

Üniversite Öğrencilerinin Grup Çalışmalarında Sosyal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Görüşleri: Nedenler ve Olası Çözümler

Social loafing behaviors of university students in group works: The reasons and possible solutions

Hilal Büyükgöze, Nihan Demirkasimoğlu

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Ankara

Özet

Grup çalışmaları, birçok bakış açısından ve yönelimden yararlanarak inovatif çözümler üretmeye ve çok yönlü bir anlayış kazanmaya yardımcı olması nedeniyle üniversite öğrencileri için oldukça elverişli bir öğrenme ve gelişme ortamı sunabilmektedir. Buna karşın grup büyüklüğü, görevin anlamlılığı, grup üyesinin gruba katkı sunmada yetersiz kalabileceği düşüncesi, grup üyelerinin farklı özgeçmiş ya da deneyimlere sahip olması gibi nedenler, grup üyelerinin daha az bedensel ya da bilişsel çaba sergilemesine ve/veya görevini ihmal etmesine zemin hazırlayabilmektedir. Davranış bilimleri alanyazınında 'sosyal kaytarma' olarak nitelendirilen ve iş yavaşlatma, kayıtsızlık, kasıtlı olarak düşük performans sergileme, görevi ihmal, geri çekilme, savsaklama ve kendi kendini sınırlama gibi biçimlerde ortaya çıkan davranışlar, grubun ve grup üyelerinin performansı üzerinde doğrudan etkiye sahip olabilmektedir. Bu doğrultuda, bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında gözledikleri ve deneyimledikleri sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Veri toplama aracı olarak Jassawalla, Malshe ve Sashittal (2008) tarafından geliştirilen, üç ölçek ve üç anket olmak üzere altı bölümden oluşan *Grup Çalışmalarında Sosyal Kaytarma Anketi* Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak kullanılmıştır. Araştırmaya, bir devlet üniversitesinden yedi fakültede 26 farklı programdan 374 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçları, grup üyesinin sessiz kalması ve gerektiği şekilde katkı sunmamasının en sık karşılaşılan kaytarma davranışı olduğunu; bu davranışların sonucunda diğer grup üyelerinin zaman kaybettiğini ve daha çok çalışmak zorunda kaldığını; grup üyelerinin çoğunlukla kaytaran kişiye ima yoluyla tepki gösterdiğini ve öğretim üyelerinden ise bireysel çabaları farklı yollarla değerlendirip 'kimin ne yaptığına ilişkin' dönem ortası raporuna sunma gibi beklentilerinin olduğunu göstermiştir.

Anahtar sözcükler: Grup çalışması, sosyal kaytarma, takım çalışması, üniversite öğrencileri.

Abstract

Group works provide a highly convenient learning and development setting for university students as it helps them to develop innovative solutions by utilizing multiple perspectives and orientations, and deriving integrated insights. However, some reasons such as group size, task meaningfulness, the belief that one's contribution will not make much of a difference, and group members with diverse backgrounds/experiences may lead group members to lower their physical or cognitive effort and/or trigger them to loaf. The behaviors, identified as 'social loafing' in behavioral sciences literature and arise in the forms of slowdowns, carelessness, putting forth less effort, neglecting, withdrawal, inattention and self-limiting, may have direct effect on the group and its members' performance. Regarding this, the aim of the current study was to investigate the opinions of university students on social loafing behaviors observed and experienced in group works. The *Survey of Social Loafing in Classroom Teams* of Jassawalla, Malshe and Sashittal (2008), consisting of three scales and three questionnaires, was utilized as the data collection tool after Turkish validity and reliability studies were conducted. A total of 374 university students from seven faculties and 26 different programs of a public university participated to the study. Results of the study indicated that being mostly silent during group meetings and not participating in group's final presentation were the most disruptive loafing behaviors; those behaviors mostly wasted other group members' time and caused them to do more than their share of work; group members mostly tried indirect ways of letting social loafer that they did not approve of his/her behavior, and university students wished faculty members to evaluate individual effort on groups in more ways like making the group report mid-semester on 'who is doing what'.

Keywords: Group work, social loafing, team work, university students.

İletişim / Correspondence:

Arş. Gör. Hilal Büyükgöze
Hacettepe Üniversitesi Eğitim
Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü,
Eğitim Yönetimi AD, Ankara
e-posta: buyukgoze@hacettepe.edu.tr

Yükseköğretim Dergisi 2018;8(2):172-187. © 2018 Deomed

Geliş tarihi / Received: Temmuz / July 10, 2017; Kabul tarihi / Accepted: Ocak / January 25, 2018
Bu makalenin atfı künyesi / Please cite this article as: Büyükgöze, H. ve Demirkasimoğlu, N. (2018).
Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşleri: Nedenler ve
olası çözümler. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(2), 172-187. doi:10.2399/yod.18.013

Bu çalışma, 11-13 Mayıs 2017 tarihlerinde Ankara Kızılcahamam'da gerçekleştirilen 12. Uluslararası Eğitim
Yönetimi Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Çevrimiçi erişim / Online available at: www.yuksekogretim.org • doi:10.2399/yod.18.013 • Karekod / QR code:





Yirmi birinci yüzyılda iş dünyasının ve çalışma koşullarının değişmesiyle, çalışanlarda aranan yeterlilik ve beceriler değişim göstermiştir. İş piyasalarının ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştiren yükseköğretim kurumlarında sürdürülen öğretim etkinlikleri de benzer biçimde değişmiş ve gelişmiştir. İşgücü piyasalarıyla bağlantılı şekilde bu gibi becerileri öğrencilerine kazandırmayı hedefleyen yükseköğretim kurumlarında yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerinde grup çalışmalarına daha sık yer vermeye başlanmıştır (Bailey, Sass, Swierz, Seal ve Kayes, 2005). Yükseköğretimde işbirlikli ve öğrenci merkezli öğrenmenin pedagojik bir aracı olarak grup çalışmaları, öğrencilere yeni kavramlar üzerinde tartışabileceği ve yeni fikirlerle tanışabileceği bir alan sağlamaktadır (Brooks ve Ammons, 2003). Grup çalışmaları, birçok bakış açısından ve yönelimden yararlanarak yenilikçi çözümler üretmeye ve çok yönlü bir anlayış kazandırmaya yardımcı olması nedeniyle üniversite öğrencileri için oldukça elverişli bir öğrenme ve gelişme ortamı sunabilmektedir (Jassawalla, Malshe ve Sashittal, 2008).

Öğretim elemanlarının grup çalışmalarını tercih etme nedenleri arasında öğrencilerin öğrenmesini geliştirme ve onları gelecekteki kariyerlerinin gerektirdiği rollere hazırlama gibi gerekçeler yer almaktadır (Deeter-Schmelz, Kennedy ve Ramsey, 2002). Buna karşılık, öğrencilerin grup çalışmalarına bakış açılarını olumsuz etkileyen bir dizi neden bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, bu nedenlerin başında sosyal kaytarma davranışı olarak bilinen ve grup üyesinin ya da üyelerinin kolektif performansa yeterince katkıda bulunmaması ya da sorumluluğunu ihmal etmesi gelmektedir. Sosyal kaytarma davranışını çeşitli değişkenler bakımından anlamaya ve açıklamaya yönelik araştırmalarda, grup büyüklüğü (Alnuaimi, Robert ve Maruping, 2010; Chidambaram ve Tung, 2005), kayıtsızlık ve sosyal kopukluk (Jassawalla, Sashittal ve Malshe, 2009) ve cinsiyet (Kugihara, 1999) gibi etkenlerin rolü araştırılmıştır. Grup büyüklüğü arttıkça, bireysel üretkenlik azalmaktadır (Chidambaram ve Tung, 2005). Ayrıca öğrencilerin kayıtsızlığı ve sosyal kopukluk, sosyal kaytarmayı tetiklemektedir (Jassawalla vd., 2009). Japonya’da kadın ve erkeklerin sosyal kaytarma davranışları arasındaki farklılıklarını irdeleyen bir araştırmada ise, kadınların erkeklerden daha az kaytarma eğilimi gösterdikleri belirlenmiştir. Satış ve pazarlama alanında çalışan yönetici ve satış temsilcileri arasında yapılan bir çalışmada ise, daha genç yaşta yöneticilerin sosyal kaytarma davranışı algısının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Doğan, Bozkurt ve Demir, 2012). Bu örneklerden anlaşılacağı gibi, grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışı, bireysel ve örgütsel faktörlerden etkilenmektedir.

Grup çalışmalarının eğitim-öğretim süreçlerinde yaygın olarak kullanıldığı dikkate alındığında, sosyal kaytarma davra-

nışının üniversite öğrencilerinin deneyimlerine göre çeşitli boyutlarıyla incelenmesi önemli görünmektedir. Sosyal kaytarma davranışı, uluslararası alanyazında iş ortamlarında farklı yapılar ile ilişkilendirilen ve giderek ilgi toplayan bir araştırma konusudur. Yükseköğretim öğrencilerinin grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışlarını konu edinen sınırlı sayıda araştırma olmasına karşılık (örn. Alnuaimi vd., 2010; Chidambaram ve Tung, 2005; Jassawalla vd., 2009), ulusal alanyazında üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında sergiledikleri ve algıladıkları sosyal kaytarma davranışlarını konu edinen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ilgın’ın (2013) da belirttiği gibi, toplumsal bir hastalık olarak nitelendirilen sosyal kaytarma, örgütlerde performans kayıplarına, motivasyon kaybına ve verimlilikte azalmaya yol açmaktadır. Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında deneyimledikleri sosyal kaytarma davranışlarının nedenlerini, sosyal kaytarma davranışını etkileyen bazı değişkenler bakımından incelemek, uygulamada grupta sosyal kaytarmının azaltılması ve/ya en aza indirilmesi için gerekli önlemleri almada ve grup çalışmalarına yönelik öğrenci yaklaşımlarını olumlu yönde geliştirmede yararlı olabilir. Bu doğrultuda, bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında gözledikleri ve deneyimledikleri sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırmanın genel amacı çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Üniversite öğrencilerine göre;

- Grup çalışmalarında, grup üyeleri ne tür sosyal kaytarma davranışları göstermektedir?
- Grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışı gösteren üyelerin gruba ve grup üyelerine nasıl bir etkisi olmaktadır?
- Grup üyelerinin sosyal kaytarma davranışı gösterme nedenleri nelerdir?
- Sosyal kaytarma davranışı sergileyen grup üyesine, grup üyelerinin tepkisi nasıldır?
- Sosyal kaytarma davranışına başvuran grup üyelerinin davranış problemlerini azaltmada ders sorumlularının alabilecekleri önlemler nelerdir?

