



CİLT / VOLUME: 2 SAYI / ISSUE: 2

ARALIK, 2019 / DECEMBER, 2019

Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi (UEADER) ücretsiz yayım yapan hakemli bir dergidir.

Dergide yayımlanan makalelerin fikri ve mülki sorumluluğu yazarlara aittir.

International Journal of Scholars in Education is a peer-reviewed free journal.

The authors have the intellectual and civil responsibility of the articles published in the journal.



İletişim Bilgileri / Contact Information

İnternet adresi/Web: <https://dergipark.org.tr/ueader>

E posta adresi/E-mail: dburak@kilis.edu.tr / ijseonline@gmail.com

Telefon numarası: + 90 530 343 67 67

Adres: Kilis 7 Aralık Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Kilis 2. Kat, 202,
Merkez Pk: 79000

ULUSLARARASI EĞİTİM ARAŞTIRMACILARI DERGİSİ (UEADER)

INTERNATIONAL JOURNAL of SCHOLARS in EDUCATION (IJSE)

ISSN: 2667-4998

Baş Editör/Chief Editor: Arş. Gör. Durmuş BURAK

Editorler/Editors: Arş. Gör. Zeynel AMAÇ, Arş. Gör. Sadık DURAN

Redaksiyon/Redaction: Arş. Gör. Sadık DURAN, Zeynep BURAK

Dizgi/Typographic: Mehmet YILDIRIM

Dizinler / Indexes: DOAJ (Directory of Open Access Journals), IndexCopernicus, TEİ: Türk Eğitim İndeksi, Asos Index, DRJI (Directory of Research Journal Indexing), BASE (Bielefel Academic Search Engine), Google Scholar, ROAD, ESJI (Eurasian Scientific Journal Index), ResearchBib, COSMOS IF, Rootindexing, Neliti, Journal Factor, SJIFactor, i2or, ISRA (International Society for Research Activity), SIS (Scientific Indexing Services), IJIFACTOR (International Journal Impact Factor)

Editör Kurulu/Editorial Board

Dr. Kussai HAJ-YEHİA, Beit Berl College, İsrail (Israel)

Dr. Mohammad Hasan TARAWNEH, Al-Zaytoonah University of Jordan, Ürdün (Jordan)

Dr. Joanna NAWROCKA, University of Social Sciences, Polonya (Poland)

Dr. Necati ENGEC, Carolina State University, Amerika Birleşik Devletleri (United States)

Uz. Bruno DÍAS, Governo do estado do Rio de Janeiro, Brezilya (Brazil)

Dr. Abu SALAHUDDİN, Institute of Education and Research, University of Dhaka, Bangladeş (Bangladesh)

Dr. Hüseyin ÇOLAK, Northeastern Illinois University, Amerika Birleşik Devletleri (United States)

Dr. Veli BATDI, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye (Turkey)

Dr. Fatih BEKTAŞ, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye (Turkey)

Dr. Yakup DOĞAN, Kilis 7 Aralık Üniversitesi, Türkiye (Turkey)

Dr. Emre TOPRAK, Erciyes Üniversitesi, Türkiye (Turkey)

Uzm. Diana Mihaela DUMİTRAŞCU, Lucian Blaga University of Sibiu, Romanya (Romania)

Hakem Kurulu / Reviewers

Dr. Kussai HAJ-YEHİA

Dr. Mohammad Hasan TARAWNEH

Dr. Osman Tayyar ÇELİK

Dr. Hüseyin ÇOLAK

Dr. Yakup ALAN

Dr. Halil İbrahim SARI

Dr. Ahmet SİMSAR

Dr. Abu SALAHUDDİN

Dr. Veli BATDI

Dr. Esra SARAÇ

Dr. Selçuk DEMİR

Dr. Yavuz TOPKAYA

Dr. Türkan ÇELİK

Dr. Yakup Doğan

Uzm. Bruno DÍAS

Uzm. Durmuş BURAK

Uzm. Veysel GÖÇER

Uzm. Mehmet ÜRÜNİBRAHİMOĞLU

2019 KİLİS

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

ARAŞTIRMA MAKALELERİ/RESEARCH ARTICLE

İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü Algularının Resimler Aracılığıyla İncelenmesi / Investigation of Tolerance Perceptions of Fourth Grade Elementary School Students Through Pictures.....75-92
İsmail KAYGISIZ

Umman Sultanlığı Al Batinah Kuzey Valiliği Bölgesi'ndeki Eğitim Müfettişlerinin Liderlik Tarzlarının Goleman Modeline Göre Uygulanma Düzeyleri / The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman.....93-111
Mohammed Sulaiman AL-GARAIĞİH, Sultan Nasser Rashid AL-KHAROSİ

Doğa İyidir: Parçalanmış Aile Sistemi Çocuklarına Yönelik Eğitim Projesinde Doğanın Etkisi / Green is Good: Nature Effect in the Educational Project Intended for Dysfunctional Family System Children.....112-119
Joanna NAWROCKA

Öğretmenlerin Örgütsel Politika Algısının Örgütsel Güven Düzeyine Etkisi / The Effect of Teachers' Organizational Policy Perception on Organizational Trust Level.....120 -136
Orhan Bayram YALAZA

İnternetin Eğitsel Nitelikli Kullanımı Üzerine Yapılan Araştırmaların Analizi/ Analysis of Research on Educational Qualified Use of the Internet137 -145
Metin KUZHAN



Atf için: Kaygısız, İsmail. (2019). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algılarının resimler aracılığıyla incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 2(2), 75-92.

İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü Algılarının Resimler Aracılığıyla İncelenmesi

İsmail KAYGISIZ*

Öz: Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algılarının ne olduğunu, çevrelerinde yaşanan olaylardan hangilerini hoşgörü ile karşılayıp; hangilerini hoşgörü ile karşılayamayacaklarını anlamaya çalışmaktır. Araştırmaya ilkokul dördüncü sınıfa devam eden 21 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme tekniklerinden tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri öğrencilerle yapılan hoşgörü temalı dersin ardından gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerle ve öğrenciler tarafından yapılan resimlerin yorumlanması ile toplanmıştır. Nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji kullanılarak gerçekleştirilen bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda dördüncü sınıf öğrencileri hoşgörü; yardımlaşma, saygı duyma, görmezlikten gelme, birine iyi davranma ve affetme olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler kendilerine kasıtlı olarak yapılan davranışları hoş göremeyeceklerini belirtirken, kasıtlı olarak yapılmayan olumsuz davranışları hoş görebileceklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Değer eğitimi, fenomenoloji, hoşgörü, ilkokul dördüncü sınıf.

Investigation of Tolerance Perceptions of Fourth Grade Elementary School Students Through Pictures

Abstract: The aim of this research is to understand the tolerance perception of fourth- grade primary school students, of the events that happen around them, which they will meet with tolerance and which they won't. 21 primary school fourth-grade student participated in this study. In the choice of working group, typical case sampling method, which is one of the purposeful techniques, has been chosen. The data of the research were collected through semi-structured interviews conducted after the tolerance themed lesson with students and interpretation of the pictures made by the students. The data obtained in this study, which was carried out by using phenomenology, which is one of the qualitative research designs, was analyzed with content analysis technique. As a result of the study, the fourth grade students describe to tolerance helping each other, respect, ignore, be nice to someone and forgiveness. Students state that they won't tolerate any intentional behaviours, yet they will tolerate any unintentional negative behaviours.

Keywords: Phenomenology, primary school fourth-grade, values education, tolerance.

Giriş

Yirmi birinci yüzyılda bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler eğitim, sağlık, spor ve diğer birçok alanda değişimleri de beraberinde getirmiştir. Bu değişim her zaman olumlu bir şekilde toplumsal hayatımıza yansımamaktadır. Özellikle bireyselleşmenin ön plana çıktığı 21. yüzyılda bireylerin karşılıklı olarak birbirlerine tahammül edememe durumlarının toplumları ciddi anlamda tehdit ettiği söylenebilir. Günümüzde dezavantajlı grupları daha yoğun etkileyen sosyal sorunlardan, giderek artan şiddet olayları ve cinayetlerden, terör eylemlerinden, intihar vakalarından, hırsızlık olaylarından, uyuşturucu kullanımından, tahammülsüzlükten, saygısızlıktan, hoşgörüsüzlükten hem toplumlar hem de genç nesiller etkilenmektedir (Aladağ, 2009).

Toplumlarda yaşanan saygısızlığın, şiddet olaylarının, hırsızlığın ve olumsuz gidişin önlenmesi için gelecek nesilleri oluşturacak olan küçük yaştaki özellikle ilkökul çağındaki çocukların sevgi, saygı, sorumluluk, sabır, yardımseverlik ve hoşgörü değerleri ile toplumsal yaşama uyumu sağlanmalıdır. Toplumları mozaik gibi bir arada tutan değerler, çocuklara aktarılamaz ya da yanlış olarak aktarılırsa sosyal yapılarda değerlere yönelik bir tahribat gerçekleşir. Toplumdaki bu değer tahribatını gidermek için günümüzde değerler eğitiminin önemi gittikçe artmaktadır (Kale, 2007). Bu değerlerden biri olan hoşgörü farklı kurum ve araştırmacılar tarafından farklı içeriklerle tanımlanmıştır. Hoşgörü, farklılıkların uyumunu temel alan siyasal ve yasal bir gereksinim olup barış kültürünün gelişmesine önemli katkılar sağlar (UNESCO, 1992). Türk Dil Kurumunun “Her şeyi anlayışla karşılayarak olabildiği kadar hoş görme durumu, müsamaha, tolerans” biçiminde tanımlandığı görülmektedir (TDK, 2019). Kuyurtar’a (2000) göre hoşgörü, farklılıkların eşit ve eşdeğer kabul edilerek birlikteliğini değil, taraflar arasındaki eşitsizliği koruyarak, ilişkinin seyri ve süresinin, hoş görenin tasarrufunda olduğu belli bir egemenlik ilişkisini ifade etmektedir. Hoşgörü, insanlar arasındaki bireysel farklılıkları dikkate almakla birlikte din, cinsiyet, ırk, soy, nesep, makam-mevki, zengin fakir ayrımı yapmadan bütün insanları aynı kabul eder (Taş ve Kıroğlu, 2017). Hoşgörünün tanımlarının farklı olmasının nedenlerinden biri de hoşgörü değerinin soyut bir anlam taşımasıdır. Ancak hoşgörüyü tanımlarken alanyazında bazı ortak kavramlar kullanılmaktadır. Tanımlar incelendiğinde sevgi, karşılıklı saygı ve empati değerlerinin vurgulandığı görülmektedir.

Hoşgörü genellikle tolerans ve müsamaha ile karıştırılarak birbirinin yerine kullanılmaktadır. Tolerans göstermek; istemediği halde katlanmak ve hoşlanılmayan ve varlığı kabul edilmeyen bir duruma tahammül etmek; müsamaha ise basite almak, olumsuz durumu görmemezlikten gelmek, suç işleyen birinin suçunu affetmek, göz yummak, umursamamak ve dikkate almamaktır (Atalay, 2008). Günlük hayatta karıştırılan bu kavramlar semantik olarak birbirlerinden farklı anlamlara gelmektedir. Hoşgörü, bireylerin hak ve özgürlüklerinin güvence altına alındığı ve bireysel özgürlüklerin önem taşıdığı günümüzde bireylerin farklılıklarıyla bir arada yaşayabilmesi için sahip olunması gereken temel değerlerden biridir (Kaymakcan, 2007). Hoşgörü, kasıtlı yapılan hataları görmezden gelmek değildir. İnsanların farkında olmadan yaptığı, alışkanlığa dönüşmeyen hatalarına karşı sabır gösterebilmektir (Sağlam ve Tunar, 2018).

Okullarda öğrencilere hoşgörü değerinin verilmesinden önce hiç şüphesiz bu değer aile içinde kazandırılması gerekmektedir. Ailede verilmeye çalışılan hoşgörü anlayışı sınırsız tahammül ile karıştırılarak bu değer temel öğreniminin yanlış olmasına yol açmaktadır. Aile üyeleri birbirlerine karşı olabildiğince hoşgörülü davranırken ailenin içinde de hoşgörünün sınırları çizilmeli ve aile bireyleri o sınırlar içinde birbirine hoşgörü ile davranmalıdır. Ailede bireyler her istediğini yapabilecek olursa bu sorumsuzluğa yol açar. Oysa aile olmak aynı zamanda yeni sorumluluklar üstlenmek demektir (Sağlam ve Tunar, 2018). Aileden başlayarak kazandırılan değerler öğrencilerin yoğun olarak girdikleri ilk sosyal ortam olan okulda sınırları

çizilerek verilmelidir. Okullar bireylere hoşgörü duygusunun aşılandığı yerlerdir. Demokrasi bilincinin kazanımı ve eylem olarak hayata geçirilmesi bir çaba gerektirir. Bu çaba okullarda farklı eğitimsel yollarla verilirken büyük oranda anahtar bir role sahip olan öğretmenler sayesinde gerçekleşir. Bu çaba içerisinde öğretmenler farklı zorluklarla karşılaşabilirler ancak “ne öğretiliceği” ve “nasıl öğretiliceği” hususu ile baş etmek durumundadır (Zehir Topkaya ve Yavuz, 2011) Hoşgörünün sınırsız bir anlayış, görmezden gelme, aldırış etmeme ve kayıtsız kalıp umursamama durumunun olmadığı öğrencilere farklı değer aktarımı yaklaşımları ile verilmelidir.

Hoşgörünün sınırlarını etik kurallar ve hukuk çizer (Kepenekçi, 2004). Diğer bir ifadeyle önceden belirlenen etik kurallara, toplumsal kurallara ve insan hakları ile demokratik kurallara uymayan davranışların hoşgörüyle karşılanamayacağı öğrencilere aktarılmalıdır. Evrensel bir değer olan hoşgörünün farklı boyutlarda incelendiği, alanyazında sınıflandırmaların farklı yapıldığı görülmektedir. Bu sınıflandırmalardan en yaygın olanı ise siyasi hoşgörü, ahlaki hoşgörü ve sosyal hoşgörüdür (Vogty 1997’den aktaran Colesante ve Biggs, 1999). Ayrıca evrensel boyutta görülen ırkçı hoşgörüsüzlük, dinsel hoşgörüsüzlük ve cinsel hoşgörüsüzlük negatif hoşgörüsüzlüğe örnek olarak gösterilebilirken; bir kişiyi cinsiyle, diniyle ve ırkıyla ilgili farklılıklarından dolayı hoş görmek ise pozitif hoşgörüyle ilişkilendirilebilir (Yürüşen, 1996). Hoşgörü, küreselleşen ekonomi, iletişim, birleşme ve bağımlılık, büyük çaplı göçler, kentleşme ve değişen sosyal düzen sonucunda son yıllarda daha çok önem kazanan bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır (Ersoy, 2016). 21. yüzyılda yaşadığı bölgeden uzaklaşmak zorunda kalan insanlar, şiddet olaylarının artarak devam etmesi, hırsızlık ve yolsuzluğun artması dünya genelinde özellikle de ülkemizde hoşgörüsüzlüğün yayıldığını ve bir tehlike unsuru olarak karşımıza çıktığını söyleyebiliriz. Diğer bir ifade ile hoşgörüsüzlük yerel bir sorun olmanın yanında giderek küreselleşen bir sorundur.

Hoşgörü soyut bir kavramdır (Kepenekçi, 2004). Hoşgörünün tanımlarının farklı olmasının nedenlerinden biri de hoşgörü değerinin soyut bir anlam taşımasıdır. Ancak hoşgörüyü tanımlarken alanyazında bazı ortak kavramlar kullanılmaktadır. Tanımlar incelendiğinde sevgi, karşılıklı saygı ve empati değerlerinin vurgulandığı görülmektedir. İnsan birlikte yaşayan sosyal bir varlıktır ve birlikte yaşamının gerektirdiği bazı ihtiyaçları vardır. Bu ihtiyaçların karşılanması çevresinde bulunan diğer insanlarla iş birliği, iletişim ve ortak eylemlerin gerçekleştirilmesi gibi durumlarda hoşgörünün önemi ortaya çıkmaktadır. Bunun tam tersi durumlarda ise hoşgörüsüzlüğün arttığı ve demokrasi ile bağdaşmayan davranışların sonucunda toplumlarda sorunların olacağı bir gerçektir. Hoşgörünün sınırlarının ve hoşgörüsüzlükten kaynaklanan sorunların tespiti bakımından, bu kavramın tanımını ve kendisini oluşturan unsurları da bilmek önemlidir (Kalm, 2013). Hoş görülebilecek ve hoşgörü ile karşılanamayacak davranışların neler olduğu ve bu davranışların hangi durumlarda nasıl karşılanacağı özellikle ilköğretim dönemindeki çocuklar için önemlidir. İlkokul öğrencilerine hoşgörünün ve hoş görülebilecek davranışların neler olduğunu aktarmanın yanında hoş görülemeyecek davranışların ve hoşgörüsüzlüğün neler olduğunun kavratılması da önemlidir. Hoşgörüsüzlükle baş etmek için yasal düzenlemelerin, bilgiye erişimin, bireysel farkındalığı geliştirmenin yanı sıra bireylere eğitim verilmelidir (UNESCO, 1996). Yapılan araştırmalarda bireylerin eğitim durumu arttıkça hoşgörülü olma durumlarının arttığı; (Borgonovi, 2012; Chzhen, 2014) ancak ebeveyn eğitim durumlarının çocuklara aynı şekilde yansımadağı görülmektedir (Aslan, 2019; İnel ve Gökalp, 2018). Elbette hoşgörülü davranmayı ya da hoşgörüyü algılamayı etkileyen farklı unsurlar bulunmaktadır. Bunlar; öğrencilerin sınıf düzeyi, aile gelir durumu, aile yapısı, cinsiyet, kardeş sayısı ve kaçınıcı kardeş olduğu, ders başarı durumu vb. etkenler olarak sıralanabilir. Alanyazında hoşgörü ile ilgili çalışmalara bakıldığında Çalışkan ve Sağlam (2012) ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilim düzeylerini; Yeşilkayalı ve Yıldız Demirtaş (2013) ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumları ile ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkiyi; Tahiroğlu (2014) hoşgörülü ve demokratik sınıf uygulamasını; Türe ve Ersoy (2015) sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü eğitimine

bakışını ve hoşgörü eğitimine ilişkin uygulamalarını; Ersoy (2016) öğrencilerin hoşgörü algısını; Aslan (2017) öğrencilerin hoşgörü eğilimleri ile yardımseverlik tutumlarını; Boyacı ve Ersever (2017) beşinci sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini; Kalın ve Nalçacı (2017) ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerini ele almışlardır. Alanyazın incelendiğinde hoşgörü bağlamında yapılan çalışmaların; öğretmen adayları, lisans, lise ve ortaokul öğrencileri ile yapıldığı anlaşılmaktadır. İlkokul düzeyinde özellikle son yıllarda ölçek geliştirmeye yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir. (Çalışkan ve Sağlam, 2012; Taş, 2018). Ersoy (2016), “Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü Algısı ve Deneyimleri: Bir Fenomenolojik Araştırma” adlı çalışmada ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısını ve gelişimini anlamaya çalışmışlardır. Ayrıca çalışmada öğretmenlerin görüşlerini alarak programlara ve ders kitaplarına öneriler getirilmesini amaçlamıştır. Taş (2018), ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü değerine ilişkin tutumlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir tutum ölçeği geliştirmeyi amaçladığı çalışmada 548 dördüncü sınıf öğrencisinden elde ettiği verileri 14’ü olumlu, 15’i olumsuz olmak üzere toplam 29 maddeden oluşan bir ölçeğe dönüştürerek, geliştirilen “Hoşgörü Tutum Ölçeğinin”, ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü değerine ilişkin tutumlarının belirlenmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceği sonucuna ulaşmıştır. Çalışkan ve Sağlam’ın (2012) yaptığı çalışmada ortaokullara yönelik hoşgörü eğilim ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçeğin uygulanması sonucunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, annesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin düşük olanlara göre daha hoşgörülü oldukları ve öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi yükseldikçe hoşgörü eğiliminin azaldığı belirlenmiştir.

Bu araştırmanın amacı ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörüyü nasıl algıladıkları ve günlük hayatta hoşgörü eğilimlerinin nasıl olduğunu anlamaya çalışmaktır. Bu amaçlar çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin hoşgörü algıları nasıldır?
2. Öğrencilerin günlük hayattaki hoşgörüyle karşılayabilecekleri ve hoşgörüyle karşılayamayacakları deneyimleri nelerdir?
3. Öğrenciler hoşgörüyü görsel olarak nasıl ifade etmektedirler?

Yöntem

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısını ve günlük hayatlarında hoşgörüyü nasıl anlamlandırıp, neleri hoşgörü ile karşılayıp neleri hoşgörü ile karşılayamayacaklarının anlaşılmasına çalışıldığı bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni ile gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Fenomenoloji deseninde bir olguya, duruma ve olaya ilişkin bireylerin yaşadıkları deneyimleri ve bu deneyime yükledikleri anlamlar belirginleştirilmeye çalışılır (Creswell, 2007). Çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme tekniklerinden tipik durum örnekleme yöntemi seçilmiştir. Amaçlı örnekleme araştırmanın amacı doğrultusunda zengin durumların seçilerek araştırma yapılmasına olanak tanır (Büyüköztürk vd., 2009). Tipik durumlar, evrende yer alan çok sayıdaki benzeri arasından genel olarak incelenen olay veya olguyu açıklayabilecek düzeyde bilgi içeren durumlardır (Patton, 2005). Bu bağlamda tipik durum, evreni temsil yeteneği olan ve temel özellikleri bakımından evrenden farklılaşmayan durumları ifade etmek için kullanılmaktadır (Marshall & Rossman, 2014). Bu çalışmada veriler, ilkökul dördüncü sınıfa devam eden yirmi bir öğrenciye hoşgörüyü nasıl algıladıklarına dair resim yaptırılarak ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yolu ile elde edilmiştir. Çocukların gizli kalmış bilinmeyen dünyalarını ve sözle ifade edemedikleri deneyimlerini aktarmaları amacıyla onlara resim yaptırılıp, bu resimler yarı

İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Hoşgörü Algılarının Resimler Aracılığıyla İncelenmesi

yapılandırılmış görüşmeler sonunda öğrencilere yorumlatılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler hakkındaki demografik bilgiler *Tablo 1*'de verilmiştir.

Tablo 1
Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Özellikler	f
Cinsiyet	
Kız	12
Erkek	9
Baba Mesleği	
Memur	6
Öğretmen	4
İşçi	4
Esnaf	3
Hâkim	2
Serbest Meslek	2
Anne Mesleği	
Ev Hanımı	10
Öğretmen	5
Hemşire	2
İşçi (Temizlik-Servis)	2
Memur	2
Kaçıncı Kardeş Olduğu	
Ortanca	9
Kardeşlerden En Küçüğü	5
Kardeşlerden En Büyüğü	4
Tek Kardeş	3
Aile Gelir Düzeyi	
4000-10000 TL arası	14
4000 TL ve altı	7
Büyükanne-Büyükbaba ile Yaşayan	
Hayır	16
Evet	5

Veri Toplama

Veri toplama aşamasından önce nitel araştırmaların doğasına uygun olarak araştırmacı sınıf öğretmeninden izin alarak öğrencilerle beraber iki ders saati geçirmiştir. Bu ders saatlerinin ilkinde öğrencilerle tanışılmış ve araştırmanın içeriği hakkında bilgiler verilmiştir. İkinci derste öğrencilerle beraber Türkçe dersinden bir metni okuma etkinliği yapılarak öğrencilerle yakın ilişkilerin kurulması sağlanmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında öğrencilerin hoşgörü anlayışlarını belirleyebilmek için onlara ilgili konuda resim çizdirilmiştir. Sonraki aşamada öğrencilerle yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşme sürecinde öğrencilere hoşgörü deyince ne anladıkları, çevresinde, okulda ve ailesinde kimlerin hoşgörülü olduğu, hangi durumlarda hoşgörülü olabileceğini hangi durumları hoşgörü ile karşılayamayacağını ve çizdiği resimde ne anlatmak istediğine dair sorular sorulmuştur. Yarı-yapılandırılmış görüşme esnasında önceden hazırlanan soruların yanında görüşmenin seyrine göre öğrencilere farklı sorular yöneltilmiştir. Bu sayede öğrencilerin hoşgörüyü nasıl anladıklarına ilişkin derinlemesine çıkarımlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

Verilerin Analizi

Öğrencilerden elde edilen görüşme verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Berg (2001) tarafından içerik analizi “kalıpları, temaları, önyargıları ve anlamları tespit etmek amacıyla belirli bir materyalin dikkatlice, ayrıntılı ve sistematik olarak incelenmesi

ve yorumlanması” şeklinde tanımlanmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerde vermiş oldukları cevaplar kodlanmış, kodlamalar temalaştırılmıştır. Öğrencilerden alınan cevaplar kodlanırken resimlerle ilgili görüşme dökümleri görsel sanatlar öğretmeni ve ayrı bir görsel sanatlar uzmanına gösterilerek görüşleri alınmıştır (Güler, Halıcıoğlu & Taşgın, 2015). Geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için öğrenci görüşlerine doğrudan alıntılarla yer verilmiş, ayrıca çözümlenmelerde elde edilen kodlar alanından uzman iki kişiye ve araştırmanın yapıldığı sınıfın öğretmenine gösterilip görüşleri alınmıştır.

Bulgular

Somut olarak algılanan kavramların tanımlanması daha kolay ve anlaşılır olurken, özellikle ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin soyut olan hoşgörü kavramını tanımlamaları ve algılamaları somut kavramlara göre daha zor olup farklılık göstermektedir. Öğrencilerin bireysel eğilimleri, kültürel farklılıkları, sosyal yaşantıları ve kaç kardeş oldukları gibi farklılıklar hoşgörü kavramını nasıl anlamlandırdıklarını belirleyen durumlardır. Bu durumlar dikkate alınarak öğrencilerle resimlerini yorumlatmaya yönelik yapılan görüşmelerde farklı kodlar altında hoşgörü kavramı:

- Yardımlaşma
- Affetme
- Sevme
- Saygı Duyma
- Paylaşmak ve
- İyilik Yapma başlıklarıyla analiz edilmiştir.

Alanyazında hoşgörünün genel bir ifadeyle “farklılıkları kabul etme” olarak tanımlanmasına rağmen bu çalışmada öğrencilerin doğrudan bu tanımlamayı kullanmadığı görülmüştür. Öğrencilerin çoğunluğu hoşgörüyü *yardım etmek, saygı duymak, iyilik yapmak, paylaşmak ve affetmek* olarak ifade etmektedirler. Ayrıca bu ifadelerden sadece birini kullanmayıp hoşgörüyü yukarıda belirtilen farklı ifadelerle de algıladıklarını belirtmişlerdir. Az sayıda öğrenci ise hoşgörü algısını *sevmek, sevgi duymak* olarak aktarmışlardır. Ancak iki öğrencinin, yapmış olduğu resimleri yorumlarken *farklılıkları kabul etme* algısının oluştuğu anlaşılmıştır.



