



ESKİŞEHİR
OSMANGAZİ
ÜNİVERSİTESİ

ISSN 1302-9703

sb

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ, SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES, ESKİŞEHİR OSMANGAZİ UNIVERSITY

CİLT/VOL: 18 SAYI/NO: 1 HAZİRAN/JUNE 2017

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi

Journal of Social Sciences, Eskişehir Osmangazi University

Haziran (June) 2017 | Cilt (Volume): 18 | Sayı (No): 1 | ISSN: 1302-9703 | Yayın No: 286

Sahibi: Prof. Dr. Hasan GÖNEN (Rektör)
Owner: Prof. Dr. Hasan GÖNEN (Rector)

Yayın Yönetmeni: Prof. Dr. Adnan KONUK (Rektör Yardımcısı)
Publication Director: Prof. Dr. Adnan KONUK (Vice Rector)

Yayın Komisyonu: Prof. Dr. Adnan KONUK, Prof. Dr. Emin KAHYA, Prof. Dr. Özgül PAŞAOĞLU
Publication Commission: Prof. Dr. Adnan KONUK, Prof. Dr. Emin KAHYA, Prof. Dr. Özgül PAŞAOĞLU

İdari Sorumlu: Necmettin BAŞKUT
Administrative Coordinator: Necmettin BAŞKUT

Şube Müdürü: Nizamettin AKYEL
Branch Manager: Nizamettin AKYEL

Grafik-Kontrol-Tasarım-Baskı-Cilt: ESOGÜ BASIMEVİ
Graphics-Control-Design-Pressure-Volume: ESOGÜ BASIMEVİ

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nce yılda iki kez yayımlanan hakemli uluslararası bir dergidir. Dergi, aşağıda yer alan ulusal ve uluslararası veri tabanları ve indekslerle taranmakta ve indekslenmektedir:

Eskişehir Osmangazi University, Journal of Social Sciences is a refereed international journal which is published by Eskişehir Osmangazi University, Institute of Social Sciences biannually. The journal is indexed and covered by the following national and international databases and indexes:

- . TÜBİTAK/ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanı
- . International Bibliography of the Social Sciences (IBSS)
- . Ebscohost
- . Akademia Sosyal Bilimler İndeksi (ASOS)
- . Ulrich's Periodicals Directory
- . Directory of Open Access Journals (DOAJ)

- . TÜBİTAK-ULAKBİM Social Science Database
- . International Bibliography of the Social Sciences (IBSS)
- . Ebscohost
- . Akademia Social Sciences Index (ASOS)
- . Ulrich's Periodicals Directory
- . Directory of Open Access Journals (DOAJ)

Basılması istenen yazılar, derginin yazım kurallarına uygun biçimde hazırlanmalıdır.

Before submission, manuscripts should be prepared by Journal's writing instructions.

Derginin tümü ya da bölümü/bölemleri Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nin yazılı izni olmadan elektronik, optik, mekanik ya da diğer yollarla basılamaz, çoğaltılamaz ve dağıtılamaz.

No part of this journal may be printed, reproduced or distributed by electronical, mechanical or other means without the written permission of the University.

Makale içeriklerinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

Writers are solely responsible for the content of their articles.

Basım Yeri (Publication Place)
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Basımevi

İletişim Bilgileri (Contact Info): Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Meşelik, 26480
ESKİŞEHİR/ e-posta: sosbildergi@ogu.edu.tr
Web: <http://sbd.ogu.edu.tr>, Tel: +90 222 229 30 48 / Faks: +90 222 229 30 48

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
Journal of Social Sciences, Eskişehir Osmangazi University

Haziran (June) 2017 | Cilt (Volume): 18 | Sayı (No): 1 | ISSN: 1302-9703 | Yayın No: 286

Editör (Editor): Prof. Dr. Hasan Hüseyin ADALIOĞLU

Editör Yardımcıları (Assistant Editors): Doç. Dr. Adnan ADIGÜZEL, Yrd. Doç. Dr. Halil Semih KİMZAN

Sorumlu Müdür (Responsible Manager): Yrd. Doç. Dr. Halil Semih KİMZAN

Yayın Kurulu (Editorial Board)

Prof. Dr. Nuray GİRGINER	Prof. Dr. Medine SİVRİ
Prof. Dr. Erdoğan BOZ	Prof. Dr. Hasan Hüseyin ADALIOĞLU
Prof. Dr. Ali ÇELİK	Prof. Dr. Numan ELİBOL
Prof. Dr. Özcan DAĞDEMİR	Prof. Dr. Yaşar SARI
Prof. Dr. Erdal GÜMÜŞ	Doç. Dr. Ramazan ERDAĞ
Prof. Dr. Ejder OKUMUŞ	Yrd. Doç. Dr. Rukiye TINAS

Danışma Kurulu (Advisory Board)

Prof.Dr. Coşkun Can AKTAN	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof.Dr.Ömer Adil ATASOY	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof.Dr.Hüseyin AYDIN	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof.Dr. Deniz BOZER	Hacettepe Üniversitesi
Prof.Dr. Celalettin ÇELİK	Erciyes Üniversitesi
Prof.Dr.Özcan DAĞDEMİR	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof.Dr. Hayati DEVELİ	Yunus Emre Enstitüsü
Prof.Dr. Şaban Ali DÜZGÜN	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr. Zekeriya GÜLER	İstanbul Üniversitesi
Prof.Dr.Kemal İNAT	Sakarya Üniversitesi
Prof.Dr.Muhsin KAR	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof.Dr. Yalçın KARATEPE	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr.Ahmet KARTAL	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof.Dr.Nevzat KAYA	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof.Dr.İbrahim KAYA	İstanbul Üniversitesi
Prof.Dr.Osman KÖKSAL	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof.Dr. Ali KÖSE	Marmara Üniversitesi
Prof.Dr. Fevzi OKUMUŞ	University of Central Florida
Prof.Dr. Mehmet ÖZ	Hacettepe Üniversitesi
Prof.Dr. Mehmet ÖZDEMİR	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr. Şükrü ÖZEN	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi
Prof.Dr.Mustafa ÖZTÜRK	Fırat Üniversitesi
Prof.Dr. Mahfuz SÖYLEMEZ	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Fazıl TEKİN	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof.Dr.Kemal YILDIRIM	Anadolu Üniversitesi

Dergi Sekreteri (Secretary): Figen BABA

Yayına Hazırlık (Preparation for Publication)

Araş. Gör. Aylin CESUR	Figen BABA
------------------------	------------

Editörden

Kıymetli Okuyucular,

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin Haziran 2017 sayısını sizlerle paylaşmanın mutluluğunu yaşıyoruz. Dergimiz bu sayısında, hakemlik sürecini tamamlayıp, Dergi Yayın Kurulu'ndan yayınlanabilir onayı alan yedi bilimsel nitelikli makaleyi siz okuyucuların istifadesine sunuyor.

İlk makalemiz, Kamile ŞANLI KULA ve Turan SARAÇ'a ait çalışma, *"Üniversite Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi: Ahi Evran Üniversitesi Örneği "* başlığını taşıyor. Makalede yazarlar, Ahi Evran Üniversitesinin dördüncü sınıfında öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemektedirler. Araştırmacılar, cinsiyet, fakülte/yüksekokul, anne-baba tutumu ve ailenin ortalama aylık geliri değişkenlerine göre öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olduğu, barınılan yer değişkenine göre farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

İkinci makale, Güzin KIYIK KICIR'ın çalışması, *"Çalışanların Performansı, Yaratıcılığı ve Öğrenme Davranışı Üzerinde Kontrol Olgusunun Etkisi: Havacılık Sanayinde Araştırma"* başlığını taşıyor. Makalede yazar, örgütlerde yürütülen kontrol faaliyetlerinin çalışanların yaratıcılıkları, öğrenme davranışı ve performansları üzerindeki etkisini incelemektedir. Makalede, Havacılık sanayii üzerinde belirlenen faktörler arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiş, sonuçta; kişisel kontrol haricinde hiçbir kontrol bileşeninin yaratıcılık üzerinde etkili olmadığı ancak, sosyal kontrol dışındaki tüm kontrol türlerinin öğrenme üzerinde etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Üçüncü makale, Mehmet YILDIRIM'ın *"Üniversite Takımlarında Mücadele Eden Sporcuların Spora Katılım Motivasyonlarına Etki Eden Faktörlerin Belirlenmesi (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Örneği)"* başlığını taşıyor. Makalede yazar, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Eskişehir Osmangazi Üniversitesinde öğrenim gören sporcu öğrencilerin, spora katılım motivasyonlarını belirlemeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini, okullarını müsabakalarda temsil eden 160 sporcu öğrenci oluşturmuştur. Sonuçta spor yapan üniversite öğrencilerinin spora katılım motivasyonu en yüksek hareket/aktif olma olarak bulunmuştur. Cinsiyet değişkinine göre hareket/aktif olma alt boyutunda kadın sporcuların lehine bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Dördüncü makale, Ersin KARADEMİR, Emine SARIKAHYA, Kübra ALTUNSOY'un birlikte yazdıkları *"Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Beceri Kavramına Yönelik Algıları: Bir Olgubilim Çalışması"* başlığını taşıyor. Yazarlar, fen bilimleri dersini yürütmekte olan öğretmenlerin beceri kavramı hakkındaki algılarının ortaya çıkarılmasını amaçlamışlar, fen bilimleri öğretmenlerinin beceri hakkındaki kavramsal bilgileri, becerileri sınıflandırmaları, mesleki anlamda kullanım durumları, öğretim programındaki yeri hakkındaki görüşleri, yetenek-zekâ ilişkisi ve ölçülebilirliği hakkındaki görüşlerin ortaya çıkarılmasına çalışmışlardır.

Beşinci makale, Abdullah ATLI, Gökay KELDAL'ın birlikte yazdıkları *"Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin Geliştirilmesi"* başlığını taşıyor. Makalede yazarlar, lise öğrencilerinin mesleki kişilik tiplerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmeye çalışmışlardır. Araştırma, 1129 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiş, envanterin yapı geçerliğinin belirlenmesi için açılıyıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulamışlardır. Sonuç olarak elde edilen bulgular, Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin lise öğrencilerinin mesleki kişilik tiplerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu tespit etmişlerdir.

Altıncı makale, Hakan GÜRİSOY, İshak AYDEMİR'in birlikte yazdıkları *"Personel Güçlendirmenin Kurumsal Bağlılığa Etkisi: Güvenlikten Sorumlu Bir Kamu Kurumunda Araştırma"* başlığını taşıyor. Yazarlar, kamu kurumlarında personeli güçlendirme faaliyetlerinin kurumsal bağlılık üzerindeki etkilerini araştırmışlardır.

Araştırma, bir kamu kurumu olan Jandarma Genel Komutanlığı'nın Ankara'da bulunan komutanlık karargâhında görevli Subay, Astsubay, Uzman Jandarma ve Sivil Memurlarından oluşan personel üzerinde gerçekleştirilmiştir. Kamu kurumlarında yüksek kalite ve verim elde edilmesinin kurumuna aidiyet duygusu ile bağlanmış personel ile sağlanabileceği, hızla değişen teknolojik çağda faaliyetlerini günün şartlarına göre yerine getirebilmeleri için personel güçlendirme faaliyetlerine önem vermeleri gerektiği, uygulanacak iyi bir personel güçlendirme stratejisi ile kurumun verimlilik düzeyinde yüksek oranda artış olacağı bulgularına ulaşmışlardır.

Son makale ise, Sebahattin YILDIZ tarafından kaleme alınmış, *"Toplumsal Cinsiyetin Şirketlere Yansımada Ortaya Çıkan Ayrımcılık Kavramlarının Ardılları Üzerine Bir Model Önerisi"* başlığını taşıyor. Yazar, bu çalışmada sosyolojik ve ekonomik kuramlar bağlamında incelenen bu ayrımcılığın şirketlere yansımada ortaya çıkan kavramları belirlemek ve bu kavramların işle ilgili çıktılara etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Kapsamlı bir yazın araştırması neticesinde cam uçurum, cam asansör, cam yürüyen merdiven, cam duvar, cam labirent, göstermecilik ve çifte açmaz gibi kavramların toplumsal cinsiyet bağlamında kadınlarla ilgili şirketlere yansıyan ayrımcılık kavramları olduğu ortaya çıkmış, ayrıca bu kavramların kadınlar tarafından algılanmasının ardılları olan işle ilgili çıktılar üzerindeki olumsuz etkisine dair bir model geliştirilmiştir

Yayınlanmış olduğumuz çalışmaların siz kıymetli okuyucularımıza yararlı olması dilek ve temennisiyle saygılar sunarım.

Prof. Dr. Hasan Hüseyin ADALIOĞLU

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

- 1-16** **Üniversite Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi: Ahi Evran Üniversitesi Örneği**
Analyzing the Hopelessness Level of the University Students: Example of Ahi Evran University
Kamile ŞANLI KULA, Turan SARAÇ
- 17-39** **Çalışanların Performansı, Yaratıcılığı ve Öğrenme Davranışı Üzerinde Kontrol Olgusunun Etkisi: Havacılık Sanayinde Araştırma**
The Control Effect on Performance, Creativity and Learning Behavior of Employees: A Study on the Aviation Industry
Güzin KIYIK KICIR
- 41-51** **Üniversite Takımlarında Mücadele Eden Sporcuların Spora Katılım Motivasyonlarına Etki Eden Faktörlerin Belirlenmesi (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Örneği)**
Determination of Factors Affecting Sports Participation Motivation of Players Who Make Sports in University Teams (Sample of Eskişehir Osmangazi University)
Mehmet YILDIRIM
- 53-71** **Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Beceri Kavramına Yönelik Algıları: Bir Olgubilim Çalışması**
The Perceptions of the Science Teachers toward to the Concept of Skill: A Phenomenological Study
Ersin KARADEMİR, Emine SARIKAHYA, Kübra ALTUNSOY
- 73-93** **Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin Geliştirilmesi**
Development of Occupational Personality Types Inventory
Abdullah ATLI, Gökay KELDAL
- 95-119** **Personel Güçlendirmenin Kurumsal Bağlılığa Etkisi: Güvenlikten Sorumlu Bir Kamu Kurumunda Araştırma**
The Effect of Employee Empowerment over Institutional Commitment: The Study in a Public Corporation That Responsible to Security
Hakan GÜRSOY, İshak AYDEMİR
- 121-138** **Toplumsal Cinsiyetin Şirketlere Yansımada Ortaya Çıkan Ayrımcılık Kavramlarının Ardılları Üzerine Bir Model Önerisi**
A Model Proposal on Consequences of Discrimination Concepts Emerging on the Reflection of Gender on Corporations
Sebahattin YILDIZ
- 139-146** **Yayın Politikası ve Yazım Kuralları**
(Editorial Policy and Writing Instructions)

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
Journal of Social Sciences, Eskişehir Osmangazi University

Haziran (June) 2017 | Cilt (Volume): 18 | Sayı (No): 1 | ISSN: 1302-9703

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Editörlüğü, derginin önceki sayılarında ve bu sayısında hakemlik hizmeti ile katkılarından dolayı aşağıda alfabetik sıra ile isimleri yer alan hakemlere teşekkür eder.

Prof.Dr.Nurşen ADAK	Akdeniz Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.Yusuf ADIGÜZEL	İstanbul Üniversitesi
Prof.Dr.Mustafa AKAL	Sakarya Üniversitesi
Doç.Dr.Tuncay AYAS	Sakarya Üniversitesi
Prof.Dr. Özgür AYDIN	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr.Şule AYDIN TÜKELTÜRK	Batman Üniversitesi
Doç.Dr.Ayşe AYPAY	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof.Dr.Yusuf BAYRAKTUTAN	Kocaeli Üniversitesi
Doç.Dr.Murat ÇUHADAR	Süleyman Demirel Üniversitesi
Prof.Dr.Yılmaz DAŞCIOĞLU	Sakarya Üniversitesi
Doç.Dr.Zeynep Filiz DİNÇ	Çukurova Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr. Musa Said DÖVEN	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof.Dr.Ayfer Ferda ERDEM	Akdeniz Üniversitesi
Doç.Dr.Emel ESEN	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof.Dr.Feride GÖNEL	Yıldız Teknik Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.Onur GÖRKEM	Pamukkale Üniversitesi
Prof.Dr.Rifat İRAZ	Selçuk Üniversitesi
Doç.Dr. İpek KALEMCI TÜZÜN	Başkent Üniversitesi
Prof.Dr.Orhan KARAMUSTAFAOĞLU	Amasya Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.Esin KILIÇ	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Doç.Dr. Şenay KOPARAN ŞAHİN	Uludağ Üniversitesi
Prof.Dr.Aziz KUTLAR	Sakarya Üniversitesi
Prof.Dr.Şuayip ÖZDEMİR	Amasya Üniversitesi
Doç.Dr.Fulya ÖZTAŞ	Selçuk Üniversitesi
Doç.Dr.Kubilay ÖZYER	Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.Burhan SEVİM	Erciyes Üniversitesi
Prof.Dr.Emel ŞIKLAR	Anadolu Üniversitesi
Doç.Dr.Zerrin SUNGUR TAŞDEMİR	Anadolu Üniversitesi
Yrd.Doç.Dr.Rukiye TINAS	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof.Dr.H.Zümrüt TONUS	Anadolu Üniversitesi
Prof.Dr.Cemal TOSUN	Ankara Üniversitesi
Prof.Dr. Secaattin TURAL	İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Prof.Dr.Handan YAVUZ	Anadolu Üniversitesi
Doç.Dr.Füsün YENİLMEZ	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Doç.Dr.Veli YILANCI	Sakarya Üniversitesi
Prof.Dr.Ömer YILMAZ	Bozok Üniversitesi
Prof.Dr.Veyssel YILMAZ	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Üniversite Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi: Ahi Evran Üniversitesi Örneği *

Kamile ŞANLI KULA, Turan SARAÇ*

Üniversite Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi: Ahi Evran Üniversitesi Örneği

Analyzing the Hopelessness Level of the University Students: Example of Ahi Evran University

Özet

Bu araştırmanın amacı, Ahi Evran Üniversitesinin dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemektir. Araştırmanın evreni 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı'nda sözkonusu üniversitenin dört yıllık eğitim veren fakülte ve yüksekokullarının dördüncü sınıflarında öğrenim gören 2489 öğrenciden oluşmaktadır. Verilerin toplanması aşamasında, Beck Umutsuzluk Ölçeği ve araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizinde frekans, yüzde, t-testi, varyans analizi ve Games-Howell testinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; cinsiyet, fakülte/yüksekokul, anne-baba tutumu ve ailenin ortalama aylık geliri değişkenlerine göre öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu, barmılan yer değişkenine göre farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Abstract

The purpose of this study is to investigate the hopelessness level of the senior students at Ahi Evran University in terms of some various variables. The population of the study consists of 2489 senior students from the faculties and colleges of this University in 2013-2014 Educational Year Spring Term. Data were collected by Beck Hopelessness Scale and Personal Information Form developed by the researcher. Data were analyzed by frequency, percentage, t-test, variance analyze and Games-Howell test. According to the results of the study, there were differences between the hopelessness levels of the students in terms of gender, faculty/college, parent attitude and average monthly income variants. There weren't differences between hopelessness level and accommodation.

Anahtar Kelimeler: Umut, Umutsuzluk, Üniversite öğrencisi, Beck Umutsuzluk Ölçeği.

Key Words: Hope, Hopelessness, University Student, Beck Hopelessness Scale.

1. Giriş

Umut ve umutsuzluk, bireyin geleceğe yönelik beklentilerinin gerçekleşme imkanını ifade eder. Umutsuzluk, bireylerin başarısızlıklarını hiçbir zaman yenemeyeceklerini, problemlerini hiçbir zaman çözemeyeceklerine inanması, gerçekçi bir nedeni olmadığı halde yaşantılarına yanlış anlamlar yüklemesi ve amacına ulaşmak için çabalamadığı halde bunlardan negatif sonuçlar beklemesi şeklinde tarif edilmektedir (Beck, 1963) (Akt. A. Şahin, 2002). Umud gelecekle ilgili bir amacı gerçekleştirmede

* Bu çalışma "Ahi Evran Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Gelecek Kaygısı ve Umutsuzluklarının İncelenmesi" isimli yüksek lisans tez çalışmasının bir parçasıdır.

** Kamile ŞANLI KULA, Prof.Dr., Ahi Evran Üniversitesi, Matematik Bölümü, sanli2004@hotmail.com; Turan SARAÇ, Öğrt., Çiçekdağı Mesleki ve Teknik Eğitim Merkezi, turan_35_40@hotmail.com

sıfırdan fazla olan beklentilerdir (Rideout ve Montemuro, 1986) (Akt. Dilbaz ve Seber, 1993). Bir çıkış yolu olduğuna ve yardım ile bireyin varlığında değişiklikler oluşabileceği inancı umudun en önemli özelliğidir. Umutsuzluk ise bir amacı gerçekleştirmede sıfırdan az olan olumsuz beklentiler şeklinde tanımlanır. Gerek umut gerekse umutsuzluk, her ikisi de kişinin gelecekteki gerçek hedeflerine ulaşma olanaklarının olası yansımasıdır. Umut ve umutsuzluk karşıt beklentileri simgeler. Umutta hedefe ulaşmak için uygulamaya konulan planların başarılacağı öngörüsü varken, umutsuzlukta başarısızlık yargısı vardır. Bu iki üç beklenti kişiden kişiye, durumdan duruma beklenen sonucun ne zaman ve nasıl gerçekleştiğine bağlı olarak değişiklik gösterir (Melges, 1969) (Akt. Dilbaz ve Seber, 1993).

Üngören ve Ehtiyar (2009), umutsuzluğu kişinin iyilik halinden yoksunluğunu, isteksizliğini ve amaçsızlığını kapsamakla beraber yaşam olaylarının olumsuz şekilde algılandığı negatif bilişsel bir değerlendirme şeklinde tanımlamışlardır. Umutsuzluk ve umutsuzluğa bağlı olarak depresyon gelişen bireyler isteksizlik, güçsüzlük, güdülenme eksikliği, karamsarlık, dikkatini verememe ve yaşamında düzensizlik gibi belirtiler sergileyebilir (Ceyhan, 2004).

Toplumlarda gelişimi, değişimi ve üretimi sağlayan en önemli unsur o toplumun bireyleridir. Toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli bireylerin varlığı ilerlemeyi ve gelişimi de beraberinde getirecektir. İyi bir geleceğin temellerini teknolojik gelişmeleri takip eden, bu gelişmeleri kullanabilen, problem çözebilen, bilgiye nasıl ulaşabileceğini bilen ve yapabilecekleri konusunda kendisine inanan bireyler oluşturmaktadır. Tüm bu üst düzey yeterliliklere sahip olan bir bireyin ileriye yönelik bakış açısı ve gelecekte beklenmesi çok önemlidir. Bir bireyin yapabilecekleri ve çevresine katkısı gelecekle ilgili düşüncelerinin pozitiflik düzeyine bağlı olarak artarken umutsuzluk düzeyine bağlı olarak azalmaktadır (Abela ve Seligman, 2000; Poch, Villar ve Caparros, 2004) (Akt. Akçöltekin ve Doğan, 2012).

Üniversite öğrenimi kişisel, sosyal, mesleki ve ekonomik pek çok sorunla başa çıkmayı gerektiren bir geçiş dönemidir. Üniversite öğrencilerinin bu süreçte karşı karşıya gelebildikleri sorunlardan biri de umutsuzluktur. Öğrencilerin üniversite eğitimi sırasında yaşadıkları ekonomik güçlükler, kariyerleriyle ilgili algıladıkları sorunlar ve sosyal ilişki ağları gibi pek çok değişken öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini etkileyebilmektedir (Baş ve Kabasakal, 2013). Üniversite eğitimi, kişinin gelecekteki iş ve mesleğinin temel belirleyicisidir. Aileden ayrılmanın yarattığı kaygı, yeni bir ortama alışma, barınmada ortaya çıkan sorunlar, maddi sıkıntılar, çevreye uyum sorunu gibi bazı sorunlar gençler üzerinde kaygı, umutsuzluk ve stresi arttırmaktadır. Okul hayatlarının son yıllarında üniversite öğrencilerinde en büyük kaygı kaynağı olarak ise, gelecek endişesi ve bununla bağlantılı olarak bir iş sahibi olma ya da olamama kaygısı, diğer bir ifadeyle "işsizlik kaygısı" başlamakta, umutsuzluk ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde özellikle gençler ve üniversite mezunları arasında işsizliğin yaygın olması bu kaygı ve umutsuzluk düzeylerinin daha da artmasına neden olabilmektedir (Dursun ve Aytaç, 2012).

Yaşanan sosyal ve ekonomik sorunlar, üniversiteye giriş, eğitim ve işsizlik sorunları ergenlerin ruhsal gelişmelerini ve ruh sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Üniversite yıllarında yaşanan sorunlardan birisi de umutsuzluktur (Yalçın ve Açıkgöz, 2014). Ülkemizde sosyal ve ekonomik boyutta

yaşanan sıkıntılar, eğitim alanındaki eksiklikler ve geleceğe yönelik kaygılar duyuşsal olarak gençlerimizi negatif yönde etkilemekte ve onlarda geleceğe yönelik umutsuzluk duygusunu oluşturmaktadır (Özmen, Dündar, Çetinkaya, Taşkın ve Özmen, 2008).

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerinin bununla ilişkili olabileceği düşünülen bazı değişkenlere göre incelemesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin umutsuzluk düzeyi nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin umutsuzluk düzeyi ortalamaları cinsiyet, öğrenim görülen fakülte/yüksekokul, anne-baba tutumu, ailenin ortalama aylık geliri ve barınılan yer değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda verilmiştir.

- Araştırma, 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı'nda Ahi Evran Üniversitesi'ne bağlı 4 yıllık eğitim veren Fakülte/Yüksekokul'ların son sınıflarında okuyan ve anketin yapıldığı zaman diliminde Üniversite'de bulunan öğrencilerle sınırlıdır.
- Araştırma, Beck Umutsuzluk Ölçeği'nde yer alan sorular ve araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu'nda yer alan sorular ile sınırlıdır.
- Araştırma bulguları öğrencilerin anketlerin uygulandığı zaman diliminde verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerinin bununla ilişkili olabileceği düşünülen bazı değişkenlere göre incelemesi olduğundan genel tarama modelleri türlerinden ilişkisel tarama modelinin kullanılmasının uygun olacağı düşünülmüştür. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Genel tarama modelleri içerisinde yer alan ilişkisel tarama modeli ise; iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya decesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2012).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı'nda Ahi Evran Üniversitesi'ne bağlı dört yıllık eğitim veren fakülte ve yüksekokulların dördüncü sınıflarında öğrenim gören 2489 öğrencinin tamamından oluşmaktadır. 2489 öğrencinin tamamına ulaşılmaya çalışılmış ancak 1293 öğrenciye ulaşılabilmektedir. Ulaşılan bu 1293 öğrenciden gönüllük esasına göre Kişisel Bilgi Formu ve Beck Umutsuzluk Ölçeğini cevaplamaları istenmiştir. Ancak analizlere ve amaca uygun olarak dönen anket sayısı 1160 olmuştur. Anketlerin geri dönüş oranı %89,71 gibi yüksek bir orandır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 770'i (%66,4) kız, 390'ı (%33,6) erkek; 73'ü (%6,3) Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO), 426'sı (%36,7) Eğitim Fakültesi, 313'ü (%27,0) Fen Edebiyat Fakültesi (FEF), 33'ü (%2,9) Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon (FTR) Yüksekokulu, 158'i (%13,6) İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (İİBF), 106'sı (%9,1) Sağlık Yüksekokulu ve 51'inin (%4,4) Ziraat Fakültesinde okuduğu belirlenmiştir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacına uygun olarak verilerin toplanması aşamasında araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" ve Beck, Weissman, Lester, ve Trexler (1974) tarafından geliştirilen "Beck Umutsuzluk Ölçeği" kullanılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet, okuduğu fakülte/yüksekokul, anne-baba tutumu, ailesinin ortalama aylık geliri ve barındıkları yer ile ilgili sorulara ilişkin veriler araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Beck Umutsuzluk Ölçeği Beck ve diğerleri tarafından geliştirilen bireyin geleceğe yönelik karamsarlık düzeyini belirlemeyi amaçlayan bir ölçektir. Beck Umutsuzluk Ölçeği'nin yanıtlanmasında; bireyden kendisine uygun gelen ifadeler için "evet", kendisine uygun olmayan ifadeler için "hayır" şıkkını işaretlemesi istenmektedir. Bu ifadelerden 11 doğru 9 yanlış yanıt anahtarı vardır. Bunlardan 2, 4, 7, 9, 11, 12, 14, 16, 17, 18 ve 20'nci sorulara verilen yanıt evet ise 1 puan 1, 3, 5, 6, 8, 10, 13, 15 ve 19'uncu sorulara verilen yanıt hayır ise 1 puan verilmektedir. Bunların aksi verilen cevaplarda ise 0 puan verilmektedir. 1, 6, 13, 15, 19'uncu önermeler gelecekle ilgili duyguları, 2, 3, 9, 11, 12, 16, 17, 20'nci önermeler motivasyon kaybını, 4, 7, 8, 14, 18'nci önermeler de gelecekle ilgili beklentileri ifade etmektedir. Elde edilen toplam puan "umutsuzluk" puanını oluşturmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 0-20 arasında değişmektedir. Alınan puanın yüksek olması bireydeki umutsuzluğun yüksek olduğunu göstermektedir. Beck ve Steer (1988) denekleri yanıtlarına göre dört gruba içinde sınıflandırmış ve 0 ile 3 arası umutsuzluğun tamamen olmadığını, 4 ile 8 arası hafif umutsuzluk olduğunu, 9 ile 14 arası orta seviyede umutsuzluk olduğunu, 15 ile 20 arası ileri derecede umutsuzluk olduğunu bildirmişlerdir (Duman, Taşgın, ve Özdağ, 2009). Beck Umutsuzluk Ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Seber (1991) ve Durak (1994) tarafından yapılmıştır. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı Seber (1991) tarafından 0,86 ve Durak (1994) tarafından 0,85 olarak bulunmuştur (Doğan 2012). Umutsuzluk ölçeğinin, bu çalışmadaki Cronbach Alpha katsayısı ise 0,88 olarak bulunmuştur.

Verilerin toplanması aşamasında öncelikle üniversitenin rektörlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Veriler, 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılı'nda Ahi Evran Üniversitesinin dört yıllık eğitim

veren fakülte/yüksekokullarına devam eden 1160 öğrenciden ders saatlerinde bizzat araştırmacıların kendisi tarafından toplanmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Veriler çözümlenirken ilk önce kişisel bilgilere göre çalışma grubunun frekans ve yüzde değerleri incelenmiştir. Öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalaması alınarak grubun genel umutsuzluk düzeyi değerlendirilmiştir. İkinci aşamada cinsiyete göre umutsuzluk düzeyi ortalamaları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Fakülte/yüksekokul, anne-baba tutumu, ailenin ortalama aylık geliri ve barınılan yer değişkenleri bakımından umutsuzluk düzeyi ortalamaları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. ANOVA sonucuna göre uygulanacak çoklu karşılaştırma testinin seçiminde varyansların ve örneklem büyüklüklerinin eşit olup olmama durumu oldukça etkili olabilmektedir. Uygun olmayan çoklu karşılaştırma testinin seçimi araştırmada bir yanlılık oluşturarak hipotez kararları için I. ve II. tip hata risklerine yol açabilmektedir. Veri setinin özelliği ve karşılaştırma yapılacak olan grup sayısı hangi testin kullanılacağını belirlemede önem taşımaktadır (Kayri, 2009). Çoklu karşılaştırmalardan önce yapılan varyansların homojenliği testinde varyansların homojen olmadığı belirlenmiştir. ANOVA sonucu belirlenen anlamlı farklılıkların hangi düzeylerden kaynaklandığını belirlemek için bu duruma uygun olarak Games-Howell testi kullanılmıştır.

3. Bulgular

Öğrencilerin umutsuzluk düzeyine ilişkin analiz sonuçları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Genel Umutsuzluk Düzeyleri

	<i>n</i>	<i>Minimum</i>	<i>Maksimum</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Umutsuzluk Puanı	1160	0	20	4,84	4,53

Tablo 1’den öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının 20 üzerinden $\bar{x} = 4,84$ olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre üniversite öğrencilerinin geleceğe yönelik umutsuzluk düzeyinin hafif olduğunu ve gelecekle ilgili umutlarının çok olumsuz olmadığını söyleyebiliriz. Bununla birlikte, 1160 öğrencinin 617’sinde (%53) umutsuzluğun olmadığı, 306’sında (%26) hafif düzeyde, 181’inde (%16) orta düzeyde ve 56’sında (%5) ileri düzeyde umutsuzluk olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin genel umutsuzluk puanı ortalaması düşük olmakla birlikte %16’sı orta düzeyde %5’i ise ileri düzeyde umutsuzluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin 237’si (%21) orta ve daha üst düzeyde umutsuzluk yaşamaktadırlar.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre umutsuzluk puanları ortalamaları arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	<i>t</i>	<i>sd</i>	<i>p</i>
Kız	770	4,51	4,40	-3,498	737,023	0,01
Erkek	390	5,51	4,71			

Tablo 2 incelendiğinde kız öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının ($\bar{x} = 4,51$) erkek öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasından ($\bar{x} = 5,51$) daha düşük olduğu görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Böylece cinsiyetin öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri üzerinde etkili olduğunu söyleyebiliriz. Bu sonuç, erkek öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin kızlardan daha fazla olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'te öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte ve yüksekokullara göre umutsuzluk puanlarına ilişkin özet istatistik değerleri verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Fakülte ve Yüksekokullara Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Özet İstatistik Sonuçları

<i>Fakülte/Yüksekokul</i>	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
BESYO	73	4,52	4,34
Eğitim Fakültesi	426	4,26	4,29
FEF	313	6,30	4,94
FTR Yüksekokulu	33	3,90	4,00
İİBF	158	5,47	4,59
Sağlık Yüksekokulu	106	3,10	3,13
Ziraat Fakültesi	51	3,52	3,93

En yüksek umutsuzluk puanı ortalamasına sahip fakülte FEF ($\bar{x} = 6,30$) olurken, Sağlık Yüksekokulunda okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalaması ise ($\bar{x} = 3,10$) en düşük çıkmıştır.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülte ve yüksekokullara göre umutsuzluk puanları ortalamaları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir ve Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Fakülte ve Yüksekokullara Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1321,973	6	220,329	11,290	0,01
Gruplar İçi	22502,019	1153	19,516		
Toplam	23823,992	1159			

Tablodan öğrencilerin okudukları fakülte ve yüksekokullara göre umutsuzluk puanları ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($F(6, 1153)=11,290$, $p<0,05$). Bu farkın hangi fakülte ve yüksekokullar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Games-Howell testinden elde edilen sonuçlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde BESYO’da okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının FEF’te okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede düşük olduğu görülmektedir. Eğitim Fakültesinde okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının ise FEF’te okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede düşüktür; Sağlık Yüksekokulunda okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasına göre anlamlı derecede yüksektir. FEF’te okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalaması; FTR Yüksekokulu, Sağlık Yüksekokulu ve Ziraat Fakültesinde okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. İİBF’de okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalaması Sağlık Yüksekokulunda okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir.

Tablo 5. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Fakülte ve Yüksekokullara Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Games-Howell Testi Sonuçları

Gruplar	Ortalama Fark	Standart Hata	p	
BESYO	Eğitim Fakültesi	0,25764	0,55005	0,999
	FEF	-1,78616	0,58091	0,041*
	FTR Yüksekokulu	0,61146	0,86297	0,992
	İİBF	-0,95414	0,62695	0,731
	Sağlık Yüksekokulu	1,41677	0,59320	0,212
	Ziraat Fakültesi	0,99114	0,75032	0,841
Eğitim Fakültesi	BESYO	-0,25764	0,55005	0,999
	FEF	-2,04380	0,34880	0,000*
	FTR Yüksekokulu	0,35382	0,72727	0,999
	İİBF	-1,21177	0,42104	0,065
	Sağlık Yüksekokulu	1,15914	0,36891	0,031*
	Ziraat Fakültesi	0,73350	0,58923	0,874
FEF	BESYO	1,78616	0,58091	0,041*

	Eğitim Fakültesi	2,04380	0,34880	0,010*
	FTR Yüksekokulu	2,39762	0,75088	0,039*
	İİBF	0,83203	0,46063	0,545
	Sağlık Yüksekokulu	3,20294	0,41351	0,010*
	Ziraat Fakültesi	2,77730	0,61813	0,010*
FTR Yüksekokulu	BESYO	-0,61146	0,86297	0,992
	Eğitim Fakültesi	-0,35382	0,72727	0,999
	FEF	-2,39762	0,75088	0,039*
	İİBF	-1,56559	0,78704	0,434
	Sağlık Yüksekokulu	0,80532	0,76043	0,937
İİBF	Ziraat Fakültesi	0,37968	0,88845	1,000
	BESYO	0,95414	0,62695	0,731
	Eğitim Fakültesi	1,21177	0,42104	0,065
	FEF	-0,83203	0,46063	0,545
	FTR Yüksekokulu	1,56559	0,78704	0,434
	Sağlık Yüksekokulu	2,37091	0,47603	0,010*
	Ziraat Fakültesi	1,94527	0,66159	0,060
Sağlık Yüksekokulu	BESYO	-1,41677	0,59320	0,212
	Eğitim Fakültesi	-1,15914	0,36891	0,031*
	FEF	-3,20294	0,41351	0,010*
	FTR Yüksekokulu	-0,80532	0,76043	0,937
	İİBF	-2,37091	0,47603	0,000*
Ziraat Fakültesi	Ziraat Fakültesi	-0,42564	0,62970	0,994
	BESYO	-0,99114	0,75032	0,841
	Eğitim Fakültesi	-0,73350	0,58923	0,874
	FEF	-2,77730	0,61813	0,010*
	FTR Yüksekokulu	-0,37968	0,88845	1,000
	İİBF	-1,94527	0,66159	0,060
	Sağlık Yüksekokulu	0,42564	0,62970	0,994

*p<0,05

Öğrencilerin anne-baba tutumlarına göre Beck Umutsuzluk Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin özet istatistik değerleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Anne-Baba Tutumlarına Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Özet İstatistik Sonuçları

<i>Anne-Baba Tutumu</i>	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
İlgisiz	37	7,43	5,80
Otoriter	230	5,37	4,87
Demokrat	893	4,60	4,33

Her grup için umutsuzluk puanları ortalaması hafif düzey olarak kabul edilen 4-8 aralığında bulunmuştur. Ailesinin ilgisiz olduğunu ifade eden öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının en yüksek, ailesinin demokrat olduğunu ifade eden öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının en düşük olduğu tespit edilmiştir.

Anne-baba tutumlarına göre öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 7'deki gibidir.

Tablo 7. Öğrencilerin Anne-Baba Tutumlarına Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası	365,151	2	182,576	9,005	0,01
Gruplar İçi	23458,841	1157	20,276		
Toplam	23823,992	1159			

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin anne-baba tutumlarına göre umutsuzluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($F(2, 1157)=9,005, p< 0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Games-Howell testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerin Anne-Baba Tutumlarına Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Games-Howell Testi Sonuçları

Gruplar	Ortalama Fark	Standart Hata	<i>p</i>	
İlgisiz	Otoriter	2,05417	1,00778	0,115
	Demokrat	2,82885	0,96608	0,016*
Otoriter	İlgisiz	-2,05417	1,00778	0,115
	Demokrat	0,77468	0,35283	0,073
Demokrat	İlgisiz	-2,82885	0,96608	0,016*
	Otoriter	-0,77468	0,35283	0,073

* $p< 0,05$

Anne-babasının ilgisiz olduğunu ifade eden öğrencilerin umutsuzluk puanı ortalaması ile anne-babasının demokrat olduğunu ifade eden öğrencilerin umutsuzluk puanı ortalaması arasında istatis-

tiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır. Anne-babasının ilgisiz olduğunu ifade eden öğrencilerin umutsuzluk puanı ortalaması, anne-babasını demokrat olarak tanımlayan öğrencilerin umutsuzluk puanı ortalamasına göre daha yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin ailelerinin ortalama aylık gelirlerine göre umutsuzluk düzeylerine ilişkin özet istatistikleri Tablo 9'daki gibidir.

Çalışma Genel Müdürlüğü İstatistik ve Yetki Otomasyon Dairesi'nin verilerine göre 2013 yılının ikinci altı ayı için asgari ücret 1.021,50 TL net 803,68TL'dir. Türk-İş'in yapmış olduğu bir araştırmanın sonuçlarına göre 2013 yılı Ekim ayında 4 kişilik bir ailenin yoksulluk sınırı 3.466,65TL Aralık ayı için ise 3.523,09TL'dir. Çalışmada öğrencilerin ailelerinin ortalama aylık geliri belirlenirken asgari ücret ve yoksulluk sınırı kullanılmıştır.

Tablo 9. Öğrencilerin Ailelerinin Ortalama Aylık Gelirine Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Özet İstatistik Sonuçları

<i>Ailenin Ortalama Aylık Geliri</i>	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
800 TL'den az	170	5,88	5,29
800-3.499 TL	895	4,66	4,39
3.500 TL +	95	4,68	4,14

Tablo 9 incelendiğinde ailesinin ortalama aylık geliri 800 TL den az olan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalaması $\bar{x} = 5,88$, ailesinin ortalama aylık geliri 800-3.499 TL aralığında olan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalaması $\bar{x} = 4,66$, ailesinin ortalama aylık geliri 3.500 TL ve üzeri olan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının $\bar{x} = 4,68$ olduğu görülmektedir. Tüm gruplar için umutsuzluk puanları ortalamaları hafif düzey olarak kabul edilen 4-8 aralığında bulunmuştur.

Öğrencilerin ailelerinin ortalama aylık gelirlerine göre umutsuzluk puanları ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olup olmadığı ANOVA ile analiz edilmiş ve Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Ailelerinin Ortalama Aylık Gelirine Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplar Arası	215,812	2	107,906	5,288	0,005
Gruplar İçi	23608,180	1157	20,405		
Toplam	23823,992	1159			

Tablo 10 incelendiğinde öğrencilerin ailelerinin ortalama aylık gelirine göre umutsuzluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($F(2, 1157)=5,288, p < 0,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Games-Howell testi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Ailelerinin Ortalama Aylık Gelirine Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Games-Howell Testi Sonuçları

	<i>Gruplar</i>	<i>Ortalama Fark</i>	<i>Standart Hata</i>	<i>p</i>
800 TL'den az	800-3.499 TL	1,22120	0,43164	0,014*
	3.500 TL +	1,20402	0,58782	0,103
800-3.499 TL	800 TL'den az	-1,22120	0,43164	0,014*
	3.500 TL +	-0,01717	0,44986	0,999
3500 TL +	800 TL'den az	-1,20402	0,58782	0,103
	800-3.499 TL	0,01717	0,44986	0,999

*p<0,05

Ailesinin ortalama aylık geliri 800 TL'den az olan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalaması ile ailesinin ortalama aylık geliri 800-3.499 TL aralığında olan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalaması arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık vardır. Tablodan ailesinin ortalama aylık geliri 800 TL'den az olan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının, ailesinin ortalama aylık geliri 800-3.499 TL aralığında olan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 12'de öğrencilerin barındıkları yerlere göre Beck Umutsuzluk Ölçeği'nden aldıkları puanlara ilişkin özet istatistikler yer almaktadır.

Tablo 12. Öğrencilerin Barındıkları Yerlere Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin Özet İstatistik Sonuçları

<i>Barınılan Yer</i>	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>
Devlet Yurdu	272	4,84	4,49
Özel Yurt	104	4,97	4,30
Apart	103	4,62	4,41
Ev	681	4,86	4,60

Apartta kalan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının en düşük, özel yurttaki kalan öğrencilerin umutsuzluk puanları ortalamasının en yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bütün grupların umutsuzluk puanları ortalamaları hafif düzey olarak belirtilen 4-8 aralığında bulunmuştur.

Öğrencilerin barındıkları yerlere göre umutsuzluk puanları ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığı ANOVA ile test edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Barındıkları Yerlere Göre Umutsuzluk Puanlarına İlişkin ANOVA

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	7,072	3	2,357	0,114	0,952
Gruplar İçi	23816,920	1156	20,603		
Toplam	23823,992	1159			

Tablo incelendiğinde öğrencilerin barındıkları yerlere göre umutsuzluk puanları ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($F(3, 1156)=0,114, p> 0,05$).

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada, Ahi Evran Üniversitenin dört yıllık eğitim veren fakülte/yüksekokullarının son sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin bununla ilişkili olabileceği düşünülen bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma sonucuna göre üniversite son sınıf öğrencilerinin genel umutsuzluk düzeyi hafif olmakla birlikte, ileri düzeyde umutsuzluk yaşayan öğrencilerin olduğu belirlenmiştir. %16'sı orta düzeyde %5'i ise ileri düzeyde umutsuzluk yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Üniversite son sınıf öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerinin cinsiyet, okudukları fakülte ve yüksekokul, anne-baba tutumu ve ailelerinin ortalama aylık geliri değişkenlerine göre farklılık gösterdiği, barınılan yer değişkenine göre ise farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Bu araştırmaya göre, öğrencilerin cinsiyetlerine göre umutsuzluk puanları ortalamalarının farklı olduğu görülmüştür. Erkek öğrencilerin umutsuzluk düzeyinin kız öğrencilerininkine göre istatistiksel olarak anlamlı derecede daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Umutsuzluk düzeyleri üzerinde cinsiyet faktörünün etkisine ilişkin yapılan çalışmalarda farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Bazı araştırmalarda bu çalışmada olduğu gibi erkek öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri kız öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunurken (Baş ve Kabasakal, 2013; Ceyhan, 2004; C. Şahin, 2009; Üstün vd., 2014; Çelikel ve Erkorkmaz, 2008), bazı araştırmalarda ise kız öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri erkek öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur (Üngören ve Ehtiyar, 2009). Çalışmaların bazılarında ise cinsiyet değişkeni ile umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Aras, 2011; Dereli ve Kabataş, 2009; Gençay ve Gençay, 2011; A. Şahin, 2002; Yenilmez, 2010; Tümkaya, Çelik ve Aybek, 2011; Akçöltekin ve Doğan, 2012). Bu araştırmada erkek öğrencilerin umutsuzluklarının kız öğrencilere göre daha yüksek olmasının sebebi, son yıllarda bu görüş değişmekle birlikte, Çelikel ve Erkorkmaz (2008)'in da ifade ettiği gibi, toplumumuzda erkeğe yüklenen rol gereği, mezun olduktan sonra hemen iş bulmak ve ailenin geçimini sağlamak zorunda olduklarını düşünmeleri olabilir.

Farklı fakülte ve yüksekokullarda öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. FEF'te okuyan öğrencilerin umutsuzluk düzeyi ortalaması en yüksek, Sağlık Yüksekokulunda okuyan öğrencilerin ise en düşük bulunmuştur. Derebaşı

(1996) Fen ve Uygulamalı bilimlerdeki öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin fazla, en düşük umutsuzluk düzeyinin ise Güzel Sanatlar öğrencilerinde olduğunu belirtmiştir. Üstün ve diğerleri (2014) Eğitim Fakültesi ve Sağlık Yüksekokulunda okuyan öğrenciler için yaptıkları karşılaştırmada Eğitim Fakültesinde okuyan öğrencilerin umutsuzluk puanlarının Sağlık Yüksekokulunda okuyan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğunu bulmuşlardır. Çelikel ve Erkorkmaz (2008) araştırmalarında umutsuzluk düzeyi en düşük Eğitim fakültesi öğrencileri iken en yüksek Fen Edebiyat Fakültesi öğrencileri olarak bulmuşlardır. Araştırma ile elde edilen sonuç Derebaşı (1996) ve Çelikel ve Erkorkmaz (2008)'in çalışmaları ile uyumludur. Fen Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin çalışma alanlarının sınırlı olması nedeniyle mezun olduktan sonra iş bulamama düşüncesiyle daha umutsuz oldukları söylenebilir.

Anne-baba tutumuma göre öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anne-babasının ilgisiz olduğunu ifade eden öğrencilerin umutsuzluk düzeyleri anne-babasının demokrat olduğunu belirten öğrencilerin umutsuzluk düzeylerine göre daha yüksek bulunmuştur. Tümkaya vd. (2011) lise öğrencileri ile ilgili yaptıkları çalışmada anne-baba tutumunu otoriter-koruyucu ve demokratik alt boyutlarında incelemişlerdir. Anne baba tutumuna göre umutsuzluk düzeylerinin farklılaşmadığını belirtmişlerdir. Araştırmada anne-babasının tutumunun ilgisiz olduğunu belirten öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin daha yüksek çıkmasının sebebi gelecekte karşılaşılabilecekleri sorunlarla yalnız baş edebileceklerini düşünmelerinden dolayı olabilir.

Öğrencilerin ailelerinin ortalama aylık geliri ile umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. C. Şahin (2009), Tekin ve Filiz (2008)'in çalışmalarında elde edilen sonuçla araştırmanın sonucu uyumludur. Bazı araştırmalarda ise gelir seviyesinin umutsuzluk ve depresyon üzerinde farklılık yaratan bir etken olmadığı sonucu elde edilmiştir (Kazdin, Rodgers ve Colbuls, 1986; Mangır, Aral ve Aksoy, 1990; Tümkaya vd., 2011). Ailelerinin ortalama aylık geliri düşük olan öğrencilerin umutsuzluk düzeyi ortalamasının diğerlerine göre yüksek olmasının sebebi C. Şahin (2009)'in de belirttiği gibi, gelir düzeyinin gelecek güvencesi açısından önemli olması ve düşük gelir düzeyinin umutsuzluğu arttırdığını söyleyebiliriz.

Araştırmada barınılan yer faktörünün öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinde farklılık yaratan bir etken olmadığı görülmüştür. Buna karşılık C. Şahin (2009), Üstün vd., (2014) kalınan yer bakımından umutsuzluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu tespit etmişlerdir.

Üniversitenin son sınıfı öğrenciliğin sonlandığı ve hemen sonrasında iş yaşamının başlayacağı bir aşamadır. Bu aşamada her fakülte ve yüksekokula göre alanında uzman kişilerce öğrencilere okudukları fakülte/yüksekokul'un iş olanakları, mezun olduktan sonra iş bulmak için yapmaları gerekenler vb. gibi konularda seminerler verilebilir, mezunlar ile öğrenciler buluşturularak mezun olduktan sonra karşılaşılan problemler belirlenip çözüm yolları araştırılabilir. Böylece bu sürecin öğrencilerce daha kolay atlatmaları sağlanabilir.

Teşekkür

Bu çalışma Ahi Evran Üniversitesi tarafından **PYO-FEN.4003.13.001** proje numarası ile desteklenmiştir.

Kaynaklar

- Akçöltekin, A. ve Doğan, S. (2012).** Sınıf Öğretmenlerinin Umutsuzluk Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Ardahan İli Örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 49-59.
- Aras, A. (2011).** Müzik Bölümü Lisans Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeylerinin Belirlenmesi: Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı Örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 509-524.
- Baş, A. U. ve Kabasakal, Z. (2013).** Öğretmen Adaylarında Umutsuzluk ve Algılanan Sosyal Destek. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. Journal of Research in Education and Teaching*, 2(1), 19-26.
- Beck, A. T., Weissman, A., Lester, D. and Trexler, L. (1974).** The Measurement of Pessimism: The Hopelessness Scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42, 861-865.
- Beck, A. T. and Steer, R. A. (1988).** *Manual for the Beck Hopelessness Scale*, Psychological Corporation, San Antonio TX.
- Ceyhan, A. A. (2004).** Ortaöğretim Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğretmen Adaylarının Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 91-101.
- Çelikel, F.Ç. ve Erkorkmaz, Ü. (2008).** Üniversite Öğrencilerinde Depresif Belirtiler ve Umutsuzluk Düzeyleri ile İlişkili Etmenler. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 45, 122-129.
- Derebaşı, I. (1996).** *Beck Umutsuzluk Ölçeğinin Ege Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Geliştirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Dereli, F. ve Kabataş, S. (2009).** Sağlık Yüksekokulu Son Sınıf Öğrencilerinin İş Bulma Endişeleri ve Umutsuzluk Düzeylerinin Belirlenmesi. *Yeni Tıp Dergisi*, 26, 31-36.
- Dilbaz, N. ve Seber, G. (1993).** Umutsuzluk Kavramı: Depresyon ve İntiharda Önemi. *Kriz Dergisi*, 1(3), 134-138.
- Doğan, P. (2012).** Resim Öğretmeni Adaylarının Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 115-127.
- Duman, S., Taşgın, Ö. ve Özdağ, S. (2009).** Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spor Yöneticiliği Bölümünde Okuyan Öğrencilerin Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 11 (3), 27-32.