Kavramsal Çerçeve

Sosyal Kaytarma Davranışı

Davranış bilimleri alanyazınında *sosyal kaytarma* olarak nitelendirilen ve iş yavaşlatma, kayıtsızlık, kasıtlı olarak düşük performans sergileme, görevi ihmal, geri çekilme, savsaklama ve kendi kendini sınırlama gibi biçimlerde ortaya çıkan davranışlar grubun ve grup üyelerinin performansı üzerinde doğrudan etkiye sahip olabilmektedir (Karau ve Williams, 1993; Liden, Wayne, Jaworski ve Bennett, 2004). Karau ve Williams

(1993) tarafından geliştirilmiş olan *Kolektif Çaba Modeli (Collective effort model)* sosyal kaytarma davranışının doğasına ilişkin ayrıntılı kavrayış sağlayacak bir çerçeve sunmaktadır. Bu modele göre, bireyler için ulaşmak istedikleri sonuçlar kendileri için ne kadar değerliyse bu oranda kolektif görevlerde çaba göstermeye istekli olmaktadır. Başka bir ifade ile bireysel performans, bireysel çabanın bir sonucu olduğu için bireysel performansın da grup performansı üzerinde etkisi olacaktır. Görevin yerine getirildiği çevrede bireylere özgü nedenlerden bu ilişkilerin herhangi birisinin aksamaması durumunda, grup üyesi muhtemelen bireysel çabasının yararsız olacağını düşünerek görevi yerine getirmede fazlaca çaba göstermeyecektir. Bu çerçeve ile tutarlı olarak, *sosyal kaytarma davranışı*; bireylerin kolektif çalışmalardaki motivasyon ve çabalarındaki azalma olarak tanımlanabilir (Karau ve Williams, 1993). Sosyal kaytarma davranışı ister iş yaşamında isterse sınıf çalışmalarında grup üyeleri arasında gözlemlensin, her ikisinde de kaytaran kişinin fiziksel, algısal ya da bilişsel çabasını diğerlerinin aynı ödülleri alacağı ve telafi edebileceği düşüncesiyle azaltması söz konusudur (Jassawalla vd., 2009). Kaytarma davranışı teriminin orijinali, genelde birlikte çalışan grup üyelerinin harcadığı çabayı eşit düzeyde azaltmasını ifade etmek için kullanılsa da, eğitim çevrelerinde bu terim giderek grup üyelerinden birisinin diğerlerinden daha fazla tembellik yaptığını ifade etmede kullanılmaktadır (Pieterse ve Thompson, 2010).

Sosyal Kaytarmanın Nedenleri

Öğrencilerin grup çalışmalarına olumsuz yaklaşımları, grubun birlikte iyi işlev göstermediğine ilişkin algılarından kaynaklanmaktadır. Sosyal kaytarma ya da hazıra konma olarak ifade edilen bu problem, tatmin edici olmayan grup çalışması deneyimlerine ilişkin öğrenci şikayetlerinin odağında yer almaktadır (Brooks ve Ammons, 2003). Grup üyelerinin çatışma yönetimi becerilerinin zayıf olması, kişilik farklılıkları, farklı çalışma stillerine sahip olmaları, birbirlerinin yetenekleri ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları ve birbirlerinin yaptığı çalışmaları takdir etmemeleri gibi nedenler sosyal kaytarmaya neden olan etkenler arasında yer almaktadır. Ayrıca görevlerin yeterince tanımlanmaması, düzensiz ve yapılandırılmamış toplantılar, gelişmeleri değerlendirmede yeterli bir süreç işletilememesi, karar verme süreçlerinde adaletsizlik algısı da grup çalışmalarındaki performansı ve motivasyonu düşüren nedenler arasındadır (Bies ve Moag, 1986; Forman ve Katsky, 1986; Masterson, Lewis, Goldman ve Taylor, 2000). Bunların yanında, grup büyüklüğü (Liden vd., 2004), görevin anlamlılığı (George, 1992), grup üyesinin gruba katkı sunmada yetersiz kalabileceği düşüncesi (Petty, Harkins ve Williams, 1980), grup üyelerinin farklı öz-

geçmiş ya da deneyimlere sahip olması (Earley, 1993) gibi nedenler, grup üyelerinin daha az bedensel ya da bilişsel çaba sergilemesine ve/veya görevini ihmal etmesine zemin hazırlayabilmektedir (Latane, Williams ve Harkins, 1979).

Sosyal Kaytarmayı Azaltma Stratejileri

Sosyal kaytarma davranışını ampirik araştırmalara konu eden çalışmaların yanıt aradığı sorular arasında sosyal kaytarma davranışını azaltmaya yönelik stratejilerin neler olabileceğine ilişkin sorgulamalar yer almaktadır. Chidambaram ve Tung'a (2005) göre grup üye sayısının düşük tutulması, bireysel performans ve çabanın göz önünde bulundurulması (Harkins ve Jackson, 1985) ve grubun çok farklı altyapıya sahip üyelere oluşmaması (Earley, 1993) durumunda sosyal kaytarma davranışlarının daha az ortaya çıkabileceği rapor edilmiştir. Bu amaçla alınabilecek diğer önlemler aşağıdaki gibi özetlenebilir (Forsyth, 2009):

- **Ayrırt edilebilirliği artırma:** İnsanlar sarf ettikleri çabanın kolektif çalışmada hissedilemeyeceğini ya da belirlenemeyeceğini hissettiklerinde, sosyal kaytarma davranışı olasılıklı hale gelmektedir. Buna karşılık, bireyler değerlendirileceklerini bildiklerinde daha fazla çaba sarf etmeye başlamakta ve böylelikle üretkenlik artmaktadır.
- **Hazıra konmayı (*free-riding*) azaltma:** Grup üyelerinin tamamının aynı notu alacağını düşünen pek çok öğrenci, grup çalışmalarından kaçınabilmektedir. Grup üyeleri, bireysel katkılarının değerli ve özel olduğunu hissettiklerinde grubun başarısı için daha fazla çaba sarf etmektedir.
- **Hedef belirleme:** Araştırma sonuçları, açıkça belirlenmiş hedeflerin, iyi bir planlamanın, gruba bağlılığın ve grup çalışmasının niteliğinin doğru biçimde izlenmesi gibi bir dizi etkinliğin üretimi geliştirici süreçleri canlandırdığını ortaya koymuştur.
- **Katılımı artırma:** İnsanlar işe dahil olduklarında, grup içinde diğerleri ile çalışmaktan keyif aldıklarında kaytarma davranışı azalacaktır. Çünkü bireyler grup deneyimine ve birlikte başardıkları sonuçlara değer vermektedirler.
- **Grupla özdeşleşme:** İnsanlar birlikte çalışıyorsa fakat grup ya da grubun işi kendileri için bir anlam ifade etmiyorsa ya da grubun başarısızlığı kendilerini pek ilgilendirmiyorsa kaytarma davranışı ya da eğilimi gösterebilirler.

Yukarıda ifade edilen stratejiler, ampirik kanıtlarla da desteklenmektedir. Öğrenciler üzerinde yapılan deneysel bir araştırmanın sonuçlarına göre insanların grup içinde çalıştıklarında yalnız çalıştıklarından daha az çaba sarf ettikleri ve ayrırt edilebilirliğin sosyal kaytarmanın önemli bir yordayıcısı olduğu kanıtlanmıştır (Williams, Harkins ve Latane, 1981). Öte yandan, Turner'ın (1982) kendini kategorilendirme kuramı ve Cioffi ile Garner'ın (1996) çalışmaları, grup üyelerinin seçerek dahil olduğu gruplarda kaytarma davranışına eğilimin daha az olacağını



destekler niteliktedir. Brooks ve Ammons (2003) çoklu değerlendirme puanlarının yer aldığı grup değerlendirme araçlarının ve belirli değerlendirme ölçütlerinin sosyal kaytarma davranışını azalttığını ortaya koymuştur. Pfaff ve Huddleston (2003); proje notlarının, algılanan iş yükünün, proje çalışması için sınıfta ayrılan sürenin, akran değerlendirmesinin ve hazıra konan üyelerin yokluğunun takım çalışmasına karşı grup üyelerinin tutumlarını yordadığını belirlemiştir. Price, Harrison ve Gavin (2006), sosyal kaytarma ile karar verme süreçlerinde adalet algısının sosyal kaytarma ile negatif yönde ilişkisi olduğunu belirlemiştir. Görünen o ki, çalışma ya da eğitim-öğretim süreçlerinde grup çalışmalarının gücüne başvurmanın gerekli olduğu durumlarda, grup çalışmasının istenmeyen yönlerinin başında gelen sosyal kaytarma davranışını aza indirmeyi mümkün kılacak yöntemler bulunmaktadır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, tarama modellerinden tekil tarama ile desenlenmiştir. Tekil tarama modeli ile üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında deneyimledikleri sosyal kaytarma davranışına ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında deneyimledikleri sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmaya Ankara’da bir devlet üniversitesinde 2016–2017 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan 227 kadın (%60.7) ve 147 erkek (%39.3) olmak üzere toplam 374 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların yaşı 18 ile 27 arasında değişmektedir (ranj=9; $M_{yaş}=21.9$). Araştırmaya katılan öğrencilerden 119’u (%31.8) ikinci sınıfta, 122’si (%32.6) üçüncü sınıfta ve 133’ü (%35.6) de dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcılarda, lisans öğrenimi sırasında grup çalışmasında bulunmuş olmak koşulu arandığı için birinci sınıf öğrencileri çalışmaya dahil edilmemiştir. Üniversitenin yedi farklı fakültesinden ve 26 ayrı programından üniversite öğrencileri çalışmaya katılmıştır. Eğitim Fakültesi’nden 108 (İlköğretim Matematik Öğrt., Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, İngilizce Öğrt. ve Fransızca Öğrt.), Mühendislik Fakültesi’nden 71 (Elektrik-Elektronik Müh., Gıda Müh., Makina Müh., Kimya Müh., Nükleer Enerji Müh., Bilgisayar Müh. ve Otomotiv Müh.), Edebiyat Fakültesi’nden 36 (Tarih, Fransızca Müt. Ter., İngiliz Dili ve Edb., Psikoloji ve İngilizce Müt. Ter.), İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi’nden 70 (Uluslararası İlişkiler, Maliye, Kamu Yönetimi, İşletme ve İktisat), Hukuk Fakültesi’nden 31, Fen Fakül-

