robbins & Judge, 2012). Dışsal motivasyon faktörleri (hijyen), çalışanların işlerinde memnun olmalarına neden olan faktörler iken, motivasyon faktörleri çalışanların işlerinde motivasyonlu ve tatmin olmuş hissetmelerine neden olan faktörlerdir.

Adams'ın Eşitlik Kuramı

Adams'ın (1965) geliştirdiği bu kavram, ödül dağıtımındaki adalet ve eşitlik kavramlarına dayanmaktadır. İnsanların ödüllere ve çıktılara olan tutumları üzerine bir motivasyon teorisidir (Keser & Güler, 2021). Bu teori, insanların ödüllere ve çıktılara ne kadar değer verdiklerinin yanı sıra bu ödüllerin diğer insanlarla karşılaştırıldığına bağlı olarak davranışlarını şekillendirdiğini savunur. Eşitlik Kuramı varsayımlarını eşitlik ve referans grupları kavramları üzerine kurmaktadır:

Eşitlik; insanlar, aynı işi yaptıkları diğer insanlarla karşılaştırıldığında, benzer/eşit ödüllere sahip olmak isterler. Bu, bir iş yerindeki çalışanların ücretlerinin, işleri, yetenekleri ve performanslarına göre eşit olması gerektiği anlamına gelir. Öte yandan insanlar, farklı işler yaptıkları ve farklı yeteneklere sahip oldukları diğer insanlarla karşılaştırıldığında, daha fazla ödül almayı beklerler. Bu ödüller, daha yüksek bir ücret, daha fazla sorumluluk vb. olabilir. Referans Grupları: İnsanlar, ödülleri referans gruplarına göre belirlendiğini

düşünürler. Referans grupları, insanların kendilerini karşılaştığı insanlar grubudur. Örneğin, bir çalışan, aynı işi yapan diğer çalışanları, aynı birimdeki diğer çalışanları referans grupları olarak kullanabilir.

Eşitlik Kuramı, işletmelerin çalışanların motivasyonunu artırmak için ödül sistemlerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Bu teoriye göre, bir işletme, çalışanların ödülleri, işleri, yetenekleri ve performanslarına göre dengeli olması gerektiği için, eşitlik ilkesine uygun bir ödül sistemi oluşturmalıdır. Bu noktada işletme yönetimi ödüllendirme sistemi organize ederken hassas davranmalıdır. Ödüllendirme süreci, çalışanların motivasyonunu artırmak için önemlidir. Ödüller, içsel ve dışsal olmak üzere iki kategoriye ayrılır. İş görenler aldıkları ödülleri meslektaşlarıyla karşılaştırır ve eşit ödül değişkeni, motivasyon düzeylerini doğrudan etkiler. Eşitlik kuramı, ödüllendirmenin adil bir şekilde yapılması gerektiğini savunur ve iş görenlerin ödülleri eşit olarak dağıtıldığını düşünmeleri dışsal motivasyon düzeylerini artırır (Robbins & Judge, 2012). İş görenlerin adil bir şekilde davranılmadığını hissetmeleri, işten ayrılma kararı almalarına neden olabilir (Yapar, 2005). Bununla birlikte, ödüllendirme sürecinde yöneticilerin rolü de önemlidir. Yöneticiler, iş görenlerin performansını objektif bir şekilde değerlendirmeli ve ödülleri eşit olarak dağıtmalıdır. Böylece, iş yerinde olumlu bir atmosfer oluşur ve çalışanların motivasyonu ve iş tatmini artar. Aksi takdirde, iş görenler arasında haksızlık yapıldığı hissi oluşabilir ve motivasyon düzeyleri olumsuz etkilenebilir.

Edwin Locke'un Amaç Kuramı

Edwin Locke (1968) tarafından geliştirilen ve insan davranışlarının temelinde yatan amaçların, hedeflerin ve özelleştirilmiş zorlukların önemini vurgulayan bir motivasyon teorisidir. Bu teori, insanların performanslarını artırmak için belirli hedeflere ulaşmaya çalıştıklarını, özelleştirilmiş zorluklarla karşılaştıklarında daha yüksek performans sergilediklerini ve başarılı olduklarında ödüllendirildiklerinde daha yüksek motivasyon seviyelerine ulaştıklarını (Keser & Güler, 2021).

Amaç Kuramı varsayımlarını amaç, performans ve ödül kavramlarından hareketle oluşturmaktadır. Kurama göre *amaçlar*, insanlar, hedeflerine ulaşmak için çalışırlar ve bu hedefler, davranışlarını yönlendiren önemli motivasyonel faktörlerdir. Bu hedefler, açık, özelleştirilmiş ve zorlu olmalıdır. *Performans*, insanlar, belirledikleri bir hedefe ulaşmak için gösterdikleri performansı artırmaya çalışırlar. Yüksek bir performans düzeyine sahip olmak, daha yüksek ödüllerle ilişkilendirilmektedir. *Ödüller*, insanlar, performanslarının karşılığında ödüllendirilmeyi beklerler. Bu ödüller, maddi veya manevi olabilir ve insanların performanslarının artmasına yardımcı olabilir.

Bireylerin sahip olduğu amaçlar, örgütsel motivasyonlarını belirleyen en önemli faktör olarak kabul edilmektedir. Amaçların net bir şekilde belirlenmesi ve bireylerin bu amaçlar doğrultusunda hareket etmeleri, hem neyi yapacaklarını hem de nasıl yapacaklarını göstererek hedeflerin ortaya konmasını sağlar. Bu nedenle, yöneticiler için önemli bir husus, hedeflerin nitelikli ve net bir şekilde belirlenmesidir. Ayrıca, zor hedeflere ilişkin geri bildirim yeterli düzeyde olması da iş görenlerin daha fazla desteklenmesini sağlar. Bir iş ortamında örgütsel amaçların belirlenmesi, iş görenin kendine ait amaç ve hedefleri olması ve yaptığı işle ilgili geri bildirim alması, iş görenin içsel olarak motive olmasına yardımcı olabilir (Aslan & Doğan, 2020). Bu şekilde, iş görenlerin kendilerini daha iyi hissetmeleri ve daha fazla tatmin olmaları, örgütün başarısına olumlu bir şekilde katkıda bulunabilir.

Amaç Kuramı, İşletmeler çalışanların motivasyonunu artırmak için hedefler belirlemede ve performanslarını ölçmede Amaç Kuramı'ndan faydalanabilirler. Bu teoriye göre, hedeflerin özelleştirilmesi ve zorlu hale getirilmesi, çalışanların daha yüksek bir performans sergilemelerine destek sağlayabilir. Ayrıca, çalışanların performanslarını ödüllendirerek, daha yüksek motivasyon seviyelerine sahip olmalarına ve işletmelerin verimliliğini artırmalarına katkı sağlamalarına yardımcı olabilir.

Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi

Maslow'un (1970) geliştirdiği teori, insanların belirli ihtiyaçları olduğunu ve bu ihtiyaçların beş kategoride bir hiyerarşi oluşturduğunu varsayar (Şengöz, 2022). Bu ihtiyaçların ilk basamağında, fizyolojik ihtiyaçlar bulunmaktadır. Bu ihtiyaçlar, yeme, içme, uyku ve barınma gibi temel gereksinimleri içerir. Bu ihtiyaçlar karşılanmadığında, insanlar diğer ihtiyaçlarını karşılamak için çaba göstermekte zorlanırlar. İkinci aşama, güvenlik ihtiyacıdır. Bu ihtiyaçlar, kişinin kendini ve sevdiklerini koruma ihtiyacını içerir. Bunlar, fiziksel güvenlik, iş güvenliği, finansal güvenlik gibi konuları kapsar. Üçüncü aşama, sevgi ve ait olma ihtiyacıdır. İnsanlar sosyal varlıklardır ve diğer insanlarla bağlantı kurmak ve ilişki kurmak isteyebilirler. Bu ihtiyaçlar, arkadaşlık, romantik ilişkiler ve aile bağları gibi kişiler arasındaki ilişkileri içerir. Dördüncü aşama, saygınlık ihtiyacıdır. Bu ihtiyaçlar, insanların kendilerine saygı gösterilmesi ve saygı görmelerini içerir. Bu ihtiyaçlar, kişisel başarı, prestij, güç ve statü ile ilgilidir. Son olarak, beşinci aşama, kendini gerçekleştirme ihtiyacıdır. Bu ihtiyaçlar, insanların potansiyellerini gerçekleştirmek için ihtiyaç duydukları kişisel büyüme ve gelişme

ihtiyacını içerir. Bu aşama, insanların kendilerini daha iyi tanımalarını ve yeteneklerini kullanarak kendi kendilerine güvenmelerini sağlar.

Maslow'un (1970) hiyerarşik ihtiyaçlar teorisi, insanların motivasyonlarını ve davranışlarını anlamak için önemli bir araçtır. Bu teoriye göre, insanların temel ihtiyaçları, bir hiyerarşi içinde sıralanır ve bu ihtiyaçlar karşılandıkça, insanlar daha yüksek seviyedeki ihtiyaçlarını yerine getirmek için harekete geçerler (Luz, 2008). Steers ve Porter (1991) tarafından öne sürülen görüşe göre, insan ihtiyaçlarının belirli bir sırayla giderilmesi, doyum faktörleri aracılığıyla tatmin yaratır ve performansı artırarak motivasyonu sağlar. Bu nedenle, öncelikle bireyin temel ihtiyaçlarının karşılanması için genel doyum faktörlerine ve ardından bireyin işindeki motivasyonunu artırmak için örgütsel faktörlere, odaklanmak gerekir (Köroğlu, 2011, s. 116). Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi teorisi, insan davranışları ve motivasyonlarının anlaşılmasına yardımcı olur ve çalışma hayatında yöneticilerin insanların ihtiyaçlarını karşılamak için ne tür adımlar atmaları gerektiği konusunda rehberlik sağlar.

Edward Deci ve Richard Ryan'ın Öz Belirleme Teorisi

Öz belirleme teorisi, kişilik gelişimi ve davranışların içsel süreçlerine odaklanan bir motivasyon ve kişilik kuramıdır. Edward Deci ve Richard Ryan(2000) tarafından geliştirilen bu kuramın temel varsayımı, bireyin tutum ve davranışları benimseme süreci, öz belirleme mekanizmaları aracılığıyla gerçekleşmektedir. Öz belirleme teorisi, bireyin iyi oluş hali için özerklik, yeterlik ve ilişkili olma gereksinimlerinin karşılanması gerektiğini vurgular (Kesici, 2003). İhtiyaçların karşılanması iyi oluş halini olumlu etkilerken, karşılanmaması ise olumsuz etkiler.

Bu teori, insanların içsel ve dışsal motivasyonunun birbirinden farklı olduğunu varsayar. İçsel motivasyon, kişinin kendi iç motivasyonundan kaynaklanan bir eyleme bağlılık hissi ile sembolize edilir. Dışsal motivasyon ise, kişinin ödül veya ceza beklentisi gibi dış faktörlerden dolayı bir eyleme bağlılık hissi ile karakterizedir. Özerklik teorisi, içsel motivasyonun artırılması için özerklik ve yeterlilik ihtiyaçlarının karşılanmasının önemini vurgular.

David McClelland'ın Başarı Motivasyonu Teorisi

McClelland'ın Başarı İhtiyacı Kuramı, insanların başarı, güç kazanma ve ilişki kurma ihtiyaçlarına odaklanarak, bu ihtiyaçların bir kişinin davranışlarını motive etme potansiyeli olduğunu ileri sürer. Bu kurama göre, bir kişinin bir ihtiyacı diğerlerinden daha baskın olduğunda, bu ihtiyacı karşılayacak davranışlar sergilemesi ve bu sayede tatmin ve başarı elde etmesi mümkündür (Robbins & Judge, 2012). Bu kuramın amacı, insanların motivasyonlarını anlamak ve ihtiyaçlarına uygun davranışların sergilenmesi ile tatmin ve başarı elde edilmesine yardımcı olmaktır (Akçil, 2019).

Bu teoriye göre insanların başarı ihtiyacı, doğuştan gelen bir ihtiyaçtır ve insanlar, kendilerini başarılı hissetmek için içsel bir motivasyona sahiptirler. Başarı ihtiyacı, kişilik yapısının bir parçasıdır ve kişilik yapılarına bağlı olarak farklı düzeylerde gelişir. İnsanlar, başarı ihtiyaçlarını tatmin etmek için farklı yollar ararlar ve bu yollar, kişilik yapılarına ve çevrelerine bağlı olarak değişebilir. İnsanlar, başarı ihtiyaçlarını tatmin etmek için çaba gösterirler ve bu çaba, daha yüksek düzeyde başarıya ulaşmalarını sağlar.

Başarı ihtiyacı teorisi, insanların doğal olarak başarıya yönelik bir içsel motivasyona sahip olduğunu ve bu motivasyonun, kişilik yapılarına ve çevrelerine bağlı olarak farklı düzeylerde geliştiğini öne sürer.

McGregor'ın X ve Y Kuramı

McGregor tarafından 1950'de ileri sürülen ve 1960'da geliştirilen teori yöneticilerin, insanların doğası hakkındaki varsayımlarına dayalı olarak liderlik stillerini belirlediklerini öne sürer. X Teorisi, çalışanın denetiminin ve dışsal ödüllerin ve cezaların önemine, Y Teori ise çalışanların dolaylı denetimine ve iş tatmininin motive edici rolüne vurgu yapmaktadır. X tipi insanlar, liderliklerinin etkisi olmadan iş yapmaktan hoşlanmayan, işlerini sevmeyen ve işlerinden kaçınmak için fırsat kollayan, sorumluluk almaktan kaçınan, çoğu zaman yöneticilerinin emirlerine uymaktan rahatsızlık duyan insanlardır. Y tipi insanları ise, işlerini seven, sorumluluk almak isteyen, kendilerini geliştirmek ve öğrenmek arzusunda olan ve işlerini yapmak için kendi motivasyonlarını sağlayabilen insanlardır. X kuramına göre çalışanların daha çok dışsal araçlarla motive olacağı, Y kuramına göre ise daha çok içsel araçlarla motive olabilecekleri beklenebilir (Aslan & Doğan, 2020).

McGregor, X ve Y tipi insanların doğası hakkındaki bu varsayımları, liderlik stillerini belirlemede önemli bir rol oynar. Eğer bir yönetici, X tipi insanların doğasına inanıyorsa, o yönetici otoriter bir liderlik tarzını benimseyecektir. Bu liderlik tarzında, yönetici, çalışanlarına görevlerini verir ve bu görevleri yapmalarını bekler, fakat çalışanların fikirlerini dinlemek ve katılımlarını sağlamak gibi bir çabası olmayacaktır. Ama Y tipi insanların doğasına inanan bir yönetici, daha demokratik bir liderlik tarzını benimseyip, uygulamalara

aktarmak isteyecektir. Bu liderlik tarzında, yönetici, çalışanlarının fikirlerine saygı gösterir ve onların katılımını teşvik eder. Aynı şekilde, çalışanların motivasyonunu arttırmak ve kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmak isteyecektir. McGregor'un X ve Y kuramı, insan doğasının farklı yönlerini ve bu yönlerin liderlik stilini nasıl etkilediğini ve çalışanlarına nasıl yaklaşımları gerektiği konusunda önemli bir yönlendirme yapar.

Alderfer'in ERG Kuramı

Alderfer'in ERG Kuramı, ihtiyaçları üç farklı grupta toplar: Var olma İhtiyacı (Existence), İlişki İhtiyacı (Relatedness) ve Gelişme İhtiyacı (Growth)(Tekin & Görgülü, 2018).Var olma İhtiyacı, fizyolojik-maddi ihtiyaçları içerirken, İlişki İhtiyacı, insanların birbirleriyle ilişki kurma isteklerini ifade eder. Gelişme İhtiyacı ise bireylerin yeteneklerini kullanma, yeni yetenekler edinme ve yaratıcı/üretici faaliyetlerde bulunma isteklerini içerir. Alderfer'e göre, bu ihtiyaçlar içsel kaynaklar olup, bireylerin bu kaynaklarla içsel motivasyonlarını arttırabilecekleri düşünülmektedir (Aslan & Doğan, 2020).

ERG kuramı Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine dayanmaktadır, ancak ihtiyaçları üç kategoriye indirgeyerek ve bazı farklılıklar getirerek Maslow'un teorisini geliştirmiştir. ERG Kuramı'na göre İnsanlar birden fazla ihtiyaç aynı anda hissedebilirler. Alderfer, insanların sadece bir ihtiyaçı tam olarak tatmin olduktan sonra diğer ihtiyaçlarını hissetmeye başlayacaklarına dair Maslow'un teorisine karşı çıktı. ERG kuramına göre, insanlar aynı anda birkaç ihtiyaçı hissedebilirler ve tatmin edilmemiş bir ihtiyaç diğer ihtiyaçlarını daha baskın hale getirebilir. İhtiyaçlar bir hiyerarşi oluşturmazlar: Maslow'un teorisinde, ihtiyaçlar belirli bir hiyerarşik düzende sıralanmıştır. Ancak ERG kuramı, insanların ihtiyaçlarını farklı bir şekilde sıralayabileceklerini öne sürer. Örneğin, bir çalışanın birlikte çalıştığı insanlarla olan ilişkileri konusunda daha fazla ihtiyaç olabilirken, aynı zamanda kariyerinde ilerlemek için de büyüme ihtiyacı hissedebilir. İhtiyaçlar tatmin edilmediğinde, daha düşük seviyedeki ihtiyaçlar daha baskın hale gelir: ERG kuramına göre, bir insanın belirli bir ihtiyaçı tatmin edilmezse, o ihtiyaç düzeyine geri döner ve daha düşük seviyedeki ihtiyaçlar daha baskın hale gelir(Özkalp & Kırel, 2018). Örneğin, bir çalışanın büyüme ihtiyacı tatmin edilmediğinde, daha düşük seviyedeki ilişki ihtiyacı daha baskın hale gelebilir. ERG kuramı, yöneticilere çalışanların motivasyonunu artırmak için geniş bir yelpaze sunar. İşyerinde insanların farklı ihtiyaçları olduğunu anlamak, yöneticilerin çalışanlarına daha iyi destek sağlamalarına yardımcı olabilir.

MOTİVASYON TÜRLERİ

Motivasyon türleri, insanların harekete geçirici güçlerini tanımlamak için kullanılan kavramlardır. Çalışanların işlerinden tatmin olmaları ve motive olmaları yöneticilerin hedefleri arasında yer alır. Bu amaçla kullanılan araçlarla motivasyonlar oluşturulmaktadır.

Herzberg'in iki faktör teorisine göre, motivasyon iki boyutta incelenir: İçsel motivasyon ve dışsal motivasyon. İçsel motivasyon, bireylerin içsel olarak hissettikleri teşvik edici faktörlerdir ve başarı, takdir edilme, zorluklarla karşılaşma, işleri geliştirme gibi işle ilgili faktörleri içerir. İçsel motivasyon, bireyin içinde doğan bir arzu ile başarıya ulaşmaya yönelik teşviklerdir. İçsel motivasyon, bireyin kendi içinde bulunan istekleri ve arzularıdır. Kişinin kendisi için belirlediği hedefleri gerçekleştirmek için içsel motivasyona ihtiyaç vardır. İçsel motivasyon, kişinin yetenekleri, tutumları, algıları, hisleri, arzuları ve düşünceleri üzerinde odaklanır. Bu faktörler kişinin kendisini anlaması ve hedeflerine ulaşmak için harekete geçmesine yardımcı olur.

İçsel motivasyon, insanların kendi içlerinden kaynaklanan bir motivasyon türü olup bireyin çalışmayı ilgi çekici bulması ya da çalışmadan haz duymasıdır. Bu doğal bir motivasyon şeklidir ve iş görenin faaliyetten keyif alması, başarı hissi yaşaması için yeterlidir. İçsel motivasyonu olan bir çalışan, işini zevkle yapacak ve üretkenlik düzeyi yüksek olacağı için kendilerini geliştirmek için çalışırlar ve kendi kendilerine yeterli bir şekilde motive olurlar.

Dışsal motivasyon, insanların çevrelerindeki faktörler tarafından harekete geçirildiği bir motivasyon türüdür. İş görenin para, primler, terfiler, iş güvencesi veya diğer ödüller gibi dışsal faktörlerle motive edilmesidir. Bu tür motivasyon araçları, maddi ya da manevi ödüllerle iş görenlerin performansını artırabilir. Dışsal motivasyon faktörleri, örgüt tarafından sunulan olanaklarla ilgilidir. Ancak, dışsal motivasyonun başarısı, içsel motivasyona göre daha sınırlıdır (Wernimont, 1966) ve iş görenin sadece ödül almak için çalışmasına neden olabilir. Dışsal ve içsel motivasyonun performansı artırdığı, dışsal motivasyonun hem içsel motivasyonu artırdığı hem de performansı artırdığı söylenebilir (Aslan & Doğan, 2020). Ancak dışsal olarak motive edilen davranışların doğası gereği araçsaldır. Bu davranışlar, sadece belirli bazı sonuçlara aracı oldukları için icra edilirler. Deci ve Ryan (1985) tarafından yapılan çalışmalar, dört farklı tür dışsal motivasyonun varlığını ortaya koymuştur: dışsal, içe yansıtılmış, tanımlanmış ve entegre düzenleme biçimleri (Deci vd., 1991, s. 328). Bu motivasyon türleri, insanların farklı nedenlerle davranışlarını sürdürdüklerini gösterir.

Yönetici

Yönetici, bir işletme faaliyetlerini planlama, koordine etme, yönlendirme, yönetme ve kontrol etmekle sorumlu olan kişidir. Yöneticiler, organizasyonun işlevlerini ve iş süreçlerini yönetirler ve belirli hedeflere ulaşmak için sahip olduğu kaynakları yönetirler. Yöneticilik, örgütlerde başarıyı destekleyen en kritik unsurlardan biridir ve bu rol genellikle diğerlerinden daha saygın biri tarafından üstlenilir (Zainal vd., 2017).

Çalışanların istenen ve beklenen şekilde hareket etmelerini temin etmek, yöneticilerin öncelikleri arasındadır. Bu hedef, teşvik programları, kurumsal motivasyon konuşmaları ve diğer her türden koşullu yönetim politikaları aracılığıyla birçok yönden başarılmıştır. Çalışanlara tatmin duygusunu aşılama, yönetimin önemli görevidir. Çünkü tatmin, güven yaratır, sadakati sağlar ve çalışanların üretiminde kaliteyi artırır (Tietjen & Myers, 1998). Yöneticiler, organizasyonun hedeflerine ulaşmak için çalışanları yönlendirmek, motivasyonu artırmak ve verimliliği sağlayabilecek liderlik becerilerine sahip olmalıdır. Ayrıca, iyi iletişim, planlama ve problem çözme becerileri de yöneticiler için önemlidir. Moehariono'ya (2012) göre, kuruluşun amaçlarını gerçekleştirmek, vizyonunu ve misyonunu temsil edecek için güvenilir bir lider gereklidir. Bu aynı zamanda kuruluşun iç ve dış değişikliklere uyum sağlamasını da gerçekleştirecektir. Bu değişikliklerin üstesinden gelmek için kuruluşun strateji ve politikaları hızlı, doğru ve etkili bir şekilde formüle etmesi gerekmektedir. Mukhtar ve diğerleri (2016) liderlik tarzının sadece liderlerin astlarını yönlendirme şekli olmadığını aynı zamanda çalışanların kariyer gelişimini de etkilediğini belirtmektedirler (Wardhani, 2017, s. 84).

Örgütlerde yöneticilik benimsenen uygulama tarzına göre değişkenlik göstermektedir. Yöneticilerin genel olarak otoriter ve demokratik olmak üzere iki ana gruba ayrıldığı bilinmektedir. Demokratik yöneticiler, çalışanlarına öncelik vererek, onların beklentilerini belirler. Karar vermeden önce çalışanlarına danışarak, onların görüşlerini alırlar ve farklı seçenekleri tartışırlar. Paylaşımçı, dayanışmacı, sevecen ve hoşgörülü olan demokratik yöneticiler, maddi özendiriciler yanında manevi özendiricileri de kullanarak, çalışanların motivasyonunu artırmaya çalışırlar. Demokratik yöneticiler, örgütlerinde paylaşımçı bir ortam yaratırken, astlarına ve çalışma arkadaşlarına güven verirler. Bu güven ortamı sayesinde, çalışanlar özgürce fikirlerini paylaşabilirler ve örgütsel hedefler doğrultusunda hareket edebilirler. Bu da örgütün etkinliği ve verimliliği açısından önemlidir (Demirhan vd., 2014). Demokratik yöneticiler aynı zamanda dönüşümcü ve vizyoner liderlerdir. Dönüşümcü liderler, işlerinde yüksek performans göstermeyi hedefleyen astlarını, standart beklentilerin ötesinde çıktılar elde etmeleri için motive etmeye çalışırlar. Bu liderler, ekiplerinin başarısı için daha yüksek hedefler belirlemekten çekinmezler (Wardhani, 2017, s. 84). Vizyoner liderler, işlerinde motive edici bir vizyona sahip olmanın yanı sıra, çalışanlarını motive etmek için de önemli kaynaklardan faydalanırlar ve çalışanlar bu tip yöneticilerle daha fazla iletişim kurmak isterler (Aksan & Oğuzlar, 2019). Cheema ve arkadaşlarına (2015) göre, liderlerin çalışanlarını işlerinde motive etmeleri kritik bir rol oynar. Rhoades ve arkadaşları (2001), yöneticilerin çalışanların fikirlerine gösterdikleri ilginin, samimiyetin ve çalışanların amaç ve değerlerini düşünme noktasında yönetici desteğinin önemini vurgularlar. Ayrıca, Rhoades ve arkadaşları (2001), algılanan örgütsel desteğin yönetici desteği ile iş görenin duygusal bağlılığı arasındaki pozitif ilişkiye aracılık ettiğini belirlemişlerdir. Bu nedenle, vizyoner liderler, çalışanlarının işlerinde motive edilmesi için birçok kaynaktan faydalanarak (Kantabutra & Avery, 2011), yönetici desteğinin ve örgütsel desteğin sağlanması gibi faktörlere özen göstermelidirler. Otoriter liderler ise, belirlenmiş hedefler doğrultusunda takipçilerini yönlendiren ve motive eden kişilerdir. Bu liderler, hedefleri ve görev gerekliliklerini netleştirerek çalışanları belirli bir yönde yönlendirirler. Ancak farklı çalışmalardan elde edilen bilgilere göre, otoriter davranış, çalışanlar arasında motivasyon kaybına neden olabilir (Chowdhury, 2007). Otoriter yöneticiler, sorumlu oldukları örgütte tek karar merkezi olan, astlarına ve çalışma arkadaşlarına az güvenen, sürekli hata arayan ve paylaşmayı sevmeyen kişilerdir. Otoriter yöneticiler, emir ve talimat vermekten hoşlanırlar ve araştırma, tartışma ve paylaşmaya kapalıdırlar. Yetkilerini paylaşmaktan kaçınarak, bütün konularda kendisine danışılmasını isterler. Güdülemenin temel faktörlerini bilmeyen ve bunları örgütsel etkenlik ve verimlilik için kullanamayan kişilerdir (Demirhan vd., 2014).

Yöneticiler, farklı seviyelerde olabilirler ve organizasyondaki rolleri değişebilir. Örneğin, üst düzey yöneticiler, genellikle başkan olarak bilinen kişilerdir ve bir organizasyonun stratejik yönetiminden sorumludur. Orta düzey yöneticiler, genellikle bölüm yöneticileri, müdürler veya proje yöneticileri gibi pozisyonlarda çalışırlar ve operasyonel yönetimden sorumludurlar. Alt düzey yöneticiler, genellikle takım liderleri olup, yönetici asistanları veya ofis yöneticileri gibi pozisyonlarda görev yaparlar ve işlevsel yönetimden sorumludurlar.

KADIN ÇALIŞANLARIN MOTİVASYON VE İŞYERİ SORUNLARININ ÇÖZÜMÜNDE YÖNETİCİ DESTEĞİ

Yönetici desteği; bir örgütteki en değerli varlığın çalışanlar olduğu gerçeğinden hareketle, yöneticilerin çalışanlarını motive edecek, onları kendilerini değerli hissettirecek ve çalışma hayatının kalitesini arttıracak faaliyetlerde bulunulması olarak tanımlanabilir (Zincirkıran vd., 2016). Burke vd. (1992) göre yönetici desteği, çalışanların yöneticilerin kendilerine destek, teşvik ve ilgi gösterdiği algısının derecesi olarak tanımlanabilir. Bu algı, çalışanların performansını etkileme potansiyeline sahiptir (Babin & Boles, 1996). Bu nedenle çalışanların işlerinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilmeleri için liderlerin desteği ve ilgisi hayati önem taşımaktadır. Zincirkıran ve arkadaşlarının (2016) çalışmasında, yönetici desteği ve iş tatmini arasında pozitif bir ilişki belirlenmiştir.

Yöneticilerin temel görevi örgütün stratejik amaç ve hedeflerine ulaşmasını sağlamaktır. Kohli (1985), dört tür yönetici davranışı tanımlamıştır: (1) şartlı onaylama davranışı, (2) üstünlere etki etme davranışı, (3) başarı odaklı davranış ve (4) keyfi ve cezalandırıcı davranış. Birinci tür, üstün performansa dayalı olarak takdir etmek, iyi performansta övmek, kötü performansta eleştirmek ve en iyi çabayı takdir etmeyi içerir. İkinci tür, lider ve çalışanlar arasında olumlu bir uyum sağlama ve iş birimi için olumlu eylemler yapma amacıyla çalışana etki etmeyi hedefler. Üçüncü tür davranış, zorlu hedefler belirlemek, yüksek performans beklemek ve çalışanlara bu hedefleri ve beklentileri karşılayacaklarına dair güven vermektir. Dördüncü tür yönetici davranışı ise keyfi ve cezalandırıcı davranışları içerir ve otokratik liderlerin belirlediği çalışma yöntemlerine uyumu sağlamayı ve performansını ceza yoluyla artırmayı amaçlar (Chowdhury, 2007).

Pekdemir ve arkadaşlarına göre (2013) çalışanlar, yöneticilerini işletmenin en yetkili kişilerinden biri olarak gördükleri için, onlardan aldıkları destek ve yardıma önem vermektedirler. Bu nedenle, yöneticilerin çalışanlarına verdikleri destek, çalışanların işlerine verdiği değeri, gösterdikleri çabayı ve sundukları emeği doğrudan etkilemektedir. Yöneticiden algılanan destek, çalışanların psikolojik durumları, motivasyon seviyeleri ve iş tatminleri üzerinde de doğrudan etkili olmaktadır. Çalışanlar, yöneticilerinden aldıkları destek sayesinde işlerine daha motive olmuş bir şekilde yaklaşırlar ve işlerini daha verimli bir şekilde yaparlar (Başlar & Göktepe, 2021).

Yönetici desteği, çalışanlara saygı, güven ve yardımcı olma arzusunu içerir. Bhanthumnavin (2003)'ne göre, işyerinde çalışanlarına sosyal desteği sağlayan yöneticiler, onların motivasyonunu, performansını ve etkililiğini artırabilirler. Bu sosyal destek üç farklı kategoride incelenebilir: duygusal destek, bilgi desteği ve maddi destek. (Adiloğulları vd., 2017; Ceylan vd., 2015, s. 171). Bu üç destek türü, birbiriyle ilişkilidir ve bir verici ile bir alıcı arasındaki davranış olarak tanımlanır. Çalışanların iş tatmini, performansı ve örgüte bağlılığını artırmak için, yöneticilerin bu üç destek türünü de sağlamaları gerekmektedir (Başlar & Göktepe, 2021; Tozkoparan & Tenteriz, 2019). Bu sonuçlara ulaşmada temel belirleyici unsur çalışanın örgütle özdeşleşmesinin sağlanmasıdır. Özdeşleşme, iş motivasyonu ile doğrudan ilişkili olup gerçekleştirilen yüksek performansın kolektif çıkarlar için önemli olduğu anlaşıldığında, çalışanların motivasyonu artar. Bu durumda, çalışanlar kendileri için değil, ekip için çaba gösterme motivasyonuna sahip olurlar. Bu da, işte daha iyi performans gösterme motivasyonuna dönüşür (Van Knippenberg, 2000).

Çalışanların memnuniyeti, iş sorunlarının çözümü ve işletmenin hedeflerine ulaşması için çalışan motivasyon çok önemlidir. İnsanlar her zaman belirli istek ve ihtiyaçlara sahiptir ve bu ihtiyaçların karşılanması veya karşılanmaması, çalışanların iş performanslarına doğrudan etki eder. Araştırmalar, motivasyonun çalışan memnuniyetini etkileyen bir faktör olduğunu göstermektedir. Bu nedenle yönetici, iş görenlerinin ihtiyaçlarını belirleyip en uygun olan şekilde motive ederek, işletmenin performansını artırabilir. Araştırmalar, yönetici desteğinin çalışanlar üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir (Aksan & Oğuzlar, 2019).

Yöneticiden alınan destek, çalışanların hem duygusal durumlarını doğrudan etkilemekte olup farklı boyut türde karşılaşılan iş yeri sorunlarının çözümüne katkı sağlayan temel belirleyici bir faktördür. Yöneticiler, çalışanların motivasyonun yükseltmek ve iş yeri sorunlarını çözümüne destek sağlamak için çok çeşitli motivasyon araçları kullanmaktadırlar.

YÖNETİCİ DESTEĞİ OLARAK UYGULAMALAR VE ÖDÜLLER

Kadınlar iş hayatında cinsiyet farklılıklarından kaynaklanan zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu sebeple, kadınlar eşit haklara sahip olmak ve saygı görmek için çaba harcamaktadır. Kadınların iş hayatında karşılaştığı sorunlar arasında, sosyal hayatlarındaki ayrımcılık sorunlarının iş hayatında da devam etmesi, erkeklerle eşit muamele görememe, terfi ve ödüllendirme konularında erkeklerle aynı konumda olmama gibi konular yer almaktadır. Bu nedenlerle kadınlar, işletmenin yönetim sürecinde erkeklerle aynı seviyede yer alabilmek için mücadele etmektedir. Ayrıca, kadınların fizyolojik sorunlarına karşı duyarlılık gösterilmesi, şiddet ve taciz

gibi olumsuz durumlarla karşılaşmamak ve anne olmaları durumunda iş hayatında anlayış görmek istemektedirler. Bununla birlikte kadınların iş hayatından ayrılmalarında, aile ve geleneksel cinsiyetçi bakış açılarının yanı sıra, iş yerinde karşılaştıkları tutumlar da etkili olmaktadır. Özellikle, aile baskısı ve iş yerindeki yaklaşım ve uygulamaların kadınları evde kalmaları yönünde teşvik etmesi, işten ayrılma kararına etki etmektedir. Bu nedenle işyerindeki itici faktörler de göz önünde bulundurulmalıdır (Hewlett & Luce, 2005).

Çalışanın motivasyonunu ve işyeri sorunlarının çözümünü sağlamada yöneticinin yönetim anlayışı ve yaklaşımının yanı sıra hangi araçları nasıl kullanacağı konusunda bilgi sahibi olması önemli bir faktördür. Bu noktada yöneticinin kişilik özelliği, niyeti ve samimiyeti belirleyici değişkendir. Demokratik yönetim tarzını benimsemiş, birey ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmek ve sorunlara çözüm bulma noktasında iyi niyetli ve samimi olan bir yönetici, çalışmaya ilişkin yasaları gereği gibi uygulayacağı gibi bu amaçla motivasyon araç ve uygulamalarını pratiğe aktarmaya çalışacaktır. Bir işletmenin başarılı olabilmesi için, yöneticilerin işleri doğru şekilde yönetmesi gerekmektedir. Yöneticiler, işletmedeki çalışanların nezdinde işlerin doğru şekilde görülmesi ve istenilen sonuçlara ulaşılması konusunda yetkin pozisyonda olan kişilerdir (Aksan & Oğuzlar, 2019). Bu nedenle, yöneticilerin temel fonksiyonu, işlerin doğru şekilde yapılmasını sağlamak ve işletmenin amaçlarına ulaşabilmesi için gerekli kararları almak olduğu söylenebilir.

Yöneticilerin işleri doğru şekilde yönetebilmeleri için yapmaları gerekenler ve yapmamaları gerekenler vardır. Yöneticilerin bu noktada kullanacağı motivasyon aracını belirleyebilmesi için öncelikle işletmedeki tüm birimleri ve çalışanları iyi tanımaları gerekmektedir. Bu sayede, işletmenin güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi sahibi olurlar ve kararlarını daha doğru bir şekilde verebilirler. Yöneticiler işletmenin amaçlarına ulaşmak için gerekli stratejileri belirlemeli ve atacakları adımları planlamalı ve bu planları uygulamalıdır.

Örgütlerde çalışanların motivasyonunu arttırmak için üç faktör önemlidir. Ekonomik faktörler arasında ücret artışı, primli ücret, ekonomik ödüller ve kara katılma yer almaktadır. Psiko-sosyal faktörler olarak, çalışmada bağımsızlık, sosyal katılım, değer ve statü, gelişme ve başarı, çevreye uyum, öneri sistemi, psikolojik güvence ve sosyal uğraşlar. Örgütsel-yönetimsel faktörler olarak, amaç birliği, yetki ve sorumluluk dengesi, eğitim ve yükselme, kararlara katılma, iletişim, iş genişletilmesi, iş zenginleştirme, yarı otonom çalışma grupları oluşturma ve çalışma ortamının iyileştirilmesi gibi faktörlerden oluşmaktadır (Kuşluvan, 1999, s. 61; Örucü & Kanbur, 2008). Tüm bu faktörlerin bir arada kullanımı, çalışanların motivasyonunu arttırmak ve iş yeri sorunlarının çözümü ve örgütlerin başarısını sağlamak için önemlidir. Bu noktada yöneticinin bireysel donanımı etkili olmaktadır. Demirhan vd.(2014), bir yöneticinin sınırlı örgütsel kaynakları etkili bir şekilde kullanabilmesi, nitelikli insan kaynaklarını içtenlikle motive edebilmesi için gerekli faktörleri bulabilmesi ve uygulayabilmesi için gerekli bilgi ve yeteneklere sahip olması gerekir ki bu durumda yetkin bir yönetici olarak kabul edileceğini öne sürmektedir. Liderlerin sahip oldukları özellikler, güç kaynakları ve uyguladıkları davranış ve yönetim biçimi, iş görenlerin motivasyonu üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, liderlerin organizasyonda mevcut olan tüm kaynakları ve araçları hareket ettirebilmesi, çalışan motivasyonunu yükseltmede önemli bir rol oynamaktadır (Dimiyati, 2014).

Yöneticilerin yapmamaları gereken önemli işlem ve uygulamalar bulunmaktadır. Yöneticiler çalışanlarla iletişim kurmaktan kaçınırlarsa, onları dinlemezlerse ve fikirlerini almadan kararlar alırlarsa, işletmenin başarısını ve çalışanlarını olumsuz etkileyebilir. Ayrıca, yöneticilerin motivasyon sağlamak ve sorunları çözmek için işletmenin kaynaklarını yanlış kullanmaları, gereksiz ve abartılı harcamalar yapmaları veya işletmenin bütçesini doğru şekilde yönetmemeleri, işletmenin ve çalışanın zarar görmesine neden olabilir. Öte yandan çalışanların görevlere odaklanma becerileri, yöneticilerle olan etkileşimlerinin kalitesinden etkilenir. Eğer yakın sosyal çevre (amirler gibi) destekleyici değilse, çalışanların işlerine odaklanmalarını etkilenmesi muhtemeldir ve bu da çalışanların bilişsel, duygusal ve davranışsal kaynaklarını kendilerini korumak için harcamalarına neden olabilir veya potansiyel riskleri nasıl azaltacakları konusunda aşırı endişe duymalarına sebep olabilir (Zhou vd., 2016, s. 8).

UYGULAMALAR

Yönetici desteği iş görenlerin sorunlarının çözümünde ve motivasyonlarının yükseltilmesinde kilit rol oynamaktadır. Yönetici desteği çalışanların işe bağlılığını artırarak özgeci davranışları teşvik eder (Román Calderón vd., 2013, s. 906). Çalışanların motivasyonu ve performansı, liderlerin öncelikli hedefleri arasında yer almalıdır ve örgütün başarısı için kritik bir faktördür (M. K. Yılmaz, 2011, s. 88). Liderler iş yeri sorunlarına yaratıcı çözümler bulmalı, örgüt politikalarını belirlemeli ve çalışanların sorumluluk almalarını sağlayarak örgütsel bağlılığı artırabilir. Çünkü yönetici desteği, çalışanın iş stresiyle ters orantılıdır ve işe bağlılık yönetici desteğinden olumlu yönde etkilenmektedir (Lambert vd., 2016).

Yöneticinin insan doğasına ve çalışanlara yönelik bakış açısı, iş yerinde önemli bir konumu olan bu olguların ele alınmasında en önemli belirleyicidir. McGregor'ın kuramında yer alan X ve Y tipi yönetici profiline göre sorunların ele alınması ve çözümü için yapılacak çalışmaları farklılaştıracaktır. Bu çalışmada yöneticilerin motivasyon sağlamak ve işyeri kaynaklı sorunların çözümü için yapmaları gereken uygulamalar ve kullanmaları gereken ödüllere belli başlılarına yer verilmiştir.

Bilgi ve Bilinçlendirme

Yöneticiler, alt kadrodaki personelin duygu, düşünce, amaç ve hedeflerini göz önünde bulundurarak hareket etmelidir. İşyeri ikliminin pozitifliği ve yöneticilerin olumlu davranışları motivasyonu artıracaktır. Yöneticilerin çalışanlarıyla uyumlu olması ve işletme hedeflerine ulaşmak için onları etkili bir şekilde motive edebilmesi, çalışma performansını ve güven duygularını olumlu yönde etkileyecektir (Yapar, 2005).

Yöneticiler, toplumsal yaşamda ve iş yerinde cinsiyet ayrımcılığı ve mobbing hakkında çalışanları eğitmek ve farkındalık oluşturmak için düzenli eğitimler ve farkındalık çalışmaları düzenleyebilirler. İş yerinde cinsiyet ayrımcılığına ve mobbinge yönelik tutumların kabul edilemez olduğunun göstergesi olarak bu noktada sıfır tolerans politikasının uygulanması bu eğitimlerin başarı oranını yükseltecektir. Yöneticiler, kendi davranışları ile çalışanlara örnek olması ve işyerinde cinsiyet ayrımcılığına karşı mücadele etmesi, çalışanların da aynı tutumu benimsemelerine yardımcı olabilir.

İş yerindeki cinsiyet ayrımcılığı ve mobbingi önlemek için belirli politika ve uygulamaların oluşturulması önemlidir. Bu politika ve uygulamalar, cinsiyet ayrımcılığının ve mobbingin ne olduğu, nasıl tanınacağı ve nasıl rapor edileceği, inceleme sürecini, yaptırımları ve destek mekanizmalarını içermelidir. Yöneticiler, çalışanların işyerinde cinsiyet ayrımcılığına ve mobbinge maruz kalmaları halinde şikâyet mekanizmaları sunarak, bu sorunların çözümü için yol gösterici olmaları gerekir. Şikâyetlerin açıkça ve gizlice yapılabilmesi için çeşitli kanallar oluşturulmalı. Ayrımcılık ve mobbing mağduru kadın çalışanlara duygusal, psikolojik veya hukuki destek sunulması ve suçluların cezalandırılması kadınların kendilerini güvende hissetmelerine katkı sağlayacaktır. Yöneticilerin çalışanlara bu noktada verecekleri destek ve gösterdikleri çabalar, çalışanların kendilerini değerli hissetmelerine ve iş hayatının kalitesini artmasına yardımcı olabilir (Zincirkiran vd., 2016, s. 977). Kadın çalışanların, kendilerini güvende hissettirecek olan bu tür yönetici uygulamaları, Maslow'un İhtiyaçlar Teorisi'nde işaret ettiği "güvenlik", "saygı görme", "ait olma" ihtiyaçlarının karşılanmasına destek olacaktır. Herzberg'in "hijyen" faktörlerine, Adams'ın kuramındaki "eşitliğe" karşılık gelen bu uygulamalar kadın çalışanların motivasyonuna katkı sağlayacaktır.

Şeffaf Ücret Politikası

Yöneticiler, özellikle yerine getirilen görevlerin önemi ve çeşitliliği açısından motive edici özellikler içeren işler tasarlayarak çalışanların bağlılığı artırabilirler (Christian vd., 2011). Yöneticiler kadınların iş yerinde en önemli sorunlarından olan ücret eşitsizliğini önlemek, kadınların iş hayatında eşit ücret alabilmelerini sağlamak için ücret politikalarını gözden geçirmeliler. Yöneticiler, çalışanların ücretlerinin ne kadar olduğunu belirten şeffaf bir politika benimsemelidir. İşletmeler, aynı pozisyonda çalışan kadın ve erkek çalışanların ücretlerini karşılaştırmalı ve eşit olmayan durumlarda gerekli düzeltmeleri yapmalıdır. Ücretleri şeffaf hale getirmek, kadınların erkeklerle aynı pozisyonda aynı ücreti aldıklarını doğrulamanın en iyi yoludur. Bu tür uygulamalar kadın çalışanın düşük ücret almasını önleyeceği gibi eşitsizlik algılarının da giderilmesini sağlayacaktır. Ücret vb. unsurlar motivasyon teorileri içinde üzerinde önemle durulan öğelerdir. Bu öğeler Herzberg'in teorisinde "hijyen" faktörlerine, Adams'ın Eşitlik kuramında bireyin "adalet ve eşitlik" ihtiyacına, Vroom ve Lawler-Porter'in Beklenti kuramlarında bireyin çalışarak elde etmeyi hedeflediği "beklentiler"ine, Maslow'un motivasyon teorisinde "güvenlik" ihtiyacını karşılamaya, Locke'un kuramında ödüllere, McClallend'in "başarı" ihtiyacına ve Alderfer'in "Var olma" güdüsüne karşılık gelen ve motivasyonu sağlayan dışsal uygulamalardır.

Çalışma Şartlarının, Rol Ve Hedeflerin Belirlenmesi

Yönetici tarafından çalışanların iş içeriğini belirlenmesi, çalışma saatleri ve çalışma koşullarının düzenlenmesi, kullanılacak araç ve gereçlerin sağlanması gibi konularda verdikleri destek, çalışanların iş performanslarına ve sosyal yaşamlarına katkı sağlayabilir. Bu nedenle, yöneticilerin çalışanlarına bu noktada verdikleri destek, onların iş tatminlerinin artmasında son derece önemlidir (Tozkoparan & Tenteriz, 2019). Özellikle kadınların motivasyonunu artırmak için yöneticiler, azaltılmış saatli işler yaratmak, çalışma zamanı ve kariyer ilerlemesinde esneklik sağlamak ve kadınların çalışma arzularını desteklemek gibi stratejiler kullanabilirler (Hewlett & Luce, 2005). Bu stratejiler, kadınların iş hayatında daha başarılı olmalarını sağlayarak örgütlerin performansını da olumlu yönde etkileyebilir.

Yönetici, çalışanların organizasyonun hedeflerini öğrenmelerini ve bunlara ulaşmak için gereken adımları bilmesini sağlayarak çalışanın iş ve rol tanımlarını belirlemesi gerekir. Bu işlemler kadın çalışanların işlerine odaklanmalarını ve işlerini daha iyi yapmalarını sağlayarak motivasyonlarını artırır. Yöneticiler kadın çalışanların yeteneklerini, deneyimlerini, kişisel hedeflerini ve ilgi alanlarını göz önünde bulundurarak, onlara uygun roller, gerçekçi ve ulaşılabilir amaçlar belirlemelidir. Kadın çalışanların iş yerindeki rollerinde başarılı olmaları için gereken eğitim ve gelişim desteğini sağlanması gerekir. Bu uygulamalar, çalışanların yeteneklerini geliştirmelerine ve rollerinde daha iyi performans göstermelerine yardımcı olacaktır. Bu uygulamaların motivasyon kuramlarındaki karşılığına baktığımızda; Herzberg'in "hijyen" faktörlerine, Locke'un "amaçlar" ögesine, Maslow'un kuramında "psiko-sosyal" faktörlere, Özerklik teorisinde "yeterlilik" ögesine, Alderfer'in "gelişme" ihtiyacı kapsamına girdikleri söylenebilir.

Kariyer planlaması

Yöneticilerin, çalışanların ihtiyaçlarını doğru bir şekilde belirleyerek, uygun pozisyonlara yerleştirme yapmaları işyeri ve çalışan için önemli bir uygulamadır. Bu sayede, çalışanların ihtiyaçlarına ve yeteneklerine uygun pozisyonlarda çalışmaları sağlanarak, motivasyonlarının artması ve performanslarının yükselmesi beklenir (M. K. Yılmaz, 2011). Ayrıca, çalışanların ihtiyaçlarına uygun davranışların sergilenmesi, tatmin ve bağlılık duygularını da artırarak, iş verimliliğini ve işte kalma sürelerini uzatırken, iş gücü devrini ve işe devamsızlığı azaltabilir.

Yöneticiler iş yerinde çalışanların terfi, eğitim ve diğer fırsatlar için adil bir şekilde değerlendirilmelerini sağlayacak eşitlik politikalarının oluşturulmasını ve uygulanmasını sağlamalıdır. Bu süreçlerde, çalışanların cinsiyeti gibi kişisel faktörler değil, sadece işle ilgili faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Kadın çalışanların gelişimlerini desteklemek için eğitim ve geliştirme programlarının uygulanması ile onların yetenekleri yükseltmelerine ve kariyerlerinde ilerlemelerine yardımcı olur. Kadın çalışanlar, rol modelleriyle bağlantı kurarak kariyerlerinde ilerlemeleri konusunda daha fazla özgüven kazanabilirler. Yöneticiler iş yerlerinde performans değerlendirmeleri aracılığıyla çalışanların terfiler için değerlendirilmeleri yapar ve ilerlemelerini sağlar. Cinsiyeti esas almayan adil ve uygun performans değerlendirme ile tüm çalışanlar arasından bir görev için eleman seçiminde isabetli tercih yapılması mümkün olacaktır.

Kadın çalışanlara ihtiyaç duydukları yönetici desteğinin sağlanması ve onların kariyer hedefleri hakkında düzenli olarak iletişim kurularak kariyer gelişimlerini desteklenmesi iş yerinde kadının kendini güvende hissetmesine neden olur. Ayrıca tüm çalışanlar arasında işbirliğinin teşvik edilmesi ve takım çalışmasının desteklenmesi önemlidir. Takım çalışması, çalışanların birbirlerine destek olmalarına ve organizasyonun hedeflerine ulaşmak için birlikte çalışmalarına yardımcı olur. Bu uygulamalar cam tavan, cam uçurum, cam asansör ve kraliçe arı sendromlarının önlenmesinde yönetici desteğinin önemli bir katkı olacağını göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Golembiewski'nin (1977) çalışması, erkeklerin iş tatmini taleplerinin kadınlardan daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuç, erkeklerin kariyer, ücret ve statü gibi faktörlere daha çok önem verdiğini ve bu faktörlerin iş tatmini üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Öte yandan kadınlar çalışma kadroları içinde sayılarının erkekler kadar olduğunu ve işten çıkarılma süreçlerinde erkeklerin yerine tercih edilmeme konusunda endişe duymak istemezler. Kadınlar, sorumluluk almak konusunda erkek meslektaşları kadar özgür olmak istedikleri gibi, başarıda katkılarının takdir edildiğini hissetmek istemektedirler (Çalışan Kadınlarda İş Stresi ve Motivasyon, 2021).

Kariyer sorunlarının önlenmesine yönelik yönetici desteği kapsamındaki uygulamalara motivasyon teorilerinde dışsal motivasyon faktörleri içinde yer verilmektedir. Herzberg'in "hijyen" faktörleri, Locke'un kuramında "amaçlar" ögesi, Maslow'un kuramında "kendini gerçekleştirme" faktörleri, Özerklik teorisinde "yeterlilik" ögesi, Vroom ve Lawler-Porter'in Beklenti kuramlarında "ödü" ögesi, Alderfer'in "gelişme" ihtiyacı kapsamında ele alındıkları söylenebilir.

Kararlara Katılım Ve Geri Bildirim Sağlama

İş yerinde çalışlara geri bildirim yapılması ve kararlara katılımlarının sağlanması motivasyon ve performansın yükseltilmesine önemli katkı sağlamaktadır. Yöneticiler düzenli olarak neyin iyi gittiğini ve neyin geliştirilmesi gerektiğini anlamak ve çalışanların hedeflerini ve performanslarını kontrol etmek için geribildirimde bulunmalıdır. Bu noktada yönetici çalışanları ile pozitif bir iletişim ağı kurmalıdır. İletişim, iş performansı hakkında geri bildirim almak da dâhil olmak üzere çalışanların etkin bir şekilde yönetilmesinde önemli bir rol oynar (Ologbo & Saudah, 2012). McClelland'a göre, etkili bir yönetici, tek başına karar vermek yerine astlarını karar süreçlerine dahil eden ve yetki devreden bir kişidir (Anı Marlia vd., 2020). Bu tür yaklaşım, çalışanların deneyimini olumlu etkiler. Ancak, çalışanların fikirlerine ve düşüncelerine değer

vermemek ve yetki vermemek gibi olumsuz uygulamalar, çalışan motivasyonunu ve performansını olumsuz etkiler. Bu nedenle, yöneticiler, çalışanların fikirlerini almalı ve kendilerini değerli hissettirmelidir. Bu amaçla kadın çalışanlarla birlikte bir ekip oluşturulması ve onların fikirlerini, önerilerini ve görüşlerini paylaşmaları, görüşlerini rahatça ifade edebilmeleri ve kararlara katılımlarının teşvik edilmesi uygun olacaktır. Yönetici bu tarz uygulamalar ile kadın çalışanların katılımını artırılarak işyerinde daha etkili bir şekilde yer almalarına, kendilerini güncel tutulmalarına ve hedeflerine ulaşmalarına destek sağlamış olur. Bu uygulamaların Maslow'un kuramında "*psiko-sosyal*" faktörler, Herzberg'in "*hijyen*" faktörleri, Locke'un kuramında "*amaçlar*" ögesi, Deci ve Ryan'ın Öz Belirleme teorisinde "*ilişki*" ögesi, Vroom ve Lawler-Porter'in Beklenti kuramlarında "*ödü*" ögesi, Alderfer'in "*gelişme*" ihtiyacı kapsamında ele alınan dışsal motivasyon faktörleri içinde yer verildiği söylenebilir.

ÖDÜLLER

İş hayatında çalışanların motivasyonunu artırmak için ödüller verilir. McCormick ve Tiffin'in (1979) ödüller hakkındaki teorisine göre, ödüller iki tür olabilir: içsel ve dışsal. İçsel ödüller, işin kendisinde mevcut olan ve kişinin görevi başarıyla tamamlaması veya hedeflerine ulaşması sonucunda sahip olduğu ödüllerdir. Bu ödüller, kişinin kendisini kullanma fırsatı, başarı hissi, takdir görme, olumlu tanınma ve ilgi gibi psikolojik ödüller içerebilir. Dışsal ödüller ise işin görevinin dışında olan şeylerdir, örneğin ödeme, yan haklar, güvenlik, terfi, hizmet sözleşmesi, çalışma ortamı ve koşulları gibi somut ödüllerdir. Bu tür ödüller genellikle organizasyon düzeyinde belirlenir ve bireysel kontrolü dışında olabilir (Ajila & Abiola, 2004). Ödüllendirmede ödülün şekli ve miktarından daha çok ödüllerin eşit şekilde dağıtılması önemlidir. Çalışanlar, ödüllerin adil olup olmadığını diğer iş arkadaşlarıyla karşılaştırarak değerlendirirler. Eğer ödüllerin eşit şekilde dağıtıldığına inanırlarsa, motivasyon düzeyleri daha yüksek olacaktır (Aslan & Doğan, 2020; Yapar, 2005).

Yöneticilerin ödül sistemi uygulamalarında şeffaf olmaları önemlidir. Çünkü bireylerin içsel ve dışsal ödül türlerine farklı önem vermelerine rağmen bu ödüllerin dağıtımında esas olanın adalet ve eşitliğin korunmasıdır. Mottaz'ın (1985) çalışmasına göre, üç farklı tür iş ödülünün iş tatmini üzerinde etkisi bulunmaktadır. Birincisi işin kendisinden kaynaklanan tatmin duygusu sağlayan içsel görev ödülleridir. İşin niteliği, çalışanın kendisini geliştirme imkânları, sorumluluk alması gibi faktörler içsel görev ödüllerindedir. İkincisi işyerindeki sosyal statü, çalışma arkadaşları ve yöneticiler tarafından takdir edilmek gibi faktörlerin oluşturduğu dışsal sosyal ödüllerdir. Üçüncüsü ise maddi ödüller, yükselme imkânları, sağlık sigortası gibi işyeri tarafından sunulan dışsal örgütsel ödüllerdir.

