



ACADEMIC
PLATFORM



eder
EGİTİM VE DEĞİŞİM DERNEĞİ



ISSN:2645-9221

APJEC

Academic Platform

Journal of Education and Change

Volume : 5

Issue : 2

Year : 2022

Editor in Chief

Prof. Dr. Hür Mahmut YÜCER, Health Sciences University, Turkey
hurmahmut.yucer@sbu.edu.tr

Editors

Doç. Dr. Hanifi PARLAR, İstanbul Commerce University, Turkey
hparlar@ticaret.edu.tr

Turkish Language Editor

Dr. Öğr. Üyesi Zafer TOPRAK, Karabük University, Sakarya

Layout Editor

İsmail ANAR, İstanbul
ismailanar@gmail.com

Senanur KART, Marmara University, İstanbul
senanur_kart@hotmail.com

Secretary

Arş.Gör. Hüseyin Zahid KARA, Sakarya University, Sakarya
zkara@sakarya.edu.tr

Members of Advisory Board

Prof. Dr. Ahmet Şükrü Özdemir, Marmara Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Celil Kiraz, Uludağ Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Ercan Yılmaz, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Halil Ekşi, Marmara Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Mesut Akdere, Purdue University, ABD

Prof. Dr. Münevver Çetin, Marmara Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Necip Şimşek, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Niyazi Can, Sütçü İmam Üniversitesi, Türkiye

Prof. Dr. Yahya Fidan, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Ramazan Cansoy, Karabük Üniversitesi, Türkiye

Doç. Dr. Mustafa Özgenel, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Türkiye



ISSN: 2645-9221

Contact

Academic Perspective

info@apjec.com

<http://apjec.com/>

apjecjournal@gmail.com



Journal of Education and Change

Contents

Factors Influencing Instructional Leadership Behaviors of Principals in High-Performing Schools in Centralized Examinations	144-166
Investigation of Depression Levels in Terms of Various Variables in Vocational High School Students	167-181
Examination of Childhood Traumas of Parents in terms of Gender and Having Chronic Diseases	182-198
Examining the Relationship Between Work-Life Balance and Perfectionism Level in Employees	199-214
Investigation of The Relationship Between Marriage Adjustment, Communication Skills and Social Media Usage Levels of Married Individuals	215-230
A Review of Reports Evaluating U.S. Citizenship Education	231-250
Characteristics of Women Leaders in NGOs in the Framework of Women's Movements in Turkey	251-264
Book Review: “Digital Child”	265-270



Eğitim ve Değişim Dergisi

İçindekiler

Merkezi Sınavlarda Yüksek Performans Gösteren Okullardaki Müdürlerin Öğretim Liderliği Davranışlarını Etkileyen Faktörler	144-166
Meslek Lisesi Öğrencilerinin Depresyon Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	167-181
Ebeveynlerin Çocukluk Çağı Ruhsal Travmalarının Cinsiyet ve Kronik Hastalığa Sahip Olma Açısından İncelenmesi	182-198
Çalışanlarda İş-Yaşam Dengesi ve Mükemmeliyetçilik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	199-214
Evli Bireylerin Evlilik Uyumu, İletişim Becerileri ve Sosyal Medya Bağımlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	215-230
ABD'nin Vatandaşlık Eğitimini Değerlendiren Raporların İncelenmesi	231-250
Türkiye'de Kadın Hareketleri Çerçevesinde STK'larda Kadın Liderlerinin Özellikleri	251-264
“Dijital Çocuk” İsimli Kitabın Kritiği	265-270

EDİTÖR'DEN

Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi'nin Değerli Okurları;

Dergimizin 10. sayısında yer alan farklı alanlardaki 8 makaleyi siz değerli okurlarımızla buluşturmaktan mutluluk duymaktayız. Dergimiz, değerli bilim insanlarının seçkin araştırmaları ile her geçen yıl bilim dünyasına önemli katkılar sunmaktadır.

Eğitim ve Değişim Derneği ile Akademik Platform Derneği bünyesinde sürekli gelişimi desteklenen dergimizde, 1 Ocak 2023 tarihinden itibaren dergimizin makale yazım kuralları ve makale şablonu revize edilecektir. Bu bağlamda, daha önce gönderilen ve halen değerlendirme sürecinde olan makalelerin de yeni şablona göre düzenlenme yapılması yazarlardan talep edilecektir.

Bu sayımızda, özenli çalışmalarını bizlerle paylaşan yazarlara, hakemlik sürecine titiz çalışmaları ile katkıda bulunan değerli akademisyenlere ve derginin hazırlanmasında emeği geçen tüm çalışma arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Dergimizin bu sayısının, Eğitim Bilimleri alanına yeni bakış açıları getirmesini temenni eder, bir sonraki sayımızda okurlarımız ile yeniden buluşmayı dileriz.

Saygılarımla.

Doç. Dr. Hanifi PARLAR
APJEC Dergisi Editörü

Merkezi Sınavlarda Yüksek Performans Gösteren Okullardaki Müdürlerin Öğretim Liderliği Davranışlarını Etkileyen Faktörler (Araştırma Makalesi)

*¹Sema DİKA KAYABAŞI

¹ 0000-0002-9319-5091, Karabük MEB, huskaya78@hotmail.com.

Geliş Tarihi : 14.08.2022

Kabul Tarihi : 15.10.2022

<https://doi.org/10.55150/apjec.1162022>

Öz

Bu araştırmada merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen faktörleri ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çoklu durum deseninde tasarlanan araştırma üç aşamada yürütülmüştür. Bunlar: durum ve katılımcıların belirlenmesi, veri toplama araçlarının oluşturularak pilot çalışma yapılması ve ana saha çalışmasıdır. Merkezi sınavlarda istikrarlı bir başarı geçmişi olan üç okulda görev yapan okul müdürleri ve dokuz öğretmen, araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, gözlemler ve doküman incelemeleri ile toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Durumlara ait bulgular, benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırılarak sunulmuş ve kavramsal çerçeve temelinde üç temaya ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçları liderliği bağlam içinde incelemenin önemini ortaya koymaktadır. Bağlamsal faktörler, okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerini destekleyen veya kısıtlayan yapılar olarak karar ve eylemlerini yönlendirmektedir. Buna göre okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları üzerinde geçmiş deneyimlerinin, kişisel ve mesleki inançlarının ve vizyonerlik, çalışkanlık, kararlılık vb. kişisel özelliklerinin etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları üzerinde öğretmen, veli ve öğrenci profillerinin, çevre desteğinin, yüksek beklentilerin de etkili olduğu tespit edilmiştir. Okul gelişimi ve öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisi birçok araştırmada vurgulanan öğretim liderliğinin etkilendiği faktörlerin ortaya çıkarılmasının yönetici ve politika yapımcıların reform çabalarına katkı sağlayacağı ve uygulayıcı olan okul müdürlerine rehberlik edebileceği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Öğretimsel liderlik, Bağlam, Çoklu Durum Çalışması

*Bu makale Sema DİKA KAYABAŞI'nın "Merkezi Sınavlarda Yüksek Performans Gösteren Okullardaki Müdürlerin Öğretim Liderliği Davranışlarının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Factors Influencing Instructional Leadership Behaviors of Principals in High-Performing Schools in Centralized Examinations

Abstract

In this study, it was aimed to reveal the contextual factors that affect the instructional leadership behaviors of principals in schools with high performance in central examinations. The research, which was designed in a multiple-case design, was carried out in three stages. These are: determining the situation and participants, creating data collection tools and conducting a pilot study, and the main field study. School principals and nine teachers working in three schools with a stable history of success in central examinations constitute the participants of the research. Data collected through semi-structured interviews, observations and document reviews were analyzed by content analysis. The findings of the situations were presented by comparing them in terms of similarities and differences, and three themes were reached on the basis of the conceptual framework. The results of the research reveal the importance of examining leadership in context. Contextual factors drive decisions and actions as structures that support or constrain school principals' instructional leadership practices. Accordingly, school principals' past experiences, personal and professional beliefs, and visionary, industriousness, determination, etc. personal characteristics were found to be effective. In addition, it has been determined that teacher, parent and student profiles, physical structure and equipment of schools, environmental support and high expectations are also effective on the instructional leadership behaviors of school principals. It is thought that revealing the factors affecting instructional leadership, whose effect on school development and student learning has been emphasized in many studies, will contribute to the reform efforts of administrators and policy makers and guide school principals who are practitioners.

Keywords: *Instructional leadership, Multiple Case Study, Context*

1. GİRİŞ

Nitelikli eğitim ve öğretim; bir toplumun bugününün aynası, geleceğinin ise teminatıdır. Bireylerin öğrenme sürecinde ailelerden sonra öğretmenler ve okul müdürleri gelmektedir. Değişen dünya düzeninden okullar da etkilenmekte ve bu süreçte öğretmenlerden ve okul müdürlerinden beklentiler farklılaşmaktadır. Kalıcı değişimlerin gerçekleşebilmesi için okulların geliştirilmesi gerekmektedir (Turan ve Cansoy, 2021). Salt yönetsel işlere odaklanan geleneksel lider davranışları içinde bulunduğumuz çağın ihtiyaçlarına cevap verememektedir. Günümüz liderlerinden okullarını ileriye taşıyacak uygulamalar ile öğrenci başarısını yükseltmeleri beklenmektedir. Öğretim liderliği, farklılaşan bu beklentileri karşılayarak bireylerin daha nitelikli eğitim almalarını sağlayan bir alternatif olabilir.

Öğretim liderliği, 1960'lı yıllarla birlikte etkili okulları inceleyen çeşitli çalışmalarla ortaya çıkmıştır (Şişman, 2018). Etkili okul araştırmaları ile başlayan birçok araştırmada okul müdürünün öğretim ile ilgilenmesinin öğretmenlerin gelişimi ve öğrenci öğrenmesi üzerinde

olumlu etkisinin olduğu (Terosky, 2016) ve okul müdürünün öğretim liderliği davranışlarının öğretimin kalitesini doğrudan veya dolaylı olarak etkilediği tespit edilmiştir (Çalık ve Kılınç, 2018).

Araştırmacılar tarafından çeşitli tanımlamalarla ele alınan öğretim liderliğinin odağında öğrenme ve öğrenci başarısının artırılması vardır. Bu vurgu, öğretim liderliğini okula özgü bir liderlik biçimi haline getirmiştir (Bozkurt ve Aslanargun, 2015). Öğretim liderlerinin öğrenci öğrenmesi üzerindeki etkisinin etkili öğrenme ve öğretmeyi teşvik eden koşullar aracılığı ile gerçekleştirdiği inancı araştırmacılar tarafından gittikçe daha fazla benimsenmektedir (Hallinger ve Heck, 2011).

1980’li yıllarla birlikte öğretim liderliği davranışlarını boyutlandıran modellerin geliştirilmesi ile öğretim liderliği çalışmaları hız kazanmıştır (Bellibaş, 2014). Geliştirilen modellerde öğretim liderlerinin açık hedefler belirleyen, öğretmenlerin gelişimine destek olan, eğitim-öğretim faaliyetlerinin müfredata uygunluğunu denetleyen, öğretmenleri gözlemleyen, öğrenci başarısını takip eden liderler oldukları görülmektedir (Hallinger ve Murpy, 1985). Bu modellerin ardından öğretim liderliği kavramsallaşmış ve yapılan araştırmalarda öğretmenler ve öğrenciler üzerinde önemli etkileri olduğu tespit edilmiştir. Bu durum okul müdürlerinden öğretim lideri olmaları noktasında beklentileri artırmıştır. 1990’lı yıllarda öğretim liderliğinin öğretme ve öğrenmeye olan etkisi araştırmaların odak noktası olmuştur (Hallinger, 2012). 2000’li yıllarla birlikte ise öğretim liderliği merkezi sistemlerde uygulanabilirliği ve bağlamsal faktörler dikkate alınarak incelenmeye başlamıştır (Çınar, 2016).

Okul liderliğinin öğrenci öğrenmeleri üzerindeki etkileri son yıllardaki araştırmalarla güçlü biçimde kanıtlanmıştır (Leithwood vd., 2020). Ancak okul müdürlerinin liderlik davranışlarını etkileyen sosyal, kültürel, örgütsel ve kişisel faktörlerin neler olduğuna yönelik araştırmalar henüz yenidir (Hallinger, 2018). Oysaki bağlamsal faktörler, okul müdürünün öğretim liderliği davranışlarını şekillendirmekte (Hallinger ve Hosseingholizadeh, 2019) ve sadece liderliği etkilemekle kalmayarak liderlik pratiğini de oluşturmaktadır (Neumerski, 2012). Türkiye merkezli yakın zamanda yapılan bir nitel metasentez çalışması (Gümüş vd., 2021) farklı bağlamların öğretim liderliği üzerindeki etkisini göstermiştir.

Türkiye’deki öğretim liderliği alanyazını incelendiğinde öğretim liderliğinin tanımı, öğrenci ve öğretmen üzerindeki etkileri hakkında teorik bilgilerin doyurucu nitelikte olduğu ancak çalışmaların sınırlı bir bağlamda yer aldığı, sadece okul müdürü veya öğretmenlerin görüşlerine göre tasarlandıkları ve sıklıkla nicel yöntemli çalışmalar oldukları göze çarpmaktadır. Ayrıca

bu araştırmalar, bağlamsal koşulların etkilerinin ortaya çıkarılması açısından yetersizdir. Öğretim liderliği davranışlarının derinlemesine incelenbilmesine daha olanaklı olan nitel çalışmaların sayıca az olması önemli bir eksikliktir. Nitekim Cansoy ve Polatcan (2018) ulusal alanyazındaki bu eksikliğe dikkat çekmişlerdir.

Bu araştırmada da liderlik bağlamına vurgu yapan Bossert, Dwyer, Rowan ve Lee (1982) tarafından geliştirilen “Öğretim Yönetimi erevesi” temel alınmıştır. Bu model, spesifik olarak liderliği şekillendiren ilgili bağlamlar olarak okul bölgesi, topluluk ve müdürün özelliklerine atıfta bulunmaktadır (Hallinger, 2018). Okul bölgesi bağlamı ve topluluk bağlamı ile okul müdürünün kişisel özelliklerinin okul yönetim davranışını etkilediğini ve okul müdürünün yönetim davranışının da okulun iklimi ve öğretim organizasyonu üzerinde etkili olarak öğrenci sonuçlarına yansıdığını ileri sürmektedir.

Öğretim ve öğrenmeyi geliştirmeye dönük uygulamalara vurgu yapan, öğrenci öğrenmeleri üzerindeki olumlu etkileri bilinen (Hallinger, Gümüş ve Bellibaş, 2020) öğretim liderliğinin etkilendiği bağlamsal faktörlerin ortaya çıkarılması önemli görölmektedir. Çalışmanın gerçek okul ortamlarında ve etkili olduğu düşünölen okul müdürleri ile yürütölmeli, çoklu durum deseni ile kurgulanması, okul müdürlerinin görüşleri yanında öğretmenlerin de görüşlerine dayanılarak gerçekleştirilmesi araştırmayı özgün kılmaktadır. Okul gelişimi ve öğrenci başarıları üzerindeki etkisi birçok araştırmada kabul gören öğretim liderliğinin etkilendiği faktörlerin ortaya çıkarılmasının eğitim politikaları yapıcılarının reform çabalarına katkı sağlayabileceği aynı zamanda uygulayıcı olan okul yöneticilerine somut bir bakış açısı sağlayarak rehberlik edebileceği düşünölmektedir. Araştırmanın amacı doğrultusunda “Merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen faktörler nelerdir?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

2. YÖNTEM

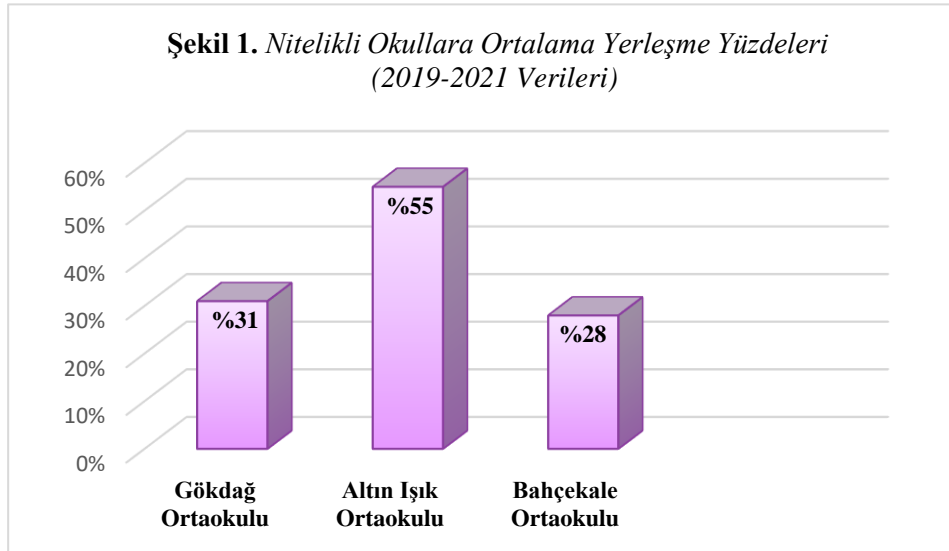
2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden çoklu durum deseninde tasarlanmıştır. Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen faktörlerin bütöncöl ve karşılaştırmalı olarak derinlemesine incelenbilmesine olanak sağladığı için çoklu durum deseni tercih edilmiştir. Silverman’a (2018) göre nitel araştırmalarda gerçek hayattaki durumlar açıklanarak süreçler ve anlamlar yorumlanmaktadır. Çoklu durum araştırmaları ise ele alınan durumlardaki

ortak özelliklere dair bulgular elde edilmesine imkân tanımakta (Ersoy, 2016) ve ayrıntılı bir bakış açısı kazandırarak yerel bağlamda gizli kalan sebep-sonuç ilişkilerini ortaya çıkarmaktadır (Miles ve Huberman, 2019).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada okullar ve katılımcılar ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenen ölçütleri karşılayan durumların seçilmesine dayalıdır (Patton, 2018). Okulların belirlenmesinde devlet okulu olmaları, ikamet adresinin bulunduğu alana göre öğrenci kabulü, istikrarlı başarı öykülerinin olması, okul müdürlerinin kurumlarında en az üç yıl görev yapmış olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Araştırmacı, beş okul müdürü ile görüşmeler yaparak fikirlerini almıştır. Akademik başarıları ile dikkat çeken ve bu durum üzerinde okul müdürlerinin öğretim odaklı çalışmalarının etkisinin olduğu düşünülen yedi ortaokul tespit edilerek okullar ölçütlere göre incelenmiştir. Buna göre bir okul öğrenci kabul durumu; iki okul, okul müdürünün görev süresi; bir okul ise istikrarlı başarı ölçütünü karşılamamıştır. Anonim isimler verilerek araştırma kapsamına alınan üç okul tüm ölçütleri karşılamaktadır. Şekil 1’de yer alan grafikte araştırma kapsamındaki okulların 2019-2021 yılları verilerine göre son üç yıllık süreçteki nitelikli okullara yerleşme yüzdeleri sunulmuştur.



Okul müdürleri ile yapılan ön görüşmelerde araştırma konusuna dair ayrıntılı bilgi verebilecek ve kurumda en az üç yıldır görev yapan farklı branşlardaki üçer öğretmen de araştırma kapsamına alınmıştır. Tablo 1’de katılımcılara ait veriler gösterilmektedir:

Tablo 1. Katılımcıların Profili

OKUL ADI	Katılımcı Kimliği	Kod Adı	Eğitim Durumu	Cinsiyet	Meslekteki Hizmet (yıl)	Okuldaki Hizmet(yıl)
GÖKDAĞ ORTAOKULU	Okul Müdürü	Halil Bey	Lisans	Erkek	30	8
	Rehber Öğretmen	Begüm Hanım	Y.Lisans	Kadın	9	5
	Matematik Öğrt.	Serkan Bey	Lisans	Erkek	20	6
	Din K. Öğretmeni	Seda Hanım	Y.Lisans	Kadın	14	9
ALTIN IŞIK ORTAOKULU	Okul müdürü	Hüseyin Bey	Lisans	Erkek	25	6
	Rehber öğretmen	Eda Hanım	Y.Lisans	Kadın	17	5
	Matematik öğretmeni	Erdem Bey	Lisans	Erkek	16	5
	Din K. Öğretmeni	Mine Hanım	Lisans	Kadın	4	3
BAHÇEKALE ORTAOKULU	Okul müdürü	Ali Bey	Lisans	Erkek	31	5
	Rehber öğretmen	Filiz Hanım	Lisans	Kadın	12	6
	İngilizce öğretmeni	Ferit Bey	Lisans	Erkek	18	18
	Türkçe öğretmeni	Murat Bey	Lisans	Erkek	20	5

2.3. Verilerin Toplanması

Durum çalışmalarında gözlem, görüşme ve doküman inceleme veri toplama aracı olarak kullanılmaktadır (Yin, 2017). Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımının özüne uygun olarak çoklu veri kaynaklarından yararlanılmıştır. Görüşme; durum belirleme sürecinde, pilot çalışmada ve ana saha çalışmasında veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Araştırmacı, okul müdürü ve öğretmenler için yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturmuştur. Okul müdürlerinin görüşme soruları hazırlanırken Hallinger ve Hosseingholizadeh'in (2019) araştırmasındaki sorular gerekli izinler alınarak ve geliştirilerek kullanılmıştır. Görüşme sorularının uygunluğu uzman incelemesine sunulmuş ve soruların sahadaki yeterlilik durumunun tespit edilmesi için pilot çalışma yapılmıştır. Geri bildirimler dahilinde düzenlemeler yapılarak ve sonda sorular eklenerek sorular güncellenmiştir.

Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulunun değerlendirmesi sonucunda araştırmanın etik kurallara uygun olduğu 04.08.2021 tarih ve E.49396 sayılı onay kararı ile oy birliği ile alınmıştır. Ardından Karabük Milli Eğitim Müdürlüğünden 14.09.2021 tarihinde uygulama izni alınmıştır. Araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Eylül-Aralık aylarını kapsayan süreçte elde edilmiştir. Katılımcılara görüşme öncesinde kendilerine ait

bilgilerin gizli tutulacağı güvencesi verilerek istedikleri zaman görüşmenin sonlandırılacağı hatırlatmasında bulunulmuştur. Okul müdürleri ile gerçekleştirilen görüşmeler 90-100 dakika, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ise 20-25 dakika sürmüştür. Her bir katılımcı ile kendilerinden izin alınarak iki cihazdan ses kaydı yapılmıştır.

Araştırma kapsamında gerçek ortamlarda doğrudan gözlemler yapılarak da veri toplanmıştır. Araştırmacı, okulun tüm bölümlerini içeren gözlem formu oluşturarak formel gözlemler yapmıştır. Ayrıca okul ziyaretlerinde ve yapılacak görüşmelerin bekleme sürelerinde informal gözlemler yaparak okuldaki doğal süreci izlemiş ve fotoğraflar çekmiştir. Bu fotoğraflar saha çalışmasındaki detayları hatırlama noktasında araştırmacıya kolaylık sağlamıştır. Okulların stratejik planları, web siteleri, tanıtım broşürleri doküman olarak incelenmiş ve araştırmacı alan notları tutarak okulun genel iklimine dair bilgilere ulaşmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin düzenlenmesini, ham verilerin okunmasını, temaları kodlama ve organize etmeyi, bulgulara ulaşılmasını ve bunların yorumlanmasını kapsayan veri analizi (Creswell, 2021) nitel araştırmalarda diğer ampirik araştırmalardaki gibi verilerin toplanmasının ardından yapılan bir süreç değildir (Oplatka, 2021). Bu araştırmada veri toplama ve analiz süreci eş zamanlı olarak yapılmıştır. Her okulu dört haftalık süreçte incelemeyi planlayan araştırmacı görüşme ve gözlemleri yaptığı süreçte okullara ait dokümanları da incelemiştir. Toplanan veriler bilgisayar ortamında tasnif edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler yazıya aktarılmış ve toplam 109 sayfa ham veriye ulaşılmıştır.

Durum çalışmalarında ayrıntılı karşılaştırmalar yapmak için ham veriler özel durumlara göre düzenlenmelidir (Patton, 2018). Araştırmacı içerik analizi ile verileri düzenlemiştir. İçerik analizi, kategoriler oluşturarak belirli unsurları bu kategorilerle ilişkili olduğu durumlara göre açıklamayı kapsamaktadır (Silverman, 2018). Araştırmacı, kodlama sürecinde okul müdürü ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerin verilerini karşılaştırmalı olarak tekrar tekrar okumuş ve farklı bölümlerde yer alan ama aynı anlam örüntüsüne sahip olan verilere ortak kodlar vermiştir. Araştırma verilerinden oluşturulan kodlardan kategorilere ulaşılmıştır. Oluşturulan kategoriler araştırmanın problem durumu ve kavramsal çerçeve ile karşılaştırılarak literatüre uyumlu olan temalar belirlenmiştir.

2.5. İnanırcılık ve Etik

Lincoln ve Guba'nın (1985, Akt: Merriam, 2018) tutarlılık, doğrulanabilirlik, inanılabilirlik ve nakledilebilirlik olarak ele aldığı inanırcılığın sağlanması amacıyla bu çalışmada çeşitli stratejiler kullanılmıştır. Bu kapsamda verileri toplama sürecinde çoklu veri kaynaklarından istifade edilmiş ve üye kontrolü yöntemi ile görüşme gerçekleştirilen okul müdürü ve öğretmenlerden birine bulgular gönderilerek geri bildirim istenmiştir. Zengin ve yoğun betimlemeler yapılarak ortam ve katılımcıların özellikleri ayrıntılı olarak okuyuculara sunulmuş ve ham verilerden yapılan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için nitel çalışmalarda kodlayıcılar arası tutarlılık, aynı sorunun farklı şekil ve zamanlarda sorulması, araştırma basamaklarının ayrıntılı olarak tanımlanması gibi yöntemler kullanılabilir (Weaver-Hightower, 2021). Bu çalışmada veri toplama ve analiz süreci detaylı bir şekilde ortaya konulmuş ve yapılan görüşmelerde bazı sorular farklı şekillerde katılımcılara sorularak tutarlı verilere ulaşmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmacı görüşme metinlerinden birini Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapmış bir uzmana göndermiş ve kendi ürettiği kodlar ile uzman kodlamasını karşılaştırarak uyumluluğu sağlamaya çalışmıştır.

Araştırmanın etik kurallara uygunluğu konusunda onay ve izinler alınmıştır. Okullarda yapılan gözlemlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmamasına dikkat edilmiş ve okul müdürlerinin sözlü izinleri alınmıştır. Yapılan görüşmelerde araştırmacı katılımcıları yönlendirecek, ön kabullerini yansıtan soruları sormamaya dikkat ederek veri toplama ve analiz etme sürecinde objektif olmaya ve durumları nesnel bir bakış açısı ile yorumlamaya özen göstermiştir.

3. BULGULAR

Verilerin analiz edilmesi sonucunda Bossert vd.'nin (1982) "Öğretim Yönetimi Çerçevesi" kavramsallaştırılması temelinde oluşturulan ortak temalar şunlardır: (1) kişisel özellikler, (2) kurumsal bağlam, (3) topluluk bağlamı. Aşağıdaki tabloda oluşturulan tema ve kategoriler sunulmuştur.

Tablo 2. Tema ve Kategoriler

<p>KİŞİSEL ÖZELLİKLER</p> <ul style="list-style-type: none"> •Kişisel İnançlar •Geçmiş Deneyimler •Kişisel Özelliklerde Ortak Noktalar
<p>KURUMSAL BAĞLAM</p> <ul style="list-style-type: none"> •Öğretmen Profili •Veli Profili •Öğrenci Profili
<p>TOPLULUK BAĞLAMI</p> <ul style="list-style-type: none"> •Anlamlı Çevre Desteği •Bilinçli Veliler ve Okul Aile Birliği Desteği •Kurumdan ve Okul Müdüründen Beklentiler

Kişisel Özellikler

Bu tema kapsamında okul müdürlerinin kişisel özellikleri geçmiş deneyimler, kişisel inançlar ve ortak özellikler bağlamında incelenmiş ve okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen kişisel faktörler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Okul müdürlerinin öğretmenlik geçmişlerinin olduğu, yönetici olarak deneyimli oldukları ve işlerini severek yaptıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlik deneyimlerini önemli bir avantaj olarak gören okul müdürleri öğretmenlerin mutluluğunu önemsemekte, çalışma ortamlarını iyileştirmeye çalışarak onlara destek olmaktadır. Aşağıda doğrudan alıntılanan cümlelerde bu hassasiyet fark edilmektedir:

“Öğretmenin mutluluğu çok önemli. Bunu kurum kültürü oluşturarak sağlama sorumluluğu da bizde. Öğretmen okula gelirken ayakları geri geri gitmeyecek.“Hatalı olsam da benim idarem beni anlar.“düşüncesi ile gelecek okula. Ben hiçbir zaman bunun aksini yapmadım.” Bahçekale Ortaokulu, Ali Bey

“Ben öğretmenlerimi mutlu etmek isterim. Öğretmen mutlu olursa sizin başarınız katlanarak ilerliyor. Okulumuz onarımdan geçti mesela. Benim ilk düşündüğüm şey öğretmenlerimize bir mutfak yapmak oldu. Arada bir meyve ikramları yaparım ben. O bile moral oluyor.” Gökdağ Ortaokulu, Halil Bey

“Bahçemiz müsaittir bizim. Mangal falan etkinlikler yaparız. Kenarda durur sürekli. Tüm personelimizi mümkün olduğunca hoşnut ederiz.” Altın Işık Ortaokulu, Hüseyin Bey

Okul müdürlerinin kişisel geçmişlerinin yönetim faaliyetlerine yansıdığı görülmektedir. Halil Bey, sosyal sorunlara duyarlı bir gençlik dönemi geçirmiş olmasının yöneticilik uygulamalarına

kaynaklık ettiğini belirtmektedir. Hüseyin Bey, dokuz yıllık idarecilik hizmetinde üç okulun kurucu müdürlüğünü üstlenmiştir. Hayalleri olan, yenilikçi ve öğrenci faydasını gözeten yönlerinin çevre tarafından biliniyor olması kendisine bu rolün verilmesinde etkili olmuş olabilir. Kendini geliştiren bir okul müdürü olan Ali Bey ise “Hukuk ve Adalet” bölümü ile “İşletme” bölümünü başarıyla tamamlamıştır. İdarecilik geçmişinde bazı problemler yaşayan ve okuluna mahkeme kararı ile gelen Ali Bey; adalet, hak, objektiflik kavramlarına sıkça atıfta bulunarak liyakati vurgulamakta ve “*Disiplinin olmadığı yerde başarıdan söz edilemez.*” inancı ile kuralların uygulanmasına özen göstermektedir. Yaşadığı sorunlardan ve özel ilgisinden dolayı mevzuata da yüksek derecede hâkim olan Ali Bey’in bu özellikleri öğretmenlerle yapılan görüşmelerde dile getirilmiştir:

“Okul müdürümüz mevzuat ve yönetmelikler doğrultusunda hareket edilmesi noktasında son derece hassastır. Sağlamcıdır. Kolay kolay risk almaz. Öğretmenlere de risk almamaları konusunda telkinlerde bulunur. Bu konularda öğretmenlerin gelişimine katkıda bulunduğunu ve bilinç kazandırdığını düşünüyorum. “Bahçekale Ortaokulu, Ferit Öğretmen

Okul müdürleri ilgi odaklı, insana değer veren kişilik özellikleri ile öğretmenleri anlamakta, onlara destek vermektedir. Ayrıca velilerle ve öğrencilerle samimi ilişkiler kurarak eğitim-öğretim sürecine veli desteğini katmaktadır. Okul müdürlerinin bu özelliklerinin okulun amaçlarının duyurulmasını ve ortak çalışmaların yapılmasını destekleyerek iş birliği kültürünü artırdığı, aynı zamanda olumlu okul iklimi oluşturulmasını sağladığı görülmektedir. Aşağıda doğrudan alıntılanan öğretmen cümlelerinde okul müdürlerinin ilişkileri yönetmedeki ilgi odaklı yaklaşımları açıklanmaktadır:

“Okul müdürümüzün ilgisi, öğrencileri motive etmesi, öğretmenlere de değer vermesi çok önemli. Bizlerle sık sık toplantı yapar. İsteklerimizi sorar, elinden geleni yapar.” Altın Işık Ortaokulu, Mine Öğretmen

“Ben şunu çok beğenmişim ... hocamda: Okula kayıt yaptığım her velimle en az 45 dakika görüşürüm demişti. Bu gerçekten çok etkileyici. Benim sınıfımdaki öğrenci ve velilerimi çoğu zaman benden daha iyi tanıyor.” Gökdağ Ortaokulu, Serkan Öğretmen

Okul müdürleri öğrenme ortamlarının iyileştirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimi, öğrencilerin bütünsel gelişimi gibi konularda vizyoner ve özgün bir bakış açısına sahiptir. Halil Bey’in farklı okullarla fikir alışverişinde bulunması ve gördüğü iyi örnekleri kurumuna taşıması, Hüseyin Bey’in fikir ve uygulama olarak kendisine ait olan okul radyosu, okul serası, okul çiftliği, Ali Bey’in hobi bahçesi, uzman eğitimleri uygulamaları vizyoner yapılarının çıktılarıdır. Bu bağlamda düşünüldüğünde okul müdürlerinin vizyoner kimliklerinin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayan bir faktör olduğu ayrıca öğrenmeyi destekleyen olumlu ortamların oluşturulmasına yardımcı olduğu yorumunda bulunulabilir.

Okul müdürleri tüm öğrencilerin başarılı olacağına dair yüksek bir inanç beslemektedir. Bu inanç ile başarısını artırma gayretinde olan tüm öğrenciler takip edilmekte, her öğrencinin kendi potansiyeli nispetinde ilerlemesine destek sağlanmaktadır. Bu süreçte özellikle deneme sınavları araç olarak kullanılmaktadır. Ayrıca akran öğrenmesi, öğrenci koçluğu, öğrenci ödüllendirmesi gibi çeşitli uygulamalar ile akademik başarının dengesi korunmaya çalışılmaktadır. Hüseyin Bey'in bu konulardaki cümleleri önemlidir:

“Değer vermek çok önemli. Sadece başarılı öğrencilere değil hepsine. Bazı çocuk bir dakikada anlar. Bazı çocuk on saatte anlar. Ama illaki anlar. Bu anlamda bütün çocuklarım kıymetlidir benim için. Ben her bir alanda öğrencimin gelişimini görüyorum, izliyorum. Deneme takiptir örneğin. Şurada çizelgelerde görüyorsunuz ne yapmış benim çocuğum? Tabi burada öğretmen takip eder yine de ama ben bilmezsem en üstte tedbir alamam.”

Okul müdürleri sorumluluk sahibidir. Bu sorumluluk ile duyuruları zamanında yapan, toplantılara katılan ve okulun eksiklerini gideren okul müdürleri her şeyden haberdar olma gayreti ile ulaşılabilir olmaya dikkat etmektedir. Diğer okul müdürlerine kıyasla çok fazla görünen bir okul müdürü olmayan Ali Bey bu durumu kişisel hassasiyetleri ile açıklamakta ve görünür olmamasına rağmen her durumdan haberdar olduğunu ve ulaşılabilir olduğunu belirtmektedir.

Okul müdürleri kararlı yapıları ile kurumlarının gelişimi için çevre desteğini sağlama ve bütçe temini noktasında etkili liderlik davranışları göstermektedir. Hüseyin Bey “*Ya olacak ya da olacaktır.*” kararlılığı ile hedeflere ulaşma noktasındaki bakış açısını ve inancını özetlemektedir. Ayrıca okul müdürleri öğrenmeyi ve okumayı seven yönleri ile de dikkat çekmektedir. Bu durum okullardaki okuma kültürüne yansımış ve kitap okuma ile ilgili farklı faaliyetler yapılmasına imkân sağlamıştır.

Okul müdürleri otoritenin tek sahibi olan müdür figüründen ziyade yetkilerini paylaşan bir müdür imajı çizmektedir. Liderlik sorumluluğunun bazı alanlarını müdür yardımcılara devrederek görev paylaşımı yapan okul müdürleri bu davranışları ile paylaşılan öğretim liderliği davranışları göstermektedir:

“Ben buranın sahibi değilim. Bütün görevleri paylaşmayı isterim. Müdür yardımcılara görev talimatlarını ayırırım. Herkes görevlerini bildiği için sıkıntı olmaz. Zaten derim onlara verilen bu görevleri zamanında yaparsak hepimiz hiçbir sıkıntı yaşamayız diye. Bakanlık müfettişleri geldi mesela., hiçbir eksiklik göremediler. Çünkü görev talimatını düzgün verirsen herkes görevini bilir ve sorun çıkmaz.” Bahçekale Ortaokulu, Ali Bey

Okul müdürlerinin yüksek idealleri olan, öğrenen kişisel özelliklerinin okulların amaçlarında akademik odağın vurgulanmasını sağladığı söylenebilir. Bu amaçla kendilerini öğrenci öğrenmesinden sorumlu gören okul müdürleri yüksek akademik hedeflere ulaşma yolunda

yoğun bir çaba sarf etmektedir. Okul müdürlerinin akademik anlamdaki hedefleri şu cümlelerde görülmektedir:

“Bizim akademik anlamda hedeflerimiz bölgemizde birinci okul olmaktı. Bunu başardık. İlde beş okul arasına girmektir, bunu da başardık. Bunun yanında LGS il birincisi çıkarmaktı, bu da oldu. Hep kafamda öğrencinin akademik başarısı var benim. Hayallerim de hedeflerim de akademik anlamda başarılı olmak.” Gökdağ Ortaokulu, Halil Bey

“Okulumuzda akademik yönden gerekli başarıları aldığımızı inanıyorum. Bunun yanında kültürel yönden olsun mutlaka ilde ve ilçede derecelerimiz vardır bizim. Avrupa Birliği ve diğer projeleri başlattık ve yaptık. Yine TÜBİTAK'ta 26 proje yaptık iki sene önce. Okulumuz zaten çok başarılı bir okul. Hep böyleydi bu. Bunun aratarak devam etmesini isterim.” Bahçekale Ortaokulu, Ali Bey

Kurumsal Bağlam

Bu tema kapsamında okulların öğretmen, veli ve öğrenci profillerinin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları üzerindeki etkileri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğretmen Profili

Gökdağ Ortaokulunda 37, Altın Işık Ortaokulunda 20, Bahçekale Ortaokulunda ise 38 öğretmen görev yapmaktadır. Öğretmenler derslere zamanında girmekte, önemli mazeretleri dışında okula gelmektedir. Planlamaları ve yıl içerisindeki etkinlikleri birlikte gerçekleştiren zümre öğretmenleri arasında ortak yapılan sınavlar, zümreler arası WhatsApp grup paylaşımları, ortak soru çözümleri ile iş birliği sağlanmaktadır. Her bir öğrencinin başarısını sadece kendi dersleri özelinde değerlendirmeyen öğretmenler, öğrenciyi bütün olarak geliştirmeyi hedeflemekte ve okullarının başarılı olduğu inancı ile öğrencilerden yüksek akademik başarı beklemektedir. Öğretmenler arasında kurum birliğini bozan gruplaşmaların olmadığı okullarda öğretmenlerin genel profilinin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen bir kolaylaştırıcı olduğu söylenebilir.

Okullardaki rehber öğretmenler aktif olarak çalışmaktadır. Gerek okul müdürü gerekse öğretmenler rehber öğretmenler ile iş birliği içerisinde olduğunu belirtmekte ve rehber öğretmenlerin aktif çalışmasının okulun başarısı için önemli bir faktör olduğunu dile getirmektedir. Sportif ve sanatsal alanlarda yerel ve ulusal yarışmalarda derece elde eden öğrencilerin yetiştirilmesi sürecinde ilgili branş öğretmenlerinin özverili çalışmalarının etkisi olduğu düşünülebilir.

Öğretmenlerin kurumlarına bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğu ve okullarının bir üyesi olmaktan dolayı mutlu oldukları görülmektedir. Bu durum okul amaçlarının benimsenerek

özverili çalışmaların yapılmasına imkân sağlamaktadır. Verilen görevleri zamanında yerine getiren, mesleki gelişime açık olan öğretmenler çeşitli projeler aracılığı ile kurumlarının gelişimine katkı sağlamaktadır. Akademik açıdan güçlü olan okulların başarısında kurumda uzun yıllardır görev yapan, genç, dinamik öğretmen kadrosunun varlığının etkili olduğu okul müdürlerinin aşağıdaki cümlelerinden anlaşılmaktadır:

“Okulumuzun her zaman akademik açıdan güçlü olmasının mimarı öncelikle öğretmenlerimizdir. Öğretmen kadromuz bizim güçlü yanımız. Öğretmenlerim çok özverili. Teneffüste bile soru çözen öğretmenlerimiz vardır. Öğrencinin başarısını takip ederler. Rehber öğretmenlerimiz de bu anlamda çalışır. Bunlar olduğunda da başarı geliyor tabi. “Bahçekale Ortaokulu, Ali Bey

“Gerçekten baktığımız zaman genç ve güçlü bir kadromuz var. Bunu bizim en büyük avantajımız olarak görüyorum. Öğretmenin gayreti, öğretmenin özverisi aslında bu başarıda en büyük paydır. Mesela bizim öğretmenlerimiz şu anda LGS ile alakalı hafta içi akşamları etüt veriyor. Bunu özveri ile yapıyor. “Gökdağ Ortaokulu, Halil Bey

“Normlarımız hep sonradan açıldığı için öğretmenlerimiz hep şubat ayında geldi. Yine bizim avantajımıza. Niye? İl dışından gelen aile bütünlüğü olmayan genç öğretmenler bir şekilde buraya gelmiş oldu. Bu da bizim için genç bir kadro olması açısından avantaj oldu. Bütün öğretmenlerimiz birbirinden çalışkan ve kıymetli.” Altın Işık Ortaokulu, Hüseyin Bey

Veli Profili

Veliler, çocuklarının gelişimi ile ilgilenen bilinçli bir ebeveynlik sergilemektedir. İl genelinde akademik başarıları ile adlarını duyurmalarından dolayı bu okulları tercih eden veliler okul müdürü ve öğretmenlerle sağlıklı ilişkiler kurmakta ve eğitim-öğretim sürecine dahil olmaktadır. Öğretmenler ve okul müdürleri başarı odaklı ve ilgili veli profilinin okulları için bir avantaj olduğunu ifade etmişlerdir:

“Velilerin okula desteği ve katılımları çok güçlüdür. Burada birçok çocuğun ailesi akademik başarıya önem verdiği için okulla ilişkisini hiçbir şekilde koparmıyor. Okula gelirler, telefonla ararlar, diğer iletişim metotlarını hepsini kullanırlar. İletişim halindedirler bizimle.” Gökdağ Ortaokulu, Begüm Öğretmen

“Velilerimiz sürece dahildir. Sık sık gelir kuruma. Öğrencilerinin akademik durumlarını veya ruhsal gelişimlerini takip ederler. Birçoğunun bu konuda bilinçli olduğunu söyleyebilirim. Okulun bir eksiği olduğu zaman bu eksikliğin giderilmesi için maddi anlamda teklifte bulunan velilerimiz var. Velilerin katkısı olmadığı takdirde zaten öğrencilerin de eğitim öğretimin de bir tarafı maalesef ki eksik kalıyor.” Bahçekale Ortaokulu, Murat Öğretmen

“Velilerimiz çok ilgililer. Zaten okulumuza çocuklarını isteyerek gönderiyorlar. Velilerin bizimle ortak uyum içerisinde çalışması bizim elimizi güçlendiriyor açıkçası. ‘Onlar varsa biz tamız.’ mantığı oluyor. Veli, öğretmen ve öğrenci. Biz bir ekip ve aileyiz yani burada.” Altın Işık Ortaokulu, Eda Öğretmen

Sosyoekonomik seviyesi düşük öğrenci yüzdesi Altın Işık Ortaokulunun %5, Gökdağ Ortaokulunun %30, Bahçekale Ortaokulunun ise %20’dir. Yüksek sosyoekonomik seviyedeki veliler çocuklarının eğitim sürecine daha fazla dahil olmakta ve maddi olarak da kurumlara destek sağlamaktadır. 8. sınıf öğrencilerinin birçoğu takviye etüt merkezlerine gidebilmekte

veya özel ders almaktadır. Okula maddi desteğin sağlanması noktasında bir güç olan yüksek sosyoekonomik seviyedeki veli profili okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerine yansıyan bir faktör olarak okul müdürlerine avantaj sağlamaktadır.

