

Haziran
2021

Siirt Eğitim Dergisi

S E D

SIIRT JOURNAL OF EDUCATION

Cilt 1

Sayı 1

SIIRT EĞİTİM DERGİSİ / SIIRT JOURNAL OF EDUCATION

Cilt 1, Sayı 1, 2021
Volume 1, Issue 1, 2021

BAŞ EDİTÖR / EDITOR-IN-CHIEF

Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU

EDİTÖRLER / EDITORS

Dr. Rasim TÖSTEN
Dr. Mehmet RAMAZANOĞLU
Dr. Ahmet SAYLIK

ALAN EDİTÖRLERİ / FIELD EDITORS

Dr. Sevda Koç AKRAN
Dr. Halil Coşkun ÇELİK
Dr. Erhan AKIN
Dr. Fehmi DEMİR

DİL EDİTÖRÜ / LANGUAGE EDITOR

Dr. Emrah ERİŞ

YAYIN VE DANIŞMA KURULU / PUBLICATION AND ADVISORY BOARD

Dr. Ali Osman ENGİN
Dr. Behçet ORAL
Dr. Cahit EPÇAÇAN
Dr. Cahit PESEN
Dr. Fethi SOYALP
Dr. Fuat TANHAN
Dr. Habib ÖZKAN
Dr. Hacı İsmail ARSLANTAŞ
Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU
Dr. Kemal ÖZGEN
Dr. Murat TAŞDAN
Dr. Mustafa KAHYAOĞLU
Dr. Rezzan KARAKAŞ
Dr. Zihni MEREY

SEKRETERYA / SECRETARIAT

Arş. Gör. İrem ELÇİ

İLETİŞİM / CONTACT

İnternet Adresi / Web: <https://sed.siirt.edu.tr/>

E-Mail: egitimdergi@siirt.edu.tr

Adress: Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kezer Kampüsü / SIIRT

HAKEM LİSTESİ / REVIEWERS

Dr. Bünyamin HAN

Dr. Muhammed Baki MİNAZ

Dr. Muzaffer ÇATAK

Dr. Yunus HASTUNÇ

Dr. Tayfun AKIN

Dr. Tuncay ARDIÇ

EDİTÖRDEN

Değerli araştırmacılar,

Siirt Eğitim Dergisi'nin (SED) ilk sayısını sizlerle paylaşmanın heyecanını ve mutluluğunu yaşıyoruz. SED olarak eğitim ile ilgili özgün çalışmalar yayınlamayı ve alana katkı sağlamayı amaçlıyoruz. İlerleyen sayılarda SED'i daha fazla çalışma ile sizlere sunmayı ve en kısa zamanda ulusal ve uluslararası indekslere taşımayı hedefliyoruz. SED'in yayınlanmasına katkı sağlayan editörlere, yayın kurulu ve danışmanlar kurulu üyelerine, yazarlara ve hakemlere teşekkür ederiz. Gelecek sayılarda buluşmak dileğiyle...

SED Adına
Baş Editör
Dr. Hasan Basri MEMDUHOğLU

Dear researchers,

We are proud of sharing the first issue of the Siirt Journal of Education (SED) with you. As SED, we hope to publish original studies on educational sciences and contribute to the field. In the upcoming issues, we aim to present SED to you with more studies and to carry it to national and international indexes as soon as possible. We would like to thank the members of the editorial board, advisors, writers and referees who have contributed to the publication of SED. Hope to see you again in the next issues...

On behalf of SED
Editor-in-Chef
Dr. Hasan Basri MEMDUHOğLU

İÇİNDEKİLER

- 1
23 | **Örgütsel Değişimde Tükenmişliğin Habercisi ‘Sinizm’; Öğretmenlerin Değişime Karşı Tutumlarının İncelenmesi**
Zakir ELÇİÇEK - Tevfik GELEN
- 24
55 | **Okul Yöneticileri E Öğretmenler Arasındaki Çatışmalara Dönük Bir Meta Sentez Çalışması**
Abdülhakim ÜZÜM
- 56
72 | **Değerler Eğitimi Projesinin İncelenmesi: Batman İli Örneği**
Faysal ÖZDAŞ - Fehmi DEMİR - Şehmus ORAL
- 73
98 | **Eğitim Kurumlarında Örgütsel Sinizm Üzerine Yapılan Lisansüstü Tez Çalışmalarının İncelenmesi**
Yunus Emre AVCI - İrfan BİLMEZ
- 79
116 | **Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Vatandaşlık Eğitimi Konulu Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi (2000-2020)**
İrem ELÇİ - Osman YILMAZ



ÖRGÜTSEL DEĞİŞİMDE TÜKENMİŞLİĞİN HABERCİSİ ‘SİNİZM’; ÖĞRETMENLERİN DEĞİŞİME KARŞI TUTUMLARININ İNCELENMESİ

Tevfik Gelen¹

Zakir Elçiçek²

Özet

Bu araştırmanın amacı, ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeylerini belirlemektir. Nicel bir araştırma olan bu çalışmada betimsel-tanımlayıcı (descriptive) tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş ili Türkoğlu ilçesinde resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapan 170 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada, Helvacı ve Çavdar (2017) tarafından geliştirilen Örgütsel Değişim Sinizmi Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel değişime karşı tutumlarının incelenmesinde aritmetik ortalama, yüzdelik ve standart sapma hesaplamalarından yararlanılmıştır. Bu tutumlarının öğrenim durumuna, cinsiyetine, medeni durumuna, öğretmenlikteki kıdemine, eğitim kademesine, okulundaki görev süresine ve okulundaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığı araştırılmıştır. Yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgulara göre Kahramanmaraş ili Türkoğlu ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmine yönelik tutumlarının bilişsel ve duyuşsal boyutta ‘orta’ düzeyde olduğu; davranışsal boyutta ise ‘düşük’ düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bağımsız değişkenlere göre incelendiğinde yalnızca cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmuş ve kadın öğretmenlerin değişime karşı daha az sinik tutum gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Değişim, Örgütsel Değişim, Sinizm, Örgütsel Sinizm, Örgütsel Değişime Direnç.

'Cynicism', The Highlighted of Burnout in Organizational Change; Examination of Teachers' Attitudes to Change

Abstract

The aim of this research is to determine the organizational cynicism levels of teachers working in primary and secondary schools. In this study, which is a quantitative research, descriptive scanning method was used. The

1 Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi, gazigelen@hotmail.com, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0002-8719-9010>

2 Dicle Üniversitesi Z.G.Eğitim Fakültesi Eğitim Bil.Böl. Sur/Diyarbakır/TÜRKİYE; elcicekzakir@gmail.com, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0002-4469-2243>

Atf için: Gelen, T., & Elçiçek, Z. (2021). Örgütsel değişimde tükenmişliğin habercisi ‘sinizm’; öğretmenlerin değişime karşı tutumlarının incelenmesi. *Siirt Eğitim Dergisi* 1(1), 1-23.

sample of the research consists of 170 teachers working in official primary and secondary schools in the Türkoğlu district of Kahramanmaraş province in the 2018-2019 academic year. In the study, the Organizational Change Cynicism Scale developed by Helvacı and Çavdar (2017) was used. SPSS statistical program was used in the analysis of the data. The arithmetic mean, percentage and standard deviation calculations were used to examine the attitudes of teachers towards organizational change. It was investigated whether there was a significant difference in these attitudes according to their educational status, gender, marital status and seniority in teaching. According to the findings obtained as a result of the analyzes, the attitudes of the teachers working in primary and secondary schools in the Türkoğlu district of Kahramanmaraş province towards organizational change cynicism are at a 'moderate' level in cognitive and affective dimensions; In the behavioral dimension, it was found to be at a 'low' level. In addition, when analyzed according to independent variables, a significant difference was found only according to gender and it was determined that female teachers showed less cynical attitude towards change.

Keywords: Change, Organizational Change, Cynicism, Organizational Cynicism, Resistance to Organizational Change.

Giriş

Hızla akan dünyanın baş döndürücü dinamik yapısında gün geçmiyor ki, hayatımızın tüm alanına sirayet eden değişim rüzgarları örgütlerin yapısına, işleyişine, misyon ve vizyonuna etki etmesin. Ülkenin geleceğini hazırlama işlevini üstlenen örgütler de özelde eğitim örgütleri, toplumun arzu hallerine cevap verebilmek, değişim gereksinimlerini belirlemek, bunları gerçekleştirmek ve de toplumu yeniden inşa ederek toplumsal dönüşümü sağlamak için değişimin kalp atışlarını sürekli izlemek durumundadırlar. Hız çağını değişim bağlamında yakalamak, atılım yapmak, hatta ayakta kalıp yaşamını idame ettirebilmek için zihinlerde değişim kurgusunun oluşturulması gerekmektedir. Artık globalleşen ve adeta neticesinde küçük bir köy haline gelen dünyamızda bilgi teknolojilerinin okul duvarlarını ve sınırlarını aştığı bir dönemde yaşamaktayız. Böyle bir ortamda çevremizde gerçekleşen değişikliklere üç maymunu oynamak, onların bir işe yaramayacağını düşünerek böyle gelmiş böyle gider anlayışıyla mevcut durumu kabullenmek, farkında olarak veya olmayarak örgütlerin enerjilerini yitirmesine, zayıflamasına ve bu duruma alışarak varlık misyonlarını yitirmesine zemin hazırlayacaktır. Bu noktada anoloji kuracak olursak, teşbihte hata olmaz, "ıstakoz" un hayatta kalabilmek adına verdiği değişim mücadelesi güzel bir örnek olacaktır. Zor koşullarda dahi varlığını devam ettirebilmek, kendini yenileyerek değişime açık olmak gerekliliğini hisseden dünya örgütlerine model olabilmek adına metaforik bir örnek olarak verilebilir. İstakozlar yumuşak ve jöle kıvamında bir vücuda sahiptir. Fakat son derece ilginçtir ki yumuşak vücut yapısına sahip ıstakozlar, kendisini kaplayan çok sert bir kabuğun içinde yaşarlar. İstakoz, bu kabuk içinde yaşamaya devam eder. Fakat; ıstakoz büyüdükçe yaşam alanı olan bu kabuk ıstakozu sıkı ve ona dar gelmeye başlar. Bu aşamada hayatını devam ettirebilmek adına ıstakoz, bir kayanın altına sığınarak kendisine dar gelen kabuğundan kurtulmak ve kendisine yeni bir yaşam alanı bulmak için mücadele verir. Uzun bir süreç ve mücadeleden sonra kabuğunu kıran ıstakoz

büyümeye ve gelişmeye devam eder. Istakozun söz konusu olan hayatını devam ettirebilmesi bu değişime bağlıdır. Aksi takdirde sert kabuğunun içinde kalarak kendi yaşamına son vermesi içten bile değildir. Istakozun yaşam serüvenindeki bu değişim hareketinden yola çıkarak, değişim faktöründen etkilenen eğitim örgütleri de bu değişimi kucaklayabilecek, değişim kurgusunu oluşturabilecek, mevcut koşullara zihnen ve ruhen kapı aralayabilecek insan kıymetlerine ihtiyaç vardır. Bundan dolayı okullarda kurumsal bazda başarılı olmak, nitelikli ve etkililiğe dayalı faaliyetleri gerçekleştirmek, öğretmenlerin görev yaptıkları kuruma yönelik tutum ve davranışlarına bağlıdır (Ercan, 2006). Öte yandan bu değişim rüzgarı sürecinde çaba, enerji ve kaynak harcayarak gelişim ve yeniliklere kucak açan ve bunları fırsat olarak görenlerin yanında; yenilik ve değişimi gereksiz gören, değişime karşı olumsuz tutumlar sergileyen ve hatta süreci sabote etmeye çalışanlar da bulunabilmektedir. Bu söz konusu durumun tüm örgütlerde olabileceği gibi eğitim örgütlerinde de rastlamak mümkün bulunmaktadır. Örgütlerde özelde de eğitim örgütleri olan okullarda, değişim karşısında yaşanan olumsuz tutumların veya değişime karşı direncin ortaya çıkmasında başat rol oynayan faktörlerden birisi de gittikçe ön plana çıkan sinizm kavramıdır. Sinizm alanyazında en genel anlamıyla bir kişinin işyerine veya çevre faktörlerine karşı kötümser bakış açısı olarak tanımlanmaktadır. Örgütsel sinizm ise Dean vd. (1998) tarafından kişinin görev yaptığı örgüte karşı takındığı olumsuz tutumları, örgütün samimi olmadığına dair inancı ve bu inançlardan kaynaklanan örgüte karşı yaptığı eleştirel, aşağılayıcı davranış biçimleri olarak tanımlanmaktadır.

Bu bağlamda eğitim örgütleri olan okullarda herhangi bir alanda değişim yaşanacağı zamanlarda, değişime karşı bir direnç unsuru olan sinizmin bilinmesi ve buna göre önlemler alınması değişim açısından önemli bir unsurdur. Böylece örgütlerde değişim yaşanırken değişime karşı tutum ve davranışlarının bilinmesi değişimin gerçekleşmesi adına kilit rol oynayacaktır.

Sinizm

Eski Yunan’ da bir yaşam tarzı ve fikriyatı olarak gün yüzüne çıkan sinizm (Dean vd.,1998), M.Ö. 4. yüzyılda yaşayan Sokrates’in hayat felsefesinden yola çıkarak onu takip eden Antisthenes ve farklı davranışlarıyla bilinen Sinope’li Diogenes’e dayandırılmaktadır (Arslan, 2012). Sinizme geçmişte verilen anlamla günümüzde atfedilen anlam arasında farklılıklar bulunduğu alanyazında görülmektedir. Sinizmin ilk zamanlarda toplumsal kuralları reddederek bağımsız olma, lüksten kaçınma ve kendine yetme gibi anlamların verildiği belirtilmektedir. Bir söylentiye göre Diagonos, hayatını bir fiçı içerisinde geçirerek sürdürmüş ve bu yaşam biçimini seçerek de kendisini sosyal ihtiyaçlardan izole etmiştir (Gökberk,1999). Ayrıca, Diyojen’in gündüz vakti el feneri ile dolaşarak “ dürüst bir insan arıyorum” diyerek ironi yapması ve bu durumu soran kişilere de “insan arıyorum” diyerek cevap vermesi sinizm olgusunun somut bir delili olarak karşımıza çıkmaktadır (Dean vd.,1998:342). Günümüzde ise sinizm kavramına baktığımızda literatürde yerli ve yabancı kaynaklar incelendiğinde sinizmin farklı özellikleri

ele alınarak tanımlandığı görülmektedir. Karamsarlık, olay ve durumlara karşı güvensizlik duyulduğu varsayılan şüphencilik, şüpheyile yaklaşma, negatif olma, inançsızlık gibi farklı anlamlarla kullanılan sinizm; günümüzde herhangi yapılan bir şeyi zor beğenen, eleştiren ve onda kusur bulan anlamlarıyla kullanılmaktadır (Erdost, Karacaoğlu ve Reyhanoğlu,2007). Bununla beraber sinizm kavramı en geniş anlamda bir kişinin çalıştığı kuruma veya çevre faktörlerine karşı negatif tutumları olarak tanımlanmaktadır. Bireylerin yalnızca kendi menfaatlerini gözetip, çevresindeki kişileri menfaatleri doğrultusunda her şeylerini bu uğurda feda ettiklerini benimseyen "sinik" lerin , sinizme ilişkin temel inançları James'e (2005:1) göre; samimiyetin, adil olmanın ve dürüstlüğün menfi çıkarlara tercih edilebildiği şeklindedir. İş görenler bahse konu olan bu olumsuz durumları sergilemek içinse mizah kullanarak alaycı bir tavır içerisine girmektedirler (Dean vd. ,1998). Bundan dolayı sinik tutum içerisinde olanların kurumlarında daha önce yaşamış oldukları kötü deneyimlerinden yola çıkarak, kurumun ismini duyduklarında bile olumsuz tutum içerisine girerek olayları kendi penceresinden anlatmaya çalıştıkları durumların da yaşanması mümkün olabilmektedir. Dolayısıyla dürüstlüğün olmadığına dair inanç, sadece kendi menfaatlerini düşünme, adaletsizlik, samimiyetsizlik, güvenilmezlik ve ahlak kavramlarından yoksunluk gibi olumsuz kavramlar kişilerin sinik tutum geliştirmelerine ve de örgüte yönelik olumsuz duygular besleyip eleştirel bir tavır içerisine girmelerine neden olmaktadır.

Örgütsel Sinizm

Değişim faktörlerinin vuku bulduğu dünyamızda ise değişim faktörlerinin etkisi mutlaka açık sistem olan örgütlerin kendi iç yapısına, yansıdığı görülmektedir. Kötü deneyimler sonucu bireylerin geliştirmiş olduğu bu sinik tutumların örgütlerde yaygın olarak ortaya çıktığı literatürde bu alanla ilgili yapılan çalışmaların neticesinde ki bulgularda rastlanılmaktadır. Özgener vd. (2008), sinizmin yalnızca bir düşünce okuluna, bir felsefeciye ait olmadığını, her yerde artık bu kavramın olabileceğine dair inancın olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca Dean vd. (1998), sinizmin örgütsel değişimin niteliksel olarak artırma gayretlerinin negatif tutumlarının bir neticesi olarak ortaya çıktığını ve dünyanın tüm farklı örgütlerinde genel bir davranış biçimi gün yüzüne çıktığını belirtmektedirler.

Örgütsel sinizm kavramına ilişkin araştırmalar incelendiğinde literatürde yerli ve yabancı kaynaklarda örgütsel sinizme ait pek çok özelliği içinde barındıran tanımlar yapılmakla beraber farklı kuramlara da dayandırılmaktadır. Duygusal olaylar kuramı (Brown ve Cregan, 2008); beklenti kuramı (Barefoot vd., 1989); atfetme kuramı (Eaton,2000); sosyal değişim kuramı (Johnson ve O'Leary,2003); sosyal güdülenme kuramı (Eaton,2000); tutum kuramı (James,2005) gibi kuramlara dayalı olarak geliştirilen örgütsel sinizm araştırmaları 1980'li yılların sonu ve 1990'lı yılların başında yaygınlaşarak bir gelişme göstermiştir (James,2005). 1980'li yılların sonunda Kanter ve Mirvis'in (1989) örgütlerde

sinizmin neden kaynaklandığını açıklamaya çalışarak yaygınlaştığını ortaya çıkarmak amacıyla ‘‘Sinik Amerikalılar’’(The Cynical Americans) adlı kitabı kaleme aldığı görülmektedir. Bu kitapta Kanter ve Mirvis (1989), Amerika’ daki işgörenlerin ve çalışanların neredeyse yarıya yakını çalıştıkları yerlerinde sinizm olgusunu deneyimlediklerini ifade etmişlerdir (Aktaran Bommer vd., 2005). Bununla beraber 1990’lı yılların başında araştırılmaya başlanan örgütsel sinizm kavramına ait araştırmaların arttığı, ülkemizde ise bu alanda farklı bağımlı değişkenlere göre nicel ve nitel çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Özellikle ülkemizde sinizmle ilgili yapılan araştırmalar irdelendiğinde kişisel ve örgütsel nedenlerden kaynaklanan sinizm düzeyleri ile ilgili çalışmalara rastlanılmaktadır (Ergen, 2015; Polatcan,2012; Çetin, Özgan ve Bozbayındır, 2011; Şirin, 2010; Kalağan ve Güzeller, 2010).

Literatürde örgütsel sinizmin farklı yazarlar tarafından tanımları yapılmakla beraber en çok Dean vd. (1998) tarafından yapılan örgütsel sinizm tanımı karşımıza çıkmaktadır. Dean vd. (1998) en geniş anlamıyla örgütsel sinizmi, kişinin görev yaptığı, çalıştığı kuruma karşı beslemiş olduğu olumsuz tutum ve davranışları olarak tanımlamışlardır. Ayrıca örgütsel sinizm kavramının irdelenmesinde Dean vd. (1998) örgütsel sinizmin üç boyutundan bahsetmektedirler. Bu boyutları ele aldığımızda şu şekilde sıralamak mümkündür;

Bilişsel Boyut: Örgütün samimiyet ve doğruluktan yoksun olduğuna dair aşağılama, kızgınlık, kınama gibi tutumuyla tanımlanan örgütsel sinizmin ilk boyutu olan bilişsel boyutunun inanç olduğu belirtilmektedir (Efeoğlu, İplik, 2011, s:348?). Bu bakış açısıyla sinizm, yapılan eylemlerin samimiyetine dair duyulan bir inançsızlık eğilimidir (Özgener vd., 2008). Bu açıdan bakıldığında samimiyetin olmadığına, başkalarının çıkarları için hareket ettiğine inanan ve de sinik tutum içerisine giren bireylerin örgütün uygulamalarıyla kendisine ihanet edildiğine inanmakta (Özgener vd., 2008) örgütün kendisine yaptığı açıklamaların arkasında gizli güdülerin olduğunu sanmakta, bundan dolayı da kendilerine yöneltilen açıklamalar ve durumların samimi olmadığı için reddetmesi olası bir durum olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Duyuşsal Boyut: Örgütsel sinizmin ikinci boyutunu oluşturan duyuşsal boyut ise örgüte yönelik negatif duygular olarak tanımlanmaktadır. Andersson (1996), dış faktörlerin getirmiş olduğu zaruriyetle değişikliğe meyilli olan bir duruma, nesneye karşı aşağılama, hor görme ve güvensizlik tutumu olarak tanımlayarak küçümseme, hor görme ve güvensizlik gibi kavramlara vurgu yaparak, örgütsel sinizmi duyuşsal boyutta ele aldığı söylenebilir. Andersson’un (1996) tanımından da anlaşıldığı üzere duyuşsal boyutun kişinin bir işe karşı uygunluğunun neticesinde ortaya çıkan deneyimlerinden oluşturduğu örgüte karşı beslediği müspet ve menfi duygular olarak tanımlayabiliriz. Yani bir kişi kendisine uygun olan bir işle karşılaştığında onu başarıyla bitirdiğinde kendisiyle onur duymakta. Tam tersi olarak kendi koşullarına uygun olmayan bir faktörle karşılaştığında o işi istemediği ve de

benimsemediği için ondan uzaklaşarak o işe veya örgüte karşı olumsuz duygular hissedebilmektedir. Bundan dolayı işgörenin karşı karşıya kaldığı bu durumlar yapılan işe karşı duygu ve düşüncelerin şekillenmesinde etkili olmaktadır (Özkalp ve Kirel, 2005:73?).

Davranışsal Boyut: Örgütsel sinizmin son boyutu olan davranışsal boyutta ise; örgüte yönelik inanç ve duygulardan kaynaklanan durumun davranışa dönüşerek örgüte karşı aşağılayıcı, küçümseyici tutumları ve eleştirel davranma eğilimidir. Örgütün samimiyet, adalet, ahlak vs. yoksun olmasından dolayı "sinik"ler kötümser düşünceler içerisine girerek örgüte yönelik ağır eleştirilerde bulunmaktadır. Örgütlerde, genel olarak sinik tutum ve davranışlar jest ve mimiklerle yani; örnek verilecek olursa kişilerin birbirleriyle anlamlı bakışmaları, alaycı bir tavır takınarak hafif gülümsemeleri şeklinde sergilenebilmektedir (Brandes ve Das, 2006:240?). Bu bağlamda literatür incelendiğinde örgüte yönelik sinik tutum içerisinde olanların en bariz olarak örgütü eleştirmeleri ve iğneleyici tavırla mizahı kullandıkları yapılan araştırmaların bulgularında görülmektedir.

Değişim

Değişim; var olan bir durumun niceliksel veya niteliksel olarak herhangi bir yön belirtmeksizin başka bir hale dönüştürülmesi olarak tanımlanmakla beraber literatürde değişim kavramına farklı anlamlar yüklendiği ve farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Toffler (1981), "belirli bir zaman aralığına dolmuş olaylar sayısı" olarak belirtirken, Blark ve Jarvenpara (1991), değişimi, bir sistemin plan yapılarak veya yapılmayarak var olan bir durumdan farklı bir duruma dönüşmesi süreci olarak ifade etmişlerdir. Değişim ile ilgili tanımlar incelendiğinde göze çarpan ortak nokta; örgütün eylem ve hizmetlerinde nicelik ve nitelikçe bir değişim, var olan bir durumdan farklı bir duruma geçme, iç ve dış faktörlerin etkisiyle olumlu ve olumsuz bir duruma dönüşmesi (İlğan, 2008) olarak tanımlanabilir. Görüldüğü gibi literatürde değişme kavramı incelendiğinde değişime bir çok anlam yüklendiği; yenileşme, ilerleme, gelişme, kalkınma gibi kavramların değişme kavramının yerine kullanıldığı göze çarpmaktadır. Bu da aslında değişimin çok kapsamlı bir kelime olduğunu göstermektedir.

Yaşadığımız dünyada değişim artık bir istek veya arzu edilen bir durumdan ziyade, adeta hayatta kalabilmek için hayat-memat meselesi, ben de varım yolculuğunda bir zorunluluk hikayesi ve süreklilik arz ettiren bir olgudur. Değişim insanoğlu var olduğundan beri devam etmektedir. Lakin değişimin gözle görülür bir şekilde gerçekleşmesi için insanoğlunun yaşanan toplumsal, ekonomik, siyasi, kültürel vs. gelişmeler neticesinde daha iyiye gidebilmesi için değişime tepkiler vermesi gerekmektedir. Günümüzde değişimin tetikleyicisi olan enformasyon ve teknoloji toplumun hem bireysel hem de örgütsel olarak ihtiyaç alanlarını ve araçlarını baş döndürücü bir şekilde farklılaştırırken, sosyal ve siyasal olan sistemler, ortaya çıkacak yeni ihtiyaçları karşılamak için bazı problemlerle yüzleşmekte ve de bu problemler tüm kurumları etkileyerek değiştirmeye zorlamaktadır

(Siegal, Allan vd., 1996:54?). Can (2002) ‘‘Gelecek hemen gelmek üzeredir’’ sloganı değişimi, örgütsel yaşamın kaçınılmaz bir hale getirmesi yönünden üzerinde durulması gereken önemli ipuçlarından biri olarak söylemek olasılıklı bir durumdur. Değişim dalgasını hissedebilme, toplumun istemlerine cevap verebilme, çağın ihtiyaçlarını okuyabilme adına geleceğin hemen geleceğini düşünerek önlem almak gerekmektedir. Geçmişle ilgili plan yapmak, onu kontrol altına almak imkansız olduğuna göre, örgütleri geleceğe yönelik şekillendirmek ve gelecek temeli üzerine kurmak gereklidir (İnce, 2005:321?). Fizikte ani dönüşlerin bile yasalara aykırı olduğu gerçeğinden yola çıkarak değişimin de hemen oluverip biten bir olgu olmadığını söylemek mümkün olmakla beraber bazı durumlarda reform niteliğinde hızlı değişimlerin yaşandığını belirtebiliriz. Bu farklılaşmanın ortaya çıkardığı değişim durumu, bilinçli veya bilinçsiz olarak yavaş bir şekilde olabileceği gibi beklenmedik bir şekilde devrimsel olarak aniden de gerçekleşebilir (Çınar, 2005:83?). Bu bağlamda yazar Terry Neil’in de dediği gibi değişimi ancak içeriden açılabilen bir kapı olarak görmeli ve eski oyunu çağın gerektirdiği koşullarda yeni kurallarla oynamak gerekmektedir. Değişen çevreye, değişmeyen kural ve yöntemlerle cevap verilemeyeceği gibi, Hicks vd. (1981) de örgütün esnek ve dinamik olma zorunluluğu olduğunu belirtmektedirler.

Örgütsel Değişim

Örgütlerin varoluş nedeni olan misyonlarını rekabet dünyasında devam ettirebilmesi, çevresindeki değişikliklere karşılık vererek çevreyle etkileşime girerek uyum sağlaması, mevcut durumdan başka bir duruma dönüşmesi olarak tanımlanmakta olan örgütsel değişim; ‘‘belirlenen bir amacı daha etkili bir şekilde gerçekleştirmek ya da farklı, yeni hedeflere ulaşmak için örgüte katma değer sağlayan planlı, alışılmışın dışında, önceden düşünülmüş kendine has gayretlerin tümü (Owens,1987:243?); örgütlerin yapı itibarıyla çevreyle bütünleşerek uyum sağlamaları (Sabuncuoğlu ve Tüz,1998:208?); örgütün yapısının ve davranışların değişmesini (Balcı,1995:47?); örgütün bir plan dahilinde ya da plan yapmaksızın var olan bir durumdan farklı bir duruma dönüşmesi, planlı veya plansız olarak bir ortamdan başka bir ortama geçerek bir veya daha fazla alanda bir dönüşümün yaşanması olarak tanımlanmaktadır (Sayılı, 2002:81?). Alıç (1990) ve Sağlam (1979) göre yaratıcılık (creativity),yenilik getirme (innovation), örgüt geliştirme (organization development), eylem araştırması (action research), örgütsel esneklik (organizational flexibility) gibi anlamları içeren geniş içerikli bir kavram olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca literatür incelemelerinde farklı yerli ve yabancı kaynaklarda; örgütsel değişmeyi örgütün kendi dinamikleri olan alt sistemleriyle ve de örgütün çevresiyle etkileşimde bulunarak kendine yeni bir anlam katması bu cemahta dönüşümü sağlayarak çağın ve toplumun istemlerine cevap verebilmesi olarak tanımlandığı bulgulara rastlamak mümkündür.

Örgütsel değişime ilişkin ilgili literatürde çok sayıda çalışmaların olduğu görülmekle beraber, bu çalışmaların belirli alanlarda çerçeve oluşturduğu ve genellikle değişimin örgütsel düzeydeki etkileri üzerinde durduğu çalışmalara rastlanılmaktadır. Örgütsel değişim konusunda bu denli çok sayıda ileri

sürülen tanımlardan anlaşılacağı üzere örgütsel değişim konusunda yazarlar tarafından hem fikir olunan kesin bir cevabın olmadığı gerçeğini söyleyebiliriz.

Örgütsel değişimi planlı ve planlı olmayan değişim şeklinde ele almak mümkündür. Planlı örgütsel değişimi; 5N 1K yöntemine cevap verebilecek şekilde önceden planlanan ve uygulanan değişim türü olarak tanımlanabilir. Plansız değişim ise; aniden oluşan, önceden planlanmayan, süreç içinde gelişen değişim türü olarak tanımlanabilir. Buradan hareketle bu çalışmada örgütsel değişiminden kasıt olarak da kendiliğinden gelişen bir süreç olmaktan ziyade belirli bir plan ve program doğrultusunda süreçlerin önceden bilindiği bir değişim olarak planlı değişim algılanmalıdır. Belirli bir plan dahilinde gerçekleştirilen örgütsel değişimin amaçları; örgütün bir bütün olarak varlığını devam ettirmesi, bunu sürdürmesi ve gelişerek büyümeye devam etmesi şeklinde sıralanabilir (Mc Kendall, 1993:180?). Örgütsel değişimi ilk ele alan ve inceleyen birinin Kurt Lewin olduğu görülmektedir. Kurt Lewin bir örgütte yaşanan değişimi üç aşamalı bir süreçten geçirerek ele almıştır (Aktaran Kozak ve Güçlü, 2003:3?, Helvacı, 2010). Bu aşamaları şöyle gösterebiliriz:



Şekil 1:Örgütsel Değişim

Örgütsel değişim sürecinde birinci aşama olan buzların çözülmesinde davranışın çözümlenerek sistemin iyi analiz edilmesi, problemin tanımlanması yer almaktadır. İkinci aşama olan geçiş aşamasında değişimin gerçekleşmesi için değiştirme, eyleme geçirme ve sürdürme gibi süreçlerden oluşmaktadır. Lewin örgütsel değişim sürecinde ele aldığı yeniden dondurma aşamasında ise örgütsel değişimde istenen duruma ulaşıldığı ve bu durumun süreklilik gösterildiği belirtilmektedir.

Örgütsel değişim nedenleri ise iç ve dış faktörler olarak incelenmektedir. Örgütleri değiştirmeye iten nedenler de bundan dolayı farklılıklar göstermektedir. Sosyal ve politik faktörler, ekonomik ve teknolojik gelişmeler, bilgi artışı, yenilikler, yasal değişiklikler, küreselleşme, ekonomik gelişmeler, toplumsal dönüşümler gibi nedenler bazı iç ve dış faktörler olarak sıralanmaktadır. Örgütte yaşanan problemler, örgütsel verimsizlik, örgütsel bağlamda iletişim yetersizliği, örgüt iklim ve kültüründeki değişimler, çevreden gelen baskılar, mevzuatın yeniden ele alınarak düzenlenmesi veya değişmesi, bilgi ve teknolojide yaşanan gelişmeler örgütsel değişime neden olan etmenler olarak görülmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 1998:217).

Eğitim Örgütü Olan Okullarda Değişim Sinizmi ve Direnç

Aynı ırmakta iki kez yıkanamayacağını, çünkü suyun hiç durmaksızın aktığını söyleyen Herakletios; değişimin sürekli olarak evrende olduğunu ifade etmektedir. Evrenin bir parçası olan insanoğlunun da bu değişimden etkilenmemesi neredeyse imkansızdır. Değişimin süreklilik arz ettiği bu döngüde de örgütlerin, özelde de eğitim örgütlerinin değişimle karşılaşması ve varlık nedenini devam ettirebilmesi için önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir. Bilgi ve teknolojiye yaşanan gelişmeler, toplumun değerlerinde yaşanan dönüşümler, çağın ihtiyaçlarına ayak uydurabilmek için insanın kendine dair değişimleri ve süreç örgütleri dışarıdan baskılayan ve zorlayan faktörlerdir (Şimşek 2005). Özdemir (1997) ise, eğitim örgütlerindeki bu değişmeyi zorunluluk haline getiren durumu; işgücünün esas manasının değişmesi, kişisel tutum ve davranışların değişmesi, bilginin çok hızlı artması, üretilen ürünlerin çabuk demode olması, iş hayatının niteliğindeki dönüşümler gibi nedenlere bağlamaktadır. Okullar bu noktada sadece kendi iç yapısının değil, toplumsal dönüşümün sağlanmasında da en etkili değişimin icra merkezleri olarak görülebilir.

Bu araştırmanın amacı okul çalışanlarının (sınıf, branş ve okul öncesi öğretmenleri) örgütsel değişim süreçlerine ilişkin olarak sinik tutumları, değişime gösterdikleri tepki ve davranışları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu genel amaca ulaşabilmek için ‘‘Örgütsel Değişimde Tükenmişliğin Habercisi ‘‘Sinizm’’: Öğretmenlerin Değişime Karşı Tutumlarının İncelenmesi’’ problemi ele alınmıştır. Bu kapsamda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Alt Problemler;

1.İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin tutumları hangi düzeydedir?

2.İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları;

a) Öğrenim durumuna

b) Cinsiyete

c)Medeni durumuna

d)Öğretmenlikteki kıdemine farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin analizi vb. konularla ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Nicel bir araştırma olan bu çalışmada betimsel-tanımlayıcı(descriptive) tarama yöntemi kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar kelimeler ya da sayıları kullanarak "bir resim çizmek" ve bir profil, türlerin bir sınıflandırması ya da kim, ne zaman, nerede ve nasıl gibi soruları yanıtlamak için basamakların ana hatlarını oluşturmak olduğu araştırmadır. Karasar (2010)'a göre tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel değişim süreçlerine ilişkin sinik tutumları belirlenmeye çalışılmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2018/2019 eğitim-öğretim yılı itibariyle Kahramanmaraş ili Türkoğlu ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokullar ve ortaokullar oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu evrenden basit seçkisiz yöntemle seçilen 170 öğretmen oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri şu şekildedir:

Öğretmenlerin %92,9'u lisans, %7,1'i ise lisansüstü öğrenim durumlarına sahiptir. Öğretmenlerin %47,6'sı kadın, %52,4'i ise erkektir. Öğretmenlerin %75,3'i evli, %24,7'si ise bekdir. Öğretmenlerin %25,3'ü 1-5 yıl arasında, %36,5'i 6-10 yıl arasında, %21,8'i 16-20 yıl arasında, %10,0'ı ise 16-20 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma amaçları kapsamında ilkököl ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmine yönelik tutumlarını ortaya koymak için örgütsel değişim sinizmi ölçeğinden yararlanılmıştır. Örgütsel değişim sinizmi ölçeği ile ilgili bilgiler aşağıda yer almaktadır.