Yöneticiler, çalışanların başarılarını kutlamak, ödüllendirmek ve takdir etmek için fırsatlar yaratmalıdır. Bu, çalışanların motivasyonunu artırır ve performanslarını daha da iyileştirir. Takdir etme, çalışanların motivasyonunu artırmak için en basit ve en ucuz yollardan birisidir. Yöneticiler veya çalışma arkadaşları, çalışanları yaptıkları iş nedeniyle takdir ettiklerinde onlara güven verirler ve motivasyonlarını artırır. Yönetici, çalışanları motive etmek, performanslarını artırmak ve organizasyonun hedeflerine ulaşmak için etkili bir şekilde yönetmeli ve liderlik etmelidir. Bu, organizasyonun başarısını artırır ve çalışanların tatminini ve bağlılığını da artırır. Çalışanların kendilerinden beklenen performansı gerçekleştirmeleri için moral ve motivasyonları güçlü olmalıdır. İşletmeler, çalışanların tatmin ve performansını artırmak için para veya diğer maddi ödüller sunabilir. Bu ödüller iyi ücret, primler, kâr payı veya hisse senetleri gibi birçok şekilde olabilir. Bu ödüller işletme içi ve işletme dışı ödüller olarak sınıflanabilir. İşletme içi ödüller arasında, tatil, yemek kartları, ücretsiz ürünler veya hizmetler, ofis dışı faaliyetler, ek sağlık sigortası gibi şeyler yer alabilir. İşletme dışı ödüller, çalışanların aileleriyle geçirebilecekleri tatiller, spor veya kültürel etkinlikler katılım veya diğer kişisel ilgi alanlarına yönelik hediyeler olabilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Kadınların çalışma hayatına geç girdikleri ve hâlâ erkeklere oranla daha az istihdam edildikleri bilinmektedir. Bu durum, geleneksel toplumsal cinsiyet rollerine bağlı olarak kadınların ev işleri ve çocuk bakımı gibi görevleri üstlenmelerinin yanı sıra, işverenlerin kadınların iş gücüne katılımını sınırlayan ön yargıları ve cinsiyet ayrımcılığı nedeniyle yaşanmaktadır. Ancak, son yıllarda kadınların iş gücüne katılımında artış gözlemlenmektedir. Kadınların iş yaşamına katılımlarının artması ile birlikte kadınların iş yaşamında karşılaştığı sorunlar daha fazla fark edilmekte ve ele alınmaktadır. Özellikle, cinsiyet ayrımcılığı, mobbing, cinsel taciz, kariyer gelişim sorunları gibi konulara ilişkin farkındalık artmış ve bu sorunlarla mücadele etmek için çeşitli yasal düzenlemeler yapılmaktadır. Buna rağmen sorunların tam manası ile çözümlendiği söylenemez. Bu sorunların çözülmesi veya en aza indirilmesi için yöneticilere ciddi görevler düşmektedir. Bunlar arasında;

Yöneticiler, sorunların çözümüne destek olmak için çeşitli motivasyon araçlarını kullanabilirler ve uygulamalar yapabilirler. Kadınların işe alım sürecinden başlayarak cinsiyet ayrımcılığına karşı net bir tutum

benimseyerek onlara eşit fırsatlar sunabilirler. Örneğin işe alım sürecinde cinsiyet kotası belirlemek, iş ilanlarında cinsiyet ayrımcılığına yer vermemek ve kadın çalışanların yeteneklerine ve potansiyellerine değer vermek gibi uygulamalar yapılabilir.

İş yerinde cinsiyet ayrımcılığına karşı mücadele etmek için, açık ve net bir eşitlik politikası belirlemeleri yöneticilerin vereceği önemli bir destektir. Bu politika, kadın çalışanların eşit haklara sahip olacağı ve ayrımcılığa maruz kalmayacakları konusunda açık bir mesaj içermelidir. Ayrıca mobbing ve cinsel taciz gibi sorunların önlenmesi için, yöneticiler çeşitli politikalar belirlemelidirler. Bu politika, mobbing ve cinsel tacizin hiçbir şart altında ve iş yerinde kabul edilemez olduğunu ve bu davranışlara karşı ciddi yaptırımların uygulanacağı konusunda açıkça ortaya konulmalıdır. Mobbing ve cinsel taciz gibi sorunlarla mücadele etmek için uygulamada kolay ve gerçekleştirilebilir şikâyet mekanizmaları kurulmalıdır. Bu yaklaşım kadın çalışanların güvenliklerini garanti altına alacak ve haklarının korunmasına yardımcı olacaktır.

Yöneticiler, kadın çalışanların kariyer gelişimlerini sağlamak için çeşitli kariyer imkânları sunabilirler. Bunlar arasında eğitim ve danışmanlık programları yer alabilir. Kadın çalışanların iş yerindeki kariyer fırsatlarına erişimlerinin kolaylaştırılması onların motivasyonlarının artmasına katkı sağlayacaktır.

Kadın çalışanların motivasyonlarını artırmak için etkili bir ödüllendirme sistem kurmaları gerekir. Performans değerlendirme ölçütlerine göre kurulacak bu sistemin kadın çalışanların iş yerindeki başarılarının yükselmesine katkı sağlayacaktır.

Yöneticiler, kadın çalışanlarla kuracakları etkili bir iletişim ile gerçekleştirecekleri geri bildirim sistemi ile işyerindeki performanslarını değerlendirmelerine ve geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca kadın çalışanların fikirlerine ve görüşlerine yer vererek kararlara katılımlarının sağlamaları onların kendilerine güvenlerini artırabilir ve sorumluluk alma duygularını güçlendirecektir.

Kadın çalışanların iş ve aile yaşamlarını dengelemeleri için yönetici tarafından sağlanacak esnek çalışma şartları onların örgütsel bağlılıklarını ve motivasyonlarını artırabilir. Esnek çalışma saatleri, kadın çalışanların iş yerinde daha rahat ve verimli bir şekilde çalışmalarını sağlayabilir.

Sonuç olarak, iş yerindeki kadın çalışanların karşılaştıkları sorunlar oldukça ciddi bir konudur. Ancak, yöneticilerin motivasyon araçlarını kullanarak bu sorunların çözümüne destek olabileceklerini söylenebilir. İş yerinde cinsiyet ayrımcılığına karşı mücadele etmek, mobbing ve cinsel taciz gibi sorunların önlenmesi ve kadın çalışanların kariyer gelişimine yatırım yapmak, iş yerinde daha adil ve başarılı bir ortam oluşturacak ve kadınların çalışma hayatına daha fazla katılmalarını teşvik edecektir.

KAYNAKÇA

Adiloğulları, İ., Görgülü, R., & Ulucan, H. (2017). The Impact of Manager Support on Perceived Organizational Commitment: An example of professional footballers study. *International Journal of Sport, Exercise & Training Sciences*, 188-198.

Aima, H., Adam, R., & Hapzi, A. (2017). Model of Employee Performance: Competence Analysis and Motivation (Case Study atPT . Bank Bukopin , Tbk Center). *Journal of Research in Business and Management*, 4(11), 49-59.

Ajila, C., & Abiola, A. (2004). Influence of Rewards on Workers Performance in an Organization. *Journal of Social Sciences*, 8(1), 7-12.

Akçil, Ç. (2019). *İş-yaşam Dengesi Ve iş Tatmini: Bilişim Sektöründe Kadın Çalışanlar Üzerine Bir Araştırma* [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aksan, A., & Oğuzlar, A. (2019). Çalışan Memnuniyetinde Yöneticinin Rolü: Bursa İlinde Yapısal Eşitlik Modeli Uygulaması. *International Journal of Social Inquiry*, 12(2), Article 2.

Aksöz, F., & Eroğlu Durkal, M. (2021). Çalışma Hayatında Kadınların Karşılaştıkları Sorunlar: Kayseri İlinde Çalışan Kadın Öğretmenler Üzerine Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 59, 141-176.

Anı Marlia, M., Fahmy, R., Lukito, H., Prima Lita, R., & Rahim, R. (2020). Visionary Leadership Role: Building A Ghost Town Civilization. *International Journal Of Management*, 11(1), 31-55.

Aslan, M., & Doğan, S. (2020). Dışsal Motivasyon, İçsel Motivasyon ve Performans Etkileşimine Kuramsal Bir Bakış. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 11(26), Article 26.

Aşkın, U., & Aşkın, E. Ö. (2019). İşgücü Piyasasında Enformel Kadın İşgücü: Ev Eksenli Çalışan Kadınlara Yönelik Bir Araştırma. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), Article 1.

- Babin, B. J., & Boles, J. S. (1996). The effects of perceived co-worker involvement and supervisor support on service provider role stress, performance and job satisfaction. *Journal of Retailing*, 72(1), 57-75.
- Başlar, Y., & Göktepe, E. A. (2021). Algılanan Yönetici Desteğinin Çalışanların Duygusal Emekleri Üzerindeki Etkisinin Belirlenmesi: Bir Alan Araştırması. *Uluslararası Yönetim Akademisi Dergisi*, 4(1).
- Bhanthumnavin, D. (2003). Perceived social support from supervisor and group members' psychological and situational characteristics as predictors of subordinate performance in Thai work units. *Human Resource Development Quarterly*, 14, 79-97.
- Bilgin, K. U., & Tuğan, E. N. (2021). Kadın İş Performansı Sorunlarına Çözüm Açısından İş-Yaşam Dengeli Esnek Çalışma Düzenlemesi. 3. *Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*.
- Ceylan, A. K., Çelik, G. M., & Emhan, A. (2015). Personel Güçlendirmesi ve Yönetici Desteğinin İş Memnuniyeti Üzerindeki Etkisi: Enerji Sektöründe Bir Uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 7(1).
- Cheema, S., Akram, A., & Javed, F. (2015). Employee Engagement and Visionary Leadership: Impact on Customer and Employee Satisfaction. *Journal of Business Studies Quarterly*, 7(2), 139-148.
- Chowdhury, M. S. (2007). Enhancing motivation and work performance of the salespeople: The impact of supervisors' behavior. *African Journal of Business Management*, 1(9), 238-243.
- Christian, M. S., Garza, A. S., & Slaughter, J. E. (2011). Work Engagement: A Quantitative Review and Test of Its Relations with Task and Contextual Performance. *Personnel Psychology*, 64(1), 89-136.
- Cotter, D. A., Hermsen, J. M., Ovadia, S., & Vanneman, R. (2001). The Glass Ceiling Effect. *Social Forces*, 80(2), 655-681.
- Çakır, Ö. (2008). Türkiye'de Kadının Çalışma Yaşamından Dışlanması. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31, 25-47.
- Çalışan Kadınlarda İş Stresi ve Motivasyon*. (2021, Mayıs 24). <https://www.koelukmerkezi.com/calisan-kadınlarında-is-stresi-ve-motivasyon/>.
- Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı. (2014). *İşyerlerinde Psikolojik Taciz (Mobbing) Bilgilendirme Rehberi*. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı.
- Çetin, S., Giderler, C., & Güler, M. (2017). Lider Yöneticilerin Çalışanların Motivasyonuna Ve Performansına Etkisi: Kamu Kuruluşunda Bir Çalışma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(4).
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., & Ryan, R. M. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Demirhan, Y., Kula, S., & Karagöz, G. (2014). İş Memnuniyeti Ve Yönetici Desteğinin Memurların Performansına Etkisi: Diyarbakır Özel Harekat Polis Birimi Örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1).
- Dimyati, H. (2014). *Model Kepemimpinan & Sistem Pengambilan Keputusan | Perpustakaan Universitas Subang* (B. A. Saebani, Ed.). Bandung : CV Pustaka Setia .
- Durmaz, Ş. (2016). İşgücü Piyasasında Kadınlar ve Karşılaştıkları Engeller. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3).
- Eren, E. (2017). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi* (16. bs). Beta Basım Yayım.
- Ereş, F. (2006). Türkiye'de Kadının Statüsü Ve Yansımaları. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 40-52.
- Golembiewski, R. T. (1977). Testing Some Stereotypes About The Sexes In Organizations: Differential Satisfaction With Work? *Human Resource Management; Ann Arbor, Mich.*, 16(2).
- Gül, H., Yalçınoğlu, N., & Atlı, Z. C. (2014). Türkiye'de Çalışma Yaşamında Kadının Konumu ve Sorunları. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 13(2), Article 2.
- Güney, S. (2011). *Örgütsel Davranış*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Herzberg, F., Mausner, B., & Snyderman, B. B. (1959). *The Motivation to Work* (2. bs). New York: John Wiley.

- Hewlett, S. A., & Luce, C. B. (2005). Off-ramps and on-ramps: Keeping talented women on the road to success. *Harvard Business Review*, 83(3), 43-46, 48, 50-54 passim.
- Kantabutra, S., & Avery, G. (2011). Follower Effects In The Visionary Leadership Process. *Journal of Business & Economics Research (JBER)*, 4.
- Karabıyık, İ. (2012). Türkiye’de Çalışma Hayatında Kadın İstihdamı. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 32(1), Article 1.
- Keser, A., & Güler, Burcu. K. (2021). *Çalışma Psikolojisi* (2. bs). Umuttepe Yayınları.
- Kesici, Ş. (2003). İş Motivasyonu. İçinde H. Izgar (Ed.), *Endüstri ve Örgüt Psikolojisi*. Eğitim Kitabevi.
- Kocacık, F., & Gökkaya, V. B. (2005). Türkiye’de Çalışan Kadınlar Ve Sorunları. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(1).
- Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. Arıkan Basım Yayın.
- Koçyiğit, D. (2016). Motivasyon ve Verimlilik Arasındaki İlişki: Bir Vakıf Üniversitesi Örneği. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 8(31), Article 31.
- Köroğlu, Ö. (2011). *İş doyumu ve motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin performansla ilişkisi: Turist rehberleri üzerine bir araştırma* [Bilgisi: Balıkesir Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yayınlanmamış Doktora Tezi
- Kuşlivan, Z. (1999). Örgütlerde Motivasyonun Önemi ve Kullanılan Motivasyon Araçları. *Human Resources: İnsan Kaynakları ve Yönetim Dergisi*, 3(3), 55-64.
- Lambert, E. G., Minor, K. I., Wells, J. B., & Hogan, N. L. (2016). Social support’s relationship to correctional staff job stress, job involvement, job satisfaction, and organizational commitment. *The Social Science Journal*, 53(1), 22-32.
- Leymann, H. (1996). The Content and Development of Mobbing at Work. *European Journal of Work And Organizational Psychology*, 5(2), 165-184.
- Luz, G. A. (2008). *Maslow’s hierarchy of needs as a model for the process of the development of national noise regulations*. 9th International Congress on Noise as a Public Health Problem, (ICBEN) Foxwoods, CT.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality*. (2. bs). Harper&Row Publishers.
- Mottaz, C. J. (1985). The Relative Importance of Intrinsic and Extrinsic Rewards as Determinants of Work Satisfaction: *The Sociological Quarterly*, 26(3).
- Oakley, J. G. (2000). Gender-based Barriers to Senior Management Positions: Understanding the Scarcity of Female CEOs. *Journal of Business Ethics*, 27(4), 321-334.
- Ologbo, A. C., & Saudah, S. (2012). Individual Factors and Work Outcomes of Employee Engagement. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 40, 498-508.
- Onaran, O. (1981). *Çalışma Yaşamında Güdülenme Kuramları*. Sevinç Matbaası, Ankara.
- Oruç, E. (2019). *Kadın Çalışanların İş-Aile Çatışması ve Yaşam Tatmini Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Örücü, E., & Kanbur, A. (2008). Örgütsel-Yönetimsel Motivasyon Faktörlerinin Çalışanların Performans ve Verimliliğine Etkilerini İncelemeye Yönelik Ampirik Bir Çalışma: Hizmet ve Endüstri İşletmesi Örneği. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1), Article 1.
- Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2018). *Örgütsel Davranış* (8. bs). Ekin Kitabevi.
- Rhoades, L., Eisenberger, R., & Armeli, S. (2001). Affective commitment to the organization: The contribution of perceived organizational support. *The Journal of Applied Psychology*, 86(5), 825-836.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2012). *Örgütsel Davranış* (İ. Erdem, Çev.). Nobel Yayıncılık.
- Román Calderón, J. P., Battistelli, A., & Odoardi, C. (2013). Work Engagement as Mediator between Perceived Participation, Supervisor Support and Altruistic Behaviors: Empirical Results from the Italian Social Enterprise Sector. *Univ. Psychol*, 899-909.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.

- Şahin, H. K. (2019). *TÜRK KADINININ SİYASETE VE İKTİSADİ HAYATA GİRİŞİ* [Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şeker, S. E. (2014). Beklenti Teorisi. İçinde *Beklenti Teorisi (Expectancy Theory)* (C. 1).
- Şengöz, M. (2022). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Modeli'nin Bütünleşik Bir Süreç Olarak Yeniden Yorumlanması. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(1), Article 1.
- Tekin, G., & Görgülü, B. (2018). Clayton Alderfer'in Erg Teorisi ve Çalışanların İş Tatmini. *Social Sciences Studies Journal*, 4(17), 1559-1566.
- Tietjen, M. A., & Myers, R. M. (1998). Motivation and job satisfaction. *Management Decision, MCB University Press*, 36(4), 226-231.
- Tozkoparan, G., & Tenteriz, Y. (2019). Algılanan Çalışma Arkadaşları ve Yönetici Desteğinin İş Performansına Etkisi. *Kırklareli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(1), Article 1.
- Umutlu, S., & Öztürk, M. (2020). İş Yaşamında Kadın Ve Karşılaştığı Sorunlar. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(3), 297-306.
- Van Knippenberg, D. (2000). Work Motivation and Performance: A Social Identity Perspective. *Applied Psychology*, 49(3), 357-371.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. John Wiley & Sons Inc. USA.
- Wardhani, N. K. (2017). Influence Of Competence, Transformational Leadership, Social Capital And Performance On Employee Careers. *IJHCM (International Journal of Human Capital Management)*, 1(02), Article 02.
- Wernimont, P. F. (1966). Intrinsic and extrinsic factors in job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 50, 41-50.
- Williams, C. L. (1992). The Glass Escalator: Hidden Advantages for Men in the "Female" Professions. *Social Problems*, 39(3), 253-267.
- Willness, C. R., Steel, P., & Lee, K. (2007). A Meta-Analysis of the Antecedents and Consequences of Workplace Sexual Harassment. *Personnel Psychology*, 60(1), 127-162.
- Yapar, T. (2005). *Motivasyonun İş Verimliliği Üzerine Etkisi* [İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü]. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Yılmaz, A., Bozkurt, Y., & İzci, F. (2008). Kamu Örgütlerinde Çalışan Kadın İşgörenlerin Çalışma Yaşamlarında Karşılaştıkları Sorunlar Üzerine Bir Araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), Article 2.
- Yılmaz, M. K. (2011). *Çalışanların Liderlik Tiplerine İlişkin Algulamaları İle Motivasyon İlişkisi: Özel Sektör Ve Kamu Sektörü Çalışanları Üzerine Bir Alan Araştırması* [Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Zainal, V. R., Hadad, M. D., & Ramly, M. (2017). *Kepemimpinan dan perilaku organisasi* (12. bs, C. 1-4). PT. Raja Grafindo Persada Jakarta,.
- Zhou, L., Turvey, C. G., Hu, W., & Ying, R. (2016). Fear and trust: How risk perceptions of avian influenza affect Chinese consumers' demand for chicken. *China Economic Review*, 40, 91-104.
- Zincirkiran, M., Yalçınsoy, A., & Işık, M. (2016). *Yönetici Desteği İle İş Memnuniyeti Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. ICEB'16 2nd International Congress On Economics And Business, "New Economic Trends and Business Opportunities".



Okul Öncesi Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği Üzerine Bir Değerlendirme

The Importance And Necessity Of Pre-School Education

ÖZET

Okul öncesi eğitim; çocukların temel eğitime hazırlanmasını sağlayan, aile ve çevrenin verdiği imkanlara destek veren, çocuğun doğuştan ve çevreden aldığı eşit olmayan şartları temel eğitimden önce ortadan kaldıran bir aşamadır.Devletlerin gelişmesinde eğitim çok önemli bir konuyu oluşturur. Bir ülkede ekonomik ve toplumsal açıdan ilerleme bekleniyorsa önce eğitim konusuna değer vermek gerekir. Okul öncesi eğitim ise eğitim aşamalarının en önemli bölümünü oluşturur. Okul öncesi eğitim çocukların gelişme özelliğine uygun olarak yapılmalıdır. Bunun yanında uygun bir eğitim sistemi ve bu eğitim sistemine uygun sağlıklı bir çevre ile çocuğun gelişimi sağlamalıdır. Eğitimde, sistemle birlikte çevre şartlarının da önemi ve katkısı büyüktür. Çocuklara hizmet amacı ile oluşturulacak çevre, onların her alanda gelişmesine uygun olmalıdır. Bu çalışmada; okul öncesi eğitim için uygun yaşın ne olduğu, okul öncesi eğitimin çocuğa sağladığı faydanın neler olduğu,okul öncesi eğitimde kazanılan davranış şekillerinin çocuğun tüm yaşamı boyunca devam etmesi ve sonraki yaşamında öğrenme beceri ve gelecek yaşlardaki başarısına müspet katkısı olması, çocuğun sosyal ve duygusal gelişmesine destek olması amacıyla okul öncesi eğitimi her çocuğun almasının önemi ve faydaları ifade edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim, Sosyal Beceri Kazanma, Kendini İfade Edebilme, Öz Bakım, Beklentiler

ABSTRACT

Pre-school education; It is a stage that ensures the preparation of children for basic education, supports the opportunities provided by the family and the environment, and eliminates the unequal conditions that the child receives from birth and environment before basic education. Education constitutes a very important issue in the development of states. If economic and social progress is expected in a country, it is necessary to value education first. Pre-school education is the most important part of the education stages. Pre-school education should be carried out in accordance with the developmental characteristics of children. In addition, a suitable education system and a healthy environment suitable for this education system should ensure the development of the child. In education, the importance and contribution of environmental conditions is great along with the system. The environment to be created for the purpose of serving children should be suitable for their development in all areas. In this study; What is the appropriate age for pre-school education, what are the benefits of pre-school education for the child, the behavior patterns gained in pre-school education continue throughout the child's life and contribute positively to the learning skills and success in the next life, to support the social and emotional development of the child For this purpose, the importance and benefits of every child receiving pre-school education are expressed.

Keywords: Pre-School Education, Social Skills Acquisition, Ability to Express Oneself, Self Care, Expectation

GİRİŞ

Eğitim insanın doğumu ile başlayan ve yaşamı boyunca devam eden sürekliliktir. Bu süreklilikte insanın gelişmesiyle doğru orantılı olarak meydana gelen önemli kritik süreçler vardır. Okul öncesi ya da 0-6 yaş olarak ifade edebileceğimiz bu süreç insanın gelişimine önemli katkısı olduğu net şekilde ifade edilebilir. Zihni yönden gelişmenin büyük oranda bu dönemde tamamlanacağını bilmesi, okul öncesi çağda yapılacak etkinliklerin ve verilecek eğitimin değeri artacaktır.Erken dönem çocuk eğitimi veya okul öncesi eğitimi isimlendirilen olarak 0-6 yaş aralığı çocukların eğitimi ile ilgili tartışmalar oldukça eski zamanlara dayanır. Batılı devletlerin tarihinde Aristo ve Eflatun gibi düşünürlerin düşüncelerinde erken dönemde çocuk eğitimi ile ilgili çeşitli görüşlerine rastlanılmakta, J.J.Rousseau'nun ise bu dönemle ilgili kitabı olduğu bilinmektedir. Genel olarak,18.yy. başı itibarıyla kurumsal olarak okul öncesi döneme önem verilmeye başlandığı görülmektedir.

Naci Kara ¹ 
Mehmet Baysal ² 
Muharrem Yeni ³ 

How to Cite This Article

Kara, N., Baysal, M. & Yeni, M. (2023). "Okul Öncesi Eğitiminin Önemi ve Gerekliliği Üzerine Bir Değerlendirme", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3319-3326. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69064>

Arrival: 24 February 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Müdür, İsmet İnönü İlkokulu, Karaman, Türkiye

² Şube Müdürü, İl MEM, Karaman, Türkiye

³ Memur, İl MEM, Karaman, Türkiye

Türklerin tarih sürecinde okul öncesi eğitimin Fatih Sultan Mehmet döneminde kuruluşu yapılan 'Sıbyan Mektebi'ne kadar gittiği, dini ve temel sosyal bilgiler eğitiminin verildiği bu kurumlarla birlikte 'Daruleytam ' adı verilen kimsesi olmayan çocuklara barınma ve temel eğitim ihtiyaçlarının giderildiği kurumların varlığı bilinmekte, herhangi bir zorunlulu olmayan bu eğitim kurumlarına 5-6 yaşlarında kız-erkek tüm çocukların katılabileceği anlaşılmaktadır. Cumhuriyetin ilan edilmesinden 1930'lu yıllara kadar 92 tane okulöncesi eğitim kurumu, 32 öğretmen ve 3895 öğrenci varken ; bu sayı 2008-2009 öğretim yılında 23.653 okul, 29.342 öğretmen ve 804.765 öğrenci sayısı ile olumlu bir gelişme göstermiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan bugüne kadar olan gelişmeler göstermiştir ki okul öncesi eğitiminde geleceğe yönelik çok başarılı adımların atıldığını ancak, özellikle okullaşmanın artırılması noktasında olması gereken seviyeye gelmediğimizi vurgulamakta fayda vardır (Akyüz, 2004: 79; Derman vd.2010: 563).

Kurumsal manada okul öncesi eğitim ile alakalı çalışmalar yirminci yüzyılın başı ile birlikte başladığı, okul öncesi eğitim felsefesinin ortaya atıldığı ve alanda uygulamaların başladığı görülmektedir. İdeolojik eğitim döneminde okul öncesi eğitim insanın belleğinin şekil almasında önemli bir aşama olduğu gözlemlenmiştir.1917 yılında Rusya 'da gerçekleştirilen Bolşevik Devrimi ile " bir mühendislik çalışması" olarak mükemmel insanı yetiştirme politikasının temeli o dönemde atılmış ve dünyanın dikkatini çekecek derecede erken çocukluk eğitimine önem verilmiştir.1930'lu yıllarda dünya medyasında bu eğitim çalışmaları yer almıştır (Valkonava, 2009: 211).

Ülkemizde de dünyadaki gelişmelere ve eğilimlerle uyumlu olarak okul öncesi eğitime artan oranda önem verildiği ve diğer eğitim öğretim basamaklarına göre daha fazla vurgu yapıldığı gözlemlenmektedir. İki binli yıllardan itibaren görev yapan hükümet yetkilileri okul öncesi eğitime öncelik vermişler,gerek okul öncesi eğitim okulu alt yapısı ve gerekse okul öncesi öğretmen alımlarında diğer branşlara göre daha yüksek oranda öncelik verilmiştir. 1990-91 yılında % 5,1 olan okullaşma oranı, 2004-2005 yılında %16'ya (TÜSİAD, 2005), 2009 yılında bu oran % 29 seviyesine (Derman vd. 2010: 564) yükselmiştir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütüne üye ülkelerin yarından fazlasında 3-4 yaş aralığında çocuklardan %70'in üzerinde okul öncesi eğitimi almaktadır.3-4 yaş aralığındaki okullaşma oranının Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütüne üye ülkelerde % 72; Avrupa Birliği (19) ülkelerinin okullaşma oranı % 80 civarındadır.3 yaş, okul öncesi eğitim için global düzeyde başlangıç alt sınırı olarak kabul görmektedir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütüne üye ülkelerde hemen hemen hepsinde 5-6 yaş dönemi çocuklarda okula başlama oranı %100 olarak gerçekleşmektedir. 3-4 yaş aralığındaki çocuklarda okullaşma miktarı; Belçika, Danimarka, Fransa, İzlanda, İtalya, Yeni Zelanda, İspanya, İngiltere ve Estonya gibi devletlerde %90'ın üzerine çıktığı görülmektedir.Amerika Birleşik Devletleri'nde 4 yaş aralığındaki çocukların %75'i, 3 yaş aralığında %50'si devlet ve özel sector okul öncesi okullara gitmektedir (UNICEF, 2007).

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütüne üye ülkelerle ülkemizin okul öncesi eğitime devam eden çocukların miktarını karşılaştırdığımızda ülkemizin okul öncesi eğitim alan çocukların oranı oldukça az seviyede kalmaktadır.Bu durumu,ülkemizdeki nüfus yoğunluğunun fazla olması,çalışan bayan nüfus oranının düşük olması,devlet bütçesinden okul öncesi eğitim için ayrılan paranın sınırlı kalması ile açıklayabiliriz. (Oktay, 1993: 39; TÜSİAD, 2005).

Özellikle annelerin çalışma hayatının içinde yer alma oranının artması ile okul öncesi eğitim kurumlarının yaygınlaşması arasında doğrudan ve zorunlu bir bağlantı söz konusudur. Gelişmesini tamamlamış OECD ülkelerinde bayanların çalışma hayatına katılma oranlarının artması, okul öncesi okulların gelişim ve yaygınlık göstermesi aynı zamanlara denk düşmektedir.

0-6 yaş arası çocuklarda, zihni, duygusal, sosyal ve bedeni gelişme %70 oranında gerçekleşmektedir. 0-6 yaş aralığı çocuklarda okul öncesi eğitim dönemi olarak isimlendirilen bir dönemdir.Bu yaş aralığındaki dönemde çocukların öğrenme seviyelerinin çok yüksek olduğu, temel becerilerin, zihni yeteneklerin çok hızlı şekilde gelişme gösterdiği ve şekil aldığı bir dönemdir. Bu zaman diliminde kazandırılan beceri şekilleri, tüm hayatı boyunca devam edecektir. Beynin yapı ve fonksiyon gelişmesinin yarından fazla bir bölümü 0-4 yaş aralığındaki dönemde tamamlandığı bilinmektedir.0-4 yaş arası dönemde kazanılan tecrübeler beyin çalışma şekli için belirleyici bir unsurdur. Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, okul öncesi eğitime devam etmiş, okul öncesi eğitim almış çocukların akademik başarılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu ve okuluna devam etme konusunda daha istikrarlı oldukları görülmüştür.

Ülkemizde Anaokulu ve uygulama sınıflarına, kayıtların yapıldığı eylül ayı sonu itibariyle 36 ayını tamamlayan ve 66 ayını doldurmamayan çocukların kaydı yapılır. Anasınıflarına, kayıtların yapıldığı eylül ayı sonu itibariyle 48 ayını dolduran ve 66 ayını doldurmamayan çocuklar kaydedilir. Ancak bir grup oluşturabilecek kadar çocuk bulunmayan okullarda 36-47 ay arası çocuklarda anasınıfına kaydedilmektedir.(MEB, 2014).

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim için uygun yaşın ne olduğu, okul öncesi eğitimin çocuğa sağladığı faydanın neler olduğu, okul öncesi eğitimde kazanılan davranış şekillerinin çocuğun tüm yaşamı boyunca devam etmesi ve ileri yaşlardaki öğrenme yeteneği ve gelecekte göstereceği başarı üzerinde de olumlu etkileri olması, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini desteklemesi amacıyla okul öncesi eğitimin her kişinin almasının önemi ve faydaları ifade edilmektedir. 0-6 yaş arası çocuklardaki; Psikomotor Gelişim Özellikleri; Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri ve Bilişsel Gelişim Özelliklerinin neler olduğu üzerinde durulmuş, bu yaş grubu çocuklardaki okul öncesi eğitim ile bu gelişim özelliklerine olumlu katkıları üzerinde durulmuş ve okul öncesi eğitim ile ilgili toplumda bütüncül bir bilinç oluşturma amaçlanmıştır. Ayrıca eğitim planlaması kapsamında 1963-2018 yıllarını kapsayan devlet politika belgesi niteliğinde olan 10 adet Kalkınma Planlarında yer alan eğitim politikalarındaki okul öncesi eğitim ile ilgili belirlenen hedefler üzerinde durulmuştur. Okul öncesi eğitiminde amaç, çocukların gelişim özelliklerine uygun olmalıdır. Bu amacı gerçekleştirmeye yönelik bir eğitim alt yapısı ve bu eğitim altyapısına uygun güvenli bir çevre imkanları ile çocukların gelişimine katkı sunulmalıdır. Eğitim sürecinde, oluşturulan eğitim alt yapısının yanında okulun bulunduğu çevre imkanlarının eğitime verdiği katkı çok yüksek olup, önemi her geçen gün artmaktadır. Çocukların her alanda olumlu yönde gelişimine bulunduğu çevre şartları hizmet etmeli, olumsuz davranışlar kazanmasına engel olmalıdır.

Araştırmanın Önemi

Okul öncesi eğitim çocukların temel eğitime hazırlanmasını sağlayan, ev ve çevredeki eğitim ve yetişme imkanlarına destek sunan, çocuklarda dil ve sosyal yönden var olan eşitsizlikleri erken çocukluk çağında ortadan kaldırmayı hedefleyen bir eğitim sürecidir. Eğitime verilen önem ile milletlerin kalkınmış göstergeleri arasında paralellik vardır. Milletler ekonomik ve sosyal yönden ilerlemek istiyorlarsa eğitime gereken önemi ve değeri vermek zorundadırlar. Eğitimin başlangıcını ve en önemli bölümünü okul öncesi eğitim oluşturur.

Eğitim, sosyal ve ekonomik gelişmeyi doğrudan etkileyen, aynı zamanda bu gelişmelerden etkilenen olgudur. Eğitimin en önemli bileşenini öğrenci ve öğretmenden oluşan insan unsuru oluşturur. Kaliteli bir eğitim için iyi planlanmış bir eğitim sistemi, toplumun her kesimine yaygınlaştırılmış eğitim alt yapısı, çağ nüfusunun gereksinimlerine uygun yetiştirilmiş öğretmenler ve eğitim alma bilinci verilmiş öğrenci kitlesi ile mümkündür. Eğitim ihmal edilemeyecek kadar öneme sahip bir süreç olup özellikle temel eğitimin alt yapısını oluşturan okul öncesi eğitim için devlet politikaları belirlenmeli ve bu politikalar etkin şekilde uygulanarak okul öncesi eğitim yaygınlaştırılmalı, okul öncesi eğitimin çocuğu sağladığı olumlu katkılardan tüm 0-6 yaş arası çocuklar eşit şekilde faydalanmalıdır. Bu çalışma ile eğitimin uzun soluklu bir süreç olduğu ve süreçte okul öncesi eğitimin çocukta sağladığı katkılar ifade edilmiş, okul öncesi eğitim ile ilgili orta ve uzun vadeli eğitim planlamaları yapılırken bu katkıları göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmada ; 0-6 yaş arası çocuklarda okul öncesi eğitim için uygun yaşın ne olduğu, okul öncesi eğitimin çocuğa sağladığı faydalar incelenmiş, okul öncesi eğitimde kazanılan davranış şekillerinin çocuğun tüm yaşamı boyunca olumlu katkı sunmaya devam etmesi , ileri yaşlardakive gelecekteki başarı üzerinde de olumlu etkileri araştırılmıştır. Çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini desteklemesi amacıyla okul öncesi eğitimin her kişinin almasının önemi ve faydaları irdelenmiştir.

Bu araştırma, 0-6 yaş arası çocuklardaki okul öncesi eğitim ve bu grup çocuklardaki Psikomotor Gelişim Özellikleri; Sosyal-Duygusal Gelişim Özellikleri ve Bilişsel Gelişim Özelliklerinin neler olduğu, okul öncesi eğitim ile bu gelişim özelliklerine sağladığı olumlu katkıların neler olduğu ile sınırlı tutulmuş olup, okul öncesi eğitim sonrasındaki eğitim kademeleri araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Türkiye'nin Kalkınma Planlarında Eğitim Politikaları

Devletler sahip olduğu ekonomik ve beşeri her çeşit kaynak ve imkanlarını belirleyerek, sahip olduğu bu kaynağı en verimli bir biçimde kullanmak için hükümetler belirli dönemleri içine alan ekonomik ve sosyal politika hedeflerini ortaya koyan 'Kalkınma Planları' hazırlarlar. Uzun ve kısa vadeli olarak planları hazırlamak, bu planları hükümetin uygulamasına sunmak, uygulanışını takip etmek ve hazırlanan planların değerlendirmesini yapma amacıyla Başbakanlığa bağlı 'Devlet Planlama Teşkilatı', 30.09.1960 tarihinde yayımlanan 91 sayılı kanun ile kurulmuştur. Ülkemiz kaynaklarının verimli kullanılması, kaynaklarının tespit edilmesi kalkınmasının bir plan dahilinde sürdürülmesi amacıyla kalkınma planları 5 yıllık dönemler şeklinde hazırlanmıştır. Devlet Planlama Teşkilatı tarafından ülkemizin ilk beş yıllık kalkınma planı 1963 yılında

hazırlanmış ve yürürlüğe girmiştir. Bundan sonra da yine beş yıllık zaman dilimlerini kapsayan kalkınma planları hazırlanarak uygulamaya konmuştur. 1963 yılında hazırlanıp uygulamaya konulan ilk beş yıllık kalkınma planından günümüze kadar on bir tane plan hazırlanmış olup, son plan olan 'On Birinci Kalkınma Planı 2019-2023' zaman dilimini içine alacak şekilde hazırlanmış ve halen uygulama süreci devam etmektedir.

Hazırlanan bu kalkınma planlarında, halkın ihtiyaç duyduğu hizmet birimleri,ülke kalkınması için çeşitli hedeflerin belirlenmesi, sosyal hayata ışık tutacak analizler ve problem alanlarına yönelik çeşitli çözüm yolları sunulur.

Hazırlanan bu kalkınma planlarının en önemli ,en kapsamlı bölümünü ülkenin eğitim politikası,eğitim için belirlenen hedefler,eğitimin karşı karşıya olduğu problemler ve çözüm önerileri oluşturur.Eğitim milletlerin gelişmesine öncülük eden olgudur. Çünkü, eğitim alanında yapılacak her ilerleme,her gelişme,her yatırım toplamların gelişmişlik seviyesine katkı yapmaktadır. Hazırlanan bu kalkınma planlarında diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da devletin sosyal devlet olma politikası çerçevesinde her vatandaşa eşit eğitim alma hakkı verme ve devletin eğitim imkanlarından eşit şekilde faydalanma ilke olarak benimsenir.

Eğitim alanını ilgilendiren 1963-2018 yılları arasını kapsayan on tane kalkınma planı hazırlanarak eğitime ilişkin politikalar belirlenmiş ve uygulanmıştır.2019-2023 yıllarını kapsayan on birinca kalkınma planı hazırlanmış olup halen uygulama süreci devam etmektedir.

Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Ekonomik ve sosyal yönden gelişme göstermek isteyen bir toplum,iyi eğitim almış, kalifiyeli insan gücüne ağırlıkvermesi gerekir.Bu sebeptendir ki devletler her yaş kuşağından tüm insanların iyi bir eğitim almasını ve bundan herkesin faydalanmasını ister.Bu eğitim aşamalarından okul öncesi eğitim aşaması,erken dönemde çocukların temel eğitime hazırlanmasını sağlayan, ev ve çevredeki eğitim ve yetişme imkanlarına destek sunan, çocuklarda dil ve sosyal yönden var olan eşitsizlikleri erken çocukluk çağında ortadan kaldırmayı hedefleyen bir eğitim sürecidir.Eğitime verilen önem ile milletlerin kalkınmış göstergeleri arasında paralellik vardır.Milletler ekonomik ve sosyal yönden ilerlemek isitiyorlarsa eğitime gereken önemi ve değeri vermek zorundadırlar.Eğitimin başlangıcını ve en önemli bölümünü okul öncesi eğitim oluşturur.Erken çocukluk dönemi eğitimi, çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren başlayıp ilkokula başladığı süreye kadar olan 0 ile 6 yaş arasında kalan zaman dilimini içine alan ve çocukların daha sonraki hayatlarında önemli bir paya sahip bir dönemdir.Bu dönemde çocukların fiziki, zihni, sosyal-duygusal ve dil gelişimlerinde büyük oranda gelişmeler ve gelişimi tamamlamalar görülür.Onun için bu dönemde eğitim sürecine önem verilmeli,çok dikkat edilmeli ve bilinçli hareket edilmelidir.

Bu dönemde uygulanan eğitim programlarının yalnızca çocuklara değil aileler üzerinde de olumlu etkiler yaptığı yapılan araştırmalar ortaya koymuştur(Günalp,2007:5) . Ülkelerin ekonomik yönden ilerlemeleri, refah seviyelerinin yükselmesi insan kaynağına verilen değerle doğru orantılıdır. Erken dönemde çocukların eğitimin içerisine alınması sonraki dönemlerde toplumun ilerlemesine katkısı çok fazla olmaktadır.

İnsan beyni üzerinde yapılan araştırmalarda, çocukların duyuşsal ve bilişsel olarak doğumdan beş yaşına kadar kritik bir süreçten geçtikleri ve sonraki gelişimlere temel olabilecek birçok öğrenmenin bu dönemde gerçekleştiğini belirtmektedir. Araştırmacılar, bu dönem ile ilgili olarak sosyal beceriler alanında,bilişsel,duyuşsal ve dil gelişimi gibi alanlarda ve beyin hücrelerinde önemli gelişmeler olduğunu belirtmektedirler. Okul öncesi eğitim programları ile çocuklara kendini tanıma, kültürünün ve diğer kültürlerin farkına varma,kritik analitik düşünebilme beceris kazanma, sosyal iletişim becerisi geliştirme, problem çözme ve estetik duygusu geliştirme gibi yeteneklerin elde edilmesi amaçlanır.Çünkü insanda öğrenme olayı doğum ile başlayan süreç olup,temel eğitim çağında başlanılan bir eğitim geç kalınmış,aileden veya çevreden kazanılmış olumsuz davranışların düzeltilerek,olumlu davranışlara dönüştürülmesi için geç kalınmış bir süreç olmuştur.Bu nedenle erken çocukluk döneminde verilecek bir eğitim olumlu kazanımların verimesi,olumsuz olanların düzeltilmesi için bir fırsattır.

Amerika Birleşik Devletlerinde 18 yaş altındaki çocuklarda yapılan bir araştırmada erken dönemde verilen eğitim sayesinde toplumsal ve sosyal ortamlarından kaynaklı sahip oldukları tüm olumsuz ve dezavantajlı yapılarına rağmen topluma uyum sağlama konusunda çok etkili sonuçlar ortaya koymuştur (Oktay,1993: 37; Senemoğlu,1994: 22).

Okul öncesi eğitim için tüm dünya ülkelerinde çok farklı yaklaşım tarzları olmasına rağmen bu konuda bir bilinçlenmenin olduğu,okullaşma seviyesinin yükseldiği,devletlerin sosyal politikalarında okul öncesi eğitime gereken önemin verildiği görülmektedir.Her toplumun sahip olduğu farklı sosyal ve kültürel yapısı nedeniyle okul öncesi eğitim seviyesi toplumdan topluma değişkenlik gösterebilmektedir.

Bu konuya fazla önem verilmesinin nedeni şu şekilde açıklanabilir;

- ✓ Geleneksel aile yapısının, çekirdek aile yapısına dönüşmesi,
- ✓ Şehirleşmeyle beraber akrabaların çocuklara bakım konusunda desteklerinin azalması,
- ✓ Annelerin çalışma oranının artması,
- ✓ Sınıfsal eşitsizliklerin yerine eğitimde eşitliğin sağlanması,
- ✓ Kentleşmeyle beraber çocukların apartman dairelerinde hareket alanlarının sınırlanması,
- ✓ Ebeveynlerin, çocuklarının yetiştirilmesinde bazı eksikliklerin bulunduğunu bilmeleri,
- ✓ Pedagogların, araştırmalarında ortaya çıkan çocuk yetiştirmeyle ilgili bilgiler.

Okul öncesi eğitim verilerek çocuklarda dil, duyu, öz bakım, yaratıcılık ve temel eğitime hazırlık yapılması gibi ana konu başlıklarında bilişsel ve duyuşsal yönden birtakım kazanımların elde edilmesi amaçlanır. Bu eğitim süreci ile çocuğun çeşitli gelişim aşamalarındaki elde ettiği davranış biçimlerini daha yukarı bir seviyeye çıkarmak hedeflenir. Bu nedenle hazırlanacak eğitim programında dil, sanat etkinlikleri, oyun, müzik, okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları, Türkçe, fen ve doğa, drama vb. gibi etkinliklere yer verilmelidir. Yine bu dönem eğitim sistemi içinde çocuklara doğa ve çevre eğitimleri verilerek çevre ve doğanın korunması, çevre ve doğa sevgisinin verilmesi gerekir. Bu eğitimleri sonraki eğitim dönemlerinde vermek veya bu konuda başarı elde etmek pek mümkün görülmemektedir (Kesicioğlu.2009:38).

Erken dönem çocuk eğitiminde elde edilen ahlaki kurallar, bilişsel ve sosyal kazanımların çocukların ilerleyen dönemlerde kültürel, sosyal ve psikolojik gelişimleri üzerindeki etkileri son zamanlarda daha sık dile getirilmektedir. Sosyal ve ahlaki kurallar yönünden yetişmiş çocuklar yaşlılarıyla daha sağlıklı ve etkili iletişim sağlayabilmekte, daha çok arkadaş edinmekte, ailesi ve öğretmenleriyle kolay iletişime geçebilmekte, akademik ve sosyal yönden çok fazla güçlü olmaktadır. Yaşlıları ile çok fazla iletişim halinde olan çocukların, okul öncesi dönemde dinleme, anlama ve dili kullanabilme becerilerinin daha fazla gelişme gösterdiği gözlemlenmektedir. Okul öncesi eğitimi alan çocukların matematik, okuma ve dil becerilerinin daha çabuk geliştiği, bu eğitimi almayan çocukların ise reddedilme, geri çekilme, davranış bozukluğu ve başarısızlık gibi sorunlarla karşı karşıya geldiği saptanmıştır. Erken çocukluk dönemi eğitiminin, temel eğitim dilimine nasıl etki yaptığı konusunda yapılan araştırmanın sonucuna göre çocuklarda bilişsel gelişime, okula çabuk uyum sağlamada etkili olduğu, okula devamı sağladığı, sınıf tekrarı ve telafi eğitimini önleme konusundaki olumlu etkilerinin olduğu, çocuklarda eğitimde başarıyı artırma noktasında olumlu katkılar sağladığı belirtilmektedir.

Bilişsel, sosyal, duyuşsal ve fiziki gelişimin en yoğun olduğu kabul edilen 0-6 yaş arası dönemi verimli değerlendirebilmek için çocukta var olan potansiyelin çevredeki imkanlarla en yüksek düzeyde destek verilmesi gerekir. Kaliteli bir okul öncesi eğitimin ileriki okul yaşamında okuma-dil gelişimi ve okul başarısına katkı sağladığı görülmüştür. Okul öncesi eğitim ile alakalı yapılan araştırmalar sonucunda çocuklarda yaşam boyu sürecek olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Bu etkilerle alakalı şu hususlar belirtilmiştir (TÜSİAD, 2005).

- ✓ Etki derecesi ve devamlılık zamanı değişkenlik göstermekle, farklı olarak uygulanan okul öncesi eğitim programları çocuklarda her yönden olumlu etki göstermektedir.
- ✓ Planlanması çocukların gelişim düzeyine uygun olarak yapılmış bir program ileriki yıllardaki okul başarılarına olumlu katkı sağlamakta, ileriki yaşlarda suç işleme durumunu en aza indirmektedir.

Aileler, bazı beklentiler ile çocuklarını okul öncesi eğitime göndermektedir. Ülkemiz genelinde yapılmış bir araştırmaya göre (UNICEF, 2007) bu beklentiler sosyalleşme, kendine güvenme, arkadaşları ile iyi geçinme ve iletişim kurma, sevgi, saygı, paylaşma, bilgili olma, beceri kazanma, kendini geliştirme, okula uyum sağlama, okula hazırlanma şeklinde açıklanmaktadır. Sırasıyla sosyalleşme (%21), ilköğretime hazırlık (%20) ve çocuklarının kişisel gelişmelerine destek olunması (%16) şeklinde beklentilerinin ön plana çıktığı görülmüştür. Bunların yanı sıra, özellikle bazı kırsal bölgelerde bakımı devretme (%2), okul öncesi eğitim kurumunun daha güvenilir bir ortam olarak algılanması (%5), çocukların düzgün Türkçe konuşması ve öğrenmesinin arzu edilmesi (%5) yönünde beklentilerin olduğu görülmektedir. Aynı araştırmaya göre okula göndermeme sebebi olarak sırasıyla ekonomik şartlar, çocuğun küçük olarak değerlendirilmesi, okulda yapılan uygulamalarla ilgili tereddütler, annelik duygusunun öne çıkması ve okul servislerine duyulan güvensizlik gibi konular gösterilmektedir. Yapılan araştırmalara göre; Erken çocukluk döneminde annesi çalışan çocukların sosyo-duygusal gelişimlerine olumsuz etkileri olduğu ileri sürülmektedir. Annelerin çalışmasının aile ekonomisine olumlu etkisi varken, çocuğuna nitelikli zaman ayıramaması, sevgi ve özgüvenin yeteri kadar çocuğa verilememesi erken çocukluk döneminde çocuk üzerinde olumsuz etki ortaya çıkarmaktadır. Bu

nedenle ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdikleri zamanın niteliği önem kazanmaktadır. Çocukların ailesiyle geçirdikleri zamanın kaliteli yaşanması için anne-babalara büyük görevler düşmektedir. Çocukların aileleriyle geçirdikleri kaliteli zaman onların, çözüm odaklı düşünme becerilerinin gelişmesine, okuma düzeylerinin artmasına ve öz gelişim süreçlerine olumlu katkı sunmaktadır (Aslanargun&Tapan, 2011: 222).

Okul Öncesi Eğitimin Çocuk Üzerindeki Olumlu Etkileri Nelerdir?

Duygusal yönden, kendi özel işlerini kendisinin yapabilmesi, problemlerini kendi insiyitifiyle çözüme kavuşturması ve bazı durumlarda kendisinin bazı kararları verebilme kararlılığı sayesinde çocuklarda kendine güven duygusunu yükseltmektedir. Düşündüklerini ifade edebilme ve çevresindeki insanlara aktarabilme özgüvenini oluşturur. Özgüven kişinin kendi yeteneklerini fark etmesi, kendini başarılı ve değerli biri olarak hissetme derecesi olarak tarif edilebilir.

Okul öncesi eğitim programında fiziki olarak kesme, yapıştırma, boyama, kalem kullanma gibi aktivelerin düzenli şekilde uygulanması nedeniyle çocuklarda ince motor becerilerinde gelişme gözlenir. Bunun yanında okul ortamında çeşitli spor aktiviteleri olan koşma, zıplama, fırlatma, tırmanma vb. aktiviteler ile kaba motor kaslarını yoğun şekilde kullandığından bu kasların gelişimi hızlanır.

Ayrıca çocuklarda düzenli beslenme alışkanlığı gelişir bu durumun da sağlığına olumlu yansıma görülür. Bunun yanında okul öncesi eğitimi alan çocuklarda psikomotor alanda gelişim görülür. Gelişme gözlenen alanlardan bazıları; top oyunlarında iyice ustalık gösterir, yaptığı işlerde hızı ve hareket ön plana çıkar ,yuvarlak çizimler yapar, ritm eşliğinde dans edebilir, verilen basit şekilleri makasla keser, oyun hamuru ile farklı figürler yapabilir, çeşitli sıvı maddeleri bir kaptan başka bir kabin içine boşaltabilir, ince bir çizgi üzerinde yürüyebilir, kare ve üçgen gibi geometrik şekiller çizmek gibi bir takım gelişmeler gözlenir.

Bilişsel gelişim özellikleri olarak; yaklaşık 1500-2000 kelime dağarcığına sahip olur, ona kadar olan rakamları sayar ve bazı rakamları tanıyabilir, cinsiyet ayrımı yapacak bilince sahip olur, artık renk ayrımını yapar renklerin isimlerini söyleyebilir, detaylı sorular sorarak çevresini irdeler, masalsi kahramanlara ait abartılı hikaye dinlemekten keyif alır, dikkati toplama süresi 8 ile 10 dakikaya çıkar, soyut bazı kavramların farkına varır, gün içindeki zaman kavramlarını algılama gibi becerilerin geliştiği görülür.

Sosyal-Duygusal gelişim özellikleri olarak; kendisini ilgilendirilen sorulara makul ve mantıklı cevaplar üretir, toplu oynanan oyunlara katılıp kurallara uyum sağlar, sırada bekleme becerisi gelişir, büyüklerinde gördüğü davranışları taklit eder, çevresindeki insanların onu övmesi hoşuna gider, oyun oynarken ve konuşurken sırasını bekleme gibi becerilerin geliştiği görülür. Ayrıca çocuklar arkadaşlarıyla oyuncaklarını, yiyeceklerini paylaşmayı, akranları ile aralarında çıkan problemleri çözebilmeyi, zor durumlarda kendini korumayı , arkadaşlarının haklarına saygı gösterme becerisi kazanırlar. Tüm edindiği kazanımlar yetişkin yaşlarında da ona yol gösterici olup ona problem çözme yeteneği kazandıracaktır.

Birtakım yemek yeme, düzenli uyuma alışkanlığı, tuvalet alışkanlığı edinme gibi birtakım özbakım becerilerinin elde edildiği, okula devam sırasında aileden ayrı kaldığı için çocukta duygusal yönden de gelişme olduğundan çocukta bir özgüven patlaması olduğu gibi aile ile çocuk arasında daha güçlü sevgi bağlarının kurulması sağlanır.

Okulda birtakım drama oyunlarının oynanması nedeniyle çocuğun hayal gücünün gelişimini olumlu katkı sağladığı için çocuktaki var olan ilgi alanlarının ortaya çıkmasını sağlar. Okuldaki soyal etkinlikler sayesinde çocuğun dil gelişimi olumlu yönde etkilenir.

Yetişkinlik döneminde de kişilerin daha üretici ve verimli olmalarını ve sahip oldukları potansiyeli tam olarak kullanmalarını sağlar. Eğitim ortamında belirli zaman dilimi ve belirli kurallar içerisinde yapılan etkinlikler çocuğun sabır duygusu, zaman kavramı ,kurallara uyma becerisinin kazanılmasını sebep olur. Ayrıca okul ortamında birbirine yardım etme duygusu, okul eşyalarını, oyuncaklarını beraberce zarar vermeden düzenli kullanabilme becerisi ile insanlar ile iyi iletişim kurma becerisi kazanma okul öncesi eğitim ortamında gerçekleşir.

Çocuklar okullarda evlerinde yapamadığı bir çok etkinliği yaparken arkadaş ortamında sosyalleştiklerinden kendi fikirlerini ifade etmede sıkıntı yaşamazlar ve arkadaşlarının da bazı konular üzerinde ne düşündükleri ile ilgili bilgi sahibi olurlar. Okul öncesi eğitimin çocuğu verdiği tüm bu olumlu katkılar sayesinde çocuğun okulu severek gelmesine, okula hazır bulunuşluğuna ve okulda başarının artmasına neden olur.

Tüm yukarıda belirttiğimiz sebeplerden dolayı, okul öncesi eğitim veya erken çocukluk dönemi eğitimi, mutlaka 0-6 yaş arası her çocuğa verilmelidir, ekonomik gelir seviyesi düşük aileler için devlet desteği sağlanarak çocukların dezavantajı ortadan kaldırılmalıdır. (Ayrancı, 2008).

Okul Öncesi Eğitim Neden Önemlidir?

Eğitim, bir ülkenin sosyal ve ekonomik açıdan gelişmişliği konusunda en önemli ve en gerekli şeydir. Bir ülkenin eğitim oranı ne kadar yüksek ise o ülkenin gelişmişliği de o kadar yüksek olur. Bu eğitimin temeli de erken çocukluk döneminde alınan eğitimidir. Okul öncesinde eğitim alan çocukların ilkökul ve ortaokul dönemlerinde daha başarılı olduğu saptanmıştır. Daha az uyum problemi ve grup faaliyetlerinde daha entegre oldukları gözlemlenmiştir. Erken çocukluk döneminde alınan eğitim çocukların aile yaşamlarını olumlu etkilemektedir. Aile içinde sorumluluklarını bilen, aile üyeleriyle uyumlu ve kurallara uyan birer çocuk haline geldiklerini de söyleyebiliriz. Erken çocukluk dönemi olarak nitelendirdiğimiz dönem, çocuğun doğduğu günden 6 yaşına olan süreci kapsamaktadır. Bu 0-6 yaş aralığında alınan eğitim, sadece ilkökul ve ortaokul değil, çocukların fiziksel, ruhsal, zihinsel, sosyal ve duygusal olarak tüm yaşamını etkileyecek kadar önemli bir eğitimidir. Bu eğitim sürecinde, bilinçsiz ve çocukların özelliklerini bilmeden verilen eğitim de o çocuğun tüm yaşamını olumsuz etkilemektedir.

SONUÇ

Okul öncesi eğitimi çocuklar üzerinde bilişsel, duyuşsal ve sosyal yönlerden sağladığı yararlar nedeniyle dünya toplumları tarafından 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren önem vermeye başlamış bir eğitim kademesi olmuştur. Bu dönem eğitim kademesi için özellikle gelişmiş batı toplumları tarafından erken çocukluk eğitimi şönünde ciddi eğitim politikaları geliştirmişlerdir. Özellikle bayanların çalışma hayatına yoğun katıldığı toplumlarda erken çocukluk dönemi eğitimine önem vermek birz da zorunluluk olmuş, bu konuda her türlü devlet desteği verilmiş, gereken kanuni düzenlemeler yapılmıştır. Günümüzde gelişmesi tamamlanmış batılı ülkelerde erken çocukluk dönemi eğitiminin oranı %70-80 seviyesine çıkmış, hatta bazı ülkelerde bu oran %100 seviyesine ulaşmıştır. Ülkemizde ise okul öncesi eğitim istenilen seviyede değildir. Bu eğitim kademesine veriler değer 2000'li yıllar ile gerek eğitim kurumu alt yapısının yaygınlaştırılması ve gerekse okul öncesi eğitimin devlet politası haline getirilip teşvik edilmesi ile bu dönem okullaşma oranı %5 seviyesinden ancak %30 seviyesine getirilebilmiştir. Bu okullaşma seviyesi gelişmek isteyen, sanayiide, ekonomide bir üst lige çıkmak isteyen bir toplum için oldukça düşük kalmaktadır. Erken çocukluk döneminde verilecek eğitim ile çocuklar yetişkin hayatına hazırlandıkları için bu dönemde alınan iyi bir eğitim sayesinde ileride çalışma hayatında bu çocuklardan en üst düzeyde verim elde edilmektedir.

Yapılan araştırmalarda ebeveynlerin okul öncesi eğitimden beklentileri olduğu, bu beklentilerin çocuklarda görülen el becerisindeki gelişmeler, algı, konuşma ve dil becerisindeki gelişmeler, dikkatini toplayıp dinleme becerisini geliştirmesi, psikomotor, sosyal-duygusal, dil ve bilişsel gelişiminde olumlu katkılar yaptığı bizzat anneler tarafından da teyit edilmiştir (UNICEF, 2007: 6; Günalp, 2007, 5).

Eğitim uzmanları tarafından çocuklarda okul öncesi eğitime başlama yaşının temel eğitime hazırlık olması açısından erken olmasında birleşirlerken, bu yaşın 2 ile 3 yaş mı yoksa 3 ile 4 yaşlarını olması gerektiği noktasında görüş ayrılıkları vardır. Yaşları ne olursa olsun mutlaka her çocuğun okul öncesi eğitimden yararlanması gerektiği yapılan tüm araştırmalar ortaya koymuştur.