- Durak, A. (1994).** Beck Umutsuzluk Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 9 (31), 1-11.
- Dursun, S. ve Aytaç, S. (2012).** Üniversite Öğrencilerinin İşgücü Piyasasına Yönelik Beklentileri ve İş Deneyimleri ile Umutsuzluk ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 373-388.
- Gençay, S. ve Gençay, Ö. A. (2011).** A Comparison of the Life Satisfaction and Hopelessness Levels of Teacher Candidates In Turkey. *Educational Research and Reviews*, 6(2), 182-186.
- Karasar, N. (2012).** *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kayri, M. (2009).** Araştırmalarda Gruplar Arası Farkın Belirlenmesine Yönelik Çoklu Karşılaştırma (Post-Hoc) Teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 51-64.
- Kazdin, A. E., Rodgers, A. and Colbuls, D. (1986).** The Hopelessness Scale for Children: Psychometric Characteristics and Concurrent Validity. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 54(2), 241-245.
- Mangır, M., Aral, N. ve Aksoy, A. (1990).** *Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Ev Ekonomisi Yüksek Okulu ile Tarımsal Mekanizasyon Bölümü Birinci Sınıf Öğrencilerinin Depresyon Durumlarını Etkileyen Bazı Etmenler Üzerinde Bir Araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları, Bilimsel Araştırma ve İncelemeler.
- Özmen, D., DüNDAR, P.E., Çetinkaya, A. Ç., Taşkın, E. O. ve Özmen, E. (2008).** Lise Öğrencilerinde Umutsuzluk ve Umutsuzluk Düzeyini Etkileyen Etkenler. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 9 (1), 8-15.
- Seber, G. (1991).** *Beck Umutsuzluk Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği Üzerine Bir Çalışma*. Yayımlanmamış doçentlik tezi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Şahin, A. (2002).** İlahiyat fakültesi öğrencilerinin umutsuzluk düzeyleri üzerine bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13, 143-157.
- Şahin, C. (2009).** Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Umutsuzluk Düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 271-286.
- Saraç, T. (2015).** *Ahi Evran Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Gelecek Kaygısı ve Umutsuzluklarının İncelenmesi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı Çalışma Genel Müdürlüğü, Asgari Ücretin Net Hesabı ve İşverene Maliyeti.** <http://www.csgeb.gov.tr/home/contents/istatistikler/asgariucret/> adresinden elde edildi.
- Tekin, M. ve Filiz, K. (2008).** Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarının Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği Bölümlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Umutsuzluk ve Boyun Eğici Davranış

Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Spor metre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-37.

Tümekaya, S., Çelik, M. ve Aybek, B. (2011). Lise Öğrencilerinde Boyun Eğici Davranışlar, Otomatik Düşünceler, Umutsuzluk ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2), 77-94. <http://sbeski.cu.edu.tr/dergi/dosyalar/2011.20.2.802.pdf> adresinden elde edildi.

Türk-İş Haber Bülteni, Açlık ve Yoksulluk Sınır. <http://www.turkis.org.tr/dosya/QcdLo99Q55t4.pdf> adresinden elde edildi.

Üngören, E. ve Ehtiyar, R. (2009). Türk ve Alman Öğrencilerin Umutsuzluk Düzeylerinin Karşılaştırılması ve Umutsuzluk Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi: Turizm Eğitimi Alan Öğrenciler Üzerinde Bir Araştırma. *Journal of Yasar University*, 4(14), 2093-2127.

Üstün, G., Dedekoç, Ş., Kavalı, T., Öztürk, F., Sapcı, Y. ve Can, S. (2014). Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin İş Bulmaya İlişkin Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 200-221.

Yalçın, S. ve Açıkgöz, İ. (2014). Sağlık Bilimleri Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (26), 259-270.

Yenilmez, K. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Umutsuzluk Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 307-317.

Çalışanların Performansı, Yaratıcılığı ve Öğrenme Davranışı Üzerinde Kontrol Olgusunun Etkisi: Havacılık Sanayinde Araştırma

Güzin KIYIK KICIR *

Çalışanların Performansı, Yaratıcılığı ve Öğrenme Davranışı Üzerinde Kontrol Olgusunun Etkisi: Havacılık Sanayinde Araştırma

Özet

Öğrenme, yaratıcılık ve performans iş yaşamında çalışanların başarısında öne çıkan kavramlar arasındadır. Etkisi incelenen kontrol olgusuysa planlarla gerçeklerin karşılaştırılması ve gerektiğinde sapmaların düzeltilmesiyle ilgilidir. Bu makalenin amacı örgütlerde yürütülen kontrol faaliyetlerinin çalışanların yaratıcılıkları, öğrenme davranışı ve performansları üzerindeki etkisini incelemektir. Bu amaçla kontrol; yönetsel olarak resmi ve gayri resmi kontrol başlığında iki alt boyut ve bunların alt bileşenleriyle ele alınmıştır. Uygulama alanı olarak seçilen havacılık sanayi üzerinde, belirlenen faktörler arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiştir. Sonuç olarak; kişisel kontrol haricinde hiçbir kontrol bileşeninin yaratıcılık üzerinde etkili olmadığı ancak sosyal kontrol dışındaki tüm kontrol türlerinin öğrenme üzerinde etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka bulgu da kontrol türlerinin aracı olmadan doğrudan performans ile arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasıdır.

Anahtar Kelimeler: Kontrol, Yaratıcılık, Öğrenme, Performans, Yapısal Eşitlik Modeli

The Control Effect on Performance, Creativity and Learning Behavior of Employees: A Study on the Aviation Industry

Abstract

Learning, creativity and performance are among the outstanding concepts in the success of employees in business life. The concept of control the effect of which is examined is something related to comparison of plans and facts and the correction of deviations when needed. The aim of this article is to examine the impact of control activities carried out by organizations on the creativity, learning behavior and performance of employees. For this purpose; Control is handled in terms of two dimensions (official and unofficial title) and their subcomponents as administrative. On the aviation industry selected as application area, the relationships among the identified factors have analyzed via structural equation modeling. Consequently; no control components have an impact on creativity except for personal control. Whereas, that all control types have an impact on learning have appeared with the exception of social control. In other notable finding; without mediating variable, it is that there isn't a significant correlation kinds of control between performance directly.

Key Words: Control, Creativity, Learning, Performance, Structural Equity Model

1. Giriş

İçinde bulunduğumuz çağ değişim ve belirsizlikle şekillenen bir dönem olma özelliğindedir. Gerek ülke yönetimlerinde, gerekse örgütler açısından bu şartları dikkate almadan hareket etmek pek

* Güzin KIYIK KICIR, Yrd.Doç.Dr., Anadolu Üniversitesi, Uzaktan Öğretim Bölümü, gkiyik@anadolu.edu.tr

çok riski beraberinde getirir. Değişimi hızlı ve pozitif kılabilecek ayrıca belirsizliklere karşı esnek ve çevik bir cevap verebilme yeterliliğine sahip örgütler için pek çok avantaj mevcuttur. Çevre koşullarını göz ardı etmeden açık sistem özelliğini koruyarak başarılı olma hedefine sahip örgütler sürekli yükselen bir seyir izleyebilme yetisine sahip olurlar (Gürkan, 2007). Çevresel değişimlere uyum sağlamada en önemli faktörlerden biri örgütlerin öğrenme becerilerini bireysel seviyeden örgüt seviyesine yayacak yaklaşımlar geliştirmeleridir (Atak ve Atik, 2007). Bu bağlamda yenilikçi yönetim anlayışları ve yaratıcılık da esnek olmaya gayret gösteren kurum yapılarını destekleyici bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaratıcılığa gereken değeri göstererek kendilerini sürekli yenileyebilen işletmeler, küreselleşmenin artırdığı belirsiz çevre koşullarından daha az etkilenmekte ve yoğun rekabet ortamında ayakta kalabilmektedir (Tierney et al., 1999; Wong and Pang, 2003a). Argon ve Eren (2004) tarafından iş görenin görevini gerçekleştirmek için yaptığı her işlem ve eylemi ifade eden performans davranışı işletmeleri etkileyen bir diğer kavramdır. Örgütlerin kurumsal hedeflerine ulaşabilmeleri ve içinde buldukları sektörde rekabet gücü kazanabilmeleri için, yaptıkları işte yüksek performans gösteren çalışanlara ihtiyaçları vardır (Yelboğa, 2006). Çevresel şartlara uyum sağlama ve işletme başarısı konusunda önemli olan bu kavramlar uygulandıkları işletme atmosferi açısından uygun koşullarda daha aktif rol oynayabilir. Öğrenme, yaratıcılık ve performans kavramları destekleyici ve sınırlandırıcı örgüt yapılarında farklılaşabilmektedir. Araştırma kapsamında bu kavramlarla ilişkisi sorgulanan boyut ise kontrol kavramıdır. Kalitenin sorgulandığı, müşteri memnuniyetinin öncelikli görüldüğü, hata paylarının sifra yaklaştırılmak için çalışmaların yürütüldüğü günümüz iş dünyasında kontrol önemi yadsınamayan bir olgudur. Yönetimin geri bildirim sağlama özelliğindeki son fonksiyonu olan kontrol, bir işletmenin hedeflerine sağlıklı bir biçimde ulaşmasını sağlayacak önlemleri ifade eder (Elitaş, 2004:34). Kontrolün asıl amacı, hataları ve zayıf noktaları ortaya çıkarmak, düzeltici önlemler olarak bunların tekrarını engellemektir (Doyrangöl, 2002:47). Kontrol fonksiyonu işletmeler için önemli olmakla birlikte, doğası gereği sınırlandırıcı ve standartları olan bir örgütsel yapıyı da ortaya çıkarmaktadır. Bu yapının işletme başarısı için gerekli görülen öğrenme, yaratıcılık ve performans kavramları üzerindeki etkisi araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Kontrol ile diğer değişkenler arasında ilişki olup olmadığı, varsa bu etkinin pozitif mi, yoksa negatif mi olduğu soruları geliştirilen hipotezler ve araştırma modeli aracılığıyla sorgulanmaktadır. Bu bağlamda iş ve süreçlerle ilgili uygulanan kontrol faaliyetleri bağımsız değişken olurken, çalışanların yeni fikirleri yaratma becerileri, işletme içerisindeki performansları ve öğrenme davranışları bağımlı değişken konumundadır. Sonuç olarak ortaya çıkan bulgular ise; kontrol faaliyetlerinin, değişkenler açısından nasıl uygulanabileceğine dair öneriler düzeyinde yorumlanmaktadır.

2. Kontrol

Küreselleşme, teknolojik gelişmeler ve işletmelerin faaliyetleriyle ilgili işlem sayısının çokluğu ve karmaşıklığı gibi nedenlerden dolayı işletme yönetimi; işletme faaliyetlerinde etkinliğin artırılması, hile ve hataların önüne geçilmesi ve varlıkların korunması gibi konularda kontrol sistemlerine ihtiyaç duymaktadır. Gerek üretim, gerekse hizmet sanayinde faaliyet gösteren örgütlerde kalite standart-

larının oluşması, yürütülen faaliyetlere ilişkin hataların azaltılması, sorunlu ürün ve hizmetlerin ortaya çıkaracağı ek maliyetlerden kurtulma noktasında kontrol fonksiyonu önemi ve geçerliliğini koruyan bir kavramdır.

Yönetim biliminin kurucularından Henry Fayol kontrolü "Her şeyin verilen emirlere ve var olan kurallara uygun şekilde olmasını gözetlemek olarak tanımlamıştır. Amacını ise; örgütün işleyişindeki hata ve eksiklikleri ortaya çıkararak tamir etmek ve bir daha yapılmasının önüne geçmek olarak ifade etmiştir (Fayol, 1917:153). Kontrol ayrıca, örgütün esas amaçlarının ve bu amaçların elde edilmesi için yapılan planların gerçekleşmesinde görev alan astların, verimlilik durumlarının ve çalışmalarının ölçülmesi ve gerektiğinde düzeltilmesi için yapılan işlemler olarak tanımlanmaktadır (Stoner, 1982:595). Örgütlerde kontrol kavramı, hataları görme, düzeltme, maliyetleri azaltma ve bir adım öncesinde durum öngörebilmek adına gereklidir. Ayrıca fonksiyonel performans ve organizasyonel gelişme açısından da önem arz etmektedir (Sisaye, 2005, ss 51-52).

Örgütsel açıdan kontrol fonksiyonunu üç düzeyde incelemek mümkündür. Bunlar; stratejik planlama ve kontrol, yönetim kontrolü ve eylemsel kontroldür. Bu çalışmanın ana eksenini oluşturan yönetim kontrolü, çalışanların örgüt hedefleri doğrultusunda çalışmaya özendirilmesi anlamına gelmektedir. Yönetim kontrolü ayrıca bu hedeflerin başarılması sırasında ortaya çıkan her türlü yanlış, hatalı ve zararlı faaliyetin saptanması, düzeltilmesi ve tekrarının önlenmesini de içerir (Gürsoy, 1999, s.585). Literatüre bakıldığında yönetim kontrol sistemleri; faaliyet ve davranış kontrolleri, kişisel ve sosyal kontroller, sonuç-çıktı kontrolleri olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır (Yücel ve Eren 2010). Jaworski (1988) ise; bu grupları araştırmaları doğrultusunda resmi ve gayri resmi kontroller olmak üzere iki başlıkta ve onların alt boyutlarıyla sınıflandırmayı tercih etmiştir. Kontrol mekanizmaları düzeyinde ele alınmak istenen tüm boyutları içermesi, işletme içerisinde resmi ve resmi olmayan iletişim ağlarını dikkate alması ve kontrol olgusuna üretim faaliyetleri açısından hem süreç, hem de çıktı düzeyinde yer vermesi nedeniyle kontrol boyutu araştırma kapsamında bu sınıflandırmaya göre değerlendirilmiştir.

2.1. Resmi Kontrol

Gerek iş süreçlerinde, gerekse üretilen ürün ve hizmetler konusunda denetlenecek her konunun üst düzey yöneticiler tarafından tasarlandığı önceden kural ve standartların getirildiği kontrolleri kapsamaktadır. Çalışanların ya da grupların belirli hedefleri destekleyecek şekilde davranma olasılığını etkileyen, yazılı ve yönetim tarafından oluşturulup yürütülen mekanizmalardır (Jaworski, 1988, s.26).

Resmi kontrollerin alt boyutları süreç ve çıktı kontrolüdür. *Süreç kontrolü*; üretilen ürün ve hizmet süreci içerisinde önceden tanımlanan kontrol işlemlerinin bütünüdür. Jaworski'ye göre (1988) işletmenin arzu edilen sonuçlara ulaşmak için kullanılan araçları etkilemek istediğinde başvurduğu yol olarak görülmektedir. *Çıktı kontrolü ise*; faaliyetler yerine sonuca odaklanmayı tercih eden ürün ya da hizmet üzerinde yönetim tarafından önceden belirlenerek, denetlenen tüm konu başlıklarını kapsar. Performans standartlarının belirlendiği, gözlemlendiği ve sonuçların değerlendirildiği ortamlarda uygulanır.

2.2. Gayri Resmi Kontrol

Örgütlerde yer alan birimlerdeki birey ya da grupların davranışlarını etkileyen, yazılı olmayan, genellikle çalışanlar tarafından başlatılan mekanizmalardır (Jaworski, 1988, s.26). Resmi kontroller kadar hazırlıklı ve hedef odaklı olmasa da gayri resmi kontrollerde çeşitli amaçlar için destekleyici olabilir.

Gayri resmi kontrollerin bu araştırma kapsamında ele alınacak iki alt boyutu kişisel ve sosyal kontroldür. *Kişisel kontrol*; bireyin kendi kendini denetlediği bir çeşit otokontrol durumudur. Bir başka ifadeyle çalışanların bireysel hedef koyarak eylemlerini kendilerinin düzenlemesidir (Jaworski 1988, s.26; Merchant, 1988, s.24). Bu noktada hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğini çalışan kendisi gözlemlemekte ve sonuç olarak davranışlarını buna göre uyarlamaktadır. Hammar ve Vardi'de (1981) benzer şekilde kişilerin kontrol odaklarının çalışma hayatlarında sergiledikleri davranışları ve başarıyı etki ettiğini savunmaktadır. *Sosyal kontrol ise*; örgüt içerisinde grupların kendi aralarındaki etkileşimleriyle ortaya çıkan kontrol türüdür. İş birimi belirli standartlar (normlar) ortaya koyar, buna uyumu gözlemler ve sosyal sapmalar ortaya çıktığında kişiler arası etkileşim biçimleri ve sosyal bakış açıları aracılığıyla faaliyete geçer. Burada kontrolün kaynağı, değerlerin içselleştirilmesi ve bazı ortak hedeflere yönelik karşılıklı bağlılıktır. Performans normları bir kez belirlenip, sapmalar ortaya çıktığında grup bu davranış mizah, muziplik ya da ima gibi kontrol biçimleriyle değiştirmeye çalışmaktadır (Yücel ve Eren, 2010, s.100).

3. Öğrenme

Yeni ekonomi, bilgi ve inovasyon üzerine kurulu bir ekonomi olduğundan dolayı, günümüzde öğrenme günlük hayatın vazgeçilmez bir parçası olmuş ve bu gelişmeler, bireylere ve örgütlere etkin olabilmeleri için öğrenme sorumluluğu ve zorunluluğu yüklemiştir (Tapscott,1998: 182-183; Khandedkar and Sharma, 2006: 683). Bu zorunluluk, örgütleri hayatta kalabilmek için değişmeye ve yeni yollar öğrenmeye yönlendirmiştir. Bu anlamda örgütlerin öğrenme ihtiyacı, çevredeki sürekli ve hızlı değişimlerden kaynaklanmaktadır (Öneren, 2008).

Öğrenme iş ortamında ve dışında bireyin yaşadığı tecrübeler ve bunun grup çalışmalarıyla örgüt düzeyine yayılması sonucunda oluşmaktadır (Özgen, Kılıç, Karademir, 2004). Soyut ve dinamik bir olgudur. Çevresel değişimlerin izlenmesi kadar içsel ilişkilerin yönlendirilmesi sürecini de kapsamaktadır (Schein, 2004: 395). Birey, grup ve örgüt gibi değişik düzeylerdeki kabiliyet, bilgi, kavram veya davranışları bir bütün haline getirerek problem çözmeyi, tutum ve düşünceleri bütünleştirmeyi sağlar (Öneren, 2008). Her ne şekilde adlandırılınsın veya tanımlansın, öğrenme sonucu oluşan bilgi, örgütler için rakipleri pasifize etme ve onlara göre bir adım önde olma amaçlarını gerçekleştirebilecek stratejik bir girdidir (Atak ve Atik, 2007). Bu girdinin doğru ve etkin kullanılması örgütlere faaliyetlerini gerçekleştirme ve rekabet avantajı elde etme anlamında pek çok üstünlük sağlamaktadır.

4. Yaratıcılık

Literatürde yaratıcılık; bir faaliyet, süreç ya da program olarak ele alınmaktadır (Baharadwaj and Menon, 2000, 425). Shalley ve arkadaşları (2000, 215) kavramı, bireyler veya gruplar tarafından yeni ve yararlı fikirlerin, süreçlerin ve prosedürlerin üretimi, kavramsallaştırılması ve geliştirilmesi süreci olarak tanımlar. Yaratıcılığın en kabul gören tanımlarından birisi de, yaratıcılığın her alanda yeni ve yararlı fikirlerin üretilmesi (Amabile vd., 1996, s.1154) olarak değerlendirilmesidir. Yaratıcılık yeni bir şeyler üretme yeteneği olarak tanımlanabileceği gibi, bizi yeni, yararlı ve anlaşılabilir sonuçlar üretmeye yönelten bir süreç olarak da tanımlanabilir (Kao, 1989, s.14).

İçinde bulunduğumuz bilgi çağında, teknoloji yoğun işletmeler için önemli olan yaratıcılık, özellikle yeni ürün ve hizmeti sürekli şekilde üreterek rekabet etmesi gereken şirketler için ayrı bir öneme sahiptir (Wu vd., 2008, 588). İşletmeler küçük iyileştirmeler yerine iş dünyasında fark yaratacak yenilikçi ve yaratıcı fikirler oluşturarak rakiplerinin arkasında kalmaktan kurtulup, varlıklarını koruyabilir (Yıldırım, 2007, 110).

Yaratıcılık, Guilford (1950) tarafından yapılan araştırmalarla bir çalışma alanı haline gelmiş, 1990 yılında yapılan araştırmalarla önemli gelişmeler göstermiştir. Bu araştırmalarda yaratıcılık ile motivasyon, cinsiyet ve eğitim durumu arasındaki ilişki ve ayrıca yaratıcılığın sonuçları belirlenmeye çalışılmıştır (Wong and Ladkin, 2008). Araştırmalar sınırlandırıcı unsurlar yerine yöneticinin çalışanlarını teşvik etmesinin ve bağlı olduğu yöneticiler ile çalışanları arasında açık bir etkileşimin sağlanmasının, yaratıcılık ve yenilikçiliği arttırdığını göstermektedir (Shalley, Gilson ve Blum, 2000: 216).

5. Performans

Organizasyonlarda çalışanların performanslarının sistematik ve biçimsel olarak değerlendirilmesinin ilk örnekleri 1900'lü yılların başlarında A.B.D.'de kamu hizmeti veren kurumlarda görülmektedir. Daha sonraları F. Taylor'un iş ölçümü uygulamaları aracılığı ile çalışanların verimliliklerinin ölçülmesinin sonucu, performans değerlendirme kavramı organizasyonlarda bilimsel olarak kullanılmaya başlanmıştır (Uyargil, 1994).

Performans; görev çerçevesinde önceden belirlenen ölçütleri karşılayacak biçimde, görevin yerine getirilmesi ve amacın gerçekleştirilmesi yönünde ortaya konan mal, hizmet ya da düşüncedir (Pugh, 1991, s.7-8). Bir diğer kaynakta, bir kişinin sahip olduğu potansiyel veya reel bilgi-maharet ve kabiliyetlerini hedeflerine veya beklentilerine ulaşabilmek için ne ölçüde kullanabildiğini tanımlayan bir kavram olarak kullanılmıştır (Şehitoğlu ve Zehir, 2010).

Örgütsel davranış açısından performans, işgörenin örgütsel amaçları gerçekleştirmek için görevi ile ilgili eylemlerinin ve işlemlerinin sonunda elde ettiği üründür. Bu ürün mal, hizmet, düşünce türünden olabilir (Başaran,1991, s.179). Örgütlerde arzu edilen düzeyde bir etkinliğin sağlanabilmesi için performansın yönetilmesi zorunludur (Tutar ve Altınöz, 2010). Performans yönetimi, örgütün başta insan kaynakları olmak üzere finansal ve fiziksel kaynaklarının arzu edilen verimlilik ve etkinlik düzeyine ulaşmasını ve bunun sürdürülmesini sağlama sürecidir (Bolton, 1997: 183). Performans yönetimiyle çalışanların bilgi, beceri, yetenek ve genel anlamda meslekî yetkinliği artırılmaya çalışılır.

Böylece örgütsel hedefler, plân ve politikalar çerçevesinde kurumsal performans iyileştirilebilir (Tutar ve Altınöz, 2010).

6. Araştırma Yöntemi

Bu çalışmada kontrol olgusunun son derece önemli olduğu bilinen ve hataları minimize eden yönetim sistemleriyle çalışan havacılık sanayi, uygulama alanı olarak seçilmiştir. Veriler hazırlanan anketler aracılığıyla toplanmış ve yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiştir. Yapısal eşitlik modeli; açık ve gizli değişkenler arasındaki nedensel ve korelasyonel ilişkilerin bir arada bulunduğu modellerin test edilmesi için kullanılan kapsamlı bir istatistik yaklaşımdır (Hoyle and Panter, 1995: s.158-177). Bu yöntem aracılığıyla kontrol ile yaratıcılık, öğrenme ve performans arasındaki ilişkiler test edilirken aynı zamanda araştırma hipotezlerine de yanıt aranmıştır. Bu çalışma kapsamında irdelenen araştırma hipotezleri şunlardır:

H1: Sosyal kontrol, çalışanların öğrenme davranışını pozitif yönde etkiler.

H2: Sosyal kontrol, çalışanların yaratıcılığını pozitif yönde etkiler.

H3: Sosyal kontrol, çalışanların performansını pozitif yönde etkiler.

H4: Kişisel kontrol, çalışanların öğrenme davranışını pozitif yönde etkiler.

H5: Kişisel kontrol, çalışanların yaratıcılığını pozitif yönde etkiler.

H6: Kişisel kontrol, çalışanların performansını pozitif yönde etkiler.

H7: Süreç kontrolü, çalışanların öğrenme davranışını negatif yönde etkiler.

H8: Süreç kontrolü, çalışanların yaratıcılığını negatif yönde etkiler.

H9: Süreç kontrolü, çalışanların performansını pozitif yönde etkiler.

H10: Çıktı kontrolü, çalışanların öğrenme davranışını negatif yönde etkiler.

H11: Çıktı kontrolü, çalışanların yaratıcılığını negatif yönde etkiler.

H12: Çıktı kontrolü, çalışanların performansını pozitif yönde etkiler.

H13: Sosyal kontrol, çalışanların performansını öğrenme davranışı üzerinden etkiler.

H14: Sosyal kontrol, çalışanların performansını yaratıcılık üzerinden etkiler.

H15: Kişisel kontrol, çalışanların performansını öğrenme davranışı üzerinden etkiler.

H16: Kişisel kontrol, çalışanların performansını yaratıcılık üzerinden etkiler.

H17: Süreç kontrolü, çalışanların performansını öğrenme davranışı üzerinden etkiler.

H18: Süreç kontrolü, çalışanların performansını yaratıcılık üzerinden etkiler.

H19: Çıktı kontrolü, çalışanların performansını öğrenme davranışı üzerinden etkiler.

H20: Çıktı kontrolü, çalışanların performansını yaratıcılık üzerinden etkiler.

Çalışmada ölçüm aracı olarak uygulanan anketlerdeki süreç, çıktı, kişisel ve sosyal kontrol bileşenleri, Jaworski ve McInnes (1989) tarafından geliştirilen, güvenilirliği geçerliliği test edilmiş ölçekler yardımıyla analiz edilmiştir. Öğrenme olgusu; Sujan, Weitz ve Kumar (1994) tarafından geliştirilen öğrenme ölçeğinden, performans boyutu; Sigler ve Pearson'un (2000), Kirkman ve Rosen'dan (1999) aldığı ifadeler ile Behrman ve Perreault'ın (1982) ölçek ifadeleri destek alınarak hazırlanmıştır. Yaratıcılık bileşeni ise; Balay'ın (2010) yurt içi ve yurt dışı literatürü inceleyerek hazırladığı örgütsel yaratıcılık anketinden maddeler içermektedir. Tüm bu değişkenlerin ölçeklerine dair ilk maddeleri örnek olarak Tablo 1'de görmek mümkündür. Yapısal eşitlik modeli, ölçme araçlarını daha önce kullanan araştırmacıların buldukları güvenilirlik katsayıları açısından, aynı ölçme araçlarını kullanan diğer araştırmacıların da aynı sonuçları bulacağını garantilemez. Dolayısıyla, her bir araştırmanın kendi data setinden hesaplanan güvenilirlik katsayıları rapor edilmelidir (Çepni, 2010). Bulgular bölümünde bu katsayılar ve uyum iyiliği değerleri tablolar ve şekillerle desteklenerek verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Modelinin Değişkenleri ve Örnek Ölçek İfadeleri

<i>Değişkenin Adı</i>	<i>Örnek Ölçek İfadesi</i>
Süreç Kontrolü	A1: Doğrudan bağlı olduğum yöneticim, belirli prosedürleri izleme düzeyimi kontrol eder.
Çıktı Kontrolü	B1: İşim için belirli performans hedefleri saptanmıştır.
Sosyal Kontrol	C1: Birimim, çalışanlar arasında işbirliğini teşvik etmektedir.
Kişisel Kontrol	D1: Hayatımdaki temel tatminler işimden kaynaklanmaktadır.
Yaratıcılık	E1: Yeni yaşantı ve deneyimleri merak ederek, çeşitli konularla yakından ilgilenirim.
Performans	F1: Görevlerimi tam zamanında tamamlarım.
Öğrenme	G1: İyi bir eleman olmanın önemli bir parçası işle ilgili becerilerini sürekli olarak geliştirmektir.

Örnekleme konusunda uygun büyüklük açısından bakıldığında Gorsuch (1983), yapısal eşitlik modeli için kullanılan ölçme aracı yer alan her bir madde sayısı için en az beş kişiden anket toplanması gerektiğini ifade etmiştir. Floyd ve Widaman (1995) örnekleme büyüklüğünün faktör analizi için madde başına 4:1 veya 5:1 oranını yeterli görmektedir. Ankette yer alan toplam madde sayısı 40 olduğu için 200 ve üstü bu şartlarda yeterlidir. Araştırmanın örnekleme büyüklüğü 500 kişinin çalıştığı bir firmada, araştırmaya destek vermeyi kabul eden 275 katılımcıdan oluşmaktadır. 275 kişilik örnekleme büyüklüğü analiz düzeyinde yeterli bir rakamdır.

Bu araştırma kapsamında sınırlılık olarak görülen konu ise havacılık sanayini temsilen tek bir şirketle çalışılmasıdır. Kurumların özellikle güvenlik gerekçesiyle ulaşılabilirliğinin düşük olması ve örnek-

lem grubunun homojenliğini bozmamak adına farklı şirketler araştırmaya dahil edilmemiş, analiz düzeyinde yeterli görülen katılımcı ile çalışma tamamlanmıştır. Dolayısıyla örneklem ve analiz sonuçlarının genellenebilirliği konusunda sınırlılık söz konusudur.

7. Bulgular

Demografik açıdan bakıldığında katılımcıların %90,2'sini erkekler, yüzde 9,8'ini ise kadın çalışanlar oluşturmaktadır. Yaş dağılımına gelindiğinde ağırlığın 26 ile 35 yaş arasında toplandığı ve bu ara-
lığın tüm grubun % 64,14'ünü oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 2. Demografik Dağılımlar

<i>Cinsiyet</i>	<i>Kişi Sayısı</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Yaş</i>	<i>Kişi Sayısı</i>	<i>Yüzde</i>
Kadın	27	9,8	25 Yaş ve Altı	40	14,7
Erkek	248	90,2	26-30 Yaş	109	39,9
<i>Görev</i>	<i>Kişi Sayısı</i>	<i>Yüzde</i>	31-35 Yaş	67	24,5
Beyaz Yaka	96	35,6	36-40 Yaş	36	13,2
Mavi Yaka	174	64,4	41 Yaş ve Üzeri	21	7,7
<i>Eğitim Durumu</i>	<i>Kişi Sayısı</i>	<i>Yüzde</i>	<i>Çalışma Yılı</i>	<i>Kişi Sayısı</i>	<i>Yüzde</i>
Ortaöğretim	8	2,9	0-1 Yıl	61	22,3
Lise	141	51,3	1-5 Yıl	125	45,6
Üniversite	111	40,4	5-10 Yıl	62	22,6
Lisansüstü	15	5,5	10-20 Yıl	25	9,1
			20 Yıl ve Üzeri	1	0,4

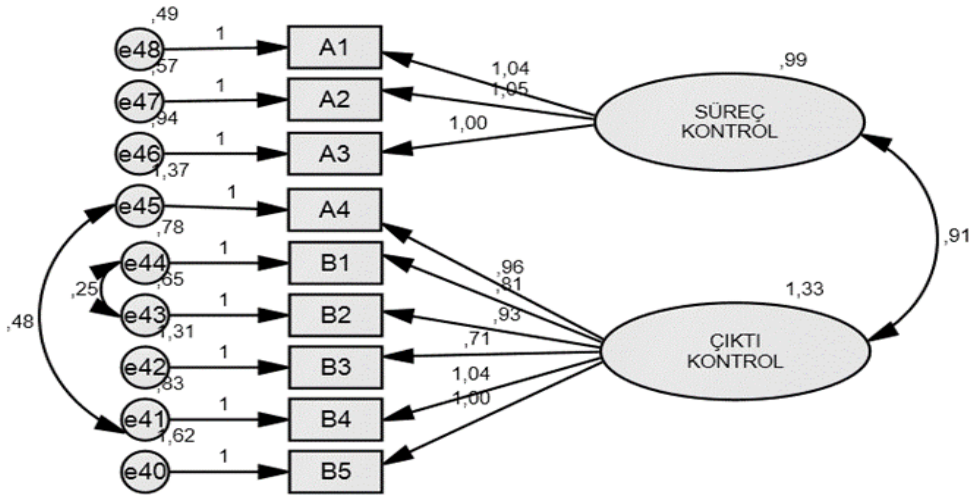
Katılımcıların eğitim düzeyi açısından en düşük yüzdeler orta eğitim (%2,9) ve lisansüstü eğitim alan kişilerde (%5,5) görülürken, ağırlığın lise (%51,3) ve üniversite mezunlarında (%40,4) olduğu tespit edilmiştir. Örneklem konu olan havacılık sanayinde faaliyet gösteren kurum çalışanlarının % 64'4 ü mavi yaka, %35'i ise beyaz yakalıdır. Son olarak işyerindeki çalışma yıllarına bakıldığında yoğunluğun %45,6'lık oranla 1-5 yıllık iş tecrübesine sahip çalışanlarda olduğu görülmektedir. 0-1 yıllık (%22,3) ve 5-10 yıllık (%22,6) çalışanların ise benzer oranlara sahip olduğu dikkati çekmektedir. Araştırmaya katılan çalışanlara ait demografik bilgilerin tamamını Tablo2' de görmek mümkündür.

Tablo 3. Resmi Kontrol Bileşenleri Ölçeğinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Uyum İyiliği Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değeri	Uyum Durumu
χ^2/Sd	$0 < \chi^2/Sd < 2$	$2 < \chi^2/Sd < 5$	52,422/24=2,184	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	$0,00 < RMSEA < 0,05$	$0,05 < RMSEA < 0,08$	0,066	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	$0,97 < CFI < 1$	$0,95 < CFI < 0,97$	0,978	İyi Uyum
GFI	$0,90 < GFI < 1$	$0,85 < GFI < 0,89$	0,961	İyi Uyum
AGFI	$0,90 < AGFI < 1$	$0,85 < AGFI < 0,89$	0,926	İyi Uyum

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda Süreç Kontrolü boyutu altında yer alan “Performans hedeflerime nasıl ulaştığıma ilişkin geri bildirim alırım.” ifadeli A4 sorusunun Çıktı Kontrolü boyutundaki diğer sorularla güçlü ilişkisinin olduğu görülmüş ve kapsam geçerliliği örtüşen A4 sorusu Çıktı Kontrolü boyutunun altında değerlendirilmiştir. Analizler sonucunda uyum iyiliği değerleri tabloda verilmiştir. Uyum iyiliği değerleri incelendiğinde oluşturulan model doğrulanmış, ölçeğin geçerliliği sağlanmıştır.

Şekil 1. Resmi Kontrol Bileşenlerinin Alt Boyutlarına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi

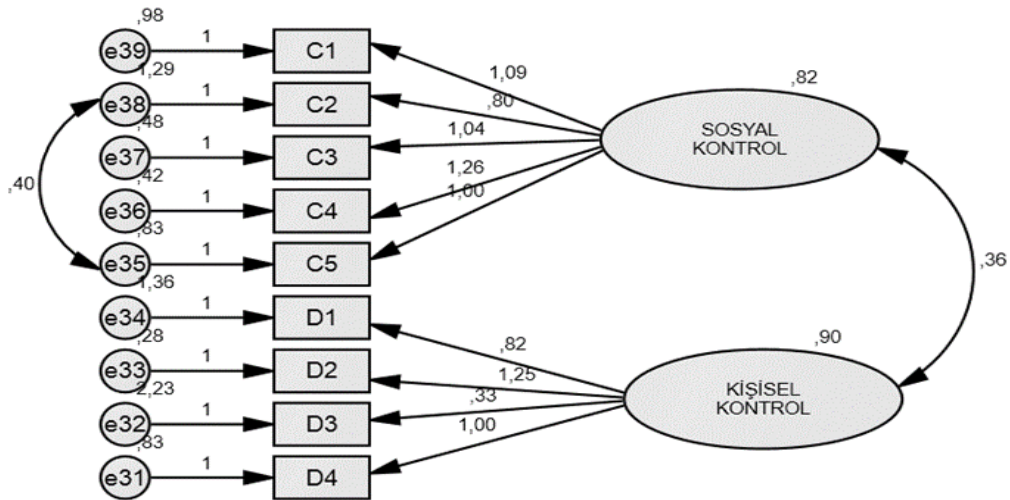


Tablo 4. Gayri Resmi Kontrol Bileşenleri Ölçeğinde Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değeri	Uyum Durumu
χ^2/Sd	$0 < \chi^2/Sd < 2$	$2 < \chi^2/Sd < 5$	57,598/25=2,304	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	$0,00 < RMSEA < 0,05$	$0,05 < RMSEA < 0,08$	0,069	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	$0,97 < CFI < 1$	$0,95 < CFI < 0,97$	0,965	İyi Uyum
GFI	$0,90 < GFI < 1$	$0,85 < GFI < 0,89$	0,957	İyi Uyum
AGFI	$0,90 < AGFI < 1$	$0,85 < AGFI < 0,89$	0,922	İyi Uyum

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri tabloda verilmiştir. Uyum iyiliği değerleri incelendiğinde oluşturulan model doğrulanmış, ölçeğin geçerliliği sağlanmıştır.

Şekil 2. Gayri Resmi Kontrol Bileşenlerinin Alt Boyutlarına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi

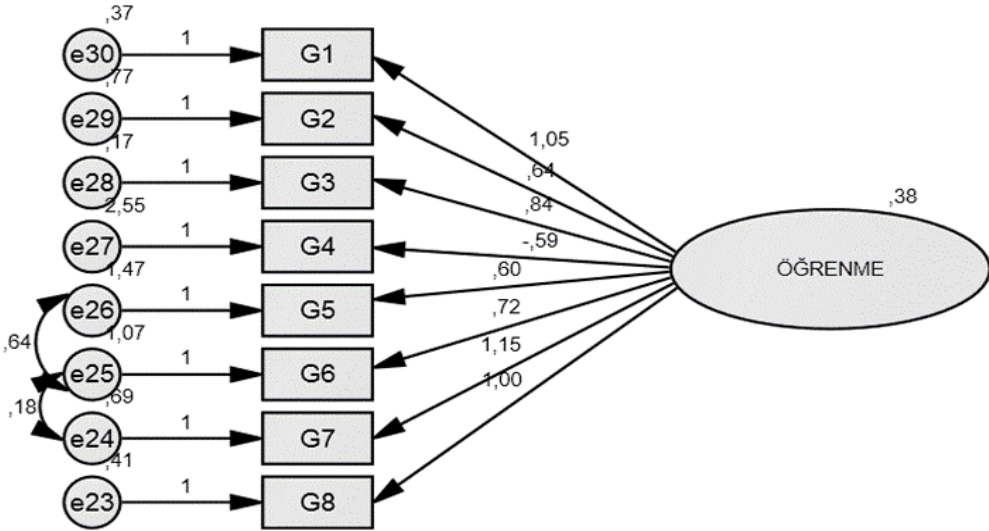


Tablo 5. Öğrenme Ölçeğinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) İçin Uyum İyiliği Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değeri	Uyum Durumu
χ^2/Sd	$0 < \chi^2/Sd < 2$	$2 < \chi^2/Sd < 5$	45,979/18=2,554	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	0,00< RMSEA<0,05	0,05< RMSEA<0,08	0,075	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	0,97< CFI <1	0,95< CFI <0,97	0,951	İyi Uyum
GFI	0,90<GFI<1	0,85<GFI<0,89	0,959	İyi Uyum
AGFI	0,90<AGFI<1	0,85<AGFI<0,89	0,918	İyi Uyum

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri tabloda verilmiştir. Uyum iyiliği değerleri incelendiğinde oluşturulan model doğrulanmış, ölçeğin geçerliliği sağlanmıştır.

Şekil 3. Öğrenmenin Alt Boyutlarına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi

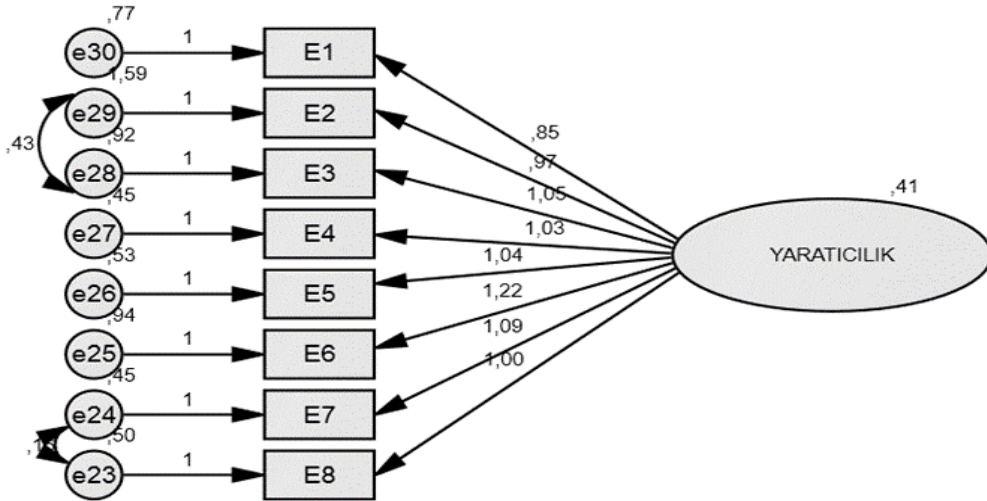


Tablo 6. Yaratıcılık Ölçeğinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) İçin Uyum İyiliği Değerleri

Uyum Öl- çüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değeri	Uyum Durumu
χ^2/Sd	$0 < \chi^2/Sd < 2$	$2 < \chi^2/Sd < 5$	35,003/18=1,945	İyi Uyum
RMSEA	$0,00 < RMSEA < 0,05$	$0,05 < RMSEA < 0,08$	0,059	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	$0,97 < CFI < 1$	$0,95 < CFI < 0,97$	0,976	İyi Uyum
GFI	$0,90 < GFI < 1$	$0,85 < GFI < 0,89$	0,970	İyi Uyum
AGFI	$0,90 < AGFI < 1$	$0,85 < AGFI < 0,89$	0,940	İyi Uyum

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri tabloda verilmiştir. Uyum iyiliği değerleri incelendiğinde oluşturulan model doğrulanmış, ölçeğin geçerliliği sağlanmıştır

Şekil 4. Yaratıcılığın Alt Boyutlarına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi

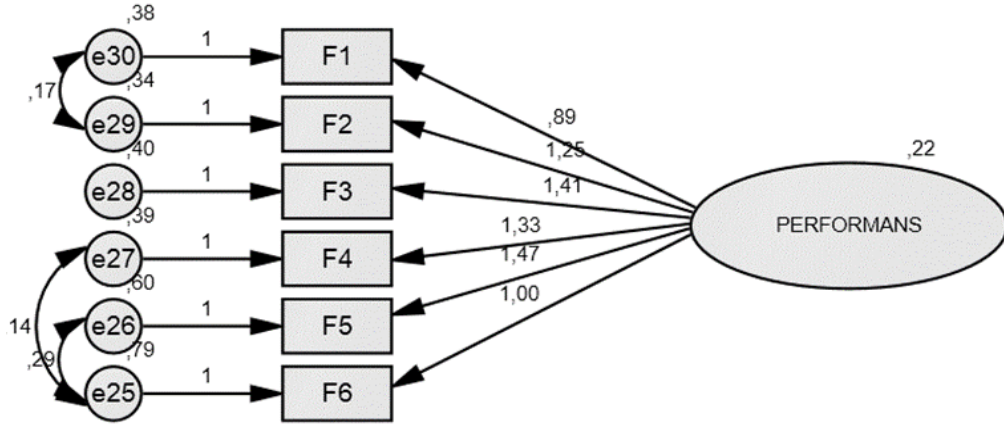


Tablo 7. Performans Ölçeğinde Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) İçin Uyum İyiliği Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değeri	Uyum Durumu
χ^2/Sd	$0 < \chi^2/Sd < 2$	$2 < \chi^2/Sd < 5$	11,496/6=1,916	İyi Uyum
RMSEA	$0,00 < RMSEA < 0,05$	$0,05 < RMSEA < 0,08$	0,058	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	$0,97 < CFI < 1$	$0,95 < CFI < 0,97$	0,991	İyi Uyum
GFI	$0,90 < GFI < 1$	$0,85 < GFI < 0,89$	0,987	İyi Uyum
AGFI	$0,90 < AGFI < 1$	$0,85 < AGFI < 0,89$	0,953	İyi Uyum

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri tabloda verilmiştir. Uyum iyiliği değerleri incelendiğinde oluşturulan model doğrulanmış, ölçeğin geçerliliği sağlanmıştır.

Şekil 5. Performansın Alt Boyutlarına İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi

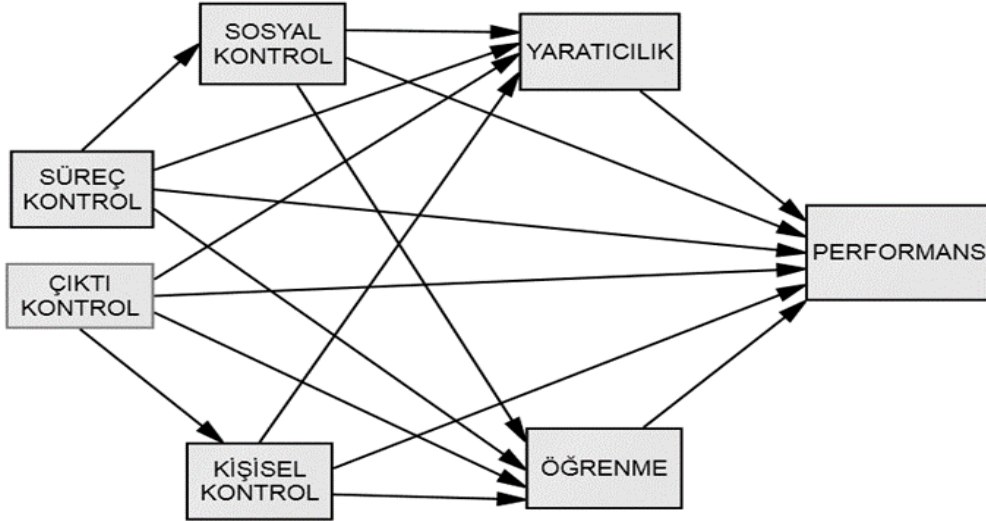


Tablo 8. Araştırma Modeli İçin Uyum İyiliği Değerleri

Uyum Ölçüsü	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değeri	Uyum Durumu
χ^2/Sd	$0 < \chi^2/Sd < 2$	$2 < \chi^2/Sd < 5$	2,352/2=1,176	İyi Uyum
RMSEA	$0,00 < RMSEA < 0,05$	$0,05 < RMSEA < 0,08$	0,025	İyi Uyum
CFI	$0,97 < CFI < 1$	$0,95 < CFI < 0,97$	1,000	İyi Uyum
GFI	$0,90 < GFI < 1$	$0,85 < GFI < 0,89$	0,998	İyi Uyum
AGFI	$0,90 < AGFI < 1$	$0,85 < AGFI < 0,89$	0,966	İyi Uyum

Analizler sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerleri tabloda verilmiştir. Uyum iyiliği değerleri incelendiğinde oluşturulan model doğrulanmıştır.

Şekil 6. Araştırma Modelinin Path (Yol) Diyagramı



Tablo 9. Model Yol Katsayıları

			Beta	t	p
Süreç Kontrol	→	Sosyal Kontrol	0,573	13,575	0,000**
Çıktı Kontrol	→	Kişisel Kontrol	0,321	7,121	0,000**
Sosyal Kontrol	→	Yaratıcılık	0,054	1,039	0,299
Kişisel Kontrol	→	Yaratıcılık	0,207	4,984	0,000**
Süreç Kontrol	→	Yaratıcılık	0,042	0,549	0,583
Çıktı Kontrol	→	Yaratıcılık	0,015	0,245	0,806
Sosyal Kontrol	→	Öğrenme	0,031	0,640	0,522
Kişisel Kontrol	→	Öğrenme	0,245	6,215	0,000**
Süreç Kontrol	→	Öğrenme	0,148	2,016	0,044*
Çıktı Kontrol	→	Öğrenme	-0,123	-2,066	0,039*

Sosyal Kontrol	→	Performans	0,001	0,040	0,968
Kişisel Kontrol	→	Performans	0,012	0,419	0,675
Süreç Kontrol	→	Performans	0,031	0,652	0,515
Çıktı Kontrol	→	Performans	-0,035	-0,881	0,378
Öğrenme	→	Performans	0,168	3,696	0,000**
Yaratıcılık	→	Performans	0,346	8,028	0,000**

Araştırma modeline ilişkin yol katsayıları incelendiğinde ilk olarak sosyal kontrolün çalışanların öğrenme davranışı, yaratıcılığı ve performansı üzerinde etkili olmadığı görülmüştür. Faktörler arasında anlamlı bir ilişki bulunmaması nedeniyle H1 (“H1: Sosyal kontrol, çalışanların öğrenme davranışını pozitif yönde etkiler.”), H2 (“Sosyal kontrol, çalışanların yaratıcılığını pozitif yönde etkiler.”), H3 (“Sosyal kontrol, çalışanların performansını pozitif yönde etkiler.”) hipotezleri doğrulanmamıştır.

Kişisel kontrolün çalışanların öğrenme davranışı ve yaratıcılıkları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda çalışanların kişisel kontrol düzeyleri bir birim arttıkça, öğrenme düzeylerinin 0.245 birim artarken, yaratıcılıklarının 0.207 oranında arttığı görülmektedir. Dolayısıyla H4 (“H4: Kişisel kontrol, çalışanların öğrenme davranışını pozitif yönde etkiler.”) ve H5 (“H5: Kişisel kontrol, çalışanların yaratıcılığını pozitif yönde etkiler.”) hipotezleri doğrulanmıştır. Bununla beraber kişisel kontrol ve çalışan performansı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı için H6 (“H6: Kişisel kontrol, çalışanların performansını pozitif yönde etkiler.”) hipotezi doğrulanmamıştır.

Araştırmanın diğer bir boyutu olan süreç kontrolüne gelindiğinde; süreç kontrolü ile çalışanların öğrenme davranışı arasında pozitif bir ilişki olduğu, yaratıcılık ve performans boyutlarıyla ise aralarında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda H7 (“Süreç kontrolü, çalışanların öğrenme davranışını negatif yönde etkiler.”) hipotezi aradaki ilişkinin yönü pozitif olmasından dolayı reddedilmiştir. H8 (“Süreç kontrolü, çalışanların yaratıcılığını negatif yönde etkiler.”) ve H9 (“Süreç kontrolü, çalışanların performansını pozitif yönde etkiler.”) hipotezleri faktörler arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı için kabul edilmemiştir.

Çıktı kontrolü ile çalışanların öğrenme davranışı arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Buna göre kontrol düzeyindeki bir birimlik artış, çalışanların öğrenme davranışlarında 0.123 birimlik bir azalışa neden olmaktadır. Dolayısıyla H10 (“Çıktı kontrolü, çalışanların öğrenme davranışını negatif yönde etkiler.”) hipotezi doğrulanmıştır. Bununla birlikte H11 (“Çıktı kontrolü, çalışanların yaratıcılığını negatif yönde etkiler.”) ve H12 (“Çıktı kontrolü, çalışanların performansını pozitif yönde etkiler.”) hipotezleri için tespit edilen değerler arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı için bu iki hipotez reddedilmektedir.