tesi’nden 19 (Aktüerya Bilimleri ve Matematik) ve Tıp Fakültesi’nden 39 öğrenci katılmıştır. Çalışmaya farklı fakülte ve programlardan öğrencilerin katılması nedeniyle Eğitim, Edebiyat, İİBF ve Hukuk Fakültesi’nden katılan öğrenciler *sosyal ve beşeri bilimler*, Mühendislik ve Fen Fakültesi’nden katılımcılar *fen bilimleri* ve Tıp Fakültesi’nden katılımcılar *sağlık bilimleri* başlığı altında gruplandırılarak incelenmiştir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında deneyimledikleri sosyal kaytarma davranışlarını çeşitli yönleriyle incelemek amacıyla Jassawalla ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilmiş olan veri toplama aracı kullanılmıştır. Araç, öğrencilerin grup çalışmalarında *ne tür kaytarma davranışları gösterdikleri*, *sosyal kaytarmanın gruba etkisi ve öğretim elemanlarından beklentilerini* içeren 5’li Likert tipi üç ölçekten ve *sosyal kaytarmanın nedenleri*, *grubun ya da kişinin sosyal kaytarma karşısındaki tepkisi* ve *sosyal kaytarmacının grubun tepkisi karşısında nasıl davrandığına* ilişkin maddeleri içeren üç anketten oluşmaktadır.

Veri toplama aracının orijinal formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ABD’de bir devlet üniversitesinin işletme fakültesinde öğrenim görmekte olan 394 lisans öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir (Jassawalla vd., 2008). Veri toplama araçlarından ‘Öğrencilerin Grup Çalışmalarında Gösterdikleri Kaytarma Davranışları’, ‘Sosyal Kaytarma Davranışının Gruba Etkisi’ ve ‘Öğretim Elemanlarından Beklentiler’ ölçeklerinin geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda madde sayıları azaltılarak ölçeklere son hali verilmiştir. Ölçekler ayrı ayrı değerlendirilmekte ve her birisinden ayrı toplam puan alınmaktadır. Mevcut çalışmada, Türk öğrencilerin grup çalışmalarında deneyimledikleri sosyal kaytarma davranış örüntülerinin araştırılmasında ise, ölçeklerin orijinal formunda ön uygulamadan önce madde havuzunda yer alan maddelerin tamamı geçerlik ve güvenilirlik analizlerine tabi tutulmuştur. Bunun nedeni, Amerikan öğrencilerin grup çalışmalarında gösterebileceği ve deneyimleyebileceği sosyal kaytarma davranışlarının Türk kültüründe farklılık gösterebileceğidir (Ægisdóttir, Gerstein ve Çınarbaş, 2008).

Sosyal Kaytarma Ölçeği’nin Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

Ölçme aracının deneme uygulaması, Ankara’da bir devlet üniversitesinin farklı fakülte ve programlarında öğrenim görmekte olan 250 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin geçerlik analizlerinin yapılabilmesi için 250 üniversite öğrencisinden elde edilen ölçeklere önce açılımlı faktör analizi (AFA) ve daha sonra doğrulayıcı faktör analizi (DFA) veriler ikiye bölünerek uygulanmıştır. Aracın faktör yapısının belirlenmesin-

de 100 öğrenci üzerinde ve AFA ile belirlenen faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını sınamak için 150 öğrenci üzerinde DFA analizleri yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizinde .45 (Comrey ve Lee, 1992) ve güvenilirlik analizinde madde toplam korelasyonları .30 (Büyüköztürk, 2014) değeri iyi bir ölçüt kabul edildiğinden bu değerler alt sınır olarak kullanılmıştır.

Açıklayıcı faktör analizine ilişkin bulgular

Sosyal Kaytarma Davranışı Ölçeği'nin (SKDÖ) taslak formunda pilot uygulama öncesinde 12 madde yer almıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğunu sınamak amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett küresellik testi sonuçları incelenmiştir. KMO sayısının .82 (Sharma, 1996) olması ve Barlett testi sonucunun anlamlı ($\chi^2=243.059$, $sd=21$, $p<0.01$) bulunması örneklemin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. AFA sonucunda SKDÖ'nün iki faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Bu faktör gruplarından herhangi birisine girmeyen, binişik olan ve güvenilirlik analizinde madde toplam korelasyonları .30'un altında olan beş madde değerlendirme dışında bırakılarak geçerlik ve güvenilirlik analizleri tekrarlanmıştır. Faktör döndürme sonrasında ölçeğin birinci faktörünün üç maddeden ve ikinci faktörünün dört maddeden oluştuğu belirlenmiştir. İki faktörlü bir yapı gösteren ölçek formunun alt boyutları ölçeğin orijinal formuna uygun olarak *zayıf katkı ve bozucu davranışlar* olarak adlandırılmıştır. SKDÖ'nün AFA ile ulaşılan faktörlere ilişkin özdeğerler, açıklanan varyans oranları ve döndürülmüş faktör yük değerleri, maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonları ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ilişkin bulgular

■ Tablo 1'de sunulmuştur.

■ Tablo 1'de görüldüğü gibi, SKDÖ'nün *zayıf katkı* boyutunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri .80 ve .83 arasında, madde toplam korelasyonları .40 ile .57 arasında değişmektedir. *Bozucu davranışlar* boyutunda yer alan maddelerin döndürülmüş faktör yük değerleri .52 ve .75 arasında, düzeltilmiş madde toplam korelasyonları ise .53 ve .69 arasında değişmektedir. Birinci faktör, varyansın %36.50'sini ve ikinci faktör %30.41'ini açıklamaktadır. Bu iki faktörün birlikte açıkladıkları toplam varyans %66.91'dir.

Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulgular

SKDÖ'nün açıklayıcı faktör analizi sonucunda yedi maddeden oluşan iki faktörlü yapısı DFA ile test edilmiştir. DFA ile elde edilen bulgular değerlendirildiğinde. χ^2/sd oranı 1.14 ($\chi^2/sd=2.12$) bulunmuştur. Bu oran, kabul edilebilirdir. Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA) değeri 0.031 olarak bulunmuştur ve mükemmel uyumu göstermektedir. Standardized Root Mean Residual (SRMR) değeri 0.042 olarak bulunmuştur ve yeterli düzeyde uyum olduğunu göstermektedir. Normed Fit Index (NFI)=0.97 ve Non-Normed Fit Index (NNFI)=1.00 olarak bulunmuştur ve mükemmel uyum değerlerini karşılamaktadır (Baumgartner ve Homburg, 1996; Marsh, Hau, Artelt, Baumert ve Peschar, 2006). Comparative Fit Index (CFI)=0.99 olarak hesaplanmıştır ve mükemmel uyumu göstermektedir. Adjusted Goodness of Fit Index (AGFI)=.94 ve Goodness of Fit Index (GFI)=.97 olarak hesaplanmıştır. Her iki değer de mükemmel değer aralığında yer almaktadır. Gizil değişkenin gözlenen değişkeni açıklama durumlarına ilişkin t değerleri incelendiğinde değerlerin 2.56'nın üzerinde olduğu ve böylelikle .01 düzeyinde anlamlı olduğu gözlen-

■ Tablo 1. SKDÖ'nün açıklayıcı faktör analizi sonuçları.

Faktör 1: Zayıf katkı		Döndürülmüş faktör yük değeri	Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu
M1	Grup üyesi, grup toplantılarına katılmada sorun yaşad.	.80	.57
M2*	Grup üyesi, grupta yapılan işlere dikkatini toplamada sorun yaşad.	.80	.57
M3	Grup üyesi, grup toplantıları esnasında çoğunlukla sessiz kald.	.83	.40
Özdeğer=49.85		Açıklanan varyans=%36.50	Cronbach alfa=.74
Faktör 2: Bozucu davranışlar			
M8	Grup üyesi grupla ilgili görev almayı çoğunlukla reddetti.	.81	.53
M9*	Grup üyesi, kendisine verilen görevi yeterince yerine getirmedi.	.78	.69
M11*	Grup üyesi, grubu hedefleri ve amaçlarından çoğunlukla sapırdı.	.80	.57
M12	Grup üyesi, çalışmaya son halinin verilmesinde gerektiği şekilde katılmadı.	.78	.69
Özdeğer=17.06		Açıklanan varyans=%30.41	Cronbach alfa=.82
Ölçek toplam KMO=.82		Açıklanan toplam varyans=%66.91	Cronbach alfa=.83
Barlett küresellik testi [$\chi^2=243.059$, $sd=21$, $p<0.01$]			

*Ölçeğin orijinal formunda geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonrasında yer alan maddeler.



miştir. Gizil değişken ve göstergeler arasındaki standartlaştırılmış parametre tahminleri (A) .52 ile .97 arasında değişmektedir. Ölçeğin alt boyutları arasındaki korelasyonlar incelendiğinde zayıf katkı ile bozucu davranışlar arasında .74 düzeyinde korelasyon olduğu belirlenmiştir. Kline (2005) faktör korelasyonlarının .85'in altında olmasının uygun olacağını belirtmektedir. Buna göre iki faktörlü modelde yer alan faktörlerin korelasyonları uygun bir ölçme modeli için beklenen değer aralığında yer almaktadır. SKDÖ'nün DFA ile sınanması sonucunda elde edilen iki faktörlü modelin doğrulandığı ifade edilebilir.