Öğrenci Profili

Çoğunluğu okulun bulunduğu çevreden olmakla birlikte diğer kayıt bölgelerinden de ikametgah adresi değişikliği ile öğrenci alan okullarda genel olarak akademik açıdan başarılı öğrenciler bulunmaktadır. Problem teşkil edecek davranışların çok az olduğu okullarda öğrencilerin uyumlu ve saygılı davranışlar gösterdikleri gözlenmiştir. Öğrenmeye açık, sorumluluk sahibi, sosyal, veli tarafından desteklenen öğrenciler okulların başarı durumları üzerinde etkilidir. Okul genelinde gerçekleştirilen proje ve çalışmalara istekle katılan öğrencilerin okula devam durumları yüksektir.

Öğrencilerin ilkökul döneminde farklı okullarda öğrenim görmeleri sebebiyle hazır bulunuşluk düzeylerinde farklılıklar görülmektedir. Bahçekale Ortaokulu 5. sınıfa kayıt aldığı her öğrenciye hazır bulunuşluk sınavı uygulamakta ve bu sınav ile kendilerine gelen öğrencileri kısıtlı da olsa tanıma imkanına ulaşmaktadır.

Öğrencilerin sosyokültürel faaliyetler ile desteklendiği okullarda genel olarak kitap okuma alışkanlığına sahip, çalışma disiplini olan, kendini ifade edebilen öğrenciler bulunmaktadır. Okul genelinde sıklıkla gerçekleştirilen sosyal faaliyetlere öğrencilerin gönüllü katılım sağladıklarını belirten okul müdürleri, il geneli düzenlenen yarışmalarda öğrencilerin sık sık derece aldıklarını vurgulamıştır. Öğretmenler de okulların başarılı olmasında öğrenci profilinin etkisini aşağıdaki cümlelerle anlatmaktadır:

“Öğrencilerimiz genel olarak çalışmayı seven, kitap okuyan, davranış olarak da sorunlu olmayan öğrencilerdir. Okuldaki öğretimin kalitesinde öğrenci potansiyeli çok önemlidir. Biz bu açıdan avantajlı bir konumdayız bence.” Bahçekale Ortaokulu, Murat Öğretmen

“Bence temelde akademik başarıda öğrencinin kendisi ve veli sorumlu. Bu anlamda biz okul olarak şanslıyız diye düşünüyorum. Öğrencilerimiz sorumluluklarını bilir. Ödevlerini yapar. Çok ciddi manada çalışıp emek veren çocuklarımız var.” Göksu Ortaokulu, Begüm Öğretmen

“Bizim okulumuz ilde başarılı bir okul. Tabii önemli olan bu başarıyı korumak hatta hep yükseltmek. Bu amaçla hepimiz elimizden geleni yapıyoruz bence. Tabii öğrencilerimiz de burada çok önemli. Onlar da bizlerin rehberliğine karşılık vererek gerçekten çaba gösteriyor.” Altın Işık Ortaokulu, Mine Öğretmen

Topluluk Bağlamı

Bu tema kapsamında okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarına yansıyan topluluk bağlamına ilişkin faktörler anlamlı çevre desteği, bilinçli veliler ve okul aile birliği desteği v, kurumdan ve okul müdüründen beklentiler alt başlıklarında ele alınmıştır.

Anlamlı Çevre Desteği

Buldukları il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinden, sivil toplum kuruluşlarından ve hayırseverlerden destek gören okulların bütçe sıkıntısı yoktur. Bu durum üzerinde okul müdürlerinin bireysel çabalarının etkisi güçlüdür. Okullarına kaynak temin etme noktasında araştıran, soran, gezen okul müdürleri olumlu öğretim ortamlarının oluşturulmasına imkân sağlamaktadır. Serkan Öğretmen'in aşağıdaki cümleleri Halil Bey'in bu çabasını açıklamaktadır:

“Bizim maddi olarak okulumuzun hiçbir sıkıntısı yok. Sağ olsun müdürümüzün kendi çabaları ve çevresiyle olan diyalogu sayesinde biz okulumuzun ihtiyacı olan her şeye rahatlıkla ulaşabiliyoruz. Burada bu desteği alabilmek çok önemli. Sadece aidat değil. Ama onun dışında ciddi anlamda çevreden desteklerin alınması çok önemli.”

Hüseyin Bey de okulun fiziksel koşullarını iyileştirmek için yoğun çaba sarf etmiş ve bu konuda hedeflediklerini yapmıştır. Hobi bahçesi, z-kütüphane, zekâ oyunları köşesi, hayvan çiftliği, okul radyosu kurma süreçlerinde maddi imkanlar dahilinde yapılabilecek birçok projeyi çevrenin desteğini alarak okula kazandırmıştır. Bu konudaki tutumu aşağıdaki cümlelerde görülmektedir:

“Yolunda olmak lazım derler ya... Biraz da tabi çevremizde söylediğimiz insanlar bize güvenen insanlar. Ben gezerim bir de. Tabi sıkmadan, bunaltmadan yapmaya gayret ederim. Şartları zorlarım. Benim için öğrencinin ufkunu açmak çok önemli. Geçen yıl 50'ye yakın uzman, kendi alanında eğitimci buraya geldi. Seminerler verdi. Bunları hep bire bir kendim koordine ediyorum. Çünkü şunu biliyorum ki çocuk ne kadar görgü sahibi olursa o kadar gelişir”

Ali Bey de hayırseverlerin ve velilerin desteklerinin önemli olduğu bilinciyle hareket etmekte ve kurumuna destek sağlayan şahıslara plaket yaptırarak onları teşvik etmektedir.

Okul müdürleri sadece kaynak temin etme ve bütçe konularında değil okulun bulunduğu konum itibarıyla da çevrenin desteğini almakta ve bu durumu okulları için bir fırsat olarak görerek öğrenciye fayda sağlayacak şekilde değerlendirmektedir. Okul müdürlerinin çevreden gördüğü destek ile daha yüksek hedefler belirleyerek okullarını geliştirdikleri söylenebilir.

Bilinçli Veliler ve Okul Aile Birliği Desteği

Kendi istekleri ve çabaları ile okula kaynak temin eden, okulu fiziksel olarak iyileştirme gayretinde olan velilerin varlığı okullar için önemli bir güçtür. Okul müdürleri velileri tanımaya önem vermekte, bu amaçla veli ziyaretleri yapmayı önemsemekte ve veli desteğini sağlama noktasında başarılı bir yönetici profili çizmektedir. Halil Bey'in aşağıdaki tutumu bu bulguyu örneklendirmektedir:

“Ben şunu çok önemsiyorum: Velilerimiz hangi meslekle uğraşiyor? Ayrıntılı olarak ben bunun bilgilerini alırım. Benim işime yarayacağını biliyorum çünkü. Ben velilerimi çok iyi kullanıyorum. Bilgisayar laboratuvarını kurmamızda bir velimiz destek oldu mesela. 45000 TL gibi yüksek bir bütçe ile laboratuvarımızı kurmuştu.”

Okullarda fiili olarak aktif olan okul aile birliği bulunmaktadır. Kaynak temini, öğrenci ödüllendirme, etkinlik düzenleme vb. konularda çalışma gösteren okul aile birliği, kurumlar için önemli bir konumdur. Bahçekale Ortaokulunda okul aile birliğinin yanında okul müdürü, her sınıftan gönüllü sınıf temsilcileri de seçmekte ve temsilci velileri dış denetim mekanizması olarak kullanmaktadır. Ali Bey velilerden sağladığı dönütlerin önemini şu cümlelerle anlatmaktadır:

“Okul aile birliğimiz bizim en çok çalıştığımız ve güzel işlettiğimizi düşündüğüm alanlardan biridir. Okul aile birliğimiz her türlü etkinlikten bize yardımcıdır. Bir de sınıf temsilcisi velilerimiz vardır. Ben bir olay vs. olduğu zaman hemen onu gönüllü veli grubuna gönderirim. Onlar da hemen kendi sınıflarının grubuna gönderirler. Velilerden dönüt bilgiler de alıyorum ben zaman zaman. Diyorum ki onlara ‘Sınıfınızda herhangi bir öğretmenle ilgili istek, şikâyet, rica, sorun varsa bana dönüt verin.’ Yani aracı oluyorlar aslında.”

Kurumdan ve Okul Müdüründen Beklentiler

İstikrarlı başarıları ile tanınan okullardan öğrenci başarısını artırma noktasında yüksek bir beklentinin oluştuğu görülmektedir. Yüksek beklentiler okulların hedeflerini şekillendirmiştir. Mevcut başarı durumunun artırılması hedefi, okulların en temel hedefleri arasındadır. Bu hedef kapsamında okulda kazanım değerlendirme sınavları, öğrenci ve velilere yönelik seminerler, başarısız öğrencilere ve ailelere yönelik rehberlik hizmetleri vb. etkinlikler yapılmakta, velilerden ve toplumdan gelen beklentilerin karşılanmasına çalışılmaktadır. Ali Bey kurumunun başarısına inanmakta ve yüksek akademik beklentilerin herhangi bir baskı unsuru oluşturmadığını söylemektedir. Halil Bey ise yüksek başarı beklentisinin kendilerini daha da güçlendirdiğini, farklı neler yapılabilir düşüncesi ile daha fazla çalıştıklarını belirtmektedir. Bu konuda söylediği cümleler durumu özetlemektedir:

“Okulumuzun başarısı milli eğitim olsun, diğer okullar olsun görünüyor, biliniyor. Bizleri takdir ediyorlar. Örnek uygulamaları soruyorlar. Bu da bizi daha da başarıya kanalize ediyor. Velilerimiz de tabi ki çocuklarının iyi bir eğitim almalarını bekliyorlar ama öncelikli beklenti akademik anlamda oluyor.”

Malum sınavlar artık gerçekten seçici ve burada okul da çok önemli. Buna göre de bizden çocuğunun başarısını yükseltmemizi bekliyor.”

Öğretmenler de velilerin kendilerinden daha çok başarı odaklı beklentiler içinde olduğunu aşağıdaki cümlelerle anlatmaktadır:

“Veliler aslında öncelikli olarak çocuklarının başarılarını artırmamızı bekliyorlar bizden. Biz bu başarıyı yakalayarak aslında velinin beklentisini karşıladık. Ama bunu devam ettirmek çok önemli tabii ki. Burada istikrar çok önemli. Biz bunu sağlamaya çalışıyoruz.” Altın Işık Ortaokulu, Eda Öğretmen

Okulumuzun hedefleri toplumsal beklentiler doğrultusunda kendiliğinden şekilleniyor. Okul müdürü ve öğretmenler de ister istemez bu doğrultuda hareket etmek zorunda kalıyor. Bizim okulumuz ilde başarılı bir okul. Toplum veliler bizden bu başarıyı devam ettirmemizi istiyor. Dediğim gibi toplumsal beklentiler burada çok etkili.” Ferit Öğretmen, Bahçekale Ortaokulu

Okul müdürlerinin öğretim odaklı uygulamalarının çevre tarafından biliniyor olması okul müdürleri özelinde de beklentiler oluşturmaktadır. Seda Öğretmen bu durumu *“Veliler idareye çok üst düzey bir şekilde güveniyorlar. Hatta neredeyse idare için okula gönderiyorlar desem abartmış olmam.”* cümleleri ile açıklamaktadır. Bu beklentiler ile okullara kayıt dışı alanlardan adres değiştirerek kaydolmak isteyen öğrenci sayısı artmaktadır.

Veliler yüksek başarı beklentisinin yanında öğretmenlerin ve okul müdürlerinin özverili bir şekilde çalıştıklarına inanmakta ve onlara güven duymaktadır. Yüksek akademik beklenti ve okul çalışanlarına duyulan güvenin okul müdürlerinin öğretim odaklı hedefler belirleme ve öğretimi koordine etme boyutlarında öğretim liderliği davranışları göstermelerini sağlayan bir faktör olduğu söylenebilir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada merkezi sınavlarda yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırma sonuçları literatürdeki ülke ve okul bağlamlarının okul müdürlerinin liderlik özelliklerini ve uygulamalarını şekillendirmede etkili olabileceği (Raihani, 2008; Hallinger, 2018) kabulünü desteklemekte ve liderliği bağlam içinde incelemenin önemini ortaya koymaktadır.

Çevre tarafından öğretim odaklı başarılı uygulamaları ile tanınan okul müdürlerinin öğretim liderliği pratikleri üzerinde kişisel özelliklerinin, kurumsal bağlamın ve topluluk bağlamının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamsal faktörler okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerini destekleyen veya kısıtlayan yapılar olarak karar ve eylemlerini yönlendirmektedir.

Araştırma sonucuna göre başarılı okul müdürleri okullarının bulunduğu bağlamdaki ihtiyaçlara, desteklere ve engellere göre liderlik davranışlarını uyarlamaktadır. Bağlamsal faktörler okul müdürlerinin kaynak temini, okul geliştirme çabaları, öğretim süreçleri, öğretmeyi geliştirme uygulamalarını etkilemektedir. Buna göre okul müdürleri okulun başarı durumunu, öğretmen ve öğrencilerin özelliklerini, ebeveynlerin desteğini, topluluk beklentilerini, okulun kaynaklarını ve imkanlarını tanıyarak hareket etmekte ve okullarının gelişimi için sürekli çaba göstermektedir.

Okul müdürlerinin kişisel özellikleri kapsamında ele alınan geçmiş deneyimleri öğretim liderliği davranışlarına yön vermektedir. Bu bağlamda idareci olarak deneyimli olmaları, öğretmenlik tecrübesine sahip olmaları ve işlerini severek yapmaları avantaj sağlamaktadır. Öğretmenlerle empati kurarak isteklerini anlayan okul müdürleri onlara her konuda destek sağlamakta ve öğretmenlerin fikirlerini almaya önem vermektedir. Bu durum okulların amaçlarının iş birliği ile belirlenmesini sağlamakta ve amaçların benimsenmesini kolaylaştırmaktadır. Okul müdürleri ayrıca öğretmenlerin öğrenme ortamlarını iyileştirmeye çalışarak onlara destek sağlamaktadır. Bu bulgularla literatürdeki bazı araştırma sonuçları tutarlıdır. Jones vd. (2015) bir müdürün öğretmen olarak geçirdiği yılların ve müdür olarak görev yaptığı yılların deneyiminin liderlik uygulamaları üzerinde etkili olduğunu, Clark vd. (2009) okul müdürünün deneyimli olmasını müdürün liderlik pratiklerine olan bakış açısını şekillendirdiğini ve bu durumun müdür etkililiğinin önemli bir belirleyicisi olduğunu belirtmektedir.

Okul müdürlerinin kişisel inançları öğretim liderliği davranışlarını şekillendirmektedir. Her öğrencinin başaracağına inanan Halil Bey'in tüm öğrencileri geliştirme çabası ile yürütmüş olduğu özgün çalışmalarda, Hüseyin Bey'in "Ya olacak ya da olacak." kararlılığında ve Ali Bey'in başarının koşullarından birinin disiplin ve kurallar olduğu inancında bu etkiler göze çarpmaktadır. Bu etkiler ile Halil Bey öğrenci sonuçlarına doğrudan yansıyan öğretim odaklı çalışmalar yapmakta, Hüseyin Bey okulunda olumlu öğrenme ortamlarının tasarlanmasına özel çaba sarf etmekte, Ali Bey ise mevzuata uygun hareket edilmesini istemektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde kişisel inançların okulların amaçlarının belirlenmesi ve uygulanması ile öğretimin organizasyonu boyutlarında okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerine yön verdiği söylenebilir. Müdürlerin kişisel geçmişlerinin yönetim faaliyetlerinin doğasını etkilediği ve kendi kişilik özellikleri ve inançları ile uyumlu davranışlar gösterdiklerinde

işlerinde daha rahat oldukları sonucuna ulaşan Dwyer vd.'nin (1983) çalışması araştırma bulguları ile uyumludur.

Okul müdürlerinin sorumluluk sahibi, vizyoner, özgüven sahibi, çalışkan, öğrenen, ilgi odaklı kişisel özellikleri öğretim liderliği davranışlarını etkileyen faktörler arasındadır. Bu özellikleri ile okul müdürleri kaynak temin etme, okul geliştirme, öğretimi planlama, akademik odaklı amaçlar belirleme, öğrencinin bütünsel gelişimi, öğretmenlerin mesleki gelişimi başta olmak üzere etkili öğretim liderliği davranışları göstermektedir. Öğrenci öğrenmesinden kendilerini sorumlu hissederek bu sorumluluğu öğretmenleri yönlendirme, problem durumlarını çözme davranışı olarak somutlaştıran okul müdürleri öğretmeni gönüllü hale getirmekte ve itici güç olmaktadır. Terosky (2018) çalışmasında öğretimsel liderliğe öncelik veren okul müdürlerinin öğrenmeye odaklandıklarını ifade etmektedir. Aksoyalp (2010) öğretim lideri olan bir okul müdürünün hem öğrenen hem de öğreten olarak sürekli öğrenme yönüne atıfta bulunmaktadır. Southworth (2002) çalışkanlık, yüksek enerji, kararlılık, empati, iletişim becerileri vb. kişisel niteliklerin öğretim liderlerinin gelişimi için etkili olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde araştırma kapsamındaki okul müdürlerinin kişisel özelliklerinin öğretim liderliği davranışlarını güçlendirdiği söylenebilir.

Gelişime açık, verilen sorumlulukları yerine getiren, kurumlara bağlılık düzeyleri yüksek olan, özverili çalışmalar yürüten öğretmen profili, öğretim odaklı çalışan okul müdürlerinin özgün uygulamalarında öğretmen desteğini almalarını kolaylaştırmaktadır. Öğretmenlerin özveri ile çalıştıklarına inanan okul müdürlerinin bu inançları onların denetim biçimlerini de etkilemektedir. Fiili denetimlerden çok süreç değerlendirmelerine daha yatkın görünen okul müdürlerinin bu davranışları üzerinde öğretmenlere duydukları güven etkilidir. Hallinger ve Murphy (1987) öğretmenlerin yaş, deneyim, kuruma bağlılık gibi özelliklerinin okul müdürünün öğretim liderliği davranışlarını etkilediğine dikkat çekmektedir. Tamadoni vd. (2021) yaratıcı ve yenilikçi personel eksikliğinin, değişime direncin ve personel arasındaki çıkar çatışmalarının okul müdürleri için farklı sorun alanları oluşturduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını güçlendiren bir fırsat olduğu düşünülebilir.

Sosyoekonomik seviyesi yüksek olan ve bilinçli ebeveynlik sergileyen veli profili de okul müdürlerinin öğretim liderliği uygulamalarını kolaylaştırmaktadır. Yüksek sosyoekonomik profildeki veliler okula maddi olarak destek sağlamak ve öğrencilerin öğrenme sürecinde

daha aktif rol oynamaktadır. Bu durum okulların belirlenen vizyon doğrultusunda amaçlarına ulaşmasını kolaylaştırmaktadır. Okul müdürleri bu farkındalık ile velileri eğitim-öğretim sürecine katmakta ve onların desteğini almaya önem vermektedir. Hallinger (2018) yüksek sosyoekonomik seviyedeki okullardaki okul müdürlerinin alt sosyoekonomik seviyedeki meslektaşlarına kıyasla daha aktif öğretim liderliği sergilediklerini belirtmektedir.

Araştırma kapsamındaki okullarda öğrenmeye açık, okuyan, sorumluluk sahibi öğrenci profili okul müdürlerinin öğretim liderliği uygulamalarına yön vermektedir. Okul müdürlerinin öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini sağlamak amacıyla yapmış olduğu uygulamalar öğrenciler tarafından ilgiyle karşılık görmektedir. Okul müdürleri karşılıklı etkiler ile öğrencileri yakından takip etmekte ve öğrenci profiline uygun amaçlar belirleyerek okulların görünürlüğünü artırmaktadır.

Okulların çevreden gördüğü anlamlı destek, yüksek beklentiler ve okul çalışanlarına duyulan güven okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını kolaylaştıran faktörler arasındadır. Üç okul da il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinden, hayırseverlerden, velilerden destek almaktadır. Bu durum üzerinde okul müdürlerinin bireysel çabaları güçlüdür. Tamadoni vd. (2021) paydaş desteğinin olmamasını okul müdürleri için bir zorluk olarak belirtmişlerdir. Bu bağlamda okul müdürlerinin çevreden gördüğü desteğin yenilikçi birçok uygulamalara imkan sağladığı ve okulların gelişimini artırdığı söylenebilir.

Okul müdürleri okul aile birliği ve gönüllü veli temsilcileri ile iş birliği dahilinde çeşitli çalışmalar yürütmekte ve velilerin eğitim-öğretim sürecine katılımlarını sağlama noktasında çaba göstermektedir. Velilerin karar verme sürecine katıldığı ve bütçe sorununun olmadığı okullarda okul müdürlerinin öğretim liderliği uygulamalarına daha çok dahil olduğunu belirten Çınar'ın (2016) çalışması bu bulgu ile uyumludur.

Okulların bulunduğu topluluğun kurumlardan ve okul müdürlerinden yüksek başarı beklentilerinin olduğu bulgusu da önemlidir. Ancak bu durum okul müdürleri üzerinde herhangi bir baskı unsuru oluşturmamış aksine yüksek başarı beklentileri ve yerel yönetimlerin takdirleri belirlenen vizyon doğrultusunda okul müdürlerini harekete geçiren bir güç olmuş ve okulların amaçlarında yüksek akademik hedeflerin vurgulanmasını sağlamıştır. Bu amaca ulaşmak için okul müdürleri çeşitli projeler ve etkinlikler düzenlemekte ve okul aile birliği ve gönüllü veli temsilcileri ile iş birliği dahilinde çalışmalar yürütmektedir.

5. ÖNERİLER

Öğretim liderliği bağlama göre şekillenmektedir. Okul müdürlerinin okullarının bulunduğu bağlamsal özellikleri dikkate alarak toplumdan gelen beklentilerin farkında olması ve bu beklentilerin karşılanacağı öğrenme ortamları oluşturması önemlidir. Bu nedenle uluslararası birçok çalışmada vurgulandığı gibi (Brauckmann vd., 2020) liderlik hazırlık programlarının bağlamı dikkate alacak şekilde uyarlanması ve müdürlerin mesleki gelişim faaliyetlerinde bağlamsal koşulların dikkate alınması önerilebilir. Ayrıca öğretmen mesleki gelişimlerinin de bağlama duyarlı olması sağlanarak kurumsal ihtiyaçlara göre nitelikli hizmet içi eğitim faaliyetleri çeşitlendirilebilir. Bunun yanı sıra okul gelişim sürecinde çevre desteğinin sağlanmasını teşvik eden yapılar oluşturularak okullara destek sağlayan kurum ve şahıslar teşvik edilebilir. Yönetici ve politika yapıcıların planlama ve reform girişimlerinde bağlamsal faktörleri hesaba katması da daha etkili sonuçlar oluşturabilir.

Okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının geliştirilmesi uluslararası ve ulusal sınavlarda görülen başarı farklılıklarını en aza indirmek için bir alternatif olabilir. Daha çok sayıda araştırmanın farklı okul kademelerinde, sosyoekonomik düzeyi farklı bağlamlarda, farklı illerde ve okulların diğer paydaşlarının da görüşleri alınarak yapılması Türkiye bağlamında daha genellenebilir öğretim liderliği pratiklerinin ortaya çıkmasına katkı sağlayabilir. Ayrıca okul müdürlerinin öğretim liderliği pratiklerini etkileyen farklı bağlamsal özellikler -kültürel, ekonomik, politik bağlam- araştırılarak bağlamın etkisi derinleştirilebilir.

6. TEŞEKKÜR

Bu makalenin yazımındaki desteklerinden dolayı Doç. Dr. Ramazan CANSOY'a teşekkür ederim.

7. KAYNAKÇA

- [1]. Aksoyalp, Y. (2010). 21. yüzyılda okul yöneticisinin niteliği: öğretim liderliği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 140-150.
- [2]. Brauckman, S., Pashiardis, P., & Ärlestig, H. (2020). Bağlam ve eğitim liderliğini bir araya getirmek: Okul müdürlerinin mesleki gelişimini desteklemek. *Eğitimde Mesleki Gelişim*, 1-12.
- [3]. Bellibaş, M. Ş. (2014). *A mixed method approach to the exploration of principals' instructional leadership in lower secondary schools in Turkey: The principal and teacher perspectives* (Yayımlanmamış Doktora tezi). Michigan State University, USA.

- [4]. Bossert, S., Dwyer, D., Rowan, B., & Lee, G. (1982). The instructional management role of the principal. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 34-64.
- [5]. Bozkurt, S. ve Aslanargun, E. (2015). Öğretim sürecinin yönetimi ve öğrenci başarısının değerlendirilmesine yönelik okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 6(11), 151-174.
- [6]. Cansoy, R., & Polatcan, M. (2018). Examination of instructional leadership research in Turkey. *Journal of Educational Administration*, 10(1), 276-291.
- [7]. Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri*. M. Bütün & S. B. Demir, 3. Baskıdan çeviri. (Ed.), İstanbul: Siyasal Kitapevi.
- [8]. Louis, K. S. (2007). Trust and improvement in schools. *Journal of Educational Change*, 8(1), 1-24.
- [9]. Clark, D., Martorell, P., & Rockoff, J. (2009). School principals and school performance. Washington, DC: Urban Institute.
- [10]. Çalık, T. ve Kılınç, A. Ç. (2018). Öğretim lideri olmanın anlamına ilişkin fenomenolojik bir araştırma. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-13.
- [11]. Çınar, R. (2016). *Hiding in the shadow of centralised education system: an exploratory analysis of instructional leadership with respect to socioeconomic status* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- [12]. Dwyer, D. C., Lee, G. V., Rowan, B., & Bossert, S. T. (1983). Five principals in action: Perspectives on instructional management. *San Francisco: Far West Laboratory for Educational Research and Development*.
- [13]. Ersoy, H. (2016). *Durum çalışması*. İçinde Özden, M. Y., & Durdu, L. (Ed.), Nitel araştırma yöntemleri (3-19). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [14]. Gümüş, S., Hallinger, P., Cansoy, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). Instructional leadership in a centralized and competitive educational system: a qualitative meta-synthesis of research from Turkey. *Journal of Educational Administration*.
- [15]. Hallinger, P. (2012). *A data-driven approach to assess and develop instructional leadership with the PIMRS*. In J. Shen (Ed.), *Tools for improving principals' work* (47-69). New York, NY: Peter Lang Publishing.
- [16]. Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational management administration & leadership*, 46(1), 5-24.
- [17]. Hallinger, P., Gümüş, S., & Bellibaş, M. Ş. (2020). 'Müdürler henüz öğretim lideri mi?' Öğretim liderliğine ilişkin bilgi tabanının bir bilim haritası, 1940-2018. *Scientometrics*, 122(3), 1629-1650.
- [18]. Hallinger, P., & Heck, R. (2011). Conceptual and methodological issues in studying school leadership effects as a reciprocal process. *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), 149-173.
- [19]. Hallinger, P., & Murphy, J. (1987). Örgütsel ve Sosyal Bağlam ve Okul Müdürünün Öğretimsel Liderlik Rolü.
- [20]. Hallinger, P., & Hosseingholizadeh, R. (2019). İran'da öğretim liderliğini keşfetmek: Yüksek ve düşük performans gösteren okul müdürlerinin karma yöntem çalışması. *Eğitim Yönetimi ve Liderliği Dergisi*, 48(4), 595-616.
- [21]. Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247.

- [22]. Jones, M., Adams, D., Joo, M. T., Muniandy, V., Perera, C. J., & Harris, A. (2015). Contemporary challenges and changes: principals' leadership practices in Malaysia. *Asia Pacific Journal of Education*, 35(3), 353-365.
- [23]. Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.
- [24]. Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için rehber* (Çev. Ed. S. Turan). Ankara: Nobel.
- [25]. Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2019). *Genisletilmiş bir kaynak: Nitel veri analizi*. Ceviri Ed.: S. Akbaba-Altun & A. Ersoy). Ankara: Pegem.
- [26]. Neumerski, C. M. (2013). Rethinking instructional leadership, a review: What do we know about principal, teacher, and coach instructional leadership, and where should we go from here?. *Educational administration quarterly*, 49(2), 310-347.
- [27]. Oplatka, I. (2021). *Nitel araştırmadaki on bir tuzak: her yeni akademisyen ve doktora öğrencisinin dikkat etmesi gereken bazı hususlar!* (S. Turan & R Cansoy, Çev.). Alanyazın, 3(1), 9-20
- [28]. Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem.
- [29]. Raihani. (2008). An Indonesian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(4), 481-496.
- [30]. Silverman, D. (2018). *Nitel Verileri Yorumlama*. E. Dinç (Çev.). Pegem Akademi.
- [31]. Southworth, G. (2002). Instructional leadership in schools: Reflections and empirical evidence. *School Leadership & Management*, 22(1), 73-91.
- [32]. Şişman, M. (2018). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem.
- [33]. Tamadoni, A., Hosseingholizadeh, R., & Bellibaş, M. Ş. (2021). A systematic review of key contextual challenges facing school principals: Research-informed coping solutions. *Educational Management Administration & Leadership*.
- [34]. Terosky, A. L. (2016). Öğretim liderliğini yürürlüğe koymak: kamu K-12 müdürlerinin bakış açıları ve eylemleri. *Okul Liderliği ve Yönetimi*, 36(3), 311-332.
- [35]. Turan, S. ve Cansoy, R. (2021). *Yenilikçi okullar, özellikler-beceriler-stratejiler-uygulama örnekleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- [36]. Weaver-Hightower, M. (2021). *Nitel araştırma nasıl yazılır* (Çev. Ed.Turan, S.). Ankara: Asos Yayıncılık.
- [37]. Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* (İ. Günbayı, Çev.). Ankara: Nobel Akademik. Harris, A., & Lambert, L. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. Philadelphia: Open University.

Meslek Lisesi Öğrencilerinin Depresyon Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Araştırma Makalesi)

*¹Havva KOÇ SARIER

¹ 0000-0002-1078-3841, Eskişehir Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi,
hksarier8076@gmail.com

Geliş Tarihi : 23.06.2020

Kabul Tarihi : 29.08.2022

<https://doi.org/10.55150/apjec.757033>

Öz

Bu araştırmada, meslek lisesi öğrencilerinin depresyon düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Nicel araştırma yöntemine göre tasarlanan araştırmada veriler, 2017–2018 eğitim yılı bahar döneminde Eskişehir ilinde bir meslek lisesinde öğrenim gören 359 öğrenciden elde edilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Boratav Depresyon Tarama Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada verilerin analizi “ki kare” testi ile yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler $p \leq 0.05$ anlamlılık düzeyinde incelenmiştir. Araştırma sonunda; kız öğrencilerin (% 71.3), 10. sınıf öğrencilerinin (% 75.9), kimya bölümü öğrencilerinin (% 79.1), 70 ve üzeri kiloya sahip öğrencilerin (% 75.8), 180 cm ve üzeri uzunlukta boya sahip olanların (% 81.3) daha yüksek depresyon varlığına sahip olduğu gözlenmiştir. Telefonu ile 4 saat ve üzeri meşgul olanlar (% 76.8), günde 3 ve üzeri sayıda sigara kullanan öğrenciler (% 84.7) ve hiçbir sanatla meşgul olmayan grubun (% 76.1) daha yüksek düzeyde depresyon varlığına sahip olduğu gözlenmiştir. Ebeveyn tavrına göre ise baskıcı tavır sergileyen ailelerin öğrencilerinin (% 85.1) daha yüksek düzeyde depresyon varlığına sahip olduğu belirlenmiştir. Anne-babaların, çocuklarının ergenlik döneminde yaşayacağı değişimler ve karşılaşılabileceği psiko-sosyal sorunlar hakkında bilgilendirilmesi, öğrencilerin bu dönemde yaşayabileceği sorunlarla baş etmesinde yardımcı olabilir. Öğretmenler, aile dışında çocuk ile en fazla zaman geçiren kişiler olarak depresyon sorununun en erken dönemde tespit edilmesinde ve çözümlenmesinde kilit rol oynayabilir. Bu nedenle öğretmenlerin bu konuda farkındalıklarını artırmaya yönelik eğitimlerin son derece yararlı olacağı söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Depresyon, depresyon düzeyi, ergenlik, meslek lisesi öğrencisi

Investigation of Depression Levels in Terms of Various Variables in Vocational High School Students

Abstract

In this study, it was aimed to examine the depression levels of vocational high school students in terms of various variables. In the study, which was designed according to the quantitative research method, the data were obtained from 359 students studying at a vocational high school in Eskişehir in the spring semester of the 2017-2018 academic year. In the study “The Boratav Depression Screening Scale” was used as a data collection tool. In the study, the analysis of the data was done with the “chi square” test. Relationships between variables were examined at the level of $p \leq 0.05$ significance. At the end of the research; Depression was higher among female students (71.3%), 10th grade students (75.9%), chemistry department students (79.1%), students with a weight of 70 and above (75.8%), and those with a height of 180 cm and above (81.3%). observed to exist. It was observed that those who are busy with their phone for 4 hours or more (76.8%), students who smoke 3 or more cigarettes a day (84.7%) and the group who are not engaged in any arts (76.1%) have a higher level of depression. According to the parental attitude, it was determined that the students (85.1%) of the families exhibiting an oppressive attitude had a higher level of depression. Informing parents about the changes that their children will experience during adolescence and the psycho-social problems they may encounter can help students cope with the problems they may experience during this period. Teachers, as people who spend the most time with the child outside the family, can play a key role in detecting and resolving the depression problem at the earliest period. For this reason, it can be said that the trainings aimed at increasing the awareness of teachers on this issue will be extremely useful.

Keywords: *Depression, depression level, adolescence, vocational high school student*

1. GİRİŞ

İnsan gelişimi, bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık gibi çeşitli dönemlerden oluşan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu dönemlerden birisi olan ergenlik, her bireyin yaşamının önemli bir kısmını oluşturan, çocukluk ile yetişkinlik arasında bir geçiş dönemidir. Bu dönemde ergen, fiziksel, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan pek çok değişikliklerle karşılaşmaktadır (Sawyer vd., 2012). Lise öğrencileri gelişimsel dönemlerden ergenlik dönemi içerisinde bulunmaktadır. Ergenlik dönemi, hızlı fizyolojik, anatomik ve ruhsal değişikliklerin olduğu, çocuklukla yetişkinlik arasında yer alan kendine özgü özellikleri ve sorunları olan bir geçiş çağıdır (Baltacı ve Altan, 2016). Bu dönemde, ergen toplumda kendine bir yer edinmeye çalışırken aynı zamanda da kendisiyle ilgili kişisel plan ve hedeflerini gerçekleştirmeye çalışmaktadır. Çocukluğa kıyasla uyum sağlanması gereken alanların artması ve yaşam değişimleri, ergenlikte ruh sağlığı sorunlarının artmasına yol açmaktadır (Kim, 2003). Bu bağlamda bu dönemde, ergenlerin çok farklı sorunlara bağlı olarak depresyon yaşamaları söz konusu olabilmektedir (Erözkan, 2009).

Depresyon hayal kırıklıkları ve engellenmeler karşısında verilen duygusal bir tepkidir. Depresyon derin üzüntülü bir duygu durumu içinde duygularda güvensizlik, düşünce, konuşma ve hareketlerde yavaşlama, değersizlik, güçsüzlük, isteksizlik, karamsarlık, çöküntü duygu ve düşüncelerinin oluşması gibi belirtileri içeren ruhsal bir rahatsızlık durumudur (Ertem ve Yazıcı, 2006). Depresyonun temel özelliği ise benlik saygısında azalma ve çökkünlüktür (Koroğlu, 2006).

Geçmişten günümüze depresyona ilişkin bazı kuramlar geliştirilmiştir. Depresyonla ilgili kuram geliştiren en önemli bilim insanlarından birisi de Beck'dir. Beck'in geliştirdiği bilişsel kuramda (cognitive theory) depresyon, zihinsel bir rahatsızlık olarak ele alınmaktadır. Başka bir anlatımla, depresyonla birlikte gelen duygusal değişmelerin altında bazı sağlıksız zihinsel aktivitelerin yattığı düşünülmektedir. Bunlardan birisi de kişinin kendine, dünyaya ve geleceğe ilişkin kavramlaştırmalarıdır. Depresyon belirtileri gösteren kişilerde, bu üç alana bakış, olumsuz yönde çarpıtılmıştır. Depresif kişilik genellikle çocukluk çağı öğrenmelerinden kaynaklanmaktadır (Burns, 1982, Akt. Ören ve Gençdoğan, 2007: 86).

Depresyon duygusal, düşünsel ve davranışsal ve bedensel olarak ayrılabilen birçok belirtiler içermektedir. Bozulan uyku ve yemek yeme düzeni, enerjinin azaldığını hissetmek, normalden daha yavaş hareket etmek ve konuşmak, benlik saygısında azalma ve benliğe ilişkin olumsuz duygular (suçluluk hissi veya kendisini değersiz hissetmek gibi), hayatın yaşamaya değer olmadığı veya kimseye bir faydasının olmadığı düşüncesi gibi duygu ve düşünceleri içeren depresyon durumunda birey, biyolojik, psikolojik ve sosyal yönden olumsuz yönde etkilenmektedir (Göktaş ve Özkan, 2006; Kayahan ve Sertbaş, 2007).

Depresyon çok eski çağlardan beri bilinen bir hastalık olmakla birlikte, endüstrileşme ve şehirleşmenin getirdiği aşırı stres, duygusal bağ ve ilişkilerin zayıflaması, yaşam beklentilerinin artması, fiziksel hastalıklar, olumsuz sosyal ve ekonomik koşullar, psikososyal çevredeki olumsuz değişimler depresyon riskini arttırmaktadır (Cimilli, 2001). Son yıllarda depresyon dünyada en sık görülen, en az iki hafta, çoğu zaman daha uzun süren, işlevselliği büyük ölçüde bozan, tedavi edilebilir tıbbi sorunlardan biridir (Savrun, 1999).

Yapılan araştırmalarda, depresyonun ergenlerde yaygın olarak ortaya çıkan rahatsızlıklardan biri olduğu ve ergenlikte yaşanan depresyon ile kişisel, sosyal, ailevi ve akademik yaşantılar arasında yakın ilişki bulunduğu görülmüştür (Lewinsohn vd., 2000; Melnyk vd., 2003). Araştırmalarda ebeveyn ile ergen arasında yaşanan çatışmaların (Weismann vd., 2006), okul

başarısızlığının (Undheim ve Sund, 2005) akranlarla olan ilişkilerin (Afifi vd., 2006) ve fiziksel görünüm ile özsaygıya ilişkin olumsuz algıların (Eberhart vd., 2006) depresyon ile ilişkili olduğu ortaya konulmuştur. Türkiye açısından literatür incelendiğinde; lise öğrencileri üzerinde yürütülen çalışmalarda depresyon yaygınlığı Malatya’da %47 (Özfirat vd., 2009), Erzurum’da %47 (Ören ve Gençdoğan, 2007) ve Ankara’da %45 (Ergene ve Yıldırım, 2004) olarak bulunmuştur. Araştırma grupları arasında depresyon yaygınlığı değerlerinde oldukça geniş bir aralığın rapor edildiği görülmektedir. Depresyon yaygınlığında görülen bu farklılık, toplumsal özelliklerden veya depresyon sıklığı belirlemede kullanılan değerlendirme yöntemlerinden kaynaklanabilmektedir. Depresyonu yordayan değişkenlerin incelendiği çalışmalarda ise şu bulgulara ulaşılmıştır: Yıldırım (2004), 8-11. sınıf öğrencileri için sınav kaygısı, aile, arkadaş ve geniş çevre ile ilgili gündelik sıkıntılar, aile desteği, öğretmen desteği ve cinsiyet değişkenlerinin depresyonu manidar olarak yordadığını bulmuştur. Demir ve arkadaşlarının (1999) yaptıkları çalışmanın bulgularına göre lise birinci sınıf öğrencileri arasında depresif bozuklukların birtakım çevresel etkenlerle ilişkili olduğu görülmüştür. Üner ve Özcebe (2008), Ankara’da bulunan bir lisenin birinci ve üçüncü sınıfına devam eden öğrenciler ile yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre; kız öğrenciler, kendi sağlıklarını kötü ya da çok kötü olarak değerlendirenler, ailesinden şiddet görenler ve ailesinde kronik hasta olanlar daha fazla depresyon riski altındadır. Özfirat ve arkadaşlarının (2009) yaptıkları çalışmanın sonuçlarına göre, başarısız olan öğrencilerde depresif bozukluk belirtiler, orta derecede başarılı olanlara göre bir buçuk kat, çok başarılı olanlara göre ise üç kat daha fazla görülmektedir.