Sosyal kontrolün yaratıcılık ve performans üzerindeki etkisini sorgulayan H13 (“Sosyal kontrol, çalışanların performansını öğrenme davranışı üzerinden etkiler.”) ve H14 (“Sosyal kontrol, çalışanların performansını yaratıcılık üzerinden etkiler.”) hipotezleri için araştırma modelinde çıkan sonuçlar

incelendiğinde bu boyutlar arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Dolayısıyla H13 ve H14'te araştırma kapsamında kabul edilmeyen hipotezlerdendir.

Kişisel kontrol ile performans arasındaki ilişkide, öğrenme ve yaratıcılık boyutlarının aracılık görevini irdeleyen H15 ("Kişisel kontrol, çalışanların performansını öğrenme davranışı üzerinden etkiler.") ve H16 ("Kişisel kontrol, çalışanların performansını yaratıcılık üzerinden etkiler.") hipotezlerine gelindiğinde; boyutlar arasında tespit edilen anlamlı değerler nedeniyle H15 ve H16'nın doğrulandığı ifade edilebilir. Buna göre; kişisel kontrol öğrenmeyi ve öğrenmede performansı etkilemektedir. Ayrıca kişisel kontrol yaratıcılığı ve yaratıcılıkta performansı etkilemektedir.

Süreç kontrolü ve performans arasındaki ilişkiye, öğrenme ve yaratıcılık boyutlarının aracılık yapıp yapmadığını sorgulayan H17 ("Süreç kontrolü, çalışanların performansını öğrenme davranışı üzerinden etkiler.") ve H18 ("Süreç kontrolü, çalışanların performansını yaratıcılık üzerinden etkiler.") hipotezlerinden ilki süreç kontrolünün öğrenmeyi ve öğrenmenin de performansı etkilemesi nedeniyle kabul edilmiştir. H18 ise; süreç kontrolü yaratıcılığı etkilemediği ve arada anlamlı bir ilişki olmadığı için reddedilmiştir.

Çıktı kontrolü ile çalışan performansı arasındaki ilişkinin öğrenme ve yaratıcılık boyutları aracılığıyla etkileşimini inceleyen H19 ("Çıktı kontrolü, çalışanların performansını öğrenme davranışı üzerinden etkiler.") ve H20 ("Çıktı kontrolü, çalışanların performansını yaratıcılık üzerinden etkiler.") hipotezlerine gelindiğinde, H19'un sözü edilen boyutlar arasındaki anlamlı ilişkilerden dolayı doğrulandığı görülmüştür. Bununla birlikte H20, çıktı kontrolü ile yaratıcılık arasında bir ilişki tespit edilememesi nedeniyle kabul edilmemiştir.

Araştırma modeli ve yol katsayıları incelendiğinde süreç kontrolünün, sosyal kontrolü pozitif şekilde etkilediği görülmüştür. Bu bağlamda çalışanların süreç kontrol düzeyleri bir birim arttıkça, sosyal kontrol düzeyleri 0,573 birim artmaktadır. Çıktı kontrolü ise kişisel kontrolü pozitif şekilde etkilemektedir. Çalışanların çıktı kontrol düzeyleri bir birim arttıkça, kişisel kontrol düzeyleri 0,321 birim artmaktadır. Kişisel kontrol boyutuna bakıldığında, yaratıcılığı pozitif şekilde etkilediği ortaya çıkmıştır. Çalışanların kişisel kontrol düzeyleri bir birim arttıkça, yaratıcılık düzeyleri de 0,207 birim artmaktadır. Kişisel kontrol, öğrenmeyi ise pozitif şekilde etkilemektedir. Çalışanların kişisel kontrol düzeyleri bir birim arttıkça, öğrenme düzeyleri 0,245 birim artmaktadır. Araştırmanın diğer bir değişkeni olan süreç kontrolü, öğrenmeyi pozitif şekilde etkilemektedir. Çalışanların süreç kontrol düzeyleri bir birim arttıkça, öğrenme düzeyleri 0,148 birim artmaktadır. Çıktı kontrolüne gelindiğinde, öğrenme davranışını negatif şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Çalışanların çıktı kontrol düzeyleri bir birim arttıkça, öğrenme düzeyleri 0,123 birim azalmaktadır. Öğrenme ve performans arasındaki ilişki pozitifdir. Buna göre çalışanların öğrenme düzeyleri bir birim arttıkça, performans düzeyleri de 0,168 birim artmaktadır. Son olarak yaratıcılık ve performans etkileşimine bakıldığında aradaki ilişkinin pozitif olduğu görülmüştür. Çalışanların yaratıcılık düzeyleri bir birim arttığında, performansları 0,346 birim artmaktadır.

8. Değerlendirme

Araştırma kapsamında faktörler arasında tespit edilen en güçlü ilişki iki kontrol türü olan süreç kontrolü ile sosyal kontrol arasındadır. Bulgulara göre işletmelerdeki süreçlere dair tüm kontrol faaliyetleri, insan ilişkileriyle şekillenen sosyal kontrolü pozitif şekilde etkilemektedir. Daha önce yapılan araştırmalarda özellikle süreç kontrolü ile uyumlu sosyal kontrol algılarının gelişmesini sağlayacak örgütsel koşulların sağlanması durumunda, kontrol sistemi ile elde edilmek istenen davranış çıktılarının elde edilmesinin önemli ölçüde kolaylaşacağını ortaya koymuştur (Yücel, Eren, 2010). Araştırmamızda ayrıca yaratıcılık ve çalışanların performansları arasında güçlü bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuç; örgütsel yaratıcılığın desteklendiği bir örgüt ortamıyla birlikte ortaya çıkan iş gören performansının diğer örgütlerden farklı olduğunu kanıtlayan ve yaratıcılığın performansı pozitif yönde etkilediğini savunan Zou ve Shalley'in (2008) yaptıkları araştırmaya da paralellik göstermektedir. Ortaya çıkan ürün ya da hizmete dair kontrolü kapsayan çıktı kontrolü ile kişinin kendisi üzerindeki kişisel kontrolü arasındaki anlamlı ilişki de çalışmada dikkati çeken bir diğer yüksek değerli ilişki olmaktadır. Çıktı kontrolüne dair daha önce yürütülen bir araştırmada (Yücel Eren, 2010) tek başına doğrudan davranış belirleyici olmadığı ancak sosyal kontrolün oluşumunda dolaylı etkiye sahip olduğu görülürken bu çalışmada farklı olarak çıktı kontrolünün kişisel kontrol olgusuyla direkt ilişkisi aslında önemli bir faktör olabile potansiyeline dair ipucu vermiştir. Çünkü yönetim kontrol sistemleri dikkate alındığında çıktı kontrolleri basit sibernetik sistemler olarak ele alınan bünyesinde çalışanlar için son derece önemli geri besleme ve denetim mekanizmasını barındırmaktadır (Drury, 2000, s.597). Bu bağlamda çıktı kontrolleri denetim ve geri besleme mekanizmalarının işlevini üstlenerek sisteme katkı sağlayan bir rol oynar.

Örgütün iş ve sosyal nitelikli konuları arasında bağlantı kurmanın örgütsel öğrenmeyi yapılandıracağını düşünen Watkins ve Marsick'in (1997) aksine bu araştırmada sosyal kontrol ve öğrenme arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca yaratıcılığı organizasyonel performans için zorunlu gören, özellikle sürekli yeni ürün ve hizmet üretmekle rekabet eden, yüksek yenilikçi endüstriler için önemli kabul eden Wu vd.'nin (2008) aksine bu çalışmada yaratıcılık ile çalışan performansı arasında da anlamlı ve güçlü bir ilişki tespit edilememiştir. Yine benzer şekilde kişisel kontrolle çalışan performansı arasında, süreç kontrolüyle yaratıcılık ve performans boyutları arasında, ayrıca çıktı kontrolüyle yaratıcılık ve performans arasında da bir ilişki olmaması dikkati çeken sonuçlar arasındadır.

Öğrenme, yaratıcılık ve çalışan performansı üzerindeki etkileri açısından bakıldığında araştırma kapsamında en büyük ve olumlu etkiye sahip kontrol türü kişisel kontrol olurken, hiçbir faktöre etki edemeyen kontrol türü sosyal kontrol olarak tespit edilmiştir. Kişisel kontrol öğrenme ve yaratıcılığı olumlu etkileyebilirken performans açısından bir etki bulunamamıştır. Ancak literatüre bakıldığında Thomas ve Tymon (1994) işlerini nasıl yapmaları gerektiği konusunda söz hakkına sahip işgörenlerin, Liden vd. (1993) ise işleri üzerinde daha fazla kontrole sahip olanların, diğerlerine göre daha yüksek performans gösterdiklerini ifade etmektedir (Spreitzer vd. , 1997: 685). Araştırmamızda kontrol türlerinin hiç biri çalışanların performansı üzerinde etki gösteremezken, yaratıcılığı sadece kişisel kontrol etkilemektedir. Öğrenme üzerinde ise kişisel kontrol ve süreç kontrolü pozitif, çıktı kontrolü negatif etkiye sahiptir.

Araştırma içerisinde elde edilen bulgulara göre süreç kontrolü ve çıktı kontrolü çalışma kapsamındaki ana boyutlardan sadece öğrenme üzerinde etkilidir. Süreç pozitif, çıktı kontrolü negatif etkiyle öğrenme boyutunu etkilemektedir. Buna göre; bir ürün ya da hizmetin oluşumu sürecindeki kontrol faaliyetleri öğrenmeyi destekleyici olurken, ürün ya da hizmetin ortaya çıkmasından sonraki aşamayı kapsayan çıktı kontrolünün öğrenmeyi negatif etkilediği görülmüştür. Süreç kontrolü açısından alan yazını incelendiğinde gereksiz ve sıkıcı bürokratik yapının işleri zayıflattığını, doğru insan ve doğru yapı olsa dahi projeleri ve öğrenmeyi olumsuz etkilediğini savunan (The 7Ss of Culture, 2006) çalışmalarda vardır. Kurulan sistemler ve yetkilendirme gibi bir sürecin işleyişine dair kontrolü sağlayan unsurların öğrenme üzerinde yapılandırıcı etkiye sahip olduğunu belirten (Watkins and Marsick 1997) görüşlerde mevcuttur.

Araştırma sonuçları incelendiğinde görülmektedir ki kontrol her ne kadar işleyiş, kalite standartları, hata minimizasyonu açısından önemli olsa da klasik ve baskıcı kontrol sistemleri çalışanların performansı, yaratıcılığı ve öğrenme davranışlarını desteklememektedir. Destek, özgürlük ve bilgi olmadan, özel kabiliyetlere sahip bireyler dahi başarılı olamaz (Cengiz, Acuner, Baki, 2007). Bu yüzden günümüzde modern ve gelişime yönelik destekleyici kontrol sistemlerine ihtiyaç vardır. Kontrol “ne yapıldı” yerine, “başka ne yapmalı” ve “ne kadar daha iyi yapılabilir” sorularına yanıt aramalıdır. Bu noktada değişim ve yaratıcılığa değer veren bir atmosfer ve destekleyici örgüt iklimi oluşturulmalı, liderlerin dönüştürücü ve postmodern yaklaşımlarla örgütü idare etmesi sağlanmalı, proje ekipleri kurulmalı ve takım çalışmaları desteklenmelidir. Tüm bu faaliyetler, araştırmamızda hiçbir ana boyutu etkileyemediği görülen sosyal kontrol kavramını da aktif ve destekleyici hale getirebilir. Çünkü sosyal formların yapısını oluşturan çalışma şartları, değerler, ilişkiler, otorite bağlantıları bireylerin gelişmesinde önemli rol oynar (Ansborg-Hill, 2003, 1141). Ayrıca Parker (1997) takım üyelerinin görevleri üzerinde daha fazla kontrole ve geniş sorumluluk alanına sahip olduklarında yeniliğin artacağını bulmuştur (Axtell, Holman, Umworth, Wall and Waterson, 2000, 268).

Kişisel kontrol, araştırma içinde umut vadeden sonuçlar veren ve diğer faktörlerle etkileşimi açısından üzerinde durulup, geliştirilmesi gereken bir diğer boyuttur. Bu bağlamda öncelikle katılımcı yönetim uygulamalarının yaygınlaştırılması ve personel güçlendirmeye işletmelerde daha sık yer verilmesi gerekmektedir. Örgüt içi çatışmalar önlenmeli, mevki ve statüye değil düşüncelere değer verildiği hissettirilmeli, işletme içindeki faaliyetlere esneklik kazandırılmalı ve kişinin kendisi üzerindeki kontrolünü destekleyen otonomi kavramı örgütlerde daha çok benimsenmelidir.

Araştırmada çalışan performansını en çok etkileyen değişken yaratıcılıktır. Yaratıcılığın performansı olumlu etkilediğini savunan daha önceki araştırmalar gibi bu çalışmada da yaratıcılığın örgütlerde desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Yaratıcılık yalnızca birkaç kişiye verilmiş olağanüstü bir hediye değildir. İnsanın içinde yaşadığı ve çalıştığı sosyal yapının şartlarına göre şekillenen bir unsurdur (Ansborg-Hill, 2003, 1141). Dolayısıyla destekleyici yönetim uygulamalarının verilmesi, danışmanlık ve geri bildirim hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve fazla otoritenin azaltılması yaratıcılık üzerinde olumlu etkiler oluşturabilir. Ayrıca Baer vd. (2003) yaratıcılık konusunda çalışanları motive eden gücün dışsal araçlardan (terfi, prim, maaş vb.) çok içsel motivasyon unsurlarını olduğunu tespit

etmiştir. Bu nedenle işletmelerin çalışanlarına övgü, tanınma, saygı, takdir gibi içsel motivatörlerle yaklaşması da önemli kabul edilmektedir.

Süreç kontrolü öğrenme ve sosyal kontrol üzerinde etkisi yadsınmaması gereken bir diğer boyuttur. Amabile (1997) insanlara hedeflere ulaşma konusundaki araçlara ilişkin özgürlük verilmesi gerektiğini vurgular. Yani hedeflerin saptanmasındaki özgürlük ve katılımcı yapıdan çok insanlara görevlerini nasıl gerçekleştireceklerine ilişkin sürece dair özgürlük tanınması gerektiğini ifade etmektedir. Süreç kontrolü boyutunun işletmelerde desteklenmesi için katı bürokratik yapılardan uzaklaşılmalı ve yerine özellikle yatay ilişkilerin desteklendiği daha esnek ve öğrenmeye daha açık yapılara gidilmelidir. Kapalı ve kötü iletişim kanalları modifiye edilmeli, örgütler monotonluk, hantallık ve formalitelerden kurtarılmalıdır.

9. Sonuç

Kontrol olgusunun, işletmelerde çalışanlar üzerinde öğrenme, yaratıcılık ve performans değişkenleri açısından nasıl etkilere sahip olduğunu tekli ve çoklu ilişkilerle sorgulayan bu çalışmada yapısal eşitlik modeli oluşturulup analizler gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara bakıldığında hiçbir kontrol türünün performansla arasında anlamlı bir ilişki bulunmaması kontrolün çalışan performansı için gerekli olduğu düşüncesini zayıflatmaktadır. Öğrenmeyi sadece kişisel kontrol ve süreç kontrolü olumlu şekilde desteklerken, çıktı kontrolü negatif etkilemektedir. Çalışanların yaratıcılığı boyutuna gelindiğinde tüm kontrol türlerinden sadece kişisel kontrolle aralarında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Dolayısıyla örgütlerde ele aldığımız değişkenlere katkısı anlamında desteklenmesi gereken ilk kontrol türü kişisel kontroldür. Bu bağlamda otonomi, esneklik, personel güçlendirme, katılımcı yönetim uygulamaları yaygınlaştırılmalıdır. Sosyal kontrol hiçbir faktöre etki edemese de süreç kontrolü üzerinden en çok potansiyele sahip değişken olarak tespit edilmiştir. Sosyal kontrolü harekete geçirmek amaçlı proje ve takım çalışması uygulamaları, liderlik yaklaşımları, örgüt iklimi ve kültürden faydalanılmalıdır. Klasik baskıcı ve otoriter yaklaşımların yerine vizyoner, destekleyici, örgütü bütüncül görebilen esnek kontrol uygulamalarına geçilmelidir. Özellikle öğrenme üzerindeki pozitif etkisi ve sosyal kontrol değişkenine etki gücü açısından süreç kontrolü de önemli bir boyut olarak görülmektedir. Süreçlerde kontrole dair işleyişleri kapsayan bu faktörün geliştirilmesi için bürokratik yapılardan ilişki ve iletişim kanallarının daha açık olduğu esnek yapılara yönelmek gerekliliği, işleyişe dair monotonluk, formalitelerden uzaklaşıp işletmelerin daha çok yaşayan ve öğrenen bir kültüre kaymasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Amabile, T. M., Conti, R., Coon, H., Lazenby, J., Herron, M. (1996).** Assessing the Work Environment for Creativity”, *Academy of Management Journal*, Vol: 39, No: 5, pp.1154-1184.
- Amabile, T.M. (1997).** "Motivating Creativity in Organizations: On Doing What You Love And Loving What You Do", *California Management Review*, 40 (1), 39-57.
- Ansburg, P.I., Hill, K. (2003).** “Creative And Analytic Thinkers Differ in Their Use Of Attentional Resources”, *Personality and Individual Differences*, Vol. 34, pp.1141–1152.
- Argon, T., Eren A. (2004).** İnsan Kaynakları Yönetimi, Nobel Yayınları, Ankara.
- Atak M., Atik İ. (2007).** “Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi Hava Kuvvetleri Komutanlığı Sürekli Eğitim Modeli Örneği”, *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, Ocak, Cilt 3, Sayı 1 ss. 63-70.
- Axtell, C.M., Holman, D.J., Unsworth, K.L., Wall, T.D., Waterson, P.E. (2000).** “Shopfloor Innovation: Facilitating the Suggestion and Implementation of Ideas”, *Journal of Occupational & Organizational Psychology*, 73 (3), 265-287.
- Baer, M., Oldham, G.R., Cummings, A. (2003).** “Rewarding Creativity:When Does It Really Matter?”, *The Leadership Quarterly*, Vol. 14, pp. 569–586.
- Balay R., (2010).** The Organizational Creativity Perceptions of Academic Staff, *Journal of Faculty of Educational Sciences*, Ankara University, Vol: 43, No: 1, 41-78.
- Başaran, İ.E., (1991).** Örgütsel Davranış, Gül Yainevi, Ankara.
- Behrman, D. N. And Perreault, W.D. (1982).** Measuring the Performance of Industrial Salespersons, *Journal of Business Research*, 10,355-370.
- Bharadwaj, S., Menon, A. (2000).** “Making Innovation Happen in Organizations: Individual Creativity Mechanism, Organizational Creativity Mechanism or Both?”, *Journal of Product Innovation Mangement*, Vol:17, pp. 424-434.
- Bolton, T. (1997).** Human Resource Management: An Introduction (Massachusetts: Blackwell Publishers).
- Cengiz, E., Acuner T., Baki B. (2007).** “Örgütsel Yaratıcılığı Belirleyen Faktörler Arası Yapısal İlişkiler”, Dokuz Eylül Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 9, Sayı: 1.
- Çepni, Z. (2010).** Yapısal Eşitlik Modellemesi PowerPoint Sunu Notları, Mersin.
- Doyrangöl N. (2002).** Sermaye Piyasası Aracı Kurumlarında Etkili Bir İç Kontrol Sistemi ve Denetim Fonksiyonu, Lebib Yalkın Matbaası, İstanbul.

- Drury, C. (2000).** Management and Cost Accounting. 5th Edition, USA: Thomson Learning.
- Elitaş C. (2004).** "Kontrol Önlem ve Yordamlarının İç Denetçi Açısından Rolü ve Önemi", *İç Denetim Dergisi*, Sayı: 8.
- Fayol, H. (1917).** Administration Industrielle et Générale, Paris: H.Dunod ET E.Pinat Editeurs.
- Floyd, F. J., Widaman, K. F. (1995).** "Factor Analysisin the Development and Refinement of Clinical Assessment Instruments" *Psychological Assessment*,7(3), 286-299.
- Gorsuch, R. L. (1983).** Factor Analysis (2nd ed.) Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Guilford, J.P., (1950).** Creativity American Psychologist, 5, 444-454.
- Gürkan G. Ç. (2007).** "Öğrenen Örgütler: Yüksek Öğrenim Kurumlarının Öğrenen Örgüt Olması", *Yönetim Bilimleri Dergisi-Journal of Administrative Sciences*, (5: 2).
- Gürsoy, C. T. (1999).** Yönetim ve Maliyet Muhasebesi. 2. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.
- Hammer, T. H., Vardi, P. (1981).** "Locus of Control and Career Self-Management Among Non-Supervisory Employees in Industrial Settings," *Journal of Vocational Behavior*, 18, 13-29.
- Hoyle, R.H., Panter, A.T. (1995).** Writing about Structural Equation Models. In R. H. Hoyle (Ed.) Structural Equation Modeling: Concepts, Issues and Applications. 158-177. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Jaworski B. J. (1988).** "Toward a Theory of Marketing Control: Environmental Context, Control Types, and Consequences", *Journal of Marketing*, 52 (July), 23- 39.
- Jaworski, B. J., MacInnis D. J. (1989).** Marketing Jobs and Management Controls: Toward a Framework, *Journal of Marketing Research*, 26 (November), pp. 406- 419.
- Kao, J.(1989).** Entrepreneurship, Creativity and Organization, Prentice Hall, UK.
- Khandekar A., Sharma A. (2006).** "Organizational Learning and Performance: Understanding Indian Scenario in Present Global Context", *Education + Training*, Vol. 48 Iss: 8/9, pp.682 – 692.
- Kirkman, B.L, Rosen, B. (1999).** Beyond Self-Management: Antecedents and Consequences of Team Empowerment, *Academy of Management Journal*, 42(1), 58-74.
- Merchant, K. A. (1988).** "Progressing toward a Theory of Marketing Control: A Comment", *Journal of Marketing*, 52 (July), 40- 44.
- Öneren M. (2008).** "İşletmelerde Öğrenen Örgütler Yaklaşımı", *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 4, Sayı 7, ss. 163-178.
- Özgen, H., Kılıç, K., Karademir, B. (2004).** "Öğrenmenin Kurumsallaşmasında Toplam Kalite Yönetimi Yaklaşımı", *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:13, s:12.
- Pugh, D. (1991).** Organizational Behaviour. Prentice Hall Interneational (UK) Ltd.

- Schein, E. H. (2004).** Organizational Culture and Leadership, San Francisco: Jossey-Bass.
- Shalley C., Gilson L., Blum T. (2000).** "Matching Creativity Requirements and the Work Environment: Effects On Satisfaction And Intentions to Leave," *Academy of Management Journal*, 43/2: 215-223.
- Sigler, T.H., Pearson, C. M. (2000).** Creating an empowering culture: examining the relationship between organizational culture and perceptions of empowerment, *Journal of Quality Management*, Vol.5, pp.27-52.
- Sisaye S. (2005).** Management Control Systems and Organizational Development: New Directions for Managing Work Teams. *Leadership & Organization Development Journal*, 26 (1), 51-61.
- Spreitzer, G. M., Kizilos, M. A., Nason, S. W. (1997).** A Dimensional Analysis of the Relationship Between Psychological Empowerment and Effectiveness, Satisfaction, and Strain. *Journal of Management*, Vol.23, No.5, pp.679-704.
- Stoner, J. A. F. (1982).** Management, Prentice-Hall INC., NewJersey.
- Sujan, H., Weitz B. A., Kumar N. (1994).** "Learning Orientation, Working Smart and Effective Selling", *Journal of Marketing*, 58 July, 39-52.
- Şehitoğlu Y., Zehir C. (2010).** "Türk Kamu Kuruluşlarında Çalışan Performansının, Çalışan Sessizliği ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Bağlamında İncelenmesi". *Amme İdaresi Dergisi*, 43, 4, 87-110.
- Tapscott, D. (1998).** Dijital Ekonomi, Çev.: Ece Koç, İstanbul: Koç Sistem Yayınları.
- The 7 Ss of Culture, (2006).** [Çevrimiçi] Elektronik adres: <http://www.hq.usace.army.mil/cepa/learning/seven.htm>
- Tierney, P., Farmer, S. M., Graen, G. B. (1999).** An Examination of Leadership and Employee Creativity: The Relevance of Traits and Relationships, *Personnel Psychology*, 52 (3), 591-620.
- Tutar, H., Altınöz, M. (2010).** Örgütsel İklimin İşgören Performansı Üzerine Etkisi: Ostim İmalat İşletmeleri Çalışanları Üzerine Bir Araştırma, *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 65 (2), 196-218.
- Uyargil, C. (1994).** İşletmelerde Performans Yönetim Sistemi İstanbul: İstanbul Üniversite İşletme Fakültesi Yayını.
- Watkins, K. E., Marsick, V. J. (1997).** Dimensions of Learning Organization (DLOQ) [survey] Warwick, RI: Partners for the Learning Organization.
- Wong, S., Pang, L. (2003a).** Motivators to Creativity in the Hotel Industry- Perspectives of Managers and Supervisors, *Tourism Management*, 24, 551-559.

- Wong , S. C., Ladkin, A., (2008).** Exploring the Relationship between Employee Creativity and Job -Related Motivators in the Hong Kong Hotel Industry, *International Journal of Hospitality Management*, 27, s. 426-437.
- Wu, C., McMullen, J. S., Neubert, M. J., Yi, X. (2008).** “The Influence of Leader Regulatory Focus On Employee Creativity”. *Journal Of Business Venturing*, 23, 587-602.
- Yelboğa, A. (2006).** Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 8 (2),196-211.
- Yıldırım, E., (2007).** “Bilgi Çağında Yaratıcılığın ve Yaratıcılığı Yönetmenin Önemi”, *Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı 12, Yıl 9, Haziran.
- Yücel R., Eren S. S. (2010).** “Yönetim Kontrolünün Çalışanların Davranış Performansına Etkisi: İlaç Şirketlerinde Bir Uygulama”, *Business and Economics Research Journal*, Volume 1., Number 4., pp. 97-118, ISSN: 1309-2448.
- Zhou, J., Shalley, C. E. (2008).** Expanding the Scope and Impact of Organizational Creativity Research, New York: Lawrence Erlbaum Associates, Taylor & Francis Group.

Üniversite Takımlarında Mücadele Eden Sporcuların Spora Katılım Motivasyonlarına Etki Eden Faktörlerin Belirlenmesi (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Örneği)

Mehmet YILDIRIM*

Üniversite Takımlarında Mücadele Eden Sporcuların Spora Katılım Motivasyonlarına Etki Eden Faktörlerin Belirlenmesi (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Örneği)

Özet

Bu araştırma; üniversitelerde spor yapan öğrencilerin spora katılım motivasyonlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Eskişehir Osmangazi Üniversitesinde öğrenim gören sporcu öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise okullarını müsabakalarda temsil eden 160 sporcu öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak, kişisel bilgi formu ve Spora Katılım Güdüsü Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans analizi, aritmetik ortalama, t testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda spor yapan üniversite öğrencilerinin spora katılım motivasyonu en yüksek hareket/aktif olma olarak bulunmuştur. Cinsiyet değişimine göre hareket/aktif olma alt boyutunda kadın sporcuların lehine bir fark olduğu tespit edilmiştir. Sporcu öğrencilerin spora branşına göre de yarışma alt boyutunda farklılaştığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Spor, Sporcu, Üniversite

Determination of Factors Affecting Sports Participation Motivation of Players Who Make Sports in University Teams (Sample of Eskişehir Osmangazi University)

Abstract

This study was carried on in order to determine this sports participation motivation of university students who make sports. The universe of the study was constituted athletes student in Eskişehir Osmangazi University at 2014-2015 educational years. The sample of study is 160 students who were the representatives of their schools in sports activities. The data collecting instruments was used personal information form and Participation Motivation Questionnaire (PMQ). In the analysis of data was used frequency analyze, mean, t tests and ANOVA test. Sports participation motivation of student athletes was found the highest as movement/being active factor. There is a difference in favor of female athletes at movement/being active by gender. According to sports branch was determined diversity at competition size.

Key Words: Motivation, Sports, Sportsman, University

1. Giriş

Çocukların ve genç bireylerin spora olan ilgisinin artması ile birlikte, genç sporcuların kişilik özelliklerinin ve yarışma kaygılarının ortaya konulması, antrenörlerin tutum ve davranışlarının tespit edilmesi, spora ve fiziksel etkinliğe katılan gençlerin etkinliklere katılmaya yönlendiren nedenlerin tanımlanması ve bu nedenlerin sınıflandırılması amacı ile (Gill ve ark., 1983; Gould, Feltz ve Weiss, 1985; Klint ve Weiss, 1987) spor psikolojisi alanında birçok araştırma yapılmaya başlanmıştır. Spora

* Mehmet YILDIRIM, Yrd.Doç.Dr., Bozok Üniversitesi, Spor Yöneticiliği Bölümü, mehmet2682@hotmail.com

katılım motivasyonu (sport participation motivation) ile ilgili bu ilk araştırmalar, beceri gelişimi ve öğrenimi, eğlence, fiziksel zindelik, arkadaş edinme ve başarmanın, spora katılıma etki eden en önemli faktörler olduğunu ortaya koymuştur (Gill ve ark., 1983).

Motivasyon kelimesi latince "movere", kelimesinden türetilmiş ve hareket etmek, harekete geçmek, özendirmek, teşvik etmek anlamlarını içeren bir kavramdır (Richard, 1975). Bireylere karşı nasıl davranıldığı ve bireylerin yapmış oldukları bir iş hakkında neler hissettikleriyle ilgili bir durumdur. Türkçede karşılığı "güdüleme, isteklendirme, harekete geçirici, teşvik edici" terimleri şeklinde kullanılmaktadır (Düren, 2000). Motivasyon kavramını "Kişilerin belirli bir amacı gerçekteştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranmaları" şeklinde de tanımlamak mümkündür (Koçel, 2003). Spor ortamlarındaki davranışların açıklanmasında önemli bir role sahip olan bu kavram (Hardy ve ark., 1997) hem sosyal ortamların gelişimsel sonucu hem de rekabet, öğrenme, performans, devamlılık, antrenör davranışları gibi davranışsal değişikler üzerindeki gelişimsel etkilerinden dolayı bir çok spor branşının en ilginç sorunlarının merkezinde yer almaktadır (Duda, 1989; Vallerand ve ark., 1987).

Sporcuların motivasyonlarını daha iyi anlayabilmek için birkaç kavramsal kuram ileri sürülmüştür (Roberts, 1972). Bu kuramlarda orta nokta içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motive olmama davranışları üzerinde durulması gerekliliğidir (Deci, 1975; Deci ve Ryan, 1985, 1991).

1.1. İçe Yönelik Motivasyon

İçe yönelik motivasyon, (IM) kişinin kendi kendini motive etmesi durumudur (Nicholas ve Robert, 1992). Yapılan bir aktivite esnasında elde edilen zevk ve tatmin için o aktivitenin yapılması anlamına gelir (Deci, 1975). İçsel olarak motive olan kişiler becerikli olmak için içsel açlığa sahiptirler. Başarıyı yakalayabilmek için kendilerini yönetebilme özelliğini taşımaktadırlar (Nicholas ve Robert, 1992). Bir kişinin içsel motivasyonu sağlandığında tüm dış engellemelere ve materyal eksikliğine rağmen göstermiş oldukları davranışı gönüllü olarak sergilemeye devam edecektir (Deci ve Ryan, 1985). Çünkü yapmış oldukları aktivite (spor) hakkında daha fazla şeyler öğrendikçe onu daha ilginç bularak tatmin olacaklardır. Böylelikle kendi kendilerine motive olmayı kabul ederek katılımlarını devam ettirebileceklerdir (Deci, 1975; White; 1959).

1.2. Dışa Yönelik Motivasyon

Dışa yönelik motivasyon diğer insanlar aracılığı ile gelen, olumlu ya da olumsuz etkilerde bulunabilen, davranışın tekrarlanma olasılığını arttırıp azaltabilen, maddi ve manevi değerler taşıyabilen güçlendirme ve pekiştirmelerdir (İğdır PDR Kom., 2016; 1-8). İçe yönelik motivasyonun aksine dışa yönelik motivasyon kendi iyiliği için değil bir amaç için sona ulaşmak adına göstermiş olduğu davranışların çeşitliliğini içermektedir. Kendi kendine olmayan ve sadece dış etkenler aracılıyla (ödül, alkış, takdir edilme, övülme vb) gerçekteşen davranışlardır (Ryan ve ark., 1990).

1.3. Motive Olamama

Motivasyonun bu şekli öğrenilmiş çaresizlik kavramı ile benzerlik göstermektedir (Abramson Seligman, ve Teasdale, 1978). Yani motivasyonu sağlanamayan bireyler yapmış oldukları eylemler ve bu eylemlerin sonuçları arasında durumları algılayamazlar. Kendilerini beceriksiz olarak hissederler ve kontrol eksikliği yaşarlar. Ne içsel ne de dışsal olarak motive olamadıklarından böyle bir durumda aktiviteye devam etmeleri için bir neden açıklayamazlar ve sonunda yapmış oldukları spor aktivitesinde devam etmeme kararı alırlar (Deci ve Ryan, 1985).

Gould (1982); spora katılım motivasyonu ile yapılan araştırmaların, antrenörlere ve yöneticilere program hazırlamada yararlı olacağını, bu şekilde antrenörlerin aktivitelere katılan bireylerin ihtiyaçlarını daha kolay karşılayabileceğini, ihtiyaçları belirlenen ve bu doğrultuda aktiviteye yönlendirilen bireylerin psikolojik ve motorsal gelişimine olumlu etkide bulunacağını belirtmiştir. Gill ve Williams' da (1996), spora katılım motivasyonu kavramının sadece genç sporcularla sınırlı kalmayarak yetişkinlerin fiziksel bir aktiviteye katılma nedenlerinin de belirlenmesinin önemi üzerinde durmuştur. Böylelikle yetişkinlerin spora katılma motivasyonları belirlenerek oluşturulacak spor programlarının isteklere ve ihtiyaçlara yanıt verecek şekilde daha verimli olmasına ve amaçlarına ulaşmasına katkıda bulunacağını ifade etmektedir.

Yapılan bu araştırmada üniversite spor takımlarındaki sporcu öğrencilerin yapmış oldukları spor branşına katılım nedenlerini belirlemek amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda şu sorulara yanıt aranmıştır.

Üniversite takımlarında mücadele eden sporcuların;

- Spora katılım motivasyonu nedenlerinin önem derecesi nedir?
- Cinsiyet değişkenine göre spora katılım motivasyonu alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark mıdır? ($p < 0.05$).
- Spor branşı değişkenine göre spora katılım motivasyonu alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark mıdır? ($p < 0.05$).

2. Yöntem

Bu bölümde araştırma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizinde kullanılan istatistik yöntem ve teknikler üzerinde durulmuştur.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Eskişehir Osmangazi Üniversitesinde öğrenim gören sporcu öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen ve okullarını basketbol, futbol, hentbol ve voleybol branşlarında müsabakalarda temsil eden 160 sporcu öğrenci oluşturmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Ekonomik oluşu, uygulanabilirliği, dağınık ve büyük kitlelerden kısa zamanda bilgi alma imkânı sağlaması nedeniyle araştırmanın yürütülmesinde birincil kaynak araştırmaları arasında yer alan anket veri toplama aracı olarak tercih edilmiştir. Araştırmada verilerin toplanması amacıyla 2 adet veri toplama aracından yararlanılmıştır. Katılımcıların demografik bilgileriyle ilgili veriler “ Kişisel Bilgi Formu” ile spora katılım motivasyonlarının belirlenmesine yönelik veriler ise Spora Katılım Güdüsü Ölçeği (Participation Motivation Questionnaire) ile elde edilmiştir.

2.2.1 Spora Katılım Güdüsü Ölçeği

Gill ve ark. (1983) tarafından geliştirilen spora katılım güdüsü ölçeği (PMQ), bireyin spora katılım nedenlerini içeren toplam 30 maddeden ve 8 alt boyuttan (başarı/statü, fiziksel uygunluk/enerji harcaması, takım üyeliği/ruhu, arkadaş, eğlence, yarışma, beceri gelişimi, hareket/aktif olma) oluşmaktadır. Ölçek, “Çok Önemli (1)”, “Az Önemli (2)”, “Hiç Önemli Değil (3)” şeklinde değerlendirildiği için elde edilen düşük değerler o maddenin daha önemli olduğunu göstermektedir. Çelebi (1993) tarafından ölçek Türkçeye çevrilmiş ve üniversite öğrencileri üzerinde güvenilirliği analiz edilmiştir. Ölçekten elde edilen güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak bulunmuştur. Çelebi (1993) tarafından yapılan çalışmada spora katılım güdüsü ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları hesaplanmamıştır. Oyar ve arkadaşları (2001) tarafından ölçeğin alt boyutlarına ilişkin yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları 0.61 (beceri gelişimi) ile 0.78 (başarı/statü) arasında bulunmuştur. Yapılan bu araştırmada ise Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları 0.74 (başarı/statü) ile 0.77 (hareket /aktif olma) arasında değişmektedir. Ölçekten elde edilen toplam iç tutarlılık katsayısı ise 0.78 olarak tespit edilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 18 istatistik paket programında analiz edilmiştir. Araştırma sonucundan elde edilen verilerin çözümlenmesinde katılımcıların demografik özelliklerini betimlemek amacıyla frekans analizinden, spora katılım güdüsü ölçeği maddeleri ve alt boyutlarının önemlilerinin belirlenmesi amacıyla ortalama ve standart sapma analizinden, cinsiyete göre spora katılım motivasyonları arasındaki farklılığın belirlenmesi için t testinden ve spor branşına göre spora katılım motivasyonları arasındaki farklılığın tespit edilmesi amacıyla ise ANOVA testinden yararlanılmıştır. Karşılaştırmalarda 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde tanımlayıcı istatistiklere ilişkin bulgular ve farklılık testlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1. Ölçek Formunu Yanıtlayan Sporcu Öğrencilere İlişkin Bulgular

		N	%
Cinsiyet	Erkek	84	52.5
	Kadın	76	47.5
Spor Branşı	Basketbol	36	22.5
	Futbol	47	29.4
	Hentbol	39	24.4
	Voleybol	38	23.8

Araştırmaya toplam 160 spor yapan üniversite öğrencisi katılmıştır. Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan sporcu öğrencilerin 84 (%52.5)’inin erkek, 76 (%47.5)’inin kadın olduğu belirlenmiştir. Sporcu öğrencilerin 36 (%22.5)’i basketbol, 47 (%29.4)’ü futbol, 39 (%24.4) hentbol, 38 (%23.8)’si voleybol branşı ile uğraşmaktadır.

Tablo 2. Spora Katılım Motivasyonu Nedenlerinin Önem Dereceleri

<i>Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutları</i>	N	\bar{X}	Ss
<i>Başarı/Statü</i>			
İyi olduğum bir konuda bir şeyler yapmak isterim.	160	1.18	0.40
Ödül kazanmayı seviyorum.	160	1.41	0.61
Önemli olduğumu hissetmek hoşuma gider.	160	1.41	0.62
Popüler olmak isterim.	160	1.86	0.77
Statü ve saygınlık kazanmak isterim.	160	1.43	0.65
<i>Fiziksel Uygunluk/Enerji Harcama</i>			
Enerjimi tüketmek istiyorum.	160	1.56	0.65
Formumu korumak istiyorum.	160	1.25	0.54
Stresimi atmak istiyorum.	160	1.29	0.48
Egzersiz yapmayı severim.	160	1.31	0.50
Fiziksel olarak sağlıklı olmak istiyorum.	160	1.15	0.40
<i>Takım Üyeliği/Ruhu</i>			
Takım çalışmasını severim.	160	1.35	0.54
Takım ruhunu severim.	160	1.27	0.50
Takımda olmayı severim.	160	1.36	0.55
Liderleri, antrenörleri ve eğiticileri severim.	160	1.55	0.68
<i>Arkadaş</i>			
Arkadaşlarımla olmak istiyorum.	160	1.40	0.57
Ailem ve yakın arkadaşlarımla oynamamı istiyor.	160	2.08	0.75
Yeni arkadaşlarla tanışmak istiyorum.	160	1.61	0.70
<i>Eğlence</i>			
Seyahati severim.	160	1.54	0.68
Heyecanı severim.	160	1.22	0.44
Evden çıkmayı severim.	160	1.56	0.66

Eğlenceyi severim.	160	1.20	0.43
<i>Yarışma</i>			
Kazanmayı severim.	160	1.20	0.44
Rekabeti severim.	160	1.36	0.55
Meydan okumayı severim.	160	1.57	0.68
<i>Beceri Gelişimi</i>			
Becerilerimi geliştirmek istiyorum.	160	1.13	0.36
Yeni beceriler öğrenmek istiyorum.	160	1.36	0.57
Branşımda yükselmeyi isterim.	160	1.26	0.51
Malzeme ve tesislerden yararlanmak isterim.	160	1.36	0.55
<i>Hareket/Aktif Olma</i>			
Bir şeylerle uğraşmak hoşuma gider.	160	1.28	0.51
Hareketi severim.	160	1.18	0.43

Tablo 2’de sporcu öğrencilerin spora katılım nedenlerinin madde ortalamaları doğrultusunda önem dereceleri gösterilmiştir. Ölçekte yer alan maddeler 1 (Çok Önemli) ve 3 (Hiç Önemli Değil) arasında değerlendirildiğinden elde edilen düşük değerler o maddenin daha önemli olduğunu belirtmektedir. Sporcu öğrencilerin spora katılımlarını sağlayan en önemli nedenlerin “iyi olduğum konuda bir şeyler yapmak istiyorum ($\bar{x}=1.18$)”, “fiziksel olarak sağlıklı olmak istiyorum ($\bar{x}=1.15$)”, “takım ruhunu severim ($\bar{x}=1.27$)”, “arkadaşlarımla olmak istiyorum ($\bar{x}=1.40$)”, “eğlenceyi severim ($\bar{x}=1.20$)”, “kazanmayı severim ($\bar{x}=1.20$)”, “becerilerimi geliştirmek istiyorum ($\bar{x}=1.13$)”, “hareketi severim ($\bar{x}=1.18$)” olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3. Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>
Başarı/Statü	160	1.46	.41
Fiziksel Uygunluk/Enerji Harcama	160	1.31	.33
Takım Üyeliği/Ruhu	160	1.38	.41
Arkadaş	160	1.70	.49
Eğlence	160	1.38	.39
Yarışma	160	1.38	.42
Beceri Gelişimi	160	1.25	.35
Hareket/Aktif Olma	160	1.23	.40

Tablo 3’de sporcu öğrencilerin spora katılım motivasyonları alt boyutları ile ilgili elde ettikleri puan ortalamaları gösterilmiştir. Sporcu öğrenciler Hareket/Aktif Olma ($\bar{x}=1.23$) boyutunu en

önemli olarak görmektedir. En önemsiz gördükleri boyutun ise arkadaş boyutu ($\beta=1.70$) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4. Cinsiyet Değişkenine Göre Spora Katılım Motivasyonları Alt Boyutları Puan Ortalamaları t Test Bulguları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Başarı/Statü	Erkek	84	1.47	.43	.401	.689
	Kadın	76	1.44	.39		
Fiziksel Uygunluk/ Enerji Harcama	Erkek	84	1.35	.35	1.715	.088
	Kadın	76	1.26	.30		
Takım Üyeliği/ Ruhu	Erkek	84	1.39	.44	.220	.826
	Kadın	76	1.37	.38		
Arkadaş	Erkek	84	1.68	.49	-.519	.604
	Kadın	76	1.72	.50		
Eğlence	Erkek	84	1.37	.36	-.314	.754
	Kadın	76	1.39	.42		
Yarışma	Erkek	84	1.32	.39	-1.622	.107
	Kadın	76	1.43	.45		
Beceri Gelişimi	Erkek	84	1.26	.38	.132	.895
	Kadın	76	1.25	.32		
Hareket/ Aktif Olma	Erkek	84	1.32	.46	3.116	.002
	Kadın	76	1.13	.28		

Tablo 4’de sporcu öğrencilerin cinsiyetine göre spora katılım motivasyonları arasında hareket/aktif olma alt boyutunda kız öğrenciler lehine ($\beta=1.13$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($t=3.116$; $p<0.05$).

Tablo 5: Spor Branşı Değişkenine Göre Spora Katılım Motivasyonları Alt Boyutları Puan Ortalamaları Anova Testi Bulguları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Spor Branşı</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Başarı/Statü	Basketbol(B)	36	1.45	.41	.191	.902
	Futbol(F)	47	1.42	.44		
	Hentbol(H)	39	1.49	.44		
	Voleybol(V)	38	1.47	.36		
	Basketbol(B)	36	1.26	.34		
Fiziksel Uygunluk/ Enerji Harcama	Futbol(F)	47	1.33	.35	.413	.744
	Hentbol(H)	39	1.32	.31		
	Voleybol(V)	38	1.33	.33		

Takım Üyeliği/Ruhu	Basketbol(B)	36	1.36	.37	.646	.587
	Futbol(F)	47	1.32	.47		
	Hentbol(H)	39	1.42	.37		
	Voleybol(V)	38	1.44	.41		
Arkadaş	Basketbol(B)	36	1.83	.53	1.732	.163
	Futbol(F)	47	1.58	.47		
	Hentbol(H)	39	1.73	.54		
	Voleybol(V)	38	1.68	.42		
Eğlence	Basketbol(B)	36	1.31	.33	.411	.745
	Futbol(F)	47	1.40	.41		
	Hentbol(H)	39	1.40	.41		
	Voleybol(V)	38	1.40	.40		
Yarışma	Basketbol(B)	36	1.29	.37	3.354	.021
	Futbol(F)	47	1.26	.32		
	Hentbol(H)	39	1.50	.48		
	Voleybol(V)	38	1.47	.48		
Beceri Gelişimi	Basketbol(B)	36	1.21	.36	1.173	.322
	Futbol(F)	47	1.21	.30		
	Hentbol(H)	39	1.34	.39		
	Voleybol(V)	38	1.27	.37		
Hareket/ Aktif Olma	Basketbol(B)	36	1.23	.43	.090	.966
	Futbol(F)	47	1.22	.40		
	Hentbol(H)	39	1.25	.39		
	Voleybol(V)	38	1.21	.39		

Tablo 5’de sporcu öğrencilerin spor branşına göre spora katılım motivasyonları arasında yarışma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=3.354$; $p<0.05$). Yarışma alt boyutunda spor branşı değişkenine göre gruplar arasındaki farklar az olduğundan çoklu karşılaştırma testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada; üniversite spor takımlarında mücadele eden sporcu öğrencilerin spora katılım güdülerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi spor takımlarında okullarını müsabakalarda temsil eden 160 kişi katılmıştır. Katılımcıların 84’ü (%52.5) erkek, 76’sı (% 47.5) kadın sporcudur. Katılımcıların 36’sı (% 22.5) basketbol, 47’si (% 29.4) futbol, 39’u (% 24.4) hentbol ve 38’i (% 23.8) ise voleybol branşı ile uğraşmaktadır.

Sporcu öğrencilerin spora katılım güdülerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen analizler sonucunda; uğraşmış oldukları spor branşına yönelmelerindeki en önemli nedenlerin; “becerilerimi geliştirmek istiyorum ($\bar{x}=1.13$)”, “fiziksel olarak sağlıklı olmak istiyorum ($\bar{x}=1.15$)”, “iyi olduğum konuda bir şeyler yapmak istiyorum ($\bar{x}=1.18$)”, “hareketi severim ($\bar{x}=1.18$)” olduğu tespit edilmiştir.

Hareket/aktif olma ($\alpha=1.23$) ve beceri gelişimi ($\alpha=1.25$) alt boyutlarının sporcu öğrenciler tarafından en önemli boyutlar oldukları belirlenmiştir. Gençlerin amaçlarına ulaşmaya yönelik en uygun aktivite içerisinde var olan yeteneklerini geliştirmeye çalıştıkları, yeni ilgi alanlarını keşfetmeye çaba gösterdikleri ve yapmış oldukları aktiveyle ilgili derinlemesine bilgiler kazanarak bu aktiviteye azimle devam etmeye çalıştıkları sonucuna varılabilir. Elde edilen bu sonuçlar, Stern ve ark. (1990), Gould ve ark. (1985), Brodtkin ve Weis (1990), Klint ve Weis (1987), Ekmekçi ve ark. (2010), Aygün ve Yetim (2015) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Araştırma bulgularında cinsiyet değişkenine göre spora katılım motivasyonları alt boyutları arasında hareket/aktif olma boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur ($t=3.116$; $p<0.05$). Kadın sporcuların erkek sporculara göre hareket/aktif olma boyutuna daha fazla önem verdikleri görülmüştür. Dengeli ve düzenli bir şekilde yapıldığında hareketli olmanın kas ve eklem yapısını geliştirdiğinin ve daha dirençli olunduğunun bilincinde oldukları bununla birlikte günlük yaşamın stresinden ve yoğunluğundan uzaklaşmak, yeni bir şeyler keşfetmek adına aktivitelere devam ettikleri sonucuna varılabilir. Araştırma sonuçları Gill ve ark.(1983), Gould ve ark. (1985) ve Oyar ve ark. (2001) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre spor branşı değişkenine göre spora katılım motivasyonları alt boyutları arasında yarışma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=3.354$; $p<0.05$). Yarışma alt boyutunda spor branşı değişkenine göre gruplar arasındaki farklar az olduğundan çoklu karşılaştırma testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Araştırmada; gençlerin spora katılım güdülenmesinde dışsal güdülerden daha çok becerilerini geliştirmek, hareketi sevmek, sağlıklı olmak, kazanmayı sevmek, iyi oldukları konuda bir şeyler yapmak gibi içsel güdülerin daha etkili olduğu görülmüştür. Yapmış oldukları aktivitelerden elde etmiş oldukları haz ve tatmin o aktiviteye devam etmelerine sebep olmaktadır. Ryska (2003), Wang ve Biddle (2004)'de sporcularda centilmenlik ruhunun ortaya konulmasında ve motivasyonun daha yüksek düzeyde tutulmasında içsel güdülenmenin daha önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen sonuçların, çocuk ve gençlerin spora yönlendirmelerini ve ilgi duydukları aktiviteler içerisinde keyif almalarını sağlamak adına yapılacaklar konusunda yol göstereceği düşünülmektedir. Yapılacak olan başka araştırmalarda aile, antrenör, öğretmen, arkadaş grubu, ekonomik, sosyal ve kültürel yapı gibi etmenlerinde değerlendirilerek gençlerin spora katılımını arttırmak hedeflenmelidir.

Kaynaklar

- Abramson, L. Y., Seligman, M.E.P., Teasdale, J. D., (1978).** Learned helplessness in humans: Critique and reformulation, *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- Aygün, M., Yetim, A. A., (2015).** Ankara ilindeki 16-20 yaş arası buz hokeycilerin branşa katılım nedenleri, *Journal of Research in Education and Society*, 2 (1), 1-11.
- Brodtkin, P., Weis, M. R., (1990).** Developmental differences in motivation for participating in competitive swimming, *Journal of Sport and Exercise Psychology* 12, 248-263.

- Çelebi (Atalay), M., (1993).** Orta Doğu Teknik Üniversitesi fiziksel aktivite kulüplerinde bulunan lider tipleri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, ODTÜ, Ankara.
- Deci, E. L., (1975).** Intrinsic motivation, Newyork, Plenum Press.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., (1985).** Intrinsic motivation and self determination in human behavior, Newyork Plenum.
- Deci, E. L., Ryan, R. M., (1991).** A motivational approach to self: Integration in personal-ity. In R.Dientsbier (Ed.), Nebraska symposium on motivation, Vol:38. Perspectives on motivation 237-288, Lincoln: University of Nebraska Press.
- Duda, J. L., (1989).** Goal perspectives and behavior in sport and exercise settings. In C. Ames and M. Machr (Eds.), Advances in motivation and achievement, Vol:6, 81-115, Greenwich, CT.
- Düren, A. Z., (2000).** 2000'li yıllarda yönetim, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Ekmekçi, R., Arslan, Y., Ekmekçi, A., Ağbuğa, B., (2010).** Üniversite öğrencilerinin spora bakış açılarının ve spora katılım güdülerinin belirlenmesi, New World Science Academy, 5, 104-114.
- Gill, D. L., Gross, J. B., Huddleston, S., (1983).** Participation motivation in youth sports, International Journal of Sport Psychology, 14, 1-14.
- Gill, D., Williams, L., (1996).** Competitive orientations and motives of adult sport and exercise participants, Journal of Sporth Behavior, 19(4), 307-319.
- Gould, D., (1982).** Sport psychology in the 1980s: Status, direction and challenge in youth sport research, Journal of Sport Psychology, 4, 203-215.
- Gould, D., Feltz, D., Weiss, M., (1985).** Motives for Participating in competitive youth swimming, International Journal of Sport Psychology, 4, 203-215.
- Hardy, L., Jones, G., Gould, D., (1997).** Understanding Psychological Preparation for Sport: Theory and Practice of Elite Performers. Chichester, West Sussex: John Wiley and Sons, 72-80.
- Klint, A. K., Weiss, M. R., (1987).** Perceived competence and motives for participating in youth sports: A test of Harter's competence motivation theory, Journal of Sport Psychology, 9, 55-65.
- Koçel, T., (2003).** İşletme Yöneticiliği, Beta Yayınları, İstanbul, 633-653.
- Nicholas, J. G., Robert G. C., (1992).** The general and the specific in the development and expression of achievement motivation, Motivation, Sport and Exercise, Human Kinetices Books, 65-69.
- Oyar, B. Z., Aşçı, H. F., Çelebi, M., Mülazımoğlu, M., (2001).** "Spora Katılım Güdüsü Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi, 12 (2), 21-32.