Örgütsel Değişim Sinizmi Ölçeği:

Helvacı ve Çavdar (2017) tarafından geliştirilmiştir ve 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 3 boyuta sahiptir. Bunlar, 6 maddeden oluşan bilişsel boyut, 5 maddeden oluşan duyuşsal boyut ve 6 madden oluşan davranışsal boyuttur. Örgütsel değişim sinizmi ölçeği 5'li Likert tipindedir. Maddeler "1=Hiç Katılmıyorum,2=Az Katılıyorum;3=Orta Derecede Katılıyorum;4=Oldukça Katılıyorum;5=Tamamen Katılıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekler daha önceden geliştirilen kişiler tarafından geçerliliği sağlanmış ölçektir. Bu araştırma için kullanılan ölçek 2 bölüme sahiptir. 1.bölümde katılımcıların kişisel bilgilerinden oluşan demografik özellikler yer almaktadır. 2.bölümde öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi seviyelerini ölçmek için örgütsel değişim sinizmi ölçeği bulunmaktadır. Seçilen ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden oluşan 240 kişiye soruları cevaplandırmak üzere elden ölçekler dağıtılmıştır. Ölçekler araştırmacı tarafından uygulandıktan sonra elden toplanmıştır. Ölçek ilkokullarda ve ortaokullarda görev yapan (sınıf, branş ve okul öncesi öğretmenleri) toplam 240 kişiye dağıtılmış, ölçeklerin 60 tanesi geri dönmemiştir. Ölçeklerin 10 tanesi hatalı doldurulması ve ölçekte yer alan maddelerin cevaplanmamasından dolayı geçerli sayılmamış, analiz için 170 ölçek geçerli sayılmıştır. Araştırma verileri olan ölçekler istatistiksel analizlerin yapılması için SPSS programına işlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS programına işlendikten sonra normallik ve homojenlik testlerine bakılmıştır. Örgütsel değişim sinizmi ölçeğinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarında çarpıklık ve basıklık değerlerinin +2 ve -2 aralığında olduğu tespit edilmiş (George ve Mallery, 2010) ve verilerin normal dağıldıkları görülmüştür. Bu nedenle yapılan analizlerde parametrik testler uygulanmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde; yüzde, frekans, ortalama, standart sapma, t-testi ve anova hesaplamalarından yararlanılmıştır.

Karşılaştırmada anlamlılık 0.05 düzeyine göre test edilmiştir. Örgütsel değişim sinizmi ölçeğinin aritmetik ortalamalarının yorumlanmasında;

1.00 ve 1.79 arası ortalamaların 'Çok Düşük'

1.80 ve 2.59 arası ortalamaların 'Düşük'

2.60 ve 3.39 arası ortalamaların 'Orta'

3.40 ve 4.19 arası ortalamaların 'Yüksek'

4.20 ve 5.00 arası ortalamaların 'Çok Yüksek' olarak değer taşıdığı kabul edilmiştir.

Araştırmada kullanılan ölçeğin geçerlik çalışmaları ölçeği geliştiren Helvacı ve Çavdar (2017) tarafından yapılmıştır. Bu araştırma verilerinin güvenilirliği için Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısına bakılmıştır. Yapılan analiz sonucunda Cronbach-Alpha değerleri; 6 maddeden oluşan bilişsel boyutta .89, 5 maddeden oluşan duyuşsal boyutta .87, 6 maddeden oluşan davranışsal boyutta .78 ve ölçek toplamında ise .90 olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2007, 171) bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının 0.70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için genel olarak yeterli olduğunu belirtmektedir. Bu durumda verilerin güvenilir olduğu söylenebilir.

Bulgular

Araştırma amaçları kapsamında elde edilen bulgular alt amaçların sırasına göre aşağıda belirtilmektedir.

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı olan "ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin tutumları hangi düzeydedir?" sorusuna cevap bulmak için katılımcıların "Örgütsel Değişim Sinizmi Ölçeği" ne verdikleri cevapların ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Tablo 1'de bu değerler her madde için belirlenmiştir.

Tablo 1. Değişim Sinizmi ölçeğinin maddeleri ve boyutlarının ortalama ve standart sapma değerleri

		Ort.	SS.	Düzye
1	Bizlere okullarda değişim sürecine kasıtlı olarak katılma olanağı tanınmamaktadır.	2,82	1,10	Orta
2	Türk Eğitim Sisteminde değişimi gerçekleştirmekle sorumlu olanlar değişim çabalarını bilinçli olarak koordine etmekten kaçınmaktadırlar.	3,16	1,03	Orta
3	Okulları değişime zorlayan iç ve dış baskılar bilinçli olarak okul paydaşlarına anlatılmamaktadır.	3,00	1,01	Orta
4	Okulda değişim süreci üst yönetim tarafından samimi olarak desteklenmemektedir.	2,86	1,07	Orta
5	Okulda değişimin planlanması sürecine etkin katılım üst yönetim tarafından bilinçli olarak sağlanmamaktadır.	2,83	1,10	Orta
6	Okullarda değişimler, okula zarar vermek için bilinçli olarak tepeden inme biçimde gerçekleştirilmektedir.	2,72	1,19	Orta
	Bilişsel Boyut Ortalaması	2,90	0,87	Orta

7	Okulda değişimi gerçekleştirmekle sorumlu olanların çaba gösterir gibi davranmaları sinir bozucudur.	3,07	1,15	Orta
8	Okulda değişim sürecinin her bir aşamasında karşılaşılabilecek güçlükler hakkında kasıtlı olarak bilgilendirilmemek endişe vermektedir.	3,12	1,12	Orta
9	Okullarda yapılan değişimin sonuçlarının bilinçli olarak araştırılmaması beni öfkeliendirmektedir.	3,06	1,06	Orta
10	Türk Eğitim Sisteminde değişimlerin ihtiyaçlar doğrultusunda yapılmaması beni huzursuz etmektedir.	3,69	1,06	Yüksek
11	Okullarda sistem temelli değişim yerine, çıkara dayalı değişimlerin yapılması beni endişelendirmektedir.	3,44	1,16	Yüksek
	Duyuşsal Boyut Ortalaması	3,28	0,90	Orta
12	Okulda hazırlanan değişim programlarını ciddiye almam.	2,22	0,96	Düşük
13	Okul yönetimi ile ilgili herhangi bir konu gündeme geldiğinde anlamlı bakışmalar yaşanmaktadır.	2,78	1,04	Orta
14	Okulda değişim sürecinde verilecek herhangi bir yeni görev, rol ve sorumluluk almak istemem.	2,28	0,94	Düşük
15	Değişim sürecinde kendimi okulda yapılan yeni uygulamalarla dalga geçerken bulurum.	2,09	0,98	Düşük
16	Okulda herhangi bir değişim isteği olduğunda alaycı tavırlar sergilenmektedir.	2,27	1,03	Düşük
17	Okulda değişim sürecinde gösterilen her türlü çabayı küçümserim.	1,67	0,87	Çok Düşük
	Davranışsal Boyut Ortalaması	2,22	0,67	Düşük
	Ölçek Toplamı Ortalaması	2,77	0,66	Orta

Tablo 1’de görüldüğü gibi, öğretmenler örgütsel değişim sinizmine yönelik ($\bar{X}=2,77$) ‘‘Orta’’ düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin algılarına göre en yüksek ortalamaya sahip ilk üç madde sırasıyla: (2) ‘‘Türk Eğitim Sisteminde değişimi gerçekleştirmekle sorumlu olanlar değişim çabalarını bilinçli olarak koordine etmekten kaçınmaktadırlar.’’ ($\bar{X}=3,16$;Orta); (10)’’ Türk Eğitim Sisteminde değişimlerin ihtiyaçlar doğrultusunda yapılmaması beni huzursuz etmektedir.’’ ($\bar{X}=3,69$;Yüksek); (11) ‘‘ Okullarda sistem temelli değişim yerine, çıkara dayalı değişimlerin yapılması beni endişelendirmektedir.’’ ($\bar{X}=3,44$;Yüksek) maddeleridir. En yüksek aritmetik ortalama değerlerine sahip 3 maddeyi incelediğimizde; okullarda değişimin gerçekleştirilmesi sürecinde değişimi öngörenler tarafından ihtiyaçların göz önüne alınmadan, sistem anlayışından yoksun olarak değişimin

gerçekleştirilmeye çalışılarak yapılması, değişimin öğretmenler tarafından samimi olmadığı inancını arttırdığı şeklinde yorumlanabilir.

En düşük ortalamaya sahip ilk üç madde ise sırasıyla: (12) "Okulda hazırlanan değişim programlarını ciddiye almam." ($\bar{X}=2,22$; Düşük); (15) "Değişim sürecinde kendimi okulda yapılan yeni uygulamalarla dalga geçerken bulurum." ($\bar{X}=2,09$; Düşük); (17) "Okulda değişim sürecinde gösterilen her türlü çabayı küçümserim." ($\bar{X}=1,67$; Çok Düşük) maddeleridir. En düşük aritmetik ortalama değerlerine sahip 3 maddeyi incelediğimizde ise; okullarda değişim gerçekleştirilmesi sürecinde eğer öğretmenlere bu yönde görev verilirse değişimi gerçekleştirmek için sinik tutumlar geliştirmek yerine, değişimi gerçekleştirmek için her türlü çabanın içinde olabileceği ve değişimden yana olabileceği şeklinde yorumlanabilir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

İkinci alt amaç olan; İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları;

a) Öğrenim durumuna ,

b) Cinsiyete ,

c) Medeni durumuna,

d) Öğretmenlikteki kıdemine göre farklılık göstermekte midir? sorularına cevap bulabilmek için t-testi ve anova testi yapılmış, bu alt değişkenlere ait bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Öğretmenlerin Öğrenim Durumlarına Göre Değişim Sinizmine İlişkin Algıları

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin tutumlarında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için yapılan t-testi sonuçlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre değişim sinizmine ilişkin algılarına yönelik t-testi sonuçları

Boyut	Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Bilişsel	Lisans	158	2,90	,88	,271	168	,786
	Lisansüstü	12	2,83	,65			
Duyuşsal	Lisans	158	3,27	,90	,160	168	,873
	Lisansüstü	12	3,32	,90			
Davranışsal	Lisans	158	2,22	,69	,236	168	,814
	Lisansüstü	12	2,26	,34			
Toplam Ölçek	Lisans	158	2,77	,67	,023	168	,981
	Lisansüstü	12	2,77	,46			

($p < 0.05$)

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre değişim sinizmine ait algılarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. ($p < 0.05$). Buna göre ister lisans, ister lisansüstü olsun ilkökul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmine ilişkin benzer tutumlara sahip oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Değişim Sinizmine İlişkin Algıları

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için yapılan t-testi sonuçlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişim sinizmine ilişkin algılarına yönelik t-testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Bilişsel	Kadın	81	2,6975	,78090	-2,955	168	,004
	Erkek	89	3,0824	,90493			
Duyuşsal	Kadın	81	3,1259	,86513	-2,098	168	,037
	Erkek	89	3,4135	,91691			
Davranışsal	Kadın	81	2,0802	,59109	-2,622	168	,010
	Erkek	89	2,3464	,71872			
Toplam	Kadın	81	2,6057	,78090	-3,200	168	,002
	Erkek	89	2,9200	,90493			

(p<0.05)

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değişim sinizmine ilişkin algıları ölçeğin tüm boyutlarında ve ölçek toplamında anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Ölçeğin tüm boyutlarında farkın erkeklerin lehine olduğu görülmektedir. Yani erkeklerin değişim sinizmi ortalamaları kadınlarınkine göre daha yüksektir. Bu durum erkeklerin kadınlara göre değişime karşı daha sinik bir tutum içerisinde olduklarını göstermektedir.

Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Değişim Sinizmine İlişkin Algıları

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin tutumlarında medeni duruma göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için yapılan t-testi sonuçlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin medeni durumlarına göre değişim sinizmine ilişkin algılarına yönelik t-testi sonuçları

Boyut	Medeni Durumu	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Bilişsel	Evli	128	2,9310	,84817	- ,838	168	,403
	Bekar	42	2,8016	,92704			
Duyuşsal	Evli	128	3,2719	,89995	-,116	168	,908
	Bekar	42	3,2905	,91726			
Davranışsal	Evli	128	2,2109	,66288	-,293	168	,770
	Bekar	42	2,2460	,70829			
Toplam Ölçek	Evli	128	2,7771	,64017	-,237	168	,813
	Bekar	42	2,7493	,71350			

($p < 0.05$)

Tablo 4'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin medeni durumlarına göre değişim sinizmine ilişkin algılarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin Öğretmenlikteki Kıdemine Göre Değişim Sinizmine İlişkin Algıları

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişime ilişkin tutumlarında ölçek toplamında öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için yapılan anova testi sonuçlarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin değişim sinizmine ilişkin tutumlarının öğretmenlikteki kıdemlerine göre değişip değişmediğine yönelik anova sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Bilişsel	Gruplar arası	,973	4	,243	,318	,866
	Gruplar içi	126,155	165	,765		
	Toplam	127,128	169			
Duyuşsal	Gruplar arası	1,743	4	,436	,530	,714
	Gruplar içi	135,623	165	,822		
	Toplam	137,366	169			
Davranışsal	Gruplar arası	1,032	4	,258	,565	,689
	Gruplar içi	75,380	165	,457		
	Toplam	76,412	169			
Toplam Ölçek	Gruplar arası	,131	4	,033	,074	,990
	Gruplar içi	72,812	165	,441		
	Toplam	72,943	169			

(p<0.05)

Tablo 5'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğretmenlikteki kıdemlerine göre değişim sinizmine ilişkin algıları ölçeğin tüm boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada resmi ilkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgütsel değişime yönelik sinizm düzeyleri belirlenmiştir. Ayrıca örgütsel değişime yönelik sinizm düzeylerinin öğrenim durumu, cinsiyet, medeni durumu, öğretmenlikteki kıdemi, eğitim kademesi, bulunduğu okulundaki görev süresi ve bulunduğu okulundaki öğretmen sayısı gibi çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı alt amaçlar olarak ele alınıp incelenmiştir. Ayrıca eğitim örgütleri olan ilkokul ve ortaokullarda yapılan bu araştırmada örgütsel değişim sinizminin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal alt boyutları da incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir:

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmine yönelik düzeyleri bilişsel ve duyuşsal boyutlarda 'orta'; davranışsal boyutunda ise 'düşük' olduğu

görülmektedir. Bu durum örgütsel değişimde öğretmenlerin değişim konusunda kendisine görev verildiğinde herhangi bir sinik tutum içerisine girmeyeceği ve de değişime olumlu katkılar sağlayabileceği olarak değerlendirilmektedir.

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmine yönelik tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bu durumda ise erkeklerin kadınlara göre örgütsel değişimde daha çok sinik tutumlar sergilediği anlaşılmaktadır. Literatür incelendiğinde yapılan bu araştırma sonucuyla daha önce yapılan çalışmalarda öğretmenlerin örgütsel değişime yönelik sinizm düzeyleri cinsiyet durumlarına göre benzerlik göstermemekte ve daha önce yapılan çalışmalarda aralarında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin kadın ya da erkek olmaları, örgütsel değişim sinizmine yönelik tutumlarının değişmediğini yani benzer olduğu bulgularına rastlanılmaktadır. Tokgöz ve Yılmaz (2008); Andersson ve Bateman (1997); Bateman, Sakano ve Fujita (1992), Mirvis ve Kanter (1991), tarafından yapılan benzer çalışmalarda cinsiyet durumuna göre örgütsel değişim sinizminin arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu çalışmada kadınların erkeklere oranla örgütsel değişim konusunda daha az sinik tutum geliştirmeleri, muhtemelen kadınların değişime karşı daha sıcak baktıkları, değişimle mevcut yapının daha iyiye gidebileceği olan pozitif psikolojileri ve de değişimin gerçekten ihtiyaçlar doğrultusunda yapılıyor olabileceği düşüncelerinden kaynaklanıyor olabilir.

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmine yönelik tutumları öğrenim durumlarına göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Oysa Fero (2005) ve Tokgöz ve Yılmaz (2008)'e göre literatür taraması yapıldığında daha önce yapılan çalışmalara baktığımızda öğretmenlerin örgütsel değişim sinizm düzeyleri ile öğrenim durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ifade etmektedirler. Yani öğretmenlerin eğitim düzeyi yükseldikçe örgütsel değişime karşı sinizm düzeylerinin arttığı şeklinde ifade edilmektedir. Bu durum, eğitim seviyesi yüksek olan kişilerin çalıştıkları veya görev yaptıkları örgütlerindeki var olan durumları kolayca kabullenmemesinden ileri gelmektedir (Fero,2005).

İlkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmine yönelik öğretmenlikteki kıdem yılı değişkenine bakıldığında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Lakin literatür tarandığında yapılan benzer çalışmalarda bağımsız değişken olan öğretmenlikteki kıdem yılı ile örgütsel değişim sinizmi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularında genellikle öğretmenlerin kıdem yılı arttığında örgütsel değişime karşı sinizm düzeylerinin azaldığı sonuçlarına rastlanılmaktadır. James (2005) ve Naus (2007) yapmış oldukları çalışmalarda da bu durum belirtilmektedir.

Araştırma sonuçları kapsamında şu önerilerde bulunulabilir:

Eğitim örgütlerinde değişime karşı en genel anlamda tanımladığımız kötümser bakış açısı olan sinik tutumların en asgari düzeyde yaşanabilmesi için öğretmenler değişimi öngörenler tarafından değişim hakkında bilgilendirilmelidir.

Öğretmenlerin sinizm düzeylerini azaltmak için hizmetiçi eğitimler verilebilir.

Bu çalışma okulda çalışan öğretmenlerle sınırlı tutulmuştur. Okulları bir sistem içerisinde düşündüğümüzde tüm çalışanların (hizmetli, memurlar, yöneticiler, öğretmenler vb.) ve tüm eğitim kademelerinin (anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise, üniversite) araştırma kapsamına alındığı bir çalışma yapılabilir.

Örgütsel değişimde sinizmin neden yaşandığına dair neden ve sonuçlarının yer aldığı nitel çalışmalar yapılabilir.

Benzer bir çalışma karşılaştırma yapmak için başka ülkelerin eğitim örgütlerinde de gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

- Alıç, M. (1990). *Genel liselerde örgütsel değişme ihtiyacı.eskişehir*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Andersson, L.M. (1996). Employee cynicism: an examination using a contract violation framework. *human relations*.49(11), 1395-418.
- Arslan, E.T. (2012). Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Akademik Personelinin Genel ve Örgütsel Sinizm Düzeyi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*.13 (1). 12-27.
- Balcı, A. (1995). *Örgütsel Gelişme*. Pegem Akademi.
- Blake, I. & ve Jarvenpara, J.(1991). Applications of global information technology: key issues for management.subject:management.*MIS Quarterly*.15(1),33-34.
- Bommer, W.H., Rich, G.A. & Rubin, R.J. (2005). Changing attitudes about change: longitudinal effects of transformational leader behaviour on employee cynicism about organizational change. *The Journal Of Organizational Behaviour*.26.733-753.
- Brandes, P. & Das, D. (2006). *Locating behaviour cynicism at work:construct issues and performance implications* .In P.L. Perrewe and D.C.Ganster (Eds.) *Employee health, coping and methodologies* (233-266). New York: JAI Press.
- Burke, W.W. (2002). *Organization change:theory and practice*. Thousand Oaks,CA:Sage
- Büyüköztürk, Ş.,(2007). *Veri Analizi El Kitabı*. Sekizinci Baskı, Pegem Akademi.
- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*.155-156:21-31.
- Çınar, İ. (2005). İnsan kaynağını geliştirme bağlamında değişim yönetimi. *Ege Eğitim Dergisi*.6:81-93.
- Dean James W.,Brandes, P. & Dharwadkar, R. (1998). 'organizational cynicism'. *Academy of management review*. 23(2). 341-352.
- Efeoğlu, İ. & İplik, E. (2011). Algılanan örgütsel sinizm üzerindeki etkilerini belirlemeye yönelik ilaç sektöründe bir uygulama. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*. 20 (3).343-360.
- Ercan, Y. (2006). Okullardaki örgütsel güven düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,16,739-756.
- Erdost,H.E., Karacaoğlu,K. & Reyhanoğlu, M. (2007). Örgütsel sinizm kavramı ve ilgili ölçeklerin türkiye'deki bir firmada test edilmesi. *15.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Kitabı*(s.513-523). Sakarya Üniversitesi.
- Fero, H.C.(2005). *Flow and cynicism in the workplace*. [Unpublished Doctor Dissertation]. Claremont Graduate University.Claremont.

- George, D. & Mallery, P. (2010) *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference 17.0 update*. 10th Edition, Pearson, Boston.
- Gökberk, M.(1999). *Felsefe Tarihi*. Remzi Kitabevi.
- Helvacı, M. A. (2010). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi. ilke, yöntem ve süreçler* .Nobel Yayınları.
- Hicks, G. H.,Gullet C.R. (1981). *Organizasyonlar, teori ve davranış*. Çev:Besim Baykal. İTÜ İşletme Enstitüleri Yayınları.
- İlğan, A. (2008). Örgütsel değişim/değişme. *Milli Eğitim Dergisi*.177:21-31.
- İnce, M. (2005). Değişim olgusu ve örgütlerde insan kaynakları yönetiminin değişen fonksiyonları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.14:319-339.
- James, M.S.L. (2005). *Antecedents and consequences of cynicism in organizations:an examination of the potential positive and negative effects on school systems*. [Unpublished Doctoral Dissertation].The Florida State University.
- Kanter, Donald L. & Mirvis, Philip H. (1989). *The cynical americans*. Jossey-Boss.
- Karasar, N., (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Yirmi Birinci Baskı. Nobel Yayın Dağıtım
- Kozak, M.A. & Güçlü, H. (2003). Turizm işletmelerinde değişim yönetimi üzerine kavramsal bir inceleme. *Endüstri ve İnsan İlişkileri.İnsan Kaynakları Dergisi*. 5(1).
- Mc Kendall, (1993). "The trainy of change.orgizational development revisited". *Journal Of Business Ethics*.Vol:52. No:2.
- Naus, A.J.A.M. (2007). *Organizational cynicism on the nature.antecedents and consequencesof employee cynicism toward the employing organization*. [Unpublished Doctor Dissertation.Maastricht University]. Maastricht.
- Owens, R.G.M. (1987). *Organizitanional behaviour in education.second edition,prentice-hall international Inc*.New Jersey.
- Özdemir, S. (1997). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*. Pegem Yayıncılık.
- Özgener,Ş., Öğüt A. & Kaplan, M. (2008). İşgören-işveren ilişkilerinde yeni bir paradigma:örgütsel sinizm.mahmut özdevecioğlu ve himmet karadal (Ed.) Örgütsel davranışta seçme konular içinde (s.53-72). İlke Yayınevi.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç.(2005). *Örgütsel davranış*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Sabuncuoğlu, Z. & Tüz, M. (1998). *Örgütsel psikoloji.bursa:alfa yayıncılık.genel liselerde örgütsel değişme ihtiyacı*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sağlam, M. (1979). *Örgütsel Değişme*. TODAİE Yayınları.
- Saylı, H. (2002). Örgütsel değişimde psikolojik sözleşme ihlalleri ve bir uygulama örneği, [Doktora Tezi] ,Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Siegal, W. & Others (1996). Understanding the management of change.journal of organizational change management. Vol 9.No.8.
- Şimşek, H. (2005). Değişim ve değişim yönetimi,seminerler.URL <http://www.mebnet.com>.
- Toffler, A. (1981). *Üçüncü dalga*.(Çev.Ali SEDEN).Altın Kitaplar Yayınları.
- Tokgöz, N. ve Yılmaz, H. (2008). Örgütsel sinisizm: eskişehir ve alanya'daki otel işletmelerinde bir uygulama, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.8(2),238-305.



OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLER ARASINDAKİ ÇATIŞMALARA DÖNÜK BİR META SENTEZ ÇALIŞMASI

Abdülhakim ÜZÜM¹

Özet

Bu araştırma, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar konusunda yapılan lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, Türkiye’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların konu edinildiği lisansüstü tez çalışmaları meta- sentez yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bu kapsamda, 2006- 2019 yılları arasında yapılan 50 lisansüstü tez çalışması analiz edilmiştir. Yapılan tezlerin tespit edilmesinde ve seçilmesinde Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Tarama Merkezi veri tabanından yararlanılmıştır. Lisansüstü tez çalışmalarından elde edilen veriler; araştırmaların yapıldığı iller, hedeflenen amaçlar, örneklem grubu, kullanılan yöntem, veri toplama araçları, araştırmalarda elde edilen sonuçlar ve araştırmacıların önerileri açısından değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler, tablo ve grafiklerden yararlanılarak yorumlanmıştır. Araştırmacıların en çok, okul yöneticilerinin öğretmenler ile yaşadıkları çatışmalarda kullandıkları çatışma yönetim stratejilerinin belirlenmesi amacıyla araştırma yaptıkları tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çatışma, Okul, Okul Yöneticisi, Öğretmen

A META SYNTHESIS ON CONFLICT BETWEEN SCHOOL MANAGERS AND TEACHERS

Abstract

This research was carried out to examine graduate thesis studies on conflicts between school administrators and teachers. In the study, graduate thesis on the conflicts between school administrators and teachers in Turkey was analyzed using the meta-synthesis method. In this context, 50 postgraduate thesis studies conducted between 2006 and 2019 were analyzed. The National Thesis Screening Center database of the Higher Education Institution was used in the detection and selection of the thesis. Data obtained from postgraduate thesis studies were evaluated in terms of the provinces where studies were carried out, sample group, targeted goals, the method used, data collection tools, results obtained in researches, and recommendations of researchers. The data obtained were interpreted using tables and graphs. It was found that the researchers mostly researched to determine the conflict management strategies used by school administrators in conflicts with teachers.

Keywords: Conflict, School, School Administrator, Teacher

¹ Abdülhakim ÜZÜM, Yüksek Lisans Öğrencisi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD, Eğitim Yönetimi ve Planlanması, Tezsiz Yüksek Lisans Bölümü, Siirt, abd_uzum@hotmail.com.

Giriş

Okullar, çalışanlar arasında çatışmaların yoğun olduğu kurumların başında gelmektedir. Özellikle okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışmaların etkili şekilde yönetilememesi, okulların temel amaçlarına ulaşmasını zorlaştırır. Okulların temel amacının insan yetiştirme ve geliştirme olduğu göz önüne alındığında, eğitim yöneticilerinin sahip olmaları gereken temel niteliklerinin birinin de çatışmaları yönetebilme yeterliliği olduğu görülmektedir (Açıkalın,

Çatışma, iki veya daha fazla kişi arasında çeşitli nedenler ile ortaya çıkan 1998: 2). ve yıkıcı etkileri olabilen çekişmeler, uyuşmazlıklar veya anlaşmazlıklardır (Kapıcı, 2015; Atiş, 2010). Sosyal bir yaşam alanı olan okullarda çok yönlü olarak sürekli bir şekilde var olan çatışma, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin performansları üzerinde olumlu veya olumsuz etkileri olabilmektedir. Bu nedenle, okul ortamında ortaya çıkan çatışmaların her zaman görmezden gelinmesi, okul verimliliğini düşürmektedir.

Okul yöneticileri, okul idaresinden birinci dereceden sorumlu olan kişilerdir. Bu nedenle okul yöneticileri, okul ortamında ortaya çıkan uyuşmazlıklara çözüm bulmalıdır. Okul yöneticilerinin, okul içerisindeki uyuşmazlıklara veya çatışmalara çözüm bulmaları, hem toplumun geleceği hem de toplumun geleceğini oluşturacak olan öğrenciler için son derece önemlidir (Sarpkaya, 2002: 425; Demirtaş ve Güneş, 2002: 28).

Okulda ortaya çıkan çatışmaların konu edinildiği bilimsel çalışmalar incelendiğinde; okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışmaların yoğun olarak araştırma konusu olduğu görülmektedir. Bu nedenle, okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışmaların temel kapsamının belirlenmesi önem arz etmektedir. Bu kapsamda, bu çalışmanın amacı; alan yazında okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışmalar konusunda yapılmış lisansüstü tezlerde ele alınan konuların kapsamının belirlenmesi ve konu hakkında yapılan çalışmaların derlenmesidir.

Çatışma Türleri

Kişilerin farklı amaç ve değer yargıları nedeniyle ortaya çıkan çatışma, farklı şekillerde sınıflandırılmakla birlikte örgüt içinde ortaya çıkan çatışma türlerinin dört grupta sınıflandırıldığı görülmektedir (Sökmen ve Yazıcıoğlu, 2005: 5). Bunlar;

1. Çatışmanın fonksiyonuna göre
2. Çatışmanın örgüt içerisindeki pozisyonuna göre
3. Çatışmanın ortaya çıkış şekline göre
4. Çatışmaya neden olan taraflara göre

Çatışmanın fonksiyonuna göre yapılan sınıflandırmada örgüt içerisinde ortaya çıkan çatışma, fonksiyonel çatışma ve fonksiyonel olmayan çatışma olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Çatışmanın örgüt içerisindeki pozisyonuna göre yapılan sınıflandırmada ise çatışma, dikey çatışma ve yatay çatışma olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bu kapsamda okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışma, çatışmanın örgüt içerisindeki pozisyona göre ortaya çıktığı dikey çatışma türüdür.

Okullarda Çatışma ve Çatışma Yönetimi

Okullar, örgüt içi çatışmaların yoğun bir şekilde yaşandığı sosyal ortamlardır. Okullarda çoğunlukla dikey yönlü olarak ortaya çıkan çatışma, okul yöneticileri ile okulun diğer paydaşları arasındaki beklentilerin veya değer yarguların birbirinden farklı olmasından veya hiyerarşi ile uzmanlıkların sürtüşmesinden kaynaklanmaktadır. Ancak kaynağı ne olursa olsun okul yöneticileri, okullarda her daim ortaya çıkması beklenen çatışmalara karşı hazırlıklı olmalı ve farklı çözüm yollarını üretebilmelidir. Diğer taraftan, okul yöneticileri, okul içinde ortaya çıkan çatışmaları etkin bir şekilde yöneterek okulda farklı fikirlerin tartışıldığı bir hoşgörü atmosferi oluşturabilir (Deniz, 2004).

Okul yöneticileri, kendileri taraf olsun veya olmasın okul içerisinde ortaya çıkan çatışmaları, i) egemen olma, ii) uzlaştırma, iii) birleştirme (tümleştirme) yöntemlerinden biri ile karşılar. Egemen olma, tek taraflı bir önlem olduğundan dolayı, çatışmaların, genellikle başarısız bir şekilde sonuçlanmasına neden olmaktadır. Uzlaşma ise çatışmanın taraflarının karşılıklı fedakârlıkta bulunması üzerine kuruludur. Birleştirme ise çatışmalar karşısında okul yöneticilerinin uygulayabileceği en etkin ve en verimli yoldur. Okul yöneticileri, genel olarak çatışmaları önlemek, çözmek veya sonlandırmak için yol birleştirici bir tutum takınmalıdır. Diğer taraftan, okul yöneticilerinin hiyerarşilerin kullanarak(egemen olma ile) çatışmaları sonlandırması veya önlemesi, okul içi çatışma ortamlarının artmasına neden olabilmektedir. Okul yöneticisinin, çatışma yönetiminde başarılı olması için öncelikle, okul paydaşlarını harekete geçirmesi ve yönetimi altında bulunan kişileri etkilemesi gerekir. Bu kapsamda okul yöneticileri, okulda oluşturabilecekleri katılımcı bir ortam ile başarıları okul paydaşları ile paylaşmalı, kendini geliştirebilmelidir (Erdoğan, 2008; Karip, 2010).

Çatışma Yönetimi Stratejileri

Gerek okul içinde gerekse de okul dışında ortaya çıkan çatışmaların yönetiminde; bütünleştirme, uyuma- itaat etme, üstünlük kurma, kaçınma ve uzlaşma olmak üzere beş farklı strateji kullanılabilir.

Bütünleştirme: Çatışma tarafı olan kişinin ilgisinin kendisinde ve karşı tarafta toplanmasıdır. Çatışma yönetim stratejileri arasında en etkili yol olarak kabul edilen bu çatışma yönetim stilinde, karşılaştırma ve problem çözme ön plandadır. Çatışma taraflarının karşılıklı güven ve açıklık temelinde

iletişim kurmaları ile yanlış anlaşılmalardan ortadan kaldırıldığı bu stratejide, tarafların ilgi ve ihtiyaçların belirlenmesi ve maksimum doyumun sağlanması esastır (Bilgin, 2008; Karip, 2010).

Uyma- İtaat Etme: Çatışma taraflarından birinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarından feragat etmesinin ve karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçların ön planda tutulmasının esas olduğu çatışma yönetim stratejisidir. Çatışma taraflarından birinin kendi ilgi ve ihtiyaçlarından feragat etmesi, karşı tarafa itaat etmesi veya uyma davranışı göstermesi ile mümkündür. Ancak uyma davranışında bulunan taraf, karşı taraf ile aralarındaki benzerlikler üzerine yoğunlaşmıştır. Bu strateji, daha çok ast- üst çatışmalarında görülen ve astların hiyerarşiden dolayı üstlerine taviz verdikleri çatışma yönetim stratejisidir (Karip, 2010; Yeniçeri, 2009).

Hükmetme: Rekabet stratejisi olarak da bilinen bu strateji, “*taraflardan birinin kendi ilgi ve gereksinmelerini doyurmaya, karşı tarafın ilgi ve gereksinimleri pahasına önem vermesi*” durumunda kullanılır. Bu stratejide çatışma taraflarından biri, üstün gelmek veya kazanmak için her türlü yola başvuruda bulunabilir (Karip, 2010; Yeniçeri, 2009). Özellikle tarafların eşit statüde bulunmadığı durumlarda veya karşılıklı bağlılığın olduğu durumda ortaya çıkan bu strateji, oç alma duygusu ile hareket eden yöneticilerin astları ile olan çatışmalarında tercih ettiği çatışma yönetim stratejisidir.

Kaçınma: Çatışma taraflarının hem kendi ilgi ve ihtiyaçlarına hem de karşı tarafın ilgi ve ihtiyaçlarına fazla önem vermemesi durumunda kullanılan stratejidir. Bu strateji, kişinin, karşı taraf ile olan ilişkisini koruması amacıyla çatışmaya katılmaması, karşı tarafı görmezden gelmesi gibi farklı şekillerde uygulanır. Bir çatışma durumunda, kaçınma stratejisi ile çatışmayı sona erdiren taraf, anlaşmazlığın zaman içerisinde çözüleceğini düşünür (Yeniçeri, 2009; Karip, 2010; Bilgin, 2008).