Literatürde, çeşitli sosyo-demografik değişkenler açısından lise öğrencilerinin depresyon düzeyleri incelenmiştir (Ören ve Gençdoğan, 2007; Özfirat vd., 2009; Üner ve Özcebe, 2008). Türkiye’de çocuklar ve ergenlerin ruh sağlığı sorunlarının görece olarak az incelendiği ve bu tür sorunların ele alınabileceği hizmet sunumunun hem nicelik hem de nitelik bakımından yeterli olmadığı gözlenmektedir (Adana vd., 2015). Meslek lisesi öğrencileri yaşları nedeniyle kendine ve çevreye uyum sağlayabilme, toplum içinde yer edinebilme, kendi kimliğini bulabilme ve davranışlarının içinde yaşadığı çevre tarafından onanması gibi birçok durumu daha yoğun bir şekilde yaşamaktadır. Bu duyarlılık nedeniyle gençlerin yetişkinlere oranla depresyon konusunda daha çok sorun yaşadıkları öngörülebilir. Bu çalışmada, meslek lisesi öğrencilerinin depresyon düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın temel amacına bağlı olarak, bu çalışmada “cinsiyet, sınıf, kilo, boy, akademik puan ortalaması, günlük ders çalışma ve telefonla meşgul olunan süre, okunan kitap sayısı,

sigara kullanımı, aile tipi, spor etkinliği yapma durumu, sanatsal etkinlik yapma durumu, aile tipi, ebeveyn tavrı, aile ekonomik durumu, anne ve baba eğitim durumu” değişkenleri ile öğrencilerin depresyon düzeyleri arasında anlamlı fark var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Nicel araştırma yaklaşımına göre tasarlanan araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da şu anda mevcut olan bir durumu kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Mazlum ve Atalay Mazlum, 2017). Bu araştırma modelleri, var olan durumu aynen olduğu gibi yansıtmayı esas almaktadır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2020).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Eskişehir ilinde bir meslek lisesinde öğrenim gören 977 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada katılımcıların belirlenmesinde, amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu bağlamda sınıf (her düzeyden 4 sınıf), bölüm (okulda bulunan 6 farklı bölümden) ve cinsiyet değişkenleri dikkate alınmıştır. Çalışmada veriler, 2017–2018 öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir ilinde bir meslek lisesinde öğrenim gören 359 öğrenciden alınmıştır. Tablo 1’de katılımcılara ilişkin veriler sunulmaktadır.

Tablo 1. Öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler

Cinsiyet	f	%	Sınıf	f	%	Kilo (kg)	f	%	Boy (cm)	f	%
Erkek	66	18.4	9. sınıf	142	39.6	40 dan az	11	3.1	140-149	11	3.1
Kız	293	81.6	10. sınıf	83	23.1	40-49	80	22.3	150-159	90	25.1
			11. sınıf	82	22.8	50-59	161	44.8	160-169	178	49.6
			12. sınıf	52	14.5	60-69	74	20.6	170-179	64	17.8
						70 ve üzeri	33	9.2	180 ve üzeri	16	4.5

Tablo 2’de katılımcıların performanslarına ve ilgi alanlarına ilişkin veriler sunulmaktadır. Tablo 2 incelendiğinde, katılımcı öğrencilerin yarısından fazlasının 50.00 ile 69.99 arasında akademik başarıya (% 59.9) sahip olduğu gözlenmektedir. Öğrencilerin yaklaşık % 35’inin bir günde hiç ders çalışmadığı, % 14.8’inin son bir yıl içerisinde hiç kitap okumadığı buna karşın yaklaşık % 85’inin günde en az 2 saat cep telefonu ile vakitlerini geçirdikleri, benzer şekilde %

62.6'sının günde 2 saat ve üzeri bir zaman diliminde TV ile vakitlerini geçirdikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin % 34'ünün günde en az bir sigara içtiği ve % 51.5'inin hiç sigara kullanmadığı görülmektedir. Öğrencilerin % 23.1'inin hiç spor yapmadığı, 51.3'ünün ise hiçbir sanat dalı ile meşgul olmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin puan ortalamalarına ve ilgi alanlarına ilişkin veriler

Birinci dönem puan ortalaması	f	%	Son bir senede okuduğu kitap sayısı	f	%
40.00-49.99	26	7.2	0	53	14.8
50.00-59.99	111	30.9	1-3	12	35.4
60.00-69.99	104	29.0	4-6	77	21.4
70.00-79.99	81	22.6	7-9	36	10.0
80.00-89.99	21	5.8	10 ve üzeri	66	18.4
90 ve üzeri	16	4.5	Sigara kullanımı	f	%
Günlük ders çalışma süresi (saat)	f	%	hiç	18	51.5
0	125	34.8	yılda 1-2	5	
1	119	33.1	ayda 1-2	16	4.5
2	62	17.3	haftada 1-2	20	5.6
3	32	8.9	günde 1-2	16	4.5
4 ve üzeri	21	5.8	günde 3 ve üzeri	37	10.3
Günlük telefonla meşgul olunan süre (saat)	f	%	Spor etkinliği yapma durumu	f	%
0	22	6.1	hiç	83	23.1
1	31	8.6	arasıra	21	58.5
2	51	14.2	sık sık	0	
3	57	15.9	Sanatsal etkinlik yapma durumu	66	18.4
4 ve üzeri	198	55.2	Evet	17	48.7
			Hayır	5	
				18	51.3
				4	

Tablo 3'de katılımcıların ailelerinin sosyo-kültürel ve ekonomik bilgilerine ilişkin veriler sunulmaktadır.

Tablo 3. Katılımcıların ailelerinin sosyoekonomik durumlarına ilişkin bilgiler

Aile tipi	f	%	Anne eğitim durumu	f	%
Çekirdek	273	76.0	Okul mezunu değil	27	7.5
Tek ebeveyn	33	9.2	İlkokul	179	49.9
Geniş	53	14.8	Ortaokul	80	22.3
Ebeveyn tavrı	f	%	Lise	59	16.4
İlgisiz	44	12.3	Üniversite	14	3.9
Baskıcı	94	26.2	Baba eğitim durumu	f	%
İlgili	221	61.6	Okul mezunu değil	13	3.6
Ailenin ekonomik durumu (aylık)	f	%	İlkokul	116	32.3
1000 den az	17	4.7	Ortaokul	91	25.3
1000-1999	150	41.8	Lise	117	32.6
2000-2999	102	28.4	Üniversite	22	6.1
3000-3999	62	17.3			
4000 ve üzeri	28	7.8			

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcı öğrencilerin % 76'sının çekirdek aileye sahip olduğu, % 61.6'sının ebeveynlerinin çocuklarına karşı ilgili bir tavra sahip oldukları anlaşılmaktadır. Ailelerin yaklaşık yarısının (% 46.5) aylık 2000 TL'den daha az bir ekonomik güce sahip oldukları gözlenmektedir. Üniversite mezunu ebeveyn oranının oldukça düşük düzeyde (anne % 3.9 ve baba % 6.1) olduğu da görülmektedir.

2.3. Veri Toplama

Araştırmada veri toplama aracı olarak Boratav (2003) tarafından geliştirilen Boratav Depresyon Tarama Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek likert tipi yerine, kısa sürede cevaplanabilen iki yanıtı (evet-hayır) 16 sorudan oluşan ve 1997-2001 yılları arasında Boratav tarafından Gaziantep Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesi Tıp Fakülteleri kliniklerinde yapılan çalışmalara dayalı olarak “geçerlik-güvenirlilik” çalışmaları yapılarak geliştirilmiş bir ölçektir. Yapılan iç tutarlılık analizinde 0,90 Cronbach alfa değeri elde edilmiş ve ölçeğin maddeler arası korelasyon ortalaması 0,361 bulunmuştur. Kappa analizi ile bakıldığında maddeler 0,534 ile 0,850 arasında değişen korelasyon değerleri almıştır. Ayrıca ölçeğin anksiyete şiddetine duyarlı olduğu, ancak depresyon şiddetine duyarlılığının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır (Boratav (2003)). 16 soruluk ölçeğin 10 tanesi düz, yani “evet” yanıtına 1 puan verilen; 6 tanesi ters, yani “hayır” yanıtına 1 puan verilen maddelerden oluşmaktadır. Ölçekte alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 16'dır. Verilerin değerlendirilmesinde 7 ve üzeri puan alan öğrencilerin depresyon semptomu gösterdiği varsayılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizi bilgisayar ortamında SPSS paket programı ile yapılmıştır. Çalışmada incelenen değişkenler arasındaki ilişkiler (cinsiyet, sınıf, kilo, boy, akademik puan ortalaması, günlük ders çalışma ve telefonla meşgul olunan süre, okunan kitap sayısı, sigara kullanımı, aile tipi, spor etkinliği yapma durumu, sanatsal etkinlik yapma durumu, aile tipi, ebeveyn tavrı, aile ekonomik durumu, anne ve baba eğitim durumu ile depresyon düzeyi), ki kare testi yapılarak analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiler $p \leq 0.05$ anlamlılık düzeyinde incelenmiştir.

3. BULGULAR

Bu araştırmada, “cinsiyet, sınıf, kilo, boy, akademik puan ortalaması, günlük ders çalışma ve telefonla meşgul olunan süre, okunan kitap sayısı, sigara kullanımı, aile tipi, spor etkinliği

yapma durumu, sanatsal etkinlik yapma durumu, aile tipi, ebeveyn tavrı, aile ekonomik durumu, anne ve baba eğitim durumu” değişkenlerinin meslek lisesi öğrencilerinin depresyon düzeylerini etkileyip etkilemediği anlaşılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda çalışmanın bu bölümünde ulaşılan bulgulara yer verilmektedir. Çalışmada ilk olarak meslek lisesi öğrencilerinin depresyon düzeyleri cinsiyet, sınıf, kilo ve boy değişkenlerine göre incelenmiştir. Tablo 4’de katılımcı öğrencilerin bazı kişisel özelliklerine göre depresyon belirtisi gösterme durumunun dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 4. Meslek lisesi öğrencilerinin bazı kişisel özelliklerine göre depresyon belirtisi gösterme durumunun dağılımı

	f	Depresyon varlığı		X ²	p
		Sayı	%		
Tüm öğrenciler	359	250	69.6		
Cinsiyet				2.16	.18
Erkek	66	41	62.1		
Kız	293	209	71.3		
Sınıf				3.87	.27
9. sınıf	142	91	64.1		
10. sınıf	83	63	75.9		
11. sınıf	82	59	72.0		
12. sınıf	52	37	71.2		
Kilo (kg)				3.61	.46
40 dan az	11	6	54.5		
40-49	80	53	66.3		
50-59	161	110	68.3		
60-69	74	56	75.7		
70 ve üzeri	33	25	75.8		
Boy (cm)				1.25	.86
140-149	11	7	63.6		
150-159	90	62	68.9		
160-169	178	124	69.7		
170-179	64	44	68.8		
180 ve üzeri	16	13	81.3		

Tablo 4 incelendiğinde, kız öğrencilerin (% 71.3), 10. sınıf öğrencilerinin (% 75.9), kimya bölümü öğrencilerinin (% 79.1), 70 ve üzeri kiloya sahip öğrencilerin (% 75.8), 180 cm ve üzeri uzunlukta boya sahip olanların (% 81.3) daha yüksek depresyon varlığına sahip olduğu gözlenmektedir. Ancak dağılımdaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır ($p>.05$). Çalışmada ikinci olarak meslek lisesi öğrencilerinin dönemsel olarak not ortalamaları ve ilgi alanlarına göre depresyon düzeyleri incelenmiştir. Tablo 5’de Meslek lisesi öğrencilerinin not ortalamalarına ve ilgi alanlarına göre depresyon belirtisi gösterme durumunun dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 5. Meslek lisesi öğrencilerinin not ortalamalarına ve ilgi alanlarına göre depresyon belirtisi gösterme durumunun incelenmesi

	f	Depresyon varlığı		X ²	p
		Sayı	%		
Birinci dönem puan ortalaması				5.86	.32
40.00-49.99	26	17	65.4		
50.00-59.99	111	81	73.0		

		f	Depresyon varlığı		X ²	p
			Sayı	%		
	60.00-69.99	104	76	73.1		
	70.00-79.99	81	56	69.1		
	80.00-89.99	21	12	57.1		
	90 ve üzeri	16	8	50.0		
Günlük ders çalışma süresi (saat)	0	125	85	68.0	7.25	.12
	1	119	93	78.2		
	2	62	39	62.9		
	3	32	19	59.4		
	4 ve üzeri	21	14	66.7		
Günlük telefonla ilgilenilen süre (saat)	0	22	15	68.2	11.31	.02*
	1	31	19	61.3		
	2	51	30	58.8		
	3	57	34	59.6		
	4 ve üzeri*	198	152	76.8		
Spor etkinliği yapma durumu	Hiç	83	64	77.1	3.05	.21
	Ara sıra	210	143	68.1		
	Sık sık	66	43	65.2		
Son bir senede okuduğu kitap sayısı	0	53	37	69.8	4.529	.34
	1-3	127	95	74.8		
	4-6	77	49	63.6		
	7-9	36	27	75.0		
	10 ve üzeri	66	42	63.6		
Sigara içme durumu	Hiç kullanmıyor	185	113	61.1	19.17	.00*
	Yılda 1-2	16	10	62.5		
	Ayda 1-2	20	17	85.0		
	Haftada 1-2	16	10	62.5		
	Günde 1-2	37	28	75.7		
	Günde 3 ve üzeri*	85	72	84.7		
Sanatsal etkinlik yapma durumu	Evet	175	110	62.9	7.42	.01*
	Hayır	184	140	76.1		

Tablo 5 incelendiğinde, telefonu ile 4 saat ve üzeri meşgul olanlar (% 76.8), günde 3 ve üzeri sayıda sigara kullanan öğrenciler (% 84.7) ve hiçbir sanatla meşgul olmayan grubun (% 76.1) daha yüksek düzeyde depresyon varlığına sahip olduğu gözlenmektedir. Bu dağılımlardaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır ($p < .05$). Diğer değişkenler (not ortalaması, günlük ders çalışma süresi, spor etkinliği yapma durumu, son bir senede okuduğu kitap sayfa sayısı) için dağılımlardaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır ($p > .05$). Çalışmada üçüncü olarak meslek lisesi öğrencilerinin ebeveynlerinin aile türü, ebeveynin çocuğa olan yaklaşımı, ekonomik durumu, eğitim durumu değişkenine göre depresyon düzeylerinin incelenmiştir. Tablo 6'da katılımcıların ailelerinin sosyo-kültürel ve ekonomik durumlarına göre depresyon belirtisi gösterme durumunun dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 6. Meslek lisesi öğrencilerinin ebeveynlerinin aile türü, çocuğa olan yaklaşımları, ekonomik ve eğitim durumu değişkenlerine göre depresyon düzeylerinin incelenmesi

		f	Depresyon varlığı		X ²	p
			Sayı	%		
Aile türü	Çekirdek	273	188	68.9	1.45	.48
	Tek ebeveyn	33	26	78.8		
	Geniş	53	36	67.9		

Ebeveynin çocuğuna yaklaşımı	İlgisiz	44	32	72.7	16.24	.00*		
	Baskıcı*	94	80	85.1				
	İlgili	221	138	62.4				
Ailenin aylık gelir durumu (TL)	1000 den az	17	13	76.5	4.10	.39		
	1000-1999	150	105	70.0				
	2000-2999	102	72	70.6				
	3000-3999	62	45	72.6				
	4000 ve üzeri	28	15	53.6				
Anne eğitim durumu		f	Depresyon varlığı		3.04	.55		
			Sayı	%			X²	p
	Okul mezunu değil	27	20	74.1				
	İlkokul	179	126	70.4				
	Ortaokul	80	57	71.3				
	Lise	59	40	67.8				
	Üniversite	14	7	50.0				
	Okul mezunu değil	13	10	76.9				
	İlkokul	116	85	73.3				
	Ortaokul	91	66	72.5				
Lise	117	74	63.2					
Üniversite	22	15	68.2					
Baba eğitim durumu					3.69	.45		
	Okul mezunu değil	13	10	76.9				
	İlkokul	116	85	73.3				
	Ortaokul	91	66	72.5				
	Lise	117	74	63.2				
Üniversite	22	15	68.2					

Tablo 6 incelendiğinde, ebeveyn tavrına göre, baskıcı tavır sergileyen ailelerin öğrencilerinin (% 85.1) daha yüksek düzeyde depresyon varlığına sahip olduğu gözlenmektedir. Bu dağılımdaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmaktadır ($p < .05$). Diğer değişkenler (aile türü, ailenin aylık gelir durumu, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu) için dağılımdaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamaktadır ($p > .05$).

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bireysel ve sosyal yaşamdaki önemli değişimler ergenlikte ruh sağlığı sorunlarının artmasına yol açmaktadır. Bu dönemde, ergenlerin çok farklı sorunlara bağlı olarak depresyon yaşamaları söz konusu olabilmektedir. Nitekim yapılan bu çalışmada da meslek lisesi öğrencilerinin % 69.6'sında depresyon varlığının bulunduğu görülmüştür. Öğrencilerinin sanatsal etkinlik yapma durumlarının depresyon düzeyini düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca akademik puan ortalamasına, günlük ders çalışma süresine, herhangi bir sporla ilgilenme durumuna, yıllık kitap okuma sayısına, aile türüne, ailenin gelir durumu ve ebeveyn eğitim durumuna göre, depresyon varlığı oranlarında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Kız öğrencilerde erkek öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde depresyon varlığı olduğu bulunmuştur. Literatür incelendiğinde bu bulguyu destekleyici çalışmalar görülmektedir (Ackard vd., 2006; Emiroğlu vd., 2011; Eskin vd., 2008; Pektaş, 2015; Yolalan, 2013).

Günlük telefon kullanımında 4 ve üzeri saat kullananların lehine (% 76.8), günde üç ve üzeri sigara içenlerin lehine (% 84.7) ve sanatla ilgilenmeyenler lehine (% 76.1) istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ve bu öğrencilerin depresyon puan ortalamaları yüksek düzeydedir.

Literatürde bulunan çalışmalar incelendiğinde fazla internet kullanmanın; kaygı ve depresyon risklerini yükselttiğini (Goel vd., 2013), uyku bozukluklarına ve sosyal ilişkilerin bozulmasına (Gregory vd., 2011) neden olduğunu göstermektedir. Şahin (2014), Kırşehir ilindeki 10-11 yaşlarında 369 öğrenciyle yaptığı çalışmada internet bağımlılığı ile depresyon arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Yalçın'ın (2015) yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin geceleri yoğun internet kullanımları sonucunda uykularını yeterli seviyede alamamaları, depresyon düzeyleriyle aralarındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Mykletun ve arkadaşları (2008), tarafından sigara bağımlılıklarıyla yapılan çalışmada da anksiyete ve depresyon arasında güçlü bir bağ olduğu ve bu ilişkinin kadın ve daha genç olanlarda daha güçlü olduğu; bununla birlikte anksiyete ve sigara bağımlılığı arasında depresyona göre daha güçlü bir ilişki olduğu bulunmuş olup çalışma bulgularını destekler niteliktedir.

Çalışmada anne babanın baskıcı tutumunun öğrencilerin depresyon düzeylerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda baskıcı ailelerin öğrencilerinde % 85.1 oranında depresyon varlığı belirlenmiştir. İlgili velilerin öğrencilerinde ise nispeten daha düşük düzeyde (% 62.4) depresyon varlığı olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucu, katılımcıların ailelerinden algıladıkları sosyal desteğin az olmasının depresyonlarını yordamakta olduğunu gösteren Meadows ve arkadaşlarının (2006) bulgularıyla örtüşmektedir. Chuve arkadaşlarının (2010) yaptıkları araştırma sonucunda, öğrencilerin depresyon belirtisi üzerinde anne baba tutumunun önemli etkisi olduğunu belirtilmiştir.

Çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin herhangi bir sanatsal etkinlik yapmasının depresyon düzeyini düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, akademik puan ortalamasının, günlük ders çalışma süresinin, herhangi bir sporla ilgilenme durumunun, yıllık kitap okuma sayısının, aile türünün, ailenin gelir durumunun ve ebeveyn eğitim durumunun depresyon düzeylerini etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Pamukkale Üniversitesi öğrencileriyle yapılan çalışmada da sınıf, cinsiyet, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, kardeş sayısı, ailenin yaşadığı yer, ailenin aylık gelir durumu ile depresyon arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunamamıştır (Kaya vd., 2007). Literatürde ebeveyn eğitim durumu ile öğrencilerin depresyon düzeyleri arasında anlamlı farkın bulunmadığı çalışmalarda bulunmaktadır (Emiroğlu vd., 2011; Sancakoğlu ve Sayar, 2012; Yolalan, 2013). Özdel ve arkadaşlarının (2002) araştırmalarında, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumları ile depresyon belirtileri arasında anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir.

Çalışmada meslek lisesi öğrencilerinde yüksek düzeyde depresyon varlığı olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda Sağlık çalışanları tarafından çocuklara, ergenlere ve ailelerine bu döneme özgü ruhsal değişikliklerle ilgili bilgiler verilmelidir. Rehber öğretmenler tarafından gençlere yönelik psikolojik yardım olanağı sağlanması, stresle başa çıkma teknikleri konusunda etkili bir rehberlik ile destek olunması önerilebilir. Kızlardaki ve erkeklerdeki depresyona sebep olan etkenler incelenmeli, bu konuda veli, öğrenci ve öğretmenler bilgilendirilmelidir. Çok fazla telefonla meşgul olma depresyon düzeyini yükselttiğinden dolayı öğrencilerin telefon kullanım sürelerine sınır konulmalıdır. Ebeveynler depresyonu azaltmak için baskıcı tutum sergilememeli ve çocuklarıyla yakından ilgilenmelidir. Anne-babaların çocuklarının ergenlik döneminde yaşayacağı değişimler ve karşılaşılabileceği psiko-sosyal sorunlar hakkında bilgilendirilmesi, öğrencilerin bu dönemde yaşayabileceği sorunlarla baş etmesinde yardımcı olabilir. Bu bağlamda; ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları ve sağlıklı aile ortamlarına ilişkin olarak bilinçlendirilmesi gereklidir. Öğretmenler aile dışında çocuk ile en fazla zaman geçiren kişiler olarak depresyon sorununun en erken dönemde tespit edilmesinde ve çözümlenmesinde kilit rol oynayabilir. Bu nedenle öğretmenlerin bu konuda farkındalıklarını artırmaya yönelik eğitimlerin son derece yararlı olacağı söylenebilir. Ayrıca öğrencilere yönelik öncelikle fiziksel, duygusal ve sosyal gereksinimleri karşılayacak sosyal tesislerin yapılması, sigarayla mücadele yönünde ülke politikası doğrultusunda gerekli önlemlerin alınması öğrencilerin ruh sağlığının korunması ve sağaltımında önemli yatırımlar olabilir. Araştırmacılar nitel ve karma yöntemler kullanılarak öğrencilerdeki depresyona neden olan faktörler ve alınabilecek önlemler konularında derinlemesine araştırmalar yürütebilirler.

5. KAYNAKÇA

- [1]. Adana, F., Uluman, Ö. Arslantaş, H. ve Ergin, F. (2015). İlköğretim öğrencilerinde depresif belirti sıklığı ve ilişkili faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 6(1), 1-8.
- [2]. Ackard, D. M, Neumark-Sztainer, D, Story, M., & Pery, C. (2006). Parent–child connectedness and behavioral and emotional health among adolescents. *American Journal of Preventive Medicine*, 30, 59–66.
- [3]. Afifi, M., Al Riyami, A., & Morsi, M. (2006). Depressive symptoms among high school adolescents in Oman. *East Mediterr Health Journal*, 2, 126-137.
- [4]. Baltacı, H. Ş. ve Altan, T. (2016). Lise öğrencilerinde benlik saygısının yordayıcısı olarak depresyon, bağlanma ve şiddet eğilimi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 227-39.
- [5]. Boratav, C. (2003). Boratav depresyon tarama ölçeği (Bordepta): Epidemiyolojik çalışmalar ve birinci basamak sağlık hizmetinde depresyonu tanımaya duyarlı bir ölçek. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 14(3), 172-183.
- [6]. Burns, (1982). *Feeling good: The new mood therapy*. Signet Boks, New York.

- [7]. Cimilli, C. (2001). Depresyonda sosyal ve kültürel etmenler. *Duygu durum dizisi*, 4, 157-168.
- [8]. Chu, P. S., Saucier, D. A., & Hafner, E. (2010). Meta-analysis of the relationships between social support and well-being in children and adolescents. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 9(6), 624-645.
- [9]. Demir, T., Demir, D., Kayaalp, M. L. ve Büyükkal, B. (1999). Ergenlerde depresif bozuklukların yaygınlığı ve depresif bozukluğu olan ergenlerin özellikleri. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 6, 3-11.
- [10]. Eberhart, N. K., Shih, J. H., Hammen, C. L., & Brennan, P. A. (2006). Understanding the sex difference in vulnerability to adolescent depression: An examination of child and parent characteristics. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 34(4), 493-506.
- [11]. Emiroğlu, M., Murat, M. ve Bindak, R. (2011). Lise son sınıf öğrencilerinin depresyon düzeylerini yordayan sosyo-demografik değişkenlerin belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38), 262-274.
- [12]. Ergene, T. ve Yıldırım, İ. (2004). Üniversite adaylarında depresyon düzeyleri. *Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*, 12(2), 91-100.
- [13]. Erözkan, A. (2009). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinde depresyonun yordayıcıları. *İlköğretim Online*, 8, 334-345.
- [14]. Ertem, Ü. ve Yazıcı, S. (2006). Psychosocial problems and depression during adolescence period. *Aile ve Toplum*, 8(3), 7-12.
- [15]. Eskin, M., Ertekin, K., Harlak, H. ve Dereboy, Ç. (2008). Lise öğrencisi ergenlerde depresyonun yaygınlığı ve ilişkili olduğu etmenler. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(4), 382-389.
- [16]. Goel, M., Sanghvi, T., & Dahiya, K. (2013). *Role of corporate social responsibility in entrepreneurship development*. Unpublished manuscript.
- [17]. Gökteş, K. ve Özkan, İ. (2006). Yaşlılarda depresyon. *Türkiye’de Psikiyatri*, 8(1), 30-37.
- [18]. Gregory, A. M., Buysse, D. J, Willis, T.A., Rijdsdijk, F. V., Maughan, B., Messer, J., Rowe, R., Cartwright, S., Barclay, N. L., & Eley, T. C. (2011). Associations between sleep quality and anxiety and depression symptoms in a sample of young adult twins and siblings. *Journal of Psychosomatic Research*, 71, 250-255.
- [19]. Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Nobel akademik yayıncılık.
- [20]. Kaya, M., Genç, M., Kaya, B. ve Pehlivan, E. (2007). Tıp fakültesi ve sağlık yüksekokulu öğrencilerinde depresif belirti yaygınlığı, stresle başa çıkma tarzları ve etkileyen faktörler. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(2), 137-146.
- [21]. Kayahan, M. ve Sertbaş, G. (2007). Dahili ve cerrahi kliniklerde yatan hastalarda anksiyete depresyon düzeyleri ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişki. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 52-61.
- [22]. Kim, Y. H. (2003). Correlation of mental health problems with psychological constructs in adolescence: Final results from a 2-year study. *International Journal Nursing Studies*, 40(2), 115-24.
- [23]. Köroğlu, E. (2006). *Depresyon nedir? Nasıl baş edilir?* Ankara: Hekimler yayın birliği.
- [24]. Lewinsohn, P. M., Rohde, P. & Seeley, J. R. (2000). Natural course of adolescent major depressive disorder in a community sample: Predictors of recurrence in young adults. *Am Journal Psychiat*, 157, 1584-1591.

- [25]. Mazlum, M. M. ve Atalay Mazlum, A., (2017). Sosyal bilimlerde araştırma yönteminin belirlenmesi. *Route Educational and Social Science Journal*, 4(16), 1-21.
- [26]. Meadows, S. O. Brown, J. S., & Elder, Jr, G. H. (2006). Depressive symptoms, stress, and support: Gendered trajectories from adolescence to young adulthood. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(1), 89-99.
- [27]. Melnyk, B. M., Brown, H. E., & Jones, D. C. (2003). Improving the mental/psychosocial health of US children and adolescents: Outcomes and implementation strategies from the national KySS Summit. *Journal Pediatr Health Care*, 17, 1-24.
- [28]. Mykletun, A., Overland, S., Aaro, L. E., Liabo, H. M., & Stewart R. (2008). Smoking in relation to anxiety and depression: Evidence from a large population survey: The HUNT study. *Eur Psychiatry*, 23(2), 77-84.
- [29]. Ören, N. ve Gençdoğan, B. (2007). Lise öğrencilerinin depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15, 85-92.
- [30]. Özdel, L., Bostancı, M., Özdel, O. ve Oğuzhanoglu, N. K. (2002). Üniversite öğrencilerinde depresif belirtiler ve sosyodemografik özelliklerle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 3, 155-161.
- [31]. Özfırat, Ö., Pehlivan, E. ve Özdemir, F. Ç. (2009). Malatya il merkezindeki lise son sınıf öğrencilerinde depresyon prevalansı ve ilişkili faktörler. *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 16(4), 247-255.
- [32]. Pektaş, E. (2015). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları ebeveyn kabul-reddi ile depresyon ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Duygu düzenleme güçlüklerinin aracı rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- [33]. Sancakoğlu, S. ve Sayar, M. (2012). Relation between socioeconomic status and depression, anxiety, and self-esteem in early adolescents. *New/Yeni Symposium*, 50(4), 207-220.
- [34]. Savrun, M. (1999). *Depresyonun Tanımı ve Epidemiyolojisi*. İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri, Depresyon, Somatizasyon ve Psikiyatrik Aciller Sempozyumu, İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Komisyonu, 2-3 Aralık 1999, 11-17.
- [35]. Sawyer, S. M., Afifi, R. A., Bearinger, L. H., Blakemore, S. J., Dick, B., Ezeh, A. C., & Patton, G. C. (2012). Adolescence: a foundation for future health. *The Lancet*, 379(9826), 1630-1640.
- [36]. Şahin, C. (2014). An analysis of the relationship between internet addiction and depression levels of high school students. *Participatory Educational Research*, 1(2), 53-67.
- [37]. Undheim, A. M., & Sund, A. M. (2005). School factors and the emergence of depressive symptoms among young Norwegian adolescents. *Euro Child Adoles Psychiatry*, 14, 446-453.
- [38]. Üner, S. ve Özcebe, H. (2008). Assessment of depression and risk factors using beck depression inventory in high school students. *Erciyes Medical Journal*, 30, 250-258.
- [39]. Weismann, M. M., Pilowsky, D. J., Wickramaratne, P. J., Talati, A., Wisniewski, S. R., Fava, M. et al. (2006). Remissions in maternal depression and child psychopathology a STAR*D-child report. *Journal of American Medical Association*, 295(12), 1389-1398.
- [40]. Yalçın, G. (2015). *Sosyal medyanın yoğun kullanımının ileri ergenlikte yalnızlık ve depresyona etkisi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.

- [41]. Yıldırım, İ. (2004). Depresyonun yordayıcısı olarak sınav kaygısı, gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 241-250.
- [42]. Yolalan, H. (2013). *Ergenlerde depresyon ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.

Ebeveynlerin Çocukluk Çağı Ruhsal Travmalarının Cinsiyet ve Kronik Hastalığa Sahip Olma Açısından İncelenmesi (Araştırma Makalesi)

*¹Zeynep ÜSTÜNDAĞ KÖKSAL

0000-0003-1858-7877, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aile Danışmanlığı ve Eğitimi Yüksek Lisans Programı, zynp.ustndg@gmail.com

Geliş Tarihi : 14.05.2022

Kabul Tarihi : 12.09.2022

<https://doi.org/10.55150/apjec.1116683>

Öz

Bireyin yaşamı boyunca birçok zorlayıcı deneyime maruz kaldığı bilinse de bu deneyimlerle baş etmenin en zor olduğu dönem çocukluk dönemidir. Çocukluk çağında yaşanan ve organizmanın savunma kapasitesini zorlayan ruhsal travmalar son bulsa bile etkileri yıllar sürebilmekte ve travma çözümlenmediğinde gelecek nesillere aktarılabilir. Bu çalışmada; evli ve çocuk sahibi olan bireylerin çocukluk çağında yaşadıkları ruhsal travmaların cinsiyete ve kronik hastalık durumlarına göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ebeveynlerin çocukluk çağı ruhsal travmaları cinsiyet ve kronik hastalık değişkenleri açısından incelenmiştir. Araştırmaya İstanbul'da yaşayan 18 yaş ve üzeri evli ve çocuk sahibi 565 gönüllü katılmıştır. Araştırma verileri Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Ölçeği (CTQ-33) ve Demografik Bilgi Formu kullanılarak elde edilmiştir. Toplanan veriler SPSS 22.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda fiziksel ihmal, cinsel taciz, aşırı koruma-kontrol alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı farklılaşma olduğu; duygusal ihmal, aşırı koruma-kontrol boyutları ve toplam travma puanlarında kronik hastalık durumuna göre anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Travma, çocukluk çağı travması, kronik hastalık.

Examination of Childhood Traumas of Parents in terms of Gender and Having Chronic Diseases

Abstract

Although it is known that the individual is subjected to many challenging experiences throughout his life, childhood is the most difficult period to deal with these experiences. Even if the psychological traumas experienced in childhood and that force the defense capacity of the organism come to an end, their effects can last for years and can be transferred to future

generations when the trauma is not resolved. In this study; It is aimed to examine the psychological traumas experienced by married individuals with children in childhood according to gender and chronic disease status. For this purpose, parents' childhood mental traumas were examined in terms of gender and chronic disease variable. 565 volunteers aged 18 and over who are married and have children living in Istanbul participated in the study. The research data were obtained using the Childhood Trauma Questionnaire (CTQ-33) and Demographic Information Form. The collected data were analyzed using SPSS 22.0 program. As a result of the research, there is significant differentiation by gender in the sub-dimensions of physical neglect, sexual abuse, overprotection-overcontrol; there is significant differentiation in emotional neglect, overprotection-overcontrol dimensions and total childhood trauma scores according to chronic disease status.

Keywords: *Trauma, childhood trauma, chronic disease.*

1. GİRİŞ

İnsanın başına gelen tüm zorlayıcı yaşam olayları gelişimsel sürecine bir etkide bulunur. Bu zorlayıcı olayların; insanın görece oldukça savunmasız ve baş etme mekanizmalarından yoksun olduğu bir dönem olan çocukluk döneminde gerçekleşmesi de bireyin gelişimsel sürecini önemli ölçüde etkileyerek yaşamı boyunca karşılaşılabileceği herhangi bir zorlu yaşam olayına karşı vereceği tepkilerde belirleyici rol oynamaktadır (Yüksel ve Gökçearsan Çifci, 2017). Bireylerin kendi kapasitesi ve becerileriyle karşı koyamadıkları ve üstesinden gelmekte zorlandıkları; ölüme sebebiyet verebilecek bir hastalığının olduğunu öğrenme, ciddi bir kaza geçirme, vücut bütünlüğüne karşı bir saldırıya maruz kalma, taciz-tecavüz gibi kendilerinin ya da başkalarının yaşamsal bütünlüğünü tehdit eden bir olay yaşamaları veya bu türden bir olaya şahit olmaları ruhsal travma olarak tanımlanmaktadır (Özden, 2018).

Çocukluk çağında yaşanan ruhsal travmalar en genel sınıflandırmada ihmal ve istismar olarak ikiye ayrılmaktadır. Çocuğa bakmakla yükümlü olan ya da bakımından sorumlu tutulan bireylerin, çocuğun bedensel ya da duygusal bütünlüğünü bozacak nitelikte çocuğa zarar verici bir fiil gerçekleştirmeleri çocuk istismarı, çocuğun sağlığı ve güvenliği için gerekli sorumluluklarını yerine getirmemeleri ise çocuk ihmali olarak tanımlanmaktadır (Lynch vd., 1999). Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı'nda (DSM-5) da istismar ve ihmal fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar ve ihmal olarak sınıflandırılmıştır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014). Alan yazında ihmalin de duygusal ve fiziksel olmak üzere iki türünün olduğu kabul görmektedir. Bunların yanı sıra çocukların kendilerini cinsel istismardan koruyabilmesi amacıyla çocuklara gerekli cinsel eğitimin verilmemesinden kaynaklanan cinsel ihmali de ayrıca sınıflandırılabilirliği görüşünde olan araştırmacılar da

bulunmaktadır (Aral, 1997; Aral ve Gürsoy, 2001). Bir yetişkinin çocuğa karşı kaza eseri olmaksızın bir hasar bırakacak ya da bırakmayacak şekilde fiziksel şiddet uygulaması fiziksel istismar (Kozcu, 1991); çocuğun rızasının olup olmaması fark etmeksizin çocuğu cinsel amaçlı eylemlerde kullanmak cinsel istismar (Güner, Güner, ve Şahan, 2010); çocuğun kendisini yetersiz ve değersiz hissetmesine neden olan bağırma, küfür etme, dalga geçme, lakap takma, aşağılama, tehdit etme, reddetme gibi davranışlarda bulunmak duygusal istismar (Kara, Biçer, ve Gökalp, 2004); çocuğun sevgi, bağlılık, güvende hissetme gibi duygusal ihtiyaçlarının karşılanmaması ve ilgi ile sevgiden yoksun bırakılması duygusal ihmal (Yurdakök ve İnce, 2010); çocuğun yetersiz beslenmesi, sağlık sorunları için tıbbi yardım alınmaması, düzenli olarak bedensel temizliğinin sağlanmaması gibi çocuğun sağlıklı gelişimi için ihtiyaç duyduğu ortamın gerekli koşullarının sağlanmaması fiziksel ihmaldir (Acehan vd., 2013; Yurdakök ve İnce, 2010).

Şar, Necef, Mutluer, Fatih ve Türk-Kurtça (2021) tarafından yapılan Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Ölçeği'nin son revizyon çalışmasında çocukluk travmaları türlerine ihmal ve istismarın yanı sıra aşırı koruma ve kontrol boyutu da eklenmiştir. Aşırı koruma ve kontrol; çocuğun gelişimini olumsuz etkileyen ve bağımsızlığını kısıtlayan bir ebeveyn davranışıdır. Aşırı korumacı ve kontrolcü ebeveynlerin çocuklarına çok fazla müdahale ettikleri, çocuklarının bağımsızlaşmasına ve dünyayı özgürce keşfetmesine müsaade etmedikleri, bu türden tutumların Türk ailelerinde yaygın görüldüğü bilinmektedir (Şar, Dorahy, & Krüger, 2017).

Çocukluk ve ergenlik döneminde olumsuz yaşam olaylarına maruz kalma; yüzyıllar öncesinden bu yana meydana gelmekte olan bir durum olmasına rağmen son yüz yıldır bu hususa verilen dikkat artmış ve çocukların sağlıklı gelişimi için daha fazla özen gösterilmeye başlanmıştır (Deveci ve Açıık, 2003; Polat, 2007). Çocukluk çağında yaşanan ruhsal travmaların yetişkinlik döneminde bazı olumsuzluklara yol açtığına dair birçok araştırma yapılmıştır. Felitti (1991) tarafından yapılan araştırmada; çocukluk çağında travma yaşayan bireylerin travma süreğen olarak devam etmediği ve travma yaşantısının üzerinden yıllar geçtiği halde kardiyolojik sorunlar, diyabet ve kanser gibi çeşitli hastalıklar yaşadıkları, diğer insanlara göre daha sık hastalandıkları ve tıbbi kuruluşlara daha fazla müracaat ettikleri ortaya konmuştur. Yetişkinlikte görülen ve çocukluk çağında yaşanan ruhsal travmaların zemin hazırladığı bu tür bedensel hastalıkların esasen zorlukların üstesinden gelebilmek amacıyla başvuru birtakım baş etme mekanizması görevi gören tutum ve davranışların sonucunda ortaya çıktığı

düşünülmektedir. Uyuşturucu madde kullanımı, alkol ve sigara bağımlılığı, yeme bozuklukları, karşı cinsle riskli ve zarar verici ilişkiler kurma gibi davranışsal sorunlar bireyin yaşadığı sıkıntıların meydana getirdiği olumsuz duyguları baskılayarak geçici bir rahatlama sağlasa da uzun vadede ruhsal ve bedensel sağlığı bozucu ciddi sonuçlar ortaya çıkarmaktadır (Whitfield, 1998).

Çocukluk çağında ihmal ve istismara maruz kalan yetişkinlerin, kendi ailelerini kurduklarında çocuklarına da bu durumu bir şekilde yansıttıkları, aile içi ilişkilerinin daha problemli olduğu ve çatışmalarını daha zor çözümledikleri bilinmektedir (Miyanyedi, 2009). Colman ve Widom (2004) tarafından yapılan araştırmada da çocukluk çağında ihmal ve istismara maruziyet geçmişi olan yetişkinlerin diğer yetişkinlere kıyasla daha fazla ayrılma ve boşanma oranına sahip olduğu kanıtlanmıştır. Çocukluk çağında yaşanan ruhsal travmaların yetişkinlikteki etkilerine dair yapılan araştırmaların bu tür travmaların uzun dönemdeki yıkıcı etkilerini ortaya koyduğu aşikardır. Bu çalışma ile de çocukluk çağı travması bildiren ve halihazırda kendi çocuklarına ebeveynlik yapmaya başlamış yetişkinlerin bazı temel özellikleri incelenerek çocukluk çağı travmalarının başlıca etkilerini daha açık bir şekilde anlamak amaçlanmıştır. Yapılan bu araştırmanın; araştırmada elde edilen sonuçlara göre çocukluk çağı ruhsal travma ve türlerine maruz kalma bakımından hassas grupların belirlenmesi ve bu travmaların uzun vadeli etkileri göz önünde bulundurularak travmanın muhatabı olabilecek hassas grupları koruyucu ve önleyici çalışmaların planlanması için teşvik edici olma ihtimali bakımından önem arz edeceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda yapılan araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1.Çocukluk çağı ruhsal travmalarına maruz kalma cinsiyete göre farklılaşma göstermekte midir?
- 2.Çocukluk çağı ruhsal travmaları kronik hastalık sahibi olup olmama durumuna göre farklılaşma göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeline uygun olarak gerçekleştirilmiştir. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla değişkenin aralarındaki değişimin varlığını ve değişim derecesini belirleyen modeldir (Karasar, 2011).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul'da yaşayan, 18 yaş üzeri, evli ve aynı zamanda çocuk sahibi olan bireyler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu evrenden rastgele seçilmiş, tüm anket sorularına doğru cevap veren 565 kişi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçların güvenilirlik ve geçerliğini artırmak üzere gerekli olan katılımcı sayısını sınırlandırabilmek amacıyla yalnızca evli ve çocuk sahibi olan yetişkinler araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı hedeflediği evrenden örneklemini meydana getirirken en hızlı şekilde kendisine yakın olan ve kolayca erişebileceği verilere yönelmekte, böylelikle araştırmacı mümkün olan en pratik şekilde örneklemini oluşturmaktadır (Patton, 2005).