Güvenirlige ilişkin bulgular

SKDÖ'nün birinci boyutu olan *zayıf katkı* boyutuna ilişkin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .74 ve ikinci boyut olan *bozucu davranışlar* için .82'dir. Bu iki alt ölçeğin oluşturduğu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin düzeltilmiş madde korelasyonları .40 ve .57 arasında değişmektedir.

Sosyal Kaytarma Davranışının Gruba Etkisi Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

'Sosyal Kaytarma Davranışının Gruba Etkisi Ölçeği'nin (SKDGEÖ) orijinal formunda analiz öncesinde 11 madde yer almıştır. Mevcut çalışma kapsamında Türk üniversite öğrencileri üzerinde uygulanan formun geçerlik-güvenirlik çalışmaları neticesinde ise yedi maddeden oluşan iki boyutlu bir ölçek formu elde edilmiştir. Boyutlar, *düşük performans* ve *fazla iş yükü* olarak adlandırılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular

KMO sayısının .87 (Sharma, 1996) olması ve Barlett testi sonucunun anlamlı ($\chi^2=497.344$, $sd=36$, $p<0.01$) bulunması örneklemin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. AFA sonucunda SKDGEÖ'nün iki faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik analizlerinde madde toplam korelasyonu .30'un altında olan dört madde değerlendirme dışında bırakılarak geçerlik ve güvenilirlik analizleri yinelenmiştir. Faktör döndürme sonrasında ölçeğin birinci faktörünün üç madde ve ikinci faktörünün dört maddeden oluştuğu belirlenmiştir. SKDGEÖ'nün AFA ile ulaşılan faktörlere ilişkin özdeğerler, açıklanan varyans oranları ve döndürülmüş faktör yük değerlerine ilişkin bulgular Tablo 2'de sunulmuştur. Buna ek olarak tabloda maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonları ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları da sunulmuştur.

Tablo 2'de görüldüğü gibi, *düşük performans* boyutunda yer alan maddelerin faktör yük değerleri .74 ve .85 arasında ve madde toplam korelasyonları .41 ile .68 arasında değişmektedir. Bu faktörün tek başına açıkladığı varyans %42.19'dur. *Fazla iş yükü* boyutunda yer alan maddelerin döndürülmüş faktör yük değerleri .72 ve .91 arasında değişmektedir. Bu boyutta yer alan maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonları ise .65 ve .72 arasında değişmektedir. Bu faktör toplam varyansın %72.61'ini açıklamaktadır. Düşük performans ve fazla iş yükü faktörlerinin birlikte açıkladıkları toplam varyans %72.61'dir.

Doğrulamalı faktör analizine ilişkin bulgular

SKDGEÖ'nün AFA sonucunda oluşan iki faktörlü yapısı DFA ile test edilmiştir. Birinci düzey DFA ile elde edilen bul-

Tablo 2. SKDGEÖ'nün açımlayıcı faktör analizi sonuçları.

Faktör 1: Düşük performans		Döndürülmüş faktör yük değeri	Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu
M2	Grup toplantıları, beklenenden uzun sürdü.	.74	.53
M3*	Grup, diğer gruplardan daha az iyi fikir ortaya koyabildi.	.85	.41
M4	Grup üyeleri, kaytaran kişiye açıklamak yapmak zorunda kaldıkları için zaman kaybettiler.	.77	.68
Özdeğer=54.76		Açıklanan varyans=%42.19	
		Cronbach alfa=.85	
Faktör 2: Fazla iş yükü			
M5	Diğer grup üyeleri, kendilerine düşenden daha fazla iş yapmak zorunda kaldı.	.85	.67
M6	Diğer grup üyeleri, kendilerini bıkkın ve sinirli hissetti.	.72	.72
M8	Diğer grup üyeleri, kaytaran üyenin yaptığı işi tekrar yapmak ya da gözden geçirmek zorunda kaldı.	.91	.69
M9	Kaytaran üyeye verilen görevin, diğer grup üyelerine yeniden paylaşılması gerekti.	.80	.65
Özdeğer=17.85		Açıklanan varyans=%30.47	
Ölçek toplam KMO=.83		Açıklanan toplam varyans=%72.61	
Barlett küresellik testi [$\chi^2=337.509$, $sd= 21$, $p<0.01$]		Cronbach alfa=.87	

*Ölçeğin orijinal formunda geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonrasında yer alan madde.

gular değerlendirildiğinde, χ^2/sd oranı 1.83 (75.12/41=0.99) bulunmuştur ve mükemmel uyumu göstermektedir. RMSEA=0.000 ve SRMR= 0.05 olarak bulunmuştur ve bu değerler mükemmel uyum olduğunu göstermektedir. NFI=0.98, NNFI=1.00 ve CFI=1.00 olarak hesaplanmıştır. Bu üç değer, mükemmel uyum değerlerini karşılamaktadır. AGFI=.91 ve GFI=.98 olarak hesaplanmıştır ve mükemmel uyumu göstermektedir. SKDGEÖ'nün DFA ile sınanması sonucunda elde edilen iki faktörlü modelin doğrulandığı ifade edilebilir. Gizil değişkenin gözlenen değişkeni açıklama durumlarına ilişkin *t* değerleri incelendiğinde, tüm değerlerin 2.56'nın üzerinde olduğu, böylelikle .01 düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir.

Güvenirliliğe ilişkin bulgular

SKDGEÖ'nün Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları *düşük performans* alt boyutu için .85 ve *fazla iş yükü* boyutu için .87 olarak hesaplanmıştır. Maddelerin düzeltilmiş madde korelasyonları .41 ve .68 arasındadır.

Öğretim Elemanlarından Beklentiler Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

'Öğretim Elemanlarından Beklentiler Ölçeği'nin (ÖEBÖ) taslak formunda pilot uygulama öncesinde sekiz madde yer almıştır. KMO sayısının .75 olması ve Barlett testi sonucunun anlamlı ($\chi^2=146.432$, $sd=10$, $p<0.01$) bulunması örneklemin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. Ölçeğin orijinal formunda ön uygulama öncesinde sekiz madde yer almış, ön uygulama sonrasında dört maddeye düşürülmüştür. Türk öğrenciler üzerinde uygulanan mevcut formunda ise ön uygulama sonrasında beş madde kalmıştır.

Açımlayıcı faktör analizine ilişkin bulgular

AFA sonucunda ÖEBÖ'nün tek faktörden oluştuğu belirlenmiştir. ÖEBÖ'nün AFA ile ulaşılan faktörlere ilişkin özde-

ğerler, açıklanan varyans oranları ve döndürülmüş faktör yük değerlerine ilişkin bulgular Tablo 3'te sunulmuştur. Ayrıca, tabloda maddelerin düzeltilmiş madde toplam korelasyonları ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları yer almaktadır.

Tablo 3'te görüldüğü gibi, ÖEBÖ tek faktörlüdür. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .57 ve .81 arasında, düzeltilmiş madde korelasyonları ise .40 ve .66 arasında değişmektedir. Bu faktörün açıkladığı varyans %54.18'dir.

Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin bulgular

ÖEBÖ'nün AFA sonucunda beş maddeden oluşan tek faktörlü yapısı DFA ile test edilmiştir. Birinci düzey doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, χ^2/sd oranı 1.14 ($\chi^2/sd=2.43$) bulunmuştur. Bu oran, kabul edilebilir uyum değerleri arasında yer almaktadır. RMSEA =0.04 olarak bulunmuştur ve mükemmel uyumu göstermektedir. SRMR=0.042 olarak hesaplanmıştır ve yeterli düzeyde uyum olduğunu göstermektedir. Bu çalışmada NFI=0.96 ve NNFI=0.95 olarak bulunmuştur ve mükemmel uyum değerlerini karşılamaktadır. CFI=0.98 olarak hesaplanmıştır ve bu değer (0.90≤CFI≤0.95) kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Analiz ile elde edilen bulgulara göre, AGFI=.91 ve GFI=.97 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, AGFI kabul edilebilir, GFI ise mükemmel uyumu göstermektedir. Bunun yanında gizil değişkenin gözlenen değişkeni açıklama durumlarına ilişkin *t* değerleri incelendiğinde değerlerin 2.56'nın üzerinde olduğu ve böylelikle .01 düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmiştir. Gizil değişken (öğretim elemanlarında beklentiler) ve göstergeler arasındaki standartlaştırılmış parametre tahminleri (A) .57 ile .88 arasında değişmektedir. Bu değerlendirmelere göre ÖEBÖ'nün tek faktörlü yapısının DFA ile doğrulandığı ifade edilebilir.

Güvenirliliğe ilişkin bulgular

ÖEBÖ'nün Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .78'dir. Ölçekte yer alan maddelerin düzeltilmiş madde korelasyonları,

Tablo 3. SKDÖ'nün açımlayıcı faktör analizi sonuçları.

Öğretim elemanlarından beklentiler		Döndürülmüş faktör yük değeri	Düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu
M1*	Grup çalışmalarındaki bireysel çabaları farklı yollarla değerlendirmelidir.	0.81	.47
M2*	Her grup üyesinin ne yaptığını ilişkin bir rapor hazırlanmasını sağlamalıdır.	0.80	.66
M3	Ders notunun %50'sinin grup üyelerinin birbirine verdiği değerlendirmelerden olmasına olanak sağlamalıdır.	0.79	.40
M7*	Kimin ne yaptığını ilişkin dönem ortası grup raporu istemelidir.	0.65	.63
M8*	Her bir grup üyesinin ne yaptığını ilişkin her üyeden yazılı bir değerlendirme istemelidir.	0.57	.62
KMO=.82		Özdeğer=54.18	Açıklanan toplam varyans=%54.18
Barlett küresellik testi [$\chi^2=146.432$, $sd=10$, $p<0.01$]		Cronbach alfa=.78	

*Ölçeğin orijinal formunda geçerlik ve güvenirlik analizleri sonrasında yer alan maddeler.