- Richard, M., (1975). Stres-Lyman W. Poter, (1975).** Motivation and Work Behaviour, McGraw-Hill Series in Management.
- Rsyka, T. A., (2003).** Spormanship in young athletes: The role of competitiveness motivational orientation and perceived purposes of sport, *The Journal of Psychology*, 137(3), 273-292.
- Ryan, R. M., Connell, J. P., Grolnick, W. S., (1990).** When achievement is not intrinsically motivated: A theory of self regulation in scholl. In A. K. Boggiano, Pittman, T. S., *Achievement and motivation: A social-development perspective*, New York Cambridge University Press.
- Stern, H. P., Bradley, R. H., Prince, M. T., Stroh, S. E., (1990).** Young children in recreation sports: Participation motivation, *Clinical Pediatrics*, 29, 89-94.
- Vallerand , R. J., Deci, E. L., Ryan, R. M., (1987).** Intrinsic motivation in sport, *Exercise and Sport Sciences Review*, 15, 389-425.
- Wang, C. K. J., Biddle, S. J. H., (2004).** Intrinsic motivation towards sports in Singaporean students: The role of sport ability beliefs, *Journal of Health Psychology*, 8, 515-523.
- White, R. W., (1959).** Motivation Reconsidered: The concept of competence, *Psychological Review*, 66, 297-333.

Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Beceri Kavramına Yönelik Algıları: Bir Olgubilim Çalışması

Ersin KARADEMİR, Emine SARIKAHYA, Kübra ALTUNSOY*

Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Beceri Kavramına Yönelik
Algıları: Bir Olgubilim Çalışması

The Perceptions of the Science Teachers toward to the
Concept of Skill: A Phenomenological Study

Özet

Bu çalışmanın amacı, fen bilimleri dersini yürütmekte olan öğretmenlerin beceri kavramı hakkındaki algılarının ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda fen bilimleri öğretmenlerinin beceri hakkındaki kavramsal bilgileri, becerileri sınıflandırmaları, mesleki anlamda kullanım durumları, öğretim programındaki yeri hakkındaki görüşleri, yetenek-zekâ ilişkisi ve ölçülebilirliği hakkındaki görüşlerinin ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Bu çalışmada, fen bilimleri dersini yürütmekte olan öğretmenlerin "beceriye yönelik algı" olgusu detaylı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubu ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiş, çalışma grubunda yer alacak beceri kavramı hakkındaki görüşlerine göre 15 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Öğretmenlere yöneltilen beceriler hakkındaki sorulardan elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmen görüşleri bağlamında altı farklı kategori altında toplanmıştır.

Abstract

The purpose of this study is to reveal the perceptions of the teachers about the concept of skill. It was tried to find out the conceptual information about science teachers' skills, classifications of skills, occupational use situations, opinions about the place in the curriculum, talent-intelligence relation and measurability. In this study, phenomenology method is used and it was attempted to examine in detail the "perception of the skill" of the teachers who are carrying out the science course. The study group was determined by sampling and included in the study group 15 teachers. It is aimed at reflecting the experiences of the people who are the subject of the research. Interview technique was used as data collection tool. As a result of the analysis the opinions of the teachers were collected under six different categories in the context of the questions in the interview form.

Anahtar Kelimeler: Beceri, Fen Bilimleri Öğretmeni, Olgubilim, Öğretmen Görüşleri.

Key Words: Skill, Science Teacher, Phenomenology, Teachers' views.

1. Giriş

Bilimin gelişimi insanoğlunun doğuştan merakını gidermek için belirli bir bakış açısı ile karmaşık doğal fenomenleri ve durumları sorgulamasının sonucudur. Bu sayede toplumlar zekâlarını kullana-

*Ersin KARADEMİR, Yrd.Doç.Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, eekarademir@gmail.com; Emine SARIKAHYA, Yük.Lis.Öğr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, e.sarikahya@gmail.com; Kübra ALTUNSOY, Yük.Lis.Öğr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, kubraleb@hotmail.com

rak ve düşünme ile akıl yürütme becerisini uygulayarak bilimsel bilgilerini yapılandırmışlardır. Bu durum eski dönemlerde bile bilim bir düşünme yönteminin gerçekten bir ürünü olduğunu göstermektedir (Joseph, 1998). Birçok farklı ülke fen eğitiminde bilimsel süreçlere verdiği önemi göstermek için eğitim programlarının idealleri içerisinde yer vermektedir [Ministry of Singapor, 2007; Korean Ministry of Education, Science and Technology, 2008; The Courses of Study in Japan, 2004; Finnish National Board of Education, 2004]. Bilimsel süreç belirli bir amaç ya da ürünü elde etmek için gerçekleştirilen etkinlik ya da işlemler dizisidir. Bilimsel süreçler evrenin keşfedilmesi sürecinde nitelikli bir insan tarafından yürütülen, birbiriyle ilişkili etkinlikleri içine alır. Bu beceriler öğrencilerin feni öğrenmesi sonucu olarak elde edilen bilimsel inceleme için ihtiyaç duyulan zihinsel becerilerdir (Joseph, 1998).

Genel anlamda beceri tanımını incelediğimizde; öğrencilerde, öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetlerdir (KKTC MEB, 2009). Farklı disiplinler bağlamında ele alındığında beceriler; eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi vb. şekilde kategorilere ayrılabilir (KKTC MEB, 2005). Söz konusu becerilerin olabildiğince fazlası çağdaş bireyde bulunması gerekli özelliklerdendir. Yaşamsal faaliyetlerini etkili bir biçimde gerçekleştirmek isteyen bireyin bu becerilerle donanmış olarak yetiştirilmesi gerekmektedir (Semerci ve Yanpar Yelken, 2010).

Bilgiyi yapılandırma ve ürüne dönüştürme aşamalarında kullanılan beceri ise bilimsel süreç becerileridir. Bilimsel bilgiyi üretme, kullanma ve problem çözme faaliyetleri için bilimsel süreç becerileri önemli bir araçtır. Bu becerilere sadece bilim insanları değil toplumun her kesiminin sahip olması gereklidir (Aktamış ve Şahin Pekmez, 2011). Ülkemizde geliştirilen fen öğretimi programlarında da öğrencilerin bilimsel süreç becerilerini kazandırılması programın ana hedeflerindedir. 2006 yılında yapılan programda bilimsel süreç becerilerine yer verilirken, 2013 yılında revize edilen programda beceri öğrenme alanı başlığında toplanmış ve yaşam becerileri eklenmiştir (M.E.B., 2006; 2013).

Bilimsel süreç becerilerine ilişkin literatür incelendiğinde öğrencilerin aşama aşama kazanması gereken alt becerilerden bahsedilmiş ve tanımlamaları yapılmıştır (Harlen, 1999; Bernstein, 2003; Chin, 2003; Kurz, 2001; Timmons, 2003; Jimarez, 2005; Bozkurt, 2005; Erdoğan, 2005; Tatar, 2006; Kanlı, 2007). Bunlar sırasıyla (1) gözlemlenme, (2) sınıflandırma, (3) çıkarımda bulunma, (4) bilgiyi paylaşma, (5) ölçme, (6) sayıları kullanma, (7) tahmin etme, (8) veriyi yorumlama, (9) değişkenleri kontrol etme, (10) hipotez kurma, (11) deney tasarlama ve (12) işlemsel tanım yapmadır. Öğretim programları içerisinde bu alt becerilerin özellikle 1-4 arasında okul öncesi dönemden ikinci sınıfa kadar; 5-6 arasındaki beceriler ise birinci sınıf ile dördüncü sınıf arasında; 7-10 arasındaki beceriler, üçüncü ve altıncı sınıf düzeyleri arasında; 11-12 alt beceriler ise beşinci ve altıncı sınıf düzeyindeki öğrencilerin kazanması gerektiği üzerine büyük önem verilmektedir (Pardhan, 2000).

Tablo 1’de görüldüğü üzere; bilimsel süreç becerileri; beceri öğrenme alanı altında, yaşam becerileri alt alanı ile birlikte açıklanmıştır. Bilimsel Süreç Becerileri; gözlem yapma, ölçme, sınıflama, verileri

kaydetme, hipotez kurma, verileri kullanma ve model oluşturma, değişkenleri değiştirme ve kontrol etme, deney yapma gibi bilim insanlarının çalışmaları sırasında kullandıkları becerileri kapsarken; yaşam Becerileri; bilimsel bilgiye ulaşılması ve bilimsel bilginin kullanılmasına ilişkin analitik düşünme, karar verme, yaratıcılık, girişimcilik, iletişim ve takım çalışması gibi temel yaşam becerilerini kapsamaktadır (MEB, 2013).

Tablo 1. Öğrencilere fen bilimleri öğretim programı ile kazandırılacak olan beceriler

Bilimsel süreç becerileri	Planlama ve Başlama	Gözlem
		Karşılaştırma-sınıflama
		Çıkarım yapma
Yapma	Tahmin	
	Kestirme	
	Değişkenleri belirleme	
	Deney tasarlama	
	Deney malzemelerini ve araç-gereçlerini tanıma ve kullanma	
Analiz ve Sonuç çıkarma	Bilgi ve veri toplama	
	Ölçme	
	Verileri kaydetme	
Yaşam Becerileri	Takım çalışması	Veri işleme ve model oluşturma
		Yorumlama ve sonuç çıkarma
		Sunma
		Analitik düşünme
		Karar verme
		Yaratıcılık
Girişimcilik		
İletişim		
Takım çalışması		

Öğretmenlerin sahip oldukları beceriler, öğrencilere kazandırılacak beceriler üzerinde son derece etkilidir (Yayla ve Hançer, 2011). Öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, alan becerileri ve fen okur-yazarı bireyler yetiştirmeye verdikleri önem, öğrencilere bilimsel süreç becerileri ile yaşam becerileri kazandırmada büyük rol oynamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin bu kavramlar hakkındaki görüşlerinin belirlenmesinin eğitim öğretim alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, fen bilimleri dersine yürütmekte olan öğretmenlerin beceri kavramı hakkındaki algılarının ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda fen bilimleri öğretmenlerinin beceri hakkındaki kavramsal bilgileri, becerileri sınıflandırmaları, mesleki anlamda kullanım durumları, öğretim programındaki yeri hakkındaki görüşleri, yetenek-zekâ ilişkisi ve ölçülebilirliği hakkındaki görüşlerinin ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır.

2. Yöntem

2.1. Model

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni fark ettiğimiz, ancak derin ve detaylı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bir araştırma bir veya birkaç kişinin deneyimlerine ilişkin hikayeleri rapor ederken, fenomenolojik çalışma birkaç kişinin bir fenomen veya kavramlarla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını tanımlar (Özet, 2014). Olgubilim çalışmalarının temel amacı, bir olguyla ilgili kişisel deneyimleri, daha genel bir düzeye çekmektir (Creswell, 2007). Olgubilim çalışmalarında genellikle bir olguya ilişkin bireysel algıların ortaya çıkarılması ve yorumlanması amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışmada, fen bilimleri dersini yürütmekte olan öğretmenlerin “beceriye yönelik algı” olgusu detaylı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Olgubilim çalışmalarında olguyu (fenomeni) bütün yönleriyle deneyim etmiş bir grup birey ile çalışarak bu fenomen araştırılır. Bu yüzden, büyüklüğü 3-4 kişi ile 10-15 kişi arasında değişen heterojen bir grup belirlenir (Özet, 2014). Fenomenolojik modelde desenlenen araştırmanın çalışma grubu, fen bilimleri öğretmenlerin beceri kavramına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı için amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yönteminden biri olan ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu duruma örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesnelere, olaylar vb.) örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2008). Çalışma grubu ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiş, çalışma grubunda yer alacak, beceri kavramı hakkındaki görüşlerine göre 15 öğretmen çalışmaya dahil edilmiştir. Bu sayede, araştırmaya konu olan olguyu yaşayan kişilerin deneyimlerinin yansıtılması amaçlanmıştır. Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesinde; fen bilimleri dersi öğretmeni olma temel ölçüt olarak dikkate alınmıştır. Buna göre araştırmaya, farklı mesleki kıdemlere sahip fen bilimleri öğretmenleri katılmıştır. Araştırmaya katılan fen bilimleri dersi öğretmenleri ile ilgili özellikler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin demografik özellikleri

<i>Öğretmen</i>	<i>Cinsiyet</i>	<i>Kıdem Yılı</i>	<i>Mezun Olunan Fakülte/ Bölüm</i>	<i>Lisansüstü Eğitimi Durumu</i>
Ö1	Erkek	0-5 yıl	Fen Bilgisi-Matematik Öğretmenliği	Yapıyor
Ö2	Kadın	0-5 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yapıyor
Ö3	Kadın	0-5 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yapmadı
Ö4	Kadın	0-5 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yapmadı
Ö5	Kadın	0-5 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yapıyor
Ö6	Kadın	0-5 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yapmadı

Ö7	Kadın	11-20 yıl	Fen bilgisi Öğretmenliği	Yüksek lisans
Ö8	Kadın	11-20 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yüksek Lisans
Ö9	Kadın	11-20 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yapmadı
Ö10	Erkek	11-20 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yapmadı
Ö11	Erkek	11-20 yıl	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yapmadı
Ö12	Kadın	21 yıl ve üzeri	Kimya Öğretmenliği	Yapmadı
Ö13	Kadın	21 yıl ve üzeri	Biyoloji	Yapmadı
Ö14	Erkek	21 yıl ve üzeri	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Yapmadı
Ö15	Kadın	21 yıl ve üzeri	Fen fakültesi / Kimya bölümü	Yapmadı

2.3. Veri Toplama Araçları

Olgubilim çalışmalarında genellikle veri toplama aracı olarak görüşme kullanılır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Araştırma fenomenoloji desenine dayalı olarak gerçekleştirildiğinden veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Olgulara ilişkin deneyim ve anlamları ortaya çıkarmada görüşme tekniği araştırmacılara etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme olanakları sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken ilgili alanyazın ayrıntılı olarak taranmış ve öğretmenlerin beceri kavramıyla ilgili algılarını saptamak amacı ile çeşitli maddeler belirlenerek uzman görüşüne başvurulmuştur. Fen eğitimi alanında iki öğretim üyesi, üç fen bilimleri öğretmeni olmak üzere toplam beş ilgili alandaki uzmanların incelemeleri sonucunda “fen bilimleri öğretmenlerinin beceriye yönelik algıları” görüşme formunda yer alan sorular uzman görüşleri sonucunda yeniden düzenlenmiş, eksik bulunan maddeler eklenerek ve maddeler üzerinde düzenlemeler yapıldıktan sonra araştırmanın amacına uygun, anlaşılır ve uygulanabilir olduğu ortaya konmuştur. Üç fen bilimleri öğretmeni ile yapılan ön uygulama sonucunda görüşme formunun uygun olduğu görülmüştür. Görüşme formunda; öğretmenlerin genel anlamda beceri kavramı hakkındaki görüşleri, beceri odaklı etkinlikler yapıp yapmadıkları, beceri ile zeka-yetenek ilişkisi, fen bilimleri öğretim programında yer alan beceri alanına dair görüşleri, becerilerin sınıflandırılması, ulusal sınavlarda ve derslerinde becerinin ölçülebilirliği ile ilgili sorular yer almaktadır (Bkz: Ek.1).

2.4. Verilerin Çözümlemesi

Olgubilim (fenomenoloji) desenini kullanan çalışmaların amacı, insanların belli bir olgu (fenomen) ya da gerçeğin belirli bir yönünü kavrama, onunla ilgili yorumda bulunma ya da anlamlandırma kullandıkları farklı yolları aramaktır. Bu arayışla beraber olgular üzerinde anlamlar ortaya çıkarılır ve bu anlamlar kategorilere göre sınıflandırılır (Çepni, 2010). Bu çalışmada görüşmeler yoluyla elde edilen veriler, içerik analizi yaklaşımıyla çözümlenmiştir. İçerik analizinde yapılan temel işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Araştırmada, her bir soruya verilen yanıtların dökümü yapılmıştır. Verilerin dökümünden sonra, veri analiz çerçevesi olarak görüşmede sorulan soru bağlamlarının kullanılmasına karar verilmiştir. Yani temalar oluşturulurken, görüşme soruları bağlamında yapılmış, öğretmenlerden gelen

cevaplardan yola çıkarak birbiri ile ilişkili ya da benzer sorular aynı temalarda birleştirilmiştir. Cevap seçeneklerinin güvenilirliğini belirlemek için üçer öğretmenin görüşme dökümü yansız atama yöntemiyle seçilmiştir. Seçilen üç öğretmen dökümü kodlama ile birlikte uzmanlara verilmiştir. Araştırmacı ve uzmanlar, bağımsız olarak, görüşme yapılan görüşlerle ilgili kodlamaya işaretleyerek görüş belirtmişlerdir. İçerik analizi ile ortaya çıkan kategoriler, doğrudan alıntılarla da desteklenmiştir.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Alan uzmanından, aynı temaları dışarıda tema kalmayacak şekilde kavramsal kategorilerle karşılaştırması istenmiştir. Uzmanın yapmış olduğu karşılaştırmalar araştırmacıların yapmış olduğu karşılaştırmalar ile tutarlılığı kontrol edilmiştir. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles & Huberman'ın (1994) Güvenirlik= $\frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}}$ formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Yazarlara göre % 90 ve üzeri olduğu durumlarda istenen güvenirlilik sağlanacağı düşünülmüş ve bu çalışmada % 91 oranında bir uzlaşma (güvenirlilik) sağlanmış olması çalışmanın güvenilirliği açısından yeterli görülebilir.

3. Bulgular ve Yorum

Öğretmenlere yöneltilen beceriler hakkındaki sorulardan elde edilen verilerin analizi sonucunda öğretmen görüşleri Şekil 1'de yer alan altı farklı kategori altında toplanmıştır. Söz konusu kategoriler görüşme formunda yer alan sorular bağlamında oluşturulmuştur.



Şekil 1. Becerilere ait bulguların tema ve kategorilere ayrılması

3.1. Öğretmenlerin beceri kavramı hakkındaki görüşleri kategorisine ait bulgular:

Öğretmenlere beceri hakkındaki fikirleri alınmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar temalara ayrılmış ve Tablo 3’de sıklık tablosu belirtilmiştir.

Tablo 3. Beceri kavramına yönelik görüşler

Görüşler	f	Örnek
Yetenek	4	Ö5: Kişinin sahip olduğu özel yeteneklerdir.
İş yapabilme	3	Ö11: Beceri bir işi yapabilme yeteneğidir.
Okuduğunu anlama	1	Ö10: Okuduğunu anlamak becerisidir
Tecrübe-zeka-aktarma	2	Ö2: Bildiklerimizi karşımızdakine aktarabilme derecemiz
Algılama	2	Ö15: Öğrencilerin verilen konuyu algılayıp üzerine örnekler vererek kendilerinin açıklayabilmesi bir beceridir.
Ürün ortaya çıkarma süreci	2	Ö8: Zamanında ve yerinde ürün koyabilmek

Tablo 3’de görüldüğü üzere öğretmenler beceri kavramını açıklarken dört öğretmen (Ö1, Ö3, Ö5 ve Ö7) yetenek, üç öğretmen (Ö6, Ö9 ve Ö11) iş yapabilme eğilimi, iki öğretmen (Ö14 ve Ö15) algılama, iki öğretmen (Ö4 ve Ö8) ürün ortaya çıkarma süreci, iki öğretmen (Ö2 ve Ö13) tecrübe ve zekanın aktarımı, bir öğretmen de (Ö10) okuduğunu anlama kavramlarını kullanmışlardır. Öğretmenlerin hiçbiri ortaokul fen bilimleri öğretim programında yer alan bilimsel süreç becerileri ve yaşam becerileri kavramlarını herhangi bir şekilde kullanmamışlardır. Mesleki kıdemleri az veya yüksek olması beceri kavramı hakkındaki görüşlerin fen bağlamında olmasına etki etmemiştir. Örneğin bir öğretmen; *“Bence Beceri kişinin tecrübelerinin ve zekâsının birleşimiyle ortaya koyduğu ürünlerdir. Beceri kişinin tekrarlayan tecrübeleriyle kazanılıp geliştirilebileceği gibi zekâsının gereği de elde edebileceği bilgi veya ürünün kalitesidir.”* şeklinde bir görüş belirtmiş ve zekânın ürün oluşturma sürecindeki etkisinden bahsetmiştir.

3.2. Öğretmenlerin becerinin sınıflandırılması hakkındaki görüşlerine ait bulgular:

Literatürde birçok beceri sınıflandırması yer almaktadır. Fen bilimleri dersi öğretmenlerinin becerilerin sınıflandırılması hakkında görüşlerinin alınması sonucunda öğretim programı bağlamı sınıflandırma yapmaları beklenmektedir. Öğretmenlerin becerileri nasıl sınıflandırdıklarına ait görüşleri alınmış ve ortaya çıkan temalar Tablo 4’de belirtilmiştir.

Tablo 4. Becerinin sınıflandırılmasına yönelik görüşler

Görüşler	f	Örnek
Üst düzey düşünme	4	Ö9: Eleştirel düşünme becerisi, Yaratıcı düşünme becerisi
Çoklu zeka (zeka alanlarına göre)	3	Ö6: Bu konu biraz zeka alanlarına giriyor. Görsel zeka, işitsel zeka vb. gibi.
Görsel-elsel vb. olarak	3	Ö7: Görsel beceriler ve elsel beceriler olarak sınıflandırabiliriz.
Bilişsel, duyuşsal, psikomotor	2	Ö3: Zihinsel (bilişsel), duyuşsal, devinişsel (psikomotor) beceriler olarak sınıflandırabilirim.
Fikir yok	4	-

Tablo 4’de de görüldüğü üzere hiçbir öğretmen fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan haliyle becerilere ait bir sınıflama gerçekleştirmemiştir. Tablo 3’de belirtildiği üzere; dört öğretmen (Ö1, Ö2, Ö5 ve Ö9) becerileri eleştirel düşünme-yaratıcı düşünme vb. gibi üst düzey düşünme becerileri olarak, üç öğretmen (Ö6, Ö8 ve Ö11) beceriyi çoklu zeka kuramı bağlamında, üç öğretmen (Ö7, Ö14 ve Ö15) beceriyi görsel-el vb. beceriler olarak, iki öğretmen (Ö3 ve Ö8) beceriyi bilişsel-duyuşsal-psikomotor bağlamında sınıflandırmıştır. Bir öğretmen fen bilimleri ile ilişkili sınıflandırma yaparken şu şekilde bir açıklama ortaya çıkmıştır: “Zihinsel (bilişsel), duyuşsal, devinişsel (psikomotor) beceriler olarak sınıflandırabilirim. Öğretim programında 3 beceri alanı da vardır. Fen bilimlerine karşı olumlu tutum geliştirme duyuşsal beceri, teorik bilgileri öğrenmek zihinsel (bilişsel) süreç becerilerine girerken deney yapmak, ortaya ürün çıkarmak devinişsel becerilerdir.” Söz konusu açıklama yanlış olmakla beraber beklenen düzeyde değildir. “Bu konu biraz zeka alanlarına giriyor. Görsel zeka, işitsel zeka vb. gibi. Yine bu konuda öğrencilerim arasında çok farklılıklar var. Benim dersimde başarısız olan bir öğrenci, Türkçe dersinde başarılı olabiliyor. Bu belki derse olan ilgisiyle alakalı, belki de Türkçe ve fen dersleri arasındaki sayısal ve sözel yetenekle ilgili olabilir. Ben de öğrencilerime dersime yönelik ekstra ödevler verirken, bu zeka alanlarına dikkat etmeye çalışıyorum ve çok olumlu sonuçlar alıyorum.” şeklinde açıklama yapan bir öğretmen zeka kavramı ile beceri kavramını birbirine yerine kullanılarak kavramsal bir hata yapmıştır. Ayrıca dört öğretmen de becerilerin sınıflandırılması ile ilgili herhangi bir fikir beyan etmemiştir.

“Ö2: Beceriler, bilişsel, psikomotor ve de duyuşsal alanda olabilir. Örneğin öğrencinin öğrendiği bir konu hakkında şiir yazabilmesi, deney tasarlayabilmesi, sunum hazırlayabilmesi, o olayı canlandırabilmesi gibi. Mesela, Güneş, Dünya ve Ay’ın birbirine göre konumlarını hareketlerini verdiğim yönergeleri uygun şekilde karşılık verebilmesi ya da su ve iki mendil kullanarak buharlaşmanın her sıcaklıkta olduğunu gösteren bir deney tasarlaması.” görüşünü belirten öğretmen becerileri fen programı bağlamında değil Bloom taksonomisi bağlamında sınıflandırmıştır.

3.3. Öğretmenlerin mesleki olarak beceri odaklı etkinlik süreçleri ile ilgili görüşlerine ait bulgular

Tablo 5. Mesleki olarak beceri odaklı etkinlik süreçleri ile ilgili görüşleri

Görüşler	f*	Örnek
Günlük hayat bağlamı	4	Ö1: Fen Bilgisi dersi günlük hayatta karşılığı oldukça fazla olan bir derstir.
Bilimsel süreç becerileri	3	Ö3: Fen bilimlerine dair bir problemi çözme deyince bilimsel süreç becerileri aklıma geliyor.
Deney yapma	9	Ö4: Fen derslerinde beceri özellikle deney yaparken daha da fazla ortaya çıkıyor.
Proje tabanlı etkinlikler	2	Ö6: Fen bilgisi dersinde becerisi olan bir öğrenci verilen proje ödevlerinde daha yaratıcı ve bundan dolayı da daha başarılı oluyor.
Drama, rol yaptırma	3	
Klasik yöntem	6	Ö5: Öğretmen merkezli ve düz anlatım yapmak durumunda kalıyoruz.

*görüş sıklığının öğretmen sayısından fazla olmasının sebebi bir öğretmenin birden fazla görüş belirtmesidir.

Fen bilimleri öğretmenlerinden disiplinleri gereği becerileri işe koşan süreçlerin olduğu etkinlikler beklenmektedir. Öğretmenlerin mesleki olarak beri odaklı etkinlik gerçekleştirme durumlarını ortaya çıkarmak amacıyla yöneltilen görüşme sorusuna; dokuz görüşte deney yapma, altı görüşte klasik yöntemleri işe koşma, dört görüşte günlük hata odaklı etkinlikler gerçekleştirme cevapları verilmiştir. Öğretmenler aynı anda birden fazla etkinlik süreçlerini işe koştuklarını da belirtmişlerdir (tablo 5). Ayrıca öğretmen; farklı etkinlik uyguladıklarında öğrencilerin becerilerinin de geliştiğini savunmaktadır. Örneğin bir öğretmen; "Ö2: Çeşitli etkinlikler kullanarak öğrencilerimin becerilerini geliştirmeye çalışıyorum. İstasyon yaratıcılarını kullanabilecekleri şekilde etkinlikler de kullanabiliyorum, oyunlaştırarak, poster yaptırma, slogan bulma, bulmaca hazırlama, deney tasarlama gibi." şeklinde görüş belirterek ders içi etkinliklerin fazla olduğunu vurgulamıştır.

Bir başka öğretmen; "Ö1: Fen Bilgisi dersi günlük hayatta karşılığı oldukça fazla olan bir derstir. Örneğin matematik kadar soyut değildir. Dolayısıyla Fen derslerini günlük hayata uyarlamak veya günlük hayattan tasarlamak kolaydır. Bu da yaparak yaşayarak öğrenme modeline veya gösterip yaptırma öğretim modeline dayanır. Bu öğretim modellerinde de kullanacağımız malzeme veya kavramlar günlük hayatta karşılığı olduğu için öğrencinin geçmiş tecrübeleri ve becerileri bu modellerle ders arasındaki ilişkiyi kavramakta kolaylık sağlar. Malum Fen demek deney demektir, gözlem demektir." görüşüyle temel becerilerin ve deneylerin fen derslerindeki önemine vurgu yapmıştır.

Derslerinde beceri deyince bilimsel süreç becerilerinin uygulandığını söyleyen bir öğretmenin görüşü şu şekildedir: "Ö3: Bilimsel süreç becerileri aklıma geliyor. Fen bilimlerine dair bir problemi

öğrencinin bilim adamı edasında süreç basamaklarını gerçekleştirerek bu problemi çözmeye çalışması fen bilimlerine dair bir etkinliktir. Deney malzemeleriyle amaca uygun bir deney yapabilmesidir.”

Fen bilimleri derslerinde beceri geliştirmeye dair etkinlikler ile ilgili öğretmenler şu şekilde görüş belirtmiştir: “Ö9: Fen bilgisi dersinde grup halinde yapılan etkinlikler öğrencilerin sosyal olmalarını sağlayarak iletişim becerilerini geliştirir.

Ö10: Rol yaptırma, deney uygulamaları, grup halinde yapılan etkinlikler, projeler fen derslerinde beceri geliştirmeye yöneliktir.

Ö14: Beceriye ortaya koymak adına onlara deney yaptırmamız gerekiyor. Onlara gözlem, sınıflandırma, veri toplama, tahmin, yorumlama, çıkarım yaptırmamız gerekiyor.”

Bir öğretmen beceri geliştirmede okul dışı öğrenme ortamlarının etkisini şu şekilde belirtmiştir: “Ö10: Bilim şenliği, Kan alma, Kan grubunu tespit etme, Çevreye daha duyarlı olma, Güneş enerjisinden yemek pişirme, ‘Bilim sanat merkezi’ gezisi yaptığım etkinlikler.”

3.4. Programda yer alan beceri kavramlarına ait görüşler (Soru 3):

Tablo 6. Fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan beceri alanı ile ilgili görüşler

Görüşler	f*	Örnek
Beceri öğrenme alanı hakkında bilgisi var	3	Ö12: Fen bilgisi dersi kapsamında oyun hamurları kullanarak model yapımı gibi etkinlikler, deneyler BSB için uygundur.
Beceri öğrenme alanı hakkında bilgisi yok	12	Ö1: Açıkçası fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan beceri öğrenme alanı ile ilgili bir bilgiye sahip değilim

Tablo 6’ya göre öğretmenlerin üç tanesi yürütmekte oldukları fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan beceri öğrenme alanı ile ilgili bilgi sahibi iken, on iki öğretmen bu alan hakkında bilgi sahibi olmadıklarını belirtmiştir. Hatta bazı öğretmenler böyle bir alanın kesinlikle olmadığı hakkında görüş belirtmiştir. Beceri öğrenme alanının öğretim programında yer alıp almadığı hakkında fikir sahibi olmayan bir öğretmen şu şekilde görüş belirtmiştir: “Ö1: Açıkçası fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan beceri öğrenme alanı ile ilgili bir bilgiye sahip değilim... Yani programda ayrıca belirtilmez o bölüm, kazanımlar arasında zaman zaman bahse konu olur.”

Beceri öğrenme alanının öğretim programında yer almadığını söyleyen bir öğretmen şu şekilde görüş belirtmiştir: “Ö14: Fen bilgisi dersi öğretim programında BSB (Bilimsel Süreç Becerileri) öğrenme alanı yok.”

“Ö15: Fen bilgisi dersi öğretim programı sürekli değişiyor ve programı takip edemiyoruz. Bu yüzden bu alan yeni getirilmiş olabilir. Bizlere bu konu ile ilgili eğitim verilmeli.” şeklinde görüş belirten bir öğretmen program değişikliklerinde öğretmenlerin bilgilendirilmediğini savunmaktadır.

Fen bilimleri dersi öğretim programında beceri öğrenme alanı ile ilgili fikir sahibi öğretmenler şu şekilde görüş belirtmiştir: “Ö12: Fen bilgisi dersi kapsamında oyun hamurları kullanarak model yapımı gibi etkinlikler, deneyler BSB (Bilimsel Süreç Becerileri) için uygundur.

Ö13: Fen bilgisi ders programı kapsamında doğa gezileri, mikroskop kullanımı ile yapılan gözlemler, el becerilerini kullandıkları deneyler ve etkinlikler BSB (Bilimsel Süreç Becerileri) destekliyor.”

3.5. Beceri, yetenek ve zekâ kavramları hakkındaki görüşlere ait bulgular (Soru 3):

Tablo 7. Beceri, yetenek ve zekâ ilişkisine yönelik görüşler

Görüşler	f	Örnek
Beceri, zeka ve yetenek ilişkilidir.	11	Ö6: Beceri yetenek zeka arasında ilişki vardır. Bence yetenekleri zekâ belirler ve böylece bu alanda beceri kazanılır.
Beceri, zeka ve yetenek aynıdır.	3	Ö7: Zekâ, yetenek ve beceri hemen hemen aynı kavramlardır
Fikir yok.	1	-

Günlük hayatta sıklıkla birbiri yerine kullanılan beceri, zekâ ve yetenek kavramlarının fen bilimleri öğretmenleri tarafından algılanma durumları şu şekildedir: Tablo 7’de de görüldüğü üzere 11 öğretmen zekâ, beceri ve yeteneğin birbiri ile ilişkisi olduğunu belirtirken, üç öğretmen ise bu üç kavramının birbirisinin aynı olduğunu belirtmişlerdir. Bir öğretmen de konu hakkında herhangi bir fikir beyan etmemiştir. Zeka, beceri ve yetenek kavramları arasındaki ilişkilere ait bazı öğretmen görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

Ö1: “Tecrübelerimden faydalanarak zekası yüksek bir öğrencinin genelde beceri ve yeteneklerinin de iyi olduğunu gözlemledim. Demek istediğim; İyi bir zekaya sahip olan öğrenci beceri ve yeteneklerini daha çok geliştirebildiği veya var olan yeteneklerini kullanmada etkin yollar bularak daha iyi yansıttığını düşünüyorum. Fakat, bazen çok zeki olamayan ama yeteneği olan bir öğrenci yeteri kadar tecrübe edinmediği için (becerisini geliştirmede) bu yeteneğini fark ettirememekte veya hakkını verememektedir. Dolayısıyla beceri, yetenek ve zekâ kavramları birbirini pozitif yönde etkileyen ilişkili kavramlardır.” görüşüne sahip öğretmenimiz üç kavramın yakın ilişkisinden tecrübelerinden yola çıkarak bahsetmiştir. Bu üç kavramın tecrübelerden de kaynaklandığını belirtmiştir.

Ö3: “Zekâyı tanımlayacak olursam kişinin doğuştan sahip olduğu ve bunun yaşantı deneyim ile geliştirilebildiği bir birleşimdir. Zekâ zihinsel becerilerde etkin rol oynar. Yetenek ise kişinin doğuştan getirdiği psikomotor, sözel, sayısal (zihinsel) becerilerdir. Beceri yetenek ve zekâ arasında ilişki vardır. Zekâ ve yetenek birleşimi beceriyi oluşturur.” görüşüne sahip öğretmen zeka ve yeteneğin birleşiminden becerinin ortaya çıktığını belirtmiştir.

Yukarıda kıdem yılı az mesleki tecrübesi yeni iki öğretmenin görüşleri yer almıştır. Aşağıda kıdem yılı daha fazla öğretmen görüşlerine yer verilmiştir:

Ö12: “Bir öğrencinin yetenekleri doğuştan gelir. Zekâ ise geliştirilebilir. Ancak beceri var olan zeka ile yeteneklerini birlikte kullanabiliyorsa ortaya çıkar.”

Ö14: “Zekâ matematiksel, sözel, görsel, bedensel ve kinestetik türde olabilir. Eğer bir öğrenci resim çizebiliyor ise yeteneklidir ve bu aynı zamanda görsel zekâyâ da sahip olduğunu gösterir. Ancak fen bilgisi dersinde bu yeteneğini kullanabiliyor olması bir beceri ister.”

3.6. Öğretmenlerin becerilerin ölçmesi hakkındaki görüşlerine ait bulgular (Soru 6):

Tablo 8. Becerilerin ölçülmesine dair görüşler

Görüşler	f	Örnek
Beceri odaklı ölçme	3	Ö5: Şu an kazanım ağırlıklı ölçüyorlar.
Bilgi odaklı ölçme	8	Ö9: TEOG sorularının bilgiyi ölçmeye yönelik olduğunu düşünüyorum.
Fikrim Yok	4	

Tablo 8’de görüldüğü üzere; öğretmenlerin üç tanesi ülke genelinde uygulanan sınavlarda –ortaokul öğretmeni olmaları sebebiyle TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı) sınavlarında- beceri odaklı ölçme gerçekleştirildiğini, sekiz öğretmen ise bilgi odaklı gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir. Dört öğretmen de konu ile ilgili bir görüş belirtmemiştir. Görüş belirtmeyen öğretmenler genellikle TEOG’a girecek olan sınıflarda ders yürütmemektedir.

Bilgi odaklı ölçmelerin gerçekleştiğini savunan bir öğretmen şu şekilde görüş belirtmiştir: “Ö6: TEOG ezbere dayalı bir sistem. Konu alanı öğrenciler için çok fazla. Ve sadece son sınıftaki konulardan soru gelmesi de ikinci bir sorun. Çok da beceriye dayalı sorular geldiği söylenemez. Örneğin; bir kaldırma kuvveti konusundan 12 soru gelebiliyor. Aynı soru kalıbını tekrar tekrar sorabiliyorlar. Bu da yine ezbere dayalı sisteme vurgu yapıyor.” Sınavların beceri odaklı olduğunu belirten öğretmen görüşü de şu şekildedir: “Ö2: Bence TEOG soruları öğrencilerin sadece bilişsel becerilerini ölçüyor. Bilişsel anlamda anlama, karşılaştırma yapma, çıkarımda bulunabilme gibi becerileri sınanıyor.”

TEOG sınavında beceri odaklı soruların yer aldığını belirten öğretmenler şu şekilde görüş belirtmiştir: “Ö5: Şu an kazanım ağırlıklı ölçüyorlar, sorularda (geçen sene girdim) mesela kaldırma kuvveti formülize şekilde vermiyoruz da batan kısmı öz kütleyle bağlı değildir gibi ... Sıvılar bu şekilde geliyor. Mesela iki kap koyuyorlar resimde birisine zeytinyağı birisine su diyor. Farklı oranlarda battı sebebi ne olabilir. Aslında zaten çıkarım yapabilmeyi ölçüyor sorularda, uygun artık eskisine göre beğeniyor ben. Hipotezi ne olabilir gibi sorular soruluyor.”

3.7. Öğretmenlerin becerinin ölçülmesi konusundaki görüşlerine ait bulgular:

Tablo 9. Becerilerin ölçülebilirliğine dair görüşler

Görüşler	f	Örnek
Beceri ölçülebilir	7	Ö13: Beceri testler, ev ödevleri, yapılan materyallerin değerlendirilmesi ve akran değerlendirilmesi ile ölçülebilir.
Beceri ölçülemez	6	Ö4: Beceri bence ölçülemez. Objektif bir ölçüm yapılamaz.
Fikir yok	2	-

Tablo 9’da görüldüğü üzere; öğretmenlerin becerilerin ölçülebilirliğine dair görüşlerine göre; yedi öğretmen (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9 ve Ö13) becerinin testler, ödevler, rubrikler, deneyler vb. yollarla ölçülebileceğini belirtirken, altı öğretmen (Ö4, Ö7, Ö8, Ö10, Ö14 ve Ö15) becerinin hiçbir şekilde ölçülemeyeceğini görüş olarak bildirmişlerdir. İki öğretmen ise görüş belirtmemiştir. Kıdem düşük öğretmenlerin çoğu becerilerin ölçülebileceği hakkında görüş belirtmişlerdir. Becerilerin ölçülebilirliğine dair bir öğretmen şu şekilde görüş belirtmiştir: “Ö2: *Beceriler dolaylı yoldan ölçülebilir. Konu ile ilgili derecelendirilmiş rubrik kullanarak, ilgili kazanımın ne derecede yapıldığı ölçülebilir.*” Bazı öğretmenler ise becerilerin ölçülemeyeceği hakkında görüş belirtmişlerdir: “Ö8: *Beceri ölçmemiz çok zor. Bunu ölçmek adına kazanımlarımız yok.*” Bazı öğretmenler ise becerinin farklı yollardan ölçülebileceğini şu şekilde belirtmişlerdir: “Ö6: *Beceri, tek bir ölçükle ölçülemez bence. Bir soru önce bahsettiğim gibi, her öğrencinin kendini gösterebildiği beceri farklı oluyor. O yüzden her öğrencimi bir faaliyette kullanmaya çalışıyorum, sözlü notlarını buna göre veriyorum. Sınavlarımda da doğrudan bölümleri, testler, klasik sorular, şekilli yorum soruları gibi ölçüklele yelpazeyi genişletmeye çalışıyorum.*”

4. Tartışma, Sonuç ve Öneriler

4.1. Tartışma ve Sonuç

Öğretmenler beceri kavramı ve sınıflandırması hakkında farklı görüşler ortaya çıkarmışlardır. Öğretmenler becerileri üst düzey düşünme, çoklu zeka (zeka alanlarına göre), görsel-elsel vb. olarak, bilişsel-duyuşsal- psikomotor beceriler olarak sınıflandırmışlardır. Fakat hiçbir öğretmen –kıdem yılı az veya fazla- beceri sınıflandırmasını fen bilimleri dersi öğretim programı bağlamında yapmamıştır. Bu, beceri kavramının disiplinlere göre farklılıklar içermesinden kaynaklanmaktadır. Örneğin Türkçe alanında beceri deyince; okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerileri anlaşılırken, günlük hayatta el becerisi kavramı öne çıkmaktadır. Ayrıca günümüzde üst düzey düşünme becerileri, 21. yüzyıl becerileri vb. kavramlar ortaya çıkmış ve beceri kavramı bu sebeple çeşitlilik göstermiştir. Bilimsel süreç becerileri ile ilgili Korucuoğlu (2008) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarında buna benzer farklılaşmaların olduğunu saptamıştır.

Bu çalışmada fen bilimleri öğretmenlerinin beceri kavramı hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadığı ortaya çıkmıştır. Fen bilimleri öğretmenlerinin yalnızca üç tanesi öğretim programında yer

alan beceri öğrenme alanı hakkında bilgi sahibidir. Kıdem yılı az olan öğretmenlerden de dahil olmak üzere çoğu öğretmen programda yer alan ve Milli Eğitim Bakanlığınca yayınlanan beceri öğrenme alanını bilmemektedirler. Yapılan birçok çalışma benzer sonuçlar içermektedir (Türkmen & Kandırmir, 2012; Şimşek, 2010; Karlı, Şahin ve Ayas, 2009; Farsakoğlu ve diğerleri, 2008; Burke, 1996; Dowling & Filer, 1999). Bazı öğretmenler bu konuda eğitim alınabileceği görüşünü aktarmışlardır.

Becerilerin ölçülmesi konusunda öğretmenlerin bir kısmı ölçülemeyeceği şeklinde görüş belirtmiştir. Bu görüşe yakın sayıda öğretmen de ölçülebilirliği hakkında fikir beyan etmiştir. Ulusal sınavlarda özellikle ortaokul sekizinci sınıfta gerçekleştirilen TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavında beceri odaklı soruların olmadığını daha çok bilgi düzeyinde soruların yer aldığı sonucuna varmışlardır. Ayrıca kendi gerçekleştirdikleri ölçme-değerlendirme faaliyetlerinde de becerilere yönelik değil bilgi düzeyinde sorular hazırladıklarını belirtmişlerdir.

Derslerinde beceri odaklı etkinlik süreçlerini şu şekilde belirtmişlerdir: günlük hayat bağlamı, bilimsel süreç becerileri temelli, deney yapma, proje tabanlı etkinlikler, drama, rol yapma, klasik yöntem ile ders süreçlerini yürüttüklerini belirtmişlerdir. Dersi zenginleştirmek adına yaptıkları etkinliklerin beceri bağlamı oldukları hakkında fikir sahibi değillerdir. Coşgun-Bergen (2012), Türkmen vd. (2006) ve Demirtaş (2006) de benzer sonuçları ortaya koymuşlardır.

4.2. Öneriler

- Fen bilimleri öğretim programında yer almasına rağmen öğretmenler bu öğrenme alanı ile ilgili görüş belirtmemektedirler. Kıdem yılı her ne olursa olsun öğretmenler beceri konusunda mutlaka bilgilendirilmelidirler.
- Öğretmenlere beceri odaklı etkinliklerin hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Fen bilimlerinde, ders ve öğretmen kitaplarında becerilere daha fazla vurgu yapılmalıdır. Ayrıca kazanım ve etkinlikler becerilerle mutlaka ilişkilendirilmelidir.
- Derslerin zenginleştirilmesi için beceri odaklı materyaller işe koşulmalı ve öğretmenler bu hususta sürece dahil edilmelidir.
- Becerilerin ölçülmesi konusunda ölçme-değerlendirme-soru hazırlama faaliyetleri gerçekleştirilmelidir.

Kaynaklar

Aktamış, H. & Şahin-Pekmez, E. (2011). Fen ve teknoloji dersine yönelik bilimsel süreç becerileri ölçeği geliştirme çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 199-205.

Bernstein, J. (2003). A recipe for inquiry. *The Science Teacher*, 9, 60-63.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014).** *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları
- Bozkurt, O. (2005).** *İlköğretim 6. sınıf fen bilgisi dersinin Dunn ve Dunn öğrenme stili modeli kullanılarak öğretilmesinin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve bilimsel süreç becerileri üzerine etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Burke, S. A. (1996).** *Teacher preferences for teaching problem solving and science process skills.* Yüksek Lisans Tezi. Texas Woman's University, United States.
- Chin, C. (2003).** Success with investigations. *The Science Teacher*, 2, 34-40.
- Coşgun-Bergen, E. (2012).** *İlköğretim II. kademe fen ve teknoloji öğretmenlerinin bilimsel süreç becerileri ile ilgili bilgi, farkındalık ve kullanma düzeylerinin araştırılması (Tokat örneği),* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Creswell, J. W. (2007).** *Qualitative inquiry & research design choosing among five approaches.* Sage Publications.
- Çepni, S. (2010).** *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş.* Trabzon: Akademi Kitabevi.
- Demirtaş, Z. (2006).** Öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri ve bilimsel gelişim yeteneklerin göre ÖSS başarılarının incelenmesi. XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 13–15 Eylül 2006, Muğla Üniversitesi: Muğla.
- Downing, J. E. & Filer J. D. (1999).** Science process skills and attitudes of preservice elementary teachers. *Journal of Elementary Science Education*, 11(2), 57-64.
- Erdoğan, M. N. (2005).** *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin atomun yapısı konusundaki başarılarına, kavramsal değişimlerine, bilimsel süreç becerilerine ve fene karşı tutumlarına sorgulayıcı araştırma (inquiry) yönteminin etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Farsakoğlu, Ö. F. , Şahin. Ç. , Karanlı, F. , Akpınar, M. & Ültay, N. (2008).** A study on awareness levels on prospective science teachers on science process skills in science education. *World Applied Sciences Journal*, 4(2), 174-182.
- Finnish National Board of Education (2004).** *National core curriculum for basic education 2004.* Vamlla: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Harlen, W. (1999).** Purposes and procedures for assessing science process skills. *Assessment in Education*, 6(1), 129-140.

- Joseph, C. (1998).** *A study of process outcomes in physics in relation to some select cognitive, affective, social and environmental variables* (An Unpublished Ph.D. Thesis) Mahatma Gandhi University. In Sixth Survey of Research in Education.
- Jimarez, T. (2005).** *Does alignment of constructivist teaching, curriculum, and assessment strategies promote meaningful learning?* Ph.D. dissertation, New Mexico State University, United States. ProQuest Digital Dissertations Database, (Publication No. AAT 3208658), 15.01.2008.
- Kanlı, U. (2007).** *7E modeli merkezli laboratuvar yaklaşımı ile doğrulama laboratuvar yaklaşımlarının öğrencilerin bilimsel süreç becerilerinin gelişimine ve kavramsal başarılarına etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karlı, F., Şahin, Ç. & Ayas, A. (2009).** Determining science teachers' ideas about the science process skills: A case study. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 8, 890-895.
- Korean Ministry of Education, Science and Technology (2008).** The school curriculum of the republic of Korea. [http://www.english.go.kr/ebs/DownloadFile.laf?file=/ebse/comnboard/data/938/National+School+Curriculum-English\(2008\).pdf](http://www.english.go.kr/ebs/DownloadFile.laf?file=/ebse/comnboard/data/938/National+School+Curriculum-English(2008).pdf) adresinden erişilmiştir.
- Korucuoğlu, P. (2008).** *Fizik öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerilerini kullanım düzeylerinin fizik tutumu, cinsiyet, sınıf düzeni ve mezun oldukları lise türü ile ilişkilerinin değerlendirilmesi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kurz, J. S. (2001).** Open-ended inquiry. *The Science Teacher*, 68(1), 62-67.
- K.K.T.C. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı (KKTC MEB). (2005).** Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi Yeni Program Yaklaşımları. Lefkoşa
- K.K.T.C. Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı (KKTC MEB). (2009).** "İlkokul (temel eğitim 1. kademe) sosyal bilgiler dersi öğretim programı (4. 5. Sınıflar).
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994).** *An expanded sourcebook qualitative data analysis.* London: Sage.
- M.E.B. (2013).** *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) fen bilimleri dersi (3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı.* 11.08.2016 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- M.E.B.(2006).** *İlköğretim fen ve teknoloji dersi (4. ve 5. sınıflar) öğretim programı.* 11.08.2016 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Ministry of Education, Singapore (2007).** *Science syllabus primary.* Singapore: Curriculum Planning & Development Division.

- Özet, İ. (2014).** *Kent araştırmaları ve nitel yöntem.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Öztuna-Kaplan, A. (2013).** Durum çalışması. S. Baştürk (Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (197-217). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Pardhan, H. (2000).** Science activities and ideas: Experiencing science process skills. Imperial Oil National Centre for Math, Science and Technology Education, Alberta.
- Semerci, N. & Yanpar Yelken, T. (2010).** İlköğretim programlarındaki ortak temel becerilere ilişkin öğretmen görüşleri (Elazığ ili örneği). *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 8(2), 47-54.
- şimsek, L., C., (2010).** Sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji ders kitaplarındaki deneyleri bilimsel süreç becerileri acısından analiz edebilme yeterlilikleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 433-445.
- Tatar, N. (2006).** *İlköğretim fen eğitiminde araştırmaya dayalı öğrenme yaklaşımının bilimsel süreç becerilerine, akademik başarıya ve tutuma etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Timmons, M. (2003).** Inquiring minds. *The Science Teacher*, 10.
- The Courses of Study in Japan (2004).** *Japanese Research Team for U.S.-Japan Comparative Research on Science Mathematics and Technology Education.*
- Türkmen, H. & Kandemir, E. M. (2011).** Öğretmenlerin bilimsel süreç becerileri öğrenme alanı algıları üzerine bir durum çalışması. *Journal of European Education*, 1(1), 15-24.
- Türkmen, L., Ercan, S. ve Süren, T. (2006)** . Son sınıf düzeyinde ve farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının bilimsel işlem beceri düzeyleri. *XV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 13–15 Eylül 2006, Muğla Üniversitesi: Muğla.
- Türkmen, L. (2006).** Farklı alanlardaki öğretmen adayların bilimsel işlem beceri düzeyleri. *VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, 7–9 Eylül 2006, Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Yayla, G. & Hançer, H. (2011).** Fen bilgisi öğretim programında yer alan bilimsel süreç becerileri (bsb) kazanımlarına yönelik öğretmenler tarafından yapılan çalışmaların incelenmesi. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey*
- Yıldırım, A. ve şimşek, H. (2005).** *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & şimşek, H. (2008).** *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ek.1: Görüşme Soruları

- 1) Beceri kavramı hakkında neler düşünüyorsunuz? Beceriği tanımlayınız.
- 2) Fen bilgisi derslerinizde beceri denildiğinde anladığınız aktivite ve etkinlikler nelerdir? Biraz açıklayabilir misiniz?
- 3) Beceri, yetenek ve zeka kavramları hakkında neler düşünüyorsunuz. Sizce bu kavramlar arasında ilişki var mıdır? Varsa ne olabilir?
- 4) Fen bilimleri dersi öğretim programında yer alan beceri öğrenme alanı ile ilgili ne düşünüyorsunuz. Bu alan kapsamında yaptığınız ders çalışmaları/ etkinlikler nelerdir?
- 5) Beceriler nasıl sınıflandırılır? Siz becerileri nasıl sınıflandırırsınız? Öğretim programında bu becerileri nasıl konumlandırırsınız?
- 6) Sizce ulusal sınavlarda yönelik beceri geliştirme ile ilgili sorular var mı? Beceriye yönelik sorular olmalı mı?
- 7) Fen bilgisi dersinde beceri geliştirmek için çalışmalar yapıyor musunuz? Yaptığınız çalışmalar nelerdir? Ders içi uygulamalarınızda klasik yöntemlerin dışında kullandığınız alternatif uygulamalar nelerdir?
- 8) Beceri ölçülebilir mi? Eğer ölçülebilirse nasıl ölçülür? Siz ölçmek için neler yapıyorsunuz?