Aşağıdaki tabloda Demografik Bilgi Formu aracılığıyla toplanan, katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin istatistikî bilgiler verilmiştir:

Tablo 1. Örneklem Grubunun Demografik Bilgileri

Cinsiyet	N	%
Kadın	346	61,2
Erkek	219	38,8
Toplam	565	100
Yaş Aralığı		
18-34	178	31,5
35-44	229	40,5
45 ve üzeri	158	28
Toplam	565	100
Eğitim Durumu		
Ortaokul ve altı	114	20,2
Lise mezunu	122	21,6
Ön lisans mezunu	63	11,2
Lisans mezunu	191	33,8
Yüksek lisans ve üzeri	75	13,3
Toplam	565	100

Kronik Hastalık Durumu

Var	129	22,8
Yok	436	77,2
Toplam	565	100

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırma örneklemini %61,2 (n=346) oranında kadın ve %38,8 (n=219) oranında erkek olmak üzere toplam 565 katılımcıdan oluşmaktadır. Katılımcıların %31,5’i (n=178) 18-34 yaş, %40,5’i (n=229) 35-44 yaş aralığında, %28’i ise (n=158) 45 yaşının üzerindedir. Katılımcıların %20,2’si (n=114) ortaokul ve altında eğitim düzeyine sahip olup; 21,6’sı (n=122) lise mezunu, %11,2’si (n=63) ön lisans mezunu, %33,8’i (n=191) lisans mezunu, %13,3’ü (n=75) ise yüksek lisans ve üzeri eğitim düzeyindedir. Katılımcıların %22,8’si (n=129) kronik bir hastalığa sahipken, %77,2’sinin (n=436) herhangi bir kronik hastalığı bulunmamaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırmada; katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve kronik hastalığa sahip olma bilgilerinin edinilmesi amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan ‘Demografik Bilgi Formu’; katılımcıların çocukluk çağı ruhsal travmalarının ölçülmesi amacıyla ise Şar ve arkadaşları (2021) tarafından geliştirilen ‘Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği (CTQ-33) Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş Türkçe Versiyonu’ kullanılmıştır.

2.3.1. Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği (CTQ-33)

Bernstein ve arkadaşları (1998) tarafından geliştirilen ve 28 maddeden oluşan Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği’nin (Childhood Trauma Questionnaire); Şar ve arkadaşları (2012) tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Şar ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan revizyon çalışmasıyla ölçeğin 33 maddeden oluşan yeni versiyonu elde edilmiştir. Ölçeğin ilk versiyonundaki duygusal taciz, fiziksel taciz, cinsel taciz, fiziksel ihmal, duygusal ihmal alt boyutlarına ek olarak aşırı koruma ve kontrol alt boyutu eklenmiştir. 5’li likert tipinde hazırlanan ölçekte her bir alt boyut 5’er madde ile ölçülmektedir. Ayrıca inkâr (minimize etme) durumlarını ölçmek için 3 madde yer almaktadır. Ölçekten alınabilecek puan 25 ile 150 arasında değişmekte olup, artan puanlar artan çocukluk travmalarına işaret etmektedir.

Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Ölçeği toplam puan ve alt boyutlarının güvenirlik değerleri incelendiğinde, Duygusal Taciz alt boyutunun,883; Fiziksel Taciz alt boyutunun,892; Fiziksel İhmal alt boyutunun ,866; Duygusal İhmal alt boyutunun ,895; Cinsel Taciz alt boyutunun ,922;

Aşırı Koruma-Kontrol alt boyutunun ,867 ve ölçek toplam boyutunun ,896 Cronbach's Alpha değerine sahip olduğu görülmektedir. Alt boyut ve toplam puanlardaki güvenilirlik katsayılarının hepsinin ,80'den büyük olması yüksek güvenilir seviyesinde olduğunu göstermektedir (Şar vd., 2021).

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri 25.04.2021 – 06.05.2021 tarihleri arasında; internet ortamında hazırlanan online formlar vasıtasıyla, bilgilendirilmiş onam formunu onaylama ön koşulu ile evli ve çocuk sahibi bireylerin katılım için davet edilmeleri ve kriterleri karşılayan katılımcıların araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlamaları ile toplanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Katılımcıların çocukluk çağı ruhsal travmaları toplam puanları, alt boyutları ve inkâr puanlarının; katılımcıların cinsiyet ve kronik hastalık durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırma sürecinde verilerin istatistiksel analizi için SPSS 22.0 programı kullanılmış olup aşağıdaki analizler yapılmıştır:

1. Demografik değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler (frekanslar ve yüzdelik değerleri).
2. Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları ölçek toplam puanı ve alt boyutları betimsel istatistikleri, normallik ve güvenilirlik analizi (minimum-maximum değer, ortalama, medyan, standart sapma, basıklık-çarpıklık değeri, Cronbach's Alpha katsayıları).
3. Ebeveynlerin çocukluk çağı ruhsal travmalarının cinsiyet ve kronik hastalık durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin T-Testi ve Mann-Whitney U Testi analizi.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada yapılan analizler neticesinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Betimleyici İstatistikleri, Ölçek Veri Dağılımları ve Güvenirlik Analizleri

Tablo 2. Çocukluk Çağı Ruhsal Travma Ölçeği ve Alt Boyutlarının Betimleyici İstatistik Değerleri

Travma	min	max	\bar{x}	Ss	Medyan	Çar.	Bas.	Cronbach Alpha
--------	-----	-----	-----------	----	--------	------	------	-------------------

Duygusal taciz	5	24	6,89	0,12	6	2,34	6,44	0,818
Fiziksel taciz	5	23	5,99	2,15	5	3,77	18,41	0,822
Cinsel taciz	5	24	5,54	1,94	5	5,53	36,72	0,925
Duygusal ihmal	5	25	11,16	4,17	10	0,76	0,27	0,845
Fiziksel ihmal	5	24	8,73	3,30	8	1,07	1,28	0,804
Aşırı kor.knt.	5	25	10,17	3,85	9	1,09	1,38	0,811
İnkâr	0	3	0,77	0,99	0	0,98	-0,30	0,670
Toplam puan	30	135	48,50	13,29	46	1,66	4,63	0,916

Tabloda 2’de belirtildiği üzere ölçeğin duygusal taciz, fiziksel taciz ve cinsel taciz alt boyutlarının çarpıklık ve basıklık değerlerinin 2’den yüksek olduğu ve bu boyutların eğik dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Ölçeğin toplam puanının da basıklık değerinin 2’nin üzerinde olması nedeniyle eğik dağılım gösterdiği görülmektedir. Duygusal ihmal, fiziksel ihmal, aşırı koruma-kontrol alt boyutları ve inkâr puanlarının ise çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 aralığında olduğu ve bu nedenle normal dağılım gösterdikleri tespit edilmiştir (George ve Mallery, 2010).

Ölçeğin güvenilirliğinin değerlendirilmesi amacıyla yapılan Cronbach Alpha analizine göre ölçeğin tüm alt boyutları ile toplam puanının Cronbach Alpha değerinin 0,8’in üzerinde olduğu, dolayısıyla ölçeğe verilen cevapların yüksek güvenilirlik düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir (Kılıç, 2016).

3.2. Çocukluk Çağı Ruhsal Travmalarının Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 3. Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Normal Dağılım Gösteren Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	T-test	
					T	P
Fiziksel ihmal	Kadın	346	8,18	3,11	-4,950	0,000*
	Erkek	219	9,59	3,42		
Duygusal ihmal	Kadın	346	10,94	4,25	-1,600	0,110
	Erkek	219	11,52	4,02		
	Kadın	346	10,62	4,21	3,716	0,000*

Aşırı koruma kontrol	Erkek	219	9,47	3,07		
İnkar	Kadın	346	0,75	1,01	-0,522	0,602
	Erkek	219	0,79	0,96		

Tabloda belirtildiği üzere yapılan analizler sonucunda; katılımcıların duygusal ihmal alt boyutu puanları $[t(563)=-1,160, p>0,05]$ ile inkar puanlarının $[t(563)=-0,52, p>0,05]$ cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Fiziksel ihmal boyutu puanlarının ise erkeklerde (ort.=9,59±3,42) kadınlara kıyasla (ort.=8,18±3,11) anlamlı olarak daha yüksek olduğu $[t(563)=-4,95, p<0,05]$; aşırı koruma-kontrol boyutu puanlarının ise kadınlarda (ort.=10,62±4,21) erkeklere kıyasla (ort.=9,47±3,07) anlamlı olarak daha yüksek olduğu ortaya konmuştur $[t(563)=3,71, p<0,05]$.

Tablo 4. Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Eğik Dağılım Gösteren Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Duygusal Taciz	Kadın	346	288,14	99697,00	36108,00	0,319
	Erkek	219	274,88	60198,00		
Fiziksel Taciz	Kadın	346	278,10	96224,00	36193,00	0,292
	Erkek	219	290,74	63671,00		
Cinsel Taciz	Kadın	346	295,84	102362,00	33443,00	0,000*
	Erkek	219	262,71	57533,00		
Toplam Puan	Kadın	346	278,08	96216,00	36185,00	0,368
	Erkek	219	290,77	63679,00		

Tabloda belirtildiği üzere; katılımcıların çocukluk çağı ruhsal travmaları toplam puanları (U=36185,00, $p>0,05$) ile duygusal taciz (U=36108,00, $p>0,05$) ve fiziksel taciz (U=36193,00, $p>0,05$) alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Cinsel taciz boyutunda ise kadınların (sıra ort.=295,84) erkeklere kıyasla (sıra ort.=262,71) anlamlı olarak daha yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir (U=33443,00, $p<0,05$).

3.3. Çocukluk Çağı Ruhsal Travmalarının Kronik Hastalık Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 5. Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Normal Dağılım Gösteren Alt Boyutlarının Kronik Hastalık Durumu Değişkenine Göre T-Testi Sonuçları

Değişkenler	Kronik Hastalık	N	\bar{x}	Ss	T-test	
					T	P
Fiziksel ihmal	Var	129	9,12	3,69	1,412	0,160
	Yok	436	8,61	3,17		
Duygusal ihmal	Var	129	12,04	4,38	2,738	0,006*
	Yok	436	10,90	4,07		
Aşırı koruma ve kontrol	Var	129	10,86	4,10	2,297	0,022*
	Yok	436	9,97	3,75		
İnkar	Var	129	0,68	0,96	-1,065	0,287
	Yok	436	0,79	0,99		

Tabloda 5'de belirtildiği üzere; katılımcıların fiziksel ihmal ve inkar puanlarının kronik hastalığa sahip olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir [sırasıyla T (563)=1,41; T(563)=-1,06; p>0,05]. Duygusal ihmal alt boyutu puanlarının kronik hastalığa sahip olanlarda (Ort.=12,04±4,38) kronik hastalığa sahip olmayanlara kıyasla (Ort.=10,90±4,07) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu [T(563)=2,73, p>0,05]; aşırı koruma-kontrol alt boyutu puanlarının da kronik hastalığa sahip olanlarda (Ort.=10,86±4,10) kronik hastalığa sahip olmayanlara kıyasla (Ort.=9,97±3,75) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu [T(563)=2,29, p<0,05] tespit edilmiştir.

Tablo 6. Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Eğik Dağılım Gösteren Alt Boyutlarının Kronik Hastalık Durumu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Değişkenler	Kronik Hastalık	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Duygusal Taciz	Var	129	302,75	39054,50	25574,50	0,098
	Yok	436	277,16	120840,50		

Fiziksel	Var	129	288,90	37268,00	27361,00	0,582
Taciz	Yok	436	281,25	122627,00		
Cinsel Taciz	Var	129	287,11	37037,50	27591,50	0,599
	Yok	436	281,78	122857,50		
Toplam	Var	129	315,50	40699,50	23929,50	0,010*
Puan	Yok	436	273,38	119195,50		

Tablo 6’da belirtildiği üzere; katılımcıların duygusal taciz, fiziksel taciz ve cinsel taciz alt boyutlarının puanları kronik hastalığa sahip olup olmama durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (sırasıyla $U=25574,50$; $U=27361,00$; $U=27591,50$; $p>0,05$). Katılımcıların çocukluk çağı ruhsal travmaları toplam puanlarının ise kronik hastalığa sahip olanlarda (sıra ort.=315,50) kronik hastalığa sahip olmayanlara (sıra ort.=273,38) kıyasla anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($U=23929,50$, $p<0,05$).

4. TARTIŞMA

Yapılan araştırmada, ebeveynlerin çocukluk çağı ruhsal travmalarının cinsiyet açısından ve mevcut durumda kronik hastalığa sahip olup olmama açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş olup araştırmada elde edilen bulgular neticesinde ulaşılan sonuçlar alan yazındaki benzer çalışmalarla karşılaştırılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; duygusal ihmal, duygusal taciz, fiziksel taciz ve çocukluk çağı ruhsal travmaları toplam puanı cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir. Katılımcıların travmayı inkâr etme puanlarında da cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Fiziksel ihmal, cinsel taciz, aşırı koruma-kontrol puanlarında ise cinsiyete göre anlamlı farklılaşmalar tespit edilmiştir. Bulgulara göre erkeklerde fiziksel ihmal daha fazlayken, kadınlarda cinsel taciz ile aşırı koruma-kontrol daha fazla görülmektedir. Alan yazında cinsiyete göre çocukluk çağı travmalarıyla ilgili elde edilen sonuçlar çeşitlilik göstermektedir. Araştırmamızın sonuçlarını destekler nitelikte çocuklukta fiziksel ihmalin erkeklerde daha fazla görüldüğü sonucuna ulaşılan (Dube vd., 2001; Öztürk vd., 2020; Yücel, 2020), cinsel istismarın ise kadınlarda daha fazla görüldüğü sonucuna ulaşılan çalışmalar mevcuttur (Akyüz, 2020; Gökçe İmren, Ayaz, Yusufoglu ve Rodopman Arman, 2013; Pereda, Guilera, Forns, & Gomez-Benito, 2009; Yenidünya, 2017). Fiziksel ihmal ve cinsel istismar açısından anlamlı bir farklılaşmanın saptanamadığı (Tatar, 2019) veya çocukluk çağı travmalarının herhangi bir boyutunda cinsiyete göre farklılaşmanın saptanamadığı araştırmalar

da yapılmıştır (Bostancı, Albayrak, Bakoğlu ve Çoban, 2006; Çobanoğlu, 2020). Tüm bunların yanı sıra araştırma sonucumuzun tam tersine erkeklerde duygusal, fiziksel ve cinsel istismarın kadınlardan daha fazla bulunduğu çalışmalar da mevcuttur (Aslan ve Alparslan, 1999; Zeren, Yengil, Çelikel, Arık ve Arslan, 2012).

Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Ölçeği'nin 33 maddelik gözden geçirilmiş ve genişletilmiş Türkçe versiyonu 2021 yılında yayımlandığından literatürde ölçeğin güncel versiyonunda yer alan aşırı koruma ve kontrol alt boyutuna yönelik sonuçlarla ilgili karşılaştırma yapmak için yeterli kaynak bulunmamaktadır. Bu nedenle literatürde ebeveyn tutumlarıyla ilgili yapılan araştırmalar taranarak aşırı koruyucu ebeveyn tutumlarına yönelik bulunan sonuçlar karşılaştırılmıştır. Kadınların aşırı koruma ve kontrol puanlarının erkeklerden daha yüksek olması sonucu alan yazındaki ebeveyn tutumları konulu çalışmalarla karşılaştırıldığında aşırı koruyucu ebeveynlik tutumuna maruz kalma konusunda genellikle cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma saptanmadığını ortaya koyan çalışmaların mevcut olduğu; bu açıdan çalışmamızın bu sonucunun alan yazınla uyumlu olmadığı tespit edilmiştir (Alabay, 2017; Demirdöven ve Özyürek, 2022; Güney, 2017). Her ne kadar bu sonuç açısından uyumsuzluk tespit edilmişse de karşılaştırma yapılırken çocukluk çağı ruhsal travma boyutu olarak aşırı koruma ve kontrol yerine bir ebeveyn tutumu olarak aşırı koruyuculuk ile karşılaştırması yapılmasının bu çelişkiye neden olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Çocukluk çağı ruhsal travmalarının cinsiyete göre farklılaşması hususunda elde edilen sonuçlar her ne kadar çeşitlilik arz etse de araştırmamızın sonuçlarının kadınların erkeklerden daha fazla cinsel istismara ve aşırı koruma-kontrole, erkeklerinse daha fazla fiziksel ihmale maruz kaldıklarına yönelik genel kanıyı destekler nitelikte olduğu söylenebilmektedir.

Katılımcıların kronik hastalığa sahip olup olmama durumlarına göre çocukluk çağı ruhsal travmaları incelendiğinde; fiziksel ihmal, fiziksel taciz, duygusal taciz, cinsel taciz alt boyutlarında kronik hastalığa sahip olma durumuna göre anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır. Katılımcıların travmayı inkâr etme puanlarında da kronik hastalık açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Çocukluk çağı ruhsal travmaları toplam puanı ile duygusal ihmal ve aşırı koruma-kontrol alt boyutlarında ise kronik hastalığa sahip olma durumuna göre anlamlı farklılaşmalar tespit edilmiştir. Kronik hastalığa sahip olanların çocukluk çağı ruhsal travmaları toplam puanlarının, duygusal ihmal ve aşırı koruma-kontrol alt boyut puanlarının kronik hastalığa sahip olmayanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Çalışmamızın sonuçlarına benzer şekilde Aydın (2003) tarafından yapılan araştırmada, fiziksel istismar mağduru olanların olmayanlara kıyasla daha fazla önemli hastalık geçirdikleri; Kendall-Tackett ve Marshall (1999) tarafından yapılan araştırmada da çocukluk çağı ruhsal travmalarıyla kronik hastalıklar arasında anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yücel (2020) tarafından İstanbul’da yaşayan 203 evli çift ile yapılan çalışmada psikiyatrik tanısı bulunanların bulunmayanlara kıyasla daha fazla duygusal ihmal, duygusal istismar, fiziksel istismar, cinsel istismar ve toplam çocukluk travması geçmişlerinin olduğunu ortaya koymuştur. İnhanlı (2016) tarafından yapılan araştırmada da psikiyatrik hastalık geçmişi olanların olmayanlara kıyasla daha fazla duygusal istismar, fiziksel istismar, fiziksel ihmal, duygusal ihmal, cinsel istismar ve toplam çocukluk travması bildirdikleri tespit edilmiştir. Kalı Soyer, Şenol ve Çalık Tümerdem (2021) tarafından yapılan araştırmada fiziksel rahatsızlıklar nedeniyle düzenli ilaç kullananların çocukluk çağında fiziksel ve duygusal istismara daha fazla maruz kaldıkları tespit edilmiştir. Salihoğlu, Doğan ve Kavakçı (2019) tarafından romatolojik hastalığı olan 220 kişilik çalışma grubu ve 220 kişilik kontrol grubuyla yapılan çalışmada; romatolojik hastalığı olan katılımcıların tüm ihmal ve istismar türlerinde puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Felitti tarafından 1991 yılında yapılan çalışmada da çocukluk çağı ruhsal travma yaşantısı olan yetişkinlerin kalp ve damar hastalıkları, diyabet ve kanser de dahil olmak üzere ciddi sağlık sorunlarını diğer insanlardan daha fazla yaşadıkları, daha sık hastalandıkları ve tıbbi kuruluşlara daha fazla müracaatta buldukları tespit edilmiştir. Tüm bu çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde araştırmamızda çocukluk travması ve kronik hastalık arasındaki ilişki hakkında elde edilen sonuçların alan yazınla büyük ölçüde tutarlılık gösterdiği görülmektedir.

Çocukluk çağı ruhsal travmaları; araştırmamızın sonuçlarının da desteklediği üzere yaşandığı zaman dilimi ile sınırlı kalmayan, yaşamın tüm evrelerine yaygın etkileri olan bir sorundur. Araştırma sonuçlarımız göz önünde bulundurularak; çocukluk çağı travmalarının yaşanma oranını en aza indirmek için bakım verenlere yönelik farkındalık artırıcı eğitim faaliyetlerinin yapılması, beslenme ve barınma gibi temel ihtiyaç alanlarında imkan yetersizlikleri nedeniyle yaşanabilecek çocuk ihmalinin önlenmesi için kamusal hizmetlere ulaşılabilirliğin artırılması, çocuk ihmal ve istismarına yönelik olarak caydırıcı hukuki mevzuatların geliştirilmesi, travma mağduriyeti yaşandıktan sonra çocuk ve ailenin ihtiyaçlarının tespiti ve bu doğrultuda travma odaklı psikolojik danışmanlık ve psikoterapi hizmetlerinin yaygınlaştırılması, travma mağduru çocuklara hizmet veren personellerin hizmet içi eğitimler yoluyla yetkinliklerinin artırılması önerilebilir.

Araştırmada her ne kadar çocuklar ve yetişkinler için hayati öneme sahip bir konu ele alınmış olsa da araştırmada örneklem grubunu sınırlandırabilmek amacıyla yalnızca çocuk sahibi olan yetişkinler örnekleme dahil edilmiştir. Ayrıca çocukluk çağı ruhsal travmalarının yalnızca cinsiyet ve mevcut durumda kronik hastalığa sahip olup olmama bakımından incelenmiş olması da araştırmamızın kısıtlılıklarındandır. Gelecekte ebeveyn olup olmadığına bakılmaksızın daha fazla katılımcı ile gerçekleşen, yetişkinlerin sahip oldukları hastalıkların başlangıç zamanı ve türünün de göz önünde bulundurulduğu, katılımcıların sahip olması muhtemel risk faktörlerine yönelik daha fazla demografik değişkenin ele alındığı araştırmaların, ayrıca çocukluk çağı travmalarına yönelik ruhsal tedavilerin bu travmaların zemin hazırladığı düşünülen kronik hastalıklardaki iyileşmeye etkisine yönelik araştırmaların yapılması önerilebilir.

5. KAYNAKÇA

- [1].Acehan, S., Bilen, A., Ay, M.O., Gülen, M., Avcı, A. ve İçme, F. (2013). Çocuk istismarı ve ihmalinin değerlendirilmesi. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 22(4), 591-614.
- [2].Akyüz, E. (2020). *Çocukluk çağı travmaları ve boşanma ilişkisi: Tekirdağ Büyükşehir Belediyesi Kadın Danışma Merkezlerine başvuran bireyler örneği* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [3].Alabay, E. (2017). Okul öncesi dönem çocuğu olan ebeveynlerin ebeveynlik tutumlarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 156-174.
- [4].Amerikan Psikiyatri Birliği (APA). (2014). *Ruhsal bozuklukların tanısıl ve sayımsal elkitabı (DSM-5)*. (E. Köroğlu, Çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- [5].Aral, N. ve Gürsoy, F. (2001). Çocuk hakları çerçevesinde çocuk ihmal ve istismarı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(5), 1-5.
- [6].Aral, N. (1997). *Fiziksel istismar ve çocuk*. Ankara: Tekışık Ofset Baskı.
- [7].Aslan, S. H. ve Alparslan, Z. N. (1999). Çocukluk Örselenme Yaşantıları Ölçeği'nin bir üniversite öğrencisi örnekleminde geçerlik, güvenirlik ve faktör yapısı. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 10(4), 275-285.
- [8].Aydın, O. (2003). 18-25 yaş grubu erkeklerde çocukluk çağı örselenme yaşantısının incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(18), 7-20.
- [9].Bernstein, D. P., Fink, L., Handelsman, L., Foote, J., Lovejoy, M., Wenzel, K., Sapareto, E., & Ruggiero, J. (1994). Initial reliability and validity of a new retrospective measure of child abuse and neglect. *American Journal of Psychiatry*, 151(8), 1132–1136.
- [10]. Bostancı, N., Albayrak, B., Bakoğlu, İ. ve Çoban, Ş. (2006). Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmalarının depresif belirtileri üzerine etkisi. *Yeni Symposium Journal*, 44(4), 189-195.
- [11]. Colman, R. A., & Widom, C. S. (2004). Childhood abuse and neglect and adult intimate relationships: A prospective study. *Child Abuse & Neglect*, 28(11), 1133-1151.

- [12]. Çobanoğlu, B. (2020). *Çocukluk çağında travmaya uğramış bireylerin, beliren yetişkinlik döneminde duygusal yeme davranışı ve benlik saygısı oluşumu arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- [13]. Deveci, S. E. ve Açıık, Y. (2003). Çocuk istismarı nedenlerinin incelenmesi. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, 12(4), 396-405.
- [14]. Demirdöven, B. ve Özyürek, A. (2022). Okul öncesi çocuğu olan annelerin ebeveynlik öz yeterlikleri ve tutumları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(82), 495-510.
- [15]. Diker, J. (2000). Körfez 6 No'lu Sağlık Ocağı ile Yüzbaşılar Sağlık Ocağı bölgelerinde 65 yaş üzerindeki kişilerde kronik hastalıklar ve ilaç kullanımı. *Geriatry*, 3(3), 91-97.
- [16]. Dube, S. R., Anda, R. F., Felitti, V. J., Croft, J. B., Edwards, V. J., & Giles, W. H. (2001). Growing up with parental alcohol abuse: exposure to childhood abuse, neglect, and household dysfunction. *Child Abuse & Neglect*, 25(12), 1627-1640.
- [17]. Eray, A., Ateş, E. ve Set, T. (2018). Yetişkin bireylerde kardiyovasküler hastalık riskinin değerlendirilmesi. *Türkiye Aile Hekimliği Dergisi*, 22(1), 12-19.
- [18]. Felitti, V.J. (1991). Long-term medical consequences of incest, rape, and molestation. *Southern Medical Journal*, 84(3), 328-331.
- [19]. George, D. & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step. A simple study guide and reference*. Boston, MA: Pearson Education
- [20]. Gökçe İmren, S., Ayaz, A., Yusufoglu, C. ve Rodopman Arman, A. (2015). Cinsel istismara uğrayan çocuk ve ergenlerde klinik özellikler ve intihar girişimi ile ilişkili risk etmenleri. *Marmara Medical Journal*, 26(1), 11-16.
- [21]. Güner, Ş.İ., Güner, S. ve Şahan, M. H. (2010). Çocuklarda sosyal ve medikal bir problem; istismar. *Van Tıp Dergisi*, 17(3), 108-113.
- [22]. Güney, E. (2017). *3-6 yaş arası çocuk annelerinin algıladıkları ebeveynlik biçimi, çocuk mizacı ve sergiledikleri ebeveynlik tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [23]. İnhanlı, D. (2016). *Madde kullanımı ile çocukluk örselenme yaşantıları ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü, İstanbul.
- [24]. Kalı Soyer, M., Şenol, A. ve Çalık Tümerdem, K. B. (2021). Bir grup yetişkinde çocukluk dönemi örselenme yaşantılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(2), 324-343.
- [25]. Kara, B., Biçer, Ü. ve Gökalp, A. S. (2004). Çocuk İstismarı. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, 47(2), 140-151.
- [26]. Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [27]. Kendall-Tackett, K. A., & Marshall, R. (1999). Victimization and diabetes: An exploratory study. *Child Abuse & Neglect*, 23(6), 593-596.
- [28]. Kılıç, S. (2016). Cronbach'ın alfa güvenirlik katsayısı. *Journal of Mood Disorders*, 6(1), 47-48.
- [29]. Kozcu, Ş. (1991). “Çocuk İstismarı ve İhmalı” Aile Yazıları 3. *Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Bilim Serisi*, 5(3), 379-390.

- [30]. Lynch, M. A., Glaser, D., Prior, V., & Inwood, V. (1999). Following up children who have been abused: Ethical considerations for research design. *Child Psychology and Psychiatry Review*, 4(2), 68-75.
- [31]. Miyanyedi, K. (2009). *Çocuk ihmalinin belirlenmesi ve tedaviye katkısında görsel sanatlar eğitiminin rolü* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [32]. Özdemir, L., Koçoğlu, G., Sümer, H., Nur, N., Polat, H., Aker, A. ve Bakıcı, Z. (2005). Sivas il merkezinde yaşlı nüfusta bazı kronik hastalıkların prevalansı ve risk faktörleri. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 27(3), 89-94.
- [33]. Özden, M. Ş. (2018). Travma ve dissosiyatif bozukluklar: genel bir bakış. *Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3(3), 71-76.
- [34]. Öztürk, E., Derin, G. ve Okudan, M. (2020). Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmaları ile savunma mekanizmaları ve kendine zarar verme davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Klinikleri Adli Tıp ve Adli Bilimler Dergisi*, 17(1), 10-24.
- [35]. Patton, M.Q. (2005). *Qualitative research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.
- [36]. Pereda, N., Guilera, G., Forns, M., & Gómez-Benito, J. (2009). The prevalence of child sexual abuse in community and student samples: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 29(4), 328-338.
- [37]. Polat, O. (2007). *Tüm boyutlarıyla çocuk istismarı-1 tanımlar*. (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [38]. Salihoğlu, S., Doğan, S. C., & Kavakçı, Ö. (2019). Effects of childhood psychological trauma on rheumatic diseases. *European Journal of Rheumatology*, 6(3), 126-129.
- [39]. Şar, V., Dorahy, M. J., & Krüger, C. (2017). Revisiting the etiological aspects of dissociative identity disorder: a biopsychosocial perspective. *Psychology Research and Behavioral Management*, 10, 137-146.
- [40]. Şar, V., Öztürk, E., & İkikardeş, E. (2012). Validity and reliability of the Turkish Version of the Childhood Trauma Questionnaire (CTQ). *Türkiye Klinikleri Tıp Bilimleri Dergisi (Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences)*, 32(4), 1054-1063.
- [41]. Şar, V., Necef, I., Mutluer, T., Fatih, P., & Türk-Kurtça, T. (2021). A revised and expanded version of the Turkish Childhood Trauma Questionnaire (CTQ-33): Overprotection-overcontrol as additional factor. *Journal of Trauma & Dissociation*, 22(1), 35-51.
- [42]. Tatar, A. (2019). *Yetişkinlerin çocukluk çağı travma durumları ile istenmeyen düşüncelerle baş etme yöntemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [43]. Ünsal, A., Demir, G., Çoban Özkan, A. ve Gürol Arslan, G. (2011). Huzurevindeki yaşlılarda kronik hastalık sıklığı ve ilaç kullanımları. *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 12(3), 5-10.
- [44]. Whitfield, C. L. (1998). Adverse childhood experiences and trauma. *American Journal of Preventive Medicine*, 14(4), 361-364.
- [45]. Yenidünya, A. (2017). *Çocukluk çağı travmatik yaşantıları ile risk ve koruyucu faktörlerin, genç yetişkinlikteki yalnızlık stilleri ile ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- [46]. Yurdakök, K. ve İnce, O. (2010). Duygusal istismar ve ihmal. *Katkı Pediatri Dergisi*, 32(4), 423-433.
- [47]. Yücel, D. (2020). *Evli çiftlerde çocukluk çağı ruhsal travmaları ile eş desteği ve travma sonrası büyüme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [48]. Yüksel, M. ve Gökçearslan Çifci, E. (2017). Yetişkin hükümlülerin çocukluk çağı travma düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Türkiye Adalet Akademisi Derneği*, 30(7), 57-85.
- [49]. Zeren, C., Yengil, E., Çelikel, A., Arık, A. ve Arslan, M. (2012). Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı istismarı sıklığı. *Dicle Tıp Dergisi*, 39(4), 536-541.

Çalışanlarda İş-Yaşam Dengesi ve Mükemmeliyetçilik Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Araştırma Makalesi)

*¹Sevda AYSESLİ, ²Rüstem AŞKIN

¹0000-0002-3493-6646, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uygulamalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı, sevdaayesli@gmail.com

²0000-0002-6499-883X, Prof. Dr. İstanbul Ticaret Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, raskin@ticaret.edu.tr

Geliş Tarihi : 18.04.2022

Kabul Tarihi : 29.08.2022

<https://doi.org/10.55150/apjec.1104562>

Öz

Günümüzde örgütsel davranış alanında kişilik özellikleri ve diğer bireysel farklılıkların dikkatle ele alındığı ve iş-yaşam dengesi kavramının gittikçe önem kazandığı görülmektedir. Bu doğrultuda mükemmeliyetçi kişilik özelliği de iş-yaşam dengesi sorunsalıyla ilişkilendirilmiştir. Bu çalışmanın amacı; çevrimiçi çalışanlarda iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin sosyodemografik değişkenler ışığında incelenmesidir. Veri toplamak amacıyla Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Hayat Dengesi Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Çalışma kapsamında yaşları 20 ile 57 arasında değişen 113 kadın, 50 erkek olmak üzere 163 beyaz yakalı çalışana anket uygulanarak sonuçlar istatistiksel analizi yapılmıştır. Araştırma, normal dağılım göstermediği için Spearman Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Verilerin analizi IBM SPSS Statistics 24 programı ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda bireylerin mükemmeliyetçilik düzeyi ile iş-yaşam dengesi arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür.

Anahtar kelimeler: İş-yaşam dengesi, mükemmeliyetçilik, iş-aile çatışması

Examining the Relationship Between Work-Life Balance and Perfectionism Level in Employees

Abstract

Today, it is seen that personality traits and other individual differences are handled carefully in the field of organizational behavior and the concept of work-life balance is becoming increasingly important. In this direction, the perfectionist personality trait has also been

*¹Sevda AYSESLİ, İst. Ticaret Üniv. Sos. Bil. Enst. Uygulamalı Psk. Tezli Yük. Lisans Programı, sevdaayesli@gmail.com

associated with the problem of work-life balance. The aim of this study; The aim of this study is to examine the relationship between work-life balance and perfectionism in employees in the light of sociodemographic variables. Multidimensional Perfectionism Scale and Life Balance Perception Scale were used to collect data. Within the scope of the study, a questionnaire was applied to 163 white-collar employees, 113 women and 50 men, aged between 20 and 57, and the results were statistically analyzed. Spearman Correlation Analysis was used because the research did not show a normal distribution. Data analysis was done with IBM SPSS Statistics 24 program. As a result of the research, it was seen that there was no significant relationship between the level of perfectionism of individuals and work-life balance.

Keywords: Work-life balance, perfectionism, work-family conflict.

1. GİRİŞ

“İş” hayatımızın olmazsa olmaz gerçeğidir (Çam, 2018, s. 1). Sanayi devrimi öncesi üretim yalnızca ailenin gereksinimleri ile sınırlı iken sanayi devriminden sonra farklı kültür ve beklentiler doğrultusunda hızlanmıştır (Clark, 2000, s. 748).

Günümüzde de iş, bireylerin ekonomik, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasında, yaşamın devamında önemlidir (Yıldırım, 2007, s. 254). Ekonomik gelir sağlamanın yanında işin, toplumsal iletişim, zihinsel ve fiziksel eylem, kendini değerli hissetme, güven ve yarışma gibi temel insan ihtiyaçlarının bir bölümünü de karşıladığı bilinmektedir (Aydın, 2008, s. 15). İş, çoğu birey için merkezi bir konuma sahip alt yaşam alanını oluşturmaktadır (Keser, 2005, s. 898).

Bireyler iş dışındaki yaşamlarında aileleri, arkadaşları, akrabaları ya da sivil toplum kuruluşlarıyla etkileşimlerini sürdürmekte, bu etkileşimde bireylerin özen göstermesi gereken en önemli nokta aileleri olmaktadır (Özdevecioğlu ve Doruk, 2009, s. 70). Birey için aile en önemli toplumsal kurumken iş hayatı da diğer yaşamsal gereksinimleri ve ekonomik ihtiyaçları karşılama ikinci önemli alan olarak karşımıza çıkmaktadır (Arslan, 2012, s. 100). İş ve yaşam birbiriyle dengede olması ve çatışmaması gereken iki alan olmakta ve bu iki alana yönelik taleplerin gerçekleşmesiyle bireyler mutlu bir varlık sürdürmektedir (Polat, 2019, s. 1). Fakat bireyler özel hayatlarında iş alanından gelen talepler nedeniyle ödün verebilmekte ve bu durumun yaşamlarında sıkça tekrarlanması birçok yönden olumsuz etkilenmelerine neden olabilmektedir (Çam, 2018, s. 2). Bu sebeple bireyler yaşamlarında işten kaynaklı talepler ile iş dışı talepleri arasında dengeyi sağlamak durumundadırlar (Wayne, Musisca ve Fleeson, 2004, s. 109). Çoğu çalışmada bireyler iş dışında ayrılan zamanı yeterli bulmamakta ve kendilerine

ve ailelerine yeterli zaman ayıramadıkları için dengede hissetmemektedirler (Topgül, 2016, s. 218).

Teknolojik gelişmeler ve iş yaşamında çalışan insanlara verilen değerin artmasıyla çalışma hayatında iş yaşam dengesine etki eden faktörler önem kazanmaktadır (Ekinci ve Sabancı, 2021, s. 153). Bu bağlamda mükemmeliyetçiliğin de örgütsel davranış çalışmalarında ilgi gösterilen konulardan olduğu söylenmektedir (Yılmaz ve Tufanoğlu, 2020, s. 942). Son yıllarda bireylerin hayatta kalmak adına verdikleri mücadele, uyum sağlama çabası ve telaşı yaşanan koşulların zorluğuna rağmen mükemmel insana ulaşabilme, kusursuz olabilme adınadır (Cesur, 2017, s. 1). Mükemmel olma arzusunun hem olumlu (yüksek kişisel standartlar, başarıya ulaşma isteği, artan benlik saygısı ve doyum duygusu) hem de olumsuz (hatalar üzerinde düşünmek, başarısızlık korkusu ve hareketler üzerinde düşünmek) yanlarına sahip olduğu bilinmektedir (Büyükbayraktar, 2011, s. 1). Mükemmeliyetçiliğin evrensel kabul gören bir tanımı yoksa da bireylerin kendisi veya başkalarından gerekenden daha yüksek standartlarda performans talep etmesi olarak tanımlanmaktadır (Brocklehurst, Drake ve Corley, 2015, s. 3).

İş-yaşam dengesi üzerine yapılan çalışmalarda iş ve aile yaşamının net bir şekilde ayrıldığı görülmektedir. Kimi çalışmalarda bireylerin kişilik özelliklerinden dolayı işkolik olabilecekleri ve iş-yaşam dengesinin etkilenebileceği görülmektedir (Pekdemir ve Koçoğlu, 2014, s. 310). Çoğunlukla demografik faktörlerle ilişkili olarak ele alınan iş yaşam dengesi değişkeni örgütsel bağlılık, kariyer tatmini, tükenmişlik ve stres gibi örgütsel değişkenlerle de araştırılmıştır (Akın, Ulukök ve Arar, 2017, s. 122). Hem iş kaynaklı hem de aile kaynaklı çatışmalarda mükemmeliyetçilik eğiliminin etkili olduğu ifade edilmektedir (Sunal, Ok ve Keskin, 2016, s. 151 ve Yılmaz ve Tufanoğlu, 2020, s. 944). Yapılan bir çalışmada mükemmeliyetçi eğilimleri olan bireylerin karşılanması kolay olmayan yüksek standartlara sahip olmaları nedeniyle iş doyumsuzluğu yaşayabilecekleri ortaya çıkmıştır (Wittenberg ve Norcross, 2001, s. 1544). Ancak mükemmeliyetçilik düzeyi ve iş-yaşam dengesi hakkında doğrudan çevrimiçi çalışanlarla yürütülen bir araştırmaya rastlayamadık. Bu çalışmanın amacı: çalışanlarda iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi arasındaki ilişkiyi sosyodemografik özellikler ışığında incelemektir. Araştırmanın hipotezine aşağıda yer verilmiştir:

H₁: Çalışanların mükemmeliyetçilik düzeyi ile iş yaşam dengesi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmamızda tarama yöntemlerinden olan değişkenler arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılarak oluşturulan araştırmalarda iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişki olup olmadığını incelenirken değişkenler arasında birlikte değişim olup olmadığı ve mevcudiyette bir değişim olduğunda değişimin yönü belirlenmeye çalışılmaktadır (Gözen, 2020, s. 18).

2.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, çalışmamıza gönüllü olarak katılmayı kabul eden, beyaz yakalı, yaşları 20 ile 57 arasında değişen (Ort.= 30,64 ± 29,00) yetişkinler oluşturmaktadır. Örneklem ise kartopu örnekleme yöntemiyle seçilmiş 113'ü kadın, 50'si erkek olmak üzere 163 yetişkinden meydana gelmektedir.