Tablo 4. Grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve göreceli sıra değerleri.

Alt Boyut	İfadeler	M	SS
Zayıf katkı	1. Grup üyesi, grup toplantılarına katılımda sorun yaşadı.	2.94	1.16
	2. Grup üyesi, grupta yapılan işlere dikkatini toplamada sorun yaşadı.	2.98	1.10
	3. Grup üyesi, grup toplantıları esnasında çoğunlukla sessiz kaldı.	3.05	1.16
	Toplam	2.99	.95
Bozucu davranışlar	4. Grup üyesi, grupla ilgili görev almayı çoğunlukla reddetti	2.59	1.17
	5. Grup üyesi, kendisine verilen görevi yeterince yerine getirmede	3.18	1.20
	6. Grup üyesi, grubu hedefleri ve amaçlarından çoğunlukla saptırdı	2.64	1.19
	7. Grup üyesi, çalışmaya son halinin verilmesinde gerektiği şekilde katılmadı	3.22	1.26
Toplam	2.91	.94	

düzeltilmiş madde korelasyonları .40 ve .66 arasında değişmektedir. Bu değerler, Hesaplanan iç tutarlılık katsayısı ve düzeltilmiş madde toplam korelasyonları ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bulgular

Grup Çalışmalarında Sosyal Kaytarma Davranışlarına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşleri aritmetik ortalama, standart sapma ve göreceli sıra değerleri ile incelenmiş ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4'te görülebileceği gibi katılımcıların grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışlarının ortalamasına ilişkin en yüksek ortalamanın 3.22 ve en düşük ortalamasının 2.59 olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre, üniversite öğrencileri grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışını 'kısmen' deneyimlemektedirler. Öte yandan, sosyal kaytarma davranışına ilişkin alt boyutlar incelendiğinde grup üyesinin zayıf katkıda bulunmasının bozucu davranışlar sergilemesine göre daha sık karşılaşıldığı belirtilebilir. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaytarma davranışına ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre t testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5'te görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışına ilişkin görüşleri zayıf katkı [$t_{(372)}=-.101; p>.05$] ve bozucu davranışlar [$t_{(372)}=-.086; p>.05$] alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Katılımcıların sosyal kaytarma davranışına ilişkin görüşleri sınıf değişkenine göre tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6'da görüldüğü üzere, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşleri hem zayıf katkı [$F_{(2,373)}=.064; p>.05$] hem de bozucu davranışlar [$F_{(2,373)}=.901; p>.05$] alt boyutlarında öğrenim görmekte oldukları sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında sergilenen sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri lisans programının ait olduğu bilim dalı değişkenine göre ANOVA ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7'de görüldüğü gibi, katılımcıların grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşleri bozucu davranışlar alt boyutunda [$F_{(2,373)}=.141; p>.05$] bilim dalı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermezken, zayıf katkı alt boyutunda [$F_{(2,373)}=3.165; p<.05$] anlamlı fark gözlen-

Tablo 5. Grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışının cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları.

Alt boyut	Grup	N	M	SS	sd	t	P
Zayıf katkı	Kadın	227	2.98	.95	372	-.101	.92
	Erkek	147	3.00	.96			
Bozucu davranışlar	Kadın	227	2.90	.97	372	-.086	.93
	Erkek	147	2.91	.90			

$p>.05$

Tablo 6. Grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışının sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Alt boyut	Grup	N	M	ss	sd	t	P	Anlamlı fark
Zayıf katkı	2. sınıf	119	2.99	.95	373	.064	.93	-
	3. sınıf	122	2.96	1.01				
	4. sınıf	133	3.01	.91				
Bozucu davranışlar	2. sınıf	119	2.85	.92	373	.901	.41	-
	3. sınıf	122	3.00	.96				
	4. sınıf	133	2.88	.95				

$p > .05$

Tablo 7. Grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışının bilim dalı değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Alt boyut	Bilim dalı	N	M	ss	sd	F	P	Anlamlı fark
Zayıf katkı	Sosyal ve Beşeri Bilimler	245	3.07	.95	373	3.165	.04	Sos. Beş./Sağlık
	Fen Bilimleri	85	2.90	.93				
	Sağlık Bilimleri	44	2.71	1.04				
Bozucu davranışlar	Sosyal ve Beşeri Bilimler	245	2.91	1.01	373	.141	.87	-
	Fen Bilimleri	85	2.89	.82				
	Sağlık Bilimleri	44	2.98	.85				

$p < .05$

miştir. LSD testi sonuçlarına göre sosyal ve beşeri bilimlerde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinin ($M=3.07$) sağlık bilimlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilere göre ($M=2.71$) grup çalışmalarında üyelerin zayıf katkı sağlama davranışıyla daha sık karşılaştıklarını ifade etmiştir.

Grup Çalışmalarında Sosyal Kaytarmanın Etkilerine İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışlarının etkilerine ilişkin aritmetik

ortalama; standart sapma ve göreceli sıra değerleri ile incelenmiş ve Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8’de görülebileceği gibi, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışının etkilerine ilişkin ortalama değerler incelendiğinde en yüksek ortalamanın 3.57 ve en düşük ortalamanın 2.82 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, üniversite öğrencilerinin sosyal kaytarmanın etkisinin kısmen düşük performans sergilenmesi ve sıklıkla fazla iş yükü şeklinde grup çalışmasına yansıtıldığı görüşünde olduklarını göstermektedir. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaytarma

Tablo 8. Grup çalışmalarında sosyal kaytarmanın etkilerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve göreceli sıra değerleri.

Alt boyut	İfadeler	M	ss
Düşük performans	1. Grup toplantıları, beklenenden uzun sürdü.	2.85	1.16
	2. Grup, diğer gruplardan daha az iyi fikir ortaya koyabildi.	2.82	1.46
	3. Grup üyeleri, kaytaran kişiye açıklama yapmak zorunda kaldıkları için zaman kaybetti.	2.95	1.35
	Toplam	2.87	.95
Fazla iş yükü	4. Diğer grup üyeleri, kendilerine düşenden daha fazla iş yapmak zorunda kaldı.	3.57	1.20
	5. Diğer grup üyeleri, kendilerini bıkkın ve sinirli hissetti.	3.32	1.27
	6. Diğer grup üyeleri, kaytaran üyenin yaptığı işi tekrar yapmak ya da gözden geçirmek zorunda kaldı.	3.33	1.23
	7. Kaytaran üyeye verilen görevin, diğer grup üyelerine yeniden paylaşılması gerekti.	3.02	1.27
Toplam	3.31	1.05	

Tablo 9. Grup çalışmalarında sosyal kaytarma etkilerinin cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları.

Alt boyut	Grup	N	M	ss	sd	t	P
Düşük performans	Kadın	227	2.85	.97	372	-.512	.60
	Erkek	147	2.90	.92			
Fazla iş yükü	Kadın	227	3.31	1.09	372	.149	.88
	Erkek	147	3.30	.99			

$p > .05$

Tablo 10. Grup çalışmalarında sosyal kaytarma etkilerinin sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Alt boyut	Sınıf	N	M	ss	sd	F	p	Anlamli fark
Düşük performans	2. sınıf	119	2.84	.90	373	.147	.86	-
	3. sınıf	122	2.91	.97				
	4. sınıf	133	2.87	.99				
Fazla iş yükü	2. sınıf	119	3.26	1.06	373	.238	.79	-
	3. sınıf	122	3.32	1.01				
	4. sınıf	133	3.35	1.10				

$p > .05$

davranışının etkilerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre t testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9'da görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışının etkilerine ilişkin görüşleri zayıf katkı [$t_{(372)} = -.512$; $p > .05$] ve bozucu davranışlar [$t_{(372)} = .149$; $p > .05$] alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Katılımcıların sosyal kaytarma davranışının etkilerine ilişkin görüşleri sınıf değişkenine göre ANOVA ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10'da görüldüğü üzere, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışlarının etkilerine ilişkin görüşleri düşük performans [$F_{(2,373)} = .147$; $p > .05$] ve fazla iş yükü [$F_{(2,373)} = .238$; $p > .05$] alt boyutlarında sınıf değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir.

Katılımcı üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında sergilenen sosyal kaytarma davranışlarının etkilerine ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri lisans programının ait olduğu bilim dalı değişkenine göre ANOVA ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11'de görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışlarının etkilerine ilişkin görüşleri düşük performans alt boyutunda bilim dalı değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir [$F_{(2,373)} = .116$; $p > .05$]. ANOVA sonuçlarına göre, katılımcıların görüşleri fazla iş yükü alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir [$F_{(2,373)} = 4.636$; $p < .05$]. LSD testine ilişkin sonuçlar, sosyal ve beşeri bilimlerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin ($M = 3.41$) sağlık bilimlerinde öğrenim görmekte olan öğrencile-

Tablo 11. Grup çalışmalarında sosyal kaytarma etkilerinin bilim dalı değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Alt boyut	Bilim dalı	N	M	ss	sd	F	p	Anlamli fark
Düşük performans	Sosyal ve Beşeri Bilimler	245	2.86	.98	373	.116	.89	-
	Fen Bilimleri	85	2.90	.94				
	Sağlık Bilimleri	44	2.92	.84				
Fazla iş yükü	Sosyal ve Beşeri Bilimler	245	3.41	1.08	373	4.636	.01	Sos. Beş./Sağlık
	Fen Bilimleri	85	3.24	1.05				
	Sağlık Bilimleri	44	2.90	.84				

$p < .05$

re göre $M=2.90$) sosyal kaytarma davranışının grup çalışmalarında fazla iş yüküne neden olduğuna daha çok katılmaktadırlar.

Grup Çalışmalarında Sosyal Kaytarmanın Nedenlerine İlişkin Bulgular

Katılımcı üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışının nedenlerine ilişkin görüşleri; frekans, yüzde ve ortalama puanları ile incelenmiş ve ■ Tablo 12’de sunulmuştur.