Şekil 1. Öğrencilerin Hoşgörü Algıları

“Hoşgörü deyince ne anlıyorsun, aklına ne geliyor?” sorusuna öğrencilerin tamamına yakını “yardımlaşmak” olarak ifade etmişlerdir. Öğrenciler arkadaşlarına, anne babalarına, yaşlılara, fakirlere ve ihtiyacı olanlara yardım etmenin hoşgörü olarak tanımlanabileceğini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden Burak, “mesela meyve yerken birisi birisine bölüp vermek, beslenmesini unuttuğunda arkadaşlarımıza vermek yani bunun gibi şeyler” cevabını vererek hoşgörüğü paylaşmak olarak nitelendirmiştir.

Hoşgörüğü yardımlaşmak olarak algılayan öğrencilerden birisi olan İrem Annesinin kendisine yardım ettiğini ve bundan çok mutlu olduğunu ifade etmiştir. İrem, “hoşgörü deyince mesela yaşlılara yardım etmek ondan sonra bir arkadaşım düştüğünde ona yardım etmek onlar aklıma geliyor” cevabıyla zor durumda olan birisine yardım etmenin hoşgörüğü bir davranış olacağını belirtmiştir. Bununla birlikte resminde (*Resim 1*) karşıdan karşıya geçmeye çalışan bir yaşlıya yardım etmeye çalışan çocukların olduğunu söyleyen Ömer, trafikte birbirimize karşı hoşgörüğü davranmamız gerektiğini belirtmiştir “Bazen sürücüler yayalara yol vermiyorlar yanlarından vıııııı diye geçiyorlar yani bence bu hoşgürsüz bir davranış yol vermeleri gerekir özellikle yaşlılara ve çocuklara” şeklinde ifade ederek resmini açıklamıştır.



Resim 1. Ömer'in Resmi

Hoşgörüyü yardımlaşmak olarak tanımlayan Rahim “hoşgörü denince hayvanlara yardım etmeyi, soğuk kış günlerinde onlara yiyecek vermeyi, onları korumayı sevmeyi ve herkese hoşgörülü yaklaşmayı bunları anlıyorum” şeklinde açıklamıştır. Kartopu oynadığımızda kar yerine buz atıyorlar ben bunu hoşgörü ile karşılayamam ama uyarıyorum böyle yapmayın diyerek kendisinin arkadaşlarının bu davranışı karşısında buz atmadığını belirterek arkadaşları ile sorun yaşamak istemediğini söylemiştir. Kendisi ile dalga geçildiğinde ve kasıtlı olarak kendisine zarar verilen durumlarda arkadaşlarını hoş göremeyeceğini açıklayan Rahim “mesela birisi birisine arkadan bilerek çelme atıyor sonra özür bile dilemiyor ya da dilese de bu bence olmaz yani hoş göremem, neden böyle yaptığını sorarım sonra öğretmenime söylerim bir daha yapmasın diye” şeklinde ifade ederek bu davranışları hoş göremeyeceğini aktarmıştır. Çevresinde annesinin babasının ve öğretmenin hoşgörülü olduğunu ve hoşgörülü olmayı onlardan öğrendiğini belirten Rahim annesinin hoşgörülü olduğunu “biz dışarıda arkadaşlarımla oynuyoruz annem beni çağırıyor beş dakika daha oynayayım diyorum o da tamam yavrums oynayabilirsin diyor yani beni hoş görüyor” şeklinde açıklıyor. Rahim yaptığı resimle (Resim 2) ilgili görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Böyle hayvanı besliyor acıkmasın diye hayvanların önüne yazın bir kap su bırakmış yem de bırakmış. Burada buna yol veriyor çünkü yaya kaldırım var sen geç diyor yol senin hakkın çünkü yayalar önce geçmeli. Bu da bunla oynuyor canı sıkılmasın diye ona acıyor ihtiyacının olduğunu düşünerek ona para veriyor yani yardımlaşıyor ve onu hoşgörü ile karşılıyor (Rahim).



Resim 2. Rahim'in Resmi

Hoşgörüü çevresinde bulunan insanlara saygılı davranmak olarak tanımlayan Betül “Hoşgörü deyince insanlara saygılı olmak onlara saygılı davranmak onların haklarını çiğnememek onların haklarına karşı gelmemek” olarak açıklamıştır. Betül sınırsız özgürlüğümüzün olmadığını söyleyerek özellikle yaşlılara ve hastalara karşı saygılı davranmamız gerektiğini ifade etmiştir. Betül’ün hoşgörüü insan hakları bağlamında açıkladığı söylenebilir. Ayrıca kendi adıyla dalga geçen arkadaşlarını ve apartmanda sebep yokken kendisine vurarak kaçan arkadaşlarını hoşgörü ile karşılayamayacağını belirten Betül “Bizim apartmanda bazen soba yakıyorlar. Soba kokuyor, apartmanın içinde evlere dağılıyor. Kömür kokuyor çok kötü oluyor ama sonra onları uyarınca hemen içeri alıyorlar. Biz de onları hoşgörü ile karşılıyorz” şeklindeki açıklamasıyla neleri hoşgörü ile karşılayıp karşılayamayacağını belirtmiştir. Çevresinde öğretmeninin ve Berna adında bir arkadaşının hoşgörülü olduğunu ve onlardan hoşgörülü olmayı öğrendiğini söyleyen Betül; “Oyunlarda sürekli böyle hiç haksızlık yapmıyor. Hiçbir şeye itiraz etmiyor oyunun kurallarını açık açık belirtiyor yanlışlarımızı uyararak söylüyor. Bizi kırmıyor ve hep onunla oynamak istiyoruz.” diyerek Berna’nın nasıl hoşgörülü davrandığını açıklamaktadır. Resminde (*Resim 3*) komşularını yüksek sesle müzik dinleyerek rahatsız eden insanları çizdiğini söyleyen Betül resmiyle ilgili görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

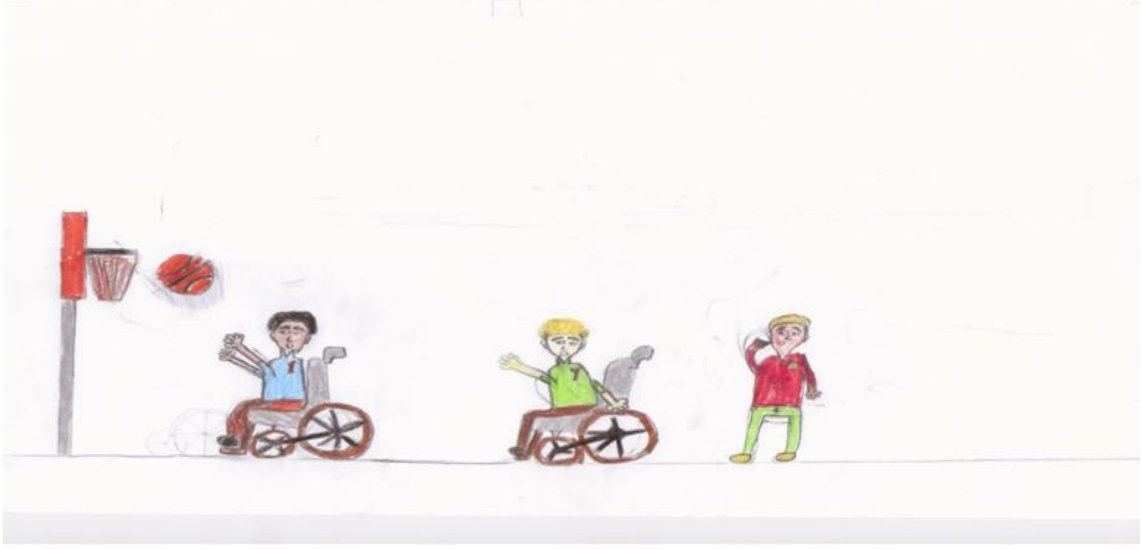
Benim kardeşim var. Küçük kardeşim sürekli böyle o uyuyacağı zaman sürekli böyle sesler geliyor sesler çıkıyor. Böyle bir müzik sesi falan özellikle onu belirtmek istedim. Genelde gece oluyor, geceleri birileri bir müzik dinliyor bir şey yapıyor herhalde. Komşularımızdan mutlaka rahatsız olanlar oluyordur. Genellikle böyle kış aylarında hasta olanlar olduğu için böyle hasta olanlar daha yaygın olduğu için hasta olanlar daha çok rahatsız oluyordur (Betül).



Resim 3. Betül'ün Resmi

Hoşgörüyü kendisine yapılan kötü şeyleri pek umursamamayı, arkadaşları ile paylaşmayı ve zor durumda olanlara yardım ederek çevremizde farklı olan kişilere iyi davranma olarak tanımlayan İsmail, “Birilerinin yaptığı şeylerin bana karşı saygılı olmayı, birileriyle bir şeyimi paylaşmayı, yaptığı kötü şeyleri pek umursamamayı yani çevremizde engelli olabilir ya da yaşlıları hoş görmeliyiz” diyerek açıklamaktadır. Alanyazında genel olarak “farklılıkların kabul edilmesi ve çevresinde gerçekleşen durumlara saygı duyma” olarak değerlendirilen hoşgörü tanımına paralel olarak İsmail de resmini yorumlama sürecinde benzer ifadeler kullanmıştır. Resminde (Resim 4) “Engelli çocuklar basketbol oynuyor, biri topu atmış tam potaya geliyor işte. Potaya gelecekmiş gibi arkasındaki çocuk da şöyle duruyor yani (ellerini başının arasına alıyor)”. Engelli çocukların basketbol oynamasının hoşgörü ile nasıl bir ilgisinin olduğu sorusu yöneltildiğinde İsmail, “Arkadaki hakem yani şey diyor ben hakemim bunlar engelli ben bunların maçını yönetmem demiyor hoşgörüyle maçlarını yönetiyor” açıklamasıyla engelli bireylerin farklılıklarını kabul ederek onları hoş görmemiz gerektiğini belirtmiştir.

İsmail ile hoşgörüyü aynı bağlamda açıklayan Niyazi, “İyilik, bir insana güzellik yapmak, ondan sonra yol vermek, ona bir şey yapınca izin vererek yaptırmasına izin vermek, yani nasıl diyeyim mesela o çok istiyor biz ona yaptırmıyoruz o bizi hoş görmüyor izin verince o bizi hoş görüyor.” ifadesini örnek vererek açıklaması istenildiğinde “bizim alt kat komşumuz var biraz hasta bazen hastaneye götürüyorlar tekerlekli sandalyeyle bağırıyor çok ses çıkıyor ama biz onun hasta olduğunu biliyoruz bişey demiyoruz yani annem diyor bize hoşgörülü davranmamız gerekir diye” şeklinde açıklıyor.



Resim 4. İsmail'in Resmi

Öğrencilerin yaptığı resimlerden ve onlarla yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgulardan öğrencilerin genellikle hoşgörüyü yardımlaşma ve saygı gösterme olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Farklı olarak algılayan öğrencilerden biri olan Dilek hoşgörüyü *affetmek* olarak nitelendirmektedir. Hoşgörüyü evlerinde beraber yaşadıkları babaannesinden ve öğretmenin onlara karşı olan davranışlarından öğrendiğini söyleyen Dilek hoşgörüyü “Yani hoşgörü deyince insanların yanlış hatalarına karşı eğer hoş görebileceğim bir şey ise hoş görmek” ifadeleriyle tanımlamaktadır. Hangi durumları hoşgörü ile karşılayabileceği sorusuna “Ya bir keresinde kardeşim topumu patlattı o kadar sinirlendim ama hoşgörüyle karşıladım.” cevabını vererek kardeşini istemediği durumlar karşısında bile hoş görebileceğini söylüyor. Hangi durumları hoş karşılayamayacağı sorusuna ise “ ‘Çantamı çek’ demeleri. Çok gıcık kapıyorum ondan. Çünkü Çantamı hazırlıyorum hemen çek diyorlar. Çünkü çantamı hazırlarken birinin bana çek demesi şey geliyor gıcık geliyor. Yani ben sıramın ucundayım bana ayrılan yeri kullanıyorum yine de çantamı çek dediklerinde çok rahatsız oluyorum.” açıklamalarıyla hoş göremeyeceği duruma örnek veriyor. Dilek resminde (Resim 5) “Muhammed'in Fatma'nın kalemi kırdığını, Fatma'nın da onu hoşgörüyle karşılamasını anlattım. Muhammet kalemi kırdığını söylüyor Fatma onu affediyor. Öğretmen de sessiz olmalarını söylüyor tahtada. Hoşgörülerini yazmalarını istiyor onun için onların konusu da hoşgörü olduğu için ben de öyle yazdım.” diyerek resminde sınıflarını çizdiğini ve yanlışlıkla yapılan hataların affedilebileceğini söyleyerek bu hataların affedilmesi gerektiğini belirtmiştir.



Resim 5. Dilek' in Resmi

Hoşgörüü anlayışlı olmak ve kusurları örtmek olarak tanımlayan İrem, kardeşi ile yaşadığı sorunları alttan alarak çözdüğünü ve ödev yaparken kardeşinin defterini yırttığını ve onu uyararak bir daha yapmaması gerektiğini ifade etmektedir. Okulda hoşgörü ile karşılayabileceği durumlar sorulduğunda İrem, “Ben merdivenlerden bir kere iniyordum, bir tane çocuk geldi çarptı ama ben ona kızmadım. Bir şey yapmadım ondan sonra dürttüm onu sınıfını söylemesini istedim. Sonra öğretmenime söyledim. Öğretmenimle gittik oraya, çocukla konuştuk öğretmenim bir daha yapmamasını söyledi.” diyerek okuldaki olumsuz durumları nasıl çözdüğünü açıklamıştır. Çevresinde annesini, babasını, öğretmenini, dedesini ve yengesini hoşgörülü olarak tanımlayan İrem, ailesinde yaşadığı hoşgörü ile ilgili bir olayı aktarırken “Mesela biz bir kere markete gitmiştik orada bir çocuğun abisi vardı, o çocuk yere yatmıştı babam da onun hemen telefonunu falan sordu ama çocuk hiçbir şey yapamayacak gibiydi. Ondandır da ambulansı aradık. Ambulans geldi ondan sonra babam çocuğa yardım etti orada” ifadelerini kullanmıştır. Ayrıca babasının sürücü adaylarına karşı hoşgörülü olduğunu “Babam araba kullanırken de öyle bazenleri pazar günleri falan sınav oluyor orada (eliyle ehliyet sınav alanını gösteriyor) hemen babam durup sürücüler yol veriyor.” diyerek ailesindeki hoşgörülü davranan kişilere örnek vermiştir. İrem resminde (*Resim 6*) “Bir tane kuş var, o kuşa mesela hoşgörü ile ilgili anlayışlı olmakla ilgili, ondan sonra değer vermekle ilgili koşulları öğrenmekle bağlantılı bir de lakap takmakla ilgili şeyler var” diyerek nelerin hoş görölüp nelerin hoş görülmeyeceğini kuş aracılığıyla insanlara aktarımının yapılacağını söylüyor. Lakap takmak gibi spesifik bir örneğin neden verdiği sorulduğunda “Bunlar mesela birine lakap taktığında, Ahmet Samet diye bir çocuk var bana “İroş” diye diye ben ondan hoşlanmıyorum.” cevabını vererek kendisine lakap takılmasından hoşlanmadığını açıklıyor.



Resim 6. İrem'in Resmi

Hoşgörü algısını saygı, paylaşma, iş birliği ve yardımlaşma kavramları ile açıklayan Gül "Hoşgörü deyince saygıyı anlıyorum, paylaşmayı, iş birliğini yani birisi bana yardım ederse onu hoşgörüyle karşıyorum öyle yani" diyerek açıklamaktadır. Günlük hayatından hoşgörüye örnekler vermesi istendiğinde "Anneme mesela sofrayı hazırlarken biraz yardım ediyorum o hoşgörü olabilir." demiştir. Gül sevmediği ancak istemeyerek hoş karşıladığı durumları "Ya kavga çıkarsa, mesela bana da orada bir şey olursa, bunu hiç sevmem kavgayı ama hoşgörü ile karşılamak gerek; bir şeye sinirlenmiştir bir şeye kafasını takmıştır bunu bizden çıkartıyordu. O yüzden onu hoşgörüyle karşılarım ama aslında hiç sevmem kavgayı." diyerek açıklamıştır. Gül hoşgörü ile karşılayamayacağı durumları ise "Mesela böyle yolda giderken araba yolu bize vermedi ama o trafik kurallarında yolu bize vermesi gerek bunu pek hoşgörüyle karşılayamam." şeklinde açıklamıştır. Gül resminde (Resim 7) "Ben şey mesela salıncakta iki kişi sallanıyor, ama sallanmak istiyorlar bunlar da sallanmak istiyorlar ama hemen böyle onların, bunlar biraz büyük yani onlara vurup hemen şey yapmıyorlar, hemen sıralarını bekliyorlar onları anlatmaya çalıştım." diyerek sıra bekleyen büyük çocukların sallanan küçük çocuklara baskı yapmadığını ve onların sırasını almadıklarını belirterek hoşgörü davrandıklarını ifade etmiştir.



Resim 7. Gül'ün Resmi

Öğrencilere çizdirilen resimler ve yapılan görüşmeler sonunda, öğrencilerin çoğunluğunun hoşgörüyü yardım etmek ve saygı duymak olarak algıladığı ortaya çıkmıştır. Çok az sayıda öğrenci hoşgörüyü *paylaşmak*, *affetmek*, *iyilik yapmak* ve *farklılıklara saygı* ile kabullenme olarak açıklamıştır. Bu çalışmada dördüncü sınıf öğrencilerin hoşgörüyü yanlış ve eksik anladıkları, hoşgörünün tanımının ne olduğunu tam olarak bilmedikleri ortaya konmuştur. Ayrıca çevrelerinde yaşadıkları olayların hangilerinin hoşgörü bağlamında değerlendirileceğini, hangi davranışların hoşgörü ile karşılanamayacağına ilişkin sınırlı ifadeler kullandıkları görülmüştür. Dört öğrenci hoşgörüyü “Mevlana” ile ilişkilendirmiştir. Bunun araştırmanın yapıldığı dönemde “Şeb-i Aruz” törenlerinin yapılması ve öğrencilerin yaşadığı çevrede reklam panolarında Mevlana afişlerinin olmasından kaynakladığı düşünülmektedir. Öğrenciler kişisel olarak kendilerine karşı yapılan olumsuz davranışları hoş görebileceklerini belirtirlerken; kendilerine karşı kasıtlı yapılan olumsuz davranışları hoş göremeyeceklerini belirtmektedirler. Ayrıca yaşlılara, engellilere, arkadaşlarına ve savunmasız hayvanlara karşı yapılan olumsuz davranışları da hoş göremeyeceklerini söylemişlerdir. Öğrenciler genellikle öğretmenlerinin, anne, baba ve arkadaşlarının hoşgörülü olduğunu, bunun yanında dedelerinin, anneanne ve babaannelerinin de hoşgörülü olduklarını belirtmişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmaya katılan ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri hoşgörüyü alan yazında belirtilen tanımlardan farklı olarak algıladıkları anlaşılmaktadır. Dördüncü sınıf öğrencileri hoşgörüyü; yardımlaşma, saygı duyma, görmezlikten gelme, iyi davranma ve affetme olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler hoşgörülü davranmayı arkadaşlarının kendileri ile yiyeceklerini paylaşmaları, oyunlarına kendilerini almaları, düşen arkadaşlarını yerden kaldırma olarak da tanımlamışlardır. Öğrencilerin bu tanımları alanyazında yapılan bazı çalışmalarla (Kalın ve Nalçacı, 2017; Aslan 2019; Sağlam ve Tunar 2018) örtüşmemekle beraber bazı çalışmaların (Türe ve Ersoy, 2014; Ersoy, 2016) sonuçları ile örtüşmektedir.

Öğrencilerin kendilerine kasıtlı olarak yapılan davranışları hoş göremeyeceklerini belirterek, kasıtlı olarak yapılmayan olumsuz davranışları hoş görebileceklerini ifade etmişlerdir. Kendilerine karşı hoşgörülü davranan kişilere hoşgörülü davranacaklarını belirten

öğrencilerin bu görüşü alanyazındaki bazı çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Çünkü hoşgörünün karşılıklı olma ve sınırlarının net olarak belirlenmesi aksi halde kargaşa ve düzensizlik durumunun ortaya çıkacağı ifade edilmektedir. Ders kitaplarında ve öğretim programlarında yardımlaşmak, affetmek ve tahammül ederek görmemezlikten gelme olarak aktarılan hoşgörüyü öğretmenler de program ve kitaplar doğrultusunda aktardıkları düşünülmektedir. Bunun yerine programdaki kazanımlar, ders kitaplarındaki metin ve görseller farklılıkları kabul etme ve farklılıklara saygı duyma olarak aktarılabilir. Hoşgörünün öğrenciler tarafından algılanıp aktarılmasında “Mevlana” gibi şehre ait unsurların da etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerle yapılan görüşmeler sonunda hoşgörüyü karşılıklı ilkesi ile ilişkilendiren öğrenciler kendilerine iyi davranan arkadaşlarını hoşgörü ile karşılayabileceklerini ya da aile büyüklerine karşı sorumluluklarını yerine getirdiklerinde onlara karşı hoşgörülü olabileceklerini belirtmektedirler. Ancak hoşgörü karşılıklı ya da istemeyerek gösterilen bir değer değildir. Hoşgörü, kişinin kendisini zorunda hissetmeden kendi içinden gelerek gerçekleştirdiği bir değer olup bu bağlamda müsamaha kavramından farklıdır. Araştırmaya katılan öğrencilerin önemli bir bölümü affetmek ve görmemezlikten gelme gibi daha çok tolerans ile ilgili kavramların yerine kullanmaktadır. Ancak bu kavramlar günlük hayatta birbirinin yerine kullanılıyor olsa da farklı anlamları içerirler. Bu araştırmanın sonuçları alanda yapılan konu ile ilgili çalışmaların sonuçları ile incelendiğinde öğrencilerin hoşgörüyü yakın çevresindeki (özellikle aile) kişilerden öğrendikleri ve bu değeri “farklılıklara saygı” anlayışından farklı olarak algıladıkları görülmektedir. Bu yanlış algılama sonucunda günlük hayatta hoşgörü ile ilgili örnekleri gerçek anlamından farklı bir şekilde vermektedirler. Özellikle ilkokul çağındaki öğrencilerin bir kavramı yanlış anlamlandırmaları bu kavramın üzerine farklı anlamlar yüklemelerine neden olabilir. Her yaş düzeyinde dikkat edilmesi gereken kavram öğretimine ilkokul döneminde özellikle dikkat edilmeli ve hoşgörü gibi soyut kavramlar anlamına uygun aktarılmalıdır.

Bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerin hoşgörü algısı resimler aracılığı ile incelenirken farklı çalışmalarda sevgi, saygı, sorumluluk ve yardımlaşma gibi evrensel değerlerin ilkokul dönemindeki öğrenciler tarafından nasıl algılandığına yönelik çalışmalar yapılabilir. İlkokulun alt sınıflarında da öğrencilerin hoşgörü algısı araştırılabilir. Ayrıca araştırma yapılan grubun farklı değerleri nasıl algıladıkları ve bu algılamalar arasında bir ilişkinin varlığı yapılacak boylamsal çalışmalarla incelenebilir.

Kaynaklar

- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, S. (2017). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile yardımseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(1), 163-175. doi:10.17679/inuefd.306509
- Aslan, S. (2019). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Duygu ve Düşüncelere Saygı ile Hoşgörü Tutumları ve Görüşlerinin İncelenmesi. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 80-95.
- Atalay, Y.Ö. (2008). *Felsefi açıdan tolerans ve hoşgörü* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Berg, B.L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences*. Boston: Ally and Bacon.
- Borgonovi, F. (2012). The relationship between education and levels of trust and tolerance in Europe. *The British Journal of Sociology*, 63(1), 146-167.

- Boyacı, M. ve Ersever, O. G. (2017). Hoşgörü eğilimi geliştirme programının 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü ve zorbalık düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 167-182. doi:10.15390/EB.2017.680
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çalışkan, H. ve Sağlam, H. İ. (2012). Hoşgörü eğilim ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1431-1446.
- Chzhen, Y. (2014). *Education and democratization: tolerance of diversity, political engagement, and understanding of democracy*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002259/225926e.pdf> adresinden 05.07.2019 tarihinde alınmıştır.
- Colesante, R.J., ve Biggs, D.A. (1999). Teaching about tolerance with stories and arguments. *Journal of Moral Education*, 28(2), 185-199.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design choosing among five approaches*. London: Sage
- Ersoy, A. (2016). Dördüncü sınıf öğrencilerinin hoşgörü algısı ve deneyimleri: Bir fenomenolojik araştırma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 454-473.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M.B. ve Taşgın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- İnel, Y., & Gökalp, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 13(27),847-877.
- Kale, N. (2007). Nasıl bir değerler eğitimi? *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*(26-28 Kasım 2004), 313- 322, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kalın, Z. (2013). *Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Kalın, Z. T. ve Nalçacı, A. (2017). Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin hoşgörü eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 293-304.
- Kaymakcan, R. (2007). Bir değer olarak hoşgörü ve eğitimi. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Kökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Edt.) *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kepenekçi, K. Y. (2004). Sınıf öğretmenlerine göre hoşgörü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 38, 250-265.
- Kuyurtar, M. (2000). *Ortaçağ İslam düşüncesinde hoşgörü* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. New York: Sage.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- Sağlam, H. İ., & Tunar, T. (2018). İlkokul öğrencilerinin aile birliğini önemseme ve hoşgörü eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 43(195), 119-136.
- Tahiroğlu, M. (2014). Hoşgörülü ve demokratik bir sınıf toplumu uygulaması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(17), 87-110.
- Taş, H. (2018). Hoşgörü tutum ölçeği: bir ölçek geliştirme çalışması. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*. 13(4), 1169-1192, doi: <http://dx.doi.org/10.7827/>
- Taş, H. ve Kıroğlu, K. (2017). Mevlâna'nın dinler-üstü bir hümanist olduğu savı üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(13), 557-576, doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11870>,
- Türe, H. ve Ersoy, A. F. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hoşgörü eğitimine bakışı ve hoşgörü eğitimine ilişkin uygulamaları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5(1), 57-87.