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin Geliştirilmesi

Abdullah ATLI, Gökay KELDAL*

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin Geliştirilmesi

Development of Occupational Personality Types Inventory

Özet

Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin mesleki kişilik tiplerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırma, 1129 (kız=650, erkek=479) lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Envanterin yapı geçerliğinin belirlenmesi için açılımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Envanterinin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik katsayılarının belirlenmesi amacıyla iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Envanterin kararlılık düzeyinin belirlenmesi amacıyla test-tekrar test analizi yapılmıştır. Sonuç olarak elde edilen bulgular, Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin lise öğrencilerinin mesleki kişilik tiplerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Abstract

The purpose of this research is to develop a valid and reliable measuring tool that can be used in identifying the occupational personality types of high school students. The research was conducted with 1129 (female=650, male=479) high school students. Exploratory and confirmatory factor analysis was performed to determine the structure validity of the inventory. The internal consistency coefficients were calculated to determine the reliability coefficients concerning inventory's subdimensions. For the stability level of the inventory, a test-retest analysis was performed. As a result, all these procedures show that the Occupational Personality Types Inventory is a valid and reliable measuring tool that can be used in identifying the occupational personality types of high school students.

Anahtar Kelimeler: Meslek, Mesleki Kişilik Tipi, Kişilik, Meslek Seçimi

Key Words: Occupation, Occupational Personality Type, Personality, Choice of Occupation

1. Giriş

Bireyin yaşamında vermesi gereken kararlardan en önemlilerinden biri de meslek seçimine ilişkin karardır. Bu süreçte bireyin kendine uygun meslek seçimini yapabilmesinde en önemli kriterlerden birisi de bireyin kendi özelliklerinin farkına varması ve bu doğrultuda kendi özelliklerine uygun meslek seçimi yapabilmesidir. Günümüzde teknoloji ve endüstri alanındaki değişimler yeni iş alanlarını ve meslekleri ortaya çıkarmıştır (Kuzgun, 2000). Yeryüzünde bilinen yaklaşık olarak

* Abdullah ATLI, Yrd.Doç.Dr., İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Abdullah.atli@inonu.edu.tr; Gökay KELDAL, Arş.Gör., Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, gokaykeldal@yandex.com

12.000 çeşit meslek bulunmaktadır. Bu kadar meslek çeşitliliğinin olması kişinin tek başına uygun bir meslek seçimi yapmasını zorlaştırmaktadır (Reeves ve Karlitz, 2005).

Bireyin tercih ettiği meslek kendisinin yaşam biçiminde ve yaşamdaki konumunda önemli rol oynamaktadır (Brown, 2003; Kuzgun, 2000). Bu bağlamda, bireyin meslek seçiminde birçok faktör etkili olmaktadır. Bu faktörler arasında; içerisinde bulunulan toplum, kişinin arkadaş çevresi, ailenin beklentileri, mesleğe atfedilen değer, iş bulma olanakları ve bireyin kişilik özellikleri bulunmaktadır (Frady, 2005; Zunker, 2006). Meslek seçiminde etkili olan faktörlerle ilgili çeşitli teoriler ortaya konulmuştur. Bunlardan biri de Holland'ın Tipoloji Kuramıdır.

Holland'ın Tipoloji Kuramı meslek seçimi sürecinde kullanılan en popüler teorilerden biridir (Brown ve Brooks, 1996; Gottfredson, 1999; Rayman ve Atanasoff, 1999; Reardon ve Lenz, 1999). Holland'ın Tipoloji Kuramının derin ve tutarlı kuramsal yapısı, kolay anlaşılır olması, sade ve net altı kişilik özelliklerinin tanımlanmış olması, iş çevresi ve kişilik özellikler arasındaki belirgin ilişkinin yapılandırılması popüler bir kuram olmasını sağlamıştır (Rayman ve Atanasoff, 1999). Holland, bireylerin kişilik tipleri ile meslekleri arasındaki uyumun, onların yetenek ve becerilerini sergilemesine, tutum ve değerlerini ifade etmesine, uzlaşılabilir problemleri ve gerekli rolleri üstlenmesine olanak sağladığını ileri sürmektedir (Akt.,Spokane ve Cruza-Guet, 2005).

Holland'ın Tipoloji Kuramı dört ana varsayım üzerine temellendirilmiştir. Bu varsayımlar:

a) İnsanlar genel olarak altı kişilik tipinden (*gerçekçi, girişimci, araştırmacı, sosyal, sanatçı, geleneksel*) birinin içinde bulunmaktadır, b) Altı kişilik tipini karşılayan altı iş çevresi vardır, c) İnsanlar beceri ve yeteneklerini yansıtabilecekleri, tutum ve değerlerini ifade edebilecekleri iş çevrelerini ararlar, d)Bireyin davranışlarını, kişilik tipi ve çevre özellikleri arasındaki etkileşim belirler (Capuzzi ve Stauffer, 2006).

Holland'ın Tipoloji Kuramına göre her birey meslek alanında belirlenen altı kişilik tipinden (*gerçekçi, girişimci, araştırmacı, sosyal, sanatçı, geleneksel*) birine sahiptir ve kendi kişiliğine uygun mesleklerden birini seçme eğilimindedir (Brown, 2003; Gottfredson, 1980; Rayman ve Atanasoff, 1999; Spokane ve Cruza-Guet, 2005). Holland'ın Tipoloji Kuramında yer alan altı kişilik tipine dair özellikler şu şekilde belirtilmektedir (Sharf, 2006):

1. Gerçekçi (Realistic) Tip: Gerçekçi tipteki bireyler etraflarında bulunan fiziksel etkinliklere odaklanmayı önemserler. Çeşitli alet ve makinaları kullanmayı ve hayvanlarla ilgilenmeyi severler. Teknik becerilerinin yüksek olması nedeniyle elektronik aletlerle ilgilenme, araç kullanma ve tamir etme gibi işlere yönelirler.

2. Girişimci (Enterprising) Tip: Bu tipte yer alan bireyler insanları yönetebilecekleri ve ikna becerilerini kullanabilecekleri iş ortamlarına yönelirler. Finans ve ekonomi iş alanlarında riske girebilecekleri ve kazanç getirecek iş ortamlarını isterler. Bu iş ortamlarında özgüven sahibi, sosyal ve

kararlı bir kişilik yapısı gösterirler. Satış büroları, restoran işletmenliği ve sigorta acentalığı gibi iş ortamları çalışabilecekleri alanlar arasında yer almaktadır.

3. Araştırmacı (Investigative) Tip: Araştırmacı tipler özellikle matematik ve bilimsel konularla ilgili problemlerle uğraşmayı severler. Çeşitli problemler karşısında özgün çözümler üretirler. Araştırmacı tipler analitik düşünme gerektiren mesleklere yönelirler. İnsanları yönetmek ve yönlendirmek yerine problemlere odaklanarak çözümler üretmeyi tercih ederler.

4. Sosyal (Social) Tip: Bu tipteki kişiler için insanlarla iletişime geçilebilecek, iş birliği yapılabilir ve başkalarına yardım edilebilecek iş ortamları önemlidir. Seçmek istedikleri mesleklerin insanlara bir şeyler öğretebilmek, insanları etkileyebilmek ve onlara ilişkin sorumluluk alabilmek gibi özellikleri olmasını isterler. Bu tiplerin ilgisini öğretmenlik, sosyal hizmet uzmanlığı, evlilik danışmanlığı ve konuşma terapistliği gibi meslekler çekmektedir.

5. Sanatçı (Artistic) Tip: Bu tipler iş hayatında özgürlük ararlar. Buldukları iş ortamında müzik, resim ve artistik faaliyetler içeren yollarla kendilerini özgürce ifade etmeyi tercih ederler. Sanatçı tipler edebiyatla, sanatla, müzikle, heykelle uğraşarak yaratıcılıklarını ve özgünlüklerini ortaya koymayı severler.

6. Geleneksel (Conventional) Tip: Geleneksel tiplerin çalışma ortamında aradıkları özelliklerin arasında organizasyon ve planlama yapma önemli bir yer tutmaktadır. Hesap tutmak ve rapor düzenlemek onlar için ideal etkinliklerdir. Bu tipler çalıştıkları iş ortamında hesap makinası, fotokopi makinası ve dosyalar bulunmasını önemserler.

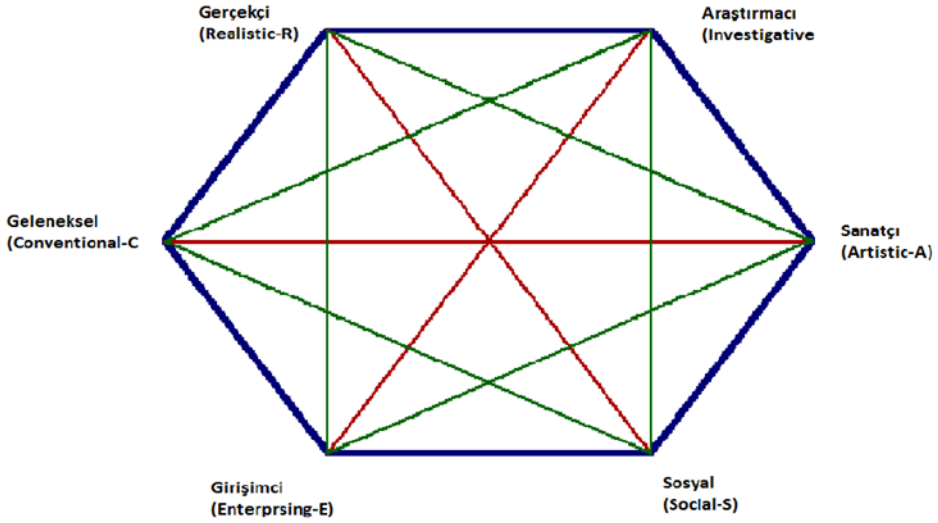
Holland'ın Tipoloji Kuramında yer alan kişilik tiplerini belirlemede çeşitli ölçme araçları (Vocational Preference Inventory, Strong Interest Inventory, Self-Directed Search) sıklıkla kullanılmaktadır (Brown, 2003). Bireylerin ölçme araçları sonrasında aldıkları puanlar çerçevesinde mesleki kişilik tipleri belirlenmektedir. Altı kişilik tipinden oluşan teori de ilk üç kişilik tipi kombinasyonuna göre değerlendirmeler yapılır. Örneğin, bireye ölçüklerin uygulamasından sonra bireyin mesleki kişilik tipleri sosyal/social (S), araştırmacı/investigate (I) ve sanatçı/artistic (A) kişilik tipleri sıralanmışsa, bu sıralama SIA olarak gösterilir ve Holland Mesleki Kodlar Sözlüğünden (Dictionary of Holland Occupational Codes) uygun meslekler seçilir (Gottfredson ve Holland, 1989).

Holland'ın mesleki kişilik teorisi mesleki ilgilerin belirlenmesinde yaygın olarak kullanılmasına rağmen daha çok Amerika Birleşik Devletleri'nde kullanılmaktadır. Bu teoriyle ilgili birçok kültürde test edilmiş araştırmalar bulunmaktadır (Farh, Leong ve Law, 1998; Fouad ve Dancer, 1992; Fouad ve Hansen, 1987; Leong, Austin, Sekaran ve Komarraju, 1998; Taylor, 1983).

Holland'ın Tipoloji Kuramı çerçevesinde yapılan danışmalarda Vocational Preference Inventory (Holland, 1985), My Vocational Situation (Holland, Daiger ve Power, 1980), Career Attitudes and Strategies Inventory (Gottfredson ve Holland, 1994) ve Self-Directed Search (Holland, 1994) gibi ölçükler yaygın olarak kullanılmaktadır (Akt., Zunker, 2006). Holland bu kişilik tipleri arasındaki ilişkileri göstermesi için altıgen bir model kullanmıştır (Bkz. Şekil-1). Holland'ın altıgeninde yer alan kişilik tipleri birbirilerine mesafelerine göre tutarlılık göstermektedir. Tutarlılık, tipler arasındaki ilişki

derecesi olarak adlandırılmaktadır (Niles ve Harris-Bowlsbey, 2013). Örneğin altıgende yer alan gerçekçi kişilik tipi ile araştırmacı ve geleneksel kişilik tipleri birbirine yakın olduğundan örtüşme oranı daha yüksektir. Bunun aksine gerçekçi kişilik tipi ile sosyal kişilik tipi mesafe olarak birbirine uzak olduğundan düşük düzeyde örtüşme sağlar.

Şekil-1. Holland'ın Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkiler



Türkiye'de mesleki ilgilerin ölçülmesi ilk olarak Tan (1972) tarafından geliştirilen ve 12 ilgi alanını belirlemeyi amaçlayan Gazete Haberleri Testi (GHT) ile başlamıştır. Özoğlu (1977) tarafından Kuder İlgil Alanları Tercih Envanteri Türkçe'ye uyarlanmıştır. Kuzgun (1988) tarafından geliştirilen Kendini Değerlendirme Envanteri (KDE) 11 ilgi alanını belirlemeyi amaçlamaktadır. Yine, Kuzgun (1996) tarafından geliştirilen Akademik Benlik Kavramı Ölçeği 11 ilgi alanını belirlemeyi amaçlamaktadır. Deniz (2008), 14 meslek alanının belirlemeye çalışan Mesleki Alan İlgil Envanteri geliştirmiştir. Yılmaz (2011) ise Holland'ın Tipoloji Kuramına dayalı olarak 17-55 yaş aralığındaki bireylerin ilgileri-

ni ölçmeye yönelik Mesleki İlgı Envanteri geliştirmiştir. Yılmaz (2011) tarafından geliştirilen ilgi envanteri 17-55 yaş arasında bulunan kişilere uygulanmaktadır. Bu araştırma kapsamında geliştirilen Mesleki Kişilik Tipleri Envanteri meslek seçimi için kritik bir aşamada bulunan 14-18 yaş aralığındaki lise öğrencilerine uygulanması açısından farklılık göstermektedir. Söz konusu gerekçeler doğrultusunda lise öğrencilerinin mesleki kişilik tiplerinin Holland'ın Tipoloji Kuramına dayalı yeni bir ölçme aracı ile belirlenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Meslek seçiminde bireyler için önemli enstrümanlardan biri olarak da standart ölçekler görülmektedir (Mau, 1999). Bireyin kendisini ve meslekleri tanıyarak kendine uygun bir seçim yapabilmesinde mesleklere ilişkin bilgileri edinmesi gerekir. Bu konuda bireylere yardımcı olabilecek geçerli ve güvenilir ölçekler kullanılabilir. Buna karşın, ülkemizde mesleki rehberlik ve danışmanlık ile ilgili geçerli, güvenilir ve güncel olan ölçme araçlarının sayısının az olduğu bilinmektedir (Deniz, 2008). Bu doğrultuda, mesleki kişilik tipleri envanterinin geliştirilmesinin önemli olduğu ifade edilebilir.

Meslek seçimi sürecinde bulunan bireylerin kendi özelliklerine dair daha fazla bilgi edinmeleri daha doğru bir meslek seçim süreci yaşamalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu gerekçe ile söz konusu çalışmanın amacı lise öğrencilerinin mesleki kişilik tiplerinin belirlenmesini sağlayacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir.

2. Yöntem

2.1. Çalışma Grubu ve Veri Toplama Süreci

Araştırma 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı Ekim-Mayıs ayları içerisinde Malatya ili Yeşilyurt merkez ilçesinde yapılmıştır. Araştırmanın evreninin Malatya ili Yeşilyurt merkez ilçesinde bulunan 15119 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılması olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu çerçevede öğrencilerin cinsiyetleri, sınıf düzeyleri ve okul türleri (meslek lisesi ve Anadolu Lisesi) dikkate alınarak, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) için 631 (kız=330, erkek=301), Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) için 350 (kız=236, erkek=114), ölçüt bağıntılı geçerlik için 83 (kız=47, erkek=36) ve test-tekrar test güvenilirlik analizi için 65 (kız=37, erkek=28) toplam 1129 (kız=650, erkek=479) lise öğrencisine ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaş aralığı 14 ile 18 arasında değişmektedir.

2.2. Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin Geliştirilmesi

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin maddeleri oluşturulurken, öncelikle Holland'ın Tipoloji Kuramı (Bacanlı, 2011; Brown, 2003; Capuzzi ve Stauffer, 2006; Gibson ve Mitchell, 2001;

Gottfredson, 1999; Gysbers, Heppner ve Johnston, 2003; Hogan ve Blake, 1999; Rayman ve Atanasoff, 1999; Reardon ve Lenz, 1999; Özyürek, 2013; Ünsal, 2014; Zunker, 2006) ve bu çerçevede hazırlanmış olan ölçme araçları (Self-Directed Search-SDS, Vocational Preference Inventory, Career Attitudes and Strategies Inventory) incelenmiş ve altı alt boyuttan (*gerçekçi, girişimci, araştırmacı, sosyal, sanatçı, geleneksel*) oluşan mesleki kişilik tiplerini belirlemeyi amaçlayan toplam 105 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur.

Oluşturulan 105 maddelik deneme formu uzman görüşleri alınmak üzere Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim dalından altı öğretim üyesine sunulmuştur. Uzman görüş formu üçlü değerlendirme (uygun, uygun değil, değiştirilmeli) şeklinde derecelendirilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda 15 madde çıkarılmış ve geriye toplam 90 madde kalmıştır. Geriye kalan maddeler ifadelerin anlaşılır olması, dil yapısı ve benzer içerikler kriterleri açısından tekrar gözden geçirilmiş ve altı alt boyutun her birinde 15'er madde olacak şekilde düzenlenerek 90 maddeden oluşan deneme formu oluşturulmuştur. Bireylerin, envanterdeki her bir maddeye katılma düzeylerinin belirlenmesinde "(1) Hiç katılmıyorum ile (9) Tamamen Katılıyorum" şeklinde dokuzlu likert derecelendirme ölçeği kullanılmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Kendini Değerlendirme Envanteri (KDE):

Kuzgun (1988) tarafından geliştirilen Kendini Değerlendirme Envanterinde, 3 yetenek, 11 ilgi ve 9 mesleki değer alanında bireylerin kendi algısını ölçen toplam 230 madde bulunmaktadır. Kendini Değerlendirme Envanteri'nin iç tutarlılık katsayısı alt ölçeklerde .58 ile .92 arasında değişmektedir. Kendini Değerlendirme Envanteri'nin kararlılık düzeyinin belirlenmesi amacıyla yapılan test-tekrar test uygulaması sonrasında alt ölçeklerin güvenilirlik düzeyi .58 ile .73 arasında değişmektedir. Envanterin geçerlik çalışmaları kapsamında envanteri yanıtlayan farklı liselere devam eden 1902 öğrenci arasındaki yetenek ve ilgiler yönünden var olması beklenen farkları yansıtma derecesine bakılarak belirlenmiştir. KDE üçü genel eğitim, beşi mesleki eğitim veren sekiz lisenin son sınıfında bulunan öğrencilere uygulanmıştır. Okulların puan ortalamaları arasında .01 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur (Kuzgun, 1988).

2.4. Verilerin Analizi

Envanterin yapı geçerliğini incelemek için öncelikle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmış, ardından elde edilen yapının geçerli bir yapı olup olmadığının belirlenmesi için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Envanterin geçerlik çalışmaları çerçevesinde ölçüt bağıntılı geçerlik yapılmıştır. Envanterin güvenilirlik hesaplamaları Cronbach Alfa, Spearman-Brown ve Guttman yöntem-

leriyle yapılmıştır. Envanterin kararlılık düzeyinin belirlenmesi amacıyla test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 23 ve Lisrel 8.80 kullanılmıştır.

Araştırmada veri analizine başlamadan önce faktör analizinin varsayımları olan normallik, doğrusallık, uç değerler ve çoklu bağlantı kontrol edilmelidir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri kontrol edilerek normallik varsayımını sağladığı görülmüştür. Değişken çiftleri arasından yansız seçimler yapılarak saçılım grafiğiyle doğrusallık varsayımı incelenmiş ve doğrusallık varsayımının sağlandığı gözlenmiştir. Maddelerin her birindeki uç değerler Z puanlarıyla, doğrusal bileşimlerindeki uç değerler Mahalanobis D^2 testiyle incelenmiş ve veri setinde uç değerlere rastlanmamıştır. Çoklu bağlantı için değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiş, VIF ve tolerans değerleri kontrol edilmiştir. Sonuç olarak çoklu bağlantı probleminin olmadığı görülmüştür. Açımlayıcı faktör analizinde, faktör çıkarma tekniklerinden Principal Axis Factoring yöntemi (multivariate normallik varsayımı karşılanmadığından) ve promax eksen döndürme tekniği (faktörler arası önemli ilişkiler olma varsayımından dolayı) kullanılmıştır.

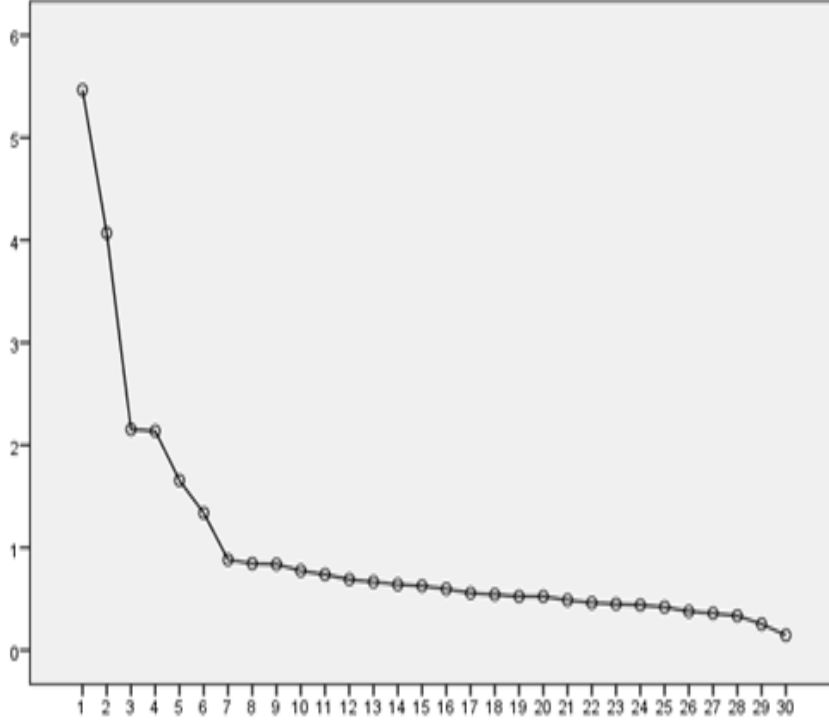
3. Bulgular

3.1. Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Araştırmada ilk olarak verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla 631 kişiden oluşan veriler üzerinden Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Küresellik Testi yapılmıştır. KMO değerinin .60 ve üzerinde olması açımlayıcı faktör analizi için gereklidir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu çalışmada da KMO değeri .85 bulunmuştur ve bu değer iyi bir faktör analizi için yeterli olduğu ifade edilebilir. Bartlett Küresellik Testi sonuçlarının ise anlamlı çıkması gerekir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010). Analizler sonucunda Bartlett Küresellik Testi sonucunda elde edilen değer $[\chi^2(435, n= 631)=6940,120, p<.001]$ anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgular doğrultusunda, veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre faktörleri belirlemek için özdeğerler incelenmiştir. Özdeğerleri 1'in üstünde olanlar faktör olarak önemsenmesi gerekenlerdir (Ho, 2014). Bu araştırmada özdeğerleri 1'in üstünde altı faktör ortaya çıkmıştır (Bkz. Şekil-2). Faktör analizinde madde faktör yüklerinin en az .40 olması (Stevens, 2009) ve bir maddenin iki ya da daha fazla faktördeki yük değerlerinin .32 ve üzerinde olmaması (Costello ve Osborne, 2005) şartları aranmıştır. Bu koşulları sağlamayan 60 madde formdan çıkarılmış ve son olarak madde faktör yükleri .93 ile .45 arasında değişen 30 madde kalmıştır (Bkz. Tablo-1).

Şekil 2. Mesleki Kişilik Tipleri Envanteri Özdeğer Grafiği



Tablo 1. Mesleki Kişilik Tipi Envanteri Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları (n=631)

Maddeler	Gerçekçi	Girişimci	Araştırmacı	Sosyal	Sanatçı	Geleneksel
Elektronik aletleri tamir etmeyi severim.	.93					
Evde bozulan ev eşyalarını tamir etmekten hoşlanırım.	.91					
Araba tamiriyle ilgilenirim.	.61					
Marangozluk işleriyle uğraşmaktan hoşlanırım	.57					
İş makinelerinin nasıl kullanıldığını merak ederim	.56					

Döviz ve altın kurunu takip ederim.	.86
Borsayı takip etmekten hoşlanırım.	.80
Pazarlama ile ilgili kitap ve dergilerini takip ederim.	.67
İş dünyasıyla ilgili yenilikleri takip ederim.	.58
İş adamlarının öz geçmişlerini takip etmekten hoşlanırım.	.50
Mikroorganizmaların yaşam koşullarını incelemekten hoşlanırım.	.78
İlaçların nasıl yapıldığını bilmek isterim.	.74
Tedavisi olmayan bir hastalık için tedavi yöntemi geliştirmek isterim.	.69
Laboratuvar ortamında deneyler yapmak isterim.	.65
Gök cisimlerinin hareketlerini incelemek isterim.	.58
İnsanların sorunlarını çözmelerine yardım etmek isterim.	.77
Başkalarının acılarını ve mutluluklarını paylaşmaktan hoşlanırım.	.75
Başka insanların duygu ve düşüncelerini önemserim.	.64
İnsanların çeşitli durumlarda neler hissettiklerini merak ederim.	.56
Arkadaş toplantıları ve diğer sosyal etkinliklere katılmaktan hoşlanırım.	.52
Kendimi bir müzik grubunun içerisinde hayal ederim.	.81
Bir melodi duyduğum zaman eşlik etmekten hoşlanırım.	.68
Bir müzik aleti çalmak isterim.	.65
Şiir ve şarkılar dinler, bunları yorumlamaktan hoşlanırım.	.57
Tiyatro oyunlarında rol almak isterim.	.52
Sık sık notlar alırım.	.75
Alış veriş listemi önceden hazırlarım.	.66
Haftalık yapacağım işleri planlamaktan hoşlanırım.	.57
Dosyalarımı tarih, yıl ve konulara göre düzenlemekten hoşlanırım.	.51

Gelecekte neler yapacağımı ayrıntıları ile planlamaktan hoşlanırım.							.45
Özdeğer	5.68	4.09	2.18	2.15	1.68	1.38	
Açıklanan Varyans %	17.19	12.09	5.64	5.55	3.88	2.85	

Açımlayıcı faktör analizi sonucu oluşan altı alt boyut Holland'ın Tipoloji Kuramı çerçevesinde altı kişilik tipini (Gerçekçi, Girişimci, Araştırmacı, Sosyal, Sanatçı, Geleneksel) karşılamıştır. Birinci boyutta toplanan beş madde, fiziksel aktivitelere odaklanma, teknik becerileri kullanma gibi içerikleri karşıladığından Holland'ın Tipoloji Kuramında bulunan "Gerçekçi Mesleki Kişilik Tipi"ni karşılamaktadır. Toplam varyansın %17.19'unu açıklayan ve beş maddeden oluşan bu boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .56 ile .93 arasında değişmektedir.

İkinci boyutta toplanan beş madde finans, ekonomi ve iş alanlarına olan ilgiyi karşıladığından Holland'ın Tipoloji Kuramında bulunan "Girişimci Mesleki Kişilik Tipi"ni karşılamaktadır. Toplam varyansın %12.09'unu açıklayan ve beş maddeden oluşan bu boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .50 ile .86 arasında değişmektedir.

Üçüncü boyutta toplanan beş madde karmaşık ve soyut problemleri çözme, bilimsel konularla ilgilenmeyle ilgili içerikleri karşıladığından Holland'ın Tipoloji Kuramında bulunan "Araştırmacı Mesleki Kişilik Tipi"ni karşılamaktadır. Toplam varyansın %5.64'ünü açıklayan ve beş maddeden oluşan bu boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .58 ile .78 arasında değişmektedir.

Dördüncü boyutta toplanan beş madde iletişim kurma, başka insanlara yardım etme ile ilgili içerikleri karşıladığından Holland'ın Tipoloji Kuramında bulunan "Sosyal Mesleki Kişilik Tipi"ni karşılamaktadır. Toplam varyansın %5.55'ini açıklayan ve beş maddeden oluşan bu boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .52 ile .77 arasında değişmektedir.

Beşinci boyutta toplanan beş madde müzik, resim ve artistik faaliyetler ile ilgili içerikleri karşıladığından Holland'ın Tipoloji Kuramında bulunan "Sanatçı Mesleki Kişilik Tipi"ni karşılamaktadır. Toplam varyansın %3.88'ini açıklayan ve beş maddeden oluşan bu boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .52 ile .81 arasında değişmektedir.

Altıncı boyutta toplanan beş madde organizasyon ve planlama faaliyetler ile ilgili içerikleri karşıladığından Holland'ın Tipoloji Kuramında bulunan "Geleneksel Mesleki Kişilik Tipi"ni karşılamaktadır. Toplam varyansın %2.85'ini açıklayan ve beş maddeden oluşan bu boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri .45 ile .72 arasında değişmektedir. Altı ayrı faktörün açıkladığı varyans toplamı % 47'dir. Scherer, Wiebe, Luther ve Adams (1988), sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ile %60 arasında değişen varyans oranlarının kabul edilebilir olduğunu belirtmektedirler (Akt., Tavşancıl, 2010).

3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin açımlayıcı faktör analizi sonucunda 30 madde ve altı alt boyuttan oluşan envanter yapısı 350 kişiden oluşan farklı bir lise öğrenci grubu ile doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu doğrultusunda χ^2 /sd, CFI, RMSEA ve SRMR değerleri incelenmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bulgular incelendiğinde χ^2 /sd oranı 1.730 (χ^2 /sd=662.670/383) olduğu görülmektedir. Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Müller (2003), χ^2 /sd oranı için 2'den küçük değerler iyi uyumu, 2 ile 3 arasındaki değerler kabul edilebilir uyumu gösterdiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda, yapılan çalışma sonucunda elde edilen χ^2 /sd oranının iyi uyumu gösterdiği söylenebilir. Hair ve diğerleri (2010), örneklemin 250'nin üstünde, madde sayısının 30 ve üstünde olduğu durumlarda CFI değerinin .90'nın üzerinde, RMSEA değerinin ise .07'den daha aşağıda olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu çalışmada CFI değeri .91, RMSEA değeri .05 olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda bu değerlerin yeterli uyumu gösterdiği belirtilebilir. Brown (2006), SRMR değerinin .08 ve altında olmasının iyi uyuma işaret olduğunu ifade etmiştir. Bu çerçevede yapılan analizler sonucunda elde edilen SRMR değerinin .07 olmasının iyi olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda, elde edilen uyum katsayılarının yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

3.3. Ölçüt Bağımlı Geçerlik

Geliştirilen Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin ölçüt bağımlı geçerlik çalışması 83 (kız=47, erkek=36) lise öğrencisi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Test puanlarının (yordayıcı), testin ölçtüğü özellikle ilişkili olduğu düşünülen ölçme araçlarından alınan puanlar (ölçüt) ile korelasyonları ölçüt bağımlı geçerliğin göstergesi olarak düşünülür (Büyüköztürk ve diğ., 2014). Yapılan çalışmada 83 lise öğrencisine uygulanan Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin ölçüt bağımlı geçerliği Kuzgun (1988) tarafından geliştirilen Kendini Değerlendirme Envanteri'nin (KDE) mesleki ilgi alt boyutları arasındaki ilişki korelasyon analizi ile test edilmiştir. Yordayıcı olan "Mesleki Kişilik Tipleri Envanteri" ile ölçüt olan ve "Kendini Değerlendirme Envanteri" nin mesleki ilgi alt boyutlarına ilişkin korelasyon değerleri Tablo-2'de sunulmuştur.

Tablo- 2. Değişkenler Arasındaki Korelasyon Katsayıları (n=83)

	1. Temel bilim	2. Sosyal bilim	3. Canlı varlık	4. Mekanik	5. İknâ	6. Ticaret	7. İş ayrıntıları	8. Edebiyat	9. Güzel sanatlar	10. Müzik	11. Sosyal Yardım
1. Gerçekçi	.44**	.05	.42**	.77**	-.06	.32**	.12	-.04	.25*	.13	.01
2. Girişimci	.32**	.29**	.24*	.32**	-.06	.57**	.11	.14	.14	.15	-.05
3. Araştırmacı	.73**	.27*	.46**	.30**	-.15	.02	.05	.25*	.23*	.03	.20

4.Sosyal	-.03	.31**	.14	-.01	.40**	.05	.37**	.41**	.33**	.16	.29**
5.Sanatçı	-.06	.27*	.15	-.19	.28**	-.05	.19	.39**	.34**	.46**	.19
6.Geleneksel	.05	.35**	.09	.11	.06	.13	.60**	.20	.14	-.02	.15

(*)= $p<.05$; (**)= $p<.01$

Tablo-2 incelendiğinde geliştirilen Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin alt boyutları ile Kendini Değerlendirme Envanterinin alt boyutları arasında anlamlı olan korelasyon katsayıları .23 ile .77 arasında değişmektedir. Gerçekçi kişilik tipi ile mekanik ($r=.77$, $p<.01$), temel bilim ($r=.44$, $p<.01$) ve canlı varlık ($r=.42$, $p<.01$) arasında anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki görülmektedir. Girişimci kişilik tipi ile ticaret ($r=.57$, $p<.01$) arasında anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki görülmektedir. Araştırmacı kişilik tipi ile temel bilim ($r=.73$, $p<.01$) ve canlılık varlık ($r=.46$, $p<.01$) arasında anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki görülmektedir. Sosyal kişilik tipi ile edebiyat ($r=.41$, $p<.01$) ve ikna ($r=.40$, $p<.01$) arasında anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki görülmektedir. Sanatçı kişilik tipi ile müzik ($r=.46$, $p<.01$) ve edebiyat ($r=.39$, $p<.01$) arasında anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki görülmektedir. Geleneksel kişilik tipi ile iş ayrıntıları ($r=.60$, $p<.01$) arasında anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki görülmektedir. Elde edilen korelasyon katsayıları Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin alt boyutları ile Kendini Değerlendirme Envanterinin alt boyutları arasında önemli ilişkilerin olduğunu ortaya koymaktadır.

3.4. Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla Cronbach Alfa, Spearman-Brown ve Guttman iç tutarlılık güvenirlilik katsayıları hesaplanmıştır. Envanterin alt boyutlarına ilişkin hesaplanan iç tutarlılık katsayıları Tablo-3'te sunulmuştur.

Tablo-3. Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin Ortalama, Standart Sapma Değerleri ve Güvenirlilik Katsayıları (n=631)

Mesleki Kişilik Tipleri	\bar{x}	ss	Cronbach Alfa	Spearman-Brown	Guttman
Gerçekçi	21.59	12.20	0.72	0.80	0.75
Girişimci	17.32	10.28	0.85	0.81	0.79
Araştırmacı	28.67	11.04	0.81	0.82	0.79
Sosyal	35.93	7.85	0.81	0.76	0.75
Sanatçı	28.87	10.78	0.77	0.80	0.78
Geleneksel	28.70	9.71	0.78	0.68	0.65

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin iç tutarlılık katsayıları Gerçekçi alt boyutu için Cronbach Alfa .72, Spearman-Brown .80 ve Guttman .75 olduğu görülmektedir. Girişimci alt boyutu için Cronbach Alfa .85, Spearman-Brown .81 ve Guttman .79 olduğu görülmektedir. Araştırmacı alt boyutu için Cronbach Alfa .81, Spearman-Brown .82 ve Guttman .79 olduğu görülmektedir. Sosyal alt boyutu için Cronbach Alfa .81, Spearman-Brown .76 ve Guttman .75 olduğu görülmektedir. Sanatçı alt boyutu için Cronbach Alfa .77, Spearman-Brown .80 ve Guttman .78 olduğu görülmektedir. Geleneksel alt boyutu için Cronbach Alfa .78, Spearman-Brown .68 ve Guttman .65 olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, Hesaplanan iç tutarlılık katsayıları ölçeğin güvenilirliğinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Envanterin test-tekrar test güvenilirliği için ayrıca 65 lise öğrencisine 3 hafta ara ile iki defa uygulanmıştır. Bir testin aynı gruba belli aralıklarla iki defa uygulanmasıyla elde edilen korelasyon katsayısı testin kararlılık düzeyini belirlemektedir (Büyüköztürk ve diğ., 2014). Bu çerçevede envanter alt boyutlarının kararlılık düzeyini belirleyen test-tekrar test analiz sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo-4. Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin Test-Tekrar Test Güvenirlik Katsayıları (n=65)

Mesleki Kişilik Tipleri	Uygulama	\bar{x}	ss	r
Gerçekçi	Birinci Uygulama	17.98	11.20	.80**
	İkinci Uygulama	19.46	10.93	
Girişimci	Birinci Uygulama	16.67	11.31	.69**
	İkinci Uygulama	16.96	10.24	
Araştırmacı	Birinci Uygulama	18.78	10.40	.71**
	İkinci Uygulama	19.27	9.31	
Sosyal	Birinci Uygulama	37.33	8.10	.62**
	İkinci Uygulama	37.81	6.85	
Sanatçı	Birinci Uygulama	30.27	10.33	.71**
	İkinci Uygulama	32.50	9.62	
Geleneksel	Birinci Uygulama	28.29	9.56	.77**
	İkinci Uygulama	27.72	8.83	

**p<.01

Tablo 4'te yer alan veriler incelendiğinde Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin alt boyutlarına ilişkin korelasyon değerleri .62 ile .80 arasında değiştiği görülmektedir. Bu değerler doğrultusunda envanterin aynı örneklem grubu üzerinde belirli aralıklarla uygulandığında benzer sonuçlar verdiği ve her alt boyutun kabul edilebilir düzeyde güvenilir olduğu ifade edilebilir.

3.5. Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin Puanlanması ve Değerlendirilmesi

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinde toplam 30 madde bulunmaktadır. Envanter altı alt boyuttan oluşmakta ve her bir alt boyut beşer madde ile ölçülmektedir. Envanterden toplam puan alınmamakta, bunun yerine her bir alt boyutun toplam puanları alınarak değerlendirme yapılabilmektedir. Her bir alt boyuttan alınabilecek en yüksek puan ($5 \times 9 = 45$), en düşük puan ($5 \times 1 = 5$) olarak belirlenmiştir. Envanterin uygulandığı bireylerin her bir mesleki kişilik tiplerinden aldıkları toplam puanlar sıralanarak, ilk üç sırada bulunan mesleki kişilik tiplerine göre değerlendirme yapılmalıdır. Envanterin uygulama süresi yaklaşık olarak 15 dakikadır.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, Holland'ın Tipoloji Kuramı çerçevesinde bireylerin mesleki kişilik tiplerini belirlemede kullanılabilecek geçerli, güvenilir ve kullanışlı bir veri toplama aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Holland'ın Tipoloji Kuramı, söz konusu kuram çerçevesinde geliştirilmiş olan ölçme araçları ve uzman görüşlerinden yararlanılarak 90 maddeden oluşan deneme formu oluşturulmuştur. Oluşturulan deneme formu ilk olarak 631 lise öğrencisine uygulanarak elde edilen veriler üzerinden açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonrasında envanterde yer alan maddelerin; Gerçekçi, Girişimci, Araştırmacı, Sosyal, Sanatçı ve Geleneksel mesleki kişilik tiplerini oluşturan altı faktöre yüklendiği görülmüştür. Bu çerçevede açımlayıcı faktör analizinde düşük faktör yük değerine sahip ve birden fazla faktörde yüksek yük değeri alan 60 madde envanterden çıkarılmıştır. Bu bağlamda, açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen 30 madde ve altı faktörlü envanterin açıkladığı toplam varyans oranı % 47'i ve toplam öz değeri 17.1'dir.

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin geçerliği kapsamında 350 lise öğrencisinden oluşan farklı bir örneklem grubuna, açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen altı boyutlu ve 30 maddeden oluşan yapısına, doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen χ^2/sd oranı, CFI, RMSEA, SRMR uyum indeksleri değerlendirilmiş ve bu indekslerin değerlerinin model uyumu için yeterli düzeyde oldukları belirlenmiştir. Farklı bir örneklem grubu üzerinden istatistiksel analizi yapılan envanterin açımlayıcı faktör analizi ile elde edilen yapısının DFA ile doğrulandığı görülmektedir.

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin ölçüt bağıntılı geçerliğini test etmek için Kendini Değerlendirme Envanteri'nin ilgi alt boyutları ile arasındaki korelasyon değerleri 83 lise öğrencisinden oluşan farklı bir örneklem grubundan elde edilen veri ile yapılan analiz sonucunda incelenmiştir. Yapılan ölçüt bağıntılı geçerlik analizi ile mesleki kişilik tipleri ile benzer özellikler taşıyan ilgi türleri arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişki gözlemlenmiştir.

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin güvenilirliği için Cronbach Alfa, Spearman-Brown ve Guttman güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan analizler sonucunda envanterin alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları .65 ile .85 arasında değişmektedir. Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin

güvenirlilik çalışmaları kapsamında 65 lise öğrencisinden oluşan farklı bir örneklem grubuna üç hafta ara ile test-tekrar test analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda envanterin alt boyutlarına ilişkin kararlılık düzeyleri .62 ile .80 arasında değişmektedir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda ulaşılan Mesleki Kişilik Tipleri Envanteri nihai formu 30 madde ve altı alt boyuttan (Gerçekçi, Girişimci, Araştırmacı, Sosyal, Sanatçı, Geleneksel) oluşmaktadır. Envanter “1=Hiç Katılmıyorum, 9= Tamamen Katılıyorum” şeklinde sıralanan dokuzlu likert derecelendirme biçiminde maddelerden oluşmaktadır. Envanterde toplam puan alınamamaktadır. Envanterde her bir alt boyutta beş madde bulunmakta ve her bir boyutta alınabilecek en düşük puan 5, en yüksek puan ise 45’tir. Envanterin alt boyutlarından birinde alınacak yüksek puan bireyin o mesleki kişilik tipinde bulunma olasılığının yüksek olduğunu belirtmektedir.

Mesleki Kişilik Tipleri Envanterinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonrasında elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, envanterin mesleki kişilik tiplerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu görülmektedir. Meslek seçimi aşamasında bulunan lise öğrencileri için mesleki kişilik tiplerinin belirlenmesi son derece önemlidir. Bu bağlamda, geliştirilen envanter ile lise öğrencilerinin mesleki kişilik tipleri ortaya konularak söz konusu öğrencilerin daha isabetli meslek seçmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Bacanlı, F. (2011).** Özellik faktör uyumlu kuramlar. B.Yeşilyaprak (Ed.), *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığına giriş* içinde (89-126). Ankara: Pegem.
- Brown, D. (2003).** *Career information, career counseling and career development* (8th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Brown, D., & Brooks, L. (1996).** *Career choice and development* (3rd. ed.). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown, T. A. (2006).** *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014).** *Bilimsel araştırma yöntemleri* (17.baskı). Ankara: Pegem.
- Capuzzi, D., & Stauffer, M. D. (2006).** *Career counseling; Foundations, perspectives and applications* (2rd ed.). Boston: Pearson.
- Costello, A. B., & Osborne, J.W. (2005).** Best practices in exploratory factor analysis: Four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment, Research and Evaluation, 10*(7), 1-9.

- Deniz, K. Z. (2008).** *Uzmanlık gerektiren mesleklere yönelik bir ilgi envanteri geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Farh, J. L., Leong, F. T. L., & Law, K. S. (1998).** Cross-cultural validity of Holland's model in Hong Kong. *Journal of Vocational Behavior* 52(3), 425-440. <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.1997.1631>
- Fouad, N. A., & Dancer, L. S. (1992).** Cross-cultural structure of interests: Mexico and the United States. *Journal of Vocational Behavior*, 40(2), 129-143. [http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791\(92\)90061-4](http://dx.doi.org/10.1016/0001-8791(92)90061-4)
- Fouad, N. A., & Hansen, J. C. (1987).** Cross-cultural predictive accuracy of the Strong–Campbell Interest Inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 20(1), 3-10.
- Frady, W. P. (2005).** *A study of high school student's career interest inventories and their relationships to students completion of occupational programs* (Doctoral Dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3198468)
- Gibson, R. L., & Mitchell, M. H. (2001).** *Introduction to career counseling for the 21. Century*. New Jersey: Pearson.
- Gottfredson, G. D. (1999).** John L. Holland's contributions to vocational psychology: A review and evaluation. *Journal of Vocational Behavior*, 55(1), 15–40. <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.1999.1695>
- Gottfredson, G. D., & Holland, J. L. (1989).** *Dictionary of Holland occupational codes* (2nd ed.). Odessa: Psychological Assessment.
- Gottfredson, L. S. (1980).** Construct validity of Holland's occupational typology in terms of prestige, census, department of labor and other classification systems. *Journal of Applied Psychology*, 65(6), 697-714. <http://dx.doi.org/10.1037/0021-9010.65.6.697>
- Gysbers, N. C., Heppner, M. J., & Johnston, J. A. (2003).** *Career counseling: Process, issues, and techniques* (2nd ed.). Boston: Pearson.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010).** *Multivariate data analysis: A global perspective* (7th Ed.). New Jersey: Pearson.
- Ho, R. (2014).** *Handbook of univariate and multivariate data analysis with IBM SPSS*. New York: CRC Press.
- Hogan, R., & Blake, R. (1999).** John Holland's vocational typology and personality theory. *Journal of Vocational Behavior*, 55(1), 41-56. <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.1999.1696>
- Kuzgun, Y. (1988).** *Kendini değerlendirme envanteri el kitabı*. Ankara: ÖSYM.

- Kuzgun, Y. (1996).** *Akademik benlik kavramı ölçeği el kitabı*. Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu.
- Kuzgun, Y. (2000).** *Meslek danışmanlığı: Kuramlar ve uygulamalar*. Ankara: Nobel.
- Leong, F.T. L., Austin, J. T. A., Sekaran, U., & Komarraju, M. (1998).** An evaluation of the cross-cultural validity of Holland's Theory: Career choices by workers in India. *Journal of Vocational Behavior*, 52(3), 441-455. <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.1997.1637>
- Mau, W. C. (1999).** Effects of computer-assisted career decision making on vocational identity and career exploratory behaviors. *Journal of Career Development*, 25(4), 261-274. <https://doi.org/10.1177/089484539902500403>
- Niles, S. G. ve Harris-Bowlsbey, J. (2013).** 21. *Yüzyılda kariyer gelişimi müdahaleleri* (Çev Ed. F. Korkut-Owen). Ankara: Nobel.
- Özoğlu, S. Ç. (1977).** *Kuder ilgi alanları tercihi envanteri mesleki form ch el kitabı*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Özyürek, R. (2013).** *Kariyer psikolojik danışmanlığı kuramları: Çocuk ve ergenler için kariyer rehberliği uygulamaları*. Ankara: Nobel.
- Rayman, J., & Atanasoff, L. (1999).** Holland's Theory and career intervention: The power of the hexagon. *Journal of Vocational Behavior* 55(1), 114-126. <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.1999.1701>
- Reardon, R.C., & Lenz, J. G. (1999).** Holland's Theory and career assessment. *Journal of Vocational Behavior*, 55(1), 102-113. <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.1999.1700>
- Reeves, D. L., & Karlitz, G. (2005).** *Career ideas for teen education and training*. New York: Bright Futures.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003).** Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of psychological research online*, 8(2), 23-74.
- Sharf, R. S. (2006).** *Applying career development theory to counseling* (4th ed.). Belmont: Thomson, Brooks/Cole.
- Spokane, A. R., & Cruza-Guet, M. C. (2005).** Holland's theory of vocational personalities in work environments. In S. D. Brown & R.W. Lent (Eds.), *Career development and counseling* (p. 24-41). New Jersey: John Wiley & Sons.
- Stevens, J. P. (2009).** *Applied multivariate statistics for the social sciences* (5th ed.). New York: Routledge.
- Tabachnick, G. B., & Fidell, L. S. (2013).** *Using multivariate statistics* (6th ed.). London: Pearson.
- Tan, H. (1972).** *Gazete haberleri testi geliştirilmesi ve standardizasyonu*. Ankara: TÜBİTAK.

- Tavşancıl, E. (2010).** *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (4.baskı). Ankara: Nobel.
- Taylor, N. (1983).** *Decidedness, vocational identity, and brief career counseling* (Unpublished Master's Thesis). Macquarie University, Australia.
- Ünsal, P. (2014).** *Kariyer gelişim kuramları ve kariyer danışmanlığı*. Ankara: Nobel.
- Yılmaz, O. (2011).** *Mesleki ilgi envanterinin geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Zunker, V. G. (2006).** *Career counseling: A holistic approach* (7th ed.). Belmont: Thomson Brooks/Cole.