■ Tablo 12’de görülebileceği gibi, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışlarını en çok grup üyesinin *başka şeylerle vakit harcaması, çalışmayı umursamaması ve kendi tembelliğini diğer grup üyelerinin toparlayacağını umması* gibi nedenlerle ilişkilendirdikleri belirlenmiştir. Öte yandan katılımcılar, *grup üyesinin gruba verilen görevleri yerine getirebilecek kabiliyete sahip olmaması, gruptaki üyelerle geçinememesi ve grup üyelerinden hoşlanmaması* gibi ifadelerin sosyal kaytarma davranışına daha az neden olduğu görüşündedirler.

Grup Çalışmalarında Sosyal Kaytarmacıya Verilen Tepkilere İlişkin Bulgular

Öğrencilerden, sosyal kaytarma davranışı sergileyen üyeye verdikleri tepkileri dikkate alarak uygun olduğunu düşündükle-

ri ifadeleri işaretlemeleri beklenmiştir. Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışını sergileyen üyeye verdikleri tepkiler frekans ve yüzde değerleri ile incelenmiş ve ■ Tablo 13’ün ilk bölümünde sunulmuştur. ■ Tablo 13’ün ikinci bölümünde ise sosyal kaytarmacı üyeye verilen tepkiler sonucunda grup çalışmasının ve/ya kaytarma davranışı gösteren kişinin nasıl etkilendiğine ilişkin frekans ve yüzde değerlerine yer verilmektedir.

■ Tablo 13’te görülebileceği gibi, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarmacıya verdikleri tepkiler arasında en sık ‘davranışlarının onaylanmadığının ima edilmesi ($f=268$, %72)’, ‘grup çalışmalarına kaytaran kişinin dahil edilmeye çalışılması ($f=241$, %64)’ ve ‘kaytaran üyeye düşük puan verilmesi ($f=190$, %51)’ gibi uygulamalar yer almaktadır. Diğer yandan, ‘öğretim elemanının izni ile gruptan ayrılma ($f=59$, %16)’ en az onaylanan tepki biçimi olmuştur. Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında sosyal kaytarmacı üyeye verilen tepkiler sonucunda sıklıkla ‘grup olarak daha çok çalışılması gerektiği ($f=258$, %69)’ ve ‘kaytaran üyenin davranışlarına aynen devam ettiği ($f=238$, %64)’ saptanmıştır. Öte yandan, ‘kaytaran kişinin savunmaya geçip gruptan çekilmesi ($f=101$, %27)’ en az karşılaşılan yöntem olmuştur.

■ **Tablo 12.** Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışının nedenlerine ilişkin frekans, yüzde ve ortalama puanları.

Madde		Puanlama					M
		1	2	3	4	5	
1. Kendi tembelliğini, hiçbir sonucu olmadan diğer grup üyelerinin toparlayacağını umdu.	f	43	66	87	99	79	3.28
	%	11	18	23	27	21	
2. Gruba verilen konuya ilgi duymadı.	f	40	77	135	80	42	3.02
	%	11	21	36	21	11	
3. Dersten yüksek puan almayı önemsemedi.	f	51	68	118	86	51	3.05
	%	13.5	18	32	23	13.5	
4. Gruptaki bir ve/ya birkaç üyeden hoşlanmadı.	f	87	96	112	58	21	2.55
	%	23	26	30	15	6	
5. Çalışma umurunda değildi.	f	50	55	88	86	95	3.32
	%	13	15	24	23	25	
6. Tam bir tembeldi.	f	79	70	75	86	64	2.96
	%	21	19	20	23	17	
7. Başka şeylerle vakit harcadı ve grubun görevlerine odaklanmadı.	f	27	75	81	116	75	3.37
	%	7	20	22	31	20	
8. Gruptaki bir ve/ya birkaç üye ile geçinemedi.	f	93	104	91	54	32	2.54
	%	25	28	24	14	9	
9. Gruba uyum sağlamadı ve grubun bir parçası gibi görünmedi.	f	53	69	90	104	58	3.12
	%	14	18	24	28	16	
10. Gruba verilen görevleri yerine getirebilecek kabiliyete sahip değildi.	f	111	95	100	46	22	2.39
	%	30	25	27	12	6	

Grup Çalışmalarında Sosyal Kaytarmaya Karşı Öğretim Elemanından Beklentilere İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışlarına karşı öğretim elemanından beklentilerine ilişkin görüşleri aritmetik ortalama, standart sapma ve göreceli sıra değerleri ile incelenmiş ve Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14'te görülebileceği gibi, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışlarına karşı öğretim elemanından beklentilerine ilişkin ortalama puanları incelendiğinde en yüksek ortalamanın 4/5.00 ve en düşük ortalamanın 3.40 olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar, öğretim elemanlarından en çok 'grup çalışmalarındaki bireysel çabalarını farklı yollarla değerlendirmeleri' ve 'her

grup üyesinin ne yaptığına ilişkin rapor hazırlanması' beklenmektedir. Üniversite öğrencilerinin sosyal kaytarma davranışına karşı öğretim elemanlarından beklentilerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre t testi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15'te görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışına karşı öğretim elemanından beklentilerine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir [$t_{(372)}=-.534; p>.05$]. Katılımcıların sosyal kaytarma davranışına ilişkin öğretim elemanlarından beklentileri sınıf değişkenine göre ANOVA ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16'da görüldüğü gibi, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışla-

Tablo 13. Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarmacıya verdikleri tepkiye ilişkin frekans ve yüzde değerleri.

		Uygun
1. Davranışlarını onaylamadığımı ima ettim.	f	268
	%	72
2. Grup toplantılarında kaytaran kişiyi de dahil etmeye çalıştım.	f	241
	%	64
3. Öğretim elemanı tarafından toplanan dönem sonu değerlendirmelerinde kaytaran üyeye düşük puan verdim.	f	190
	%	51
4. Grup toplantılarında kaytaran kişiyi görmezden geldim.	f	183
	%	49
5. Ders sonrasında kaytaran kişi ile görüşüm ve davranışlarını değiştirmesini istedim.	f	171
	%	46
6. Hiçbir şey yapmadım.	f	165
	%	44
7. Yaşadığımız problemle ilgili öğretim elemanı ile görüşüm.	f	110
	%	29
8. Kaytaran kişiyi gruptan çıkardık.	f	71
	%	19
9. Öğretim elemanının izni ile gruptan ayrıldım.	f	59
	%	16
Yukarıdaki davranışlar sonucunda		
1. Grup olarak daha çok çalışmamız gerekti.	f	258
	%	69
2. Davranışlarına aynen devam etti.	f	238
	%	64
3. Kaytaran kişi gruba daha az katkı sağladı	f	165
	%	44
4. Kaytaran kişi gruba daha çok katkı sağladı.	f	119
	%	32
5. Kaytaran kişi, savunmaya geçti ve gruptan çekildi.	f	101
	%	27

Tablo 14. Grup çalışmalarında sosyal kaytarmaya karşı öğretim elemanından beklentilere ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve görelî sıra değerleri.

	İfadeler	M	ss
Öğretim elemanından beklentiler	1. Grup çalışmalarındaki bireysel çabaları farklı yollarla değerlendirmelidir.	4.00	1.06
	2. Her grup üyesinin ne yaptığına ilişkin bir rapor hazırlanmasını sağlamalıdır.	3.95	1.08
	3. Ders notunun %50'sinin grup üyelerinin birbirine verdiği değerlendirmelerden olmasına olanak sağlamalıdır.	3.40	1.08
	4. 'Kimin ne yaptığına' ilişkin dönem ortası grup raporu istemelidir.	3.83	1.11
	5. Her bir grup üyesinin ne yaptığına ilişkin her üyeden yazılı bir değerlendirme istemelidir.	3.90	1.15
Toplam		3.82	.82

Tablo 15. Grup çalışmalarında sosyal kaytarmaya karşı öğretim elemanından beklentilerin cinsiyet değişkenine göre t testi sonuçları.

Boyut	Grup	N	M	ss	sd	t	P
Beklenti	Kadın	227	3.83	.81	372	.534	.59
	Erkek	147	3.79	.83			

$p > .05$

Tablo 16. Grup çalışmalarında sosyal kaytarmaya karşı öğretim elemanından beklentilerin sınıf değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Boyut	Sınıf	N	M	ss	sd	F	p	Anlamlı fark
Beklenti	2. sınıf	119	3.70	.85	373	2.082	.13	-
	3. sınıf	122	3.89	.78				
	4. sınıf	133	3.86	.83				

$p > .05$

rına ilişkin öğretim elemanlarından beklentileri öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir [$F_{(2,373)}=2.082$; $p < .05$]. Üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında karşılaştıkları sosyal kaytarma davranışına ilişkin öğretim elemanından beklentileri öğrenim görmekte oldukları bilim dalı değişkenine göre ANOVA ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17'de görüldüğü gibi, katılımcı öğrencilerin öğretim elemanından beklentileri bilim dalı değişkenine göre anlamlı fark göstermektedir [$F_{(2,373)}=4.952$; $p < .05$]. LSD testi sonuçlarına göre sağlık bilimleri $M=4.02$ ile sosyal ve beşeri bilimlerde öğrenim görmekte olan öğrenciler $M=3.86$, fen bilimlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilere $M=3.60$ gö-

re bireysel çabalarının grup çalışmalarında dikkate alınmasını daha çok beklemektedirler.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, Ankara'da bulunan bir devlet üniversitesinin 26 ayrı programında lisans öğrenimine devam etmekte olan üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında gözledikleri ve deneyimledikleri sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşlerine odaklanılmıştır. Araştırma sonuçları, katılımcıların en sık karşılaştığı sosyal kaytarma davranışının, grup üyesinin çalışmaya zayıf katkı sağlaması olduğunu ortaya koymuştur. Ulusal ve uluslararası alanyazın incelendiğinde Aggarwal ve O'Brien (2008), Asmus ve James (2010), Hall ve

Tablo 17. Grup çalışmalarında sosyal kaytarmaya karşı öğretim elemanından beklentilerin bilim dalı değişkenine göre ANOVA sonuçları.