- Türk Dil Kurumu (TDK) (2019). *Genel Türkçe sözlük*. <http://www.tdk.gov.tr> adresinden 25.03.2019 tarihinde alınmıştır.
- UNESCO (1992). *Education facing the crisis of values: Strategies for strengthening humanistic, cultural, and international values in formal and non-formal education*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (1996). *Tolerance: The threshold of peace*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000981/098178e.pdf2> 05.07.2019 tarihinde alınmıştır.
- Yeşilkayalı, E. ve Yıldız Demirtaş, V. (2013). Ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumları ile ilköğretim öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 1225.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yürüşen, M. (1996). *Liberal bir değer olarak ahlaki ve siyasi hoşgörü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- Zehir Topkaya, E. ve Yavuz, A. (2011). Democratic Values and Teacher Self-Efficacy Perceptions: A Case of PreService English Language Teachers in Turkey. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(8), doi: <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2011v36n8.1>

Summary

Tolerance, a social and legal requirement based on the consistence of differences, makes substantial contributions to peace culture. (UNESCO 1995). In the early school years, students can gain peace culture, adopting this culture and continuing it in their later lives. In this context it becomes more important how students of primary school perceive tolerance and how they put it into practice. Tolerance, meaning empathising, respecting, not ailing and accepting different ideas, is the acceptance of people nature and environment as they are (Aslan 2011). The aim of this research is to understand the tolerance perception of primary school students in year 4, of the events that happen around them, which they will meet with tolerance and which they won't. This research with which we try to understand the tolerance perception of primary school fourth year students, how they interpret tolerance, what they will tolerate and what they won't in their everyday life is carried out by means of phenomenology, which is a qualitative research methodology. In the choice of working group, typical case sampling method, which is one of the purposeful techniques, has been chosen. With the direction of the purposeful sampling methodology, it enables to investigate choosing rich cases (Büyüköztürk vd., 2008). Data in this research is obtained getting students to draw pictures as to how they perceive tolerance and through semi-structured interview. Children have been made to draw pictures in an attempt to transfer their secret unknown world and experiences they can't voice, thus getting them to interpret these pictures through semi-structured interviews. While the definition of concepts perceived as concrete are easier and more comprehensible, for the primary school students of fourth class, the definition and perception of the abstract concept of tolerance, by comparison, is more difficult and differs greatly. Such differences as individual inclinations, cultural differences, social backgrounds, the number of their siblings are the factors in determining their interpreting the tolerance concept. In this research along with the definition of tolerance as respect for diversity, students haven't made this definition directly. However, while interpreting the pictures they have drawn, it has been understood that two students have developed the perception of respect for diversity. In this research nearly all the students have defined and perceived as "cooperation". In this study, cooperation followed by the concepts of respect and share, three students have stated that they have related the tolerance concept to "Mevlana". It could be said students' living in Konya might have played a role in this association. As individuals students state that they can't tolerate any intentional negative actions against themselves while they state that they can tolerate any negative actions against themselves. They

also state that they won't tolerate any negative attitudes against the old, the handicapped, their friends and defenceless animals. Students state that their teachers, parents and their friends are generally tolerant as well as their grandparents. Students are made to interpret how they perceive tolerance in their everyday life while getting them to interpret the pictures they have drawn at the end of semi-structured interviews. Rahim, who says tolerance is cooperation, "now the rich give money to this, see he is poor and adds that he will share everything with him and shares his car with them. Later his child asks his father why he has done such a thing and in response he says they can't do whatever they want as they are very poor". When asked what "her understanding of tolerance" is, İrem says "tolerance is a way of helping the elderly and helping a friend when he falls over". In answer to the same question, Ahmet defines tolerance as self-respect, share something with others, ignore any bad things someone has done. As for Sevdagül says that tolerance is respect, sharing, cooperation and help someone in need. Unlike the definitions in the literature, it has been understood that primary school students of fourth class have perceived tolerance a different point of view. Fourth year students define tolerance as cooperation, turning a blind eye to one's mistakes, good behaviour and respect people. They define tolerance as a way of their friends' sharing their belongings with themselves, letting them play with them and helping a friend who falls over. The tolerance definitions of the students match up with some of the studies mentioned in the literature but they don't with some others. Students state that they won't tolerate any intentional behaviours, yet they will tolerate any unintentional negative behaviours. This view of the students, who say they will behave tolerantly towards someone who is tolerant bears a resemblance to some of the studies in the literature. Because it has been stated that tolerance should be mutual and its limits should be determined explicitly, otherwise there will be instances of disorder and chaos. It is thought that tolerance defined in the text books and curriculums as cooperation, forgiving and turning a blind eye to one's faults is transferred by the teachers in the direction of books and curriculums. Instead, learning outcomes in the curriculums and visuals and texts in the coursebooks can be transferred as embracement of differences and respect.



to cite: Al-Garaidih, M. S., & Al-Kharosi, S. N. R. (2019). The degree of practicing the educational supervisors for leadership styles according to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 2(2), 93-111.

Umman Sultanlığı Al Batinah Kuzey Valiliği Bölgesi'ndeki Eğitim Müfettişlerinin Liderlik Tarzlarının Goleman Modeline Göre Uygulanma Düzeyleri*

Mohammed Sulaiman AL-GARAİDİH**

Sultan Nasser Rashid AL-KHAROSİ ***

Öz: Bu çalışmada Umman Sultanlığı Al Batinah Kuzey Valiliği Bölgesi'ndeki eğitim müfettişlerinin liderlik tarzlarının Goleman Modeli'ne göre uygulanma derecesini ortaya koymayı amaçlanmıştır. Çalışmanın verileri altı boyutta 38 maddeden bir anket kullanılarak toplanmıştır. Anketin geçerliği ve güvenilirliği ortaya koyulduktan sonra Umman Sultanlığı Al Batinah Kuzey Valiliği Bölgesi'ndeki 411 müfettişten veriler toplanmıştır. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre Umman Sultanlığı Al Batinah Kuzey Valiliği Bölgesi'ndeki eğitim müfettişlerinin Goleman Modeline göre liderlik stilleri uygulama düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca eğitim müfettişlerinin *vizyoner* ve *bağlılık* stillerinde kadınlar lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Öte yandan eğitim müfettişlerinin eğitim *vizyoner* ve *bağlılık* stillerinde eğitim düzeyine göre de istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlara göre öneriler oluşturulmuştur.

Anahtar kelimeler: Eğitim müfettişleri, Goleman modeli, liderlik stilleri.

The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman

Abstract: This study aimed to reveal the degree of practicing the educational supervisors for leadership styles according to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman. In order to achieve the objective of the study, a questionnaire consisting of (38) paragraphs divided into (6) areas was constructed. After verifying the indications of its reliability and consistency, it was applied to (411) educational supervisors and master teachers in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman. The results showed that the degree of practicing the educational supervisors for leadership styles according to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman was high. The results also indicated that there were statistical differences in the visionary and the affiliative styles according to the gender variable in favor of females. There were also statistical differences in the visionary and affiliative styles according to the variable of academic qualification in favor of diploma. Finally, the study came out with a set of recommendations.

Keywords: Educational supervisors, Goleman model, leadership styles.

*the article, thesis

**Associate Professor, College of Arts and Sciences - Education Management, Department, University of Nizwa – Sultanate of Oman, garad@unizwa.edu.om

** Administrative Supervisor / Ministry of Education, Sultanate of Oman, garad@unizwa.edu.om

Introduction

The concept of educational supervision has significantly evolved through educational researches and studies that addressed all aspects. Although there are multiple definitions of the concept of educational supervision, it is almost unanimous on the importance of the pivotal role of educational supervisor in improving the teaching and learning process. The educational supervision is a comprehensive process connected to all factors affecting the improvement and development of the educational process within the vision and mission that the Ministry of Education seeks to achieve. The role of the educational supervisor is no longer confined to what is happening inside the classroom as in the past, but it became interested in the educational situation in all its aspects, which led to the diversity and multiplicity of tasks and functions assigned to the educational supervisor. Such tasks and functions include his role as an educational leader who is responsible for leadership in educational work (Al-Kalbani, 2016).

Leadership is one of the most important subjects in the field of management as managers look forward to knowing about its tasks and skills. It is necessary that the leader have important and essential personal qualities to effectively contribute to the leadership process. Moreover, leadership is a multidimensional task that requires knowing and understanding many institutional needs as well as mastery of dealing with others in different required roles in skillful and effective manner. Wise leadership aims to help others achieve their best. This includes setting high-level objectives, realistic performance, and finding the ways required to improve operational processes and procedures (Ghabain, 2009). In addition, it represents the leadership style that the educational supervisor follows and takes as an approach in his work, which leads to the success and achievement of the goals hoped for. Leadership styles vary according to the nature of the institutions in which they are applied, knowing that there is a strong connection between the leadership style followed by educational supervisors and the effectiveness of the school. On the other hand, the educational supervisor shall not follow a particular style of leadership, but rather he shall diversify between leadership styles and methods in order to increase the efficiency of the school. The educational supervisor shall choose the appropriate leadership style according to the situations facing him in order to make a wise decision about this or that situation. Common styles of leadership include participatory, democratic, and affiliative (Abu Tahoun, 2012).

Educational supervision is a leadership process carried out by educational specialists in order to promote the teaching and learning processes by reviewing the activities that the teachers are performing within the potentialities and means available to them, and then support and help them improve their performance so that they can interact with students and teachers to develop their understanding as well as guide them to participate positively in social life through providing them with useful knowledge, firm values and good habits. The educational supervisor is an educational leader who shall carry out the tasks, activities and responsibilities that he bears. Furthermore, educational supervision is one of the leading tools that contribute to the achievement of the education goals because of its effective role in guiding the educational process towards achieving the efficient and effective goals (Tafesh, 2004)

There is no doubt that the educational supervisor is an educational leader who seeking to influence his teachers in a way that achieves the educational goals. These necessitates him to deal effectively with emotions during interaction with teachers and succeed in shaping their feelings, motivating and inspiring them, instilling values of confidence inside them, cooperation with each other and guiding them in a constructive way, the thing that makes them more committed and supportive of school goals. The educational supervisor shall also practice leadership styles based on emotional intelligence and consists of main styles that are (coaching, affiliative, democratic, coercive, and pacesetting) (Deosiers, 2015).

Previous Studies

The two researchers have reviewed the previous Arabic and foreign studies in the field of study subject, an overview of some of these studies is as follows:

The study of Smith, Minor, Brashen, and Remaly (2017): The purpose of study was to explore the dominant leadership styles of university teachers online. The trainers voluntarily participated online in a survey to indicate which of the four leadership styles they use in their classes: Transformational, Situational, Democratic or Commanding. Surveys were indicated that transformational leadership is the most common style used online by trainers. Most trainers notice that their leadership style inside the classroom was effective according to the comments and feedback, although only half of the trainers indicated that the university or college they were studying in offered leadership training.

Al Kalbani Study (2016): The purpose of study was to find out the degree of practicing the educational supervisors for some styles of educational supervision in the Basic Education Schools in Al Wusta Governorate in the Sultanate of Oman and to identify the statistical differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the responses of the study sample individuals that are due to the changes of type, experience and academic qualification. The study revealed that there are statistical differences between the degree of practicing the educational supervisors for some styles of educational supervision from the perspective of the study sample individuals according to type in the styles (Remedial Supervision, Developmental Supervision, Differentiated Supervision and Participatory Supervision). In the rest of the styles, the degree of practicing educational supervisors for some styles of educational supervision, from the perspective of the study sample individuals, does not differ according to gender and does not differ according to the academic qualification and the years of experience.

The Study of Bani Hani, and Mustafa (2016): The purpose of study was to identify the dominant leadership style adopted by school principals in Qasabet Irbid from the perspective of teachers based on Goleman Model of leadership. The study sample consists of (216) male and female teachers of public and private schools in Qasabet Irbid that were randomly chosen. The study revealed that the visionary style appeared to be common the most, followed by the affiliative, the coaching, the democratic and the pacesetter, and the coercive came in the middle rank. The study found that there are statistical differences attributed to the experience's variable in favor of less-experienced teachers. As well as there were differences on schools' variable in favor of the private schools. However, there were no significant differences with respect to variables of gender and academic qualification.

Al-Serhi's Study (2016): The study aimed to identify the relationship between the leadership styles at the level of human resources adopted by administrators of the Ministry of Education in Gaza governorates from the perspective of their employees by defining the dominant leadership style among the three styles which are: (Democratic, Laissez-faire, and Autocratic). The study sample consisted of (240) employees. The study found that it is highly agreed on the leadership styles in general, where the dimensions are as the following order: the level of the democratic style is high, while the level of the autocratic style and the laissez-faire style are medium. The study also showed that there are statistical differences between the average scores of the study sample individuals on the dominant leadership styles adopted by the administrators due to the variable of the academic qualification in the democratic leadership style in favor of the Master degree and above.

Qashou's Study (2016): The study aimed to identify the degree of practicing the educational supervisors for leadership styles and its relationship to the teacher's professional development in public schools in the northern West Bank governorates from the perspective of

teachers, and to identify the role of independent study variables in these practices. The study sample consisted of (500) male and female teachers from public schools in the Northern West Bank governorates of Palestine. The researcher followed the descriptive and analytical approach to be the approach of the study. The results of the study showed that the total score of leadership styles was (3.05) at a (moderate) average of response. The democratic style ranked first and degree of practice was (3.55) at a (high) response, followed by the laissez-faire style with a degree of (2.77) at a (moderate) response, then the Autocratic style with a moderate rate of (2.72) at a (moderate) rate of response., while the total score of the professional development was (3.44) at a (high) rate of response. Moreover, the study showed that there is a statistical positive relationship between practicing the educational supervisors for leadership styles and its relationship to the teacher's professional development in public schools in the northern of West Bank governorates in Palestine.

Meskin's Study (2015): The study aimed to identify the dominant leadership behavior adopted by educational supervisors in dealing with teachers. The study sample consisted of (30) male and female educational supervisors in Mostaganem Educational Directorate for the year 2013-2014. The study found that the degree of practicing the educational supervisors for leadership behavior was an arithmetic average of (91.47). The leadership behavior that is interested in work came in the first place followed by leadership behavior that is interested in human relations. The study also showed that there are no statistical significant differences in leadership behavior of educational supervisors attributed to the gender variable.

Al-Nuwaikah's Study (2015): The purpose of study was to identify the level of administrative leadership styles in the Ministry of Interior in Jordan and its impact on achieving the organizational commitment through an applied study on the (240) employees at the ministry center in Amman. The study used the descriptive research methodology in which a questionnaire was designed to collect data about study variables. The data were analyzed after collecting them using the suitable statistical methods. One of the most important results found by this study is that there was a high level of leadership styles and organizational commitment according respondents' estimation. The study also showed that there was a positive impact of leadership styles in reinforcing organizational commitment dimensions.

The Study of Chandra, and Priyono (2015): This research aims to identify and test the impact of leadership styles, work environment and job satisfaction of employees on performance and research methods using a quantitative approach, since the sample in this research is (45) people. In this study, the researcher's data were analyzed using the SPSS statistical computer program. The results of this research stated that leadership styles have an impact on performance, the work environment also has an impact on performance and job satisfaction has an impact on performance, leadership style, work environment and job satisfaction of influential performance.

The Study of Deosiers (2015): The study aimed to work the leadership styles of educational administrators and social work. Leadership styles have been recognized by educational administrators and social work. A very few number of articles used a multifactorial leadership questionnaire to explore the leadership of social work. This research did not explore those responsible for social work in colleges and universities. This exploratory study supported the hypotheses that educational managers in social work will use transformational leadership practices more than other styles and that these practices will be more effective than other styles. It also discusses the consequences of educational leadership and social work.

The Study of Abubakar (2015): The purpose of study was to demonstrate the role of educational supervisors towards improving teacher's performance. Supervisory role is one of the functions of the school operation which has been and continues to be a very challenging

The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman

aspect of administration in secondary schools. This challenge involves a continuous process of assisting teachers to improve their instructional performance in accordance to the professional code established by the Ministry of Education. Supervision is very important in schools to ensure that the standards set by the Ministry are adhered to and not only the institutional goals but also the national goals are met. If supervision is enhanced, then the teachers' job performance shall be monitored and timely effective corrective measures shall be implemented to ensure the improvement of teacher competencies and general professional growth. Instructional problems can be easily detected through observations and appraisals.

The Study of Weerasuriya, and Nishanthi (2014): This study focused on the impact of supervisory leadership style on employee level of stress. An impact of supervisory leadership style on employee level of stress was detected in the healthcare sector. Respondents were selected using the convenience sampling technique from a sample consisting of (60) employees out of the total population. The study used a questionnaire-based survey method, since the correlation between supervisory leadership style and job related stress was (0.313) at 95% confidence level indicating a moderate positive relationship between the two variables. Adjusted R Square revealed that the real impact of leadership style towards the employee level of stress is only 7.9% where the employee stresses greatly on other factors to 92.1%.

The Study of Lee (2013): The purpose of study was to verify the effects of school supervisors' leadership styles on organizational effectiveness, organizational commitment and organizational change being the mediators, where simple random sampling to yield knowledge. A questionnaire-based survey was conducted on full-time teachers holding lecturer or higher-level positions at a Taiwanese technological university. After using simple random sampling to yield knowledge from the population and sending out copies of questionnaire via mail, convenience sampling was adopted to avoid excessively low response rates. The overall model's goodness-of-fit effect concerning the structural and measurement models were verified using linear Structural Equation Modeling (SEM). Regarding the path coefficients for implicit and unobservable variables in the structural model, the MacKinnon PRODCLIN program was employed to test how significant the model's total effect, specific mediation effects and direct effects were. Research results showed that: (1) the overall model had a statistically significant total effect; (2) supervisors' leadership styles exerted a significantly direct effect on organizational effectiveness; (3) both organizational commitment and organizational change exerted significant mediation effects, although the former was greater than the latter.

The Study of Yildirim (2013): The study aimed to identify the attitudes of teachers towards the leadership styles of the educational supervisor, and study the leadership behavior of the educational supervisor and its impact on teachers in terms of their growth and development in teaching profession. The sample of the study consisted of (152) male and female teachers. The results of the study showed that the teachers' perspective of the educational supervisor was that he was a dictatorial person and a source of fear and always looked at the negative aspect of the teacher. These characteristics have had a negative impact on the growth of the professional teacher.

It is clear from the previous studies that:

- The descriptive approach was used in the majority of previous studies because it is relevant to this type of studies. Moreover, most studies used questionnaires as a data collection tool.
- The lack of educational studies that analyzed the leadership styles of educational supervisors according to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in

service-related educational institutions that are influential in the society such as schools, especially in the Sultanate of Oman.

- This study, rather than the previous studies, has enriched its theoretical and practical dimension in constructing the questionnaire of the study, which contributed to the maturity, comprehensiveness and validity of the study tool. The results of this study were also used comparing to the results of this study and identifying the compatibility or differences between them.

The Problem and the Questions of the Study

The responsibilities and duties of educational supervisors vary, as they perform many administrative, supervisory and educational tasks. They carry out educational duties and some other duties related to teachers, students and the local society. These duties make educational supervisors overloaded with the tasks they are required to perform, which requires that the educational supervisors shall practice leadership styles suitable for each of its duties and for each position in order to be able to go on and solve problems properly and accurately. The success of the educational supervisor in achieving his goals and his mission depends on how he manages, the leadership style he practices, and the successful leadership qualities of his character and his ability to make use of his abilities towards constructive work in order to build human relations among the employees; such relations influence their performance and improve their work performance and motivate them on continuous giving. Although the matter of leadership styles for educational supervisors is important, it has not received sufficient attention from many researchers in the educational field. Many supervisory styles are still based on the sudden classroom assessment visit, and many educational supervisors still need to practice supervisory leadership styles so that they are able to motivate teachers and enrich their creative capacities, which will positively affect the quality of the education offered (Abubakar, 2015). This is confirmed by the results of both studies (Al-Hajri, 2016; Al-Yaarubiyah, Qayumi & Salahuddin, 2018). Therefore, this study aims to identify the leadership styles of the educational supervisors according to the Goleman Model in the Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman.

Research Questions and Objectives of the Study

1. What is the degree of practicing the educational supervisors for leadership styles according to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman?
2. Are there any statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of practicing the educational supervisors for the leadership styles according to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman that are attributed to the personal variables (gender, academic qualification, work experience)?

The study aimed to detect the leadership styles of the educational supervisors according to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman, as well as detect the differences between them according to the variables of the study sample.

Study Importance

Theoretical Importance

The theoretical importance of the study lies in its attempt to present a theoretical framework about the leadership styles with its dimensions: democratic style, participatory style

The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman

and affiliative style, and demonstrate its impact on the work of educational supervisors by reviewing the principles and ideas of these concepts so that the schools and educational institutions can take advantage of them. This study is a contribution to the scientific mission through research, analysis and commenting on the most important ideas that showed the leadership styles and its importance.

In addition, the leadership styles are important for the success of the management operation in all organizations with different activities. The importance of the dominant leadership style in these organizations lies in its direct impact on the level and performance of educational supervisors, negatively or positively, and the educational supervisor is responsible for the main role in achieving its the goals.

Scientific Importance

The scientific importance of the study is reflected in what it will provide in the context of the conditions and strains experienced by schools and educational institutions in the light of the updates of the modern era of scientific additions that serve the educational supervisors to focus on the leadership styles and the importance of choosing the appropriate leadership style and recognize its ability to improve education. The importance of this study is also reflected in the fact that it is the first in the Sultanate of Oman (according to the two researchers), which deals with the leadership styles of the educational supervisors according to Goleman Model. Both researchers hope that the results of this study and the recommendations it presents will be taken into consideration. The following groups are hopefully use this study: Officials in the General Directorate of Education in the Sultanate of Oman, Officials and educational policy makers in the Ministry of Education in training the educational supervisors on the subject of leadership styles for supervisors, principals and educational supervisors.

Operational Definitions

- **Leadership Style:** is the manager's frequent behavior in the way he works to achieve the goals of the organization in which he works (Al-Omayyan, 2008).
- **Goleman's Leadership Styles:** they are leadership styles based on emotional intelligence and consist of six styles which are: visionary, coaching, affiliative, democratic, coercive, and pacesetting (Goleman, Boyatzis, & McKee, 2002). It is operationally defined as the leadership styles used by educational supervisors in Al Batinah North Governorate in Oman according to Goleman Model of leadership styles, including coercive, pacesetting, democratic, coaching, affiliative and visionary.
- **Educational supervisors:** They are individuals who are scientifically and practically qualified to carry out the tasks of educational guidance and assigned by the Department of Educational Supervision at the Ministry of Education. It is operationally defined as the employees appointed by the Ministry of Education in the Sultanate of Oman, and they are responsible for educational supervision in cooperation and coordination with those involved in the development of the educational process. Moreover, they are responsible for performing mentoring and guidance.

Methods and Procedures

Study Approach

This study was based on the analytical descriptive approach as it is relevant to this type of study.

Study Community

The study community consists of all first teachers in the Northern Batina Governorate Schools in Sultanate of Oman, their number is (655) first teacher, in (169) school in the governorate of the schools that has first teachers in an official capacity, according to statistics of the General Directorate of Education in Northern Batina Governorate (2017 / 2018).

The Community and the Sample of the Study

The participants of the study consists of all the educational supervisors and the master teachers in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman during the academic year 2018/2019 amounting to (952) male and female educational supervisors and male and female master teachers. The male supervisors were (146) supervisors and the female were (151) supervisors, while the male master teachers were (292) teachers and the female master teachers were (363). The study sample consists of (411) educational supervisors and master teachers who were randomly selected at (43%) from the study community.

Study Tool

In order to achieve the objective of the study, a questionnaire consisting of (38) paragraphs that fall under six main areas was prepared depending on some previous studies that dealt with the subject.

Validity of Tool

The researchers presented the study to a group of (8) arbitrators who are involved in the subject of the study in order to express their opinions and observations on the study. The questionnaire was finalized with (38) paragraphs.

Consistency of the Tool

To ensure the consistency of the tool, Cronbach Alpha was used, and the total value of the consistency factor was (0.90) which is good value for scientific research purposes (Al-Hajri, 2016).

Statistical Processing

After collecting the questionnaires, the researcher emptied them by answering each question with a numerical value. Then they were entered into the computer and processed using (SPSS) in order to calculate the arithmetic average and standard deviations of the answers of the study individuals to its questions.

Study Results and Discussions

To answer this question, the arithmetic averages and standard deviations of all leadership styles of educational supervisors were extracted and the following table shows this. Then each style is extracted separately.

The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman

Table 1
Arithmetic Averages and Standard Deviations for All Styles

Styles	Arithmetic Averages	Standard Deviation	Rank	Degree
Visionary style	4.10	0.62	5	High
Coaching style	4.30	0.57	3	High
Affiliative style	4.32	0.57	2	High
Democratic style	4.50	0.55	1	High
Pacesetting style	4.11	0.65	4	High
Coercive style	2.50	0.86	6	Moderate
Overall average	3.94	0.47		High

Table 1 indicates that the arithmetic averages ranged between (4.50-2.50), the most prominent of which was the democratic style with an arithmetic average of (4.50) and a high degree, followed by the affiliative style with an average of (4.32) and a high degree. Then the coaching style came with an average of (4.30), then the pacesetting style with an average of (4.11), then the visionary style came with an arithmetic average of (4.10) and a high degree, and finally the coercive style comes at the end. The overall average was (2.50) with a high degree. The arithmetical averages of all paragraphs according to the style are presented as follows:

Visionary Style

Table 2
The Arithmetical Averages and the Standard Deviations of All the Paragraphs of the Visionary Style from the Perspective of the Study Sample Individuals

No	Paragraphs	Arithmetical Averages	Standard Deviation	Rank	Degree
1	Motivate to make decisions creatively.	3.99	0.93	5	High
2	Intervention in problem solving and setting solutions that satisfy all parties.	4.20	0.79	2	High
3	Choose more than one way to evaluate performance based on various alternatives.	3.98	0.89	6	High
4	Provide male and female teachers with feedback on their performance along with giving them advices to avoid making mistakes.	4.48	0.74	1	High
5	Propose training courses for male and female teachers with low-performing to enable them to perform the required tasks.	3.95	0.96	7	High
6	Pay attention to achieving the goals with the participation of the male and female teachers in innovative and modern ways and methods.	4.13	0.86	3	High
7	Help to solve the problem of backlogs in various ways and means	4.00	0.96	4	High
Overall Average		4.10	0.63		High

Table 2 indicates that the arithmetical averages and the standard deviations of the visionary style paragraphs ranged from (3.95-4.48) the most prominent of which is paragraph (4) which states: “Provide male and female teachers with feedback on their performance along with giving them advices to avoid making mistakes” with high degree. Then paragraph (2), which states: “Intervention in problem solving and setting solutions that satisfy all parties”, reached an arithmetical average of (4.20) with high degree, followed by paragraph (6) stating “Paying attention to achieving the goals with the participation of the male and female teachers in innovative and modern ways and methods” reached an arithmetical average of (4.13) with high degree. Finally, paragraph (5), which states “Proposing training courses for male and female teachers with low-performing to enable them to perform the required tasks” came with high degree. The overall average reached (4.10) with high degree. This result may be attributed to the fact that the leader (the educational supervisor) shall set a vision to express his own vision. Thus achieving the vision of the educational institution is an achievement for the leader self-realization as well as his personal aspirations. When the vision set by the educational supervisor is consistent with his vision and reflects his self-realization, the heart will be filled with enthusiasm and passion to achieve this vision because he achieves his self-realization through it, and then such enthusiasm and passion will move to male and female teachers. Thus the educational supervisor can influence others and push them to achieve his own vision. Therefore, the clear vision was an essential requirement for successful leadership. This result was in line with the result of (Bani Hani & Mustafa, 2016) study, which showed that the visionary leadership style is the most common style with high degree.