EK-1: MESLEKİ KİŞİLİK TİPLERİ ENVANTERİ		Hiç Katılmıyorum  Tamamen Katılıyorum								
No	Maddeler	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	İnsanların sorunlarını çözmelerine yardım etmek isterim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2	Laboratuvar ortamında deneyler yapmak isterim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	Sık sık notlar alırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
4	Kendimi bir müzik grubunun içerisinde hayal ederim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
5	Alışveriş listemi önceden hazırlarım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
6	Başkalarının acılarını ve mutluluklarını paylaşmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
7	Gelecekte neler yapacağımı ayrıntıları ile planlamaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
8	Elektronik aletleri tamir etmeyi severim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
9	İş adamlarının öz geçmişlerini takip etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	İlaçların nasıl yapıldığını bilmek isterim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
11	İş dünyasıyla ilgili yenilikleri takip ederim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
12	Bir melodi duyduğum zaman eşlik etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
13	Evde bozulan ev eşyalarını tamir etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
14	Mikroorganizmaların yaşam koşullarını incelemekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
15	Bir müzik aleti çalmak isterim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
16	Marangozluk işleriyle uğraşmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
17	Şiir ve şarkılar dinler, bunları yorumlamaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
18	Araba tamiriyle ilgilenirim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
19	Pazarlama ile ilgili kitap ve dergilerini takip ederim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
20	Gök cisimlerinin hareketlerini incelemek isterim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

21	Arkadaş toplantıları ve diğer sosyal etkinliklere katılmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
22	Borsayı takip etmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
23	Dosyalarımı, tarih, yıl ve konulara göre düzenlemekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
24	İnsanların çeşitli durumlarda neler hissettiklerini merak ederim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
25	Döviz ve altın kurunu takip ederim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
26	Tedavisi olmayan bir hastalık için tedavi yöntemi geliştirmek isterim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
27	Başka insanların duygu ve düşüncelerini önemserim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
28	İş makinelerinin nasıl kullanıldığını merak ederim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
29	Haftalık yapacağım işleri planlamaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
30	Tiyatro oyunlarında rol almak isterim.	1	2	3	4	5	6	7	8	9

<i>MESLEKİ KİŞİLİK TİPLERİ ENVANTERİ PUANLAMA CETVELİ</i>					
Araştırmacı	Sosyal	Sanatçı	Geleneksel	Gerçekçi	Girişimci
2	1	4	3	8	9
10	6	12	5	13	11
14	21	15	7	16	19
20	24	17	23	18	22
26	27	30	29	28	25
Toplam:	Toplam:	Toplam:	Toplam:	Toplam:	Toplam:

Personel Güçlendirmenin Kurumsal Bağlılığa Etkisi: Güvenlikten Sorumlu Bir Kamu Kurumunda Araştırma*

Hakan GÜRSOY, İshak AYDEMİR**

Personel Güçlendirmenin Kurumsal Bağlılığa Etkisi:
Güvenlikten Sorumlu Bir Kamu Kurumunda Araştırma

The Effect of Employee Empowerment over Institutional Commitment: The Study in a Public Corporation That Responsible to Security

Özet

Bu araştırmanın amacı; kamu kurumlarında personeli güçlendirme faaliyetlerinin kurumsal bağlılık üzerindeki etkilerini değerlendirmektir. Araştırma, bir kamu kurumu olan Jandarma Genel Komutanlığı'nın Ankara'da bulunan komutanlık karargâhında görevli Subay, Astsubay, Uzman Jandarma ve Sivil Memurlarından oluşan 560 personeli üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma amacı doğrultusunda veri toplama aracı olarak, 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilen "Minnesota iş tatmini ölçeği" ve Allen ve Meyer tarafından 1991 yılında geliştirilen "örgütsel bağlılık ölçeği" kullanılmıştır. Kamu kurumlarında yüksek kalite ve verim elde edilmesinin kurumuna aidiyet duygusu ile bağlanmış personel ile sağlanabileceği, hızla değişen teknolojik çağda faaliyetlerini günün şartlarına göre yerine getirebilmeleri için personel güçlendirme faaliyetlerine önem vermeleri gerektiği, uygulanacak iyi bir personel güçlendirme stratejisi ile kurumun verimlilik düzeyinde yüksek oranda artış olacağı bulgularına ulaşılmıştır.

Abstract

The aim of this study is to evaluate the effects of personal empowerment of employees on institutional commitment in the public service. The study is conducted on 560 officers consisting of Army Officer, Sergeant, Specialist Gendarme and Civil Officers working in Military Police Commandership's headquarter in Ankara. The "Minnesota job satisfaction scale" developed by Weiss, Dawis, England and Lofquist in 1967 and the "organizational commitment scale" developed by Allen and Meyer in 1991 are used. The results indicate that high level of attachment to an organization is a critical factor in achieving high quality and efficiency. It is acknowledged that to keep up with vastly developing technology and conditions of the day, public entities should give importance to empower their employees. A well executed strategy for empowerment of employees increases the efficiency level of the entire entity.

Anahtar Kelimeler: Personel Güçlendirme, Kurumsal Bağlılık, Örgütsel Bağlılık.

Key Words: Employee Empowerment, Institutional Commitment, Organizational Commitment.

1. Giriş

Globalleşen dünyada teknoloji çağının getirdiği hızlı değişim sonucunda kurumlar için; çağın ayak uydurabilmek ve varlığını devam ettirebilmek amacıyla rekabetin, kaliteli ve zamanında hiz-

*Yazar Hakan GÜRSOY'un 2014 yılında kabul edilen "Bir modern işletme yönetimi tekniği olarak personel güçlendirmenin kurumsal bağlılığa etkisi : Jandarma Genel Komutanlığı Örneği" konulu Yüksek Lisans tezinden türetilmiştir.

**Hakan GÜRSOY, Doktora Öğrencisi., İstanbul Gelişim Üniversitesi, İşletme Bölümü, hakangursoy44@hotmail.com; İshak AYDEMİR, Doç.Dr., İstanbul Bahçeşehir Üniversitesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, ishak72@gmail.com

metin gerekliliği ön plana çıkmıştır. Bu amaçlarına ulaşmak isteyen kurumlar, problemlere çözümler üreten, kararlar alan, inisiyatif kullanan ve sonuçların sorumluluğunu taşıyabilecek çalışanlara gereksinim duymuşlardır. Bu nedenle personeli güçlendirme kurumlar için ihtiyaçtan ziyade bir zorunluluk halini almıştır.

Yöneticilerin güçlü, bürokratik engellerin yoğun olarak hissedildiği, merkeziyetçi ve dikey örgütlenmenin var olduğu kamu kurumları ve özellikle Jandarma gibi bir taraftan güvenlik merkezli topluma kapalı diğer taraftan kolluk kuvveti olması nedeniyle toplumla içiçe kurumlar düşünüldüğünde, personel güçlendirme çalışmalarının bu kurumlarda uygulanabilirliğinin diğer kurumlara oranla ne kadar zor olacağı anlaşılacaktır. Ancak her ne kadar yukarıda sayılan etmenler olsa da, günümüz şartlarında personel güçlendirmenin kamu yönetiminde uygulamaya başlanmasıyla katılımcı yönetim anlayışının yaygınlaşacağı, katılımcı yönetimle birlikte çalışanların karar verme yetkisi ve sorumluluk alanlarının artacağı, dolayısıyla güçlendirme sürecinin başlayacağı ve bununla birlikte çalışanların kuruma bağlılıklarında artış olmasının kaçınılmaz hale geleceği değerlendirilmektedir.

Personel güçlendirme sürecinde, yöneticiler ellerinde bulundurdukları gücü diğer çalışanlarla paylaşacaktır. Hem yöneticiler hem çalışanlar hem de kurumlar bu sürecin sonunda büyük fayda sağlayacaklardır. Yöneticiler bu gücü çalışanlarla paylaşmak suretiyle zamandan tasarruf yapmış olacak ve kurum için kritik öneme haiz stratejik faaliyetlere yöneleceklerdir. Çalışanlar ise kendini işin sahibi olarak görmek suretiyle çok yönlü beceriler kazanacak, işlerini daha hızlı ve daha etkin bir şekilde yapacaklardır. Kurumlar ise bu durumdan kalite ve sayısal açıdan daha yüksek bir üretim düzeyi elde ederek verimliliği artırmak suretiyle daha büyük kazanımlar elde etmiş olacaklardır.

Kurumsal bağlılık ise, amaca yönelik uygulanabilir bir personel güçlendirme sonucunda; çalışanın kendisini içinde bulunduğu kurumun bir parçası olarak hissetmesi, kuruma sadık kalarak kurumun çıkarını gözetmesi, aynı zamanda bireysel amaçlarını da göz ardı etmeden kurumsal amaçlara ulaşma yolunda bütün çaba ve becerilerini arzulu bir biçimde ortaya koyması şeklinde ortaya çıkacaktır. Kısaca çalışanların hakları korunmak suretiyle doğru bir şekilde uygulanan personeli güçlendirme, aynı ölçüde kurumsal bağlılığı artırmış olacaktır.

Bu çalışmada kullanılmak üzere araştırmaya uygun olduğu değerlendirilen Weis vd.nin geliştirdiği, Kök (2006, s. 295) tarafından çalışmasında kullandığı 16 sorudan oluşan "Minnesota iş tatmini ölçeği" ile Allen ve Meyer'in geliştirdiği Gürbüz vd. (2013, s. 791).tarafından çalışmalarında kullandığı 10 sorudan oluşan "örgütsel bağlılık ölçeği" kullanılmıştır.

İlgili soruların yer aldığı anketler 560 personel üzerinde uygulanarak bireylere elden dağıtılarak toplandıktan sonra SPSS 18.0 For Windows istatistik paket programına veri girişleri yapılmıştır. Anketin güvenilirliği ölçülmüş, KMO ve Bartlet testi ile faktör analizleri yapılmış ve yapısal geçerlilik ile güvenilirlik doğrulanmıştır. Analiz bölümünde ise ilişkilerin yönü ve derecesini belirlemek, değişkenleri incelemek üzere Pearson Korelasyon Analizi ve Regresyon analizi yapılmıştır.

Yapılan araştırma sonucunda, özel sektörde olduğu gibi kamuda da gelişen teknolojiyi kullanacak olan personelden kaliteli bir hizmet elde edebilmenin kurumsal bağlılığın artırılmasından geçtiği, bunda kurumuna güçlü aidiyet hissi duyan bireylerle olabileceği gerçeği ortaya çıkmıştır. Halen tüm sektörlerde hizmet veren kamu kurumlarının uygulayacakları iyi bir personel güçlendirme stratejisi ile bağlılığı artırabilecekleri ve kurumun hedeflerini yakalayabilecekleri değerlendirilmektedir.

2. Personel Güçlendirme

Makalenin bu bölümünde "Personel Güçlendirmenin Tanımı Ve Kavramı", "Personel Güçlendirmenin Tarihsel Gelişimi", "Personel Güçlendirmenin Temel Unsurları", "Personel Güçlendirmenin Önemi" başlıkları altında personel güçlendirme konusu işlenecektir.

2.1. Personel Güçlendirmenin Tanımı ve Kavramı

İngilizcede "empowerment" sözcüğünün Türkçe karşılığı olarak ele alınan "personel güçlendirme" kavramının özünde işi fiilen yapan bireyin o işle ilgili tüm kararları verebilmesi ve bunun için eğitilmesi konusuna vurgu yapılmıştır. En basit ifadeyle personel güçlendirme, çalışanların yaratıcılık ve motivasyon güçlerinin kullanılması ile eski, modası geçmiş ve emir tarzındaki yönetim uygulamalarından bir an önce uzaklaşarak örgüt problemlerinin çözülmesi anlamını taşımaktadır (Çelebi, 2009, s. 8).

Türkiye'nin hukuk sisteminde personel güçlendirme ile ilgili herhangi bir düzenleme bulunmamaktadır. Fakat personel güçlendirmeyle ilişkili "yetki devri", "yetki genişliği", "yerindelik" gibi kavramlara rastlanılmaktadır. Kamu yönetimi açısından değerlendirildiğinde; kamu yönetiminde yapılacak hizmetlerin yasal bir dayanağının bulunmasının zorunluluğu, kamusal alandaki her aktivitenin bir hukuki dayanağı olması gerekliliği, diğer örgüt yönetimlerine göre değişiklik arz ettiğini göstermektedir (Çuhadar, 2005, s. 4).

Katılımcı yönetim anlayışının yaygınlaşması ancak personel güçlendirmenin kamu yönetiminde uygulamaya başlanmasıyla mümkün olabilir. Uygulanan katılımcı yönetimle birlikte çalışanların karar verme yetkisi ve sorumluluk alanları artacak, dolayısıyla güçlendirme süreci başlayacak ve bununla birlikte çalışanların kuruma bağlılıklarında da bir artış söz konusu olacaktır. Ancak güçlendirmenin başarıyla uygulanması için çalışanların motivasyonlarını artırmaya yönelik çalışmalar yapılması, etkili bir bilgi ve iletişim sisteminin kurulması, tüm yönetim kademelerindeki yöneticilerin güçlendirmeyi mutlaka benimseyip uygulaması gerekmektedir. İyi bir personel güçlendirme disiplini ile çalışanların kuruma bağlılıklarında artış sağlanmış olacağı değerlendirilmektedir (Akçaya, 2010, s. 167).

Tablo 1’de personel güçlendirmenin özelliklerine bakıldığında ne olup olmadığı daha iyi anlaşılacaktır.

Tablo 1. Personel Güçlendirmenin Özellikleri

<i>Nedir?</i>	<i>Ne değildir?</i>
Anlaşılabilir bir vizyon, davranışlara yönelik rehberlik ve açıkça belirtilmiş sınırlar.	Herkesin özgürce hareket edebileceği, istediğini yapabileceği ve kendi sınırlarını kendisinin çezebileceği bir ortam.
Bütün karar ve davranışlara ekip üyelerinin tümünün yüksek derecede katılımı ve desteğinin alınmasıyla yaratılan uzlaşma.	Her karar ve davranış için bireylerin oy verdiği demokratik bir işleyiş.
Performans ve sonuçlara önem verilen bir ortam.	Sonuçların önemsenmediği, ekibin iyiliği için performans sorunlarının arka plana atıldığı bir ortam.
İşi daha etkili bir biçimde yapabilmek için gerekli olan eğitim, para, zaman konusunda belirginlik. Ekip olarak hareket etmek, yaratıcı olmak, sorunları çözmek.	Gerekli araç, yönlendirme ve rehberlik olmadan işlerin yapılması için ekibin serbest bırakılması.
Ekibin başarısı için, bütün ekip üyelerinin kararlara katılımı, sonuçlar ne olursa olsun kendisinin ve ekibin davranışlarını sahiplenme.	İşler yolunda gitmediğinde suçlama ya da savunmaya geçme, özür dileme, sorumluluk almadan, karar verme ve harekete geçebilme özgürlüğüne sahip olma beklentisi.

Kaynak: (Tuğ, 2010, s. 7).

2.2 Personel Güçlendirmenin Tarihsel Gelişimi

ABD’nin personel güçlendirme anlayışının temel gelişim yerinin olduğu ve 1920’li yılların sonrasında içinde bulunduğu ekonomik, politik ve sosyal değişkenlerin bu kavramın ortaya çıkmasında önemli bir rolünün olduğu görülmektedir. Hızla artan küresel rekabet, 1970’lerden sonra önemli konumda bulunan ABD ekonomisini olumsuz etkilemiş, hızlı hareket eden, düzensiz ve hızlı değişen bir çevre oluşmuştur. Geleneksel yönetim yaklaşımlarını eleştiren örgüt kuramcıları alternatif arayışlara girmiş ve müşteri odaklı yönetim biçimlerine önem vermeye başlamışlardır (Atalay, 2009, s. 27).

Personel güçlendirme kavramı 1986 yılında Block tarafından kaleme alınan “The Empowered Manager” adlı kitap ile literatüre girmiş, 1988 yılında Conger ve Kanungo’nun yapmış oldukları çalışmalar ile daha da belirginleşmiştir. Conger ve Kanungo personel güçlendirmenin kurumlara ve insan kaynaklarına etkilerini incelemiş, çalışmalarında güçlendirmeyi “üstün astı ile gücünü paylaş-

tığı bir süreç” olarak nitelenmişlerdir. Tablo 2’de personel güçlendirmenin gelişim seyri yer almaktadır (1988, s. 472).

Tablo 2. Personel Güçlendirmenin Gelişim Seyri

1920’li yıllar	İşgörenin Uyum Göstermesi	Taylorist yaklaşım.
1930’li yıllar	İnsan İlişkileri Yaklaşımı ve Elton Mayo	İşgörenin motive olabilmesi ve işini en iyi yapabilmesi için “yakın nezaret”e gerek olmadığı anlayışının ortaya çıkması.
1960’li yıllar	İş Zenginleştirme	Belirli düzeyde kontrol ve performans geri beslemesi ile işgörelere “anamlı” işler sunma.
1970’li yıllar	Endüstriyel Demokrasi	İşçilerin katılım haklarını temel alan bir yaklaşım ve müşterek anlaşma.
1980’li yıllar	İşgörelenin Katılımı	Bu evrede yeni bir katılım biçimi olarak, müşterek anlaşmadan çok işgörelenin katılım biçimleri üzerinde durulur.
1980’lerin sonu	Personel Güçlendirme	Çağdaş anlamda personel güçlendirme.

Kaynak : (Ala, 2010, s. 33)

2.3. Personel Güçlendirmenin Temel Unsurları

Yapılan araştırma sonucunda temel unsurlardan bahsederken “işgöreleri güçlendirmenin hayati olması ve ölçülebilmesi için, kurumların stratejik hedefleri ile bireysel hedefler bağlantılı olmalıdır ve güçlendirme stratejik hedeflerle bağdaştığında, alt kademe de bunu uygulamaya geçirmelidir” söylemi ön plana çıkmıştır (Çavuş ve Akgemci, 2008, s. 231).

Literatürde, personel güçlendirme olgusunun başarılı olabilmesi için kurum kültürü içerisine yerleşebilmesi ve takımların güçlendirilmesi sürecinde çeşitli temel unsurların varlığından söz edilmektedir. Bu unsurların ortak özellikleri ise, birbirlerini tamamlayan ve güçlendirme kültürü ile sürecini geliştiren nitelikte olmalarından kaynaklanmaktadır (Aktaş, 2010, s. 65).

Personel güçlendirmede temel unsurlar aşağıdaki gibi sıralanabilir;

- “Katılım ve Karar Verme Yetkisi” unsuru: Çalışanlara yetki vermektedir.

- “Yenilik” unsuru: İşletme içerisinde yenilikçi (innovation) bir ortamın yaratılmasına doğal olarak destek vermektedir.
- “Bilgiye Ulaşabilirlik ve Bilgilerin Paylaşılması” unsuru: Güçlendirmeye hayat vermekte, onun yaşaması için gerekli olmaktadır.
- “Çalışanlar Arasındaki Güven” unsuru: Personel güçlendirmenin, yöneticiler ile çalışanlar arasındaki karşılıklı güven duygusu üzerine inşa edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.
- “Çalışanları Toplum Önünde Övme” unsuru: Personel güçlendirmeyi hızlandırıcı ve uygulamayı kolaylaştırıcı bir etki yapmaktadır.
- “Ortak Hedeflere Yönelme” unsuru: Çalışanların, örgütün hedeflerini çok iyi bilmeleri ve örgütü başarıya götürecek çalışmalar yapabilmelerini sağlamaktadır.
- “Sorumluluk” unsuru: Çalışanların, yaptığı işin kendisine ait olduğunu hissetmesi sonucunda, yaptığı işlerin sonuçlarının da kendisine ait olduğunu bilerek daha fazla sorumluluk almasını sağlamaktadır.
- “Yetenekleri Geliştirme ve Yeterlilik” unsuru: Çalışanların, kendi işini yapmada sahip olduğu beceri düzeyini anlatmaktadır.
- “Personelin Eğitimi” unsuru: Çalışanların yeteneklerinin artırılması ve onların kendilerine güven duymaları ile yüksek standartlara ulaşmalarını sağlamaktadır.
- “Açık İletişim Ortamının Sağlanması” unsuru: Çalışanlarının kurum hedef, amaç, plan ve yönetimleri ile bu konularda meydana gelen değişikliklerin çalışanlarla zamanında paylaşılmasını sağlamaktadır.
- “Performans Geri Bildirimi” unsuru: Çalışanlarının başarılı oldukları işlerini övme ve başarısız olan işlerini düzeltme fırsatı sağlamaktadır.
- “Çalışma Şartlarında Esneklik” unsuru: İşi önceden belirlendiği şekilde değil, başka yöntemler kullanmak suretiyle ve başkaları ile iletişim kurarak yapabilme yeteneği olarak tanımlayan ve daha çok verim alınmasını sağlamaktadır.
- “Kurumsal Kaynaklara Ulaşabilirlik” unsuru: Çalışanların güçlendirildiği ortamlarda vazgeçilemez bir koşul olmaktadır.
- “Takım Çalışması” unsuru: Üyelerin birbirleriyle pozitif etkileşim içine girmesini, örgüt hedeflerine daha başarılı ve kolay ulaşılmasını sağlayan önemli bir unsurdur (Aktaş, 2010, s. 65).

2.4. Personel Güçlendirmenin Önemi

Kurum personelinin eğitim ve kültür düzeyindeki artış, tüm yetkilerin yöneticide toplandığı merkezi yönetimlerde bazı hoşnutsuzluklara yol açabilmektedir. Merkezi yönetim yapısı yapılacak her şeyin tam ve kesin olarak belli olduğu tekrarlanan görevler için belki uygun olabilmektedir. Fakat böyle bir durum söz konusu olmadığı zaman merkezi yönetim tarzı, bilgi ekonomisinin önemli bir etkeni olan fikirlerin geliştirilmesi ve akışında soruna yol açacaktır. Yani personel güçlendirmeye olan gereksinimin sadece rekabetten kaynaklanmadığı, çalışanların beklentilerinin de belirleyici rol oynadığı görülecektir (Valaderes, 2004, s. 221).

Günümüzde kurum personelinin birçoğu, pasif ve bağımlı birer çalışan olmak yerine, sürekli kendini geliştiren, yetki ve sorumluluk üstlenen, kararlara katılan, aktif bireyler olmayı istemektedirler. Bu istek ve beklenti, personel güçlendirme yaklaşımına olan ilgiyi artıracak, yöneticiler tarafından personelin güçlendirme beklentileri karşılandığı takdirde hem personel ve hem de örgüt için ciddi yararlar sağlanacaktır (Akın, 2010, s. 223).

Conger ve Kanungo'ya göre personeli güçlendirme, üst yönetim tarafından gerçekleştirilen yönetsel faaliyetlerin çalışanlarca nasıl algılandığının tespiti, kurumun zayıf taraflarının tespitiyle bu zafiyetlerin ortadan kaldırılması, yararlı tüm bilgilerin temini ile kurum üyelerinin öz yeterlilik duygularını artırma sürecidir (1998, s. 474).

Küreselleşen dünyada çevre koşullarının hızla değişimi ve buna paralel olarak gün geçtikçe değişen ve zorlaşan rekabet koşulları, örgütlerde müşteri memnuniyetinin ön plana çıkmasına sebep olmuştur. Bu ise ancak müşteri isteklerine süratle cevap verebilme kapasitesi olan örgütlerce gerçekleştirilebilmektedir. Aynı zamanda yükselen personel kalitesi ve beklentileri, demokratik anlayışın bütün kurum ve kuruluşlarda öneminin artması, personel güçlendirme kavramını kurumların amaçlarına ulaşabilmesi açısından oldukça önemli kılmaktadır (Seçgin, 2007, s. 11).

Çalışanın öz-yeterlilik hissini geliştirebilecek her türlü yönetim biçimi personel güçlendirmeye katkı sağlayacaktır. Çalışanlar, işleri üzerinde kontrol ve sahiplenme hissettiklerinde güçlendirme gerçekleşecek, işi yapan ile karar vereni yakınlılaştırarak, işlerin yapılma süresini kısaltacaktır. Güçlendirilmiş çalışanlar, yaptıkları işlerin ve sonuçlarının da kendilerine ait olduğunu görecektir ve daha çok sorumluluk üstleneceklerdir. Bu durumda işlerin yapılmasında inisiyatif alacaklar, işlerinden hoşlanacaklar ve kurum içindeki etkinlikleri artacaktır (Çuhadar, 2005, s. 3).

Özetle örgütlü yapıların, dış çevrelerinde meydana gelen değişikliklere daha hızlı bir şekil ve zamanda ayak uydurabilmesi ve çalışanların iş tatminini artırmasının yanı sıra, örgütün verimliliğini de artıran bir uygulama olması nedeniyle personel güçlendirme uygulamaları kurum ve kuruluşlar açısından önemli bir yönetim felsefesi haline gelmiş bulunmaktadır (Seçgin, 2007, ss. 11-12).

3. Kurumsal Bağlılık

Makalenin bu bölümünde “Kurumsal Bağlılığın Tanımı ve Kavramı”, “Kurumsal Bağlılığın Önemi”, “Kurumsal Bağlılığı Etkileyen Faktörler”, “Kurumsal Bağlılık ile Personel Güçlendirme İlişkisi”, “Kurumsal Bağlılığın Oluşmasında Personel Güçlendirmenin Önemi” başlıkları altında kurumsal bağlılık konusu işlenecektir.

3.1. Kurumsal Bağlılığın Tanımı ve Kavramı

Kurumsal bağlılık kavramına ilişkin bugüne kadar birçok araştırma yapılmıştır. Öncelikle Porter, Steers, Mowday ve arkadaşları tarafından tanımlanmaya çalışılan ve bu dönemden itibaren literatüre örgütsel bağlılık olarak geçen bu kavram kurumsal bağlılıkla da eşdeğer anlamda kullanılmaktadır. Bu kapsamda kurumsal bağlılık, “çalışanın herhangi bir zorlama olmadan, kendisini içinde bulunduğu kurumun bir parçası biçiminde hissetmesi, kuruma sadık kalarak kurumun çıkarını gözetmesi, aynı zamanda bireysel amaçlarını da göz ardı etmeden kurumsal amaçlara ulaşma yolunda bütün çaba ve becerilerini arzulu bir biçimde ortaya koymaktır” şeklinde tanımlanabilir (Gürül, 2013, s. 27).

Çöl, bağlılığı, toplum duygusunun olduğu her yerde var olan, toplumsal içgüdünün duygusal “bir kavram ve anlayış biçimi” olarak ele almış, “kölenin efendisine, memurun görevine, askerin yurduna sadâkati anlamındaki bağlılık, eski söyleniş şekliyle sadâkat, sadık olma durumudur” şeklinde ifade edilmiştir. Yine bağlılığı “bir kişiye, bir düşünceye ya da bir kuruma karşı gösterilen ve yerine getirilmek zorunda olunan bir yükümlülük” kavramı olarak değerlendirmiştir (2004, s. 54).

Dağdemir ise kurumsal bağlılığı bir davranış olarak ele almış ve aşağıda yazılı maddelerle ifade etmiştir (2008, s. 23).

- Belli bir kurumun üyesi olmaya ve üyesi olarak kalmaya yönelik güçlü bir arzu.
- Kurum adına yüksek seviyede çaba harcamaya yönelik gönüllülük.
- Kurumun hedef ve değerlerine kesin bir inanç ve bunların kabulü.

Kurumsal bağlılık, sadâkatle aynı anlamı taşıyor gibi görülse de ondan daha güçlü ve daha kapsamlı bir duygudur. Çalışanın, kurumun çıkarlarını kendi çıkarlarından üstün görmesi, kurumun amaç ve değerlerini benimsemesi, kurum için fazladan gayret göstermeye hazır olması ve kurumda kalmaya istekli olması olarak değerlendirilebilir (Erdoğan, 2006, s. 70).

Bu bağlılık çalışanın psikolojik açıdan işyerine bağlanmasını, çalışanın kurumda kalma ve onun için gayret gösterme isteği ile kurumun amaç ve değerlerini benimsemesi olarak ifade edilmektedir. Kurumsal bağlılık bu şekilde değerlendirildiğinde, çalışanların verimliliklerini ve işten ayrılma düşüncelerini etkileyen önemli bir unsur olduğu görülecektir (Doğan ve Kılıç, 2007, s. 39).

Çalışanın, kuruma bağlılık duyabilmesi için; kurumdaki uygulamaların, değerler hiyerarşisinin ve kurum kültürünün, bireyin bakış açısıyla uyumlu olması gerekmektedir. Kurumuna bağlı olan

birey, kurumla arasındaki ilişki, her ne şekilde gelişirse gelişsin kurumda kalmayı tercih eden, işyerine zamanında ve düzenli gelen, günün tamamını çalışarak geçiren, şirketin varlığını koruyan ve şirketin hedeflerini paylaşan birisi olacaktır (Yenihan, 2010, s. 35).

3.2. Kurumsal Bağlılığın Önemi

Modern yönetim kavramları arasında önemli yere sahip olan kurumsal bağlılık, çalışanın sadâkati ile o kuruma üyeliğini uzun süre devam ettirme sürecini ifade etmektedir. Kuruma olan sadâkat kültürel değerlerle, kurumsal bağlılık ise iş ve başarıyla yakından ilişkilidir. Yine kuruma olan bağlılık ile çalışanın o kuruma olan üyeliğini sürdürme isteği doğru orantılı olmaktadır (Erdoğan, 2006, s. 70).

Kurumların varlığını devam ettirebilmesi, çalışanların kurumdaki ayrılmamalarıyla ilişkilidir. Kurumlar, varlığını devam ettirebilmek için çalışanların kurumdaki ayrılmasını önlemeye çalışmaktadırlar. Bu, ücret artırma, yükselme olanağı sağlama, özendirici imkânlar sunma gibi olanaklardır. Böylece çalışanların kuruma bağlılığı arttığı ölçüde kurum güçlenmiş olacaktır (Yenihan, 2010, s. 40).

Kurumsal bağlılık yalnızca çalışanın kuruma bağlılığı olarak tek taraflı ele alınmamalıdır. Çalışan bu özveri ile kurumu daha ileriye götürme gayreti içerisinde bulunuyorken aynı zamanda kurumunda çalışana karşı sorumluluklarını yerine getirmesi gereklidir. Yani kurumsal bağlılık çift taraflı, diğer bir deyişle karşılıklı olmalıdır (Dağdemir, 2008, s. 24).

Kurumların mevcut kaynaklarını verimli bir şekilde kullanamamaları başlıca problemler arasındadır. Bu nedenle kurumlar, çalışanların devir oranından meydana gelen yüksek maliyetleri asgari düzeye indirmek ve devamlılığı sağlamak amacıyla onların kurumlarına olan bağlılıklarını artırma yollarına giderler. Çünkü kuruma bağlı çalışanların daha verimli olmaları ve kurumun hedeflerine ulaşması için ellerinden gelen gayreti göstereceklerine inanılır (Mammadova, 2013, s. 53).

Kuruma karşı bağlılık duyan birey, onun zor zamanlarında da yanında olan, işine düzenli giden, gün boyu çalışan, kurumun varlığını korumaya yönelik gayret sarfeden ve kurum hedeflerini paylaşan çalışan demektir. Bu yönden bakıldığında, kurumsal bağlılığı olan işgücüne sahip olmanın oldukça avantajlı olduğu görülecektir (Tuğ, 2010, s. 51).

Bunun tersi bir durumda yani kurumsal bağlılığın azalması durumunda, iş yerine gelmeme, iş ile ilgili memnuniyetsizlik, hırsızlık vb. durumlar ortaya çıkabilecek ve kurum bundan zarar görecektir. Ayrıca kurumsal bağlılık, çalışanın devir hızı, motivasyon, iş doyumu ve verimlilik gibi yönetmek açısından da büyük öneme sahiptir (Mammadova, 2013, s. 54).

Sonuç olarak normal şartlarda bile istekleri yeterince karşılanmayan çalışanların beklentiye girmeleri, onların bağlılığını azaltıp, stres ve tükenmişliğe yol açabilecektir. Bu nedenle kurumların, faaliyetlerine artan ivmeyle devam edebilmek ve kurum içi huzuru sağlamak için çalışanların örgütsel bağlılıklarına yönelik gerekli adımları atması gereklidir. (Gündoğan, 2009, s. 8).

3.3. Kurumsal Bağlılığı Etkileyen Faktörler

Kurumsal bağlılığı etkileyen faktörler, bireysel ve kurumsal faktörler olmak üzere iki ana başlık altında toplanmaktadır. Çalışanın kendisi ve işi ile ilgili taşıdığı özellikler olarak nitelendirilmekte olan bireysel faktörler;

- Yaşı daha küçük olan dolayısıyla daha az tecrübeli olan bireyler ile hizmet süreleri çok olan daha tecrübeli yaşı büyük bireylerin kuruma olan bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran “**Yaş**” faktörü,
- Çeşitli nedenlerle kadın ve erkek çalışanlar arasında cinsiyet farkından kaynaklı bağlılık derecelerini ortaya çıkaran “**Cinsiyet**” faktörü,
- Çalışan bireylerin evli veya bekâr olmaları ile kurumsal bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkaran “**Medeni durum**” faktörü,
- Eğitim düzeyi yüksek olan bireyler ile düşük olan bireylerin ne şekilde kurumsal bağlılığı etkilediğini ortaya çıkaran “**Eğitim düzeyi**” faktörü,
- Kurumda çalışma süresi az olan bireyler ile gittikçe artan veya çalışma süresi fazla olan bireylerin kurumsal bağlılıkla olan ilişkilerini ortaya çıkaran “**Çalışma süresi**” faktörü,
- Kurum ile çalışanın uyum içinde olmasına katkı sağlayan, çalışanın beklentilerini belirleyen ve kurumsal bağlılığa olan etkilerini ortaya çıkaran “**İş beklentileri**” faktörüdür.

Kurumsal faktörler ise aşağıdaki gibidir;

- Pozitif yaklaşım sergileyen bir yönetici ile çalışanların kuruma olan bağlılıklarını ve iş tatminlerini artıracak “**Yönetim ve liderlik şekli**” faktörü,
- İşin zorunlu kıldığı eğitim düzeyi, teknik ve kişisel gelişime ihtiyaç olup olmadığı, karmaşıklık derecesi gibi işin niteliğine ait değişkenlerin kurumsal bağlılık ile ilişkisini ortaya çıkaran “**İşin önemi ve özellikleri**” faktörü,
- Çalışanların öncelikli amacı olan yaşamlarını devam ettirme ve ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kazanç elde etme için önemli bir isteklendirme aracı olan “**Çalışma ücreti**” faktörü,
- Örgütü kendisine özgü değer ve kişiliği ile ortaya koyan ve örgütü diğer örgütlerden farklılaştıran ve ayıran varsayımlar, değerler ve sembollerden oluşan “**Kurumsal kültür**” faktörü,
- Çalışanların ödeme, yükselme ve benzeri sonuçlarla ilgili algılarını belirleyen, “**Kurumsal adalet**” faktörü,

- Çalışanların kendilerine değer verildiğini hissetmelerini sağlayacak “**Ödüllendirme**” faktörü,
- Kurum içerisinde sinerji oluşturarak, çalışanın kurumunu ve çalışma arkadaşlarını daha çok sevmesini sağlayacak “**Takım çalışması**” faktörüdür. (Gürsoy, 2014, ss. 55-67)

3.4. Kurumsal Bağlılık ile Personel Güçlendirme İlişkisi

Birçok akademisyen personel güçlendirme ve kurumsal bağlılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bunlardan Steers, çalışanların personel güçlendirmeye ilişkin tecrübelerinin kurumsal bağlılık üzerinde etkili olduğunu, çalışanlara karşı gösterilen pozitif davranışların kurumsal bağlılığı etkileyen önemli etkenlerden olduğunu söylemiştir. Kirkman ve Rosen, kurumsal ve işle ilgili özellikleri, takımların güçlendirilmesi için girdi olarak kullandıkları araştırmalarında, verimlilik, proaktiflik, servis kalitesi, iş tatmini, kurumsal bağlılık ve takım bağlılığı gibi verileri elde etmişlerdir. Cunningham ve Hayman araştırmalarında, yüksek seviyede kurumsal bağlılığın ancak personel güçlendirme girişimleriyle ve yönetsel destek ile ortaya çıktığını, Niehoff ve arkadaşları ise hizmet sektörü üzerinde yaptıkları incelemede, psikolojik güçlendirme algısı ile sadakat arasında pozitif bir ilişkinin varlığını ortaya çıkarmışlardır (Çelebi, 2009, ss. 171-172).

Erstad, personel güçlendirmenin başlamasından sonra, “işgörenleri, tedarikçileri, tüketicileri ve hissedarları ardi ardına değişime sokan zincirleme tepkime başlar” ve ayrıca “güçlendirmeyi uygulamaya koymanın bir yolu, kendi kendini yöneten projeler veya ürün çalışma grupları yaratmaktır” demektedir (1997, s. 329).

Argyris’in 1998 yılında yaptığı “Empowerment: The Emperor’s New Clothes” konulu araştırma bu konuda yapılan en temel çalışmalardan biridir. Personel güçlendirme ve kurumsal bağlılık ilişkisini psikolojik bir temelde değerlendirip çalışanların kuruma dışsal ve içsel olmak üzere iki tür bağlılığı olduğundan söz etmiştir. Dışsal bağlılık, kurumun, çalışanlarının kendi kaderleri üzerinde çok az kontrole sahip olduğunu kabul etmesi, içsel bağlılık ise çalışanların görev yaptıkları kurum ile ilgili bütün çalışmalara katılmayı gönüllü olarak kabul etmesi anlamına gelmektedir (Doğan ve Kılıç, 2007, s. 47).

Günümüzde personel güçlendirme düzeyi, kurum kültürünün güçlülüğü ile doğrudan bağlantılı olup kurum kültüründeki değişikliklerin en önemli bir ögesi durumuna gelmiştir (Doğan, 2006, s. 90).

3.5. Kurumsal Bağlılığın Oluşmasında Personel Güçlendirmenin Önemi

Çağa ayak uydurmak isteyen kurumların, faaliyetlerini etkili olarak sürdürebilmesi ancak güçlendirilmiş ve kendilerini kurumuna adanmış çalışanların varlığı ile gerçekleşebilecektir. Kurumlar arasında yaşanan yoğun rekabet ve kurumsal değişim, kendilerini iş süreçleri, ürünler, vatandaşa hızlı, güvenli ve en iyi bir şekilde hizmet götürülmesi konularında, gönüllülük ve bağlılık esasına göre, gözle görülür bir şekilde gayret sarf eden bireylerin varlığını gerektirmektedir (Doğan ve Kılıç, 2007, s. 46).

Personel güçlendirme ile çalışanlar, kendi çalışma ortamları ve çalışma biçimlerine ilişkin düzenlemeler yapabilmeye hususunda kendilerini güçlü hissedecekler, böylece çalışanların kuruma duydukları bağlılıkları da artmış olacaktır. Kurumsal bağlılık, çalışanın kurumun menfaatine olacak şekilde davranışlar göstermesi, kurumun hedef ve değerlerini güçlü bir inançla kabullenmesi, kendisini kurum ile özdeşleştirmesi ve kurumsal süreçlere katılımı olarak da tanımlanabilmektedir (Çelebi, 2009, s. 170).

Personel güçlendirmenin önemle uygulandığı kurumlarda çalışanlar, karşılıklı ahenk içerisinde hareket ederek, problemleri beraber çözümlenebileceklerdir. Takım çalışması sonucunda, hata yapmaktan korkmayarak beyin fırtınası yapacak ve sorunları çözümlenmenin yeni yollarını bulacaklardır (Mujka, 2011, s. 76).

4. Yöntem

Araştırmanın yöntemleri bu bölümde, “Araştırmanın Amacı”, “Araştırmanın Kapsamı”, “Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı, Ölçekler ve Kullanılan İstatistik Yöntemler” başlıkları altında incelenecektir.

4.1 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; kamu kurumlarında personeli güçlendirme faaliyetlerinin kurumsal bağlılık üzerindeki etkilerini değerlendirmektir.

Kamu kurumlarında çalışanların büyük bir çoğunluğu özel şirketlere nazaran gelecek kaygısı fazla bulunmayan memur ve işçiden oluşmaktadır. Kamu kurumlarında çalışan personelden yüksek kalite ve verim elde edilebilmesi, ancak moral ve motivasyonu yüksek, sosyal aktiviteleri ile özlük hakları konusunda problem yaşamayan, gerektiği ölçüde yetkileri artırılmış, takım ruhuna inanmış, kurumuna aidiyet duygusu ile bağlanmış ve kurumsal bağlılığın oluşturulacağı personel ile gerçekleştirilebilir.

Dijital çağ ile birlikte artık birçok işlemin tek tuşla yönetildiği internet çağında, özel işletmeler ve örgütler varlıklarını devam ettirebilmek için gerekli tedbirleri almaktadırlar. Küreselleşen dünyada, sürekli yenilenen teknolojik gelişmelerin hızına ayak uydurmak oldukça zorlaşmış iken, hâlihazırda tüm sektörlerde hizmet vermeye devam eden kamu kurum ve kuruluşlarının buna duyarsız kalmaları imkânsızdır. Bu nedenle tepe yöneticileri, otokratik yönetim, hiyerarşik düzen, bürokratik çıkmazlar gibi birçok engellerle karşı karşıya kalan kamu kurumlarının, işlevselliklerini devam ettirebilmeleri için personel güçlendirme faaliyetlerine daha fazla önem vermeleri gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya konu olan, personel güçlendirmenin kurumsal bağlılık üzerine etkileri konusunda kamu kurumlarında çok fazla bir çalışmanın ve araştırmanın yapılamadığı, kıt kaynakların kullanıldığı hususları düşünülürse, bu çalışmanın topluma genellikle kapalı olan kamu kurumlarındaki çalı-

şanlar üzerinde yapılacak olunması, çalışma sonucunda ortaya konacak verilere daha bir önem ve anlam kazandırmaktadır.

Bu çalışmada Allen ve Meyer'in kullandığı duygusal, devamlı ve normatif bağlılık olmak üzere üç temel boyut ele alınmak istenmiş ancak üzerinde anket yapılan kamu kurumunun güvenlik merkezli bir kurum olması, yine bu kurumda zorunlu hizmet bulunduğu ve işten 15 yıl ayrılmak söz konusu olmadığından kurumsal bağlılığın sadece duygusal bağlılık yönü ele alınmış olup diğer iki bağlılık türü değerlendirmeye tabi tutulmamıştır.

4.2. Araştırmanın Kapsamı

Araştırma, bir kamu kurumu olan Jandarma Genel Komutanlığı'nın Ankara'da bulunan komutanlık karargâhında görevli Subay, Astsubay, Uzman Jandarma ve Sivil Memurlarından oluşan personeli üzerinde gerçekleştirilmiştir.

4.3. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı, Ölçekler ve Kullanılan İstatistik Yöntemler

Araştırma amacı doğrultusunda veri toplama aracı olarak "Minnesota iş tatmini ölçeği" ve "örgütsel bağlılık ile ilgili ölçek" kullanılmıştır. Bu ölçeklerde "kesinlikle katılmıyorum" (1), "katılmıyorum" (2), "kararsızım" (3), "katılıyorum" (4) ve "kesinlikle katılıyorum" (5) değerlerine karşılık gelen 5'li Likert ölçeği tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada iki farklı ölçek kullanılmıştır. İlk ölçek olarak akademik çalışmalarda en fazla tercih edilen 1967 yılında Weiss, Dawis, England ve Lofquist tarafından geliştirilen "Minnesota iş tatmini ölçeği" kullanılmıştır. Kök (2006, s. 295), yazmış olduğu makalesinde bu ölçekten bahsederken "iş tatminini ölçmeye yönelik yöntemlerin başında Minnesota iş tatmini ölçeğinin geldiğini, bu ölçeğin "çalışanların hâlihazırdaki işlerinin hangi yönleriyle (sorumluluk derecesi, ilerleme fırsatları, ödeme imkanları vb. gibi) tatmin edildiklerini ortaya" koymakta, yine "bu ölçekte kişiler ne kadar yüksek oranlar ortaya koyarsa, o kadar fazla işleriyle tatmin olduklarını belirtmiş olmaktadır" demektedir. Bu ölçek esas alınarak 16 sorudan oluşan personel güçlendirme bölümü hazırlanmıştır.

İkinci ölçek olarak Allen ve Meyer tarafından 1991 yılında geliştirilen "örgütsel bağlılık ölçeği" kullanılmıştır. Allen ve Meyer'in bu konuda yaptığı çalışmaları ön plana çıkmıştır. Duygusal, devamlı ve normatif bağlılık olmak üzere üç temel boyutta ele alınmıştır. Bu ölçekte değerlerin yüksek çıkması örgüte olan bağlılığın arttığını ortaya koymaktadır. Ayrıca "bireyin örgütsel hedeflere ve değerlere inanması, onları kabul etmesi, örgütün bir parçası olmak için çaba göstermesi ve organizasyonun sürekli bir üyesi olma kararını almalarını sağlayan" bir gösterge mahiyetindedir (Gürbüz vd., 2013, s. 791). Bu ölçek esas alınarak 10 sorudan oluşan kurumsal bağlılık bölümü hazırlanmıştır. Ayrıca anket uygulamasında; olumsuz soru tipleri ankete katılan katılımcıların daha iyi cevap verebilmeleri amacıyla genellikle olumlu olarak sorulmuştur. İlgili kurumdan gerekli "izin yazısı" alınmasının ardından hazırlanan anketler 13 Ocak 2014 ile 20 Mart 2014 tarihleri arasında personele elden dağıtılıp elden toplanarak uygulanmıştır.

İstatistik yöntemler SPSS 18.0 For Windows istatistik paket programı kullanılarak ölçülmüştür. Öncelikle anketin güvenilirliğini ölçmek için Cronbach alfa (α) değeri kullanılmış, yine faktör analizi

yapabilmek için öncelikle KMO ve Bartlet testi yapılmıştır. Daha sonra faktör analizine geçilmiş, sırasıyla Toplam Varyans Değerleri (Total Variance Explained), “Döndürülmüş Matrix Bileşeni (Rotated Component Matrix) vb. faktör durumları incelenmiş, personel güçlendirme ve kurumsal bağlılık frekans değerleri ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca duygusal bağlılık ile personeli güçlendirme faktörlerinin aralarındaki ilişkilerin yönü ve derecesini belirlemek, değişkenleri incelemek üzere Pearson Korelasyon Analizi ve Regresyon analizi yapılmıştır.

5. Bulgular

Bu bölümde demografik özellikler ile kurumsal bağlılık ve personel güçlendirme ile kurumsal bağlılık arasındaki ilişkinin istatistik değerleri incelenmiş, ileri sürülen hipotezler değerlendirilmiş, yapılan testler sonucunda çıkan değerlerin analizi yapılarak tablolar halinde sunulmuştur.

5.1. Demografik Özellikler, İstatistik Analizler ve Bulgular

Bu araştırmaya toplam 560 personelin katılımı sağlanmıştır. Ankete katılan personelin %88,8'i erkek, %11,3'ü kadın, %5,5'i 20-25, %13,8'i 26-30, %22,5'i 31-35, %26,6'sı 36-40, %22,5'i 41-45 ve %9,1'i 46 yaş üzeri aralığında, %87,1'i evli, %12,9'u bekârdır. Çalışanların çocuğunuz varmı sorusuna %77,3'ü evet, %22,7'si hayır cevabı vermiştir. Yine %5'i lise, %18,6'sı önlisans, %64,3'ü Lisans, %11,8'i yüksek lisans mezunu, %21,3'ü subay, %44,8'i astsubay, %14,8'i uzman jandarma ve %19,1'i sivil memurdur. Personelin çalıştığı süre %11,6'sı 1-5, %17,1'i 6-10, %21,3'ü 11-15, %22,7'si 16-20, %19,1'i 21-25 ve %8,2'si 26 yıl ve üzeridir.

Tablo 3. Demografik Özelliklere Göre Kurumsal Bağlılığın Analizi

			<i>İstatistik</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>
cinsiyet	Erkek	Ortalama	43,7103	497	88,8
	Kadın	Ortalama	38,5873	63	11,3
Yaş	20-25	Ortalama	47,0000	31	5,5
	26-30	Ortalama	44,0779	77	13,8
	31-35	Ortalama	42,5635	126	22,5
	36-40	Ortalama	42,6913	149	26,6
	41-45	Ortalama	42,6825	126	22,5
	46-üzeri	Ortalama	43,1765	51	9,1
Medeni Durum	Bekar	Ortalama	42,6667	72	12,9
	Evli	Ortalama	43,2029	488	87,1
Çocuk	Evet	Ortalama	43,3025	433	77,3

Durumu	Hayır	Ortalama	42,5591	127	22,7
Eğitim Durumu	Doktora	Ortalama	40,0000	1	,2
	Y.Lisans	Ortalama	43,0152	66	11,8
	Lisans	Ortalama	43,1833	360	64,3
	Önlisans	Ortalama	42,8654	104	18,6
	Lise	Ortalama	43,8571	28	5,0
	Orta	Ortalama	44,0000	1	,2
Unvan	Subay	Ortalama	45,8655	119	21,3
	Astsubay	Ortalama	44,2271	251	44,8
	Uzm.J.	Ortalama	40,8554	83	14,8
	Svl.Me.	Ortalama	39,2991	107	19,1
Çalışma Süresi	1-5 Yıl	Ortalama	44,7077	65	11,6
	6-10 Yıl	Ortalama	42,9583	96	17,1
	11-15 Yıl	Ortalama	42,3193	119	21,3
	16-20 Yıl	Ortalama	42,7087	127	22,7
	21-25 Yıl	Ortalama	43,0093	107	19,1
	26-üzeri	Ortalama	44,8478	46	8,2

(1-22 puan= Zayıf 23-33 puan= Orta 34-55 puan= İyi)

Araştırmanın “Hipotez 1: Kurum personelinin duygusal bağlılık düzeyi demografik özelliklerine göre farklılık göstermemektedir” hipotezine ilişkin yapılan test sonucunda istatistik veriler incelendiğinde önemli ölçüde bir fark görülmemektedir. Tüm demografik özelliklerin frekans değerleri esas alınarak tüm değerlerin 34’ün üzerinde yani iyi seviyede olduğu görülmüş olup bu sonuçla Hipotez 1 kabul edilmiştir.

Faktör analizinde çok karşılaşılan küresellik testi uygulanması gerekli bir testtir. Eğer küresellik testi istatistiksel olarak anlamlı bulunursa faktör analizine geçilir. Bu istatistik özünde verilerin faktör analitik modeli ile modellenip modellenmeyeceğine ilişkin bir ölçüt sunar. Bu ölçütün aralıkları şu şekildedir; $1,00 < KMO < 0,90$ =Mükemmel, $0,90 < KMO < 0,80$ =İyi, $0,80 < KMO < 0,70$ =Orta düzey, $0,70 < KMO < 0,60$ =Zayıf, $0,60 < KMO$ =Kötü.

Tablo 4. Personel Güçlendirme KMO ve Bartlett Testi

<i>KMO ve Bartlett Testi</i>		
Kaiser-Meyer-Olkin Örnekleme Yeterlilik Ölçümü		,906
Bartlett's küresel Testi	Yaklaşık Ki-Kare	3561,941
	df (Serbestlik Derecesi)	91
	Sig. (Önem)	,000

Yapılan test sonucunda KMO değeri tablo 4'te de görüleceği üzere 0,906 yani mükemmel derecesinde çıkmış olup KMO ve Bartlett testi sonuçları verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Tablo 5. Personel Güçlendirme Varyans Değerleri

<i>Bileşen</i>	<i>İlk Özdeğer</i>			<i>Yüklenmiş Kare Değeri</i>			<i>Yüklenmiş Kare Değeri</i>		
	<i>Toplam</i>	<i>Var-yans %</i>	<i>Birikmiş %</i>	<i>Toplam</i>	<i>Var-yans %</i>	<i>Birikmiş %</i>	<i>Toplam</i>	<i>Var-yans %</i>	<i>Birikmiş %</i>
1	5,950	42,500	42,500	5,950	42,500	42,500	3,620	25,855	25,855
2	1,753	12,522	55,022	1,753	12,522	55,022	3,224	23,027	48,882
3	1,093	7,808	62,830	1,093	7,808	62,830	1,953	13,948	62,830
4	,783	5,590	68,421						
5	,648	4,628	73,049						
6	,625	4,466	77,514						
7	,524	3,746	81,260						
8	,519	3,704	84,964						
9	,480	3,427	88,391						
10	,393	2,808	91,199						
11	,379	2,707	93,906						
12	,313	2,236	96,142						
13	,274	1,955	98,096						
14	,267	1,904	100,000						

Tablo 5'te görülen Toplam Varyans Değerleri (Total Variance Explained) incelendiğinde özdeğeri 1'in üzerinde olan 3 faktör görülmektedir. Bu 3 faktörün varyansa toplam yaptığı katkı % 62.830'dur. "İlk Özdeğer (Initial Eigenvalues)" bölümünün "% varyans" sütununda faktörlerin ayrı ayrı varyansa yaptıkları katkılara bakıldığında; üçüncü faktörden sonra katkının azaldığı ve bunlar arasındaki farkın birbirine çok yakın olduğu görülmekte ve üç faktör olabileceğini işaret etmektedir.

Tablo 6. Üçlü Faktör Döndürülmüş Matris Bileşeni

	<i>Bileşen</i>		
	1	2	3
Per_Güç4	,786	,167	,026
Per_Güç15	,771	,246	,005
Per_Güç2	,734	,252	,138
Per_Güç3	,661	,368	,003
Per_Güç7	,643	,224	,273
Per_Güç6	,594	,367	,230
Per_Güç13	,212	,808	,153
Per_Güç12	,292	,802	,165
Per_Güç14	,303	,801	,086
Per_Güç11	,322	,688	,017
Per_Güç9	,566	,569	-,123
Per_Güç5	,075	,034	,767
Per_Güç1	,048	,074	,763
Per_Güç16	,098	,103	,749

Üçlü faktöre göre alınan yeni çıktı tablolarında, "Döndürülmüş Matrix Bileşeni (Rotated Component Matrix)" tablosu incelenerek, binişiklik gösteren ve eşik yük değerinin (Örneğin: 0.40) altında kalan maddeler belirlenir. Bu değer altında kalan madde çıkarılarak analize devam edilmelidir. Döndürülmüş Matrix Bileşeni tablo 6'da oluşturulmuştur.