Tablo 1. Çalışanlara Ait Sosyodemografik Özellikler

Değişkenler		n	%
Yaş	20-57 yaş	163	30,64
Cinsiyet	Kadın	113	69,30
	Erkek	50	30,70
Medeni Durum	Bekar	100	61,30
	Evli	60	36,80
	Dul	3	1,80
Eğitim Durumu	Lise	5	3,10
	Üniversite	103	63,20
	Yüksek Lisans	51	31,30
	Doktora	4	2,50
Çocuğu Sahibi Mi?	Evet	44	27,00
	Hayır	119	73,00
Sahip Olduğu Çocuk Sayısı	1	27	16,60
	2	13	8,00
	3	3	1,80
	4	1	,60
Çocuğu Dışında Evde Bakmakla Yükümlü Biri	Evet	21	12,90
	Hayır	142	87,10

Araştırmaya yaşları 20 ile 57 arasında değişen (Ort. = 30, 64 ± 29, 00) yetişkin katılmıştır. Katılımcıların 113'ü (%69,30) kadın, 50'si (%30,70) ise erkektir. Medeni yönden 100'ü (%61,30) bekar, 60'ı (%36,80) evli, 3'ü (%1,80) ise dul bireylerden oluşmaktadır. Eğitim dağılımlarına bakıldığında 5'inin (%3,10) lise, 103'ünün (%63,20) üniversite, 51'inin (%31,30) yüksek lisans, 4'ünün (%2,50) doktora mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların 44'ü (%27,00) çocuklu, 119'u (%73,00) ise çocuksuzdur. Katılımcıların 21'inin (%12,90) evde çocuğu dışında bakmakla yükümlü olduğu biri bulunduğu, 142'sinin (%87,10) ise bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 2. Çalışanların İş Yaşantısına Ait Bilgiler

Değişkenler		n	%
Çalışılan Düzenli İş	Evet	141	86,50
	Hayır	22	12,50
Çalışma Yılı	1 yıldan az	32	19,60
	1-5 yıl arası	46	28,20
	5-10 yıl arası	45	27,60
	11 yıl ve üzeri	40	24,50
Çalışma Şekli	Tamamen Yüz Yüze Çalışma	42	25,80
	Tamamen Çevrimiçi Çalışma	33	20,20
	Bazen Yüz Yüze Bazen Çevrimiçi Çalışma (Hibrit Çalışma Modeli)	88	54,00
	Tamamen Yüz Yüze Çalışma	72	44,20
Tercih Edilen Çalışma Şekli	Tamamen Çevrimiçi Çalışma	19	11,70
	Bazen Yüz Yüze Bazen Çevrimiçi Çalışma (Hibrit Çalışma Modeli)	72	44,20
Çalışma Saati	4-6 saat	34	20,90
	6-8 saat	64	39,30
	8-10 saat	54	33,10
	10 saat ve üzeri	11	6,70
Çalışılan Sektör	Özel Sektör	21	12,90
	Kamu Sektörü	142	87,10
	0-2.825 TL	24	14,70
	2.825-5.000 TL	71	43,60
	5001-7.500 TL	48	29,40

Aylık Gelir	7501-10.000 TL	13	8,00
	10.001-12.500 TL	1	,60
	12.501-15.000 TL	3	1,80
	15.001 ve üzeri	3	1,80

Katılımcıların 141'inin (%86,50) düzenli bir işi olduğu, 22'sinin (%13,50) ise düzenli bir işte çalışmadığı bilinmektedir. Diğer iş özellikleri de Tablo 2.'de gösterilmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri, katılımın gönüllülük esasına uygun olduğunu göstermek amacıyla Bilgilendirilmiş Onam Formu, katılımcıların sosyodemografik özellikleri ve kişisel bilgilerini belirlemeye yönelik Demografik Bilgi Formu, mükemmeliyetçilik düzeylerini ölçebilmek için Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve iş-yaşam dengesinin belirlenmesi için Hayat Dengesi Algısı Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir.

Sosyodemografik Bilgi Formu

Araştırmadaki katılımcıların yaşını, cinsiyetini, medeni durumunu, eğitim durumunu, çocuğu olup olmadığını, çocuğu varsa kaç çocuğu olduğunu, çocuğu dışında evde bakmakla yükümlü olduğu birisinin bulunuyor olmasını, çalıştığı düzenli işi, kaç yıldır çalıştığını, çalışma şeklini, hangi çalışma düzenini tercih ettiğini, günde kaç saat çalıştığını, hangi sektörde çalıştığını, aylık gelirini öğrenmeye dair sorulardan oluşmaktadır.

Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Çalışanların mükemmeliyetçilik düzeyini ölçmek için Hewitt ve Flett (1991) tarafından geliştirilen Türkiye'de geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ilk olarak Oral (1999) tarafından yapılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği kullanılmıştır. Sözü edilen ölçek mükemmeliyetçiliğin kendine yönelik mükemmeliyetçilik, başkasına yönelik mükemmeliyetçilik ve sosyal öngörülebilir mükemmeliyetçilik olmak üzere üç boyutunu değerlendirmektedir. Her üç alt ölçekte 15 madde olmak üzere toplamda 45 maddeden oluşmaktadır.

Ölçek, yedili likert tipi ile yanıtlanmakta her bir madde (1: Hiç Katılmıyorum ile 7: Tamamen Katılıyorum) şeklinde puanlanmaktadır.

Hayat Dengesi Algısı Ölçeği

Çalışmada kullanılan Hayat Dengesi Algısı Ölçeği için Çam'ın (2018) yayınlanmamış yüksek lisans tezindeki bilgilerden yararlanılmıştır. Ölçeğin son hali altı madde şeklinde oluşmaktadır.

Hayat dengesi algısı değerlendirilirken beşli likert tipi ölçekle “Kesinlikle Katılıyorum” (1) ile “Kesinlikle Katılmıyorum” (5) arasında değişen ifadelerle puanlanmaktadır. Ölçeğin toplam puanı altı maddeye verilen ifadelerin toplamı şeklinde hesaplanmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .88 olarak bulunmuş ve madde analizi incelemesinde madde korelasyon puanının tümünün .20'nin üzerinde ve pozitif olduğu görülmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Mevcut çalışmada verilerin analizi, IBM SPSS Statistics 24 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılarak yapılmıştır. Katılımcılara ilişkin değerlerin sayı ve yüzde dağılımlarını belirlemek amacıyla betimleyici istatistik uygulanmıştır. Ardından sayısal verilerin analizinde normal dağılıma uygunluk Kolmogrov Simirnov testi ile incelenmiştir. İnceleme sonucunda verilerin normal dağılım göstermemesi tespit edildiğinden Spearman korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Araştırmada anlamlılık seviyesi ($p= 0,05$) olarak alınmış ve yapılan incelemelerde $p<0,05$ düzeyi aranmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin betimsel istatistikleri ve korelasyon analizi sonuçları tablolarda gösterilmiştir.

3. BULGULAR

3.1. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik ve Hayat Dengesi Algısı Ölçekleri Betimsel İstatistiği

Anket formunda kullanılan ÇBMÖ için Cronbach Alfa değeri .87 bulunmuştur. HDAÖ için ise Cronbach Alfa değeri .89 olarak tespit edilmiştir. Genel olarak iki ölçek değerlendirildiğinde yüksek güvenirliliğin söz konusu olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 3.1.1. Çalışanların Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'ne Verdikleri

	Ortalama	S.S.	Min.	Max.
ÇBMÖ Toplam Puanı	192,21	32,89	100,00	264,00
Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu	73,08	19,36	29,00	105,00
Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu	63,36	10,34	39,00	99,00
Sosyal Öngörülen Mükemmeliyetçilik Alt Boyutu	12,58	12,58	21,00	92,00

Tablo 3.1.1.'de tanımlayıcı istatistik bilgilerine göre, çalışanların Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Düzeyi Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların ortalaması 192,21 ve standart sapması 32,89'dur. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nden alınan minimum puan 100,00 maksimum puan 264,00'dür.

Tablo 3.1.2. Çalışanların Hayat Dengesi Algısı Ölçeği'ne Verdikleri Cevaplara İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

	Ortalama	S.S.	Min.	Max.
HDAÖ Toplam Puanı	16,98	6,04	6,00	30,00

Tablo 3.1.2.'de tanımlayıcı istatistik bilgilerine göre, ölçekten alınabilecek maksimum puan değeri 30,00 minimum puan değeri 6,00'dür. Çalışanların Hayat Dengesi Algısı Ölçeği'nden aldıkları toplam puanların ortalaması 16,98 ve standart sapması 6,04'dür. Sonuçlara bakıldığında Hayat Dengesi Algısı Ölçeği'nden alınan minimum puan 6,00 maksimum puan 30,00'dür.

3.2. Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular (Korelasyon Analizi)

İki değişken arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan korelasyon analizinde verilerin incelenmesi sonucunda normal dağılım göstermediği bulunmuş ve Spearman korelasyon katsayısı kullanılarak inceleme yapılmıştır. Bu kısımda çalışanlarda çok boyutlu mükemmeliyetçilik düzeyi boyutları ve hayat dengesi algısı ele alınmıştır. Araştırma

kapsamında yapılan incelemede çok boyutlu mükemmeliyetçilik düzeyi alt boyutları ve hayat dengesi algısı arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 3.2.1. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Düzeyi ve İş-Yaşam Dengesi Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler	r	p	n
Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği Toplam Puanı	,012	,439	163
Hayat Dengesi Algısı Ölçeği Toplam Puanı			
P>0,05			

Tablo 3.2.1.'de, çalışanların Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nden aldıkları puanlar ile Hayat Dengesi Algısı Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan Spearman korelasyon işlemi sonucunda iki değişken arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 3.2.2. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Düzeyi Alt Boyutları ve İş-Yaşam Dengesi Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler	Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik	Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik	Sosyal Öngörülen Mükemmeliyetçilik
	r	,097	,123
Hayat Dengesi Algısı Ölçeği	p	,109	,059
	n	163	163

P>0,05

Tablo 3.2.2.'de, Hayat Dengesi Algısı Ölçeği ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği alt boyutları olan Kendine Yönelik Mükemmeliyetçilik, Başkalarına Yönelik Mükemmeliyetçilik ve Sosyal Öngörülen Mükemmeliyetçilik puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır ($p>0,05$).

3.3. Çalışanların Sosyodemografik Bilgileri ve Ölçeklerin Toplam Puanına İlişkin Bulgular

Bulguların bu bölümünde çalışanların Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Hayat Dengesi Algısı Ölçeği'ne verdikleri cevaplar ile sosyodemografik bilgileri arasında yapılan Pearson korelasyon analizine ilişkin istatistiklere yer verilmiştir

Tablo 3.3.1. Çalışanların Medeni Durumlarına Göre Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Düzeyi ve Hayat Dengesi Algısı Ölçeği Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler		r	P	n
ÇBMÖ HDAÖ	Bekar	,209*	,018	100
	Evli	-,214	,051	60
	Dul	-,500	,333	3

*:p<0,05

Katılımcıların, iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin medeni duruma göre yapılan karşılaştırması ile ilgili korelasyon sonuçları Tablo 3.3.1.'de görülmektedir. Tabloda yer alan bilgiler doğrultusunda, bekar çalışanlarda iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi açısından pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (p<0,05). Bu sonuçlara göre; bekar çalışanların, evli ve dul çalışanlara oranla, yaşamlarında iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi arasındaki ilişkiyi daha iyi sağladıkları söylenebilir. Bekar katılımcıların mükemmeliyetçilik düzeyleri artarken iş-yaşam dengesinin de arttığı veya tam tersi bir durumun ortaya çıktığı belirtilebilir.

Tablo 3.3.2. Çalışanların Çocuk Durumuna Göre Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Düzeyi ve Hayat Dengesi Algısı Ölçeği Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler		r	P	N
ÇBMÖ HDAÖ	Evet	-,261*	,044	44
	Hayır	,126	,087	119

*:p<0,05

Katılımcıların, iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin çocuk durumuna göre yapılan karşılaştırması ile ilgili korelasyon sonuçları Tablo 3.3.2.'de görülmektedir. Tabloda

yer alan bilgiler doğrultusunda, çocuğu olan çalışanlarda iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi açısından negatif yönlü ve zayıf kuvvetli anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Çocuğu olan katılımcılar için mükemmeliyetçilik düzeyi arttıkça iş-yaşam dengesi arasındaki ilişki azalmaktadır.

Tablo 3.3.3. Katılımcıların Çalışma Süresine Göre Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Düzeyi ve Hayat Dengesi Algısı Ölçeği Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler	n	P	r
ÇBMÖ HDAÖ	1 yıldan az	,118	,216
	1-5 yıl arası	,244	,105
	5-10 yıl arası	,208	,124
	11 yıl ve üzeri	,029	-,302*

*: $p<0,05$

Katılımcıların, iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin çalışma süresine göre yapılan karşılaştırması ile ilgili korelasyon sonuçları Tablo 4.4.3.'de görülmektedir. Tabloda yer alan bilgiler doğrultusunda, 11 yıl ve üzeri çalışanlarda iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi açısından negatif yönlü ve zayıf kuvvetli anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). 11 yıl ve üzeri çalışan katılımcılar için mükemmeliyetçilik düzeyi artarken iş-yaşam dengesinin azaldığı söylenebilmektedir.

Tablo 3.3.4. Katılımcıların Çalışma Şekline Göre Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Düzeyi ve Hayat Dengesi Algısı Ölçeği Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler	n	P	r
ÇBMÖ HDAÖ	Tamamen Yüz Yüze Çalışma	,032	-,288*
	Tamamen Çevrimiçi Çalışma	,049	,293*
	Bazen Yüz Yüze Bazen Çevrimiçi Çalışma (Hibrit Çalışma Modeli)	,188	,095

*: $p<0,05$

Katılımcıların, iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin çalışma şekline göre yapılan karşılaştırması ile ilgili test sonuçları Tablo 3.3.4.'de görülmektedir. Tabloda yer alan

bilgiler doğrultusunda, tamamen yüz yüze çalışanlarda iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi açısından negatif yönde ve zayıf kuvvette anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Aynı zamanda bakıldığında tamamen çevrimiçi çalışanlarda ise iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi açısından pozitif yönde ve zayıf kuvvette anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($p>0,05$). Bu sonuçlara göre; tamamen yüz yüz çalışan katılımcılarda mükemmeliyetçilik düzeyi artarken iş-yaşam dengesinin azaldığı, tamamen çevrimiçi çalışan bireylerde ise mükemmeliyetçilik düzeyi arttıkça iş-yaşam dengesinde de artışın olduğu ifade edilebilmektedir.

Tablo 3.3.5. Katılımcıların Çalışma Saatine Göre Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Düzeyi ve Hayat Dengesi Algısı Ölçeği Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler	n	P	R
ÇBMÖ HDAÖ	4-6 saat arası	34	,136
	6-8 saat arası	64	,080
	8-10 saat arası	54	,018
	10 saat ve üzeri	11	,315
			,194
			,178
			-,285*
			-,164

*: $p<0,05$

Katılımcıların, iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin çalışma süresine göre yapılan karşılaştırması ile ilgili korelasyon sonuçları Tablo 3.3.5.'de görülmektedir. Tabloda yer alan bilgiler doğrultusunda, 8-10 saat çalışanlarda iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi açısından negatif yönlü ve zayıf kuvvette anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). Bu doğrultuda, 8-10 saat çalışan katılımcılarda mükemmeliyetçilik düzeyi artarken iş-yaşam dengesinde azalmanın olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 3.3.6. Katılımcıların Aylık Gelirine Göre Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Düzeyi ve Hayat Dengesi Algısı Ölçeği Arasındaki Korelasyon Analizi

Değişkenler	n	p	r
Aylık Gelir	0-2.825 TL	24	,288
	2.825-5.000 TL	71	,171
	5001-7.500 TL	48	,393
	7501-10.000 TL	13	,050
	10.001-12.500 TL	1	-
	12.501-15.000 TL	3	-
	15.001 ve üzeri	3	,333
			,120
			,115
			,040
			-,477*
			-
			-1,000**
			,500

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

Katılımcıların, iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin aylık gelire göre yapılan karşılaştırması ile ilgili test sonuçları Tablo 3.3.6.'de görülmektedir. Tabloda yer alan bilgiler doğrultusunda, 7.501-10.000 TL ücretle çalışanlarda iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi açısından negatif yönlü ve orta kuvvette anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$). 7.501-10.000 TL maaşla çalışan katılımcılar için mükemmeliyetçilik düzeyinin artmasıyla iş-yaşam dengesinde azalmanın olduğu söylenebilmektedir; öte yandan 12.501-15.000 TL maaşla çalışan katılımcılarda da negatif yönde ve yüksek kuvvette anlamlı bir ilişkinin bulunduğu görülmektedir ($p<0,01$).

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Türkiye’de iş-yaşam dengesi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, politika ve düzenlemelere verilen önemin arttığı, halihazırdaki politikaların iyileştirilmeye çalışıldığı belirtilmektedir (Polat, 2019, s. 145). Hayat dengesi algısı 80’lerden itibaren rağbet gören bir kavram olarak gün geçtikçe iş piyasasındaki önem kazanmaktadır (Çam, 2018, s. 65). İş-yaşam dengesi üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında bu alanla ilgili sınırlı çalışma bulunmaktadır (Topgül, 2016, 225). Bu konudaki farkındalığın artırılması için özellikle örgütlerle daha fazla çalışma yürütülmelidir. Örgütsel davranış alanının şekillenmesinde bireylerin kişilik özelliklerinin de ele alınması önemli bir etkiye sahiptir. Mükemmeliyetçilik kavramına bakıldığında çalışma yaşamındaki rolüyle ilgili az sayıda bilgiye ulaşılmaktadır (Yılmaz ve Tufanoğlu, 2020, s. 947). Literatür incelendiğinde genellikle çalışmaların iş-aile yaşam çatışması ile sınırlı olduğu görülmektedir. İş-yaşam dengesi ile ilgili var olan araştırma sonuçlarına bakıldığında ise; iş yaşam dengesinin yalnızca kadınlara özgü bir olgu olmadığı erkekler için de önem arz ettiği, iş-yaşam dengesi ile iş tatmini ve örgütsel sadakat arasında anlamlı bir ilişki varken iş-yaşam dengesi ve iş yükü arasında anlamlı ilişkinin olmadığı, iş-yaşam dengesinin işkoliklikle ilişkili olduğu ve iş-yaşam dengesinin örgütsel bağlılığı etkilediği görülmektedir (Kapız, 2002; Gökkaya, 2014; Pekdemir ve Koçoğlu, 2014; Durna ve Babayiğit, 2015).

İş-yaşam dengesi ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında genellikle örgütsel performans, tükenmişlik ve iş stresi ilişkisi, demografik faktörler, işe bağımlılık, iş-yaşam dengesinin belirleyicileri, yaşam kalitesi, iş-yaşam çatışması ve iş-yaşam zenginleştirme, işe yabancılaşma, örgütsel bağlılık, esnek çalışma düzenlemeleri ve iş-aile çatışması konularına değinildiği söylenebilmektedir (Tuğsal, 2017).

Bizim bulgularımıza göre, iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin alt boyutlarına bakıldığında da iş-yaşam dengesi ile anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu doğrultuda kişilik özelliklerinden mükemmeliyetçiliğin bireylerin iş-yaşam dengelerinde bir etkisinin bulunmadığı söylenebilmektedir. Sosyodemografik özelliklere göre incelendiğinde ise; bekar ve tamamen çevrimiçi çalışanlarda pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunurken ($p<0,05$), çocuğu olan çalışanlarda, 11 yıl ve üzeri çalışanlarda, tamamen yüz yüze çalışanlarda, 8-10 saat çalışanlarda, 7.501-10.000 TL ücretle ($p<0,05$) ve 12.501-15.000 TL ücretle çalışanlarda ($p<0,01$) negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar ışığında bekar ve tamamen çevrimiçi çalışan bireyler için mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça iş-yaşam dengesinin de arttığı belirtilebilmektedir. Bu nedenle mükemmeliyetçi kişilik özelliğine sahip bireylerin iş-yaşam dengesini sağlamalarının örgüt açısından önemli bir yeri olduğu ifade edilebilmektedir. Araştırmada diğer değişkenler arasında ise bir ilişkiye rastlanmamıştır.

İş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi arasındaki ilişkinin araştırılmasında, katılımcıların 163 kişiden oluşması ve hedef alınan kitlenin beyaz yakalılardan oluşması kısıtlayıcı bir faktör olmuştur. Ancak bu çalışma, iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi arasındaki ilişkide bazı sosyodemografik özelliklerin pozitif bazılarının ise negatif bir etkileşimi olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmamızda iş-yaşam dengesi ve mükemmeliyetçilik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bu konuda yapılacak sonraki çalışmalar için araştırma aracı değişken eklenerek tekrarlanabilir. Genel olarak bakıldığında, beyaz yakalı çalışanlarda çalışma şartlarının gözden geçirilmesi, iş-yaşam dengesini sağlamaya yönelik politikaların iyileştirilmesinin faydalı olacağı söylenebilir.

5. KAYNAKÇA

- [1]. Akın, A., Ulukök, E. ve Arar, T. (2017). İş-yaşam dengesi: Türkiye'de yapılan çalışmalara yönelik teorik bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 113-124.
- [2]. Arslan, M. (2012). İş-aile ve aile-iş çatışmalarının kadın çalışanların iş doyumları üzerindeki etkisi. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 99-114.
- [3]. Aydın, İ. (2008). *İş yaşamında stres* (3. Baskı). Pegem Akademi.
- [4]. Brocklehurst, P.H., Drake, E., & Corley, M. (2015). Perfectionism and stuttering: Findings of an online survey. *Journal of Fluency Disorders*, 44, 46-62.

- [5]. Büyükbayraktar, Ç. (2011). *Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik ve öfke ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- [6]. Çam, D. İ. (2018). *Nitelikli kadın çalışanların hayat dengesi algısında rol öneminin ve iş-iş dışı faaliyetlerine ayrılan zamanın rolü* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [7]. Cesur, C. (2017). *Bir grup çalışan yetişkinde kaygı düzeyi, mükemmeliyetçilik ve öfke arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [8]. Clark, S. C. (2000). Work/family border theory: A new theory of work/family balance. *Human Relations*, 53(6), 747-770.
- [9]. Durna, U. ve Babayiğit, A. (2015). İş görenlerin iş yaşam dengesine yönelik tutumlarının örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *International Conference on Eurasian Economies*, 6(2), 727-731.
- [10]. Ekinci, H. ve Sabancı, A. (2021). İş-yaşam dengesi ölçeği'nin türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 151-163.
- [11]. Gökkaya, Ö. (2014). Yerel yönetimlerde iş-yaşam dengesi ve çalışan davranışı ilişkisinin incelenmesi "Kocaeli belediyeleri örneği". *Elektronik Mesleki Gelişim Ve Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 1-18.
- [12]. Gözen, E. (2020). İşkoliklik ile iş tatmini arasındaki ilişkinin kanonik korelasyon analizi ile incelenmesi. *Uluslararası Global Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 13-32.
- [13]. Kapız, S. Ö. (2002). İş-aile yaşamı dengesi ve dengeye yönelik yeni bir yaklaşım: Sınır Teorisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(3), 139-153.
- [14]. Keser, A. (2005). Çalışma yaşamı ile yaşam doyumu ilişkisine teorik bakış. *İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi Mecmuası*, 55(1), 897-913.
- [15]. Mızrak, Ö. E. (2006). *Anksiyete bozukluğu ve/veya depresif bozukluk tanısı alan hastalarda çok boyutlu mükemmeliyetçilik ölçeği uyarlama çalışması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- [16]. Özdevecioğlu, M. ve Doruk, N. Ç. (2009). Organizasyonlarda iş-aile ve aile iş çatışmalarının çalışanların iş ve yaşam tatminleri üzerindeki etkisi. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (33), 69-99.
- [17]. Pekdemir, I. ve Koçoğlu, M. (2014). İşkoliklik ile iş yaşam dengesi arasındaki ilişkide kişilik özelliklerinin aracılık rolü üzerine bir araştırma. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 309-338.
- [18]. Polat, K. (2019). *Türkiye'de iş-yaşam dengesi: Akademisyenler üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [19]. Sunal, A. B., Ok, A. B. ve Keskin, S. (2016). İş-aile çatışması boyutları ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkide evlilik doyumunun düzenleyici rolü. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 56(1), 144-162.
- [20]. Topgül, S. (2016). İş ve aile yaşamı dengesizliğinin kadın çalışanlar üzerindeki etkileri. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(1), 217-231.

- [21]. Tuğsal, T. (2017). *İş-yaşam dengesi, sosyal destek ve sosyo-demografik faktörlerin tükenmişlik üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [22]. Wayne, J. H., Musisca, N., & Fleeson, W. (2004). Considering the role of personality in the work–family experience: Relationships of the big five to work–family conflict and facilitation. *Journal of vocational behavior*, 64(1), 108-130.
- [23]. Wittenberg, K. J., & Norcross, J. C. (2001). Practitioner perfectionism: Relationship to ambiguity tolerance and work satisfaction. *Journal of Clinical Psychology*, 57(12), 1543-1550.
- [24]. Yıldırım, F. (2007). İş doyumunu ile örgütsel adalet ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Sbf Dergisi*, 62(01), 253-278.
- [25]. Yılmaz, S.E. ve Tufanoğlu, B. (2020). Mükemmeliyetçilik ile iş-aile çatışması arasındaki ilişki: Hemşireler üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(70), 941-949.

Evli Bireylerin Evlilik Uyumu, İletişim Becerileri ve Sosyal Medya Bağımlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Araştırma Makalesi)

¹Yağmur IŞIK,

¹0000-0001-5440-2839, İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aile Danışmanlığı ve Eğitimi Yüksek Lisans Programı, yağmur.07.04@gmail.com

Geliş Tarihi : 03.01.2022

Kabul Tarihi : 16.09.2022

<https://doi.org/10.55150/apjec.1052828>

Öz

Araştırmanın temel amacı evli bireylerin evlilik uyumları, iletişim becerileri ve sosyal medya kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Katılımcı sayısı 534'tür (443 kadın, 91 erkek). Araştırma verileri Covid-19 pandemisi nedeniyle çevrim içi ortamda toplanmıştır. Veriler toplanırken "Kişisel Bilgi Formu", "Evlilikte Uyum Ölçeği", "İletişim Becerileri Ölçeği Yetişkin Formu" ve "Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği Yetişkin Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans analizi, betimleyici istatistik yöntemleri ve "Pearson Korelasyon Analizi" kullanılmıştır. Bütün istatistiksel analizler SPSS (25.00) programında gerçekleştirilmiş, sonuçların yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır. Yapılan analizler sonucunda evli bireylerin; evlilik uyumu ve kişilerarası iletişim becerileri arasında pozitif düşük düzeyde, evlilik uyumu ve sosyal medya kullanım düzeyi arasında negatif düşük düzeyde, sosyal medya kullanım düzeyi ve kişilerarası iletişim becerileri arasında ise negatif düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sonuçlar ilgili literatür doğrultusunda tartışılmıştır. Elde edilen sonuçlardan yararlanılarak evli bireylere yönelik evlilik uyumunu ve iletişim becerilerini destekleyen, evli bireyleri sosyal medya kullanımı konusunda bilinçlendiren psikoeğitim programları düzenlenebilir.

Anahtar Kelimeler: Evlilik, Evlilik uyumu, Kişilerarası iletişim becerileri, Sosyal medya kullanım düzeyi.

Investigation of The Relationship Between Marriage Adjustment, Communication Skills and Social Media Usage Levels of Married Individuals

Abstract

The main purpose of the study is to reveal the relationship between marital adjustment, communication skills and social media usage levels of married individuals. The number of participants are 534 people (443 women, 91 men). Research data were collected online due to the Covid-19 pandemic. While collecting the data, "Personal Information Form", "Marriage Adjustment Scale", "Communication Skills Scale Adult Form" and "Social Media Addiction Scale Adult Form" were used. In the analysis of the data; frequency analysis, descriptive statistics methods and "Pearson Correlation Analysis" were used. All statistical analyzes were performed in the SPSS (25.00) program, and the interpretation of the results was based on the 0.05 significance level. As a result of the analysis, married individuals; A statistically significant correlation was found between marital adjustment and interpersonal communication skills at a positive low level, between marital adjustment and social media use at a negative low level, and between social media use level and interpersonal communication skills at a negative low level. By making use of the results obtained, psychoeducational programs that support marital adjustment and communication skills for married individuals and raise awareness of married individuals about the use of social media can be organized.

Keywords: *Marriage, Marital adjustment, Interpersonal communication skills, Social media usage level.*

1. GİRİŞ

Evlilik, insanlığın kurmuş olduğu en eski kültürel kurumlardandır. İki insanın yasalarla birlikteliğini içeren evlilik, farklı ilgi istek ve ihtiyaçlara sahip bireylerin kendilerini geliştirmeleri açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü bu birlikteliğin sağlamış olduğu cinsellik, yakınlık, anlayış, toplum onayı vb. birçok durumla; bireylerin psikolojik, biyolojik ve sosyal açıdan birçok gereksinimi de karşılanmaktadır (Ersanlı ve Kalkan, 2008). Dünya Değerler Araştırması (2020) sonuçlarına bakıldığında da Türkiye için ailenin %91,8 ile en önemli değer olduğu görülmektedir. Bireysel ve toplumsal anlamda büyük önem verilen bir kurum olsa da ömür boyu beraberlik ve mutluluk amacıyla kurulan bu birliktelikte bir süre sonra sorunlar ortaya çıkmakta ve boşanmalar gözlenebilmektedir. Boşanmalarda gözlenen artışla birlikte de ilişkinin devamında katkı sağlayan “evlilik uyumu”, ahenkli ve etkili bir evlilik için gerekli kabul edilip konu hakkında çalışılması giderek önem kazanmıştır (Aycanoğlu ve Ünsal, 2017; Ersanlı ve Kalkan, 2008). Evliliği ve aileyi ilgilendiren konularda ortak kararlar alabilen, birbirleriyle etkili biçimde iletişim kurup sorunlarını olumlu şekilde

çözebilen çiftlerin evliliklerinin uyumlu olduğu söylenebilir. Evliliği ve aileyi ilgilendiren konularda ortak kararlar alabilen, birbirleriyle etkili biçimde iletişim kurup sorunlarını olumlu şekilde çözebilen çiftlerin evliliklerinin uyumlu olduğu söylenebilir (Akar, 2005; Erbek, Beştepe, Akar, Eradamlar ve Alpkan; 2005).

Canlı bir sistem olarak ele alınabilecek evliliğin canlılığını koruyabilmesi, mutlu ve uyumlu bir biçimde sürdürülebilmesi ise sağlıklı bir iletişim ile sayesinde mümkün olmaktadır. Çünkü eşlerin birbirlerinden sosyal, cinsel ve duygusal anlamdaki beklentilerini dile getirebilmeleri ancak sözlü ve sözsüz uygun mesajların alınıp verildiği karşılıklı iletişimle gerçekleşir (Özgüven, 2020).

İnsan, aile ve toplum hayatı için son derece önemli olup insanoğlunun var olduğu tarihten itibaren var olagelen iletişim; önceleri yüz yüze gerçekleşip sonrasında resim, ateş, yazı ve kitle iletişim araçları şeklinde evrilirken içinde bulunduğumuz teknoloji çağından da nasibini almış internet teknolojisiyle birlikte sanal iletişim ortaya çıkıp yaygınlaşmıştır. Bu yeni iletişim biçimi bir yandan kolay bir biçimde sosyalleşmeyi sağlarken diğer yandan toplumun tüm alanlarındaki aşırı kullanımıyla birlikte birçok riski de beraberinde getirmekte, fizyolojik ve psikolojik sorunlar için de zemin oluşturabilmektedir (Güleç, 2018; Kalaman ve Çelik, 2019; Gürçan, 2010). Ayrıca sanal iletişim, genel olarak kişilerarası iletişim için bir arada olmak şartını kaldırmış olsa da ailede sağlıklı iletişimin gerçekleşebilmesinde bu şart etkililiğini sürdürmektedir (Güleç, 2018). Evli bireylerin sosyal medyada geçirdikleri zamandaki artış nedeniyle birbirlerine ayırdıkları zamanda azalma olmasının; eşlerin birbirlerini dinleyip anlamamalarına, duygu ve düşünce paylaşımında bulunmamalarına ve de sorunlarının çözümlenmeden ertelenmesine zemin hazırladığı düşünülmektedir (Çelik, 2006). Bu ertelemelerin de sorunların çözümünü iyice zor bir hale getirdiği söylenebilir. Ayrıca çiftlerin birbirlerine ait sosyal medya hesaplarının şifrelerini öğrenme isteği, arkadaş listesini kontrol etme, diğer kişinin paylaşımlarını görmesini engelleme vb. durumlar da çiftler arasındaki güven ilişkisini zedeleyip kıskançlığı tetiklemekte; bu da evlilik ilişkisindeki etkileşimi ve uyumu etkilemektedir (Alikılıç, Ö., Alikılıç, İ. ve Özer, 2019; Demirtaş ve Madran, 2016). Tüm bunlarla birlikte eşyle sağlıklı paylaşımda bulunulmayan, evlilik birliğiyle giderilmesi beklenen psikolojik fizyolojik ve toplumsal ihtiyaçlarını bulunduğu evlilik ilişkisinde gideremeyen bireylerin sosyal medyada daha çok vakit geçirdiği de düşünülmektedir (Dossey, 2014).

Sonuç olarak evlilik birliğini etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörler içinde öne çıkanlardan bazıları evlilikteki uyum düzeyi, iletişim becerilerine ne düzeyde sahip olduğu

ve sosyal medya kullanım düzeyidir ki bu faktörlerin de kendi aralarında ilişkili olduğu düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Araştırmanın temel amacı evli bireylerin evlilik uyumları, iletişim becerileri ve sosyal medya kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Türkiye’de ilgili literatüre bakıldığında evli bireylere yönelik; evlilik uyumu-iletişim becerileri (Karadağ, 2015; Bakırcıoğlu, 2018), evlilik uyumu-sosyal medya bağımlılığı (Dalan, 2020; Çelik, 2018), sosyal medya bağımlılığı-iletişim becerileri (Onarman 2020; Stenly, 2019) biçiminde ikili değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar olduğu görülse de evlilik uyumu- iletişim becerileri- sosyal medya kullanım düzeyi arasındaki ilişkiyi birlikte inceleyen çalışmaya rastlanılmamıştır. Oysaki evlilik ilişkisinin doğası ve bu değişkenlerin yapısı ele alındığında her birinin bir diğerini etkileme olasılığı bulunduğu düşünülmektedir. Bu nedenle ilgili değişkenlerin tamamının bir arada ele alan bu çalışmanın Türkiye literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca evli bireylerle çalışan alan uzmanları ve akademisyenler için faydalı olacağı; evli bireylerin evliliklerini etkileyen faktörlere ilişkin farkındalıklarını arttıracığı öngörülmektedir.

1.2. Araştırmanın Problemi

Evli bireylerin evlilik uyumları, iletişim becerileri ve sosyal medya kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler:

- Evli bireylerin evlilik uyumları ile kişilerarası iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Evli bireylerin evlilik uyumları ile sosyal medya kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Evli bireylerin kişilerarası iletişim becerileri ile sosyal medya kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

Bu araştırma nicel araştırma modellerinden ilişkisel tarama şeklinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modelleri iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2013). Yapılan

çalışmada da evli bireylerin; evlilik uyumları, iletişim becerileri ve sosyal medya kullanım düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

2.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Türkiye’de ikamet eden evli bireylerdir. Örneklem grubu ise “uygun örnekleme” yöntemiyle çevrim içi ortamda ulaşılan gönüllü evli bireylerden oluşmaktadır. Bu yöntemde araştırmacı erişilmesi daha kolay olan katılımcıları seçmiş olur. Böylece zaman ve maliyet açısından tasarruf edilerek araştırma hız kazanır (Kılıç, 2013). Çalışmaya 534 kişi katılmış olup katılımcıların %83’ü (443) kadın , %17’si (91) erkektir. Katılımcıların araştırmaya hangi illerden katıldığına bakıldığında ise çoğunluğu İstanbul (192), Bursa (109), Ankara (32) ve İzmir (18) olmak üzere araştırmaya toplam 63 ilden katılım sağlandığı görülmüştür.

2.2. Veri Toplama Araçları

2.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu formda katılımcıların; cinsiyet, yaş, eğitim durumu, çalışma durumu, eşiyle tanışıp evlenme biçimi, evlilik yaşı, evlilik süresi, çocuk sayısı, ekonomik düzey algısı ve eşler arası yaş farkı bilgilerini elde etmeye yönelik 10 adet soru bulunmaktadır.

Araştırmada bir değişken olarak ele alınmayacak olmakla birlikte araştırmanın belli illerle sınırlı olup olmadığının anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünüldüğünden katılımcıların araştırmaya hangi illerden katıldıklarını belirleyebilmek için açık uçlu olarak “ikamet ettikleri il” sorulmuştur. Bu soru kişisel bilgi formunun bulunduğu sayfada formun son sorusunun ardından formdan bağımsız olarak sorulmuştur.

2.2.2. Evlilikte Uyum Ölçeği

Evli bireylerin evlilik uyumlarını ölçmek üzere Locke ve Wallace (1959) tarafından geliştirilip Tutarel- Kışlak (1999) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapıp ülkemize uyarlan bu ölçek 15 maddeden oluşmaktadır (Tutarel-Kışlak, 1999). Ölçek hem genel evlilik doyum ve niteliğini ölçmekte hem de aile bütçesi, duyguların ifadesi, arkadaşlar, cinsellik, toplumsal

kurallar, yaşam felsefesi konularında anlaşma düzeyi ile boş zaman, ev dışı etkinlikler, çatışma çözme, güven konularına yönelik ilişki tarzını ölçmektedir (Tutarel-Kışlak, 1999). Ölçeğin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayısı .84, iki yarım test güvenilirliği.84, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu Katsayısı .57'dir. Ölçekte alınabilecek en düşük puan 0 iken en yüksek puan 58'dir. Uyumlu ve uyumsuz evliliği olan bireyleri ayırt etmeyi sağlayan kesme noktası ise 43,5'tir. Yani kişiler 43'ün üzerinde puan almışlarsa evlilikleri uyumlu, 43 ve altında puan almışlarsa evlilikleri uyumsuz olarak değerlendirilebilmektedir (Tutarel-Kışlak, 1999).

2.2.3. İletişim Becerileri Ölçeği Yetişkin Formu (İBÖ-YF)

Ölçek, iletişim becerilerinin ölçmek için Korkut-Owen ve Bugay (2014) tarafından üniversite öğrencileriyle geliştirilen İletişim Becerileri Ölçeği'nin, Korkut Owen ve Demirbaş-Çelik (2017) tarafından yetişkinler için yeniden geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış halidir. 5'li likert tipinde olan ölçek temel beceriler ve kendini ifade etme (9 madde), iletişime özen gösterme (5 madde), ilişki kurmaya isteklilik (3 madde), etkin dinleme ve sözel olmayan iletişim (5 madde), iletişim ilkelerine uyma (3 madde) olmak üzere 5 alt boyuttan ve toplam 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .94'tür (Korkut-Owen ve Çelik, 2018). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 25, en yüksek puan 125'tir. Ölçekten alınan puan ne kadar yüksekse bireyin iletişim becerileri düzeyinin de o kadar yüksek olduğu kabul edilmektedir.

2.2.4. Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği Yetişkin Formu (SMBÖ-YF)

Ölçek, Şahin ve Yağcı (2017) tarafından 18-60 yaş arası bireylerin sosyal medya bağımlılık düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Beşli likert tipi bir ölçektir. 20 madde ve 2 alt boyuttan oluşmaktadır. 1-11 maddeler arası sanal tolerans, 12-20 arası sanal iletişim alt boyutlarını oluşturmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık (Cronbach Alpha) katsayısı .94, test tekrar güvenilirlik katsayısı .93'tür. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Ölçekten alınan puan ne kadar yüksekse bireyin sosyal medya bağımlılık düzeyi de o kadar yüksektir (Şahin ve Yağcı, 2017).

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma COVID-19 pandemisi sürecinde yürütülmüş olduğu için araştırma verileri katılımcılardan çevrim içi ortama taşınan form ve ölçeklerler çevrim içi ortamda toplanmıştır. Ardından araştırma formlarına ulaşılacak link çeşitli sanal ortamlarda (Facebook, Instagram, Whatsapp, E-mail vb.) araştırmanın amacı ve “Araştırma evli bireylere yöneliktir. Sonuçların geçerli ve güvenilir olabilmesi için sadece evli bireylerin çalışmaya katılımı önemlidir.” notuyla birlikte paylaşılmıştır. Katılımcılar linke tıkladıklarında karşlarına ilk olarak “Bilgilendirilmiş Onam Formu” çıkmaktadır. Katılımcılar, Bilgilendirilmiş Onam Formu’nun en altında bulunan “Araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.” ifadesine tıkladıktan sonra sırasıyla Kişisel Bilgi Formu (10 madde), “Evlilikte Uyum Ölçeği (15 madde)”, “İletişim Becerileri Ölçeği Yetişkin Formu (25)” ve “Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği Yetişkin Formu (20 madde)” sorularıyla karşılaşmaktadırlar. Araştırma sorularının tamamı cevaplandırılması zorunlu soru biçiminde hazırlanmıştır. Böylelikle katılımcıların bazı araştırma sorularını atlayarak boş bırakma ihtimali ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar herhangi bir geri gönderime gerek olmaksızın çevrim içi sistem üzerinden direkt araştırmacıya ulaşmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma sorularının analizleri yapılmadan önce, ölçeklerden elde edilen verilerin normalliği basıklık-çarpıklık katsayılarına bakılarak sınımlanmıştır. Araştırma değişkenlerinin bu değerleri -0,87 ile 0,84 arasında değiştiği bulunmuştur. Büyüköztürk (2015)’e göre basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması, verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir.

Evlilik uyumu, kişilerarası iletişim becerileri ve sosyal medya kullanım düzeyi değişkenleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi’nden faydalanılmıştır. Tanımlayıcı istatistiklerin çözümlenmesinde de yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, maksimum ve minimum değerlerden faydalanılmıştır.

Bütün istatistiksel analizler SPSS (25.00) programında gerçekleştirilmiş, sonuçların yorumlanmasında 0.05 anlamlılık düzeyi temel alınmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Sosyo-demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin veriler Tablo 1.'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri Açısından Sayı ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	Kişi sayısı (n)	%
Kadın	443	83,0
Erkek	91	17,0
Toplam	534	100,0
Yaş		
18-35 yaş arası	337	63,1
36-45 yaş arası	131	24,5
46 yaş ve üzeri	66	12,4
Toplam	534	100,0
Evlilik Süresi		
1yıldan az	43	8,1
1-5 yıl arası	203	38,0
6-10 yıl arası	111	20,8
11 yıldan fazla	177	33,1
Toplam	534	100,0
Evlenme Yaşı		
22 yaştan küçük	84	15,7
23-27 yaş arası	321	60,1
28 yaştan büyük	129	24,2
Toplam	534	100,0
Evlenme Biçimi		
Okul iş arkadaş ortamında	365	68,4
Görücü usulü	129	24,2
İnternet ortamında	40	7,5
Toplam	534	100,0
Eşler Arası Yaş Farkı		
1 yıldan az	131	24,5
1-5 yıl arası	302	56,6
6 yıldan fazla	101	18,9
Toplam	534	100,0
Çocuk Sayısı		
Yok	168	31,5

1 çocuk	150	28,1
2 çocuk	143	26,8
3 çocuk ve üzeri	73	13,7
Toplam	534	100,0
Eğitim Düzeyi		
Lise ve altı	100	18,7
Meslek yüksek okul	36	6,7
Üniversite	277	51,9
Yüksek öğretim	121	22,7
Toplam	534	100,0
Çalışma Durumu		
Çalışıyor	370	69,3
Çalışmıyor	164	30,7
Toplam	534	100,0
Ekonomik Düzey		
Alt	20	3,7
Orta	479	89,7
Üst	35	6,6
Toplam	534	100,0

Araştırmaya 443 (%83) kadın ve 91 (%17) erkek olmak üzere toplam 534 kişi katılmıştır. Katılımcılar arasında 18-35 yaş aralığındakilerin oranı diğer gruplardan yüksektir (N:43, %53). Evlilik süresi 1-5 yıl arası olanlar (N:203, %38); evlenme yaşı olarak 23-27 yaş arasında evlenmiş olanlar (N:321, %60,1); evlenme biçimi olarak okul, iş, arkadaş ortamında tanışıp evlenenler (N:365, %68,4) ve eşler arası yaş farkı 1-5 yaş arası olanlar (N:302, %56,6) kendi grupları içerisinde en yüksek orana sahiplerdir. Katılımcıların çoğunluğunun ise çocuk sahibi olmadığı görülmektedir (N:168, %31,5). Büyük bir çoğunluk üniversite ve üstü eğitim düzeyine sahiplerdir (N: 277, %51,9). Katılımcılar arasında çalışan gruptaki kişi sayısı daha fazladır (N: 370, %69,3). Katılımcıların büyük çoğunluğu ekonomik durumlarını orta düzey olarak algılamaktadır (N: 479, %89,7).