Erken çocukluk eğitimine başlayabilmek için çocukta bazı gelişim durumlarına bakmak gerekir. Çocuklarda eğitime hazır bulunuşluk seviyesi değişkenlik gösterebilir. Onun için çocuğun duygusal ve bazı kaba motor becerilerinin gelişmesi olması ,normal yaşında gelişmiş olması gerekir. Normal gelişimini henüz tamamlamamış olan çocuklar okula başladıkları zaman uyum sorunu yaşayacaklardır. Her aile çocuğunun durumunu kendisi daha iyi bildiğinden okula başlama yaşına kendisi karar vermelidir. Tüm durumları göz önüne alarak normal gelişim seviyesi gösteren bir çocuğun okul öncesi eğitime başlama yaşı 2 yaş ile 4 yaş arası uygun olacaktır.

Erken çocukluk dönemi eğitimi alan çocuklarda sosyal ve duygusal yönden gelişmeye olumlu yönde etki ettiği, çocuğun yetişkin hayatında da yeteneklerinin ortaya çıkmasında, performansının, çalışma başarısı ve verimini artmasına önemli katkıları olduğu bilimsel araştırmalar sonucunda ortaya çıkmaktadır.

KAYNAKÇA

Akça, Y. , Şahan, G. & Tural, A. (2017). Türkiye'nin Kalkınma Planlarında Eğitim Politikalarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Özel Sayı 2, s. 394-403. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/intjcss/issue/33182/369814>.

Akyüz, Y. (2004). *Türk Eğitim Tarihi*, M.Ö. 1000 - M. S. 2004, 9. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Arslanargun, E. & Tapan, F. (2016). Preschool Education and its Effects on Children . Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(2), retrieved from <https://dergipark.org.tr/pub/aibuefd/issue/1509/18305>.

- Ayrancı, E. (2008) , Okul Öncesi Eğitimin Önemi. <http://WWW.tavsiyedyorum.com/makale>.
- Derman, M.T. ve Başal, H.A. (2010). Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türki ye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretimde Niceliksel ve Niteliksel Gelişmeler, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (11), 560-569.
- GünAlp, A. (2007).Farklı Anne Baba Tutumlarının Okul Öncesi Eğitim çağındaki Çocukların Duygusal Gelişimine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kesicioğlu, O.S. ve Alisinoğlu, F. (2009). 60-72 Aylık Çocukların Çevreye Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Ahi Evran Üniver- sitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 37-48.
- MEB, (2014). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği.
- Senemoğlu, N.(1994).Okul Öncesi Eğitim Programı Hangi Yeterlikleri Kazandırmalıdır? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, s. 21-30.
- Oktay, A. (1993). Okul Öncesi Eğitim, Eğitim ve Toplum. Kış, 37-41.
- Resmi Gazete (2019). T.C. Cumhurbaşkanlığı Resmi Gazete, www.resmigazete.gov.tr
- TÜSİAD, (2005). Doğru Başlangıç,Türkiye’de Okul Öncesi Eğitim, TÜSİAD, 2005, 05. 396.
- UNICEF, (2007), Okul Öncesi Eğitimde Bilgi Tutum ve Uygulama Araştırması. UNICEF, Ekim, 2007.
- Valkonava, Y. (2009). The Passion for Educating the ‘‘New Man’’: Debates of Preschooling in Soviet Russia, 1917–1925. *History of Education Quarterly*, 49 (2), 211 221.



Öğretmenlerin İdealistlik Düzeyleri ve Mesleki Etik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Examining the Relationship Between Teachers' Idealistic Levels and Professionals Ethical Behaviors

ÖZET

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ve mesleki etik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışma nicel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmanın evreni 2022-2023 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı bölgelerinde resmi kurumlarda çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise basit seçkisiz yöntemle seçilmiş 151 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak "Öğretmen Etik Davranışlar Ölçeği", "İdealist Öğretmen Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizi için SPSS istatistik analiz programı kullanılmıştır. Araştırmada pearson korelasyon analizi, betimsel istatistiklerin (aritmetik ortalama, standart sapma) yanı sıra T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ve mesleki etik davranış düzeyleri ayrı ayrı yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin idealistlik düzeyinin cinsiyet ve kıdeme göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin mesleki etik davranış düzeylerinin cinsiyet ve kıdem durumu değişkeninde ise; ölçeğin alt boyutlarından olan ahlaki düşünce boyutunda cinsiyet değişkeninden kadınlar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Mesleki etik davranış düzeyleri ve kıdem durumu değişkenine göre bir farklılık bulunamamıştır. Ayrıca öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ve mesleki etik davranışları arasında pozitif düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada son olarak diğer araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, İdealist Öğretmen, Etik, Mesleki Etik

ABSTRACT

The aim of this research is to examine the relationship between teachers' idealistic levels and professional ethical behaviors. The study was conducted with the quantitative research method. It was patterned according to the relational scanning model. The study population consists of teachers in different regions of Turkey's official institutions in 2022-2023 academic year. The sample of the study, on the other hand, consists of 151 teachers selected by the simple random sampling method. In the research, "Teacher Ethical Behaviors Scale", "Idealistic Teacher Scale" and "Personal Information Form" was used as a data collection tool. SPSS statistical analysis program was used for data analysis. Pearson correlation analysis, descriptive statistics (arithmetic mean, standard deviation) as well as T-Test and One-Way Analysis of variance (ANOVA) were used in the study. As a result of the findings, idealistic levels and professional ethical behavior levels of the teachers participating in the study were found to be high separately. It has been concluded that the idealistic level of teachers does not differ according to the variables of gender and seniority. In the variable of gender and seniority of professional ethical behavior levels of teachers; There was a significant difference in favor of women from the gender variable in the moral thought dimension, which is one of the sub-dimensions of the scale. No difference was found according to the variable of professional ethical behavior and seniority status. In addition, a positive significant relationship was found between teachers' idealistic levels and professional ethical behaviors. Finally, recommendations were made to other researchers in the study.

Keywords: Teacher, Idealistic Teacher, Ethics, Professional Ethics

GİRİŞ

Dünyada ve ülkemizde üzerinde yoğunlaşılan ve en çok çaba harcanan alanların en başında eğitim gelmektedir. Uluslar eğitim sayesinde nitelikli insan gücünü yetiştirmeye çalışırlar. Çünkü en büyük zenginlik nitelikli insan gücüdür. En büyük yatırım insana yapılan yatırımdır (Maya, 2019). Eğitim, her ne kadar pahalı ve sonuçlarını geç veren bir yatırım olsa da; asla vazgeçilmemesi gereken bir faaliyetler bütünüdür. İnsanları eğitmek, istendik yönde değişiklikler kazandırmak, bilgi, beceri ve davranış öğretmek, belli bir sürede ve kararlılıkta gerçekleşmektedir (Tezcan, 2020).

Şenol Göksoy¹

How to Cite This Article

Göksoy, Ş. (2023). "Öğretmenlerin İdealistlik Düzeyleri ve Mesleki Etik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3327-3337. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69086>

Arrival: 27 February 2023

Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Öğretmen, MEB, Afyonkarahisar, Türkiye

Yapılan ve yapılmakta olan eğitim faaliyetlerin en önemli amaçlarından bir tanesi ideal insan tipini yetiştirmektir. Milli Eğitim Temel Kanununda eğitimin amaçlarına ilişkin şöyle bir ifade geçmektedir. Beden, zihin, ruh ve ahlak bakımından sağlıklı olarak gelişmiş bir kişilik, bilimsel ve hür bir düşünme gücü, geniş bir dünya görüşü, kişiliğe önem veren, insan haklarına saygı gösteren, yapıcı, yaratıcı bireyler yetiştirmek en önemli amaçlardır. Bu ifadelerde ideal insan tipine yönelik izler görmekteyiz. Ayrıca ideal insanın; hedefleri olan ve hedeflerine odaklanan, sorumluluk sahibi, özverili, toplumun sorunlarına aşikâr, çevresine faydalı insanlar olduğunu söyleyebiliriz. İdeal insanı yetiştirmek kolay değildir. İdeal insanı yetiştirecek öğretmenlerinde birer ideal insan olmaları ve idealist olmaları gerekmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Öğretmen olmak ve öğretmenlik yapmak arasında çok büyük farklar vardır (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2015). Gerçek anlamda öğretmen olmak; öğretmenliği hissetmekle mümkündür. Öğretmenliği yaşamakla mümkündür. Kendini mesleğe adanmak ve öğrencileriyle bütünleşmekle mümkündür. Bu bağlamda eğitim sisteminin başarılı olması ve ideal insan tipinin yaygınlaşması, var olan öğretmen ile idealist öğretmen arasındaki farkın kapanmasına bağlıdır (Yazıcı, 2016). Alan yazına baktığımız zaman; idealist öğretmen ve idealist öğretmenliğin özellikleri ile ilgili farklı tanımların olduğunu görmekteyiz (Baltaş, 2013; Özcan, 2017; Topçu, 2016). İdealist öğretmenlik; dünya ile konuşarak, neyi nasıl öğreteceğini bilerek, demokratik tutum sergileyerek, sınıftaki bütün çocukları farklılıklarıyla olduğu gibi kabul ederek, önyargıları sınıf kapısının dışında bırakarak, evrensel değerlere inanarak, kendi kültürünü bilerek, çevre bilincine sahip olarak, yaşamı çok yönlü görerek ve iyi bir okuyazar olarak gerçekleştirilebilir (Özcan, 2017). Topçu (2016) idealist öğretmeni “ruh yapısının sanatkârı” olarak tanımlamaktadır. Milli şairimiz ideal öğretmeni şöyle tanımlıyor; “Muallimim diyen imanlı, edepli, liyakatlı ve vicdanlı olmalıdır, bu dördü olmadan olmaz vazife çünkü çok büyük” (Ersoy, 2011, s.244). Milli şairin dediği gibi vazife gerçekten büyüktür. Eğitim sistemimizin en kritik ögesi öğretmenlerdir. Eğitimin niteliğini öğretmenlerin niteliği belirleyecektir. Dolayısıyla ideal öğretmene, geçmişte olduğu gibi bugün ve yarında fazlasıyla ihtiyaç olacaktır. Tüm tanımlardan yola çıkarak, idealist öğretmene ve ideal öğretmene ait kavramsal bir şema oluşturursak bu şemanın kavram bileşenleri şöyle olacaktır: demokratik, liyakat sahibi, etik ve ahlaki değerlere bağlı, özverili, sevgi dolu, sanatkâr, yaşam boyu öğrenen, okuyazar, sabırlı ve adil (Yıldırım, 2018).

Alan yazın incelendiğinde ideal öğretmen kavramına birçok araştırmaya da rastlanılmıştır. Araştırma sonuçları itibariyle de kuramsal çerçeve ile paralellik göstermektedir. Yapılan araştırmalarda; ideal öğretmenlerin kişilik özellikleri, ideal öğretmen algıları, ideal öğretmen özellikleri, ideal öğretmen modeli gibi kavramların ön plana çıktığı görülmüştür (Demirci, 1998; Yoncalık, 2002; Aydoğdu, 2003; Sarıtaş, 2013; Yıldırım, 2015). Araştırma sonuçları itibariyle ideal öğretmen ve idealist öğretmene ilişkin öne çıkan özellikler; kendine güveni olan, sıcakkanlı olan, hakimiyeti olan, yaratıcı, güven veren, bilgili olan, konuştuğu dile hâkim olan, işini seven, dürüst, demokratik, objektif, güvenilir, sabırlı, hoşgörülü, destekleyici, notu tehdit olarak kullanmayan, pozitif öğrenme ortamı oluşturan, öğrencileri harekete geçirip rehberlik eden gibi özellikler olmuştur (Aydoğdu, 2003; Demirci, 1998; Sarıtaş, 2013; Söylemez, 2018; Yıldırım, 2015; Yoncalık, 2002).

Eğitimin ve öğretimin hizmetlerinin niteliğini etkileyen bir başka değişkende etik kavramıdır. Son yıllarda etik kavramı önemini arttıran bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal yaşamımızın içinde, iş hayatımızın içinde, eğitim hayatımızın içinde etik sorunlar yaşanmaktadır. Etik kavramı her ne kadar son yıllarda daha fazla duyulmaya başlasa da, aslında çok eski yıllarda bilinen ve kullanılan bir kavramdır. Osmanlı döneminde ahilik ve lonca teşkilatında iş ahlakı; usta, kalfa, çırak silsilesi ile öğretilmektedir. İyi niyetli olma, yardım sever olma, doğru ve dürüst olmak bu teşkilatların vazgeçilmez unsurlarıdır (Doğan, 2008). Etik ve ahlak kavramı Türkçemizde zaman zaman karıştırılabilmektedir. Ahlak daha öznel bir kavram iken, etik ise daha nesnel daha evrensel bir kavram olarak değerlendirilmektedir. Ahlak kavramı toplumdan topluma, kişiden kişiye değişebilirken, etik kavramı tüm kesimlerce kabul gören daha evrensel değerlere dayanmaktadır (Pelit ve Güçer, 2006).

Son yıllarda birçok meslek alanında profesyonel bir bakış açısı oluşmaktadır. Bu sayede belli bir meslek icra edilirken bir takım kurallara, bir takım standartlara uyma eğilimi kazanılmıştır (Aydın, 2012). İnsanlar mesleklerinin gereklerini yerine getirirken onlara rehberlik eden bir takım ilkeler oluşmaktadır. Bu ilkeler literatürde meslek etiği kavramı ile açıklanmıştır. Artık o mesleği icra eden bireyler dünyanın neresinde olursa olsunlar artık belli kurallara ve standartlara uygun davranabilmektedir (Şentürk, 2009).

Ahlaki sorumluluğun ve yoğun etkileşimin olduğu mesleklerden birisi de şüphesiz öğretmenlik mesleğidir. Öğretmen sınıf ortamında sadece öğretim faaliyetlerini yürütmekle kalmaz. Öğrencilerin gözünde davranışları ile, düşünceleri ile, inanışları ile ve problemlere yaklaşımları ile öğrencilerine model olmaktadır (Toprakçı, Bozpolat ve Buldur, 2010).

Etik ve öğretmenlik arasında önemli bir ilişki vardır. Öğretmenlerin toplumun tamamı üzerinde doğrudan ve dolaylı olarak etkisi vardır. Öğretmenler doğru ve güvenilir bir toplumu inşa etmektedirler. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinde etik ilkeler çok önemli bir yere sahiptir (Karataş ve Arslan, 2018).

Ülkemizde literatüre baktığımız zaman 2005 yılında kamu görevlileri etik davranış ilkeleri ile ilgili bir yönetmelik çıkarıldığını görmekteyiz. Bu yönetmelik ile kamu görevlileri ile ilgili davranış şekilleri açık bir şekilde ifade edilmiştir. Bu yönetmeliğe bağlı olarak her kamu personeli mesleğe başladığı zaman kamu görevlileri etik sözleşmesi imzalamaktadır. Etik sözleşmede her türlü bireysel çıkarın kamu yararından üstün tutulamayacağı, kimseye ayrıcalık tanınmaması, kamu kaynaklarının etkili kullanılması, sağlıklı bir iletişim ortamının sağlanması ile ilgili maddeler bulunmaktadır. Yine Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2015/21 sayılı genelge yayınlayarak öğretmenlerin uyması gereken etik standartları ortaya koymuştur. Buna göre öğretmenlerin; öğrenciler, eğitim çalışanları, veliler, toplumla ve öğretmenlik mesleği ile ilgili ilişkilerdeki ilkeleri ortaya konmuştur (Yaşaroğlu, 2007). Bu bağlamda öğretmenler; sevgi ve saygı temelli, iyi örnek olan, adil ve eşit davranan, her türlü kötü muameleden kaçınan bir rolde olmalıdır. Yine ders saatlerine uymalı, güvenli ve sağlıklı bir ders ortamı sağlamalıdır. Hiçbir şekilde din, dil, mezhep, ırk ayrımı yapmamalıdır. Hesap verebilir, şeffaf ve pozitif bir tutum sergilemelidir (Göksoy, 2022).

Literatür incelendiğinde; meslek etiği ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Yurt dışındaki araştırmalardaki ortak noktası; etik ve eğitim arasındaki ilişkiyi ön plana çıkarmasıdır (Bouteneff, 2006; Ross, 2005; Seghedini, 2014). Araştırma sonucunda ise öneri olarak; etik ile ilgili eğitimlerin öncelikli ve önemli olması, okullar ve üniversitelerin işbirliği yapması, profesyonel organizasyonların yapılması gerekliliğidir. Yurt içindeki araştırmalarda ise öğretmenlerin etik dışı davranışları ve öğrenciler üzerindeki etkileri araştırılmıştır (Karataş ve Arslan, 2018; Koç, 2010; Şakar, 2010). Araştırma sonucunda ise; öğretmenlerin model alınan bir pozisyonda oluşu dolayısıyla etik değerlere dikkat etmesi gerekliliği üzerinde sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlik mesleği sadece bilgi paylaşımı yapılan bir mesleğin çok ötesindedir. Mesleğin sınırları çok geniştir. Günümüzde öğretmenlik mesleğini yürüten öğretmenlerin farklı özellikleri ve yeterliliklerinin ön plana çıkması gerekmektedir. Öğretmenlerimizin öne çıkması istenen bu özellikleri; öğrencilerle adil bir şekilde ilgilenme, mesleki gelişmelerini sürdürme, öğrencilerine adil ve eşit davranma, bireysel farklılıkları dikkate alma, eğitim teknolojisi alanındaki yenilikleri takip edip izleyebilme, sınıfın lideri olma, çevreye karşı duyarlı olma, model olma gibi özelliklerdir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Alan yazından hareketle öğretmenlerin yeni öğrenmelere açık olmaları, kendilerini sürekli geliştirmeleri zorunlu hale gelmiştir. Ayrıca tüm bunları yaparken etik ilke ve değerlerden de ödün verilmemelidir. Bir taraftan hızlı değişimlere ayak uydurmak, çağın gereklerini yerine getirmek diğer taraftan da meslek etiğine uygun davranmak, etik ilkeler ile bağımızı koparmamak çok önemlidir. İlgili alanyazın incelendiğinde idealist öğretmenlik ve öğretmenlerin meslek etiği alanında yapılmış olan araştırmaların az olması dikkat çekmektedir. Bu çalışma ile alanyazındaki boşluğun giderilmesi düşünülmektedir. Eğitim ortamında öğretmenlerimizin idealistlik düzeyinin artırılması, etik davranışların yaygınlaşması, güçlenmesi ve eksik bilgilerin giderilmesi amacıyla yürütülen bu araştırma, öğretmenlik mesleğinin gelişimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca idealistlik düzeyi ve meslek etiği üzerine yapılan araştırmaların çeşitlendirilmesine ihtiyaç vardır. Yapılan bu çalışma ile alan yazındaki ihtiyacın giderilmesi düşünülmüştür.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma Türkiye'nin herhangi bir ilinde görev yapan öğretmenlerin, idealistlik düzeyleri ile mesleki etik davranışları arasındaki ilişkiyi tespit etmek ve çeşitli demografik değişkenlere göre farklılaşmış farklılaşmadığını belirlemek için yapılmıştır. Araştırmada herhangi bir il veya bölge sınırlaması yoktur. Araştırma nicel araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Nicel yaklaşım bir kuram ya da araştırmayı test etmede kullanılabilir en iyi araştırma yöntemidir (Creswell, 2013). Nicel araştırmanın avantajı çok sayıda insana ulaşarak araştırmamızla ilgili onlara belirli sorular yönelmek ve dönütlerini almaktır; bu sayede verilerin toplanması ve karşılaştırılması mümkün olmaktadır (Patton, 2014). Araştırma ilişkisel tarama modeline göre desenlemiştir. Tarama modelinde araştırmacının herhangi bir müdahalesi yoktur. Değişkenlerle ilgili belli bir örneklem gruptan veri toplanması esasına dayanır (Karasar, 2008).

Araştırmanın Amacı

Yapılan araştırmanın amacı; öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile mesleki etik davranışları düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeyler ile kıdem durumu ve cinsiyet değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemektir. Ayrıca bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı belirlenecektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin idealistlikleri hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin idealistlik düzeyleri, cinsiyet ve kıdem durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin mesleki etik davranışları ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin mesleki etik davranışları cinsiyet ve kıdem durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile mesleki etik davranış alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evren ve örneklemini 2022-2023 Eğitim Öğretim yılında Türkiye’de resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler arasından seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiş araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 151 öğretmen oluşturmaktadır. Bu yöntem araştırmaya katılacak grubun evren içerisinden tesadüfi olarak seçilmesi ile gerçekleşmektedir (Büyüköztürk, 2006). Bu öğretmenler gönüllü olarak araştırmaya katkı sağlamak istemişlerdir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmenler idealistlik düzeyleri ve mesleki etik davranışları hakkında gerçekçi olarak bilgi sahibi olmak istemişlerdir. Dolayısıyla bu durumlar araştırmayı daha da güçlü kılacaktır. Araştırmanın örnekleme ait kişisel bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

	n	%
Cinsiyet		
Kadın	68	45
Erkek	83	55
Yaş		
20-29 yaş	23	15.2
30-39 yaş	91	60.3
40-49 yaş	25	16.6
50 ve üzeri	12	7.9
Kıdem		
0-5 yıl	13	8.6
6-10 yıl	63	41.7
11-15 yıl	39	25.8
16-20 yıl	17	11.3
21 yıl ve üzeri	19	12.6
Görev Yapılan Kurum		
Okul Öncesi	3	2
İlkokul	19	12.6
Ortaokul	108	71.5
Lise	15	9.9
Özel Eğitim/RAM	5	3.3
Toplam	151	100

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan form 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde “Kişisel Bilgi Formu” ikinci bölümde “İdealist Öğretmen Ölçeği” üçüncü bölümde ise “Öğretmen Etik Davranışlar Ölçeği” kullanılmıştır.

Bilgi formu bölümünde; yaş aralığı, cinsiyet, mesleki kıdem gibi bilgileri öğrenmeye yönelik sorular vardır. Öğretmenlerin idealistlik düzeyini belirlemek için; Can, Yıldırım, Bedir ve Atalmış, (2019) tarafından geliştirilen “İdealist Öğretmen Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek tek boyuttan ve 36 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçek beşli likert şeklindedir.

Ölçek maddelerini puanlama 1 ve 5 arasında yapılmaktadır. Ölçek maddelerini bir örnekle açıklayacak olursak; “Öğretmenlik mesleğini hissederek/yaşayarak yerine getiriyorum” maddesine 5 puan veren katılımcı öğretmenlik mesleğini yerine getirirken kendini fazlasıyla verdiğini ve bütünleştiğini ifade etmektedir. 3 puan veren katılımcı ise kısmen kendini verdiğini ifade etmektedir. 1 puan veren katılımcı ise öğretmenlik mesleğini yerine getirirken kesinlikle özveri göstermediğini ve hissederek mesleğini icra etmediğini ifade etmektedir. Ölçeğin madde toplam korelasyon değeri tüm maddeler için .30 dan yüksektir (Can vd., 2019). Bu durum da maddelerin ayırt ediciliklerinin iyi düzeyde olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2018). Ölçeğin KMO değeri .93 ve Barnett Testinin ($p < .05$) oranında anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olduğu saptanmıştır. Yine ölçeğin güvenirlik çalışması yapılmış olup

Croanbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. İç tutarlılık katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Bu durum da ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu desteklemektedir (Büyüköztürk, 2018).

Araştırma kapsamında öğretmenlerin mesleki etik davranışlarını belirlemek için Çelebi ve Akdağ (2012) tarafından geliştirilen “Öğretmen Etik Davranışlar Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekte 26 madde vardır. Beşli likert tarzında olan ölçekte herhangi bir ters anlama gelecek madde bulunmamaktadır. Ölçeğin ölçtüğü faktörler 5 grupta toplanmıştır. Bunlar; erdemlilik, görev bilinci, mesleki yükümlülük, insani duyarlılık ve ahlaki düşüncedir. Ölçeğin bütünü için Croanbach Alpha katsayısı .93 olarak saptanmıştır. Bu durum ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu desteklemektedir (Büyüköztürk, 2006). Ölçeğin faktör analizi ise Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) .81 bulunmuştur. Bartlett testi $X^2: 1671.94$ (sd: 378, $p < .01$) olarak hesaplanmıştır. KMO’nun .60’ın üzerinde çıkması ve Bartlett testinin anlamlı olması verilerin faktör analizi için uygunluğu anlamına gelmektedir (Büyüköztürk, 2018).

Verilerin Toplanması

Veriler, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde elde edilmiştir. “Kişisel Bilgi Formu” “İdealist Öğretmen Ölçeği” ve “Öğretmen Etik Davranışlar Ölçeği” Google formlar uygulaması ile dijital ortama aktarılmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden örneklem seçilerek ölçekler çevrimiçi araçlar yardımı ile uygulanmıştır. Çalışmanın amacı katılanlara açıklanmış ve çalışma ile ilgili detaylı bilgi verilmiştir. Bu şekilde Türkiye’nin farklı illerindeki 151 öğretmene ulaşılarak ölçekler sunulmuştur. Veri toplama aracı yoluyla elde edilen veriler düzenlenerek programa girilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma sorularına cevap bulmak amacıyla betimsel istatistiklerin (aritmetik ortalama, standart sapma) yanı sıra t-testi, ANOVA ve korelasyon analizlerinden yararlanılmıştır. Verilerin analizleri, SPSS istatistik programında yapılmıştır.

Çalışmada ele alınan değişkenlerin arasındaki dağılıma bakmak için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve çarpıklık-basıklık değerleri incelenmiştir. Gruplar arasında bütün test puanları normal dağılım göstermektedir ($p > .05$). Elde edilen sonuçlar incelenmiş basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olduğu görülmüştür (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Normal dağılım gösteren ilişkiler Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ile ölçülmüştür. Korelasyon analizi sonuçları, Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. İki değişken arasındaki pearson korelasyon katsayısı yorumu yapılırken, 1.00 olması mükemmel pozitif ilişkiyi; -1,00 mükemmel negatif ilişkiyi; 0,00 olması ise ilişkinin olmadığını ifade etmektedir. Ayrıca korelasyon katsayısı 0.70-1.00 arasında ise yüksek, 0.70-0.30 arasında ise orta 0.30-0.00 arasında ise düşük bir ilişkiden söz edilebilir (Büyüköztürk, 2006, s.32). Araştırmada bulunan ilişkiler bu tanıma dayanarak yorumlanmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi .01 alınmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları alt problemleri doğrultusunda yorumlanmıştır.

Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “*Öğretmenlerin idealistikleri hangi düzeydedir?*” şeklindedir. Analiz için betimsel istatistikler yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin idealist öğretmen ölçeğinden elde edilen puanlara ilişkin değerler (aritmetik ortalama ve standart sapma) Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmenlerin İdealistik Düzeyleri

	n	\bar{x}	SS
İdealistik Düzeyi	151	4.44	.47

Tablo 2’deki veriler araştırmaya katılan öğretmenlerin idealistik düzeylerinin oldukça yüksek olduğunu göstermektedir.

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “*Öğretmenlerin idealistik düzeyleri cinsiyet ve kıdem durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemin yanıtlanması amacıyla t-testi ve ANOVA istatistikleri işe koşulmuş ve aşağıda sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İdealist öğretmen ölçeği puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: İdealistlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{x}	S	sd	t	p
Kadın	68	4.47	.45	149	.75	.451
Erkek	83	4.41	.48			

Öğretmenlerin idealistlik düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır ($t_{(149)}=.75$, $p>.05$). Kadın öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ($\bar{x}=4.47$) ile erkek öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ($\bar{x}=4.41$) birbirine çok benzer olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu bulgu, öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farkın oluşmadığı şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin idealistlik düzeylerinin öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre ANOVA sonuçları Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4: Öğretmenlerin İdealistlik Düzeylerinin Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Gruplar arası	.600	4	.150	.679	.608	Fark yok
Gruplar içi	32.283	146	.221			
Toplam	32.883	150				

Analiz sonuçları, öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile mesleki kıdem durumu arasında anlamlı ve belirgin bir farkın olmadığını göstermektedir.

Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “*Öğretmenlerin mesleki etik davranışları ne düzeydedir?*” şeklindedir. Bu alt problemin yanıtlanması amacıyla betimsel istatistikler işe koşulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “*Öğretmen Etik Davranışlar*” ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5’de paylaşılmıştır.

Tablo 5: Öğretmen Etik Davranışlar Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Alt Boyutlar	\bar{x}	SS
Görev Bilinci	4.68	.38
Erdemlilik	4.67	.41
Mesleki Yükümlülük	4.67	.40
İnsani Duyarlılık	4.80	.32
Ahlaki Düşünce	4.76	.39

Tablo 5’de görüldüğü gibi “*Öğretmen Etik Davranışlar*” ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen veriler, araştırmaya katılan öğretmenler kendilerini mesleki etik ilkelere uygun davrandıkları yönünde görmektedir şeklinde yorumlanabilir.

Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “*Öğretmenlerin mesleki etik davranışları cinsiyet ve kıdem durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” şeklinde ifade edilmiştir. Bu alt problemin yanıtlanması amacıyla t-testi ve ANOVA istatistikleri işe koşulmuş ve aşağıda sunulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki etik davranışları ölçeği alt boyutlarına ait puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Mesleki Etik Davranışları Ölçeği Alt Boyutlarına ait Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	n	\bar{x}	S	sd	t	p
Görev Bilinci	Kadın	68	4.73	.36	149	1.532	.128
	Erkek	83	4.63	.39			
Erdemlilik	Kadın	68	4.73	.40	149	1.538	.126
	Erkek	83	4.62	.42			
İnsani Duyarlılık	Kadın	68	4.86	.28	149	1.900	.059
	Erkek	83	4.76	.35			
Mesleki Yükümlülük	Kadın	68	4.73	.38	149	1.699	.091
	Erkek	83	4.62	.41			
Ahlaki Düşünce	Kadın	68	4.86	.31	149	2.763	.006
	Erkek	83	4.68	.43			

Öğretmenlerin mesleki etik davranışları ölçeği alt boyutlarından sadece *ahlaki düşünce* boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{(149)}=2.763$, $p<.05$). Ahlaki düşünce boyutunda, kadın öğretmenler ($\bar{x}=4.86$) erkek öğretmenlere ($\bar{x}=4.68$) göre mesleki etik davranışları daha fazla benimsemekte ve kendilerini

daha sorumlu hissetmektedirler. Kadın öğretmenlerin daha hassas ve daha anaç bir yapıda olması böyle bir sonucu ortaya çıkarmış olabilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre etik davranış alt boyutları için ANOVA sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Mesleki kıdem değişkenine göre etik davranış alt boyutları için ANOVA sonuçları

Alt Boyut	Mesleki Kıdem	n	\bar{x}	ss	F	p	Fark
Görev Bilinci	0-5 yıl	13	4.60	.43	.469	.758	Fark yok
	6-10 yıl	63	4.67	.39			
	11-15 yıl	39	4.73	.39			
	16-20 yıl	17	4.71	.36			
	21 yıl ve üzeri	19	4.63	.31			
Erdemlilik	0-5 yıl	13	4.58	.37	.545	.703	Fark yok
	6-10 yıl	63	4.63	.47			
	11-15 yıl	39	4.73	.39			
	16-20 yıl	17	4.67	.37			
	21 yıl ve üzeri	19	4.72	.29			
İnsani Duyarlılık	0-5 yıl	13	4.66	.35	1.974	.102	Fark yok
	6-10 yıl	63	4.75	.39			
	11-15 yıl	39	4.89	.23			
	16-20 yıl	17	4.85	.23			
	21 yıl ve üzeri	19	4.86	.22			
Mesleki Yükümlülük	0-5 yıl	13	4.81	.29	1.016	.401	Fark yok
	6-10 yıl	63	4.62	.42			
	11-15 yıl	39	4.71	.39			
	16-20 yıl	17	4.75	.35			
	21 yıl ve üzeri	19	4.59	.46			
Ahlaki Düşünce	0-5 yıl	13	4.81	.33	2.229	.069	Fark yok
	6-10 yıl	63	4.73	.46			
	11-15 yıl	39	4.90	.22			
	16-20 yıl	17	4.72	.39			
	21 yıl ve üzeri	19	4.61	.40			

Tablo 7’ e göre; mesleki kıdem değişkeni çerçevesinde öğretmenlerin mesleki etik davranış alt boyutlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “*Öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile mesleki etik davranış alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?*” şeklindedir. Bu alt problemin cevaplanması için değişkenler arası korelasyona bakılmıştır. Elde edilen değerler Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Öğretmenlerin İdealistlik Düzeyleri ile Mesleki Etik Davranış Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler (n=151)

		Mesleki Etik Davranışları Alt Boyutları				
		Görev Bilinci	Erdemlilik	İnsani Duyarlılık	Mesleki Yükümlülük	Ahlaki Düşünce
İdealistlik	r	.740*	.620*	.534*	.600*	.593*
Düzeyi	p	.000	.000	.000	.000	.000

**p<.01 Yapılan korelasyonel analiz sonucunda, araştırmaya katılan öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile görev bilinci alt boyutunda pozitif ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.740$, $p<.01$), erdemlilik alt boyutunda pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.620$, $p<.01$), insani duyarlılık alt boyutunda pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.534$, $p<.01$), mesleki yükümlülük alt boyutunda pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.600$, $p<.01$) ve son olarak ahlaki düşünce alt boyutunda pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.593$, $p<.01$) bulunmuştur. Özetle, öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile mesleki etik davranış alt boyutları arasında istatistiksel olarak pozitif düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile mesleki etik davranışlarının ne düzeyde olduğu, bu düzeylerin; cinsiyet ve kıdem gibi değişkenler açısından bir farklılık oluşturup oluşturmadığı ile ilgili literatürde dikkate alınarak tartışılıp yorumlanmıştır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi “*Öğretmenlerin idealistlikleri hangi düzeydedir.*” şeklinde ifade edilmiştir.

Araştırmada elde edilen verileri incelediğimiz zaman araştırmaya katılan öğretmenlerin idealistlik düzeyleri oldukça yüksektir diyebiliriz. Ölçekten elde edilen puanlarda sonucun 4.44 olduğunu bu durumda en yüksek düzey olan “Kesinlikle Katılıyorum” ifadesine karşılık geldiğini görmekteyiz.

Araştırmada kullanılan ölçek 2019 yılında geliştirilen bir ölçek olması sebebiyle, bu alanda bu ölçek ile yapılan fazla çalışma yoktur. Taş (2020) bu ölçekle yapmış olduğu araştırmasında da öğretmenlerin idealistlik düzeyini yüksek olarak tespit etmiştir. Araştırma bu açıdan bakıldığında ilgili araştırma ile benzerlik göstermiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi, “*Öğretmenlerin idealistlik düzeyleri cinsiyet ve kıdem durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusudur.

Araştırmanın bulgularını incelediğimiz zaman öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile cinsiyet ve kıdem durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını görmekteyiz. Araştırmada elde edilen bulgulara göre erkek ya da kadın olmanın idealistlik düzeyine etki eden belirleyici bir faktör olmadığı yorumunda bulunulabilir. Öğretmenlik mesleğinin evrensel bir meslek oluşu, hem kadın öğretmenlerin hem de erkek öğretmenlerin görevlerini aynı özveri ve bilinçle icra ettikleri söylenebilir. Yine kıdem değişkeni içinde benzer şeyler söylenebilir. Öğretmenler kutsal bir meslek yürütmektedirler. İdeal insanı yetiştirme gayretleri vardır. Meslekte geçirilen zamanın fazla olması bu düşünceleri değiştirmemektedir. İdealist öğretmen ve idealistlik insanların içinde olan bir ruhtur. Bu ruh meslekte geçirilen kıdem az olması veya çok olmasından etkilenmemektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi, “*Öğretmenlerin mesleki etik davranışları ne düzeydedir?*” sorusudur.

Araştırmadan elde edilen bulguları incelediğimiz zaman, araştırmaya katılan öğretmenler kendilerini etik ilkelere uygun davrandıkları yönünde değerlendirmektedirler. “*Etik davranışlar ölçeğinin*” alt boyutlarına daha detaylı baktığımız zaman; Erdemlilik, Görev bilinci, Mesleki yükümlülük, İnsani duyarlılık ve Ahlaki düşünce boyutlarının hepsinde öğretmenler kendilerini yeterli ve uygun görmüşlerdir. Öğretmenlerin ölçeğe verdiği cevaplar tüm alt boyutlar için, en yüksek düzey olan “Kesinlikle Katılıyorum” ifadesine karşılık gelmektedir.

Arslan (2019) ve Mutlu (2018) öğretmen etik davranışlar ölçeği ile yapmış olduğu araştırmalarında, öğretmenlerin mesleki etik davranışları alt boyutları ile beraber yüksek çıkmıştır. Araştırmamız bu yönü ile ilgili çalışmalarla benzerlik göstermiştir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “*Öğretmenlerin mesleki etik davranışları cinsiyet ve kıdem durumu değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” sorusudur.

Araştırmanın bulgularını incelediğimiz zaman öğretmenlerin mesleki etik davranışları ölçeği alt boyutlarından “*ahlaki düşünce*” ile boyutunda kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre mesleğin gereklerini yerine getirirken ahlaki düşünce boyutunda kendilerini daha sorumlu hissetmektedirler yorumunda bulunabiliriz. Mesleki etik davranışları ölçeğinin diğer alt boyutlarından; erdemlilik, görev bilinci, mesleki duyarlılık ve insani duyarlılık boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırma bulgularına kıdem durumu değişkeni açısından baktığımızda mesleki etik davranışları ölçeği alt boyutları ve kıdem durumu değişkeni arasında belirgin bir farklılık bulunamamıştır. Meslekte geçirilen sürenin fazla olması ya da meslekte geçirilen sürenin az olması öğretmenlerde; ahlaki düşünce, erdemlilik, insani duyarlılık, görev bilinci ve mesleki yükümlülük boyutları açısından bir fark oluşturmamıştır. Öğretmenler yaşama biçimi ve davranışlarıyla öğrencilere ve topluma örnek olmaktadır. Göreve mesleki etik ilkeleri benimseyerek ve içselleştirerek başlayan öğretmenler meslekte geçen süreye bakmaksızın bu düşünceleri hep devam ettirmektedir yorumunu yapabiliriz. Çünkü bu öğretmenler mesleki etik ilkelerin varlığına ve katkılarına meslek hayatları boyunca inanmaktadırlar (Göksoy, 2022).

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “*Öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile mesleki etik davranış alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?*” şeklindedir.

Araştırmanın analiz sonucuna baktığımız zaman, idealistlik düzeyleri ile etik davranış ölçeğinin alt boyutlarından görev bilinci ile pozitif ve yüksek düzeyde bir anlamlı ilişki vardır. İdealistlik düzeyleri ve diğer

boyutlar (erdemlilik, ahlaki düşünce, mesleki yükümlülük, insani duyarlılık) arasında ise yine pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır. Sonuç olarak öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile mesleki etik davranışları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

İdealist öğretmenin tanımında; dürüst, demokratik, etik ve ahlaki değerlere bağlı, güvenilir, sabırlı, hoşgörülü gibi temalar olduğu için öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile mesleki etik davranışları arasında pozitif bir ilişki çıkmıştır şeklinde yorum yapabiliriz.

ÖNERİLER

1. Bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki devlet okullarında çalışan öğretmenler ile yapılmıştır. Aynı çalışma özel okullardaki ve üniversitelerdeki öğretmenlerle yapılabilir.
2. Bu çalışma nicel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Aynı çalışmada daha derinlemesine bilgiler edinmek için nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilebilir.
3. Bu çalışmada cinsiyet ve kıdem değişkenleri araştırmaya dâhil edilmiştir. Farklı değişkenler (branş, görev yapılan eğitim kurumu, yaş, medeni durum vb.) kullanılarak genişletilebilir.
4. Bu çalışmanın bulgularını daha kolay genelleymek için daha geniş örneklem grupları üzerinde tekrar gerçekleştirilebilir.
5. Öğretmenlerin idealistlik ve mesleki etik davranış düzeyleri yüksek düzeyde olduğu araştırmada ortaya konmuştur. Benzer araştırma, çalışma grubu olarak; veli, öğrenci ve okul yöneticileri gözünden gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Arslan, T. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin öz yeterlik alguları ile meslek etiği algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 595136)
- Aydın, İ. (2012). *Eğitim ve öğretimde etik*. (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aydoğdu, M. (2003). *Ergenlerin öğretmen ve ideal öğretmen algılarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 204878)
- Baltaş, A. (2013). *Türk kültüründe yönetmek*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bouteneff, M. C. (2006). *Ethical dimensions of work-related issues faced by public school principals and resources to help them resolve these issue*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Columbia University, Columbia .
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, N., Yıldırım, N., Bedir, G. & Atalmış, H. E. (2019). İdealist öğretmen ölçeğinin geliştirilmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 405-418.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün & S.B. Demir, Çev.) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. & Erdoğan, İ. (2015). *Öğretmen olmak*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çelebi, N. & Akbağ, M. (2012). Genel liselerde çalışan öğretmenlerin etik davranışlarını belirlemeye yönelik bir araştırma. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 425-441.
- Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 207-237.
- Demirci Erbaş, N. (1998). *Lise öğrencilerinin algılarına göre ideal öğretmenin kişilik özellikleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 74734)
- Ersoy, M. A. (2011). *Safahat*. Ankara: İnkılap Kitabevi.

- Göksoy, Ş. (2022). *Ortaokul öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki etik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 759744)
- Gürbüz, S. & Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (18. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, S. & Arslan M. (2018). *Öğretmenlik meslek etiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi*. 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya, Türkiye.
- Kartal, T. (1999). *Değişik yaş gruplarındaki ergenlerin kimlik gelişimi sırasında okula - iş yaşantısına ve boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerindeki farklılıklar*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 87256)
- Koç, K. (2010). Etik boyutlarıyla öğretmenlik. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 35(373), 13-20.
- Maya, İ., (2019). *Gelişmekte olan ülkelerde eğitim politikaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Milli Eğitim Bakanlığı-MEB (2015). *Mesleki etik ilkeler*. http://personel-dot-meb-dot-gov-dot-tr.gateway.web.tr/meb_iys_dosyalar/2016_06/02032141_mesleki_etik_ilkeler.pdf adresinden elde edildi.
- Mutlu, A. (2018). *Öğretmenlik meslek etiği ile öz yeterliliği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 505814)
- Özcan, M. (2017). *İdealist öğretmenin özellikleri*. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Konferans Notları.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S.B. Demir, Çev.) Ankara: Pegem Akademi.
- Pelit, E. & Güçer, E. (2006), Akademisyenlerin meslek etiği konusundaki algılamaları üzerine bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(13), 119-149.
- Ross, M. E. (2005). *Teacher education: Approaches for handling daily ethical dilemmas in the classroom*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Seattle University, USA.
- Sarıtaş, S. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerine göre ideal öğretmen özellikleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 349123)
- Seghedin, E. (2014). From the teachers professional ethics to personal professional responsibility. *Acta Didactica Napocensia*, 7(4), 13-22. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1053254> adresinden elde edilmiştir.
- Söylemez, R. (2018). *Yüksek lisans düzeyindeki sosyal bilgiler eğitimcilerinin ideal öğretmen algısı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 514455)
- Şakar, M. C. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin etik görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 257402)
- Şentürk, C. (2009). Öğretmenlik mesleğinde etik. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 1(11), 25-29.
- Taş, B. (2020). *Öğretmenlerin idealistlik düzeylerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 635353)
- Tezcan, M., (2020). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topçu, N. (2016). *Türkiye'nin maarif davası*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Toprakçı, E., Bozpolat, E. & Buldur, S. (2010). Öğretmen davranışlarının kamu meslek etiği ilkelerine uygunluğu. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 35-50.
- Yaşaroğlu, F. (2007). *Bir meslek olarak öğretmenlik*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Yazıcı, E. (2016). Olan-olması gereken perspektifinden bir medeniyet inşacısı ve eğitim emekçisi olarak öğretmen. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 7(13), 147-162.

Yıldırım, N. (2018). Geleceğin dünyasında idealist öğretmenlik. Emel Tüzel (Ed.), *22.Yüzyılda Eğitim içinde* (s.111-123). Ankara: Pegem Akademi.

Yıldırım, Z. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları ve görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 399332)

Yoncalık, O. (2002). *Ortaöğretimde okuyan sporcu öğrencilerin ideal öğretmen profilini algılama biçimleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale. YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi. (Tez no: 115340)



Hamam Kültürü

Turkish Bath Culture

ÖZET

Yıkanma kültürü antik Roma dünyasında doğup Osmanlı ile birlikte Anadolu topraklarında yaygınlaşmış günümüze kadar ulaşan, temizlikle ilgili zorunlu durumları giderme, kişisel olarak yenilenme, arınma gibi bir ritüeli yerine getiren başlı başına bir kültürel miras olduğu ihtiva etmektedir. Su Türkler için büyük önem taşımakta ve dinlerinde de suyu kutsallaştırmışlar ve seçtikleri dinin temizliğe ve suya önem vermesinden dolayı hamam kültürüne ayrıca ilgi göstermişlerdir. Türklerde hamam kültürü mimari, edebiyatta ve güzel sanatlarda kendine yer bularak hamam yapısı minyatür örnekleri ile karşımıza çıkmıştır. Hamam kültürü günümüzde temizliğin, yıkanma faaliyetin ve dinin gereklerini yerine getirildiği alan olarak kabul görmüş, aynı zamanda tek başına yıkanmak haricinde yerel halkın sosyalleştiği, çeşitli egzersizlerle ve oyunlarla eğlence mekânı, sosyal faaliyetlerin yapıldığı yer olarak kabul görmektedir. Hamam söz konusu olduğunda bir takım alışlagelmiş geleneklerden söz etmek mümkündür. Geçmişten günümüze gelen gelin hamamı, sünnet hamamı, asker hamamı, ramazan hamamı gibi geleneklerle vakit geçirme, yeme-içme, buluşma, masaj, sohbet vb. sosyalleşme ortamlarının olduğu bir mekan olduğundan söz etmek mümkündür. Hamam kültürü ve yaşam biçimi olarak hamamın tarihsel gelişimi, bölümleri, hamama dair buluşmaları sadece kadınlara özgü değil erkeklerinde olduğu, kullanım amaçları gibi konularda bilgiler verilerek hamam kültürüyle alakalı, giyim-kuşam, yeme-içme ve sosyalleşme, soğuklamanın veya ısınmanın, hamamın sosyal yaşamdaki yeri gibi meseleler irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Hamam, Temizlik, Sosyalleşme, Gelenek, Giyim-Kuşam

ABSTRACT

Bathing culture born in ancient Rome and become spread in Anatolia with Ottoman coming through today, necessary about cleaning, refreshing yourself, ritual of become purified those are explaining on its own is cultural heritage. Bath culture int Turks found its place in architecture, literature and fine arts, and we came across with miniature examples of bath structure. The bath culture has been accepted as area of body where cleaning, bathing activities and religious requirements are fulfilled today, and it is also accepted as a place where the local people socialize, a place of entertainment with various exercises and games, and a place where social activities are done, apart from bathing. When we are speaking about the Turkish bath, we are talking about some customary bath traditions. Spending time with traditions from the past to present day such as bride bath, circumcision bath, soldier bath, ramadan bath, therefore eating and drinking, meeting, massage, conversation, etc. we can talk about that it is a place where there are socialization environments. Researching some issues such as the historical development of the bath as a bath culture and life style, sections about the meeting about the bath culture, not just for women, but also for men, by giving information on topics such as usage purposes, clothing, eating-drinking and socialization, chilling or warming up, the place of the bath in social life.

Keywords: Turkish Bath, Cleaning, Social activities, Tradition, Clothing

GİRİŞ

Antik dünyada insanlar yıkanma ve temizlik gibi zorunlu ihtiyaçlarını giderebilmek için su kenarlarında yerleşimi tercih etmişlerdir. Suyun bereket sağlamada ve inançlarına göre temizlikte önem sağladığı için akarsulara kutsallık atfetmişlerdir. Su Türkler için büyük önem taşımakta ve dinlerinde de suyu kutsallaştırmışlar ve seçtikleri dinin temizliğe ve suya önem vermesinden dolayı hamam kültürüne ayrıca ilgi göstermişlerdir. Türk kültürünün de önemli bir parçası olan hamam geleneği Türklerin suyu yaratılış mitinde kutsallaştırması ve kişilik vermesinden anlamaktayız.

Su uygarlık tarihi boyunca tüm dönemlerde bedensel ve mekânsal kirlerin arındırmasında vazgeçilmez bir unsur çeşitli hastalıklardan korunmada önemli bir faktör olmuştur. Su aynı zamanda zorunlu ihtiyaç gideren gıda ögesi ve tarımsal ürünlerde, hayvan yetiştiriciliğinde gerekli besin kaynağıdır.

Hamam kelimesi genel anlamıyla suyun ısıtılarak insanların yıkanılması için oluşturulmuş yerlerin adıdır. Kelime olarak baktığımızda dilimize Arapçadan gelen hamam kök olarak “ısıtmak, ısınmak” anlamlarında ‘hâmem, ham’ köklerinden türemiştir (Kahraman, 2017). Hamam kelimesinin sözlük anlamına baktığımızda “ısıtan mekan” manâsında olup, yıkanılma yeri anlamında da kullanılır. Farsça olarak karşılığı germabedir

Gürol Tali¹

How to Cite This Article
Tali, G. (2023). “Hamam Kültürü”, International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3338-3347. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69100>

Arrival: 27 February 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Arkeolog, Eskişehir Eti Arkeoloji Müzesi, Kültür ve Turizm Bakanlığı, Eskişehir, Türkiye

(Saim ve Ülgen, 1950). Su kenarına kurulan temizlenme mekanları zamanla isimlerini değiştirerek hamam adını almışlardır. Hamamlar antik çağdan günümüze kadar dönemlerde mimari farklılıklar göstererek toplumda yerini almıştır. Türkçe’de ise hamam kelimesini yunak, çimek, gusülhane, ısıcak, yıkak, munça gibi kelimeler yerini almıştır (Deniz, 2020). Hamam, İbranice kelime olarak bakıldığında “sıcak olması” manasında, insanların kendini kirlilerden arındırdığı yer, yıkanma ihtiyaçlarının giderildiği mekanların genel adıdır. İslamın erken dönemlerinde gösterilen temizlenme yöntemi olarak ırmaklar belirtilmiştir. Farklı olarak bakıldığında Antik Roma ve Bizans dönemi hamam mekanlarında görebileceğimiz havuzları günümüz kaplıcalarıyla karşılaştırıp, tedavi amaçlı olarak da kullanılmış olduğunu anlayabiliriz (İnkankur, 1997).

Antikçağ uygarlıklarına baktığımızda yıkanma ve temizlenme gibi ritüellere en çok ilgi gösteren Romalılar olmuştur. Bu ilginin sebebi hamam yapıları vücudun derin temizliğinin yapıldığı kapalı tarihi mekânlar değil o dönemi yaşayan insanların kendi kültürlerini yaşadığı yerlerdir. Özellikle liman kentlerinin girişlerine kurdukları hamamlarla, ticaret yapanların şehre girmeden önce yıkanıp temizlenmesi gelenek halini almıştır. Burada mimari olarak şekillenmiş ve sosyal gerekliliği tespiti olan Roma hamamları karakteristik önemini Roma Dönemi’nde bulmuştur.

Roma’da kültürel bir sembol olarak hamamlar beden temizliğini ve su sesinin insan ruhunda mistik bir hava yaratıp, fiziksel ve psikolojik sorunların bir kenara bırakıldığı huzurun olduğu, hoş sohbetler yapıp ve gündelik sıradan işlerden uzaklaşıldığı insanların birbiriyle sosyalleşip ve kültürel etkileşim içerisinde olduğu yapılarıdır. İnsanlar burada günlük dedikoduları birbirleriyle paylaşırken, iş görüşmelerinden tutun hayata dair bir çok sohbeti burada gerçekleştirmekte, ruhlarını arındırmakta ve aynı zamanda bir kültürel arası etkileşim yaşamaktadır.

Hamamlar günümüzde ise “banyo” denen özel bir konut yapısı içerisinde oda haline almıştır. İnsanoğlu çok eski zamanlardan beri suda gizli güçlerin varlığına inanmış, onları tanrılaştırmıştır. Bedenen olduğu kadar, kendi inançlarıyla suyu ilişkilendirerek bu aradaki ilişkiyi, dinin gereği gibi temizlik alışkanlığına dönüştürmüştür. Her dinde ibadetden önce vücut temizliği önemli olduğu psikolojik rahatlama için gerekli olduğu dile getirilmiş, genellikle roma hamamları tapınak yapılarının yanlarına koyularak ibadet öncesi temizlik olarak öne çıkmıştır (Üçlekan, 1997).

Hamam kültürü, çağlar boyunca insanoğlunun hafızasında süreklilik sağlamakla birlikte, zaman içerisinde şekillenen çeşitli örf, âdet ve geleneklerle birlikte toplum içerisinde kültür birikiminin doğmasını sağlamıştır. Bu bahsedilen tecrübe ve inanışlarında toplumda hamam kültürü olarak isimlendirilir. Toplumsal bir ihtiyaç dışında toplumun gelişmesine yön vermiş olan hamam kültürü, geleneğiyle Anadolu köylerinde ve birçok yerde canlı bir şekilde yaşamaktadır.

Bu halk bilimleri makalesinde, kültür varlıklarımız arasında sayılan hamamlarımızın korunması ve tarihsel gelişimi ve bu kültürün devamı olan Osmanlı hamamlarının toplumda imgenlenmesinin ve sembolik öneminin tanıtılması, bir taraftan somut olmayan kültürel mirası içerisinde barındıran hamamlar somut kültürel mirasla birlikte korunması ve gelecek nesillere aktarılmasına yönelik çalışmalar üzerine önem taşımaktadır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Roma Hamam Kültürü ve Mimari Özellikleri

Antik Romada yıkanma ve temizlenme kültürü sosyal bir alışkanlık haline gelmiş olmakla beraber ticaretin yoğun olduğu liman şehirlerinde ve ticaret yolları üzerinde bulunan kentlerde aynı zamanda bir karantina görevi sağlamaktadır. Romalılar için gündelik yaşamın bir parçasıdır. Hamama gitmek Roma kültürünün önemli bir parçası olmakla birlikte fiziksel ve psikolojik rahatlama mekanlarıdır. Normal bir roma vatandaşı için hamama gidilmesi rutin bir davranış gibi gözüksede bir gelenek, her kesim insanın sosyalleşme alanı haline gelmiştir. Yıkanma işleminin yanı sıra spor, sosyal kulüpler, fiziksel antrenmanlar ve sosyal faaliyetler içerisinde entelektüel konulara sahip insanlar burada olurdu. Roma hamamlarına gelenler yanlarında kölesiyse geliyorsa eğer onlara eşyalarını taşıtırdı. Giriş ücretini ödedikten sonra, farklı soyunma bölümüne geçer vücudu yağlanır, ter banyosu alırdı. Sonra sıcak küvet içerisinde vakit geçirir ve yüzmek için dışarıdaki ılık su havuzuna giderdir. Kölesi yardımıyla vücudunu kuruladıktan sonra ilerleyen vakitlerde varsa eğer konferans salonu, kütüphane gibi vakit geçirebileceği sosyal mekanlara gider çıkarken hamam sahibine şükranlarını sunardı.

Roma hamamları genişçe vakit geçirme, keyifli duygulara açığa vurma yeri; yeme-içme, masaj gibi uğraşlar ve romalı halkın sevdikleriyle bulunma mekanıdır.

Roma hamamları, belirli zümrelerin ait yerler olmayıp, halkın kullanabileceği kamu mekanlarıdır. Hamamların bazıları özel mülkiyete sahip yapılar işletmeleri kendilerine ait olup özel kullanılan yapılar, kamusal olan

hamamların ise hazineden karşılaması yapılır veya sponsorlar aracılığıyla giderleri karşılanan yapılardır. Hamamlarda giriş ücretleri halkın kullanımını yaygınlaştırmak amacıyla düzenlemelere gidilmekte böylelikle teşviği sağlanmaktadır.

Roma imparatorları hamamların insanlara sağladığı psikolojik ve ruhani faydaları haricinde bu yapıları propaganda amaçlı da kullanıyorlardır. Bunun bilincinde olan Roma devlet yöneticileri, inşasında mimaride katı simetri kuralları uygulamış hamam yapıları bugünkü sosyal devlet statüsünde anıtsal yapılardır. Hatta senato seçimlerinde bile hamam inşası vaati, politikacıların en öncelikli olarak yer almıştır. Bunlardan biri Roma İmparatoru Caracalla şehrin dışında yaptırdığı Caracalla Hamamı ilgi çekicidir. Politikacılar yanında Romalı zenginlerde hamam yapılarının sağlık yönünden önemlerini anlamış ve ciddi olarak sponsor olmuşlardır. Güzel bir örnek olarak Latin edebiyatında Genç Plinius olarak bilenen Gaius Plinius'un doğduğu Como gölü kenarındaki Comum şehrinde hamam restorasyonu için 1 milyon sestertius tutarında bağışta bulunması Roma hamam kültürünün ilginç bir numunesidir. Günümüzün bağış yapılan cami yapıları gibi düşünülebilir. Hamamlar aynı zamanda sosyolojik organizasyon olarak devletin işlevsel merkezlerinden biri olmuştur. Bir çok therma denilen büyük boyutlu hamamların süslemeler, sayı, boyut, heykeller ve lüks bakımında boy ölçüşebilecek yapıları imparatorluğun halka armağanı olup gücünü gösteren yapılardır (Çelik, 2018).

Mekansal düzenlemelerine baktığımızda;

Apodyterium: Romalı vatandaşların hamama ilk girişlerinde onları karşılayan mekandır. Burada soyunma ve elbise değiştirme gibi faaliyetlerini gerçekleştirirler. Burada arkeolojik kazılarda odalarda nişler bulunmuş ve muhtemelen bu nişler kıyafetlerin konması içindir. Soyunmalık olarak adlandırılan bu bölümde mekân içerisinde ayrılmış hizmet bölümleri yer alırdı ve alçak mermer sedirler duvar boyunca dururdu.