Uzlaşma: Karşılıklı ödün verme olarak da adlandırılan bu çatışma yönetim stratejinde, tarafların karşılıklı fedakârlıkta bulunması veya tarafların ilgi veya ihtiyaçlarından kısmen feragat etmesi zorunludur. Bu strateji, daha çok tarafların çatışma konusu şey üzerinde orta düzeyde bir ilgiye sahip olduğu durumlarda uygulanır. Bir çatışmada, tarafların anlaşmaya çabalaması, tartışarak orta yolu bulmaya çalışması, karşılıklı taviz vermek için karşı tarafı ikna etmeye çalışması veya karşı taraf için kabul edilebilir çözümler bulma çabası, söz konusu çatışmanın tarafının uzlaşma stratejisi ile çatışmayı sona erdirmek istediğini yansıtır (Yeniçeri, 2009; Bilgin, 2008).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışmalar üzerine yapılmış lisansüstü tezlerin incelenip araştırmalar sonucunda okullardaki ulaşılan sonuçlar doğrultusunda okullarda yaşanan çatışmalara bir çözüm bulunmasıdır. Araştırmada, bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarının yıllara göre dağılımı nedir?
2. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında yer alan evren ve örneklemelerin kapsamı nedir?
3. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında hangi hedeflere ulaşılması amaçlanmıştır?
4. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında hangi araştırma yöntemleri kullanılmıştır?
5. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında hangi sonuçlara ulaşılmıştır?
6. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında yer alan öneriler nelerdir?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmanın temel sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, 2006 - 2019 yılları arasında Türkiye’de Türk araştırmacılar tarafından yapılan okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği çalışmaları kapsamaktadır.
2. Araştırma, 1 doktora tezi ve 49 yüksek lisans tezi olmak üzere 50 lisansüstü tez çalışması ile sınırlıdır.
3. Araştırma, Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Tarama Merkezine kayıtlı tezler ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, Türkiye’de 2006- 2019 yılları arasında yapılmış, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tez çalışmalarının analiz edilmesi amacıyla nitel araştırma tekniklerinden meta-sentez yöntemi kullanılmıştır. Meta- sentez yöntemi, benzer konularda veya alanlarda yapılan çalışmaların bir bütün olarak görülmesi, çalışmalar arasındaki benzerlik ve farklılıkların belirlenmesine hizmet eden yorumlayıcı bir yöntemdir (Polat ve Ay, 2016; Gökdemir ve Dolgun, 2020; Aküzüm ve Özmen, 2013). Meta-sentez çalışmaları; “*Aynı konuda yapılmış olan araştırma sonuçlarını sentezlemek ve özetlemek için geliştirilmiş araştırma yöntemleridir.*” (Gökdemir ve Dolgun, 2020: 192). Tematik içerik analizi, meta etnografi, niteliğin meta-analizi veya

meta çalışmalar olarak da ifade edilen meta-sentez yöntemi, benzer konularda yapılan çalışmalarını derinlemesine inceleme olanağı sağlar (Kahyaoğlu, 2016: 2).

Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Araştırma, Türkiye’de 2006- 2019 yılları arasında, okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki çatışmaları konu alan 1 doktora ve 49 yüksek lisans tezini kapsamaktadır. Okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tezlerine Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Tarama Merkezi’nin veri tabanından erişilmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tezlerin belirlenmesi amacıyla “ çatışma” anahtar kelimesi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında incelenecek lisansüstü tezlerin belirlenmesinde, “çatışma” anahtar kelimesi ile ilişkili tezler incelenmiş ve araştırmaya dâhil edilecek tezlerin seçimi yapılmıştır.

Kodlama Süreci

Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Tarama Merkez’inden erişilen ve araştırmaya dâhil edilen lisansüstü tezlerin “özet” bölümleri okunmuş ve araştırma başlıkları bilgisayar ortamına kaydedilmiştir. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tez çalışmalarının başlıkları, bilgisayar ortamına kaydedilirken her tez: A1, A2, A3, A4, A5.....A50 olacak şekilde kodlanmış ve araştırmada bu kodlar kullanılmıştır.

Araştırmanın Kapsamı, Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi

Araştırma, 2006- 2019 yılları arasında yapılan, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği 49 yüksek lisans ve 1 doktora tezini kapsamaktadır. İlgili tezlerin belirlenmesinde ve toplanmasında, Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Tarama Merkezi’nden yararlanılmıştır. Bu kapsamda, “çatışma” anahtar kelimesi ile yapılan arama sonucunda bulunan tezlerden, eğitim öğretim alanında yapılan tezler belirlenmiştir. “Çatışma” anahtar kelimesi ile yapılan arama sonucunda 1530 tezin “çatışma” kelimesi içerdiği belirlenmiştir. Söz konusu tezlerden eğitim öğretim alanında yapılan 60 tane olduğu tespit edilmiştir. Ancak “çatışma” kavramını içeren ve eğitim öğretim ile ilgili olan 10 lisansüstü tez çalışmasının “okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki çatışmaları” kapsamında olmadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle araştırma kapsamına dâhil edilecek tezler belirlenirken ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme; “*Önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır.*” (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu kapsamda, araştırma kapsamında incelenecek tezlerin belirlenmesinde kullanılan ölçütler şunlardır: Tezlerin ‘çatışma’ kelimesini içermesi, tezlerin okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaları içermesi, tezlerin Türkiye’de yapılmış olması.

Araştırma kapsamında verilerin toplanması amacıyla, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılmış tezler tespit edildikten sonra klasöre kaydedilmiştir. Klasöre kaydetme sırasında araştırmaların “özet” bölümleri okunmuş, ardından araştırmalar, başlıkları ile birlikte kodlanarak bilgisayar ortamına kaydedilmiştir. Kodlaması yapılan lisansüstü tezlerin; i)amaç, ii)yöntem, iii) veri toplama araçları, iv)sonuç, v)öneriler kısımları okunmuştur. Araştırma kapsamında kullanılacak veriler, araştırmaların kod numaraları ile birlikte veri setine aktarılmıştır. Veri seti oluşturmadaki amaç, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tezlerin benzer ve farklı yönlerinin tespit edilmesidir. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tezlere ait veriler, veri havuzuna aktarılırken, bu araştırma kapsamında belirlenmiş bulunan her problem için ayrı ayrı bölümlendirilmiştir. Veri setine kaydedilen bölümler daha sonra tekrar okunmuş ve elde edilen bulgular araştırma amacına uygun tablo ve grafikler ile gösterilmiştir. Oluşturulan tablolar ve grafiklerde, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tezlerin benzer ve farklı yönleri aktarılmıştır. Bu nedenle, oluşturulan tablo veya grafiklerde frekanslara yer verilmiştir.

Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışmaları

Araştırmada, geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması amacıyla “okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların” konu alındığı tezlerin tespit edilmesinde kullanılacak ölçütler belirlenmiştir. Ayrıca, ilgili lisansüstü tezlerin mükerrer kodlanmasının önlenmesi amacıyla kodlama gözden geçirilmiş ve araştırma başlıkları ile kodlar ayrı bir sayfada kaydedilmiştir. Ayrıca araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini arttırmak amacıyla veriler, açık bir şekilde ifade edilen araştırma sorularının altına kaydedilip çözümlenmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerinin analiz edilmesi ile elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın birinci alt problemi olan “Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarının yıllara göre dağılımı nedir?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Tez Çalışmalarının Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Tez Kodu	Frekans
2006	A43	1
2007	A50	1
2008	A1, A13, A19, A27, A32, A42, A49	7
2009	A15, A22, A25, A35	4

2010	A34, A42	2
2012	A11, A20, A26	3
2013	A2, A5, A31, A40	4
2014	A4, A24, A28, A29, A38, A39, A47	7
2015	A6, A7, A8, A13, A21, A36, A37, A44, A45	9
2016	A9, A23, A33, A46	4
2017	A10, A16, A17, A30	4
2018	A12, A18, A48*	3
2019	A3	1
Toplam	50	50

*Bu çalışma, literatürde, 2006- 2019 yılları arasında okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği tek doktora tezidir.

Tablo 1’de görüldüğü üzere, Türkiye’de “ okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar” hakkında yapılan lisansüstü tezleri 9 frekans ile en çok 2015 yılında çalışma konusu olmuştur. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar hakkında en çok araştırmanın yapıldığı ikinci yıl ise 7 frekans ile 2008 yılı olmuştur. Tablo 1 incelendiğinde, 2011 yılında Türkiye’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar hakkında lisansüstü tez çalışmasının yapılmadığı görülmektedir. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalarını inceleyen araştırmacıların cinsiyet dağılımı ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Tez Çalışmalarını Yapan Araştırmacıların Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	Tez Kodu	Frekans
Kadın	A1, A2, A3, A5, A8, A12, A15, A16, A18, A19, A21, A22, A26, A28, A29, A30, A32, A33, A36, A37, A40, A43, A48, A50	24
Erkek	A4, A6, A7, A9, A10, A11, A13, A14, A17, A20, A23, A24, A25, A27, A31, A34, A35, A38, A39, A41, A42, A44, A45, A46, A47, A49,	26
Toplam	50	50

Tablo 2’den görüldüğü üzere, Türkiye’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar hakkında yapılan 50 lisansüstü tez çalışmasından 24’ünün kadın araştırmacılar, 26’sının ise erkek araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Başka bir ifade ile Türkiye’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar hakkında araştırma yapan kadın ve erkek araştırmacıların sayısı hemen hemen eşit sayıdadır.

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmaları hangi illerde yapılmış ?” sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Araştırmaların yapıldığı iller dışında, araştırmanın evrenini ve örneklemini oluşturan kurum, kuruluş veya kişiler hakkında bilgi edinmek amacıyla; araştırmanın üçüncü alt problemi olan “Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında yer alan evren ve örneklemelerin kapsamı nedir?” sorusuna ilişkin elde edilen bilgiler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4a.Lisansüstü Tez Çalışmalarında Evren ve Örnekleme İlişkin Bulgular

Tez Kodu	Evren	Örnekleme
A1	Isparta, liseler(R*)	239 öğretmen (E 147, K 92)**
A2	Denizli, ilköğretim okulları (R)	323 öğretmen (E 167, K 156)
A3	Ümraniye, ilkokulları (R)	120 yönetici (E 96, K 24)
A4	İstanbul, okullar (R-Ö)	181 yönetici (E 122, K 59)
A5	Tuzla, ilkokul ve ortaokul (R-Ö)	300 öğretmen (E 105, K 195)
A6	Trabzon, liseler(R)	26 müdür ve 84 müdür yardımcısı, 110 okul yöneticisi (E 98, K 12)
A7	Aksaray, liseler (R)	47 yönetici, 324 öğretmen, 371 katılımcı (E 225, K 146)
A8	Karşıyaka, liseler(R)	86 öğretmen ve 35 yönetici, 121 katılımcı (E 35, K 86)
A9	Kartal, liseler (R)	420 öğretmen (E 167, K 253)
A10	Bursa, Tüm öğretmenler (R- Ö)	183 öğretmen (E 144, K 39)
A11	Alanya, ilköğretim okulları (R)	331 öğretmen (E 163, K 169)
A12	Eyüp Sultan, ilkokullar(R)	14 öğretmen (E 4, K 10)
A13	Bağcılar, ilköğretim okulları(R)	196 yönetici (E 155, K 41)
A14	Balçova, ilköğretim okulları (R-Ö)	301 öğretmen (E 140, K 161)
A15	Bakırköy, liseler (R)	28 yönetici ve 256 öğretmen (E 146, K 138)
A16	Beykoz, ilkokul, ortaokul, liseler (R)	362 öğretmen (E 162, K 200)
A17	İzmir, Liseler (R)	430 öğretmen (E 153, K 277)
A18	Şırnak, ilkokul ve ortaokulları(R)	381 öğretmen (E 182, K 199)
A19	Balçova, Bornova, Buca, Gazimur, Güzelbahçe, Karşıyaka, konak, Narlıdere, liseler (R)	362 öğretmen (E 192, K 170)

A20	İstanbul, liseler (R)	255 öğretmen (E 147, K 108)
A21	Türkiye, İlkokullar (R)	47 yönetici, 191 öğretmen. 238 katılımcı (E 110, 128 K)
A22	Edirne, ilköğretim okulları(R)	300 öğretmen (E 101, K 199)
A23	Bağcılar, ilkokulları (R)	123 yönetici (E 92, K 31)
A24	Siverek, ilkokul, ortaokul ve liseler (R)	14 öğretmen (E 9, K 5)
A25	Beylikdüzü, Büyükçekmece ve Esenyurt İlköğretim okulları (R)	85 öğretmen (E 39, K 46)
A26	Uşak, liseler (R)	751 öğretmen

Tablo 4b. Lisansüstü Tez Çalışmalarında Evren ve Örnekleme İlişkin Bulgular (Devamı)

A27	Avcılar, Beyoğlu, Silivri, Gaziosmanpaşa liseler (R)	377 öğretmen (E 171, K 206)
A28	Aliğa, Bergama, Bornova, Çeşme, Urla ve Kınık ilkokullar (R)	453 öğretmen (E 172, K 281)
A29	Güngören, Zeytinburnu, Avcılar ve Eyüp ilkokul ve ortaokullar (R-Ö)	209 öğretmen (E 83, K 126)
A30	Çanakkale, ilkokul, ortaokul ve liseler (R)	349 öğretmen (E 146, K 203)
A31	Eyüp, Bayrampaşa, İlkokul ve Ortaokullar (R-Ö)	262 yönetici (E 217, K 45)
A32	Malatya, ilköğretim okulları (R)	615 öğretmen (E 341, K 274)
A33	Sarıyer, ilkokul, ortaokul, liseler (R)	14 yönetici
A34	Kütahya, ilköğretim okulları(R)	413 öğretmen (E 224, K 189)
A35	Düzce, ilköğretim okulları (R)	728 öğretmen (E 295, K 433)
A36	Bahçelievler, ilkokul, ortaokul ve liseler(R)	103 Yönetici (E 84, K 19), 300 öğretmen (E 106, K 194)
A37	İzmir, ilkokullar (R-Ö)	609 öğretmen ve yönetici (E 203, K 406)
A38	Batman, ilkokullar (R)	1032 öğretme (E 599, K 433)
A39	Bayındır, Tire, ilkokul ve ortaokul (R)	220 öğretmen (E 112, K 118)
A40	İstanbul, ilköğretim, liseler (R)	450 öğretmen (E 128 , K 322)
A41	Bursa, liseler(R)	370 öğretmen (E 246, K 124)
A42	Kağıthane, ilköğretim okulları (R)	185 öğretmen (E 85, K 100)

A43	Sarıyer, ilköğretim okulları (R)	35 yönetici(E 31, K 4),141 öğretmen (E 55, K 86)
A44	Ankara, ilköğretim okulları (R)	415 Öğretmen (E 81, K 334)
A45	Melikgazi, okul öncesi, ilkokul, ortaokul, liseler (R)	304 Yönetici (E 252, K 52)
A46	Kâğıthane, ilkokul, ortaokul ve liseler (R)	365 öğretmen ve yönetici (E 153, K 212)
A47	Siverek, ilkokul, ortaokul ve liseler(R)	381 Öğretmen (E 215, K 166)
A48	Elazığ, Muş, Malatya, Diyarbakır, Tunceli, Bingöl, Öğretmenler ve okul yöneticileri (R)	25 öğretmen, 13 yönetici
A49	Kartal, Maltepe, Pendik, Tuzla, Üsküdar liseler (R)	160 Öğretmen (E 128, K 32)
A50	Üsküdar, İlköğretim okulları (R)	204 Öğretmen (E 84, K 120)

* R= Resmi, Ö= Özel

** E= Erkek, K= Kadın

Tablo 4a ve Tablo 4b’de görüldüğü üzere, Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan 50 lisansüstü tez çalışmasında, araştırmacıların çalışma grubunu oluşturmada ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde çalışan öğretmenler ve okul yöneticilerini tercih ettiği göze çarpmaktadır. Buna göre, Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarının 18’inde çalışma grubu olarak lisede çalışan öğretmenler ve yöneticiler tercih edilmiştir. Ancak, Tablo 4a ve Tablo 4b incelendiğinde, araştırmacıların çalışma grubunu oluşturmada en çok ilkokul ve ortaokul kurumlarını tercih ettiği görülmektedir. Diğer taraftan, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarının hiçbirinde anaokullarında veya anasınıflarında çalışan öğretmenler dâhil edilmemiştir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi olarak belirlenen “Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında hangi hedeflere ulaşılması amaçlanmıştır ?” sorusuna yönelik olarak elde edilen bulgular Tablo 5a ve Tablo 5b’de verilmiştir.

Tablo 5a. Tez Çalışmalarının Amaçlarına Yönelik Bulgular

Amaç	Tez Kodu	f
Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim stilleri ve kullanılan çatışma yönetim stiline öğretmenlerde oluşturduğu stres düzeyinin belirlenmesi	A1	1

Okul yöneticilerinin tercih ettikleri çatışma yönetimi stratejilerinin belirlenmesi ve öğretmenlerin bu stratejilere yönelik algılarının belirlenmesi	A2, A14, A19 A37, A40, A41	6
Okul yöneticileri ile öğretmenler arasında yaşanan çatışma türleri ve yöneticilerin çözüm stratejilerinin belirlenmesi	A3, A4, A5, A23, 37,	5
Okul yöneticilerinin öğretmenlerle çatışmada kullandıkları çatışma yönetim stillerinin belirlenmesi	A4,A1,A2,A4,A5,A6, A11, A13, A16, A17, A18, A22, A24, A28, A30, A33, A35, A36, A38, A39, A45, A46, A47	23
Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile çatışma yönetimi stillerini kullanma düzeylerinin belirlenmesi ve liderlik davranışları ile çatışma yönetimi stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A5, A17, A27, A28, A38, A44, A46	7
Okul yöneticilerinin çatışma yönetme stillerine ilişkin algılarının belirlenmesi	A6, A8, A13	3

Tablo 5b. Tez Çalışmalarının Amaçlarına Yönelik Bulgular (Devamı)

Amaç	Tez Kodu	F
Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki örgütsel çatışma alanlarının ve uzlaşma derecelerinin belirlenmesi	A7, A8, A34	3
Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki örgütsel çatışma ve uzlaşma alanlarına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin tespit edilmesi	A8	1
Okul kültürü ile okul müdürlerinin çatışma yönetimi davranış biçimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A9, A36	2
Okul içi çatışmaların iletişim düzeyine etkisi	A10, A11, A16, A22, A32	5
Okul müdürlerinin çatışma yönetim stratejileri ve iletişim tarzları arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A11, A16, A22	3
Öğretmen- yönetici çatışmaları ve çözüm yöntemlerini araştırması	A12, A21, A23, A37, A46, A48	6
Okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stillerine yönelik algı düzeylerinin belirlenmesi	A13, A6	2
Okul ortamındaki çatışmaların yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli açısından yarattığı sorunların belirlenmesi	A14	1
Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların nedenlerinin	A15, A34, A37	3
Okul müdürlerinin iletişim tarzları ve çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi	A16, A11, A22	3
Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile kullandıkları çatışma yönetim stratejileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A17, A5, A27, A28,A38,A44, A46	7
Okul yöneticilerinin sahip oldukları örgütsel güç kaynakları ile çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A18	1
Okul müdürlerinin çatışma yönetim yöntemlerini kullanma sıklıkları ve bu yöntemlerin etkililiğine ilişkin öğretmen algıları	A19	1

Okul yöneticilerinin çatışmaya sebep olan davranışlarının belirlenmesi	A20, A29	2
Yönetici ve öğretmenlerinin stresle başa çıkma yöntemleri ile çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi	A21, A12, A23,	3
Okul yöneticilerinin kullandıkları iletişim tarzları ile kullandıkları	A22, A11, A16	3
Okul yöneticilerinin öğretmenlerle karşılaştıkları çatışma durumları ve çatışma çözme becerilerine ilişkin yöntemlerin belirlenmesi	A23, A12, A21	3
Okul yöneticilerinin müzakere becerileri ve tercih ettikleri çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A24, A47	2
Öğretmen ve öğrencileri arasındaki çatışmaların belirlenmesi ve okul	A25	1
Öğretmenler arasında yaşanan çatışmalar ile yönetici-öğretmen	A26	1
Yöneticilerin liderlik özelliklerinin çatışmayı yönetme düzeylerine	A27, A28	2
Yöneticilerin liderlik davranışları ile çatışma yönetim biçimleri	A28, A27,	2
Öğretmenlere göre okul müdürlerinden kaynaklanan sorun ve çatışmaların düzeyi	A29, A20	2
Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejileri ile öz yeterlilik arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A30, A50	2
Okul yöneticilerinin çatışmalardan yararlanma düzeylerinin belirlenmesi	A31	1
Okul yöneticilerinin iletişim yeterlikleri ile örgütsel çatışma arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A32	1
Eğitim yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinin belirlenmesi	A33	1
Öğretmen ve okul yöneticileri arasındaki çatışma alanları ve nedenlerinin belirlenmesi	A34, A37	2
Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ve örgütsel adalet uygulamaları arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A35	1
Okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetimi stilleri ile örgüt	A36, A9	2
Öğretmenler ile okul yöneticileri arasındaki çatışmaların nedenleri ve	A37, A34	2
Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile çatışma yönetimi	A38	1
Yöneticilerin çatışma yönetimi stratejileri ile örgüt iklimi arasındaki	A39	1
Okul yöneticilerinin kullandıkları çatışma yönetim stillerinin	A40	1
Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin okul iklimi algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A41	1

Yönetici-öğretmen ilişkilerinde karşılaşılan mobbing davranışlarının incelenmesi	A42	1
Okul müdürlerinin taraf olmadıkları okul içi çatışmaları çözmeye kullandıkları yöntemlerin belirlenmesi	Z43	1
Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi	A44	1
Okul yöneticilerinin kaygı düzeyleri ile çatışmayı yönetme stratejileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi	A45	1
Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin belirlenmesi, okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile çatışma çözme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi	A46, A17, A5, A27, A28, A38, A44,	7
Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile müzakere becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi	A47, A24	2
Okul yönetici ve yönetici adaylarında eylem öğrenmenin karar verme	A48	1
Çatışma yönetiminin eğiticilerin iş tatminine etkisinin belirlenmesi	A49	1
Okul müdürleri ile öğretmen çatışması ve okul müdürlerinin bu çatışmayı yönetme yeterliliklerinin araştırılması	A50, A30	2

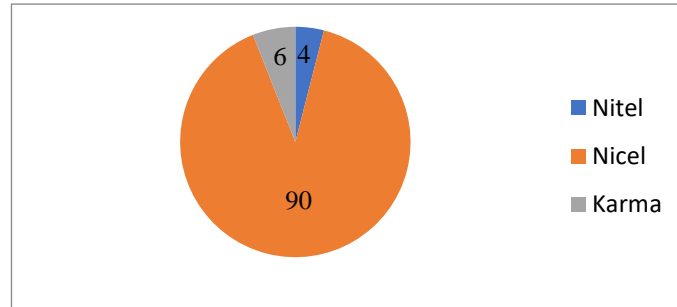
Tablo 5a ve 5b’de görüldüğü üzere, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan 50 lisansüstü tez araştırmasından 21 tanesi birbirinden farklı amaçlar ile çalışılmıştır. Bunun yanında, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez araştırmalarında benzer amaçları taşıyan araştırmaların çoğunlukta olduğu görülmektedir. Buna göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan 50 lisansüstü tez çalışmasında en çok tercih edilen araştırma amacının 23 frekans ile “Okul yöneticilerinin öğretmenlerle çatışmada kullandıkları çatışma yönetim stillerinin belirlenmesi” olduğu belirlenmiştir. Söz konusu araştırmaların temel amaçları incelendiğinde, okul yöneticilerinin, mevcut durumda, öğretmenler ile yaşadıkları çatışmalarda kullandıkları çatışma stillerinin belirlenmesi veya belirlenen çatışma stillerinin başka bir değişken karşılaştırılmasının esas alındığı görülmektedir. Tablo 5a ve Tablo 5b’ye göre okul yöneticilerinin öğretmenler ile çatışması üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında en çok kullanılan diğer “araştırma amaçları” şunlar olmuştur:

- Okul yöneticilerin uyguladıkları çatışma stratejilerine yönelik öğretmen algılarının tespit edilmesi
- Okul yöneticileri ile öğretmenler arasında yaşanan çatışma türlerinin belirlenmesi

- Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların ve çözümlerin belirlenmesi
- Okul yöneticilerinin liderlik davranışları ile çatışma yöntemi stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi
- Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejileri ve iletişim stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi

Tablo 5a ve Tablo 5b’de görüldüğü üzere, okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tezlerinde “çatışma yönetim stratejilerinin” araştırma amacında bağımlı değişken olarak yer aldığı araştırmalardan bazıları şunlardır; okul iklimi ve çatışma yönetim stratejileri, örgüt iklimi ve çatışma yönetim stratejileri, iletişim ve çatışma yönetim stratejileri, liderlik ve çatışma yönetim stratejileri, kaygı düzeyi ile çatışma yönetim stratejileri, müzakere becerisi ile çatışma yönetim stratejisi, etik liderlik ve çatışma yönetim stratejileri.

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “ Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında hangi araştırma yöntemleri kullanılmıştır?” sorusuna yönelik olarak elde edilen bulgular doğrultusunda, Grafik 1’de yöntemlerin kullanılma yüzdeleri gösterilmiştir.



Grafik 1: Tez Çalışmalarında Kullanılan Yöntemlerin Oranları

Grafik 1’de görüldüğü üzere, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar konusunda yapılan lisansüstü tez çalışmalarının %90’ında nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır, Geriye kalan araştırmalardan % 4’ünde nitel araştırma yöntemleri, % 6’sında ise karma yöntem kullanılmıştır. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar konusunda yapılan çalışmaların hangilerinde hangi yöntemin kullanıldığı ise Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Tez Çalışmalarında Kullanılan Yöntemler ve Tez Çalışmaları

Araştırma Yöntemi	Tez Kodu	F
-------------------	----------	---

Nicel	A1, A2, A3, A4,A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A13, A14, A15, A16, A17,A18, A19, A20, A21,A22,A23,A25,A26,A27, A28, A29,A31,A32, A34, A35, A36, A37, A38, A39, A40, A41, A42, A43, A44, A45, A46, A47, A48, A49, A50	45
Nitel	A12, A33,	2
Karma	A24, 30, A48,	3
Toplam	50	50

Tablo 6'dan anlaşılacağı üzere, okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarının en çok tercih edilen araştırma yöntemi 45 frekans ile nicel yöntemler olmuştur. Diğer taraftan, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği yüksek lisans tezlerinin çok az bir kısmında nitel ve karma yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Tez çalışmalarında kullanılan araştırma yöntemi temelinde seçilen ve araştırmanın altıncı alt problemi olan “ Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında kullanılmış olan veri toplama araçları nelerdir?” sorusuna yönelik olarak elde edilen bulgular Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Tez Çalışmalarında Kullanılan Veri Toplama Araçları

Veri Toplama Yöntemi	Tez Kodu	F
Anket/ölçek	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A10, A11, A13, A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22, A23, A24, A25, A26, A27, A28, A29, A30, A31, A32, A34, A35, A36, A37, A38, A39, A40, A41, A42, A43, A44, A45, A46, A47,A48, A49, A50	48
Görüşme	A12, A24, A30, A33, A24, A48,	6
Toplam	54	54

Tablo 7’de 2006- 2019 yılları arasında, Türkiye’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tezlerin hangilerinde hangi veri toplama araçlarının kullanıldığı görülmektedir. Tablo 7’den görüldüğü üzere, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği 50 lisansüstü tezde 54 adet veri toplama aracı kullanılmıştır. Buna göre, okul yöneticileri ile

öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği 50 lisansüstü tez çalışmasında araştırmacılar, 48 anket veya ölçek kullanmıştır. Ayrıca ilgili araştırmaların 6 tanesinde veri toplama aracı olarak görüşme tekniğinden yararlanıldığı görülmektedir. 50 tez çalışmasında 54 tane veri toplama aracının kullanılması, bazı araştırmaların karma yöntemler ile yürütülmesidir. Veri toplama aracı olarak ölçeğin kullanıldığı lisansüstü tez çalışmalarında, hangi tez çalışmasında hangi ölçeğin kullanıldığının tespit edilmesi amacıyla Tablo 8 düzenlenmiştir.

Tablo 10a. Lisansüstü Tez Çalışmaları Sonucunda Elde Edilen Bulgular

Sonuç	Tez Kodu	f
Okul müdürlerinin kullandığı tüm çatışma yönetim stilleri ile öğretmenlerin stres düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	A1	1
Okul yöneticilerinin tercih ettikleri çatışma yönetimi stratejileri öğretmenlerin eğitim durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.	A2	1
Yöneticilerinin çatışma yaşadıklarında, çatışmanın kaynağına inmeli ve taraflar ile doğru iletişim kurmalıdır.	A3	1
Çatışma durumunda yöneticilerin en fazla bütünleştirme stilini, en az hükmetme stilini kullandıkları ortaya çıkmıştır.	A4	1
Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stillerinden en çok tümleştirme, daha sonra sırasıyla uzlaşma, kaçınma, ödün verme ve hükmetme stilini kullandıklarını belirlenmiştir.	A5, A6, A9, A19, A30, A35, A38, A40, A43, A46	1 0
Yöneticileri çatışmaları yönetirken en fazla “tümleştirme” yöntemine daha sonra sırasıyla “uzlaşma”, “ödün verme”, “kaçınma” en az ise “hükmetme” yöntemine başvurmuşlardır.	A6, A5, A9, A19, A30, A38, A43, A35, A40, A46,	1 0
Yönetici ve öğretmenlerin çatışma düzeylerinin “az”, çatışma meydana getiren konularda uzlaşma durumları “orta” düzeydedir.	A7, A8,	2
Yönetici ve öğretmenlerin çatışma düzeylerinin “az”, çatışma meydana getiren konularda uzlaşma durumları “orta” düzeydedir.	A8, A7,	2
Müdürler çatışma yönetirken en fazla tümleştirme yöntemi kullanmaktadır.	A9, A5, A6, A19, A30, A38, A35, A36, A40, A43, A46	1 0
Okul yönetici ile öğretmenler arasında çatışmalar sıklıkla görülmektedir.	A10, A12	2
Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile iletişim tarzları arasında anlamlı bir ilişki vardır.	A11, A24	2
Öğretmen ve yönetici arasında özellikle veliden kaynaklı çatışmalar yaşanmaktadır.	A12, A10,	2

Yöneticilerin çatışma yönetiminde tümleştirme, hükmetme, kaçınma, uzlaşma davranışlarının cinsiyetten bağımsız olduğu belirlenmiştir.	A13	1
Öğretmenlerin mesleki tecrübeleri arttıkça çatışmalara daha yumuşak tepkiler vermektedirler.	A14	1
Çatışmalar en çok, yöneticilere göre “boş geçen derslerin doldurulması” nedeniyle, öğretmenlere göre ise “öğretmenin ödüllendirilmesi” nedeniyle yaşanmaktadır	A15	1
Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetimi stratejileri, öğretmenlerin branşlarına göre farklılık göstermemektedir.	A16	1
Dönüşümcü liderlik stili ile uzlaştırma stratejisi arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır..	A17	1
Yöneticilerin sahip oldukları güç kaynakları, çatışma yönetim stillerini anlamlı bir biçimde yordamaktadır.	A18	1
Okul müdürlerinin kullandıkları çatışma yönetim yöntemlerinden en etkili olanı “tümleştirme” yöntemi; daha sonra sırasıyla “uzlaşma”, “kaçınma”, “ödüün verme” ve en az etkili olan yöntem de “hükmetme” yöntemidir.	A19, A9, A5, A6, A30, A35, A36, A38, A40, A43, A46	1 0
1-5 yıl arasında meslekî kıdeme sahip olan öğretmenler yöneticilerle çatışmamak adına eleştirmekten kaçındıkları tespit edilmiştir.	A20, A25,	2
Okul yöneticileri çatışma çözme yaklaşımı olarak tümleştirme yaklaşımını tercih ettiklerini tespit edilmiştir.	A21	1
Okul yöneticilerinin iletişim tarzları ile kullandıkları çatışma yönetimi stratejileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.	A22	1
Çatışma ile ödüllendirme alt boyutunu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır	A23	1
Okullarda çıkan çatışmaların en çok iletişimle ilgili olduğu, yöneticilerin müzakere becerileri düzeyinin orta ve yetersiz olduğu belirlenmiştir.	A24, A11,	2
Mesleki kıdemi az olan öğretmenler daha az çatışma yaşamaktadır.	A25, A20,	2

Tablo 10b.Lisansüstü Tez Çalışmaları Sonucunda Elde Edilen Bulgular(Devamı)

Sonuç	Tez Kodu	f
Uyma, kaçınma ve hükmetme yöntemleri, öğretmen sayısı fazla olan okullardaki çatışmalara daha fazla çözüm getirmektedir	A26	1
Görev süresi 10 yılın üzerinde olan öğretmenler yöneticilerinin çatışmayı yönetme düzeyleri hakkında daha olumlu düşündüğü görülmektedir.	A27	1

Yöneticilerin çok faktörlü liderlik puanları ile çatışma yönetim becerileri puanları arasında anlamlı ilişki olmadığı saptanmıştır.	A28	1
Çalışanları politik görüşlerine göre değerlendirmeyen yönetici, okul üzerindeki baskılara da boyun eğmemektedir.	A29	1
Okul yöneticilerinin çatışma yönetim stratejilerinden en fazla tümleştirme kullandıkları tespit edilmiştir.	A30, A38, A5, A6, A9, A19, A30, A35, A36, A40, A43, A46,	10
Yöneticilerin çatışmaların çözümü için yeni stratejiler geliştirilmesi gerekir.	A31	1
Kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre örgütsel çatışmayı daha düşük düzeyde algılar.	A32	1
Müdürlerin kullandıkları çatışma yönetim stratejileri, okul türü, okul kademesi, iletişim, sonuca verilen önem faktörlerine göre değişkenlik gösterir.	A33	1
Öğretmenler, yönetim görev ve sorumluluklar, ortak kullanım alanları ve iş yükü dağılımında yöneticiler ile çatışma yaşar.	A34	1
Okul yöneticileri, öğretmenlerle aralarında çıkan çatışmalarda en fazla tümleştirme stilini en az da hükmetme stilini kullanmaktadırlar.	A35, A38, A5, A6, A9, A19, A30, A35, A36, A40, A43, A46	10
Okul yöneticilerinin çatışmaları yönetmede “tümleştirme” tutumlarının çok yüksek, “ödün verme” ve “uzlaşma” tutumlarının yüksek, “hükmetme”, “kaçınma” tutumlarının orta seviyede olduğu belirlenmiştir	A36, A35, A38, A5, A6, A9, A19, A30, A35, A46, A40, A43	10
Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki en yüksek çatışma nedeni olayları, davranışları algılama farklılıkları, en düşük çatışma nedeni ise örgütün büyüklüğüdür.	A37	1
Etik liderlik yaklaşımı ile en fazla ilişki tümleştirme daha sonra sırasıyla; uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve en az ilişki hükmetme yönteminde görülmektedir.	A38, A5, A6, A9, A19, A30, A36, A38, A46, A35, A40, A43	10
Çatışma yönetimi stratejilerinden hükmetme ve kaçınma kavramı okul müdürlerinin örgütsel iklimi yönetme konusundaki algıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahiptir.	A39	1
Okul müdürlerinin en fazla tümleştirme stilini kullandıklarını belirtmişlerdir. Sonra sırasıyla uzlaşma, kaçınma, ödün verme, en az ise hükmetme stilini kullandıkları görülmüştür.	A40, A5, A6, A9, A19, A30, A35, A38, A43, A46	10
Lisans ve yüksek lisans mezunu öğretmenler, ön lisans mezunu öğretmenlere göre okul müdürlerinin çatışmaları yönetmede uzlaşma stilini daha sık kullandığını ifade etmektedirler	A41	1
Okullarda bürokratik yönetim yerine katılımcılığın gizlilik yerine saydamlığın ön plana çıkarılması için gerekli tedbirler alınmalıdır.	A42	1
Okul müdürleri, tümleştirme, uyma ve uzlaşma tarzlarını “çoğunlukla”; hükmetme ve kaçınma tarzlarını ise “ara sıra” uygulamaktadırlar.	A43, A40, A5, A6, A9, A19, A30, A35, A38, A46	10

Bireysel destek ve entelektüel uyarım gibi etkili liderlik anlayışları gösterdikçe örgütlerindeki çatışmalar daha uygun metotlarla çözmektedirler.	A44	1
Kaçınma stratejisini kullanan yönetici var olan çatışmanın çözülmesinin ertelenmesi noktasında kaygılanabilmektedir.	A45	1
Okul yöneticilerin çatışma durumlarından en fazla tümleştirme stratejisini, ardından sırayla uzlaşma, ödün verme, kaçınma ve en az da hükmetme stratejisini kullanmaktadırlar.	A46, A5, A6, A9, A19, A30, A35, A36, A38, A35, A40, A43	10
Okullarda çıkan çatışmaların kaynağının en çok iletişim ile ilgili olduğu bulunmuştur.	A47	1
Yöneticilerin eğitimi karar verme ve çatışma yönetme becerilerinin geliştirilmesinde etkili olmuştur.	A48	1
Öğretmenlerin kullandığı problem çözme, kaçınma ve zorlama gibi çatışma yönetim şekillerinin iş tatmine olumlu katkı sağladığı görülmüş, uyma ve uzlaşma yöntemlerinin ise iş tatmini ile bir ilgisi kanıtlanamamıştır.	A49	1
Okul müdürünün öğretmenlere uyguladığı görev paylaşımında adil davranmaması çatışmaya neden olmaktadır.	A50	1

Tablo 10a ve Tablo 10b’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tez çalışmalarında ulaşılan sonuçlar verilmiştir. Tablo 10a ve Tablo 10b’den görüldüğü üzere okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tez çalışmalarının bazılarında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin, araştırmacılar tarafından 50 lisansüstü tez çalışmasından 10 tanesinde “Müdürler çatışma yönetirken en fazla tümleştirme yöntemi kullanmaktadır.” sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği 50 lisansüstü tez çalışmasından 2 tanesinde, “Yönetici ve öğretmenlerin çatışma düzeylerinin ‘az’, çatışma meydana getiren konularda uzlaşma durumları ‘orta’ düzeydedir.” sonucuna ulaşıldığı görülmektedir. Benzer şekilde, araştırmacılar tarafından yapılan 50 lisansüstü tez çalışmasında farklı araştırmalarda ulaşılan ortak sonuçların şunlar olduğu görülmektedir: “ i) Okul yönetici ile öğretmenler arasında çatışmalar sıklıkla görülmektedir, ii) Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile iletişim tarzları arasında anlamlı bir ilişki vardır, iii) okul iklimi ile okul yöneticileri ve öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışmalar arasında anlamlı bir ilişki vardır, iv) Okul müdürlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile iletişim tarzları arasında anlamlı bir ilişki vardır, v) 1-5 yıl arasında meslekî kıdeme sahip olan öğretmenler yöneticilerle çatışmamak adına eleştirmekten kaçındıkları tespit edilmiştir, vi) Okullarda çıkan çatışmaların en çok iletişimle ilgili olduğu, yöneticilerin müzakere becerileri düzeyinin orta ve yetersiz olduğu belirlenmiştir, vii) Mesleki kıdemi az olan öğretmenler daha az çatışma yaşamaktadır.”