Coaching Style

Table 3

The Arithmetical Averages and the Standard Deviations of All Paragraphs of Coaching Style from the Perspective of the Study Sample Individuals

No	Paragraphs	Arithmetical Averages	Standard Deviation	Rank	Degree
1	Help to identify strengths and weaknesses	4.33	0.73	4	High
2	Provide advice and counseling at school	4.42	0.77	3	High
3	Motivation to perform works	4.50	0.69	1	High
4	Encourage achieving development in work	4.49	0.69	2	High
5	Assign tasks to others	3.85	0.85	6	High
6	Link the teacher's goals to curriculum objectives	4.23	0.83	5	High
	Overall average	4.30	0.57		High

Table 3 indicates that the arithmetical averages and standard deviations of the coaching style paragraphs ranged from (3.85-4.50) the most prominent of which is paragraph (3), which states “Motivation to perform works”, with high degree. Then, paragraph (4), which states “Encourage achieving development in work”, came with an arithmetical average of (4.49) with high degree, followed by paragraph (2) stating “Provide advice and counseling at school” with an arithmetical average of (4.42) with high degree. Finally, paragraph (5), which states “Assign tasks to others”, comes at the end with a high degree. The overall average reached (4.30) was high degree. This result may be attributed to the fact that the greatest factor that creates self-motivation for teachers to work is to link this work to their personal and professional aspirations. Therefore, the educational supervisor, who represents the coaching leader, shall go with his conversations with teachers beyond work to the areas of their interests, aspirations and dreams, and assign to them tasks to work beyond their normal capacity in order to raise their efficiency and give them a dose of self-confidence that pushes them to promote these tasks. This result was in line with the result of Bani Hani and Mustafa (2016) study, which showed a high degree of coaching leadership style among school principals.

The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman

Affiliative Style

Table 4

The Arithmetic Averages and the Standard Deviations of All the Paragraphs of the Affiliative Style from the Perspective of the Sample Study Individuals

No	Paragraphs	Arithmetical Averages	Standard Deviation	Rank	Degree
1	Being kind in dealing with others	4.55	0.65	3	High
2	Enhancing harmony between male and female teachers at school	4.56	0.69	2	High
3	Focusing on psychological needs rather than business needs	3.59	0.96	6	High
4	Promoting ethical values at work	4.65	0.69	1	High
5	Settle conflicts and differences between teachers at school	4.09	0.99	5	High
6	Encourage communication between teachers at school	4.50	0.78	4	High
Overall average		4.32	0.57		High

Table 4 indicates that the arithmetical averages and standard deviations of the affiliative style paragraphs ranged from (3.59-4.65), the most prominent of which is paragraph (4) "Promoting ethical values at work" with high degree. Then paragraph (2) "Enhancing harmony between male and female teachers at school" came with an average of (4.56) and high degree, and then paragraph (1) "Being kind in dealing with others" came with an average of (4.55) with high degree. Finally, paragraph (3) "Focusing on psychological needs rather than business needs" came with a high degree. The overall average reached (4.32) with a high degree. This result may be attributed to the fact that the educational supervisor represents the inspiring leader for male and female teachers. He also has the ability to deliver his high expectations to others, promotes harmony among teachers at school, encourages communication with each other inside school and is characterized by kindness in dealing with them. This result was in line with the result of Bani Hani and Mustafa (2016) study, which showed a high degree of affiliative leadership style among school principals.

Democratic Style

Table 5

The Arithmetic Averages and the Standard Deviations of All the Paragraphs of the Democratic Style from the Perspective of the Sample Study Individuals

No	Paragraphs	Arithmetical Averages	Standard Deviation	Rank	Degree
1	Listen to teachers' opinions	4.63	0.68	1	High
2	Improve and encourage teamwork	4.56	0.69	3	High
3	Coordinate between all parties and cooperate with them to achieve work	4.55	0.65	4	High
4	Appreciate contributions of teachers and consider them partners in work	4.58	0.69	2	High
5	Involve all parties in school issues	4.23	0.78	6	High
6	Give praise or criticism objectively based on competence	4.49	0.72	5	High
Overall average		4.51	0.55		High

Table 5 indicates that the arithmetical averages and standard deviations of the democratic style paragraphs ranged from (4.23-4.63), the most prominent of which is paragraph (1) "Listen to teachers' opinions" with high degree. Then, paragraph (4), "Appreciate contributions of teachers and consider them partners in work", came with an arithmetical

average of (4.58) with high degree, followed by paragraph (2) “Improve and encourage teamwork” with an arithmetical average of (4.56) with high degree. Finally, paragraph (5) of “Involve all parties in school issues” came with high degree. The overall average reached (4.51) with high degree. This result may be attributed to the fact that the democratic educational supervisor focuses on human relations, denies the idea of dealing with teachers on a physical organizational basis, and recognizes the teacher's social and psychological needs, feelings and emotions. The democratic leadership style also focuses on the human relations, thus achieving greater productivity and performance and greater level of satisfaction and acceptance. In addition, this style gives great importance to male and female teachers and depends in its leadership on persuasion and personal influence rather than intimidation and threats. This result was also in line with the result of the study (Qashou, 2016) in which the field of democratic style was ranked first, where the degree of practice was (3.55) and the degree of response (high).

Pacesetting Style

Table 6
The Arithmetic Averages and the Standard Deviations of All the Paragraphs of the Pacesetting Style from the Perspective of the Sample Study Individuals

No	Paragraphs	Arithmetical Averages	Standard Deviation	Rank	Degree
1	Characterized by enthusiasm to complete the work	4.21	0.78	2	High
2	Have high professional standards in job performance	4.20	0.80	3	High
3	Being initiative	4.09	0.84	4	High
4	Face small and big challenges comfortably	4.00	0.92	5	High
5	Being accurate in work	4.31	0.75	1	High
6	Taking care of numbers to evaluate work	3.85	0.99	6	High
	Overall average	4.11	0.65		High

Table 6 indicates that the arithmetical averages and standard deviations of the pacesetting style paragraphs ranged from (3.85-4.31), the most prominent of which is paragraph (5) “Being accurate in work” with high degree, followed by paragraph (1) of “Characterized by enthusiasm to complete the work” with an arithmetical average of (4.21) with high degree. Then paragraph (2) of “Have high professional standards in job performance” comes with an arithmetical average of (4.20) with high degree. Finally, paragraph (6) of “Taking care of numbers to evaluate work” comes with high degree and the overall average reached (4.11) with high degree. This result may be attributed to the fact that this style prefers the role of top management which defines the outlines of the work and takes care of detail. It is a leadership style as successful as the power it can give to others. It also coordinates teacher concerns and goals to be achieved. Moreover, it prepares reports and notes of important issues and focuses on obtaining the data and details that may be needed at any time. This result was in line with the result of the study of (Al-Nuwaikah, 2015) which indicated a high level of leadership styles and organizational commitment as estimated by respondents.

The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman

Coercive Style

Table 7

The Arithmetic Averages and the Standard Deviations of All the Paragraphs of the Coercive Style from the Perspective of the Sample Study Individuals

No	Paragraphs	Arithmetical Averages	Standard Deviation	Rank	Degree
1	Giving strict orders without clarifying them	2.39	1.26	4	Moderate
2	Establishing no relationships with teachers	1.80	1.22	6	Weak
3	Creating an atmosphere of discomfort and stress at school	1.69	1.14	7	Weak
4	Monitoring work progress accurately	3.82	1.00	1	High
5	Identifying the causes of delay and punishing those who caused it	3.00	1.19	2	Moderate
6	Using one evaluation model for all different tasks and levels	2.70	1.33	3	Moderate
7	Distributing tasks without considering opinion or potential	2.15	1.21	5	Weak
Overall average		2.51	0.87		Moderate

Table 7 indicates that the arithmetical averages and standard deviations of the coercive style paragraphs ranged from (1.69-3.82), the most prominent of which is paragraph (3) of “Creating an atmosphere of discomfort and stress at school” with high degree. Then paragraph stating “Monitoring work progress accurately” comes followed by paragraph (5) of “Identifying the causes of delay and punishing those who caused it” with an arithmetical average of (3.00) with moderate degree, followed by paragraph (6) of “Using one evaluation model for all different tasks and levels” with an arithmetical average of (2.70) with moderate degree. Finally, paragraph (3) of “Creating an atmosphere of discomfort and stress at school” comes with an arithmetical average of (1.69) and weak degree, while the overall average amounted to (2.51) with moderate degree. This result may be attributed to the fact that the educational supervisor who has the coercive leadership style is characterized by centralization of power and completion of work through threats and coercion, as well as using the principle of fear and punishment. In addition, he is always using threats in reward and punishment, and thus teachers behave satisfactory to this leader out of fear of warnings and punishment. He is also characterized by monitoring in work and consistency in the application of systems and procedures. This style of leadership does not provide teachers with reassurance and security because he does not give them an authority to make decisions. This result was in line with the result of the study of (Al-Serhi, 2016) which showed that it was highly agreed on the leadership styles paragraphs in general, since the autocratic style came in a moderate degree.

Results related to the second question

Are there any statistically significant differences at the level of ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of practicing the educational supervisors for the leadership styles according to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman that are attributed to the personal variables (gender, academic qualification, work experience)?

In order to answer this question, the arithmetical averages and standard deviations were calculated for all the leadership styles of educational supervisors as per the variables of gender, academic qualification, age, and work experience and this is shown through Table 8. Multivariate Analysis of Variance (MANOVA) has been applied to detect differences in the fields of study according to the variables of gender, age and work experience, and Analysis of variance (ANOVA) has been applied for the total score of the scale.

Table 8
 Statistical Averages and Standard Deviations for Each Style as per the Variables of Gender, Academic Qualification, Age and Experience

Variable	Category	Style	Arithmetical Averages	Standard Deviation
Gender	Male	Visionary style	4.01	0.77
		Coaching style	4.28	0.67
		Affiliative style	4.26	0.71
		Democratic style	4.44	0.68
		Pacesetting style	4.08	0.81
		Coercive style	2.62	0.89
		Total	3.91	0.60
	Female	Visionary style	4.18	0.49
		Coaching style	4.32	0.49
		Affiliative style	4.37	0.45
		Democratic style	4.55	0.44
		Pacesetting style	4.13	0.51
		Coercive style	2.42	0.84
		Total	3.96	0.37
Work Experience	Less than 10 years	Visionary style	4.36	0.08
		Coaching style	4.25	0.09
		Affiliative style	4.50	0.18
		Democratic style	4.75	0.27
		Pacesetting style	4.25	0.27
		Coercive style	2.43	0.31
		Total	4.05	0.09
	10 years to 20 years	Visionary style	4.06	0.66
		Coaching style	4.28	0.64
		Affiliative style	4.30	0.64
		Democratic style	4.50	0.61
		Pacesetting style	4.08	0.73
		Coercive style	2.47	0.86
		Total	3.91	0.54
	More than 20 years	Visionary style	4.18	0.56
		Coaching style	4.36	0.42
		Affiliative style	4.37	0.43
		Democratic style	4.52	0.43
Pacesetting style		4.16	0.48	
Coercive style		2.58	0.90	
Total		3.99	0.33	
Academic Qualification	Diploma	Visionary style	4.48	0.48
		Coaching style	4.56	0.40
		Affiliative style	4.46	0.40
		Democratic style	4.71	0.45
		Pacesetting style	4.15	0.39
		Coercive style	2.39	0.67
		Total	4.09	0.29
	Bachelor's Degree	Visionary style	4.09	0.54
		Coaching style	4.28	0.47
		Affiliative style	4.38	0.42
		Democratic style	4.52	0.42
		Pacesetting style	4.14	0.50
		Coercive style	2.52	0.87
		Total	3.95	0.37
	Postgraduate studies	Visionary style	4.03	0.81
		Coaching style	4.26	0.80
		Affiliative style	4.15	0.86

The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman

Democratic style	4.42	0.81
Pacesetting style	4.02	0.97
Coercive style	2.51	0.93
Total	3.87	0.71

Table 8 indicates that there are apparent differences between the arithmetic averages of the leadership styles of the educational supervisors according to the variables of gender, academic qualification, age and work experience. To detect the statistical significance of these differences, the Multivariate Analysis of Variance (MANOVA) is applied, and the following table indicates this.

Table 9
Results of the Multivariate Analysis of Variance (MANOVA) to Detect Differences in Leadership Styles According to the Variables of Gender, Academic Qualification, Age and Work Experience

Variable	Style	Sum of squares	Degrees of freedom	Mean squares	F values	Statistical Significance
Gender	Visionary style	2.311	1	2.311	6.10	0.01
	Coaching style	0.005	1	0.005	0.01	0.90
	Affiliative style	1.701	1	1.701	5.478	0.02
	Democratic style	0.659	1	0.659	2.181	0.14
	Pacesetting style	0.520	1	0.520	1.224	0.26
	Coercive style	1.430	1	1.430	1.913	0.16
Academic qualification	Visionary style	2.573	2	1.286	3.396	.034
	Coaching style	1.638	2	.819	2.515	.082
	Affiliative style	3.276	2	1.638	5.274	.005
	Democratic style	1.675	2	.838	2.771	.064
	Pacesetting style	1.215	2	.608	1.432	.240
	Coercive style	.720	2	.3600	.482	.618
Age	Visionary style	.501	2	0.250	.661	0.517
	Coaching style	.882	2	0.441	1.354	.259
	Affiliative style	4.015	2	2.008	6.464	0.00
	Democratic style	.363	2	0.181	0.600	0.54
	Pacesetting style	.209	2	0.105	0.247	0.78
	Coercive style	.803	2	.4010	.5370	.580
Work experience	Visionary style	.852	2	0.426	1.124	0.326
	Coaching style	.249	2	.125	.382	0.683
	Affiliative style	.046	2	.023	.074	0.929
	Democratic style	.139	2	.070	.231	0.794
	Pacesetting style	1.089	2	.544	1.283	0.278
	Coercive style	.186	2	.093	.124	0.883
Mistake	Visionary style	152.657	403	.379		
	Coaching style	131.264	403	.326		
	Affiliative style	125.175	403	.311		
	Democratic style	121.811	403	.302		
	Pacesetting style	171.006	403	.424		
	Coercive style	301.324	403	.748		
The correct sum	Visionary style	2.311	1			
	Coaching style	161.449	410			
	Affiliative style	134.755	410			

Democratic style	135.387	410
Pacesetting style	125.645	410
Coercive style	173.546	410

Table 9 shows the following: There were statistically significant differences in both styles of visionary and affiliative at the level of significance of (0.05) according to the gender variable. The (F) value for the visionary style amounted to (6.10) with a statistical significance (0.01), and the differences in favor of (females) at an arithmetical average (4.18) and the average of males was (4.01). The (F) value of the affiliative style amounted to (5.478) at a statistical significance of (0.02), and the differences were in favor of (females) with an average of (4.37) and the average of males was (4.26). There were no statistically significant differences for the other styles according to the gender variable, since the (F) value of the coaching style was (0.01) with the statistical significance of (0.90). While the (F) value of the democratic style (2.181) with the statistical significance of (0.14). The (F) value of the pacesetting style was (1.224) with a statistical significance of (0.26), and the (F) value of the coercive style (1.913) with a statistical significance of (0.16). This result may be attributed to the fact that the females realize that the visionary leadership style is able to use its vision to motivate female teachers to achieve educational goals, as well as it seeks and recognizes the distinguished abilities of teachers. He is a person who has a vision and strategic thinking and has the ability to influence those around him through his personality rather than any external authority. This result is different from the results of the study of (Meskin, 2015) which showed that there were no statistically significant differences in the leadership behavior of the educational supervisors attributed to the gender variable and to the agreement of the study sample individuals that the coach is the leader who cares about the development of his staff and helps them to know their weaknesses strengths, as well as encourage them to set long-term goals to develop themselves and to outline plans to achieve these goals. This result was in line with the results of the study of (Al-Kalbani, 2016) which showed that the degree of practicing of educational supervisors for some styles of educational supervision differs according to gender from the perspective of the study sample individuals. There also were statistically significant differences in both styles of visionary and affiliative at the level of significance of (0.05) according to the variable of academic qualification. The (F) value of the visionary style amounted to (3.396) with a statistical significance of (0.034), while the (F) value of the visionary style amounted to (5.274) with a statistical significance of (0.005); in order to detect differences, the Scheffe test was applied. In addition, there were no statistically significant differences according to the variable of the academic qualification of the other styles; the (F) value of the coaching style was (2.515) with a statistical significance of (0.082) and the (F) value of the democratic style was (2.771) with a statistical significance of (0.064). The (F) value of the pacesetting style was (1.432) with a statistical significance of (0.240), and the (F) value of the coercive style was (0.482) with a statistical significance of (0.618).

There were no statistically significant differences in all leadership styles of educational supervisors at the level of significance of (0.05) according to the variable of work experience. The (F) value of the visionary style was (1.124) with a statistical significance of (0.326), and the (F) value of the coaching style was (0.382) with a statistical significance of (0.683). The (F) values of the affiliative style was (.074) with a statistical significance of (0.929), while the (F) value of the democratic style was (0.231) with a statistical significance of (0.794). Moreover, the (F) value of the pacesetting style was (1.283) with a statistical significance of (0.278), and the value of the coercive style was (0.124) with a statistical significance of (0.883).

The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman

Table 10

Results of Analysis of Variance (ANOVA) to Detect Differences in Total Score According to the Variables of Gender, Academic Qualification, and Work Experience

Source of Variance	Sum of squares	Degrees of freedom	Mean squares	F values	Statistical Significance
Gender	.269	1	.269	1.178	0.27
Academic Qualification	.817	2	.408	1.787	0.16
Work Experience	.187	2	0.093	0.409	0.66
Mistake	92.108	403	0.229		
The correct sum	94.106	410			

Table 10 indicates the following: There were no statistically significant differences at the level of significance of (0.05) according to the gender variable, since the (F) value was (1.178) with a statistical significance of (0.278). There were also no statistically significant differences at the level of significance of (0.05) according to the academic qualification variable; the (F) value was (1.787) with a statistical significance of (0.16). There were no statistically significant differences at the level of significance of (0.05) according to the work experience variable; since the (F) value was (0.409) with a statistical significance of (0.66). This result may be attributed to the impact of the leadership style of the educational supervisor on teacher performance and productivity without taking into account the work experience. Since his appointment, the teacher is aware of the importance of the leadership style followed by the educational supervisor, which affects dealing with others in different roles required to be performed skillfully and effectively, and which affects the assistance of teachers to achieve their best; this includes setting high-level objectives, realistic performance and finding methods required to improve operational processes and procedures. This result was in line with the result of the study of (Alfahad and others, 2013) which showed that there are no statistically significant differences between the mean of the study sample of the transformational style attributed to the variable of years of service. On the other hand, this result was different from the results of the study of (Bani Hani & Mustafa, 2016) which showed that there are statistical significance differences attributed to the variable of experience in favor of less experienced teachers.

Table 11

Scheffe Test Results to Detect the Differences of the Affiliative Style According to the Variable of Academic Qualification

Style	Academic qualification	Arithmetic average	Diploma	Bachelor's Degree	Postgraduate studies
Visionary Style	Diploma	4.48		0.39*	0.45*
	Bachelor's Degree	4.09			0.06*
	Postgraduate studies	4.03			
Affiliative Style	Diploma	4.46	-	0.08*	0.31*
	Bachelor's Degree	4.38	-	-	0.23*
	Postgraduate studies	4.15	-	-	-

Table 11 indicated the following: The differences in the visionary style were between the diploma on one hand and both bachelor's degree and postgraduate studies on the other hand in favor the diploma with an arithmetic average of (4.48). However, the arithmetic average for the bachelor's degree was (4.09) and for the postgraduate studies was (4.03). Furthermore, the differences in the affiliative style were between the diploma and both bachelor's degree and postgraduate studies in favor of the diploma with an arithmetic average of (4.46), while the arithmetic average for the bachelor's degree was (4.38) and for the postgraduate studies was (4.15), and there are no differences between the other categories. This result is attributed to the fact that the study sample individuals care and are aware of the leadership styles and their

impact on such individuals and on the educational work according to different academic qualifications. They believe that educational supervision is concerned with the educational situation in all its aspects, and this led to the diversity of tasks and functions assigned to the educational supervisor. These tasks and functions include his role as an educational leader who is responsible for leadership in educational work. This result was in line with the results of the study of (Al-Kalbani, 2016) which showed that the degree of practicing the educational supervisors for some styles of educational supervision does not differ according to the different academic qualifications from perspective of the study sample individuals.

Recommendations of the Study

Based on the results that were reached, the study recommends the following:

- The need to provide training courses for male and female teachers with low-performance to enable them to carry out the tasks required.
- Choosing more than one method to assess performance based on multiple alternatives, with the need to involve the parties in school issues.
- Encourage educational supervisors to delegate tasks to others and focusing on psychological needs more than focusing on business needs.
- Conduct further studies examining the leadership styles of educational supervisors according to the Goleman Model.

References

- Abubakar, A. (2015). *The role of educational supervisors towards improving teacher's performance*. Department of Education Faculty of Arts and Education, Bauchi State University, Dadau-Nigeria.
- Abu Tahoun, A. L. (2012). *Effective educational leadership*. Amman: Dar Amwaj for Publishing and Distribution.
- Al-Hajri, N. (2016). *Effectiveness of supervisory practices of educational supervisors in the Ministry of Education in the Sultanate of Oman* (Unpublished master thesis). University of Nizwa, Sultanate of Oman.
- Al-Kalbani, Y. (2016). *The degree of practicing the educational supervisors for some styles of educational supervision in the basic education schools in Al Wusta Governorate in the Sultanate of Oman* (Unpublished master thesis). University of Nizwa, Sultanate of Oman.
- Al-Nuwaikah, A. (2015). The impact of leadership styles in achieving the functional commitment of employees of The Ministry of Interior – Jordan. *Administrative Sciences*, 42(1), 45-62.
- Al-Omayyan, M. (2008). *Organizational behavior in business organizations*. Amman: Dar Wael for Publishing and Distribution.
- Al-Serhi, H. (2016). *Leadership styles administrative the leadership of the ministry of education and its relationship to the development of human resources* (Unpublished master thesis). Islamic University, Gaza, Palestine.
- Al-Yaarubiyah, Z., Qayumi, A., Salahuddin, N. (2018). Activating shared supervision between the educational supervisors and school administration in The Sultanate of Oman. *Journal of Education - Al-Azhar University - Faculty of Education*, 178(1), 318-349.

The Degree of Practicing the Educational Supervisors for Leadership Styles According to the Goleman Model in Al Batinah North Governorate in the Sultanate of Oman

- Bani Hani, M., and Mustafa, A. (2016). The prevailing leadership styles adopted by school principals in Jordan according to the Goleman model of leadership. *Jordan Journal of Educational Sciences*, 12(2), 181-193.
- Chandra, T., & Priyono, P. (2015). The influence of leadership styles, work environment and job satisfaction of employee performance—Studies in the School of SMPN 10 Surabaya. *International Education Studies*, 9(1), 131-140.
- Deosiers, P. (2015). Leadership style in social work educational administration. *International Journal of Business and Social Science*, 6(3),1-10.
- Ghabain, O. (2009). *Effective leadership and effective leader*. Amman: Dar Ithraa for Publishing and Distribution.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2002). *Primal leadership: Learning to lead with emotional intelligence*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Lee, I. C. (2013). The influences of school supervisors' leadership styles upon organizational effectiveness: using organizational commitment and organizational change as mediators. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, 9(2),105-123.
- Meskin, A. (2015). The leadership behavior of the educational supervisors (inspectors) in dealing with teachers: A survey study by the inspectors of primary education in Mostaganem Educational Directorate. *Psychological and Educational Studies*, 1(15), 1-6.
- Qashou, S. (2016). *The degree of practicing of educational supervisors for leadership styles and its relationship to the teachers' professional development in public schools in Northern West Bank governorates from the teachers point of view* (Unpublished master thesis). An-Najah National University, Palestine.
- Smith, G., Minor, M., Brashen, H., & Remaly, K. (2017). Successful instructional leadership styles in education. *Journal of Instructional Research*, 6(1), 46-52.
- Tafesh, M. (2004). *Creativity in school supervision and management*. Amman: Dar Al Furqan.
- Weerasuriya, M. K., & Nishanthi, H. M. (2014). *Impact of supervisory leadership style on employee level of stress in Sri Lankan healthcare sector*. University of Kelaniya, Sri Lanka .
- Yildirim, A. (2013). Student teachers perceptions about their education supervisors role. *Educational Research and Reviews*, 8(3), 112-20.



to cite: Nawrocka, J. (2019). Green is good: Nature effect in the educational project intended for disfunctional family system children. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 2(2), 112-119.

Doğa İyidir: Parçalanmış Aile Sistemi Çocuklarına Yönelik Eğitim Projesinde Doğanın Etkisi

Joanna NAWROCKA*

Öz: Bu çalışmanın amacı parçalanmış ailelerde yetiştirilen çocukların bitki ve hayvanlara karşı olumlu bir tutum kazanacağı etkinlikleri uygulamalı olarak gerçekleştirmek. Daha önce yapılan psikolojik araştırmalar doğanın onarıcı bir etkisi olduğunu göstermiştir. Doğada zaman geçirmek stres seviyesini azaltır, doğacı zekâyı (Howard Gardner tarafından Çoklu Zekâ Kuramında tanımlanmıştır) ve yaratıcı yetenekleri geliştirir. Parçalanmış aile içerisinde yetişmek veya çevresi tarafından ihmal edilmek çocukların zor yaşam koşullarında yaşamasına neden olmaktadır. Zor koşullarda yaşamlarını devam ettiren çocukların doğa ile temas halinde olması onların gelişimi için yararlı bir uygulama olarak görülmektedir. Neredeyse tüm alan uzmanları ekolojik bir felaketin kenarında olan modern dünyada bitki ve hayvanlarla insanların birlikte varlığını sürdürebilmesi konusu üzerine fikir üretmek zorundadır. Bu sürdürülebilirlik konusunda en önemli görevler eğitimciler ve psikologlara düşmektedir. Eğitimciler eğitim programları ve uygulamalar gerçekleştirerek toplumdaki ekolojik bilinci artırmaya çalışır. Psikologlar ise doğadaki varlıklar arasındaki ilişkileri psikolojik açıdan araştırır. Bu çalışmada çocuklar için ekoloji, eğitim ve psikolojik açıdan uygulamalı olarak işlenmiştir. Çalışmada, ilgili çocukların psikolojilerini etkileyen doğa uygulamaları örnekler üzerinden açıklanmaya çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Doğa, eğitim, parçalanmış aile çocukları, psikoloji.