Frigidarium: Hamamın en lüks odaların olan, ısıtılmayan en soğuk bölümüne denir. Bu bölümde soğuk su havuzları bulunur. Genellikle sıcak havuzdan sonra dönüşte burası tercih edilir.

Natatio: Hamam yapısının frigidarium bölümünde kalan üstü açık ve soğuk sulu büyük yüzme havuzudur.

Tepidarium: Yunanca ılıklik anlamına gelen orta derecede ısıtılmış romalıların hamamda yıkanmada ilk odalarıdır. Soğuk ve sıcak havuzun ortasında düşük derecede ısıtılmış bölümdür. Burada vücut terlemeyle dinlenmeye bırakılırdı. Masajlar yapılırdı. Isıtma zeminden olurdu.

Sudatorium: Buhar banyosu yapılan bu çok sıcak bölüme Roma hamamlarında buharlı terleme odası denirdi. Sıcaklığı yüksek olması için ateşlik kısmına yakındır. Sıcak hava ile banyonun yapıldığı daha sonra sıcak su ile yıkanılırdı.

Laconicum: Buhar hamamı yada buharlı terleme odasıdır. Genellikle bu oda kubbeli ve yarı dairevi şeklinde günümüzün buhar banyosudur.

Caldarium: Roma hamamlarında sıcak salona verilen isimdir. En sıcak mekân. Yani latince karşılığıdır. Bu mekânın olduğu bölüm, sıcak suyun olduğu ve havuzun içerisinde bulunduğu bölümdür ve havuz içerisindeki sıcaklığın stabil olabilmesi için mekânın tepesinde bir kapak olurdu. Caldarium'un etrafında küçük nişler bulunurdu. Salonun içerisinde sıcak su havuzları, oturma yerleri ve banyolar yer alır.

Aleipterion: Roma hamamlarda yağlanma mekânı burada sıcak yağ ile masaj yapılırdı.

Heliocaminus: Bazılarında yer alan güneş banyosu için hazırlanmış odadır. Bu salonlarda camsız açıklı pencereleri vardır.

Palaestra: Hamamlarda spor faaliyetleri öncesinde atletlerin antrenman amacı ile toplandıkları, etrafi revaklarla çevrilmiş avlu. Bu avluda başta spor faaliyetleri ve güreş gibi çeşitli atletik egzersizler yapılmaktaydı.

Roma hamamları içerisinde özen gösteren bir diğer alan revaklarla çevrili boş alan olan bahçelerdir. Roma'nın boğucu ve sıkıcı ortamından kaçınılıp farklı bahçe düzenleri yapılırdı. Roma ve Osmanlı hamamlarını karşılaştığımızda bazı benzerlikler olduğu görülür. Osmanlı Devleti hamamları bütünlük gösteren imaret kütüphane, medrese gibi yapıların yanında yapıldıkları; Roma Dönemi hamam yapılarında ise önü revaklı bir avluyla çevriliydi. Selçuklu Devleti geldiğimizde artık hamam kültürü taş işçiliğini geliştirmiş, kendine özgü günümüzdeki Türk hamamlarının ortaya çıkışı sağlamıştır (Ilıcak, 2020).

Türk Hamamı Mimarisi

Türk hamamı yapısının özgünlüğü konusunda türklerin yaşadıkları yerde inşa edilmiş ve devletin kuruluşundan itibaren sınırlarının genişlediği coğrafyaya bağlı olarak oluşturulmuş ortak bir mimari dile sahip

olup olmadıkları konusunda, mimari olarak roma hamamlarının devamı bir yansıması niteliğindedir. Orta Asya Türklerine ait hamamların nerede inşa edildikleri konusunda arkeolojik kazıların yetersiz olması sebebiyle yeterli bilgi bulunmamaktadır. Ancak 449 yıllarında Avrupa Hun İmparatorluğu'nun hükümdarı Attila ya gönderilen roma elçisi Priskos'un anlattığı seyahatnamesine göre, Attila'nın komutanlarından Onegesius'un, Pannonia kenti olan Sirmium eyaletinden getirtilen mimari taşlarla bir hamam yapısı inşa ettirdiği söylenmektedir (Ahmetbeyoğlu, 2014). Eskişehir İli, Sivrihisar İlçesinde bulunan tarihi Gavur hamamı türk mimarisinde kullanılan klasik ılıklik, sıcaklik, sıcak su deposu ve külhandan oluşmaktadır. Hamamın giriş kapısı üzerinde bulunan kabartmada yapım tarihi 1867 yılları olduğunu söyler. Yapı dikdörtgen planlı olup kemerli giriş kapısı üzerinden ılıklik bölümüne ulaşılır. ılıklik odasının üzerini yuvarlak kemerli kubbe kaplar. Hamam beden duvarlarında sıcak havanın dolaşımı için künk izleri görülmektedir. Ermeniler tarafından yapılmış olmasına rağmen Osmanlı mimarisini yansıtan en güzel örneklerdendir.



Şekil 1: Eskişehir İli, Sivrihisar İlçesi, Gavur Hamamı.

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir, 2019.

Türklerin hamam kültürünü Orta Asya'dan gelen bir plan anlayışıyla Anadolu'ya geldikten sonra öğrendikleri ve komşu ülkelerden esinlendiklerini söyleyebiliriz. Orta Asya dönemi kaynaklarına baktığımızda Türklerin hamam kültürüne Anadolu'ya gelmeden önce de sahip olduklarını göstermektedir. Diğer Müslüman ülkelerinde ilkçağ mimarisi hakimken islamiyetin yayılmasıyla Emeviler devrinde ortaya çıkan beşik tonozla örtülü küçük boyutlardaki yapılan, Türk hamamlarında mekan yapısında belirleyici olmuştur. Sıcaklık bölümüne bakıldığında Orta Asya geleneğinden devam eden dört avlulu plan sanatı burada da inşa edilmiştir (Çelik, 2018). Türkiye Selçuklu, Beylikler ve Osmanlı hamamlarına baktığımızda ise sıcaklık bölümünün bir bütün olarak çözümlenmesi ve ısıtılması zorunluluğu Anadolu bölgesinde ısıtma sistemine benzer bir yapı kullanılmıştır.

Türk hamam mimarisinin mekân düzenini koruyabilmek için, sıcaklık bölümünün ortada yer alan ana mekânda, bağlanan edilen eyvan ve halvet hücreleri sağlamlaştırılarak dağıtım merkezi görevinde kalması sağlanmıştır. Osmanlı döneminde ana mekâna bağlı birbiri sıra bağlı mimari plana sahip ve halvet bölümü hücreleri ise münferit olarak yapılmıştır.

TÜRK KÜLTÜRÜNDE HAMAMIN İŞLEVSEL BÖLÜMLERİ

Türklerin yaşadığı coğrafya olan Orta Asya'da bulunan Türk hamamlarıyla ilgili kazı çalışması olmadığından yeterli mevcut bilgi elimizde bulunmamaktadır. Burada gerçekleştirilen arkeolojik araştırmaların eksikliği yeterli veriye ulaşamamızı sağlamaktadır. Aydemir'in incelemesinde Orta Asya'da temizlik geleneği sürdürüldüğü ve Türkler için banyonun büyük önem taşıdığı ve Çin kaynaklarında Türklerin vücut temizliğine çadır hamamlarda yaptığı belirtilmekle beraber zengin Orta Asya gelenekleri ile Anadolu'nun yerel kültürlerini kaynaştırarak bugün bilinen mimari yapıları inşası olasıdır (Çelik, 2018).

Halvet

Hamamlarda bir veya birden çok kişinin yıkanabileceği büyüklükteki sıcak bölümdür. Küçük hücrelere ayrılmıştır. Genellikle kare yada dikdörtgen planlı olabilir. Üst çatısı tonoz kaplamayla örtülüdür. Günümüzdeki hamamlarda göbek taşının bulunduğu odada kurnaların olduğu küçük hücreler olarak

düşünebiliriz. Kişisel ihtiyacın karşılanabilmesi için kişinin kendisine ayrılmış bölümler olarak ve vücut kıllarından arındığı yapı ögesi olarak değerlendirilebilir.



Şekil 2: Eskişehir İli, Sivrihisar İlçesi, Kumacık Hamamı, Halvet bölümündeki devşirme kurna.
Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir, 2019.

Camekân

Camegâh olarak da adlandırılır. Hamama girişin öz hazırlığı burada yapılır. Kirli kıyafetler burada çıkartılıp peştamal sarılır. Hamamların en gösterişli yeri olmakla beraber vücut ortam ısısına basamaklı olarak hazırlanmak için burada geçirilen vakit ile birlikte ani ısınma ve soğumada karşılanacak sağlık sorunlarının önüne geçilir. Burası soyunulan hamamın giriş kısmından sonraki camlı bölümlere verilen addır. Hamamla ilgili ritüel bittikten sonra tekrar buraya dönülür serinlemek için ayran ve aromatik sular gibi soğuk içecekler tüketilir.

Külhan

Hamamın suyunun ısıtıldığı ateş yanan en sıcak bölümü olmayıp hamam yapısının altındaki boşluklara sıcak hava kanallar vasıtasıyla verilerek hamamın mekânsal olarak tümünün ısınması sağlanır. Bunun yanında duvarların içerisinde bulunan hava tahliye kanalları vasıtasıyla yapının beden duvarların da ısınması gerçekleşir. Bu bölümde ateşi yakma ve diri tutma görevi Külhancının sorumluluğundadır. Osmanlı'da külhancının yanında kimsesiz çocuklar ve evsizler de kalırdı. Sekilerin altında biriken kül tabakasının temizliği bakımı onarımı alanın dar ve genişliğine bağlı olarak çocuk işçiler ve cüceler tarafından sağlanırdı.

Cehennemlik

Hamamların ısınmasını sağlayan, halvet ve ılıklik bölümlerinin altında sıcak havanın dolaşmasıyla ısıtmaya yarayan kanallara denir. Ocaklardan çıkan sıcak havanın hamam duvarları ve zemin içerisinde gezinerek bu bölümü ısıtır.

Tüteklik

Cehennemlikte dolaşan sıcak havanın dışarı atılması ve duman dolaşımını sağlamak amacıyla duvarlar içerisine düşeyde bırakılmış olan seramikten yapılmış künktür. Tüteklikler kubbenin iç kısmında geniş olarak, dış kısmında dar olacak şekilde konik bir kesite sahiptir. İç hacimlerinin ısı ve nem dengesinin sağlanabilmesi içeride oluşan fazla buharın dışarıya atılabilmesine yardımcı olur. İçeride oluşan hava sirkülasyonun stabil olabilmesi için yükseltmiş döşeme sistemi olarak yapıya ilave edilmiş unsurlardır.

Havuz

Antik çağlardan bu yana insanlar sıcak sudan faydalanmış olup, mekanın üstü açık olan yapılara ılıca, eğer açıksa kaplıca denilmekteydi. Kaplıcalarda hamama giriş yapıp soyunma odasından ayrıldıktan sonra soğuk su ile yıkanma mekanı olan Frigidarium olan havuz içerisinde yüzdükleri bölümdür. Burada insanlar yüzüp sıcak suyun verdiği rahaveti alırlar. Havuza girildiğinde damarlar genişler, vücuttaki toksinler atılır. Havuz aynı zamanda termal ve tedavi maksatlı olarak kullanılır.



Şekil 3: Eskişehir İli, Sivrihisar İlçesi, Karahisar Hamamı Havuzu.

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir, 2019.

Şadırvan

Anıtsal mekanlar haline gelen camekân bölümünde bulunan, dinlenme ve ferahlamayı sağlaması için üstü kubbeye kapalı, musluklardan sular akararak süs elemanı olarak bulunurdu. Bazı şadırvanlarda sütunlar ile çevrilidir. Şadırvan Osmanlı hamam mimarisinin temel öğelerindendir.

Cam

Mekan içerisini aydınlık sağlaması için kubbelerin üzerindeki altıgen şeklinde küçük aydınlık delikleri kullanılır. Bunlar altıgen veya yuvarlak şekilde konik şekilde dışarıya doğru daralan büz formunda olup aydınlatma görevinin yanında nem ve su buharının mekândan tahliyesine olanak sağlar. En güzel örneklerden birisi Eskişehir İli, Han İlçesi'nde bulunan hamam yapısıdır. Roma dönemine ait olan hamam yapısının kubbesine nizamî ölçülerde yapılan aydınlatma delikleriyle içeriye gün ışığı girmesine olanak sağlanmıştır.



Şekil 4: Eskişehir İli, Han İlçesinde bulunan Hamam yapısının kubbesi ve sağda Sivrihisar İlçesi, Çifte Hamam kubbe aydınlatmaları.

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir, 2019.

İslamiyet öncesi Arap uygarlıklara baktığımızda hamam yapıları incelendiğinde, Mısır'da Tell El-Hamarna'da erken banyo örneklerinde Türklerin hamamlarındaki gibi mekânsal düzenin olmadığı, banyo yapmak için yapı içerisinde bölüm bulunduğu, hamamlar için ayrılan mekân düzeninin bulunmadığı görülür. Türkçede rus hamamı olarak geçen banya Rus hamamlarının Türk hamamlarına benzetilmesi, Roma İmparatorluğunun karakteristik yapılarından olan hamamlarıyla karşılaştırarak, hatalı veriler üretilmiştir. Halbuki Türklerin kendilerine has milli bir karakteri olduğu unutulmamalıdır. Türk hamamları Roma hamamlarının devamı mahiyetinde olduğu düşünülse bile toplumsal ihtiyaçlar mahremiyet ve genel kullanım bakımından kendisine eklenen özel yapı öğeleriyle kendi içerisinde tasnif edilip sınıflanması daha uygundur (Avcı, 2021).

TÜRK HAMAM KÜLTÜRÜNDE KULLANILAN MALZEMELER

Hamam Kütüğü genellikle meşe ağacından olup uzun süreli ve stabil yanmasından dolayı külhanlar tarafından tercih edilen iri odundur. Lüle, suyun geçtiği kullanılan mimari parçaya göre şekillenebilen musluksuz borudur. Kurna, hamamlarda musluğun altında bulunan, içinde suyun olduğu; yuvarlak yarım küre içi

boşaltılmış, mermer veya taştan yapılan küçük teknelerdir. Sabun, hamamlarda kullanılan vücut temizliğinde en önemli temizlik maddesidir. Kese, bez şeklinde ya da doğal lif kabağından işlenerek elde edilen gözenekli özelliği sayesinde vücuttaki kirleri ovarak çıkarmak için kullanılan kumaş türü malzemedir. Özellikle sedev hastaları ya da cilt rahatsızlığı olanlar tarafından sıklıkla tercih edilir. Bunun yanında denizden elde edilen süngerler de vücut temizliğinde kullanılan diğer bir doğal üründür. Tas, gümüş yada bakır alaşımı metallerden yapılan üzerinde Anadolu motiflerinin hakim olduğu bezemeler bulunan vücuda su dökmeye yarayan metal kaplardır. Futa, hamama girerken üzerine sarınılan peştamal benzeri ipekten yapılmış kırmızı beyaz renk tonlarında olan kumaşlardır. Gri-siyah olanlar hamamda çalışanlarca kullanılır. Takunya, hamamlarda havuzda ve yıkanma çevresinde kullanılan üzerinde kayış bulunan ve deriden yapılmış, tabanı sert ağaçtan yapılmış yüksek, yürürken tak-tuk ses çıkartan terliklere denir. Kirli suyla teması kesmek amacıyla takunyalar tabanı yüksek olacak şekilde imal edilirler.

Bunlar haricinde hamamlarda yıkanma malzemeleri olarak bakır, pirinç veya gümüşten hamam tasları, içerisinde eşyaların konulduğu kazana benzer kirdenlikler, sabunların koyulduğu kildenceler, tasma şeklinde ayağa giyilen nalınlar, yıkama sonrası saçlar taranırken ayna, kadınların süsleme objesi sürmedan gibi kişiye özel malzemeler ve hamamda ikram malzemeleri olan geniş ağızlı ve gövdeli leğen, tütsü gibi malzemelerin yakımında kullanılan buhurdan, gül suyu ikramı ve serpiştirilmesi için gülabdanlar gibi objelerde bulunmaktadır. Lif, sabun gibi malzemelerin koyulduğu tepsi sabunluklar da vardır. Sayılan malzemeler kişilerin ihtiyaç ve isteklerine göre çeşitli işlevsellikte yapılmışlardır. Erkeklerin kullandıkları ürünler kadınlara göre çok daha sınırlı olup, saç ve sakal tıraşında kullanılan berber malzemeleri bunlar; Tıraş için fırça ve usturalar, aynalar, tarak keseleri olarak kullanılmaktadır. Yine hamam sonrasında hamam berberlerine uğrama, hacemat etme, sohbetlerde kullanılan nargile ve metal ikram objeleri de vardır.

Kadınlar hamamında ise temizlik ve bakım malzemeleri daha çok erkeklere kıyasla gösterişlidir. Kadınların özel kullanım eşyalarından ince işçilikli üzerinde çeşitli desen ve motiflerin yer aldığı kirdenlikler, sabunların koyulduğu kildenceler, kadınların süsleme objesi olarak kullandığı sürmedanlar, taraklar, aynalar, nalınlar, hamam sonrası kullanılan ikram malzemeleri kahve takımları, tütsü gibi malzemelerin yakımında kullanılan buhurdanlıklar, gül suyu ikramı ve serpiştirilmesi için gülabdanlar temel kullanılan malzemelerdir. Halkın istifa ettiği yerel hamamlarda bu objelerin tamamı yer almayabilir. Düğün merasimi öncesi gelinlerin merasim hazırlığında hamamın özel bir yeri var olup kullanılan objeler ise kişinin statüsüne bağlı olmakla beraber; meyve tası, şerbet, mumluk, pirinçten yapılmış ve tombaklanmış kına tası gibi tamamlayıcı objeler bulunmaktadır (Kalyoncu, 2021).

TÜRK EDEBİYATINDA HAMAM KÜLTÜRÜ

Toplumsal hayatta her alanda önümüze çıkan hamam kültürüyle ilgili birçok kelime ve tabir bulunabilir. Antik dönemde olduğu gibi Divan edebiyatında da hamamlar, özellikle soğuk mevsimlerde, herkesin bir arada olduğu muhabbet ortamı kurdukları mekânlar olarak karşımıza çıkar.

Divan edebiyatı, sosyal yaşamın her alanından eserler olarak ortaya çıkan ve farklı malzemelerle şekillenen nice şairler ve yazar yetiştirmiş, toplumun alt benliğini oluşturan bir edebiyattır. Bu şairler için hamamdaki güzellikleri kasidelere aktaran hayatın önemli bir parçası haline getiren, bir çok şairin edebiyatında hamamla ilgili geçen manzumelere konu olmuştur.

Türk yazarlar ve şairleri, edebiyatın yazım kuralları dahilinde hamamda geçirdiği vakit süresince gördükleri, sohbet konusu olan ve hatıra hissiyatını yaşatan bir çok eşyayı, kendi tasvirleriyle anlamlar yükleyerek şiirlerinde başarıyla kullanmışlardır. Bu kullanım şekli hamam kültürünü konu edinen şiirler olabilmektedir.

Edebiyatta hamamlar, bize âşıkların sevgilileri ile buluşma ve sohbet etmeyi hayal ettikleri mekânlar olarak karşımıza çıkar. Âşık kimseler, özlemini çektiği sevgiliyi karşılaşılabilmekle umuduyla hamamda görebilecek var olan sevgisini güçlendirecek ya da sevgiliyle buluşma özlemi çekerek sürekli hamama ziyaret gerçekleştirecek. Divan edebiyatının yazarları ve şairleri, bu bilinçaltı yansımaları içerisinde hamam ve hamamla ilgili kelimeler, methiyeler düzerek şiirlerini yorumlamıştır. Çok yaygın olmamakla beraber bu kültürel yapılar unsurunda yazarlar tarafından mani yazım tekniğiyle teşbih, benzetme, nazım koşma gibi tekniklerin yanında önemli bir unsur, şiire ahenk katma ve bazen de imgelemeyle sevgilinin aşkına kavuşma isteğiyle yanan; bazen ise sevgililerin beraber olamadığı aşkıyla buluşma heyecanını yaşadığı yer olarak sanatını icra etmiştir.

Çapkınlığın ne kadar naif, sempatik, zararsız olduğunu anlatan, gülümseten ve onu ders vererek yaşatan şiirlerden:

“Erkekler hamamında Süleyman

Az namussuz adam değilmiş hani

Kalkıp dosdoğru Eskişehir'e gitti

Geçirdiği gibi başına şapkasını

Enflasyon parasıyla otuz lira" (Süreya, 1955)

Aynı zamanda birçok atasözünde, hamamlarla ilgili manalar yükleyerek nesilden nesile anonim olarak aktarılmıştır.

Bir işe girişip bedelini güçlüklerini, sıkıntılarını, fedakarlığı göz önüne aldığımız ve bu işin masrafını sorumluluğunu kendi isteğimizle kabul ettiğimiz durumlar için kullanılan:

"Hamama giren terler"

Maddi durumu iyi olmayan kimseler için yuva kurmalarının zor olduğu durumlarda evliliklerinin sıkıntı içerisinde geçeceği birinin varlıklı olması gerektiğini anlatan atasözlerinden:

"İki çıplak bir hamama yakışır"

Aynı işi yapıp kimin daha iyi, kimin daha kötü durumda olacağı yapılan işin sonunda olacağını belirten bir atasözü:

"Ak göt kara göt, hamamda belli olur."

Bunlar gibi hamam kullanımına verilen örnekler dahilinde, hamamlarda görülen güzellikleri ve yapılan eğlenceleri anlatırken aynı zamanda düşündüren hamamla ilgili çoğu kelime değişik anlamlar yüklenerek kullanılmıştır.

HAMAMLA İLGİLİ İNANIŞ, GELENEKLER VE GÖRENEKLER

Türk hamamına örnek olarak gösterilen diğer uygarlıkların yıkanma yapılarından gerek mimari gerekse sosyal açıdan çok farklıdır. Toplumumuzda hamamlar, temizlik gibi ihtiyaçların yanı sıra; birtakım, inanış, gelenekler ve göreneklerin oluşmasını sağlamıştır. Mesela kadınlar kendi özel zamanlarında hamamlarda günler yapmış, çocuklarının kırkı çıktığında akraba, komşu misafirler hamama çağırılmış, yemekler yenilerek, hamam kültürü denilen bir anlayışın doğmasını sağlamıştır. Bu birlikteliklere ek olarak nişan, düğün gibi özel günlerde kız görücüye çıkılmıştır. Özellikler erkek çocukları olan anneler oğulları için kız beğendiği mekanlar olan hamamlar, ev yaşamında boğulan türk kadınları için sosyalleşme yeri olmuştur. Bu kültüre ait birçok unsur günümüzde de devam eder.

Hamamdan Çıkarken Ayaklara Soğuk Su Dökmek

Eskiden hamamdan sonra toksinlerin vücuttan atıldığında uzun müddet hamamda kalınıldığından yıkanıp çıkmak üzereyken, kanın beyne gitmesinin azalmasını önlemek için ayaklarına bir tas soğuk su dökmek âdettendir. Ayaklara soğuk su döküldüğünde, kan beyne daha fazla gider ve baş ağrısını önler.

Cinlerin Hamamlarda Yaşamaları

Halk arasında cinlerin güzel ve gösterişli olduğu ve onu gören insan olmadığı için çok güzel ve çekici oldukları söylenir. En çok çeşme, pınar ve hamam gibi yerlerde olduğu ve insanlardan kaçıp ve göze görünmediğinden bahsederler. Buna en güzel örnek Eskişehir'de Hamamyolu caddesini kesen Köprübaşı Caddesi'nin hemen sol girişinde Sultan Termal Otel ile yan yana bulunan Has Hamam cinlerle ilgili vakadır. Rivayete göre kamyoncu bir zatın yolu Eskişehir'e düşer, çok işittiği Eskişehir hamamlarından birine, Has hamama hem temizlenmek hem de yolun yorgunluğunu üstünden atmak amacıyla girer. Sonrasında cinler zannettiği insanları görür. Hemen çıkarak Hamamyolu caddesinde sabahın köründe peştamalıyla koşmaktadır. Yolda iki zabıtayla karşılaşır; 'çabuk benimle gelin, hamamda ayakları çarpık adamlar gördüm, koşarak kaçtım ayakkabıcılara girdim orada da ayakları çarpık adamlar vardı.' Adamın halinden etkilenen zabıta, adamla birlikte has hamama gider ancak hamam kilitlidir. Adam; 'kıyafetimi görmüyor musunuz, şimdi ordan çıktım hatta eşyalarım içeride..' yan taraftaki has otele gidilir, hamamın kapısı açtırılır, hamam boştur ama adamın eşyaları içerdedir. Bu gibi hikayeler göstermektedir ki batıl inançların da hamam kültüründe yeri vardır.

Hamamlara Gelin Götürülmesi

Bizans döneminde hamamlara gelin götürülmesi geleneği vardı. Kadınların hamam yıkanma bölümü için ek bir bölüm bulunmaktaydı. Gelinin hamama götürme töreni bugün de devam ettiğini söyleyebiliriz. Gelinin hamama uğurlarken saz çalgıları eşliğinde, özenli ve güzel işlenmiş gelin kurnası hazırlanarak götürülürdü. Gelinler kıyafet olarak kabarık giysiler yerine gömlek takımı tercih ediyordu. Peştamal veya işlemeli iki havlu alınırdı. Bu havlulara makrama denirdi.

Herkesin şenlik içerisinde elinde tef gibi müzik aletleri ile maniler söylenirdi ve göbek taşına uzanmış olan gelinin üzerine bozuk paralar atılırdı (www.giresun.ktb.gov.tr, 2022) Bu gelenekler Anadolu topraklarında ve Balkan ülkelerinde Osmanlı'nın bir etkisi olarak halen devam etmektedir. Günümüzde kına tepsisi içerisinde avuç içlerine yaş kına yakılarak, kurnalar, göbek taşı süslenerek, çeşitli ikramlıklar yapılarak sürdürülmektedir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Turizm Açısından Türk Hamamları

Günümüzde inanç turizm gibi alternatif turizm kapsamında hamam turizmi hızla gelişmektedir. Gerek geleneksel öğelerin tanıtılması gerek mimari açıdan turistleri etkilemesi bakımından başlı başına turistik ürün niteliğindedir. Turistik seyahat dediğimizde insanların seyahatleri boyunca gezme, yeme, içme, eğlenme gibi faaliyetlerini gerçekleştirdiği ortamlardır. Eğer Türk hamamları da bu kültür turizmi içerisinde yer alırsa çekici olabilir.

Türk Hamamı termal kaplıcalar, sağlık ve güzellik merkezleri ile butik otel işletmelerinde ayrıca satılabilecek ürün olarak tanıtılmakta olup turistler arasında en bilinen turizm alanlarından biridir. Mineralli sular bakımında doğal kaynaklara baktığımızda Türkiye dünyada önemli ülkeler arasında yer alır. Artık günümüzün sağlık merkezi olarak, kaplıca ve hamamları görebiliriz.

Alternatif turizm türü olarak sağlık ve güzellik turizmi içerisinde bulunan Türk Hamamı, yurt dışında tanıtılmakta yabancılar tarafından keseleme, köpürtme, ovma ve aromatik yağlama işlemleri için gelmektedir. Türkiye'de turizm açısından önemli mevcut termal kaynaklarına bakarsak; Eskişehir - Sakarılıca Kaplıcaları, Rize - Ayder Yaylası, Bursa - Oylat Kaplıcaları, Ankara - Kızılcahamam, Afyonkarahisar - Gazlıgöl Kaplıcaları, Denizli'de antik dönemlere kadar uzanan Pamukkale Travertenleri, Samsun - Ladik, Yalova - Armutlu ve Termal Kaplıcaları, Bursa kaplıcaları gibi şehirler tesisleri ün yapmış termal yerlerdir. Kaplıcalar, şifalı sulara sahip olduğu için çevresine otel, pansiyon tarzı tesisler kurulur. Hamamın Türk kültüründe önemli yere sahip olması nedeniyle hem iç turizm hem de dış turizmde önemli bir potansiyel sahip olmuştur.

Sonuç

Hamamlar, uygarlık tarihinde insanların temizlik ihtiyaçlarının gidermesinin yanında Orta Asya Türk geleneklerinin içerisinde kendine yer bulmuştur. Hamamların günümüz yaşamı içerisinde sadece temizlik amaçlı değil sosyalleşme ve çeşitli geleneklerin devam ettirildiği bir mekân olarak kullanılması halk bilimi içerisinde hamam kültürü denilebilecek olgunun ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Türk yaşamı içerisinde sosyal ve kültürel etkileşimin yaşandığı renkli mekânlar arasında yer edinmiş hamamlar, kaplıcalar olarak Turizm içerisinde daha çok önem verilmeli, banyo yapılan bir yer olmanın dışında burada yaşanmışlıkların, inanç ve geleneklerin üzerinde durularak, kültürel mirasımıza sahip çıkılmalıdır. Hamam kültürü tarih boyunca Türkiye'de önemli bir yere sahip olmakla birlikte Osmanlı İmparatorluğu'nun parçalanmasıyla gerilemeye gitmiş ancak günümüzde bu yapılar restore edilerek bir çok geleneksel hamam yabancı turistlerin ilgisini çekerek ülke turizmine katkı sağlamaktadır.

KAYNAKÇA

- Kahraman, S. A. (2017). Evliyâ Çelebi Seyahatnâmesi'nde Üç Başşehrin Suları, Z Dergisi
- Saim A., S. Ülgen (1950). Hamam, Milli Eğitim Bakanlığı İslam Ansiklopedisi, c. 5, 1. Kısım, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 174-178.
- Deniz, T. (2020). Kültürel Miras Kapsamında Safranbolu'da Geleneksel Hamam Kültürü, Bartın Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi, ISSN: 2602-3520 E-ISSN: 2547-9865 Cilt: 5, Sayı: 2, 3-24.
- İnankur, Z. (1997). 19. Yüzyıl Avrupa'sında Heykel ve Resim Sanatı, Kabalcı Yayınları, İstanbul, 1389.
- Üdekan, A. (1997). Türk Hamamı, Eczacıbaşı Sanat Ansiklopedisi, C. II, Yem Yayın, İstanbul, 752.
- Çelik, E., Aydemir, A.I. (2018). Türk Hamam Mimarisinin Yapısal ve Mekânsal Özellikleri, Cilt: 11 Sayı: 2, 275.
- İlıcak, G. (2020). Kültürel Bir Değer Olarak Hamam ve Efsanelerde Kullanılışı, Tarih Okulu Dergisi, Sayı XLVIII, 3583.
- Ahmetbeyoğlu (2014). Ochsenschlager ve Popov, 1973, 85.

- Çelik, E., Aydın, A.I. (2018). Türk Hamam Mimarisinin Yapısal ve Mekânsal Özellikleri, Kent Kültürü ve Yönetimi Hakemli Elektronik Dergisi, Cilt: 11 Sayı: 2, 277.
- Çelik, E., Aydemir, A. I. (2018). Kent Kültürü ve Yönetimi Hakemli Elektronik Dergi, Cilt: 11 Sayı: 2, 275.
- Ilıcak, G. (2020). Kültürel Bir Değer Olarak Hamam ve Efsanelerde Kullanılışı, Tarih Okulu Dergisi, Sayı XLVIII, 3583.
- Avcı, O. (2021). Türk Hamamının Özgünlüğü, Sanat Tarihi Dergisi, 30/2, 1475.
- Kalyoncu, H. (2021). Türk Hamam Kültüründe Metal Objeler ve Objelerin Form ve Bezeme Özellikleri, Cilt8 Sayı 16, 400.
- Levend, A. S. (1984). Türk Edebiyatı Tarihi, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 275.
- Pala, İ. (1999) Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü, Akçağ Yayınları, Ankara, 227.
- Bozok, D. (2005) Türk Hamamı ve Geleneklerinin Turizmde Uygulanışı, Sosyal Bilimler Dergisi, 75.
- Giresun İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü, www.giresun.ktb.gov.tr.



Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeğinin Geliştirilmesi

Development of the Satisfaction of Basic Psychological Needs in Romantic Relationships Scale

ÖZET

Bu çalışmanın amacı Glasser'in seçim teorisi temelli temel psikolojik ihtiyaçların romantik ilişkilerdeki doyumuna yönelik ölçek geliştirilmesidir. Ölçeğin hazırlanırken genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin yaşadıkları romantik ilişkilerdeki temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumları ve romantik ilişkilerini temel psikolojik ihtiyaçlar temelinde ele almaları konusunda farkındalık kazanmaları hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda 61 maddelik bir soru havuzu hazırlanmıştır. Uzman görüşlerinin ardından bu madde sayısı 50'ye düşmüştür. Açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi, uyum geçerliği ve test tekrar test olmak üzere toplamda beş uygulama yapılmıştır. Araştırmanın tüm bu aşamaları için toplamda 904 genç yetişkine ulaşılmıştır. Katılımcıların yaş ortalamaları 21.44 (SD=.065) olarak bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonrasında dört faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu dört faktörün toplam varyansın %65.35'ini açıkladığı ortaya konulmuştur. Araştırma kapsamında doğrulayıcı faktör analizi iki düzey şeklinde yapılmıştır. Uygulanan doğrulayıcı faktör analizleri sonrasında ölçeğin geçerli olduğu görülmüştür. Uyum geçerliği çalışmaları İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği ile yapılmıştır. Yapılan analizler sonrasında İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği ve araştırma kapsamında geliştirilen ölçeğin korelasyon katsayısı .75 olarak bulunmuştur. Yapılan diğer analizlerde ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .94, test tekrar test katsayısı .81 olarak ve madde toplam korelasyon değerleri .49 ile .84 arasında hesaplanmıştır. Uygulanan geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının ardından Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Temel Psikolojik İhtiyaçlar, Ölçek Geliştirme, Genç Yetişkinlik, Romantik İlişkiler

ABSTRACT

The aim of this study is to develop a scale for the satisfaction of basic psychological needs in romantic relationships based on Glasser's choice theory. While preparing the scale, it was aimed to raise awareness about the satisfaction of the basic psychological needs of individuals in young adulthood in their romantic relationships and to address their romantic relationships on the basis of basic psychological needs. For this purpose, a question pool of 61 items was prepared. After expert opinions, this number of items was reduced to 50. A total of five applications including exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis, convergent validity and test-retest were conducted. A total of 904 young adults were reached for all these stages of the study. The mean age of the participants was 21.44 (SD=.065). After exploratory factor analysis, a four-factor structure was obtained. These four factors explained 65.35% of the total variance. Within the scope of the research, confirmatory factor analysis was conducted at two levels. After the confirmatory factor analysis, the scale was found to be valid. Convergent validity studies were conducted with the Basic Psychological Needs in Relationships Scale. After the analyses, the correlation coefficient of the Basic Psychological Needs in Relationships scale and the scale developed within the scope of the research was found to be .75. In other analyses, the Cronbach Alpha coefficient of the scale was .94, the test-retest coefficient was .81, and the item-total correlation values were calculated between .49 and .84. Following the validity and reliability studies, the Satisfaction of Basic Psychological Needs in Romantic Relationships Scale was found to be a valid and reliable scale.

Keywords: Basic Psychological Needs, Scale Development, Young Adulthood, Romantic Relationships

GİRİŞ

Glasser seçim teorisinde dış kontrol psikolojisi yani davranışlarımızın dışarıdan kontrol edilebileceği düşüncesinin aksine, insanın hayatında yaptığı her şeyin kendi seçimi olduğunu vurgulamıştır. Bu seçim yaşadığımız mutsuzluklarda bile vardır. Dışarıdan bireye verilenin sadece bilgi olduğunu belirtmiştir (Glasser, 1998). Seçim teorisine göre davranış seçilen bir şey; zihinsel ve duygusal rahatsızlıklar ise mutsuzluk olarak tanımlanmıştır. Seçim teorisine göre zihinsel sağlık etkili seçimler yapabilmeyken, zihinsel rahatsızlar tam

Hüseyin Buğra Karaman¹



Coşkun Arslan²



How to Cite This Article

Karaman, H. B. & Arslan, C. (2023). "Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeğinin Geliştirilmesi", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3348-3356. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69189>

Arrival: 01 March 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Doktora Öğrencisi., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Konya, Türkiye

² Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Konya, Türkiye



tersi olarak betimlenmiştir (Wubbolding, 2015). Seçim teorisinin öğretilmesinin bireylerin zihinsel sağlıkları için önemli olabileceği vurgulanmıştır. Glasser'e göre bunu yapmanın en iyi yolu yakın ilişkide bulunan kişilere nasıl yaklaşım içinde bulunduğunu incelemektir. Bu yaklaşım içerisinde dış kontrol psikolojisine ait olan baskı, misilleme, güç kullanımı gibi öğelerin ne kadarının var olduğunu incelemek, bunlar yerine ilgi, destekleme, müzakare, cesaret verme gibi tutumları yerleştirebilmek bizleri dış kontrol psikolojisinden ayırarak seçim teorisini öğrenmeye götüren süreçler olarak ele alınmıştır (Glasser, 1998).

Bireylerin zihinsel rahatsızlık yönündeki seçimlerinde etkili olan durumlar, geçmiş yaşantılar, aile içindeki ilişkiler olarak belirtilirken, diğer önemli bir husus da temel ihtiyaçlar olarak belirtilmiştir. Bireylerin bu ihtiyaçların farkında olmaları önemlidir, ortaya çıkan sorunların bu ihtiyaçları daha önce öğrenmemelerinden kaynaklanabilmektedir. Seçim teorisini öğrenmek gibi bu ihtiyaçların farkında olmak evlilik ya da romantik ilişkiler gibi yakın ilişkilerde bu ihtiyaçların konuşulmasına ve çiftlerin birbirleri ile geçinme yollarını bulmalarına destek olabilecektir. Çünkü bu ihtiyaçların karşılanması bireylerin ilişkilerinde mutlu olmalarına, çatışma yaşasalar bile bu çatışmalardan daha sağlıklı bir şekilde çıkmalarına destek olabilecektir (Glasser, 1965).

Glasser'e göre doğumumuzdan ölümümüze kadar seçtiğimiz her davranış temel ihtiyaçlarımız tarafından motive edilir. Bir ihtiyacı karşıladığımızda haz, karşılamadığımız zaman acı hissederiz. Bireyler ilk başta bu ihtiyaçları ağlayarak karşılamaya çalışır, daha sonrasında da diğer ihtiyaçlarını nasıl karşılayacağını öğrenmeye başlar (Glasser & Glasser, 2007). Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanmamasının bireylerin psikiyatrik bir problem yaşamasına neden olduğu, gösterilen semptom ne olursa olsun bu ihtiyaçlar karşılandığında ortadan kalktığı belirtilmiştir. Temel ihtiyaçları karşılamada ise bireylerin hayatlarında olan, onları önemseyen ve bireylerin de değer verdiği en az bir kişinin olmasının önemi vurgulanmıştır (Glasser, 1965). Temel ihtiyaçların karşılanmaması durumunda ortaya çıkabilecek olumsuzluklardan biri de alkol, madde, kumar bağımlılığı gibi negatif bağımlılıklar olarak ele alınmıştır (Glasser, 1976).

Temel ihtiyaçlar ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bir çalışmada temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması ile öğrencilerdeki fiziksel şiddet ve sözel şiddet davranışlarının ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Movehedirad, Ebrahimi & Sahabi, 2021). Diğer çalışmalar incelendiğinde iyi oluş (Cihangir-Çankaya, 2009), öznel iyi oluş (Türkdoğan & Duru, 2012), zorbalık (Eşici, 2013), sosyal medya bağımlılığı (Bozkurt & Bozkurt, 2022), internet bağımlılığı (Eyyüpoğlu & Özbay, 2018; Sever, 2021), kaygı (Erden, 2021) ve evlilik doyumu (Moblian, Dayarian & Usefi, 2021) ile temel psikolojik ihtiyaçlar arasında ilişkiler olduğu ortaya konulmuştur.

Glasser'in seçim teorisinde bir adet fizyolojik dört adet psikolojik ihtiyaç yer almaktadır. Tüm bunların geneli ise temel ihtiyaçlar olarak tanımlanmıştır (Türkdoğan & Duru, 2012). Bu temel ihtiyaçlar hayatta kalma, sevmeye/ait olma, güç, özgürlük ve eğlence olarak tanımlanmıştır. Hayatta kalma: Tüm canlılarda olduğu gibi insanda hayatta kalmak için mücadele eder. Bu mücadele içerisinde sıkı çalışma, pes etmeme, güvenliğini sağlama, üreme gibi konular girebilir. Diğer bir yönü ve insanları hayvanlardan ayıran noktası ise bireylerin yaşamlarını kendilerini geleceğe taşıyacak şekilde yaşamalarıdır (Glasser, 1998). Wubbolding (2015) ise hayatta kalmanın diğer ihtiyaçlar olan güç, ait olma, özgürlük ve eğlence ile ilişkili olduğunu ve onların giderilmesi ile anlamlı kılınacağını belirtmiştir. İnsanlarla etkileşim halinde olmanın ve etkili seçimlerin hayatta kalma ihtiyacını destekleyici olabileceği vurgulanmıştır.

Sevme, Sevilme ve Ait Olma: Glasser ilk olarak sevme ve sevilme ihtiyacına vurgu yapmıştır. Doğumumuzdan itibaren tüm yaşamımız boyunca aile, arkadaşlık, romantik ilişkilerimizde bu ihtiyacımızın önemli olduğunu belirtmiştir. Bu ihtiyacın karşılanmasının bireylerin kendilerini değerli hissetmelerinde etkili olduğunu söylemiştir. Bu yüzden bir kişi ya da bir grup içerisinde bireyin bu ihtiyacını karşılayabilmesi onun için önemli bir konudur (Glasser, 1965). Bireyler ait olma ihtiyacı için insanlarla bağlantıda olmalı, paylaşmalı, iş birliği yapmalıdır (Frey & Wilhite, 2005). Sevgi ve ait olmada romantik ilişkilerin diğer ilişkiler içerisinde bireyleri en çok zorlayanlarından olduğu belirtilmiştir. İlişki içinde bulunan kişi ile bu ihtiyaç karşılanabilir ancak diğer ihtiyaçların da göz önünde bulundurulması gereklidir (Glasser, 1998). Gerçeklik terapisi sürecinde de ilk ilgilenilmesi gereken ihtiyacın sevgi ve ait olma ihtiyacı olduğu vurgulanmıştır (Wubbolding, 2015). Çünkü uzun süreli psikolojik problemlerin bu ihtiyacın karşılanmaması ile ilgili olduğu belirtilmiştir (Wubbolding, 2017).

Güç İhtiyacı: Güç ihtiyacı insana özgü bir ihtiyaç olarak tanımlanmıştır. Sahip oldukları ile yetinmeyip daha fazlasını isteme insana özgü bir davranış olarak tanımlanmıştır. Hayvanların yeterli yiyecekleri olduğunda saldırgan olmadıkları ancak insanların diğerlerinin elinde daha azının kalacağını bilseler bile elindekilerle yetinmeyip daha fazlasını istedikleri belirtilmiştir (Glasser, 1998). Özellikle kişilerarası ilişkilerde baskının yani daha önce vurgulandığı gibi dış kontrol psikolojisine ait olan davranışların güçlüler tarafından yapıldığı

belirtilmiştir. Bu bakış açısına ek olarak bu ihtiyacın tatmin edilmesi için diğerlerini kontrol ya da baskı altına almanın gerekli olmadığı vurgulanmıştır. Başarılı olma, beceriklilik, özsaygı, tanınma, bir şeyleri yapabilme, konumunun yükselmesi gibi isteklerde bireyler başarılı olduğunda bu ihtiyacı karşılamalarına destek olabilecektir. Ancak yine de bu ihtiyaç karşılanmadığında bireylerin diğer insanlar ile ilişkilerinden olumsuz olan davranışları seçmelerine neden olabilecektir (Wubbolding, 2015).

Özgürlük: Dışarıdan kontrol edildiğimizi hissettiğimizde ilk endişelendiğimiz ihtiyacımızın özgürlük ihtiyacı olduğu vurgulanmıştır. Özgürlük ihtiyacına zarar veren durumların başında dış kontrol psikolojisi gelmektedir. Bu ihtiyaç kaybedildiğinde bireyler kendilerini ifade etmede, kararlar almada, seçimler yapabilmeye zorlanabilir (Glasser, 1998). Diğer ihtiyaçlarda da olduğu gibi bu ihtiyacın karşılanmasında da bireyler farklı yolları tercih edebilir. Bu ihtiyaç bireylerin hayatlarında seçeneklerin tek olmadığını ve uygun seçenekler arasından seçimler yapabileceklerini fark etmelerinde önemlidir (Wubbolding, 2015).

Eğlence: Öğrenmenin bir ürünü olarak ele alınmıştır. İnsanlar yaşamları boyunca eğlenen canlılardır. Davranışsal açıdan bakıldığında gülme eylemi eğlenmeyi en iyi yansıtan davranış olarak belirtilmiştir. Bireyler için tatmin edilmesi en kolay ihtiyaçtır (Glasser, 1998). İnsanlar doğumlarından ölümlerine kadar eğlenmek için bir yol bulmuştur. Karşılması en kolay ihtiyaçlardan olsa da ihmal edilmemesi gereken bir ihtiyaç olduğu da vurgulanmıştır (Wubbolding, 2015).

Tüm bu ihtiyaçlar ele alındığında çiftlerin temel ihtiyaçlarında uyum olduğunda daha mutlu olabilirler. Çiftler arasında sevgi ihtiyacı fazla güç ihtiyacının az olduğu durumlarda daha mutlu olabilecekleri belirtilmiştir (Glasser & Glasser, 2007). Ancak yine de güç ihtiyacımızı doyumak için elde ettiğimiz başarıları birileri ile paylaşmazsak da bir anlamı olmayacaktır (Glasser, 1998). Alanyazın incelendiğinde temel psikolojik ihtiyaçlar ya da temel ihtiyaçlara yönelik ölçek geliştirme, uyarlama çalışmalarının olduğu görülmüştür (Burns, Vance, Szadokierksi & Stockwell, 2006; Eşici, 2021; Özbay, Alçabozan-Kayabol & Tomar 2018; Türkoğlan, 2010). Temel ihtiyaçlar genogramının gerçeklik terapisi temelli aile danışmanlığında nasıl kullanılacağına yönelik bir çalışma da mevcuttur (Duba, Graham, Britzman & Minatrea, 2009). Bunlara ek olarak çiftlerle yapılan çalışmalarda temel ihtiyaçların ölçüldüğü araçlarla yapılan çalışmalar mevcuttur (Ebadi, Pasha, Hafezi & Eftekhari, 2018; Eşici & Özbay, 2020). Ancak romantik ilişkilerdeki temel psikolojik ihtiyaçları ölçmede bir ölçek eksikliği olduğu görülmüştür. Tüm bu bilgilerden yola çıkarak bu araştırmada romantik ilişkilerde temel ihtiyaçların ölçülmesine yönelik bir ölçme aracının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda Glasser'in ilk olarak vurguladığı sevmeye ve sevilme ihtiyacından (Glasser, 1965) yola çıkılarak genç yetişkinlik döneminde romantik ilişkilerde temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ölçeğinin geliştirilmesi çalışması yapılmıştır. Ölçekte temel ihtiyaçlardan sevmeye/ait olma, güç, özgürlük ve eğlence boyutları ele alınmıştır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 18-29 yaş aralığındaki genç yetişkinler oluşturmaktadır. Uygulamalarda veriler ilgili kurumlardan araştırma izinleri alınarak yüz yüze toplanmıştır. Araştırmaya toplamda 675'i (%74.6) kadın ve 229'u (%25.4) erkek olmak üzere toplamda 904 katılımcı dâhil edilmiştir. Katılımcılar 18-29 yaş aralığında olup yaş ortalamaları 21.44 (SD=.065)'dir. Katılımcıların seçiminde uygun örneklem yöntemi kullanılmıştır (Büyükoztürk, vd. 2016; Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012).

Kullanılan Ölçekler

İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği

Temel psikolojik ihtiyaçlar ölçeğinin kişiler arası ilişkiler versiyonu La Guardia, Ryan, Couchman ve Deci (2000) tarafından Öz Belirleme Kuramı kapsamında geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Güleç (2020) tarafından yapılmıştır. Ölçek temel psikolojik ihtiyaçlar özerklik, yeterlik ve ilişkili olma şeklinde 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Uyarlama çalışmasında yapılan DFA sonuçlarına göre uyum değerleri $\chi^2 /sd=2.45$, GFI=.97, CFI=.90, RMSEA=.07 olarak bulunmuş yapı geçerliğinin sağlandığı belirtilmiştir. Ölçek 7'li likert tipte olup alınabilecek en düşük puan 9 en yüksek puan 63'tür. Ölçekte 1= Hiç doğru değil 7= Çok doğruyu ifade etmektedir. Ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı .65, Cronbach Alfa katsayısı ise .71 olarak hesaplanmıştır.

Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeği

Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeği bu araştırma kapsamında geliştirilmiştir. Ölçekte yer alacak olan temel psikolojik ihtiyaçlar Glasser'in modeline göre belirlenmiştir. Glasser'in modelinde yer alan özgürlük, eğlence, ait olma ve güç ihtiyaçları romantik ilişkiler bağlamında ele alınmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına ait bilgiler bundan sonraki bölümlerde ele alınmıştır.

Madde Havuzunun Hazırlanması

Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeği Glasser (1965)'in seçim teorisinde yer alan temel psikolojik ihtiyaçların ilişkiler üzerinden değerlendirilmesine yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda kuramsal temele bağlı kalınarak 61 adet sorudan oluşan bir madde havuzu hazırlanmıştır. Bu maddeler ölçme ve değerlendirme alanında uzman olan bir kişi ile değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonrasında madde sayısı 59'a düşmüştür. Sonrasında ölçek geliştirme ve uyarlama deneyimi olan, psikolojik danışma ve rehberlik alanında uzman olan kişilerden maddeler hakkındaki görüşleri alınmıştır. Bu değerlendirmelerin ardından madde sayısı 50'ye düşmüş ve uzmanların önerdiği tüm düzenlemeler maddeler üzerinde yapılmıştır. Dört alt boyut için madde sayısı dağılımının sevgi/ait olma için 15, güç ihtiyacı için 13, özgürlük ihtiyacı için 12 ve eğlence ihtiyacı için 10 madde belirlenmiştir. Ölçek altılı likert olarak tasarlanmıştır. Likert ölçeklerde katılımcılar kendilerine mantıksal bir düzen içerisinde verilen derecelerden kendilerine en uygununu işaretlerler (Büyüköztürk, vd. 2016). Bu ölçekte yer alan likertte 1= Bana hiç uygun değil 6= Bana tamamen uygunu ifade etmektedir.

Yapı Geçerliği Çalışmaları

Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeği için yapılan ölçümlerin geçerliğini belirlemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi ve Doğrulayıcı Faktör Analizi yöntemleri kullanılmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi için 464 üniversite öğrencisinden veriler toplanmıştır. Verilerin toplanmasının ardından üç katılımcının cevaplarını yarıda bıraktıkları görüldüğü için bu veriler veri setine alınmamıştır. Ardından yapılan kayı veri analizi sonrasında EM Korelasyonları tablosunda kayıp verilerin birbiri ile ilişkili olduğu görülmüştür ($p < 0.05$). Bu sonuç elde edildiğinde kayıp verilerin setten çıkarılması önerilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2015). Bu nedenle 11 veri setten çıkarılmış ve 451 veri kalmıştır. Uç değerlerin analizinde toplam puanlar Z puanına dönüştürülmüştür. Field (2018) normal dağılımda %5'lik kısmı oluşturan veriler için 1.96'dan yüksek değere sahip verilerin çıkarılmasını önermiştir. İşlem tamamlandığında 22 veri setten çıkarılmıştır. Toplamda 36 veri setten çıkarılmış ve 429 veri ile analizler yapılmıştır. Dağılım normalliği sınanmış, çarpıklık ve basıklık değeri -2 +2 arasında olduğu görülmüştür (George & Mallery, 2010).

Açıklayıcı faktör analizi için çalışmaya 334 (%77.9) kadın ve 95 (%22.1) erkek olmak üzere toplamda 429 üniversite öğrencisi katılmıştır. Comrey ve Lee (1992) 300 örneklemin iyi, 500 örneklemin çok iyi olduğunu belirtmiştir. Tabachnick ve Fidell (2015) düşük ortak varyans, az sayıdaki faktör ve faktörlerin üç ya da dört göstergesi olduğu durumlarda örneklemin en az 300 olması gerektiğini belirtmişlerdir. Ho (2006) ise örneklem sayısının 100 üzerinde olmasını önermiştir. Bu nedenle açıklayıcı faktör analizi için bu örneklemin yeterli olduğu düşünülmüştür. Kayser-Meyer-Olkin örneklem yeterliği testi sonucu da örneklemin yapılan çalışma için yeterliğini ölçen bir diğer ölçüttür (Can, 2017).

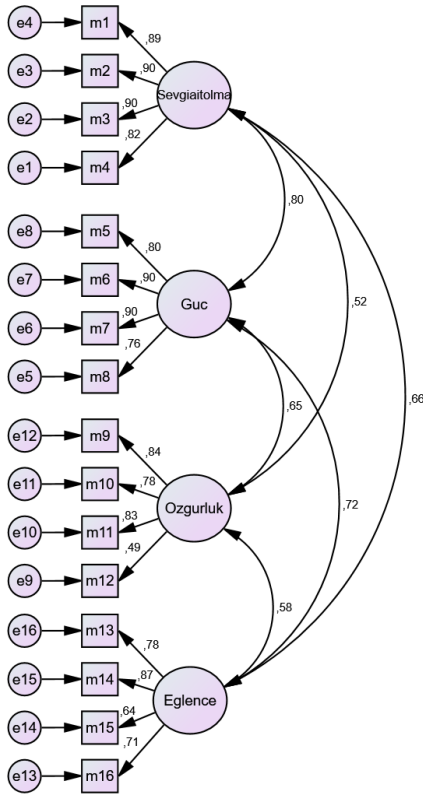
Faktör analizi için veri setinin uygunluğunu belirlemek amacıyla KMO-MSA ve Barlett Testi sonuçlarına bakılmıştır. KMO-MSA değerinin .941 olduğu görülmüştür. Bu değer 1'e yaklaştıkça veri setinin yeterli düzeyde olduğu bilgisini vermektedir (Tabachnick & Fidell, 2015). Barlett Testi sonucu incelendiğinde anlamlı olduğu görülmüştür ($X^2=13942.7$, $p < 0,001$).

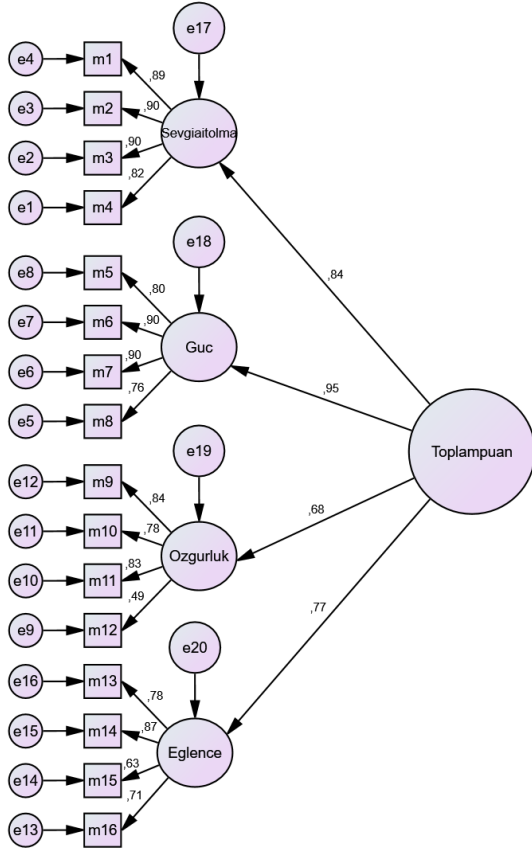
Yapılan analizler sonrasında ilk etapta binişik olan maddeler veri setinden çıkartılmıştır. Çıkarılan maddelerin ardından kalan 42 madde ile analiz tekrarlanmıştır. Toplam yedi faktör elde edilmiştir. Faktörler altındaki maddelerin kuramsal olarak aynı faktör altında toplanmayanları tekrar analizden çıkarılmıştır. Kalan 24 madde ile tekrar analiz yapılmış ve bu sefer dört faktörlü bir yapı ortaya konulmuştur. Dört alt boyut için yapılan analizler sonucunda kuramsal temele bağlı kalınarak ilgili faktörlerde toplanmayan maddeler, binişik olan maddeler ve düşük yük veren maddeler analizden çıkarılmıştır. Açıklanan varyansın oranı ilgili yapının ne derece iyi ölçüldüğü ile ilgilidir. Bunu arttırmak için faktör sayısının artırılması ya da yüksek yük veren maddelerin seçimi önerilmiştir (Büyüköztürk, 2011). Glasser'in belirttiği temel psikolojik ihtiyaçlar için faktör sayısı arttırılamayacağı için düşük yük veren maddeler çıkarılmıştır. Yapılan işlemlerin ardından kalan 16 madde dört faktör ile sınırlandırılarak yeniden analiz edilmiştir. Yapılan analizde KMO-MSA değerinin .891 olduğu, Barlett Testi sonucunun ise anlamlı olduğu görülmüştür ($X^2=3040.60$, $p < 0,001$). Bu 16 maddelik ve dört faktörlü yapı için uygulanan analizler sonucunda faktörlerin toplam varyansın %65.35'ini açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin faktör yapısı ve yüklerine ait bilgilere Tablo-1'de yer verilmiştir.