Personel güçlendirme frekans değerleri her soru için spss 18.0 programında tek tek çıkartılarak ölçüm değerleri hesaplanmıştır. Araştırma modeli 1'de personel güçlendirme "çalışma ücreti ve kurumsal adalet", "yönetim ve liderlik, ödüllendirme", "iş beklentisi" olmak üzere 3 bölüm halinde ele alınmıştır.

Tablo 7. Çalışma Ücreti ve Kurumsal Adalet Personel Güçlendirme Değerleri

<i>PERSONEL GÜÇLENDİRME DEĞERLERİ</i>												
Çalışma Ücreti ve Kurumsal Adalet	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
2	40	7,1	89	15,9	102	18,2	223	39,8	106	18,9	3,48	1,173
3	34	6,1	98	17,5	114	20,4	219	39,1	95	17,0	3,43	1,141
4	70	12,5	95	17,0	110	19,6	180	32,1	105	18,8	3,28	1,291
6	40	7,1	68	12,1	134	23,9	213	38,0	105	18,8	3,49	1,140
7	29	5,2	58	10,4	127	22,7	220	39,3	126	22,5	3,64	1,096
15	96	17,1	112	20,0	105	18,8	164	29,3	83	14,8	3,05	1,331

Araştırmanın “Hipotez 2: “Kurum personelinin çalışma ücreti ve kurumsal adalet ile duygusal bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki vardır” hipotezine ilişkin yapılan test sonucunda tablo 7’ye bakıldığında genellikle tüm değerlere ait aritmetik ortalamaların iyi seviyede olduğu görülmekte olup bu sonuçla Hipotez 2 kabul edilmiştir.

Çalışanların “çalışma ücreti ve kurumsal adalet” değerlerine ait 15’inci sorudaki “yaptığım işe uygun bir maaş aldığımı düşünüyorum” cevabına katılım ile 4’üncü sorudaki “Türkiye şartları düşünüldüğünde, aldığım maaş geçimimi sağlamaya yeterlidir” cevabına katılımın aritmetik ortalamalarının diğerlerine oranla düşük çıktığı görülecektir. Çıkan ölçüm değerleri çalışma ücretlerinin personelin beklentilerini tam olarak karşılayamadığını, bu konuda iyileştirme faaliyetlerinde bulunmanın gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

Tablo 8. Yönetim ve Liderlik, Ödüllendirme Personel Güçlendirme Değerleri

<i>PERSONEL GÜÇLENDİRME DEĞERLERİ</i>												
Yönetim ve Liderlik, Ödüllendirme	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
8	41	7,3	85	15,2	85	15,2	229	40,9	120	21,4	3,54	1,193
9	94	16,8	143	25,5	120	21,4	131	23,4	72	12,9	2,90	1,292

11	91	16,3	94	16,8	120	21,4	158	28,2	97	17,3	3,14	1,333
12	34	6,1	83	14,8	123	22,0	226	40,4	94	16,8	3,47	1,117
13	26	4,6	89	15,9	143	25,5	206	36,8	96	17,1	3,46	1,091
14	31	5,5	82	14,6	113	20,2	239	42,7	95	17,0	3,51	1,103

Araştırmanın “Hipotez 3: “Kurum personelinin yönetim ve liderlik, ödüllendirme ile duygusal bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki vardır” hipotezine ilişkin yapılan test sonucunda tablo 8’e bakıldığında genellikle tüm değerlere ait aritmetik ortalamaların iyi seviyede olduğu görülmekte olup bu sonuçla Hipotez 3 kabul edilmiştir.

Çalışanların “yönetim ve liderlik, ödüllendirme” değerlerine ait 9’uncu sorudaki “kurumumuz çalışanlarının ödüllendirilmesine yönelik teşvik sistemi yeterlidir” cevabına katılım ile 11’inci sorudaki “çalışanlar yaptıkları işe göre değerlendirilir ve ödüllendirilir, çalışan ile çalışmayan bir tutulmaz” cevabına katılımın diğerlerine oranla düşük olduğu, ödüllendirmenin var olduğunu ancak personelin beklentilerini karşılamada yeterli seviyeye ulaşmasını sağlayacak iyileştirme faaliyetlerinde bulunmanın gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.

Araştırmanın “Hipotez 4: “Kurum personelinin iş beklentisi ile duygusal bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki vardır” hipotezine ilişkin yapılan test sonucunda tablo 9’a bakıldığında genellikle tüm değerlere ait aritmetik ortalamaların yüksek seviyede olduğu görülmekte olup bu sonuçla Hipotez 4 kabul edilmiştir.

Tablo 9. İş Beklentisi Personel Güçlendirme Değerleri

İş Beklentisi	PERSONEL GÜÇLENDİRME DEĞERLERİ											
	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Aritmetik Ortalama	Standart sapma
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%		
1	14	2,5	12	2,1	30	5,4	138	24,6	366	65,4	4,48	,887
5	11	2,0	15	2,7	40	7,1	186	33,2	308	55,0	4,37	,879
16	11	2,0	11	2,0	42	7,5	238	42,5	258	46,1	4,29	,842

Çalışanların “iş beklentisi” değerlerine ait çıkan ölçüm değerlerinin oldukça yüksek çıkması, personelin kişisel gelişimi ile özlük haklarında iyileştirme yapılması için kurum tarafından yapılacak her türlü faaliyetin personel tarafından arzulandığını ve desteklendiğini göstermektedir.

Tablo 10. Kurumsal (Duygusal) Bağlılık Kişisel Değerleri

<i>KURUMSAL BAĞLILIK DEĞERLERİ</i>												
<i>Duygusal (Kişisel)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>		<i>Katılmıyorum</i>		<i>Kararsızım</i>		<i>Katılıyorum</i>		<i>Kesinlikle Katılıyorum</i>		<i>Aritmetik Ortalama</i>	<i>Standart sapma</i>
	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>		
1	15	2,7	48	8,6	50	8,9	214	38,2	233	41,6	4,08	1,042
2	18	3,2	22	3,9	73	13,0	212	37,9	235	42,0	4,11	,993
3	14	2,5	20	3,6	52	9,3	207	37,0	267	47,7	4,24	,940
4	20	3,6	27	4,8	88	15,7	201	35,9	224	40,0	4,04	1,035
11	11	2,0	24	4,3	88	15,7	221	39,5	216	38,6	4,08	,941

Tablo 11. Kurumsal (Duygusal) Bağlılık Kurumsal Değerleri

<i>KURUMSAL BAĞLILIK DEĞERLERİ</i>												
<i>Duygusal (Kurumsal)</i>	<i>Kesinlikle Katılmıyorum</i>		<i>Katılmıyorum</i>		<i>Kararsızım</i>		<i>Katılıyorum</i>		<i>Kesinlikle Katılıyorum</i>		<i>Aritmetik Ortalama</i>	<i>Standart sapma</i>
	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>	<i>Sayı</i>	<i>%</i>		
5	15	2,7	30	5,4	68	12,1	244	43,6	203	36,3	4,05	,969
6	34	6,1	74	13,2	150	26,8	195	34,8	107	19,1	3,48	1,124
7	12	2,1	32	5,7	111	19,8	247	44,1	158	28,2	3,91	,946
8	26	4,6	61	10,9	144	25,7	217	38,8	112	20,0	3,59	1,068
9	32	5,7	77	13,8	160	28,6	191	34,1	100	17,9	3,45	1,106
10	7	1,3	30	5,4	65	11,6	247	44,1	211	37,7	4,12	,899

Araştırmanın “Hipotez 5: “Personel güçlendirme ile duygusal bağlılık arasında pozitif bir ilişki vardır” hipotezine ilişkin yapılan test sonucu tablo 10 ve 11’de görüldüğü gibi kişisel ve kurumsal olarak incelendiğinde genellikle tüm değerlere ait aritmetik ortalamaların iyi seviyede olduğu görülmekte olup bu sonuçla Hipotez 5 kabul edilmiştir.

Kurumsal bağlılık değerleri ölçüldüğünde; personelin kişisel değerler açısından çalıştığı kurumu sahiplenmesi ve kendisini kuruma ait görme duygusunun yüksek seviyede olduğu görülecektir. Ancak kurumsal değerler açısından 6’ncı sorudaki “geçmiş yıllara kıyasla, haksızlığa uğradığımda, yasal haklarımın sonuçlandırılacağı kurum kültürünün oluştuğunu düşünmekteyim” cevabına katılım, 8’inci sorudaki “kurumumuzda yöneticilerin çalışanlara yönelik tutum ve davranışları genel

olarak olumludur” cevabına katılım ile 9’uncu sorudaki “kurumumuzun yöneticileri sorunlara çözüm bulmada yapıcı ve demokratik bir yaklaşım sergiler” cevabına katılımın diğerlerine oranla düşük olduğu görülecektir. Kararsızların en çok olduğu katılım burada gerçekleşmekte olup yöneticilerin bu konular da çalışmalara daha fazla ağırlık vermeleri gerektiği değerlendirilmektedir.

5.2. Korelasyon Analizi

Duygusal bağlılık ile personeli güçlendirme faktörlerinin aralarındaki ilişkilerin yönü ve derecesini belirlemek üzere yapılan Pearson Korelasyon Analizine ilişkin bulgular tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12. Pearson Korelasyon Analizi

Sayı=560	duybağ	yönlidöd	çalückurad	işbek
duybağ	1	,667**	,596**	,402**
yönlidöd		1	,704**	,186**
çalückurad			1	,245**
işbek				1

Değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek üzere yapılan korelasyon analizinde, korelasyon katsayısının aldığı değer ve anlam düzeyleri tablo 12’de yansıtılmıştır. Tabloya bakıldığında, pozitif yönde en yüksek derecede anlamlı ilişkinin “yönetim ve liderlik, ödüllendirme” ve “çalışma ücreti ve kurumsal adalet” değişkenleri arasında ($r=0,704$; $p<0,01$) olduğu görülmektedir. Yine ortaya çıkan ilişkilerin bazılarına bakıldığında; “duygusal bağlılık işlevi ile “yönetim ve liderlik, ödüllendirme” işlevi arasında nispeten güçlü (0,667); “duygusal bağlılık” işlevi ve “çalışma ücreti ve kurumsal adalet” işlevi arasında çok az güçlü (0,596); “duygusal bağlılık” “iş beklentisi” işlevi arasında korelasyon katsayısı ile temsil edilen çok az zayıf (0,402) bir ilişkinin olduğu ($p<0,01$) saptanmıştır.

5.3. Regresyon Analizi

Regresyon analizi sonucu elde edilen R^2 değeri 0,543 değeri ile yüksek bir oranda çıkmıştır. Bu değer anlamı, duygusal bağlılık bağımlı değişkeninde değişimin personel güçlendirmeyi oluşturan 3 bağımsız değişkeni tarafından ne kadar anlamlandırılabilirdiği bir ölçü değeridir. tablo 13’te görüldüğü üzere bu değer bize duygusal bağlılığı artıran üç düzeyin, % 54,3 oranda açıklayabildiğini göstermektedir.

Tablo 13. Regresyon Analizi

<i>Bağımlı Değişkenler</i>	<i>Bağımsız Değişken</i> <i>Duygusal Bağlılık</i>	
	β	t
Çalışma Ücreti ve Kurumsal Adalet	0.189	4.629
Yönetim ve Liderlik, Ödüllendirme	0.485	12.007
İş Beklentisi	0.266	8.977
F	220.251	
R ²	0.543	
dzlt.R ²	0.541	
	* (p<0,05) düzeyinde anlamlı TEK YÖNLÜ	
	** (p<0,01) düzeyinde anlamlı TEK YÖNLÜ	

Katılımcıların duygusal bağlılık düzeyini etkileyen “çalışma ücreti ve kurumsal adalet” değişkeni $p<0.05$ anlam düzeyinde 0.189, “yönetim ve liderlik, ödüllendirme” değişkeni $p<0.05$ anlam düzeyinde 0.485, “iş beklentisi” değişkeni $p<0.05$ anlam düzeyinde 0.266 değeri ile tabloda belirtilmiştir. Bu değerler hipotezlerin kabul edildiğini göstermektedir.

6. Sonuç ve Öneriler

Kamu kurumlarında çalışanların büyük bir çoğunluğu memur ve işçiden oluşmakta ve bu çalışanların özel şirketlere nazaran gelecek kaygısı bulunmamaktadır. Kamu kurumlarındaki çoğu çalışanların kadrolu olması nedeniyle işten çıkarma, görevine son verme vb. etkenler özel şirketlerle kıyaslanamayacak kadar azdır. Yani yöneticiler bir nevi mevcut personel ile çalışmak zorundadır. Bu nedenle; kamu kurumlarında yüksek kalite ve verim elde edebilmenin, sonucunda kurumsal bağlılığın oluşturulacağı, moral ve motivasyonu yüksek olan, takım ruhuna inanan, sosyal aktiviteleri ile özlük hakları konusunda problem yaşamayan, gerektiği ölçüde yetkileri artırılmış, kurumuna aidiyet duygusu ile bağlanmış personel ile sağlanacağı dikkate alınmalıdır.

Globalleşen dünyada, dijital çağ ile birlikte birçok işlemin tek tuşla yönetildiği internet çağında, özel işletmeler ve örgütler varlıklarını sürdürürebilmeleri, daha kaliteli hizmet verebilmeleri amacıyla gereken tedbirleri almaktadırlar. İşte sürekli yenilenen teknolojik gelişmelerin hızına ayak uydurmanın zor olduğu bir dönemde, hâlihazırda tüm sektörlerde hizmet vermeye devam eden kamu kurum ve kuruluşlarının buna duyarsız kalmaları asla düşünülemez. Otokratik yönetim, hiyerarşik düzen, bürokratik çıkmazlar vb. birçok engellerle karşı karşıya kalan kamu kurumlarının, faaliyetlerini çağın gereklerine göre yerine getirebilmeleri için mutlak surette personel güçlendirme faaliyetlerine önem vermeleri gerekmektedir.

Kurumların uygulayacağı iyi bir personel güçlendirme strateji ve aidiyet duygusu ile kurumuna bağlanan personel kendisini güçlü hissedecektir. Kurumsal bağlılığın oluşması sonucunda, personelin, kurumun menfaatine olacak şekilde davranışlar göstermesi, kendisini çalıştığı kurum ile özdeş-

leştirek kurumun hedef ve değerlerini kendi hedef ve değerleriyle bir tutması, kurumun verimlilik düzeyinde yüksek oranda artışa yol açacaktır.

Anketlerden elde edilen sonuçlar ışığında getirilebilecek öneriler aşağıdaki gibidir;

- Anket çalışmasına katılan birçok personelin soruları cevaplarken kararsız kaldığı görülmüştür. Başta bu çalışanlar olmak üzere tüm personelin kuruma aidiyet duygusunun artırılması için personel güçlendirme çalışmalarına hız verilmelidir.
- Kamu kurumlarının nitelikli personel konusunda özel sektör ile aynı başarıyı yakalayabilmesi ve rekabet edebilmesi için, ücret ve ödüllendirmenin iş verimliliğini artırdığı varsayımıyla bu konuda daha fazla çalışmalar yapmalı, çalışanlara başarı belgelerinin yanı sıra nakdi ödüller, prim vb. maddi yönden destek sağlayıcı ödüller vermelidir.
- Yöneticiler, alt kademedeki personeli yetkilendirmeli ve sorumluluk sahibi bireyler olarak yönetim faaliyetlerine katmalıdır.
- Kamu kurumları, kamuya yani vatandaşlara daha iyi hizmet verebilmek için gelişen teknolojik değişimlere ayak uydurabilmeli, bunun içinde gelişmeleri yakından takip ederek, personelinin kurs, seminer, bilgilendirme vb. faaliyetler konusunda sürekli yetiştirmelidir.
- Kurum başarısının en üst seviyelere çıkarılması isteniyorsa, çalışanların moral ve motivasyonu ön planda tutulmalı, kurum içerisinde birlik ve beraberliğin oluşturulması için mutlaka takım çalışmasına önem verilmelidir.
- Kurumun vizyon ve misyonları doğrultusunda hedeflerini gerçekleştirmek isteyen kamu kurumlarının yöneticileri, personelinin güçlendirmek için mutlaka bir takım çalışmalar yapmalıdır. Problemlerden korkmadan, bu problemlerin çözümünün yine bu personelle birlikte aşılabacağı sonucundan kaçmamalıdır.
- Kararlılıkla, samimi, eleştiriye açık, şeffaf, özverili ve gerçekçi olmalıdırlar.

Araştırmada kurum personeli üzerinde duygusal bağlılık boyutunda personel güçlendirme ile kurumsal bağlılık arasındaki ilişki araştırılmış, kullanılan anket uygulamasının personel güçlendirme ile kurumsal bağlılık ölçüm değerleri incelendiğinde; kurum ve yöneticileri tarafından özellikle son yıllarda personel güçlendirme faaliyetleri ile ilgili çalışmalar yapıldığı, bu çalışmaların moral ve motivasyon açısından çok önemli olduğu, takım çalışmasına önem verilmesi gerektiği, ücret ve ödüllendirme konusunda daha fazla çalışmalar yapılmasının kaçınılmaz olduğu, iş verimliliği açısından sayıları küçümselemeyecek kadar çok olan kararsızların somut olarak ikna edilmesinin gerektiği vb. konular ön plana çıkmaktadır.

Ayrıca kurumun personel güçlendirme çalışmaları ne aşamada olursa olsun, çalışanların kuruma ve yöneticilere olan inancının devam ettiği, kurumunu sahiplendiği, işini sevdiği, kurumunun

başarısını kendi başarısı olarak gördüğü de yapılan kurumsal bağlılık ölçüm değerlerinde görülmektedir.

Kaynaklar

- Akçakaya, M. (2010).** “Örgütlerde Uygulanan Personel Güçlendirme Yöntemleri: Türk Kamu Yönetiminde Personel Güçlendirme”. Karadeniz Araştırmaları, sayı 25, 145-174
- Akın, M. (2010).** “Personeli Güçlendirme Algılaması, Örgüt İklimi Algılaması Ve Yaratıcı Kişilik Özelliklerinin Örgüt Düzeyinde Yaratıcı Çıktılar Üzerindeki Doğrudan Ve Dolaylı Etkileri”, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 29, 211-238.
- Aktaş, Y. (2008).** Personeli Güçlendirmenin İnsan Kaynakları Yönetimindeki Yeri: Bir Örnek Olay, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ala, Ş. (2010).** Personeli Güçlendirmenin, Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisinde Etiksel Davranışın Rolü, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Atalay, G. C. (2009).** Personel Güçlendirmeye Dayalı İnsan Kaynakları, Yönetimi İşlevlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışına Etkisi ve Eczacıbaşı Topluluğu’nda Bir Araştırma, Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Conger, J. A. and Kanungo, R. N. (1988).** “The Empowerment Process: Integrating Theory and Practise”, Academy of Management Review, 13 (3). No:3, 471-482.
- Çavuş, M. F. ve Akgemci, T. (2008).** “İşletmelerde Personel Güçlendirmenin Örgütsel Yaratıcılık ve Yeniliğe Etkisi: İmalat Sanayinde Bir Araştırma”, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20:2, 229-241.
- Çelebi, M. A. (2009).** Örgütsel Bağlılığın Sağlanılmasında Bir Araç Olarak Personel Güçlendirme, Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmet bey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Çöl, G. (2004).** Güçlendirme ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, Gebze Yüksek teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gebze.
- Çuhadar, M. T. (2005).** “Türk Kamu Yönetiminde Personel Güçlendirme: Sorunlar ve Çözüm önerileri”, Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı 25, 3-4.
- Dağdemir, A. (2008).** Kurum Kimliği ve Kurumsal Bağlılık Arasındaki İlişki, Kurum Kimliğinin Çalışanların Kurumsal Bağlılıkları Üzerindeki Etkilerinin Bir İşletmede Araştırılması, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Doğan, S. (2006).** Personel Güçlendirme; Rekabette Başarının Anahtarı, Empowerment. (2.Baskı) İstanbul: Kare Yayınları, ISBN 975-8980-65-3.

- Doğan, S. ve Kılıç, S. (2007).** “Örgütsel Bağlılığın Sağlanmasında Personel Güçlendirmenin Yeri ve Önemi”, Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 29, 37-61.
- Erdoğan, S. (2006).** Yeni Yönetim Anlayışı Açısından Aidiyet Duygusu Ve Hizmet Sektöründe Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Ertad, M. (1997).** “Empowerment and Organizational Change”, International Journal Of Contemporay Hospitality Management, Vol:9, No:7, 329.
- Gündoğan, T. (2009).** Örgütsel Bağlılık: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Uygulaması, Uzmanlık Yeterlilik Tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Gürbüz, G., Kumkale, İ., Oğuzhan, A. (2013).** “Bankacılık Sektöründe Personel Güçlendirme Uygulamalarının Örgütsel Bağlılığa Etkisi: Trakya Bölgesi Bankalarında Araştırma”. Uluslararası Avrasya Ekonomileri Kongresi, St.Petersburg, Rusya, 17-18 Eylül 2013.
- Gürül, B. (2013).** Takım Çalışması İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişkiye Yönelik Uygulamalı Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Kök Bayrak, H. (2006).** “İş Tatmini ve Örgütsel Bağlılığın İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma”, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 20, Sayı 1, 295.
- Mammadova, İ. (2013).** İş Tatmini İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki Ve Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Mujka, F. (2011).** Personel Güçlendirme İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki Ve Bir Araştırma, Yüksek Lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Seçgin, Y. (2007).** Otel İşletmelerinde Personeli Güçlendirme Yönetimi ve Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Tuğ, Ö. (2010).** İşgören Güçlendirmenin Örgütsel Bağlılığa Etkisi Ve Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Valaderes, K. (2004).** “The Practicality of Employee Empowerment: Supporting a Psychologically Safe Culture”, Health Care Manager, Vol. 23, No. 3, 221.
- Yenihan, B. (2010).** Türk İlaç Sektöründe Çalışan Tıbbi Tanıtım Temsilcilerinin İş Doyumu Ve Kurumsal Bağlılık Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Toplumsal Cinsiyetin Şirketlere Yansımasında Ortaya Çıkan Ayrımcılık Kavramlarının Ardılları Üzerine Bir Model Önerisi

Sebahattin YILDIZ*

Toplumsal Cinsiyetin Şirketlere Yansımasında Ortaya Çıkan Ayrımcılık Kavramlarının Ardılları Üzerine Bir Model Önerisi

Özet

Şirketlerde kadın ve erkeğin biyolojik ve beşeri sermaye farklılıklarından kaynaklanmayan toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık söz konusu olabilmektedir. Derleme niteliğinde hazırlanan bu çalışmada sosyolojik ve ekonomik kuramlar bağlamında incelenen bu ayrımcılığın şirketlere yansımasında ortaya çıkan kavramları belirlemek ve bu kavramların işle ilgili çıktılara etkilerini incelemek amaçlanmıştır. Kapsamlı bir yazın araştırması neticesinde cam uçurum, cam asansör, cam yürüyen merdiven, cam duvar, cam labirent, göstermecilik ve çifte açmaz gibi kavramların toplumsal cinsiyet bağlamında kadınlarla ilgili şirketlere yansıyan ayrımcılık kavramları olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu kavramların kadınlar tarafından algılanmasının ardılları olan işle ilgili çıktılar üzerindeki olumsuz etkisine dair bir model geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Toplumsal Cinsiyet, Cinsiyet Ayrımcılığı, İşle İlgili Çıktılar, Cam Uçurum, Göstermecilik

A Model Proposal on Consequences of Discrimination Concepts Emerging on The Reflection of Gender on Corporations

Abstract

In corporations, there may be a gender-based discrimination that is not caused by biological and human capital differences of woman and man. The purpose of this study, prepared as a review, is to determine the concepts arising in the reflection of this discrimination, examined within the context of sociological and economic theories, on corporations and examine the effects of these concepts on business-related outputs. As a result of a comprehensive literature review, it has been revealed that concepts like glass cliff, glass elevator, glass escalator, glass wall, glass labyrinth, tokenism, and double bind are discrimination concepts reflected on corporations concerning women within the context of gender. Furthermore, a model has been developed regarding the negative effect of the perception of these concepts by women on business-related outputs, which are their consequences.

Key Words: Gender, Gender Discrimination, Job-Related Outcomes, Glass Cliff, Tokenism

1. Giriş

Toplumsal cinsiyet eşitsizliğini anlatan yaklaşımlar genellikle “toplumsal cinsiyetin kuramsal analizi” ve “feminist yaklaşım” şeklinde ikiye ayrılmaktadır (Başak, 2013: 222). Biyolojik cinsiyet (sex) kadın ve erkeğin fiziksel ve biyolojik farklılıklarını ifade ederken, toplumsal cinsiyet (gender), toplum

* Sebahattin YILDIZ, Doç.Dr., Kafkas Üniversitesi, İşletme Bölümü, syildiz@kafkas.edu.tr

bağlamında kullanılan daha geniş bir kavramdır ve kadın ve erkek olarak kişinin sosyal rolüyle ilgili olan duygular, tutumlar, davranışlar ve ilgilerini belirtir (Lamsa, Jyrkinen ve Heikkien, 2012: 5-6).

“Toplumsal cinsiyet, kadın ve erkeğin toplumsal rol ve sorumluluklarının biyolojik farklılıklarından kaynaklanmadığını, bunu sosyalleşme süreci içinde kültürel olarak öğrendiklerini ve toplum tarafından onlara atfedildiklerini anlatmaktadır” (Demir, 2011: 98). Feminist hareketler de toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini açıklamayı ve üstesinden gelmeyi amaçlamaktadır. Feminist kuramlar, toplumsal cinsiyet eşitsizliklerini toplumun derinliklerine kök salmış cinsiyetçilik, ataerkillik ve kapitalizm gibi toplumsal süreçler vasıtasıyla açıklamaya çalışmışlardır (Giddens, 2012: 516-517).

Bu itibarla, ataerkil toplum yapısından ve kültürden kaynaklanan şirketlerdeki cinsiyet ayrımcılığıyla ilgili kavramları tanıtmak araştırmanın birinci amacıdır. Araştırmanın ikinci amacı ise Blau'nun (1964) *Sosyal Mücadele Teorisi* çerçevesinde bu kavramların algılanmasının işle ilgili çıktılar üzerindeki etkilerini içeren bir model önerisinde bulunmaktadır. Yabancı yazında yer almasına rağmen, bu çalışmada bahsedilen ve tartışılan kavramlarla ilgili Türkiye’de çok az çalışma olması (Yıldız, Alhas, Sakal ve Yıldız, 2016) bu araştırmanın temel katkısı olabilecektir.

2. Kuramsal Çerçeve

Cinsiyet ayrımcılığı konusunun şirketlere yansımada ortaya farklı kavramlar çıkmaktadır fakat Türkçe yazında sadece cam tavan kavramı incelenmiştir. Bu kavramlar kadınların üst düzey yönetim pozisyonları için uygun görülmemelerini ifade etmekte kullanılan ve kariyer engeli sayılabilecek birbirinden farklı kavramlardır. Cam yürüyen merdiven (glass escalator), cam duvar (glass wall), cam asansör (glass elevator), göstermecilik/göstermelik ödün verme (tokenism), cam labirent (glass labyrinth), çifte açmaz (double bind) ve cam uçurum (glass cliff) gibi kavramların kuramsal açıklaması toplumsal cinsiyet kuramları, feminist kuramlar ve diğer sosyolojik ve ekonomik kuramlar çerçevesinde olabilmektedir. Bu itibarla çalışmanın bu kuramsal çerçeve kısmında, şirketlerdeki cinsiyet ayrımcılığı kavramlarının yani kadınların üst kademe yönetici olamamalarını açıklamaya çalışan kavramların kuramsal temelleri anlatılmıştır.

2.1. Toplumsal Cinsiyet Kuramları

Toplumsal cinsiyet farklılıklarına ilişkin açıklamalar üç ana yaklaşım içinde aşama kaydetmiştir. Bunlar: (1) doğacı/biyolojik/fitri/özgü yaklaşım (cinsiyetle ilgili farklılıkları ortaya çıkaran yaratılış/biyolojik özelliklere ve kadın-erkek olmanın temelinde doğa olduğuna vurgu yapar), (2) toplumsal cinsiyetin toplumsallaşması yaklaşımı (kadın ve erkek olmanın temelinde toplumsallaşma olduğuna, cinsiyet rollerinin aile, medya, arkadaş grupları gibi araçlar yoluyla öğrenilerek toplumsallaşma gerçekleştiğine ve toplumsal cinsiyet farklılıklarının biyolojik olarak değil kültürel olarak üretildiğine vurgu yapar), (3) cinsiyetin ve toplumsal cinsiyetin toplumsal inşası yaklaşımı (kadın ve erkekler arasındaki farklılıkları belirleyen ne biyoloji ne de toplumsallaşma olduğuna, hem cinsiyet hem de toplumsal cinsiyetin bireylerin öznel tercihleri sonucunda toplumsal olarak kurulduğuna vurgu yapar ve cinsiyetin ve toplumsal cinsiyetin temelinde bireyi gösterir) şeklindedir (Başak, 2013: 213-220).

Farklı bir sınıflandırmaya göre toplumsal cinsiyet kuramları (1) biyolojik kuram (biyolojik özelliklere dayalı rol farklılığından bahseder), (2) sosyal rol kuramı (toplumda sosyalleşmeye dayalı üstlenilen rollerin farklılığını belirtir), (3) etkileşimsel model (kişisel seçim, diğer kişilerin davranışları ve bağlama vurgu yapar), (4) sosyal öğrenme kuramı (cinsiyetine uygun rol modelini öğrendiğini söyler), (5) bilişsel gelişim kuramı (bilişsel bilgi işleme süreci yoluyla cinsel kimlik geliştirilir), (6) sosyal baskınlık kuramı (statüsü yüksek olan grubun baskınlığı da yüksek olur) şeklindedir (Güldü ve Ersoy Kart, 2009: 101-108).

Yazara göre, şirketlerde cinsiyet ayrımcılığının ortaya çıkardığı ve bir kariyer engeli sayılabilecek yukarıda bahsedilen kavramların kuramsal temelleri biyolojik farklılıklardan ziyade toplumsallaşma süreci veya kişisel tercih ile açıklanabilir. Bu itibarla, kadınlar şirketlerde üst düzey yönetim pozisyonları için uygun görülmediklerini ya sosyalleşme sürecinde öğrenebilirler ya da bu pozisyonları aile öncelikleri dolayısıyla tercih etmeyebilirler. Cinsiyet ayrımcılığı kavramlarını açıklamada aşağıda belirtilen feminist kuramlar da katkı sunmaktadır.

2.2. Feminist Kuramlar

“Feminist kuramlar kadınların ataerkil toplumsal düzen yapısı içinde değersizleştiklerini varsaymakta ve bunun nedenini sorgulamaktadırlar” (Aktaş, 2013: 62). Feminist yaklaşımlar liberal, radikal ve marksist/sosyalist feminizm olarak sınıflandırılabilir. (1) Liberal feminizm, kadın hakları için mücadele eden bir yaklaşımdır ve kadınların erkekler gibi eşit hak ve özgürlüklere sahip olmasını talep etmektedir. Kadın ve erkekler arasındaki güç ilişkilerini sorgulamaz ancak kadınların kadın olmasından kaynaklı ezildiklerini kabul eder. (2) Radikal feminizm, kadınların ezilmişliğinin nedenlerini ataerkil yapı ve ilişkilere dayandırmaktadır. Kadınlara uygulanan baskı, cinsellik, aile içi şiddet, ev içi işbölümünü eleştirilmektedir. (3) Marksist/sosyalist feminizm eşit işe eşit ücret verilmesi, ev işlerinin ücretlendirilmesini istemektedir (Çakır, 2010: 437-460; Demir, 2011: 113).

Feminist araştırmalarda kamusal alan veya özel alan, ev içi iş veya ev dışı iş, doğal veya kültürel ayrımları eleştirmektedir (Ersoy Çak, 2010: 103). Toplumsal cinsiyet temelli ayrışma nedeniyle genel olarak kadın işleri düşük statülü, düşük ücretli, geçici, güvencesiz olan niteliksiz işlerden oluşurken, erkek işleri yetki ve sorumluluk gerektiren, yüksek ücretli, güvenceli olan nitelikli işlerden oluşmaktadır. Kadınlar yönetimle ilgili, bilgi ve teknoloji tabanlı işlerden ziyade daha çok bakım hizmeti, halk sağlığı ve rutin işlere yönlendirilmektedirler. Ayrıca aynı beşeri sermaye donanımına sahip olan kadınların aynı meslekteki erkeklere göre üst kademe yönetim pozisyonlarına ulaşamaması ve terfi ayrımcılığına maruz kaldığı gözlenmektedir (Parlaktuna, 2010: 1222).

Birinci dalga feminist kuram, modern sosyoloji kuramlarından birisidir ve 18. yüzyıl Aydınlanma döneminde eşitlik, bireysel özgürlükler ve hak arayışı şeklinde yazında yer almıştır. İkinci dalga feminizm ise 1960’lı yıllarda ortaya çıkmıştır ve biyolojik cinsiyet (sex) ile toplumsal ve kültürel olarak inşa edilen toplumsal cinsiyet (gender) arasında bir ayrımı vurgulamaktadır (Yıldız vd., 2016: 1125). Biyolojik özelliklerine vurgu yaparak kadın ve erkek arasındaki eşitsizliğin açıklanması yeterli olmamakta ve cinsiyet eşitsizliği toplumsal ve kültürel olarak üretilen bir güç ilişkisi olmaktadır. Bu toplumsal ve

kültürel süreçler kadın ve erkeklere birbirinden farklı rol ve sorumluluklar yükleyen toplumsal cinsiyete dayalı bir işbölümü yaratmaktadır. Toplumsal yaşam kadın ve erkeklerin rol ve sorumluluklarına göre özel alan (ev merkezli) ve kamusal alan (ev dışı) gibi iki farklı alanda tanımlanmaktadır. Cinsiyete dayalı işbölümü, erkek egemenliği ve kadın emeği gibi özel alanla ilgili konular feministlerce sorgulanmaya başlamıştır. Feminist kuramlar kadınların ezilmişliği, erkeklerin kadınlar üzerinde kurduğu egemenlik, baskı ve kontrol sistemini ifade eden ataerkillik gibi konuları analiz etmektedir (Koçak Turhanoglu, 2012: 21-22).

Feminist iktisat teorisine göre, patriarkal (erkek egemen) sistem ve kadının toplum ve aile içindeki ikincil pozisyonu, kadının işgücü piyasasındaki dezavantajlı durumuna neden olmaktadır. Hem patriarkal sistem hem de sorumlulukların cinsiyete göre ayrıştırılması işgücü piyasasındaki ayrımcılığın nedenleri olarak sayılabilir. Kadınların erkeklere nazaran daha az okutulması, iş hayatında erkeklere kıyasla daha az tecrübe sahibi olmaları, bilim ve teknik alanlarda -doğurganlık özellikleri nedeniyle- uzmanlaşamamaları gibi durumlar işbölümü çerçevesinde incelenebilir. Feminist iktisat teorisi cinsiyete dayalı mesleki katmanlaşmayı (tabakalaşmayı) yatay ve dikey olarak iki boyutta ele almaktadır. Yatay katmanlaşma, mesleklerin kadın işleri ve erkek işleri olarak ayrılması iken dikey katmanlaşma aynı meslekteki kadın ve erkeklerin farklı iş pozisyonlarında yer almasını ifade etmektedir (Parlaktuna, 2010: 1220).

Yazara göre, kadın ve erkek arasındaki eşitsizlik birinci dalga feminist kuramlarla açıklanamayabilir. Çünkü kadınların yasal haklara sahip olmalarına rağmen ikinci dalga feminist kuramların belirttiği gibi ataerkil toplum yapısı nedeniyle ve önyargılar sonucu eşitsizlik hala devam etmektedir. Bu itibarla kadınlar şirketlerde üst düzey yönetim pozisyonlarına cinsiyete dayalı bir işbölümü, özel alana layık görülmeleri ve kültürel olarak oluşturulan önyargılar nedeniyle uygun görülmebilirler. Cinsiyet ayrımcılığı kavramlarını açıklamada aşağıda belirtilen diğer kuramlar da söz konusudur.

2.3. Diğer Kuramlar

Cinsiyet ayrımcılığının ortaya çıkardığı kavramları açıklamaya yönelik diğer kuramlar şunlardır: (1) İkili rol kuramı (kadının iş ve aile ikilemine vurgu yapar), (2) insana yatırım/beşeri sermaye kuramı (erkek egemen işyerleri devamlı statüde olan ve işe yönelik beklentileri fazla olan erkeğe yatırım yapar), (3) istatistiksel ayrımcılık kuramı (işe alma aşamasında işten ayrılma oranı, aidiyet vb önceki istatistiki verilere bakılarak karar verilir), (4) cinsiyet rol uygunluğu kuramı (kadın ve erkekler toplumdaki beklenen rollere uygun davranırlar) ve (5) bölünmüş işgücü piyasaları yaklaşımıdır (birincil ve ikincil piyasalara atıf yapar. Kadınlar genellikle ücretlerin düşük ve yükselme olanağını az olduğu ikincil piyasada yer alır) (Erbay ve Tuncay, 2006: 29; Yoğun Erçen, 2008: 15).

Beşeri ve sosyal sermaye kuramları da şirketlerde cinsiyet ayrımcılığı kavramlarını açıklayabilir. Beşeri sermaye kuramı insana ait bilgi, beceri ve kazanılmış diğer yeteneklerinin değerini ifade eder ve bunlara sahip bireylerin daha başarılı olabileceğini savunur. Sosyal sermaye kuramı ise başarıyı bireylerin yeteneklerinden ziyade sosyal ağlara sahip olmasına bağlamaktadır (Alican, 2007: 22-23).

Yazara göre, bu kuramlar ışığında kadınların üst kademe yönetim pozisyonlarında yer almamaları şu şekilde açıklanabilir. İşverenlerin erkeklere daha fazla yatırım yapmalarından dolayı erkeklerin beşeri sermayeleri kadınlara göre daha fazla olabilmektedir. Ayrıca aynı beşeri sermayeye düzeyinde olsalar bile kadınların grup dinamiğine ve sosyal ağlara daha az girebilmelerinden dolayı üst kademe yöneticilik pozisyonlarına ulaşmak kadınlar için zor olabilmektedir.

Cinsiyet ayrımcılığı ile ilgili ortaya çıkan ve kariyer engeli sayılabilecek kavramların kuramsal temelleri yukarıda anlatılmıştır. Bundan sonraki başlıkta ise bu kavramların neler olduğuna değinilmiş ve bu kavramların kadınlarca algılanmasının ardılları için bir model önerisi tartışılmıştır.

3. Toplumsal Cinsiyetin Şirketlere Yansımada Ortaya Çıkan Cinsiyet Ayrımcılığı Kavramları Ve Bir Model Önerisi

Kapsamlı bir yazın araştırması neticesinde şirketlerde kadınların yaşadığı cinsiyet ayrımcılığını vurgulayan aşağıda belirtilen kavramlara ulaşılmıştır ve bu kavramlar tanıtılarak araştırmanın *birinci amacı* gerçekleştirilmiştir. Cam uçurum, cam asansör, cam yürüyen merdiven, cam duvar, cam labirent, göstermecilik ve çifte açmaz kavramları, kadınların üst kademe yönetici olamamalarındaki engelleri açıklamakta kullanılmaktadır. Bu cinsiyet ayrımcılığı kavramlarının kuramsal temelleri, kadınlara uygulanan cinsiyet ayrımcılığında *“ikinci dalga” feminist kuramlar bağlamında*, ataerkil zihniyete ve kültüre bağlanarak ele alınabilir.

Araştırmanın *ikinci amacı* ise, ulaşılan bu kavramların işle ilgili çıktılara etkilerini ortaya koyacak bir model önermektir. Bu kavramların şirketlerdeki kadınlarca algılanması, kadınların tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilecektir. Dolayısıyla *Blau'nun (1964) sosyal mübadele teorisine* yoluyla bir model önerilmiştir. Blau'ya göre algı-tutum-davranış arasında iktisadi temele dayanmayan bir mübadele ilişkisi vardır. Dolayısıyla tutum ve davranışlar çeşitli algıların sonucudur. Pozitif algılar pozitif tutumlara neden olurken negatif algılar ise negatif tutumlara neden olabilecektir. Teoriye göre cinsiyet ayrımcılığıyla ilgili yazında ulaşılan kavramlarla ilgili algılar (örneğin cam uçurum) kadınların işle ilgili tutumlarını (örneğin iş tatmini) etkileyebilecektir.

Modelin kuramsal zeminini (Blau, 1964) ifade ettikten sonra yazında yapılan ampirik çalışmalar da incelenmiştir. Buna göre şirketlerde algılanan cinsiyet ayrımcılığının, işle ilgili çıktılardan iş gerginliğini (Sanchez ve Brock, 1996), işten ayrılma niyetini (Onay, 2009) ve yaşam stresini (Shaffer vd., 2000) pozitif yönde; örgütsel bağlılığı ve iş tatminini, (Sanchez ve Brock, 1996; Shaffer vd., 2000; Ensher vd., 2001; Onay, 2009), örgütsel vatandaşlık davranışını (Ensher vd., 2001) ve işe bağlılığı (Peng vd., 2009) negatif yönde etkilediği bulunmuştur. Fakat yazında incelenen çalışmalarda bu araştırmanın birinci amacında ulaşılan kavramlar kullanılmamış, algılanan cinsiyet ayrımcılığı ücret, terfi, imkânlar vb ifadelerle genel ölçülmüştür. Dolayısıyla bu çalışma yazındakilerden farklıdır ve bir boşluğu doldurmaktadır.

Bu kuramsal ve ampirik çerçeve ışığında, çalışanlar işyerlerinde ayrımcılığa maruz kaldıklarını algıladıklarında kendilerini işe veremeyecek ve işle ilgili olumsuz çıktılarında (örneğin işten ayrılma niyetinde, iş stresi vb) bir artış gözlemlenebilecekken, bu şekilde bir ayrımcılık hissetmeyenlerin ise işle

ilgili olumlu çıktılarında (örneğin örgütsel bağlılık, iş tatmini ve örgütsel vatandaşlık davranışı) bir iyileşme gözlenebilecektir.

Bu itibarla kadınlar ve iş dünyası için yaygın bir problem olan algılanan cinsiyet ayrımcılığının ortaya çıkardığı ve araştırmanın birinci amacında ulaşılan cam asansör, cam yürüyen merdiven, göstermecilik/göstermelik ödün verme, çifte açmaz, cam duvar, cam labirent ve cam uçurum kavramları aşağıda açıklanmış ve bu kavramların işle ilgili çıktılar üzerindeki olumsuz etkileri için bir model önerilerek araştırmanın ikinci amacına ulaşılmıştır.

3.1. Cam Asansör ve Cam Yürüyen Merdiven

Bazı grupların örgütsel hiyerarşide yukarıya doğru hareketini (dikey katmanlaşma) engelleyen cam tavanın aksine, cam asansör ve cam yürüyen merdiven, örgütsel hiyerarşide bazı azınlık grupların daha hızlı bir şekilde yükselişini belirtmede kullanılan metaforlar yani mecazlardır. Bunlar erkek egemen mesleklerde çalışan kadınların yaşadığı engelleri ifade eden kavramların aksine madalyonun diğer yüzü olan kadın egemen mesleklerde çalışan erkeklerin (azınlık durumundaki) yaşadığı durumları ifade etmekte kullanılmaktadır (Macarie ve Moldovan, 2012: 167). Kadın egemen mesleklerde çalışan erkeklerin erkek egemen mesleklerde çalışan kadınlarla benzer problemlerle yüzleştiğini öneren çalışmaların aksine, Williams'ın (1992) kadın egemen şirketlerde çalışan 100 erkek ile yaptığı çalışmada bu durum delillerle çürütülmüştür. Dolayısıyla cinsiyet farklılığı nedeniyle erkeklerin kadın egemen mesleklerde daha kolay terfi ettiği ifade edilebilir. Cam asansör metaforu daha hızlı bir yükseliş ifade etmesine rağmen, cam yürüyen merdiven ve cam asansör kavramları birbirinin yerine kullanılabilir (oxfordindex.oup.com, 2015).

Cam uçurumun uzantıları olan cam asansör ya da cam yürüyen merdiven kavramları “şirketin yetkili sınıfı tarafından erkekleri zirveye taşıyan görünmeyen bir aracı” ifade etmektedir. Cam yürüyen merdiven ilkökul öğretmenliği, hemşirelik, kütüphanecilik ve sosyal yardım gibi kadın egemen mesleklerdeki erkeklerin, erkek egemen mesleklerdeki kadınlardan daha yükseğe, daha hızlı ve daha kolay nasıl yükseldiğini ya da nasıl daha fazla terfi fırsatı elde ettiğini betimler (Williams, 1992: 254; Macarie ve Moldovan, 2012: 157; Meharoof, 2010: 20; Madichie, 2013: 91-92; the-fullwiki.org/Glass_ceiling, 2015). Cam yürüyen merdiven metaforu, özellikle kadın egemen işlerde kurumsal hiyerarşi içerisinde erkekleri yukarı çıkaran yapılar ve uygulamaları vurgulamaktadır (Williams, 1992).

Başka bir deyişle, geleneksel olarak “kadın meslekleri” olarak bilinen işlerde ve kadın egemen işyerlerinde çalışan erkekler kendilerini daha yukarı ve daha “erkeksi” konumlara iten norm ve beklentilerin örtülü yönlerini tecrübe ederler. Bu sebeple bazılarını (sıklıkla kadınları) engelleyen cam tavan, başkalarına (sıklıkla erkekler) bir cam yürüyen merdiven sunabilir. Ancak, cam merdiven eşcinsel veya siyahi erkekler gibi “kadın işlerini” yapan tüm erkeklerle eşit şekilde açık değildir; cam yürüyen merdiven hem cinsiyetçi hem de ırk ayrımcılığı yapan bir kavramdır (Lamsa vd., 2012: 9). Erkekleri üst pozisyonlara kadınlara göre daha hızlı bir şekilde çıkaran bu uygulama kadınların işle ilgili

çıktılarını etkileyecektir. Dolayısıyla cam asansör ve cam yürüyen merdivenin kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını olumsuz etkileyeceği önerilmiştir.

Önerme 1: Cam asansör / cam yürüyen merdiven algısı şirketlerdeki kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını (iş tatmini, örgüte bağlılık, iş performansı) olumsuz yönde etkiler.

3.2. Göstermecilik

Göstermecilik (tokenism) ise, minimum ödün verme / terfi uygulamasıdır. Simge (token) kadın görüşü hâkimdir. Kadınları ve azınlık grup üyelerini kapsayacak şekilde göstermelik bir çaba veya jest yapma politikasını ifade etmektedir. Kanter'ın (1977) tokenism teorisine, "erkek egemen organizasyonlarda çalışan simge kadınların daha az gelir elde etmesinin veya yükselmelerinin engellemesinin bir açıklaması olarak" yaygın bir biçimde başvurulur. Örneğin, erkeklerin baskın olduğu mesleklerde kadınların göstermelik olarak şirket itibarını kurtarmak için işe alınması ve önemsiz komisyonlarda görev verilmesi bir tokenism uygulamasıdır ve bu durum kadınların terfi etmesini engellemektedir. Aksine kadın egemen işlerdeki (örneğin hemşirelik) simge erkeklerin bu azınlık statüsünden bir dezavantaja maruz kalmadığı hatta fayda elde ettiği söylenebilir ki bu durum cam asansör kavramını desteklemektedir (Budig, 2002: 259).

Kanter (1977), tokenizm koşullarını sosyolojik olarak farklı bir grubun örgüt üyeleri içerisindeki payının yüzde 15 ve daha azını oluşturduğu bir durum olarak tanımlar. Örgüt içerisindeki davranışları etkileyen üç faktörden bahsetmiştir: (1) Simgeler (tokenler, azınlıklar) kendi performansları üzerinde baskı yaratılacak daha fazla görünürlüğe sahiptirler. (2) Baskın grup (erkekler) ve azınlıklar (kadınlar) arasındaki farklılıkların abartılma eğilimi vardır. (3) Simgeler (kadınlar), basmakalıpsal cinsiyet rollerini asimile etmeye (benzetmeye) çalışırlar. 1970'lerin sonlarında Rosabeth Moss Kanter tarafından yazılan kitapta "simge (token)" fikri şekillenmiştir. Kanter, erkek akranları arasında sayıca az olan ve sıklıkla "tek kadın" statüsünü taşıyan bu kadınların, simge olmasından bahsetmiştir. Erkek egemen bir yönetim grubunda bir kadın simge haline geldiğinde, oldukça görünebilir bir şekilde ve kolayca basmakalıplaştırılabilir bir halde tüm kadınların temsilcisi haline gelir. Örneğin, kadın lider ya bir "Demir Leydi" ya da kurnaz, mağdur veya her iki cinse de uyan bir uzman olarak temsil edilebilmektedir. Yönetim konumunda olan kadın kendi cinsiyetinin temsilcisi olarak görülürken, erkek "nötr" bir insandır. Göstermecilik/göstermelik ödün verme (tokenism) kuramı, kadınların yönetimle ilgili kariyerlere yani geleneksel olarak erkeklerin bulunduğu mesleklere girmesiyle karşılaştıkları zorlukları inceleyen ve yönetim alanında kadınların eşitliğine yönelik çoğu engelin daha fazla kadının yönetim pozisyonlarında işe alınmasıyla azaltılabileceğini önerir (Lamsa vd., 2012: 7). Kadınların bazı pozisyonlarda aktif rol alamamaları, inisiyatiflerinin kısıtlanması ve sadece göstermecilik bağlamında yapılan terfiler kadınların işle ilgili çıktılarını etkileyecektir. Dolayısıyla göstermeciliğin kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını olumsuz etkileyeceği önerilmiştir.

Önerme 2: Göstermecilik algısı şirketlerdeki kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını (iş tatmini, örgüte bağlılık, iş performansı) olumsuz yönde etkiler.

3.3. Çifte Açmaz

Çifte açmaz kavramı ise davranışsal normlara atıf yapar ve bir kadının ne yaparsa yapsın asla başarılı ve kazanan taraf olmayacağı bir durumu yaratma çabasını ifade eder (Bateson Jackson, Haley ve Weakland, 1956: 3). Çifte açmaz bir kişinin doğal ikileme karşı koyamadığı ve bu yüzden onu ne çözebildiği ne de vazgeçebildiği durumlarda olmaktadır (Puceitaite, 2012: 8-9). Psikoloji dilinde çatışma toplumsal (communal) ve bireysel (agentic) olma gibi iki ilişki ağı arasındadır. Kadınlar diğerlerine merhametli davranışta bulunma eğilimini ifade eden toplumsal özelliklerle ilişkilidirler. Kadınlar özellikle duygusal, yardımsever, arkadaşçıl, nazik ve sempatik olma eğilimindedirler. Aksine erkekler hükmetme ve iddia etme eğilimini ifade eden bireysel özelliklerle ilişkilidirler. Erkekler agresif, gayretli, hükmeden, kendine güvenen ve güçlü olma eğilimindedirler. Bunun bir sonucu olarak kadın liderler kendilerini bir çifte açmazla karşı karşıya bulacaklardır. Eğer kadınlar yüksek bir şekilde toplumsal olurlarsa, yeteri kadar bireysel olmamakla eleştirileceklerdir. Eğer kadınlar yüksek bir şekilde bireysel olurlarsa, toplumsallık eksikliği ile eleştirileceklerdir. Her iki şekilde de, kadınlar zorlu işler için doğru şeylere sahip olmadıkları izlenimi bırakabilirler. Bu çifte açmaz durumunda, insanların erkeklerden ziyade kadınların etki alanına daha fazla karşı koyucu olmaları oldukça şaşırtıcıdır. Örneğin şirket toplantılarında, insanlar erkeklerin aleni girişimlerine kadınlarınkinden daha olumlu tepki verirler. Bir şirketin kadın yöneticisinin deyimiyile “İnsanlar sesli bir şekilde erkeklerin hatalarını savunma eğilimindedirler. Kadınlar aynı şeyi yaptıkları zaman yerilir ve küçük düşürülürler. Kadınlar hükmetme garibesini (control freaks) olarak yaftalanırlar. Erkekler aynı şeyi yaptıklarında ise heyecanlı (passionate) olarak isimlendirilirler (hbr.org, 2016).