Green is Good: Nature Effect in the Educational Project Intended for Disfunctional Family System Children

Abstract: The subject of the text is on how to implement the favourable attitude towards plants and animals in children being brought up in the disfunctional families. The psychological researches show the restorative nature effect. Contacting with nature reduces the stress level, develops the naturalist intelligence (having been discriminated in Multiple Intelligences Theory by Howard Gardner) and creative abilities. Being in touch with nature seems to bring a lot benefits for children whose growth is endangered by the difficult living conditions and surroundings. The modern world being on the edge of ecological disaster challenges nearly all professionals to think over the issues of co-existing humans with plants and animals. This important task is put forward by educators and psychologists. The former ones try to broaden the ecological consciousness in the society by realising educational programs and prompts. Psychologists still explore relations among entities in the space of nature in the psychological terms. The article grasps the two approaches – ecological psychology and an educational offer of the literary-educational project for children. The chosen examples of nature influencing psychological processes are described in the paper.

Keywords: Disfunctional family children, education, nature, psychology.

Introduction

A family system is formed by the three elements – communication processes, acting and co-acting being realised by family members. A family is a group of persons who are interdependent to each other (Bradshaw, 1990). Those persons share the same family narrative, acting and emotional bonds that are undertaken as to cater for needs of individuals belonging to the family. The base of the family is built by adult partners who are thought as the architects of the family. A mother and the relationships to herself, a father and the relationships to himself, and relationships between them determine the family model.

There are more risk factors of a child growth in the disfunctional families than in the family systems good enough to facilitate child development. Yet psychological and educational supporting diminishes the endangered child growth. My deep belief is that children (and adults too) are characterised with the potential of creativity, and they are influenced by growth drives and aspirations. I share an opinion with Evelin Kirkilionis (2014) and think that children have the development chances even though they lack in caring and effective parents and they face the difficulties at the beginning of their existing. If there is the only reasonable and sensitive adult nearby, who makes for a child and supports this very young person with an attention then the risky growth factors will be reduced. It does not matter whether the person is a child relative. Estimating and respecting the child strengthen her/his abilities and the self processes. They will result in understanding an individual's needs and boundaries. This is the capital for the self-identity processes. The individual who recognises the personal boundaries, abilities and gifts tries not to withdraw from her/his plans and not to keep the disfunctional family system. Creative activities strongly correspond with children's needs of understanding and expression. They also enhance the positive self-esteem.

There were nine children at age from six to 10 who were participating in the literary-educational project that had been written by me. The children attended the community day care centre in Gdańsk. They all were being brought up in the disfunctional families but not in the pathological ones. It means that strong violence forms, poverty and psychoactive substance addictions were not observed in their families. Yet the children have experienced the difficulties being implied by the disfunctions in the families. They communicated to each other through conflicts. Working together and sharing tasks were difficult for them. They denied experiencing frustrations and were trying to achieve their goals by forcing others to follow their intents. They thought domineering over others to be the success key. Their copying styles were illusively based on the "strong" will. They also manifest anger and dejection which not being able to control these emotions.

While drawing, painting and making paper cut-outs, the children tended to be perfect and strongly criticised their own efforts and products. While the project being in progress, they were gaining more trust in their abilities and productivity. They started to follow the process of creation that seemed to fascinate them. They also understood that each try could be improved even many times.

Being in Touch with Nature and Psychological Processes

Children, brought up in the disfunctional families, seldom lead good lives full of interesting activities being done with parents, siblings and grandparents. Those children do not have an effective mediator between them and the world. Not only does an adult show some fragments of the world to them but also nobody explains it. A lot of children (from disfunctional families and functional ones) living in big European cities are lack in touch with the wild nature. They know streets and backyards paved with stones and tiles as to keep them clean. The streets and backyards are dotted with weakling plants in the concrete flower-pots. When they are asked

about the luxuriant vegetation, children recall the supermarket walls covered with ivy, which easily tolerates the shortage of the sunlight.

Nowadays humans have reached the edge of ecological catastrophe that means extinctions of different species. Although many people value plants and animals for trying to reduce harmful activities, there is much left to do for saving nature. Protecting the natural environment is important if one does care for surviving all species including homo sapiens. Sitting in the high grass of wild meadows, wandering through woods, soaking during storms, waving with winds, listening to plants' sounds and animals' voices, watching colours of changing seasons – enrich human sensual perceiving. Communing with nature gives individuals an exceptional experience of oneness with other living beings. Contacting with nature brings a sense that is expressed in the amazingly same way – 'I feel that I am alive'.

Multiple Intelligences Theory is no longer doubted though the author of the theory had to bear numerous mocks formulated by some supporters of the concept traditionally understood as the psychological construct measured by Intelligence Questionnaire. Howard Gardner (1983) has suggested that people could have eight intelligences: linguistic, logical or mathematical, visual (working while analysing pictures), musical, bodily/feeling, interpersonal (contact with other people), intrapersonal (understanding oneself) and naturalist. The new kind of intelligence has recently been discovered: existential one. It makes people be able to think in the universe context, to experience deep love and trying to understand the death importance and meaning. Individuals have these nine intelligences but in different proportions. So one person might be strong in musical and bodily intelligences while another may be stronger in language and understanding other people. Traditional education systems may have tended to focus on some intelligences over others, especially on language and logical intelligences. Gardner did not manage to separate the brain area responsible for the naturalist intelligence. It is a weak part of the theory and the psychologist was aware of it.

Although Multiple Intelligences Theory was published almost thirty years ago but the issue on, how contacting with nature effects development of central and peripheral nervous system in children has not been explored profoundly apart from researches on attention deficit/hyperactivity disorder. Some studies show that being in touch with nature is very helpful and one can think beyond drug therapy for treating ADHD (Kuo & Taylor, 2004). Green play settings also help healthy children who are inspired by nature and their behaviours are changed thanks to it (Taylor, Kuo & Sullivan, 2001). When children were playing indoor and using toys, they formed the group hierarchy by physical rivalry. While playing in the green natural surroundings, children were building their status in a group expressing, their language abilities, and creativity. The more creative children were the higher place that they achieved in the group. In accordance with psychological studies, being in touch with nature increases a concentration level of children. People who are suffering from clinical depression also say about more optimistic mood and thoughts after spending some time in forests and parks.

Educators and psychologists know that rare contacts with nature may result in difficult consequences. Individuals, whose lives are limited to the culture of technology, communicate to each other easily but some pieces of information that are exchanged and do not deepen knowledge and reflection. The culture of technology reduces the number of direct human interactions and relationships. Others do not become known and familiar. People are lack in closeness and physical touches. These lacks may intensify aggression in an individual, in a group, and in a society (Jackson & Kochtitzky, 2001).

Contacting with nature reduces the stress level (Kaplan, Kaplan & Ryan, 1998). Companies' employees who could look at trees, bushes and grass feel less frustration and think

Green is Good: Nature Effect in the Educational Project Intended for Disfunctional Family System Children

about their jobs more friendly than those who were deprived of green views. These studies by the Swedish researchers prove decreasing in cognition functions and cognitive performance caused by deficit of contacts with nature (Hartig, Bööck, Garvill, Olsson & Gärling, 1999). The experiment participants were doing activities being strongly focused on the challenging task for 40 minutes. Next they were randomly assigned to the groups of different relaxation styles. They could walk in the local wood, could listen to music, could read a newspaper, could walk in the city centre or could sit in silence space. Relaxation for each group lasted 40 minutes. People who had walked in the forest did the next task significantly better than participants of other groups. Moreover “forest walking” group of participants expressed comfort and reported less angry emotions than other persons. Green is good as it brings psychology restoration. People exposed to environmental influences restored by nature’s colours, sounds, voices, and smells. Researcher reported that their senses to revive and vice versa the surroundings lacking in wild nature impoverish human senses (Louv, 2008). Howard Gardner must have added that it narrows the naturalist intelligence down.

A literary and Educational Project: Implementation of Nature-Friendly Attitudes

Aim and significance

Since children typically pay more attention to animals than plants, I wanted to open their eyes to the silent presence of trees, bushes, and herbs growing in woods, parks, city squares, and backyard gardens.

The ancient Fertile Crescent cultures occupying the area of the contemporary Syria, southern Anatolia, and Iraq treasured plants. Lush vegetation, its reviving vitality and the food it provided encouraged people to settle down. Human trust in the green life and the powerful magic of unbridled vegetation changed history. Nomadic hunters and collectors turned to gardeners, farmers, vine growers, and animal breeders. Ancient Greeks believed that plants were analogous of people. The anemone dazzling with its colour and flowering on the grave of Adonis, the narcissus with its sweet fragrance on the grave of Narcissus, the hyacinth for Hyacinth, or the lime trees of Philemon and Baucis complementary to the figures and their everlasting life reviving each spring. The vitality of plants penetrates death and mitigates the mourning. It is not incidental that various cultures and religions plant them in their cemeteries.

In the pre-Christian Europe, trees were objects of cult. The Celts, Slavs, Germans, and Goths would pray in their sacred groves. People took advantage of the healing properties of trees and other plants. All of them were ascribed symbolic and magic meanings. Echoes of friendship with trees have survived in certain customs. As late as in the sixties of the previous century, ‘trees of life’ would be planted in Poland for the new-borns – a birch or lime for a girl, and an oak or maple for a boy.

The project intended for children from disfunctional families revived their friendship with trees. It was constructed based on three ideas. The first one was to draw the children’s attention to trees. The second involved developing an understanding of the relationship between people and trees, or broader – with plants; the third inspired recording of the experience of nature in literary and artistic forms. There were four goals which injected organisation into the project: to broaden the knowledge of the biological, cultural, and ethnographic facts about the plants in the immediate neighbourhood; to develop naturalist intelligence; to develop literary and artistic interests; to inspire reading through the process of creating a book. Project execution took twelve weeks. We would wander in the woods and landscape parks around Gdańsk. We would also meet in the working room of the therapeutic care centre to talk about plants and create illustrations. Below, selected project tasks are presented.

Methods

Task 1: Trees in Proverbs of Various Cultures

The children draw paper slips at random from a magic box. Each slip features one proverb connected with forests, trees, and vegetation. Each child reads his/her proverb and explains how he/she understands it. The instructor ponders the explanation deeper by talking to the other children. Then, the children illustrate the proverb they have drawn in any desired technique. Here are some exemplary proverbs, which I present in the literal meanings and their English counterparts in the square brackets:

[A leopard can't change its spots] Literal translation: Nature lures the wolf into the forest.

[Nature endures] Literal translation: We were non-existent, the forest was here; we will cease to exist, the forest will be here.

[Learning is not a waste of time] Literal translation: Learning does not lead you astray into the woods; instead, it leads you out of the woods.

[Take no haste] Literal translation: The wood rustles, it has the time.

[Let sleeping dogs lie] Literal translation: Don't call the wolf out of the woods.

[Don't teach a man to fish] Literal translation: Don't teach an old gorilla the paths in the jungle.

[Obstacles can become an opportunity] Literal translation: The roots of the tree which grew in winds are strong.

[The further you go, the less you know] Literal translation: The farther into the woods, the denser trees.

[The more, the merrier] Literal translation: Floats on joy the one who has mushrooms in the wood.

[Blind as a bat] Literal translation: He walked in the wood, but saw no trees.

[For every action there is a reaction] Literal translation: Whatever you call in the wood, you will hear in the answer.

[Creaking door hangs longest] Literal translation: The creaking tree stands longer in the forest.

[If it does not freeze on the loth, a fertile year may be loth] Literal translation: December rime on trees foretells a fertile year

[If Christmas day be bright and clear, there'll be two winters in the year] Literal translation: With the trees blooming in November, the winter will last till May]

[Who saw a peacock dance in the woods?] Literal translation: The peacock danced in the woods, but no one saw it.

Green is Good: Nature Effect in the Educational Project Intended for Disfunctional Family System Children

[To carry coals to Newcastle] Literal translation: To carry wood to the forest.

[When trouble come, they come together] Literal translation: All goats will jump on a leaning tree.

[Nobody is infallible] Literal translation: A man who is never wrong and a tree that will not burn do not exist.

[In your heart of hearts] Literal translation: The heart is like a nut springing the tree of arteries and veins

[Blind with love] Literal translation: A man in love is like a man in the wood his eyes fixed on one tree only]

Task 2: Words and Rhymes

The task requires a literary gift from the educator. The children draw colourful carton slips from the magic box. The slips are differ in colours. Each slip bears words related to plants. The children read the words and explain their meaning assisted by the adult. Each child makes up any desired number of sentences using the drawn words. The instructor puts down the sentences. Then, engaging his/her imagination, he/she creates a story, image, or rhyme of them. The task may be pursued in groups of children, and in the case the carton slips differ in colours from group to group, e.g. there is a group with green slips and a group with yellow slips. The words used in the task are as follows: orchard, garden, apple tree, pink, white, starling, buds, fresh, wind, flower, fragrance, squirrel, beech, leaf, meadow, grove, grass, sun, dew, fog, boletus (kind of mushroom).

Task 3: Recognising Natural Habitats

Children draw sets of carton slips from the magic box. Each slip in the set bears one letter, and the whole set forms a word. The children arrange the letters into words and explain their meaning assisted by the educator. Here are exemplary words of the task: wet meadows, herbs, oakwood, thicket, marshland, rushes, swamp, grove, and wilderness.

Task 4: Recognising Herbs

The children draw tiny bags from the magic box. The bags contain dried herbs. The children guess the names of the herbs guided by their smell, taste, and appearance. Then, they draw carton slips with letters. The letters in the sets form the names of the herbs recognised by the children. Exemplary herbs to be identified include basil, coriander, oregano (origan), rosemary, pink pepper, black seed, saffron, bitter brush, thyme, and puffball. The set may be replaced with any other.

Task 5: Plants of Meadows and Woodlands

The children match the plant names with their photographs: spindle, ash, bulrush, hornbeam, robinia, hops, viola tricolour, celandine, poppy, anemone, clover, iris, evening stock.

Task 6: Birds around Us

The children match the bird names with their photographs: rook, duck, jackdaw, great tit, jaw, crow, and finch. They describe bird sizes by referring to the size differences between them, e.g.: The finch is smaller than the crow.

Task 7: Bird Watching

The children produce bird watching cards. The observation lasts one to several days. We devoted two days thereto. The observation card is a large sheet of paper divided into three columns: the bird's silhouette, its name, the number of birds of the specific species noticed. Bird silhouettes, produced by the children in any desired technique are pasted in the respective rubric.

Task 8: A flower Calendar of the Year Seasons

The children are astonished when compiling the flower and season calendar of the year—typically, they think the chill of the winter makes any flowers wither away. The calendar is divided into seasons of the year: winter, spring, summer, and autumn. The children draw pictures of flowers in the relevant section of the sheet, under the name of the respective season of the year. Since the children create one calendar as a group, the carton sheet should be large enough to accommodate all children comfortably. The work on the calendar is preceded with a talk on insects attracted to the flowers.

The questions leading into the talk with the children:

- *What flower shapes do butterflies choose, and what flowers attract bees? What does it depend on?*

- *What colour flowers are preferred by bees, butterflies, moths?*

- *Why do flowers emit fragrance? Does the fragrance change over the day and night?*

- *Can flowers be poisonous? Examples of poisonous plants: thorn apple, yellow iris, buttercup, autumn crocus, henbane. The plant names will change as the geographical regions change.*

Conculusion and Discussions

The joint actions resulted in the creation of a children's book with rhymes on trees and other plants, illustrated by the project participants. "Songs of trees". A book for children contains fifteen rhymes – eleven devoted to trees, and four to natural expanses with their plants and animals. The publication of the book and the execution of the project were financially supported by the local authorities of the City of Gdańsk.

The trees I depicted in rhymes were selected by the children who expressed appreciation and admiration for the beauty and strength of plants. The illustrations convey those emotions. Interestingly, the trees they selected are significant in cultural, ethnographic, and symbolic terms: the birch, beech, oak, rowan, horse chestnut, hazel, lime, butternut, plane, apple tree, provence rose, and willow. The slender birch tree, symbol of the northern countries, has accompanied the man unaltered in form for seventeen thousand years. Airy beech forests coat the moraine hills, and their fruit, the beechnut, feed wild boars and squirrels. The red-glistening rowan fruit attract birds and, along horse chestnuts, they are natural toys loved by the little ones. Hazel and apple tree with a wealth of symbols ascribed to them are the nourishing trees. Limes, with their exquisite round silhouettes, not only rustle their leaves but also sing with the bees collecting their pollen. Willows with their green crowns budding as early as the last snow symbolise life reviving in the spring. In the wetlands, willows helped drain the water, and their bark contains salicylates reached for in medicine since the ancient times.

Green is Good: Nature Effect in the Educational Project Intended for Dysfunctional Family System Children

The group actions taken over the duration of the project made the children aware of the world of nature around. They do not need always travel far to find it. Wild nature, though threatened as it is, remains alive and talks to anyone who is willing to hear its soft voice. It was a lesson in attentiveness. The vegetation cycle, the varied images of plants, the bird concerts, and the solidity of trees emanating the sense of safety let the children experience astonishment, peace, consolation, admiration, interest, excitement, i.e. the emotions rarely felt in dysfunctional family systems. Thanks to the project, the children broadened their spectrum of emotions and learned new ways of reacting. Murky pits under the roots, tree hollows veiled with cobweb glistening with dew, and the lap of a stream you hear even before you see it are stimulated the development of the children's imagination. Objects unmet before triggered curiosity. They prompted the children to give them names and comprehend them, thus stimulating cognitive processes typically neglected in troubled families. The joint work consisting in recording the experience of the nature through verbal description and creation of images reduced the feelings of loneliness, isolation, and underestimation characteristic for children rejected by their guardians. The publication of the book, on the other hand, enhanced their self-esteem, which is invaluable for children frequently feeling less competent and less productive than their peers.

References

- Bradshaw, J. (1990). *On the family: A new way of creating solid self-esteem*. New York: Health Communication Inc. Zrozumieć rodzinę. Warszawa.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: theory of multiple intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Hartig, T., Böök, A., Garvill, J. Olsson, T., & Gärling, T. (1999). Environmental influences on psychology restoration. *Scandinavian Journal of Psychology* 37(4), 378-393.
- Jackson, R. J., & Kochtitzky, P. (2001). *Creating a healthy environment*. Washington: Sprawl Watch Clearinghouse.
- Kaplan, R., Kaplan, S., & Ryan, R. L. (1998). *With people in mind: design and management in everyday nature*. Washington: Island Press.
- Kirkilionis, E. (2014). *A baby wants to be carried: Everything you need to know about carriers and the benefits of babywearing*. London: Pinter & Martin.
- Kuo, F. F., & Taylor, A. F. (2004). A potential treatment for attention deficit/hyperactivity disorder: evidence from a national studies. *American Journal of Public Health*, 94(9), 1580-1586.
- Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. New York: Workman Publishing Company.
- Taylor, A. F., Kuo, F. F., & Sullivan, W. C. (2001). Coping with ADHD: The surprising connection to green play settings. *Environment and Behaviour* 33(1), 54-77.



Atf için: Yalaza, O. B. (2019). Öğretmenlerin örgütsel politika algısının örgütsel güven düzeyine etkisi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 2(2), 120-136.

Öğretmenlerin Örgütsel Politika Algısının Örgütsel Güven Düzeyine Etkisi

Orhan Bayram YALAZA*

Öz: Küreselleşme oldukça önemli bir rekabet ortamı oluşturmaktadır. Bu rekabet ortamı güç ve çıkar mücadelelerini de ortaya çıkarmaktadır (TEDMEM, 2018). Bu durum şüphesiz eğitim kurumlarını dolayısıyla da okulları etkilemektedir. Okullar sosyal ilişkilerin yoğun yaşandığı kurumlardır. Politik davranışlar sosyal ilişkiler çerçevesinde şekillenen davranışlardan biri olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla okullarda politik davranışların oldukça yoğun yaşanması beklenebilir. Öte yandan okullarda sergilenen politik davranışların, paydaşlar arasındaki güven duygusunu olumsuz yönde etkileyebileceği de söylenebilir. Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzeyinin demografik değişkenlere göre incelenmesi ve öğretmenlerin örgütsel politika algısı ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modellerine göre desenlenmiştir. Araştırmada veriler geçerliği ve güvenilirliği daha önce sınanmış *Örgütsel Politika ve Örgütsel Güven Algısı* ölçekleri ile araştırmacı tarafından oluşturulan *Kişisel Bilgi Formu* kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Kilis ilinde devlet okullarında görev yapan 327 öğretmen oluşturmuştur. Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzeylerinde cinsiyet ve çalıştığı kademeye göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Fakat öğretmenlerin hizmet yıllarına göre örgütsel politika algılarının anlamlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan korelasyon analizine göre öğretmenlerin örgütsel politika algısı ile örgütsel güven düzeyi arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öte yandan öğretmenlerin örgütsel politika algısının örgütsel güven düzeylerini anlamlı olarak yordadığı saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Eğitim, okul, örgütsel güven, örgütsel politika.

The Effect of Teachers' Organizational Policy Perception on Organizational Trust Level

Abstract: Globalization creates a quite important competitive environment. This competitive environment has also revealed the struggle for power and interest (Tedmem, 2018). This situation undoubtedly affects educational institutions so this also affects schools. Schools are institution where social relations are at an extreme stage. Political behaviors can be defined as one of the behaviors shaped within the framework of social relations. Therefore, political behaviors in schools can be expected to be very intense. On the other hand, it can be said that political behaviors displayed in schools may adversely affect the sense of trust among the stakeholders. The purpose of this research is to examine teachers' perception of organizational policy and teachers' level of organizational trust according to demographic variables and to determine the relationship between teachers' perception of organizational policy and organizational trust level. Research was patterned according to relational scanning model which is one of the quantitative research methods. In reasearch data was collected by using Organizational Policy and Organizational Confidence Perception scales whose validity and reliability previously tested and Personal Information Form created by the researcher. 327 teachers working in public schools in Kilis province in 2018-2019 academic year created sample of research. As a result of analysis according to the findings it has been determined that on teachers' perception of organizational policy and on teachers' organizational trust levels there was no significant difference according to the level at which he works. However, it has been determined that organizational policy perceptions of teachers differ according to their years of service. Also according to the correlation analysis it has been determined that there is a negatively, moderately significant correlation between teachers' perception of organizational policy and organizational trust level. On the other hand it has been determined that teachers' perception of organizational policy correctly predict their organizational trust levels.

Keywords: Education, organizational policy, organizational trust, school.

* Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Kilis, ORCID: 0000-0002-8015-4645, orhanyalaza@gmail.com

Giriş

Dördüncü sanayi devrimiyle birlikte ortaya çıkan otomasyon, enformasyon ve nitelikli işçi bulma arayışları içerisinde dünyada rekabet artmıştır. Bu rekabet iş alanlarının hepsini etkilemiştir. Dünyada yayılan *prekaryalaşmayla*¹ birlikte her an işten çıkabilirim korkusu ve güvensizleşen iş gücü rekabeti daha da körüklemiştir (TEDMEM, 2018). Bu durum örgüt içerisinde ve örgütler arasında güç mücadeleleri ve çıkar çatışmalarını kaçınılmaz kılmıştır. Doğan, Bozkurt ve Demirbaş'a (2014) göre örgüt çalışanları, örgütsel güç elde etmek için örgütsel politikalara ihtiyaç duymaktadırlar. Böylece örgüt çalışanlarının daha iyi konum ve güç elde edebilmek için örgütsel politik taktiklere başvurmaları bir gereklilik olmuştur. Öte yandan yaşanan çıkar çatışmaları ve güç elde etme arzusu çalışanların birbirlerine ve örgüte karşı güvenlerini azalttığı söylenebilir.

Eğitim kurumları olan okullarında yaşanan rekabetten etkilenmesi beklenen bir durumdur. Zira eğitim kurumları bir örgüttür ve bu örgüt içerisinde sosyal ilişkiler yoğun yaşanmaktadır. Eğitim kurumlarının örgütsel gelişimi kronolojik olarak incelendiğinde üçüncü sanayi devriminden sonra metalaştırıldığı görülebilir. Metalaşan eğitim sektörü artık bir fabrika gibi görülmeye başlanmış ve ekonominin bir aracı halini almıştır. Ekonomi okullara sadece nitelikli işçi yetiştirme görevini yüklemiştir (TEDMEM, 2018).

Başka bir açıdan bakıldığında ise daralan iş sektörünün kıt kaynakları rekabeti okullara kadar indirdiği görülebilir. Okulların eğitimi ve insani değerleri bir tarafa bırakarak pozitivizmin etkisiyle sadece öğretim odaklı yerler haline gelmesi (Topçu, 1960) bu durumun en temel kanıtı olarak gösterilebilir. Zira günümüz okullarında öğrencilerin akademik başarıları ve soft skills² becerileri üzerine daha çok durulmaktadır (TEDMEM, 2018). Böylece okulların etik ve ahlak değerlerinden yoksun kalarak kapitalist sisteme ayak uydurduğu söylenebilir. Sonuç olarak, okullardaki rekabetten doğan güç ve çıkar mücadelelerinin paydaşları politika üretmeye ittiği ve okullarda güven ikliminin oluşmasını engellediği düşünülebilir. Böylece okullarında örgütsel politika davranışlarının yoğun yaşandığı yerlere dönüştüğü söylenebilir.

Örgütsel Politika

Politika denilince akıllara ilk önce siyaset ve devlet politikaları gelmektedir. Ama bu güncel tanımlamanın dışında politikanın daha farklı öncül tanımlamaları da bulunmaktadır. Politika kelimesi Türk Dil Kurumuna göre İtalyanca'dan dilimize girmiştir (TDK, 2019). Kelimenin kökeni Yunanca "Polis" yani "Kent Devleti" ifadesinde dayanmaktadır. Türk Dil Kurumu politika kelimesini:

- "*Devletin etkinliklerini amaç, yöntem ve içerik olarak düzenleme ve gerçekleştirme esaslarının bütünü, siyaset, siyasa*"
- "*Davranış biçimi, düşünce yapısı*"
- "*Bir hedefe varmak için karşısındakilerin duygularını okşama, zayıf noktalarından veya aralarındaki uyumsuzlıklardan yararlanma vb. yollarla işini yürütme*" şeklinde tanımlamıştır (TDK, 2019).

¹ Kapitalizmin aşamalarından olan post-fordist dönemle birlikte 1970'li yıllarda ortaya çıkan prekarya (Özkurt 2018): güvencesiz olarak, gelip geçici çalıştırılan, yarı zamanlı genel anlamda kadınlardan gençlerden ve emekli olup da tekrar çalışmak zorunda kalanlardan oluşan katman, Örneğin; mağaza çalışanları, ücretli öğretmenler, home office çalışanlar...

² Soft skills: İletişim, takım halinde çalışma, muhakeme yeteneği, liderlik gibi ölçülemeyen beceriler.

Başka bir şekilde Aristoteles (2013) politikayı, kentlerde yaşayan bireylerin uyum içinde yaşamaları için bir araç olarak tanımlamıştır. Tutar (2016) ise politikayı çeşitli çıkarlar elde etmek için bir araya gelmiş kişi, grup ve örgütlerin uyum içinde kalabilmeleri için önemli öge olarak betimlemektedir. Bu bağlamda politika sosyolojik bir olgu olarak tanımlanabilir. Bu nedenle de politikanın örgütsel düzeyde incelenmesinin daha doğru geçerli olabileceği söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında ise politika kavramının örgütsel anlamda incelenmesi gerekliliği vurgulanabilir.