Tablo-1. Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği Faktör Yapısı ve Faktör Yükleri

Madde Numarası	Sevgi/Ait Olma	Güç	Özgürlük	Eğlence
4	.844			
1	.832			
11	.771			
3	.725			
17	.	.770		
23		.710		
18		.672		
27		.568		
37			.811	
39			.704	
14			.690	
34			.673	
45				.814
46				.779
43				.768
49				.587
Açıklanan Varyans	%18.70	%15.11	%15.50	%16.04

Doğrulamalı Faktör Analizi çalışmaları için Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim öğretim hayatlarına devam eden 263 katılımcı araştırmaya dahil edilmiştir. Doğrulamalı Faktör Analizi iki düzey şeklinde gerçekleştirilmiştir. Birinci düzey DFA sonuçlarında uyum indeksleri $\chi^2/sd= 2.32$, GFI= 0.91, CFI= 0.96, PGFI= 0.65, AGFI= 0.87, RMSEA= 0.07, SRMR= 0.05 ve PNFI= 0.76 olarak hesaplanmıştır. Uyum indeksleri incelendiğinde modelin iyi ve mükemmel uyum gösterdiği görülmüştür. Birinci düzey DFA sonuçları şekil-1 de gösterilmiştir. İkinci Düzey DFA sonuçları incelendiğinde uyum indeksleri $\chi^2/sd= 2.33$, GFI= 0.90, CFI= 0.95, PGFI= 0.66, AGFI= 0.87, RMSEA= 0.07, SRMR= 0.05 ve PNFI= 0.77 olarak hesaplanmıştır. İkinci düzey analiz için de modelin iyi ve mükemmel uyum gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. DFA analize ait model ve standardize regresyon katsayılarına ait bilgiler şekil-1 ve şekil-2’de gösterilmiştir (Bentler & Bonet, 1980; Byrne & Campbell, 1999; Collier, 2020; Grimm, Ram & Estabrook, 2017; Kline, 2016; Marsh, vd. 2006; Özdamar, 2017; Schermelleh-Engel, Moosbrugger & Müller, 2003; Tabachnick & Fidell, 2015).

**Şekil 1:** Birinci Düzey DFA Sonuçları



Şekil 2: İkinci Düzey DFA Sonuçları

Uyum Geçerliği

Ölçeğin uyum geçerliğini belirlemek için Öz belirleme kuramı temelli İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği (Güleç, 2020) ile korelasyonlarına bakılmıştır. Uyum geçerliği çalışmaları için 141 katılımcı araştırmaya dahil edilmiştir. Geliştirilen Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeği ile İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği arasında pozitif ve anlamlı ilişki bulunmuştur ($r=0.75$, $p<0.01$). Bu sonuç ele alındığında Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeğinin geçerli bir ölçek olduğu söylenebilir.

Güvenirlige İlişkin Bilgular

Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeğinin güvenilirlik çalışmalarında test tekrar test, Cronbach Alfa ve madde toplam korelasyon puanlarına bakılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa değerleri 141 katılımcıdan alınan sonuçlara göre incelenmiştir. Ölçekten ve alt boyutlardan elde edilen Cronbach Alfa puanları incelendiğinde; ölçeğin tamamı için Cronbach Alfa değeri .94, sevgi/ait olma alt boyutu için .93, güç alt boyutu için .89, özgürlük alt boyutu için .82 ve eğlence ihtiyacı için .86 olarak hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyon değerleri incelendiğinde değerlerin .49 ile .84 arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Test tekrar test çalışmaları için toplamda 71 katılımcıya Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeği 3 hafta arayla uygulanmıştır. Uygulamalarda katılımcılardan rumuz yazmaları istenmiştir. Test tekrar test güvenilirlik katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik çalışmalarından alınan değerler incelendiğinde ölçeğin güvenilirliğinin yeterli olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2011).

Ölçekten Alınan Puanların Değerlendirilmesi

Geliştirilen Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeğinde toplam 16 madde yer almaktadır. Ölçek 6'lı likert tipte olup 1= bana hiç uygun değil, 6= bana tamamen uygun şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 16, maksimum puan ise 96'dır. Ölçek Glasser'in temel ihtiyaçlarından dört psikolojik ihtiyacı ifade eden sevgi/ait olma, güç, özgürlük ve eğlence alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçeğin genelinden ve alt boyutlarından alınan puanlar yükseldikçe temel psikolojik ihtiyaçların doyumu yükselmektedir. Ölçek geliştirme sürecinde araştırmaya dahil olan toplam 904

katılımcıdan alınan puanlar sonucunda, toplam puandan alınan ortalama 81.63 (SD=.44), sevgi/ait olma alt boyutu için 20 (SD=0.15), güç alt boyutu için 20.58 (SD=.12), özgürlük alt boyutu için 21 (SD=.12) ve eğlence alt boyutu için 20.05 (SD=.14) olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin uygulaması yaklaşık olarak 4-5 dakika arasında sürmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeğinin geliştirilmesinde Glasser (1965)'in temel ihtiyaçlarından yola çıkılmıştır. Temel ihtiyaçlardan sevmeye/ait olma, güç, özgürlük ve eğlence ihtiyaçlarına yönelik olarak madde havuzu hazırlanmıştır. Madde havuzu önce ölçme değerlendirme alanından bir uzman ile değerlendirilmiştir. Sonrasında alan uzmanlarına madde havuzu gönderilmiştir. Tüm bu değerlendirmeler ve analizler sonucunda 16 maddelik, dört alt boyutlu bir ölçek elde edilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliği çalışmalarında açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemleri kullanılmıştır. AFA için araştırmaya 429, DFA için araştırmaya 263 katılımcı dahil olmuştur. Yapılan AFA sonuçlarına göre 16 maddelik ve dört alt boyutlu, toplam varyansın %65.35'ini açıklayan bir yapı elde edilmiştir. Sonrasında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. DFA iki düzey şeklinde yapılmıştır. Birinci düzey DFA sonuçları incelendiğinde uyum indeksleri Birinci düzey DFA sonuçlarında uyum indeksleri $\chi^2/sd= 2.32$, GFI= 0.91, CFI= 0.96, PGFI= 0.65, AGFI= 0.87, RMSEA= 0.07, SRMR= 0.05 ve PNFI= 0.76 bulunmuştur. İkinci düzey DFA sonuçlarına göre uyum indeksleri $\chi^2/sd= 2.33$, GFI= 0.90, CFI= 0.95, PGFI= 0.66, AGFI= 0.87, RMSEA= 0.07, SRMR= 0.05 ve PNFI= 0.77 olarak bulunmuştur. Uyum indeksleri incelendiğinde dört faktörlü yapının geçerli olduğu görülmüştür.

Uyum geçerliği çalışmaları için İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçlar (Güleç, 2020) ölçeği ile araştırma kapsamında geliştirilen ölçek arasındaki korelasyon değeri hesaplanmıştır. Araştırmaya 141 katılımcı dahil edilmiştir. Korelasyon değeri .75 olarak hesaplanmıştır.

Güvenirlik çalışmaları için Cronbach Alfa değeri, test tekrar test yöntemi ve madde toplam korelasyonları incelenmiştir. Cronbach Alfa değeri .94, test tekrar test güvenilirlik katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Madde toplam korelasyon değerleri ise .49 ile .84 arasında bulunmuştur.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için yapılan AFA, DFA, uyum geçerliği, Cronbach Alfa Katsayısı, madde toplam korelasyonu katsayısı ve test tekrar test yöntemleri sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür. Ancak katılımcıların sadece üniversite öğrencisi olmasından dolayı farklı sosyo kültürel, sosyo ekonomik ve yaş gruplarında yapılacak olan çalışmalarda doğrulayıcı faktör analizinin yapılması önerilmektedir. Araştırmanın güçlü yönlerinden biri birden fazla geçerlik ve güvenilirlik yönteminin uygulanmasıdır. Romantik İlişkilerde Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu Ölçeği özellikle evlilik öncesinde bireylerin ilişkilerini değerlendirmede kullanılabilir bir ölçme aracıdır. Bunun yanında evlilik öncesi danışmanlığında da çiftler hakkında bilgi alırken uygulanması temel psikolojik ihtiyaçların karşılanması konusunda psikolojik danışmanlara, psikologlara ve aile/çift danışmanlarına bireylerin romantik ilişkilerinde temel psikolojik ihtiyaçlarının doyumu konusunda fikir verecektir.

KAYNAKÇA

- Bentler, P. M. & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588-606.
- Bozkurt, İ. & Bozkurt, Ö. (2022). Covid-19 kısıtlamaları sürecinde üniversite öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ve temel psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bağımlılık Dergisi*. 23(2). 181-190.
- Burns, M. K., Vance, D., Szadokierski, I. & Stockwell, C. (2006). Student needs survey: A psychometrically sound measure of the five basic needs. *International Journal of Reality Therapy*. *Spring*, 25(2), 4-8.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı* (15. Baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (20. Baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Byrne, B. M. & Campbell, T. L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalent measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(5), 555-574.
- Can, A. (2017). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (5. Baskı). Pegem Akademi: Ankara.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Öğretmen adaylarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve iyi olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 7(3), 691-711.

- Collier, J. E. (2020). *Applied Structural Equation Modeling Using AMOS*. Routledge: New York.
- Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). *A First Course in Factor Analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Duba, J. D., Graham, M. A., Britzman, M. & Minatrea, N. (2009). Introducing the “Basic Needs Genogram” in reality therapy-based marriage and family counseling. *International Journal of Reality Therapy*. 28(2). 15-19.
- Ebadi, Z., Pasha, R., Hafezi, F. & Eftekhari, Z. (2018). The effectiveness of cognitive behavioral therapy on marital intimacy and identification of the basic psychological needs among couples referring to counseling centers. *Avicenna Journal of Neuro Psycho Physiology*. 5(4):189-196.
- Erden, Z.Ş. (2021) Covid-19 pandemi döneminde lise öğrencilerinin kaygı ve temel psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Gaziantep.
- Eşici, H. & Özbay, Y. (2020). Beliren yetişkinlikte romantik ilişki kalitesi ile bağlanma ilişkisinde psikolojik ihtiyaçlar ve zedelenmiş otonominin aracı etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*. 9(26), 267-288.
- Eşici, H. (2013). Zorbacı davranışlar ile seçim teorisine dayalı temel ihtiyaçların karşılanması arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 11(2). 151-168.
- Eşici, H. (2021). Beliren yetişkinlik dönemindeki bireyler için Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 25(2), 443-454.
- Eyyüpoğlu, E. & Özbay, Y. (2018). Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı belirtilerinin psikolojik ihtiyaçlar açısından incelenmesi. *Education Sciences*. 13(4). 121-131.
- Field, A. P. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th Edition). London: SAGE Publications.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012) *How to Design and Evaluate Research in Education* (8th Edition). New York: McGraw-Hill.
- Frey, L. M. & Wilhite, K. (2005). Our five basic needs: Application for understanding the function of behavior. *Intervention in School and Clinic*. 40(3). 156-160.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 Update*. Boston: Pearson.
- Glasser, W. & Glasser, C. (2007). *Eight Lessons for a Happier Marriage*. HarperCollins e-books.
- Glasser, W. (1965). *Reality Therapy A New Approach to Psychiatry*. New York: Harper & Row, Publisher.
- Glasser, W. (1976). *Positive Addiction*. New York: Harper & Row, Publishers.
- Glasser, W. (1998). *Kişisel Özgürlüğün Psikolojisi* (Çev. M. İzmirli). İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Grimm, K. J., Ram, N. & Estabrook, R. (2017). *Growth Modelling Structural Equation and Multilevel Modeling Approaches*. The Guilford Press: New York.
- Güleç, S. (2020). Romantik ilişkilerde doyum modeli: Temel psikolojik ihtiyaçlar, bilinçli farkındalık, ilişki niteliği, yükleme tarzları. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Ho, R. (2006). *Handbook of Univariate and Multivariate Data Analysis and Interpretation with SPSS*. London & New York: Chapman & Hall/CRC Taylor and Francis Group.
- Kline, R. B. (2016). *Principles and Practice of Structural Equation Modeling* (4th Ed.). The Guilford Press: New York.
- La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Basic psychological needs scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 79, 367-384.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Artelt, C., Baumert, J., & Peschar, J. L. (2006). OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360.

- Moblian, A., Dayarian, M. & Usefi, Z. (2021). The role of self-acceptance in relation personality factors and glasser's needs regulation with marital satisfaction. *Department of Human Sciences*. 20(98). 305-316.
- Movehedirad, M., Ebrahimi, M. L. & Sahebi, A. (2021). The effect of teaching choice theory on the basic needs satisfaction and level of aggression among high school girls. *Rooyesh-e-Ravanshenasi journal*. 10(9). 137-148.
- Özbay, Y., Alçabozan-Kayabol, N. B. & Tomar, İ. H. (2018). Temel Psikolojik İhtiyaçlara Dayalı Evlilik Uyum Ölçeği'nin geliştirilmesi. 20. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Samsun.
- Özdamar, K. (2017). *Eğitim, Sağlık ve Davranış Bilimlerinde Ölçek ve Test Geliştirme Yapısal Eşitlik Modellemesi*. Nisan Kitapevi: Eskişehir.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Sever, G. (2021). Ergenlerin temel psikolojik ihtiyaçları ile internet bağımlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamalarda Sosyal Bilimler Dergisi*. 5(1). 40-52.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2015). *Çok Değişkenli İstatistiklerin Kullanımı* (Çev. Ed. M. Baloğlu). Ankara: Nobel Akademi.
- Türkdoğan, T. & Duru, E. (2012). The role of basic needs fulfillment in prediction of subjective well-being among university students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4). 2440-2446.
- Türkdoğan, T. & Duru, E. (2012). Üniversite Öğrencileri Temel İhtiyaçlar Ölçeği'nin (ÜÖTİÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31. 81-91.
- Wubbolding, R. E. (2015). *Gerçeklik Terapisi* (Çev. E. E. Öksüz). İstanbul: Okyanus Yayınları.
- Wubbolding, R. E. (2017). *Reality Therapy and Self-Evaluation: The Key to Client Change*. ACA: Alexandria.



Ortaokullarda Okul Zorbalığını Önleme Politikaları: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Bir İnceleme

School Bullying Prevention Policies in Secondary Schools: A Review Based On The Opinions Of School Managers

ÖZET

Bu çalışmanın amacı İstanbul ili Arnavutköy ilçesinde görev yapan ortaokul yöneticilerinin görüşlerine göre okullardaki zorbalık davranışlarının nedenlerini, zorbalık davranış türlerini ve zorbalığı önlemeye yönelik politikaları belirlemektir. Çalışma, nitel verilere dayalı olgubilim çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu 15 ortaokul yöneticisi (6 Kadın-9 Erkek) oluşturmaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda yöneticilerin, zorbalığın önlenmesine yönelik bilgilendirme ve eğitim çalışmalarını önemli buldukları belirlenmiştir. Yönetici görüşlerine göre bu tür davranışları önleme ve müdahale çalışmalarında okul rehberlik servisinin ve öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun etkili şekilde çalıştırılması gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmaya katılan ortaokul yöneticileri, zorbalığın en önemli nedenlerinin öğrencilerin aile içi yaşantıları, okulda popüler olma ve kendini kanıtlama isteği olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticileri, akran zorbalığına müdahale ederken zorbalığa katılan öğrencilerle görüşme, velilerini bilgilendirme, okul rehberlik servisine yönlendirme ve öğrenciyi öğrenci davranış değerlendirme kuruluna sevk etme yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yöneticileri, Ortaokul, Zorbalık, Önleyici Politikalar

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the causes of bullying behaviors in schools, the types of bullying behavior and the policies to prevent bullying according to the opinions of secondary school managers working in Arnavutköy district of Istanbul. The study group of the research consists of 15 secondary school managers (6 Female - 9 Male). A semi-structured interview form was used as a data collection tool in the study. Descriptive analysis approach was used in the analysis of the data. As a result of the study, it was revealed that information and education for the prevention of bullying are important. It has been concluded that the student guidance service and the student behavior evaluation board follow a common policy and are an effective policy in the prevention and intervention studies of such behaviors. It was determined that the most important causes of bullying by the secondary school managers who participated in the research were the family life of the students and their concerns about being popular at school and proving themselves. The school managers who participated in the research stated that they used the methods of talking to the students participating in the bullying, informing their parents, directing them to the school guidance service, and referring the bullied student to the student behavior evaluation board while intervening in the peer bullying.

Keywords: School Managers, Secondary School, Bullying, Prevention Policies

GİRİŞ

Zorbalık, son yıllarda dünya genelinde okullarda yaşanan, yaygınlaşan ve göz ardı edilen bir problem olmuştur. Zorbalık hem zorbalığı uygulayan hem de mağdur olanların duygusal, sosyal, davranış ve akademik yönden sorunlar yaşamasına neden olmaktadır. Zorbalık okulda görülen şiddet davranışlarının önemli bir kısmını oluşturur (Gökbilgin ve Elma, 2019). İngilizce yazında “bullying” olarak geçen ve Türkçe’ye “akran zorbalığı” olarak çevrilen kavram, aralarında güç eşitsizliği olan bireylerden, güçlünün güçsüze, bilerek, isteyerek, sistemli bir şekilde uyguladığı, olumsuz ve yineleyici, fiziksel ve/veya sözel eylem olarak tanımlanmaktadır (Olweus, 1993). Zorbalık davranışı çeşitli biçimler alabilir. “Doğrudan” zorbalık olarak adlandırılan-kurbanın fail tarafından az ya da çok açık bir şekilde saldırıya uğradığı durum- zorbalık türü; sözel, fiziksel, duygusal ve e-zorbalık (siber) kategorilerini içerir. “Dolaylı” zorbalık ise bir dereceye kadar daha örtüldür. Genellikle birini sosyal olarak izole etmek veya diğerlerinin birinden hoşlanmamasını sağlamak için sosyal ilişkilerin kasıtlı olarak manipüle edilmesini içerir (O’Moore ve Minton, 2004). Doğrudan ya da dolaylı zorbalığın yaygın olarak görüldüğü alanlardan biri de eğitim kurumlarıdır.

Güven Bakır¹
Cevat Elma²

How to Cite This Article
Bakır, G. & Elma, C. (2023).
“Ortaokullarda Okul Zorbalığını Önleme Politikaları: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Bir İnceleme”, International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3357-3371. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69220>

Arrival: 04 March 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

* Birinci yazarın Ortaokullarda Okul Zorbalığını Önleme Politikaları: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Bir İnceleme adlı tezsiz yüksek lisans projesinden üretilmiştir.

¹ Okul Müdürü, MEB, Şeyh Şamil Ortaokulu, İstanbul, Türkiye

² Prof. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Samsun, Türkiye

Eğitim kurumlarında olası yaşanabilecek zorbalık, saldırganlık ve şiddet durumları, bu kurumları güvenli bir şekilde eğitim alınabilecek yerler olmaktan uzaklaştırır (MEB, 2015). Bu bağlamda, okullarda ve okul topluluklarında zorbalık karşıtı programların geliştirilmesi konusu oldukça önemlidir (O'Moore ve Minton, 2004). Okul yöneticileri, okuldaki her türden uygulamanın etkili ve amaca uygun biçimde gerçekleştirilmesinden sorumludur (Güçlü, 2000). Bu anlamda eğitim kurumlarında zorbalığı ve şiddeti önleme, okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları arasında saymak mümkündür. Toplumun zorunlu kıldığı örgütlerin başında gelen okul, öğrencinin zamanın bir kısmını geçirdiği yerdir (Yavuzer, 2011). Öğrenciler, günlük zamanlarının ortalama dörtte birini okulda geçirmektedir. Okul türüne göre bu zaman diliminin artabileceği de bir gerçektir. Öğrencilerin, her zaman güvenilir ortamda olduğu düşünülerek okul kurumunun diğer kurumlara örnek olduğu varsayılmaktadır. Ancak alandaki çalışmalar ve kitle iletişim araçlarına yansayan olaylar, okul ve akran zorbalığının önemli sorun olduğunu göstermektedir.

Alanında en kapsamlı ve en uzun soluklu çalışmaları yürüten Olweus (1995), zorbalığı bir veya daha fazla kişinin belirli bir süre ve düzenli olarak olumsuz davranışlara maruz kalması olarak tanımlamaktadır. Pişkin (2006), zorbalık denildiğinde genellikle fiziksel zorbalığın akla geldiğini, diğer zorbalık türlerinin genellikle göz ardı edildiğini belirtmektedir. Oysa mağduru izole etmek, kasıtlı olarak mağduru gruptan dışlamak, oyunlardan veya diğer etkinliklerden uzak tutmak, görmezden gelmek veya yok saymak gibi dışlayıcı davranışlar da zorbalık eylemleridir. Zorbalık asılsız dedikodu yayma, iftira ile mağduru ötekileştirme, mağdur hakkında sözel ya da yazılı olarak iftira ve asılsız dedikodu yayma eylemidir. Zorbalık, bir birey veya grup tarafından, savunmasız olan bir kişiye karşı yapılan, fiziksel veya psikolojik sonuçları olan ve süreklilik arz eden bir şiddet olarak tanımlamak mümkündür (Pişkin, 2006; Kılıç, 2009). Bilgi ve iletişim teknolojisinin kötüye kullanılması nedeniyle "siber zorbalık" olarak adlandırılan yeni bir zorbalık türü de yaygınlaşmaktadır. Siber zorbalık, bilgisayar, cep telefonu, sosyal medya ve diğer iletişim teknolojileri aracılığıyla kişi veya gruplara karşı kasıtlı olarak tekrarlanan teknik veya ilişkisel düzeydeki olumsuz davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Arıcak, 2011; Eroğlu ve Peker, 2011). Araştırmalar, zorbalığın bir türüne maruz kalan öğrencilerin hayatları boyunca diğer zorbalık türlerine maruz kalma olasılığının yüksek olduğunu göstermektedir (Üstündağ Şener vd., 2015). Öğrencilerin kendilerini okulda güvende hissetmemesi, ilişkilerinde, sosyal alanda kendilerini değersiz ve yetersiz hissetmelerine ve sahip oldukları kapasitelerini ortaya koyamamalarının nedenlerinde biri de akran zorbalığıdır (Yaman, Eroğlu ve Peker, 2011).

Türkiye'deki okullarda zorbalığın var olduğu ve etkin zorbalık önleme programlarına ihtiyaç olduğu çeşitli araştırmalarla da ortaya koyulmuştur (Karaman Kepenekçi ve Çınkır 2006). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen "Okullarda Şiddetin Önlenmesi ve Şiddetle Mücadele İçin Yerel Ortaklıklar" adlı toplantıda, okulda şiddet ve zorbalığın ulusal bir sorun olduğu, kamuoyu ve ilgili tarafların okulda zorbalık olgusunun farkına vardıkları belirtilmiştir. Farklı biçimlerde ortaya çıkan şiddet ve zorbalık olaylarıyla uygun biçimde ilgilenilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur (Utkulu, Tanrıku, Demirel ve Kuzucu 2007). O'Moore ve Minton'a (2004) göre zorbalıkla mücadele çalışmaları, yönetsel ve örgütsel düzeyde ele alınmalı ve tartışılmalıdır. Bu, büyük ölçüde okulda zorbalık karşıtı politikaların belirlenmesi ve zorbalıkla mücadele politikası bağlamında neler yapılacağına adım adım saptanmasını gerektirir. Böyle bir politika çerçevesinde zorbalık ve saldırganlık türü davranışlara karşı koyma stratejileri (tespit etme, kaydetme ve bunlara müdahale etme) ve önleyici stratejiler (zorbalığa karşı farkındalık yaratma, etkili sosyal davranışları teşvik etme ve anti-sosyal davranışları azaltma) olmak üzere iki temel yaklaşıma dayandırılabilir. Okul genelinde zorbalığı önleme programının başarılı bir şekilde uygulanmasını sağlamak için yönetsel liderlik ve destek kritik öneme sahiptir (Orpinas ve Horne, 2006). Okulun bulunduğu çevre, okulun iklimi, uygulanan disiplin anlayışı, okul-öğretmen-veli ilişkileri gibi faktörler de zorbalıkla ilgili politikalarda belirleyici etkilere sahip olduğu söylenebilir.

Okulda zorbalığının nedenleri ve düzeyi, toplum, ülke ve ailedeki zorbalığın nedenleri ve düzeyleri ile paralellik gösterir ve hatta onların yansımaları olduğu kabul edilir. Bu etkileşimde, sosyo-ekonomik şartların, sosyal yapıdaki değişikliklerin, gelenek ve değerlerin, yasaların ve kuralların rolü olduğu düşünülmektedir (Aslan ve Savaşer, 2009). Yöneticiler öğrencilerin zorbalık durumunda ilk ulaşabildikleri kişiler arasında okul politikasının uygulayıcı olduğundan saldırganlık ve şiddeti önlemede önemli bir potansiyele sahiptirler. Alanyazın incelendiğinde ülkemizde 2000'li yıllardan itibaren zorbalık kavramını tanımlamaya ve zorbalığın nedenlerini anlamaya yönelik çalışmaların yoğunlaştığı görülmektedir (Burnukara ve Uçanok, 2012). Zorbalık ile ilgili çalışmaların büyük bir bölümü ortaokullarda yapılmıştır. Bunun nedeni ortaokulda eğitim gören bireylerin ergenlik döneminin verdiği psikolojik durum ve ailenin iç yaşantısının en fazla etkilediği dönemin kesiştiği zaman diliminin olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Okul zorbalığını önlemek için öncelikle öğrencilerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, diğer okul görevlilerinin ve hatta velilerin okul zorbalığına ilişkin görüşlerinin alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Okul yönetimi, zorbalığın önlenmesi ve müdahale edilmesinde en önemli rolü oynamaktadır. Bu nedenle okullarda zorbalıkla ilgili politika

oluşturmasında yetkili olan okul yöneticilerinin konu ile ilgili görüşleri önem kazanmaktadır. Aşağılanmadan, taciz edilmeden, rahatsız edilmeden, ailesini üzmeden, güvenli bir ortamda okula devam etmesi her çocuğun en demokratik hakkıdır (Olweus, 1995). Öğrencilerin bu hakkını kollayıp gözetmekte en büyük sorumluluk okulların politikalarının uygulayıcısı olan yöneticilerdedir. Okullarda zorbalık ve şiddet, eğitim performansı, ruh sağlığı ve kişisel gelişim üzerindeki olumsuz etkileri nedeniyle önemli bir sorundur (Terzi, 2007). Yapılan çalışmalar, okullarda şiddeti önlemenin sadece emniyet mensubu görevlileri, kanunlar ve disiplin cezaları gibi yöntemlerle önlenemeyeceği okul zorbalığı için özel bir önleme politikasının olması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, ortaokullarda okul zorbalığını önleme politikaları bağlamında okul yöneticilerinin görüşlerini incelemenin önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı ortaokullarda okul zorbalığını önlemeye yönelik izlenen politikalara ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerini ortaya koymaktır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- ✓ Okul yöneticileri, okul zorbalığını nasıl tanımlamaktadır?
- ✓ Okul yöneticilerine göre öğrenciler arasında en yaygın görülen zorbalık türü davranışlar nelerdir?
- ✓ Okul yöneticileri, okullarındaki zorbalık türü davranışları nasıl öğrenmektedir ve bu tür durumlarda neler yapmaktadırlar?
- ✓ Okul yöneticileri, zorbalığın yaşandığı durumlarda zorba öğrencilere yönelik ne tür bir politika izlemektedirler?
- ✓ Okul yöneticileri, zorbalığın yaşandığı durumlarda kurban öğrencilere yönelik aldıkları önlemler nelerdir?
- ✓ Okul yöneticileri, okullarında zorbalığın önlenmesine yönelik nasıl bir politika izlemektedirler?

YÖNTEM

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim çalışması niteliğindedir. Bu çalışmada, ortaokullarda gözlemlenen okul zorbalığının önlenmesine yönelik uygulanan politikalara ilişkin okul yöneticilerinin bakış açılarının derinliğine ve ayrıntılı biçimde ortaya koyulması amaçlanmıştır. Bu amaçla okul yöneticileriyle yarı-yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak derinlemesine görüşmeler yürütülmüştür.

Çalışma Grubu

Nitel bir çalışma olan bu araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Arnavutköy İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ortaokullarda görev yapan yöneticilerden oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin cinsiyeti, kıdemi ve okuldaki öğrenci sayıları dikkate alınarak olabildiğince çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan 15 gönüllü ortaokul yöneticisinin toplam 6'sı kadındır. Bu kadın yöneticilerin sadece 1'i küçük ölçekli okulda görev yaparken 3'ü orta ölçekli ve 2'si büyük ölçekli okullarda görev yapmaktadır. 9 erkek yöneticiden 1'i küçük ölçekli okulda, 3'ü orta ölçekli okulda ve 5'i büyük ölçekli okulda görev yapmaktadır. Kıdem yılı 4'ten küçük olan okul yöneticilerinin toplam sayısı 4 ve kıdem yılı 4'ten fazla olan yönetici sayısı 11'dir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme taslak formu, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda hazırlanan yedi sorudan oluşmaktadır. Hazırlanan taslak görüşme formu uzman görüşüne sunulmuş, uzman görüşleri doğrultusunda görüşme sorularının içeriği, dili ve sondaya yönelik sorular düzenlenerek forma son hali verilmiştir. Yarı Yapılandırılmış görüşme tekniğinde araştırmacı, görüşme sorularını önceden hazırlar ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına izin verir. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Görüşme formunun birinci bölümünde kişisel bilgilere, ikinci bölümde ise yöneticilerin okul zorbalığı ve bunları önlemek için uyguladıkları politikalara ilişkin sorulara yer verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Formun güvenilirliği için üç ön görüşme yapılmıştır. Araştırmada ortaokullarda zorbalık davranışlarını önleme politikalarını öğrenmek amacıyla 15 okul yöneticisi ile yüz yüze görüşülmüş, görüşmeler yaklaşık 20-30 dakika arasında sürmüştür. Yöneticilere verdiği yanıtların gizliliğini koruyabilmek için ilk görüşme yapılan yöneticiden başlanarak Y1, Y2, Y3... gibi kodlama ve numaralar verilmiştir.

Verilerin Analizi

Ortaokullarda okul zorbalığını önleme politikaları hakkında okul yöneticileri görüşlerinin analizinde nitel veri analiz tekniklerinden biri olan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Görüşme yoluyla elde edilen verilerden hareketle temalar oluşturulmuş ve temalar kategorilere ayrılmıştır. Her bir kategori ile ilgili tablolar oluşturulmuş ve katılımcıların görüşleri doğrudan aktararak, el edilen veriler yorumlanmıştır.

BULGULAR

Araştırmaya katılan yöneticilerin 6 ile 25 yıl arasında değişmekte iken yöneticilikteki kıdemleri 1 ile 13 yıl arasında değişmektedir. Araştırma bulguları 15 yönetici ile yapılan derinlemesine görüşmeleri içermektedir. Elde edilen bulgular temalara ayrılıp, tablolastırılarak sunulmuştur. Bulguların sunumunda doğrudan aktarımlara da yer verilmiştir.

Okul Yöneticilerinin Okul Zorbalığını Tanımlama Biçimleri

Görüşmeye katılan okul yöneticilerinin okul zorbalığının tanımlarına ilişkin görüşleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1 : Okul Yöneticilerine Görüşlerine Göre Okul Zorbalığının Tanımları

Görüşler	Kod	f
Fiziki olarak güçlünün zayıfa şiddet uygulaması	Y1, Y3, Y5, Y6, Y9, Y11, Y12, Y13	8
Fiziksel, psikolojik, sosyal şiddet uygulanması	Y2, Y5, Y7, Y8, Y9	5
Akranlar arasında yaşanan bir olgu	Y4	1
Başkasını yok ederek var olma, başkasına rağmen var olma, başkası üzerinden kendini tanımlama çabası	Y14	1
Ailenin çocukta yarattığı psikolojik durumdan (ezilmişlik ya da şımartılmışlık) dolayı diğer öğrencilere hakimiyet kurma çabası	Y15	1

Tablo 1’e göre yöneticilerin çoğu fiziki olarak güçlünün zayıfa uyguladığı şiddeti zorbalık olarak tanımlarken, özellikle görüşlerini belirtirken yaygın olarak “fiziksel, psikolojik ve sosyal şiddet uygulanması” ifadesini birlikte kullandıkları görülmektedir. Bu betimlemeler, zorbalığın neyi içerdiği ve nasıl uygulandığı hakkında fikir vermektedir. Ayrıca yöneticilerin bir kısmı zorbalığı, birey olarak öğrencilerin kendini var etme, ortaya koyma kaynaklı içgüdüsel davranış, ailenin çocukta yarattığı psikolojik durumdan (ev içinde ezilmişlik ya da şımartılmışlık) dolayı diğer öğrencilere hakimiyet kurma çabasının yansıması, güçlünün zayıfı ezmesi, hırpalaması ya da rahatsız etmesi, üst sınıftakilerin alt sınıflardaki öğrencilere veya yeni gelen öğrencilere karşı bilerek isteyerek fiziksel ve sözel olarak zor kullanması olarak tanımlamaktadırlar. Görüşmeye katılan yöneticilerin okul zorbalığını nasıl tanımladıklarına ilişkin görüşleri şu şekildedir: “Zorbalık, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak güçlü olan çocukların kendilerinden daha güçsüz olan çocukları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız etmesidir.” (Y1). “Karşısındaki öğrenciye bilerek ve isteyerek zarar görme olarak tanımlıyorum.” (Y10). “Okul zorbalığı değil okulda akran zorbalığı vardır. Okul canlı bir varlık değildir. Akran zorbalığı ise öğrencilerin birbirleri arasında yaptıkları zorbalıktır.” (Y4). “Okul zorbalığı kişinin okuldaki diğer kişilere uyguladığı fiziki veya sözlü saldırarak kurbanını acı çektirilmesini sağlamaktır.” (Y8). “Öğrencilerin toplu ya da bireysel olarak herhangi bir durumdan dolayı kendisinden daha zayıf hissettiği öğrenciyi ya da öğrencileri fiziksel ve psikolojik olarak baskı altına alması ve bunu sürekli hale getirmesidir.” (Y5). “Güçlü olanın güçsüz olana zorla yaptırdığı veya yaptığı her türlü işleme denir. Bence okul zorbalığı, ailesi tarafından aşırı derecede şımartılmış ya da aşırı derecede ezilmiş öğrencilerin bu psikolojiyle diğer öğrenciler üzerinde kurduğu hâkimiyet çabasıdır.” (Y15). “Okuldaki çocukların birbirlerine karşı sözlü veya fiziki olarak şiddet uygulaması, Vurması küfredmesi hareket yapmadı alay etmesi gibi. Bazı öğrencilerin ise birbirine üstünlük sağlamaya amacı da güder.” (Y7). “Okul zorbalığı sorusunu okuldaki öğrencilerin birbirlerine karşı yaptıkları zorbalık olarak anlıyorum. Öğrenciler, doğal olarak anne babaları ve öğretmenleri kontrolünde bir yaşam sürmekte ve varoluşları hep bunların aracılığıyla gerçekleştiriyorlar. Yine doğal olarak anne, baba ve öğretmen kontrolünden zamanla kopmalar yaşayarak bağımsız hareket etme eğilimi içine giriyorlar. Bu hareketlerini belirleyici ilkesel (ahlaki) normlara sahip olmadıklarından hava, heveslerinin veya içgüdülerinin güdümünde davranıyorlar. İçgüdülerinin güdümünde gösterdikleri bu davranış genelde başkasını yok ederek var olma, başkasına rağmen var olma, başkası üzerinden kendini tanımlama olarak seyrediyor. Bu varoluşsal tutum ve davranışları da zorbalık olarak tanımlıyorum.” (Y14). “Okullarda öğrencilerin akranları tarafından sosyal, psikolojik veya fiziksel şiddet görmesi olarak tanımlayabilirim. Alay etme, özellikle fiziksel özellikleriyle dalga geçme, fiziksel şiddet gösterme, sosyal olarak dışlayıp yalnızlaştırma gibi.” (Y2). “Okul zorbalığı, yaşça büyük olan ya da fiziksel olarak diğer akranlarından büyük görünen bireylerin kendisinden küçük görünen bireyler üzerinde gerçekleştirdiği tehdit, hırpalama, eziyet etme ya da rahatsız etme durumudur.” (Y13). “Okul zorbalığı, fiziksel olarak daha güçlü olan bir çocuğun kendisinden gücü az olan bir çocuğa karşı yapılan müdahalelerdir. Bu müdahaleler; fiziki, sözel veya psikolojik olabilir.” (Y9). “Okul zorbalığı, okul içindeki

yaşça ve fiziksel olarak büyük ve gelişmiş olan öğrencilerin alt sınıflardaki ya da okula yeni gelenlere uyguladıkları bir nevi şiddettir.” (Y11). “Okul zorbalığı öğrenciler arasında güçlü olanın zayıf olanı ezmeye çalıştığı bir şiddet türüdür. Bu ezmeye çalışmak her yönden olabilir. Dış görünüşü ve maddi durumu, davranışları, konuşması gibi.”(Y6). “Zorbalığı bir kişi tarafından diğer bir kişiye sürekli bir şekilde şiddet durumu olarak tanımlayabilirim. Okul zorbalığı da okuldaki bir öğrencinin başka bir öğrenciye şiddet ve zorbalık uygulamasıdır. Buradaki önemli ve dikkat edilmesi gereken yer ise zorbalıkta güçlü ve güçsüz iki tarafın olmasıdır. Özellikle okul zorbalığını su şekilde görebiliyorum; popüler, fiziki olarak diğer arkadaşlarından üstün öğrencilerin zayıf ve çekingen öğrencilere uyguladığı sürekli şiddet durumu şeklinde oluyor. Okullarda özellikle tuvaletlerde, kuytu ve köşelerde, teneffüslerde sınıf ortamlarında zorbalık davranışlarına şahitlik ediyoruz. Erkek öğrencilerde, kız öğrencilere oranla daha yüksek bir şiddet davranışının olduğunu ve okul zorbalığının daha yüksek bir oranla görülüyor diyebilirim.”(Y3).

Ortaokullarda Görülen Okul Zorbalığı Davranışları

Okul yöneticilerinin ortaokullarında gözlemledikleri okul zorbalığı davranış türlerine ilişkin görüşleri Tablo 2’te yer verilmiştir.

Tablo 2 : Yöneticilerin Okullarında Gözlemledikleri Okul Zorbalığı Davranışlarına İlişkin Görüşleri

Görüşler	Kod	f
Fiziki olarak şiddet uygulama	Y1, Y3, Y6, Y7, Y8, Y9, Y12, Y13	7
Sözel olarak şiddet uygulama	Y4, Y7, Y8, Y10, Y14	5
Rencide edici davranışlarda bulunma	Y2, Y4, Y6, Y14	4
Siber zorbalık uygulama	Y8, Y12, Y14	2
Gasp uygulama	Y14, Y15	2
Dersleri çok iyi olana baskı uygulama	Y5	1
Dersleri çok kötü olanı aşağılayarak zorbalık uygulama	Y5	1
Kendini kanıtlamak için zorbalık uygulama	Y5	1
Tehdit yoluyla zorbalık uygulama	Y2	1
Haklarını kullanmasını engelleyerek zorbalık uygulama	Y11	1
Psikolojik baskıda bulunarak zorbalık uygulama	Y12	1

Tablo 2’ye göre yöneticilerin okullarında gözlemledikleri okul zorbalığı davranışlarının yaygın olarak fiziki ve sözel şiddet uygulama şeklinde gerçekleştiğini ve rencide edici hareketler içerdiğini belirtmişlerdir. Üç yönetici de okul zorbalığının siber zorbalık şeklinde de gerçekleştiğini ifade etmiştir. Yöneticiler, dersleri iyi olana baskı uygulama, dersleri kötü olanı aşağılayarak zorbalık uygulama, kendini kanıtlamak için zorbalık uygulama, gaspetme, diğer öğrencilerin haklarının kullanmasını engelleyerek zorbalık uygulama, psikolojik baskı uygulama şeklinde de zorbalık olduğunu dile getirmişlerdir. Yöneticilerin gözlemledikleri okul zorbalığı davranışlarına ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir: “Yaşça ve fizik olarak büyük olanların kendinden küçüklere şiddet uygulaması.” (Y1). “Sözel ve fiziksel zorbalık olduğunu görüyoruz.” (Y10). “Öğrencilerin birbirlerini diğer arkadaşları önünde rencide edici davranışlar. Örneğin herkesin önünde fiziksel temas veya salak, mal gibi kullandıkları sözel ifadelerdir.” (Y4). “En yaygın görülen zorbalık türü fiziki, sözlü ve siber olarak sıralayabiliriz.” (Y8). “Sınıf içi baskı yapmak. Dersleri iyi olan öğrencilere karşı baskı. Bepli öğrencilerin yetersizliğine karşı alay etme. Kendi sözünü diğer öğrencilere dinletmek için baskı. Ergenliğe ben merkeziyetçiliğine bağlı kendini kanıtama cabası.” (Y5). “Fiziki zorbalık, psikolojik baskılık, siber zorbalık.” (Y12). “Okulumuzda en yaygın olarak görülen zorbalık genellikle fiziksel zorbalıktır. Öğrencilerin iletişim sorunlarından kaynaklanmaktadır. Dinlememektirler. Ayrıca günümüzde yaygınlaşan siber zorbalığa da sıklıkla rastlamaya başladık.” (Y6). “Sözlü ve fiziksel şiddet okulumuzda görülür.” (Y7). “Başkasına fiziksel üstünlük kurmak ve darp etmek, başkasının elinde olan eşyayı veya parayı gasp etmek, sürekli olarak haraç almak, otoriteye karşı lakayt davranmak, arkadaşını küçük düşürmek ve alay etmek, arkadaşı hakkında yalan haber yaymak gibi davranışlar yaygın olarak görülmektedir.” (Y14). “Fiziksel özellikleriyle dalga geçme ve özellikle yeni gelen öğrencileri sosyal olarak dışlayıp yalnızlaştırmaktır.” (Y2). “Okulumuzda öğrenciler arasında en yaygın olan zorbalık türleri; fiziki ve sosyal saldırılardır.” (Y9). “Tehdit ve rahatsız etme.” (Y13). “Genelde fiziksel olarak sataşma ya da tuvalette sıra vermeme, oyun oynama esnasında oyuna almayıp dışarda bırakma.” (Y11). “Vurmak, alay etmek ve dışlamaktır.” (Y15). “Özellikle fiziki zorbalık turu daha çok görülüyor. Erkek öğrencilerde bu duruma daha yüksek olarak şahit oluyoruz. Okulumuzda disiplin kuruluna sevk edilen öğrencilerin birçoğunda erkek öğrenci. Bu öğrencilerinde disiplin kuruluna sevk edilme sebeplerinde fiziki temas veya şiddet üzerine.” (Y3).

Okul Zorbalığının Nedenleri

Görüşmeye katılan okul yöneticilerinin okul zorbalığının nedenlerine ilişkin görüşleri Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3 : Yöneticilere Göre Zorbalığın Nedenleri

Görüşler	Kod	f
Aile içi şiddetin olması	Y1, Y2, Y5, Y7, Y9, Y11, Y13, Y14, Y15	9
Popüler olma arzusu	Y1, Y4, Y6, Y8, Y9, Y10, Y12	7
Öğretmenin yetersiz sınıf yönetimi becerisi	Y3	1
Kendini ispatlama isteği	Y8	1
İdareci, öğretmen, rehberlik servisinin uyumunun eksik olması	Y3	1
Şiddetin normal görülmesi	Y7	1
Hoşgörünün eksik olması	Y7	1
Toplumsal değerlerin ve ahlaki sistemin eksik olması	Y14	1
Yöneticilerin pasif olması	Y3	1

Tablo 3 incelendiğinde, okul yöneticilerinin çoğu okul zorbalığının nedenlerini aile içi şiddet ve zorbalığın popüler olma isteğine dayandırmışlardır. Ayrıca öğretmenin sınıfı yönetmede yetersiz kalması, öğrencilerin kendilerini ispatlama isteği, yönetici, öğretmen ve okul rehberlik servisinin uyumsuzluğu, şiddetin normal görülmesi, hoşgörünün eksik olması, yöneticilerin pasif kalması, toplumsal değerlerin ve ahlaki sistemin eksik olması gibi nedenler de getirilmiştir. Yöneticilerin zorbalık türü davranışlarının nedenlerine ilişkin görüşleri şu şekildedir: “Popüler olma arzusu, aile içinde yaşanan sorunlar, düşük öz güven ya da gerçek dünyada elde edilemeyen başarıyı sanal dünyada yakalama arzusu.” (Y1). “Kendisini arkadaşlarından üstün göstermek, hayranlık duyulmasını sağlamak, bazı çocuklarda ise içerisinde çözemediği karmaşık duyguların dışavurumu olarak düşünüyorum.” (Y10). “Bunun nedeni ise tüm öğrenciler arasında popüleritesi arttırmak istemesidir.” (Y4). “Zorbalık türü davranışların nedeni zorbalık yapanın kendini üstün görme ihtiyacından kaynaklanıyor. Genelde diğer alanlarda kabul görmeyen çocukların kendini fark ettirme ve kabullendirme ihtiyacından dolayı zorbalık yapmaktadır.” (Y8). “Aile içi şiddet, aile baskısı, sosyal çevrenin etkisi, sosyoekonomik çevrenin etkisidir.” (Y5). “Zorbalık davranışı yapan kişinin kendini üstün görme ihtiyacı veya eksikliklerini veya dışlanmışlığını bastırma ihtiyacından dolayı olduğunu düşünüyorum.” (Y12). “Eğer öğrenci ailesi tarafından her istediği yapılan biriyse okulda da herkesin kendi istediğini yapmak zorunda olduğu gibi bir düşünceye kapılabilir ve diğer öğrencileri kendi istediğini yapmaya zorlayabilir. Eğer öğrencinin ailesi ilgisiz veya şiddete yönelmişse ve evde çocuk üzerinde baskı kurulmuşsa bu sefer öğrenci okulda kendini göstermek isteyebilir ve evde söz hakkı olmayınca ve ezilince okulda çevresinde bulunan öğrenciler üzerinde baskı kurup kendi isteklerini yaptırmak ve üstünlük kurma çabasına girebilir.” (Y15). “Öğrencilerin biri birini iyi tanımaması sonucu ve yeterli eğitim hoşgörü eğitimi almamaları veya ailede bu durumu normal görmeleri” (Y7). “Toplumda değerler sisteminin en tepesine paranın yerleşmesi ve paradan başka bir herhangi bir değerli sistemli olarak yok edilmesi ile birlikte toplumsal güvenin zedelenmesi. Buna bağlı olarak da çocuğun varlığının tecelli ettiği aile, çevre ve okulda ahlaki normların etkisinin zayıf kalması.” (Y14). “Ailevi etkenlerin temel neden olduğunu söyleyebilirim. Öğrencilerin sergilediği davranışların derinine indiğimizde, yaptığımız görüşmeler neticesinde ailede örnek aldığı bireylerin olduğunu görebiliyoruz. Çevre, özenme ve örnek alma olarak özetleyebilirim.” (Y2). “Zorbalık türü davranışların nedenleri gözlemlerim sonucu; başarılı olamama durumu, popülerite sağlama, öz güven eksikliği, aile yaşantısı gibi etkenlerin etkili olduğunu düşünüyorum.” (Y9). “Öğrencilerin aile içerisinde yaşadıkları olumsuz durumlar yanı sıra akranlarından ve çevrelerinden gözlemlediği davranışlar.” (Y13). “Çoğunlukla ailelerin çocukları bu konuda bilinçlendirmemesi, uyarı yapmaması ve zorbalık yapanların hayatlarının bir bölümünde buna maruz kalmalarıdır.” (Y11). “Çocuklarımızın ergenlik döneminde olması sebebiyle bir üstünlük kurma istekleri vardır. Bu üstünlük fiziksel güç gösterisi, dış görünüş, maddi olmak üzere birçok alanda olmaktadır. Başkalarıyla dalga geçmeyi bir popülerlik olarak algılamaktadırlar.” (Y6). “Okullarda disiplin ve sınıf yönetimi konusunda öğretmenlerin yetersiz ve tecrübesiz olduğunu düşünüyorum. Öğretmenler öğrencilerle ilişkilerinde aradaki öğretmen-öğrenci ilişkisinin seviyesini belirleyememesinden kaynaklandığı durumlarda olabilir. Bazı okullarda idarenin pasif tutumlarından kaynaklanabiliyor. Özellikle rehber öğretmen/psikolojik danışmanların bu konuda aktif olarak rol alması gerekiyor, rehberlik servisi ve öğretmen-idare arasındaki uyum okullar şiddet ve zorbalığın azalmasında etkili olduğu yapılan çalışmalarda görüyorum. Özellikle benim çalıştığım okulda bu konudaki işbirliğine dayanarak birçok disiplin problemini giderdik.” (Y3)

Okul Zorbalığının Öğrenilmesi

Görüşmeye katılan okul yöneticilerinin okul zorbalığının öğrenme yollarına ilişkin görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4 : Yöneticilerin Zorbalığı Öğrenme Yolları

Görüşler	Kod	f
Öğrencinin şikâyet etmesi/haber vermesi	Y1, Y2, Y3, Y4, Y6, Y7, Y8, Y9, Y11, Y12, Y13, Y14, Y15	13
Diğer öğrencilerin şikâyet etmesi/haber vermesi	Y1, Y4, Y8, Y11, Y12, Y13, Y14	7
Öğretmenlerinin şikâyet etmesi/haber vermesi	Y2, Y4, Y6, Y8, Y9, Y12, Y13	7
Velinin şikâyet etmesi/haber vermesi	Y1, Y6, Y7, Y12, Y14	5
Yöneticilerin öğrencileri gözlemlemesi	Y1, Y7, Y9, Y13, Y14	5
Rehberlik servisinin bilgi vermesi	Y3, Y10, Y13	3

Tablo 4’te yöneticilerin genel olarak zorbalığı, zorbalığa uğrayan öğrencinin kendisinin şikâyeti etmesi, diğer öğrencilerin şikâyet etmesi ve öğretmenlerin şikâyet etmesi yoluyla öğrenildiği görülmektedir. Yöneticiler, velinin şikâyeti etmesi, yöneticilerin kendi gözlemleri ve rehberlik servisinin şikâyet etmesi şeklinde de zorbalığı öğrendiklerini de dile getirmektedir. Yöneticilerin okul zorbalığı türü davranışlarını nasıl öğrendiklerini Şu şekilde ifade etmişlerdir: “Öğrenci ortamlarının gözlemlenmesi ve öğrenci-veli şikâyetleri.” (Y1). “Okul rehber öğretmenimizin öğrenci ve velilere seminer ve sunum yapmasını planlıyoruz. Zorbalık davranışı meydana geldiyse sınıf rehber öğretmenin öğrenciyi takip etmesi, verdiği tepkileri yönlendirmesini ve okul rehber öğretmeniyle ortak çalışmalar yaparak yaptıklarını, verdiği tepkileri ve olması gereken davranışları kendisinin bularak zorbalıktan uzaklaştırıcı çalışmalar yapıyoruz.” (Y10). “Öğrenciler kendileri veya sınıf rehber öğretmenleri tarafından ya da en önemlisi bilinçli öğrenciler tarafından kendimize aktarılıyor.” (Y4). “Zorbalık davranışlarını genelde öğrencinin kendisinin öğretmene, rehberlik servisine veya direkt idareye gelerek haber vermesiyle öğreniyoruz yaygın olmasa da velileri de ve arkadaşları da zorbalık davranışlarını haber vermede rol oynaktadır.” (Y8). “Öğrencilerle birebir görüşme yaparak öğreniyorum. Okul zorbalığında genelde sorunlar sessiz kalmıyor sorunu irdelediğinizde okul zorbalığına ulaşmak mümkün oluyor.” (Y5). “Fiziki zorbalığı genelde öğrenci kendisinin gelmesi yoluyla, sosyal zorbalığı ise öğretmenleri rehber öğretmen veya ailenin gelmesi ile siber zorbalık ise genelde diğer öğrenciler yoluyla öğreniyoruz.” (Y12). “Bununla ilgili girdiğim sınıflarda öğrencilere bu konuda güven duygusu veriyorum. Herhangi bir sorun olduğunda bana gelmelerini, sorunu tek başına çözmeye çalışmamasını, bunun daha büyük sorunlar doğurabileceğini söylüyorum. Öğrenciler de sorun olduğunda direkt bana gelip anlatıyor.” (Y15). “Çocukların kendi şikâyeti, velilerin şikâyeti ve okuldaki personelin gözlemi sonucudur.” (Y7). “Rehberlik faaliyetleri, öğrenci ve veli görüşmeleri, öğrenci ve veli şikâyetleri, vukuatlar ve gözlemler yoluyla öğreniyoruz.” (Y14). “Öğrencilerimizin bireysel olarak yaptığı şikâyetlerle, okul rehber öğretmenlerimizin veya sınıf rehber öğretmenlerimizin görüşmeleri ile öğrenebiliyoruz. Bununla ilgili bazen veliler de öğrencideki değişimlerin nedenlerini öğrenmek için iletişime geçebiliyor.” “Okul zorbalığı türü davranışları genelde öğrencilerin yakınmaları, öğretmenlerin izlenimleri sonucu öğreniyorum.” (Y2). “Okul zorbalığını genellikle sınıf rehber öğretmenleri, okulumuz rehber öğretmenleri aracılığıyla, öğrencilerin şikâyetleriyle ve kendi gözlemlerimizle öğreniyoruz.” (Y13). “Okul zorbalığı türü davranışları genelde öğrencilerin yakınmaları, öğretmenlerin izlenimleri sonucu öğreniyorum.” (Y9).

“Çoğunlukla öğrenciler şikâyet ederek ya da görgü şahitlerinin belirtmesi ile öğreniyoruz.” (Y11). “Genellikle gelen şikâyetlerle öğreniyoruz. Velinin okul gelmesi, öğrencinin sınıf öğretmenine şikâyet etmesi ya da rehber öğretmene gidilmesi gibi yöntemlerle tespit etmekteyiz.” (Y6). “Özellikle öğretmenlerden gelen şikâyetler oluyor. Öğrencilerinde idareye veya rehberlik servisine gelerek bizi bu konuda bilgilendirmesinde bizim zorbalık davranıştan haberdar olmamızı sağlıyor.” (Y3).

Yöneticilerin Okul Zorbalığına Yönelik İzledikleri Politikalar

Görüşmeye katılan okul yöneticilerinin okul zorbalığını öğrendiğinde izlediği politikalar ile ilgili görüşleri Tablo.5’da verilmiştir.

Tablo 5 : Yöneticilerin Okul Zorbalığına Yönelik İzledikleri Politikalar

Görüşler	Kod	f
Rehberlik servisi ile görüşme yapmak	Y1, Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y8, Y9, Y10, Y12, Y13	11
Aile ile görüşme yapmak	Y1, Y2, Y3, Y4, Y9, Y10, Y13, Y15	8
Öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna göndermek	Y1, Y3, Y6, Y8, Y11, Y12	6
Sınıf rehber öğretmeni ile görüşme yapmak	Y9, Y10, Y13, Y15	4
Sınıf değişikliği yapmak	Y4, Y12	2
Öğrenciyle görüşme yapmak	Y4, Y15	2
Bir süre olayları izleyip öyle karar vermek	Y5	1
Okul polisine haber vermek	Y12	1
Zorbalığın nedenlerini araştırarak öyle karar vermek	Y5	1

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan yöneticilerin çoğunun zorbalığın yaşandığı durumlarda, zorbalık yapan öğrencilerin rehberlik servisi ile görüşme yapması, zorba öğrencinin ailesi ile görüşme yapılması, öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna öğrenciyi gönderilmesi şeklinde politika izledikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra yöneticilerin; sınıf rehber öğretmeni ile görüşme yapmak, empati yapmalarını sağlamak için öğrenciyle görüşme yapmak, bir süre olayları izleyip öyle karar vermek, sınıf değişikliği yapmak, zorbalık yapmasının nedenlerini araştırıp öyle karar vermek şeklinde bir yol izledikleri belirlenmiştir. Yöneticilerin konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir: “Konu detaylı araştırılıp aynı durumun farklı öğrencilere de yapılıp yapılmadığı anlaşıldıktan 3364 il e veli-öğretmen, psikolojik danışman ve öğrenci davranışı değerlendirme kurulu tarafından gerekli önlemlerin alınması sağlanır.”(Y1). “Sınıf rehber öğretmeniyle görüşüp öğrenci hakkında bilgi ediniyoruz. Aile ile görüşmeler yapıp aile kaynaklı mı çevresel kaynaklı mı belirlemeye çalışıyoruz. Yapılabilecek çalışmaları planlıyoruz. Gerekiyorsa okul rehber öğretmenini devreye sokuyoruz.” (Y10). “Bu zorbalığa maruz kalmış öğrenciyi ortamdaki farklı bir yere yollayıp bu zorbalıkları yapan öğrenciler ile bir müddet konuşarak empati yapmalarını sağlıyorum eğer anlamazlar ise velilerini çağırıp durumu onlara bildiriyorum.” (Y4). “Okul zorbalığı durumu ilk yansıtıldığında eğer acil fiziki bir durum var ise öncelikle onun gereklerini yerine getiririm. Öğrencilerin sakinleşmesini sağlarım. Rehberlik Servisine ve disiplin kuruluna yönlendiririm.”(Y8). “Sorunun taraflarını dinliyorum. Rehber öğretmenlerimizle durum kritiği yapıyoruz. Bir süre olayları izliyoruz ve bunun okul zorbalığı olup olmadığına karar veriyoruz.” (Y5). “Zorbalık durumu fiziki ve hayatı ise hemen sınıf değişikliği uzaklaştırma yer değiştirme vb. Yollarla önlem alırım devamında ise rehberlik servisine yönlendiririm rehberlik servisinde eğer psikolojik önlemler varsa yapılması gerekenleri tavsiyelere uygun yaparım, diğer yandan suç teşkil edici durum var ise disiplin kurulu ve eğer gerek varsa okul polisine haber veririm.”(Y12). “Öncelikle bana gelen öğrenciyle sorunun ne olduğunu konuşuyorum. Daha 3364 il e zorbalık yapan öğrenciyle konuşarak neden böyle yaptığını, yaptığı davranışın ortaya çıkardığı sonuçları onunla konuşurum, empati yapmasını sağlıyorum. Eğer bu yetersizse zorbalık yapan öğrencinin sınıf rehber öğretmeniyle görüşüyorum. Sonra hâlâ devam ediyorsa 3364 il eve idare ile iletişime geçiyorum.”(Y15). “Okul rehber servisi ile iletişime geçilerek önlem ve iyileştirici çalışmalar yapılır.” (Y7). “Öğrenciyi zorbalığa sürükleyen sebepleri, zorbalığa uğrayanın buna maruz kalma sebeplerini, okul kaynaklı ve okul dışı faktörleri göz önüne alarak değerlendiriyoruz.” (Y14). “Olay bize nasıl gelmiş olursa olsun öncelikle kurban olarak değerlendirdiğimiz öğrencimizi dinlemekle başlıyoruz. Zorbalığın boyutu ileri düzeyde ise okul rehber öğretmenimizin eşliğinde öğrencimizin yaşadıklarını öğreniyoruz. Daha 3364 il e diğer taraf ve yaşanan olayla ilgili şahitleri dinliyoruz. Disiplin cezası gerektirmeyen durumlarda öğrencilerimizi uyararak tekrarlanması halinde ceza alabileceklerini ifade ediyoruz. Fiziksel şiddet, taciz, para isteme gibi durumlarda iki tarafında ailesi ile görüşülerek veli bilgilendirme tutanağı imzalatıyoruz. Okul disiplin kuruluna sevk ediyoruz. Öğrenci psikolojik olarak etkilendiyse okul rehber öğretmenimizle görüşmelerini sağlıyoruz. O da gerekli yardımı sunuyor veya ileri düzeyde ise bir pedagoğ desteği alınması yönünde velileri yönlendiriyor.”(Y2). “Okul zorbalığı ile ilgili bir durumla karşılaştığım zaman öğrenciyi hemen rehberlik servisine yönlendiriyorum. Ayrıca sınıf rehber öğretmeni aracılığıyla velisinin çağrılıp bu durum hakkında bilgilendirmelerde bulunuyorum.” (Y9). “Öncelikle öğrencilerin sınıflarından sorumlu müdür yardımcısı ve sınıf öğretmeniyle görüşme sağlıyoruz. Görüşme sonrası yaşanan olaydan kısmide olsa bilgi edinip, öğrenci kendisini daha rahat ifade edebildiği için zorbalık yapan ya da yaşayan öğrencileri rehberlik servisine yönlendiriyoruz. Daha 3364 il e öğrenciler ile özel görüşüp ailelerini okula davet ederek ilgili durumdan haberdar ediyoruz.” (Y13). “Ortaokulda en çok disiplin kurulu ile yol izliyoruz oldukça etkili oluyor.” (Y11). “Okul rehber öğretmenine yönlendiriyoruz. Büyük 3364 il eve 3364 ise okul rehber öğretmeni disiplin kurulunun toplanmasını talep ediyor. Disiplin Kurulu karar veriyor.” (Y6). “Öncelikle öğrencilerle görüşüyorum. Zorba ve kurban öğrencilerden durum hakkında bilgi alıyorum. Ardından rehberlik servisine yönlendiriyorum ve öğrencilerin psikolojik durumları hakkında bilgi alıyorum. Ardından aileleri çağırıyorum ve bilgilendirme yapıyorum. Zorbalık davranışı devam ederse öğrenci davranışı değerlendirme ve düzenleme kuruluna yönlendiriyorum. Bu kurulun başkanı da benim, duruma daha fazla 3364 il e olduğum için ceza gerekiyorsa ceza veriyoruz.”(Y3).