Tablo 10a ve Tablo 10 b Genel olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışmalar konusunda yapılan lisansüstü tez çalışmalarında “çatışma” kavramının bağımlı veya bağımsız değişken olarak incelenmesi, bu konuda yapılan araştırma sonuçlarının da birbirinden farklı olmasına neden olmuştur. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaları konu alan lisansüstü tez çalışmalarında elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmacıların öneri de “okul içi çatışma” veya okul yönetici ile öğretmen çatışması” hakkında kapsamlı bilgi vermektedir. Bu kapsamda, araştırmanın sekizinci alt problemi olan “Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında yer alan öneriler nelerdir?” sorusuna yönelik elde edilen bulgular Tablo 11a ve Tablo 11b’de verilmiştir.

Tablo 11a. Tez Çalışmalarında Yer Alan Öneriler

Öneriler	Tez Kodu	f
Okul müdürlerinin çatışma yönetim yeterliliklerini geliştirmek amacıyla hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.	A1,A2,A4,A5,A10, A11, A14, A18, A22, A28	10
Çatışmaların azaltılması için hizmet içi eğitimler verilmelidir.	A2,A1,A4,A5,A10, A11, A14, A18, A22, A28,	10
Yöneticiler öğretmenler ve çevre arasında sağlıklı bir iletişim kurmak için, sıklıkla etkinlikler ve toplantılar düzenlemelidir.	A3, A24, A37	3
Yöneticiler için düzenlenen hizmet içi eğitimlerde çatışma yönetimi ve stilleri konulu seminerler düzenlenmelidir.	A4,A1,A2,A5,A10, A11, A14, A18, A22, A28	10
Müdürlerin çatışma yönetimi becerilerini geliştirici eğitim çalışmalarına katılımları sağlanmalıdır.	A5,A1,A2,A4,A10, A11, A14, A18, A22, A28,	10
Okullardaki kadın yönetici oranı artırılmalıdır.	A6	1
Okul yöneticileri ve öğretmenler, boş geçen derslerin doldurulmasında birlikte hareket edebilir ve ortak karar alabilirler.	A7	1
Yöneticiler yapılan harcamaları şeffaf saydam ve açık olmasına dikkat etmeli yapılan harcamalarda öğretmen görüşleri mutlak dikkate alınmalı.	A8	1
Okul müdürlerinin tümleştirme çatışma yönetim davranış biçimini daha çok kullanmaları tavsiye edilmektedir.	A9	1
Çatışmaların azalması için hizmet içi eğitimler verilmelidir.	A10,A1,A2,A4,A5, A11, A14, A18, A22, A28	10
Çatışma yönetimi üzerine okul müdürlerinin kendilerini geliştirmeleri hizmet içi eğitim çalışmaları ile sağlanabilir.	A11,A5,A1,A2,A4, A10, A14, A18, A22, A28	10
Öğretmenler arasında kayırmacılık yapılmaması ve adil yaklaşımların benimsenmesi önemlidir.	A12	1
Öğretmenlerin fikirlerini açıkça ifade etmelerini sağlayacak iletişim yolları kullanılmalıdır.	A13, A17, A19	3
Müdür, müdür yardımcısı ve öğretmenlerin çatışmayı yönetme konusundaki becerilerini geliştirebilmeleri için seminerler düzenlenmeli.	A14,A11,A5,A1,A2, A4, A10, A18, A22, A28,	10

Ödüllendirme sürecinin adil ve yeterli olmasına özen gösterilmelidir.	A15	1
Okul müdürleri iletişimlerinde, cinsiyet, kıdem, birlikte çalışılan süre vs. ayrımı yapmadan tüm çalışanlara eşit mesafede durmalıdır.	A16	1
Okul müdürlerinin, öğretmenleri sorunları açık bir şekilde konuşulabilmesi ve birlikte çözüm bulunabilmesi konusunda cesaretlendirmesi ve desteklemesi gerekir..	A17, A19, A13,	3
Çatışmaların azaltılması için hizmet içi eğitimler verilmelidir.	A18, A14, A11, A5, A1, A2, A4, A10, A22, A28	10
Öğretmenlerin fikirlerini açıkça ifade etmelerini sağlayacak iletişim yolları kullanılmalıdır.	A19, A17, A13,	3
Okul yöneticileri okula dair kararların alınmasında öğretmenleri de sürece dâhil etmeli.	A20, A7	2
Öğretmenlerin ve yöneticilerin strese neden olan durumların belirlenmesine yönelik güncel çalışmalar yapılabilir	A21	1
Öğretmen ve yöneticilere “iletişim tarzları ve çatışma yönetimi stratejileri” ile ilgili hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmelidir.	A22,A18, A14, A11, A5, A1, A2, A4, A10, A28	10
Okulların çatışmaları pozitif çatışmaya dönüştürebilmesi ve negatif çatışmanın önlenmesi için periyodik yayınlar hazırlanabilir.	A23	1
Okul içi ve dışı aktivitelerle yönetici-öğretmen ve öğretmen-öğretmen kaynaşmasını sağlamalıdır.	A24, A3,A37	3
Okulların donatım ihtiyacı karşılanmalıdır.	A25	1
Okul müdürlerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almaları teşvik edilebilir.	A26	1

Tablo 11b. Tez Çalışmalarında Yer Alan Öneriler

Öneriler	Tez Kodu	f
Okul müdürü öğretmenlere görevleri konusunda kendilerinden neler beklediğini açıkça ifade etmelidir.	A27	1
Çatışmaları fırsata çevirebilmek için müdür ve müdür yardımcılarının etkili liderlik ve çatışma yönetimi becerilerini geliştirici seminerlere katılımları sağlanabilir.	A28, A22,A18, A14, A11, A5, A1, A2, A4, A10,	10
Demokrasi kültürü ve eğitimi daha da geliştirilmeli,	A29, A31, A36	3
Okul müdürlerin etkili yöneticilik ve liderlik konusunda geliştirilmelidir.	A30	1
Demokrasi kültürü ve eğitimi geliştirilmeli.	A31, A29, A36	3
Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin iletişim yeterliklerinin geliştirilebilmesi için programlar hazırlanabilir.	A32	1
Okul yöneticileri etkili iletişim teknikleri kullanmalıdır.	A33	1

Öğretmen-yönetici işbirliği ile yapılabilecek yeni çalışmalar planlanmalıdır.	A34	1
Okul yöneticileri öğretmenlerle ilgili aldığı kararları onlara mantıklı bir şekilde açıklamalı ve nasıl sonuçlanacağını tartışmalıdır.	A35	1
Okullarda daha demokratik yönetim biçimlerinin oluşturulması için sorunların çözümünde öğrenciler ve öğretmenlere de söz hakkı tanınmalıdır.	A36, A31, A29,	3
Çalışanların birbirlerini daha iyi tanımaları amacıyla birlikte faaliyetler düzenlenebilir.	A37, A24, A3,	3
Okul yöneticileri sergilemiş oldukları etik davranışlarda cinsiyet ayrımına gitmemeli herkese eşit davranmalıdır.	A38	1
Okul müdürleri kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerini gözden geçirmelidir.	A39, A40, A41	3
Okul müdürleri kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerini gözden geçirmelidir.	A40, A39, A41	3
Okul müdürleri kullandıkları çatışma yönetimi stratejilerini gözden geçirmelidir.	A41, A39, A40	3
Okul yöneticileri için eğitim yönetimi alanında yapılacak lisansüstü eğitim ve doktora eğitimi özendirilmeli ve ödüllendirilmelidir.	A42, A44,	2
Üniversitelerle işbirliği yapılarak üniversitelerin konuyla ilgili çalışmalarından ve araştırma verilerinden öğretmen ve yöneticilerin yararlanmaları sağlanmalıdır.	A43	1
Okul yöneticileri ve öğretmenler, ilgili lisansüstü eğitim programlarına yönlendirilmelidir.	A44, A42	2
Müdür yardımcılarının iş yükü kaygılarının azaltılması için kurumda ki mevcut işlerin mevcut müdür yardımcılara adil dağıtımının sağlanması önerilebilir.	A45	1
Okul yöneticileri çatışma durumunda yetki ve otoritesini kullanarak kendi çıkarları doğrultusunda çatışmaları yönetme yaklaşımından ziyade, daha yapıcı ve geliştirici nitelikte çatışmaya yaklaşmalıdırlar.	A46	1
Mesleki kıdemi az olan ve yaşı genç olan öğretmenlerin de okulla ilgili konularda fikir alışverişinde bulunması desteklenmeli.	A47	1
Eylem öğrenmenin kullanıldığı eğitimler yetiştirme ve geliştirme olarak iki ayrı kategoride yapılmalıdır.	A48	1
İdarecilerin çatışma çözüm yöntemleri konusunda bilgi ve becerilerini arttırmaları iyi olabilir.	A49	1
Okul müdürleri çatışmanın öğrencilerin eğitimi üzerindeki olumsuz etkilerini göz önünde bulundurarak kararlar almalıdır.	A50	1

Tablo 11a ve Tablo 11b’de görüldüğü üzere okul yöneticileri ve öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği 50 lisansüstü tez çalışmasında özgün öneriler sunulmuştur. Buna göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği 50 lisansüstü tezinden en çok vurgulanan öneri, 10 frekans ile “çatışma yönetimi hakkında hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi” olmuştur. Söz konusu araştırmalarda, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar hakkında vurgulanan diğer öneriler ise şunlardır:

- Okul içi ve okul dışı sosyal etkinlikler ve toplantılar arttırılmalıdır.
- Öğretmenlerin okul karar alma mekanizmalarında görev almaları sağlanmalıdır.
- Okul içinde etkili iletişim kanalları kullanılmalıdır.
- Kurum içinde, çalışanlar arasında demokrasi kültürü geliştirilmelidir.
- Okul yöneticileri, çatışma yöntemlerini gözden geçirmelidir.
- Okul yöneticileri, yüksek lisans ve doktora özendirilmelidir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaları konu alan ve 2006 ile 2019 yılları arasında yapılan lisansüstü tezleri, meta- sentez yöntemi ile incelenmiştir. Bu kapsamda, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan 50 lisansüstü tez çalışmalarının; yıllara göre dağılımı, çalışmayı yapanların cinsiyetine göre dağılımı, hangi illerde ve hangi amaçlarla yapıldığı, veri toplama araçları ve önerileri incelenmiştir. Ayrıca okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların konu alındığı lisansüstü tezlerinde kullanılan ölçek türleri ve araştırmaların benzerlik ve farklılıkları da incelenmiştir.

4.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucuna göre Türkiye’de, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaları konu alan lisansüstü tez çalışmalarının 2008 yılı itibarıyla arttığı tespit edilmiştir. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan araştırmaların artış göstermesi, okul ortamındaki çatışmaların Türk eğitim sisteminde önemli bir yer işgal etmeye başladığını yansıtmaktadır. Bununla birlikte, Türkiye’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaları konu alan lisansüstü tez araştırmaların en fazla 2015 yılında yapıldığı belirlenmiştir.

Araştırma sonucuna göre Türkiye’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar hakkında yapılan 50 lisansüstü tez çalışmasından 24’ünün kadın araştırmacılar, 26’sının ise erkek

araştırmacılar tarafından yapıldığı tespit edilmiştir. Buna göre okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar hakkında araştırma yapan kadın ve erkek araştırmacı sayısının birbirine yakın olması, söz konusu çalışmaların, araştırmayı yapan kişilerin cinsiyet değişikene bağlı olmadığını göstermektedir.

Araştırma sonucuna göre, Türkiye’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği 50 lisansüstü tez çalışmasının, 29 farklı ilde yapıldığı tespit edilmiştir. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği bu araştırmaların 23 tanesinin İstanbul’da 7 tanesinin de İzmir’de yapıldığı tespit edilmiştir. Türkiye’nin anakenti kenti olarak kabul edilen İstanbul’un birçok araştırmaya konu edilmesinin temel nedeninin; İstanbul’un öğretmen, öğrenci, okul sayısı ve okul çeşidi bakımından araştırmacılar açısından avantajlı konumda bulunması olduğu düşünülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın verileri göz önüne alındığında; İstanbul’da 131 bin 641 öğretmen, 8 bin 581 okul yöneticisi, 6 bin 127 okul bulunduğu görülmektedir (MEB, 2020).

Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar konusunda yapılan lisansüstü tez çalışmalarında, nicel araştırma yöntemlerinin nitel ve karma araştırma yöntemlerine göre çok daha fazla tercih edildiği tespit edilmiştir. Buna göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği 50 lisansüstü tez çalışmasının 45 tanesinde nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmaların % 90’ının nicel araştırma yöntemleri ile çalışılmasının nedeninin ise; araştırmacıların çalışma grubundaki katılımcı sayısını artırarak fazla sayıda okul yöneticisi veya öğretmen ile çalışma yapmasıdır. Başka bir ifade ile nicel araştırmaların geniş bir örneklem grubu üzerinde çalışılmasını kolaylaştırması, araştırmacıların yoğun olarak bu araştırma yöntemlerini tercih etmesine neden olmuştur. Ayrıca nicel araştırmalar sonucunda elde edilen bilgilerin herkesçe kabul edilebilir olması, başka bir ifade ile bu yöntem ile elde edilen bilgilerin genellenebilir olması, araştırmacıların yöntem seçiminde nicel araştırma yöntemlerini daha cazip görmesine neden olmaktadır (Uyanık, 2012).

Araştırma sonucuna göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların konu alındığı lisansüstü tez çalışmalarında: araştırmacıların çalışma grubunu oluşturmada ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde çalışan öğretmenler ve okul yöneticilerini tercih etmiştir. Söz konusu çalışmalarda, araştırmacıların çalışma grubunu oluşturmada en çok ilkokul ve ortaokul kurumlarını tercih ettiği tespit edilmiştir. Diğer taraftan, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan 50 lisansüstü tez çalışmasının 18 tanesinde çalışma grubu olarak lisede çalışan öğretmenler ve yöneticiler tercih edilmiştir. Lisansüstü tez araştırmalarında çalışma gruplarının oluşturulmasında hem resmi eğitim kurumlarının hem de özel eğitim kurumlarının yer alması, söz konusu araştırmaların geçerliliğine katkı sağlamıştır. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez

çalışmalarında çalışma gruplarında genellikle, ilkokul ve ortaokul kademesinde çalışan okul yöneticileri ve öğretmenler olmuştur. Ancak, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların konu edildiği lisansüstü tez çalışmalarının hiçbirinde anaokulunda veya anasınıfında çalışan yöneticilerin veya öğretmenlerin çalışma grubu olarak tercih edilmediği tespit edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre Türkiye’de okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tez çalışmalarının genel olarak farklı başlıklar taşıdığı; ancak bazı araştırmalarda benzer amaçlar ile araştırmaya gidildiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan tez çalışmalarında en çok tercih edilen araştırma amacının “Okul yöneticilerinin öğretmenlerle çatışmada kullandıkları çatışma yönetim stillerinin belirlenmesi” olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarında araştırmacıların; “okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışma türleri”, “çatışma nedenleri ve çözüm önerileri”, “liderlik davranışı ile çatışma yönetim stilleri”, “çatışma yönetim stili ile iletişim stili” üzerine yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Bu kapsamda, lisansüstü tezler çalışmalarında “çatışma yönetim stratejisi” kavramının bağımlı veya bağımsız değişken olarak araştırma amacında yer aldığı tespit edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre, 2006- 2019 yılları arasında okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tezlerde sadece anket ve görüşmenin veri toplama aracı olarak yer aldığı tespit edilmiştir. Söz konusu tez çalışmalarının büyük çoğunluğunda nicel araştırma yöntemlerinin tercih edilmesi, 48 tez çalışmasında veri toplama aracı olarak ölçeğin/anketin kullanılmasına neden olmuştur. Ancak, yapılan lisansüstü tez çalışmalarında kullanılan anketlerin birbirinden farklı olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların konu edinildiği 50 lisansüstü tez çalışmasında 42 farklı ölçek kullanılmıştır. Lisansüstü tez çalışmalarında en çok tercih edilen ölçeklerin, sırayla; örgütsel çatışma envanteri, örgütsel çatışma ölçeği ve çatışma yönetimi stratejileri ölçeği olduğu tespit edilmiştir.

Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tez çalışmalarının 10 tanesinde benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda ulaşılan ortak sonuç “Müdürler çatışma yönetirken en fazla tümleştirme yöntemi kullanmaktadır.” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan lisansüstü tez çalışmalarının 2 tanesinde de “Yönetici ve öğretmenlerin çatışma düzeylerinin ‘az’, çatışma meydana getiren konularda uzlaşma durumları ‘orta’ düzeydedir.” sonucuna ulaşıldığı tespit edilmiştir.

Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların incelendiği lisansüstü tez çalışmaları sonucunda; okullarda, öğretmenler ile okul yöneticileri arasında çatışmaların sıklıkla olduğu, okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri ile iletişim stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu, kıdemi

düşük öğretmenlerin okul yöneticileri ile çatışmamak için eleştiriden kaçındıkları, kıdemi düşük öğretmenlerin okul yöneticileri ile daha az çatışma yaşadıkları ve okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışmaların çoğunluğunun temel nedeninin iletişim eksikliğinden ya da kötü iletişim tarzından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Araştırma sonucuna göre, okul yöneticileri ile öğretmenler arasında ortaya çıkan çatışmalar hakkında yapılan lisansüstü tezlerinde benzer önerilerin yer aldığı belirlenmiştir. Yapılan lisansüstü tez çalışmalarında en çok vurgulanan önerinin, 10 çalışmada geçen; “Çatışma yönetimi hakkında hizmet içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi” olduğu tespit edilmiştir. Lisansüstü tez çalışmalarında vurgulanan diğer öneriler ise şunlar olmuştur: öğretmenler okulun karar alma mekanizmalarında etkin olmalıdır, okul içerisinde etkili iletişim kanalları olmalıdır, okul yöneticilerinin yüksek lisans ve doktora yapması özendirilmelidir, okul paydaşları arasında demokrasi kültürü geliştirilmelidir, okul içi ve okul dışı, okul çalışanları arasındaki sosyal etkinlikler ve toplantılar arttırılmalıdır.

4.2.Öneriler

Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarından elde edilen bulgular göz önüne alındığında, okul ortamındaki çatışmaların doğasının belirlenmesi için araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

1. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar konusunda yapılan lisansüstü tez araştırmaları incelendiğinde, söz konusu araştırmaların %90'nının nicel araştırma yöntemleri ile çalışıldığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar konusunda yapılacak araştırmalarda nitel ve karma yöntemlerin kullanılması alanyazına büyük katkı sağlayacaktır.
2. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar konusunda yapılan lisansüstü tez araştırmaları incelendiğinde, sadece doktora mezunu veya sadece yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin veya öğretmenlerin çalışma grubu olarak seçilmediği görülmektedir. Ayrıca, söz konusu araştırmaların öneriler kısmında okul yöneticilerinin doktora veya yüksek lisansa teşvik edilmesinin okullardaki çatışmaları azaltacağı belirtilmiştir. Bu kapsamda, sadece doktora mezunu veya sadece yüksek lisans mezunu olan okul yöneticilerin “çalışma grubu” olarak seçildiği çalışmalar yapılabilir.
3. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar konusunda yapılan araştırmalarda “lider öğretmen” değişkeninin hiçbir araştırmada yer almadığı görülmektedir. Bu kapsamda, okul yöneticilerini ve lider öğretmenleri konu alan çalışmalar yapılabilir.

4. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar konusunda yapılan araştırmalarda; okul sağlığı ve çatışma yönetim stillerinin incelenmesi konusunun incelenmediği görülmüştür. Bu kapsamda, okul sağlığı ve okul yöneticilerinin çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla çalışmalar yapılabilir.
5. Yapılan araştırmalarda, yöneticilerde örgütsel tükenmişlik durumları ve çatışma yönetim stilleri arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu nedenle, okul yöneticilerin örgütsel tükenmişlik durumlarının çatışma yönetim stillerine etkisine yönelik çalışmalar yapılabilir.
6. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaları konu alan çalışmaların hiçbirinde anaokullarında çalışan okul yöneticileri incelenmemiştir. Bu kapsamda, anaokulu yöneticilerine yönelik çalışmalar yapılabilir.
7. Okul kurumunun temel öznesi öğrencidir. Ancak okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çalışmaları konu alan lisansüstü tez çalışmalarında, çatışmanın öğrenci üzerine etkisinin incelenmediği görülmektedir. Öğretmen- okul yönetici çatışması kapsamında yapılacak çalışmalarda; çatışmanın öğrenci üzerindeki etkisinin incelenmesinin alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
8. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaların konu edinildiği lisansüstü tez çalışmalarının sonuçlarına göre okullardaki çatışmanın en önemli nedenlerinden biri iletişim eksikliğidir. Diğer taraftan, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmaları konu alan lisansüstü tez çalışmalarının hiçbirinde örgüt içi iletişimde informal iletişim olarak adlandırılan dedikodu ve söylentinin incelenmediği görülmektedir. Bu kapsamda, okul yöneticileri ile öğretmenler arasındaki çatışmalar ve örgütsel dedikodu hakkında çalışma yapılmasının alanyazındaki eksikliğin giderilmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Açıkalin, A. (1998). *Toplumsal kuramsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Pegem Akademi
- Aküzüm, C., & Özmen, F. (2013). Eğitim denetmenlerinin rollerini gerçekleştirme yeterlikleri bir meta-sentez çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 56(56), 97-120.
- Atiş, H. (2010). *Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerle Olan Çatışmayı Yönetme Stratejileri (Öğretmenlerin Algılarına Yönelik Kâğıthane İlçesi Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgin, A. (2008). *Okullarda şiddeti önlemede bir yöntem çatışma çözme*. Ezgi Kitabevi.
- Deniz, A. (2004). *Eğitim yöneticilerine öneriler*. Zambak Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2008). *Eğitim ve okul yönetimi*. (7.Basım). Alfa.
- Gökdemir, F. ve Dolgun, G. (2020). Nitel, nicel, sistematik derleme, meta-analiz, meta-sentez araştırmalarında gereç ve yöntem bölümünün yazımı. *Arch health sci res* 7(2): 189-95. doi: 10.5152/ArcHealthSciRes.2020.594665.
- Kahyaoğlu, M. (2016). Türkiye’de doğa eğitimi üzerine yapılan çalışmalarının analizi: bir meta sentez çalışması. *Academia eğitim araştırmaları dergisi*, 1(1), 1-14.
- Kapıcı, S. (2015). *Eğitim örgütlerinde çatışma ve çatışma yönetimi üzerine bir araştırma: İzmir balçova örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Karip, E. (2010). *Çatışma yönetimi*. Pegem Akademi.
- MEB, (2020). <http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>.
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde nitel araştırmalar dergisi-Journal of qualitative research in education*, 4(1), 52-64. [Online]: <http://www.enadonline.com> <http://dx.doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c2s3m>.
- Sarpkaya, R. (2002). Eğitim örgütlerinde çatışma yönetimi ve bir örnek olay. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 31(31), 414-429.
- Sökmen, A. ve Yazıcıoğlu, İ. (2005), Thomas modeli kapsamında yöneticilerin çatışma yönetimi stilleri ve tekstil işletmelerinde bir alan araştırması. *Ticaret ve turizm eğitim fakültesi dergisi*, (1):1-19.
- Uyanık, M. (2012). Tümevarım meselesi-İbn Sînâ merkezli yeni bir okuma. *Hitit üniversitesi ilahiyat fakültesi dergisi*, 11(21), 195-230.
- Yeniçeri, Ö. (2009). *Örgütlerde çatışma ve yabancılaştırma yönetimi*. IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

EK-1. Araştırma Kapsamında İncelenen Çalışmalar

- A1. Polat, A. (2008). *Ortaöğretim Okulu Müdürlerinin Çatışma Yönetim Stilleri ve Öğretmenlerin Stres Düzeyi* (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- A2. Horata, S. (2013). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Tercih Ettikleri Çatışma Yönetimi Stratejilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- A3. Kurt, E. (2019). *İlkokul Yöneticileri ile Öğretmenler Arasında Yaşanan Çatışmalar ve Yöneticilerin Uyguladıkları Çözüm Yolları* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A4. Atakan, S. (2014). *Okul Yöneticilerinin Öğretmenlerle Yaşadıkları Bireylerarası Çatışmaları Yönetme Stillерinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A5. Odabaşıoğlu, F. (2013). *İlkokul ve Ortaokul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Çatışma Yönetimi Stillерine İlişkin Öğretmen Algıları* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A6. Yiğit, İ. (2015). *Ortaöğretim Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A7. Doğrul, A. (2015). *Meslek Liselerinde Yöneticiler ile Öğretmenler Arasındaki Örgütsel Çatışma ve Uzlaşma Alanları* (Yüksek Lisans Tezi). Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- A8. Narin, G. (2015). *Ortaöğretim Okullarında Yöneticilerle Öğretmenler Arasındaki Örgütsel Çatışma ve Uzlaşma Alanları* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A9. Yılmaz, N. (2016). *Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Kültürü Boyutları ile Lise Müdürlerinin Çatışma Yönetim Davranış Biçimleri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A10. Ağaoglu, A. (2017). *Çağdaş Okul Yönetiminde Eğitimciler Arasındaki Çatışmanın İletişime Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A11. Demirkaya, Y. (2012). *Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri ve İletişim Tarzlarına Yönelik Öğretmen Algıları* (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- A12. Bildir, D. (2018). *İlkokullarda Öğretmen-Yönetici Çatışmaları ve Çözüm Yöntemleri* (Yüksek Lisans Tezi). Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A13. Öztay, S. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A14. Kapıcı, S. (2015). *Eğitim Örgütlerinde Çatışma ve Çatışma Yönetimi Üzerine Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A15. Işık, Ö. (2009). *Ortaöğretim Kurumlarında Yöneticiler ve Öğretmenler Arasındaki Çatışma Nedenleri* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A16. Casiadi, S. (2017). *Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ve Çatışma Yönetimi Konusunda Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- A17. Yaylalı, M. (2017). *ANADOLU Lisesi Öğretmenlerinin Algılarına Göre Anadolu Lisesi Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Kullandıkları Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- A18. Uğur, İ. (2018). *Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin Güç Kaynakları ile Çatışma Yönetimi Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- A19. Kaya, T. (2008). *Okul Müdürlerinin Çatışma Yönetim Yöntemlerini Kullanma Sıklıkları ve Bu Yöntemlerin Etkililiğine İlişkin Öğretmen Algıları* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- A20. Yılmaz, U. (2012). *Mesleki Ortaöğretim Kurumlarında Çatışmaya Sebep Olan Yönetici Davranışları* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A21. Yılmaz, K. (2015). *İlkokul Yöneticilerinin ve Sınıf Öğretmenlerinin Çatışma Çözme Becerileri ile Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A22. Tekkanat, D. (2009). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Çatışma Yönetiminde Kullandıkları İletişim Tarzlarına İlişkin Öğretmen Algıları* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- A23. Depe, N. (2016). *Devlet İlkokullarındaki Yöneticilerin Öğretmenlerle Yaşadıkları Çatışmalar ve Çözüm Yöntemleri* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A24. Yılmaz, S. (2014). *Okul Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Stilleri ile Müzakere Becerileri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- A25. Dervişoğlu, O. (2009). *İlköğretim Okullarında Çatışma Yönetimi'nin Önemi ve Uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A26. Koçak, S. (2012). *Öğretmenler Arası Çatışmalar ile Okul Müdürü- Öğretmen Çatışmalarında Kullanılan Yöntemlerin ve Etkililik Düzeylerinin Karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- A27. Yılmaz, C. (2008). *Ortaöğretim Kurumları Yöneticilerinin Liderlik Özelliklerinin Çatışma Yönetimini Yönetme Düzeylerinin Belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A28. Uzun, S. (2014). *İlkokul Yöneticilerinin Liderlik Davranışları ile Çatışma Yönetim Biçimlerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A29. Koçer, N. (2014). *İlkokul ve Ortaokullarda Okul Müdüründen Kaynaklanan Sorun ve Çatışmalar* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A30. Kılıç, N. (2017). *Okul Örgütü Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stratejileri ve Öz Yeterlilik Algıları Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). On sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- A31. Eran, Y. (2013). *İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Yöneticilerin Çatışmalardan Yararlanma Düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A32. Topluer, A. (2008). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin İletişim Yeterlikleri ile Örgütsel Çatışma Düzeyi Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- A33. Köz, K. (2016). *Eğitim Yöneticilerinin Çatışma Yönetimine Bakış Açuları ve Çatışma Yönetim Stratejileri* (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A34. Ceylan, S. (2010). *Eğitim Kurumlarının Öğretmen ve Yöneticileri Arasındaki Çatışma Alanları Üzerine Bir Araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.

- A35. Açıkgöz, A. (2009). *Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetim Stilleri ile Öğretmenlerin Örgütsel Adalet Algısı Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- A36. Bağdatlı, F. (2015). *Okul Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stilleri ile Örgüt Kültürü Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A37. Aydın, B. (2015). *İlkokullarda Görevli Öğretmenler ve Yöneticilerin Okullarda Yaşanan Çatışma Nedenleri ve Çözümlerine İlişkin Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A38. Konak, M. (2014). *Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İlkokul Müdürlerinin Etik Liderlik Davranışları ile Çatışma Yönetim Stilleri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- A39. Çatakdere, K. (2014). *Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Kurumları (İlkokul-Ortaokul) Yöneticilerinin Çatışma Yönetimi Stratejileri ile Örgüt İklimi Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A40. Özkubat, İ. (2013). *Özel Eğitim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Algıladıkları Yönetici Çatışma Stillерinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A41. Tanrıverdi, M. (2008). *Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Çatışma Yönetim Stilleri ile Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A42. Aydoğan, Z. (2010). *Okullarda Öğretmen-Yönetici İlişkilerinde Yıldırma (Mobbing) ve Etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- A43. Sertok, S. (2006). *İlköğretim Okulları Müdürlerinin Kendilerinin Taraf Olmadıkları Çatışmaları Yönetim Tarzları* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A44. Önk, M. (2015). *İlköğretim Kurumu Yöneticilerinin Liderlik Tarzları ile Çatışmayı Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- A45. Karabulut, A. (2015). *Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeyleri ile Çatışma Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- A46. Maral, M. (2016). *Okul Yöneticilerinin Liderlik Stilleri ile Çatışma Çözme Stratejileri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- A47. Yılmaz, S. (2014). *Okul Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetim Stilleri ile Müzakere Becerileri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Şanlıurfa.
- A48. Şengür, D. (2018). *Okul Yöneticilerinin Eğitiminde Eylem Öğrenmenin Karar Verme ve Çatışma Yönetim Becerileri Üzerindeki Etkisi* (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- A49. Özdemir, M. (2008). *Kurum İçi Çatışmaların Yönetilmesi ve Eğitim Kurumlarında Çatışma Yönetiminin İş Tatminine Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- A50. Sakızlı, İ. (2007). *Okul Müdürü Öğretmen Çatışması ve Okul Müdürlerinin Bu Çatışmayı Yönetim Yeterlilikleri* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.



DEĞERLER EĞİTİMİ PROJESİNİN İNCELENMESİ: BATMAN İLİ ÖRNEĞİ

Faysal Özdaş¹

Fehmi Demir²

Şehmus Oral³

Özet

Bu araştırmada, Batman il milli eğitim müdürlüğünün 2017–2018 eğitim öğretim yılında ortaokullarında yürüttüğü değerler eğitimi projesinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, ortaokullarda değerler eğitimi koordinatörü olarak görev yapan 28 öğretmenden oluşmaktadır. Ayrıca bu okullardaki değerler eğitimi panoları da incelenmiştir. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve değerler eğitimi panolarının resimleri aracılığıyla elde edilmiştir. Değerler eğitimi panolarındaki resimleri incelemek üzere bir “Pano İnceleme Formu” hazırlanmıştır. Değerler eğitimi panolarındaki çalışmalar bu forma göre incelenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, değerler eğitimi koordinatörü olan öğretmenlerin, değerler eğitimi projesini bireysel ve toplumsal açıdan önemli gördükleri ve genel olarak öğrencilere değer kazandırmada etkili buldukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler, panoların öğrencilere değer kazandırmada farkındalık oluşturduğunu, ilgi ve dikkat çektiğini, öğrencilerin bilinçaltına hitap ettiğini belirtmiştir. Değerler eğitimi panolarındaki çalışmaların daha çok bilgisayar çıktısı ürünler olduğu ve öğretmenler tarafından hazırlandığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ortaokulda değerler eğitimi, değerler eğitimi projesi, değerler eğitimi panoları

Examination of the Values Education Project: The Sample of Batman Province

Abstract

In this research, it is aimed to examine the values education project carried out by the Batman Provincial Directorate of National Education in secondary schools in the 2017-2018 academic year. The study was designed as a case study from qualitative research designs. Maximum variation sampling method was used in the study. The study group of the research consists of 28 teachers who work as values education coordinators in secondary schools. In addition, values education boards in these schools were also examined. The research data were obtained through the semi-structured interview form and the pictures of the values education boards. A “Board Review

1. Doç. Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Mardin, faysalozdas@hotmail.com, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0002-2261-9504>

2. Dr. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Bölümü, Siirt, demirfehmi72@gmail.com, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0003-4111-0700>

3. Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Milli Eğitim Müdürlüğü, Batman, sehmusoral@hotmail.com, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0002-5166-1138>

Form” was prepared to examine the pictures on the values education boards. Studies on values education boards were examined according to this form. Content analysis was used to analyze the data. According to the results of the research, it has been revealed that the teachers who are the values education coordinators, find the values education project important both individually and socially, and generally find it effective in attainment value to the students. In addition, the teachers stated that the boards create awareness in attainment value to the students, attract attention and attention, and appeal to the subconscious of the students. It has been revealed that the works on the values education boards are mostly computer output products and are prepared by teachers.