Örgütsel politika örgütlerin uyguladığı politikalar ve örgüt üyelerinin çıkarları için başvurduğu politik taktikler olarak iki bölümde incelenebilir. Örgütlerin uyguladığı politikalar, üretimi arttırmak veya entropiyi³ engellemek için politik taktikleri kullanma sanatı olarak tanımlanabilir (Tutar, 2016). Örgüt üyelerinin politikaları ise örgüt üyelerinin çeşitli çıkarlarına ulaşabilmeleri için (ücret, kâr, kariyer, hayalleri gerçekleştirmek, saygınlık, adanmışlık, göze girme vb.) bir politika geliştirme ve örgüt içinde güçlenme isteklerini yerine getirme çabası olarak betimlenir (Moorhead ve Griffin, 2010). Örgüt üyelerinin politikaları, üyelerin çıkarları uğruna dikey ve yatay olarak birbirleriyle mücadele etmesi şeklinde de ifade edilebilir (Doğan, Bozkurt ve Demirbaş 2014). Bunun yanı sıra yapılan araştırmalarda örgütsel politikaların, örgütsel davranışlar üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri olduğu belirlenmiştir (Ayhan ve Gürbüz, 2014). Örgütsel politika, örgütün olumlu veya olumsuz yönde işleyişine katkı sağlayan ve örgütü tamamen etkisi altına alan sosyal bir araç olarak kabul da edilebilir (Cropanzano, Howes, Grandey ve Toth, 1997).

Örgütsel politika kavramının tarihi süreçte gelişimine bakıldığında ise politika kavramına ilk olarak Platon'un *Devlet* kitabında rastlanmaktadır. Daha sonra Aristoteles'in *Politika* ve *Tanrı Kent* adlı kitaplarında da bu konu hakkında bilgiler verilmiştir. Öte yandan farklı bir dönem ve coğrafyada Hintli filozof Beydaba'nın yazmış olduğu ve yöneticilere örgütler veren *Kelile ve Dimme* adlı eserde de politika kavramından söz edildiği görülmüştür. Orta çağda ise Aristo'dan etkilenen Müslüman filozof Farabi'nin *El-Medinetü'l Fazıla* adlı kitabında, Medine'nin sosyal yönden nasıl gelişeceğini anlatılmış ve bunun üzerine politikaların nasıl üretileceği betimlenmiştir (Farabi, 2004). Machiavelli, *Prens* adlı kitabında yönetimle ilgili ipuçları vererek politikayla ilgili modern bir çalışma ortaya koymuştur. Fakat politika üzerine ilk sistematik çalışmalar Max Weber tarafından gerçekleştirilmiştir. Weber çalışmalarında *güç* ve *politika* kavramlarını tanımlamıştır. Örgütsel politikayla ilgili ilk çalışmalar ise 1960'ta başlamıştır (Bursalı, 2008). 1970'li yıllarda popüler hale gelen örgütsel politika ve güç kavramı daha fazla araştırılmıştır (Farrell ve Petersen, 1982). 1970'li yıllarda örgütler, politik birer sistem veya alan olarak görülmüş ve konuyla ilgili kavramlar üretilmiştir. Bu dönem sonrasında yapılan çalışmalarda *güç* ve *politika* kavramlarının iç içe oldukları dile getirilmiştir. Ayrıca *güç* kavramı üzerine yapılan araştırmalar artmıştır (Farrell ve Petersen, 1982). Yapılan ilk çalışmalar yıllar geçtikçe örgütsel politikalar olarak isimlendirilmiştir (Kipnis, Schmidt ve Wilkinson, 1980). Bu anlamda yapılan ilk araştırmalarda sosyolojik bir bakış açısıyla örgüt üyelerini etkileme taktikleri incelenirken daha sonra psikolojik bir bakış açısıyla örgütsel politika algısı incelenmiştir.

Örgüt içinde üretilen politika düzeyi bazı örgütlerde yüksek, bazı örgütlerde ise düşük olabilmektedir. Bu nedenle de örgütsel politikayı neden sonuç ilişkisi içinde incelemek politik davranışların sebeplerini anlamaya yardımcı olabilir (Ertekin, Yurtsever-Ertekin, 2003). Bu bağlamda örgütlerde politik davranışların belirleyen ögeler şu şekilde sıralanabilir:

³ Entropi: Çoğunlukla bir sistemdeki rastgelelik ve düzensizlik olarak tanımlanır ve istatistikten teolojiye birçok alanda yararlanır (<https://www.wikizero.com/tr/Entropi>).

- Örgütün büyüklüğü,
- Çalıştığı alan,
- Yönetim şekli,
- Çalışanların homojenliği,
- Uygulanan politikalar,
- Örgütsel karar mekanizmaları (Tutar, 2016).

Örgütlerdeki politikaların (bireysel, grup veya örgütsel düzeyde) nasıl oluşacağı, gelişeceği ve sonuçlanacağını, bireylerin fikirleri ve davranışları belirlemektedir (Bursalı, 2008). Bu bağlamda örgütlerin içindeki *politik davranışları* incelemenin isabetli olacağı söylenebilir. Politik davranış, çalışanların gelecekteki yakın ve uzak menfaatlerine ulaşabilmek amacıyla planlanmış davranışlardır (Cropanzano vd.,1997). Başka bir deyişle örgüt üyelerinin olumlu ve olumsuz çıkarlarının paylaşılmasında diğer çalışanları etkileme veya etkilemeye çalışma çabası olarak tanımlanabilir (Robbins, 2003). Politik davranışlarla ilgili araştırmalar incelendiğinde tanımların ortak noktaları olarak örgüt üyelerinin menfaatlerine hizmet etmesi ve istenen menfaatlere daha hızlı ulaşmaya çalışma şeklinde sıralanabilir (Demirel ve Seçkin, 2009).

Örgüt içindeki olumlu davranışlar kadar olumsuz davranışlar da oluşabilmektedir. Bu bağlamda örgüt içindeki davranışlar *pozitif politik davranışlar* ve *negatif politik davranışlar* olarak kategorize edilebilir. Örgüt ve üyeleri tarafından onaylanan ve örgütün yararına olan politik davranışlar pozitif politik davranışlar olarak nitelendirilebilir. Pozitif politik davranışlar sadece çalışanların değil örgütün çıkarlarına da yararı olan davranışlardır ve örgütsel düzeyde karar almada etkili olur (Tutar, 2016). Olumsuz olayları yöneticilerle paylaşmak, örgüt içinde lobiler oluşturmak s bu tür davranışlara örnek olarak verilebilir. Olumsuz politik davranışları ise örgüt içerisinde normlarla örtüşmeyen davranışlar olarak tanımlamak mümkündür. Örgütsel baltalama, asılsız ihbar, protesto vb. davranışlar negatif politik davranışlara örnek olarak verilebilir (Robbins ve Judge, 2012).

“Örgütlerde politik davranışlar bireysel veya örgütsel sebeplerden ortaya çıkabilmektedir. Örgüt içinde güçlenme isteği, rekabet, yüksek performans isteği, benzer örgütteki iş imkânı, kişinin sinik yapısı vb. bireysel düzeyde politik davranış sergilemesine sebep olabilmektedir” (Nair, 2010, s. 372). “Örgüt içindeki terfiler, yaranmaya çalışma, kaynakların adaletli dağıtılmaması, güç çatışması, örgütte rol belirsizlikleri gibi davranışlar örgütsel düzeyde politik davranışlara sebep olmaktadır” (Robbins ve Judge, 2012, s. 479). Bunun yanı sıra Farrell ve Petersen (1982) politik davranışları aşağıdaki *Şekil 1*'deki gibi kategorize etmiştir.

		YASAL		YASAL OLMAYAN	
		DİKEY	YATAY	DİKEY	YATAY
İÇ	I	*Doğrudan söz hakkı *Amire şikâyet *Komuta zincirini devre dışı bırakmak *Engelleme politikası	II *Koalisyon kurma *Karşılıklı çıkar alışverişi *Misilleme	I	II *Tehditler
	DIŞ	III *Hukuki davalar	IV *Diğer bir örgütten meslektaşla konuşma *Dışarıda profesyonel eylem	III *Gammazlama (ihbarcılık)	IV *Örgütsel düzenbazlık *İhanetler

Şekil 1. Örgütlerde Politik Davranışların Sınıflandırılması

Bozkurt ve Doğan (2013) örgüt içinde görülen politik davranışları şu şekilde sıralamışlardır: (i) Yapılan iyiliğe karşılık verme, (ii) mobbing, (iii) yönetim, (iv) örgüt içindeki yöneticilere yağçılık, (v) ikna etme, (vi) yöneticileri yanına çekme ve desteklerini alma, (vii) işin yolunda gitmesi için zaman belirleme, (viii) bilişsel gücü elinde tutma, (ix) dost ve ahbab ilişkilerini kullanma, (x) klikler oluşturma, (xi) farklı fikirdeki örgüt üyelerine terfi, böl parçala ve yönet tekniği uygulama, (xii) örgüt üyelerini ötekileştirme, (xiii) başkalarını suçlama. Politik davranışlar incelendiğinde örgütün, grupların ve örgüt üyelerinin bu davranışları nasıl anladığını incelemenin önemli olduğu görülmektedir. Örgüt üyeleri, çıkarlarına ulaşmak için çeşitli taktikler kullanırlar. Politik taktik, arzu edilen hedeflere ulaşmak için kullanılan tüm stratejiler ve yöntemlerdir. Tutar (2016) örgüt üyelerinin kullandığı politik taktikleri sekiz başlık altında toplamıştır:

Koalisyon Kurma: Örgüt içinde gücü elinde tutan kişilere yakınlık kurarak onları etkilemeye çalışmak olarak tanımlanabilir. Kurum müdürüne her konuda destek çıkan birinin müdür yardımcısı olması koalisyon kurmaya örnek teşkil edebilir.

Meşrulaştırma: Örgüt içerisindeki insanların otoritesini, kuralları veya örgüt içerisindeki politikaları desteklemek amacı gütmektedir. İşe geç gelen bir çalışanı şikâyet etmek meşrulaştırma taktiğine örnek olabilir.

Kişisel Girişimler: Amaca ulaşmak için kendisini karşı tarafa iyi gösterme çabası olarak gözlemlenen taktiksel politika türüdür. Kişinin izin istemeden önce izin isteyeceği kişiye yemek getirmesi örnek olarak verilebilir.

Rasyonelleştirerek İkna: Örgüt üyelerinin tartışarak fikirlerini değiştirmeyi, çalışma amacı güden taktiktir. Fabrikaya alınacak bir makinenin, işçilerin işten çıkarılacağını düşünerek, maliyetinin fazla olacağını ve kâr sağlamayacağını öne süren bir işçinin herkesle bunu tartışması örnek teşkil edebilir.

Baskı: Gücü kullanarak karşındakileri, sindirme ve itaat etmelerini sağlama olarak tanımlanabilir. Örnek olarak, bir yöneticinin mobbing uygulaması verilebilir.

Şirinlik Yapmak: Birinden çıkar sağlamak için ona yağcılık yapmak, hep onu haklı çıkarmaya çalışmak veya onu övmek olarak tanımlayabiliriz.

Güçlü Kişilerle Dostluk: Güç sahibi kişilerle arkadaş olmak, onlarla iş ilişkileri kurmak için uygulanan politik taktiktir. Örnek olarak bir velinin okul müdürüyle arkadaş olmaya çalışması gösterilebilir.

Fabianism: Örgüt içindeki grupların herhangi birine bağlanmaktan kaçınma ve hepsiyle iyi olma olarak tanımlanabilir. Bu taktiği kullanan kişiler faydacı bir tavır sergilerler. İki şirkete iş yapan birinin, aynı anda verilen işte, daha yüksek ücret veren şirkete gitmesi ve diğer şirkete yalan söylemesi örnek olarak verilebilir.

Okullar gevşek yapılı örgütler⁴ olduğu için politik davranışlar çok görülmektedir. Okullar itaat, güç ve destek elde etmek için güç mücadelelerinin yaşandığı örgüt olarak nitelendirilebilir. Okul içerisindeki güç mücadeleleri okuldaki paydaşların politika üretip politik davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir. Öğretmenlere addedilen görevler belli olmasına rağmen okul içerisinde güç elde etmek için politika üretebilmektedirler. Bunun yanı sıra, okulların kaynağı insan olduğu için karşılıklı ilişkiler had safhadadır. Bu ilişkilerde bulunan paydaşların çıkar, amaç, fikir ve tutumları farklı olduğundan okullarda çıkar çatışması ve güç mücadelesi yaşanması kaçınılmazdır. Okullarda politik davranışlar bütün paydaşlar tarafından sergilenmektedir (Boglera ve Somech, 2004). Bu yönüyle, okulların incelenmesi, paydaşlar arasındaki ilişkileri anlayabilmek adına faydalı olacağı düşünülmektedir.

Örgütsel Güven

Örgütsel güven olgusunu tanımlamadan önce güven kavramı üzerinde durulması daha kapsamlı bir inceleme yapılmasını sağlayabilir. Güven, “kişilerinin karşısındaki kişiye karşı pozitif tutum ve davranışlar sergilemeyi içeren psikolojik öge” Wech (2002, s. 354) başkaca bir ifadeyle “Korku, çekinme ve kuşku duymadan inanma ve bağlanma duygusu, itimat” (TDK, 2018) olarak tanımlanmaktadır. Appelbaum (2004) ise güveni, karşılıklı bir şekilde kişilerin birbirlerine itimat ederek tutum sergileme inançları olarak ifade etmiştir. Örgütsel davranışlar açısından örgütsel güvenin çok önemli olduğu ve örgüt üyelerinin hepsinin ortak bir etik değer olarak bunu kabul ettiği göze söylenebilir. Baltaş (2007) örgütsel güveni çalışanların çıkarlarını koruma, destek verme, ilgilenme gibi davranışlar sergilemek olarak tanımlamaktadır. Nooderhaven (1992) yaptığı çalışmada örgüte olan güvenin örgütün ismine ve yapısına olan güveni gösterdiğini, bunun daha önce oluşmuş örgüt kültüründen kaynaklanabileceğini belirtmiştir. Örgütlerde güven üzerine sistematik araştırmalar 60 yıldan daha uzun bir süredir yapılmaktadır. Yapılan ilk çalışmalarda araştırmacılar, bireylerin başkalarının niyet ve güdülerine duydukları güven üzerinden güven ve güvensizliği ilişkilendirmişlerdir. Demircan ve Ceylan (2003) örgütsel güveni beş boyutta incelemiş ve tanımlamıştır. Bu boyutlar ve tanımları aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:

⁴ Weick'e göre; okullar endüstriyel, ticari girişimler gibi sade ve belli bir biçimde davranmazlar. “Gevşek Yapılı” teriminin orijini sistem teorisidir, sistem teorisi ise çevre, dönüt ve alt sistem gibi terimleri kullanır. Gevşek yapılı sistemlerin “işlevsel bütünlük” esasına dayalı olarak çalışması, alt sistemlerin birbirleri ile ilişki bütünlüğü içinde olduğunu gösterir (Akt., Dönmez, Uğurlu ve Cömert 2013).

Çok Düzeylidir: Güven çalışanların, örgüt içindeki grupların ve örgütlerin birbirinden etkilenmesi sonucu ortaya çıkar.

Kültür Temellidir: Örgütün benimsediği kültür öğelerine bağlılık mevcuttur.

İletişime Dayalıdır: Şeffaf olma, açık ve içten olma, alınan kararların nedenlerine açıklamak iletişimin sonucudur.

Dinamiktir: Belirli bir döngüde değişim oluşturmaktadır.

Çok Boyutludur: Kişilerin güven duymalarını sağlamada zihinsel, duyuşsal ve devinimsel öğeler vardır.

Tutar (2016) ise örgüt içerisindeki çalışanların diğer çalışanlara, yöneticilere veya örgüte olan güveni kategorize etmiş ve tanımlamıştır. Bu kategoriler ve tanımlamaları aşağıda sırasıyla açıklanmıştır:

Geçmiş Temelli Güven: Bireyler, geçmişte yaşadıkları olumlu veya olumsuz ilişki ve davranışlara göre güven düzeylerini belirleyebilirler.

Üçüncü Kişiler Yoluyla Kazanılan Güven: Bireyin karşı taraf hakkında güvendiği kişilerden bilgi alarak oluşturduğu güven düzeyidir.

Kategori Temelli Güven: Bireyin, aynı örgütte birlikte olduğu bireyler tarafından verilen bilgilerin daha güvenilir zannı oluşturan güven türüdür.

Rol Temelli Güven: Güven duyulacak bireyi tam olarak tanımadan, örgüt içerisindeki rolü yüzünden duyulan güven türüdür.

Kural Temelli Güven: Örgütte uyulan kurallar, normlar ve davranışlarla ilgili anlayıştan doğan güven türüdür.

Örgütsel güvenin oluşabilmesi, örgüt üyesinin diğer üyelerle karşılıklı güven düzeyine, yöneticilerle karşılıklı güven ilişkisine, yöneticilerin normları adaletli uygulayıp uygulamadığına göre değişebilmektedir (Dinç, 2007). Tutar (2016)'e göre, örgütsel güvenin oluşması ve bunun bir kültür haline gelmesi sonucu örgüt içinde çalışanların motivasyonlarında, morallerinde, bağlılık düzeyinde, iletişim kalitesinde ve iş veriminde artış ve strese, maliyetlerde azalma olduğu gözlenmiştir.

Okul bağlamında örgütsel güven konusu incelendiğinde, okul içindeki sosyal değişimler farklı rol ilişkileri etrafında şekillendirir. Güven okulda bulunan paydaşların ilişki düzeyine göre farklı biçimler alır (Maele ve Houtte, 2010). Okul bağlamında güven ilişkilerinin çok boyutlu ve dinamik bir yapı sergilediği açıktır (Hoy ve Tschannen-Moran, 2008). Luhmann (1980) başlangıç ilişkisinde güven kazanmanın daha kolay bir seçenek olduğunu ileri sürmektedir. Rousseau, Sitkin, Burt ve Camerer (1998) ilişkiyel güvenin zaman içinde tekrarlanan etkileşimlerle geliştiğini ileri sürmektedir.

Okullarda güven iklimi oluşturabilmek için tüm paydaşların güvenirlilik, şeffaflık, yardımlaşma, etik davranışlar, uzmanlık ölçütlerine göre davranması bir ön koşuldur (Hoy ve Tschannen-Moran 2008). Öte yandan okullarda güven ikliminin oluşabilmesi için açık iletişim, önemli bilgilerin paylaşımı, paydaşların karar alma sürecine katılımı, algı ve hislerin paylaşılması önemli gerekliliklerdir.

Okul paydaşları arasındaki güven ortamınının merkezine sadece öğretmenleri yerleştirmek aslında yeterli değildir. Okulda güven iklimi oluşturmada okul yönetimine büyük görevler düşmektedir. Yöneticiler, güç kullanırken uzmanlık güçlerini etkin bir şekilde kullanılmalıdır. Böylece okulda tüm paydaşların rahat edebileceği bir ortam oluşur ve paydaşların hepsinin desteğini alarak güvenli bir iklim oluşturulabilir (Şişman, 2002). Güven ortamının oluşması zordur ancak bu oluşturulan ortamın bozulması oldukça kolaydır. Bundan dolayı, yönetici güveni tehdit eden riskleri iyi tesbit edip önlem almalıdır (Tutar, 2016).

Araştırmanın Önemi

Okullar, eğitim sisteminin en önemli parçasıdır. Okullar gelecek nesilleri yetiştirme misyonunu üstlenmiş gevşek yapıli örgütlerdir. Bu örgütlerin temel öğelerinden en önemlisi öğretmenlerdir. Bu yüzden okul içerisinde önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin, örgütsel davranışlarını incelemek okul örgütünün değerlendirilmesi açısından oldukça önemlidir.

Okullar sosyal ilişkilerin had safada olduğu yerlerdir. Bu yüzden de politik davranışların çok fazla sergilendiği yerlerin başında sayılabilir. Örgütün politik davranışlarının dışında bireysel ilişkilere dayalı politikaların da örgütün politikalarını etkilediği söylenebilir. Bu nedenle de eğitimin önemli bir paydaşı olan öğretmenlerin politik algılarının belirlenmesi okul örgütünün betimlenmesi için oldukça önemli bulgular sağlayabilir. Nitekim politik davranışlar belirli düzeyde örgüte olumlu katkı sağlasa da çoğunlukla örgütü olumsuz etkileyebilmektedir.

Alanyazın incelendiğın örgütlerde politik davranışlar üzerine çok fazla çalışma olmadığı görülmektedir. Bu araştırmanın yapılması ile öğretmenlerin politik algılarının örgütsel güven üzerine etkisi tespit edilecektir. Dolayısıyla bu çalışmadan elde edilecek sonuçların okul örgütü içerisinde öğretmenlere katkı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzeyinin demografik değişkenlere göre incelenmesi ve öğretmenlerin örgütsel politika algısı ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
2. Öğretmenlerin örgütsel politika algıları ve örgütsel güven düzeyleri çalıştığı kademeye göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzeyleri hizmet yılına göre farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin örgütsel politika algısı ile örgütsel güven düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin örgütsel politika algısı örgütsel güven düzeyini anlamlı olarak yordamakta mıdır?

Yöntem

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi bölümleri yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmenlerin politik algılarının örgütsel güven üzerinde etkisini saptamaya dönük betimsel ve ilişkisel bir araştırmadır. Araştırma, nicel araştırma modellerinden tarama modelleriyle desenlenmiştir. Tarama modeli, “bir hadise veya konuyla ilişkili paydaşların düşüncelerinin, bilgilerini, yeteneklerini, fikirlerinin tespit edildiği ve başka araştırmalara göre büyük örnekleme sahip araştırmalar için kullanılmaktadır” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008, s. 184). “İlişkisel tarama modeli ise, değişkenler arasında ilişki olup olmadığını ve oranını anlamayı sağlamaktadır” (Karasar, 2003, s. 81).

Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kilis il merkezinde görev yapan öğretmenlerin tamamı oluşturmuştur (yaklaşık 1660 öğretmen). Araştırmada evrenin tamamına ulaşılmak istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda Kilis ilinde bulunan tüm okullara (162) ve bu okullarda görev yapan öğretmenlerin tamamına (1660) veri toplama aracı ulaştırılmıştır. Öğretmenlerin tamamına ulaşmak için veri toplama araçları çevrimiçi yöntemlerle öğretmenlere ulaştırılmıştır (okul Whatsapp grupları, okulların mail adresleri kullanılarak tüm öğretmenler araştırmadan haberdar edilmiştir). Ancak araştırmaya katılım gönüllülük esasıyla yürütülmüştür. Bu nedenle de 327 öğretmenden geri dönüt alınmıştır. Başka bir ifadeyle bu araştırmanın örneklemini 327 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma örneklemini oluşturan öğretmenlerin kişisel bilgileri aşağıda *Tablo 2*'de sunulmuştur.

Tablo 2
Araştırmaya Katılan Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

Değişkenler	Alt değişkenler	N	(f)%
Cinsiyet	Erkek	174	53.2
	Kadın	153	46,8
	Toplam	327	100
Yaş	20-30	90	27.5
	31-40	135	41.3
	41-50	81	24.8
	51 ve üzeri	21	6.4
	Toplam	327	100
Hizmet Yılı	1-5 yıl	84	25.7
	6-10 yıl	57	17.4
	11-15 yıl	67	20.5
	16-20 yıl	64	19.6
	21+ yıl	55	16.8
Toplam	327	100	
Çalıştığı Kademe	Anaokulu	8	2.4
	İlkokul	148	45.3
	Ortaokul	117	35.8
	Lise	54	16.5
	Toplam	327	100

Tablo 2'de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin 174'ü (%53.2) erkek, 153'ü (%46.8) kadındır. Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyete göre dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 90'ı (%27.5) 20-30 yaş, 135'i

(%41.3) 31-40 yaş, 81'i (%24.8) 41-50 yaş ve 21'i (%6.4) ise 51 yaş ve üzerindedir. Ayrıca bu öğretmenlerin 100'ü (%25.7) 1-5 yıl, 57'si (%17.4) 6-10 yıl, 67'si (%20.5) 11-15 yıl, 64'ü (%19.6) 16-21 yıl ve 55'i (%16.8) 21 yıl ve üzeri hizmet yılına sahiptir. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin 8'i (%2.4) anaokul, 148'i (%45.3) ilkokul, 117'si (%35.8) ortaokul ve 54'ü (%16.5) liselerde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı 3 bölümden oluşmaktadır:

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından, araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, hizmet yılı, çalıştığı okul kademesini ve branşını belirleyebilmek amacıyla uzman görüşleri doğrultusunda bir form hazırlanmıştır.

Örgütsel Politika Algısı Ölçeği

Örgütsel Politika Algısı Ölçeği Ferris ve Kacmar (1992) tarafından birkaç şekilde geliştirilmiştir. Bu çalışmada Ferris ve Kacmar (1992) tarafından ve Çelik ve Üstüner (2019) tarafından Türkçeye ve Türk Kültürüne uyarlanmış tek boyut, iki faktör ve 16 maddeden oluşturulan 5'li likert ölçek kullanılmıştır (1=Katılmıyorum, 2=Az katılıyorum, 3= Orta düzeyde katılıyorum, 4=Çoğunlukla katılıyorum, 5=Tamamen katılıyorum). Ölçekle toplanan verilerin güvenilirliğini kestirebilmek için ölçeğin her bir alt faktörü ve tamamı için alfa katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre *Meslektaşlar ve Grupların Davranışları* alt faktörünün alfa katsayısı .84, *Yöneticilerin Davranışları* alt faktörü .80 ve ölçeğin tamamı ise .81 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda ölçekle toplanan verilerin güvenilir olduğu söylenebilir.

Örgütsel Güven Algısı Ölçeği

Öğretmenlerin örgüte olan güven düzeyini belirleyebilmek için Yılmaz (2006) tarafından tek boyut, üç faktör ve 22 madde olarak geliştirilen 5'li likert ölçek kullanılmıştır. Ölçekle toplanan verilerin güvenilirliğini kestirebilmek için ölçeğin her bir alt faktörü ve tamamı için alfa katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre *Yöneticiye Güven* alt faktörünün alfa katsayısı .87, *Meslektaşlara Güven* alt faktörü .82, *Paydaşlara Güven* alt boyutu .89 ve ölçeğin tamamı ise .95 olarak hesaplanmıştır. Bu durumda ölçekle toplanan verilerin güvenilir olduğu söylenebilir.