Yöneticilerin Okul Zorbalığına Maruz Kalan Öğrencilere Yönelik İzlediği Politikalar

Görüşmeye katılan okul yöneticilerinin okul zorbalığına maruz kalan öğrencilere yönelik önlemlerine ilişkin bulgular Tablo 6’de verilmiştir.

Tablo 6 : Zorbalığa Maruz Kalan Öğrencilere Yönelik Önlemler

Görüşler	Kod	f
Rehberlik servisi ile birlikte öğrencinin psikolojik ve sosyal alanda desteklenmesini sağlamak	Y2, Y3, Y4, Y5, Y6, Y8, Y10, Y12, Y13, Y15	10
Aile görüşmeleri yapmak	Y1, Y6, Y7, Y9, Y10, Y13	6
Seminerler düzenleyerek öğrencilerin farkındalıklarını arttırmak ve bilgilendirmek	Y3, Y13, Y14	3
Sınıf rehber öğretmenine gözlem yaptırmak	Y5, Y11	2
Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu tarafından davranışların nedenlerini incelenmesini sağlamak	Y1	1
Daha önce yaşanmış olayların nedenlerini ortadan kaldırmaya çalışmak	Y4	1
Farklı yaş gruplarının mekânlarını ayırmaya çalışmak	Y14	1
Gözlem yapmak	Y5	1
Çocuk şube polisini haberdar etmek	Y13	1

Tablo 6’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan yöneticilerin genellikle kurban konumundaki öğrenciyi rehberlik servisine yönlendirerek öğrencinin psikolojik ve sosyal alanda destek almasını sağlayacaklarını ve öğrencinin ailesiyle görüşme yapacağını da dile getirmişlerdir. Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun davranışların nedenlerini araştırılması için göndermek, olayların nedenlerini ortadan kaldırmak için çalışmak, farklı yaş grubunda olanların mekânlarını ayırmak, gözlem yapmak, çocuk şube polisine haber vermek, sınıf rehber öğretmenine gözlem yaptırmak, seminer düzenleyerek öğrencilere zorbalığa uğradığında yapılması gerekenler konusunda bilgilendirmek dile getirdiği diğer önlemlerdir. Yöneticilerin zorbalık türü davranışlarda kurban konumundaki öğrencilere yönelik aldıkları önlemler şu şekildedir: “*Veli-öğretme, psikolojik danışman ve öğrenci davranışı değerlendirme kurulu tarafından davranışın sebepleri araştırılarak mağdur ve zorba davranışlar sergileyen öğrencilerin rehberlik servisine sevk edilmesi sağlanır.*” (Y1). “*Okul güvenliğini ifade ediyor ve herhangi bir zorbalık durumunda rehberlik servisi olarak bilgi vermesini istiyoruz. Bunun yanında ailesiyle iletişime geçerek sosyal duygusal yanını güçlendirici çalışmalar yaptırıyoruz. Kendini ifade edici çalışmalar üzerinde çalışıyoruz. Özgüvenini yükseltici çalışmalar üzerinde çalışıyoruz. Okul rehber öğretmen, sınıf rehber öğretmen ve ailenin eşgüdümlü çalışmalar yapmalarını destekliyoruz.*” (Y10). “*Öğrencinin başına böyle bir şey gelmemesi için bu durumu olabildiğince ortadan kaldırmaya çalışıyorum birde kurban öğrenciyi rehber öğretmene yönlendirip psikolojik destek almasını sağlamaya çalışıyorum.*” (Y4). “*Öğrencilerin daha önce kendilerine güven duyması değerli hissetmesi rehberlik servisi ve sınıf öğretmeni ile bu konular oluştuğunda haber vermesinin gerekliliği konusunda bilgilendirme yapıp güveni sağlanır.*” (Y8). “*Öncelikle bu konuda kendisine bilgilendirme yapılması maruz kaldığı davranışı ve kendisinin neler yapması gerektiği konusunda rehber öğretmene yönlendiriyoruz.*” (Y5). “*Kurban konumundaki öğrenciler için öğrencilere her zaman ve her koşulda açık rehberlik servisi olduğu öğretilir.*” (Y12). “*Öğrenci ile konuşulur ve aileye bilgi verilir.*” (Y7). “*Sınıf seviyelerine göre fiziksel mekânı ayırmaya gayret ediyoruz (Katlar ve tuvaletler). Rehberlik faaliyetlerinde bu durumda yapılması gerekenler bütün öğrencilere anlatılıyor. Öğretmenler, öğrencilerin yatay ilişkilerini sürekli takip ediyor.*” (Y14). “*Kurban konumundaki öğrencilere yönelik alınan tedbirler: Öğrencilerimizin okulda yalnız olmadıklarını vurguluyoruz. Sınıf öğretmenleri, okul rehber öğretmenleri, okul yöneticilerinin her zaman onların sorunlarını öncelikli olarak değerlendireceğini söylüyoruz. Bir durumla karşılaştıklarında çekinmeden bizimle iletişime geçebileceklerini belirtip onların değerli olduklarını hissettiriyoruz.*” (Y2). “*Bu konumdaki öğrencilere yönelik alınan tedbirler; öğrenci ve ailesi ile görüşmelerde bulunurum.*” (Y9). “*Sınıf rehber öğretmeni ve rehberlik servisi ile görüştürerek psikolojik açıdan huzurlu hissetmesini sağlamak, ailelere ve öğrencilere okul zorbalığı hakkında eğitimler vermek, gerektiği durumlarda çocuk şube ile irtibata geçmek.*” (Y13). “*Gözetim altında tutmaya çalışıyoruz sınıf rehber öğretmenlerini daha aktif olarak sürece dahil ediyoruz.*” (Y11). “*Rehber Öğretmene yönlendiriyoruz. Rehberlik ve sınıf öğretmeni iş birliği yapılıyor.*” (Y6). “*Öğrencilerin psikolojik durumlarının takibini sıkı bir şekilde yapıyoruz. Ayrıca öğrenciyle sürekli iletişim halinde kalıyoruz, öğrenciyle psikolojik danışmanımız özellikle ilgilenerek bu durum yarattığı psikolojim yıkıntılarının etkilerinin azaltılması için çalışıyoruz. Ayrıca zorbalık konusunda seminerler vererek okuldaki zorbalık davranışının azaltılmasını sağlıyoruz ve yeni kurbanlar oluşmasını engelliyoruz.*” (Y3). “*Rehberlik Servisine yönlendiririm. Daha sonar onla görüşürüm ve dinlerim.*” (Y15).

Yöneticilerin Zorba Öğrencilere Yönelik İzlediği Politikalar

Görüşmeye katılan okul yöneticilerinin okul zorbalığı davranışları sergileyen öğrencilere yönelik yaptıkları müdahalelere ilişkin bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7 : Zorba Öğrencilere Yönelik Müdahaleler

Görüşler	Kod	f
Rehberlik servisi veya psikolojik danışmana yönlendirmek	Y1, Y2, Y5, Y6, Y9, Y10, Y13, Y15	8
Cezalar hakkında bilgilendirme yapıp disiplin kuruluna sevk etmek	Y1, Y2, Y3, Y5, Y6, Y7, Y11, Y13, Y15	8
Veli ile işbirliği yapmak	Y4, Y5, Y6, Y7, Y9, Y11	6
Disiplin cezaları hakkında bilgilendirmeler yapmak	Y2, Y5, Y8, Y12	4
Empati kurmaları için onlara rehberlik etmek	Y4, Y13	2
Öğrenciyle sözleşme imzalamak	Y11, Y15	2
Zorbalığa neden olan durumlarını önleyici çalışmalar yapmak	Y2, Y10	2
Sosyal sorumluluk etkinliklerinde yer almalarını sağlamak	Y14	1

Tablo 7 incelendiğinde, zorbalık yapan öğrencilere yönelik müdahaleler kapsamında yöneticiler, genellikle öğrencileri rehberlik servisi veya psikolojik danışmana yönlendirmek, cezalar hakkında bilgilendirme yapıp disiplin kuruluna sevk etmek, veli ile işbirliği yapmak şeklinde bir yol izledikleri görülmektedir. Empati kurmalarını sağlamak için rehberlik etmek, öğrenciye sözleşme imzalatmak, sosyal sorumluluk etkinliklerinde yer almasını sağlamak, zorbalığa neden olan durumlarını önleyici çalışmalar yapmak, cezalandırılmasını sağlamak yöneticilerin zorba öğrencilere yönelik dile getirdikleri diğer müdahale yöntemleridir. Yöneticilerin konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir: *“Bu öğrencilerin sürekli takip edilmesini sağlıyoruz. Zorbalık davranışını tetikleyen durumların neler olduğunu anlamaya yönelik çalışmalar yapıyoruz. Bu nedenler belirlendikten sonra bunları önleyici ne gibi çalışmalar yapılabileceği hakkında ortak kararlar alıp bu kararları uyguluyoruz. Okul rehber öğretmeninin, sınıf rehber öğretmeninin ve ailenin eşgüdümlü çalışmalar yapmalarını destekliyoruz.”*(Y10). *“Empati kurarak kendisi kurban öğrenci konumunda düşündürerek o anı yaşamasını sağlamak ve velisi ile temasa geçmek.”*(Y4). *“Zorba öğrencilere okul panolarında disiplin kuralları uyarıları yapılır, eğer psikolojik eksikleri varsa tespit edilir.”*(Y8). *“Öğrenci psikolojik danışmana sevk edilir. Zorba davranışların karşılığı öğrencilere anlatılır.”*(Y5). *“Zorba niteliğindeki davranışlarına müsaade edilmez. Davranışı gösterdiği an öğretmen idare iş birliği ile gerekli disiplin uygulanır. Okul aile iş birliği ile öğrencinin bu davranışı göstermemesi sağlanır. Zorbalık yaptığı öğrenci ile bir araya gelmemesi sağlanır.”*(Y1). *“Disiplin kuruluna ve Rehberlik Servisine yönlendirilerek yaptıkları hakkında empati kurması sağlanır. Sözleşme imzalatılır.”*(Y15). *“Zorba konumundaki öğrencilere davranışlarının cezası olduğu bilgisi öğretilmelidir.”*(Y12). *“Öğrenci ile konuşma, aile bilgilendirme ve disiplin kuruluna sevk.”*(Y7). *“Öğrencilere varoluşlarını meşru zeminde gerçekleştirebilecekleri sosyal, kültürel etkinliklere yönlendiriliyor. Kendisinde eksiklik hissettiği alanlar okul imkânları çerçevesinde tamamlamaya çalışılıyor. Öğrenciye sınıf ve okul içinde görev verilip hareketleri takip ediliyor.”*(Y14). *“Zorba konumundaki öğrencilere yönelik alınan tedbirler: Okulda disiplin kurulunu aktif olarak çalıştırıyoruz. Öğrencilerin yaptığı zorbalıklar karşısında nasıl cezalarla karşılaşabilecekleri hakkında onlara bilgilendirme yapıyoruz.”*(Y2). *“Bu konumdaki öğrenci ve velisi ile görüşülür, rehberlik servisine yönlendirilir gerekirse dışardan da bir destek alınması için başvuruda bulunulur.”*(Y9). *“Sınıf rehber öğretmeni ve rehberlik servisi ile görüşürerek yaşanan durum sonrasında kurban pozisyonundaki arkadaşının ne hissettiğini hissetmesini sağlamak, yaptığı davranışın yanlış olduğunu anlamasını ve olumsuz etkilerini kavraması için aile ve öğrenciye eğitim vermek, gerekli durumlarda disiplin kurulunu devreye sokmak.”*(Y13). *“Aile görüşmeleri yapıyoruz ve de öğrenci sözleşmesi imzalatıp disiplin kurulu süreci ile ilgili bilgilendirme yapıyoruz.”*(Y11). *“Rehber Öğretmene yönlendiriyoruz. Aile ve sınıf öğretmeni işbirliği yapıyor. Disiplin kurulu aktif olarak bu öğrencilerle ilgilenmektedir.”*(Y6). *“Öğrencilerin takiplerini hem sınıf öğretmenleri hem de psikolojik danışmanlar aracılığıyla takip ediyoruz. Ayrıca ben sürekli bu öğrencilerle temas halinde oluyorum. Zorbalık davranışı devam eden öğrencilere gerektiği zamanlarda disiplin kurulu aracılığıyla cezalandırma yapıyoruz.”*(Y3).

Yöneticilerin Okul Zorbalığı Önleme Çalışmalarına İlişkin Önerileri

Görüşmeye katılan okul yöneticilerinin okul zorbalığını önlemeye yönelik çözüm önerileri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8 : Okul Yöneticilerinin Zorbalığı Önlemeye Yönelik Önerileri

Görüşler	Kod	f
Etkili iletişim ve aile eğitimi konusunda seminerler düzenlemek	Y4, Y5, Y7, Y10, Y11, Y15	6
Öğrencileri ilgi, istek ve tutumlarının yoğun olduğu alanlara yönlendirmek	Y1, Y2, Y7	3
Disiplin Kurulu cezalarını revize etmek	Y2, Y5, Y6	3
Veli okul işbirliğini sağlamak	Y1,Y9,Y15	3
Okullardaki öğrenci sayısını azaltmak	Y5, Y14	2
Öğretmenlere konuyla ilgili eğitim vermek	Y1, Y3	2
Tüm sınıflara zorbalıkla ilgili bilgilendirme yapmak	Y10, Y11	2
Velilere yönelik zorbalık ile ilgili seminerler düzenlemek	Y9, Y10	2
Öğrencilere ahlak, empati eğitimi vermek	Y4, Y5	2
Velinin idare ve öğretmene karşı önyargılarını değiştirmek	Y1	1
Kademe farkı olan okullarda kademeler ayırmak	Y1	1
Öğrencilere her koşulda değer vermek	Y8	1
İdarecilerin iş yükü azaltmak	Y1	1
Toplumsal dinamikleri dikkate almak	Y14	1
Medyanın özendirici yayınları konusunda dikkat çekmek	Y13	1

Tablo 8'e göre okul yöneticilerinin zorbalığı önleme kapsamında en etkili çözüm önerilerinin, etkili iletişim ve aile eğitimi seminerleri düzenlemek yönünde olduğu görülmektedir. Bunların yanı sıra okulların öğrenci sayısını azaltmak, öğrencileri ilgi duyduğu alanlara yönlendirmek, disiplin kurulu cezalarını revize etmek, kademe farkı olan okullarda kademeleri ayırmak, zorbalığı önleme hakkında öğretmenlere eğitim vermek, velinin idare ve öğretmenlere karşı önyargılarının değiştirmek, veli okul iş birliğini sağlamak, tüm sınıflara zorbalıkla ilgili bilgilendirme yapmak, velilere zorbalıkla ilgili seminer vermek, öğrencilere ahlak ve empati eğitimi vermek, öğrencilere her koşulda değer vermek, toplumsal dinamikleri dikkate almak, medyanın zorbalık konusunda özendirici yayınları konusunda dikkat çekmek, idarecilerin iş yükünü azaltmak dile getirilen diğer önerilerdir. Yöneticilerin çözüm önerilerinin ilişkin görüşleri şöyledir: *"Ailelerin öncelikle çocuklara yönelik davranışları, iletişimi ve aile eğitiminin istendik bir hale gelmesi. Kademe farkı olan okulların ayrıştırılmasıdır. Öğretmen ve idareciler üzerindeki fazla iş yükünün alınmasıdır. Öğretmen eğitimlerinin yeterli hale gelmesi. Velilerin; okul idaresi ve öğretmenlere karşı olan disiplin ön yargılarını değiştirmeleridir. Veli Okul Aile İşbirliğinin sağlanmasıdır. Çocukların gelişim özelliklerine göre; ilgi istek ve tutumları doğrultusunda spor, sanat, müzik ve diğer sosyal alanlara yönlendirilmesidir."* (Y1) *"Güvenli okul kavramının önemini özümseyiyoruz. Öğrencilerin okul içerisinde uyum göstereceği grup ve drama çalışmalarını planlıyoruz. İlk olarak empati duygusunun özümsemesi yönünde çalışmalar yapıyoruz. Grup içi iletişimi sınıftan okula doğru ilerletiyoruz. Okul rehber öğretmenimiz anaokulundan başlamak üzere basamaklar halinde tüm sınıflarımızda zorbalık hakkında sunumlar yaptı ayrıca velilere de zorbalık hakkında seminerler düzenledik."* (Y10). *"Tüm öğrencilere küçük yaşta vicdanı ve ahlak dersi verilmeli. Empati yaptırılmalı. Böyle şeyler toplum tarafından da kötülenir ise bir nebze olsun çocuklar bundan vazgeçer."* (Y4).

"Kalıcı önleme için öğrencilerin her koşulda değerli olduğu hissiyatı verilirse bu tür davranışlar yok olacaktır. Tabi bu davranışların çocukların hem okul hem ev hayatında olması gereklidir." (Y8) *"Aile eğitimi yapılmalı. Ailelerin sosyal ve ekonomik durumları iyileştirilmeli. Adabı muaşeret dersi konulmalı ve uygulanmalı olmalı. Sınıf öğrenci sayıları düşürülmeli. Disiplin cezaları arttırılmalı."* (Y5). *"Okul zorbalığı önlenmesi için tam anlamıyla bütün öğrencilerin için her alanında eşitlik ve psikolojik olarak rahat bir alan oluşturulursa sorun zaten olmayacaktır."* (Y12). *"Ben bu konuda aile ve sınıf rehber öğretmenine çok fazla sorumluluk düştüğünü düşünüyorum. Çocuk ailenin aynasıdır. Aile çocuğu ile ilgilenirse ve onun ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alsın, bilinçli olsa, sınıf rehber öğretmeni de öğrencilerine gerekli ilgiyi gösterse ve ailelerle sürekli iletişim halinde olsa sorunların büyük çoğunluğunun çözüleceği düşüncesindeyim."* (Y15) *"Bence kalıcı önleme çalışması için çocuklara daha fazla rehberlik hizmeti vermek sosyal kültürel etkinliklere katılım arttırarak bir yol izlenebilir."* (Y7). *"Okul öğrenci sayısı 500'ü geçmemesi gerekir. Öğretmen ve diğer idari kadronun okulda kalıcı olması gerekir. İdare ve öğretmenler öğrencilerin durumlarını rasyonel düzlemde analiz edip öğrenci odaklı çözümler üretmeleri gerekir. İdareci ve öğretmene aldıkları mesleki sıfatı veren eğitim kurumlarının batı'da yapılan akademik çalışmalardan ziyade kendi toplumsal dinamiklerimizi temel alarak kendilerini yenilemeleri gerekmektedir."* (Y14). *"Amacımız bütün öğrencilerimizi kazanmak ve onları topluma yararlı bir vatandaş olarak yetiştirmek. Zorbalığı önlemek için okulda öğrencilere uygulanan disiplin cezalarının caydırıcı niteliği bulunmamaktadır. Öğrencilerin yapmış olduğu davranışlarının sonuçlarını uyarma, kınama, okul değiştirme cezaları yerine yararlı bir davranış*

biçimiyle (yaşlı bakım evlerinde yardımcı olmak vb.) değişiminin sağlanması uygulamalarının daha etkili olabileceğini düşünüyorum. Bu öğrencilerin çevrelerinden örnek alarak çoğu davranışı gerçekleştirdiği göz önüne alındığında aile ile yapılan işbirliğinin önemi de yadsınamaz.”(Y2). “Okul zorbalığının farklı türleri vardır. Fiziksel, sosyal, psikolojik olarak sınıflandırabiliriz. Bu durumun tamamen ortadan kaldırılması tahayyülden ibarettir. Ancak okul zorbalığını azaltabiliriz. Bu da eğitimle olabilecek bir durumdur. Bu eğitime aileyi de katmak gerekir. Ayrıca bu tür davranışları sergileyen öğrencileri aileleriyle birlikte dışardan da yani psikologlar tarafından desteklenmeleri gerekmektedir. Okul zorbalığı yaşatan çocukları daha okulun başındayken verilecek bir eğitimle, okul öncesi vs. önlenbilir.” (Y9). “Kalıcı olarak önlenbilmesinin mümkün olduğunu düşünmüyorum. En aza indirmek için öncelikle aile içi olumsuz durumların oluşmasını sağlayan etkenlerin ortadan kaldırılmasını sağlamak (ekonomik, kültürel, siyasi vb). İnsanların daha iyiye ve güzele yönlenebilmesi için başta tv programları, sosyal medya gibi mecralarda düzenlemeye gitmek, zorbalık davranışının sonrasında daha büyük hataların oluşabileceğini öngörerek caydırıcı yaptırımlar oluşturmak vs.”(Y13). “Sık sık öğrenci bilinçlendirme çalışmaları yapmak, ailelere seminer düzenlemek, olaylar ve sonuçları hakkında olabilecek durumları anlatmak.” (Y11) “Ortaokullarda disiplin yönetmeliğinin maalesef hiçbir caydırıcı yanı bulunmamaktadır. Öğrencilere tutanak tutulduğu zaman öğrenci korkmamakta, davranışında bir sönme görülmediği gibi o davranışı devam ettirmektedir. Daha caydırıcı cezalar olabilir. Olmaması bizim de elimizi kolumuzu bağlamaktadır.”(Y6). “Türk eğitim sisteminin bastan aşağı değişmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenlere sınıfta disiplin oluşturma, sınıf yönetimi, etkili iletişim ve kişiler arası iletişim konusunda eğitimler verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Okul disiplini konusunda idarenin yeterliliklerinin artırılması gerektiğini, idare ve öğretmen arasındaki uyumun yüksek olması gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda eğitimler verilmelidir. Özellikle zorba ve kurban öğrencilerin belirlenmesi konusuna parmak basılması ve bu şekilde önleyici rehberlik faaliyetlerini en etkili biçimde kullanarak okulda zorbalık davranışı gerçekleşmeden ortadan kaldırmak gerekiyor.”(Y3).

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin çoğu zorbalığı fiziki olarak gücünün zayıfa uyguladığı şiddet olarak tanımlarken ve özellikle de görüşlerini temellendirirken yaygın olarak “fiziksel, psikolojik ve sosyal şiddet uygulanması” ifadesini birlikte kullandıkları görülmektedir. Bu betimlemeler, zorbalığın neyi içerdiği ve nasıl uygulandığı hakkında fikir vermektedir ve ayrıca alanyazındaki tanımlarla benzerlik göstermektedir. Nitekim Pişkin (2002) ve Gündoğdu (2003) da okul zorbalığını tanımlarken, bir ya da birden çok öğrencinin kendilerinden daha güçsüz öğrencileri fiziksel, sözel veya dolaylı olarak; kasıtlı ve devamlı şekilde rahatsız etmesiyle sonuçlanan ve kurbanın kendisini koruyamayacak durumda olduğu bir saldırganlık türü olduğunu vurgulamaktadır. Çalışma sonucunda yöneticilerin bir kısmı da zorbalığı, birey olarak öğrencilerin kendini var etme, ortaya koyma kaynaklı içgüdüsel davranış, ailenin çocukta yarattığı psikolojik durumdan (ev içinde ezilmişlik ya da şımartılmışlık) dolayı diğer öğrencilere hakimiyet kurma çabasının yansıması, gücünün zayıfı ezmesi, hırpalaması ya da rahatsız etmesi, üst sınıftakilerin alt sınıflardaki öğrencilere veya yeni gelen öğrencilere karşı bilerek isteyerek fiziksel ve sözel olarak zor kullanması olarak tanımlamaktadırlar.

Araştırma sonucuna göre yöneticilerin okullarında gözlemledikleri okul zorbalığı davranışlarının yaygın olarak fiziki ve sözel şiddet uygulama şeklinde gerçekleştiğini ve rencide edici hareketler içerdiğini belirtmişlerdir. Üç yönetici de okul zorbalığının siber zorbalık şeklinde de gerçekleştiğini ifade etmiştir. Yöneticiler, dersleri iyi olana baskı uygulama, dersleri kötü olanı aşağılayarak zorbalık uygulama, kendini kanıtlamak için zorbalık uygulama, gaspetme, diğer öğrencilerin haklarının kullanılmasını engelleyerek zorbalık uygulama, psikolojik baskı uygulama şeklinde de zorbalık olduğunu dile getirmişlerdir. Bu bulgu, Çubukçu ve Dönmez’in (2012) yaptığı çalışmada elde edilen “zorbalık türlerini sırayla en çoktan aza doğru fiziksel zorbalık, sözel zorbalık, dışlama, taciz, eşyalarını izinsiz kullanma, siber zorbalık, paralarını zorla alma ve kantinden zorla bir şeyler aldırma” sonucuyla paralellik göstermektedir. Alper’in (2008) yaptığı çalışmada da daha çok sözel nitelikte olmakla birlikte benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmada, zorbalık davranışlarının haksız eleştiri, tecrit etmek, hata bulmak, zayıflatmak, gerçek niyeti saklamak, iftira atmak, çarpıtarak yansıtmak, sürekli eleştiri, gücünü ve otoritesini kötüye kullanmak, hedef göstermek, aşağılamak, alay etmek gibi davranışlarla gerçekleştiği ortaya konulmuştur.

Okul zorbalığının nedenleri kapsamında elde edilen sonuçlara bakıldığında ise okul yöneticilerinin okul zorbalığını daha çok aile içi şiddet ve baskı gibi olumsuz yaşantıların etkisi veya ailenin aşırı izin verici tavrından kaynaklandığını dile getirdikleri saptanmıştır. Zorba öğrencilerin davranışlarının arkasında yatan etkenin, ailenin eğitim düzeyi ve aile içinde çocukların maruz kaldıkları zorbalık olduğu görüşüdür. Gökbilgin ve Elma (2019) da yaptıkları çalışmada şiddetin ana nedenini ailenin eğitimsizliği ve sosyoekonomik yapısıyla ilgili olduğu sonucuna varmışlardır. Ayrıca öğretmenin sınıfı yönetmede yetersiz kalması, öğrencilerin kendilerini ispatlama isteği, yönetici, öğretmen ve okul rehberlik servisinin uyumsuzluğu, şiddetin

normal görülmesi, hoşgörünün eksik olması, yöneticilerin pasif kalması, toplumsal değerlerin ve ahlaki sistemin eksik olması gibi nedenler de yöneticiler tarafından dile getirilmiştir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin okul zorbalığını daha çok öğrencilerin bireysel olarak şikâyetlerinden öğrendikleri belirlenmiştir. Görgü tanıklarının gelip bildirmesi ile ve öğretmenlerin söylemesi ile okul zorbalığını öğrendiklerini söyleyen okul yöneticileri de çoğunluktadır. Veli şikâyeti, öğrencilerin gözlenmesi ve Rehberlik Servisinin haber vermesi ile de okul zorbalığının öğrenildiğini belirten yöneticilerin de olduğu yapılan çalışma sonucunda anlaşılmıştır. Bu araştırmanın bulguları önceki bazı araştırmaların sonuçlarını desteklemektedir. Çarkıt (2020) da yaptığı çalışmada zorbalığa maruz kalan öğrencilerin sırasıyla; öğretmenlerine şikâyetle bulduklarını, sessiz kaldıklarını, zorbaca karşılık verdiklerini, ailesine şikâyet ettiklerini, arkadaş gruplarına söylediklerini, okul idaresine şikâyet ettiklerini belirlemiştir.

Araştırma sonucunda zorbalığın yaşandığı durumlarda yöneticilerin aldığı önlemlerin başında; rehberlik servisine yönlendirilmesi, cezalar hakkında bilgilendirme yapılması ve disiplin kuruluna sevk edilmesi gelmektedir. Okul yöneticilerinin büyük bir kısmı veli ile temasın ve işbirliğinin önemini ve disiplin kuralları hakkında bilgilendirmenin önemini vurgulamaktadır. Okullarda yine yöneticilerin öğrenci sözleşmesi yaptığı, empati kurma yeteneğinin geliştirilmesi ve rehberlik servisi ile sosyal sorumluluk etkinliklerinde öğrencileri yönlendirildiği, zorbalığın nedenlerini araştırıldığı ve önleyici çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Greene (2006) yaptığı çalışmada zorbalığa yanıt vermek, bunun tekrar olma riskini azaltır, sonucuna ulaşmıştır.

Zorbalık davranışına maruz kalan kurban durumundaki öğrenciler için okul yöneticileri daha çok rehberlik servisi ile birlikte öğrencinin psikolojik ve sosyal alanda desteklenmesini sağladıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun davranışların nedenlerinin araştırılması için göndermek, olayların nedenlerini ortadan kaldırmak için çalışmak, farklı yaş grubunda olanların mekânlarını ayırmak, gözlem yapmak, çocuk şube polisine haber vermek, sınıf rehber öğretmenine gözlem yaptırmak, seminer düzenleyerek öğrencilere zorbalığa uğradığında yapılması gerekenler konusunda bilgilendirmek dile getirdiği diğer önlemlerdir. Okul yöneticileri zorbalık durumunu öğrendiklerinde zorba öğrenciye karşı ilk yaptığı eylemlerin başında aile ile görüşme yapmak gelmekte, bu da yöneticilerin zorbalık durumunu ailelerin içyapısıyla ilişkilendirmekte olduğunu göstermektedir. Zorba öğrencileri yine zorbalık yaptığı davranışın değerlendirilmesi ve disipline edilmesi için öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna gönderdiği anlaşılmaktadır. Zorba öğrenciler için ne kadar aile ile görüşme yapılsa veya kurulda değerlendirilse de yöneticilerin büyük çoğunluğu bu öğrencileri rehberlik servisine yönlendirmeyi ve destek almasını sağladığı görülmektedir. Bu da zorbalık yapan öğrencilerin psikolojisi ile ilgili durumdan endişe duyulduğunu gösterir. Empati kurmalarını sağlamak için rehberlik etmek, öğrenciye sözleşme imzalatmak, sosyal sorumluluk etkinliklerinde yer almasını sağlamak, zorbalığa neden olan durumlarını önleyici çalışmalar yapmak, cezalandırılmasını sağlamak yöneticilerin zorba öğrencilere yönelik dile getirdikleri diğer müdahale yöntemleridir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin zorbalığı önleme kapsamında en etkili çözüm önerilerinin, etkili iletişim ve aile eğitimi seminerleri düzenlemek yönünde olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın sonuçlarına paralel olarak Gökbilgin ve Elma (2019) da yaptıkları çalışmada aile ile işbirliğinin okulda zorbalığı önleyici etkisinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Bunların yanı sıra okulların öğrenci sayısını azaltmak, öğrencileri ilgi duyduğu alanlara yönlendirmek, disiplin kurulu cezalarını revize etmek, kademe farkı olan okullarda kademeleri ayırmak, zorbalığı önleme hakkında öğretmenlere eğitim vermek, velinin idare ve öğretmenlere karşı önyargılarının değiştirmek, veli okul iş birliğini sağlamak, tüm sınıflara zorbalıkla ilgili bilgilendirme yapmak, velilere zorbalıkla ilgili seminer vermek, öğrencilere ahlak ve empati eğitimi vermek, öğrencilere her koşulda değer vermek, toplumsal dinamikleri dikkate almak, medyanın zorbalık konusunda özendirici yayınları konusunda dikkat çekmek, idarecilerin iş yükünü azaltmak dile getirilen diğer önerilerdir. Okullarda yaş ve kademe farkları olan okullarda mekânların ayrılması öğrenci sayılarının azaltılması ve disiplin yaklaşımlarının revize edilmesinin zorbalığı önleyeceğini dile getiren katılımcılar da bulunmaktadır. Ayrıca zorbalığın engellenemeyeceğini belirten bazı yöneticiler bunun sadece azaltılabileceğini vurgulamışlardır. Bu çalışmanın sonuçları, bu konuda daha önce yapılan çalışmalarla tutarlıdır. Kartal ve Bilgin (2007) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre; okul zorbalığının önlenmesinde okul personeli, veliler ve öğrencilerle işbirliğinin önemine vurgu yapılmaktadır. Okullarda zorbalık durumunda hem mağdur hem zorba öğrenci için rehberlik servisinin önemi çok fazla olduğu rehberlik servisinin yürüteceği programın planlamasının gerekliliği görülmektedir. Başka araştırmalarda da tüm okul düzeyinde hazırlanan programların zorbalığı önleme konusunda daha etkili olduğuna görüş birliği (Ayas, 2008) bu araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir. Okullarda uygulanan önleme politikası o okulda çalışan personel, öğretmen ve yöneticinin programı nasıl uyguladığı, uygulamadaki istekliliği ve uygulamanın başarılı olacağına inancı ile de ilgilidir.

Okul zorbalığı konusunda okul düzeyinde bilgilendirme, farkındalık ve önleyici çalışmalar planlanmalıdır. Zorbalığı önleme ve müdahale için rehberlik servisinde özel olarak bir program hazırlanmalı bu program çerçevesinde öğretmen, öğrenci, yönetici, personel ve tüm velilere eğitim verilmeli ve seminer düzenlenmelidir. Ayrıca öğrencilere empati kurma, duygularının farkına varma, etkili iletişim kurma becerilerinin kazandırılması ile ilgili uygulamalı etkinlikler (drama vb.) düzenlenmelidir. Okullarda sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetler düzenlenerek farklı yetenek ve özellikte olan öğrencilerin kendini gösterme fırsatları tanınmalıdır. Okullarda ve sınıflarda öğrenci yoğunluğunun azaltılması ve sınıf rehberlik derslerinin amaca uygun şekilde (öğrenciler arasında iletişim ve işbirliğinin geliştirilmesi, eğitsel, bireysel ve mesleki rehberliğin etkin biçimde yapılması, yaşanan sorun ve çatışmaların yapıcı ve işlevsel biçimde çözülmesi gibi) yürütülmesi de zorbalık türü davranışların çözümünde katkı sunabilir. Ailenin eğitim öğretime katkı sağlanması adına belirli aralıklarla okul ziyaretleri ve veli görüşmeleri yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Alper, S. (2008). *İlköğretimde zorbalık*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Arıca, O. T. (2011). Siber Zorbalık: Gençlerimizi bekleyen yeni tehlike. *Kariyer Penceresi*, 6, 10–11.
- Arslan, S.Ö. ve Savaşer, S. (2009). Okulda zorbalık. *Milli Eğitim Dergisi*, 184, 218-227.
- Ayas, T. (2008). *Zorbalığı önlemede tüm okul yaklaşımına dayalı bir programın etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Burnukara, P. ve Uçanok, Z. (2012). İlk ve orta ergenlikte akran zorbalığı: Gerçekleştiği yerler ve baş etme yolları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15(29), 68-82.
- Çarkıt, F. (2020). Okullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine göre nitel bir çalışma. *Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi*, 24, 2545-2583.
- Çubukçu, Z. ve Dönmez, A. (2012). İlköğretim okul yöneticilerinin şiddet türlerine yönelik görüşleri ve şiddetle başa çıkma yöntemleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(1), 37-64.
- Eroğlu, Y. Peker, A. (2011). Aileden ve arkadaştan algılanan sosyal destek ve siber mağduriyet: Yapısal eşitlik modeliyle bir inceleme. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-20.
- Gökbiçgin, Z. ve Elma, C. (2019). *İlkokullarda akran zorbalığı: Öğretmen görüşlerine dayalı bir değerlendirme*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi 100. Yıl Eğitim Sempozyumu (26-28 Ekim 2019), Samsun, Türkiye.
- Greene, M. B. (2006). Bullying in schools: A plea for measurement human rights. *Journal of Social Issues*, 62(1), 63-79.
- Güçlü, N. (2000). Okula dayalı yönetim. *Milli Eğitim Dergisi*, 148, 23-29.
- Gündoğdu, M. (2003). *Okullarımızda yaygın bir sorun: Akran zorbalığı*. VII. Ulusal PDR Kongresi, Malatya.
- Kartal, H. ve Bilgin, A. (2007). İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 207-227.
- Kepenekçi Karaman, Y. ve Çınkır, Ş. (2003). Öğrenciler arası zorbalık. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 236–253.
- Kılıç N. (2009). *İlköğretim 6, 7, 8. sınıf öğrencilerinin zorbalık düzeylerinin yordanması (Konya ili Cihanbeyli ilçesi ilçe merkez örneği)*. G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- MEB. (2015). *Çocuğa yönelik şiddetin önlenmesi teknik destek projesi: Revize erken uyarı uygulamaları kitapçığı* (Faaliyet 1.2.4). Ankara.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. (1995). Bullying or peer abuse at school: Facts and intervention. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 196–200.
- O'Moore, M. ve Minton, S. J. (2004). *Dealing with bullying in schools: A training manual for teachers, parents and other professionals*. London: Paul Chapman Publishing.
- Orpinas, P. ve Horne, A. M. (2006). *Bullying prevention: Creating a positive school climate and developing social competence*. Washington: American Psychological Association.

- Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 531-562.
- Pişkin, M. (2006). Akran zorbalığı olgusunun ilköğretim öğrencilerarasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuga Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler*
- Şener Üstündağ, N., Başar, M., Şen, B. ve Göncü, A. (2015). Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin zorba davranışlara başvurma düzeyleri ve öğrenme ortamlarının incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41, 157–173.
- Terzi, Ş. (2007). Okullarda yaşanan şiddeti önleyici bir yaklaşım: Kendini toplama gücü. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(12), 73-82.
- Utkulu, C. Tanrikulu, L. Demirel, H. İ. ve Kuzucu, M. (2007). *Şiddet içermeyen eğitim* (Araştırma Raporu). Ankara: MEB Yaygın Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü.
- Yaman, E., Eroğlu, Y. ve Peker, A. (2011). Okul Zorbalığı ve Siber Zorbalık. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Yavuzer, Y. (2011). Okullarda saldırganlık/şiddet: Okul ve öğretmenle ilgili risk faktörleri ve önleme stratejileri. *Milli Eğitim*, 192, 43–61.



Türkiye’de Son Çeyrek Yüzyılda Gerçekleşen Belediye Atıksu Göstergelerinin Değerlendirmesi

Evaluation of Municipal Wastewater Indicators in Türkiye in the Last Quarter-Century

ÖZET

Su kirliliği küresel bir sorun olup, su kaynaklarının kendini yenileyebilme özellikleri olmasına rağmen, kirlenme oranı yenilenebilir eşik değerlerini birçok ülke de aşmış durumdadır. Türkiye’de belediyeler tarafından kanalizasyon şebekesi ile hizmet verilen nüfusun oranı %91’e ve atık su arıtma tesisiyle hizmet verilen nüfusun oranı ise %78’e ulaşmıştır. 1994 ile 2020 yılları arasında nüfus 1/3 oranında artarken, deşarj edilen atık su ise 3,29 kat artmıştır. Bu çalışmanın amacı Türkiye’de belediyelerin son çeyrek yüzyıldaki döneminin atık su göstergelerinin genel değerlendirilmesinin yapılmasıdır. Çalışmada ikincil veriler kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; atık su arıtma tesislerinin toplam kapasitesi 10,88 kat artarken, kapasite kullanım oranı ise 2,67 kat artarak %68,24’e yükselmiştir. En fazla atık su deşarjı %48,91 ile akarsulara olurken, bunu sırasıyla %39,48 ile denizler, %4,17 ile diğer ortamlar, %3,36 ile barajlar, %2,41 ile göller ve göletler ve %1,67 ile araziler izlemiştir. Atık su deşarjların %94,16’sı su kaynaklarına yapılmıştır. Yıllık ortalama atık su deşarj miktarı 164,96 litre-kiş/gün olarak hesaplanmıştır. Yıllık ortalama kişi başı günlük su tüketiminin, atık suya dönüşme ortalaması ise %71,13 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre atık su miktarlarında artışlar devam edecek olup, bu atık suların artırılarak yeniden kullanılmasının yaygınlaşması, su kaynakları ve çevre üzerindeki kirlilik baskısı ile tatlı su kaynaklarındaki kullanım oranlarını azaltacaktır. Atık suların yeniden kullanımının özendirilmesi için kamusal destek, teşvik ve sübvanselerin artırılması, ayrıca artırılmış atık su kullanımını teşvik edecek bir su fiyatlandırması yapılması, alıcı ortamlara yapılan deşarjların kalite ve kirlenici içeriği yönünden daha etkin kontrol ve denetime tabi tutulması sorunun çözümüne katkı sunabilecektir.

Anahtar Kelimeler: Su Kaynakları ve Kirlilik, Belediye Atık su Göstergeleri, Arıtma, Kişi Başlı Su Tüketim Miktarı, Türkiye.

ABSTRACT

Water pollution is a global problem, although water has the ability to renew it selves, the rate of pollution has exceeded the threshold values in many countries. The 91% of population served by sewerage network and 78% by wastewater treatment plant in Türkiye by the municipalities. While the 1/3 of increase in population, discharged wastewater increased by 3.29 times between 1994 and 2020. This study aims to make a general evaluation of the wastewater indicators of the municipalities in Türkiye in the last quarter century. Secondary data were used in the study. The results showed; the total capacity of the wastewater treatment plants increased 10.88 times, while the capacity utilization rate increased by 2.67 times. The most discharge is done to rivers by 48.91%, followed by seas with 39.48%, other environments with 4.17%, dams with 3.36%, lakes and ponds with 2.41% and lands with 1.67% respectively. 94.16% of wastewater discharged to water resources. The annual average amount of wastewater discharged was 164.96 liters-person/day. The average annual daily water consumption to the rate of conversion to waste water was 71.13%. The results indicate increases in the amount of wastewater will continue, widespread reuse of wastewaters will reduce the pollution pressure on water resources and the environment and decrease the usage in fresh water resources. Increasing public support, incentives and subsidies to encourage the reuse of wastewater, making a water pricing that will encourage the use of treated wastewater, and effective controls may contribute to the solution of the problem.

Keywords: Water Resources and Pollution, Municipal Wastewater Indicators, Treatment, Water Consumption per Capita, Turkey

GİRİŞ

Su kaynakları üzerinde, iklim değişiklikleri, kuraklıklar ve sellerin yanı sıra, artan nüfus, kentleşme, sanayileşme ve tarımsal sulamalar etkili faktörlerden olup, bunlar kullanılabilir su kaynaklarını kalite ve miktar açısından baskı altına almış ve yaşamı olumsuz yönde etkilemeye başlamıştır (Leavesley, 1994; Charlton and Arnell; 2011; Türkes, 2012; Partigöç ve Soğancı, 2019; UN-Water, 2020; Aydoğdu et al., 2021a; 2021b; Maya and Avano, 2021; Rani and Ramala, 2023; Sadrpour and Reineman, 2023). Su, ikamesi olmayan stratejik bir doğal kaynaktır (Brill, 2001; Karataş ve Çevik, 2010; Grönwall and Oduro-Kwarteng, 2017; Aydogdu, 2019; D’Odorico and Rodriguez-Iturbe, 2020). Su kirliliği, her türlü su kaynağının, yer üstü ve yer

Mustafa Hakkı Aydoğdu¹

How to Cite This Article
Aydoğdu, M. H. (2023).
“Türkiye’de Son Çeyrek
Yüzyılda Gerçekleşen
Belediye Atıksu
Göstergelerinin
Değerlendirmesi”,
International Social Mentality
and Researcher Thinkers
Journal, (Issn:2630-631X)
9(70): 3372-3379. DOI:
[http://dx.doi.org/10.29228/sm
ryj.69239](http://dx.doi.org/10.29228/sm
ryj.69239)

Arrival: 05 March 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And
Researcher Thinkers is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0
International License.

¹ Doç.Dr., Harran Üniversitesi, Ziraat Fakültesi, Tarım Ekonomisi Bölümü, Şanlıurfa, Türkiye

altı, tuzlu ve tatlı su kaynakları gibi, su barındıran her türlü yerde, çok büyük bir oranda da insanların faaliyetlerine dayalı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durum suyun içinde ve çevresinde yaşayan canlılara zarar veren, hatta yok olmasına sebep olan, çoğunlukla da içerisinde zararlı bileşenler bulunan atık suların alıcı ortamlara deşarj edilmesiyle ortaya çıkan bir sorundur (Wikipedia, 2023).

Türkiye'nin mevcut şartlarda teknik ve ekonomik olarak tüm sektörel kullanımlar için tüketilebilecek yüzey ve yeraltı suyu miktarı 112 milyar m³ olup, bunun 44 milyar m³'ü, yani %39'u kullanılmaktadır. Bu miktarın 32 milyar m³'ü tarımsal sulamalarda, 7 milyar m³'ü belediyeler yoluyla içme ve kullanım suyu olarak ve 5 milyar m³'ü ise endüstri ve sanayide kullanılmaktadır. Türkiye'nin mevcut su kaynaklarının yaklaşık %73'ü tarımsal sulamalarda, %11'i sanayide ve %16'sı ise hane halkı tüketimi için kullanılmakta olup, bu oranlar Dünyada %70, %22, %8, Avrupa'da ise %33, %51 ve %16'dır (Kalkınma Bakanlığı, 2018). Doğal kaynaklar ve çevre bir bütün olup, birbirleriyle sürekli etkileşim içindedirler. Bu kaynaklardan birine yapılan herhangi bir müdahale diğerlerine de olumlu ya da olumsuz yönde yansımaktadır. Bundan dolayı, su kaynaklarının etkin, verimlilik ve sürdürülebilirlik yaklaşımıyla geliştirilmesi ve yönetimi bir zorunluluk olup, alınacak her türlü kararlarda ve uygulamalarda mevcut kullanımların diğer kaynaklara olan etkileri ve ilişkileri gözetilmelidir (Kalkınma Bakanlığı, 2018).

Bir taraftan artan nüfusa dayalı olarak içme ve kullanma suyu tüketimi artarken, diğer taraftan bu su kullanımlarına bağlı olarak atık su miktarları artmaktadır. Bu atık suların alıcı ortamlara yapılan deşarjları su kaynakları ve çevre üzerinde olumsuz etkilere yol açmakta, canlı yaşamını ve refahı olumsuz yönde etkilemektedir. Su kirliliği küresel bir sorun olup, genellikle insanoğlunun faaliyetlerinden kaynaklanmaktadır. Diğer taraftan çok daha az oranda olsa bile doğal yollarla da, yanardağlar, depremler, rüzgârlar ve canlı çeşitlerinin yok olması gibi sebeplerden de ortaya çıkabilmektedir. Su kaynaklarında oluşun kirlilik türleri, kirleticilere bağlı olarak, farklılıklar gösterebilmektedir. Diğer taraftan kirlilikler noktasal, yani bir noktadan ya da yerden kaynaklanabileceği gibi, yayılı yani birden fazla noktadan ya da yerden kaynaklanabilmektedir (Wikipedia, 2023). Bu çalışmanın amacı Türkiye'de belediyelerin son çeyrek yüzyıldaki (1994-2020) yılları arasındaki döneminin atık su göstergelerinin analizinin yapılmasıdır.

MATERYAL ve YÖNTEM

Araştırmanın materyali Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) 1994 ile 2020 yılları arasındaki yayınlanmış belediye atık su göstergelerinden oluşmaktadır (TÜİK, 2021). Bu kapsamda, nüfus, belediye sayısı, içme ve kullanma suyu şebekesi ile hizmet veren belediyeler, bunların oranları, su tüketim miktarları, su çekim kaynakları, su çekim kaynaklarının türleri, kişi başına çekilen su miktarları, içme ve kullanma suyu artıma tesisleri ve türleri ile belediye hizmeti verilen nüfusun toplam nüfusa oranları incelenmiştir. Çalışmada ikincil veriler kullanılmıştır. Araştırılan sürece ilişkin veriler eğilim analizlerine tabi tutularak regresyon katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca, konuyla ilgili diğer kurum, kuruluş ve araştırmacılar tarafından yapılan çalışmalardan da faydalanılmıştır.

ARAŞTIRMA BULGULARI ve TARTIŞMA

1994 yılında 62,81 milyon olan Türkiye nüfusu, 2020 yılında, %33,12 oranında artarak, 83,62 milyona ulaşmıştır. 1994 yılında belediye sayısı 2.740 iken, 2003 yılına kadar artış göstererek 3.227'ye ulaşmış olup, daha sonra bir azalma eğilimi göstererek, 2020 yılında 1.389'a gerilemiştir. Kanalizasyon şebekesi ile hizmet veren belediye sayısı 1994 yılında 1.188 iken, 2008 yılında bu sayı 2.421 ulaşmış, sonrasında ise azalarak 2020 yılında 1.362'ye gerilemiştir (TÜİK, 2021a). Belediye sayılarının azalmasının temel nedenlerinden biri de ölçek sorunu olup, küçük belediyelerden beklenen hizmetlerin yeteri kadar sağlanamaması, kaynakların etkin ve verimli bir şekilde kullanılmaması bu sayısal azalmalarda etkili olmuştur (Elban, 2018). Belediye sayılarının azalmasına karşın, hizmet verilen nüfus ise sürekli artış göstermiştir. Ölçek ve verimlilik temelli olan bu durum, tarihsel süreç içinde Avrupa Birliği üyesi ülkelerde de geçmişte yaşanmış olup, belediye sayıları azaltılarak, büyükşehir/il ve ilçe belediyeleri yoluyla hizmet verilen alan ve hizmetin verimliliği arttırılmaya çalışılmıştır (Elban, 2018). Diğer taraftan, Avrupa'da nüfus artışı, kentleşme, endüstrileşme, kirlilik, iklim değişikliği ve kuraklıklar su kaynakları üzerinde kalite ve kirlilik oranı açısından baskı oluşturmaktadır (European Environment Agency, 2021).

1994 yılında Türkiye'de belediyeler tarafından kanalizasyon şebekesi ile hizmet verilen nüfusun toplam nüfusa oranı %69 iken, bu oran 2020 yılında %91'e ulaşmıştır. Bir başka ifadeyle belediye sınırları içinde yer alan ve kanalizasyon şebekesinden faydalanamayan nüfusun oranı %9'dur. Araştırılan dönemde (1994-2020) alıcı ortamlara göre kanalizasyon şebekesinden deşarj edilen atık su miktarı ve deşarj edilen alıcı ortamların Tablo 1'de yer almaktadır. Dönem başı ve sonu itibarıyla yaklaşık olarak, (1994-2020), hizmet verilen nüfus 1/3 oranında artarken, toplam deşarj edilen atık su miktarı ise 3,29 kat artmıştır. Bir başka ifade ile kişi başı atık su deşarj miktarı nüfus artışı hızından çok daha fazladır. Bunda etkili olan birçok faktör vardır.

Tablo 1: Kanalizasyon Şebekelerinden Deşarj Edilen Atık Su Miktarları Ve Alıcı Ortamlara Göre Dağılımları (Milyon m³/yıl)

Yıl	Toplam Yapılan Deşarj	Denizlere	Göl ve Göletlere	Akarsulara	Arazilere	Barajlara	Diğer Ortamlara
1994	1.509,65	556,91	53,08	796,51	40,71	58,02	4,42
1995	1.632,54	579,81	76,14	864,86	42,52	64,25	4,96
1996	1.679,24	593,19	63,70	907,29	50,21	59,02	5,83
1997	1.920,32	599,94	88,22	1.028,47	49,77	62,59	91,33
1998	2.096,72	795,41	87,24	1.007,21	55,78	54,41	96,67
2001	2.301,15	836,49	37,97	1.223,01	41,35	88,94	73,39
2002	2.497,66	885,98	38,40	1.356,30	37,01	96,44	83,53
2003	2.860,98	1.173,74	44,57	1.407,40	43,36	96,27	95,64
2004	2.922,78	1.178,00	43,01	1.380,52	40,01	99,54	181,70
2006	3.366,89	1.522,70	46,42	1.410,62	120,52	121,52	145,11
2008	3.261,46	1.458,46	67,19	1.404,16	50,38	115,41	165,86
2010	3.582,13	1.498,72	76,03	1.741,08	35,09	130,23	100,98
2012	4.072,56	1.843,12	75,12	1.817,35	35,76	114,20	187,01
2014	4.296,85	1.915,29	93,60	1.898,90	17,95	120,78	250,33
2016	4.499,15	1.812,65	78,55	2.153,12	20,06	126,33	308,44
2018	4.795,13	1.949,48	67,94	2.248,58	19,05	148,73	361,35
2020	4.959,68	1.908,95	63,88	2.439,26	20,21	154,57	372,81

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2021.

Atık su miktarları, kişi başına su tüketim miktarları ile doğru orantılı olup, su tüketim miktarları arttıkça, atık su miktarları da artmaktadır. Diğer taraftan atık su arıtma tesislerinin sayısının artması da bunda etkili olup, tesisler vasıtasıyla atık su miktarları ölçülebilmektedir. Bu durum ve atık su miktarları, illerin ekonomik ve sanayi yapısına, gelişmişlik seviyesine, refah ve gelir düzeyi ile turizm potansiyeli ve göç almalarına bağlı olarak farklılıklar gösterebilmektedir (SYGM, 2013).

Araştırılan dönem ortalaması olarak en fazla atık su deşarjı yapılan yer %48,91 ile akarsular olurken, bunu sırasıyla %39,48 oranında denizler, %4,17 ile diğer ortamlar (kuru dere yatakları, ağaçlık alanlar vb.), %3,36 ile barajlar, %2,41 ile göller ve göletler ve %1,67 ile araziler izlemektedir. Araştırılan dönemde yıllara göre deşarj yapılan yerlerin dağılımları Tablo 2’de yer almaktadır.

Yapılan atık su deşarjların %94,16’sı su kaynaklarına yapılmaktadır. Su kaynaklarının yenilebilir olma özelliğinin bir eşik değeri vardır. Eğer bu oran aşılsa su kaynaklarında geri dönüşmesi oldukça zor ve maliyetli bir süreç ortaya çıkmaktadır. Özellikle yer altı suları beslenme, çekim ve kirlenme de eşik değerleri aşıldığında, yenilenebilir kaynak olma özelliğini kaybetmektedir (Başol vd., 2007). Bu olumsuz etkiler gerekli ve yeterli önlemler alınarak azaltılabilmektedir (Başol vd., 2007). Bu kapsamda Türkiye’de Su Kirliliği ve Kontrol Yönetmeliği yayınlanmış olup, özünde yerüstü ve yeraltı su kaynaklarının korunması amaçlanmaktadır. Ayrıca yapılacak olan atık su deşarjlarının, deşarj yapılacak olan alıcı ortamın mevcut özelliklerine uygun ve olumsuz yönde bozmayacak şekilde olması bir zorunluluktur (Resmi Gazete, 2022). Su kirliliği ve kontrol yönetmeliğinin amacı birinci madde de verilmekte olup buna göre: Türkiye’nin sahip olduğu yeraltı ve yerüstü su kaynaklarının korunmasıyla, en uygun şekilde kullanımının sağlanabilmesi maksadıyla, su kaynaklarının kirlenmesinin önlenmesi ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine uygun şekilde kullanımının gerçekleştirilmesi için gerekli olan yasal ve teknik esasların belirlenmesidir (Mevzuat, 2022). Buna göre işletmeler tarafından üretimde kullanılan atık suların alıcı ortamlara verilebilmesi için öncelikle arıtma işlemine tabii tutulması gerekmektedir.