Kadın bir yöneticinin ne yaparsa yapsın başarılı olamayacağı bir durumu yaratan bir davranışsal normu ifade eden çifte açmazın kökeni, Gregory Bateson tarafından 1950’lerin ortalarında güçlü ve güçsüz birey arasındaki veya sosyal ve kurumsal normlar ile hassas bir sınıf arasındaki kazanma neticesi olmayan paradoksal duruma işaret etmek amacıyla açıklanmıştır. Bateson ve diğerleri (1956)’ne göre, biri mağdur olmak üzere iki veya daha fazla insanın, birbiriyle çelişen emirler dolayısıyla mağdurun kaçamadığı ve bu yüzden çifte açmaz nedeniyle anksiyete ve stres yaşadığı belirtilmektedir. Jamiesson (1995)’a göre yönetim alanında kadınlar için tipik çift açmaz örnekleri şunlar olabilir: (Aktaran Lamsa vd., 2012: 7-8). Kadınların yönetici olarak ciddiye alınmaları için sert ve otoriter olması gerekir, fakat eş zamanlı olarak da geleneksel kadınsı (feminin) biçimde “normal kadınlar” gibi davranmaları beklenir. Konuşan kadın edepsiz görülürken, sessiz kadın da yok sayılır. Kadınsı olarak görülen kadınlar yetersiz görülürken, yeterli kadınlar da kadınsı görülmez. Erkekler yaşlandıkça bilge haline gelir ve güçlenirken, kadınlar yaşlandıkça kırışır ve lüzumsuz kalabalık ederler. Çifte açmazların üstesinden gelmek için atılacak önemli bir adım dilin kullanımına dikkati çekmektir. Dil bizim odağımızı ve algılarımızı değiştirebilir. Örneğin, yöneticilerden bahsederken “bravo beyler” demek yerine “herkese tebrikler” ya da iş adamları yerine iş insanları ifadeleri tercih edilebilir. Dilin cinsiyet hassasiyeti ile kullanılması, çoğu kadının yönetim pozisyonlarda karşılaştığı “aşağı tükürsen sakal, yukarı tükürsen bıyık” durumunu anlamaya ve onun üstesinden gelmeye yardımcı olabilir (Lamsa vd., 2012: 7-8).

Çifte açmaz kavramı kadınların ilerlemelerini sınırlandıran bir engeldir ve kadınların iki arada bir derede kaldıkları durumu ifade eder. Bu durum davranış, konuşma biçimi ve kılık kıyafete kadar uzanır ve kadınları bıçak sırtında bırakır (Özkaplan, 2013: 9). Yani bir kız gibi görünüp, bir bayan gibi davranacak ve bir erkek gibi düşünüp bir patron gibi çalışmaları gerekecektir. Hem saygı duyulup hem de sevmek erkeklerle aittir, kadınlar ya saygı duyulup sevilmecek ya da sevilip saygı duyulmayacaktır, onların birisini tercih etmeleri gerekir. Ne yapsalar başarıları eleştirilecek kadınların işle ilgili çıktıları etkilenecektir. Dolayısıyla çifte açmazın kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını olumsuz etkileyeceği önerilmiştir.

Önerme 3: Çifte açmaz algısı şirketlerdeki kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını (iş tatmini, örgüte bağlılık, iş performansı) olumsuz yönde etkiler.

3.4. Cam Labirent

Cam labirent kavramını Eagly ve Carli (2007) önermiştir ve bu labirent metaforu (meczaz) bir kadının kariyer gelişiminde çok fazla engelle karşı karşıya kaldığını ve bunların doğruluğunu kabul ettiğini belirtir. Bu kavram bir anlamda kadınların yöneticilik yolundaki zorlu serüveni anlatmaktadır (Meharroof, 2010: 20; Nandy, Bhaskar ve Ghosh, 2014: 136; Klenke, 1997a: 57-58; Pucetaite, 2012: 8). Cam labirent, dolambaç olarak da ifade edilen bir çıkış yolu bulma ve amaca ulaşma, ya da organizasyonda güce doğru bir yol bulma olarak da düşünülebilir. Eagly ve Carli tarafından cam tavan kavramının yerine kullanılmıştır. Onlar, kadınların kariyerlerinde yüzleştikleri en iyi metaforun labirent terimi olduğuna inanmaktadırlar. Çünkü bu kavram çarpışmaya değer bir amaca doğru karmaşık bir seyahat fikrini taşımaktadır. Bu labirentten geçiş basit ve doğrudan değildir fakat birisinin gelişiminde sebat, farkındalık ve ilerideki hileli bulmacanın dikkatli bir analizini gerektirir (hbr.org, 2016). Birçok kadın, şirketin en üst merdivenin altında başarılı kadınları zirveye ulaştırmaktan alıkoyan bir cam tavanın (görünmeyen engel) olup olmadığını sorgulamaktadır. Alice H. Eagly ve Linda L. Carli, Harvard Business Review'daki bir makalede böyle bir engelin olmadığını fakat kariyer yolu boyunca kadının karşılaştığı tüm engellerin (cam labirent) kadını uygun pozisyona ulaştırmaktan alıkoyduğunu ifade etmektedirler (forbes.com, 2016).

Eagly ve Carli (2007), cam tavan metaforunu, sorunun kökenine inecek müdahaleleri dikkate almadığını söyleyerek eleştirmiştir. Klenke (1997a) ile hem fikir olarak yönetim ve liderlik amaçlarını güden kadınların karşılaştığı engeller için daha iyi bir metaforun labirent olacağını belirtmişlerdir. Labirent metaforu kadınların yönetici ve liderler olarak yolculuklarını engellemeyi amaçlar. Önce yönetimle ilgili kariyer labirentinde yol açan, fakat sonra yollarını bulmakta güçlük çeken kadın yöneticilerin imajını vurgular. Labirent metaforu fikri kurumların kadınların kariyer ilerlemelerinde karşılaştıkları engelleri anlamalarına ve ele almalarına yardım eder. Belirli tek bir engeli göstermekten ziyade, labirent yol boyunca ortaya çıkan mücadelelerin karmaşıklığı ve çeşitliliğini belirtir. Eagly ve Carli'ye göre (2007), labirentten geçmek kişinin kararlılığını, içinde bulunduğu sürecin farkındalığını ve dikkatli düşünmesini gerektirir ve merkeze doğru birçok virajlı ve dönüşlü rotalar bulunmaktadır. Bu metafor engelleri kabul etmekte ama kadınların kariyer sürecindeki sorunların üstünden gelmesi

için olumlu bir yaklaşımı da içermektedir (Lamsa vd., 2012: 8). Kariyeri boyunca karşılaştığı tüm engellerin kadınları kariyer hedeflerinden alıkoymasını onların işle ilgili çıktılarını etkileyecektir. Dolayısıyla cam labirentin kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını olumsuz etkileyeceği önerilmiştir.

Önerme 4: Cam labirent algısı şirketlerdeki kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını (iş tatmini, örgüte bağlılık, iş performansı) olumsuz yönde etkiler.

3.5. Cam Duvar

Cam duvar kadınların üst düzey yönetici olmaları yolundaki diğer bir görünmez bir engeldir (Klenke, 1997b: 5-6). Cam duvar kadın ve azınlıkların şirket içerisinde yatay olarak hareketinde yüzleştiği zorluğu ifade eder. İş ortamında genellikle şu bilinir ki bir kişinin yukarıya doğru yükselmesinde öncelikle işi öğrenmesi için yatay olarak bir departmandan diğerine hareket edebilmesi gerekir. Kadın ve azınlıkları yatay olarak hareketten alıkoyan bu görünmeyen engeller cam duvar olarak bilinmektedir (ehow.com, 2016). Görünmeyen bu ayrımcılıkta, kadınların erkek meslektaşları ile başarılarını karşılaştırma şansları olmamaktadır. Stratejik önemi olmayan insan kaynakları vb bölümlere yerleştirilen kadın kariyer hedefine ulaşamamaktadır. Kariyer eğer bir trene benzetilirse erkekler şerhirlenirler hatta, kadınlar ise banlıyo hatta yer almaktadırlar (dailymail.co.uk, 2016).

Cam duvar muhtemelen diğer kategorideki (erkek ve beyaz) personellerde bir problem olarak gözükmezken sadece bir kategorideki personelin yana doğru hareketini engellemektedir. Bu engel azınlıktaki kadınların her departmanda değil finans, ürün geliştirme vb stratejik olan ve üst yönetime giden kariyer yollarına geçişte uygulanmaktadır (answers.com, 2016). Cam duvar geleneksel olarak doğasında kadınsı olarak görülen belirli tür faaliyet alanlarında (yatay katmanlaşma) kadını tutan engellerdir (Sabharwal, 2013: 399). Kadınları üst kademe yöneticiliğe taşıyacak pozisyonlardan alıkoyan uygulamalar kadınların işle ilgili çıktılarını etkileyecektir. Dolayısıyla cam duvarın kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını olumsuz etkileyeceği önerilmiştir.

Önerme 5: Cam duvar algısı şirketlerdeki kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını (iş tatmini, örgüte bağlılık, iş performansı) olumsuz yönde etkiler.

3.6. Cam Uçurum

Cam uçurum, cinsiyet ayrımcılığının cam tavandan sonraki ikinci formunu ifade etmektedir (Ryan ve Haslam, 2007: 550). İşletme yazınında Ryan ve Haslam (2005) tarafından kullanılan cam uçurum kavramı, kadınların, şirketin başarısızlık riskinin yüksek olduğu ya da tehlikeli liderlik pozisyonlarına erkeklerden daha fazla getirilmesini ifade etmektedir (Ryan ve Haslam, 2005: 81). İş yerinde cinsiyet ayrımcılığının bir formu olan cam uçurum atamalarının altında yatan faktörler; iş yerinde cinsiyetçilik, kadınların destekleyici ilişki ağları eksikliği, liderler ve kadınlarla ilgili basamaklıplar arasında (yönetici düşün erkek düşün) algılanan uyumsuzluk, kadınlar ve kriz yönetimiyle ilgili basamaklıplar arasında (kriz düşün kadın düşün) algılanan uyumdur (Ryan, Haslam ve Postmes, 2007: 185).

İlk olarak Judge (2003) yönetim kurullarına kadınları atayan şirketlerin yönetim kurullarında sadece erkeklerin bırakıldığı şirketlere göre performansının kötüye gitme eğiliminde olduğunu öne sürmüştür. Buna eleştiri olarak Ryan ve Haslam (2005) kadınları yönetim pozisyonlarına atayan şirketlerin aslında atamadan önceki dönemde düşük performans düzeyinde olduklarını ortaya çıkarmıştır ve bu pozisyonlar için cam uçurum kavramını ilk kez kullanmıştır. Adams vd. (2009) ise, şirketlerin finansal performansının “atamadan önceki dönem dahil” iyi olduğu zamanlarda CEO pozisyonuna kadınların atandığından bir cam uçurum olmadığını belirtmiştir. Ryan ve Haslam (2009) ise, Adams vd. (2009) çalışması sonuçlarını eleştirerek cam uçurumu ölçmenin kolay olmadığını ve sadece finansal performans ile cam uçurumun belirlenemeyeceğini belirten derleme bir çalışma sunmuşlardır. Haslam vd. (2010) ise Adams vd (2009) çalışmasına eleştiri olarak kadınların yönetim kurullarında temsili ile subjektif piyasa tabanlı performans ölçümleri (Tobin’s Q) arasında negatif ilişki bulunmuş ve cam uçurumun geçerli olduğunu teyit etmiştir. Fakat Haslam vd. (2010) aynı çalışmasında, kadınların yönetim kurullarında temsili ile objektif muhasebe tabanlı performans ölçümleri (ROA, ROE) arasında ilişki olmaması nedeniyle cam uçurumun desteklenmediğini belirtmiştir. Mulcahy ve Linehan (2014) ise, borsadaki şirketlerin tehlikeli durumu arttıkça kadınların şirketlerin yönetim kurullarında aşırı temsil olasılığının arttığına ulaşmıştır ve dolayısıyla cam uçurum desteklenmiştir.

Cam uçurum atamasının sadece ikincil verilerle değil çalışanlar veya öğrencilerin algılamaları yoluyla da ölçüldüğü gözlenmiştir. Haslam ve Ryan (2008: Çalışma 1)’a göre, işletme yönetimi mezunları şirket performansının yükselmesinden ziyade düşüş gösterdiği zaman liderlik pozisyonu için kadın adayı erkek adaydan daha atanabilir (liderlik yeteneği ve uygunluk bakımından) algılamışlardır. Haslam ve Ryan (2008: Çalışma 2)’a göre, yüksekökol öğrencileri büyük ölçekli bir müzik festivalindeki yönetim pozisyonuna, festivalin popülerliğinin düştüğü ve başarısızlık riskinin arttığı durumda erkek adaydan ziyade kadın adayı tercih etmişlerdir. Haslam ve Ryan (2008: Çalışma 3)’a göre, iş adamlarının/kadınlarının finans müdürü pozisyonu için şirket performansının azaldığı dönemde kadın adayı daha fazla uygun algılamışlardır. Ryan vd. (2010)’a göre, siyaset bilimi öğrencileri genel seçimlerde kazanması zorlu koltuk yarışı (büyük pay muhalefette) için kadın başkan adayını erkek adaydan daha fazla tercih etmiştir. Ryan vd. (2011: Çalışma 2)’ne göre, başarısız şirketlerde ideal yönetici tipinin kadınlar olacağı dolayısıyla *kriz düşün kadın düşün* ilişkisi kurulmuştur. Cook ve Glass (2013)’a göre, basketbol liginde başarısız veya kaybeden takımlara beyazlardan ziyade ırksal/etnik azınlıklar (siyahi koçların) atanmıştır. Ashby vd. (2007)’e göre, hukuk öğrencileri kolay davalardan ziyade riskli davalarda kadın avukatı tercih etmişlerdir. Ryan vd. (2011: Çalışma 3)’ne göre, düşük performans dönemlerinde kadınlar durumu iyileştireceği düşünülmediğinden, iyi yönetici olarak görülmediklerinden ve örgütsel başarısızlığın suçlusu olacaklarından desteklenmiştir. Kulich vd. (2014)’ne göre, seçimlerinde siyahi/azınlık adaylar beyaz adaylara göre daha az başarı göstermiştir fakat bu başarısızlık beyaz rakipleriyle karşılaştırıldığında daha büyük çoğunlukta sahip rakiplerine göre kazanılabilirliğin düşüklüğüyle yani çoğunluk grupla karşılaştırıldığı zaman kazanmanın zor olduğu bir yarışla açıklanmıştır.

Cam uçurum kavramı, “kadının yetkinliğinden dolayı ya da şirketi başarıya ulaştıracağı beklendiğinden değil, sadece kariyer hedeflerinden uzaklaştırmak, stres altında kalmalarına neden olmak

ve başarısızlığın sorumlusu ilan etmek için şirketlerin olumsuz finansal performans dönemlerinde kadınların üst kademelere getirildiği [hileli] pozisyonları” ifade etmektedir (Yıldız vd, 2016: 1132).

İşyerinde “kadınların özgür kılınması, eğitim programlarına katılması, tokenizm gibi göstermelik örgütsel politikaların kaldırılması, aktif mentorluk programları, grup tabanlı karar alma bilincinin oluşturularak homojenliğin önlenmesi ve pozitif ayrımcılık” gibi cam tavanı kırmaya yönelik stratejiler (Ryan ve Haslam, 2007) cam uçurumu anlamakta yararlı olabilir. Cam uçurumu açıklamakta kullanılan kategoriler; “cinsiyetçilik (cinsiyet engeli), grup içinde tercih edilme (erkek işi), kadınları feda etme ve sorumluluğu başkası üzerine atma (günah keçisi arama), fırsat eksikliği (kadınlar riskli pozisyonları kabul ederler), ilişki ağları ve destek eksikliği (materyal, entelektüel ve duygusal destek), cinsiyet basamaklıları (riski dengeleme yeteneği, başarısızlıkla başa çıkabilme, riskli durumlarda daha yetenekli olma), eşitliği gösterme (cam tavan yoktur izlenimi için boş olan riskli pozisyona kadınları atamak), şirket faktörleri (farklı bir şeyler yapmak, son umut ve şirket imajını iyileştirmek için kadınları atamak), fenomenin inkar edilmesi (cam uçurum sorgulanır, pozisyon için en iyi aday atanmıştır denir)” dir (Ryan vd., 2007: 188-191). Cam uçurum ne evrenseldir ne de kaçınılmazdır (Ryan ve Haslam, 2009).

Liderlik pozisyonlarında erkeklerin rolü ya da cam uçurum çalışması sosyal psikoloji alanında oldukça tartışılan bazı kuramlarla açıklanabilir (Sabharwal, 2013: 399). Bu kuramlar “yönetici düşün erkek düşün (yöneticilerin işi erkeksidir ve erkekler için daha uygundur; duygusal denge, agresiflik, kendine güven, rekabetçilik, objektiflik gerektirir), sosyal rol (erkekler bireysel (agentic) yani agresif, kararlı, kendine güvenen, bağımsız ve baskın davranırlarken; kadınlar toplumsal yani kibar, nazik, şefkatli, empatik ve duygulu davranırlar), rol örtüşmesi (sosyal ve liderlik rollerinde kadınlara karşı önyargıları açıklar. Kadınların toplumda yerine getirmesi gereken sosyal roller ve liderlik rollerinin gerektirdikleri arasında çatışma olduğu zaman bir uyumsuzluk ortaya çıkar)” dir. Dünyanın her tarafında kadınlar ve erkeklerin cam uçuruma verdiği tepkiler açık bir şekilde farklıdır. Kadınlar cam uçurum varlığını kabul etmekte ve adaletsizlik, tehlike, cinsiyetçilik, fırsat eşitsizliği ve engel algılamakta-yken, erkekler cam uçurumun geçerliliğini sorgulamakta ve küçümseyerek önemsiz görmektedir, ayrıca bunu ılımlıca açıklamakta, zor liderlik görevleri için uygun olmaya, stratejik karar verme ihtiyacına ve cinsiyetle ilişkisiz şirket faktörlerine bağlamaktadırlar (Ryan vd., 2007).

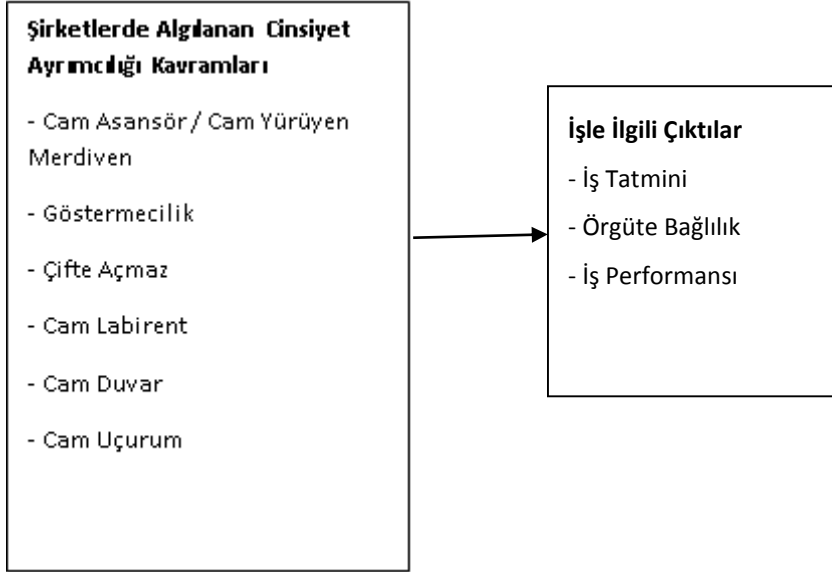
Kadınların uçurumdan düşme olasılığı, “politika oluşturma kararlarını etkilediklerinde, güçlendirme algıladıklarında, örgütsel adaleti tecrübe edindiklerinde ve iş-yaşam dengesinden tatmin durumunda” daha azalmaktadır (Sabharwal, 2013: 400). Yıldız, Sakal ve Alhas (2016: 509) Türkiye’de yaptıkları çalışmalarında öğrenci örnekleminde cam uçurumun geçerli olamayabileceğini belirterek, bu durumu Türkiye’nin dişlilik kültürü ile açıklamışlardır.

Kadınların olumsuz dönemlerde üst kademeye getirilip uçuruma sürüklenmesi kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını etkileyecektir. Dolayısıyla cam uçurumun kadın çalışanların işle ilgili çıktılarını olumsuz etkileyeceği önerilmiştir.

Önerme 6: Cam uçurum algısı şirketlerdeki kadın çalışanların işle ilgili çıktıları (iş tatmini, örgüte bağlılık, iş performansı) olumsuz yönde etkiler.

Yukardaki tüm önermeleri içeren teorik model Blau'nun (1964) *Sosyal Mücadele Teorisi* çerçevesinde Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1. Teorik Bir Model Önerisi



4. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, şirketlerde cam tavan dışında cinsiyet ayrımcılığıyla ilgili cam uçurum, cam asansör, cam yürüyen merdiven, cam labirent, cam duvar, çifte açmaz, göstermecilik gibi kavramların da olduğu ortaya çıkarılmış ve bu kavramların temelleri toplumsal cinsiyet ve feminist kuramlar bağlamında açıklanarak Türkçe yazına tanıtılmıştır. Ayrıca bu kavramları tanıtmaya amacının yanında, Blau'nun (1964) *sosyal mücadele teorisine* dayanarak kadınların bu cinsiyet ayrımcılığı kavramlarıyla ilgili algılarının işle ilgili tutum ve çıktıları olan (iş tatmini, örgüte bağlılık ve iş performansı) olumsuz etkisi üzerine bir model de geliştirilmiştir.

Aslında liberal feministlerin belirttiği gibi yasal olarak kadınlar ile erkekler eşit haklara sahiptir. Bu durum Anayasa'nın 10. Maddesinde, İş Kanunu'nun 5. Maddesinde (tbmm.gov.tr, 2016) ve ILO sözleşmelerinde (ilo.org, 2016) belirtilmiştir. ILO sözleşmelerine göre kadın sadece maden ocakları ve yeraltı işlerinde (kablo döşemesi, kanalizasyon ve tünel inşaatı gibi) çalıştırılmaz (Cengiz vd., 2012: 17). Kadın yasal olarak bu işler dışında her türlü işte ve yöneticilik pozisyonunda çalışabilir. Dolayısıyla kadınların üst kademe yönetici olmalarında herhangi bir yasal engel yoktur. Fakat ikinci dalga feministlerin de ifade ettiği gibi "cinsiyet ayrımcılığı ve eşitsizlik" ataerkil toplum yapısının kadın çalışanlara koymuş olduğu yukarıdaki kavramlarda bahsedilen kariyer engellerinden dolayıdır.

Beşeri (insan) ve sosyal sermaye kuramları da toplumsal cinsiyet eşitsizliğinde dikkate alınmalıdır. Beşeri sermaye kuramı daha nitelikli, eğitilmiş bireylerin daha başarılı olacağını ileri sürmektedir. Sosyal sermaye kuramı ise başarıyı bireylerin daha iyi bağlantılara yani ağlara sahip olmasıyla ifade etmektedir. Kadın ve erkekler benzer beşeri sermaye özellikleriyle donatılıyor olsa bile kadınların sosyal sermaye birikimlerini engelleyen, yani kadınların toplumda ilişki ağlarında yer almalarını engelleyici unsurlar ortadan kaldırılmadığında kadınların güç hiyerarşisinde dikey olarak yükselmeleri ve sosyal sermayeye sahip olmaları zor olacaktır (Başak, 2013: 232). Dolayısıyla beşeri sermayesini sosyal sermayeye dönüştüremeyen kadın üst kademeye yükselememektedir.

Alt/orta düzey yönetici kadınların çoğunluğunun halkla ilişkiler, pazarlama gibi üretim dışı ya da stratejik olmayan alanlarda olduğu saptanmıştır (mesleki yatay katmanlaşma) (Özkaplan, 2013: 4-5). Bunun nedeni bilimsel, teknolojik ve mühendislik alanlarında çalışan kadınların doğum nedeniyle işten belirli bir süre ayrılıp geri döndüklerinde teknolojinin ve değişimin çok gerisinde kalarak üst kademeye zaten ulaşmalarının zor olması ve bu nedenle öğretmenlik, hemşirelik gibi meslekleri tercih etmeleridir.

Kamusal alanın erkeğe, özel alanın ise kadına; ev dışı işlerin erkeğe, ev içi işlerin kadına; birincil piyasaların erkeğe ikincil piyasaların kadına layık görülmesi, arz ve talep temelli piyasalarda kadınların ve işverenlerin tercihlerinin farklı olması ve doğal farklılıklar yerine kültürel oluşturulan farklılıklara göre ayrımcılığın yapılması şirketlerde bahsedilen bu kavramları ortaya çıkarmakta ve eleştirilmektedir.

İlerleyen çalışmalarda toplumsal cinsiyetten kaynaklanan bu cinsiyet ayrımcılığı kavramlarının ve bunların işle ilgili çıktılar üzerindeki etkisi için geliştirilen model önerisinin, Türkiye’de geçerli olup olmadığının nicel bir araştırma modeliyle ölçülmesi uygun olacaktır. Farklı kültürel bağlamlarda birincil veya ikincil veriler yoluyla araştırmalar yapmaya gerek vardır. Ayrıca bu kavramlara ilave olarak Türkçe yazında yer almayan kurtarıcı etkisi (savior effect), yapışkan zemin (sticky floor) ve pasif üye sendromu (dead wood syndrome) gibi kavramlar da incelenebilir veya yenileri üretilebilir.

Kaynaklar

Adams, S.M., Gupta, A. ve Leeth, J.D. (2009). “Are Female Executives Over-Represented in Precarious Leadership Positions?”, *British Journal of Management*, 20, 1-12.

Aktaş, G. (2013) “Feminist Söylemler Bağlamında Kadın Kimliği: Erkek Egemen Bir Toplumda Kadın Olmak”, *Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 30(1), 53-72.

Alican, A. (2007), Kamu Memur Sendikalarında Çalışan Yönetici Kadınlar, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi (Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi).

Ashby, J., Ryan, M.K. ve Haslam, S.A. (2007). “Legal Work and The Glass Cliff: Evidence that Women Are Preferentially Selected to Lead Problematic Cases”, *William & Mary Journal Women and The Law*, 13(3), 775-793.

- Bateson, G., Jackson, D.D., Haley, J. ve Weakland, J. (1956).** "Toward a Theory of Schizophrenia", *Behavioral Science*, 1(4), 251-254
- Başak, S. (2013).** "Toplumsal Cinsiyet", Editörler: İ. Çapçioğlu ve H. Beşirli, *Sosyolojiye Giriş*, Grafiker Yayınları, Ankara.
- Blau, P.M. (1964).** *Exchange and Power in Social Life*, Transaction Publishers, London.
- Budig, M.J. (2002).** "Male Advantage and The Gender Composition of Jobs: Who Rides the Glass Escalator", *Social Problems*, 49(2), 258-272.
- Cengiz, M., Temir, A. Ve Birsen, E. (2012).** *60 Soruda Kadın İşçilere Özel Çalışma Koşulları El Kitabı*, Uluslar arası Çalışma Örgütü, Ankara.
- Cook, A. ve Glass, C. (2013).** "Glass Cliff and Organizational Saviors: Barriers to Minority Leadership in Work Organizations?", *Society for The Study of Social Problems*, 60(2), 168-187.
- Çakır, S. (2010).** "Feminizm: Ataerkil İktidarın Eleştirisi", Derleyen: H. Birsen Örs, *Modern Siyasal İdeolojiler*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Demir, Ö. (2011).** "Feminizm ve İktisat", Editör: Veysel Bozkurt ve Fadime Güneş, *Ekonomi Sosyolojisi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 94-115.
- Eagly, A.H. ve Carli, L.L. (2007).** *Through the Labyrinth: The Truth About How Women Become Leaders*, MA: Harvard Business School Press, s. 1-5, [Erişim: 10.11.2015, <https://www.google.com.tr>].
- Ensher, E.A., Grant-Vallone, E.J. ve Donaldson, S.I. (2001).** "Effects of Perceived Discrimination on Job Satisfaction, Organizational Commitment, Organizational Citizenship Behavior, and Grievance", *Human Resource Development Quarterly*, 12 (1): 53-72.
- Erbay, E. ve Tuncay, T. (2006).** "Sosyal Hizmet Bakışıyla Kadın İstihdamı", *Toplum ve Sosyal Hizmet Dergisi*, 17(2), 25-40.
- Ersoy Çak, Ş. (2010).** "Toplumsal Cinsiyet ve Feminizm Teorileri Bağlamında Türkiye'deki Reklam Filmleri ve Popüler Müzik Videoları", *DEÜ GSF Dergisi*, 4, 101-110.
- Giddens, A. (2012).** "Cinsellik ve Toplumsal Cinsiyet (12. bölüm)", Çeviren: İsmail Yılmaz, *Sosyoloji*, Kırmızı Yayınları, İstanbul.
- Güldü, Ö. Ve Ersoy Kart, M. (2009).** "Toplumsal Cinsiyet Roller ve Siyasal tutumlar: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme", *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 64 (3), 97-116.
- Haslam, S.A. ve Ryan, M.K. (2008).** "The Road to Glass Cliff :Differences in the Perceived Suitability of Men and Women for Leadership Positions in Succeedings and Failing Organizations", *Leadership Quarterly*, 1-56.

Haslam, S.A, Ryan, M.K., Kulich, C., Trojanowski, G. ve Atkins, C. (2010). "Investing with Prejudice: The Relationship Between Women's Presence on Company Boards and Objective and Subjective Measures of Company Performance, *British Journal of Management*, 21 (2), 484-497.

<http://www.answers.com>, Erişim Tarihi: 27.02.2016.

<http://www.dailymail.co.uk>, Erişim Tarihi: 27.02.2016.

<http://www.ehow.com>, Erişim Tarihi: 27.02.2016.

<http://www.forbes.com>, Erişim Tarihi: 27.02.2016.

<http://www.hbr.org>, Erişim Tarihi: 27.02.2016.

http://www.ilo.org/ankara/conventions-ratified-by-turkey/WCMS_377248/lang-tr/index.htm,
Erişim Tarihi: 23.03.2016.

<http://oxfordindex.oup.com>, Erişim Tarihi: 21.10.2015.

<https://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa82.htm>, Erişim Tarihi: 15.05.2016

<https://www.tbmm.gov.tr/kanunlar/k4857.html>, Erişim Tarihi: 15.05.2016

http://www.thefullwiki.org/Glass_ceiling, Erişim Tarihi: 21.10.2015.

Judge, E. (2003). "Women on Board: Help or Hindrance?", *The Times*, (www.thetimes.co.uk, Erişim Tarihi: 09.05.2016).

Kanter, R. M. (1977). "Some Effects of Proportions on Group Life: Skewed sex ratios and responses to token women", *American Journal of Sociology*, 82, 965-990.

Klenke, K. (1997a). "Women in the Leadership and Information Labyrinth Looking for the Thread of Ariadne", *A Leadership Journal :Women in Leadership –Sharing the Vision*, 1(2), 57-70.

Klenke, K. (1997b). *Women's Leadership in Context, Women's in the Leadership Contextual Dynamics and Boundaries*, Emerald Group Publishing Limited, UK.

Koçak Turhanoğlu, A. (2012). "Sosyoloji, Bilim ve Yöntem", Editör: Aşkın Koçak Turhanoğlu, *Sosyoloji-1*, Açıköğretim Yayınları, Eskişehir.

Kulich, C., Ryan, M.K. ve Haslam, S.A. (2014)."The Political Glass Cliff:Understanding How Seat Selection Contributes to The Under Performans of Ethnic Minority Candidates", *Politics Research Quartely*, 67(1), 84-95.

Lamsa, A.M., Jyrkinen, M. Ve Heikkien, S. (2012). "Women in Managerial Careers", Editor. Pucetaite, R. *Cases in Organizational Ethics*, Vilnius University Press, Lithuania, 4-16.

- Macarie, F.C. ve Moldovan, O. (2012).** "Gender Discrimination in Management Theoretical and Empirical Perspectives", *Transylvanian Review of Administrative Sciences*, (35), 153-172.
- Madichie, N.O. (2013).** "Sex in the Kitchen: Changing Gender Roles in a Female – Dominated Occupation", *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 18(1), 90-102.
- Meharroof, A.R. (2010).** *Glass Ceiling: Myth or Reality?*, Masters Degree in Social Works, Mangalore.
- Mulcay, M. ve Linehan, C. (2014).** "Females and Precarious Board Positions: Further Evidence of the Glass Cliff", *British Journal of Management*, 25 (3): 425-438.
- Nandy, S., Bhaskar, A. ve Ghosh, S. (2014).** "Corporate Glass Ceiling: An Impact on Indian Women Employees", *International Journal of Management and International Business Studies*, 4(2), 135-140.
- Onay, M. (2009).** "Algılanan Cinsiyet Ayrımcılığının Sonuçları ve Konuyla İlgili Ampirik bir Araştırma", *Ege Akademik Bakış*, 9(4), 1101-1125.
- Özkaplan, N. (2013).** "Kadın Akademisyenler: Cam Tavanlar Hala Çok Kalın", *Kadın Araştırmaları Dergisi*, 12, 1-23.
- Parlaktuna, İ. (2010).** "Türkiye’de Cinsiyete Dayalı Mesleki Ayrım Analizi", *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 10(4), 1217-1230.
- Peng, K.Z., Hang-Tue, N., Junqi, S. ve Chi-Sum, W. (2009).** "Gender Differences in the Work Commitment of Chinese Workers: A Investigation of Two Alternative Explanations", *Journal of World Business*, 44, 323-335.
- Puceitaite, R. (2012).** *Cases in Organizational Ethics*, Kaunas Faculty of Humanities, Vilnius University, Lithuania.
- Ryan, M.K. ve Haslam, S.A. (2005).** "The Glass Cliff: Evidence that Women are Over-Represented in Precarious Leadership", *British Journal of Management*, (16), 81-90.
- Ryan, M.K. ve Haslam, S.A. (2007).** "The Glass Cliff: Exploring The Dynamics Surrounding The Appointment of Women to Precarious Leadership Positions", *Academy of Management Review*, 32(2), 549-572.
- Ryan, M.K., Haslam, S.A. ve Postmes, T. (2007).** "Reactions to Glass Cliff: Gender Differences in The Explanations for The Precariousness of Women’s Leadership Positions", *Journal of Organizational Change Management*, 20(2), 182-197.
- Ryan, M.K. Ve Haslam, S.A. (2009).** "Glass Cliffs Are Not So Easily Scaled: On The Precariousness of Female CEO’s Positions", *British Journal of Management*, (20), 13-16.
- Ryan, M.K., Haslam, S.A., Hersby, M.T. ve Bongiorno, R. (2011).** "Think Crisis –Think Female: The Glass Cliff and Contextual Variation in The Manager –Think Male Stereotype", *Journal Of Applied Psychology*, 96(3): 470-484.

- Sabharwal, M. (2013).** "From Glass Ceiling to Glass Cliff: Woman in Senior Executive Service", *Journal of Public Administration Research and Theory*, June 14, 1-29.
- Sanchez, J.I. ve Brock, P. (1996).** "Outcomes of Perceived Disrimination Among Hispanic Employees: Is Diversity Management A Luxury or Necessity", *Academy of Management Journal*, 39 (3), 704-719.
- Shaffer, M.A., Joplin, J.R., Bell, M.P., Lau, T ve Oğuz, C. (2000).** "Gender Discrimination and Job-Related Outcomes: A Cross-Cultural Comparasion of Working Women in the United States and China", *Journal of Vocational Behavior*, 57, 395-427.
- Williams, C.L. (1992).** "The Glass Escalator: Hidden Advantages for Men in the "Female" Professions", *Social Problems*, 39(3), 253-257.
- Yıldız, S., Sakal, Ö. ve Alhas, F. (2016).** "Cam Tavandan Cam Uçurum'a: Kriz Düşün Kadın Düşün", *24. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi*, 29-31 Mayıs, İstanbul, 509-519.
- Yıldız, S., Alhas, F., Sakal, Ö. ve Yıldız, H. (2016).** "Cam Uçurum: Kadın Yöneticiler Cam Tavani Ne Zaman Aşar?", *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 71 (4), 1119-1146.
- Yoğun Erçen, A.E. (2008).** *Kadınların Cam Tavani Aşma Stratejileri: Büyük Ölçekli Türk İşletmelerinde Bir İnceleme*, Çukurova Üniversitesi SBE Doktora Tezi, Adana.

YAYIN POLİTİKASI

1. Yayımlanmak üzere dergiye gönderilen çalışmaların daha önce hiç bir yerde yayımlanmamış ya da yayımlanmak üzere başka bir derginin değerlendirme sürecine alınmamış veya başka bir yerde yayımlanmak üzere kabul edilmemiş olması gerekir.
2. Değerlendirme sürecinde olan ve yayımlanan yazıların sorumluluğu tümüyle yazar(lar)a aittir. Dergide yayımlanan yazılar Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nin görüşünü yansıtmaz.
3. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, yayımlanmak üzere kabul edilen ve yayımlanan yazıların yazılı ve elektronik ortamda, başka bir işleme gerek kalmaksızın, bütün yayın haklarına sahip olur.
4. Dergide, Türkçe ve İngilizce dillerinde yazılmış yazılar yayımlanır. Almanca, Fransızca ve Arapça hazırlanan yazılara da yer verilebilir.
5. Araştırma konusu makale ve yazı herhangi bir kurum tarafından destek görmüş veya tezden üretilmiş ise bu durum eser başlığının son kelimesi üzerine (*) işareti konularak aynı sayfada dipnot olarak belirtilmelidir. Tezden üretilen makalelerde, tezi yazan, yazarlar sıralamasında birinci sırada yer alır.
6. Dergiye gönderilen çalışmalar, bir Yayın Kurulu üyesi tarafından ön değerlendirmeye tabi tutulur. Ön değerlemeye alınan makale ve yazılara ilişkin her türlü şekil ve içerik değişiklikleri istenebilir.
7. Hakem inceleme sürecinin başlatılmasına Editör ve Yayın Kurulu karar verir. Ön değerlemeyi geçen yazılar, en az iki hakem tarafından incelenir.
8. Hakemler, Türkiye'deki üniversitelerde görev yapan profesör ve doçent öğretim üyeleridir. Yayın Kurulu tarafından gerekli görülmesi halinde yurtdışındaki üniversitelerde görevli doçent ve profesörler arasından da hakem seçilebilir. Gelen yazının uzmanı profesör ve doçent bulunamaması halinde konunun uzmanı olan yardımcı doçent ya da doktoralı bilim insanları da hakem olarak seçilebilir.
9. Makale değerlendirme sürecinde yazar ve hakem isimleri gizli tutulur.

10. Hakemlerden gelen raporlar doğrultusunda, makale veya yazıların yayımlanmasına, raporlar çerçevesinde yazar(lar)dan düzeltme, ek bilgi ve kısaltma istenmesine veya yayımlanmamasına karar verilir ve yazar(lar)a bildirilir.
11. Yazar(lar), hakemler tarafından istenilen bütün değişiklikleri yapmakla yükümlüdür. İstenilen değişiklikler yapılmadan makale ve yazılar basılamaz. Yazar(lar), yaptıkları değişiklikleri içeren bir raporu, düzeltilmiş makale veya yazılarıyla birlikte dergiye gönderirler.
12. Bir yazarın aynı sayıda veya birbirini takip eden iki sayıda birden fazla makalesi yayımlanamaz.
13. Dergiye gönderilen yazılar yazar(lar)ına iade edilmez.
14. Bu dergi açık erişimi sağlama politikasını benimsemektedir. Yayımlanan sayılar bu politikaya uygun olarak açık erişime sunulmaktadır.

YAZIM KURALLARI

1. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Haziran ve Aralık ayı olmak üzere yılda iki defa yayımlanır.
2. Yayımlanmak üzere dergiye gönderilen yazı ile birlikte yazar(lar)ın adı-soyadı, unvanı, kurum ve e-posta adresleri ile açık iletişim adreslerini içeren bilgiler ayrı bir sayfada gönderilmelidir. Yazar(lar)ın çalışmayı dergi yayın sürecine sunduğunu ve dergi yayın politikasını okuyarak kabul ettiklerini beyan eden ıslak imzalı üst yazıyı posta veya faks ile dergi editörlüğüne ulaştırması gerekmektedir.
3. Dergiye gönderilen yazılar, Microsoft Word 2010 Türkçe sürümü ile, 1,5 satır aralıklı, tablo, şekil, kaynaklar ve eklerle birlikte en çok 25 A4 sayfa boyutunda olmalıdır. Yazılar 10,5 puntoda "Calibri" fontu kullanılarak hazırlanmalıdır. Sayfalar numaralandırılmalıdır. Şekil şartlarına ya da dergi konusuna uymayan yazılar ön değerlendirmeye alınmadan yazar(lar)ına bildirilir.

4. Gönderilen yazıların Türkçe ve İngilizce başlıkları, 120 kelimeyi aşmayacak şekilde yazının tümünü öz biçimde (çalışmanın amacını, yöntemini, bulgu ve sonucunu) yansıtacak nitelikte Türkçe ve İngilizce özetler ile en az üç, en fazla beş adet Türkçe ve İngilizce anahtar kelime yer almalıdır. Özetlerin başlığı ve metin kısmı, "Calibri" karakterde 9 punto ve bir (1) aralıkla yazılmalıdır. Makale metninde yazar(lar)ın kimlik bilgileri yer almamalıdır. Yazıların başlığı oldukça kısa ve çalışmayı doğru temsil etmelidir.
5. Tüm metin iki yana yaslı, paragraflar arasında 12nk boşluk verilmiş, başlıklar hariç paragraflar soldan girinti yapılarak yazılmalıdır. Gönderilecek çalışmaların sayfa kenar boşlukları her taraftan 2,5 cm olacak şekilde ayarlanmalıdır.
6. Tüm başlıklar kalın (bold), sola yaslı (girintisiz) ve yalnızca kelimelerin ilk harfleri büyük olacak şekilde yazılmalıdır. Alt başlıklar 1., 1.1, 1.1.1. şeklinde numaralandırılmalı ve yazının giriş, yöntem, bulgular, sonuç ve kaynaklar şeklinde ana bölümlerine yer verilmelidir.
7. Metin içi atıflarda APA metodu olarak adlandırılan ve Amerikan Psikologlar Derneği tarafından yayınlanan "The publication manual of the American Psychological Association" isimli kaynakta belirtilen yazım ilkelerine uyulmalıdır. Gerektiğinde dipnotta açıklamalara yer verilebilir.
8. Metinde kaynaklara atıfta bulunurken yazar soyadı, tarih ve gerekliyse sayfa bilgisi verilmelidir. Tek yazarlı kaynaklara atıf örnekleri, Öztürk (2005)...; Kaya (2008, s. 12)...; Taş (2007, s. 182-186). İki yazarlı kaynaklara yapılan atıf örnekleri: Kaya ve Taş (2004)...; Öztürk ve Doğan'a (2009, s. 45) göre. APA atıf formatına uygun olarak, atıfta bulunulan kaynağın yazar sayısı 3 ile 5 arasında ise, kaynağa metin içinde ilk geçtiği yerde yukarıdaki gibi atıfta bulunulur: Öztürk, Kaya ve Taş (1998, s. 25-35). Aynı kaynağa daha sonra yapılan atıflarda ilk yazarın soyadı ile birlikte "v.d." ifadesi kullanılır: Öztürk v.d. (1998, s. 25-35). Cümle sonunda birden fazla esere atıfta bulunuluyorsa bu kaynaklar parantez içinde alfabetik sıra ile verilmelidir. Örneğin: ...(Kaya, 2008; Öztürk, 2005; Öztürk ve Doğan, 2009, s. 45; Taş, 2007, s. 182-186).

9. Şekiller ve tablolar metin içinde ortalanmış olarak ve sayfa sınırlarını aşmayacak şekilde hazırlanmalı ve renkli olmamalıdır. Gerektiğinde tablo ve şekiller, ekler bölümü oluşturularak kaynaklardan önce gelecek şekilde metne yerleştirilebilir. Şekiller ve tablolar kendi aralarında bir (1)'den başlayarak ayrıca numaralandırılmalıdır. Şekiller ve tabloların başlıkları kısa ve öz seçilmeli ve her kelimenin ilk harfi büyük, diğerleri küçük harfle yazılmalıdır. Gerekli durumlarda açıklayıcı dipnotlar veya kısaltmalar şekil ve tabloların hemen altında yer almalı, bunların varsa kaynakları metin içi atıf kurallarına uygun olarak yer verilmelidir. Tablo ve şekiller, yazılım programlarının çıktıkları olarak konmamalı, sonuçlar yazar(lar) tarafından gerekli tablo ya da şekle dönüştürülmelidir.
10. Gönderilen yazıların sonunda kaynakça oluşturulmalıdır. Yazıda kullanılan kaynaklar yazar soyadı dikkate alınarak alfabetik sıra ile kaynakçada yer almalı, yazıda adı geçmeyen kaynaklara yer verilmemeli, yazı içinde yer alan tüm kaynaklar da kaynakçada yer almalıdır.

Yazıların Dergiye Sunulması

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisine gönderilecek yazılar 3 (üç) nüsha halinde aşağıda belirtilen adrese ulaştırılmalıdır. Nüshaların birinin üzerinde yazarın tanıtıcı bilgilerine yer verilmeli, diğer iki nüshada yazar hakkında kişisel bilgilere yer verilmemelidir. Elektronik posta ile gönderilecek yazılarda da yazar(lar)ın tanıtıcı bilgilerine yer veren ve yer vermeyen iki farklı yazının aynı elektronik posta ekine eklenmesi gerekmektedir. Yayınlanmasına karar verilen makaleler üzerinde "Dergi Yayın Kurulu" tarafından esasa yönelik olmamak kaydıyla, küçük düzeltmeler yapılabilir. Makale yukarıda ifade edilen programda kayıt edilerek, son şekli CD ortamında gönderilmeli ve ayrıca aşağıdaki e-posta adresine iletilmelidir.

İletişim Adresi:

Prof. Dr. Hasan Hüseyin ADALIOĞLU
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Bilimler Dergisi
26480 Meşelik / ESKİŞEHİR
Telefon: 0 – 222 – 2293048
Belgegeçer: 0 – 222 – 2293048
E-posta: sosbildergi@ogu.edu.tr

EDITORIAL POLICY

1. All manuscripts submitted to Eskişehir Osmangazi University Journal of Social Sciences should not previously be published elsewhere, or it should not be submitted for publication in another journal, it should not be in the review process of another journal or it should not have been accepted for publication elsewhere.
2. Author(s) are fully responsible for studies published in Eskişehir Osmangazi University Journal of Social Sciences and those under review processes. Articles published in the journal do not reflect the opinion of Eskişehir Osmangazi University.
3. Copyrights of all accepted manuscripts and published articles (printed or electronic) belong to Eskişehir Osmangazi University Journal of Social Sciences, without any further action.
4. The Journal publishes articles written in Turkish and in English. Articles written in German, French and Arabic may be considered.
5. Any study supported by an institution or derived from thesis should indicate this by using (*) sign at the top of the last word on the title of work and give information in a footnote on the same page. Authors of article derived from thesis, thesis owner should be placed in the first place while adviser should be the second author.
6. All manuscripts submitted to the journal, are subject to initial review by the editorial board. All types of content and formatting changes may be requested from studies under initial review.
7. Editor and editorial board decide to start the review process. Manuscripts passed initial review are sent to at least two referees.
8. Referees are chosen among professors and associate professors working in universities in Turkey. Referees from universities abroad, if deemed necessary, can also be chosen. If necessary, experts who have doctorate degree can also be assigned as referee.

9. The identity of both author and referees is kept strictly confidential during evaluation process.
10. According to the referees' reports, the manuscript may be accepted for publication, revision or additional information and shortening may be requested from the author(s), or it may be rejected and the author (s) are notified from the decision made.
11. Author (s), is required to make all the changes requested by referees. The manuscript cannot be published without requested changes have been made. Author (s), should submit a report containing changes have been made upon referees' reports.
12. An author can publish only one article in one issue. Also an author cannot publish more than one article in two consecutive issues.
13. Manuscript submitted to journal cannot be returned to the author(s).
14. This journal adopts open access policy. When an issue is published it will freely opened to public.

WRITING INSTRUCTIONS

1. Eskişehir Osmangazi University Journal of Social Sciences is a refereed journal and published twice a year in June and in December.
2. A separate sheet containing author(s) name, family name, title, institution, e-mail and communication addresses should be sent to the journal along with manuscripts. Authors should state purpose of their submission explicitly, and their knowledge and acceptance of editorial policy of the journal by written and signed letter which should be faxed or mailed to the Journal's Office.
3. Manuscripts should be prepared by using MS Word 2010 version. The total length of any manuscript submitted should not exceed 25 pages (A4) including tables, figures, references and annexes and should be typed in 1.5 line spacing. The font size should be 10.5 (Calibri). Pages should be numbered. Manuscripts which are not conformable with the conditions concerning the formatting will not be taken into pre evaluation process and author(s) will be notified.

4. All manuscripts should contain English Abstract with an English title and a Turkish abstract with a Turkish title not exceeding 120 words. The abstracts should concisely present the purpose of the study, the methodology, the results, and the conclusion remarks. Minimum three maximum five keywords should be given both in English and in Turkish. Titles and text of abstracts should be written with 9 fonts, 1 line spacing and using Calibri. There must be no mention about name(s) of the authors in the manuscript. Titles of manuscript should be very short and represent it correctly.
5. All text is justified, given the space between paragraphs 12nk, except titles left indent paragraphs should be done. The page margins on all sides should be set to 2.5 cm of all manuscripts submitted.
6. All titles should be written in bold, left justified (unintended), and only the first letters of words should be written in capital letter. Manuscripts should contain sub sections as introduction, method, findings, conclusions and references. Sub-headings should be numbered as 1, 1.1, 1.1.1.
7. In-text citations APA method should be followed. "The Publication Manual of the American Psychological Association" is published by American Psychological Association (APA). If needed, explanatory information can be given by footnote.
8. In-text citations, the author's last name and the year of publication (and page number if necessary) for the source should be given. Examples of in text citations with one author, Ozturk (2005) ...; Kaya (2008, p. 12) ...; Tas (2007, p. 182-186). Examples of in text citations with two authors: Kaya and Tas (2004) ...; Ozturk and Dogan (2009, p. 45). In accordance with the APA citation format, when there are 3 to 5 authors in the cited source, list all family names the first time cited in the text: Ozturk, Kaya and Tas (1998, p. 25-35). Subsequent references to the same source in the text cite only family name of the first author followed by "et al." Example: Ozturk et al. (1998, p. 25-35). When there are multiple sources to be cited, list the citations in alphabetical order and separate them with semicolons. For example: ... (Kaya, 2008; Ozturk, 2005; Ozturk and Dogan, 2009, p. 45; Tas, 2007, p. 182-186).

9. Tables and figures should be centered on page and be prepared within the margins of page and should be without color. Tables and figures can also be placed at the end of manuscript and before references as annexes if necessary. Tables and figures should be numbered beginning from 1 separately. Their titles should be short and brief and only first letter of each word should be written with capital letter. If necessary, explanatory footnotes and abbreviations may be placed under tables and figures and their sources should also be placed there according to citations rule in text. Tables and figures should not contain direct output of software program, rather author(s) should prepare tables and figures manually.
10. References should be placed at the end of manuscripts. References should contain only those sources directly used and cited in the manuscripts. Each source should be placed in the reference by alphabetical order of author's last name.

Manuscript Submission

Three copies of manuscript should be submitted to the journal via regular mail. On one copy of the manuscript there should be author(s) information, the other two copies should be free of author(s) information. Manuscripts submitted through e-mail, there should be two copies of manuscript attached to e-mail, one contains author(s) information and the other is not. When accepted for publication, manuscripts may be edited by editorial board provided that changes are limited to minor changes. Manuscripts should be saved in CD and mailed along with copies of manuscripts. Manuscripts should also be e-mailed to the address given below.

Communication Address:

Associate Professor Hasan Huseyin ADALIOGLU
Eskişehir Osmangazi University
Social Sciences Institute
Journal of Social Sciences
26480 Meselik / ESKİŞEHİR
Phone: 0 – 222 – 2293048
Fax: 0 – 222 – 2293048
E-mail: sosbildergi@ogu.edu.tr