Keywords: Values education in secondary school, values education project, values education boards

Giriş

Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri doğrultusunda öğrencilere bilgi, beceri ve davranış kazandırmaya çalışan okulların temel görevlerinden biri de öğrencilere içinde yaşadıkları toplumun değerlerini kazandırmak ve bireysel değerlerini geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Bu kapsamdaki çabalar, değerler eğitimi çalışmaları ile yerine getirilmektedir. Değerler, dışarıdan bireye dayatılarak öğretilecek veya kazandırılacak nitelikler değildir. Değerlerin yaşantı haline gelebilmesi ancak bireyler tarafından içselleştirilmesi ile mümkündür. Bu açıdan değerlerin, teoriden ziyade uygulama ile ön plana çıkarılması önemlidir. Bu doğrultuda değerlerin, okulun her tarafında desteklenmesi ve değer eğitimi ile ilgili faaliyetlerin hayatın bütün alanlarını kuşatacak şekilde düzenlenmesi bir ihtiyaçtır. Özellikle, değer eğitimine erken yaşlarda başlanması ve okul hayatının her kademesinde devam etmesi önemlidir.

Bu yönüyle değerler eğitimi, insanların tercihlerini belirleyen ilkeleri öğretmektir (Türkkahraman, 2014). Bir başka deyişle “Değerler eğitimi, değer kazanma faaliyetleri olarak tanımlanabilir” (Yiğittir ve Keleş, 2011: 145). Değerler eğitimi, öğrencinin kişiliğini iyileştirmeyi, geliştirmeyi ve topluma karşı sorumluluklarını öğrenmeyi kapsar (Ulusoy ve Arslan, 2014). Bireylerin sahip olduğu değerler, hayatını etkilediği için bireyin değerlerin farkına varması, değerleri kazanması ve benimsemesi gerekir (Yaman, 2012).

Değerler eğitiminin amacı, bireysel ve toplumsal huzurun sağlanmasını temin etmektir. Çünkü değerlerden mahrum bireylerin ve toplumların hangi ölçütlere göre davranacaklarını kestirmek mümkün değildir. Değerler eğitimi, gerek bireyin topluma uyumunda gerekse tercih ve kabullerinde nasıl ve neden sorularının cevaplarını bireye hatırlatmaktadır. Bu anlamda, bireye dolayısıyla topluma yapması/yapmaması gerekenler konusunda bir çerçeve çizmektedir.

Eğitim sisteminin temel hedeflerinden biri, toplumun ortak değerlerini yeni nesillere aktarmak veya kazandırmaktır. Pozitif mantığın, sübjektif olduğu düşüncesiyle uzun zaman inceleme dışı tuttuğu değerler (Aydın, 2011), özellikle 2005 yılından itibaren değişen öğretim programıyla eğitim sisteminde planlı bir şekilde yer almaya başlamıştır. Okullarda bu tarihten itibaren değerler eğitimi üzerinde daha çok durulmaya başlanmıştır. Bu çerçevede öğrencilere kazandırılacak değerler, genel olarak Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (1973) yer almasının yanında ilköğretim düzeyindeki bütün ders

programlarında da yer almaya başlamıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] 2018a; MEB, 2018b; MEB, 2018c). Böylece ilk defa öğrencilere kazandırılacak değerler bir liste halinde ortaya konulmuştur. Ancak bu değerlerin nasıl kazandırılacağı açık bir şekilde belirtilmemiştir. Bundan dolayı okulların ve öğretmenlerin değerler eğitimindeki sorumlulukları daha da artmaya başlamıştır. Bu sorumluluğu yerine getirmeye yönelik olarak il milli eğitim müdürlükleri yönerge veya projelerle değerler eğitimi uygulamalarına rehberlik etmişlerdir. Bu çalışmalar kapsamında yerine getirilmesi hedeflenen etkinliklerden biri de değerlerin okullardaki değerler eğitimi panolarında sergilenmesidir.

Değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında değerlerin öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi (Uzunkol, 2014), değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri (Baydır, 2018; Kınacı, 2018; Aktepe, 2016; Baysal, 2013; Özdaş, 2013; Meydan, 2012, Kara, 2017; Kuzu, 2015), okul yöneticilerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri (Karagöl, 2018) geliştirilen değerler eğitimi programlarının etkililiği (Balcı, 2008; İpekçi, 2018; İşcan, 2007; Temel, 2017), ders kitaplarındaki değerlerin incelenmesi (Akarsu, 2015; Kale, 20015) ve değer öğretim yaklaşımlarının etkililiği (Demir, 2018) yönlerinden araştırıldığı tespit edilmiştir. Ancak değer eğitiminde başvurulan yaklaşımlardan biri olmasına rağmen yerel düzeyde yürütülen projelerin ve değerler eğitiminde kullanılan araçlardan biri olan değerler eğitimi panolarının incelenmediği görülmüştür. Bu boşluğu gidermek amacıyla çalışmada, Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılında ortaokullarda değerler eğitimi projesi kapsamında yürüttüğü çalışmalara ilişkin okul koordinatör öğretmenlerinin görüşleri ve projenin yürütüldüğü okullarda hazırlanan değerler eğitimi panoları incelenecektir. Değerler eğitimi projesinin incelenmesiyle yerel düzeyde yürütülen değerler eğitimi çalışmalarının etkisi ve değerler eğitimi panolarının incelenmesi ile panolarda yer alan çalışmaların görselliği ve içeriği ortaya konulacaktır. Bu çerçevede çalışmanın amacı, Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 2017–2018 eğitim öğretim yılında ortaokullarında yürüttüğü değerler eğitimi projesinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki alt amaçlara cevap aranacaktır:

1. Değerler eğitimi projesinin önemi nedir?
2. Değerler eğitimi projesi kapsamındaki panolarının etkisi nasıldır?
3. Değerler eğitimi projesi kapsamında, panoları kimler hazırlamaktadır?
4. Değerler eğitimi projesi kapsamındaki panolarda ne tür çalışmalar sergilenmektedir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çerçevesi içinde çalışan nitel çalışma desendir. Durum çalışmasında amaç, belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu desende, veriler, çeşitli ve ayrıntılı olarak el alındığı ve değerlendirildiği için araştırmacı, olayları derinlemesine anlama ve sorgulama imkânı bulur (Paker, 2017). Bu çerçevede Batman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün yürüttüğü değerler eğitimi projesine ilişkin koordinatör öğretmen görüşlerine başvurulmuş ve proje kapsamında okullarda hazırlanan değerler eğitimi panoları incelenmiştir. Böylece değerler eğitimi projesine ilişkin zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar ayrıntılı olarak ortaya konulmuştur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, değerler eğitimi projesinin uygulandığı ortaokullarda görev yapan 28 değerler eğitimi koordinatöründen oluşmaktadır. Değerler eğitimi projesi, Batman il Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 2017-2018 eğitim öğretim yılında il merkezindeki bütün ortaokullarda uygulanması kararlaştırılmış bir projedir. Okullardaki çalışmalar, her okuldan seçilen değerler eğitimi koordinatörleri aracılığıyla yürütülüp takip edilmiştir. Değerler eğitimi koordinatörleri ise okullarda çalışan ve projede görev almak isteyen gönüllü öğretmenlerden seçilmiştir. Çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Burada amaç küçük bir örneklem grubu oluşturmak ve bu örnekleme problemlere taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin seçilmesinin nedeni, değerler eğitimi projesini uygulayan okulların sosyo-ekonomik yapısını dikkate alarak verilerin zenginleştirilmesidir. Okullar, ilin farkı sosyo-ekonomik yapısı dikkate alınarak (merkez okulları, kenar mahalle okulları ve köy okulları olarak) gruplanmıştır. Bu çerçevede sekiz köy, 13 kenar mahalle ve yedi merkezi okul koordinatör öğretmenleri araştırmaya dâhil edilmiş ve bu okullardaki değerler eğitimi panoları incelenmiştir. Bu çerçevede, 2018 yılı Mart ayında 28 ortaokulun değerler eğitimi proje koordinatörü çalışmaya dâhil edilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve değerler eğitimi pano resimleri aracılığıyla elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Formun geçerliliğine yönelik eğitim bilimleri alanında uzman bir Doç. Dr., iki Dr. Öğr. Üyesi ve bir doktoralı öğretmenin görüşüne başvurulmuştur. Görüşler doğrultusunda görüşme formundaki sorulara son şekli verilmiştir. Hazırlanan görüşme formunun anlaşılabilirliğini kontrol etmek amacıyla iki koordinatör öğretmen ile ön uygulama yapılmıştır. Soruların açık ve anlaşılır olduğu tespit edildikten sonra görüşmeye geçilmiştir. Görüşme formunun geçerliliği için katılımcı teyidi ve koordinatör öğretmenlerin seçiminde gönüllülük ölçütleri esas alınmıştır. Çalışma için katılımcıların gönüllü olması ve verilerin katılımcılar ile yüz yüze görüşülerek toplanması araştırmanın geçerliği ve

güvenirliğini sağlamada önemli etkidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çerçevede okulların koordinatör öğretmenleri ile yüz yüze görüşülerek formlar doldurulmuştur. Proje planlamasına göre resimlerin alındığı ayda işlenen değer doğruluk ve dürüstlük olarak belirlenmiştir. Araştırmada öncelikle koordinatör öğretmen görüşleri incelenmiştir. Daha sonra öğretmen görüşleriyle karşılaştırmak amacıyla değerler eğitimi panolarının resimleri incelenmiştir.

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği için literatür önerileri (Yıldırım ve Şimşek, 2018; Seggie ve Bayyurt, 2017; Merriam, 2009; Creswell, 2008; Shenton, 2004) dikkate alınmıştır. Yapı geçerliğini sağlamaya yönelik olarak birden fazla veri toplama türü veri toplama sürecinde kullanılmıştır. İç geçerliği sağlamak için sonuçların nasıl elde edildiği açık bir şekilde ifade edilmiştir. Ayrıca ulaşılan çıkarımlar doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Dış geçerliği sağlamak için ulaşılan sonuçlar evrene değil alanyazın ile ilişkilendirilmiştir. Güvenirliği sağlamaya yönelik olarak araştırmada izlenen süreç açık bir şekilde tanımlanmış ve ilgili alanyazın ile desteklenmiştir. Ayrıca ulaşılan sonuçlara ilişkin veriler tablolar halinde sunulmuştur. Değerler eğitimi pano resimleri araştırmacılar tarafından görüşmenin yapıldığı 2018 yılı Mart ayında çekilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışmada verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi, “Belli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik” olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd. 2018). Çalışmanın verileri, araştırmacılar tarafından ayrı ayrı incelenerek kodlanmıştır. Görüşler arasındaki benzerlik, Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülüne göre hesaplanmıştır. Bu hesaplama göre araştırmacıların kodlamaları arasındaki benzerlik %91 olarak tespit edilmiştir. Ortaya çıkan kodlamaya göre anlamlı bir bütün oluşturan bölümler bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Temalar frekans değeri kullanılarak tablolar halinde sunulmuştur. Koordinatör öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak amaca hizmet edeceği düşünülen cümleler belirlenmiş ve bu cümlelere, bulgular bölümünde doğrudan yer verilmiştir. Görüşlere yer verilirken koordinatör öğretmenler için kodlama kullanılmıştır. Kodlamada kullanılan harf koordinatör öğretmeni, rakam ise öğretmenin sırasını ifade etmektedir. Örneğin KÖ1 kodu, birinci sıradaki koordinatör öğretmen şeklindedir.

Bulgular

Bu bölümde, değerler eğitimi projesine ilişkin koordinatör öğretmenlerinin görüşlerinden ve değerler eğitimi pano resimlerinin incelenmesinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bu çerçevede, öğretmen görüşleri ve değerler eğitimi pano resimleri analiz edilmiş ve elde edilen bulgular tablolar

halinde sunulmuştur. Öğretmen görüşleri, “değerler eğitimi projesinin önemi”, “değer kazandırmada değerler eğitimi panolarının etkisi”, “değerler eğitimi panolarını hazırlayanlar” ve “değerler eğitimi panolarının hazırlanmasında kullanılan çalışmalar” şeklinde dört alt temada toplanmıştır. Değerler eğitimi projesinin önemine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Değerler Eğitimi Projesinin Önemine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Kodlar	f
Bireysel	Ahlaklı birey yetiştirme (7)	33
	Bilinçli birey yetiştirme (10)	
	Bireye sorumluluk yükleme (4)	
	İnsanı geliştirme (8)	
	İnsanın iyi taraflarını koruma (2)	
	Üretken birey yetiştirme (2)	
Toplumsal	Birikimin aktarılmasını sağlama (4)	29
	Birliğin kaynağı olma (3)	
	Değerleri koruma (5)	
	Huzurun kaynağı olma (2)	
	Mutluluğun kaynağı olma (2)	
	Toplumun ayakta tutma (10)	
	Yardımlaşmaya sebep olma (3)	

Tablo 1’de öğretmenlerin değerler eğitimi projesinin önemine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Öğretmenler, değerler eğitimi projesinin önemine ilişkin 62 görüş ortaya koymuştur. Bu görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin değerler eğitimi projesinin bireysel ve toplumsal faydaya vurgu yaptıkları görülmüştür. Öğretmenlerin değerler eğitimi projesinin önemine ilişkin görüşlerinden birkaç tanesi aşağıda sunulmuştur:

KÖ8 kodlu öğretmen değerler eğitimi projesinin bireysel faydasını şu şekilde ifade etmiştir: “*Öğretmen olarak bizim öncelikli görevimiz evrensel değerleri, ahlaki değerleri olan bireyler yetiştirmektir. Bu kapsamda yapılan çalışmalar, gelecekte ahlak seviyesi yüksek, bilinçli öğrenciler yetiştirebilmek adına önemlidir. Değerler eğitimi projesi kapsamında yapılan çalışmalar, öğrencilerin bilinç seviyesini artırdığı ve önemlilik algısı yarattığı için önem arz etmektedir*”. KÖ24 kodlu öğretmen benzer görüşlere vurgu yaparak “*İnsan olmanın gerektirdiği şekilde yaşayabilen gençler yetiştirebilmek ve ahlaklı bir neslin devamı için değerler eğitimi projesi önemlidir*” demiştir. KÖ21 kodlu öğretmen de “*değerlerimizin gençlerimize tekrar aşılması ve onların hayatlarına yerleştirilmesi için çok önemli ve başarılı bir projedir*” diyerek yapılan çalışmanın bireysel yönüne dikkat çekmiştir. Benzer bir görüş KÖ15 kodlu öğretmen tarafından da dile getirilmiştir. “*Okullarda Matematik ve Türkçe gibi öğretici derslerin dışında öğrenciler, hayata hazırlanmalı ve toplumsal değerler kapsamında öğrenciler hayata hazırlanıp*

bilinçli ve duyarlı birer birey olmaları için gereklidir. Gündelik hayatta bir matematik dersinde öğrendiklerinden ziyade hayatta karşılığı olan ve daha sık kullandığını yaşam içerisinde görecektir”.

Katılımcıların önemli bir kısmı, değerler eğitimi projesinin toplumsal faydasına da dikkat çekmişlerdir. Örneğin KÖ16 kodlu öğretmen, *“Değerler, bir toplumun asırlar boyunca tecrübe ederek, ayıklayarak elde ettiği normlar oldukları için bunların yeni nesle aktarılması önem arz etmektedir. Öğrencilerin toplum ananelerine bağlılığının oluşması ve toplumun beklentilerine karşılık verebilmesi, topluma maksimum fayda sağlaması açısından toplumun değerlerini öğrenmiş, özümsemiş, benimsemiş olması zaruridir”* demiştir. Toplumsal faydaya ilişkin benzer bir görüş KÖ17 kodlu öğretmen tarafından şu şekilde belirtilmiştir: *“Küreselleşen dünya ve buna bağlı olarak yaygınlaşan kitle iletişim araçları kültürel değerlerimizin yok olmasına yol açmaktadır. Bu bağlamda değerlerin sadece aile ortamında verilmesi yetersiz kalmaktadır. Değerlerin yeni kuşaklara aktarılması ve kültürel devamlılığımızın sağlanması için değerlerin eğitim yoluyla aktarılması bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır”.* KÖ2 kodlu öğretmen ise birlik ve beraberliğe vurgu yaparak, *“Birlik ve beraberliğimizin, huzur ve mutluluğumuzun kaynağı olan bu değerlerimize sahip çıkmalıyız. Onları yaşayarak muhafaza etmeli ve bizden sonraki nesillere tahrif olmadan aktarılmasını sağlamalıyız. Bu ve benzer sebeplerden dolayı değerler eğitimi projesi çok büyük önem arz etmektedir”* demiştir. KÖ25 kodlu öğretmen ise değerler eğitiminin toplumsal faydasına şu şekilde değinmiştir: *“Değerler eğitimi projesi toplumsal ruhu anlayıp yön verme açısından büyük öneme sahiptir.”* KÖ5 kodlu öğretmen ise, değerler eğitimine ilişkin genel bir değerlendirme yaparak *“modernite ve küreselleşmenin sonucu olarak insanların insanlık tarihi boyunca elde ettikleri değerler; değerini yitirdiği için değerler eğitimi projesi önem arz etmektedir”* demiştir. Değerler eğitimi projesi kapsamında hazırlanan değerler eğitimi panolarının, öğrencinin değer kazanımına olan etkisine ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Değer Kazandırmada Değerler Eğitimi Panolarının Etkisine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f
Etkili değil (2)	
Etkilidir (20)	28
Kısmen etkilidir (6)	

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük çoğunluğu değerler eğitimi projesi kapsamında hazırlanan değerler eğitimi panolarının değer kazandırmada etkili olduğunu ifade etmiştir. Örneğin KÖ13 kodlu öğretmen *“Öğrencilerin en çok geçtikleri yerlerde bulunan değerler eğitimi panoları, onların ilgisini çekmektedir. Panolar, hem öğrencilerin bilinçaltına değerler eğitimiyle ilgili davranışları kazandırdığı hem de ilgilerini çektiği için önemlidir”* şeklinde görüş belirtmiştir. Benzer bir görüş, KÖ21 kodlu öğretmen tarafından şu şekilde belirtilmiştir: *“Öğrenciler üzerindeki resim ve yazının etkisini düşünürsek değerler eğitimi panosuna asılacak dikkat çekici her*

yazı ve resim amacına ulaşıyor. Yani, çocukların dikkatini çekiyor. Bu nedenle değerler eğitiminde okul ve sınıf panolarının kullanılması çok yerinde olmuştur”. KÖ18 kodlu öğretmen ise farkındalığa dikkat çekerek şöyle demiştir: “Okulda öğrencilere değer kazandırmada değerler eğitimi panoları şüphesiz ki önem taşır. Öğrencilerin hem ayın değerlerini fark etmeleri hem de özümsemeleri açısından önemli ve gerekli olduğunu düşünüyorum. Farkındalık oluşması açısından da tabii ki dikkat çekici olması gerekir.”

Bazı öğretmenler, değerler eğitimi panolarının kısmen etkili olduğunu veya etkisinin olmadığını ifade etmiştir. Bu şekilde fikir belirten öğretmenler, görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: Örneğin KÖ9 kodlu öğretmen, “Ben değerler eğitimi panolarının çok etkili olduğunu düşünmüyorum, ... artık öğrenciler oldukça yoğun ve çok fazla önceliklere sahipler. Bu yüzden panolardan ziyade uygulama ortamı sağlanması ile değerler akılda daha çok kalır ve işlevsel olur” demiştir. Benzer bir görüş KÖ16 kodlu öğretmen tarafından da dile getirilmiştir. “Dikkat çekmek açısından fayda sağlamakla birlikte salt pano, öğrencilere değer kazandırmada yetersizliği malumdur. Gözlemlediğim eksiklerden bir tanesi de öğrencilerimizde pano okuma ve panoyu takip etme alışkanlığının olmamasıdır. Bu durum da değerler eğitimi panolarının etkisini önemli ölçüde azaltmaktadır”. Bunun yanında değerler eğitimi panolarının, değer kazandırmada etkili olmadığı yönünde görüş belirten öğretmenler de tespit edilmiştir. Örneğin, KÖ19 kodlu öğretmen belirtilen değerler eğitimi panolarının değerleri kazandırmada etkili olmadığını belirterek, “Okul ve sınıf panoları öğrencilerin görsel anlamda bilinçaltılarında yer almasına fayda sağlıyor. Ancak ailede belli başlı değer eğitimi verilmeyen ahlaki açıdan düzgün yetiştirilemeyen öğrencilerde sorun yaşamaktayız. Sadece okul ve sınıf yeterli değil” demiştir. Benzer bir görüş KÖ20 kodlu öğretmen tarafından da dile getirilerek, “Öncelikle öğrencilere farkındalık kazandırmak için değerler eğitimi panoları çok önemli fakat bunun bütün öğrencilere aynı fayda ve farkındalık kazandırdığını düşünmüyorum” demiştir. Değerler eğitimi projesi kapsamında hazırlanan değerler eğitimi panolarının, kimler tarafından hazırlandığına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Değerler Eğitimi Panolarının Kimler Tarafından Hazırlandığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f
Öğrenciler (9)	
Öğretmen ve öğrenciler (11)	28
Öğretmenler (8)	

Tablo 3 incelendiğinde değerler eğitimi panolarının öğretmen ve öğrenciler, öğrenciler ve öğretmenler olmak üzere üç farklı şekilde hazırlandığı ortaya çıkmıştır. Tabloda da görüldüğü gibi değerler eğitimi panoları çoğunlukla öğrenciler tarafından hazırlandığı tespit edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin beraber hazırladığı çalışmalarda da öğrencilerin, öğretmenlerin kontrol ve rehberliğinde pano hazırladıkları ortaya çıkmıştır. Görüşüne başvuru koordinatör öğretmenlerin 11 tanesi okullarındaki değerler eğitimi panolarının öğrenci ve öğretmenler tarafından beraber hazırlandığını belirtmiştir. Bu şekilde görüş belirten KÖ7, “Değerler eğitiminden sorumlu koordinatör öğretmen ve görevlendirdiği öğrenciler tarafından

hazırlanmaktadır” demiştir. KÖ15 de benzer şekilde “Okul Psikolojik Danışmanı ve bazı durumlarda öğrencilerin de katkıları ile birlikte hazırlanmaktadır” diyerek görüş belirtmiştir. Aynı konuda KÖ10 da “Değerler eğitimi panoları okulun değerler eğitimi koordinatörünün koordinesiyle, değerler eğitimi komisyonu üyesi öğretmenler ve öğrencilerin işbirliğiyle hazırlanmaktadır” diyerek görüşünü ifade etmiştir.

Görüşüne başvurulmuş koordinatör öğretmenlerin dokuz tanesi ise okullarındaki değerler eğitimi panolarının öğrenciler tarafından hazırlandığını ifade etmiştir. Bu şekilde görüş belirten öğretmenlerden KÖ2 kodlu öğretmen, “Değerler eğitimi panolarını değerler eğitimi ekibi rehberliğinde öğrencilerimiz tarafından hazırlanmaktadır” demiştir. KÖ6 kodlu öğretmen de “Öğretmenlerin yönlendirmesi ve teşvikiyle öğrenciler hazırlanmaktadır” şeklinde görüş belirtmiştir. KÖ25 de “Sınıf panoları öğretmen-öğrenci işbirliği dâhilinde öğrenciler tarafından hazırlanmaktadır” demiştir.

Tablo 3’te görüldüğü gibi görüşüne başvurulmuş koordinatör öğretmenlerin sekiz tanesi ise okullarındaki değerler eğitimi panolarının öğretmen tarafından hazırlandığını belirtmiştir. Bu okullardaki değerler eğitimi panoları, başta koordinatör olmak üzere rehber öğretmen, din kültürü ve ahlak bilgisi ile sınıf rehber öğretmenleri tarafından hazırlandığı ortaya çıkmıştır. Bu şekilde görüş belirten KÖ9 “Genelde okul psikolojik danışmanı ve din kültürü öğretmenleri tarafından hazırlanmaktadır” demiştir. Ö12 de benzer şekilde “Görevli koordinatör öğretmen tarafından hazırlanmaktadır” şeklinde görüş belirtmiştir. Ö28 de “Okul ve sınıf panoları sınıf rehber öğretmenleri tarafından hazırlanmaktadır” demiştir.

Değerler eğitimi panolarının kimler tarafından hazırlandığı ile ilgili ayrıca değerler eğitimi panolarının resimleri incelenmiştir. İncelenen değerler eğitimi panolarına ait resimlerinden iki örnek aşağıdaki verilmiştir.



Resim 1. 26 Nolu Okulun Değerler Eğitimi Panosu

Resim 1’deki değerler eğitimi panosu 26 nolu okuldan elde edilmiştir. Resim 1 incelendiğinde panodaki çalışmaların bilgisayar çıktısı çalışmalar olduğu tespit edilmiştir. Okulun bulunduğu çevre ve öğrencilerin ekonomik imkânları değerlendirildiğinde çalışmaların öğrenciler tarafından hazırlanmadığı söylenebilir. Öğrenciler panonun hazırlanmasında görev almış olsa bile çalışmaların öğretmenler tarafından hazırlandığı ve çıktısının öğretmenler veya okul tarafından temin edildiği öngörülmektedir.



Resim 2. Bir Nolu Okulun değerler Eğitimi Panosu

Resim 2’deki değerler eğitimi panosu bir nolu okuldan elde edilmiştir. Resim 2’deki pano incelendiğinde çalışmaların öğrenciler tarafından hazırlandığı görülmektedir. Ayın değeri ile ilgili yapılan çalışmalarda öğrenciler renkli kâğıtlardan el yazısına kadar çalışmaların öğrenciler tarafından hazırlandığı ortaya çıkmıştır. Değerler eğitimi pano resimlerinden elde edilen bulgulara göre değerler eğitimi panolarındaki çalışmaların nasıl hazırlandığına ilişkin bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Değerler Eğitimi Pano Resimlerine Göre Panoların Nasıl Hazırlanmışına İlişkin Bulgular

Okul Sayısı	Bilgisayarla Yapılan	Elle Çizilen	Toplam
28	156	80	236

Tablo 4’te de görüldüğü gibi okul değerler eğitimi panolarında 236 çalışma tespit edilmiştir. Bu çalışmaların 156’sı bilgisayar çıktısı ve 80’i ise öğrencilerin el çalışması şeklinde yapıldığı ortaya çıkmıştır. Bilgisayar ürünü olan çıktılar büyük bir çoğunlukla renkli çıktı olduğu görülmüştür. Geri kalan bilgisayar çıktısı çalışmaların bir kısmı siyah beyaz olarak bastırılırken bir kısmı daha sonra boyanmıştır. El ürünü çalışmalar ise bilgisayar çıktısı çalışmalara oranla daha az sayıda olduğu tespit edilmiştir. Çalışmalar, panolardaki yerleşim tasarımı, çalışmalardaki görsellerin bilgisayar ürünü olması ve öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu gibi özellikler dikkate alındığında bilgisayar çıktısı olan çalışmaların öğretmenler tarafından hazırlandığı söylenebilir. Dolayısıyla panodaki çalışmalar, öğretmenlerden elde edilen görüşleri kısmen teyit etmiştir. Bu da değerler eğitimi panolarının

çoğunlukla öğretmenler tarafından olmak üzere öğretmen ve öğrencilerin işbirliği ile hazırlandığını ortaya çıkarmıştır. Değerler eğitimi panolarında ne tür çalışmaların kullanıldığına ilişkin öğretmen görüşleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Değerler Eğitimi Panolarında Ne Tür Çalışmaların Sergilendiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	f
Ders Öğrenciler renkli kâğıtlar, boyama süsleme kullanıyor (15)	
İnternette yararlanılıyor (12)	
Karikatürler kullanılıyor (4)	
Kitaplarından yararlanılıyor (4)	69
Örnek çalışmalar inceleniyor (4)	
Resimler kullanılıyor (7)	
Şiir, kompozisyon, afiş, mektup, pankart öğrencilere yaptırılıyor (23)	

Tablo 5'te görüldüğü gibi koordinatör öğretmenlerin görüşlerine göre değerler eğitimi panolarındaki çalışmalar şiir, kompozisyon, afiş, mektup ve pankartlardan oluşmaktadır. Öğrencilere yaptırılan çalışmalarda ise renkli kâğıtların kullanıldığı, boyama süsleme yaptırıldığı ortaya çıkmıştır. Değerler eğitimi panolarının hazırlanması sürecinde daha çok öğrencilerin aktif rol aldığı belirtilmiştir. Ancak internet ortamındaki hazır çalışmalardan yararlandığı, örnek çalışma ve resimlerin kullanıldığını belirten görüşler de yer almaktadır. Örneğin KÖ13 kodlu öğretmen, “*Genellikle fon kâğıtlarından derste öğretmenin işlediği konulardan ve rehberlik servisinin yardımlarıyla hazırlanmaktadır. Öğrenciler evde de hazırlıklar yapıyorlar*” demiştir. KÖ1 kodlu öğretmen ise öğrencilerin görüşlerini merkeze alarak çalışmaların hazırlandığını şu şekilde belirtmiştir. “*Panolar için öncelikle ayın değeri ile ilgili öğrenci görüşlerine yer veriyorum. Öğrencilerden daha yaratıcı fikirler gelmektedir. Daha sonra alan araştırması yapıp, farklı çalışmalardan örnekleri inceliyoruz*”. Panoların hazırlanma süreci ve yöntemi ile ilgili diğer katılımcılar ise şu şekilde görüş belirtmişlerdir: KÖ4 kodlu öğretmen, “*Panolar, öğretmen ve öğrencilerin fikir işbirliği ile görsel sanatlar ve din kültürü derslerinden faydalanılarak genelde renkli kâğıt, kurdele boya vb. materyallerle hazırlanmaktadır*” demiştir. Benzer bir görüş KÖ22 kodlu öğretmen tarafından da belirtilerek “*Panolarımız öncelikle bir araştırma sonucunda ve hayal gücüne dayanılarak hazırlanmaktadır. Genel bir web taraması yapılır. Örnek uygulamalar incelenir. İstişare ile hayal gücünün yardımıyla ilgi çekici panolar hazırlanır. Renkli kâğıtlar, karikatürler, renkli kalemler, görsel olarak zengin süsler kullanılmaktadır. Öğrencilerin yaşına uygun hazırlanan materyallerde işlenen değer, ilgi çekici, merak uyandırıcı, akılda kalıcı ve doğru bilgilerle öğrencilere aktarılmaya çalışılmaktadır*” demiştir.

Değerler eğitimi panolarının resimlerine göre ise panolarda sergilen çalışmaların konu ile ilgili ayet, hadis, özdeyiş ve özlü söz; slogan, afiş, doğru yanlış çetelesi, resimli söz, poster, bilgilendirici metin, hikâye, kompozisyon, şiir, karikatür ve sözlerle desteklenmiş yırtma yapıştırma türü el çalışmalar olduğu görülmüştür.

Sonuç ve Tartışma

Okulda, öğrencilere değerleri kazandırmak için sadece telkin yaklaşımı yeterli bir yaklaşım değildir. Bununla birlikte anlatılan değerlerin hayata geçirilmesi, eylemlere dökülmesi, bu değerlere ilişkin farkındalığın artırılması gerekmektedir. Bu farkındalığı artırmanın yollarından biri de öğrencilerin değer kazanımına yönelik uygun ortam ve çevre hazırlamaktır. Bu anlamda başvurulan araçlardan biri okullarda uygulanan değerler eğitimi projesidir. Proje kapsamında değerler eğitimi panoları hazırlanmakta ve proje kapsamında değerler, aylık olarak bu panolarda sergilenmektedir. Araştırmada proje kapsamında görevli koordinatör öğretmenlerin görüşleri ve çalıştıkları okuldaki değerler eğitimi panolarının resimleri alınarak değerler eğitimi projesine ilişkin değerlendirmeler yapılmıştır. Araştırma soruları çerçevesinde toplanan verilerin analizi sonucunda dört tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar değerler eğitimi projesinin önemi, değer kazandırmada değerler eğitimi panolarının etkisi, değerler eğitimi panolarının kimler tarafından hazırlandığı ve bu panolarının hazırlanmasında kullanılan materyaller şeklindedir.

Öğretmenlerin değerler eğitimi projesinin önemine ilişkin görüşleri iki alt tema altında toplanmıştır. İlk temada öğretmenler, insanın iyi tarafını koruma ve geliştirme ve bilinçli, ahlaklı ve üretken birey yetiştirme imkânı sağladığı için değerler eğitiminin bireysel faydası üzerinde durmuşken ikinci alt temada, toplumun birliğini sağlaması ve onu ayakta tutması; toplumsal yardımlaşma, huzur ve mutluluk ile ortak değerleri koruma imkânlarından dolayı toplumsal fayda üzerinde durmuşlardır. Yani değerler eğitimi koordinatör öğretmenleri, bireysel ve toplumsal fayda sağladığı için değerler eğitimi projesinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, değerler eğitimi projesinin önemine ilişkin ortaya koyduğu görüşlere göre, değerler eğitimi projesi bireysel ve toplumsal fayda sağlamaktadır. Buradan hareketle projenin amacına hizmet ettiği söylenebilir. Silah'a (2005) göre bireysel veya toplumsal değerlerin yaşantıda yer edilmesi, sosyal dayanışmanın oluşmasında ve sürdürülmesinde önemli faktördür. Ayrıca araştırmalar değerler eğitiminin, öğrencilerin kişilik ve sosyal gelişiminde önemli etkisi olduğunu göstermektedir (Albayrak, 2015; Yalar, 2010; Yaşaroğlu, 2005). Buna karşın Elbir ve Bağcı (2013) yaptıkları araştırmada Türkiye'de değerler eğitiminin yeteri kadar önemsenmediğini tespit etmişlerdir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğuna göre değerler eğitimi projesi kapsamında hazırlanan değerler eğitimi panoları, değer kazandırmada etkili olmaktadır. Berkowitz'e (2011) göre de okulda çeşitli bağlamlarda ve farklı sınıf seviyelerinde geniş kapsamlı uygulanan değerler eğitimi etkili

olmaktadır. Dilmaç (2007), hazırladığı insanı değerler eğitiminin öğrencilerin değer kazanımında olumlu etkisi olduğunu, Samur (2011) ise eğitimi programının çocukların sosyal-duygusal gelişimine olumlu yönde katkı sağladığını tespit etmiştir. Izgar ve Beyhan (2015) da uyguladıkları değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Dolayısıyla yerel düzeyde hazırlanıp organize edilen değerler eğitimi etkinliklerinin etkili olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında değerler eğitimi etkinlikleri okullar düzeyinde yapılabilir.

Araştırmada üzerinde durulan başka bir durum da okul panolarıdır. Değer kazandırmada okul ve sınıf panolarının etkisine ilişkin öğretmenlerin tamamına yakını olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler, panoların öğrencilere değer kazandırmada farkındalık oluşturduğunu, ilgi ve dikkat çektiğini, öğrencilerin bilinçaltılarına hitap ettiğini belirtmişlerdir. Okul panoları; resim karikatür, çeşitli görseller ve yazıların kullanılmasından oluşur. Panoların kullanımı, değerlerin kazandırılmasında kullanıldığı gibi sosyal etkinliklerin kullanılmasında ve yaygınlaştırılmasında da kullanılmaktadır. Örneğin okul öncesi ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde “Öğrencilerin; resim, şiir, kompozisyon ve benzeri etkinlikleri ile drama, tiyatro, müzik, halk dansları, bayram törenleri ve kutlama günlerine ait çekilmiş fotoğrafları okul koridorları ve diğer uygun alanlardaki panolarda sergilenir” (MEB, 2014) denilerek pano kullanmanın gerekliliğine işaret edilmiştir. Değerler eğitimi projesi kapsamında bağımsız bir panonun hazırlanması değerleri kazandırmada etkili olduğu öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Yaşamın neredeyse her alanında görsel unsurların yaygınlaşması, eğitim alanında görsel unsurları kullanmanın gerekliliği ortaya çıkmıştır (Ünver ve Genç, 2013). Görsel araçlar, daha çok duyu organını uyardığı, öğrencinin ilgi ve dikkatini çektiği için öğrenmeyi kolaylaştırır (Güngördü, 2003). Vitulli ve Santoli’ye (2013) göre modern toplum, her yerde görsellere çok maruz kalmakta ve insanlar bilgilerinin % 90’ından fazlasını görsel olarak alıyor. Ayrıca beyin üzerine yapılan araştırmalar görsel korteksin işitsel korteksten beş kat daha büyük olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla görsel bir araç olan panoların kullanımı öğretim süreci için olduğu kadar değerler eğitimi için de vazgeçilmez bir öneme sahiptir.