Boyut	Bilim dalı	N	M	ss	sd	F	p	Anlamlı fark
Beklenti	Sosyal ve Beşeri Bilimler	245	3.86	.83	373	4.952	.00	Sos. Beş./Fen Sağlık/Fen
	Fen Bilimleri	85	3.60	.88				

$p < .05$

Buzwell (2012) ve Doğan ve diğerlerinin (2012) de farklı örneklemeler üzerinde yürüttüğü çalışmalarında benzer bulgulara ulaştığı gözlenmiştir.

Grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin katılımcıların görüşleri demografik bilgilerine göre incelendiğinde, cinsiyet ve sınıf değişkenine göre bir farklılık saptanmazken, bilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sosyal ve beşeri bilimlerde öğrenim görenler, sağlık bilimlerinde öğrenim görenlere göre grup çalışmalarında üyelerin sosyal kaytarma davranışına daha sık başvurduklarını ifade etmiştir. Sosyal ve beşeri bilimler, doğası gereği grup ya da takım çalışmasını daha çok gerektirebilmekte ve bu ise bireysel performansı bazen ikinci plana atabilmektedir (Gagné ve Zuckerman, 1999). Bu nedenle, bireysel performansın görece daha görünür olduğu sağlık bilimlerinde, üniversite öğrencilerinin sosyal kaytarma davranışları ile daha az karşılaşması olasıdır.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, sosyal kaytarma davranışının grup çalışmalarındaki etkisinin kısmen düşük performans sergilenmesi ve sıklıkla fazla iş yükü olarak yansıdığını göstermiştir. Çeşitli araştırma sonuçlarında (örn. Jackson ve Harkins, 1985; Jassawalla vd., 2008), sosyal kaytarmacı grup üyesinin görevini yerine getirmemesi sonucunda, onun görevini diğer grup üyelerinin yapmak zorunda kaldığı belirtilmiştir. Kidwell ve Bennett (1993), Vroom'un (1964) beklenti kuramından yola çıkarak, bu durumun görev görünürlüğünden kaynaklanabileceğini ortaya koymaktadır. Buna göre, görev yeterince görünür değilse, grup üyeleri gerektiği şekilde görevini yerine getirmenin bir faydasının olmayacağını düşünebilmektedir. O halde, grup içerisindeki çabasının fark edilmeyeceğini ya da dikkate alınmayacağını düşünen üniversite öğrencilerinin sosyal kaytarma davranışına eğilim göstermesi beklenebilir. Araştırma kapsamında, grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışlarının etkisine ilişkin katılımcıların cinsiyet ve öğrenim gördükleri sınıfa göre bir farklılık saptanmazken, bilim dalı değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Sosyal ve beşeri bilimlerde öğrenim görenler, sağlık bilimlerinde öğrenim görenlere göre grup çalışmalarında üyelerin zayıf katkı sağlama davranışıyla daha sık karşılaştıklarını ifade etmiştir. Araştırmalar, grup üyelerinin isteğe bağlı olarak bir gruba katıldıklarında grup bütünleşmesinin arttığını ve üyelerin daha çok katkı sağlama eğilimi gösterdiklerini rapor etmiştir (Cioffi ve Garner, 1996). Paralel şekilde, kendini kategorilendirme kuramı (*self-categorization theory*) da bireyin seçerek dahil olduğu gruplarda kaytarma davranışının daha az deneyimleneceğini öngörmektedir (Turner, 1982). Bu doğrultuda, öğrencilerin diledikleri çalışma grubuna dahil olmalarının kaytarma davranışının ortaya çıkışını azaltması beklenebilir.

Üniversite öğrencileri, grup çalışmalarındaki sosyal kaytarma davranışlarının, genellikle kaytaran üyenin çalışmayı önem-

sememesi ve hiçbir sonucu olmayacağını düşünerek kendi tembelliğini diğer grup üyelerinin toparlayacağını ummasından kaynaklandığını belirtmiştir. Bu bulgu, çeşitli araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir (Jackson ve Williams, 1985; Karau ve Williams, 1993; Sheppard ve Taylor, 1999). Karau ve Williams'ın (1993) geliştirdiği kolektif çaba modeline göre grup üyelerinin ortaklaşa görevlerde çaba göstermeye istekli olmaları ulaşmak istedikleri sonuçların algıladıkları değerine ve önemine bağlıdır. Başka bir ifadeyle, grup çalışmasının çıktısını anlamlı ya da önemli bulmayan bir öğrenci, kendi çabasını ya da performansını grup için gereksiz bulabilir ve yeterli performansı ortaya koymaya isteksiz davranabilir. Bahsi geçen durumun diğer bir açıklaması ise grup büyüklüğü olabilir. Gruplardaki üye sayısı arttıkça, grup üyelerinin bireysel katkılarının ayırt edilebilirliği azalmaktadır (Alnuaim vd., 2010; Chidambaram ve Tung, 2005; Deeter-Schmelz vd., 2002). Grup büyüklüğü arttıkça, grup üyelerinin çalışma motivasyonunda düşüş olduğu ve grupların denetlenmesinin zorlaştığı da ifade edilmektedir (Liden vd., 2004). Grup üyeleri, grubun büyüklüğü arttıkça, ortaklaşa çalışmanın çıktılarına etki edemeyeceğini düşünerek bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde performansını azaltabilmektedirler. O nedenle, grup büyüklüğüne bağlı olarak üniversite öğrencilerinin sosyal kaytarma davranışı sergileme eğilimi de artmış olabilir.

Araştırmada, üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışı sergileyen üyeye en sık gösterdikleri tepkiler arasında; davranışlarının onaylanmadığının ima edilmesi, kaytarmacı üyenin gruba dahil edilmeye çalışılması ve kaytarma davranışının görmezden gelinmesi olduğu belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle, grup üyeleri çoğunlukla kaytarmacı üyeye dolaylı yollardan rahatsız olduklarını göstermeyi ya da kaytarmacıyı tamamen görmezden gelmeyi tercih etmektedirler. Jassawalla ve diğerlerinin (2008) de belirttiği gibi alanyazın sosyal kaytarma davranışına karşı gösterilen tepkileri açıklamada yetersiz kalmaktadır. Ancak, Hackman ve Oldham'ın (1980) da belirttiği gibi dışsal motivasyon kaynakları bireyin görevine bağlanmasında etkili bir faktör olsa da içsel motivasyon da aynı derecede etkili olmaktadır. Diğer grup üyeleri, sosyal kaytarmacı üyeye direkt tepki göstererek davranışlarında bir değişiklik yaratabileceklerine inanmadıkları için ima etmeyi ya da görmezden gelmeyi tercih etmiş olabilirler. Çünkü mevcut araştırmada bulgular, sosyal kaytarma davranışında bulunan üyenin gösterilen tepkiler karşısında davranışlarına aynen devam ettiğini göstermektedir. Görünen o ki, üniversite öğrencileri sosyal kaytarmacıya ya da ders sorumlusuna tepki göstererek grup çalışması sürecinde kaytarma davranışının azaltılması yönünde bir değişim sağlanacağını ummamaktadırlar. Bu durum ise, adaletin kaynağı (öğretim elemanı) ile alıcısı (grup üyesi öğrenci) arasındaki sürecin kalitesini vurgulayan etkileşim adalet algısının, katılımcı üniversite öğrencileri açısından oldukça düşük oldu-

ğunu göstermektedir (Bies ve Moag, 1986; Masterson, Lewis, Goldman ve Taylor, 2000).

Araştırmanın son bulgusu ise, sosyal kaytarma davranışına başvuran grup üyelerinin davranış problemlerini azaltmada üniversite öğrencilerinin görüşlerine göre ders sorumlularının alabilecekleri önlemlerin başında bireysel çabaların farklı yollarla değerlendirilmesi ve her grup üyesinin ne yaptığına ilişkin rapor istenmesi olduğunu ortaya koymaktadır. Ortaklaşa çalışmanın çıktısını meydana getirirken grup üyelerinin gösterdiği bireysel performansın ayırt edilemediği durumlarda, görev görünürlüğü düşük gerçekleşmekte ve bu ise bireysel katkıların fark edilmesini zorlaştırmaktadır (Forsyth, 2009). Başka bir deyişle, çabasının karşılığını layıkıyla alamayacağını algılayan grup üyesi, kaytarma davranışının da bir yaptırımının olmayacağını düşünebilmektedir. Grup çalışmalarında sıklıkla göz ardı edilen ayırt edilebilirlik ve değerlendirilme potansiyeli, bu çalışmada da katılımcı üniversite öğrencilerinin öğretim elemanlarından uygulanmasını en çok bekledikleri önlemler olmuştur. Bu beklentilere paralel şekilde çeşitli araştırmalar, değerlendirilme potansiyelinin yüksek olduğu grup çalışmalarında, sosyal kaytarma davranışlarında azalma olduğunu ve değerlendirilme potansiyelinin sosyal kaytarmaya yönelik etkili bir önlem olduğunu göstermektedir (Harkins ve Szymanski, 1989; Karau ve Williams, 1993). Brooks ve Ammons'ın (2003) da belirttiği gibi, grup üyelerinin birbirlerinin süreç içerisinde ne yaptığına ilişkin düzenli rapor sunması, gruptaki sorunların öğretim elemanı tarafından erken fark edilmesi açısından bir uyarıcı görevi görebilecektir.