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırma verileri, Kilis ilinde görev yapan öğretmenlerden toplanmıştır. Veri toplama araçları olan *Kişisel Bilgi Formu*, *Örgütsel Politika Algısı* ve *Örgütsel Güven Algısı Ölçekleri* Google Form kullanılarak çevrimiçi hale getirilmiştir. Okulların Whatsapp gruplarından bu araştırmayla ilgili bilgi verilmiş ve formlara ulaşılacak adres paylaşılmıştır. Ayrıca okulların mail adresine ulaşarak ta araştırma hakkında bilgilendirmeler yapılmıştır. Verilerin toplanma Şubat-Nisan 2019 döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılımda gönüllük esası gözetilmiştir. Bu nedenle de araştırma evrenini oluşturan öğretmenlerden sadece 331'i dönüt vermiştir. Öğretmenlerden toplanan formların 4'ü eksik doldurulduğu belirlenmiş ve bu öğretmenler araştırma örnekleminde çıkarılmıştır. Sonuç olarak 327 öğretmenden toplanan formlar değerlendirilmiştir. Elde edilen veriler analiz edilmek için SPSS paket programına işlenmiş ve araştırma ile ilgili verilerin çözümlemesinde aşağıdaki analizler kullanılmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel politika ve örgütsel güven ilişkisini anlayabilmek için korelasyon, analizi kullanılmıştır. Korelasyon iki ya da daha fazla değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi gösterir (Büyüköztürk, 2007). Bunun yanı sıra öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzey puan ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırılması için t-Testi, hizmet

yılına göre karşılaştırılması için de tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. ANOVA testi sonucuna göre öğretmenlerin puan ortalamaları arasında farklılık olduğu belirlenmiş ve bu farklılığın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için Tukey testi kullanılmıştır. Bu analizlerin yanı sıra öğretmenlerin örgütsel politika ve örgütsel güven ilişkisinin yordamak için regresyon analizi kullanılmıştır. Regresyon analizi, aralarında ilişki olan iki ya da daha fazla değişkenden birinin bağımlı değişken, diğerlerinin bağımsız değişkenler olarak ayrımı ile aralarındaki ilişkinin matematiksel bir eşitlik ile açıklanması sürecidir (Büyüköztürk, 2007).

Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularına göre yapılan analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular sırasıyla araştırma sorularına yanıtlar oluşturacak şekilde verilmiş ve yorumlanmıştır.

Öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzeyi cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel politika algıları ve örgütsel güven düzey puan ortalamalarının cinsiyete göre karşılaştırılması için t-Testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda *Tablo 3* ve *Tablo 4*'te verilmiştir.

Tablo 3

Öğretmenlerin Örgütsel Politika Algısının Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları

Değişken	Alt değişkenler	N	\bar{X}	Ss	t	Sd	p
Örgütsel Politika	Cinsiyet Erkek	174	2.70	1.07	-.691	325	.490
	Kadın	153	2.78	.98			
Toplam		327	2.74	1.03			

Tablo 3'de verilen t-Testi bulgularına göre, öğretmenlerin örgütsel politika algıları puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaştığı görülmüştür ($X_{\text{erkek}}=2.70$, $X_{\text{kadın}}=2.78$). Ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($t[325]=-0.691$, $p=.490$, $p>0.05$). Buna göre kadın ve erkek öğretmenlerin örgütsel politika algılarının benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Örgütsel Güvenin Cinsiyete Göre T-testi Sonuçları

Değişken	Alt değişkenler	N	\bar{X}	S.s.	t	S.d.	p
Örgütsel Güven	Cinsiyet Erkek	174	3.35	.87	1.131	325	.259
	Kadın	153	3.25	.72			
Toplam		327	3.30	.80			

Tablo 4'te bulunan t-Testi bulgularına göre, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüş ve bu durumun istatistiksel olarak ta doğrulanmıştır ($X_{\text{erkek}}=3.25$, $X_{\text{kadın}}=3.25$; $t[325]=1.131$, $p=.259$, $p>0.05$). Bu bulgulardan yola çıkarak kadın ve erkek öğretmenlerin örgüte olan güvenlerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzeyleri çalıştığı kademeye göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel politika algıları ve örgütsel güven düzey puan ortalamalarının çalıştığı kademeye göre karşılaştırılması için tek yönlü ANOVA testi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda *Tablo 5* ve *Tablo6*'da verilmiştir.

Tablo 5
Öğretmenlerin Örgütsel Politika Algısının Çalıştığı Kademeye Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Çalıştığı kademe	N	\bar{X}	S.s.	Varyansın kaynağı	Karelerin ortalaması	F	S.d.	p
Anaokulu	8	2.47	1.01	Gruplar arası	.580	.547	3	.651
İlkokul	148	2.77	1.03					
Ortaokul	117	2.78	1.01	Grup içi	1.061		323	
Lise	54	2.62	1.05					

Tablo 5'teki bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel politika algı puan ortalamalarının çalıştığı kademeye göre farklılaştığı tespit edilmiştir ($X_{\text{anaokulu}}=2.47$, $X_{\text{ilkokul}}=2.77$, $X_{\text{ortaokul}}=2.78$ ve $X_{\text{lise}}=2.62$). Ancak bu farklılığı istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F[3-323]=.547$, $p=.651$, $p>0.05$). Dolayısıyla öğretmenlerin çalıştığı kademeye göre örgütsel politik algılarının benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 6
Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyinin Çalıştığı Kademeye Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Çalıştığı kademe	N	\bar{X}	S.s.	Varyansın kaynağı	Karelerin ortalaması	F	S.d.	p
Anaokulu	8	3.19	1.13	Gruplar arası	.061	.094	3	.963
İlkokul	148	3.31	.81					
Ortaokul	117	3.28	.79	Grup içi	.652		323	
Lise	54	3.33	.75					

Tablo 6'ya göre, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyi puan ortalamalarının çalıştığı kademeye göre farklılaştığı tespit edilmiştir ($X_{\text{anaokulu}}=3.19$, $X_{\text{ilkokul}}=3.31$, $X_{\text{ortaokul}}=3.28$ ve $X_{\text{lise}}=3.33$). Ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F[3-323]=.094$, $p=.963$, $p>0.05$). Dolayısıyla öğretmenlerin çalıştığı kademeye göre örgütsel güvenlerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzeyleri hizmet yılına göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel politika algıları ve örgütsel güven düzey puan ortalamalarının hizmet yılına göre karşılaştırılması için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda *Tablo 7* ve *Tablo8*'de verilmiştir.

Tablo 7
Öğretmenlerin Örgütsel Politika Algılarının Çalıştığı Hizmet Yılına Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Hizmet yılı	N	\bar{X}	S.s.	Varyansın kaynağı	Karelerin ortalaması	F	S.d.	p
1-5 Yıl	84	2.84	.99	Gruplar arası	3.304	3.212	4	.013
6-10 Yıl	57	2.93	1.06					
11-15 Yıl	67	2.67	.89	Grup içi	1.029		322	
16-21 Yıl	64	2.87	1.10					
21+ Yıl	55	2.34	1.02					

Tablo 7'de görüldüğü üzere öğretmenlerin örgütsel politika algı puan ortalamalarının hizmet yılına göre farklılaştığı tespit edilmiştir ($X_{1-5}=2.84$, $X_{6-10}=2.93$, $X_{11-15}=2.67$, $X_{16-21}=2.87$ ve $X_{21+}=2.34$). Bu farklılığın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu saptanmıştır ($F[3-323]=3.212$, $p=.013$, $p<0.05$). Bu anlamlı farklılığın hangi hizmet yıllarında yaşandığını belirlemek için post-hoc testlerden Tukey yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre 21 ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin örgütsel politika algılarının diğer hizmet yıllarına göre anlamlı olarak farklılaştığı belirlenmiştir. Bu noktada farklılaşma 21 ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenlerin lehinedir. Dolayısıyla örgütte daha az süre hizmet veren öğretmenlerin örgütsel politik algılarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 8
Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyi ile Çalıştığı Hizmet Yılına Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Hizmet yılı	N	\bar{X}	S.s.	Varyansının Kaynağı	Karelerin Ortalaması	F	S.d.	P
1-5 Yıl	84	3.28	.74	Gruplar arası	.402	.619	4	.649
6-10 Yıl	57	3.20	.95					
11-15 Yıl	67	3.39	.75	Grup içi	.649		322	
16-21 Yıl	64	3.25	.81					
21+ Yıl	55	3.37	.76					

Tablo 8'e göre, öğretmenlerin örgütsel güven düzeyi puan ortalamalarının hizmet yılına göre farklılaştığı tespit edilmiştir ($X_{1-5}=3.28$, $X_{6-10}=3.20$, $X_{11-15}=3.39$, $X_{16-21}=3.25$ ve $X_{21+}=3.37$). Ancak bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir ($F[3-323]=.619$, $p=.649$, $p>0.05$). Dolayısıyla öğretmenlerin hizmet süresine göre örgütsel güvenlerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel politika algısı ile örgütsel güven düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel politika algıları ve örgütsel güven düzey puan ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon testi kullanılmıştır. Bu analiz sonucunda elde edilen bulgular aşağıda *Tablo 9*'da verilmiştir.

Tablo 9
Öğretmenlerin Örgütsel Politika Algısı ile Örgütsel Güven Arasındaki Korelasyona İlişkin İstatistiksel Veriler

Değişkenler	Örgütsel politika	Örgütsel güven
Örgütsel Politika	1	-.477*
Örgütsel Güven	-.477*	1

* $p<0,01$

Tablo 9'daki bulgulara göre, öğretmenlerin örgütsel politika algısı ile örgütsel güven düzeyi arasında negatif yönde anlamlı ve orta düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir ($r:-.477$ $p<.01$). Bu bulguya göre öğretmenlerin örgütsel politika algılarının artmasının orta düzeyde örgüte güvenlerini azalttığı söylenebilir.

Öğretmenlerin örgütsel politika algısı örgütsel güven düzeyini anlamlı olarak yordamakta mıdır?

Öğretmenlerin örgütsel politika algılarının örgütsel güven düzeyini yordadığı modelin anlamlılığını belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıda *Tablo 10*'da sunulmuştur.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Örgütsel Politika Algılarının Örgütsel Güven Üzerine Etkisinin Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart (B)	β	t	p	R
Örgütsel	4.328	.112	-	38.724	.000	-
Politika	-.373	.038	-.477	-9.794	.000	.477
R= .477		R ² = .228		F =95.931		p=.000

Tablo 10'da görüldüğü üzere, öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerinin, örgütsel politika algıları tarafından yordandığı model genel olarak anlamlı görülmektedir (R=.477, R²=.228, F[1-325]=95.931 p=.000<.05). Öğretmenlerin örgütsel politik algıları, örgütsel güven düzeyinin ancak %23'ünü açıklamaktadır (R²=.228). Bu durumda öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerini tahmin etmek için kullanılan örgütsel politik algısının oldukça sınırlı bir model oluşturduğu söylenebilir. Regresyon modelini oluşturan değişkenlerin anlamlılığını t değerleri doğrultusunda ayrı ayrı incelediğinde modeldeki değişkenlerin anlamlı olduğu belirlenmiştir (p>0.05). Bu kapsamda anlamlı regresyon modelinin tahmin formülü şu şekilde bulunmuştur:

$$(\text{Örgütsel Güven} = 4.328 - (0.373 * \text{Örgütsel Politika}))$$

Sonuç ve Tartışmalar

Öğretmenlerin örgütsel politika algısı ve örgütsel güven düzeyinin demografik değişkenlere göre incelenmesi ve öğretmenlerin örgütsel politika algısı ile örgütsel güven düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin politika algısının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu alanyazında daha önce benzer temada gerçekleştirilen çalışmalarla örtüşmektedir (Bursalı, 2008; Demirel ve Seçkin, 2009). Ancak benzer bir çalışmada Doğan, Bozkurt ve Demirbaş (2014) öğretmenlerin cinsiyetine göre kadınlar lehine politik algısının daha yüksek düzeyde olduğunu saptamıştır. Alanyazında daha önce yapılan çalışmalarda elde edilen bulguların bu çalışmada elde edilen bulgularla genel olarak örtüşmesinden yola çıkarak öğretmenlerin cinsiyetinin politik algılarını belirleyen önemli bir etken olmadığı sonucuna varılabilir. Bu bağlamda öğretmenlerin cinsiyetinin politik algılarını belirleyen önemli bir etken olmadığı sonucu farklı açılardan da desteklenebilir. Bu durumun temel nedeninin okular da çalışma hayatının cinsiyetçilikten uzak olması olduğu düşünülebilir. Zira bu durumu Moçoşoğlu ve Kaya (2018) iş hayatında ve özellikle okullarda diğer kamu kuruluşlarına göre kadın, erkek eşitliğinin daha belirgin olmasıyla açıklamıştır.

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel güven düzeyinin cinsiyete göre benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu alanyazında daha önce benzer temada gerçekleştirilen çalışmalarla örtüşmektedir. Ancak Kalkan'ın (2015) yapmış olduğu benzer bir çalışmada kadınların, erkeklerden daha yüksek düzeyde örgütsel güven duygusuna sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında daha önce yapılan çalışmalarda elde edilen bulguların bu çalışmada elde edilen bulgularla genel olarak örtüşmesinden yola çıkarak öğretmenlerin cinsiyetinin politik güven düzeyi açısından önemli bir etken olmadığı sonucuna varılabilir.

Mevcut çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin politik algısının çalıştığı kademeye göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenlerin hizmet yılına göre

politik algısının 21 ve üzeri hizmet süresine sahip öğretmenler aleyhine farklılaştığı belirlenmiştir. Bu bağlamda genç öğretmenlerin politik algıların daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin örgütte geçirdiği zaman artıkça politik algılarının azaldığı söylenebilir. Öte yandan bu çalışmadan elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin güven düzeylerinin çalıştığı kademe ve hizmet yılına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin çalıştığı kademe ve hizmet yılının öğretmenlerin örgütsel güven düzeyinde önemli bir etken olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Yine bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin örgütsel politika algısı ile örgütsel güvenleri arasında orta düzeyde anlamlı ve negatif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu durumda öğretmenlerin örgüte olan güvenlerinin artması olumsuz bir duruma olan politik algılarını azaltmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda okul ortamını olumsuz etkileyebilecek politik algıların azaltılması için öğretmenlerin örgüte olan güvenlerinin artırılması gerektiği vurgulanabilir. Ayrıca yöneticilerin öğretmenlerin okula, yönetime ve paydaşlara olan güvenini artıracak önlemler almasının oldukça önemli olduğu söylenebilir. Böylece okullarda olumsuzluklara neden olabilecek politik davranışların azalacağı öngörülebilir. Başka bir açıdan bu çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin politik algısının örgüt güvenini belirlemede anlamlı bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin politik algısının, örgüt güven düzeylerini negatif yönde yordadığı belirlenmiştir. Öte yandan öğretmenlerin örgüte olan güvenlerinin %23 gibi küçük bir bölümünü politik algıları açıklamıştır. Yani öğretmenlerin örgüte olan güvenlerini artırmak için politik algılarının azaltılmasının yanında başkaca önlemlerin alınmasının da oldukça önemli olduğu vurgulanabilir. Okullarda güven iklimi oluşturabilmek için başta yöneticilere ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Okulda güven iklimi oluşturabilmek için adalet, hoşgörü, yardımseverlik, saygı, sevgi gibi etik davranışlar sergileyerek hem meslektaşlarına, hem de öğrencilerine örnek olabilirler. Bu davranışlar okuldaki örgütsel davranışları azaltarak, örgütsel güven ortamının oluşmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Appelbaum S., & Bartolomucci Nicolas, B. E. (2004). Organizational citizenship behavior: A case study of culture, leadership and trust. *Management Decisions*, 42(1), 13-40.
- Aristoteles (2013). *Politika* (F. Akderin, Çev.) İstanbul: Say Yayınları.
- Ayhan, Ö., ve Gürbüz, D. D. (2014). Algılanan örgütsel politikanın örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisinde adaletin rolü. *İş, Güç, Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 16(3), 76-93.
- Baltaş, P. A. (2007). *Ekip çalışması ve liderlik değişimin içinden geleceğe doğru*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Boglera, R. ve Somech, A. (2004). Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools. *Teaching and Teacher Education*, 20(3), 277-289.
- Bozkurt, S., ve Doğan, A. (2013). *Güç ve politika*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Bursalı, Y. M. (2008). *Örgütsel politikanın işleyişi: örgütsel politika algısı ve politik davranış arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cropanzano, R., Howes, J., Grandey, A., & Toth, P. (1997). The Relationship of organizational politics and support to work behaviors, attitudes, and stress. *Journal of Organizational Behavior*, 18, 159-180.

- Çelik, O. T., ve Üstüner, M. (2019). Örgütsel politika algısı ölçeğinin okul örgütleri için türkçeye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(1), 77-96.
- Demircan, N. ve Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 10(2), 139-150.
- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2009). Örgüt içi politik davranışların tespiti üzerine Kırgızistan'da sağlık sektöründe bir araştırma. *Orta Asya ve Kafkasya Araştırmalar Dergisi*, 4(7), 143-161.
- Dinç, S. (2007). *Örgütsel güven yaratmada örgüt kültürünün rolü* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, A., Bozkurt, S. ve Demirbaş, H. (2014). Kamu örgütlerinde örgütsel politika: çalışanların politik davranışlara yönelik algıları. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (44) , 39-63.
- Dönmez, B., Uğurlu, C. T. ve Cömert, M. (2011). Gevşek yapıli sistemler olarak ilköğretim okullarında karar verme, liderlik ve çatışma: Nitel bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1, 1-29.
- Ertekin, Y. ve Yurtsever-Ertekin, G. (2003). *Örgütsel politika ve taktikler* (1. baskı). Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- Farabi (2004). *İdeal devlet: Medinetü'l fâzıla* (2. baskı). (A. Aslan, Çev.) Ankara: Vadi Yayınları.
- Farrell, D., & Petersen, J. (1982). Patterns of political behavior in organizations. *Academy of Management Review* , 7(3), 403-412.
- Ferris, G., & Kacmar, K. (1992). Perceptions of organizational politics. *Journal of Management*, 18(1), 93-116.
- Hoy, W. K., & Tschannen-Moran, M. (2008). Five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9, 85-100.
- Kalkan, F. (2015). *İlköğretim okullarında mesleki öğrenme topluluğu ile bürokratik yapı ve örgütsel güven arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kipnis, D., Schmidt, S., & Wilkinson, I. (1980). Intraorganizational influence tactics: Explorations in getting one's way. *Journal of Applied Psychology*, 65(4), 440-452.
- Luhmann, N. (1980). *Trust and power*. New York: John Wiley ve Sons Inc.
- Maele, D. V., & Houtte, M. V. (2010). The quality of school life: Teacher-student trust relationships and the organizational school context. *Social Indicators Research: An International and Interdisciplinary Journal for Quality-of-Life Measurement*, 100(1), 85-100.
- Moçoşoğlu, B., ve Kaya, A. (2018). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik ile örgütsel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki. *Harran Education Journal*, 3(1), 52-70.
- Moorhead, G., & Griffin, R. W. (2010). *Organizational behavior: Managing* (9. ed.). Texas, USA: South-Western.
- Nair, S. R. (2010). *Organisational behaviour*. Mumbai: Publishing House.
- Noorderhaven, N. G. (1992). Trust and interfirm relations. *Trust And Interfirm Relations, Paper For The 1992 EAEPE Conference*. Paris/ Fransa.
- Özkurt, C. (2018). Yeni krizler çağı, çalışmanın iflasi ve prekarya. *Bayburt Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 111-122.
- Robbins, A. (2003). *Essentials of organizational behavior* (7. ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Robbins, S. ve Judge, T. A. (2012). *Örgütsel davranış*. (İ. Erdem, Çev.) İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Rousseau, D., Sitkin, S., Burt, R., & Camerer, C. (1998). Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of Management Review* , 393-404.
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Türk Dil Kurumu (TDK) (2019). Türk Dil Kurumu (TDK) Türkçe sözlüğü. http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.5c78cf0957e253.77661353 adresinden 03.03.2019 tarihinde erişilmiştir.
- TEDMEM (2018). *Eğitimin geleceği: 2030 projeksiyonları üzerine*. İstanbul: Tedmem.
- Topçu, N. (1960). *Marif davamız*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Tutar, P. D. (2016). *Örgütsel davranış* (1. baskı). Sakarya: Detay Yayıncılık.
- Wech, B. A. (2002). Trust context: Effect on organizational citizenship behavior, supervisory fairness and job satisfaction beyond the influence of leader-member exchange. *Business and Society*, 41(3), 353-360.
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.



Atıf için: Kuzhan, M. (2019). İnternetin eğitsel nitelikli kullanımı üzerine yapılan araştırmaların analizi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 2(2), 137-145.

İnternetin Eğitsel Nitelikli Kullanımı Üzerine Yapılan Araştırmaların Analizi

Metin KUZHAN*

Öz: Teknolojik gelişmeler bireysel ve toplumsal alanda etkisini göstermektedir. Bu durumun toplumsal yapının oluşmasında önemli rolü olan okulları da etkilediği görülmektedir. Teknolojik gelişmelerin getirdiği bir sonuç olarak İnternet kavramı ortaya çıkmıştır. 70'li yıllarda ABD'den yayılmaya başlayan bu önemli teknolojik gelişme insanların evinde, iş yerinde kullanılabilir bir hale gelmiştir. İnternetin ve beraberinde sosyal medya iletişim araçlarının bireylerin eğitiminde olumlu veya olumsuz yönde etkilerinin olması kaçınılmazdır. Okullarımızda İnternetin faydalarını artıracak, zararlarını kontrol altına alacak çalışmalar yapılmaya devam edilmektedir. Okullarımız özelinde baktığımızda Fatih projesi kapsamında İnternetin etkin ve verimli kullanılması adına fiber altyapı getirilmiştir. Öğrencilerimizin soru ve sorunlarına kısa zamanda cevap bulabileceği İnternet sınıflarımıza kadar inmiştir. Ayrıca eğitim-öğretim yapan okullarımıza İnternete sınıf ortamında bağlanmak adına akıllı tahtalar takılmış ve takılmaya devam edilmektedir. Okullarda bu doğrultuda teknoloji destekli eğitim-öğretim programları tasarlanmaktadır. Ayrıca genel olarak teknolojinin özelde ise İnternetin ve sosyal medyanın bireysel kullanımından dolayı bireyleri etkilediği bilinen bir durumdur. Bu sebeple İnternet ve sosyal medyanın eğitsel nitelikleri üzerine araştırmaların olduğu görülmektedir. Sosyal medyayı ve İnterneti öğrencilerin eğitimine pozitif yönde katkı yapabilecek bir mecra haline getirmek için çalışmalar yapılması gereklidir. Bu araştırmanın amacı İnternet ve sosyal medyanın eğitsel yönden kullanımına yönelik çalışmaların değerlendirilmesidir. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi kullanılmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İnternetin eğitsel amaçlar doğrultusunda kullanımı üzerine yapılan araştırmalar arasından lisansüstü tezler örnekleme olarak belirlenmiştir. Bu amaçla alanla ilgili tezler ve makaleler analiz edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde İnternete ve sosyal medyaya eğitsel nitelikler kazandırılabilmesi, İnternet bağımlılığının cinsiyet yönünden farklılaşması gibi konuların ön plana çıktığı görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Eğitsel hedefler, İnternet, sosyal medya.

Analysis of Research on Educational Qualified Use of the Internet

Abstract: Technological developments show their effect on individual and social areas. It is seen that this situation affects schools which play an important role in the formation of social structure. As a result of technological developments, the concept of İnternet has emerged. This important technological development, spreading from the US in the 70s, has become available to people around the world at home and at work. It is inevitable that the İnternet and the social media communication tools that it brings will have positive or negative contributions to human education. In our schools, studies to control the damages that will increase the benefits of the İnternet continue to be carried out rapidly. When we look at our schools, fiber infrastructure has been introduced in order to use the İnternet effectively and efficiently in the conquest of Fatih project. We have reached our İnternet media classes where our students can find answers in a short time. In addition, smart boards have been installed and continue to be installed on the İnternet in order to be able to access the İnternet in the classroom environment. In this direction, technology-supported education programs are designed in schools. In addition, it is known that technology in general affects the individuals due to individual usage of İnternet and social media in particular. Due to these characteristics, it is seen that there are researches on educational qualities of İnternet and social media. It is necessary to carry out studies to make social media and the İnternet a medium that can contribute positively to the education of students. The aim of this study is to evaluate the educational use of İnternet and social media. In this research, document analysis, one of the qualitative research methods, was used. Purposeful sampling method was used in the research. Among the researches on the use of the İnternet for educational purposes, graduate theses were selected as samples. For this

purpose, theses and articles related to the field were analyzed. For this purpose, theses and articles related to the field were analyzed. The results are important in terms of providing educational qualifications to the Internet and social media.

Key words: Educational purposes, Internet, social media.

Giriş

Teknoloji dünyasındaki hızlı gelişmeler hayatımızı her yönüyle etkilemeye devam etmektedir. Gelişen teknolojiyle beraber 90'lı yıllarda hayatımıza giren İnternet ülkemizde ve dünyada bilgi paylaşımını çok hızlı hale getirmiştir. Hızlı bilgi paylaşımın getirdikleriyle beraber insanlar İnternet bağlantısının olduğu her yerde ve her zaman öğrenmeye devam etmektedirler. 2000'li yıllarda ise insanlar birbiriyle iletişime geçmek için sosyal medya araçlarını kullanmaya başlamışlardır. Günümüzde milyonlara ulaşan üye sayılarıyla sosyal medya kullanımı çok yoğun bir şekilde devam etmektedir. Bu durumun toplumun genelini etkilediği görülebilmektedir. Çünkü sosyal medya araçlarının ve İnternetin kadın, erkek her yaş grubundan insanlara hitap eden bir tarafı olmuştur. İşte bu kadar yoğun olarak kullanılan bu mecraanın eğitsel olarak faydalı bir şekilde kullanımıyla ilgili araştırmaların sayısının artması gerekmektedir. Bu bağlamda İnternet ve sosyal medya kullanımı üzerine yapılmış ülkemizdeki yayınların taranarak bulguları ortaya çıkarmak istenmiştir.

İnternet, genel ağ gibi çeşitli isimleri olan bu kavram “Bilgisayar ağlarının birbirine bağlanması sonucu ortaya çıkan, herhangi bir sınırlaması ve yöneticisi olmayan uluslararası bilgi iletişim ağı” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2019). İnternet, bilişim teknolojilerinin altyapısında önemli bir konumda bulunmaktadır. Bilişim teknolojileri alanında son dönemdeki gelişmeler günlük yaşamın birçok alanında olduğu gibi eğitim-öğretim süreçlerini de etkilemektedir. Bu durum özellikle eğitim süreçlerinde bilişim teknolojilerinden en etkin biçimde faydalanılması doğrultusunda olduğu görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin bilişim teknolojilerini kullanma oranları da bu alanda gerekli planlama ve programlamaların yapılmasını gerektirmektedir. Eğitsel süreçlerde bilişim teknolojilerinin etkinliği, bu alana yönelik araştırma konularının da şekillenmesinde etkili olmuştur. Bu çalışmalar değerlendirildiğinde genelde bilişim teknolojilerinin özeldense İnternet kullanımının öğrenciler üzerindeki etkilerinin nasıl tespit edilebileceği ve bu teknolojilerden nasıl faydalanılabileceği üzerine olduğu görülmektedir.