Koordinatör öğretmenlere göre değerler eğitimi panoları genel olarak öğretmenler tarafından hazırlanmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin beraber hazırladığı çalışmalarda da öğrenciler, öğretmenlerin kontrol ve rehberliğinde çalışmaktadır. Pano resimlerine göre ise sergilenen çalışmalar, büyük çoğunlukla bilgisayar ürünü hazır çalışmalardır. Öğrencilerin elle yaptığı çalışmaları ise azınlıkta kalmıştır. Değer kazanım sürecinde öğrencinin aktif bir rol alması, değer kazanım sürecine olumlu etki edebilir. Bu açıdan değerler eğitimi panolarının hazırlanmasında öğrenciye daha fazla sorumluluk ve özgürlük verilebilir.

Koordinatör öğretmenlerin görüşlerine göre değerler eğitimi panolarında şiir, kompozisyon, afiş, mektup, pankart vb. çalışmalar yer almaktadır. Öğrencilere, renkli kâğıtlar kullanılarak, boyama, süsleme yaptırılmaktadır. Değerler eğitimi panolarındaki ürünlerin sağlanmasında öğrencilerin aktif rol aldığı belirtilmiştir. Çalışmalarda internet ortamından da yararlanılmakta, örnek çalışma ve resimler kullanılmaktadır. Değerler eğitimi panolarının resimlerine göre ise panolarda sergilenen çalışmalar, daha çok bilgisayar çıktısı çalışmalar olup bu çalışmalar konu ile ilgili ayet, hadis, özdeyiş ve özlü söz; slogan, afiş, doğru yanlış çetelesi, resimli söz, poster, bilgilendirici metin, hikâye, kompozisyon, şiir, karikatür ve sözlerle desteklenmiş yırtma yapıştırma türü el çalışmalarıdır. Yalar (2010) öğretmenlerin değer eğitiminde öykü, atasözü ve deyimlere sık sık başvurduklarını, görsel araç ve gereçleri kullandıklarını tespit etmiştir. Bahçe (2010) de öğretmenlerin ders dışı etkinliklerde değerler eğitiminde en çok resim ve sanatsal etkinlikler yaptıklarını ve bilişim teknolojilerinden yararlandıklarını bulmuştur. Gür vd. (2015) öğretmenlerin değerler eğitiminde afiş, broşür ve pano görsel kaynaklar hazırladıklarını, kaynak olarak da en çok internetten yararlandıklarını tespit etmişlerdir.

Hem sınıf içi öğrenme sürecinde hem de okul içi öğrenme ortamında öğrencilere kazandırılacak değerlere yer verilmelidir. Panolar, değerler eğitiminde öğrencilerde farkındalık oluşturacak araçlardan biridir. Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki önerilere yer verilebilir:

1. Öğretmenlerin değerler eğitimi projesini etkili gördükleri ve hem bireye hem de topluma faydalı buldukları ortaya çıkmıştır. Bu açıdan değerler eğitimine yönelik çalışmalar yerel düzeyde projeler olarak tasarlanabilir.
2. Değerler eğitimi panolarında sergilenecek çalışmalar özellikle öğrencilere hazırlatılmalıdır.
3. Alanda çalışan uzmanlar, değerler eğitimi panolarının etkililiğine ilişkin öğrenci görüşlerine de başvurulabilir.
4. Panolarda sergilenen çalışmaların daha çok bilgisayar çıktısı çalışmalar olduğu görülmüştür. Öğrencilerin ilgilerini ve farkındalıklarını artırmak için panolarda sergilenecek çalışmaların el ile hazırlanan çalışmalar olmasına ağırlık verilebilir.

Kaynakça

- Akarsu, S. (2015). *İlkokul (1-4) ve ortaokul (5-8) müzik ders kitaplarında yer alan şarkıların değerler bakımından incelenmesi ve değerler eğitimine ilişkin öğrenci alguları*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aktepe, G. (2016). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin belirlenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Albayrak, F. (2015). *İlkokul sosyal bilgiler dersinde kazandırılan değerlerle ilgili sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M. (2011). Değerler, işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış*, 7(19), 39-45.
- Bahçe, A. (2010). *Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin etkililiği*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baydır, E. (2018) *İngilizce öğretmenlerinin 2017 taslak İngilizce öğretim programında yer alan değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baysal, N. (2013). *Ortaokul sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Berkowitz, M. W. (2011). What works in values education. *International Journal of Educational Research*, 50, 153–158.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Demir, F. (2018). *Değer eğitimi yaklaşımlarına göre hayat bilgisi dersinde değerler eğitimi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçüğü ile sınanması*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elbir, B. ve Bağcı Bilal. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8(1),1321-1333.
- Gür, Ç., Koçak, N., Şirin, N., Şafak, M. ve Demircan, A. (2015). İlköğretim öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri ve karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi: Ankara örneği. *Asya Öğretim Dergisi*, 3(1) , 78-91.

- Güngördü, E. (2003). Öğretimde görsellik ve görsel araçlarda bulunması gereken özellikler. *Mili Eğitim Dergisi*, 157.
- Izgar, G. ve Beyhan, Ö. (2015). İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 439-470.
- İpekçi, S. (2018). *Altıncı sınıf matematik öğretim programı ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi program tasarısının etkililiğinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kale, M. (2015). *Hayat bilgisi ders kitaplarında yer alan değerlerin içerik analizi (1948-2012)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kara, B. (2017). *İlköğretim okullarında değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karagöl, N. B. (2018). *Ortaokul yöneticilerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kınacı, M. K. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimine ve sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlere yönelik görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuzu, K. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri ve bu görüşlerin sınıf içi uygulamalara yansımaları*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MEB. (2014). Millî eğitim bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği. 26 Temmuz 2014 Cumartesi *Resmî Gazete* Sayı: 29072.
- MEB. (2018a). *Hayat bilgisi öğretim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018b). *İlkokul, ortaokul ve imam hatip ortaokulu matematik dersi öğretim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2018c). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (3rd ed.). Jossey-Bass.
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook* (2nd Ed.). SAGE Publications.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (24 Haziran 1973). *Resmî Gazete*, 1739/14574.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Paker, T. (2107). Durum çalışması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel araştırma* (s. 119-134) içinde. Anı Yayıncılık.
- Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimine etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (2017). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Anı Yayıncılık.

- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for Information*, 22, 63–75.
- Silah, M. (2005). *Sosyal psikoloji davranış bilimi* (2. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Temel, N. (2017). *Gerçek yaşam temelli değerler eğitimi programının ilkökul 1.sınıf öğrencilerinin sosyal yeterlik ve okula uyum becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türkkahraman, M. (2014). Social values and value education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 633–638.
- Ulusoy, K. ve Arslan, A. (2014). Farklı yönleriyle değerler eğitimi. R. Turan ve K. Ulusoy (Editörler). *Değerli bir kavram olarak değer ve değerler eğitimi* (ss.1-16) içinde. Pegem Akademi,
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünver, Ş. ve Genç, A. (2013). Görselliğin gücü: Almanca ders kitaplarında yer alan görselliğe ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 393-404.
- Vitulli, P. and Santoli, S. P. (2013). Visual arts and social studies: Powerful partners in promoting critical thinking skills. *Social Studies and Practice*, 8(1), 117-134.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi*. Akçağ.
- Yaşaroğlu, C. (2013). Hayat bilgisi dersi kazanımlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(7), 849-858.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yiğittir, S. ve Keleş, H. (2011). Sosyal bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri, *Milli Eğitim Dergisi*, 189, 144-155.



Eğitim Kurumlarında Örgütsel Sinizm Üzerine Yapılan Lisansüstü Tez Çalışmalarının İncelenmesi: “Bir Meta-Sentez Çalışma Örneği”

Yunus Emre Avcı¹
İrfan Bilmez²

Özet

Bu araştırmanın amacı 2015-2020 yılları arasında Türkiye’deki eğitim kurumlarında örgütsel sinizm konusunu temel alan yüksek lisans ve doktora tezlerinin meta-sentez yöntemi kullanılarak analiz edilmesi ve değerlendirilmesidir. Araştırma kapsamında önceden belirlenen anahtar kelimeler ve dahil edilme kriterleri göz önünde bulundurularak YÖK Tez Merkezi veri tabanında yapılan literatür taraması sonucunda toplamda 62 lisansüstü tez çalışmasına ulaşılmıştır. Lisansüstü tezler sınıflandırılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmaların amacı, yayın yılı, yöntemi, örnekleme, veri toplama araçları, kullanılan örgütsel sinizm ölçekleri, örgütsel sinizm düzeyi, örgütsel sinizm ile ilişkili olan değişkenler ve elde edilen bulgular kısmı sınıflandırılarak incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; çalışmaların büyük bir bölümü 2018-2019 yıllarında yayınlandığı, nicel çalışmaların çoğunlukta olduğu, örneklem grubu olarak tamamına yakınında öğretmenlerin seçildiği, çalışmalarda çoğunlukla anket/ölçeklerin tercih edildiği, veri toplamak amacıyla Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilmiş olan örgütsel sinizm ölçeğinin çoğunlukla kullanıldığı, çalışmaların çoğunda örgütsel sinizm düzeyinin düşük görüldüğü, demografik ve örgütsel davranış değişkenleriyle örgütsel sinizmin ilişkisinin incelendiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sinizm, Örgütsel sinizm, eğitim kurumlarında sinizm, meta-sentez, lisansüstü tezler

Analysis of Postgraduate Thesis Studies on Organizational Cynicism in Educational Institutions: "A Meta-Synthesis Study Example"

Abstract

The aim of this research is to analyze and evaluate master's and doctoral theses based on organizational cynicism in educational institutions in Turkey between the years 2015-2020 by using meta-synthesis method. Within the scope of the research, a total of 62 graduate thesis studies were reached as a result of the literature review made in the database of YÖK (higher education institution) Thesis Center, taking into account the predetermined keywords and inclusion criteria. Graduate theses were categorized by metasynthesis method and subjected to content analysis. The purpose of the research, publication year, method, sample, data collection tools, organizational cynicism scale used, organizational cynicism level, variables related to organizational cynicism and the findings were examined by categorizing. According to the research results; most of the studies were published

1 Dr. Öğr. Üyesi, Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Siirt, yunusavci027@hotmail.com, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0002-1361-1463>

2 Din Kültürü Öğretmeni, Turgut Özal Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Batman, irfanbilmez2605@gmail.com, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0002-3233-983X>

in 2018-2019, quantitative studies are in the majority, in almost all sample groups teachers have been selected, mostly questionnaire/scales have been preferred in the studies, for the purpose of data collection the organizational cynicism scale developed by Brandes, Dharwadkar and Dean(1999) is mostly used, the level of organizational cynicism was seen low in most of the studies, and it has been detected that the link between demographic- and-organizational behaviour variables and organizational cynicism has been examined.

Keywords: Cynicism, organizational cynicism, cynicism in educational institutions, meta-synthesis, graduate theses

Giriş

Günümüzde çalışma hayatına yönelik ekonomik ve teknolojik gelişmelerin yanı sıra, toplumsal değişimler de yaşanmaktadır. Ortaya çıkan bu hızlı gelişmeler eğitim kurumlarının da daha etkili ve ihtiyaçları karşılayabilecek özellikte olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle eğitim kurumlarındaki çalışanların, örgütsel amaçlar etrafında birleşmeleri, olumlu duygu, düşünce, tutum ve davranışlara sahip olmaları, eğitim kurumuna kendilerini adanmaları ve bağlılık göstermeleri önemli görülmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumlarındaki çalışanların işlerine yönelik davranış, tutum, duygu ve düşüncelerini pozitif veya negatif yönde etkileyen ve yönlendiren birçok etmenden bahsetmek mümkündür. Son yıllarda birey ve örgüt üzerindeki olumsuz etkileri sebebiyle eğitim örgütlerinde yoğun bir şekilde araştırılan örgütsel davranış konularından biri de örgütsel sinizmdir.

Sinizm kavramının kökeni, en evvel antik Yunanda görülmüştür. Erdeme, dünyevi arzu ve isteklere sırt çevirmeye değinen bir felsefi akım olan 'Kinizm'e dayanmaktadır (Kasalak ve Aksu, 2014). Antik çağ sinizm kavramı, ilk başlarda bağlılıklarından kurtulup kendine gelen ve erdemli bir birey olmayı vurgularken; günümüzde ise menfaat düşkünü, sürekli eleştiren, memnuniyetsiz, zor beğenen ve olumsuz düşüncelerle dolu varlıklar olarak tanımlanan bir kavram olarak görülmeye başlamıştır (Torun ve Çetin, 2015). Örgütsel anlamda sinizm kavramı Kanter ve Marvis'in 1989 yılında yazmış oldukları kitap ile birlikte görülmeye başlamış ve halkla ilişkiler, insan kaynakları yönetimi, örgütsel davranış, işletme yönetimi gibi alanlara konu olmuştur (James, 2005). Türkiye'de ise örgütsel sinizm ile ilgili çalışmalar 2000'li yıllardan sonra ciddi anlamda artış göstermiş, eğitim kurumları örgütlerinde ise 2009 yılından itibaren çalışmalara konu olmuştur (Akar, 2018). Alanyazında sinizm ile ilgili birçok tanım bulunmasına rağmen Brandes, Dharwadkar ve Dean (1998) yapmış oldukları tanım daha çok öne çıkmaktadır. Bu bağlamda örgütsel sinizm''bir kişinin örgüte karşı geliştirdiği, örgütün dürüstlükten yoksun olduğuna dair inanç, örgüte yönelik negatif duygular, bu inanç ve duygulara paralel olarak bireyin örgüte karşı aşağılayıcı ve eleştirel davranış gösterme eğilimlerinden oluşan olumsuz tutumdur'' (Brandes, Dharwadkar ve Dean, 1998) şeklinde tanımlanmaktadır.

Örgütsel sinizmin anlaşılması ve dikkate alınması örgütün devamlılığı ve başarısı için gereklilik arz etmektedir. Nitekim örgütsel sinizm üzerine yapılan pek çok çalışma incelendiğinde sinizmin hem bireye hem de örgüte ciddi zararlar verdiği görülmektedir. (Abaslı, 2018). Bu araştırmalara bakıldığında, örgütsel adalet (Korkut, 2019), iş doyumu (Sargın, 2016), örgütsel destek (Akbulut, 2020), örgütsel sessizlik (Karacaoğlan, 2019), örgütsel bağlılık (Çillik, 2019), mobbing (Cansever, 2017), örgütsel güven (Kahveci, 2015), örgütsel politika (Emre, 2018), kayırmacılık (Karademir, 2016), toksik liderlik (Küçük, 2020), tükenmişlik (Koç, 2015), örgütsel dışlanma (Abaslı, 2018), örgütsel yabancılaşma (Kayaalp, 2019), örgütsel iletişim, örgüt kültürü (Kantarcıoğlu, 2016) gibi değişkenlerin eğitim çalışanlarının örgütsel sinizm yaşamada önemli etkiye sahip olduğu ortaya konulmuştur. Yapılan araştırmalar incelendiğinde sinizmin birçok bireysel ve örgütsel olumsuz duruma sebep olduğu ifade edilebilir. Bu sonuçları genel hatlarıyla şu şekilde sıralamak mümkündür (Sucu, 2019):

- İşten ayrılma niyetinde artış
- Düşük örgütsel bağlılık
- Örgüte ve iş arkadaşlarına karşı güven düşüklüğü
- Özgüven eksikliği
- İş motivasyonunda azalma
- Kurum içi etkin iletişimde olumsuzluklar
- Psikolojik sözleşme ihlali algısı
- İş tatminini eksikliği
- İş performansı ve hizmet kalitesinde düşme
- Düşük örgütsel destek algısı
- Değişime karşı dirençte artış
- Düşük kişisel değer algısı
- Örgütsel hedeflere duyarsızlaşma
- Yabancılaşma

- Düşük adalet algısı
- Düşük örgütsel vatandaşlık
- Örgüte duyulan saygının azalması

Örgütsel sinizmin olumsuz sonuçları örgütsel boyutta ele alındığında eğitim kurumlarında çalışanların; kurumlarıyla bağ kurmaları, etkili ve verimli çalışmaları, kurumun amaç ve değerlerini benimsemeleri gibi kendilerinden beklenen davranışlardan daha fazlasını göstermeleri sinizmin örgütsel yapıdan uzak tutulmasıyla ilişkilidir. Bu durum da ancak personelin çalıştıkları eğitim kurumuna olumlu pozitif yönde duygu, düşünce ve tutuma sahip olmalarıyla mümkündür. Bu bağlamda eğitim kurumlarında, personelin çalıştıkları kurumlara yönelik olumsuz tutumları olarak tanımlanan örgütsel sinizm ile ilgili yapılmış çalışmaların değerlendirilmesi ve araştırmaların nasıl bir seyir izlediğinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Bu kapsamda 2015-2020 yılları arasında eğitim ve öğretim alanında yapılmış lisansüstü tezler farklı kategorilerde içerik analizine tabi tutulmuştur. Örgütsel sinizmi araştıran birincil çalışmalar kadar, birincil çalışmaları bir bütün olarak ele alıp benzerlik ve farklı yönlerden inceleyerek, konuyla ilgili genel yönelimleri belirlemek için yapılan araştırmaları meta-sentez yöntemle değerlendirmek ve böylece yeni yapılacak çalışmalara yön vermesi açısından önemli görülmektedir. Aynı zamanda sonuçların, örgütsel sinizme yönelik farklı araştırmalarda odaklanılacak yönlere katkı sağlaması beklenmektedir.

Temel amaç kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Örgütsel sinizm alanında incelenen lisansüstü tez çalışmalarının yayın yıllarına göre dağılımı nasıldır?
2. Örgütsel sinizm alanında incelenen lisansüstü tez çalışmaları örneklem grubu açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Örgütsel sinizm alanında incelenen lisansüstü tez çalışmalarında kullanılan yöntemlere göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. Örgütsel sinizm alanında incelenen lisansüstü tez çalışmaları veri toplama araçları bakımından nasıl bir dağılım göstermektedir?
5. Örgütsel sinizm alanında incelenen lisansüstü tez çalışmalarında kullanılan örgütsel sinizm ölçekleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
6. Örgütsel sinizm alanında incelenen lisansüstü tez çalışmaları örgütsel sinizm düzeyi açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

7. Örgütsel sinizm alanında incelenen lisansüstü tez çalışmaları örgütsel sinizm ile ilişkili olan değişkenler nasıl bir dağılım göstermektedir?
8. Örgütsel sinizm alanında incelenen lisansüstü tez çalışmalarının amaçlarına ilişkin veriler nasıl bir dağılım göstermektedir?
9. Örgütsel sinizm alanında incelenen lisansüstü tez çalışmaları bulgulara ait veriler nasıl bir dağılım göstermektedir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel bir araştırmadır. Nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak ele alınan dokümanların meta-sentez yöntemiyle incelenmesi yoluyla veriler içerik analizine tabi tutularak tablolar halinde düzenlenmiştir. Meta-sentez, tek tip konu üzerine yapılan çalışmaların bulgularını inceleyen ve yorumlayan bir çalışma desendir (Yılmaz, 2015). Diğer bir deyişle meta-sentez çalışmaları, aynı konu üzerine yapılmış araştırmaların nitel bir anlayışla ele alınıp, benzer ve farklı yönlerinin karşılaştırmalı olarak ortaya konmasını amaçlayan çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Çalık ve Sözbir, 2014). Ayrıca betimsel içerik analizi, betimsel bazı istatistikler olan yüzde ve frekans dağılımı kullanılarak çeşitli kategori ve sınıflara göre incelenmesine olanak sağlamaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmaya dâhil edilecek çalışmaları belirlemek amacıyla, YÖK Ulusal Tez Merkezinin veri tabanında yer alan lisansüstü tezler, başlığında ve anahtar kelimelerinde Türkçe olarak içinde ‘‘Sinizm’’, ‘‘Örgütsel Sinizm’’, ‘‘Eğitim Kurumlarında Sinizm’’ terimleri olan çalışmalar titiz bir şekilde taranmıştır. Tarama sonucunda ulaşılan çalışmaların araştırmaya dâhil edilmesi için önceden bazı kriterler belirlenmiştir. Bu kriterler şu şekildedir:

- Çalışmaların kamu veya özel öğretim kurumlarında yapılmış olması ve örnekleminin bu kurumlarda görev yapmakta olan akademisyen, öğretmen ve diğer çalışanların olması,
- Çalışmaların Türkiye sınırları içerisinde yapılmış olması,
- Çalışmaların 2015-2020 yılları arasında yayınlanmış olması,
- Tezlerin erişime açık olması,
- Değerlendirmeye alınan araştırmaların lisansüstü tezlerden (yüksek lisans ve doktora) oluşması.

Yukarıda belirtilen dâhil edilme kriterlerine uyan 62 çalışmaya ulaşılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalar yayın yılına göre sıralanıp kodlanarak içerik analiziyle değerlendirilmiştir. İncelenen

lisansüstü tez çalışmaları 2015 yılından başlamak üzere 2020 yılına kadar sırasıyla T1, T2, T3, ... T62 şeklinde kodlanmıştır.

Bulgular

1. İncelenen Lisansüstü Tezlerin Yayın Yıllarına Göre Dağılımı

Tablo 1. Lisansüstü Tez Çalışmalarının Yayınlandıkları Yıllara Göre Dağılımı

Yıllar	<i>f</i>
2015	8
2016	8
2017	10
2018	13
2019	15
2020	8

Tablo 1 incelendiğinde örgütsel sinizm üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarının en fazla 2019 yılında yapıldığı ve sonraki yılda çok ciddi anlamda hızlı düşüş yaşandığı görülmektedir. Bu anlamda tabloya bakıldığında, 2019 yılı yapılan çalışmalar için zirve noktadır denilebilir. 2018 yılında da yine önemli sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Diğer yıllarda yapılan çalışmalar ise normal dağılım göstermektedir.

2. İncelenen Çalışmaların Örneklem grubu

Tablo 2. Lisansüstü Tez Çalışmalarının Örneklem Grubuna Göre Dağılımı

Örneklem Grubu	<i>f</i>
Öğretmen	57
Akademisyen	4
Usta Öğretici	1

Örgütsel sinizm konusunda yürütülen tezlerin büyük çoğunluğunun katılımcısını öğretmenler oluşturmaktadır. Diğer katılımcı gruplarını örneklem olarak alan çalışma sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Çalışmalarda örneklem grubunun daha çok öğretmenlerden seçilmesi bu gruba ulaşılabilirliğin ve nicel olarak yeterli sayıya ulaşmanın kolay olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

3. İncelenen Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Yöntemler

Tablo 3. Tez Çalışmalarında Kullanılan Araştırma Yöntemlerinin Dağılımı

Araştırma Yöntemi	<i>f</i>
Nicel	61

Nitel	-
Karma	1

Araştırmaların biri hariç tümü nicel araştırma desenleriyle örgütsel sinizm konusunu incelediği sadece bir araştırmanın karma araştırma deseniyle ele alındığı ve tekil nitel araştırma yöntemlerinin ise incelenen araştırmalarda hiç kullanılmadığı tespit edilmiştir (Tablo 3). Nitel araştırmaların algı ve duygu araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir olmasına rağmen hiç kullanılmaması ve örgüte karşı olumsuz tutum ve davranışları içeren örgütsel sinizmin sadece nicel yöntemlerle tespit edilmeye çalışılması oldukça dikkat çekicidir.

4. İncelenen Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Araçları

Tablo 4. Tez Çalışmalarının Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Veri Toplama Araçları	<i>f</i>
Anket/Ölçek	62
Mülakat/Görüşme	1

Tez çalışmalarında en çok anket ve ölçeklerin tercih edildiği görülmektedir. Diğer taraftan sadece karma desenli bir çalışmada mülakat/görüşme veri toplama aracı kullanılmıştır. Yapılan çalışmalarda daha çok anket/ölçek veri toplama araçlarının kullanılması, çalışmaların daha çok nicel yöntemle modellendiğinden kaynaklandığı söylenebilir. Ancak veri toplama yönteminin çeşitliliği çalışmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından önemli bir yer tutmaktadır. Tutum içeren örgütsel sinizm konusunda duygu ve tutumlardaki derinliği yakalamaya hizmet edebilecek görüşme yönteminin neredeyse hiç kullanılmamış olması şaşırtıcı bir bulgudur.

5. İncelenen Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Örgütsel Sinizm Ölçeği

Tablo 5. Tez Çalışmalarında Kullanılan Örgütsel Sinizm Ölçeklerinin Dağılımı

Veri Toplam Aracı	<i>f</i>
Brandes ve diğerleri (1999)	38
Brandes (1997)	4
Sağır ve Oğuz (2012)	11
Güzeller ve Kalağan (2008)	4
Helvacı ve Çavdar (2017)	2
Akpolat (2014)	1
Belirtilmemiş	2

Tablo 5’de görüldüğü üzere eğitim kurumlarında yapılmış olan ve örgütsel sinizmi inceleyen çalışmaların kullandıkları örgütsel sinizm ölçeklerinin dağılımı analiz edildiğinde, çalışmalarda en fazla Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) ($f=38$) tarafından geliştirilen örgütsel sinizm ölçeği kullanıldığı anlaşılmaktadır.

6. İncelenen Lisansüstü Tezlerde Örgütsel sinizm Düzeyleri

Tablo 6. Lisansüstü Tezlerin Örgütsel Sinizm Düzeyi Açısından Dağılımı

Örgütsel Sinizm Düzeyi	Yüzde
Düşük	35
Orta	20
Yüksek	-
Belirtilmemiş	7

Türkiye’de örgütsel sinizm konusunda üretilmiş ve araştırma kapsamında incelenen tezlerde sinizm düzeyleri açısından incelendiğinde eğitim kurumlarında yapılan lisansüstü araştırmaların yarıya yakınında sinizm düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan araştırmaların yaklaşık üçte birinde sinizm düzeyi orta düzeyde çıkmış ve yüksek düzeyde çıkan herhangi bir tez çalışması tespit edilmemiştir. Örgütsel sinizm düzeyinin eğitim çalışanlarında yüksek düzeyde çıkmaması arzu edilen bir durum olmakla birlikte üçte birlik orta düzey bulgusuna ulaşan araştırmalara bağlı olarak örgütsel sinizm düzeyini düşürücü uygulamalara ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir.

7. İncelenen Lisansüstü Tezlerde Örgütsel Sinizm ile İlişkili Değişkenler

Tablo 7. Lisansüstü Tezlerde Örgütsel Sinizm ile İlişkili Olan Değişkenlerin Dağılımı

Örgütsel Sinizmin İlişkili Kurulan Değişkenler	f
Demografik Değişkenler	54
Liderlik Stilleri	6
Tükenmişlik	6
İletişim Becerileri	5
Örgütsel Bağlılık	4
Örgütsel Vatandaşlık	4
Örgütsel Yabancılaşma	3
İş Doyumu	3
Toksik Liderlik	2
Örgüt Kültürü	2
Örgütsel Güven	2
Mobbing	2
Yöneticilerin Güç kaynakları	2
Duygusal Zeka	2
Örgütsel Politika	2
Örgütsel Destek	2
Örgütsel Adalet	2
İnformal İletişim	2
Psikolojik Sermaye	2
Dönüşümcü Liderlik	2
Örgütsel Dışlanma	1
Örgütsel Demokrasi	1
Kayırmacılık	1
Demokratik Liderlik	1
Genel Sinizm	1
Otantik Liderlik	1

Paternalistik liderlik	1
Duygusal Taciz	1
Örgütsel Mutluluk	1
Örgütsel Sessizlik	1
Örgütsel Yalnızlık	1
Sosyal Kaytarma	1
Bürokratik Yapı	1
Şeffaflık	1
İşe Bağımlılık	1
Yaşam Doyumu	1
Örgütsel Özdeşleşme	1

Araştırmalarda örgütsel sinizmin ilişkili olduğu değişkenler incelendiğinde örgütsel sinizm ile en çok ilişkisi çalışılan değişkenler; tükenmişlik, liderlik stilleri ve iletişim becerileri olmuştur (Tablo 7). Bunları sırasıyla örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyumu değişkenleri takip etmektedir. Ayrıca liderlik stillerine ek olarak liderlik türleri üzerinde yapılan diğer çalışmalar olan toksik liderlik, demokratik liderlik, otantik liderlik, paternalistik liderlik, öğretimsel liderlik ve dönüşümcü liderlik değişkenleri ile liderlik stilleri değişkenlerini birlikte düşündüğümüzde örgütsel sinizm ve liderlik ile ilişkili araştırmaların yoğun olarak yapıldığı anlaşılmaktadır.

8. İncelenen Lisansüstü Tezlerin Amaçlarına İlişkin Veriler

Tablo 8. Tez Çalışmalarının Amaçlarına Göre Dağılımı

Amaçlar	Çalışmalar	f
Sinizm düzeyinin belirlenmesi	T1,T2,T3,T4,T5,T6,T7,T8,T9,T10,T11,T13,T14,T15,T17,T18,T19,T21,T22,T23,T24,T25,T26,T27,T28,T29,T30,T31,T32,T34,T35,T36,T37,T38,T38,T39,T40,T41,T42,T43,T44,T45,T46,T47,T48,T49,T50,T51,T52,T53,t54,T55,T56,T57,T58,T59,T61	55
Örgütsel sinizm ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi	T1,T2,T3,T4,T5,T7,T8,T9,T10,T11,T12,T13,T14,T16,T17,T18,T20,T21,T22,T23,T24,T25,T26,T27,T28,T29,T31,T32,T33,T34,T35,T36,T37,T38,T39,T40,T41,T42,T43,T44,T45,T46,T47,T49,T50,T51,T52,T53,T54,T55,T56,T57,T58,T59,T61,T62	56
Örgütsel sinizm ve örgütsel davranış arasındaki ilişkinin incelenmesi	T1,T2,T3,T4,T5,T6,T7,T8,T9,T10,T11,T12,T13,T14,T15,T16,T17,T19,T20,T21,T22,T23,T24,T25,T26,T27,T28,T29,T30,T31,T32,T33,T34,T36,T37,T38,T39,T40,T41,T42,T43,T44,T4	60

5,T46,T47,T48,T49,T50,T51,T52,T53,T54,T5

5,T56,T57,T58,T59,T60,T61,

Tablo 8’de görüldüğü gibi lisansüstü tez araştırmalarının büyük çoğunluğu örgütsel sinizm ve farklı bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan araştırmalardan oluşmaktadır. Bunu örgütsel sinizm ve bağımsız değişkenler ile sinizm düzeyini belirleyen çalışmalar arasındaki ilişkinin incelenmesi takip etmektedir. Bu kapsamda ele alınan çalışmaların çoğu, sinizm düzeyini belirleme, demografik ve örgütsel davranış değişkenlerinin örgütsel sinizm ile ilişkisini belirlemeye yönelik çalışmalar olduğu ifade edilebilir.

9. İncelenen Lisansüstü Tezlerde Bulgulara Ait Veriler

Tablo 9. İncelenen Çalışmaların Bulgularına İlişkin Verilerin Dağılımı

Bulgular	Çalışmalar
Örgütsel sinizm düzeyleri bağımsız değişkene göre değişmiştir.	Cinsiyet:T10,T16,T25,T32,T46,T47,T56,T57,T61
	Yaş: T3,T4,T9,T14,T16,T27,T28,T32,T35,T42,T43,T46,T58
	Medeni Durum:T7,T14,T25,T28,T42,T59,T61
Örgütsel sinizm düzeyleri bağımsız değişkene göre değişmemiştir.	Branş: T11,T23,T37,T41,T46,T51,T54,T57
	Kıdem:T3,T4,T10,T11,T13,T14,T22,T27,T29,T32,T40,T41,T42,T43,T47,T50, T57,T59
	Eğitim Durumu: T13,T27,T36,T39,T40,T47,T61
Örgütsel sinizm düzeyleri bağımsız değişkene göre değişmemiştir.	Cinsiyet:T1,T2,T3,T4,T5,T8,T11,T13,T14,T17,T18,T21,T22,T23,T24,T26,T28 ,T29,T31, T33,T36,T37,T38,T39,T42,T44,T49,T50,T52,T53,T54,T58,T59,T62
	Yaş: T1,T2,T5,T8,T10,T21,T24,T25,T26,T31,T34,T37,T39,T45,T52,T55,T59,T62
	MedeniDurum:T1,T3,T4,T5,T8,T16,T24,T26,T31,T33,T35,T39,T42,T44,T49, T55,T56
Örgütsel sinizm düzeyleri bağımsız değişkene göre değişmemiştir.	Branş: T7,T36,T47,T50,T52,T56
	Kıdem:T1,T7,T16,T17,T21,T23,T24,T25,T28,T31,T33,T36,T37,T39,T44,T46, T49,T52,T53,T54, T55,T58
	Eğitim Durumu: T1,T2,T3,T18,T25,T31,T34,T38,T42,T43,T45,T49,T52,T54,T56
Örgütsel sinizm düzeyleri bağımsız değişkene göre değişmemiştir.	T4(Örgütsel Kültür), T13(Otantik Liderlik), T62(Sosyal Mesafe), T38,T47,T59(Örgütsel Adalet) T2,T36,T52(Örgütsel Bağlılık) T20(Öğretimsel Liderlik) T7,T56(Toksik Liderlik) T48(Örgütsel Yabancılaşma)

Örgütsel sinizm ile örgütsel değişkenler arasında ilişki vardır.	T34,T58(Örgütsel Politika) T33(Duygusal Zeka) T5,T23(Örgütsel Vatandaşlık) T3(Örgütsel Özdeşleşme) T37(Liderlik Stilleri) T28(Örgütsel Dışlanma), T17,T41,T60(Dönüşümsel Liderlik), T12,T19,T40(İş Doyumu), T15(Paternalistik Liderlik), T27(Örgütsel Demokrasi), T39,T44(İnformal İletişim), T43(Psikolojik Sermaye), T49(İletişim İklimi), T53(Paylaşılan Liderlik), T55(Şeffaflık), T31(Örgütsel Güven), T11(Demokratik Liderlik), T26(Liderlik Algısı), T46(Kurum içi İletişim), T9(Başarı ve Destek Kültürü), T25(Yöneticilerin Kullandıkları güç kaynakları), T29(Makamsal Güç kaynakları), T6,T22T54(Tükenmişlik), T10(Kayırmacılık), T14(Duygusal Tükenme), T16(Duygusal Taciz), T21(Mesleki Tükenmişlik), T24,T25(Mobbing),T50(Sosyal Kaytarma), T57(İşe Bağımlılık), T35(Genel Sinizm),T18(Olumsuz Tutum), T51(Bürokratik Yapı)
Örgütsel sinizm ile örgütsel değişkenler arasında ilişki yoktur.	T32(Duygusal Zekâ), T61(Örgütsel Vatandaşlık)

Örgütsel sinizm konusunda yapılan tezler bulgularına göre incelendiğinde sinizm düzeylerinde bağımsız değişkenlere göre anlamlı fark tespit eden çalışmalar olduğu gibi herhangi bir anlamlı fark tespit etmeyen araştırmalar da mevcuttur. Araştırmaların tamamına yakını sinizm ile örgütsel değişkenler arasında ilişki tespit etmiş olmakla birlikte iki araştırmada herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada 2015-2020 yılları arasında örgütsel sinizm alanında yapılan lisansüstü tez çalışmalarını değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda örgütsel sinizm çalışmalarının; yayın yılı, örneklem grubu, araştırma yöntemi, veri toplama araçları, kullanılan örgütsel sinizm ölçekleri, örgütsel sinizm düzeyi, örgütsel sinizm ile birlikte incelenen diğer değişkenler, çalışmaların amaç ve bulgulara göre dağılımı incelenmiştir. Daha sonra araştırmacı tarafından yapılan çalışmalar sonucu belirlenen anahtar kelimeler; YÖK tez veri tabanına girilerek eğitim-öğretim alanında yapılan çalışmalar kapsamında literatür taraması yapılmıştır. Dâhil edilme kriterlerine uyan 62 çalışmaya ulaşılmıştır.