3.2. Ölçeklerin Toplam Puanlarına Dair Betimleyici İstatistik Bulguları

Katılımcıların ölçeklerden aldıkları toplam puanlara ilişkin betimleyici istatistik değerleri Tablo 2.'de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçeklerin Toplam Puanlarına Dair Betimleyici İstatistik Değerleri

Ölçekler (n=534)	En Küçük Değer	En Büyük Değer	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Evlilikte Uyum Ölçeği	7	56	43,46	5,56
İletişim Becerileri Ölçeği Yetişkin Formu (İBÖ-YF)	42	116	99,87	8,75
Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği Yetişkin Formu (SMBÖ-YF)	27	88	42,25	9,48

Tablo 2’de yer alan analiz sonuçlarına göre “Evlilikte Uyum Ölçeği” nden alınan toplam puanlar en düşük 7, en yüksek 56 olup standart sapma 5,56’dır. Ölçekten alınan toplam puanların aritmetik ortalaması ise 43,46 olup bu puan ölçekte uyumlu bir evliliğe işaret eden 43+ bir değere sahiptir. “İletişim Becerileri Ölçeği Yetişkin Formu” ndan alınan toplam puanlara ait en küçük değer 42, en yüksek değer 116, ortalama 99,87 iken standart sapma değeri 8,75 olup ölçekten alınan puanın yüksekliği iletişim becerisindeki yüksekliğine işaret etmektedir. “Sosyal Medya Bağımlılığı Ölçeği Yetişkin Formu” içinse toplam puanlar en küçük 27, en büyük 88, ortalama 42,25 ve standart sapma 9,48 şeklindedir.

3.3. Araştırma Değişkenlerinin Birbirleriyle İlişkisine Dair Bulgular

Araştırma değişkenleri olan evlilik uyumu, iletişim becerileri ve sosyal medya bağımlılık düzeyi puanları arasındaki ilişkilerin belirlenebilmesi için Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırma Değişkenleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	Evlilik Uyumu	İletişim Becerileri	Sosyal Medya Bağımlılığı
Evlilik Uyumu	1		
İletişim Becerileri	0,20**	1	
Sosyal Medya Bağımlılığı	-0,11*	-0,21**	1

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

Tablo 3’te yer alan analiz sonuçlarına göre, evlilik uyumu ile iletişim becerileri değişkenleri arasında pozitif düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r=0,20$; $p < 0,01$).

Benzer şekilde, evlilik uyumu ile sosyal medya bağımlılığı değişkenleri arasında negatif düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-0,11$; $p<0,05$). Buna göre, bireylerin evlilik uyumu puanları arttıkça; iletişim becerileri puanları artarken, sosyal medya bağımlılığı puanları düşmektedir. Ayrıca, iletişim becerileri ve sosyal medya bağımlılığı değişkenleri arasında da negatif düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=-0,21$; $p<0,01$). Bir başka deyişle, bireylerin iletişim becerileri puanları artarken sosyal medya bağımlılığı puanları azalmaktadır.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Tartışma ve Sonuç

Çalışma evli bireylerin evlilik uyumu, iletişim becerileri ve sosyal medya kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır.

Alan yazın incelemesi yapıldığında evli bireylerin evlilik uyumu, sosyal medya kullanım düzeyleri, kişilerarası iletişim becerileri değişkenlerini birlikte ele alıp inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu bölümde karşılaştırmalar yapılırken çalışmada yer alan değişkenlerin tek tek incelendiği ya da iki kavramın birlikte incelendiği çalışmalara ait bulgulardan faydalanılmıştır.

Bu çalışmada elde edilen bulgular sonucunda evlilik uyumu ile iletişim becerileri arasında pozitif düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yani çalışma birlikte hareket etme düzeyi çok yüksek olmasa da evlilik uyumu ve kişilerarası iletişim becerilerinin aynı yönlü hareket ettiğini göstermektedir. Bu durum evlilik uyumundaki artışın kişilerarası iletişim becerilerindeki artışı, evlilik uyum düzeyindeki azalmanın kişilerarası iletişim becerilerindeki azalmayı ya da kişilerarası iletişim becerilerindeki yüksekliğin evlilik uyumundaki artışı, kişilerarası iletişim becerilerindeki düşüklüğün evlilik uyumundaki azalmayı düşük düzeyde sağladığı karşılıklı bir ilişki şeklinde yorumlanabilir.

Literatür incelemesi yapıldığında çalışmanın bu bulgusunda olduğu gibi evlilik uyumu ve kişilerarası iletişim becerileri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğunu gösteren birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Dilmaç ve Bakırcıoğlu (2019), tarafından yapılp evli bireylerin sahip oldukları değerler, iletişim becerileri ve evlilik uyumu arasındaki yordayıcı ilişkinin incelendiği çalışmada evlilik uyumunu etkileyen en önemli değişkenin iletişim

becerileri olduğu bulunmuştur. Hacı (2011) tarafından yapılan çalışmada da evli bireylerin çatışma çözüm stilleriyle evlilik uyumları arasında pozitif yönlü ilişki saptanmıştır. Aile içi iletişim becerileri programının eşlerin iletişim becerilerine ve evlilik uyumlarına etkisinin incelendiği Atan ve Buluş (2020) tarafından yürütülen çalışmada uygulana psikoeğitim programına katılan eşlerin çift uyum düzeyleri toplam puan ortalamalarının programa katılmayan gruptan anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak literatürde evlilik uyumu ve iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur (Addis ve Bernard, 2002). Bununla birlikte araştırmada elde edilen pozitif yönlü ilişkinin literatürün büyük kısmıyla da uyumlu olduğu görülmektedir (Erbek ve ark., 2005; Şener ve Terzioğlu, 2008; Karadağ, 2015; Sardoğan ve Karahan, 2005).

Araştırma sonucunda evlilik uyumu ve sosyal medya kullanım düzeyi arasında negatif düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu, bir değişkende gözlenen artışın diğerindeki azalmayla ilişkili olduğu anlamına gelmektedir. Yani evli bireylerin sosyal medya kullanım düzeyindeki artış evlilik uyumunda azalmayla ya da sosyal medya kullanım düzeyindeki azalma evlilik uyumundaki artışla düşük düzeyli bir ilişki içindedir. Literatür incelendiğinde evlilik uyumu ve sosyal medya kullanım düzeyi arasında yapılan çalışmaların oldukça kısıtlı sayıda olduğu görülmüştür. Bu nedenle araştırma sonuçları sadece evlilik uyumu üzerinden değil genel olarak evlilik ile ilişkili biçimde alan yazın ile karşılaştırılmıştır. Dalan (2020) tarafından yapılan araştırmada evli bireylerde evlilik uyumu arttığında sosyal medya bağımlılık düzeyinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca evli bireylerin sanal tolerans (kişinin sanal ortamda geçirdiği zamana ilişkin bağımlılık toleransı) düzeyleri azaldıkça evlilik uyumlarının arttığı görülmüştür. Kunt (2019) tarafından yapılan çalışmada da sosyal medya kullananların boşanma eğiliminin daha yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal medya kullanım düzeyi arttıkça eşlerin bir arada geçireceği sürenin azaldığı bu durumun da eşlerin birbirine yeterli zaman ayıramamasına sebep olup evlilik içerisindeki paylaşımı azaltacağı; uyum için gerekli olduğu düşünülen birlikte vakit geçirme, sorumluluk paylaşımı, birbirinin istek ve ihtiyaçlarını anlama ve karşılama vb. faktörlerin de gerçekleşmesinin zorlaşmış olacağı düşünüldüğünde araştırma sonuçlarının ve alan yazının tutarlı oluşu anlamlı olmaktadır.

Araştırma değişkenlerinden iletişim becerileri ve sosyal medya kullanım düzeyi arasındaki ilişki incelendiğinde aralarında negatif düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bir başka deyişle bireylerin iletişim becerileri puanları artarken sosyal medya bağımlılığı puanları azalmakta; iletişim becerileri puanları azalırken sosyal medya bağımlılığı puanları artmaktadır. Literatür incelendiğinde de çalışma sonuçlarını destekleyen birçok

araştırma bulunduğu görülmüştür. Demir (2016) tarafından yapılan araştırmada sosyal medyanın aşırı kullanımının aile iletişimi olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ekşi ve Ümmet' e (2013) göre de iletişim problemleri yaşayan bireyler içe kapanıp sanal dünyaya yönelme eğilimindedirler. Ayrıca İliş ve Gülbahçe (2019) ve Dilmaç ve Bakırcılioğlu' nun (2019) da araştırmalarında çalışma bulgularıyla tutarlı bir biçimde sosyal medya kullanım düzeyi ve iletişim becerileri arasında negatif yönelik anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte az sayıda da olsa literatürde bu iki değişken arasında anlamlı ilişki bulunmadığını ya da pozitif yönlü bir ilişki olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur. Abbasigil (2019) tarafından yapılan çalışmada evli bireylerdeki sosyal medya kullanım süresi ile kişilerarası iletişim becerilerinde rol oynayan etkin dinleme, kendini tanıma ve açma alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı bulunmuştur. Ayrıca yapılan bir çalışmada da sosyal medya kullanımının iletişim becerilerini arttırdığı görülmüştür (Turgut, Kutlu ve Mut, 2018). Yine de sosyal medya kullanımının daha çok yazılı iletişimle gerçekleşip ses tonu ve vücut dili gelişimini desteklememesi düşünüldüğünde sosyal medyanın iletişim becerilerini geliştirmedeki etkisinin zayıf olacağı düşünülmektedir (Uçar, Tümer, Taner ve Akdolun-Balkaya, 2018).

Genel olarak araştırma bulgularına bakıldığında evlilik uyumu ve kişilerarası iletişim becerileri arasında pozitif düzeyde ilişkili hareket gözlenirken bu iki değişkenin de sosyal medya kullanım düzeyi ile negatif yönlü ilişkili olduğu, evlilik uyumu ya da kişilerarası iletişim becerilerinde puan artışının sosyal medya kullanım düzeyi puanlarında düşüş oluşturduğu görülmektedir. Yani evli bireylerin iletişim becerileri puanları arttıkça evlilik uyumu puanları artarken sosyal medya kullanım düzeyi puanlarının azaldığı ya da bireylerin sosyal medya kullanım düzeyleri yükseldikçe kişilerarası iletişim becerileri puanları ve evlilik uyumu puanlarının düştüğü söylenebilir. Çalışkan ve Aslanderen'e (2014) göre de eşler arasında yaşanan iletişim sorununun çözümü için çaba harcamak yerine sorunu unutmak ya da sorundan kaçınmak için sosyal medyada daha fazla vakit geçirildikçe sorun daha da büyüyerek eşlerin karşısına çıkmaktadır. Evlilik içerisinde çözülemeyen ve giderek büyüyen sorunların ise evlilik uyumunu zedelenmesi olasıdır.

4.2. Öneriler

Yapılan araştırma evlilik uyumu, kişilerarası iletişim becerileri ve sosyal medya kullanım düzeyi arasında ilişki olduğunu göstermiştir. Ancak literatür taraması yapıldığında bu üç değişkeni birlikte ele alan başka bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte evlilik uyumu ile iletişim becerisi ya da sosyal medya kullanım ilişkisini ikili biçimde inceleyen çalışma sayısının da oldukça kısıtlı olduğu düşünülmektedir. Evlilik kurumunun toplumlar için önemi,

günümüz toplumundaki boşanma oranlarında görülen artış, değişen dünya ile birlikte değişen iletişim biçimleri ve sosyal medya kullanımının yaygınlığı dikkate alındığında evli bireylerin katılımıyla bu değişkenleri birlikte ele alan çalışmaların yapılması önemlidir.

Elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak evli bireylere yönelik evlilik uyumunu ve iletişim becerilerini destekleyen, evli bireyleri sosyal medya kullanımı konusunda bilinçlendiren psikoeğitim programları düzenlenebilir. Yapılacak çalışmalarda bu araştırma bulgularından da yararlanılabilir.

Araştırma verilerinin pandemi sebebiyle çevrim içi ortamda toplanması sebebiyle kadın katılımcı sayısı ile erkek katılımcı sayısı arasındaki dengenin sağlanmasında zorluk yaşanmış olup kadın katılımcı sayısı ile erkek katılımcı sayısının birbirine yakın sayıda olması sağlanamamıştır. Araştırmaya katılan kadın katılımcı sayısı erkek katılımcı sayısından fazla olmuştur. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda kadın ve erkek katılımcı sayısının birbirine daha yakın tutulmasının çalışmaların genellenebilirliğini arttıracığı düşünülmektedir. Cinsiyetler arasında sayısal olarak dengeyi sağlamanın bir yolu olarak katılımcılar çalışmaya karı-koca olarak birlikte dahil edilebilir.

5. KAYNAKÇA

- [1]. Abbasigil, A. R. (2019). *Evli bireylerde sosyal medya kullanım süresi, kişilerarası iletişim becerileri ve evlilik doyum arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- [2]. Addis, J., & Bernard, M. E. (2002). Marital adjustment and irrational beliefs. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive- Behavior Therapy*, 20(1), 3-13.
- [3]. Akar, H. (2005). *Psikiyatrik yardım talebi olanlar ile yardım talebi olmayan ve boşanma aşamasında olan çiftlerde; çift uyumu ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış uzmanlık tezi). Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi 12. Psikiyatri Birimi, İstanbul.
- [4]. Alikılıç, Ö., Alikılıç, İ. ve Özer, A. (2019). Dijital romantizm: Y kuşağının romantik ilişkilerinde sosyal medyanın rolü üzerine bir araştırma. *Erciyes İletişim Dergisi Uluslararası Dijital Çağda İletişim Sempozyumu Özel Sayısı*, 1, 57-80.
- [5]. Atan, A. ve Buluş, M. (2020). Aile iletişim becerileri psikoeğitim programının eşlerin iletişim becerilerine ve çift uyumuna etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 255-288.
- [6]. Aycanoğlu, C. ve Ünsal, G. (2017). Bağlanma tarzları ve internet bağımlılığının evlilik uyumuna etkisi. *Journal of Academic Research in Nursing*, 3(3), 163-168.

- [7]. Bakırcıaloğlu, A. (2018). *Evli bireylerin sahip oldukları değerler, iletişim becerileri ve evlilik uyumu arasındaki yordayıcı ilişki* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [8]. Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- [9]. Çalışkan, N. ve Aslander, M. (2014). Aile içi iletişim ve siber yaşam: Teorik bir çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 263-277.
- [10]. Çelik, E. (2018). *Öğretmenlerin internet, sosyal medya bağımlılıkları ile evlilikte uyum ve aile işlevleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [11]. Çelik, M. (2006). *Evlilik doyumu ölçeği geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- [12]. Dalan, U. (2020). *Evli bireylerde sosyal medya bağımlılığının evlilik uyumu ve evlilik doyumu üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [13]. Demir, Ü. (2016). Sosyal medya kullanımı ve aile içi iletişimi: Çanakkale’de lise öğrencileri üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim Dergisi*, 9(2), 27-50.
- [14]. Demirtaş, H. A. ve Madran, A. (2016). Facebook kıskançlığı ölçeğinin Türkçe formu: Üniversite öğrencileri üzerinde geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17, 93-99.
- [15]. Dilmaç, B. ve Bakırcıaloğlu, A. (2019). Evli bireylerin sahip oldukları değerler, iletişim becerileri ve evlilik uyumu arasındaki yordayıcı ilişki. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 110-122.
- [16]. Dossey, L. (2014). FOMO, digital dementia, and our dangerous experiment. *Explore: The Journal of Science and Healing*, 10(2), 69-73.
- [17]. *Dünya değerler araştırması 7. dalga veri setindeki Türkiye bulguları*. (2 Ağustos 2021). 1 Ekim 2021, <http://politikaakademisi.org/2020/08/02/dunya-degerler-arastirmasi-7-veri-setindeki-turkiye-bulgulari/>
- [18]. Ekşi, F. ve Ümmet, D. (2013). Bir kişilerarası iletişim problemi olarak internet bağımlılığı ve siber zorbalık: Psikolojik danışma açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 91-115.
- [19]. Erbek, E., Beştepe, E., Akar, H., Eradamlar, N. ve Alpkan, R. L. (2005). Evlilik uyumu. *Düşünen Adam*, 18(1), 39-47.
- [20]. Ersanlı, K. ve Kalkan, M. (2008). *Evlilik ilişkilerini geliştirme: Kuram ve uygulama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- [21]. Güleç, V. (2018). Aile ilişkilerinin sosyal medyayla birlikte çöküşü. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 2(2), 105-120.
- [22]. Hacı, Y. (2011). *Evlilik uyumunun empatik eğilim, algılanan aile içi iletişim ve çatışma çözme stillerine göre yordanması* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [23]. İliş A. ve Gülbahçe A. (2019). Sosyal medya bağımlılığı ile iletişim becerileri arasındaki yordayıcı ilişkinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 23(78), 45-59.

- [24]. Kalamam, S. ve Çelik, F. (2019). Türkiye'deki evli bireylerin sosyal medya kullanımlarının evlilikleri üzerine etkisi: Nitel bir araştırma. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 424-453.
- [25]. Karadağ, Ş. (2015). *Evlilik uyumu ilişkisinde aile içi iletişimin rolü: Konya örneği* (Doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- [26]. Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel
- [27]. Korkut-Owen, F. ve Bugay, A. (2014). İletişim becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 51- 64.
- [28]. Korkut-Owen, F. ve Çelik, N. D. (2018). Yetişkinlerin cinsiyetlerine, yaşlarına ve kişilik özelliklerine göre iletişim becerilerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2305-2321.
- [29]. Kunt, G. (2019). *Kadınlarda eğitim, çalışma durumu, sosyal medya kullanımı, evlilik eğilimi, boşanma eğilimi arasındaki karşılıklı ilişkiler* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- [30]. Onarman, B. (2020). *Sosyal medya kullanım nedenlerinin iletişim becerilerine etkisi* (Yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- [31]. Özgüven, İ. E. (2020). *Evlilik ve aile terapisi*. Ankara: Nobel Yayın
- [32]. Sardoğan, M. E. ve Karahan, T.F. (2005). Evli bireylere yönelik bir insan ilişkileri beceri eğitimi programının evli bireylerin evlilik uyum düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(2), 89-102.
- [33]. Stenly, E. (2019). *Sosyal medya kullanımının bireyin öz saygısı üzerindeki rolü: kişilerarası iletişim açısından bir değerlendirme* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- [34]. Şahin, C. ve Yağcı, M. (2017). Sosyal medya bağımlılığı ölçeği-yetişkin formu: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 523-538.
- [35]. Şener, A. ve Terzioğlu, G. (2008). Bazı sosyo-ekonomik ve demografik değişkenler ile iletişimin eşler arası uyuma etkisinin araştırılması. *Aile ve Toplum Dergisi*, 4(13), 7-20.
- [36]. Turgut, M., Kutlu, G. ve Mut, S. (2018). Sağlık yönetimi bölümü öğrencilerinin iletişim becerileri ile sosyal medya kullanımları arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *İşletme Bilimi Dergisi (JOBS)*, 6(1), 185–205.
- [37]. Tutarel-Kışlak, Ş. (1999). Evlilikte uyum ölçeğinin (EUÖ) güvenirlik ve geçerlik çalışması. *3P Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji Dergisi*, 7(1), 50-57.
- [38]. Uçar, E., Tümer, A., Taner, A. ve Akdolun Balkaya, N. (2018). Üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımları ile iletişim becerileri arasındaki ilişki: Bir sağlık bilimleri fakültesi örneği. *Sağlık Akademisi Kastamonu*, 7(2), 5-6.

ABD'nin Vatandaşlık Eğitimini Değerlendiren Raporların İncelenmesi (Derleme Makalesi)

*¹Hakan ÖNGÖREN,

¹0000-0003-3142-8184, Dr., Emniyet Genel Müdürlüğü, ongorenhkn@gmail.com.tr

Geliş Tarihi : 12.01.2022

Kabul Tarihi : 14.11.2022

<https://doi.org/10.55150/apjec.1056845>

Öz

Amerikan toplumundaki gençler arasında yükselmekte olan cinayet, şiddet eğilimi, alkol ve narkotik kullanıma bağlı problemlerin fazlaşması, ülkedeki idarecileri de daha çok meşgul etmekte ve onları sorunların çözümü noktasında da çözüme yönelik arayış içerisine itmektir. Buna göre idareciler toplumun vatandaşlık bilinci açısından eğitilmesine önem vermekte ayrıca ailelerin sosyal gelişimi açısından çocuklarına karşı yeterince yerine getiremediği birtakım görev ve sorumlulukları temel eğitim yoluyla yerine getirmeyi amaçlamaktadırlar. Söz konusu vatandaşlık eğitiminin nitelikli olması ve yenilikçi olması adına da bazı bağımsız araştırmacı ve kuruluşlar verilen eğitimi değerlendirmekte ve raporlandırmaktadırlar. Bu araştırmanın amacı da ABD vatandaşlık eğitimini genel hatlarıyla ele alıp değerlendiren raporları incelemek ve durum tespiti yaparak ülkede ilerleyen yıllarda vatandaşlık eğitiminin ne şekilde olması gerektiği ile ilgili çıkarsama yapabilmektir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile gerçekleştirilen araştırmada ABD'de vatandaşlık eğitimi üzerine kritik yapan NCSS (National Council for Social Studies), ASHE-ERIC (Education Resources Information Center) ve ISTE (International Society for Technology in Education) gibi vatandaşlık eğitimi değerlendirme kurumlarının raporları üzerinden ABD'deki vatandaşlık eğitimiyle ilgili yapmış olduğu değerlendirmeler araştırmanın amacı kapsamında incelenmiştir. Buna göre raporlar incelendiğinde ABD'de vatandaşlık eğitiminin 1950 yılından günümüze doğru siyasi konjonktür ve kültürel anlamda eğitim alanında meydana gelen değişime bağlı bir şekilde sürekli bir hareketlilik ve değişim içerisinde olduğu özellikle Covid-19 pandemisi ile birlikte dijitalleşmenin önem kazanmasıyla da dijital vatandaşlık eğitiminin önemsenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmadan elde edilen sonuca göre çeşitli görüş ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: ABD, Dijitalleşme, Eğitim raporu, Vatandaşlık eğitimi.

A Review of Reports Evaluating U.S. Citizenship Education

Abstract

The increasing number of murders, violent tendencies, alcohol and narcotic use-related problems among young people in American society also preoccupies the administrators in the country more and pushes them to seek solutions to the problems at the point of Deciphering them. Accordingly, administrators attach importance to the education of society in terms of

citizenship awareness, and also aim to fulfill certain duties and responsibilities that families cannot adequately fulfill towards their children in terms of social development through basic education. In order for the citizenship education in question to be qualified and innovative, some independent researchers and organizations evaluate and report on the education provided. The purpose of this research is to examine the reports that evaluate and evaluate the US citizenship education in general terms, and to make inferences about how citizenship education should be in the country in the coming years by making a due diligence. In the research, which was carried out with document review, one of the qualitative research methods, the reports of citizenship education evaluation institutions such as NCSS (National Council for Social Studies), ASHE-ERIC (Education Resources Information Center) and ISTE (International Society for Technology in Education) that criticize citizenship education in the USA. The evaluations he made about citizenship education in Turkey were examined within the scope of the research. Accordingly, when the reports are examined in the United States from 1950 to the present-day civic education in the field of political economy and cultural education in a way that is connected to the change that occurred in constant movement and change, especially in the Covid-19 pandemic is concluded that citizenship education should be ignored with the importance of digital painting. In addition, according to the results obtained from the research, various opinions and suggestions were made.

Keywords: Education report, Citizenship education, Digitalization, USA.

1. GİRİŞ

İdeal toplum kurgusu üzerine temellendirilen ve 20. yüzyıldan itibaren önemsenen vatandaşlık olgusu ve bununla birlikte gelişen vatandaşlık eğitimi, ulus devletlerin kurulması ile birlikte ortaya çıkmıştır (Lockyer, vd., 2004). Bundan dolayıdır ki vatandaşlık olgusu ve vatandaşlık eğitiminden söz ederken ulus devlet konusuna da değinmek gerekmektedir (Güveyi, 2019). Akıncı (2012)'ya göre ulus devlet hem siyasal hem de sosyal bilimler alanında oldukça önem arz eden bir tartışma sahasına sahip olmakla birlikte günümüzde de modern devlete karşılık olarak kabul görmektedir. Türköne (2003), ulus devletlerin Rönesans Hareketleri (14-17. yy.), Amerikan Devrimi (1775) ve Fransız İhtilali (1789) gibi önemli tarihi gelişmelerin akabinde ortaya çıktığını ve kanuni ve hukuki açıdan da imparatorlukların (Osmanlı, Avusturya-Macaristan, Çarlık Rusya vd.) yıkılması ile birlikte ortaya çıktığını belirtmektedir. Ulus devlet kavramının mevcudiyeti yalnızca tarihsel bir safhanın neticesinde ortaya çıkmamak ile birlikte bu tarihsellik durumuna benzer bir şekilde ilgili kavramın ilk çağa kadar uzanabilecek felsefi yönden bir boyutu da bulunmaktadır. 18. ve 19. yüzyılların ulus inşası projeleri, ulus-devletin meşruiyeti ile özellikle Batı toplumlarında vatandaşların eğitimi arasında yakın ve güçlü bir bağlantı bulunmaktadır. Örneğin, bir ulus ve sadakat duygusu yaratmak için, okul müfredatı ulusal kurumlara, tarihe ve kültüre (gerçek ya da hayal edilmiş) odaklanma sağlanması için

vatandaşlık eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır (Soysal, 2002). II. Dünya Savaşı'nın bitimiyle birlikte ulus devlet birtakım niteliklere sahip olmuş olup insanlık tarihinde de geçerli devlet formu olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Söz konusu nitelikler (vatandaşlık bilinci, duygu ve ülkü birliği, vatan sevgisi, ülkeye hizmet, milliyetçilik vb.) ulusların devlet nezdinde örgütlenebilmesini sağlayıp ülke hudutlarını garanti altına almakta ve ulus devletlerin mevcudiyetlerini devam ettirmelerine olanak yaratmıştır (Uğuz ve Saygılı, 2016).

Ulus devletlerin günümüzde oldukça önem verdiği vatandaşlık eğitiminin müfredatı, tipik olarak ulusal kurumlara, meselelere ve bağlara odaklanmıştır. Bununla birlikte küresel çapta kurumların ortaya çıkması ve bununla birlikte hayatımıza giren dijitalleşme faktörü sayesinde vatandaşlık eğitimi müfredatı artık yerel, bölgesel ve küresel ölçekleri ile beraber dijital vatandaşlığı da kapsamaya başlamıştır (Kavak ve İlhan, 2021; Stromquist, 2008). Bu durum ulus devletlerin geliştirmiş oldukları vatandaşlık eğitimi politikalarını küresel bir statüye eristirmeleri konusunda gözden geçirmeleri için itici bir gelişme olmuş ve geleneksel vatandaşlık eğitimi kavramlarına yeni bir boyut kazandırma açısından da temel bir zorunluluk oluşturmuştur (Öngören, 2022). Ulus devletler günümüz modern ve teknoloji şartlarında eğitim yoluyla verdikleri ve verecekleri vatandaşlık eğitimi ile birlikte kendi geleceklerini garanti altına almaya çalışmaktadırlar. Nitekim Cogan (2000) da gelecekte ABD'nin karar alıcıları olacak olan genç nüfusun vatandaşlık eğitimi yönünden eğitilmesinin çok önemli olduğunu ve demokrasinin ayakta kalabilmesi adına yeni neslin teknoloji, hukuk ve demokrasi konularında donanımlı olması gerektiğini belirtmiştir. Banks (2004) ise dünyada yaşanan ekonomik ve teknolojik gelişmelerin ileri seviyelere doğru taşındığını ve devletlerin geliştirecekleri eğitim politikaları ile gelişim hızında geride kalmamalarının önemli olduğunu ayrıca temel eğitimden itibaren verilmekte olunan vatandaşlık eğitimi içerisine dijital becerilerin de eklenmesi gerektiğini belirtmektedir.

ABD'de uygulanan vatandaşlık eğitimi, ahlaki değer ve etik eğitimi gibi konular ile birlikte okullarda uygulanmakta olunan programlar açısından ele alınmasının anlamlı olacağı düşünülmektedir. Nitekim ülkede 1920'li yıllarda yaşanan ekonomik kriz ile birlikte ilk defa ulusal ölçekte görülmeye başlayan ahlaki yozlaşma, ülkede karakter eğitimi ile alakalı eğitim girişimlerine daha önem gösterilmesine sebebiyet vermiştir. Ayrıca ABD'de 1940'lı yıllarda "toplum için ahlak" eğitimi verilirken, John Dewey de demokrasi ve vatandaşlık eğitimleri konusunda ısrarcı olmaya başlamasıyla ülkede Sosyal Bilgiler eğitiminde yeni düzenlemelerin gerçekleşmesinin önü açılmıştır (Saltmarsh, 1996).

ABD’de vatandaşlık eğitimi ve öğretimi, Komünist blokla (SSCB) olan rekabet sayesinde ülke içerisinde temel eğitimden yükseköğrenime kadar önemsenen ve üzerinde durulan bir konu olmuştur. Genel olarak ele alındığında ABD’de özellikle son 50 yıl içerisinde vatandaşlık eğitimi konusunda yeni konuların (dijital vatandaşlık, dijital sağlık, dijital hukuk vd.) ve amaç, hedef, içerik, yöntem ve değerlendirme açısından yeni eğitim programlarının geliştirildiği anlaşılmaktadır (Cristol, vd., 2011; Osler ve Starkey, 2005).

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan hızlı ilerlemelerle birlikte toplumsal anlamda yaşanan varyasyon ve transformasyonun bir neticesi olarak aile yapısında meydana gelen bozulmalar, yeni yetişmekte olan genç neslin karakter ve ahlak eğitiminde önemli sorunların işaret fişeği olmaktadır. Bilhassa Amerikan toplumunda boşanma oranlarındaki artış ve bununla beraber homoseksüel evlilikler çocukların karakter eğitimi meselesinde ailenin sahip olduğu yapısal işlevine de zarar vermektedir (CDC, 2021; El-Najjar Hassan, 2015).

Tüm bu gelişmeler ABD’de vatandaşlık eğitimi konusunda gelecekte nelerin yapılabileceği ve hangi tür vatandaşlık eğitim modelinin uygulanması gerektiği konusunda uzmanların ve eğitim araştırmacılarının fikir üretmesine olanak sağlamıştır (Turan, 2014). Bundan yola çıkarak araştırmanın amacı da ABD temel eğitimde öğrencilere verilen vatandaşlık eğitimini genel hatlarıyla ele alıp değerlendiren raporları incelemek ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili durum tespiti yaparak ülkede ilerleyen yıllarda vatandaşlık eğitiminin ne şekilde olması gerektiği ile ilgili çıkarsama yapabilmektir.

1.1. Araştırmanın Problem Durumu ve Önemi

Eğitim değerlendirme raporları bir ülkede verilen eğitimi ilgili alanda değerlendirerek nasıl olduğu ve ne şekilde olması gerektiği üzerine değerlendirmeler sunmaktadır. Nitekim bir eğitim disiplini üzerine yapılan değerlendirme çeşitli raporların ortak değerlendirmeleri alınarak daha sağlıklı gerçekleştirilebilir (Borum vd., 2010; Özçiçek ve Karaca, 2019). Bundan dolayı da ABD’de vatandaşlık eğitimi üzerine değerlendirmeler yapan kurumlara ait raporlar bir arada ele alınarak vatandaşlık eğitiminin nasıl gerçekleştiği, ne şekilde değiştiği ve nasıl olması gerektiği ile ilgili değerlendirme yapmak mümkün görünmektedir. Bu araştırma ABD’nin vatandaşlık eğitimini 1950 yılından itibaren ele alan değerlendirme raporları kapsamında irdeleyerek uzun süreçte yaşanan değişimleri göz önünde tutmak adına önemlidir. Ayrıca bu araştırmadan ortaya çıkacak olan sonuç ülkemizde verilmekte olan vatandaşlık eğitimi ile de karşılaştırılarak görüş, tavsiye ve öneriler geliştirebilecektir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada eğitim çalışmalarında çoğunlukla kullanılmakta olan nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada konuyla alakalı olarak elde edilen verilerin çözümlenmesi konusu ile alakalı olarak içerik analizinden yararlanılmıştır. Nitekim doküman incelemesi gerek elektronik gerekse de basılı materyalleri incelemek veya kıymetlendirmek adına kullanılan sistematik bir işlem olarak bilinmektedir (Bogdan ve Biklen, 1992; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Özkan (2019) da doküman incelemesinin analitik işlem süreci dokümanlarda bulunan verilerin tespit edilmesi, değerlendirilmesi, sentezlenmesi ve anlamlandırılmasını içermekte olduğunu belirtmektedir. Veri kaynakları olarak eğitim raporları, program yönergeleri, ders kitapları, eğitimle ilgili resmî belgeler ve diğer dokümanlar eğitimle alakalı olan bir araştırmada kullanılabilir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırma tekniklerinden doküman analizinde veriler daha önce konu ile ilgili yayınlanmış ve basılmış tüm dergi, kitap, gazete vd. eserlerden elde edilmektedir (Sak vd., 2021). Bu araştırmada da ABD’de vatandaşlık eğitiminin geçmişinden 2010 yılında kadarki dönem ile ilgili NCSS (National Council for the Social Studies/Sosyal Araştırmalar Ulusal Konseyi) raporları üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Vatandaşlık eğitimi ile alakalı olarak ASHE-ERİC (Education Resources Information Center/Eğitim Kaynakları Bilgi Merkezi) raporlarında günümüz eğitim ile alakalı olarak öğrencilere yönelik yapılan eğitim değerlendirme araştırmaları incelenecektir. Son olarak ISTE (International Society for Technology in Education/Uluslararası Eğitimde Teknoloji Topluluğu) raporlarından da gelecekteki vatandaşlık eğitimi ve dijital vatandaşlık konusu ile alakalı olarak genel değerlendirmeler üzerinde durularak gelecekte neler yaşanabileceği konusunda fikir edinilerek çıkarsama yapılacaktır.

NCSS: 1921 yılında kurulmuş olan bu konsey ülkenin sosyal bilgiler eğitimine ayrılmış en büyük meslek birliğidir. Söz konusu konsey yıllık ve aylık bazda Sosyal Bilgiler eğitimi ile ilgili değerlendirme raporları sunmaktadır. ABD’de faaliyet gösteren NCSS’nin eğitim raporlarına bakıldığında zaman kültür, yurttaşlık idealleri ve uygulamaları, kurumlar ve sosyal örgütler, mekânlar ve çevreler, bireysel gelişim ve kimlik vb. konular olmak üzere sosyal

bilgiler öğretim programı temel yurttaşlık idealleri ve uygulamalarını kapsadığı görülmektedir (Mason ve Metzger, 2012; NCSS, 2021).

ASHE-ERIC: 1983 ve 2018 yılları arasında, ASHE Yüksek Öğrenim Raporları Dizisi (eski adıyla ASHE-ERIC Yüksek Öğrenim Raporları, 1972-1982), araştırmacılara, akademisyenlere ve uygulayıcılara yüksek öğrenimin karşı karşıya olduğu kritik sorunlar hakkında zamanında ve somut bilgiler sağlamıştır (Shapiro ve Brown, 2018). ASHE-ERIC 2018 yılında yayınlamış olduğu “A Look at Civics Education in the United States, ERIC” isimli rapordan ABD’deki vatandaşlık eğitimi ile ilgili veriler elde edilmiştir (ASHE, 2021; Kuh ve Whitt, 1988).

ISTE: ABD ve Kanada’da hizmet veren ISTE pratik rehberlik, kanıta dayalı profesyonel öğrenme, sanal ağlar, düşündürücü olaylar ve ISTE standartlarını sunarak tüm öğrenciler için fırsatları geliştiren çözümler ve bağlantılar oluşturulması konusunda çözümler yapmaktadır. Rapordan alınan grafik ve tablolardan (Küresel Vatandaşlık Etikleri ve Küresel Vatandaşlık Kimliği, ISTE 2016 Post-Modern Vatandaşlık Eğitim Modeli, ISTE 2016 Post-Modern Vatandaşlık Eğitim Modeli Hedefleri, ISTE 2016 Post-Modern Vatandaşlık Eğitim Modeli Öğrenci Özellikleri) dijital vatandaşlık ile alakalı bir değerlendirme yapma fırsatı elde edilmiştir. Bu çalışmada da ISTE tarafından 2016 yılında ABD’de yayınlanan “Teknoloji Odaklı Bir Dünyada Öğrenmeyi Yeniden Tanımlama” adlı rapor dijital vatandaşlık kapsamında değerlendirilmiştir (ISTE, 2021).

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında incelenen raporlardan elde edilen veriler içerik analizi işlemlerine tabi tutularak analiz edilmiştir. Nitekim içerik analizi ile incelenen araştırmaların sahip oldukları nitel yapıları ortaya çıkarılmaktadır. Çünkü içerik analizinde esas hedef, toplanan verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Amerika’daki vatandaşlık eğitimiyle ilgili öğretim programlarındaki değerler, araştırmanın amacı kapsamında incelenmiş ve elde edilen veriler içerik analiz süreçlerine göre sınıflandırılmış ve benzer ve farklı yönler tespit edilerek yorumlanmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde ABD’de vatandaşlık eğitimini değerlendirmeye yönelik yayınlanmış olan raporlar detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Bununla birlikte her rapor kendi içerisinde sınıflandırılarak araştırma için gerekli bulgular elde edilmiştir.

3.1. NCSS Raporları

NCSS raporlarına ait değerlendirmeler istatistiki verilerden yoksun sadece irdelenen dönemlerin mevcut konjonktürel özellikleri de göz önünde bulundurularak ilgili dönemlerdeki eğitim politikaları ile birlikte yapılan değerlendirmelerdir. ABD’de vatandaşlık eğitimi üzerine düzenlenen en eski rapordan olan NCSS raporları uzun süreli bir dönemi ele aldığı için yapılan değerlendirmeler; savaş sonrası yıllar (1951–1963), insan hakları dönemi (1963-1980), Amerikan yılları (1980-2000) ve 11 Eylül sonrası Amerika ve dijital vatandaşlık (2001-2010) şeklinde dört ayrı zaman dilimine ayrılmıştır.

3.1.1. Savaş Sonrası Yıllar (1951–1963)

1951-1963 yılları Amerikan düşüncesinde ve küresel perspektiflerde önceki dönem olan II. Dünya savaşı dönemine göre önemli bir değişim göstermiştir. Anti-komünist ulusal bakış açısıyla düzenlenen ilköğretim ve lise müfredatı Amerikan orta sınıfının toplumun üretken üyeleri olmak için gereken sorumluluklar konusunda eğitmeye odaklanmıştır. Bununla birlikte, vatandaşlık eğitiminin yapısı, sorumlu bir vatandaşı oluşturan niteliklere ilişkin toplum standartlarına bağlı olarak büyük ölçüde değişmiştir. Örneğin, Alabama’da vatandaşlık eğitiminin temel hedefi sorumlu vatandaşlığın göstergesi olan geleneksel bir aile yapısının geliştirilmesi ve sürdürülmesine yönelik olmuştur. Söz konusu bu durum değer yüklü eğitimin kritik olarak görülmesini sağlamıştır. Nitekim geleneksel aile yapısının korunması ve ideal Amerikan ailesinin yayılması müfredatın doğasında bulunmakta ve demokratik yaşam için eğitim veya vatandaşlık eğitimi desteklemek üzere tasarlanmıştır. 1950’lerin sonlarına ilişkin yaygın bir inanç, lisenin öncelikle vatandaşlık eğitimi için var olduğu ve ABD'nin demokratik doğasının öğrencinin eleştirel düzeyde düşünme yeteneğine bağlı olduğudur. Buda ilerleyen dönemlerde değişime gebe bir toplumu oluşturmuştur (Ahmad, 2017; NCSS, 2021).

3.1.2. İnsan Hakları Dönemi (1963-1980)

ABD’de savaş sonrası yıllar olarak nitelen ve 1960 yıllarının başlarına kadar devam eden anti-komünist eğitim politikası bu dönemle birlikte birçok okulda, vatandaşlık eğitimi, müfredatta sivil haklar, demokratik talepler, eğitimsel eşitlik ve erişilebilirlik sorunlarına doğru eğilim göstermiş fakat buna rağmen devam eden soğuk savaş ve SSCB tehlikesi bu eğilimin hızlı bir şekilde gelişmesine engel olmuştur. Nitekim 1960’ların başından ortalarına kadar ve 1970’lere kadar pek çok okulda sivil haklar ve toplumsal eşitlik konularından bahsedilmemiştir. Tüm

ülkeyi etkileyen çağdaş sorunları yansıtan müfredatın gecikmeli olarak benimsenmesi bu dönemdeki vatandaşlık eğitiminin eğilimini yansıtmaktadır (Loyd, 2014).