Cengizhan (2005) araştırmasında öğrencilerin İnternet kullanım sürelerindeki artışın, onların yerine getirmeleri gereken sorumlulukların aksamasına neden olabildiğini belirtmektedir. Çakır Balta ve Horzum (2008) araştırmalarında İnternet kullanımının cinsiyet değişkeni yönünden farklılaştığını, bu doğrultuda “erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre İnternet bağımlılığı düzeylerinin yüksek olduğunu” tespit etmişlerdir. Bu sonuçları destekler nitelikte bir başka araştırmada da erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre İnternet bağımlılığı olma riskleri daha fazla olarak tespit edilmiştir (Taylan ve Işık, 2015). Gökçearslan ve Günbatar (2012) da araştırmalarında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre İnternet bağımlılık düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Oktan (2015) araştırmasında problemlili İnternet kullanımında kadınların daha az puan yüzdesine sahip olduklarını tespit etmiştir. Ünver ve Koç (2017)'un araştırma sonuçlarının da bu doğrultuda olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkeninin İnternet bağımlılığına etkisini gösteren bu çalışmaların sonuçlarının benzer olması, bu durumun nedenlerinin araştırılmasını gerektirmektedir. Balcı ve Gülnar (2009) ise araştırma sonuçlarına göre katılımcıların %51,6'sının “problemlili İnternet kullanıcısı” olduğunu belirtmektedirler. Araştırmanın yapıldığı dönem ile günümüz arasında İnternetin kullanım yönünden yaygınlaştığı düşünüldüğünde bu durumun İnternet kullanıcılarını da oransal olarak etkileyebilecek nitelikte olduğu düşünülebilir. Bu konudaki TÜİK verileri bir yıl içinde dahi İnternet kullanım oranlarında oluşan belirgin değişimi göstermesi açısından önemlidir. İlgili verilere göre 2017

yılında Türkiye’de İnternet kullanım oranı %66,8 iken bu oran 2018 yılında %72,9 olarak tespit edilmiştir (TÜİK, 2018). Bu veriler İnternetin kullanım yönünden yaygınlaşması ve doğru orantılı olarak bireyleri etkileyebilmesi açısından önemlidir. Öğrencilerin İnterneti güvenli kullanmalarında ailenin de etkisi bulunmaktadır. Bu konudaki araştırmalarda Ayas ve Horzum (2013) çocukların İnternet bağımlılıklarına “ihmalkâr İnternet tutumuna sahip olan ailelerin” etkisinin bulunduğunu belirtmektedirler. Kayri ve Günüş (2016) öğrencilerin İnternet bağımlılığı konusuna sosyoekonomik düzey değişkeni açısından yaklaşmışlardır. Bu araştırmada “sosyoekonomik düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının İnternet bağımlısı olma ihtimallerinin daha fazla” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kişisel bir bilgisayara sahip olmanın öğrencilerin İnternet bağımlısı olma olasılıklarını artırdığına yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Yılmazsoy ve Kahraman, 2017). Gökçearslan ve Seferoğlu (2016) da öğrencilerin kişisel alanda bilgisayar kullanımları konusunda ailelerin rolüne dikkat çekmekte ve bu doğrultuda ailelerin bilgi sahibi olmasının önemine değinmektedirler. Eğitim fakültesi öğrencilerinin İnternet kullanım durumlarının incelendiği bir başka araştırmada ise öğrencilerin İnterneti “ders, ödev, araştırma yapmak, haberleşme, mesaj göndermek/almak ve eğlence amaçlı kullandıkları” belirtilmektedir (Şahin, Aydın ve Balay, 2016). Sıralanan araştırmalar değerlendirildiğinde öğrencilerin İnternet kullanımları ve İnternet bağımlılıkları konusunda birçok etkenin bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin, İnterneti ve buna bağlı uygulamaları kullanımlarında eğitsel yönden faydanın sağlanabilmesi göz ardı edilmemesi gereken bir konudur. Bu konuda Yalçınalp ve Aşkar (2003) öğrencilerin İnternet vasıtasıyla bilgiye erişimlerinde, bilgi arama tarzlarının ve bilgiye ulaşma stratejilerinin önemli olduğunu belirtirler. Benzer bir başka çalışmada da İnternette “bilgi arama stratejilerinin bilgi arama tarzları ile ilişkili olduğu” sonucuna ulaşılmıştır (Çelen ve Seferoğlu, 2017). Bu niteliklerin kazanılmasında ise okulun rolünün önemli olduğu bilinmektedir. Bu durum İnternet kullanımı konusunda etkin şekilde verimli olunabilmesi için okul, aile, öğrenci gibi unsurların iletişim ve işbirliği içinde olmalarını gerektirmektedir.

Kestel ve Aybıyık’ın (2016) araştırmalarına göre öğrenciler siber zorbalığa en yüksek oranda sosyal ağlarda maruz kalmaktadırlar. Araştırmacılara göre sanal ortamdaki bu olumsuzluk gerçek yaşama da yansıtılabilmekte ve etkisini burada da sürdürebilmektedir. Ayrıca araştırmacılar bu türlü olumsuzluklara maruz kalan bireylerin, bu durumları korku, utanma gibi sebeplerden dolayı ailelerinden gizledikleri de tespit etmişlerdir.

Yapılan bu araştırmanın amacı İnternetin eğitsel amaçlar doğrultusunda kullanılması üzerine yapılan araştırmaların analiz edilmesidir. Bu çalışmanın araştırma soruları şunlardır:

1. İnternet ve sosyal medya eğitsel amaçlar doğrultusunda kullanılmakta mıdır?
2. İnternet kullanımının eğitsel açılarından değerlendirilmesinde hangi konular ön plana çıkmaktadır?
3. İnternet kullanımının öğrenciler ve öğretmenler üzerindeki etkileri nelerdir?

Yöntem

Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasının kullanıldığı bu çalışmanın evrenini İnternetin eğitsel amaçlar doğrultusunda kullanılmasına yönelik araştırmalar oluşturmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinde sıklıkla kullanılan bu yöntemi –durum çalışmasını- Aytaçlı (2012, s. 9) “Durum çalışmaları özellikle program değerlendirme araştırmalarında kullanılması çok uygun olmakla birlikte derinlemesine veri gerektiren diğer tüm araştırma konularında da verim sağlayacaktır.” şeklinde açıklamaktadır. Bu durum araştırmada İnternetin eğitsel amaçlar

doğrultusunda kullanımına yönelik detaylı verilere ulaşılmasında araştırmacıya katkı sağlamıştır.

Araştırmanın Örnekleme

Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İnternetin eğitsel amaçlar doğrultusunda kullanımı üzerine yapılan araştırmalar arasından lisansüstü tezler örneklem olarak belirlenmiştir. Lisansüstü tezlere ulaşılmasında Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezinden faydalanılmıştır. Yapılan incelemelerde araştırma konusu ile ilgili olduğu tespit edilen 40 lisansüstü tez tespit edilmiştir. Bu tezlerden araştırmanın kapsamı ile uyumlu olduğu belirlenen 10 lisansüstü tez incelenmiştir. İncelenen bu tezlerin tamamı yüksek lisans tezidir. Araştırmada incelenen tezlere ait bilgiler şu şekildedir:

1. Aslan, G. (2017). Ortaokul öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıklarına yönelik bir inceleme (Yüksek lisans tezi).
2. Bedir, A. (2016). Sosyal medya kullanımının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi (Yüksek lisans tezi).
3. Durdu, A. (2019). Ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışlarının incelenmesi (Yüksek lisans tezi).
4. Günaydın, S. (2017). Öğretmenlerin sosyal medya kullanım endişeleri ve farkındalıkları (Yüksek lisans tezi).
5. Güney, B. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal medya kullanımının medya okuryazarlık düzeyinde farklı değişkenler açısından incelenmesi (Yüksek lisans tezi).
6. Gürültü, E. (2016). Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi).
7. Mansuroğlu, S. (2019). Sosyal medya imajlarının 16-24 yaş arası işitme engelli lise öğrencilerinin sanatsal yaratımlarına etkisi (Yüksek lisans tezi).
8. Mentşe, M. (2013). Sosyal medya ortam ve araçlarının eğitimde kullanımına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Yüksek lisans tezi).
9. Sezer, M. (2019). Lise 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin mesleki olgunlukları ile İnternet kullanım amaçları, sosyal medya tutumları ve medya okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi).
10. Tunç, Ü. (2017). Eğitsel bilgisayar oyunlarının benimsenmesinde sosyal medya etkisi (Yüksek lisans tezi).

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler doküman analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Yıldırım (1999) bu analiz yönteminin eğitim araştırmacılarına bilgi toplama yönünden önemli avantajlar sağladığını belirtir. Bu araştırmada lisansüstü tezlerden elde edilen veriler ile alandaki diğer akademik çalışmaların içerikleri bir arada toplanarak değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda İnternetin eğitsel amaçlı kullanımında ortaya çıkan konuların tespit edilmesi hedeflenmiştir.

Bulgular

Günümüzde etkin olarak kullanıma sunulan İnternet medyasının tetiklediği bir alanda sosyal medya üzerinde olmuştur. Sosyal medya öğrencilerin eğitsel nitelikli kullanımı üzerine gün geçtikçe önemi artmaktadır.

Sosyal medya ülkemiz insanları açısından düşünüldüğünde her kesime hitap eden bir iletişim aracı olarak göze çarpmaktadır. Hem kadın nüfusun hem de erkek nüfusun belli bir kesiminin aktif olarak kullandığı görülmektedir. Orta yaş ve üzeri insanlarımızda daha çok facebook bir sosyal medya aracı olarak kullanılırken genç nüfus yoğunlukla instagram'ı bir sosyal medya aracı olarak kullanmaktadır. Her iki sosyal medya aracını eğitsel olarak değerlendirdiğimizde instagramın daha çok görsel olarak eğitime destek verdiğini görebiliriz. Özellikle dil öğretiminde kelime bilgisi ile ilgili oluşturulmuş hesaplar bulunmaktadır. Böylece kullanan daha doğrusu ilgilenen insanlar bir eğitim aracı olarak bu sosyal medya araçlarını kullanabilirler.

Facebooka eğitsel olarak bakıldığında toplanan öğrenci grupları üzerinden bilgi paylaşımı yapmanın olumlu sonuçları gösterilebilir. Özellikle okul gibi kurumların facebook hesabı üzerinden yaptıkları duyurular okul resmi web sitelerine oranla daha geniş alanlara yayılabilmektedir. Her iki sosyal medya aracının da milyonlarca üyesinin olduğu göz önüne alındığına eğitsel bir araç olarak kullanılmaması düşünülemez.

Teknoloji çağında insanların cep telefonu kullanımı git gide artmaktadır. Her geçen gün insanlar bunu için daha fazla vakit geçirmektedirler. Cep telefonu kullanım sürelerini göz önüne aldığımızda en çok vakit ayrılan alanın oyunlar haricinde sosyal medya uygulamalarının olduğu göze çarpmaktadır. İnsanların her yer her zaman aktif olarak yanında buldukları mobil cihazlarındaki bu sosyal medya uygulamaları eğitsel açıdan kullanmak için dönüştürülebilirler.

Cinsiyet açısından bir değerlendirme yapılırsa kadınların erkeklere oranla facebooku sosyal ilişkiler anlamında daha fazla kullandığı öne çıkmaktadır. Öğrencilerin facebook sosyal medyasını kullanımın amacı yaşa göre değişiklik gösteren bir durum oluşturmaktadır. Ayrıca kullanım amaçları açısından değerlendirildiğinde öğrenim düzeylerine göre farklılıklar ortaya çıkabilmektedir. Facebook sosyal medyasını kullanım süresi açısından değerlendirdiğimizde sürekli İnterneti olanları olmayanlara göre daha fazla süre geçirdikleri ortaya çıkmaktadır. Kullanılan cihazlara bakıldığında ise tablet, akıllı telefon veya bilgisayar olduğu görülmektedir. Bu nokta bilgisayar sadece sosyal iletişim manasında kullanılırken tablet ve telefonun eğitsel manada kullanımı yönüne çekilebilir (Yılmazsoy, 2018).

Sosyal medya uygulamaları içerisinde yer alan oyun uygulamaların da ayrı bir yeri bulunmaktadır. Bu oyunlar kullanıcılar tarafında vakit geçirilen aktiviteler olarak göze çarpmaktadır. Oyunla öğretimin lisans düzeyinde eğitsel açıdan derse ilgiyi artırdığı görülmüştür. Bundan dolayı facebook sosyal medyası üzerindeki eğitsel oyunların sayısının artması öğrenme faaliyetlerin hızlanması açısından önemli olabilir (Tunç, 2017). Lise öğrencileri açısından sosyal medya bağlılıklarına bakılırsa orta düzey bir bağlılık göstermektedir. Ayrıca ortaya çıkan bu bağlılık cinsiyete göre değişim göstermemektedir. Bundan dolayı orta öğretim düzeyindeki öğrenciler için sosyal medya uygulamaları üzerinden eğitsel amaçlı içerik geliştirilmesine yoğunlaşmakta fayda vardır. Öğrenciler tarafından kullanılan bu büyük zaman diliminin değerlendirilmesi açısından faydalı olacaktır (Gürültü, 2016).

Sosyal medya uygulamaları lise öğrencileri tarafından daha çok sosyal iletişim kurma platformu olarak kullanılmaktadır. Özellikle facebook ve instagram noktasında baktığımızda iki platformda da durumun farklı olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin herhangi bir sayfa

paylaşımını beğenmek için içeriğini dikkate aldığı göze çarpmaktadır. Yani eğitim vermeye çalıştığımız grubun ihtiyacına uygun içerikler yaratıldığında bunlarla ilgilenebileceği çıkarımına varılabilir (Aslan, 2017). Lise öğrencileri arasında en çok kullanılan sosyal medya uygulaması instagram olarak öne çıkmaktadır. İnternet kullanımı açısından bakıldığında ise sosyalleşme amacıyla kullanılıyor çıkarımında bulunabilir (Sezer, 2019).

Öğretmenlere sosyal medya uygulamalarını kullanmaları açısından bakıldığında iki grubun ortaya çıktığı görülebilir. Öğrencilerdeki gibi sosyalleşme adına çok kullanıldığı söylenemez. Ayrıca yapılan paylaşımlar ve takip edilen gruplar ve sayfalar açısından dikkat edilmektedir. Bazı öğretmenler ise sosyal medya uygulamalarını kullanmaktan kaçınmaktadır (Günaydın, 2017). Öğrenciler ve öğretmenler açısından sosyal medya kullanım yaygınlığını karşılaştırırsak öğretmenlerin bu konuda daha çekingen olduğu sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin sosyal medya uygulamalarında öğrencileri ile iletişimde bulunması çocuğun gelişimini incelemesi ve takip etmesi açısından önemli olabilir. Bu tür uygulamalarda öğrencilerine eğitsel amaçlı içerik öğretmenler tarafından üretilirse öğrencilerin sosyal medya kullanımları sadece sosyalleşme noktası olarak kalmaz eğitsel bir boyut da alabilir.

İşitme engelli eğitimleri için eğitim materyali geliştirmek önemli bir konu olarak göze çarpmaktadır. Eğitim sisteminin sözel dil tabanlı bir sistem olduğu göz önüne alınırsa bu durum içerisinde bulunan öğrencilerin eğitiminde zorluklar ortaya çıkacaktır. Bu durumdaki öğrencilerin eğitimi için sosyal medya araçları etkili bir şekilde kullanılabilir. Platform üzerinde eğitsel amaçlara uygun içeriklerin paylaşımıyla eğitime hız kazandırılabilir (Mansuroğlu, 2019).

Ortaokul öğrencileri açısından sosyal medya bağımlılığının orta düzeyde olduğu söylenebilir. Özellikle 7 ve 8. sınıf öğrencileri için geçerli bir durum oluşturmaktadır. Bu düzeydeki öğrenciler sosyal medya uygulamalarını takip etmesiyle anne ve baba eğitim düzeyi arasında ilgi olmadığı görülmektedir. Aynı lise öğrencilerinde olduğu gibi bu grupta da sosyalleşme açısından kullanıldığı sonucuna varılabilir (Durdu, 2019). Üniversite öğrencileri açısından bakıldığında sosyal medyan en çok gündem takip etmek adına kullanılmaktadır. Fotoğraf paylaşma ve sohbet etmek amaçları ise ikinci planda kalmaktadır (Bedir, 2016). Tabii ki burada facebook için bu kanının doğru olduğu görülebilir. Instagram açısından bakıldığında fotoğraf paylaşmak daha önemli olmaktadır. Sosyal medya uygulamalarının öğrenciler tarafından eğitsel açıdan etkili kullanımı adına seminerler verilebilir. Verilen bu seminerler neticesinde öğrenciler bu uygulamaların işlevini daha net kavrayacaklardır. Böylece öğrenciler tarafında eğitsel anlamda daha etkili kullanılabilir (Bedir, 2016).

Öğretmenlerin sosyal medya kullanım oranları mesleki tecrübe süreleri artıkça azalma gösterebilmektedir. Mesleğe yeni başlamış öğretmenler gelişen ve değişen İnternet teknolojileri ve sosyal medya uygulamalarına daha aşina olmaktadır. Fakat iş yoğunluğundan kaynaklı olarak yeterince vakit ayırlanamamaktadır. 5 yıl üzerindeki kıdemli öğretmenlerde ise sosyal medya uygulamalarında hesap bulunması daha çok olmaktadır (Menteşe, 2013). Sosyal medya uygulamalarının yönetici ve öğretmenler tarafından eğitsel olarak kullanılması öğrencileri eğitim süreçleri boyunca daha aktif olarak okula bağlayacak bir araç haline getirebilir. Menteşe'ye (2013) göre ders materyallerinin her yerde açık olduğu, geleneksel eğitim yöntemlerinin değiştiği, eğitim ile ilgili geri bildirim daha hızlı olması sağlanabilir. Güney (2018)'in araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adayları arasından yapılan çalışmada her iki adaydan birinin haftada 20 saatten fazla İnternet medyasını kullandığı ortaya çıkmıştır. Bu durumdaki öğretmen adaylarının İnternetin getirdiği sosyal medya araçları üzerinde gelişmeleri takip etmesi öğrencilere eğitsel açıdan fayda sağlayabilecektir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada İnternetin ve sosyal medyanın eğitsel amaçlı kullanımı konulu literatürdeki çalışmalar incelenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacıların öne çıkan bazı tespitlerinden örnekler sıralanabilir. İlk olarak Şahin ve Gülnar'ın (2016) araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencileri, İnterneti genelde iletişim kurma ve eğlenbilme amacıyla kullandıklarını belirtmektedir. Yine araştırma grubunu üniversite öğrencilerinin oluşturduğu benzer bir çalışmada Koçer (2012) ise “öğrencilerin İnterneti en çok bilgilenmek ve araştırma yapmak, sosyal medya sitelerine erişmek ve haberleri/gelişmeleri takip etmek” amacıyla kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Koçer (2012) ayrıca öğrencilerin genelinin İnternete bağlandıkları zamanlarda sosyal medya sitelerini de en az bir kez ziyaret ettiklerini tespit etmiştir. İnternet kullanımının giderek farklılaştığı görülmektedir. Özellikle sosyal medya uygulamalarının toplumda ve dolaylı olarak öğrenciler arasında da yaygınlaştığı bilinen bir durumdur. Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde sosyal medya uygulamalarına eğitsel nitelik kazandırılmasının bireysel ve toplumsal anlamda etkili olacağı belirtilmektedir (Uça Güneş, 2016). Bu sonuçlar bireylerin İnterneti kullanım amaçlarının belirlenmesine katkı sağlayacak niteliktedir.

Fidan (2019) İnternetin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılabilirliği konusundaki araştırmada İnternetin ve İnternet tabanlı medya uygulamalarının öğrencilerin Türkçe kelimeler öğrenmelerine katkıda bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum İnternetin diğer kullanım amaçlarının yanı sıra öğrenme amaçlı kullanıldığında da etkili olabileceğini göstermektedir. Ayrıca doğrudan öğrenim amaçlı kullanılsa dahi dil eğitiminde İnternet karşılıklı etkileşim gibi çeşitli etkilerden dolayı bireylerde gizil öğrenmeyi sağlayabilmektedir. Yalçınalp ve Aşkar (2003) öğrencilerin İnternet vasıtasıyla bilgiye erişimlerinde, bilgi arama tarzlarının ve bilgiye ulaşma stratejilerinin önemli olduğunu belirtirler.

Yapılan bu araştırma sonuçları şu şekilde özetlenebilir:

1. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre İnternete daha çok bağımlıdır.
2. İnternete bağımlılık imkânlar doğrultusunda artmaktadır.
3. Sosyal medyanın eğitsel açıdan kullanımına yönelik çalışmalar gereklidir.
4. Yapılan araştırmaların geneline bakıldığında bağımlılık üzerine çalışmalar yapıldığı tespit edilmiştir.
5. Sosyal medyada popüler olan platformlar dönemsel açıdan değişken bir yapıdadır.
6. İnsanların sosyal medyaya yönelim istekleri yazı okumandan ziyade yaptıklarını kanıtlayacak olan resim paylaşan mecralara doğru kaymıştır.
7. İnternete erişim aracının ve amacının giderek sosyal medya uygulamaları doğrultusunda şekillendiği belirlenmiştir.

Günümüzde sosyal medyanın yoğun olarak kullanıldığı bu platformlar için içerik üretecek çalışmaların artması gerekmektedir. Yapılan bu çalışmalar ile dil eğitim ve uzaktan öğretim konusunda çalışmaların etkinliği artırabilir. Uzaktan eğitim programlarının git gide arttığı bu dönemde insanların vakit geçirmek için, eğlenmek için kullandıkları bu tür mecraların eğitim için de kullanılması büyük önem arz edecektir.

Kaynaklar

- Aslan, G. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin sosyal medya kullanım alışkanlıklarına yönelik bir inceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Ayas, T. ve Horzum, M. B. (2013). İlköğretim öğrencilerinin İnternet bağımlılığı ve aile İnternet tutumu. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 46-57.
- Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Balcı, Ş. ve Gülnar, B. (2009). Üniversite öğrencileri arasında İnternet bağımlılığı ve İnternet bağımlılarının profili. *Selçuk İletişim*, 6(1), 5-22.
- Çakır Balta, Ö. ve Horzum, M. (2008). Web tabanlı öğretim ortamındaki öğrencilerin İnternet bağımlılığını etkileyen faktörler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 187-205. doi: 10.1501/Egifak_0000000214
- Bedir, A. (2016). *Sosyal medya kullanımının üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Cengizhan, C. (2005). Öğrencilerin bilgisayar ve İnternet kullanımında yeni bir boyut: "İnternet bağımlılığı". M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 83-98.
- Çakır Balta, Ö., Horzum, M. B. (2008). Web tabanlı öğretim ortamındaki öğrencilerin İnternet bağımlılığını etkileyen faktörler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 187-205.
- Çelen, F. K. ve Seferoğlu, S. S. (2017). İnternet ortamında öğrencilerin bilgi arama biçimleri, s. stratejiler, tarzlar, tutumlar, gözlemler ve sorunlarla ilgili bir değerlendirme. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.) içinde *Eğitim Bilimlerinde Yenilik ve Nitelik Arayışı* (2. Baskı) (69. Bölüm, 1147-1160). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Durdu, A. (2019). *Ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Fidan, M. (2019). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde İnternetin kullanılabilirliği üzerine bir araştırma. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(3), 565-578.
- Gökçearslan, Ş. ve Günbatır, M. S. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde İnternet bağımlılığı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2(2), 10-24.
- Gökçearslan, Ş. ve Seferoğlu, S. S. (2016). Ortaokul öğrencilerinin İnternet kullanım biçimleri, s. riskli davranışlar ve fırsatlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 383-404.
- Günaydın, S. (2017). *Öğretmenlerin sosyal medya kullanım endişeleri ve farkındalıkları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Güney, B. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal medya kullanımlarının medya okuryazarlık düzeyinde farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Gürültü, E. (2016). *Lise öğrencilerinin sosyal medya bağımlılıkları ve akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kayrı, M. ve Günüç, S. (2016). Yüksek ve düşük sosyoekonomik koşullara sahip öğrencilerin İnternet bağımlılığı açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Addicta: The Turkish Journal On Addictions*, 3(2), 165-183.

- Kestel, M. ve Akbıyık, C. (2016). Siber zorbalığın öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal durumları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 844-859.
- Koçer, M. (2012). Erciyes üniversitesi öğrencilerinin İnternet ve sosyal medya kullanım alışkanlıkları. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 18, 70-85.
- Mansuroğlu, S. (2019). *Sosyal medya imajlarının 16-24 yaş arası işitme engelli lise öğrencilerinin sanatsal yaratımlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Menteşe, M. (2013). *Sosyal medya ortam ve araçlarının eğitimde kullanımına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Oktan, V. (2015). Üniversite öğrencilerinde problemlı İnternet kullanımı, yalnızlık ve algılanan sosyal destek. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(1), 281-292.
- Sezer, M. (2019). *Lise 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin mesleki olgunlukları ile İnternet kullanım amaçları, sosyal medya tutumları ve medya okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Şahin, M. ve Gülnar, B. (2016). İletişim korkusu ve İnternet kullanımı ilişkisi: Türkiye'deki üniversite öğrencileri arasında bir alan araştırması. *Selçuk İletişim*, 9(2), 5-26.
- Şahin, C., Aydın, D. ve Balay, R. (2016). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eğitsel İnternet kullanımı ile İnternet bağımlılıklarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad)*, 17(1),481-497.
- Taylan, H. H. ve Işık, M. (2015). Sakarya'da ortaokul ve lise öğrencilerinde İnternet bağımlılığı. *Turkish Studies*. 10(6), 855-874.
- Türk Dil Kurumu (TDK) (2019). Genel ağ. Erişim adresi, <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2018). *Hanehalkı bilişim teknolojileri kullanımı araştırması*, <http://www.TÜİK.gov.tr/prehaberbultenleri.do?id=27819>
- Tunç, Ü. (2017). *Eğitsel bilgisayar oyunlarının benimsenmesinde sosyal medya etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Uça Güneş, P. (2016). Toplumsal değişim, teknoloji ve eğitim ilişkisinde sosyal ağların yeri. *AUAd*, 2(2), 191- 206.
- Ünver, H. ve Koç, Z. (2017). Siber zorbalık ile problemlı İnternet kullanımı ve riskli İnternet davranışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 117-140.
- Yalçınalp, S. ve Aşkar, P. (2003). Öğrencilerin bilgi arama amacıyla İnternet'i kullanım biçimlerinin incelenmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. 2(4). 100-107.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 23(112), 7- 17.
- Yılmazsoy, B. ve Kahraman, M. (2017). Uzaktan eğitim öğrencilerinin İnternet bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *AUAd*, 3(4), 9-29.
- Yılmazsoy, B. (2018). *Eğitsel amaçlı sosyal medya kullanımı: Facebook örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Afyon.