Tablo 2: Kanalizasyon şebekelerinden deşarj edilen atık su miktarları ve alıcı ortamlara göre dağılımları (%)

Yıl	Denizlere	Göllere-Göletlere	Akarsulara	Arazilere	Barajlara	Diğer ortamlara
1994	0,369	0,035	0,528	0,027	0,038	0,003
1995	0,355	0,047	0,530	0,026	0,039	0,003
1996	0,353	0,038	0,540	0,030	0,035	0,003
1997	0,312	0,046	0,536	0,026	0,033	0,048
1998	0,379	0,042	0,480	0,027	0,026	0,046
2001	0,364	0,017	0,531	0,018	0,039	0,032
2002	0,355	0,015	0,543	0,015	0,039	0,033
2003	0,410	0,016	0,492	0,015	0,034	0,033
2004	0,403	0,015	0,472	0,014	0,034	0,062
2006	0,452	0,014	0,419	0,036	0,036	0,043
2008	0,447	0,021	0,431	0,015	0,035	0,051
2010	0,418	0,021	0,486	0,010	0,036	0,028
2012	0,453	0,018	0,446	0,009	0,028	0,046
2014	0,446	0,022	0,442	0,004	0,028	0,058
2016	0,403	0,017	0,479	0,004	0,028	0,069
2018	0,407	0,014	0,469	0,004	0,031	0,075
2020	0,385	0,013	0,492	0,004	0,031	0,075
Ortalama	0,395	0,024	0,489	0,017	0,034	0,042

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu 2021 verilerinden yazar tarafından oluşturulmuştur.

1994 yılında atık su arıtma tesisine sahip olan belediye sayısı 41 iken, bu sayı 2020 yılında 26,05 kat artarak, 1.068'e yükselmiştir. Atık su arıtma tesisleri fiziksel-kimyasal, biyolojik, gelişmiş ve doğal olan sistem ve yöntemlerle yapılmaktadır. Fiziksel arıtma, diğer arıtma tesisleri tiplerinden önce (kimyasal ve biyolojik arıtma) yapılan atık su da askıda olan, yüzen ve çökelebilen mümkün olan katı maddelerin uzaklaştırılması amacıyla uygulanmaktadır (Kerem Çevre, 2023). Kimyasal arıtma, endüstriyel nitelikteki atık suların, biyolojik yöntemlerle parçalanamayacak maddeleri içerisinde barındıran atık suların arıtılması işlemlerinde kullanılmaktadır (TT Arıtma, 2023). Biyolojik arıtma, fiziksel ve kimyasal arıtma yöntemleriyle temizlenemeyen atık suların içinde yer alan organik maddelerin besin ve enerji kaynağı olarak kullanabilen mikro-organizmalar kullanılması yoluyla yapılan arıtma türüdür (Atçı, 2019). Gelişmiş arıtma tesisi kimyasal, fiziksel veya biyolojik arıtma tesislerindeki yöntemlerle yeterli ve standartları karşılayacak düzeyde arıtılmayan atık suların ya da arıtılması mümkün olmayan kirleticilerin, ağır metaller, azot, fosfor, toksik organik maddeler gibi, giderilmesi amacıyla kullanılan arıtma tipidir (ÇSİ Bakanlığı, 2022). Doğal arıtma sistemi ise, önemli seviyede enerji veya kimyasal katkı gerektirmeden sudaki organik bileşenlerin biyolojik olarak parçalanmasının gerçekleştirilerek yapılan arıtma sistemidir (Ardalı, 2022). Atık su arıtma tesisleri sayıları ve çeşitleri Tablo 3'de yer almaktadır (TÜİK, 2021a; TÜİK, 2021b).

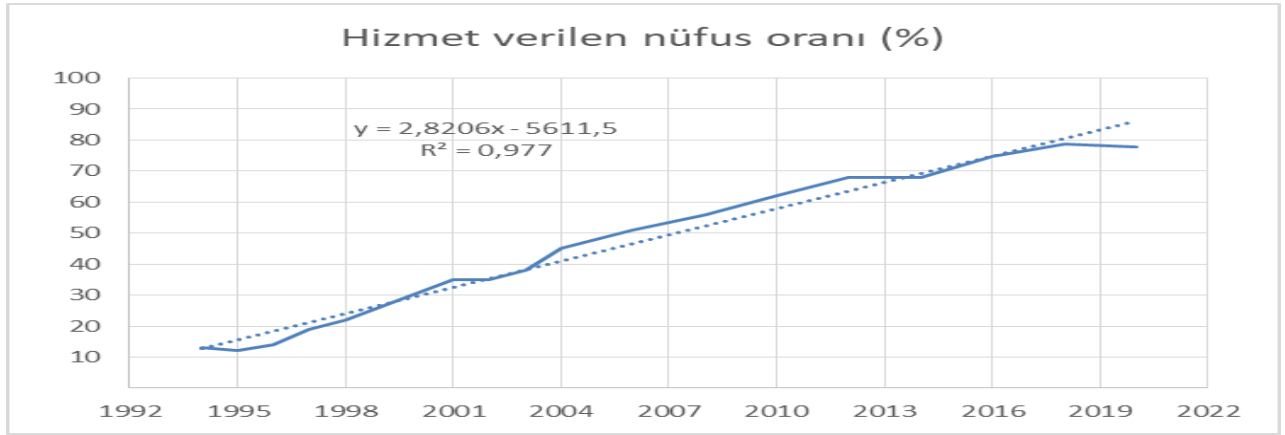
Tablo 3: Yıllar İtibariyle Atık Su Arıtma Tesisi Sayıları ve Çeşitleri

Yıl	Toplam Atık Su Arıtma Tesisi Sayısı	Fiziksel Arıtma	Biyolojik Arıtma	Gelişmiş Arıtma	Doğal Arıtma
1994	41	3	38	-	-
1995	46	3	43	-	-
1996	55	7	48	-	-
1997	68	10	58	-	-
1998	80	13	67	-	-
2001	126	25	98	3	-
2002	145	28	114	3	-
2003	156	31	121	4	-
2004	172	35	133	4	-
2006	184	26	135	23	-
2008	236	29	158	32	17
2010	326	39	199	53	35
2012	460	57	244	70	89
2014	604	49	345	92	118
2016	881	55	492	135	199
2018	991	55	527	203	206
2020	1068	60	593	223	192

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu 2021 verilerinden yazar tarafından oluşturulmuştur.

1994 yılında Türkiye'deki belediyelerin atık su arıtma tesislerinin toplam kapasitesi 586,88 milyon m³/yıl iken, bu kapasite 2020 yılında, 10,88 kat artarak, 6.386,78 milyon m³/yıla ulaşmıştır. Bu tesislerde arıtılarak verilen su miktarlarında ki kapasite kullanım oranları ise 1994 yılında %25,57 iken, 2020 yılında ise, 2,67 kat artarak, %68,24'e yükselmiştir. Atık suların arıtılmasının iki temel faydası vardır. Bunlardan birincisi mevcut su kaynaklarının kirlenmesinin önlenmesi, su kaynakları üzerindeki kalite baskısının azaltılması, ikincisi ise

artırılmış atık suların yeniden kullanımı ile su kaynakları üzerindeki miktar baskının azaltılmasıdır (Polat, 2013). Küresel olarak atık suların arıtılarak yeniden kullanılması giderek yaygınlaşmaktadır (Aydoğdu ve Kocaman Türkmen, 2021; Güneş et al., 2022). 1994 yılında atık su arıtma tesisiyle hizmet veren belediye sayı 71 iken, 2020 yılında ise, 10,86 kat artarak, bu sayı 771'e ulaşmıştır. Derin denize deşarj eden belediye sayısı 1995 yılında 31 iken bu sayısı, yıllara bağlı olarak sürekli artışlar göstermiş olup 2008 yılında 92'ye yükselmiş, daha sonra ise azalan bir eğimle 2020 yılında 42'ye gerilemiştir. Derin denizlere yapılan deşarjların azalması su kirliliğinin azalması ve denizlerdeki canlı yaşamı açısından olumlu bir gelişmedir. Çünkü atık sular denizlerdeki ekosistemleri ve derin denizlerde yaşayan canlıları olumsuz yönde etkilemektedir. Yakın geçmişte ülkemiz denizlerinde ve sularında ortaya çıkan müsilaj sorunun temelinde de deniz sularının aşırı kirliliği ve kontrolsüz yapılan, noktasal ve yayılı yük teşkil eden, deşarjlar etkili olmuştur. Atık su arıtma tesisiyle hizmet verilen nüfusun, toplam belediye nüfusuna oranı 1994 yılında %13 iken, 2020 yılında bu oran, 6 kat artarak, %78'e ulaşmıştır. Bir başka ifadeyle belediye nüfusu içinde yer alıp da, atık su arıtma tesisi hizmetinden yararlanamayan nüfus oranı %22'dir. Atık su arıtma tesisiyle hizmet verilen nüfusun yıllara göre değişimleri Şekil 1'de yer almaktadır. Hizmet verilen nüfus oranı yıllar itibariyle artışlar göstermiş olup, regresyon katsayısı %97,70 olarak hesaplanmıştır.



Şekil 1: Atık Su Arıtma Tesisiyle Hizmet Verilen Nüfusun, Toplam Belediye Nüfusuna Oranı

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu 2021 verilerinden yazar tarafından oluşturulmuştur.

Türkiye'de belediyeler yoluyla deşarj edilen kişi başına günlük atık su miktarı, 1994 yılında 126 litre-kişi/gün iken, bu miktar 2020 yılında ise, %50 artarak, 189 litre-kişi güne yükselmiştir. Araştırılan dönemde (1994-2020) yıllık ortalama deşarj edilen atık su miktarı ise 164,96 litre-kişi/gün olarak hesaplanmıştır. Yıllar itibariyle kişi başına düşen deşarj atık su miktarı Şekil 2'de verilmiş olup, artan bir eğilime sahiptir. Regresyon katsayısı %82,92 olarak hesaplanmıştır.



Şekil 2: Araştırılan Dönemde (1994-2020) Kişi Başına Deşarj Edilen Atık Su Miktarının Yıllara Göre Değişim

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu 2021 verilerinden yazar tarafından oluşturulmuştur.

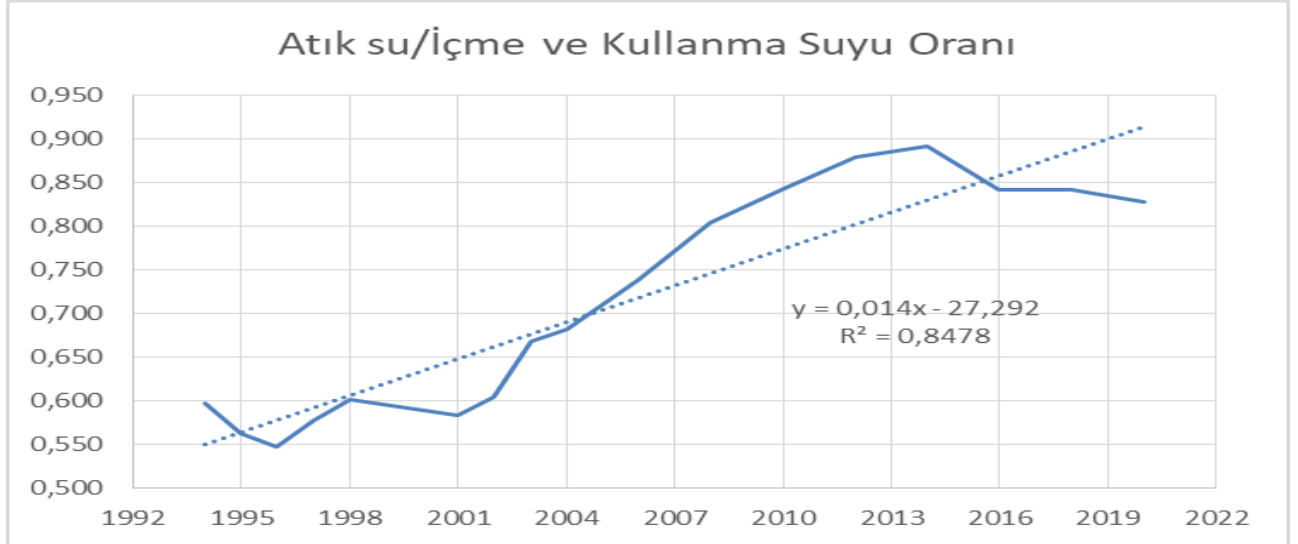
Su tüketim miktarlarında artışlar ile atık su miktarları arasındaki ilişki doğrusal orantılıdır. Kişi başına su tüketim miktarları arttıkça, atık su miktarı da artmaktadır. Bu artışlar nüfus, turizm ve göçlerden de etkilenmektedir. 1994-2020 yılları arasında kişi başına tüketilen su miktarı (TÜİK, 2021c) ile üretilen atık su miktarları ve bunların atık suya dönüşme oranları Tablo 4'de yer almaktadır.

Tablo 4: Yıllar İtibariyle Kişi Başı Kullanılan Suyun Atık Suya Dönüşme Oranı

Yıl	Kişi başı kullanılan günlük su miktarı (litre/kişi-gün)	Kişi başı günlük atık su miktarı (litre/kişi-gün)	Atık su Oranı
1994	211	126	0,60
1995	233	131	0,56
1996	245	134	0,55
1997	249	144	0,58
1998	256	154	0,60
2001	252	147	0,58
2002	255	154	0,60
2003	259	173	0,67
2004	255	174	0,68
2006	245	181	0,74
2008	215	173	0,80
2010	216	182	0,84
2012	216	190	0,88
2014	203	181	0,89
2016	217	183	0,84
2018	224	188	0,84
2020	228	189	0,83

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu 2021 verilerinden yazar tarafından oluşturulmuştur.

Araştırılan dönemin yıllık ortalama kişi başı günlük su tüketiminin, atık suya dönüşme ortalaması %71,13 olarak hesaplanmıştır. Yıllara göre değişimin grafiği Şekil 3’de yer almakta olup, dönüşüm oranı genel olarak artma eğiliminde olup, regresyon katsayısı %84,78 olarak hesaplanmıştır.



Şekil 3. Araştırılan Dönemde (1994-2020) Kişi Başına Kullanılan Su Miktarının Deşarj Edilen Atık Su Miktarına Yıllara Göre Oranı

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu 2021 verilerinden yazar tarafından oluşturulmuştur.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Su kirliliği küresel bir sorun olup, genellikle insanoğlunun faaliyetlerinden kaynaklanmaktadır. Su kullanım oranları arttıkça su kirliliği de, noktasal ve yayılı olarak artmaktadır. Su kaynaklarının kendini yenileyebilme özellikleri olmasına rağmen, kirlenme oranı yenilenebilme eşik değerlerini birçok ülke de aşmış durumdadır. Her türlü su kaynakları üzerindeki bu baskı ve kirlenme oranları artarak devam etmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre su kullanım oranlarında artışlara bağlı olarak, atık su miktarlarında da artışlar beklenmektedir. Bu artışlar tüm su kaynakları üzerindeki kirlilik baskısını arttıracak, dolayısıyla canlı yaşamını ve toplumsal refahı olumsuz yönde etkileyebilecektir.

Türkiye’de belediyeler tarafından kanalizasyon şebekesi ile hizmet verilen nüfusun toplam nüfusa oranı 2020 yılında %91’e ve atık su arıtma tesisiyle hizmet verilen nüfusun, toplam belediye nüfusuna oranı ise %78’e ulaşmıştır. Araştırılan dönem itibariyle nüfus 1/3 oranında artarken, toplam deşarj edilen atık su miktarı ise 3,29 kat artmıştır. Belediyelerin atık su arıtma tesislerinin toplam kapasitesi araştırılan dönemde 10,88 kat artarken, kapasite kullanım oranı ise 2,67 kat artarak %68,24’e yükselmiştir. En fazla atık su deşarjı yapılan yer %48,91 ile akarsular olurken, bunu sırasıyla %39,48 oranında denizler, %4,17 ile diğer ortamlar, %3,36 ile barajlar, %2,41 ile göller ve göletler ve %1,67 ile araziler izlemiştir. Yapılan atık su deşarjlarının %94,16’sı su kaynaklarına yapılmıştır. Araştırılan dönemde (1994-2020) yıllık ortalama deşarj edilen atık su miktarı 164,96

litre-kişi/gün olarak hesaplanmıştır. Araştırılan dönemin yıllık ortalama kişi başı günlük su tüketiminin, atık suya dönüşme ortalaması %71,13 olarak hesaplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre atık su miktarlarında artışlar devam edecektir. Buna bağlı olarak bu atık suların artırılarak yeniden kullanılmasının yaygınlaşması, su kaynakları ve çevre üzerindeki kirlilik baskısını azaltacak ve tatlı su kaynaklarındaki kullanım oranlarını azaltacaktır. Artırılmış atık suların yeniden kullanımı konusunda eğitim, yayım faaliyetleri ve kamu spotları yoluyla farkındalığın artırılması gereklidir. Atık suların yeniden kullanımının özendirilmesi için kamusal destek, teşvik ve sübvanselerin artırılması, ayrıca artırılmış atık su kullanımını teşvik edecek bir su fiyatlandırması yapılması sorunun çözümüne katkı sunabilecektir. Diğer taraftan su kullanıcıları tarafından alıcı ortamlara yapılan deşarjların kalite ve kirlilik içeriği yönünden daha etkin kontrol ve denetime tabi tutulması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Ardalı, Y. (2022). Doğal Arıtma, omu.edu.tr, <https://avys.omu.edu.tr/public/yuksel.ardali>
- Atçı, E. B. (2019). Artemis Arıtım, Biyolojik Arıtmanın Temelleri, <https://www.artemisaritim.com/biyolojik-aritmanintemelleri#:~:text=Biyolojik%20Ar%20C4%B1tman%20C4%B1n%20Temelleri%20Bilindi%20C3%BCzere,taraf%C4%B1ndan%20kullan%C4%B1p%20at%C4%B1k%20sudan%20uzakla%C5%9Ft%C4%B1r%C4%B1lmas%C4%B1d%C4%B1r>
- Aydoğdu, M. H. (2019). "Farmers' Attitudes to the Pricing of Natural Resources for Sustainability: GAP-Şanlıurfa Sampling of Turkey", *Water*, 11(9), 1772. <https://doi.org/10.3390/w11091772>
- Aydoğdu, M. H. & Kocaman Türkmen, E. (2021). "Evsel Atıksuların Tarımsal Sulamalarda Kullanılması Üzerine Bir Değerlendirme", *TURAN-SAM Uluslararası Bilimsel Hakemli Dergisi*, 13(50): 108-114. DOI: <http://dx.doi.org/10.15189/1308-8041>
- Aydoğdu, M. H.; Cañçelik, M.; Sevinç, M. R.; Çullu, M. A.; Yenigün, K.; Küçük, N.; Karlı, B.; Ökten, Ş.; Beyazgül, U.; Parlakçı Doğan, H.; Şahin, Z.; Mutlu, N.; Kaya, C.; Yenikale, A. & Yenikale, A. (2021a). "Is Drought Caused by Fate? Analysis of Farmers' Perception and Its Influencing Factors in the Irrigation Areas of GAP- Şanlıurfa, Turkey", *Water*, 13, 2519. <https://doi.org/10.3390/w13182519>.
- Aydoğdu, M. H.; Sevinç, M. R. & Cañçelik, M. (2021b). "Determination of farmers' willingness to pay for drought adaptation policies in Şanlıurfa, Turkey", *Weather, Climate, and Society*. 13(3): 677-686. DOI: 10.1175/WCAS-D-20-0163.1
- Başol, K.; Durman, M. & Önder, H. (2007). Doğal Kaynakların ve Çevrenin Ekonomik Analizi, Alfa Akademi Yayınları, Bursa. ISBN: 978-975-253-111-6.
- Brill, H. (2001). "Wasser als strategische ressource [Water as a strategic resource]", *Osterr Mil Z.*, 39(6) :695-704. German. PMID: 21043227
- Charlton, B. M. & Arnell, W. N. (2011). "Adapting to climate change impacts on water resources in England - An assessment of draft Water Resources Management Plans", *Global Environmental Change*, 21(1):238-248, <https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2010.07.012>.
- ÇSİ Bakanlığı. (2022). Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı, Çevresel Göstergeler, <https://cevreselgostergeler.csb.gov.tr/atiksu-aritma-tesisi-ile-hizmet-verilen-belediyeler-i85746#:~:text=%2D%20C4%B0leri%20Ar%20C4%B1tma%3A%20Fiziksel%20veya%20biyolojik,giderilmesinde%20kullan%C4%B1lan%20ar%C4%B1tma%20i%C5%9Flemidir>.
- D'Odorico, P. & Rodriguez-Iturbe, I. (2020). Sustaining Water Resources. In: Al-Delaimy, W., Ramanathan, V., Sánchez Sorondo, M. (eds) *Health of People, Health of Planet and Our Responsibility*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-31125-4_12
- Elban, S. (2018). "Belediye Ölçeği Perspektifinden Mahalli İdareler Reformu Üzerine Notlar", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(3): 1591-1602.
- European Environment Agency, (2021). Avrupa'da su kullanımı-Miktar ve kalite büyük zorluklarla yüz yüze, <https://www.eea.europa.eu/tr/isaretler/aca-isaretler-2018/makaleler/avrupa2019da-su-kullanimi-2014-miktar>
- Grönwall, J. & Oduro-Kwarteng, S. (2017). "Groundwater as a strategic resource for improved resilience: a case study from peri-urban Accra", *Environmental Earth Sciences*. 77. Doi: 10.1007/s12665-017-7181-9.
- Güneş, K.; Çullu, M. A.; Şimşek, M.; Topkaya, B.; Aydoğdu, M. H.; Beşiktaş, M. & Çelebi, D., M. (2022). Chapter 6: Reuse of Water in Agriculture (Treated Wastewater, Drainage Water). pp.231-245. In: Bahadır M.,

- Haarstrick A. (eds) Water and Wastewater Management. Water and Wastewater Management (Global Problems and Measures). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-95288-4_19
- Kalkınma Bakanlığı, (2018). On birinci Kalkınma Planı, Su Kaynakları ve Yönetimi, Özel İhtisas Komisyonu Raporu, Yayın No: KB: 3012- ÖİK: 793, Ankara.
- Karataş, M. & Çevik, S. (2010). “Stratejik Doğal Kaynak Olarak Su ve Türkiye’nin Konumunun Değerlendirilmesi”, Akademik Araştırmalar Dergisi, 45: 1-29.
- Kerem Çevre. (2023). Fiziksel Arıtma. <http://www.keremcevre.com/atiksu-fiziksel-aritma.html>
- Leavesley, G. H. (1994). Modeling the Effects of Climate Change on Water resources-A Review. In: Frederick, K.D., Rosenberg, N.J. (eds) Assessing the Impacts of Climate Change on Natural Resource Systems. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-94-011-0207-0_8
- Maja, M. M. & Ayano, S. F. (2021). The Impact of Population Growth on Natural Resources and Farmers’ Capacity to Adapt to Climate Change in Low-Income Countries. Earth System and Environment, 5:271–283. <https://doi.org/10.1007/s41748-021-00209-6>
- Mevzuat. (2022). Su Kirliliği Kontrolü Yönetmeliği – Mevzuat, mevzuat.gov.tr <https://www.mevzuat.gov.tr › File › GeneratePdf>
- Partigöç, N. S. & Soğancı, S. (2019). “Küresel İklim Değişikliğinin Kaçınılmaz Sonucu: Kuraklık”, Resilience, 3(2): 287-299. Doi: 10.32569/resilience.619219
- Polat, A. (2013). “Su Kaynaklarının Sürdürülebilirliği İçin Arıtılan Atıksuların Yeniden Kullanımı”, Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi. 6 (1): 58-62,
- Rani, P. & Ramala, G. (2023). “Climate Change and Its Impact on Food Security”. International Journal of Environment and Climate Change. 13:104-108. Doi: 10.9734/ijeccc/2023/v13i31687.
- Resmi Gazete. (2022). Su Kirliliği Kontrolü Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. 17 Aralık 2022, Sayı: 32046.
- Sadrapour, N. & Reineman, D. (2023). “The impacts of climate change on surfing resources”, Shore & Beach. 32-48. Doi: 10.34237/1009113.
- SYGM, (2013). Su Yönetimi Genel Müdürlüğü, Su Arıtma Tesislerinin Tasarım ve İşletme Esasları, tarimorman.gov.tr <https://www.tarimorman.gov.tr › SYGM › Belgeler>
- TT Arıtma. (2023). Kimyasal Arıtma Tesisleri. [https://www.ttaritma.com/kimyasal-aritma-tesisi#:~:text=Kimyasal%20Ar%C4%B1tma%20Tesisleri%2C%20%C3%9Cniteleri%20end%C3%BCstriyel,\(koag%C3%BClant%2C%20polielektrolit%20vb.\)](https://www.ttaritma.com/kimyasal-aritma-tesisi#:~:text=Kimyasal%20Ar%C4%B1tma%20Tesisleri%2C%20%C3%9Cniteleri%20end%C3%BCstriyel,(koag%C3%BClant%2C%20polielektrolit%20vb.))
- TÜİK, (2021a). Türkiye İstatistik Kurumu, Belediye Atık Su Göstergeleri, tuik.gov.tr, <https://data.tuik.gov.tr › Bulten › Index › p=Su-ve-Ati>.
- TÜİK, (2021b). Su ve Atık su İstatistikleri, Veri Portalı, Sayı:37197. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Su-ve-Atiksu-Istatistikleri-2020-37197>
- TÜİK, (2021c). Türkiye İstatistik Kurumu, Belediye Su Göstergeleri, tuik.gov.tr, <https://data.tuik.gov.tr › Bulten › Index › p=Su-ve-Ati>.
- Türkeş, M. (2012). “Türkiye’de Gözlenen ve Öngörülen İklim Değişikliği, Kuraklık ve Çölleşme”, Ankara Üniversitesi Çevre Bilimleri Dergisi, 4(2):1-32.
- UN-Water, (2020). United Nations (UN): UN World Water Development Report 2020: Water and Climate Change. <https://www.unwater.org/water-facts/water-and-climate-change>
- Wikipedia, (2023). Su Kirliliği, https://tr.wikipedia.org/wiki/Su_kirlilisi%C4%9Fi



Okul Yöneticilerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Denetimlerine İlişkin Görüşleri

Opinions of School Principals on Occupational Health and Safety Supervisions

ÖZET

İş kazaları ve meslek hastalıklarının önlenmesi için okullarda gerçekleştirilen iş sağlığı ve güvenliği çalışmaları önem taşımaktadır. Bu çalışmaların istenilen düzeyde gerçekleştirilmesi için iş sağlığı ve güvenliği denetimleri de büyük önem arz etmektedir. Okullarda gerçekleştirilen bu denetimlerin daha profesyonel bir şekilde gerçekleştirilmesi için yapılan denetimlerinde belirli bir düzeyde yapılması ve gelişen teknolojik şartlar ayak uydurması gereklidir. Çalışmanın amacı okul yöneticilerinin yapılan denetimlere ilişkin görüşleri belirlenmesi ve denetimi daha işlevsel hale getirmektir. Çalışmanın örneklemini Şanlıurfa ili Akçakale ilçesinde görev yapan okul yöneticilerinden gönüllü katılımı esas alınarak seçilmiştir. Yapılan araştırmada görüşme formu ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularından oluşmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Denetim, İş Sağlığı ve Güvenliği Denetimleri, Denetim Türleri, İç Denetim, Dış Denetim

ABSTRACT

Occupational health and safety studies carried out in schools are important for the prevention of occupational accidents and diseases. Occupational health and safety supervisions are also of great importance in order to carry out these studies at the required level. In order for these supervisions conducted in schools to be carried out in a more professional way, it is necessary to implement the supervisions at a certain level and to catch up with ongoing technological advancements. The aim of the study is to determine the opinions of school principals on the supervision and to make the process more functional. The sample of the study was selected based on the voluntary participation of school principals working in the Akçakale sub-province of Şanlıurfa. The research consists of an interview form and semi-structured interview questions.

Keywords: Supervision, Occupational Health and Safety Supervisions, Audit Types, Internal Supervision, External Supervision

GİRİŞ

Denetimin örgüt açısından zorunlu olması, örgütün kendi varlığını sürdürme kararlılığının doğal bir sonucudur. Bu nedenle örgüt varoluş nedeni olan amacını gerçekleştirme derecesini sürekli olarak bilmek ve izlemek durumundadır. Bu da örgütün girdilerinin, sürecin ve çıktılarının planlı ve programlı olarak, sürekli bir biçimde kontrol edilmesi değerlendirilmesi ile olanaklıdır (Aydın, 2011).

Herhangi bir denetim faaliyeti yapılmazsa kişi ya da kurumların misyonlarına ve vizyonlarına ulaşması mümkün değildir. Bu çerçevede bakıldığında okullarda da iş sağlığı ve güvenliği ile ilgili denetimler yapılmazsa belirlenmiş olan standartlara ulaşması mümkün olmayacaktır.

Fenomonolojik Olgu Bilim Araştırması niteliğinde olan bu çalışma okullarda çalışan yöneticilerinin görüş ve önerilerini belirleyerek değerlendirmek olup; denetim faaliyetlerin okullarda çalışan yöneticilerimizin görüşleri doğrultusunda yapılabilecek iyileştirici faaliyetlere yol gösterici olması niteliğinde bir çalışma olması gayesi taşımaktadır. Araştırmada okullarda iş sağlığı ve güvenliği (İSG) ile yapılan denetimlerin tüm hususları göz önünde bulundurulmuş ve yöneticilerimizin görüşlerini belirlemek için cevaplaması gereken sorulara hazırlanmıştır.

Bu doğrultuda, çalışmanın ilk bölümünde denetim kavramı, denetim tanımı ve öneminden denetimin amacı ve denetim ilkelerinden bahsedilmiştir. İkinci bölümde okul yöneticilerinin iş sağlığı ve güvenliği denetimlerine ilişkin görüşlerini belirlemek için sorular sorulmuş ve son olarak okul yöneticileri üzerinde yalpan araştırma ait sonuçlar elde edilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar değerlendirilerek okullarda gerçekleştirilen iş sağlığı ve güvenliği denetimlerinin amacının tam olarak anlaşılması, iş sağlığı ve güvenliği denetim uzmanlarının denetim esnasındaki tutum ve davranışlarını olumlu ve yapıcı hale getirme, iş sağlığı ve güvenliği denetiminde kullanılan kontrol çizelgelerinin işlevselliğini daha kaliteli hale getirme, iş sağlığı ve güvenliği denetimlerinden önce ayrılan bütçenin miktarının belirlenmesi, iş sağlığı ve güvenliği denetimlerinden önce bir hazırlık

Mustafa Kaya¹
Zeki Yıldırım²
Salih Halat³

How to Cite This Article

Kaya, M., Yıldırım, Z. & Halat, S. (2023). "Okul Yöneticilerinin İş Sağlığı ve Güvenliği Denetimlerine İlişkin Görüşleri", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3380-3390. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69247>

Arrival: 05 March 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹⁻²⁻³ Öğretmen, MEB, Harran Borsa İstanbul Anadolu Lisesi, Şanlıurfa, Türkiye



sürecinin olup olmadığı, iş sağlığı ve güvenliği denetimlerinin okulların güvenliği için faydası olup olmadığı ve denetim sıklığının belirlenmesi amacıyla yapılmış bir araştırmadır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Denetim Kavramı

Denetim ile ilgili yaptığımız araştırmaları ve incelemeleri değerlendirdiğimizde insanların var oluşundan itibaren karşımıza çıkmaktadır. İnsanların yerleşik hayata geçmeleri ile denetim bir zorunluluk haline gelmiştir. Dünya da teknolojik faaliyetlerin canlanması ile okullarda iş sağlığı ve güvenliği denetimi daha çok ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır.

Okullarda iş sağlığı ve güvenliği faaliyetlerinin sürekli olarak incelenmesi ve denetim halinde olması, okulların kendilerine tahsis edilen fiziki alanlarının ergonomik şartlara göre düzenlenmesi, bütçelerinin doğru yerde kullanılıp kullanılmadığı tespit edilmesi ve okulların değişen şartlara göre güvenlik standartlarının yüksek seviyede tutmak için önlemler alması zorunludur. Bundan dolayı denetim mekanizması vazgeçilmez bir unsurdur. Okul yöneticilerinin iş sağlığı ve güvenliği ile bilgi ve yeterlilikleri ile olması gereken standartlar bakımından farklılık arz etmesinden dolayı yöneticilerin belirlenen standartlara ulaşması bakımından denetim kavramı gereklidir. Aksi takdirde yapılan iş ve işlemler gelişigüzel ve uyumsuz olacaktır. Bundan dolayı denetim faaliyetinin dışına çıkıldığı zamanlarda eksiklikleri giderici bir rol durumundadır.

Okul yöneticilerinin 6331 sayılı iş sağlığı ve güvenliği kanununda 4. maddesinde gerekli olan her türlü önlem almak, gerekli araç, gereç ve donanım ile kişisel koruyucu donanımları sağlamak, bilgilendirme yapmak ve iş sağlığı ve güvenliği eğitimi vermek, işyerini iş sağlığı ve güvenliği konusunda uzman kişilerle örgütlemek, önlemlerin değişen şartlara uygun hale getirilmesini sağlamak, mevcut durumu iyileştirmek, risk değerlendirmesi yapmak yahut yaptırmak çalışana görev verirken işe uygunluğunu dikkate almak, yeterli bilgi ve eğitim verilenler dışındakilerin yaşamsal tehlike arz eden yerlere girmesini engellemek, çalışanların alınan önlemlere ve verilen talimatlara uygun davranıp davranmadıklarını kontrol etmek, bu anlamda uygunsuzluklar varsa bunları gidermek olarak sıralanmıştır (6331 İş Sağlığı ve Güvenliği Kanun Kanunu, 2012: 4). Okul yöneticilerinde işveren konumunda olduklarından dolayı kendilerine verilen bu sorumluluğu yerine getirmeleri beklenir. Bunlara uyulmasını sağlayanda denetim olgusudur.

Günümüzde önemi oldukça artan ve 5227 sayılı yasa da dile getirilen iştirak, saydam, sorumlu olmak yönetim anlayışı, insan hak ve özgürlüklerini konu alan bir kamu anlayışı oluşturulması gibi amaçlar doğrultusunda kurumların ve çalışanların denetimini daha etkin hale getirmek gayesiyle hareket etmiştir. Denetim yolsuzlukları önleyen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Akpınar, 2006).

İdarecinin kabiliyetlerini maksimum anlamda yerine getirebilmesi, kurumsal amaçlara minimum sürede ve ekonomik tasarrufla, yüksek düzeyde kaliteyle ulaşabilmesi için etkili bir denetim süreci gereklidir. Kamu hizmetlerinin olduğu yerde güvenilirlik önemli bir durumdur. Bu sebeple bir amacı gerçekleştirme endişesiyle hareket eden kurumlar ve kişiler denetim faaliyetine ihtiyaç duymaktadır (Akpınar, 2006).

Denetim, okullarda hali hazırdaki durumları gözden geçirme ve eksiklikleri gidermeye olanak sunduğu için, bilhassa yönetici ve çalışanlara yol gösteren bir olgu olarak yönetici ve çalışanların yararlandığı kaynaklar arasında ilk sıradadır.

Denetimin Tanımı ve Önemi

Denetim; bir faaliyetin sonuçlarının mümkün olduğu kadar planlara uygun olmasını sağlamak amacıyla standartlar konması, elde edilen sonuçların bu standartlarla karşılaştırılması ve uygulamaların plandan ayrıldığı noktalarda düzeltme önlemlerinin belirlenmesi olarak tanımlanabilir (Sanal, 2002).

Denetim kuruluşların daha önce belirlenen ölçülere ne derecede varıldığını analiz ederek, lazım olan düzenlemeleri yapmak suretiyle de bir nevi performansı değerlendirme işlevi de diyebiliriz. Başka bir ifadeyle denetim; bir kurumun veya kuruluşun planlanan programa sadık kalmasını sağlamak için iş ve işlemlerinin belirlenen hedeflere ne derecede varıldığını önceden planlanan programla ayrıntılı bir şekilde karşılaştırma yaparak ilgililere sunulma süreci de denilebilir. Bu süreçte değerlendirme yaparken tamamen tarafsız bir şekilde yapılmalıdır.

Denetim, yönetim sürecinin bir parçasıdır. Denetimsiz bir yönetim süreci eksik kalmış demektir. Denetim kurumlar için vazgeçilmez ve hayati derecede bir zorunluluktur. Yapılan işin tamamlanıp tamamlanmadığı ancak denetim sonunda belli olur (Akyel, 2012).

Denetimin Amacı

Denetimin amacı, denetime niçin ihtiyaç duyulduğu ile alakalıdır. Cevabını araştırdığımızda denetim; hali hazırda bulunulan duruma daha faydalıyı ve daha iyiyi bulmak, farklılıkları gidermek, negatif durumları ortaya çıkarmak ve verilen hükümlerde yanılmamak için gerekli olduğu kanısına varılmaktadır.

Denetimin amacı ile ilgili farklı düşünceleri bir araya getirdiğimizde şunları söyleyebiliriz:

- ✓ Devamlılığı sürdürmek,
- ✓ Tedbir alma ve sınır çizme
- ✓ Hataları gidermek, denetim sonunda tavsiyelere göre yenilikler yapma
- ✓ Birimler arasında bağlantı kurularak verimliliği artırmak ve önceden saptanan amaçlara ulaşılmasını sağlamak,
- ✓ Verilen kararlarda yanılmamak
- ✓ Denetlenen organlar içerisinde hali hazırdaki duruma göre daha faydalı ve daha iyi durumları bulabilmek
- ✓ Denetlenen organları içerisindeki farklılıkları belirleyip tedbirler almak ve uygulamalardaki negatifikleri ortaya çıkarmak olarak sayabiliriz.

Denetimin Gelişim Süreci

Denetimin gelişimsel sürecine baktığımızda başlangıç yılları antik çağ döneminde Asurlu uygarlığında rastlamaktayız. Dönemin gelişmiş uygarlıkları olarak bilinen Mısırlılar, Yunanlılar ve Romalılarda mali hesapların sağlanmasında ve düzene sokulmasında kullanıldığına yönelik arşiv bilgileri görülmektedir. İslamiyet'in başlangıç yılları ve yayılması ile geçen sürede denetim kavramı paralel olarak gittikçe geliştirilmiştir. İslamiyet'te halifeler döneminde mali hesap ve denetim mekanizması ile ilgili yazılı bilgiler günümüzde mevcuttur.

Günümüz kamu denetiminin başlangıcı ise demokrasinin ortaya çıkması ile paralel olarak ortaya çıkmıştır. Gelişmeye başlaması ise demokrasi kültürünün yaygınlaşması ile birlikte günümüz yönetim süreçlerine geçilmesiyle başlamıştır. Ticaretin ve sanayinin gelişmesiyle birlikte farklı yerlerde yatırım yapan kişilerin işleri ile alakalı bilgi edinmek istemeleri ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bundan dolayı bu kişiler için denetim faaliyetleri onlar için bir gereklilik haline gelmiştir. Örgütlerin içeriği ve kapsamı büyüdükçe, personel sayısı arttıkça, planlı bir denetime ihtiyaçları gittikçe artmıştır. Bu sebeple gereksiz yolsuzluklara mücadele edilmesi, gereksiz harcamaların kısıtlanması ve kamu hizmetlerinde verimliliğin artması için denetim faaliyetlerinden oldukça çok şey beklenilmektedir.

Abbasiler döneminde kurulmuş günümüzde bakanlıklar olarak bilinen istihbarı haber edinmek, devlet ile taşra arası haberleşme görevini yerine getiren ve ayrıca denetim yapan bir kurum olan "Divan-ı Beride" kurulmuştur. Herhangi bir haksızlık olduğunda haksızlıkların önlenmesinde çalışan, idareciler ile memurlar hakkında şikâyetlerin incelenmesinde, divan katipleri ile vakıfların denetlenmesinde "Divan-ı Mezalim" kurumu kurulmuştur. Anadolu Selçuklularında askeri ve adli işler dışındaki denetlemeden sorumlu divan olan "Divan-ı israf" kurulmuştur.

Osmanlı Devleti yenileşme hareketiyle birlikte değişen ve gelişen dünyaya ayak uydurmak için Osmanlı Devleti de Avrupa olduğu gibi nazırlıklar kurulmaya başlanmıştır. Kurulan kuruluşlarda denetim faaliyetlerine yer verilmiştir. Bu denetim faaliyetinde görevlendirilen kişiye müfettiş adı verilmiştir. Tüm bu gelişmelerin ardından Türkiye'nin kamu hizmetlerinde denetleme hizmetleri ayrı organ tarafından yürütülmeye başlanılmıştır.

Denetim değişim ve gelişim sonucunda bugünkü mevcut durumuna kavuşmuştur. Kurumların hizmet alanı genişledikçe denetçinin görevi artmış, kamu denetiminin kapsamı buna bağlı genişlemiştir. Denetleyenler yalnızca hesaplamaların doğruluğunu değil devlet gelirlerinin ve giderlerinin yasalara ve mali ilkelere uygun olup olmadığını incelemeye de başladılar.

Sanayi Devrimiyle birlikte kurulan iş yerleri hesaplarda hile yapılmasını önlemek, görev ve yetkilerin kötüye kullanılmasının önüne geçmek için denetleme faaliyetinde bulunan personelleri göreve almışlardır. Ayrıca sanayi devriminin gerçekleşmesiyle birlikte denetim kavramı Amerika ve İngiltere olmak üzere yasama faaliyetlerine de girmeye başlamıştır. Denetimin görevi, alanı ve içeriğinin hızlı değişimi II. Dünya Savaşı'ndan sonra daha da hızlanmıştır. Denetleyenler sadece hata bulan değil ayrı bir meslek örgütü olarak karşımıza çıkmıştır.

Denetim İlkeleri

Denetim faaliyetlerinin olduğu her alanda bir takım dikkat edilmesi gereken ilkeleri vardır. Bunlar sırasıyla bağımsızlık, yasallık, nesnellik ve dürüstlüktür.

Bağımsızlık İlkesi

Denetim faaliyetleri gerçekleştiği sırada denetleyenin bağımsızlığı önemlidir. Denetçi bağımsız olması için denetlenen kişi veya kurumlarla ilgili herhangi bir iş ilişkisi, mali anlamda ortaklığı bulunması, işlerini aksatacak bir çıkar durumunun olmaması yani bağımsızlığını etkileyecek herhangi bir durumun olmaması gerekir.

Denetçinin bağımsız olması için dürüstlük ilkesine bağlı kalmalı ve tarafsız olmalıdır. Çünkü denetimden istenilen kalitenin elde edilebilmesi için büyük oranda denetçinin bağımsızlığına bağlıdır. Denetçinin vereceği kararlar herkese karşı sorumlu olmalarının bir sonucudur.

Denetçilerin denetledikleri kişilerle ilgili herhangi bir çıkar ilişkisi olur ise bağımsızlığı bozacak bir durum olarak ortaya çıkar. Dış denetimde özellikle karşımıza çıkan bağımsızlık ilkesi denetim ile yönetim olgularının birbirlerinin karışmasını engelleyen bu sayede denetimin etkililiğini artıran bir durumdur.

Devlet yönetimlerinde ise başarılı olunması için denetimde tam bağımsızlığın oluşması gerekir. Bundan dolayı iş sağlığı ve güvenliği iç denetimin türlerinin farklılıklarını gösterir. Devlet denetiminin tam bağımsızlığı aynı zamanda sistemlerin baskısından partilerin baskısından ve diğer baskı gruplarından bağımsız olarak, kamu faaliyetlerinin tarafsız olarak incelenmesi sağlanır.

Yasallık İlkesi

Denetim gerçekleştirilirken hukuki yasalara dayanarak yapılmasıdır. Denetleyen kişilerinin denetim yapıldığı zaman denetledikleri kişi veya kurumları kanunlarda belirtilen düzenlemelere göre denetleme yapmaları gerekir. Yapılan denetlemeler yasal mevzuata uygun yapıldığında başarılı olunur.

Nesnellik İlkesi

Denetim faaliyetleri gerçekleştirilirken dikkat edilmesi gereken bir diğer ilke de nesnelliktir. Denetleyen kişinin denetim yaptığı zaman var olanları göz önünde almalı ve beklenen durumla karşılaştırarak sonuca gidilmelidir. Denetleyen kişinin değerlendirme yaparken sahip olduğu yetkisinin dışına çıkmamalı görevini icra ederken taraf olmamalı, kimsenin etkisinde olamamalı, duygusal davranmadan kalması gerekir. Denetim yapılırken belirli standartların olması da nesnellik yönünden denetimin ön şartını oluşturmuştur.

Dürüstlük İlkesi

Denetim yapılırken denetim yaparken mesleğinin gereği olarak dürüst davranması gereklidir. Denetleyenin görevini icra ederken kimsenin etkisinde kalmaması, tarafsız olmalı denetim sürecini yasalara göre etik çerçeveler doğrultusunda dikkate alarak yapması gerekir.

Bu ilke bağımsızlık ilkesi ile benzer özellikler sahip olup dürüstlük ilkesi bağımsızlık konusunda anlatılan özelliklere dikkat edilmesi gerekir. Denetleme yapan kimselerin dürüst davranmaması halinde bozulma başlayacak ve bu bozulma artarsa kurumların işleyişi de bozularak verimliliği düşecektir (Gerekan, 2010).

Denetim Türleri

Bu bölümde denetim iş sağlığı ve güvenliği alanında yapılan denetim türlerinden bahsedilmektedir. Başlıca denetim türleri şu şekilde sıralayabiliriz. Dış denetim, iç denetim, bağımsız denetim, uygunluğun denetimi, performans ölçme denetimi, uluslararası denetim, uygulanma zamanına göre denetim gibi türlerinden bahsedilecektir.

İç Denetim

İç denetim, kurum işlerinin ve çalışanların yaptığı işlemlerin ve işlerin yeterliliği ve çabaları sonucu üretilen her çeşit bilgilerin güvenilirliği yasalara, mali hesaplara iç denetçi ismi verilen kimselerce araştırılarak incelenerek bir üst amirlerine raporlanmasıdır. Başka bir tanımla iç denetim, kuruluşlara hizmette bulunmak gayesiyle kurum ve kuruluşların bütün faaliyetlerini inceleyerek değerlendirme yapmak için kurulan kurum içinde tamamen bağımsız bir birimdir.

Yönetimsel bir işlevi olan iç denetim örgütlerin kendi içinde oluşturulan personeller tarafınca, idarenin kendisini denetlemesidir. Kamu yönetimi içinde bulunan her üstün astını denetlemesi de iç denetim faaliyetine girer. İç denetim kurumlarda var olan düzeni korumak otorite boşluğunu engellemek içinde yapılır. İç denetimin bir diğer amacı da hukuka bağlı olan devletlerde mevzuata uygun olmasını sağlamaktır. Ayrıca iç

denetim bakanlıklarının denetim birimlerinin kurumları denetlemesi de bir iç denetimdir. Kurumların içindeki denetim birimlerinin kurum içinde denetlenen kişilerle hiyerarşik olarak denetleyen kişiler denetlenen kişilerce üstündür. Bundan dolayı ast üst ilişkisinin bulunduğu kurumlar da yapılan denetim de iç denetim türüdür. (İnan, 1997)

Dış Denetim

İlgili kurum veya kuruluşun bünyesinde oluşturulan bağımsız yapılarla gerçekleştirilen denetime iç denetim, kurum veya kuruluşun işlevsel ve örgütsel hiyerarşisi ile ilgisi bulunmayan ve onun dışında kalan kişi veya kurumlarca yapılan denetime de dış denetim adı verilmektedir (Polat, 2003: 74). Bununla beraber dış denetim literatüre bakıldığında kurumların finans tabloları ve başka bilgilerin, finans raporlarının standartlara uygun olup olmadığını doğruluğu konusunda ilgilenen kuruluş tarafından yetki verilmiş bağımsız denetçiler tarafından yapılan denetim türüdür. Dış denetim kanun hükümlerine göre ya da iş sahiplerinin veya yöneticilerin isteğiyle yapılabilir. Ülkemizde dış denetimi anayasa da belirtilen mevzuata göre Sayıştay kamu kurumlarının dış denetimiyle sorumlu kuruluştur. Sayıştay dış denetimi Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) adına yapar.

5018 sayılı Kanununun 68 inci maddesine göre Sayıştay tarafından yapılacak harcama sonrası dış denetimin amacı, genel yönetim kapsamındaki kamu idarelerinin hesap verme sorumluluğu çerçevesinde, yönetimin mali faaliyet, karar ve işlemlerinin; kanunlara, kurumsal amaç, hedef ve planlara uygunluk yönünden incelenmesi ve sonuçlarının Türkiye Büyük Millet Meclisine raporlanmasıdır (Bozkurt, 2013).

Bağımsız Denetim

Finansal tabloların güvenilirliği konusunda makul bir güvence veren bağımsız denetim; bir işletmenin ekonomik faaliyetleri sonucunda hazırlanan finansal tablo ve diğer finansal bilgilerin önceden belirlenmiş ölçüt olan Genel Kabul Görmüş Muhasebe İlkeleri (GKMİ) ve Türkiye Muhasebe Standartlarına (TMS/TFRS) uygunluğu ve doğruluğunun makul güvence sağlayacak yeterli ve uygun bağımsız denetim kanıtları ile bağımsız denetim standartlarında öngörülen gerekli tüm bağımsız denetim tekniklerinin uygulanarak defter, kayıt ve belgeler üzerinden değerlendirilmesi ve sonuçlarının bir rapora bağlanmasıdır (Selimoğlu, 2012).

Uluslararası Denetim

Dünyada artan insan hakları ihlallerine, dünyanın doğal güzelliklerinin korunmasında, demokrasi ihlallerinde ve terörizm gibi uluslararası bir unsur haline gelen konularda ayrıca devletlerin kendi içinde çözemediği konuların uluslararası kuruluşlar eliyle çözümlenmesi uluslararası denetim kapsamında ele alınmaktadır. Önemi gittikçe artan bu kuruluşların bir baskı aracı niteliğinde olup, üye devletlerin ulusal politikalarına yön vererek beraberinde uluslararası denetimi ortaya koymaktadır.

Uygulama Zamanına Göre Denetim

Kurumların yaptıkları iş ve işlemlerden yarar sağlamak amacıyla yaptıkları denetimin zamanı iyi ayarlanması gerekir. Ne sık aralıklarla ne de az yapılmalıdır. Kurumların içeriğine uygun zamanlarda yapılacak faaliyetlerin hazırlığı esnasında kararların alınacağı zamanlarda kararların uygulamaya geçtiği sırada ve uygulama bittikten sonra denetim yapılabilir.

Uygunluk Denetimi

Bir kurumun finans işlemleri ile diğer yaptığı faaliyetlerin mevzuatta belirtilen ölçütlere göre yapılıp yapılmadığının denetlenmesidir. Uygunluk denetimi yapılırken kurumun kendi içerisinde belirlediği ölçütlere göre veya kurum dışında mevzuatlarla belirlenen ölçütlere göre uygunluk denetimi yapılabilir. Bir başka ifadeyle kurumun veya yasaların belirlediği kurallara uyulup uyulmadığının denetlenmesi olayıdır.

Yerindelik Denetimi

Basit bir şekilde tanımlamak gerekirse yerindelik denetimi kurum işlemlerinin ve kişilerin yaptığı işlerin hukuksal kurallara göre yapılıp yapılmadığını veya bunların ne şekilde yapılması gerektiğini anlatan denetim türüdür. Yerindelik denetimde amaç kamu yararını gözetmektir. Bu denetim okul denetimi tarafından yapılır (Bozkurt, 2013).

Finansal Denetim

Bir işletmenin mali tablolarını daha önce belirlenen ölçütlere uygun olup olmadığını saptamak suretiyle işletmenin mali tablolarını inceleyen denetim türüne finansal denetim denir. Finansal denetimi bağımsız denetçi kişilerce veya kamu denetçileri yapabilmektedir (Bozkurt, 2013).

Ekonomik Denetim

Kurumlarda finansal denetim, uygunluk denetimi ve performans denetiminin birlikte yapıldığı elde edilen verilerin doküman haline getirildiği denetim türüdür. Ekonomik denetim kurumların iş ve işlemlerinin yürürlükteki yönetmeliklere göre hareket edip etmediğini ve mali tabloların herkes tarafından kabul edilmiş kurallara ve ölçütlere uyulup uyulmadığını tespit etmekte, diğer taraftan kurumlara gönderilen ödeneklerin verimli kullanılıp kullanılmadığını, tasarruflu davranılıp davranılmadığını tespit ederek bu yönde tavsiyelerde bulunulan denetim türüdür.

Faaliyet Denetimi

Faaliyet denetimi; bir işletmenin tamamının veya bir biriminin faaliyetlerinin etkin ve verimli çalışıp çalışmadığının değerlendirilmesi amacıyla tarafsız olarak kanıt toplanması, değerlendirilmesi ve sonuçların üst yönetime raporlanması sürecidir (Şengür, 2010).

Performans Denetimi

Kurumlar faaliyetlerinde başarılı olmak için planlar ve başarıya ulaşmak için daha önce belirli ölçütler oluşturmalıdır. Performans denetimi yapılan faaliyetlerin sonuçları yapılan planlara ne kadar uyulduğunu ve belirlenen ölçütlere ne kadar ulaşıldığını anlamak için yapılmaktadır (Kubalı, 1999).

Denetimin Özellikleri

Denetim ihtiyaçlara cevap verecek şekilde olmalıdır. Denetim kendisinden beklediğimiz işlevleri yerine getirebilen, iyileştirici ve örgütün faaliyetlerine olumlu katkı sağlayan bir işleve sahip olmalıdır.

Denetimden istenilen hedeflere ulaşılabilmesi için denetimin sahip olması gereken özellikler olması gerekir.

- ✓ Denetim amaçlara ve planlara dayanmalıdır.
- ✓ Geçerli ve güvenilir olmalıdır
- ✓ Esnek olmalıdır.
- ✓ Ekonomik olmalıdır.
- ✓ Düzeltici olmalıdır.
- ✓ Sık sık gözden getirilmelidir.
- ✓ Uzman ve bağımsız kişiler tarafından yapılır.
- ✓ Kapsayıcı olmalıdır.
- ✓ Objektif olmalıdır.
- ✓ Denetim zaman açısından kısa olmalıdır, yalnız denetim belirlenen amaçlara ulaşılacak kadar süre tanınması gereklidir.
- ✓ Denetilecek kurum ve kuruluşlar uygun sürelerde denetim faaliyetleri yapılmalıdır.
- ✓ Denetimin raporu kısa zamanda hazırlanmalı ve ilgililerce imzalanıp onaylanmalıdır.
- ✓ Raporda eğer eksiklikler bulunursa düzeltilmelidir.
- ✓ Hazırlanacak raporun okunabilir ve anlaşılabilir düzeyde olması gerekir.
- ✓ Denetim makul bir şekilde yapılmalıdır. Önceden belirlenmiş ölçütler yoksa denetimin düzgün bir şekilde yapılmamasına neden olur.
- ✓ Denetim yapıldığında belirli planlı hedefler dahilinde olmalıdır. Hedeflere ve planlara dayanmadan gelişigüzel değerlendirmelere neden olur. Bundan dolayı denetimden beklenen fayda yerine denetim faaliyeti ile ilgili olumsuz düşüncelere neden olur.
- ✓ Denetim yapıcı olmalıdır. İyileştirici eylemleri kestirmelidir (Bozkurt, 2013).

YÖNTEM

Bu bölümde; öncelikle araştırmanın yöntemi hakkında açıklamalar yapılmıştır. Bu bağlamda ilk olarak, araştırma modeli ifade edilmiştir. Ardından araştırmanın evren ve örneklem tanımlanmıştır. Daha sonra, araştırma verilerinin toplanma yöntemi belirtilmiştir. Son olarak, araştırma sürecinde toplanan verilerin analizinde kullanılan analiz türüne değinilmiştir.

Araştırma Modeli

Araştırma Akçakale ilçesinde bulunan okulların yöneticilerinin iş sağlığı ve güvenliği denetimlerine yönelik görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılan nitel bir çalışma örneğidir. Nitel araştırma tekniklerinin seçilmesinin nedeni ayrıntılı şekilde incelenmesine imkân verecek şekilde bilgi toplayarak, araştırmaya katılanların kişisel düşüncelerini, tecrübelerini ve tutumlarını ilk elden öğrenerek, mevcuttaki durumların anlaşılmasını sağlamak açısından imkân verir. Nitel araştırma yöntemlerinden “Fenomonolojik Olgu Bilim Çalışması” modelidir. Fenomonolojik Olgu Bilim Çalışması bir veya birkaç durumu kendi sınırları içinde bütüncül olarak analiz etme imkânı vermektedir (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 41).

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Şanlıurfa ili Akçakale ilçesi okul yöneticilerinden oluşmaktadır. Araştırma örneklemini ise 2022 -2023 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ili Akçakale ilçesinde tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 20 okul yöneticisinden oluşmaktadır.

Veri Toplanması

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler esnasında katılımcılara esneklik sağlayarak hazırlanan soruları yeniden düzenlenmesine ve tartışılmasına olanak sağlar. Bu gibi görüşmelerde, katılımcıların da araştırma üzerine kontrolleri vardır. Görüşme formları hazırlanırken konuyla ilgili alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazın taraması sonucunda görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşmeler öncesinde kamu kurum çalışanları ile görüşülerek uygun zaman ve ortam temin edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler yaklaşık 30 dakikada yapılmıştır. Daha görüşmeler yapılmadan önce araştırma ve konu hakkında katılan kişilere ön bilgi verilerek içten bir hava da olup cevap vermeleri için güven ortamı oluşması sağlanmıştır. Görüşmeler önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu sunularak yazılı görüş belirtmesi şeklinde yapılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Akçakale İlçesindeki okulların yöneticilerinin denetim faaliyetlerine ilişkin görüşlerini tespit etmek için toplanan araştırma verileri, betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Veri çözümlemesi esnasında, betimsel analize dayalı olarak görüşme formları incelenerek sınıflandırma yapılmıştır. Tekrar eden her içeriğin frekans (N) ve yüzde değerleri (%) hesaplanmıştır.

BULGULAR

Katılımcılarına Ait Bulgular

Katılımcılara ait kişisel bilgiler aşağıdaki tabloda analiz edilmiştir.