ABD’de vatandaşlık eğitimine yönelik insan hakları ve toplumsal tutumlardaki önemli değişimlerden birisi de ülkede 18 yaşındaki vatandaşların ABD genelinde oy kullanma hakkı elde ettiği 1971 yılında başlamıştır. Sınıfların çoğunda vatandaşlık eğitimi, seçmen kaydı ve seçim sürecinde aktif olmanın önemi üzerine odaklanarak önemli değişiklikler gerçekleştirilmiştir. 1970’li yılların ortalarına doğru gelindikçe, Amerika’nın sahip olduğu kültürel farklılık ve çeşitliliğe (siyah/beyaz, yerli/Avrupalı vd.) dair sorunlarına yükselen ilgi insan hakları, vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi konusunda yeni düzenlemeler de yapmaya itmiştir. Öyle ki Amerika’nın kültürel çoğulculuğu ve farklı etnik gruplar arasındaki ilişkileri inceleyen yeni eğitim araştırmacıları ortaya çıkmaya başlamıştır (Cristol vd., 2011). Örneğin; Colorado Üniversitesi’nden Amerikalı akademisyen Bob Taylor “Vatandaşlık Eğitimi Eski mi?” başlıklı makalede üzerinde durmuştur. Taylor (1974), 1960’larda vatandaşlık eğitimindeki değişikliklerin etkisini 1970’lerin hedefleriyle ilişkilendirirken verilen vatandaşlık eğitimini sorgulama yoluna girmiştir. Buna göre ülkede verilen vatandaşlık eğitiminin o döneme kadar vatanseverlik ve milliyetçilik temelleri üzerinde kurulu olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca 1976 yılında ABD’nin bağımsızlık elde ettiği 200. yıl kutlamalarında ulusçuluk, milliyetçilik ve vatanseverlik duygularının doruklara ulaşması bunun en bariz örneği sayılmaktadır (Sweet, 1976). 1976 yılından sonra da ABD’de “küresel perspektiflerin entegrasyonu” ve “insan hakları” ile ilgili tartışmalar daha da artmış ve ülke içerisinde 16 yıl içerisinde eğitim politikası ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili değişimler yaşanmıştır (Cristol vd., 2011; NCSS, 2021).

3.1.3. Amerikan Yılları (1980-2000)

1980 ve 2000 yılları arasında yeni küresel sistemlerin oluşumu, küresel network ve teknolojik konularında meydana gelen yenilikler önemli kritikler olmuştur. Bu dönemde ABD vatandaşlık eğitiminin müfredat paradigmaları uzun süredir devam eden “komünizm/anti-komünizm” söyleminden “dünya vatandaşlığı” söylemine ve ABD’nin gelecekteki yenedünya rolüne üzerine desenlenmiştir. Öyle ki vatandaşlık eğitimi müfredatı, yeniliklerin ve küresel yapıların hızlı temposunu ayak uydurmak adına öncelikle Amerikan toplumunda kaynaşma geliştirme ihtiyacına odaklanmış ayrıca eşitsizlik ve eğitime erişim gibi çeşitli sosyal sorunlara çeşitli bakış açıları, inançlar ve yaklaşımları dahil edilmiştir. Öğretmenler tarafından ülkedeki azınlıkların çocuklarını eğitmek ve toplumda yaratıcı düşünme ve etkin vatandaşlar olmaları adına özellikle daha önce marjinalleşmiş Afrikalı Amerikalılar için vatandaşlığın doğasıyla

ilgili yeni çalışmalar geliştirilmiştir. Ayrıca bu dönemde “Vatandaşlığın Geliştirilmesi Konseyi ve Sivil Eğitim Merkezi”nden federal olarak finanse edilen girişimlerin kurulmasıyla hükümetin, yurttaşlık ve hukukun öğretilmesine daha fazla önem verildiği açıkça görülmüştür. (NCEE, 1983, NCSS, 2021).

3.1.4. 11 Eylül Sonrası Amerika ve Dijital Vatandaşlık (2001-2010)

ABD’de 2000-2010 yılları arasında Sosyal Bilgiler eğitiminde, özellikle vatandaşlık eğitiminde büyük değişiklikler yaşanmıştır. 11 Eylül 2001 günü yaşanan terör saldırısı, Amerika Birleşik Devletleri ve dünyanın dört bir yanındaki öğrenciler ve öğretmenler için sınıfsal ayrım açısından bir dönüm noktası olmuştur (Mutlu ve Akbaş, 2016). Belirli sınıflarda, vatandaşlık eğitimi ile ilgili yeni tartışma alanları açılmıştır. Öğrenciler arasında yapılan tartışmalar saldırının nedeni ve etkisi, belirli sivil özgürlüklerin sınırlandırılması olasılığı ve Amerika’nın heterojen yapısı hakkında soru ve cevaplar bulma üzerine şekillenmiştir. Öğrenciler arasındaki ortak unsur, vatandaşlık eğitiminin temel bileşenleri olan yurttaşlık ve vatandaşlık konuları üzerine odaklanmaları üzerine olmuştur. Vatandaşlık eğitimine yaklaşım bu dönemde önemli ölçüde değişmişime uğramıştır. Buna göre vatandaşlık eğitiminde yeni pedagojik yaklaşımlar ve öğrenci merkezli vatandaşlık projeleri müfredata eklenerek öğrencilerin karşılaştığı bir sorunu çözmek veya kendi toplulukları içinde hizmet gerçekleştirmek için zaman ve enerji ayırmaları gerektiğini öğrenmesi sağlanmıştır (NCSS, 2021).

Bu dönemde tüm dünyada yaşandığı gibi ABD’de de artan internet, televizyon, video yayınlarının artan kullanımına bağlı dijitalleşme hareketi hızlı bir şekilde yaşanmış ve bireyler dijital ortamlarda kendilerine ait yeni bir kimlik ve hukuk alanı bulmaya başlamışlardır. Söz konusu bu durumla beraber dijital mecrada insanların dijital alanda yaşadıkları veyahut yaşayacakları sorunlarla alakalı devlet nezdinde bir adli ve idari bir yaptırımla karşılaşmalarına yol açmıştır. Bununla ilgili olarak araştırmalarda bulunan Ribble ve Bailey (2007), dijital alanda insan hareketlerine “dijital vatandaşlık/digital citizenship” adını vermişlerdir. ABD’de de bu gelişmelerle birlikte Sosyal Bilgiler eğitimi ve vatandaşlık eğitimi müfredatlarına öğrencilerin dijitalleşme konusunda etkin bilgi ve beceri kazanmaları adına dijital ahlak, dijital okuryazarlık, dijital hak ve sorumluluklar vs. konularında çeşitli eklemeler yapılmıştır.

3.2. ISTE 2016 Yılı Raporu

Amerika Birleşik Devletleri’nde, ISTE (International Society for Technology in Education/Uluslararası Teknoloji Eğitimi Topluluğu) 2016 yılında “Redefining learning in a

technology driven world/ Teknoloji odaklı bir dünyada öğrenimi yeniden tanımlamak” adlı bir rapor yayınlanmıştır (ISTE, 2016). Bu raporda post-modern dönemde kabul gören (makbul) vatandaş özellikleri ile eğitim modelinin buna göre şekillenmesi ile ilgili ön değerlendirmede bulunulmuştur.

2016 ISTE Standards for Students adoption crosswalk Use this crosswalk as a preliminary resource for supporting an adoption process to help identify gaps in your current policies.	2007 ISTE STANDARDS FOR STUDENTS																							
	Creativity and Innovation	Communication and Collaboration	Research and Information Fluency	Critical Thinking, Problem Solving and Decision Making	Digital Citizenship	Technology Operations and Concepts																		
2016 ISTE STANDARDS FOR STUDENTS	1.a.	1.b.	1.c.	1.d.	2.a.	2.b.	2.c.	2.d.	3.a.	3.b.	3.c.	3.d.	4.a.	4.b.	4.c.	4.d.	5.a.	5.b.	5.c.	5.d.	6.a.	6.b.	6.c.	6.d.
1. Empowered Learner Students leverage technology to take an active role in choosing, achieving and demonstrating competency in their learning goals, informed by the learning sciences. Students:																								
a. articulate and set personal learning goals, develop strategies leveraging technology to achieve them, and reflect on the learning process itself to improve learning outcomes.																								
b. build networks and customize their learning environments in ways that support the learning process.																								
c. use technology to seek feedback that informs and improves their practice and to demonstrate their learning in a variety of ways.																								
d. understand the fundamental concepts of technology operations, demonstrate the ability to choose, use and troubleshoot current technologies, and are able to transfer their knowledge to explore emerging technologies.																								
2. Digital Citizen Students recognize the rights, responsibilities and opportunities of living, learning and working in an interconnected digital world, and they act and model in ways that are safe, legal and ethical. Students:																								
a. cultivate and manage their digital identity and reputation and are aware of the permanence of their actions in the digital world.																								
b. engage in positive, safe, legal and ethical behavior when using technology, including social interactions online or when using networked devices.																								
c. demonstrate an understanding of and respect for the rights and obligations of using and sharing intellectual property.																								
d. manage their personal data to maintain digital privacy and security and are aware of data-collection technology used to track their navigation online.																								
3. Knowledge Constructor Students critically curate a variety of resources using digital tools to construct knowledge, produce creative artifacts and make meaningful learning experiences for themselves and others. Students:																								
a. plan and employ effective research strategies to locate information and other resources for their intellectual or creative pursuits.																								
b. evaluate the accuracy, perspective, credibility and relevance of information, media, data or other resources.																								
c. curate information from digital resources using a variety of tools and methods to create collections of artifacts that demonstrate meaningful connections or conclusions.																								
d. build knowledge by actively exploring real-world issues and problems, developing ideas and theories, and pursuing answers and solutions.																								



Connected learning. Connected world.

Şekil 1. ISTE Öğrenci Standartlarına Ait Beceri ve Yeterlilikler (ISTE, 2016)

Raporda 12. sınıf öğrencilerinin aktif bir şekilde yaşamak için ihtiyaç duydukları bilgi ve beceriyi tanımlayan ISTE öğrenci standartları belirtilmiştir. Buna göre raporda 2007 yılına ait öğrenci standartları içerisinde yaratıcılık ve yenilik, iletişim ve iş birliği, araştırma ve bilgi akıcılığı, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme, dijital vatandaşlık, teknoloji işlemleri ve kavramları becerileri yer almaktadır. 2016 yılına ait öğrenci standartları içerisinde ise güçlendirilmiş öğrenci, dijital vatandaş, bilgi oluşturucu, yenilikçi tasarımcı, hesaplamalı düşünür, yaratıcı iletişimci, küresel işbirlikçi becerileri yer almaktadır (Tablo 1; Şekil 1).

Tablo 1. ISTE 2007 ve 2016 Öğrenci Standartları

ISTE 2007 Standartları	ISTE 2016 Standartları
Yaratıcılık ve Yenilik	Güçlendirilmiş Öğrenci
İletişim ve İş birliği	Dijital Vatandaş
Araştırma ve Bilgi Akıcılığı	Bilgi Oluşturucu
Eleştirel Düşünme, Problem Çözme ve Karar Verme	Yenilikçi Tasarımcı
Dijital Vatandaşlık	Hesaplamalı Düşünür
Teknoloji İşlemleri ve Kavramları	Yaratıcı İletişimci
	Küresel İşbirlikçi

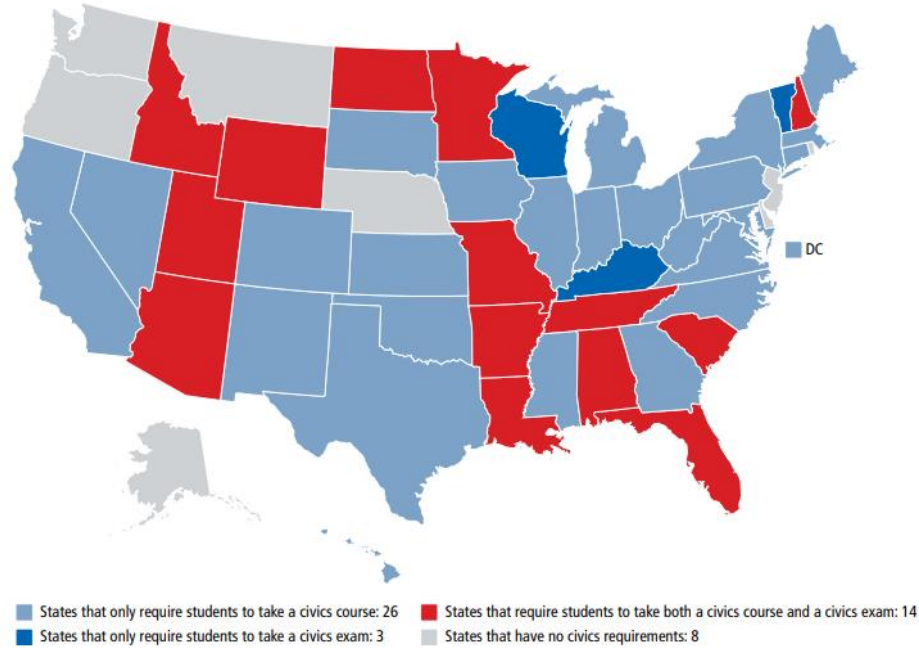
Kaynak: ISTE, 2016.

ISTE raporu içerisinde yer alan ve 2015 yılında “Common Sense Education”ın yapmış olduğu kapsamlı araştırmaya göre Amerika’da K-12 sınıflarının dijital vatandaşlık müfredatı öğrencilerin eleştirel düşünmeye, güvenli davranmaya ve dijital dünyamıza sorumlu bir şekilde katılmalarını teşvik etmek üzerine tasarlanmıştır. Dijital vatandaşlık eğitim müfredatına göre K-12 sınıf öğrencileri, aileleri ve eğitimcilerinin dijital vatandaşlık eğitimine dâhil edilmesi amaçlanmaktadır. Müfredat gizlilik ve güvenlik, dijital ayak izi ve itibar, benlik imajı ve kimlik, yaratıcı kredi ve telif hakkı, halkla ilişkiler ve iletişim, bilgi okuryazarlığı, dijital drama ve internet güvenliği olmak üzere sekiz bilgi ve beceri üzerine düzenlenmiştir (ISTE, 2016).

3.3. ASHE-ERIC 2018 Yılı Raporu

ASHE-ERIC 2018 yılında yayınlamış olduğu “A Look at Civics Education in the United States, ERIC” isimli rapordan ABD’deki vatandaşlık eğitimi ile ilgili nitel veriler elde edilmiştir. Okullarda yurttaşlık eğitimini ilerletmek için yurttaşlık bilgisi veya ABD hükümeti kursları, eyalet standartlarına yakından uyumlu yurttaşlık bilgisi müfredatı, toplum hizmeti gereksinimleri, AP USA hükümetinin talimatı ve yurttaşlık bilgisi sınavları dahil olmak üzere birçok politika kolu bulunmaktadır. Birçok eyalet mezuniyet şartı olarak yurttaşlık sınavlarını veya yurttaşlık kurslarını uygulamış olsa da bu gereksinimlere genellikle etkin bir şekilde uygulanmalarını sağlayacak kaynaklar eşlik etmemektedir. Çok az eyalet hizmet öğrenme fırsatları sağlar veya öğrencileri ilgili proje tabanlı öğrenmeye dahil etmektedir. Ayrıca AP USA (Collegeboard, 2021) hükümet sınavını geçmeyi çok az öğrenci başarabilmektedir. Sadece dokuz eyalet ve Columbia Bölgesi bir yıl ABD Devleti veya Yurttaşlık Bilgisi eğitimi gerekli görürken, 30 eyalet yarım yıl diğer 11 eyalette ise yurttaşlık bilgisi eğitimi şartı bulunmamaktadır (Morse, 1989; Shapiro ve Brown, 2018; Şekil 2).

State-by-State Look at Civics Learning in High School



Şekil 2. ABD’de Lise Öğrencilerine Yönelik Vatandaşlık Eğitimi Dağılımı (ERİC, 2018)

2018 yılına ait ASHE-ERİC raporunda ABD’deki yurttaşlık eğitimi ile ilgili istatistiksel veriler düzenlenmiştir. Bütün ABD eyaletlerini kapsayan eğitim değerlendirme raporu ışığında bize yurttaşlık eğitiminin eğitim politikası düzenleyicileri ve eğitimi alanlar gözünde öneminin ne seviyede olduğunu anlama fırsatı sunacaktır. ABD’de Vatandaşlık eğitimi kapsamında eyaletlere göre ortalama sivil katılım oranları ve 2019 yılında ABD’deki AP ileri düzey yerleştirme sınavlarına ait istatistikler tablolar halinde sunulmuştur. Tablolardan yola çıkılarak ABD’de vatandaşlık eğitimi ile alakalı değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Tablo 2. 2019 yılında ABD’deki AP (İleri Düzey Yerleştirme Sınavları) Sınavlarına ait istatistikler

Exam Score	German Language (Total Group)		German Language (Standart Group)		Government & Politics Comperative	
	N	% At	N	% At	N	% At
5	1.082	21.0	304	8.7	5.264	22.4
4	1.247	24.2	826	23.7	5.747	24.4
3	1.403	27.2	1.140	32.7	4.506	19.2
2	1.007	19.5	854	24.5	4.405	18.7
1	421	8.2	364	10.4	3.600	15.3
Number of Students	5.160		3.488		23.522	
3 or Higher/%	3.732	72.3	2.270	65.1	15.517	66.0
Mean Score	3.30		2.96		3.20	
Standart Deviation	1.23		1.12		1.38	

Kaynak: Collegeboard (a), 2021.

2019 yılında ABD'deki 22.678 ortaokuldaki 314.825 öğrencilere yönelik yapılan AP (Advanced Placement) sınavlarına ait istatistikler ve AP standartları kapsamında yapılan sınav sonuçlarına göre; ABD Devleti ve Politikası (Government and Politics United States) dersi sınavında öğrenciler çok düşük puan aldıkları görülmektedir (Tablo 2).

Tablo 3. 2019 yılında ABD'deki AP (İleri Düzey Yerleştirme Sınavları) Sınavlarına ait istatistikler

Exam Score	Government & Politics United States		Human Geography		Italian Language (Total Group)	
	N	% At	N	% At	N	% At
5	40.633	12.9	24.373	10.8	362	13.6
4	39.135	12.4	41.004	18.2	480	18.1
3	93.713	29.8	45.253	20.1	915	34.4
2	78.210	24.8	37.707	16.7	654	24.6
1	63.134	20.1	76.898	34.1	247	9.3
Number of Students	314.825		225.235		2.658	
3 or Higher/%	173.481	55.1	110.630	49.1	1.757	66.1
Mean Score	2.73		2.55		3.02	
Standart Deviation	1.27		1.39		1.16	

Kaynak: Collegeboard (b), 2021.

AP ABD Devleti ve Politikası dersi sınav puanı, okullar tarafından sunulan diğer AP sınavlarının üçü dışında olup ortalama AP puanından daha düşük olan 5,0 üzerinden 2,73 olarak gerçekleşmiştir. Bu sınavdaki ortalama başarı 3,0 üzerinde değerlendirildiğinde %55,1 iken, çoğu kolej öğrencileri dersi geçmek için 3,0 veya daha yüksek bir puan almalıdır. Bazıları da kolej kredisinden yararlanıp mezun olmak için 4,0 veya daha yüksek bir puan alması gerekmektedir. Sadece altı eyalette ortalama 3,0 veya üzeri bir puana rastlanılmakta olup hiçbir eyalette AP ABD Devleti ve Politikası dersi sınav ortalamalarında 4,0 veya üzeri puan bulunmamaktadır. Öğrencilere yönelik düzenlenen raporda ABD Devleti ve Politikaları ile Karşılaştırmalı Devlet Politikaları dersleri temel yurttaşlık dersleri olarak değerlendirilmektedir. Rapordaki verilerden elde edilen sonuçlara göre bu iki dersle ilgili başarı düzeyi değerlendirmesinde eyaletler arasında farklılıklar olduğu ve öğrencilerin genel başarı oranında da %55 civarında olduğu anlaşılmaktadır (Tablo 3).

3.4. NCSS, ISTE ve ASHE-ERİC Raporlarının Karşılaştırılması

Araştırma kapsamında değerlendirmeye alınan NCSS, ASHE-ERİC ve ISTE raporlarının kendi içerisinde karşılaştırılması yapılarak ABD'nin vatandaşlık eğitiminin uzun vadeli dönemler bakımından ne tür bir değişikliğe maruz kaldığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

Tablo 4. Eğitim Değerlendirme Raporlarına Göre ABD'nin Vatandaşlık Eğitimindeki Anahtar Kelimeler

Kurumlar	Değerlendirme Dönemleri	Vatandaşlık Eğitimindeki Anahtar Kelimeler
NCSS	Savaş Sonrası Yıllar (1951-1963)	Komünizmle Mücadele, Sorumlu Vatandaşlık, Vatanserverlik, Aile Yaşamı, Sadakat, Görgü Kuralları, Geleneksel Aile Yapısı, Demokratik Yaşam, Vatandaşlık Eğitimi.
	İnsan Hakları Dönemi (1963-1980)	Anti-Komünizm Eğitimi, Kültürel Çoğulculuk, Etnik Gruplar, Ulusçuluk, İnsan Hakları, Küresel Perspektiflerin Entegrasyonu, Egemenlik.
	Amerikan Yılları (1980-2000)	ABD'nin Yeni Dünya Sistemindeki Rolü, Dünya Vatandaşlığı, Yurttaşlık ve Hukuk, Azınlık Hakları.
	11 Eylül Sonrası Amerika ve Dijital Vatandaşlık (2001-2010)	Sivil Özgürlükler, Yurttaşlık ve Vatandaşlık, Yeni Pedagojik Yaklaşımlar, Öğrenci Merkezli Vatandaşlık, Çağdaş Olaylar ve Ürünler, Dijital Vatandaşlık, 11 Eylül Saldırısı, Siber Güvenlik.
ISTE	Modern Dönem (Dijital Vatandaşlık)	Dijital Vatandaşlık, Görgü Kuralları, Erişim, Hukuk, İletişim, Güçlendirilmiş Öğrenme, Yenilikçilik, Tasarımcılık, Küresel Ortak Çalışma, Yaratıcı Kredi ve Telif Hakkı, Dijital Drama, Dijital Okuryazarlık.
ASHE-ERİC	Modern Dönem (Dijital Vatandaşlık)	Demokrasi ve İnsan Haklarına Saygı, Eşit Dünya Vatandaşlığı, Cinsiyet Hürriyeti, Dijital Vatandaşlık, Etkin Vatandaşlık, Bireysellikten Çoğulculuğa Yönelim, Hukuk, İletişim, Aktivite Katılımı Sağlama, Etkin Vatandaşlık.

Kaynak: NCSS, 2021; ASHE-ERİC, 2018; ISTE, 2016.

Tablo 4'te yer alan eğitim değerlendirme raporlarının ABD'nin vatandaşlık eğitiminde kullandığı anahtar kelimelere bakıldığında 1951-1963 yılları arasındaki dönemde var olan SSCB tehlikesine karşın ülkenin vatandaşlık eğitim politikasının ülke ve bayrak sevgisi temelinde olup fikri açıdan komünizmle mücadele gayesini taşıdığı anlaşılmaktadır. İnsan hakları dönemine (1963-1980) gelindiğinde ise ülkenin SSCB tehlikesi savuşturma ve ülke içindeki birlikteliği sağlama adına anti-komünizm eğitimi, insan hakları, küresel perspektiflerin entegrasyonu, egemenlik temalarına ağırlık vermeye başladığı görülmektedir. Amerikan yılları (1980-2000) döneminde ise SSCB tehlikesinin azalması ile birlikte vatandaşlık eğitiminde ABD'nin yeni dünya sistemindeki rolü, dünya vatandaşlığı, yurttaşlık ve hukuk ve azınlık hakları konuları işlendiği anlaşılmaktadır. 11 Eylül sonrası Amerika ve dijital vatandaşlık (2001-2010) döneminde SSCB'nin dağılması, soğuk savaş döneminin bitmesi ve dünya genelinde dijitalleşme konusunda yaşanan gelişmelerden etkilenerek ABD'nin vatandaşlık eğitiminin sivil özgürlükler, yeni pedagojik yaklaşımlar ve dijital vatandaşlık konularına yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. ISTE ve ASHE-ERİC raporlarına bakıldığında ise benzer dönemlerin değerlendirildiğinden dolayı vatandaşlık eğitiminde dijital vatandaşlık, görgü kuralları, erişim, hukuk, iletişim, demokrasi ve insan haklarına saygı, eşit dünya vatandaşlığı ve cinsiyet hürriyeti gibi birbirine yakın anahtar kelimeler kullanıldığı anlaşılmaktadır (Tablo 4).

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Vatandaşlık iyi öğretilir ve yerel ihtiyaçlara göre uyarlanırsa, becerileri ve değerleri, okulda başlayıp yayılan hem haklar hem de sorumluluklar için hepimiz için demokratik hayatı geliştirecektir. Vatandaşlık konusu tüm sınıflarda Sosyal Bilgiler eğitimi için öğrenme odağı sağlamaktadır. Nitekim vatandaşlık, zaman içinde değişen akışkan bir kavramdır: anlamı genellikle tartışmalıdır ve yorumlamaya ve sürekli tartışmaya tabidir. Bununla birlikte vatandaşlık eğitimi demokratik bir toplumda yaşamak için esastır. Çünkü vatandaşlık eğitimi tam anlamıyla alamayan bir nesil yaşadıkları ülkeye karşı aidiyet duygusu hissetmez ve yaşadığı topluluk içerisinde sorumluluk çerçevesinde hareket edemez. Bundan dolayı da tüm dünya ülkeleri hem ülkelerinin geleceği hem de sosyal refahı sağlamak adına vatandaşlık eğitimine önem vermektedirler (Karaduman ve Öztürk, 2014; Kafadar vd., 2018).

Bir ülkede verilmekte olan eğitimi sağlıklı şekilde analiz etmek için ilgili alanda yayınlanan eğitim raporlarının gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir (Borum vd., 2010; Meriç ve Tezcan, 2005). Bu araştırmada ABD'nin vatandaşlık eğitimi değerlendiren raporlara ait veriler incelenmiş ve değerlendirilmiştir. ABD'nin 1950'li yıllarından itibaren başlayan değerlendirmeye göre ülkede vatandaşlık eğitimi politikasının güvenlikçi ve ulusçu temeller üzerinde inşa edildiği görülürken SSCB tehlikesinin azaldığı ve soğuk savaş döneminin bittiği döneme doğru gelindikçe küresel dünya modeli, dünya vatandaşlığı ve dijital vatandaşlık konuları yer almaya başlamıştır. ISTE'nin 2016 yılında yayınlamış olduğu rapora bakıldığında ABD'nin vatandaşlık eğitim modeli öğrenci özellikleri tablosuna bakıldığında sorumluluğunun farkında olan öğrenci, dijital beceriye sahip vatandaş, bilgi yapıcı öğrenci ve hesaplamalı düşünebilen öğrenci modeli yaratma hedefi yer aldığı görülmektedir. ASHE-ERİC'in 2018 yılında yayınladığı rapora göre de yaklaşık 32 eyalette zorunlu ders olarak verilen ABD Devleti ve Politikaları ve Karşılaştırmalı Devlet Politikaları dersleri temel vatandaşlık dersleri olarak değerlendirilmektedir. Rapora göre ülkede bu dersleri alan öğrencilerin başarı yüzdesi %55 olarak gerçekleşmiştir.

ISTE ve ASHE-ERİC raporları karşılaştırıldığında ise öğrencilerin vatandaşlık konusundaki becerilerinin gelişmesinin önemli olduğu ve dijital becerilerinin gelişmesi ile dijital vatandaşlık becerilerinin gelişeceği vurgulanmıştır. Daniel (2007) araştırmasında bilgi miktarının iki yılda bir iki katına çıktığı dijital bir dünyada bireylerin kaynakları dikkatle değerlendirmeleri ve sorunları çözmek ve akıllıca kararlar vermek için dijital bilgileri nasıl kullanacaklarını bilmelerinin önemi olduğunu belirtmiştir. Cogan (2000) da gelecekte ABD'nin karar alıcıları

olacak olan genç nüfusun vatandaşlık eğitimi yönünden eğitilmesinin çok önemli olduğunu ve demokrasinin ayakta kalabilmesi adına yeni neslin teknoloji, hukuk ve demokrasi konularında donanımlı olması gerektiğini belirtmiştir.

Ülkemizdeki vatandaşlık eğitimi ile ilgili değerlendirme yapılacak olunursa ABD'nin vatandaşlık eğitimi açısından yaşadığı bu süreç bizleri de etkilemekte ve özellikle dijital vatandaşlık ile ilgili öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmak adına eğitim programlarında yeni düzenlemeler yapılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin dijital beceri kazanmasına yönelik düzenlenecek olan Sosyal Bilgiler eğitim programları sayesinde geleceği daha iyi gören ve dijital okuryazarlık konusunda mükemmel doğru adım atan bir neslin yetişmesi sağlanabilir.

5. KAYNAKÇA

- [1]. Ahmad, I. (2017). Political science and the good citizen: The genealogy of traditionalist paradigm of citizenship education in the american school curriculum. *JSSE-Journal of Social Science Education*, 38-48. <https://doi.org/10.4119/jsse-853>.
- [2]. Akıncı, A. (2012). Modern ulus devletlerin doğuşu. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(1), 61-71.
- [3]. ASHE (1 Mart 2021). ASHE Reports <https://www.ashe.ws/higheredreport> adresinden erişilmiştir.
- [4]. Banks, J. A. (2004). Diversity and citizenship education: global perspectives. San Francisco: CA, Jossey-Bass.
- [5]. Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- [6]. Borum, R., Cornell, D. G., Modzeleski, W., & Jimerson, S. R. (2010). What can be done about school shootings? A review of the evidence. *Educational Researcher*, 39(1), 27-37. <https://doi.org/10.3102/0013189X09357620>.
- [7]. Cogan, J. J. (2000). *Citizenship for the 21st century: an international perspective on education (Revised Edition)*. London: Kogan Page.
- [8]. Collegeboard (a) (07 Ocak 2021). AP Action Plan for the School Year. <https://blog.collegeboard.org/ap-action-plan-school-year> adresinden erişilmiştir.
- [9]. Collegeboard (b) (13 Ocak 2021). Student Score Distributions Student Score Distributions AP Exams, May 2019. <https://secure-media.collegeboard.org/digitalServices/pdf/research/2019/Student-Score-Distributions-2019.pdf> adresinden erişilmiştir.
- [10]. Corporation for National Community Service (2018). Corporation for National Community Service. "State Rankings by Volunteer Rate," Retrieved from

- <https://www.nationalservice.gov/vcla/state-rankings-volunteer-rate> and <https://census.gov/data/tables/time-series/demo/voting-andregistration/p20-580.html> adresinden erişilmiştir.
- [11]. Cristol, D., Michell, R., & Gimbert, B. (2011). Citizenship education: a historical perspective (1951–present). *action in teacher education, Ohio State University*, 32(4), 61-69. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1080/01626620.2010.549725>.
- [12]. Daniel, G. (2007). *Learning in K-12 education*. Tools For Education. Retrieved from <http://www.getmail.com.au/wwwtools/viewpage.aspx?rid=37767>. adresinden erişilmiştir.
- [13]. El-Najjar Hassan A. (2015). Comparison of three levels of divorce in whitfield county, state of georgia and the United States in two decades, 1990-2009. *The Journal of Public and Professional Sociology*, 7(2) 1-15. 11.01.2021 tarihinde <https://digitalcommons.kennesaw.edu/jpps/vol7/iss2/5> adresinden edinilmiştir.
- [14]. Güveyi, Ü. (2019). Ulus devlet ile vatandaşlık ilişkisi paradoksu ve anayasal düzlemdeki negatif etkileri. *Yıldırım Beyazid Hukuk Dergisi*, 4(2), 137-168. <https://doi.org/10.33432/ybuhukuk.599131>.
- [15]. ISTE (2 Mayıs 2021). International society for technology in education. Retrieved from https://id.iste.org/docs/Standards-Resources/iste-standards_students-2016_research-validity-report_final.pdf adresinden erişilmiştir.
- [16]. Kafadar, T., Öztürk, C. ve Katılmış, A. (2018). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi boyutunda karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 154-177. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59094/850512> adresinden erişilmiştir.
- [17]. Karaduman, H. ve Öztürk, C. (2014). Sosyal Bilgiler dersinde dijital vatandaşlığa dayalı etkinliklerin öğrencilerin dijital vatandaşlık tutumlarına etkisi ve dijital vatandaşlık anlayışlarına yansımaları. *Journal of Social Studies Education Research*, 5(1), 38-78. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jsser/issue/19102/202728> adresinden erişilmiştir.
- [18]. Kavak, O. ve İlhan, G. O. (2021). Sosyal bilgiler dersi etkin vatandaşlık öğrenme alanına yönelik dijital çizgi roman tasarımı: “Minik Vatandaşlar”. *Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Araştırmalar Dergisi*, 2(3), 243-265. <https://doi.org/10.29329/jirte.2021.408.5>.
- [19]. Kuh, G. D., & Whitt, E. J. (1988). *The Invisible Tapestry. Culture in American Colleges and Universities*. ASHE-ERIC Higher Education (Report No. 1). Association for the Study of Higher Education, Dept., Washington, DC.
- [20]. Lockyer, A., Crick, B., & Annette, J. (2004). *Education for democratic citizenship: issues of theory and practice*. (pages: 139-148), Aldershot: Ashgate.
- [21]. Loyd, J. M. (2014). *Health rights are civil rights: Peace and justice activism in Los Angeles, 1963-1978*. U of Minnesota Press.
- [22]. Mason, L., & Metzger, S. A. (2012). Reconceptualizing media literacy in the social studies: A pragmatist critique of the NCSS position statement on media literacy. *Theory &*

- Research in Social Education*, 40(4), 436-455.
<https://doi.org/10.1080/00933104.2012.724630>.
- [23]. Meriç, G. ve Tezcan, R. (2005). Fen Bilgisi öğretmeni yetiştirme programlarının örnek ülkeler kapsamında değerlendirilmesi (Türkiye, Japonya, Amerika ve İngiltere Örnekleri). *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 62-82.
- [24]. Morse, S. W. (1989). *Renewing Civic Capacity: Preparing College Students for Service and Citizenship* (ASHE-ERIC Higher Education Report 8.) ERIC Clearinghouse on Higher Education, The George Washington University, Washington DC.
- [25]. Mutlu, Ç. ve Akbaş, Z. (2016). 11 Eylül saldırıları üzerinden uluslararası terörün turizme etkisi: Türkiye örneği. *Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 1-14.
- [26]. NCEE (1983). *National commission on excellence in education (A nation at risk: the imperative for educational reform)*. U.S. Department of Education, Washington, DC.
- [27]. NCSS (07 Aralık 2021). National Council for the Social Studies <https://www.socialstudies.org/about> adresinden erişilmiştir.
- [28]. Osler, A., & Starkey, H. (2005). *Study on the advances in civic education in education systems: good practices in industrialized countries*. International Bureau of Education, UNESCO, Geneva.
- [29]. Öngören, H. (2022). Türkiye'de internet kullanım eğilimi ve dijital vatandaşlık algısının insan hakları bağlamında incelenmesi. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, 5(9), 47-82. 12.10.2022 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/tihek/issue/72572/1117445> adresinden erişilmiştir.
- [30]. Özçiçek, Y. ve Karaca, A. (2019). Yükseköğretim kurumlarında kalite ve akreditasyon: mühendislik eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 3(1), 114-149.
- [31]. Özkan, U. B. (2019). *Eğitim bilimleri araştırmaları için doküman inceleme yöntemi*, Pegem Akademi (I. Baskı), <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/282019181528egitim.pdf> adresinden edinilmiştir.
- [32]. Ribble, M., & Bailey, G. (2007). *Digital citizenship in schools*. Washington DC: ISTE.
- [33]. Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç. ve Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256. <https://doi.org/10.33400/kuje.843306>.
- [34]. Saltmarsh, J. (1996). Education for critical citizenship: John Dewey's contribution to the pedagogy of community. *Michigan Journal of Community Service Learning*, (3), 13-21.
- [35]. Shapiro, S., & Catherine, B. (2018). A Look at civics education in the united states. Report of American Educator, Retrieved from <https://eric.ed.gov/> adresinden edinilmiştir.
- [36]. Soysal, Y. (2002). Full report of research activities and results of the one world project. <http://www.esrcsocietytoday.ac> adresinden edinilmiştir.

- [37]. Stromquist, N. P. (2008). *Theorizing global citizenship. Paper presented at the Comparative and International Education Society*. Los Angeles: University Southern California, Rosier School of Education.
- [38]. Sweet, L. I. (1976). The fourth of July and black Americans in the nineteenth century: Northern leadership opinion within the context of the black experience. *The Journal of Negro History*, 61(3), 256-275. <https://doi.org/10.2307/2717253>.
- [39]. Taylor, B. L. (1974). Is citizenship education obsolete. *Educational Leadership*, 31(5), 446-449.
- [40]. Turan, İ. (2014). Karakter eğitimi: Amerika örneği. *Marife*, 14(1), 75-92, <https://dergipark.org.tr/en/pub/marife/issue/37791/436275> adresinden edinilmiştir.
- [41]. Türköne, M. (2003). Milli devlet-laiklik-demokrasi. *Türkiye Günlüğü*. 75(1), 33-51.
- [42]. Uğuz, H. E. ve Saygılı. R. (2016). Küresel dünyada ulus devlet. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(32), 127-147. <https://doi.org/10.30976/susead.302139>.
- [43]. Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Türkiye’de Kadın Hareketleri Çerçevesinde STK’larda Kadın Liderlerinin Özellikleri (Derleme Makalesi)

*¹Gülçin METE

¹0000-0002-8780-8306 İstanbul Ticaret Üniversitesi, Uygulamalı Sosyoloji Yüksek Lisans Programı, gulcinmete@hotmail.com

Geliş Tarihi : 18.05.2022

Kabul Tarihi : 17.10.2022

<https://doi.org/10.55150/apjec.1118550>

Öz

Türkiye’de kadın sivil toplum kuruluşları yöneticilerinin liderlik özellikleri ile sosyal yetkinlikleri arasındaki ilişkilerin araştırılmasıdır. Bu kapsamda araştırmanın ana sorunları, kadın sivil toplum kuruluşları yöneticilerinin liderlik özellikleri ile sosyal yetkinlikleri arasında ilişki var mı? Kadın STK liderlerinin yetkinliklerini etkileyen faktörler nelerdir? Kadın STK liderlerinin aldıkları inisiyatifler ve yaratıcılıkları topluma katılımcılık anlamında önemli bir alan açmakta mıdır? STK’ların özgür bir ortamda, kendi inisiyatiflerini geliştirmeleri ile STK liderlerinin toplumsal bilinç anlamında yetkinlikleri arasında bir ilişki var mıdır, varsa nasıl bir ilişkidir, şeklinde sıralanabilir. Kadın liderlik kavramı, literatürde çok yer alan ve güncelliğini koruyan bir kavramdır. STK’ların amaçlarına ulaşabilmesi için ortak mücadeleler içerisinde ortaya çıkan, üyelerin oluşturduğu sinerjiyi en etkili şekilde yönlendirebilen ve ortak amaçların gerçekleştirilmesinde aktif rol alabilen liderlere ihtiyacı vardır. Kadın STK liderlerinin sosyal yetkinliği, fiziki olmayan, sosyal ilişkilere ve bunların verimli kullanımına dayalı faaliyetlerde ortaya çıkan özelliklerden birisi olarak tanımlanabilir (Kızılöz, Günay ve Durgut, 2021: 62). Öz yetkinlik ise belirli bir davranış ve göreve yönelik hedeflerin, öğrenmenin, performansın, motivasyonun gerçekleştirilmesine olan yeterliliği kapsamaktadır (Ateş, 2016: 185-186). Bu çalışmada SPSS istatistik programı yardımıyla niteliksel analizlerden yararlanılarak frekans analizleri ve niceliksel istatistik analizlerinden yararlanılarak STK gönüllülerinden alınan cevaplar değerlendirilmiştir. Tüm bu çalışmalar ise STK yöneticilerinin işi dikkate alma, kişiyi dikkate alma, sosyal güven, sosyal zekâ ve sosyal beceriler üzerinden değerlendirilmesine yardımcı olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kadın, Lider, STK, Sosyal Yetkinlik, Yönetici.

* Bu makale Gülçin METE’nin yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Characteristics of Women Leaders in NGOs in the Framework of Women's Movements in Turkey

Abstract

This study investigates the relationship between the leadership characteristics and social competencies of the managers of women's non-governmental organizations in Turkey. In this context, the main research question are, is there a relationship between the leadership characteristics of women non-governmental organizations and their social competencies? What are the factors affecting the competencies of women NGO leaders? Do the initiatives and creativity of women NGO leaders open up an important area in terms of participation in society? It can be classified as to whether there is a relationship between the development of their initiatives in a free environment and the competencies of the NGO leaders in terms of social awareness, and if so, what kind of relationship is it. The concept of female leadership is a concept that takes place a lot in the literature and keeps its up-to-date. In order to NGOs to achieve their goals, they need leaders who emerge in everyday struggles, who can direct the synergy created by their members in the most effective way, and who can take an active role in the realization of common goals. The social competence of women NGO leaders can be defined as one of the features that emerge in non-physical activities based on social relations and their efficient use (Kızılöz, Günay, and Durgut, 2021: 62). Self-efficacy, on the other hand, includes the competence to realize the goals, learning, performance, and motivation for certain behavior and task (Ateş, 2016: 185-186). This research uses qualitative analysis with the help of the SPSS statistical program, frequency analysis, and quantitative statistical analysis via responses from NGO volunteers were evaluated. All these studies have helped NGO managers to be evaluated on the basis of considering the work, considering the person, social trust, social intelligence, and social skills.

Key Words: Leader, Manager, NGOs, Social Competence, Women.

1. GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insanoğlu, tarihsel süreç boyunca yaşamını kolaylıkla sürdürebilmek ve zorlu işlerin üstesinden gelebilmek için, çeşitli gruplara dâhil olmak zorunda kalmıştır. Bu gruplar da doğaları gereği kendilerini hedefe yönlendirecek pratik içerisinde öne çıkarmışlardır. Bu kapsamda kadın Sivil Toplum Kuruluşu (STK) liderleri, Kadınların toplum içerisindeki yerinin kabulü için farklı yöntemler kullanarak; grupları, toplumu, büyük kitleleri peşinden sürükleyerek mensup oldukları kuruluşların amaçlarının gerçekleşmesinde önemli katkılar sunmaya devam etmektedirler (Mert-Şencan, İbicioğlu ve Karabekir, 2015: 243).

2. TÜRKİYE'DE KADIN HAREKETLERİ

Kadın STK liderlerinin, kuruluşun üyeleri ile gerçekleştirdiği mücadele içinde yöneticilik yeteneklerini ortaya koyabilen, üyelerini harekete geçirebilen ve sürükleyiciliği sağlamak için onları yönlendirebilecek güvenirlige sahip olması gerekmektedir. Buna göre kadın STK liderleri, bir amacın gerçekleştirilebilmesi için başkalarını etkileyebilen ve böylece ikna ederek yönlendirebilen kişilerdir. Dolayısıyla kadın STK liderleri üyelerini belirli hedefler doğrultusunda yönlendirebilmeli ve harekete geçmelerini sağlayabilmelidir (Akman, 2014).