Örgütsel sinizm üzerine yapılan lisansüstü tez çalışmalarının en fazla 2018-2019 yıllarında yapıldığı ve bir sonraki yıl düşüş yaşandığı tespit edilmiştir. Eğitim alanında örgütsel sinizme ilişkin

çalışmaların 2017 tarihinden bu yana yayın sayısı giderek artmasına rağmen 2020 yılında eski seyrine dönmüştür. Bu sonuca dayanarak, örgütsel sinizmin örgüt ve çalışan verimliliği açısından önemi giderek artarken, daha fazla araştırmacının da ilgisini çektiği ve bu yönde araştırmalar yaptığı söylenebilir. Araştırmacıların örgütsel sinizmi çeşitli açılardan açıklamaya yönelik çabalarının ve konuyla ilgili son zamanlarda yapılan araştırmaların yoğunluğunu büyük ölçüde artırdığı ifade edilebilir. Bu açıdan bakıldığında sinizm örgütsel davranışta önemli bir kavramdır. Örgütsel sinizmin sürekli olarak derinlemesine incelenmesinin bu konudaki literatürü zenginleştirmeye büyük ölçüde yardımcı olacağı söylenebilir (Yalçınkaya, 2014; Çakıcı, 2017 ve Akar, 2018).

Örgütsel sinizm konusunda incelenen tezlerde çalışmaların büyük çoğunluğu öğretmenleri örneklem olarak aldığı görülmektedir. Akademisyen ve usta öğreticilerinin örneklem olarak alınma oranının ise çok düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca paralellik arz eden bir başka araştırmada yine eğitim yönetimi alanında yayınlanan makalelerin çoğunun katılımcısı öğretmenler olduğu tespit edilmiştir (Hatipoğlu, Özkan Hıdıroğlu ve Tok, 2018). Çalışmalarda örneklem grubunun daha çok öğretmenlerden seçilmesi bu gruba ulaşılabilirliğin ve nicel olarak yeterli sayıya ulaşmanın kolay olmasından kaynaklanabilir.

Örgütsel sinizm araştırmaları kapsamında incelenen çalışmaların biri hariç tümü nicel araştırma desenleriyle örgütsel sinizm konusunu ele alındığı, sadece bir araştırmanın karma araştırma deseniyle incelendiği ve tekil nitel araştırma yöntemlerinin ise incelenen araştırmalarda hiç kullanılmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç Koşar, Emre, Kılınç ve Koşar (2017) ile Göktaş, Hasancebi, Varisoğlu, Akçay, Bayrak, Baran ve Sözbilir (2012) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Türkiye’de eğitim alanında yürütülen araştırmaların önemli bir kısmında nicel araştırma yöntemin kullanıldığı görülmektedir. Nitel araştırmaların algı ve duygu araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir olmasına ve derinlik sağlamasına rağmen hiç kullanılmaması ve örgüte karşı olumsuz inanç, tutum ve davranışları içeren örgütsel sinizmin sadece nicel yöntemlerle tespit edilmeye çalışılması oldukça ilginç bir bulgudur (Bozbayındır & Kayabaşı, 2013 ve Sezgin, Tolay & Sürgevil, 2016). Tez çalışmalarında en çok anket ve ölçeklerin tercih edildiği görülmektedir. Diğer taraftan sadece karma desenli bir çalışmada mülakat/görüşme veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu sonuç eğitim-öğretim alanında yapılan çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir. Hatipoğlu, Özkan Hıdıroğlu ve Tok (2018) tarafından yapılan çalışmada eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmaların büyük çoğunluğunun verilerinin anket/ölçek aracılığıyla toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalarda daha çok anket/ölçek veri toplama araçlarının kullanılması, çalışmaların daha çok nicel yöntemle modellendiğinden kaynaklandığı söylenebilir. Diğer bir neden ise başka veri toplama yöntemlerine (mülakat, görüşme) göre değişik bölgelerden büyük gruplara hızlı uygulama imkanının olması ve düşük maliyet gibi avantajların sağlaması (Thomas, 1998) Bununla birlikte toplanan verileri analiz etmek, görüşme yöntemiyle

toplanan verileri analiz etmekten daha kolay olduğu için ölçek/anket tercih edilmiştir. Ancak veri toplama yönteminin çeşitliliği çalışmanın geçerliği ve güvenilirliği açısından önemli bir yer tutmaktadır. Tutum içeren örgütsel sinizm konusunda duygu ve tutumlardaki derinliği yakalamaya hizmet edebilecek görüşme yönteminin neredeyse hiç kullanılmamış olması şaşırtıcı bir bulgudur.

Türkiye’de eğitim kurumlarında yapılmış olan ve örgütsel sinizmi inceleyen lisansüstü tez çalışmalarının kullandıkları örgütsel sinizm ölçeğine göre analiz sonuçlarına bakıldığında, çalışmalarda en fazla Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilen örgütsel sinizm ölçeği kullanıldığı görülmektedir. Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilmiş olan örgütsel sinizm ölçeğinin daha çok kullanılmasının sebebi, örgütsel sinizm kavramını sistematik bir biçimde ele alıp, kavramsallaştıran kişiler olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Diğer bir neden ise örgütsel sinizm kavramı ve ilgili ölçeklerin Türkiye’deki bir firmada test edilmesi sonucunda; Brandes, Dharwadkar ve Dean (1999) tarafından geliştirilen ölçeğinin yüksek bir güvenilirliğe ve geçerliliğe sahip olduğu tespit edilmiştir (Edost, Karacaoğlu & Reyhanoğlu, 2007).

Türkiye’de örgütsel sinizm konusunda üretilmiş tezlerde sinizm düzeyleri açısından incelendiğinde eğitim kurumlarında yapılan lisansüstü araştırmaların yarıya yakınında sinizm düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan araştırmaların yaklaşık üçte birinde sinizm düzeyi orta düzeyde çıkmış ve yüksek düzeyde çıkan herhangi bir tez çalışması tespit edilmemiştir. Örgütsel sinizm düzeyinin eğitim çalışanlarında yüksek düzeyde çıkmaması arzu edilen bir durum olmakla birlikte üçte birlik orta düzey bulgusuna ulaşan araştırmalara bağlı olarak örgütsel sinizm düzeyini düşürücü uygulamalara ihtiyaç duyulduğu ifade edilebilir. Öğretmenlerde örgütsel sinizm düzeyinin düşük çıkması, öğretmenliğin fedakârlık ve özveri gerektiren bir meslek olması ile açıklanabilir. Okulların hedeflerine ulaşabilmesinde örgütsel sinizm düzeyi düşük olan öğretmenlerin olması istenilen bir durumdur. Tersine bir durum ise, bir başka deyişle sinizm düzeyi yüksek olan öğretmenlerin varlığı, okulların ulaşmak istediği hedeflere ulaşmasının önündeki en büyük engellerdendir. Çünkü örgütsel sinizm algısının yüksek olması öğretmenlerin okullarına karşı olumsuz davranışlar sergilemesine, okuldaki iş ve işleyişleri sürekli eleştirmesine neden olmaktadır (Bozbayındır & Kayabaşı, 2013). Bu durum da okulda görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarının düşmesine, veriminin azalmasına ve okuldan uzaklaşmasına sebep olabilir (Çağ, 2011).

Araştırmalarda örgütsel sinizmin ilişkili olduğu değişkenler incelendiğinde örgütsel sinizm ile en çok ilişkisi çalışılan değişkenler; tükenmişlik, liderlik stilleri ve iletişim becerileri olmuştur. Bunları sırasıyla örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık ve iş doyumunu değişkenleri takip etmektedir. Ayrıca liderlik stillerine ek olarak liderlik türleri üzerinde yapılan diğer çalışmalar olan toksik liderlik, demokratik liderlik, otantik liderlik, paternalistik liderlik, öğretimsel liderlik ve dönüşümcü liderlik değişkenleri ile liderlik stilleri değişkenlerini birlikte düşündüğümüzde örgütsel sinizm ve liderlik ile

ilişkili araştırmaların yoğun olarak yapıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenler, yöneticilerden (lider) öncelikle etkili bir iletişimde ve açık görüşlü olmalarını devamında ise eşit ve adil olmalarını, empati kurmalarını, işbirliği yapmalarını, ben duygusundan sıyrılmalarını zamanı geldiğinde paylaşımcı lider olmalarını beklemektedirler. Ancak öğretmenlerin örgüte yönelik güvensizliklerine veya olumsuz tutumlarına neden olan temel faktörün liderin astlarına yönelik davranışları olduğu ifade edilebilir (Şenses, 2018). Alan yazında yapılan çalışmalar da liderin davranış tarzının örgütsel sinizm ile ilişkiyi ispatlar niteliktedir (Cartwright & Holmes, 2006; Polatcan & Titrek, 2014). Diğer yandan Davis & Gardner (2004) liderin çalışanına karşı davranış biçiminin örgüt içerisindeki sinizm tutumunu azaltacağını çalışmalarında ifade etmişlerdir. Bu durumda okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik tutumlarının eğitim kurumlarında oldukça önemli ve hassas bir konu olduğu söylenebilir. Eğitim kurumları en yoğun değişimlerin yaşandığı kurumlardır. Bu nedenle liderlik, ve liderlik stilleri ile örgütsel sinizm daha çok ilişki kurulmuş ve literatürde bu konuda çok daha fazla çalışma yapma ihtiyacı doğmuştur.

Lisansüstü tez araştırmalarının büyük çoğunluğu örgütsel sinizm ve farklı demografik değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesini amaçlayan araştırmalardan oluşturmaktadır. Bunu sinizm düzeyini belirleyen çalışmalar ile örgütsel sinizm ve örgütsel değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi takip etmektedir. Bu kapsamda ele alınan çalışmaların çoğu, sinizm düzeyini belirleme, demografik ve örgütsel davranış değişkenlerinin örgütsel sinizm ile ilişkisini belirlemeye yönelik amaç edinilen çalışmalar olduğu ifade edilebilir. Oysa amaç olarak örgütsel işleyişi olumsuz etkileyen sinizmin ortadan kaldırılmasına yönelik sürece yönelik eylemsel bir araştırmaya rastlanmamıştır. Mevcut düzeyi belirlemenin yanı sıra var olan sinizmin ortadan kaldırılmasını amaç edinen ve sürece bağlı olarak farklı uygulamaları sınavan eylemsel araştırmalara ihtiyaç vardır.

Örgütsel sinizm konusunda yapılan tezler bulgularına göre incelendiğinde sinizm düzeylerinde bağımsız değişkenlere göre anlamlı fark tespit eden çalışmalar olduğu gibi herhangi bir anlamlı fark tespit etmeyen araştırmalar da mevcuttur. Araştırmaların tamamına yakınında sinizm ile örgütsel değişkenler arasında ilişki tespit edilmiştir. Demografik değişkenlerin örgütsel sinizm üzerindeki etkisini araştıran bazı çalışmalarda, çalışanların örgütsel sinizm algılarının eğitim durumu, medeni durum, cinsiyet ve yaş gibi değişkenlerde anlamlı farklılıklar gösterdiğine işaret edilirken (Amasralı, 2016; Başaran, 2020; Çopur, 2018; Kuşçu, 2020; Yılmaz, 2019); bazı araştırmalarda sinizm algılarının ilgili değişkenler açısından farklılaşmadığı belirtilmiştir (Arslan, 2018; ; Eaton, 2000; Mirvis & Kanter, 1989; Sucu, 2019 Uzun, 2015). Diğer taraftan örgütsel vatandaşlık faktörü, örgütsel sinizminin en ilgi çekici sonuçlarından birisidir (Abraham, 2000; Andersson & Bateman, 1997; Johnson & O'Leary-Kelly, 2003; Turner & Valentine, 2001). Bunun nedeni bazı çalışmaların örgütsel sinizm ile onlar arasındaki ilişkinin negatif bulması, bazı çalışmaların ise örgütsel sinizm ile örgütsel vatandaşlık faktörü üzerinde

önemli bir etkisinin olmadığını ortaya koymasındır. Dolayısıyla örgütsel sinizm ile örgütsel vatandaşlık faktörü arasındaki ilişkinin sonuçları tutarsız olduğu anlaşılmaktadır (James, 2005).

Araştırma sonuçlarına bağlı olarak aşağıda yer alan öneriler yapılmaktadır:

- Eğitim alanında yapılan örgütsel sinizm konulu lisansüstü tezler incelendiğinde tezlerin tamamına yakınının nicel olarak desenlendiği tespit edilmiştir. Örgüte karşı olumsuz inanç, tutum ve tavırları ifade eden örgütsel sinizmin özellikle derinlik sağlayıcı nitel desenlerle ve karma desenlerle ele alınması önerilmektedir.
- Nicel desenler içerisinde tercih edilen ölçeklerin büyük ölçüde yabancı kaynaklı ölçeklerden oluştuğu görülmektedir. Sadece okullara yönelik ulusal özelliklere uygun, geçerli, güvenilir örgütsel sinizm ölçeği oluşturulabilir.
- Yapılan araştırmaların genelde örgütsel sinizm düzeyini belirlemeye, demografik ve örgütsel değişkenlerle ilişkisini ortaya koymaya yönelik olduğu görülmektedir. Oysa sinizm düzeyini azaltmaya ve ortadan kaldırmaya yönelik sürece dayalı uygulamalar içeren eylem araştırmalarına ihtiyaç görülmektedir. Örgütsel sinizm düzeyini ortadan kaldırmaya yönelik sürece dayalı eylem araştırmaları yapılabilir.

Kaynakça

- Abaslı, K. (2018). *Örgütsel dışlanma, işe yabancılaşma ve örgütsel sinizm ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri* [Yayınlanmamış Doktora Tezi], Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Abraham, R. (2000). Organizational cynicism: Bases and consequences. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 126(3), 269-292.
- Akbulut, A. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel destek algılarının örgütsel sinizm tutumuna yönelik etkisinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi], İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Andersson, L. M., & Bateman, T. S. (1997). Cynicism in the workplace: Some causes and effects. *The Journal of Organizational Behavior*, 18(5), 449-469
- Amasralı, A. (2016). *Ortaokul ve lise matematik öğretmenlerinin örgütsel sinizm tutumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akar, H. (2018). Meta-analysis of organizational trust studies conducted in educational organizations between the years 2008-2018. *International Journal of Educational Methodology*, 4(4), 287-302.
- Arslan, N. (2018). *Öğretmenlerin informal iletişim düzeylerinin örgütsel sinizm ile ilişkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, Ö. (2016). *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, O. (2020). *Öğretmenlerin işe bağlılık düzeyleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, S. (2020). *Okul müdürlerinin algılanan dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyine etkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bozbayındır, F., Kayabaşı, E. (2013). Ortaöğretim kurumlarında örgütsel sinizmin nedenleri ve etkileri, 8. *Eğitim Yönetimi Kongresi*.
- Cansever, S. (2017). *Mobbing ve Örgütsel Sinizm İlişkisi: Gebze'deki ortaokul öğretmenleri üzerinde bir uygulama* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çağ, A. (2011). *Algılanan örgütsel adaletin, örgütsel sinizme ve işten ayrılma niyetine etkisinin belirlenmesine yönelik bir araştırma* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakıcı, D. (2017). *Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri: Çankırı ili örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çalık, M., ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38.

Cartwright, S., Holmes, N. (2006). The meaning of work: The challenge of regaining employee engagement and reducing cynicism. *Human Resource Management Review*, 16, 199–208.

Çillik, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çopur, Z. (2018). *Öğretim elemanlarının örgütsel demokrasi alguları ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Dawis, W. D., Gardner, W. L. (2004). Perceptions of politics and organizational cynicism: an attributional and Leader–member exchange perspective. *The Leadership Quarterly*, 15, 439- 465.

Dean Jr, J. W., Brandes, P. & Dharwadkar, R. (1998). Organizational cynicism. *Academy of Management Review*, 23(2), 341-352.

Eaton, J. A. (2000). *A Social motivation approach to organizational cynicism* [Doctoral dissertation]. York University Toronto.

Emre, R. (2018). *Araştırma görevlilerinin örgütsel politika ve örgütsel destek algıları ile örgütsel sinizm düzeyleri* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erdost, H.E., Karacaoğlu, K. & Reyhanoğlu, M. (2007). Örgütsel sinizm kavramı ve ilgili ölçeklerin Türkiye’deki bir firmada test edilmesi. *15. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, Sakarya Üniversitesi, 25-27 Mayıs 2007, 514-524.

Ergen, S. (2015). *Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.

Goktas, Y., Hasancebi, F., Varisoglu, B., Akcay, A., Bayrak, N., Baran, M. & Sozbilir, M. (2012). Trends in educational research in Turkey: A content analysis. *educational sciences: Theory and Practice*, 12(1), 455- 460.

Hatipoğlu, G., Özkan Hıdıroğlu, Y. & Tok, N. T. (2018). Türkiye’de eğitim yönetimi alanındaki makalelere yönelik bir içerik analizi. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1362-1380.

Hıdıroğlu, A. (2018). *Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki: Tekirdağ örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

James, M.S.L. (2005). *Antecedents and consequences of cynicism in organizations: An examination of the potential positive and negative effects on school systems*. [Unpublished Doctoral Dissertation]. Available From Proquest Dissertations and Theses Database.

Johnson, J. L., & O’Leary-Kelly, A. M. (2003). The effects of psychological contract breach and organizational cynicism: not all social exchange violations are created equal. *Journal of Organizational Behavior*, 24(5), 627- 647.

Kahveci, G. (2015). *Okullarda örgüt kültürü, örgütsel güven, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiler* [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kantarcıoğlu, J. (2016). *Örgüt kültürü ile örgütsel sinizmin ilişkisi: Ermeni azınlık okulları* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karacaoğlu, Ö. (2019). *Okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karademir, M. (2016). *Ortaokul öğretmenlerinin okul yönetiminde kayırmacılık alguları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili pendik ilçesi örneği* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kasalak, G. & Bilgin Aksu, M. (2014). The relationship between perceived organizational support and organizational cynicism of Research assistants. *educational sciences: Theory and Practice*, 14(1), 125-133.

Kayaalp, E. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel sessizlik, örgütsel yalnızlık ve örgütsel yabancılaşma algularının örgütsel sinizm düzeyleriyle ilişkisi* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Koç, M. (2015). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile sinizm arasındaki ilişki (Ağrı İli, Patnos İlçesi Örneği)*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Korkut, A. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algularının analizi* [Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Koşar, D., Emre, E. R., Kılınç, A. Ç. & Koşar, S. (2017). Öğretmen liderliğine ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 29-46.

Kuşçu, C. (2020). *Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Küçük, Ö. (2020). *Okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkide örgütsel sinizm ve psikolojik sermayenin aracılık etkisi* [Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Mirvis, P. H. & Kanter, D. L. (1989). Cynicism: The new america malaise. *Business and Society Review*, 4: 13-19.

Polatcan M. & Titrek O. (2014) The relationship between leadership behaviors of school principals and their organizational cynicism attitudes. *procedia - Social and Behavioral Sciences*, 141, 1291-1303.

Sargın, A. (2016). *Öğretmenlerde kişilik özellikleri, örgütsel sinizm ve iş doyumu* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sezgin, O.B., Tolay, Ebru. & Sürgevil, O. (2016). Örgütsel değişim sinizmi: Çalışanlarının değişime karşı tutumlarının incelenmesine yönelik nitel bir araştırma, *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 12 (45), 411-438.

Sucu, G. (2019). *Okul müdürlerinin kurumlarında oluşturdukları iletişim iklimi ile öğretmenlerin örgütsel sinizm arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şenses, B. (2018). Örgütsel Sinizm: Liderin davranış tarzına göre ortaya çıkan bir tutum. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 13-28.

Tokgöz, N. & Yılmaz, H. (2008). Örgütsel sinizm: Eskişehir ve Alanya'daki otel işletmelerinde bir uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 238-305.

Torun, Y. & Çetin, C. (2015). Örgütsel sinizmin kuşaklar bazında değerlendirilmesi: Kuşaklara göre örgütsel sinizmin hedefinde ne var. *İş ve İnsan Dergisi*, 2(2), 137- 146.

Turner, J.H. & Valentine, S.R. (2001). Cynicism as a fundamental dimension of moral decisionmaking: A scale development. *Journal of Business Ethics*, 34(2), 123-136

Uzun, T. (2015) *Okul Müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Giresun İli Örneği)*. [Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yalçınkaya, A. (2014). Türkiye’de örgütsel sinizm: 2007-2012 yılları arasındaki çalışmalar üzerine bir değerlendirme, “*İşGüç*” *Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 16(3), 106-130

Yılmaz, G. (2015). Türkiye’deki teknolojik pedagojik alan bilgisi çalışmalarının analizi: bir meta-sentez çalışması, *Eğitim ve Bilim* 40(178), 103-122.

Yılmaz, Y. (2019). *Öğretmenlerin algularına göre örgütsel sinizm ile psikolojik sermaye arası ilişki* [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK-1. Araştırma kapsamında incelenen çalışmalar

- T1:** Uzun, T. (2015) Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin genel ve örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Giresun İli Örneği). [Yayınlanmamış doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- T2:** Yüksel, H. (2015). Örgütsel sinizm ve bağlılık arasındaki ilişki: İlk ve ortaokul öğretmenleri üzerine bir araştırma [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- T3:** Ekinci, S. (2015). İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel özdeşleşme ve örgütsel sinizm düzeylerine ilişkin görüşleri (Bolu İli Örneği). [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- T4:** Kahveci, G. (2015). Okullarda örgüt kültürü, örgütsel güven, örgütsel yabancılaşma ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkiler [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- T5:** Yıldırım, G. (2015). Lise öğretmenlerinin örgütsel sinizm tutumları ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- T6:** Koç, M. (2015). İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile sinizm arasındaki ilişki (Ağrı İli, Patnos İlçesi Örneği). [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- T7:** Demirel, N. (2015). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki (Gaziantep Şehitkamil İlçesi Örneği). [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- T8:** Gün, F. (2015). Öğretim elemanlarının algılarına göre örgütsel sinizm ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- T9:** Kantarcıoğlu, J. (2016). Örgüt kültürü ile örgütsel sinizmin ilişkisi: Ermeni azınlık

- okulları [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- T10:** Karademir, M. (2016). Ortaokul öğretmenlerinin okul yönetiminde kayırmacılık algıları ile örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul İli Pendik İlçesi Örneği). [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T11:** Derin, R. (2016). Demokratik liderlik ve örgütsel sinizm ilişkisi: Balıkesir ili merkez ilçeler örneği. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- T12:** Sargın, A. (2016). Öğretmenlerde kişilik özellikleri, örgütsel sinizm ve iş doyumu [Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- T13:** Boz, A. (2016). Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile okulların akademik iyimserlik ve öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- T14:** Amasralı, A. (2016). Ortaokul ve lise matematik öğretmenlerinin örgütsel sinizm tutumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki (Amasya İli Örneği). [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- T15:** Arslan, Ö. (2016). Okul yöneticilerinin paternalist liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- T16:** Bayraktar, D. (2016). İlkokul öğretmenlerinin duygusal taciz yaşama düzeyi ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T17:** Demirçelik, E. (2017). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- T18:** Çakıcı, D. (2017). Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri (Çankırı İli Örneği). [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- T19:** Akman, S. (2017). Özel eğitim ve rehabilitasyon kurum çalışanlarının örgütsel sinizm ile iş doyumuna yönelik görüşleri [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- T20:** Bağrıyanık H. (2017). Öğretmenlerin okul yöneticilerine yönelik öğretimsel liderlik algıları çerçevesinde örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- T21:** Mahmood, S., M., R. (2017). Okul öncesi öğretmenlerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- T22:** Çatalkaya, M., A. (2017). İlkokul ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre örgütsel sinizm ile tükenmişlik arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- T23:** Tazegül Aydın, Y. (2017). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel sinizm ile örgütsel vatandaşlık ilişkisi: Ankara altındağ ilçesi örneği [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- T24:** Cansever, S. (2017). Mobbing ve örgütsel sinizm ilişkisi: Gebze'deki ortaokul öğretmenleri üzerinde bir uygulama [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T25:** Demir, K. (2017). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin sinizm düzeyleri arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T26:** Güneş, İ. (2017). Okul yöneticilerinin liderlik düzeyleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki: İstanbul bahçelievler örneği [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T27:** Çopur, Z. (2018). Öğretim elemanlarının örgütsel demokrasi algıları ile örgütsel

- sinizm düzeyleri arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- T28:** Abaşı, K. (2018). Örgütsel dışlanma, işe yabancılaşma ve örgütsel sinizm ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- T29:** Çevik, A. (2018). Okul yöneticilerinin kullandıkları makamsal güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- T30:** Özkadam, Z. (2018). İlkokul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T31:** Uyar Bulut, B. (2018). Öğretmenlerin örgütsel güven ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki [yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T32:** İpek, Z. H. (2018). Lise öğretmenlerinin duygusal zeka ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- T33:** Okumuş, A. (2018). Duygusal zeka ve kurum kültürü algısının örgütsel sinizm ilişkisi: RAM Örneği [yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- T34:** Emre, R. (2018). Araştırma görevlilerinin örgütsel politika ve örgütsel destek algıları ile örgütsel sinizm düzeyleri [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- T35:** Gezer, E. (2018). Yabancı diller yüksekokullarında görev yapan öğretim elemanlarının genel ve örgütsel sinizm düzeyleri [yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yıldız teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T36:** Kılıçoğlu, A. (2018). Öğretmenlerde örgütsel değişim sinizmi ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki [yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

- T37:** Hidiroğlu, A. (2018). Okul müdürlerinin öğretmenler tarafından algılanan liderlik stilleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki :Tekirdağ örneği [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T38:** Uludağ, T. (2018). Sınıf öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile örgütsel sinizm tutumları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T39:** Arslan, N. (2018). Öğretmenlerin informal iletişim düzeylerinin örgütsel sinizm ile ilişkisi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T40:** Aslan, H. (2019). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel değişim sinizmi ile iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- T41:** Dülker, A. P. (2019). Dönüşümcü liderlik ve örgütsel sinizm ilişkisi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- T42:** Bulut, R. C. (2019). Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin iletişim becerileri ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T43:** Yılmaz, Y. (2019). Öğretmenlerin algılarına göre Örgütsel sinizm ile psikolojik sermaye arası ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- T44:** Cankaya, A. (2019). Okullardaki informal ilişki düzeyi ile öğretmenlerin sinizm algıları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- T45:** Taştan, S. (2019). Okul Öncesi öğretmenlerinin mobbing ve örgütsel sinizme yönelik algıları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- T46:** Yazıcıoğlu, N. (2019). Kurum içi etkin iletişim ortamı ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- T47:** Korkut, A. (2019). Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- T48:** Kayaalp, E. (2019). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik, örgütsel yalnızlık ve örgütsel yabancılaşma algılarının örgütsel sinizm düzeyleriyle ilişkisi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- T49:** Sucu, G. (2019). Okul müdürlerinin kurumlarında oluşturdukları iletişim iklimi ile öğretmenlerin örgütsel sinizm arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- T50:** Seven Şarkaya, S. (2019). Öğretmenlerin örgütsel sinizm tutumları ile sosyal kaytarma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Pamukkale ilçesi örneği [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- T51:** Karacaoğlan, Ö. (2019). Okulların bürokratik yapısı, örgütsel sessizlik ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- T52:** Çillik, A. (2019). Öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyleri ile örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- T53:** Aksoy, E. (2019). Öğretmenlerin okullardaki paylaşılan liderlik uygulamalarına yönelik algıları ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- T54:** Takır, R. (2019). Yetişkin eğitime yönelik eğitim kurs veren kurumlarda görev yapan usta öğreticilerin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel sinizm algıları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- T55:** Gökçe, V. (2020). Okullarda şeffaflık ile örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal

Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- T56:** Küçük, Ö. (2020). Okul müdürlerinin toksik liderlik davranışları ile okul etkililiği arasındaki ilişkide örgütsel sinizm ve psikolojik sermayenin aracılık Etkisi [yayınlanmamış Doktora Tezi]. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- T57:** Başaran, O. (2020). Öğretmenlerin işe bağımlılık düzeyleri ile örgütsel sinizm arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- T58:** Gezeroğlu, E. (2020). Öğretmenlerin örgütsel politika ve örgütsel sinizm algılarının incelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kilis 7 Aralık Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kilis.
- T59:** Akbulut, A. (2020). Öğretmenlerin örgütsel adalet ve örgütsel destek algılarının örgütsel sinizm tutumuna yönelik etkisinin incelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- T60:** Başaran, S. (2020). Okul müdürlerinin algılanan dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyine etkisi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- T61:** Kuşcu, C. (2020). Öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- T62:** Çelik, H. (2020). Öğretmenlerde örgütsel sinizmin demografik değişkenler, kişisel değerler, sosyal mesafe ve yaşam doyumuna göre yordanması [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.



Makalenin Geliş Tarihi:
25.06.2021

Makalenin Kabul Tarihi:
30.06.2021

Makalenin Yayın Tarihi:
30.06.2021

TÜRKİYE’DE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ALANINDA VATANDAŞLIK EĞİTİMİ KONULU LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ (2000-2020)

İrem Elçi¹

Osman Yılmaz²

Özet

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de 2000-2020 yılları arasında sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenlere göre dağılımını incelemektir. Nitel bir araştırma olan bu çalışmada derleme yöntemi kullanılmıştır. Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu olan ve erişime izinli 96 lisansüstü tez; konusu, yayınlanma yılı, lisansüstü düzeyi, üniversite ve enstitüsü, araştırma yöntemi, araştırma deseni, veri toplama aracı, örnekleme ve örneklem büyüklüğüne göre incelenmiş ve çeşitli kategoriler oluşturulmuştur. Sonuç olarak en fazla çalışılan konu alanının “öğretmen, akademisyen, öğrenci ve diğerlerinin görüş, tutum ve uygulamaları kategorisi” olduğu tespit edilmiştir. İncelenen çalışmaların lisansüstü düzeye göre dağılımına bakıldığında tezlerden 71 tanesi yüksek lisans, 25 tanesi doktora tezi olmak üzere toplam 96 adet tez incelenmiş ve bu tezlerin en fazla 2019 yılında yayımlandığı görülmüştür. Söz konusu tezlerin 66 tanesi eğitim bilimleri enstitüsünde yapılmıştır. İlgili alanda en fazla tez yayımlayan üniversitenin ise 17 adet tez ile Marmara Üniversitesi olduğu görülmüştür. Alanda yapılan tezlerde en çok kullanılan araştırma yönteminin 33 adet tez ile nitel araştırma yöntemi, en fazla kullanılan modelin ise tarama modeli olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler eğitimi, vatandaşlık eğitimi, tez

AN EXAMINATION OF CITIZENSHIP EDUCATION IN POSTGRADUATE THESES IN THE FIELD OF SOCIAL STUDIES EDUCATION IN TURKEY

Abstract

The purpose of this research is to examine the distribution of postgraduate theses on citizenship education in the field of social studies education in Turkey between the years 2000-2020 according to various variables. In this study, which is a qualitative research, review study method was used. 96 postgraduate theses on citizenship education in the field of social studies education with permission to access; The subject, year of publication, graduate level, university and institute, research method, research design, data collection tool, sample and sample size were examined and various categories were created. As a result, it has been determined that the most studied subject area is the category of "teachers, academicians, students and others' opinions, attitudes and practices". Considering the distribution of the studies examined by postgraduate level, a total of 96 theses, 71 of which are master's and 25 of which are doctoral theses, were examined and it was seen that these theses were published in

¹ Arş. Gör., Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Siirt, irem.elci@siirt.edu.tr, ORCID No: <https://orcid.org/0000-0002-2869-3051>

² Prof. Dr. Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Burdur, oyilmaz@mehmetakif.edu.tr, ORCID No: <https://orcid.org/0000000252793191>

2019 at most. 66 of these theses were made in the institute of educational sciences. It was seen that the university that published the most theses in the related field was Marmara University with 17 theses. It has been determined that the most used research method in the theses made in the field is the qualitative research method with 33 theses, and the most used model is the scanning model.

Keywords: Social studies education, citizenship education, thesis

Giriş

İnsanların elde ettikleri bilgi ve kazanımlarını bir sonraki kuşağa aktarması bilgi birikimini ortaya çıkarmıştır. Bu birikimin belli amaçlar doğrultusunda sistemli hale getirilerek bireylere aktarılması ve bu aktarım sürecinin bir ihtiyaç halini alması eğitimi vazgeçilmez kılmıştır. Eğitim, hem bireyin gelişmesine yardım eden ve onu esas alan, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreç; hem de bireylerin toplumsal uyumu sağlamasında bir araç olarak tanımlanmaktadır (Tezcan, 1985). Söz konusu eğitim işlevlerinin yerine getirilmesinde sosyal bilgiler dersinin önemli bir yeri bulunmaktadır.

Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterliliklerini kazandırmak adına sosyal ve beşeri bilimlerin disiplinlerarası bir anlayışla birleştirilmesiyle oluşan bir çalışma alanıdır (Tay, 2015; İnan, 2014). Buna ek olarak sosyal bilgiler dersi, konusunu sosyal bilimlerden alan, bireyin etkin vatandaş olması amacıyla çeşitli bilgi, beceri ve değerlerle donanmasını sağlayan bir ilköğretim dersi olarak açıklanmaktadır (MEB, 2018). Vatandaşlık, kişiyi devlete bağlayan uyrukluğa bağlı; vatandaş ise bir ülkeye uyrukluğa bağlı ile bağlı olan kişiye denmektedir (Karaman Kepenekçi, 2014). Vatandaşlık eğitimi ise ülkenin devamlılığını sağlayabilmek adına birey-toplum uyumu esas alınarak bireylere hak ve sorumluluklarını bilme, adaletli ve eşit olma, problem çözme, duyarlı olma gibi yetkinliklerin kazandırılmasıdır (Hablemitoğlu ve Özmete, 2012). Sosyal bilgiler dersi ve vatandaşlık eğitiminin tanımlarına bakıldığında hak ve sorumluluklarını bilme, duyarlı olma, sorumluluk sahibi olma ve toplumsal uyum sağlama gibi birçok ortak amaca sahip oldukları görülmektedir. Nitekim sosyal bilgiler dersi öğretim programının özel amaçlarının ilk maddesinde “Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, milli bilince sahip birer vatanda olarak yetişmeleri” ifadesi bulunması, sosyal bilgiler eğitimi bağlamında vatandaşlık eğitiminin önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir (MEB, 2018).