Çalışma sonuçları doğrultusunda grup çalışmalarında sosyal kaytarma davranışlarını önlemeye ilişkin birkaç öneri sunulabilir. Öncelikle, grup büyüklüğü ile sosyal kaytarma davranışı arasında olumlu bir ilişki olduğu göz önünde bulundurulduğunda (Liden vd., 2004), grup üye sayısının düşük tutulmasının önleyici bir strateji olabileceği söylenebilir. Grup üyelerinin hem kişilik açısından hem de yaşantı/deneyim açısından homojen bir dağılım göstermesine dikkat edilebilir. Öğrencilere kendi grubunu seçme izninin verilmesinin sosyal kaytarma davranışı ile ters yönlü bir ilişkisinin olduğu dikkate alınarak (Cioffi ve Garner, 1996), grupların bireysel tercihler doğrultusunda şekillendirilmesinin faydalı olacağı belirtilebilir. Grupla bütünleşemediği için motivasyon kaybına uğrayan ve bu nedenle sosyal kaytarma davranışı sergileme eğiliminde olan grup üyelerine gruptan çıkma hakkının tanınması da grup etkililiği açısından yararlı görülmektedir. Ayırt edilebilirlik ve değerlendirilme potansiyelinin, grup üyeleri üzerindeki olumlu yöndeki etkisi değerlendirildiğinde, öğretim elemanlarının grup üyelerinin bireysel çabalarını farklı yollarla değerlendirmesi, her bir grup üyesinin ne yaptığına ilişkin rapor istenmesi ve dönem ortası ve dönem sonu olmak üzere düzenli rapor istenmesi sosyal kaytarma davranışlarının azaltılmasına yönelik önlemler olarak sunulabilir (Jassawalla vd., 2008).

Mevcut araştırmanın sonuçlarının değerlendirilmesi ve genellenmesinde, bazı sınırlılıkların göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Araştırma kapsamında yalnızca bir devlet üniversitesinin farklı fakülte ve programlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın veri setinde vakıf üniversitelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilere yer verilmemiştir. Bu nedenle, bulguların sadece bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin görüş ve deneyimlerini yansıttığı bilinmelidir. Bununla birlikte, verinin yalnızca bir eğitim örgütünden toplanmış olması da araştırmanın sınırlılıkları arasındadır. Ayrıca, katılımcıların 2/3'ünün kadın ve 1/3'ünün ise erkek üniversite öğrencilerinden oluşması, sonuçların genellenebilirliğine ilişkin bir sınırlılık teşkil etmektedir. Araştırma verisinin öz-bildirim formları aracılığıyla elde edildiği de dikkate alınmalıdır. Öz-bildirim yoluyla veri toplamanın sosyal istenirlik etkisi, öznellik gibi sınırlılıkları bulunmaktadır (Podsakoff, MacKenzie, Lee ve Podsakoff, 2003). Özellikle de üniversite öğrencilerinin grup çalışmalarındaki performanslarına ilişkin bulguların bireysel görüş ve deneyimlere dayalı öznel sonuçlar ürettiği belirtilebilir. Hem grup üyesi üniversite öğrencilerinin hem de öğretim elemanlarının sosyal kaytarma davranışlarına ilişkin görüşlerine başvurup karşılaştırmalı şekilde analiz eden çalışmaların daha kapsayıcı sonuçlar üreteceği söylenebilir. Son olarak ise bu araştırma ile ortaya çıkan sonuçların kesitsel bir desen ile elde edildiği hatırlatılabilir. Kesitsel desenler, kısa bir zaman dilimine ait tek seferlik veri sağladığı için, bu tür çalışmalarda nedensel ilişkiler boylamal çalışmalarda kadar güvenilir olmayabilir.

Kaynaklar

- Aggarwal, P., and O'Brien, C. L. (2008). Social loafing on group projects: Structural antecedents and effect on student satisfaction. *Journal of Marketing Education*, 30(3), 255–264.
- Alnuaimi, O. A., Robert, L. P., and Maruping, L. M. (2010). Team size, dispersion, and social loafing in technology-supported teams: A perspective on the theory of moral disengagement. *Journal of Management Information Systems*, 27(1), 203–230.
- Asmus, C. L., and James, K. (2010). Nominal group technique, social loafing and group creative quality. *Creativity Research Journal*, 17(4), 349–354.
- Bailey, J., Sass, M., Swierez, P. M., Seal, C., and Kayes, D. C. (2005). Teaching with and through teams. *Journal of Management Education*, 29, 39–59.
- Baumgartner, H., and Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139–161.
- Bies, R. J., and Moag, J. F. (1986). International justice: Communication fairness of communication. In R. J. Lewicki, B. H. Shepard, and M. H. Bazerman (Eds.), *Research in negotiations in organizations* (pp. 43–55). Greenwich: JAI Press.
- Brooks, C. M., and Ammons, J. L. (2003). Free riding in group projects and the effects of timing, frequency, and specificity of criteria in peer assessments. *Journal of Education for Business*, 78(5), 268–272.



- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Chidambaram, L., and Tung, L. L. (2005). Is out of sight, out of mind? An empirical study of social loafing in technology-supported groups. *Information Systems Research*, 16(2), 149–168.
- Cioffi, D., and Garner, R. (1996). On doing the decision: Effects of active versus passive choice on commitment and self-perception. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22, 133–147.
- Comrey, A. L., and Lee, H. B. (1992). *A first course in factor analysis* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Deeter-Schmelz, D. R., Kennedy, K. N., and Ramsey, R. P. (2002). Enriching our understanding of student team effectiveness. *Journal of Marketing Education*, 24(2), 114–124.
- Doğan, A., Bozkurt, S. ve Demir, R. (2012). Sosyal kaytarma davranışı ile algılanan görev görünürlüğü arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir araştırma. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(24), 53–80.
- Earley, P. C. (1993). East meets, west meets mid-east: Further explorations of collectivist and individualistic work groups. *Academy of Management Journal*, 36, 319–348.
- Ægisdóttir, S., Gerstein, L. H., and Çınarbaş, D. C. (2008). Methodological issues in cross-cultural counseling research: Equivalence, bias, and translations. *The Counseling Psychologist*, 36(2), 188–219.
- Forman, J., and Katsky, P. (1986). The group report: A problem in small group or writing processes? *The Journal of Business Communication*, 23(4), 23–35.
- Forsyth, D. R. (2009). Group dynamics. In H. T. Reis, and S. Sprecher (Eds.), *Encyclopedia of human relationships*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Gagné, M., and Zuckerman, M. (1999). Performance and learning goal orientations as moderators of social loafing and social facilitation. *Small Group Research*, 30(5), 524–541.
- George, J. M. (1992). Extrinsic and intrinsic origins of perceived social loafing in organizations. *Academy of Management*, 35(1), 191–202.
- Hackman, J. R., and Oldham, G. R. (1980). *Work design*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Hall, D., and Buzwell, S. (2012). The problem of free-riding in group projects: Looking beyond social loafing as reason for non-contribution. *Active Learning in Higher Education*, 14(1), 37–49.
- Harkins, S. G., and Jackson, J. M. (1985). The role of evaluation in eliminating social loafing. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 11, 457–465.
- Harkins, S. G., and Szymanski, K. (1989). Social loafing and group evaluation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(6), 934–941.
- Ilgın, B. (2013). Toplumsal bir hastalık: Sosyal kaytarma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(3), 238–270.
- Jackson, J. M., and Harkins, S. G. (1985). Equity in effort: An explanation of the social loafing effect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(5), 1199–1206.
- Jackson, J. M., and Williams, K. D. (1985). Social loafing on difficult tasks: Working collectively can improve performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(4), 937–942.
- Jassawalla, A. R., Malshe, A., and Sashittal, H. (2008). Student perceptions of social loafing in undergraduate business classroom teams. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 6(2), 403–426.
- Jassawalla, A. R., Sashittal, H., and Malshe, A. (2009). Students' perceptions of social loafing: Its antecedents and consequences in undergraduate business classroom teams. *Academy of Management Learning and Education*, 8(1), 42–54.
- Karau, S. J., and Williams, K. D. (1993). Social loafing: A meta-analytic review and theoretical integrations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, 681–706.
- Kidwell, R. E., and Bennett, N. (1993). Employee propensity to withhold effort: A conceptual model to intersect three avenues of research. *Academy of Management Review*, 18, 429–456.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press.
- Kugihara, N. (1999). Gender and social loafing in Japan. *The Journal of Social Psychology*, 139(4), 516–526.
- Latane, B., Williams, K., and Harkins, S. (1979). Many hands make light the work: The causes and consequences of social loafing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 823–832.
- Liden, R., Wayne, S. J., Jaworski, R. A., and Bennett, N. (2004). Social loafing: A field investigation. *Journal of Management*, 30, 285–311.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Artelt, C., Baumert, J., and Peschar, J. L. (2006). OECD's brief self-report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross-cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311–360.
- Masterson, S. S., Lewis, K., Goldham, B. M., and Taylor, M. S. (2000). Integrating justice and social exchange: The differing effects of fair procedures and treatment on work relationships. *Academy of Management Journal*, 43(4), 738–748.
- Petty, R. E., Harkins, S. G., and Williams, K. (1980). The effects of group diffusion of cognitive effort on attitudes: An information-processing view. *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 81–92.
- Pfaff, E., and Huddleston, P. (2003). Does it matter if I hate teamwork? What impacts student attitudes toward teamwork. *Journal of Marketing Education*, 25(1), 37–45.
- Pieterse, V., and Thompson, L. (2010). Academic alignment to reduce the presence of 'social loafers' and 'diligent isolates' in student teams. *Teaching in Higher Education*, 15(4), 355–367.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J., and Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903.
- Price, K. H., Harrison, D. A., and Gavin, J. H. (2006). Withholding inputs in team contexts: Member composition, interaction processes, evaluation structure, and social loafing. *Journal of Applied Psychology*, 91(6), 1375.
- Sharma, S. (1996). *Applied multivariate techniques*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Sheppard, J. A., and Taylor, K. M. (1999). Social loafing and expectancy-value theory. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25, 1147–58.
- Turner, J. C. (1982). Towards a cognitive redefinition of the social group. In H. Tajfel (Ed.), *Differentiation between social groups: Studies in the social psychology of intergroup relations* (pp. 27–60). London: Academic Press.
- Vroom, V. H. (1964). *Work and motivation*. New York, NY: Wiley.
- Williams, K., Harkins, S. G., and Latané, B. (1981). Identifiability as a deterrent to social loafing: Two cheering experiments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 40(2), 303.