Tablo 1: Katılımcılara Ait Veriler

Katılımcılar	Cinsiyet	Çalıştığı Kurum Adı	Mezuniyeti	Kıdem	Yaş	Kurumda ki Çalışan Sayısı	Son Beş Yılda Denetim Gördüğü
Katılımcı 1	Erkek	İlkokulu	Lisans	5	20-30	15	Evet
Katılımcı 2	Erkek	İlkokulu	Lisans	8	31-40	10	Evet
Katılımcı 3	Erkek	İlkokulu	Lisans	7	20-30	11	Evet
Katılımcı 4	Erkek	Anaokulu	Lisans	8	31-40	12	Evet
Katılımcı 5	Kadın	Lise	Lisans	12	31-40	12	Evet
Katılımcı 6	Kadın	Ortaokul	Lisansüstü	8	31-40	24	Evet
Katılımcı 7	Erkek	Ortaokul	Lisansüstü	9	31-40	25	Evet
Katılımcı 8	Erkek	Ortaokul	Lisansüstü	10	31-40	30	Evet
Katılımcı 9	Erkek	İlkokul	Lisansüstü	10	31-40	30	Evet
Katılımcı 10	Kadın	İlkokul	Lisans	12	31-40	35	Evet
Katılımcı 11	Kadın	Ortaokul	Lisansüstü	6	20-30	25	Evet
Katılımcı 12	Erkek	İlkokul	Lisans	5	20-30	30	Evet
Katılımcı 13	Erkek	Lise	Lisans	8	31-40	27	Evet
Katılımcı 14	Erkek	Ortaokul	Lisans	8	31-40	20	Evet
Katılımcı 15	Kadın	Anaokulu	Lisans	12	31-40	15	Evet
Katılımcı 16	Erkek	İlkokul	Lisans	7	20-30	15	Evet
Katılımcı 17	Erkek	Anaokulu	Lisans	10	31-40	15	Evet
Katılımcı 18	Erkek	Ortaokul	Lisansüstü	10	31-40	27	Evet
Katılımcı 19	Erkek	Ortaokul	Lisansüstü	12	31-40	25	Evet
Katılımcı 20	Erkek	Lise	Lisans	10	31-40	22	Evet

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların 15 (%75) kişi erkek, 5 (%25) kadın çalışan katılımcı olarak belirtilmiştir. Katılımcılardan 3 (%15) kişi ana okullarda, 7 (%35) kişi ilkokullarda, 7 (%35) kişi ortaokullarda ve 3 (%15)

kişi ise liselerde yönetici olarak görev yapmaktadır. Okullarda görev yapan yöneticilerimiz eğitim durumları değerlendirildiğinde ise lisansüstü düzeyinde 7 (%35) kişi ve lisans düzeyinde olan yönetici sayımız 13 (%65) kişi olarak belirlenmiştir. Katılımcıların kıdemleri analiz edildiğinde 5 yıllık yönetici sayısı 2 (%10), 6 yıllık 1 (% 5), 7 yıllık 2 (% 10), 8 yıllık 5 (%25) kişi, 9 yıllık 1 (%5) kişi, 10 yıllık 5 (%25) kişi ve 12 yıllık kıdemi olan yönetici sayımız ise 4 (%20) kişi olarak gözlemlenmiştir. Katılımcıların yaş aralıkları analiz edildiğinde 5 (%25) kişi 20 - 30 yaş aralığında ve diğer 15 (%75) katılımcı ise 31- 40 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Katılımcıların okullarında çalışan sayısı değerlendirildiğinde ise 10 çalışanı olan kurum sayısı 1 (%5), 11 çalışanı olan kurum sayısı 1 (%5), 12 çalışanı olan 2 (%10), 15 çalışanı olan 4 (%20), 20 çalışanı olan 1 (% 5), 22 çalışanı olan 1 (% 5), 24 çalışanı olan 1 (%5), 25 çalışanı olan 3 (%15), 27 çalışanı olan (%10) , 30 çalışanı olan 3 (%15) ve 35 çalışanı olan kurum sayısı 1 (%5) olarak gözlemlenmiştir. Son beş yıl içerisinde bütün katılımcıların okullarında denetim gördüğü belirlenmiştir.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Tablo 2: Katılımcıların İş Sağlığı ve Güvenliği Denetiminin Amacına İlişkin Görüşler.

“Sizce denetimin amacı ne olmalıdır?”	Frekans (N)	Yüzde (%)
Katılımcılar tarafından verilen cevaplar		
Okullarda iş sağlığı ve güvenliğini artırma	16	80
Yöneticilerin iş sağlığı ve güvenliğini konusundaki başarısını ölçme	4	20

Araştırmanın birinci alt probleminde “Sizce denetimin amacı ne olmalıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 2 incelendiğinde katılımcılardan 16 kişi (%80) Okullarda iş sağlığı ve güvenliği temasını savunurken, 4 (%20) kişisi Yöneticilerin iş sağlığı ve güvenliğini konusundaki başarısını ölçme tezini destekleyici cevaplar gelmiştir.

Tablo 3: İş Sağlığı ve Güvenliği Denetiminin Okulların Gelişimine Etkisine İlişkin Görüşler.

“İş Sağlığı ve Güvenliği denetiminin okulların gelişimine etkisine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?”	Frekans (N)	Yüzde (%)
Katılımcılar Tarafından verilen cevaplar		
Okulların eksik ve güçlü yanlarını fark ederek kendilerini düzeltme ve geliştirme imkânı sağlar.	10	50
Öğrenci ve öğretmenin okul ortamındaki olabilecek kazların önüne geçer.	6	30
Daha sağlıklı bir eğitim ortamının oluşmasına katkı sağlar. Bu durumda eğitim olumlu katkı sağlar.	4	20

Araştırmanın ikinci alt probleminde “İş Güvenliği ve Sağlığı denetiminin okulların gelişimine etkisine ilişkin düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 3 incelendiğinde katılımcıların 10 (%50) kişisi Okulların eksik ve güçlü yanlarını fark ederek kendilerini düzeltme ve geliştirme imkanı bulurlar, 6 (%30) kişisi öğrenci ve öğretmenin okul ortamındaki olabilecek kazların önüne geçer, 4 (%20) kişi ise daha sağlıklı bir eğitim ortamının oluşmasına katkı sağlar görüşünü destekleyici cevaplar vermişlerdir.

Tablo 4: Katılımcıların Denetimi Gerçekleştiren İş Güvenliği ve Sağlığı Uzmanlarının Tutum ve Davranışlarına İlişkin Görüşler.

“İş Güvenliği ve Sağlığı denetim uzmanlarının (Denetçi/ Denetmen/ Müfettiş) size ve kurumunuza ilişkin tutumlarına/ davranışlarına dair görüşleriniz nelerdir?”	Frekans (N)	Yüzde (%)
Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar		
Denetim uzmanlarının sakin tavır ve açıklayıcı bilgilendirmeleri esnasındaki davranışları uygundur.	7	35
Olumlu anlamda geliştiren ve öğreten tutumları vardır.	6	30
Denetimlerini ciddiyetle yapmaları bizim için daha iyidir.	7	35

Araştırmanın üçüncü alt başlığı olan “İş Güvenliği ve Sağlığı denetim uzmanlarının (Denetçi/ Denetmen/ Müfettiş) size ve kurumunuza ilişkin tutumlarına/ davranışlarına dair görüşleriniz nelerdir?” sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 4 incelendiğinde katılımcılardan 7 (%35) kişisi “Denetim uzmanlarının sakin tavır ve açıklayıcı bilgilendirmeleri esnasındaki davranışları uygundur.”, 6 (%30) kişi “Olumlu anlamda geliştiren ve öğreten tutumları vardı.”, 7 (%35) kişi ise “Denetimlerini ciddiyetle yapmaları bizim için daha iyidir.” şeklinde cevaplanmıştır.

Tablo 5: Katılımcıların İş Güvenliği ve Sağlığı Denetimlerinin Kuruma Sağladığı Faydalara İlişkin Görüşler.

“Okulların denetlenmesinin kuruma sağladığı faydalar ya da zararlar olduğunu düşünüyor musunuz?”	Frekans (N)	Yüzde (%)
Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar		
Eksikleri daha net görmemiz açısından faydalı olduğunu düşünüyorum.	11	55
Okulların İş Güvenliği ve Sağlığı uzmanları tarafından sıklıkla denetlenmesi gerektiğini düşünüyorum	5	25
Faydalıdır. Çünkü riskleri görmemizi ve değerlendirmemize yardımcı oluyor.	4	20

Araştırmanın dördüncü alt başlığı olan “Okulların denetlenmesinin kuruma sağladığı faydalar ya da zararlar olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 5 incelendiğinde katılımcılardan 11 (%55) kişi “Eksikleri daha net görmemiz açısından faydalı olduğunu düşünüyorum.” , 5 (%25) kişi “Okulların İş Güvenliği ve Sağlığı uzmanları tarafından sıklıkla denetlenmesi gerektiğini düşünüyorum. Denetim sonrası eksiklikler kısmen de olsa tamamlanmaktadır.” , 4 (%20) kişi ise “Faydalıdır. Çünkü riskleri görmemizi ve değerlendirmemize yardımcı oluyor.” şeklinde cevaplamışlardır.

Tablo 6: Katılımcıların Okullarda Yapılan İş Güvenliği ve Sağlığı Denetiminin Hangi Aralıklar Yapılması Gerekliğine İlişkin Görüşler.

“Okullarda yapılan İş Güvenliği ve Sağlığı Denetiminin hangi aralıklarla yapılması gerektiği hakkında neler düşünüyorsunuz?”	Frekans (N)	Yüzdelerik (%)
Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar		
Her dönem en az iki defa denetim yapılması gerektiği düşüncesindeyim	6	30
Üç aylık periyotlarla yapılmalıdır.	3	15
Aylık yapılması gerekmektedir.	11	55

Araştırmanın beşinci alt başlığı olan “Okullarda yapılan İş Güvenliği ve Sağlığı Denetiminin hangi aralıklarla yapılması gerektiği hakkında neler düşünüyorsunuz?” sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 6 incelendiğinde cevaplar değişkenlik göstermiş 6 (%30) katılımcı 1 yıllık eğitim-öğretim döneminde 2 defa yapılması gerektiği, 3 (%15) katılımcı ise denetimlerin 3 ayda bir olacak şekilde yapılması gerektiğini, 11 (%55) kişi ise denetimlerin ayda bir yapılması gerektiği söylemişlerdir.

Tablo 7: Katılımcıların İş Güvenliği ve Sağlığı Denetimlerinden Önce Hazırlık Yapmalarına İlişkin Görüşler.

Denetim sürecinde kurumunuzda bazı hazırlıklar yapılmakta mıdır?	Frekans (N)	Yüzdelerik (%)
Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar		
Evet, ise Ne Gibi Hazırlıklar Yapılmaktadır?	9	45
Hayır Yapılmamaktadır	11	55

Araştırmanın altıncı alt başlığı olan “Denetim sürecinde kurumunuzda bazı hazırlıklar yapılmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Eğer cevabınız evet ise ne gibi hazırlıklar yapılmaktadır?” sorusuna verilen cevaplardan 11 (%55) katılımcının hazırlık yapmadıkları genelde her zaman hazır oldukları dile getirilmiştir. 9 (%45) katılımcının ise hazırlık yaptıkları görülmüştür.

Tablo 8: Katılımcıların İş Güvenliği ve Sağlığı Denetimlerinde Denetim Esnasında Unutmadıkları Bir Anısına İlişkin Görüşleri.

Unutmadığımız bir denetim anınız var mıdır?	Frekans (N)	Yüzdelerik (%)
Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar		
Evet Vardır	4	20
Hayır	16	80

Araştırmanın yedinci alt başlığı olan “Unutmadığımız bir anınız var mıdır? Varsa yazar mısınız?” sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 8 incelendiğinde katılımcılardan 4 (%20) kişi “Evet unutmadığımız bir denetim anımız vardır.” Katılımcılardan 16 (%80) kişi ise “İş Sağlığı ve Güvenliği denetimleri esnasında unutmadığımız bir anımız yoktur.” şeklinde cevaplamışlardır.

Tablo 9: Katılımcıların İş Sağlığı ve Güvenliği Denetimlerinde Kullanılan Kontrol Çizelgelerine İlişkin Görüşler.

Denetimlerde kullanılan kontrol çizelgelerini yeterli görüyor musunuz?	Frekans (N)	Yüzdelerik (%)
Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar		
Evet iş sağlığı ve güvenliği denetimlerinde kullanılan kontrol çizelgelerindeki kriterleri yeterli buluyorum.	12	60
Hayır yeterli görmüyorum kontrol çizelgelerini az buluyorum. Kontrol çizelgelerindeki sorular artırılabilir.	2	10
Hayır, kontrol çizelgelerini fazla buluyorum. İş sağlığı ve güvenliği denetimlerinde kullanılan kontrol çizelgelerindeki kriterler düşürülebilir.	6	30

Araştırmanın sekizinci alt başlığı olan “Denetimlerde kullanılan kontrol çizelgelerini yeterli görüyor musunuz?” sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 9 incelendiğinde katılımcılardan 12 (%60) kişi “Evet iş sağlığı ve güvenliği denetimlerinde kullanılan kontrol çizelgelerindeki kriterleri yeterli buluyorum” , 2 (%10) “Hayır yeterli görmüyorum kontrol çizelgelerini az buluyorum. Kontrol çizelgelerindeki sorular artırılabilir.” , 6 (%30) kişi ise “Hayır, kontrol çizelgelerini fazla buluyorum. İş sağlığı ve güvenliği denetimlerinde kullanılan kontrol çizelgelerindeki kriterler düşürülebilir.” şeklinde cevaplamışlardır.

Tablo 10: Katılımcıların İş Sağlığı ve Güvenliği Denetimleri İçin Özel Bir Bütçe Ayrılmasına İlişkin Görüşler.

Sizce İş sağlığı ve güvenliği çalışmaları için ayrılan özel bütçeyi yeterli görüyor musunuz?	Frekans (N)	Yüzdelerik (%)
Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar		
İş sağlığı ve güvenliği denetimleri için ayrılan bütçeyi yeterli görüyorum. Özel bir bütçe ayrılmasına gerek yoktur.	2	10
Hayır iş sağlığı ve güvenliği denetimleri için ayrılan bütçeyi yeterli görmüyorum. Özel bir bütçenin ayrılmasına ihtiyaç olduğunun düşünmüyorum.	18	90

Araştırmanın dokuzuncu alt başlığı olan “Sizce İş Sağlığı ve Güvenliği çalışmaları özel bir bütçe ayrılmalı mıdır?” sorusuna cevap aranmıştır. Tablo 10 incelendiğinde katılımcılardan 18 (%90) kişi “Hayır iş sağlığı ve güvenliği denetimleri için ayrılan bütçeyi yeterli görmüyorum. Özel bir bütçenin ayrılmasına ihtiyaç olduğunun düşünmüyorum” , 2 (%10) kişi ise “İş sağlığı ve güvenliği denetimleri için ayrılan bütçeyi yeterli görüyorum. Özel bir bütçe ayrılmasına gerek yoktur.” şeklinde cevaplanmıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Akçakale ilçesinden araştırmaya katılan yöneticilerin araştırmanın birinci sorusu “Sizce denetimin amacı ne olmalıdır.” olan soruya verilen cevapların geneli İş Sağlığı ve Güvenliği denetimlerinin okulun İş Sağlığı ve Güvenliği standartlarını yükseltip okulları daha güvenli hale getirmek olarak görülmüştür.

Katılımcılar araştırmanın ikinci sorusu olan “İş Sağlığı ve Güvenliği Denetiminin Okulların gelişimine etkisine ilişkin düşünceleriniz nelerdir. “verilen cevapların genel itibarıyla yapılan denetim okulların iş sağlığı ve güvenliği standartlarına ulaşması konusunda olumlu katkıları olduğu dile getirilmiştir.

İş Sağlığı ve Güvenliği Denetimi okullarda faaliyetlerinin planlanan amaçlara, iş sağlığı ve güvenliği standartları uygunluğunu güvenceye almak amacıyla incelenmesi olayıdır. İnceleme yapmanın amacı eksiklikleri belirleyerek düzeltmeler yapmak ve bu sayede daha iyi bir yönetim ortamı sağlamaktır.

Okullarda düzgün bir denetim mekanizması olursa yönetime çokça fayda sağlayacaktır. Başarılı bir okulun planlanan hedefler doğrultusunda etkin bir şekilde hareket etmesi gerekir. Bu da denetim ile gerçekleşebilir. Bundan dolayı denetim her okul için bir zorunluluktur. Başarılı olamamış belirlenen hedeflere ulaşamamış okulların bunun nedenini araştırmak da denetim sayesinde gerçekleşebilir.

Mevcut durumların değerlendirilmesi kapsamında olan bu çalışma okullarda yapılan denetim faaliyetlerine ilişkin çalışanların görüşleri ve önerileri üzerinde durulmuştur. Çalışmada örnek kitle olarak 20 okul yöneticisi üzerinde yapılan araştırmada, okul yöneticilerinin çalışanlarının denetim faaliyetlerine ilişkin görüşleri ve önemine ilişkin vermiş olduğu cevaplar genel olarak aşağıdaki konular üzerinde durmuşlardır.

- ✓ Denetim faaliyetlerinin amacı okulların İş Sağlığı ve Güvenliği standartlarına ulaşması katkı sağlamalıdır.
- ✓ Denetim faaliyetleri sayesinde okulların İş Sağlığı ve Güvenliği etkililiği ve verimliliğinin artmasından,
- ✓ Denetimleri gerçekleştirenlerin uzmanların tutumlarının olumlu ve yapıcı olması İş Sağlığı ve Güvenliği standartlarına ulaşmasına katkı sağladığı,
- ✓ İş Sağlığı ve Güvenliği alanında yapılan denetim faaliyetleri eksiklikleri belirleme ve risk değerlendirme konusunda fayda sağlayarak, risklerin bertaraf ya da azaltma konusunda fayda sağladığı,
- ✓ İş Sağlığı ve Güvenliği alanında yapılan denetimleri hangi sıklıkla yapılması konusunda bilgi verdiği,
- ✓ Okulların denetimden önce bazı hazırlıkların yapıldığı dile getirilmiş,
- ✓ Okul yöneticilerinin unutamadıkları bir denetim sürecinin olup olmadığı,
- ✓ Genel itibarıyla kullanılan kontrol çizelgelerinin yeterli olduğu,

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin İş Sağlığı ve Güvenliği faaliyetleri için okullara ayrı bütçe okul yöneticilerinin denetim faaliyetleri ile ilgili genel olarak önerilerinde denetim faaliyetleri sürekli yapılmasını, kurumlarının başarısı için denetim faaliyetlerinin vazgeçilmez olduğunu belli aralıklarla denetim faaliyetlerinin gerçekleştirilmesi, iş sağlığı ve güvenliği faaliyetleri için ayrı bir bütçenin ayrılması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Genel olarak bakıldığında Okul yöneticilerinin okul denetim faaliyetlerinin daha iyi bir şekilde yerine getirilmesi bakımından olumlu görüş bildirmişlerdir.

ÖNERİLER

Araştırmanın tümü değerlendirildiğinde son olarak şunları söyleyebiliriz; İş sağlığı ve güvenliği alanında yapılan denetimlerin okul yöneticilerine rehber olması gereklidir. İş sağlığı ve güvenliği alanında okullarda yapılan denetimlerin okulun iş sağlığı ve güvenliğini tehdit eden risklerin yok edilmesi ya da riskleri düşürücü etkisi konusunda fayda sağlamaktadır. Denetim esnasında iş sağlığı ve güvenliği uzmanların olumlu ve yapıcı tavır sergilemeleri gerekmektedir iş sağlığı ve güvenliği denetimlerinin sık aralıklarla yapılması okulları iş sağlığı ve güvenliği açısından daha dinamik tutacaktır. Okul Yöneticilerinin sadece denetimden kısa bir süreliğine değil de her zaman kendi kurumlarını iş sağlığı ve güvenliği standartlarında tutarak denetime hazır hale getirilmelidir. Öğrenciler ve diğer paydaşlar üzerinde iş sağlığı ve güvenliği alanında olumlu bir etki bırakmak için farkındalık yaratıcı etkinlikler ve acil durum tatbikatları yapmaları gerekmektedir. İş sağlığı ve güvenliği alanında yapılması gereken faaliyetlerin zamanında ve başarılı bir şekilde yapılabilmesi için kesinlikle okullarda özel bütçe oluşturması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Akpınar, M. (2011). “Denetim Anlayış ve Metodolojisinde Değişimin Adı: “İç Denetim”, Sosyal Bilimler Dergisi, 7(14), 285-305.

- Akyel, R. (2010). Kamu Yönetiminde Etkinlik Arayışı: Etkin Kamu Yönetimi İçin Etkin Denetimin Gerekliliği, Türk İdare Dergisi, Sayı 466, 11-16.
- Bozkurt,P. (2013). Denetim Kavramı ve Denetim Anlayışındaki Gelişmeler, Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü, Sayı 12, 11-17.
- Gerekan, B. (2010) Kamu Kurumlarında İç Denetim Faaliyetlerinin Yerine Getirilmesine ve Önemine Kamu İç Denetçilerine Yönelik Bir Durum Değerlendirme Çalışması, Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi, 1(14), 12-15.
- İnan, A. (1997). İç Denetim ve Dış Denetim Kuruluşları Arasındaki İlişkilerin Geliştirilmesi”, Sayıştay Dergisi, 4(25),43–59.
- Kebeli, Ahmet.(2012). Kamu İç Denetiminde Kurumsal Performans Denetimi, TODAİE Kamu Yönetimi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Dönem Projesi.
- Kubalı, D. (1999), Performans Denetimi, Amme İdaresi Dergisi, 32(1),31–62.
- Polat, N.(2003). Saydamlık, Hesap Verme Sorumluluğu ve Denetimin Etkinliği, Sayıştay Dergisi, Sayı 49, 7-14.
- Sanal, R. (2002). Türkiye’de Yönetmelik Denetim ve Devlet Denetleme Kurulu, TODAİE Yayınları, No:314.
- Selimoğlu, S.(2012). Muhasebe Denetimi ve Mali Analiz, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Şengür, D. (2010), .Denetim, İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi, İstanbul.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



Türkiye'de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Tasarım, Sürdürülebilirlik ve Çevre Açısından Tepkileri

Consumers' Reactions to Packaging in Turkey in Terms of Design, Sustainability and Environment

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı; Türkiye'de tüketicilerin alışveriş alışkanlıklarında ambalaj tasarımı kavramı açısından algılama biçimlerini tespit etmektir. Dolayısı ile, üretici ve ambalaj tasarımı yapan firmalara müşteri tepkileri ve alışkanlıkları hakkında bakış açısı kazandırmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, bu alanda yapılacak olan araştırmalara ışık tutması açısından faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın teorik çerçevesi ambalaj, ambalaj tasarımı, sürdürülebilirlik, çevreye duyarlı tasarım, tüketici davranışı, tüketici algısı ve tüketici çekiciliği gibi temel kavramları konu alan makalelere ve kitaplardan faydalanılarak oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarını elde etmek ve analiz etmek için karma yöntem seçilmiştir. Niceliksel veriler 10 sorudan oluşan ve 305 katılımcının tamamlamış olduğu "Likert" tekniği ile hazırlanmış olan anket çalışması ile elde edilmiştir. Çalışmanın sonuçları, tüketicilerin satın alma davranışında ambalaj tasarımının önemini ortaya koymuştur. Tüketici algısı incelendiğinde grafik, renk ve ürün bilgisi gibi ambalaj tasarım öğelerinin ve çevreye duyarlı olma kavramlarının karar vermede kilit rol oynadığı ve tüketicinin ilgisini çektiği görülmüştür. Elde edilen bulgular, ambalaj tasarımının ilgi çekici olmakla beraber aynı zamanda çevreye duyarlı ve sürdürülebilir olabileceği gerçeğini ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Ambalaj, Tasarım, Sürdürülebilirlik, Tüketici Tepkileri

ABSTRACT

The main purpose of this study is to determine the perception styles of Turkish consumers in terms of the concept of packaging design in their shopping habits. Therefore, it aims to provide manufacturers and packaging design companies with a perspective on customer reactions and habits. In addition, it is thought that it will be beneficial in terms of shedding light on research to be conducted in this area. The theoretical framework of this study was created by using articles and books on basic concepts such as packaging, packaging design, sustainability, environmentally friendly design, consumer behavior, consumer perception and consumer attractiveness. The mixed method was chosen to obtain and analyze the research results. Quantitative data were obtained through a questionnaire study consisting of 10 questions and prepared with the "Likert" technique, completed by 305 participants. The results of the study revealed the importance of packaging design in the purchasing behavior of consumers. When the perception of the consumer is examined, it is seen that packaging design elements such as graphics, color and product information and the concepts of environmental awareness play a key role in decision-making and attract the attention of the consumer. The findings have revealed the fact that packaging design can be interesting, yet sensitive to the environment and sustainable.

Keywords: Packaging, Design, Sustainability, Consumer Reaction

GİRİŞ

Tüketici pazarı her yıl hızla büyüyor ve farklı ürün ve mal türleri arasındaki rakip sayıları düzenli bir artış göstermektedir. Rakiplerine karşı öne çıkmak, pazarda yer edinmek için yeni bir şey icat etmeye ve ürünü müşteriye sunma konusunda rekabet avantajı elde etmeye çalışır. Popüler ve önemli hale gelen pazarlama araçlarından biri de firmaların birbirinden farklı olmasını ve rakipler arasında daha fazla önceliğe sahip olmasını sağlayan ambalaj ve ambalaj tasarımıdır. Günümüzde süpermarketlerin raflarında çok çeşitli tasarım paketlerinin bulunmasının ana sebebi tüketici davranışlarını istenilen yönde değiştirmeye yönelik etkilene çabalarıdır.

Çevre ve doğal kaynakları koruma kavramı gündeme geldiğinden bu yana markalar ve üreticiler çevreye duyarlı ürün ve hizmet üretme konusunda duyarlılık geliştirmeye başladılar ve hatta bunu satış artırma çabası bağlamında pazarlama stratejisi haline getirdiler. Ambalaj tasarımı bu anlamda çaba gösteren ve yenilikçi yaklaşımlar benimseyen alanlardan olmuştur. Çevreye zarar vermeyen, doğada kolay çözünen, düşük karbon ayak izine sahip ve hatta yenilebilir (gıda ambalajı) ambalajlar tüketicilere sunulmuştur. Aynı zamanda, STK'ların ve medyanın çevre konusuna verdikleri önem ve yapmış oldukları yayın ve faaliyetler de tüketici ve

Bülent Bingöl¹

How to Cite This Article

Bingöl, B. (2023).

"Türkiye'de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Tasarım, Sürdürülebilirlik ve Çevre Açısından Tepkileri", International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, (Issn:2630-631X) 9(70): 3391-3398. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/smryj.69544>

Arrival: 18 March 2023
Published: 30 April 2023

Social Mentality And Researcher Thinkers is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

¹ Dr. Öğr. Üyesi, KTO Karatay Üniversitesi, İktisadi İdari ve Sosyal Bilimler Fakültesi, İletişim ve Tasarım Bölümü, Konya, Türkiye

üreticilerin dikkatlerini çekerek önlem almalarına yardımcı olmuştur. Paralel şekilde tüketiciler de ürün seçerken “çevre” kavramını satın alma kriterlerine ekleyerek bilinçli tüketici davranışı geliştirmişlerdir.

Son yıllarda, devletlerin ve yerel yönetimlerin politika ve strateji planlamalarına çevre, ambalaj ve geri dönüşüm kavramlarına önemli yer vermeleri de üretici ve tüketicilerin konuya olan bakış açılarının değişmesinde etken olmuştur. Zincirleme gelişen bu etki, ambalaj tasarımcılarının da konuya bir adım öteye taşınması ile “çevreye duyarlı tasarım” kavramının yerleşmesini sağlamıştır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Ambalaj

Ambalaj kavramını, ürünlerin satış ve kullanım amacı ile dağıtım, depolama, saklama ve koruma yöntemi veya bilimi olarak tanımlayabiliriz. Ambalaj kavramı her geçen gün ekonomik bağlamda gelişim gösterirken, diğer yandan tüketicilerin alışveriş alışkanlıkları üzerinde etkisi olan görsel iletişim ögesi haline gelmiştir. Milyonlarca ürün ambalaj sayesinde dünyanın her tarafında tüketicisi ile buluşmaktadır. Tüketici için ambalaj, modern dünyanın sembolü, tüketim, pratiklik, rahatlık, rahatlık, yiyecekleri koruma kolaylığı ve sahip olma arzusunu temsil ediyor (K. Khosravi and D. Z. Bucci, 2015).

Ambalaj kavramı tarihi boyunca ticaretin gelişmesi ve şehirlerin büyümesi için önemli bir araç olmuştur. Ürünün son tüketiciye kalitesini kaybetmeden güvenli koşullarda ulaşmasını sağlar. İçermeni endüstriyel ve pazarlama tekniği, koruma, belirleme, endüstriyel ve tarım ürünlerinin satış ve dağıtımını olarak adlandırılabilir (Robertson, 1993). “Sagir” ambalaj kavramını malların; güvenlik, verimlilik ve etkili kullanım, nakliye, dağıtım, depolama, perakende, tüketiciye maksimum değer sağlamak, tüketim ve geri kazanım, satışlar ve sonuç olarak elde edilen kâr ile yeniden kullanım veya bertarafı için koordineli bir hazırlık sistemi olarak tanımlar. (Sagir, 2002).

Ambalaj, tüketiciye minimum maliyetle güvenli ve verimli teslimatı lojistik olarak sağlamanın bir yolu olmanın dışında, marka mesajını tüketiciye iletmek başlıca pazarlama araçlarından biridir (Hellström and Nilsson, 2011). Ambalajı, çoğu alıcıya çok önemli satın alma karar anında ulaşır (Ampuero and Vila, 2006). Ayrıca, araştırmacılar ambalajın her geçen gün katlanarak önem kazanan bir pazarlama iletişimi aracı olduğunu öne sürdüler (Wells et al., 2007; Inch and Florek, 2009). Pazarlama açısından bakıldığında, ambalaj dışsal bir ipucudur ve tüketiciler önce ürün ambalajını algıladıktan sonra ürünü deneyimlerler (Orth and Marchi, 2007). Bu nedenle ürün ambalajı, üreticinin tüketici ile bilinçaltında iletişim kurduğu bir araçtır (Thalhammer, 2007).

Sürdürülebilir Ambalaj

Sürdürülebilirlik kavramı birçok farklı disiplinde kullanılmakla birlikte, ekolojik açıdan, 1992 yılında Brezilya'nın Rio şehrinde gerçekleşen ‘Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu’nun 1987 yılında yayınlamış olduğu “Ortak Geleceğimiz” isimli raporunda; insanlığın, doğanın sonraki kuşaklara zarar görmeden hizmet edebilmesini riske atmayarak ihtiyaçlarını karşılayabilmesi olarak tanımlanmıştır. Ayrıca; “İnsanlık; doğanın gelecek nesillerin gereksinimlerine yanıt verme yeteneğini tehlikeye atmadan, günlük ihtiyaçları temin ederek, kalkınmayı sürdürülebilir kılma yeteneğine sahiptir” şeklinde tarif edilmiştir.

Sürdürülebilirlik kavramı günümüzde ambalaj alanında en çok tartışılan kavramlardan biridir. Birçok tüketici ürün üreten işletmeler için, sürdürülebilirlik ilkelerinin iş uygulamalarına dahil edip uygulaması, tüketiciler tarafından ambalajlar yolu ile algılanmaktadır. Ambalaj alanında sürdürülebilirlik, 1987’de Brundtland Komisyonu tarafından sürdürülebilir kalkınmanın en yaygın olarak uygulanan tanımına dayanmaktadır; sürdürülebilirliğin üç ilkesini ele alan "gelecek nesillerin kendi ihtiyaçlarını karşılama yeteneklerinden ödün vermeden bugünün ihtiyaçlarını karşılayan gelişme": ekonomik, sosyal ve çevresel faktörler ve bunların bir kuruluşun karar verme ve faaliyetlerinde birbirine bağlılığıdır (Nordin, and Selke, 2010). Ambalaj için sürdürülebilirlik, kalkınmanın geniş hedeflerini ticari değerlendirmelere entegre etmek ve ürün / paket sistemleri ile ilgili çevresel kaygıların yanı sıra sosyal yönleri ve tedarik zincirinin her aşaması boyunca tüm yaşam döngüsünü ele alan stratejileri uygulamak anlamına gelir. Ambalaj, ürün koruma, atık önleme, verimli iş yürütme sağlama ve içerdiği ürünün tüketicilere güvenli kullanımını sağlama işlevleri sayesinde, çevresel, ekonomik ve sosyal sürdürülebilirliğe değerli bir katkı sağlayabilir (Europen, 2020). Endişeler iklim değişikliği etrafında geliştikçe, ambalaj üreticilerinin, marka sahiplerinin ve perakendecilerin ambalajın iklim üzerindeki etkisini azaltma nedenleri artmaya başlamıştır. Bu itici güçler tipik olarak tüketici endişesinden kaynaklanarak, çeşitli gönüllü ve zorunlu yollarla kendini gösterir. Bazı kuruluşlar kurumsal sosyal sorumluluk kurallarını uygularken diğerleri Avrupa Birliği Ambalaj ve Ambalaj Atıkları Direktifi gibi düzenleyici gereklilikler tarafından yönetilir. Tüketici ambalajı kavramı, tek kullanımlık ve göze çarpan tüketim kültürünün güçlü bir sembolü olarak 1980’lerden beri incelenmektedir (Imhoff, 2005).

Tüketici Tepkileri

Satın alma kararlarını etkileyen birçok faktör vardır. Paketin tüketicinin ihtiyaçlarına uygun büyüklükte olup olmadığı belirleyici bir faktör olabilir. Tüketicinin renk ve estetik tercihi, tüketicinin satın alma tercihini etkileyebilir. Satın alırken ürünün maliyeti önemlidir. Ürünün fiyatı, markası, ambalaj boyutu, rengi ve ambalaj malzemesi, satın alma kararlarıyla ilgili birkaç katkıda bulunan etkilerdir. Ambalaj tasarımı, ürün stratejisinin en önemli yönlerinden biridir. Tüm süpermarketlerde paketlenmiş mal satın alma kararlarının yaklaşık yüzde 70'inin satın alma noktasında verildiği tahmin edilmektedir. Sonuç olarak, paketin kendisi, tüketicinin ürünü değerlendirirken alabileceği tek pazarlama iletişimidir (Schoormans and Robben, 1997). Murphy, ambalaj tasarımının önemini ve tüketicinin karar verme sürecini nasıl etkilediğini vurgular. Paketli ürünler için alışveriş yaparken tüketicinin geçtiği iki aşamalı bir karar süreci tanımlar. Birincisi, tüketici ürünü süpermarket rafında gördüğünde daha ayrıntılı inceleme kararı vermelidir. Ambalaj tasarımı, ürün incelemesinin ilk kararında birincil rol oynar. İkincisi, tüketici ürüne dokunarak daha doğrudan inceledikten sonra, ambalajın “sessiz satıcı” olması seçimi teşvik etmeye devam ederek daha yüksek bir satın alma niyetine yol açar (Murphy, 1997).

Ambalaj, çok çeşitli işlevler ve tüketici faydaları sağlayan modern tüketimin yaygın bir unsurudur. Ambalajın rolü, ürün kalitesini korumak, ürün kayıplarını önlemek, nakliye ve depolamayı kolaylaştırmak için genellikle ambalaj öğelerine güçlü bir şekilde dayanan tüketici ambalajlı pazarlarında büyük önem taşımaktadır. Mevcut uygulamada ambalaj, içeriğine nazaran daha uzun süre korunacak şekilde tasarlanmıştır ve kullanımdan sonra çoğu zaman atık haline gelir. Ürün satın alma ve bertarafının hızlı artışı, küresel ısınmaya, hammadde azalmasına ve enerji tüketimine katkıda bulunan artan bir çevresel yüke katkıda bulunur (Bovea ve diğ., 2006). Sonuç olarak, hızla artış gösteren ambalaj atıkları, politika yapımcılar, çevre lobicileri, tüketiciler ve benzer şekilde ambalaj endüstrisi tarafından büyük ilgi gördü. Sürdürülebilirlik kavramı tüketiciler için giderek daha önemli görüldüğü için, daha sürdürülebilir ambalajların kullanılması eğiliminde önemli aktörler olabilirler. Ancak, tüketicilerin sürdürülebilir ambalajlara sahip ürünleri seçmesini sağlamak zorlu bir süreç gerektirmektedir. Birincisi, ambalajlamanın çevresel etkileri konusundaki bilgiler iyi işlenmesine olmasına rağmen, tüketiciler ambalajın sürdürülebilirliği hakkında sınırlı bilgiye sahiptir. Bu nedenle, tüketiciler kendi bilgi ve inançlarına göre hareket ettikleri için, satın alma kararlarına sürdürülebilirlik olgusunu dahil etmeleri beklenmez. Yaşam döngüsü değerlendirmesi ile tüketici inançları arasındaki tutarsızlıkları bulmak ve anlamak önemlidir, çünkü bu farklılıklar sürdürülebilir kalkınma için bir tehdit oluşturabilir. İkincisi, tüketicilerin sınırlı bilgisi, onları fikir oluşturmaktan ve satın alma kararları vermekten alıkoymaz. Bu anlamda, sürdürülebilir motivasyonlara sahip tüketiciler bile (kendi inançları yüzünden) yanıltılabilir ve sonuçta (çevresel bağlamda) etkisiz kararlar almalarına neden olabilir (Lindh ve diğ., 2016). Üçüncüsü, sürdürülebilirlik, tüketicilerin karar alma süreçlerine entegre edebilecekleri birçok yönden yalnızca biridir. Önceki araştırmalar, ambalajın tüketici ürün beklentilerini, değerlendirmelerini ve deneyimlerini şekillendirmedeki gücünü destekler niteliktedir. Çünkü, sürdürülebilir ambalaj seçenekleri bazı yönleri ile farklı algılanabilir ve bu yüzden tüketicilerin ürün seçme sürecinde yaşadıkları tecrübeler olumsuz etkilenebilir (Orth ve Malkewitz, 2008).

Tüketici açısından bakıldığında, sürdürülebilir ambalaj, açıkça veya dolaylı olarak ambalajın çevre dostu olduğunu çağrıştıran bir ambalaj tasarımı olarak kabul edilebilir. Ambalaj tasarımı, yapısal, grafiksel ve sözlü unsurların bir kombinasyonunu içerir. Ambalaj materyalleri, doğrudan çevresel etkilere katkıda bulunur ve sürdürülebilirliğe işaret eder. Ambalaj üzerindeki grafikler ve renkler de sürdürülebilirliğe işaret etmek için kullanılabilir. Örneğin ambalaj tasarımında kullanılan yeşil renk dolaylı yoldan sürdürülebilirlik olgusuna işaret etmek için kullanılabilir. Ayrıca, yapılan araştırmalara göre, etiketlemede kullanılan yazılı ifadeler sürdürülebilirliği tüketiciye iletmek için kullanılan diğer bir yöntemdir. (Hoogland ve diğ., 2007).

Tüketiciler hızlı ve zahmetsiz bir karar almak isterler ve seçimlerini tatmin edecek basit kurallar veya taktikler bulurlar. Tüketiciler, hangisinin ihtiyaçlarını en iyi karşıladığını görmek için iki markayı karşılaştırırlar. İpuçlarını muhakeme eder ve bunları daha fazla öznitelikle genişletebilirler, ancak model, tüketicilerin görsel dikkatinin yeni ambalaj ve farklı ambalaj tasarımından gelen görsel öğeler tarafından nasıl bozulduğunu ve bunun da öngörülemeyen göz hareketine ve doğrusal arama stratejisinde kesintiye neden olduğunu yetersiz bir şekilde açıklar. Geniş bir ürün yelpazesinden seçim süreçleri olumsuz bir etkiye sahiptir ve tüketiciler görsel bilginin aşırı yüklenmesinde kaybolurken, çok fazla ürün özelliği, tüketiciyi insan zihninin sınırlı kapasitesi nedeniyle karar sürecini basitleştirmeye zorlar. Bu bilgi yüklemesi, rafın önündeki karar sürecinde ortaya çıkar ve arama stratejisinin görsel etkiden sürekli olarak etkilendiğini gösterir (Miller, 1956).

YÖNTEM

Bu araştırma, betimsel tarama modeli ve 5’li Likert anket tekniği kullanılarak yapılmış bir çalışmadır. Veriler; yazılı malzeme taraması ile toplanmış, var olduğu şekliyle betimlenmiştir.

BULGULAR VE YORUM

Bu çalışmanın örneklemini 190’ı (%62,3) kadın 115’i (%37,7) erkek olmak üzere toplam 305 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların 146’sı (%47,9) 18-29 yaş aralığındadır ve büyük çoğunluğu (%54,4, n= 166) üniversite mezunudur. Ayrıca katılımcıların mesleklere göre dağılımları incelendiğinde en yüksek oranı özel sektör çalışanlarının (%36,4, n= 111) oluşturduğu görülmüştür. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	190	62.3
	Erkek	115	37.7
Yaş Aralığı	18-29	146	47.9
	30-39	87	28.5
	40-49	44	14.4
	50 ve üstü	28	9.2
Eğitim Düzeyi	Lise ve altı	27	8.9
	Üniversite	166	54.4
	Lisansüstü	112	36.7
Meslek	Öğrenci	63	20.7
	Ev Hanımı	14	4.6
	Serbest Meslek	12	3.9
	Özel Sektör	111	36.4
	Kamu	52	17.0
	Diğer	53	17.4

Türkiye’de tüketicilerin ambalaj olgusuna sürdürülebilir tasarım ve çevre açısından tepkilerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız gruplar için t testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar kadınlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$). Sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Türkiye’de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Sürdürülebilir Tasarım ve Çevre Açısından Tepkilerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Cinsiyet	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
				Alt Sınır	Üst Sınır		
Kadın	190	3.766	.649				
Erkek	115	3.813	.612	-.195	.101	-.622	.534

Türkiye’de tüketicilerin ambalaj olgusuna sürdürülebilir tasarım ve çevre açısından tepkilerinin yaş gruplarına göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek için Kruskal-Wallis H testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar yaş grupları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir ($\chi^2(3) = 39.54$, $p < .001$). Farkın kaynağını incelemek için bir dizi Mann-Whitney U Analizi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar, 18-29 yaş aralığındaki katılımcıların sıra ortalamalarının diğer yaş gruplarının hepsinden anlamlı olarak daha düşük olduğunu göstermektedir ($p < .001$). Ayrıca 30-39 yaş aralığındaki katılımcıların sıra ortalamaları ise 50 yaş ve üstü katılımcılardan anlamlı olarak daha düşüktür ($p = .006$). Sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Türkiye’de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Sürdürülebilir Tasarım ve Çevre Açısından Tepkilerinin Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması

Yaş Aralığı	n	Min-Maks	Ort.	S	Medyan	Sıra Ortalaması	χ^2	p
18-29	146	1.00-5.00	3.59	.62	3.60	123.15	39.54	<.001
30-39	87	2.00-5.00	3.87	.648	3.90	165.72		
40-49	44	3.00-5.00	4.02	.47	4.10	186.36		
50 ve üstü	28	2.10-5.00	4.18	.54	4.20	216.68		

Türkiye’de tüketicilerin ambalaj olgusuna sürdürülebilir tasarım ve çevre açısından tepkilerinin eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemek için Kruskal-Wallis H testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar farklı eğitim düzeylerine sahip katılımcılar arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$). Sonuçlar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Türkiye’de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Sürdürülebilir Tasarım ve Çevre Açısından Tepkilerinin Eğitim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Eğitim Düzeyi	n	Min-Maks	Ort.	S	Medyan	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Lise ve altı	146	2.00-5.00	3.62	.87	3.80	143.57	.825	.662
Lisans	87	2.10-5.00	3.82	.62	3.90	156.94		
Lisansüstü	44	1.00-5.00	3.76	.59	3.80	149.43		

Türkiye’de tüketicilerin ambalaj olgusuna sürdürülebilir tasarım ve çevre açısından tepkilerinin mesleklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Kruskal-Wallis H testi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar farklı eğitim düzeylerine sahip katılımcılar arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir ($p > .05$). Sonuçlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5: Türkiye’de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Sürdürülebilir Tasarım ve Çevre Açısından Tepkilerinin Mesleklere Göre Karşılaştırılması

Meslek	n	Min-Maks	Ort.	S	Medyan	Sıra Ortalaması	χ^2	p
Öğrenci	63	1.00-4.80	3.58	.71	3.70	126.51	10.377	.065
Ev Hanımı	14	2.10-5.00	3.85	.79	3.85	162.46		
Serbest Meslek	12	2.90-4.40	3.84	.52	4.05	164.08		
Özel Sektör	111	2.00-5.00	3.77	.63	3.80	150.70		
Kamu	52	2.20-5.00	3.96	.56	4.00	176.88		
Diğer	53	2.60-5.00	3.87	.55	3.90	160.86		

Araştırmada katılımcıların çevreye duyarlılıklarına ilişkin algıları, geri dönüşüm, doğada çözünebilir maddeler, sürdürülebilirlik ve karbon ayak izi hakkındaki bilgi düzeyleri incelenmiştir. Katılımcıların 287’si (% 94.1) çevreye duyarlı bir tüketici olduğunu ifade etmiştir. 283 (% 92.8) katılımcı geri dönüşüm konusunda bilgi sahibi olduğunu, 244 (% 80) katılımcı doğada çözünebilir malzemeler konusunda bilgi sahibi olduğunu, 236 (% 77.4) katılımcı sürdürülebilirlik kavramı hakkında bilgi sahibi olduğunu, 121 (% 39.7) katılımcı ise karbon ayak izi kavramı hakkında bilgi sahibi olduğunu ifade etmiştir. Bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Katılımcıların Çevreye Duyarlılıklarına İlişkin Algıları, Geri Dönüşüm, Doğada Çözünebilir Maddeler, Sürdürülebilirlik ve Karbon Ayak İzi Hakkındaki Bilgi Düzeyleri

Maddeler		n	%
“Çevreye Duyarlı” bir tüketiciyim.	Evet	287	94,1
	Hayır	18	5,9
“Geri Dönüşüm” konusunda bilgi sahibiyim	Evet	283	92,8
	Hayır	22	7,2
“Doğada Çözünebilir” malzemeler konusunda bilgi sahibiyim.	Evet	244	80,0
	Hayır	61	20,0
“Sürdürülebilirlik” kavramı hakkında bilgi sahibiyim.	Evet	236	77,4
	Hayır	69	22,6
“Karbon Ayak İzi” kavramı hakkında bilgi sahibiyim.	Evet	121	39,7
	Hayır	184	60,3

Türkiye’de tüketicilerin ambalaj olgusuna sürdürülebilir tasarım ve çevre açısından tepkilerinin, çevreye duyarlılıklarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar çevreye duyarlı olduğunu bildiren katılımcıların sıra ortalamalarının daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(303) = -3.62$, $p < .001$. Bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7: Türkiye’de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Sürdürülebilir Tasarım ve Çevre Açısından Tepkilerinin Çevreye Duyarlılıklarına göre Karşılaştırılması

Çevreye Duyarlılık	n	Min- Maks	Ort.	S	Medyan	Sıra Ortalaması	z	p
Evet	287	2.00-5.00	3.83	.59	3.90	157.57	-3.622	.000
Hayır	18	1.00-5.00	3.12	.93	3.00	80.08		

Türkiye’de tüketicilerin ambalaj olgusuna sürdürülebilir tasarım ve çevre açısından tepkilerinin, geri dönüşüm konusundaki bilgi düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar geri dönüşüm konusunda bilgi sahibi olduğunu bildiren katılımcıların sıra ortalamalarının daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(303) = -3.97$, $p < .001$. Bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Türkiye’de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Sürdürülebilir Tasarım ve Çevre Açısından Tepkilerinin Geri Dönüşüm Konusundaki Bilgi Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Bilgi Düzeyi	n	Min- Maks	Ort.	S	Medyan	Sıra Ortalaması	z	p
Evet	283	2.00-5.00	3.82	.62	3.90	158.58	-3.97	.000
Hayır	22	1.00-4.40	3.29	.65	3.30	81.27		

Türkiye’de tüketicilerin ambalaj olgusuna sürdürülebilir tasarım ve çevre açısından tepkilerinin, doğada çözünebilir malzemeler konusundaki bilgi düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar doğada çözünebilir malzemeler konusunda bilgi sahibi olduğunu bildiren katılımcıların sıra ortalamalarının daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(303) = -5.89$, $p < .001$. Bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9: Türkiye’de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Sürdürülebilir Tasarım ve Çevre Açısından Tepkilerinin Doğada Çözünebilir Malzemeler Konusundaki Bilgi Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Bilgi Düzeyi	n	Min- Maks	Ort.	S	Medyan	Sıra Ortalaması	z	p
Evet	244	2.10-5.00	3.90	.57	3.90	167.85	-5.891	.000
Hayır	61	1.00-4.40	3.32	.68	3.50	93.59		

Türkiye’de tüketicilerin ambalaj olgusuna sürdürülebilir tasarım ve çevre açısından tepkilerinin, sürdürülebilirlik konusundaki bilgi düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar sürdürülebilirlik konusunda bilgi sahibi olduğunu bildiren katılımcıların sıra ortalamalarının daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(303) = -3.60$, $p < .001$. Bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10: Türkiye’de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Sürdürülebilir Tasarım ve Çevre Açısından Tepkilerinin Sürdürülebilirlik Konusundaki Bilgi Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Bilgi Düzeyi	n	Min- Maks	Ort.	S	Medyan	Sıra Ortalaması	z	p
Evet	236	2.10-5.00	3.86	.58	3.90	162.83	-3.604	.000
Hayır	69	1.00-5.00	3.51	.73	3.60	119.39		

Türkiye’de tüketicilerin ambalaj olgusuna sürdürülebilir tasarım ve çevre açısından tepkilerinin, karbon ayak izi konusundaki bilgi düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için Mann-Whitney U analizi yürütülmüştür. Elde edilen sonuçlar karbon ayak izi konusunda bilgi sahibi olduğunu bildiren katılımcıların sıra ortalamalarının daha yüksek olduğunu göstermektedir, $z(303) = -3.97$, $p < .001$. Bulgular Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11: Türkiye’de Tüketicilerin Ambalaj Olgusuna Sürdürülebilir Tasarım ve Çevre Açısından Tepkilerinin Karbon Ayak İzi Konusundaki Bilgi Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Bilgi Düzeyi	n	Ort.	S	% 95 Güven Aralığı		t	p
				Alt Sınır	Üst Sınır		
Evet	121	3.97	.63	.17	.45	4.252	.000
Hayır	184	3.66	.61				

SONUÇ VE ÖNERİLER

Ambalaj, tüketicilerin satın alma kararlarını etkilemede başlıca rol oynamaktadır. Tüketicinin bir ürünün kalitesi, değeri ve markasına ilişkin algısını etkileyebilir, bu da satışların ve marka sadakatinin artmasına yol açabilir. Ambalaj ayrıca bir ürünün özellikleri, içerikleri ve kullanımı hakkında önemli bilgileri iletebilir ve bu da tüketicilerin satın alma kararları bilinçli bir şekilde vermesine yardımcı olur. Bu nedenle şirketler, müşterileri çekmek ve bağlılığını korumak için göz alıcı ve bilgilendirici ambalaj tasarımları geliştirmek için yüksek miktarda zaman ve para harcarlar. Tüketicileri satın alma kararlarında etkilemede önemli bir rol oynamaktadır. Görsel bir çekicilik yaratarak ve ürün özelliklerini tanıtarak, bir ürünün genel imajının ve marka kimliğinin ayrılmaz bir parçası olarak hizmet eder. Ambalaj aynı zamanda içerikler ve kullanım talimatları gibi pratik bilgiler de sağlar. İşletmeler, tasarım, renk ve boyut gibi faktörleri göz önünde bulundurarak, ürünlerinin benzersiz satış noktalarını müşterilere etkili bir şekilde iletebilir ve sonuç olarak satın alma davranışlarını etkileyebilir. Sonuç olarak, ambalaj, işletmelerin müşterileri çekmesi ve elde tutması için vazgeçilmez bir araçtır ve pazarlama ve ürün geliştirme sürecinde dikkatli bir şekilde ele alınmalıdır.

Sürdürülebilir ambalaj konusunda bilgisi olan ancak bunu bir satın alma davranışı olarak benimsemeyen tüketicilerin bunu yapmamak için birçok nedeni olabilir. Bazıları, çevresel hususlar yerine kolaylık ve maliyete öncelik verebilir. Diğerleri, bireysel eylemlerinin çevre üzerinde önemli bir etki yaratmayacağına inanabilir. Ek olarak, bazı tüketiciler, sürdürülebilir paketleme seçeneklerinin geleneksel paketleme kadar etkili olduğuna güvenemeyebilir. Hazır seçeneklerin olmaması, sınırlı bulunabilirlik ve sürdürülebilir paketlemenin daha yüksek maliyetleri de bir rol oynayabilir. İşletmelerin, sürdürülebilir paketleme

uygulamalarının yaygın olarak benimsenmesini teşvik etmek için tüketicileri eğitmesi ve bu engelleri ele alması önemlidir.

Bu araştırmada; tüketicilerin çevre ve sürdürülebilirlik konusunda bir şekilde bilgi sahibi olduklarını fakat uygulama esnasında ücret ve marka gibi etkenlerden dolayı satın alma kararlarında değişiklik yaptıklarını göstermektedir. Bu durumun düzeltilebilmesi açısından, araştırmacıların, sivil toplum örgütlerinin ve devlet kurumlarının bilgilendirme çalışmaları yapmaları önemlidir. Bireysel olarak tüketicilerin yapabilecekleri bazı eylemler öneriler halinde altta verilmiştir.

Sürdürülebilir paketleme ve satın alma tercihleri konusunda tüketicilere aşağıdakiler önerilebilir:

1. Geri dönüştürülmüş malzemelerden yapılmış veya kullanımdan sonra kolayca geri dönüştürülebilen ambalajları aranması.
2. Minimum ambalajlı veya biyolojik olarak parçalanabilen malzemelerden yapılmış ambalajlı ürünleri seçilmesi.
3. Tek kullanımlık ambalajlardan kaçının, yeniden kullanılabilir kapları veya yeniden doldurulabilir paketleri tercih edilmesi.
4. Ambalaj ve üretim süreçlerinde sürdürülebilirliği ön planda tutan markaları destekleyin.
5. Bir ürünün ambalajı, nakliyesi ve bertarafı dahil olmak üzere toplam çevresel etkisini göz önünde bulundurulması.
6. Bilinçli bir tüketici olun, ambalaj malzemelerini ve bunların çevre üzerindeki etkilerini araştırılması.
7. Değerlerinizle uyumlu ürünleri seçerek sürdürülebilir paketleme uygulamalarını desteklemek için satın alma gücünüzü kullanılması.

KAYNAKÇA

Ampuero, O. and Vila, N. (2006), "Consumer perceptions of product packaging", *The Journal of Consumer Marketing*, Vol. 23 No. 2, pp. 102-114.

Bovea, M.D., Serrano, J., Bruscas, G.M., Gallardo, A. (2006), "Application of life cycle assessment to improve the environmental performance of a ceramic tile packaging system". *Packag. Technol. Sci.* 19 (2), 83e95.

Khosravi K. and Bucci D. Z. (2015), "Application of Poly(hydroxyalkanoate) In Food Packaging: Improvements by Nanotechnology" 29 (2) 275–285, 2015

Hellström, D. and Nilsson, F. (2011), "Logistics-driven packaging innovation: a case study at IKEA", *International Journal of Retail & Distribution Management*, Vol. 39 No. 9, pp. 638-657.

Hoogland, C.T., de Boer, J., Boersema, J.J., 2007. "Food and sustainability: do consumers recognize, understand and value on-package information on production standards? *Appetite*" 49 (1), 47e57.

Imhoff, D. (2005), "Paper or plastic. Searching for solutions to an overpackaged World", *Sierra Club Books*, San Francisco.

Lindh, H., Williams, H., Olsson, A., Wikström, F. (2016), "Elucidating the indirect contributions of packaging to sustainable development: a terminology of packaging functions and features". *Packag. Technol. Sci.* 29 (4e5), 225e246.

Magnier, L., Schoormans, J. (2015), "Consumer reactions to sustainable packaging: the interplay of visual appearance, verbal claim and environmental concern". *J. Environ. Psychol.* 44, 53e62.

Miller, G. A. (1956), "The magical number seven, plus or minus two", *Psychological Review*, Vol. 63, pp. 81-97.

Murphy, I.P. (1997), "Study: packaging important in trial purchase", *Marketing News*, 3 Feb., s. 14.

Nordin, N. and Selke, S. (2010), "Social Aspect of Sustainable Packaging", *Packaging Technology And Science Packag. Technol. Sci.* 23: 317–326, Wiley Online Library.

Orth, U.R. and Marchi, R.D. (2007), "Understanding the relationships between functional, symbolic, and experiential brand beliefs, product experiential attributes, and product schema advertising-trial interactions revisited", *Journal of Marketing Theory and Practice*, Vol. 15 No. 3, pp. 219-233.

Orth, U.R., Malkewitz, K. (2008), "Holistic package design and consumer brand impressions". *J. Mark.* 72 (3), 64e81.

Robertson, G.L. (1993), "Food packaging: principles and practice." New York : Marcel Dekker.

Saghir, M. (2002), "Packaging logistics evaluation in the Swedish retail supply chain", Department of Design Sciences, Division of Packaging Logistics, Lund University, Lund.

Schoormans, J.P.L. and Robben, H.S.J. (1997), "The effect of new package design on product attention, categorization, and evaluation", Journal of Economic Psychology, Vol. 18, pp. 271-87.

Thalhammer, R.R. (2007), "Natural product packaging: reflecting a contemporary philosophy", Global Cosmetic Industry, Vol. 175 No. 12, pp. 52-55.

Wells, L.E., Farley, H. and Armstrong, G.A., "The importance of packaging design for own-label food brands", International Journal of Retail & Distribution Management, Vol. 35 No. 9, pp. 677-690., 2007.

İnternet Kaynakları

Bemporad, R., Hebard, A., Bressler, D. (2012), "Re:Thinking Consumption. Consumers and the Future of Sustainability." BBMG, GlobeScan and SustainAbility. www.globescan.com/component/edocman (Erişim: 22 Aralık 2020, 18:45).

Efficient Consumer Response (ECR) Europe and European Organization for Packaging and the Environment (EUROPEN). "Packaging in the sustainability agenda: a guide for corporate decision makers." 2009. www.ecrnet.org (Erişim: 21 Aralık 2020, 11:30).