Alanyazında sosyal bilgiler eğitimi alanında yayımlanmış tez ve makaleleri çeşitli değişkenler açısından inceleyen birçok çalışma bulunmaktadır (Oruç ve Ulusoy, 2008; Tarman, Acun ve Yüksel, 2010; Geçit ve Kartal, 2010; Şahin, Yıldız ve Duman, 2011; Tarman, Güven ve Aktaşlı, 2011; Akaydın ve Kaya, 2015; Canbulat, Avcı ve Sipahi, 2016; Dilek, Baysan ve Öztürk, 2018; Oğuz Haçat ve Demir, 2018; Uzunkavak, 2019). Ancak vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili lisansüstü tezleri inceleyen çalışmaların sayısı oldukça sınırlıdır (Sönmez, Meryem ve Kaymakçı, 2009; Kayaalp ve Karameşe, 2020; Namlı Altıntaş ve Kozaner Yenigül, 2020). Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitiminin önemli bir yere sahip olması ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili lisansüstü tezleri inceleyen çalışmaların sınırlı olması nedeniyle bu çalışmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın; sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerdeki genel eğilimin belirlenmesine, araştırmacılara bütüncül bir bakış açısı sunarak benzer çalışmalarla oluşacak yığınların önlenmesine ve insan kaynaklarının daha etkili ve verimli yönlendirilmesine katkı sunması beklenmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı

Türkiye’de 2000-2020 yılları arasında sosyal bilgiler eğitimi kapsamında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan çalışmaların çeşitli değişkenlere göre dağılımını belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İncelenen lisansüstü çalışmaların konularına göre dağılımı nasıldır?
2. İncelenen lisansüstü çalışmaların yayınlanma yılına göre dağılımı nasıldır?
3. İncelenen çalışmaların lisansüstü düzeye göre dağılımı nasıldır?
4. İncelenen lisansüstü çalışmaların üniversite ve enstitülere göre dağılımı nasıldır?
5. İncelenen lisansüstü çalışmalarda kullanılan araştırma yöntemine göre dağılımı nasıldır?
6. İncelenen lisansüstü çalışmaların araştırma desenlerine (model) göre dağılımı nasıldır?
7. İncelenen lisansüstü çalışmalarda kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı nasıldır?
8. İncelenen lisansüstü çalışmaların örneklem/çalışma gruplarına göre dağılımı nasıldır?
9. İncelenen lisansüstü çalışmaların örneklem büyüklüğüne göre dağılımı nasıldır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkiye’de 2000-2020 yılları arasında sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenlere göre dağılımını incelemeyi amaçlayan bu çalışmada derleme yöntemi kullanılmıştır. Derleme yöntemi, belirli bir alan ve konuda yapılmış olan çalışmaların sınıflandırılması ve değerlendirilmesidir (Herdman, 2006). Bu tür çalışmalarda ilgili alanyazında bulunan bilgilerin araştırılması, sınıflandırılması, analiz edilmesi ve karşılaştırılması söz konusudur (Batovski, 2015). İlgili yöntem doğrultusunda bu çalışmada; Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tez merkezinde 19.03.2020 - 25.03.2020 tarihleri arasında yapılan tarama ile 2000 - 2020 yılları arasında yazılmış, sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu olan ve erişime izinli 96 lisansüstü tez incelenmiştir. Erişime izinli olmayan lisansüstü tezler araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verilerine Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Ulusal Tez Merkezi’nden ulaşılmıştır. Söz konusu veri tabanındaki gelişmiş tarama alanına sosyal bilgiler ve vatandaş kavramları yazılarak, aranacak alan tümü, izin durumu ise izinli seçeneği seçilerek arama yapılmıştır. Bu tarama sonucunda 211 lisansüstü teze ulaşılmıştır. Bu tezler detaylı bir şekilde incelemeye tabii tutulmuş ve sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu olan 96 lisansüstü tez araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. Çalışmanın amacına uygun olmayan ve erişime izinli olmayan lisansüstü tezler araştırma kapsamı

dışında bırakılmıştır. Araştırma kapsamındaki tezler, araştırmacı tarafından oluşturulan tez inceleme formuna göre bilgisayar ortamına kaydedilmiş ve analiz aşamasına geçilmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen tezler, betimsel analiz yöntemi ile analize tabi tutulmuştur. Bu yaklaşım ile elde edilen veriler düzenleme ve yorumlama esasına dayalı olarak dört aşamada okuyucuya aktarılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018): (1) Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma, (2) Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, (3) Bulguların tanımlanması, (4) Bulguların yorumlanması.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu tezler Excel programı kullanılarak yıllarına, lisansüstü düzeyine, üniversite ve enstitülerine, konularına, araştırma yöntemine, araştırma desenine, veri toplama aracına, örneklem grubu ve örneklem büyüklüğüne göre kategorilere ayırarak incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda kategorilerin frekans (f) ve yüzde (%) durumları çıkarılarak bulgular elde edilmiştir.

Bulgular

Türkiye’de 2000-2020 yılları arasında Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezleri çeşitli değişkenler açısından incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada, toplam 96 adet tez incelenerek çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular, alt problemler doğrultusunda yüzde ve frekansı hesaplanarak aşağıda tablolar halinde verilmiştir.

4.1. İncelenen Lisansüstü Çalışmaların Konu Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 1. İncelenen Lisansüstü Tezlerin Konulara Göre Dağılımı

Tezlerin Konulara Göre Dağılımı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Program ve Kitap İncelemesi	21	21,88%
Öğretmen, Akademisyen, Öğrenci ve Diğerlerinin Görüş, Tutum ve Uygulamaları	42	43,75%
Kavram Öğretimi	8	8,33%
Yöntem, Teknik ve Etkinlik Uygulamaları	12	12,50%
Karşılaşılan Güçlükler ve Dersin Değerlendirilmesi	4	4,17%
Diğer Vatandaşlık Eğitimi Konuları	9	9,38%
Toplam	96	100,00%

Tablo 1’de sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yayımlanmış olan tezlerin konulara göre dağılımı verilmiştir. Tabloya göre sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu lisansüstü tezler, konusuna göre 6 kategoriye ayrılmıştır. Oluşturulan kategoriler; Öğretmen, Akademisyen, Öğrenci ve Diğerlerinin Görüş, Tutum ve Uygulamaları, Program ve Kitap İncelemesi, Yöntem, Teknik ve Etkinlik Uygulamaları, Diğer Vatandaşlık Eğitimi Konuları, Kavram Öğretimi ve Karşılaşılan Güçlükler ve Dersin Değerlendirilmesi şeklinde isimlendirilmiştir.

İlgili araştırma konularından Öğretmen, Akademisyen, Öğrenci ve Diğerlerinin Görüş, Tutum ve Uygulamaları kategorisi 42 (43,75%) oranı ile en fazla araştırma yapılan kategori olmuştur. İkinci olarak en fazla araştırılan kategori olan Program ve Kitap İncelemesi kategorisi (f=21, %21,88) Öğretmen, Akademisyen, Öğrenci ve Diğerlerinin Görüş, Tutum ve Uygulamaları kategorisinin yarısına denk gelmektedir. Tezlerin konulara göre dağılımına bakıldığında Yöntem, Teknik ve Etkinlik Uygulamaları 12 (12,50%) tez ile üçüncü, Diğer Vatandaşlık Eğitimi Konuları 9 (9,38%) tez ile dördüncü, Kavram Öğretimi 8 (8,33%) tez ile beşinci ve son olarak da Karşılaşılan Güçlükler ve Dersin Değerlendirilmesi 4 (4,17%) tez ile altıncı araştırma konusu olmuştur.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu lisansüstü tezlerin konulara göre dağılımı yapılırken Öğretmen, Akademisyen, Öğrenci ve Diğerlerinin Görüş, Tutum ve Uygulamaları kategorisi içerisinde; öğretmenler, uzmanlar, öğrenciler, veliler veya vatandaşlar gibi eğitim paydaşlarının görüş, tutum ve uygulamalarına yer verilmiştir. Örnek olarak; Enes Hastürk’ün yüksek lisans tezi olarak yaptığı “Sosyal Bilgiler Öğretimi Uzmanları ve Öğretmenlerinin Gözünden İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersine Bakmak: Bu Dersi Kim Vermeli?” adlı çalışması gösterilebilir.

Program ve Kitap İncelemesi kategorisi içerisinde; öğretim programları ile ilgili yapılan tezler, ders kitabı incelemeleri ve roman inceleme gibi konular bulunmaktadır. Örnek olarak; Kader Şahin’in yüksek lisans tezi olarak yaptığı “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersi Müfredatındaki Yurttaşlık Eğitiminin Avrupa Birliği Yurttaşlık Eğitimi Politikaları Bağlamında Değerlendirilmesi (2005-2011)” adlı çalışması gösterilebilir.

Yöntem, Teknik ve Etkinlik Uygulamaları kategorisi içerisinde sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimini gerçekleştirmeyi amaç edinerek etkinlik geliştirme, model oluşturma veya yöntem uygulama gibi konular bulunmaktadır. Örnek olarak; Abdullah Cevdet Kırıkçı’nın yüksek lisans tezi olarak yaptığı “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Vatandaşlık Yeterliliklerini Geliştirmeye Yönelik Etkinlik Temelli Bir Model Oluşturma” adlı çalışması gösterilebilir.

Diğer Vatandaşlık Eğitimi Konuları kategorisi içerisinde vatandaşlık öğretimi ile alakalı konular bulunmaktadır. Örnek olarak; Veysel Yiğen’in yüksek lisans tezi olan “ Etkin Vatandaş Yetiştirmede Sosyal Bilgiler Dersinin Rolü” adlı çalışması gösterilebilir.

Kavram Öğretimi kategorisi içerisinde kavram öğretimi, kavram yanılgısı incelenmesi, kavram karikatürü kullanımları ve öğrencilerin kavramsal anlama düzeylerini içeren konular yer almaktadır. Örnek olarak; Burcu Akpınar’ın yüksek lisans tezi olarak yaptığı “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Vatandaşlık ile İlgili Kavram Yanılgılarının İncelenmesi ve Giderilmesi: Bir Eylem Araştırması” adlı çalışması gösterilebilir.

Karşılaşılan Güçlükler ve Dersin Değerlendirilmesi içerisinde sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi uygulamaları yapılırken karşılaşılan zorlukların ne olduğunun ortaya konması veya bu konuda eğitim paydaşlarının görüşleri yer almaktadır. Örnek olarak; Özcan Ekici’nin doktora tezi olarak yaptığı “Ortaokullarda Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri” adlı çalışması gösterilebilir.

4.2. İncelenen Lisansüstü Çalışmaların Yayınlanma Yılına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 2. Lisansüstü Tezlerin Yayınlanma Yılına Göre Dağılımı

Yıllar	Frekans (f)	Yüzde (%)
2020	1	1,04%
2019	28	29,17%
2018	8	8,33%
2017	2	2,08%
2016	9	9,38%
2015	10	10,42%
2014	5	5,21%
2013	4	4,17%
2012	5	5,21%
2011	5	5,21%
2010	1	1,04%
2009	3	3,13%
2008	5	5,21%
2007	5	5,21%
2006	4	4,17%
2005	0	0,00%
2004	0	0,00%
2003	1	1,04%
2002	0	0,00%

2001	0	0,00%
2000	0	0,00%
Toplam	96	100,00%

Tablo 2’de Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan tezlerin yayınlanma yılına göre dağılımları incelendiğinde; Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda en fazla çalışmanın belirgin bir farkla 2019 yılında (f=28, %29,17) yapıldığı tespit edilmiştir. Ardından konu ile ilgili en fazla çalışmanın 2015 yılında 10 (10,42%), 2016 yılında 9 (9,38%), 2018 yılında 8 (8,33%), 2014, 2012, 2011, 2008 ve 2007 yıllarının her birinde de 5 (5,21%) adet tez yayımlandığı tespit edilmiştir. 2013 ve 2006 yıllarının her birinde 4 (4,17%) adet tez yayımlanırken 2009 yılında 3 (3,13%) adet tez yayımlanmıştır. Yapılmış olan tezlerin sayısını en aza doğru sıralarken 2007 yılında 2 (2,08%) adet tez in bulunduğu tespit edilmiştir. 2020 yılının Mart ayı sonuna kadar incelenen veriler temel alınarak da bu zamana kadar 1 (1,04) adet tez yayımlandığı söylenebilir. Bu verilere ek olarak 2010 yılında da 1 (1,04%) adet tez yayımlandığı tespit edilmiştir. Çalışma kapsamında 2000-2005 yılları arasında yalnızca 2003 yılında 1 adet tezin yayımlandığı tespit edilmiştir. İlgili alanda yapılan lisansüstü tezlerin yayınlanma yılına göre dağılımına bakıldığında 2005 yılından sonra yapılan tezlerin sayıca fazla olmaya başladığı görülmüştür.

4.3. İncelenen Çalışmaların Lisansüstü Düzeye Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 3. İncelenen Tezlerin Lisansüstü Düzeye Göre Dağılımı

Tez Türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yüksek Lisans	71	73,96%
Doktora	25	26,04%
Toplam	96	100,00%

Tablo 3’te Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan çalışmaların incelenmesi sonucu oluşan tezlerin, lisansüstü düzeye göre dağılımı yapılmıştır. Buna göre incelenen tezlerden 71 (73,96%) tanesi yüksek lisans, 25 (26,04%) tanesi doktora tezi olmak üzere toplam 96 adet tez elde edilmiştir. Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan tezlerde yüksek lisans düzeyinde yapılan tezlerin doktora düzeyinde yapılan tezlerden fazla olduğu görülmüştür.

4.4. İncelenen Lisansüstü Çalışmaların Üniversite ve Enstitülere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 4. İncelenen Lisansüstü Tezlerin Üniversite ve Enstitülere Göre Dağılımı

Üniversite Adı	Sosyal Bilimler Enstitüsü		Eğitim Bilimleri Enstitüsü		Fen Bilimleri Enstitüsü		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>F</i>	%
Yıldız Teknik Üniversitesi	2	2,08%	0	0,00%	0	0,00%	2	2,08%
İnönü Üniversitesi	0	0,00%	2	2,08%	0	0,00%	2	2,08%
Marmara Üniversitesi	0	0,00%	17	17,71%	0	0,00%	17	17,71%
Necmettin Erbakan Üniversitesi	0	0,00%	1	1,04%	0	0,00%	1	1,04%
Gazi Üniversitesi	0	0,00%	10	10,42%	0	0,00%	10	10,42%
Anadolu Üniversitesi	0	0,00%	5	5,21%	0	0,00%	5	5,21%
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	0	0,00%	5	5,21%	0	0,00%	5	5,21%
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	0	0,00%	3	3,13%	0	0,00%	3	3,13%
Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	0	0,00%	2	2,08%	0	0,00%	2	2,08%
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	1	1,04%	3	3,13%	0	0,00%	4	4,17%
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	1,04%	1	1,04%	0	0,00%	2	2,08%
Gaziantep Üniversitesi	0	0,00%	1	1,04%	0	0,00%	1	1,04%
Fırat Üniversitesi	2	2,08%	2	2,08%	0	0,00%	4	4,17%
Aksaray Üniversitesi	2	2,08%	0	0,00%	0	0,00%	2	2,08%
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	2	2,08%	0	0,00%	0	0,00%	2	2,08%
Kafkas Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%	1	1,04%
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Sakarya Üniversitesi	1	1,04%	3	3,13%	0	0,00%	4	4,17%
Atatürk Üniversitesi	0	0,00%	8	8,33%	0	0,00%	8	8,33%
Akdeniz Üniversitesi	0	0,00%	2	2,08%	0	0,00%	2	2,08%
Amasya Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Erzincan Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Cumhuriyet Üniversitesi	0	0,00%	1	1,04%	0	0,00%	1	1,04%
Afyon Kocatepe Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%

Giresun Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Balıkesir Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Uşak Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Selçuk Üniversitesi	2	2,08%	0	0,00%	0	0,00%	2	2,08%
Edirne Trakya Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Kastamonu Üniversitesi	5	5,21%	0	0,00%	0	0,00%	5	5,21%
Çukurova Üniversitesi	1	1,04%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,04%
Toplam	29	30,21%	66	68,75%	1	1,04%	96	100,00%

Tablo 4'te Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda incelenen tezlerin yapıldığı üniversiteler ve enstitüler ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Buna göre incelenen tezlerden 66 (68,75%) adet tezin eğitim bilimleri enstitüsünde, 29 (30,21%) adet tezin sosyal bilimler enstitüsünde, 1 (1,04%) adet tezin ise fen bilimleri enstitüsünde yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

İlgili veriler üniversite kapsamında incelendiğinde ise en fazla tezin 17 (17,71%) tez ile Marmara Üniversitesinde yapıldığı, en fazla tezin yayımlandığı ikinci üniversitenin ise Gazi Üniversitesi olduğu tespit edilmiştir. Atatürk Üniversitesinin ise 8 (8,33%) adet çalışma ile ilgili konuda en fazla tez yayımlayan üçüncü üniversite olduğu görülmüştür. Bu verileri 5 (5,21%) tez ile Anadolu üniversitesi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesi'nin takip ettiği ve bu üniversiteleri ise 4 (4,17%) tez ile Tokat Gaziosmanpaşa, Fırat ve Sakarya Üniversitelerinin takip ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

4.5. İncelenen Lisansüstü Çalışmalarda Kullanılan Araştırma Yöntemine Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 5. İncelenen Lisansüstü Tezlerin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

	Frekans	Yüzde
	(f)	(%)
Nicel	19	19,79%
Nitel	33	34,38%
Karma	28	29,17%
Belirtilmemiş	16	16,67%
Toplam	96	100,00%

Tablo 5’te Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin araştırma yöntemlerine göre dağılımı belirtilmiştir. Buna göre incelenen tezlerde en fazla nitel araştırma yönteminin (f=33, %34,38) kullanıldığı görülürken, en az kullanılan yöntemin nicel araştırma yöntemi (f=19, 19,79) olduğu saptanmıştır. Karma yöntem kullanılan tezlerin sayısı 28 (29,17%) iken, 16 (16,67%) adet tezde araştırma yönteminin belirtilmediği tespit edilmiştir.

4.6. İncelenen Lisansüstü Çalışmaların Araştırma Desenlerine (Model) Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 6. İncelenen Lisansüstü Tezlerin Araştırma Modellerine Göre Dağılımı

Araştırma Deseni	Frekans (f)	Yüzde (%)
Deneysel	8	7,92%
Tarama	28	27,72%
Sıralı Desen	6	5,94%
Durum Çalışması	4	3,96%
Çeşitleme	12	11,88%
Anlatı Sorgulaması	1	0,99%
Olgubilim	10	9,90%
Betimsel	8	7,92%
Eylem Araştırması	4	3,96%
Gömülü Desen	2	1,98%
Doküman İnceleme	8	7,92%
Tarihsel Model	2	1,98%
Belirtilmemiş	8	7,92%
Toplam	101	100,00%

Tablo 6’da Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yazılan tezlerde kullanılan araştırma modellerin (desen) dağılımına yer verilmiştir. Buna göre ilgili alanda yapılan tezlerde en fazla kullanılan modelin diğer modellere göre belirgin bir fark ile tarama modeli ve (f=28, %27,72) olduğu tespit edilmiştir. İkinci olarak en fazla kullanılan araştırma modelinin çeşitleme modeli (f=12, %11,88) olduğu tespit edilmiştir. Üçüncü olarak en fazla kullanılan modelin olgubilim modeli (f=10, %9,90) olduğu saptanmıştır. En fazla kullanılan en az kullanılan araştırma modeline göre; dördüncü sırada 8 (7,92%) tez ile deneysel, betimsel, doküman inceleme modelleri, 6 (5,94%) tez ile sıralı desen, 4 (3,96%) tez ile durum çalışması ve eylem araştırması, 2 (1,98%) tez ile tarihsel model ve gömülü desen ve 1 (0,99%) tez ile de anlatı sorgulaması deseninin tercih edildiği tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan tezlerin araştırma modeline göre dağılımı incelendiğinde kimi çalışmalarda birden fazla araştırma deseni kullanıldığı görülürken, 8 (7,92%) adet çalışmada ise araştırma modelinin belirtilmediği bulgusuna ulaşılmıştır

4.7. İncelenen Lisansüstü Çalışmalarda Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 7. İncelenen Lisansüstü Tezlerin Veri Toplama Aracına Göre Dağılımı

Veri Toplama Aracı	Frekans (f)	Yüzde (%)
Test	11	6,71%
Ölçek	46	28,05%
Görüşme	46	28,05%
Anket	24	14,63%
Gözlem	4	2,44%
Doküman	20	12,20%
Katılımcı Günlükleri	4	2,44%
Literatür	6	3,66%
Öğrenci Etkinlikleri	2	1,22%
Çalışma Yaprağı	1	0,61%
Toplam	164	100,00%

Tablo 7’de Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılmış lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının dağılımına yer verilmiştir. Tabloda en fazla kullanılan veri toplama aracına bakıldığında 46 (28,05%) tez ile görüşme ve ölçeğin eşit dağılım gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır. İkinci sırada 24 (14,63%) tez ile anket, üçüncü sırada 20 (12,20%) tez ile doküman, dördüncü sırada 11 (6,71%) tez ile test, beşinci sırada 6 (3,66%) tez ile literatür, altıncı sırada 4 (2,44%) tez ile gözlem ve katılımcı günlükleri, 2 (1,22%) tez ile öğrenci etkinlikleri ve yedinci sırada en az kullanılan veri toplama aracı olan çalışma yaprağının (f=1, 0,61%) olduğu tespit edilmiştir.

4.8. İncelenen Lisansüstü Çalışmaların Örneklem/Çalışma Gruplarına Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 8. İncelenen Tezlerin Örneklem Grubuna Göre Dağılımı

Örneklem/Çalışma Grubu	Frekans (f)	Yüzde (%)
İlkokul	4	4,17%
Ortaokul	14	14,58%
Ortaöğretim	1	1,04%
Yükseköğretim	1	1,04%
Öğretmen Adayları	17	17,71%
Öğretmenler	23	23,96%
Akademisyenler	1	1,04%
Karma	23	23,96%
Diğer	11	11,46%
Belirtilmemiş	1	1,04%
Toplam	96	100,00%

Tablo 8’de Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusundaki tezlerin örneklem grubuna göre dağılımları ortaya konmuştur. Buna göre incelenen 23 (23,96%) tezin Öğretmenler kategorisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örneklem grubu açısından en yüksek frekansa sahip olan diğer bir kategori ise 23 (23,96) tez ile Karma kategorisi olmuştur. Diğer çalışmaların örneklem gruplarına göre dağılımı sırası ile 17 (17,71) tez ile Öğretmen Adayları kategorisi, 14 (14,58%) tez ile Ortaokul kategorisi, 11 (11,46%) tez ile Diğer kategorisi, 4 (4,17%) tez ile İlkokul kategorisi ve bu verileri takiben de 1 (1,04%)’er adet tez ile Ortaöğretim, Yükseköğretim, Akademisyenler ve Belirtilmemiş kategorilerinin geldiği tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan tezlerin örneklem grupları incelendiğinde 23 (23,96%) tez ile en fazla Öğretmenler ile çalışıldığı görülmüştür. Bu doğrultuda vatandaşlık eğitiminde önemli bir rol oynayan öğretmenlere ve onların düşüncelerine önem verildiği söylenebilir. Öğretim kademesinde ise en fazla ortaokul düzeyindeki öğrenciler ile çalışılması sosyal bilgiler dersinin ortaokul kademesindeki sınıflarda verilmesi ile ilişkilendirilebilir.

4.9. İncelenen Lisansüstü Çalışmaların Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 9. İncelenen Tezlerin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

Örneklem Büyüklüğü	Frekans (f)	Yüzde (%)
0-50	33	34,38%
51-200	24	25,00%
201-500	14	14,58%
500-1000+	21	21,88%
Belirtilmemiş	4	4,17%
Toplam	96	100,00%

Tablo 9’da Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan tezlerin örneklem büyüklüğüne göre dağılımları 5 kategoride toplanmıştır. Tablo incelendiğinde 33 (34,38%) tezde 0-50 aralığında kişi ile çalışıldığı, 24 tezde (25,00%) 51-200 aralığında kişi ile çalışıldığı, 21 (21,88%) tezde 500-1000+ kişi ile çalışıldığı tespit edilmiştir. Diğer örneklem büyüklüklerine bakıldığında ise; 14 (14,58%) tezde 201-500 aralığında kişi ile çalışıldığı ve 4 (4,17%) tez de ise örneklem büyüklüğünün belirtilmediği bulgusuna ulaşılmıştır.

Tartışma ve Sonuç

Türkiye’de 2000-2020 yılları arasında Sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık eğitimi konulu olan lisansüstü çalışmaların incelenmesi için tezleri konularına, yıllarına, lisansüstü düzeylerine, üniversite ve enstitülerine, araştırma yöntemine, desenlerine, veri toplama araçlarına, örneklem gruplarına ve örneklem büyüklüklerine göre dağılımını incelemek amacıyla 9 alt problem belirlenmiştir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu lisansüstü tezlerin incelenmesi sonucunda 6 farklı konu alanı ortaya çıkmıştır. En fazla çalışılan konu alanının 42 (43,75%) adet tezde belirgin bir farkla Öğretmen, Akademisyen, Öğrenci ve Diğerlerinin Görüş, Tutum ve Uygulamaları kategorisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmanın bu sonucu ile benzer sonuçlar elde eden Sönmez, Merey ve Kaymakçı (2009)’nın yaptığı çalışmaya göre vatandaşlık eğitimi ve insan hakları ile ilgili çalışma yapılan lisansüstü tezlerde en fazla tercih edilen konu sıralamasında öğrenci tutum ve davranışları ilk sırada yer almakta ve bu konuları öğretmen tutum ve davranışları izlemektedir. Benzer şekilde Kayaalp ve Karameşe (2020) tarafından yapılan çalışmada, sosyal bilgiler eğitimi alanındaki lisansüstü tezlerde en çok çalışılan vatandaşlık konusunun vatandaşlık algı ve yeterliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum Sosyal bilgiler eğitiminde vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan lisansüstü çalışmaların benzer konular etrafında şekillendiğini göstermektedir. Bu durumun temel sebebi, öğrenci, öğretmen gibi

eğitim paydaşlarının vatandaşlık eğitimi konusundaki düşüncelerinin araştırmacılar tarafından önemsenmesi ve bu paydaşlara kolay ulaşılabilmesi olabilir.

Lisansüstü çalışmaların yıllara göre dağılımları incelendiğinde konu ile alakalı olarak yapılan tezlerin 2000 ile 2005 yılları arasında yalnızca 1 adet olduğu ve 2005 yılından sonra yapılan tezlerin sayısında artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu artışın nedeni, 2004 yılında sosyal bilgiler eğitimi yüksek lisans programlarının ilk mezunlarını vermesi olabilir. Ayrıca 2004-2005 öğretim yılında yapılandırıcı yaklaşım ile hazırlanan yeni sosyal bilgiler öğretim programının uygulamaya konması araştırmacılara yeni çalışma alanları oluşturmuş olabilir. En fazla tez yayımlanan yılın ise 2019 yılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yer alan çalışmalar da bu sonuç ile benzerlik göstermektedir (Kayaalp ve Karameşe, 2020; Namı-Altıntaş ve Kozaner Yeniğül, 2020). Bu durumun temel sebebi olarak, 2018 yılında yenilenen sosyal bilgiler öğretim programına Etkin Vatandaşlık öğrenme alanının eklenmesinin ve vatandaşlık eğitimine verilen önemin giderek artmasının etkisi olduğu düşünülmektedir.

İncelenen çalışmaların lisansüstü düzeye göre dağılımına bakıldığında tezlerden 71 (73.96%) tanesi yüksek lisans, 25 (26,04%) tanesi doktora tezi olmak üzere toplam 96 adet tez elde edilmiştir. Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan tezlerde yüksek lisans düzeyinde yapılan tezlerin doktora düzeyinde yapılan tezlerden fazla olduğu görülmüştür. Kayaalp ve Karameşe (2020)’nin yaptıkları çalışmada da yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerinden yaklaşık üç kat fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun nedeni, Türkiye’de bulunan üniversitelerde yüksek lisans programlarının doktora programlarından fazla olması ve yüksek lisans programlarına ait kontenjanların daha geniş olması olabilir.

Üniversite ve enstitülere göre yapılan incelemede sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yayımlanan lisansüstü tezlerin 66 (68,75%) tanesi eğitim bilimleri enstitüsünde yapılmıştır. İlgili alanda en fazla tez yayımlayan üniversitenin ise 17 (17,71%) adet tez ile Marmara Üniversitesinde yapılması dikkat çeken bir sonuçtur. Yapılan çalışmada konu ile alakalı en fazla tez yayımlayan üniversitenin Marmara Üniversitesi olduğu sonucuna ulaşılmışken Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanındaki yapılan tezleri inceleyen birçok çalışma da ise en fazla tez yayımlayan üniversitenin Gazi Üniversitesi olduğu sonucuna ulaşmıştır (Sönmez, Merey ve Kaymakçı, 2009; Şahin, Gögebakan Yıldız ve Duman, 2011; Dilek, Baysan ve Öztürk, 2018; Uzunkavak, 2019). Bu durum, Marmara Üniversitesinde vatandaşlık eğitimi alanında yapılan çalışmalara önem verildiğini ve sayısal olarak son yıllarda tez yayımlama oranında ciddi bir artış yaşandığını göstermiştir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan tezler incelendiğinde, en çok kullanılan araştırma yönteminin 33 (34,38%) adet tez ile nitel araştırma yöntemi olduğu tespit edilmiştir. Bu veriyi 28 (29,17%) adet tezde kullanılan karma araştırma yöntemi izlemiştir. En az tercih edilen

yöntemin ise 19 (19,79%) adet tez ile nicel araştırma yönteminin olduğu görülmüş ve 16(16,67%) adet tezde araştırma yönteminin belirtilmediği tespit edilmiştir. Alanyazında bu çalışmanın sonucu ile benzerlik (Tarman, Acun ve Yüksel, 2010; Dilek, Baysan ve Öztürk, 2018) ve farklılık (Uzunkavak, 2019; Kayaalp ve Karameşe, 2020) gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu farklılığın nedeninin çalışmaların kapsamı ve sınırlılıklarındaki farklılıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusunda yapılan lisansüstü tezlerin araştırma modelleri (desen) incelendiğinde en fazla kullanılan modelin tarama modeli (f=28, %27,72) olduğu tespit edilmiştir. Tarama modelini çeşitleme, olgubilim ve deneysel modellerinin takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan farklı olarak, Dilek, Baysan ve Öztürk (2018)'ün sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan tezlerin incelendiği çalışmada ise en fazla fenomenoloji deseninin tercih edildiği görülmektedir.

Çalışma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarından görüşme ve ölçeğin (f=46, %28,05) eşit dağılım gösterdiği saptanmıştır. Bu sıralamayı anket ve doküman takip ediyorken en az kullanılan veri toplama aracının ise çalışma yaprağı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar birçok çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir (Dilek, Baysan ve Öztürk, 2018; Uzunkavak, 2019; Kayaalp ve Karameşe, 2020). Birçok çalışmada veri toplama aracı olarak görüşmenin kullanılması; araştırma sürecinin her aşamasında kullanılabilmesi, görüşmecinin katılımcıların sorularını anında cevaplandırabilmesi ve görüşmeci ile katılımcılar arasındaki işbirliğinde en etkili yol olmasından kaynaklanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2018).

İncelenen tezlerin örneklem grubuna göre dağılımına bakıldığında, en fazla üzerinde çalışılan grubun öğretmenler (f=23, %23,96) olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda vatandaşlık eğitiminde önemli bir rol oynayan öğretmenlere ve onların düşüncelerine önem verildiği söylenebilir. Öğretim kademesinde ise en fazla 14 (14,58%) adet tez ile ortaokul düzeyindeki öğrenciler ile çalışılması sosyal bilgiler dersinin ortaokul kademesindeki sınıflarda verilmesi ile ilişkilendirilmiştir. Bu sonuç ile Sönmez, Merey ve Kaymakçı (2009)'nın çalışmasında örneklem grubundan elde edilen sonuç benzerlik göstermektedir. Sönmez, Merey ve Kaymakçı, örneklem grupları arasından en fazla tercih edilen grubun ortaokul kademesi olmasının sebebinin hem ilköğretimin araştırma evreni ve örneklem sayısı bakımından fazla olması hem de dersin amaç, içerik, öğrenme-öğretme durumları, değerlendirme ve ders kitaplarının incelenmesi ihtiyacının olması ile açıklamıştır. Elde edilen sonuç, Sönmez, Merey ve Kaymakçı (2009)'nın bu savını desteklemesi bakımından önem arz etmektedir. Ayrıca Kayaalp ve Karameşe (2020) tarafından yapılan çalışmada da en çok tercih edilen çalışma gruplarının ortaokul öğrencileri, öğretmen adayları ve öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konulu lisansüstü tezlerin örneklem büyüklüğü 5 kategoride ele alınmıştır. Elde edilen sonuçlara göre en çoktan en aza doğru sırası ile 33 (34,38%) tezde 0-50 aralığında kişi ile çalışıldığı, 24 (25,00%) tezde 51-200 aralığında kişi ile çalışıldığı, 21(21,88%) tezde 500-1000+ kişi ile çalışıldığı 14 (14,58%) tezde 201-500 aralığında kişi ile çalışıldığı ve 4 (4,17%) tez de ise örneklem büyüklüğünün belirtilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- 1) Konu seçimlerinde hem 21. yüzyılın gerektirdikleri göz önüne alınarak hem de bilim ve teknoloji alanındaki yurt içi/yurt dışı gelişmeler takip edilerek sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi konusundaki çalışmaların çeşitliliği noktasında literatür genişletilebilir.
- 2) İlgili konu ile alakalı lisansüstü tezlerde doktora düzeyindeki çalışmaların sayısı yetersiz bulunduğu için doktora düzeyindeki çalışmaların sayısı artırılabilir.
- 3) Ulakbim Eğitim Bilimleri listesindeki dergiler ve Türkiye’deki Eğitim Fakülteleri dergilerinde sosyal bilgiler alanında vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların da incelemeye tabi tutulması sağlanabilir.
- 4) Sosyal bilgiler eğitimi alanında vatandaşlık eğitimi ile ilgili yapılacak çalışmaların veri toplama araçlarında, yöntemlerinde ve örneklem grubunda çeşitliliğe gidilmesi, alana katkı sağlayacağından araştırmacıların bu noktayı dikkate alması önerilmektedir.

Kaynakça

- Akaydın, B., & Kaya, S. (2015). Türkiye'de ilkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler alanında yapılan ve ulusal indeksli dergilerde yayınlanan araştırmalara yönelik bir inceleme. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(30), 251-264.
- Altay, Ş. (1983). *Hukuk ve sosyal bilimler sözlüğü*. Bilgi Yayınevi.
- Altıntaş, İ. N. & Yenigül, Ç. K. Türkiye'de sosyal bilgiler alanında vatandaşlık eğitimine yönelik yapılan nitel araştırmaların analizi (2010-2020). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 522-544.
- Batovski, D. A. (2008). How to write a review article. *Assumption University Journal of Technology*, 11(4), 199-203
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Canbulat, T., Avcı, G., & Sipahi, S. (2016). ABD ve Kanada'da sosyal bilgiler eğitimi alanındaki tezlerin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 351-370.
- Dilek, A., Baysan, S., & Öztürk, A. (2018). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan yüksek lisans tezleri: bir içerik analizi çalışması. *Turkish Journal of Social Research/Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(2), 581-602.
- Geçit, Y. & Kartal, A. (2010). Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimi araştırma konuları üzerine bir inceleme. *International Conference on New Trends in Education and Their Implication*, 11(13) (s. 101-107).
- Hablemitoğlu, Ş. & Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.
- Herdman, E. A. (2006). Derleme makale yazımında, konferans ve bildiri sunumu hazırlamada pratik bilgiler. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 3(1), 2-4.
- İnan, S. (2014). Sosyal bilgiler eğitimi; nedir, ne zaman ve neden? S. İnan (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimine giriş kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler* (s. 2). Anı Yayıncılık.
- Karaman Kepenekci, Y. (2014). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. Siyasal Kitabevi.
- Kayaalp, F., & Karameşe, E. N. (2020). Türkiye'de sosyal bilgiler eğitimi kapsamında hazırlanan "vatandaşlık" konulu lisansüstü tezlerdeki eğilimler. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 744-784.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı. Devlet Kitapları Basım Evi.
- Merey, Z., Karatekin, K., & Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 795-821.
- Oğuz Haçat, S. & Demir, F. B. (2018). Sosyal bilgiler eğitimi üzerine yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi(2002-2018). *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 6(15), 948-973.
- Oruç, Ş. & Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan tez çalışmaları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi* (26), 121-132.
- Sönmez, Ö., Merey, Z., & Kaymakçı, S. (2009). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin değerlendirilmesi. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık Ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, (s. 388-394).
- Şahin, M., Gögebakan Yıldız, D. & Duman, R. (2011). Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimi tezleri üzerine bir değerlendirme. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 96-121.

- Tarman, B., Acun, İ. & Yüksel, Z. (2010). Sosyal bilgiler eğitimi alanındaki tezlerin değerlendirilmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 725-746.
- Tarman, B., Güven, C. & Aktaşlı, İ. (2011). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin değerlendirilmesi ve alana katkıları. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*(32), 391-410.
- Tay, B. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını. R. Turan, & K. Ulusoy (Ed.). *Sosyal bilgilerin temelleri* (s. 11). Ankara: Pegem Akademi.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Uzunkavak, Y. (2019). Türkiye’de 2004-2017 yılları arası sosyal bilgiler eğitimi ve öğretimi alanında yapılmış doktora tez çalışmalarının konu alanı ve metodolojik olarak incelenmesi. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Manisa Celal Bayar Üniversitesi.
- Ünal, Ç. & Çelikkaya, T. (2019). Yapılandırmacı yaklaşımın sosyal bilgiler öğretiminde başarı, tutum ve kalıcılığa etkisi (5. Sınıf örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 197-212.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.