Kadın STK'ları; bu kuruluşların ortaya çıkışı ve etkililiği, kadın haklarının ülke gündeminde dönemsel değişkenlik göstermesi ile sosyal ve siyasi hareketlerin kadın sorunlarına yaklaşımıyla ilgilidir. Kadın STK'ları ile ilgili sorunların en önemlilerinden birisi mali kaynakların yetersizliğidir. Kadın STK'ları, toplumsal cinsiyet politikalarını belirleyen kolektif bir gücü temsil etmenin yanı sıra, çeşitli etkinliklerle kadınların yaşamlarını iyileştirmeye yönelik çalışmaları da temsil etmektedir. Aynı zamanda kadınlara, genellikle dışında tutuldukları siyaset alanında, kendi talep ve eleştirilerini ifade edebilecekleri, sivil siyasi roller üstlenerek aktif olarak çalışabilecekleri bir alan da yaratmaktadır. Bu bağlamda çeşitli illerde diğer faaliyetlere ek olarak şiddete yönelik eğitim ve bilinçlendirme faaliyetlerini sürdüren kadın kuruluşları da bulunmaktadır. Kadınların insan haklarına yönelik söylemlerinin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde yaygınlaştırılması ve meşruluk kazanmasında, kadın kuruluşlarının çabası önemli bir rol üstlenmektedir. Kadın kuruluşları, karşılıklı etkinlikleri ile ilgili bilgi sahibi olmakta, iletişim ve iş birliği içerisinde çalışmaktadırlar (Sirman, 1989: 2).

Etkili bir kadın STK liderlik tarzı ise, kurumsal amaçları gerçekleştirme ve üyelerini amaçlar doğrultusunda yönlendirme faaliyetlerini kapsamaktadır (Onay ve Heptazeler, 2014: 73). Bu bakımdan kadın STK liderleri, değişen koşullara hızlı uyum sağlayabilen, kendi gelişimini sağlarken üyelerini de bu koşullar kapsamında geliştirmelerini sağlayarak, yeni hedefler doğrultusunda onları motive edip yönlendiren kişiler olmalıdırlar (Mert-Şencan, İbicioğlu ve Karabekir, 2015: 242).

Drucker ve Maciariell'ya göre (2009: 49) liderler; belirli bir hedefe ulaşabilmek adına takipçilerini motive eden, onları iş birliğine teşvik eden, hedefler doğrultusunda değerlendirmeler ve analizler yaparak, kendisi dâhil olmak üzere bütün çalışanların gelişimini ve eğitimini sağlayan kişidir. Şimşek, Akgemci ve Çelik (2011: 237) ise Kadın STK liderleri, yetenek ve sosyal yeterlilik avantajlarını kullanarak üyelerle birlikte amaçlarına ulaşmayı hedefleyen bireyler olarak tarif etmektedir.

STK'larda kadınların yönetim birimlerinde rol almaları ise çok daha uzun süreçleri gerektirmiştir. Nitekim çoğunluğu kadınların oluşturduğu STK'larda bile erkekler tarafından yönetme çabaları yoğun olarak devam etmiştir. Gelişmekte olan ülkelere karşı gelişmiş ülkelerde daha yüksek oranlarda kadın çalışanlar söz konusu olmaktadır. Bu anlayış çerçevesinde, oransal olarak kadın yöneticilerin çoğunlukta olması, onların ekonomik statülerinin, prestijlerinin ve saygınlıklarının bir göstergesi olmaktadır (Onay ve Heptazeler, 2014: 75).

İnsanoğlunun topluluk halinde yaşaması, bireysel olarak yapamadıkları işleri bir arada yapmaları adına kolaylık sağlamıştır. Bu topluluğun birlikte yaşamasının gerekliliklerinden biri de topluluğu bir arada tutabilecek ve yönlendirebilecek kişilere ihtiyaç duyulmasıdır. Bu kapsamda kadın liderlik olgusu ise insanlık tarihi kadar eskidir ve literatürde de kadın liderlik üzerine birçok çalışma bulunmaktadır (Mert-Şencan, İbicioğlu ve Karabekir, 2015: 242).

Kadın STK'ları süreklilik ve verimliliğini sağlayabilmek ve belirledikleri amaçlarına ulaşabilmek için iyi bir yönetime gereksinim duyarlar. Kadın STK liderleri temsil ettikleri kurumların hedeflerine ulaşmalarında önemli bir role sahip olup, belli hedefler doğrultusunda kadınları harekete geçirmede öne çıkarlar. Bu nedenle kadın STK liderlerinin yeterli donanıma sahip, yetenekli, iletişim gücü yüksek, iş birliği sağlayan, motivasyonu arttıran, kriz yönetiminde soğukkanlı davranabilen ve çözüm odaklı olmaları gerekmektedir. Bunun yanı sıra kadın liderler, iletişim, güven ve normları temel alan sosyal yeterliliğe sahip olmalıdırlar (Yumuk-Günay, vd., 2020: 67). Kadın STK liderlerinin güven unsuruna dayalı iletişimi ne kadar güçlü olursa, sosyal yeterliliğini de aynı ölçüde olumlu yönde etkileyebilmekte ve bu durum kurum üyelerin alınan kararlara katılımını artırabilmektedir (Madanchian, vd., 2017: 1043).

3. KADIN STK

Kadınlar, insanlık tarihi boyunca günlük yaşamlarında karşılaştıkları zorlukları aşabilmek, önlerine çıkan bütün kurumsal ve yasal engelleri ortadan kaldırabilmek, maruz kaldıkları ayrımcılıklara karşı çıkabilmek adına mücadele etmektedirler. Türkiye'de kadın haklarına yönelik gelişmeler ise Batı'daki toplumsal mücadelelerin etkisiyle ortaya çıkmıştır. Nitekim 19. yüzyılda Osmanlı Devleti'nin yapısında meydana gelen sosyal, hukuksal, ekonomik ve eğitimsel değişimlerle birlikte kadınlar da çeşitli siyasal haklara sahip olmuşlardır (Çakır, 2011: 59).

19. yüzyıl itibariyle Türkiye’de, kadınların kamu yaşamına girmeye başladığı ifade edilmektedir. Nitekim kadınların, eğitim hakkı elde etmeleri ve meslek sahibi olabilmeleri açısından, Osmanlı Devleti döneminde kabul edilen Tanzimat Fermanı’nın önemli bir rol üstlendiği belirtilmektedir (Kurnaz, 1991: 4).

II. Meşrutiyet dönemi boyunca İttihat ve Terakki Cemiyeti’nin kadınlara yönelik verdiği mücadeleler aslında Türk kadınının bugünkü sahip olduğu hakların temelini oluşturmaktadır. Nitekim, cumhuriyetin ilanı ile birlikte kadınlara tanınan siyasi haklar artmış ve Türk kadını, siyasette etkin şekilde yerini almaya başlamıştır. En önemli noktalardan birisi de Batı’nın örnek alınması sonucunda, kadınların toplumsal görüşlerine verilen önem artmıştır (Aydın, 2015: 84-96).

Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulduğu 1923 yılından bu yana gerçekleştirilen reformlar Atatürk’ün önderliğinde kadınların sadece medeni haklara sahip olmalarını sağlamakla kalmamış, aynı zamanda toplumu yeniden inşa edecek adımlar atılmıştır. Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk dönemlerinde laik bir anayasanın kabulü ile kadınların eğitim, iş hayatı gibi kamusal alanlarda yer almaları sağlanmış, hükümet bu katılımı yeni politikalarla teşvik etmiştir. 1925 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu, eğitimin bir alt başlık altında düzenlenmesiyle kadın ve erkeklere eğitim olanakları sağlanmıştır. Diğer taraftan 1925’te yapılan kılık kıyafet reformları ve çıkarılan Türk Medeni Kanunu ile 1926’da hem içişlerinde hem de bireysel olarak eşit haklar sağlanmıştır (Şahin, 2012: 40-41).

4. TÜRKİYE’DE KADIN HAREKETLERİ ÇERÇEVESİNDE STK’LARDA KADIN LİDERLERİNİN ÖZELLİKLERİ

1923 yılında Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin kurulmasıyla birlikte birçok reform ve inkılap yürürlüğe konulmuştur. Nitekim bu dönemde kadınlara yönelik en önemli hareket ise 1930 yılında yürürlüğe giren “seçme hakkı” olmuştur. 1933 yılı itibariyle köy heyetlerine “seçme ve seçilme hakkı”, 1934 yılında ise milletvekili seçme ve seçilme hakkı tanınmıştır. Bu dönem, kadın-erkek eşitliğinin savunulmaya çalışıldığı bir dönemin başlangıcı olmuştur, ancak kadın hakları ve STK’ların faaliyetlerini yeterince sürdürebilmeleri açısından kısıtlı bir dönem olarak dikkati çekmiştir (Toprak ve Davulcu, 2018: 81-95).

Türkiye’de 1950-1960 dönemi, tek partili dönemden çok partili döneme geçişin gerçekleştiği önemli bir dönem olarak kabul edilmektedir. Ancak yapılan literatür araştırmaları dikkate alındığında, o dönemde kadın ve kadın hareketlerinin Türk toplumundaki yerinin beklenen güç

ve etkide olmadığı ifade edilmektedir. Nitekim bunun nedeni; kadın derneklerinin toplumun her kesimine yayılmamış olması, kadınların o dönemlerde eğitim olanaklarının düşük olması ve kadın birliklerinin kurulmasına destek olabilecek yasal alt yapının yetersiz olması gibi unsurlara dayandırılmaktadır. (Aydın ve Yıldız, 2017: 50-67).

Türkiye’de ortaya çıkan kadın hareketleri, özellikle 1968 toplumsal hareketleri bağlamında toplumun özgürlük eğilimlerinin arttığı süreçte meydana gelmiştir. Refah devlet anlayışı yerine, devlet müdahalesini minimum düzeye indirerek, bireysel özgürlük alanlarını genişletmeyi amaçlayan politikalar, toplumun mevcut politikalardan uzaklaşmasına neden olmuştur. Öte yandan Türkiye’de ortaya çıkan kadın hareketi değerlendirildiğinde, eleştirel ve örgütlenme biçimi açısından özellikle ulusal, sosyal, sınıfsal ve demokrat hareketlerin eleştirel yapısı üzerinden şekillenen kimlik temelli hareketlerle paralellik gösterdiği ifade edilmektedir (Ahmad, 2015: 25).

Türkiye’de 1970’li yıllar itibariyle “kadın hareketleri” kavramının oluşmaya ve önem kazanmaya başladığı belirtilmektedir. Bu kavram, ortaya çıkışıyla birlikte 1980’li yıllarda toplumsal değerleri hem sorgulayacak hem de sorgulatacak düzeye gelmiş ve çeşitli kadın eylemleri, yayınları ve kuruluşlarını ön plana çıkarmıştır. Özellikle 1980 yılında Kopenhag’da gerçekleştirilen “II. Dünya Kadın Konferansı” nda kararlaştırılan “Kadınlara Karşı Bütün Ayrımcılıkların Önlenmesi Sözleşmesi”, 1985 yılında Türkiye’de yürürlüğe girmiş ve bu da kadın hareketinin ikinci aşamasını oluşturmuştur (Yaraman, 2001: 175).

1980’li yıllar itibariyle ortaya çıkan küreselleşmenin etkisiyle, emek piyasasının yapısı değişime uğramış ve neo-liberal politikaların etkisinde gerçekleştirilen kurumsal ve yasal düzenlemeler ön planda olmuştur. Bu düzenlemeler sonucunda, kadın istihdam oranlarında düşüş meydana geldiği, böylece işsizlik oranlarında artış olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra kısmi süreli çalışma, esnek çalışma ya da mevsimlik çalışma gibi istikrarsız ve genellikle kadınlarla özdeşirilen güvencesi olmayan çalışma şekilleri ön plana çıkmıştır. Dolayısıyla kadınların örgütsüz, geçici, güvencesiz, sendika karşıtlığının yoğun yaşandığı sektörlerde yoğunlaşması, sendikalaşma ve örgütlenme eğilimini de düşürmüştür (Urhan, 2014: 44).

1987’de kadınlar “cinsiyete dayalı şiddete karşı Kadın Dayanışma yürüyüşü”nü organize ettiler ve bu yürüyüş kadın dayanışma hareketlerinden birisi olup kadınların güçlenmesi, cinsiyet eşitliği, toplumsal cinsiyet politikaları ve insan hakları konusunda önemli adımların atılmasına neden olmuştur (Kardam, 2005: 1). 1980’li yıllara kadar erkeklerin egemen olduğu dönemler olmuş, kadın STK’ları fazla gelişmemiş ve kadın hakları konusunda ilerlemeler kaydedilememiştir. (Kandiyoti, 2011).

Aday ülkelerde AB'ye katılım süreci, cinsiyet eşitliği politikaları ile ilgili devlete baskı oluşturmaktadır. Nitekim 1990 yılının sonlarında Türkiye'de de kadın STK'ların istek ve talepleri dikkate alınmaya başlanmıştır. Nitekim AB katılım sürecine aday olan Türkiye'nin, 1999 yılı itibariyle ceza kanununda, anayasasında ve medeni kanun yapısında önemli reform hareketleri gerçekleşmiştir. 1999 yılında kadın kuruluşlarının AB adaylık sürecini baskı unsuru olarak kullanmaları sonucu Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi'nde (CEDAW) yer alan çekimsellikler kaldırılarak, 2002 yılında aile içerisinde kadın-erkek eşitliğini sağlayan "Türk Medeni Kanunu" yürürlüğe konulmuştur. 2004 yılında anayasada, kadın-erkek eşitliğinin uygulamaya geçirilmesi konusunda devlete yükümlülük getirilmiştir. Kopenhag koşullarının ortaya çıkardığı yükümlülükler sonucunda ise 2005 yılında yeni TCK yürürlüğe girmiştir. Yeni TCK'nın temeli, kadınların kendi bedenleri üzerindeki haklarını, toplumdaki ve erkekten alıp kendisine vermesine dayanmaktadır. Aynı zamanda kadına karşı işlenen suçların kapsamı, aile ve toplum düzeni suçlarından ayrılarak, bireye karşı işlenen suçlar kapsamına alınmıştır (Atay, 2003: 221).

Sivil toplum kuruluşlarının etkinliklerinin gelişmiş ülkelerdeki seviyelere ulaşabilmesi için STK'lar için planlanan yasal düzenlemelerin sürekli gelişime açık ve toplumun ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanması gerekmektedir (TÜSEV, 2015). Kadın STK'ları için yapılan yasal düzenlemeler; şeffaflık, demokratiklik, etkililik ve toplumun isteklerini yerine getirebilme konusunda faaliyetlerin gelişmesine destek olmuştur.

Kadın haklarındaki gelişmeler daha sonraki dönemlerde de devam ederek kalkınma programlarında; kadınların okur-yazarlık oranlarının artırılması, nüfus kontrol çalışmaları, işgücüne kadınların katılımının artırılması, şiddet mağduru kadınlar için sığınma evlerinin inşası, hukuki alanlarda danışmanlık gibi hizmetler söz konusu olmuştur (Diner ve Toktaş, 2010: 47)

Kadın STK'ların Türkiye'de ve uluslararası seviyede gelişmesi dikkate alındığında, gerçekleştirilen faaliyetlerin, kadınların güçlendirilmesine ve yardımlaşmaya yönelik çalışmalar olduğu gözlemlenmektedir. Diğer taraftan, kadın hareketlerinin toplumsal hareketlere dayanan, gelişmelere yönelik, toplum ihtiyaçlarına duyarlı, finansal açıdan kendisine yetebilecek, ülke yönetimleri tarafından itibar edilen bir noktaya gelmesi; ülkelerin kalkınması açısından da önemli bir role sahiptir (Özkazanç, 2002: 3). Bu kapsamda, kadın STK hareketlerinin mevcut hükümetlerle, uluslararası kuruluşlarla ortaklaşa ve iş birliği içerisinde yürütülmesi, hem ülkelerin kalkınmasında önemli faydalar sağlamış hem de uluslararası ilişkilerin çok daha fazla gelişmesine neden olmuştur (Ewig 1999: 75). Yirminci yüzyılda

kadınların işgücü piyasasına katılımları artmış (Bailey, 2006: 291), profesyonel kariyerlere erişimleri kolaylaştırılmış (Chiappori ve Orefice, 2008: 115), kariyer gelişimi ve eğitim yatırımlarına daha çok yer verilmiştir (Pezzini, 2005: 208).

Kadın STK'lar toplumun tamamını kapsayan bir düşünce yapısı ile hareket etmek durumundadır (Bobbio, 1999: 47). Her ülkede olduğu gibi Türkiye'de de farklı görüşlere sahip siyasal partiler bulunmaktadır, bu kapsamda, kadın STK'larının farklılıkları bir zenginlik şeklinde kabul ederek; uyumlu, destekleyici, üyelerini ve toplumun çıkarlarını dikkate alan bir davranış biçimi ve yönetim anlayışı ile faaliyetlerini sürdürmeleri gerekmektedir (Güzel, 2002: 29).

Ülke genelinde sosyal politikaların oluşturulmasında ve kadın STK'larının geliştirilmesinde siyasi güçlerin önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu nedenle, her düşünceden partinin toplumun kalkınması açısından; cinsiyet ayrımına yer vermeyen, hizmetleri siyasi görüş ayrımı yapmadan, adaletli, toplumun her kesimini dikkat alan, sivil toplum faaliyetlerine destek veren bir anlayışla faaliyetlerini sürdürmesi gerekmektedir (İlkaracan 2010: 25).

5. BULGULAR

Bu çalışmada yapılan analizler sonucunda, kadın STK yöneticilerinin liderlik özelliklerinin, sosyal etkinliklerini pozitif yönde etkilediği tespit edilmiştir. Kadın STK yöneticileri; çalışanların yaptıkları işi dikkate alma ve söz konusu işleri yapan işgücünü ödüllendirme konusunda göstermiş oldukları performans tüm tarafların yararına olabilir. STK üyeleri, yöneticilerinin kendilerine vermiş olduğu değer ve göstermiş olduğu iyi niyetli davranışlar; çalışanların motivasyonunun artmasını ve neticede gerçekleştirilecek olan kurumsal faaliyetlerin daha başarılı olmasına neden olabilir. Bu çalışmada Türkiye'de faaliyet gösteren kadın STK'larında bulunan 213.149 aktif üyeden rastgele seçilen 504 üyeye uygulanan anket çalışmaları dikkate alınarak niteliksel ve niceliksel araştırma yöntemleri aracılığıyla korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır.

Türkiye genelinde rastgele belirlenen STK üyelerine yapılan anketlerin analiz sonuçları incelendiğinde, kadın STK yöneticilerinin liderlik özelliklerinin (iş dikkate almanın), sosyal yetkinlikleri (sosyal güven) üzerinde pozitif bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Boal ise (2001: 26) yaptığı araştırma analizleri sonucunda, liderlik faaliyetlerinde; kararlar alma, faaliyetleri düzenleme, geleceğe ait vizyon oluşturma, örgütsel yapının geliştirmesi gibi uygulamalarda sosyal yetkinliklerin önemli etkisi olduğunu belirtmiştir. Orhei, Nandram ve Vinke ise (2015:

95) çalışmalarında; yöneticilerin yetkinliklerinin dört alanda etkili olduğunu bunların sosyal etkinlik, fonksiyonel yetkinlik, üst yetkinlik ve bilişsel yetkinlik şeklinde farklı boyutları olduğunu ve bu yetkinliklere sahip olan yöneticilerin başarılarının farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir.

Bu çalışma için yapılan sonuçları incelendiğinde, kadın STK yöneticilerinin liderlik özelliklerinin (iş dikkate almanın), sosyal yetkinlikleri (sosyal zekâ) üzerinde pozitif bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Koçel, (2014:264) çalışmasında, iş dikkate alan liderlerin; amaçlanan hedeflere zamanında ulaştığını, amaçları daha rahat tespit edebildiğini, çalışanları kolayca organize edebildiğini ve iletişim açısından farklılık gösterdiklerini ifade etmiştir.

Bu çalışma için sonuçları incelendiğinde, kadın STK yöneticilerinin liderlik özelliklerinin (kişiyi dikkate almanın), sosyal yetkinlikleri (sosyal beceriler) üzerinde negatif bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Yukl, (2010: 55) ise çalışmasında farklı görüşte tespitlerde bulunmuş, liderlerin kişiyi dikkate alan davranış biçiminde; çalışanlar arası ilişkilerde iyimser olduğunu, destekleyici uygulamalarda bulunduğunu, problemleri dinlemek için zaman ayırdığını ve önerilere açık olduğunu belirtecek şekilde davrandığını, buna karşılık işini dikkate almayan liderlerin çalışanlara karşı daha kapalı olduğunu ifade etmiştir.

Bu çalışmada, kadın STK yöneticilerinin sosyal yetkinlikleri ilgili ortalamalar incelendiğinde; 35-44 yaş arasında olan bireylerin “İş Dikkate Alma”, “Sosyal Güven”, “Sosyal Zekâ” ve “Sosyal Beceriler” değerlerinin diğer yaş gruplarına oranla daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Genç yöneticilerin kurumlara dahil oldukları ilk yıllar öğrenme, oryantasyon, tanışma, çevre ile iletişimlerini geliştirme, üyelerle de tanışma süreçleri yaşandığından iş performanslarının çok yüksek olması beklenmektedir. Buna karşılık yöneticilerin iş hayatında elde ettikleri tecrübelerin zaman geçtikçe edindikleri çevre ile onların iş performansını, sosyal becerilerini ve sosyal açıdan gelişmelerini sağladığını ifade etmek mümkündür.

Bu çalışmada, yaş ile kadın STK yöneticilerinin liderlik özellikleri (iş dikkate alma) ve sosyal yetkinlikler (sosyal güven, sosyal zekâ, sosyal beceriler) arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü fark olduğu 504 STK üyesine uygulanan anketler sonucunda tespit edilmiştir. Küçük (2020: 95) araştırmasında ise, yaş faktörüne göre liderlik davranışlarının farklılık gösterdiğini ifade etmiştir diğer bir ortaya çıkan sonuç bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu sonuçlara karşılık, Tin (2020: 85) araştırmasında ise bu çalışmanın bulgularının aksine, yaşa göre liderlik davranışlarının sosyal beceriler açısından farklılık göstermediği sonucuna vardığını ifade edilmiştir.

Bu çalışmada, meslek durumu ile kadın STK yöneticilerinin liderlik özellikleri (iş dikkate alma) ve sosyal yetkinlikler (sosyal güven, sosyal zekâ, sosyal beceriler) arasında istatistiksel açıdan fark olmadığı tespit edilmiştir. Kızılöz, Günay ve Durgut (2021: 117) araştırmasında ise, kurumdaki görevlerine göre göre liderlik davranışlarında katılımcılar arasında istatistik olarak anlamlı farklılık olduğunu ifade etmiştir. Yönetici pozisyonundaki öğretim üyeleri yazılım uzmanları arasında liderlik davranışları bakımından farklılık olduğunu tespit edilmiştir. Korkmaz (2020: 126) ise çalışmasında farklı bir sonuca ulaşmış ve liderlerin çalıştıkları pozisyon durumlarına göre yeterlilikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirtilmiştir.

Bu çalışmada, Türkiye’de kadın çalışmalarına yönelik kurulan STK’larda bulunan kadın STK yöneticilerinin eğitim seviyeleri ile ilgili ortalamalar incelendiğinde; lise ve ön lisans düzeyinde eğitim almış kişilerin birçoğunun “iş dikkate alma” değerlerinin lisans, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim almış kişilere göre daha düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Lise ve ön lisans düzeyinde eğitim almış kişilerin iş öğrenme süreçlerinin pratik ağırlıklı, lisans ve daha üstü düzeyde eğitim almış kişilerin ise teorik yapıya daha hâkim olması iş dikkate alma ortalamalarını etkilediğini söylemek mümkündür.

Bu çalışma için yapılan analizler sonucunda, eğitim durumu ile kadın STK yöneticilerinin liderlik özellikleri (İş Dikkate Alma) arasında istatistiksel açıdan fark olduğu tespit edilmiştir. Tarakcı (2009: 78) ise araştırmasında, liderlerin eğitim seviyelerine göre yeterlilikleri arasında istatistiksel olarak farklılık olmadığını belirtmiştir.

Bu çalışma için yapılan analizler sonucunda, gelir seviyesi ile kadın STK yöneticilerinin sosyal yetkinlikleri (sosyal beceriler) arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü fark olduğu tespit edilmiştir. Vural (2019: 57) araştırmasında ise, liderlerin davranışları ile gelir serileri arasında yapılan analizde istatistiksel açıdan farklı olmadığı ifade edilmiştir.

Bu çalışma için yapılan analizler sonucunda, çocuk sahibi olma ile kadın STK yöneticilerinin sosyal yetkinlikleri (Sosyal Güven) arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü fark olduğu tespit edilmiştir. Gökalp (2008: 108) araştırmasında ise, çocuk sahibi olan kadın yöneticilerin, görevlerini yerine getirme açısından %64 oranında başarılı olduklarını, buna karşılık %52 oranında kadın yöneticilerin çocuk sahibi olmanın kariyeri olumsuz etkilediğini ve %58 oranında kadın yöneticilerin ev hayatındaki sorumlulukların sosyal etkinliklerini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

Bu çalışma için yapılan analizler sonucunda, ailedeki çocuk sayısı ile kadın STK yöneticilerinin liderlik özellikleri (kişiyi dikkate alma) arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü fark olduğu tespit edilmiştir. Küçük (2020: 13) araştırmasında ise, kadın yöneticilerin cinsel ayrımcılığa ve önyargılı davranışlara maruz kalmalarının, ayrıca çocuk sahibi olmalarına kariyer gelişimlerinde performanslarını düşüreceği sonucuna ulaşıldığı ifade edilmiştir. Çalışma sonuçlarına göre kadın yöneticilerin zaman Her yerleri arasında ikilem içerisinde kaldıkları belirtilmiştir. Ayrıca Palmer (1993: 58) çalışmasında, evlilik ve çocuk sahibi olmanın kadınların iş hayatındaki başarısında ve kariyer yapmasında önemli engellerden birisi olduğunu belirtmiştir.

6. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma için yapılan analizler sonucunda, çalışma durumu ile kadın STK yöneticilerinin liderlik özellikleri ve sosyal yetkinlikleri arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü fark olmadığı tespit edilmiştir. Yüceol (2018: 76) araştırmasında ise, liderlerin bir işyerinde çalışması veya tecrübeli olması ile risk alma, belirsizliğe tolerans, başarıma isteği, yenilikçilik, kendine güvenme konusundaki yeterlilikleri arasında farklılık olmadığını belirtmiştir.

Bu çalışma için yapılan analizler sonucunda, üyelik süresi ile kadın STK yöneticilerinin liderlik özellikleri (kişiyi dikkate alma) arasında istatistiksel açıdan pozitif yönlü fark olduğu tespit edilmiştir. Günel (2019: 74) araştırmasında ise, sivil toplum kuruluşlarında görev alan yöneticilerin yeterlilikleri ile üyelik süreleri arasında istatistiksel açıdan farklılık olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, STK'larda uzun süre üyeliği olan kadın yöneticilerin sezgisel gücünün daha yüksek olduğu karar verme yeteneklerinin daha isabetli olduğu ifade edilmiştir.

Bu çalışmada incelenen verilerin tarihsel süreçle birlikte ele alınması sonucunda Türkiye'de kadın hareketleri çerçevesinde STK'larda kadın liderlerinin özelliklerinin geliştirilebilmesi için verilebilecek öneriler şu şekildedir:

- ❖ Kadın STK yöneticilerinin çalışanların yaptıkları işleri önemsemeleri durumunda; kurumsal amaçlara ulaşma, çalışanları kolayca organize edebilme ve ortak karar alabilme avantajını elde etmeleri mümkün olabilir.
- ❖ Kişiyi dikkate alan kadın STK yöneticilerinin, çalışanlara karşı iyimser olma, problemlerini dinleme, çalışanların sorunlarını anlama, önerilere açık olma, fikirlere

değer verme ve sorunlara çözüm oluşturma uygulamaları; kurum çalışanlarının desteğini alma ve birlikte başarıma şansını artırabilir.

❖ Çalışanları arasında; yaş, medeni durum, cinsiyet, mesleki konum açısından ayrımcılık gözetmeyen ve ayrımcılığa fırsat vermeyen kadın STK yöneticileri; çalışanlar arasında olabilecek çatışmaları önleyebilirler.

❖ Lisans, yüksek lisans, doktora ve mesleki eğitime önem veren kadın STK yöneticilerinin başarıları ve sosyal yeterlikleri sürekli gelişim içerisinde olabilir.

❖ Kadın STK yöneticileri kendilerine özgü, yetenek, sezgi, duyarlılık, farklı düşünme özelliklerini aldıkları kararlarda uygulayabildikleri ölçüde başarılı olabilirler.

❖ Kadın STK yöneticilerinin, ev sorumlulukları, çocuk sorumlulukları, genellikle maddi bakımdan bağlı olma durumu söz konusu olabilmektedir. Bu kapsamda ailenin, eşlerin, çocukların, akran ve akrabaların kadın yöneticilere daha fazla destek vermesi ve anlayışla davranması onların başarılarını daha fazla artırabilir.

7. KAYNAKÇA

- [1]. Ahmad, F. (2015). Modern Türkiye'nin Oluşumu. Çeviren: Y. Alogan, İstanbul: *Kaynak Yayınları*.
- [2]. Akman, A. (2014). Liderlik. <https://www.alpaslanakman.com/liderlik/>(Erişim Tarihi: 5 Ekim 2020).
- [3]. Atay, F. (2003). Enerji sektöründe özelleştirme: Rekabetçi bir piyasada yönetim mi? Düzenlemeden yeniden düzenlemeye: Türkiye'de kapitalizmin yeniden yapılanması ve devletin rolü. *Praksis Dergisi*, 9, 221-246.
- [4]. Ateş, B. (2016). Lise öğrencilerinin algılanan sosyal yetkinlik puanlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 185-194.
- [5]. Aydın, A. ve Yıldız, M. (2017). 1950-1960 döneminde Türkiye'de kadın hareketlerinin niteliği üzerine bir değerlendirme. *Yasama Dergisi*, 33, 50-67.
- [6]. Aydın, H. (2015). Meşrutiyet'ten Cumhuriyet'e Türkiye'de kadın. *Current Research in Social Sciences*, 1(3), 84-96.
- [7]. Bailey, M. J. (2006). More power to the pill: The impact of contraceptive freedom on women's life cycle labor supply. *The Quarterly Journal of Economics*, 121(1), 289-320.
- [8]. Boal, F., (2001). Urban Ethnic Segregation and The Scenarios Spectrum, Paper Presented at The International Seminar on Segregation and The City, *Lincoln Institute of Land Policy*.

- [9]. Bobbio, N. (1999). Sağ ve Sol. Bir Politik Ayrımın Anlamı (Çev. Zühal Yılmaz), Ankara, *Dost Yayınları*.
- [10]. Chiappori, P. A., & Orefice, S. (2008). Birth control and female empowerment: An equilibrium analysis. *Journal of Political Economy*, 116(1), 113-140.
- [11]. Çakır, S. (2011). *Osmanlı kadın hareketi*, İstanbul: Metis Yayınları.
- [12] Drucker, P. F. ve Maciariello, J. A. (2009). *Yönetim*. Çeviren: Gülfidan, İ. İstanbul: Optimist Yayıncılık.
- [13]. Diner, C., & Toktaş, Ş. (2010). Waves of feminism in Turkey: Kemalist, islamist and kurdish women's movements in an era of globalization. *Journal of Balkan and Near Eastern Studies*, 12(1), 41-57.
- [14]. Ewig, C. (1999). The strengths and limits of the NGO women's movement model: Shaping Nicaragua's democratic institutions. *Latin American Research Review*, 34(13), 75-102.
- [15]. Gökalp, İ. E. (2008). *Türkiye'de kadın girişimciler ve kadın yöneticiler* (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı, Kırıkkale.
- [16]. Günel, B. (2019). *Benlik saygısı ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (sivil toplum kuruluşu üyesi kadınlar üzerine bir araştırma)* (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [17]. Güzel, M. (2002). Türkiye'de sol, sosyalizm ve islamcılık. *Tezkire*, 26, 29-46.
- [18]. İlkaracan, İ. (2010). Emek Piyasasında Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Doğru: İş ve Aile Yaşamını Uzlaştırma Politikaları. *İTÜ BMT-KAUM, Kadının İnsan Hakları-Yeni Çözümler Derneği*.
- [19]. Kandiyoti, D. (2011). Disentangling religion and politics: Whither gender equality?. *IDS Bulletin*, 42(1), 10-14.
- [20]. Kardam F (2005). *Turkey's engagement with global women's human rights*. Londra: Ashgate Publishing.
- [21]. Kızıloz, Ö., Günay, G. Y. ve Durgut, A. İ. (2021). Girişimcilerin liderlik davranışlarının sosyal sermaye ve girişimsel öz yetkinlik algıları ile olan ilişkisi: Teknoparklardaki şirket sahipleri üzerine bir araştırma. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 16(1), 62-79.
- [22]. Koçel, T. (2014). *İşletme yöneticiliği: Yönetim ve organizasyon, organizasyonlarda. Davranış, klasik-modern-çağdaş ve güncel yaklaşımlar*, İstanbul: Beta Yayınevi.
- [23]. Korkmaz, Ö. (2020). *Proaktif kişilik özelliğinin öz yeterlilik, yaratıcılık ve iş tatmini üzerindeki etkileri* (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi.
- [24]. Kurnaz, Ş. (1991). Cumhuriyet Öncesi Türk Kadını. Ankara: *T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları*.
- [25]. Küçük, Y. (2020). *Okul müdürleri liderlik davranışlarının meslek öğretmenlerinin performansına etkisi (Gölbaşı ilçesi mesleki ve teknik okullar)* (Yüksek lisans tezi). Ankara: Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- [26]. Madanchian, M., Hussein, N., Noordin, F., & Taherdoost, H (2017). Leadership effectiveness measurement and its effect on organization outcomes. *Procedia Engineering*, 181, 1043-1048.

- [27]. Mert-Şencan, M. N., İbicioğlu, H. ve Karabekir, M. (2015). Kadın yöneticilerin liderlik özelliklerinin incelenmesi: Türkiye'deki kadın rektörler üzerine bir içerik analizi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(1), 241-259.
- [28]. Onay, M. ve Heptazeler, O. (2014). Kadın ve erkek yöneticilerin liderlik davranışları arasındaki farklılıklar. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 73-85.
- [29]. Orhei, L. E., Nandram, S. S., & Vinke, J. (2015). Social entrepreneurship competence: Evidence from founders of social enterprises in Romania. *Int. J. Entrepreneurship and Small Business*, 25(1), 80-105.
- [30]. Özkazanç, A. (2002). Kadınlar ve Yoksulluk. Kadın ve Yoksulluk Konulu Çalışma Grubuna Sunulan Bildiri. 5. *Türkiye İnsan Hakları Hareketi Konferansı: Yoksulluk ve İnsan Hakları*, 15-17, ÜRGÜP.
- [31]. Palmer M. (1993), *Yönetimde kadınlar*, Rota Yayınları: İstanbul.
- [32]. Pezzini, S. (2005). The effect of women's rights on women's welfare: Evidence from a natural experiment. *The Economic Journal*, 115(502), 208-227.
- [33]. Şahin, E., Gizir, C. (2013). Kişilerarası yetkinlik ölçeği-kısa formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 144-158.
- [34]. Şahin, F. (2012). Women's rights in Turkey. *Turkish Policy Quarterly*, 11(1), 39-46.
- [35]. Sirman, N. (1989). Feminism in Turkey: A Short History. *New Perspectives On Turkey*, 3, 1-34.
- [36]. Şimşek, M. Ş. Akgemci, T. ve Çelik, A. (2011). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış*. Ankara: Gazi Kitapevi.
- [37]. Tarakci, U. A. (2009). *Türk özel sektör yöneticilerinin çatışmaları çözümede kullandıkları stiller ve bu stillerin öz yeterlilik algılamasıyla ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- [38]. Tin, G. (2020). Algılanan Liderlik Tiplerinin Örgütsel Bağlılık ve İş Tatmini Üzerindeki Etkisi: Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma (Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi.
- [39]. Toprak, T., Davulcu, E. (2019). Türk inkılablarının ve cumhuriyetin çocuklara mizahî dille anlatımı: Afacan gazetesi üzerine bir inceleme. *Journal of Institute of Economic Development And Social Researches*, 5(17), 81-95.
- [40]. TÜSEV, (2015). Sivil Toplum İzleme Raporu 2013-2014. İstanbul: TÜSEV, Türkiye Üçüncü Sektör Vakfı Yayınları.
- [41]. Vural, M. (2019). *Yönetim bilişim sistemleri bölümü mezunlarının sahip olması gereken bilgi, beceri ve yetkinlikler* (Yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.
- [42]. Urhan, B. (2014). *Sendikasız kadınlar kadınsız sendikalar*. İstanbul: KADAV Yayınları.
- [43]. Yaraman, A. (2001). *Resmi tarihten kadın tarihine*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- [44]. Yukl, G. A. (2010). *Leadership in organizations* (7. Baskı). New Jersey: Pearson Prentice Hall, Upper Saddle Riveri
- [45]. Yüceol, N. (2018). *Girişimcilik eğitimi alan kişilerin girişimci kişilik özellikleri ve girişimcilik eğilimi arasındaki ilişki üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Dijital Çocuk (Kitap Kritiği)

*¹Ümit Sadık KURŞUN
0000-0003-0510-6624, Bursa Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi,
ukursun16@gmail.com

Geliş Tarihi : 20.05.2022

Kabul Tarihi : 03.10.2022

<https://doi.org/10.55150/apjec.1119106>

Öz

Bu çalışmada dijital çağda çocuklarımız ile iletişimimizi artırmaya yönelik "Dijital Çocuk" kitabı incelenmiştir. Yazarlar eserde dijital yerliler olarak isimlendirdiği çocuklarımız ile nasıl daha iyi bir iletişim kurabiliriz, Çağa özgü daha dinamik bir anne babalık, gençlerimiz ile aramızda örülen dijital kuşatmayı nasıl kaldırabiliriz noktasında örneklere yer vermişlerdir. Ayrıca yazarlar bu kitapla teknolojiyi daha bilinçli kullanmak ve yeni çağda yetkili ebeveyn olabilmek için anne ve babaların neler yapması gerektiği konusunda fikirler vererek yönlendirmeler yapmışlardır.

Anahtar kelimeler: Dijital çocuk, İletişim, Ebeveyn

Digital Child

Abstract

In this study, the "Digital Child" book, which aims to increase our communication with our children in the digital age, was examined. In the work, the authors gave examples of how we can establish a better communication with our children, whom they call digital natives, a more dynamic parenting unique to the age, and how we can lift the digital siege that is woven between us and our youth. In addition, with this book, the authors gave directions by giving ideas about what parents should do in order to use technology more consciously and to be an authoritative parent in then we age.

Keywords: Digital Child, Communication, Parent.

Teknoloji artık her yerde, soluduğumuz hava wi-fi sinyalleriyle titreşiyor. Bilgisayar ekranından başını alamayan çocuklarımızın en çok telaffuz ettikleri kelimelerin başında “tıklamak” geliyor. Çocuklarımız ve onların kuşakları, ekranda bizlerin göremediği bir canlılık görüyor, oradan sosyalleşiyor, orada eğleniyorlar. Ekranın vaat ettiği neşenin yeri aile tarafından doldurulamıyor ve bu durum daha çok gencin teselliye ekran uğraşlarında aramasına yol açıyor. Maalesef gittikçe çocuklarımız ile aramızda makas daha da çok açılıyor. Bunda ebeveynin rolü de yadsınamaz. Anne babanın ekran kullanımı çocukların ekran kullanımının en büyük belirleyicisidir.

Dijital Çocuk kitabı ebeveynler için bir rehber. Aynı zamanda dijital dünyadan çıkıp gerçek dünyaya çocuklarımız ile birlikte adım atmamız konusunda bizlere fikir vermekte ve yol göstermektedir. Bu bağlamda kitapta, çocuklara ve gençlere karşı aşırı tedirgin ve çok hızlı sinirlenen bir yaklaşım sergilenmemesi, çağa özgü daha dinamik bir anne babalık yapılabilmesi, teknolojinin gençlerin önüne serdiği imkân ve fırsatların göz ardı edilmemesi, iletişimin mutluluk ve sevgiden geçtiği gerçeğine vurgu yapılarak kadim medeniyetimizden örnekler verilmesi şeklinde tavsiyelere yer verilmiştir.

Kitap altı bölümden oluşmaktadır. Kitabın birinci bölümü “Dijital Nesille Tanışalım” bölümüdür. Bu bölümde dijital nesle hayattan öğrendiklerimizi, değerlerimizi aktarabilmek istiyorsak öncelikle onları tanımamız ve dijital çağın onların zihinlerini nasıl şekillendirdiğini anlamamız gerektiği üzerinde durulmuştur. Ayrıca yeni nesille temas kurmanın yolunun öncelikle onları şekillendiren çağı anlamaktan ve daha sonra onlara bu yeni çağda yol göstermekten geçtiği vurgulanmıştır.

DİJİTAL ÇOCUK

Şimdi hepimiz elimizdeki tableti/telefonu yavaşça yere bırakıyoruz :)



KEMAL
SAYAR

SEZİN
BENLİ



Birinci bölümde bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan gençlerle yapılan bir araştırmaya dikkat çekilmiştir. Düzenli şekilde bilgisayar oyunu oynayan gençlerin görsel dikkatinin, oynamayanlara göre daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda yapılan bir başka çalışma da öğrencilerin metin bazlı bilgidan çok, görsel kaynaklı bilgiyle daha iyi öğrendiklerini gösteriyor. Bunun yanı sıra, öğretmenin verdiği görsel materyalle desteklenmemiş, sadece metne dayalı ödev ve dokümanlarda, öğrencinin ödevde odaklanması ve öğrenme gücünün düştüğü de biliniyor. Görsel kaynaklarla sunulan ödevler, hem öğrencilerin dikkatini daha çok çekmekte hem de daha çabuk öğrenmelerini sağlamaktadır (Sayar ve Benli, 2020:18-46).

Kitapta teknolojiyi elinden düşürmeyen çocuklar için dijital aletleri faydaya dönüştürmenin önemi üzerinde de durulmuştur.

Yeni nesil çocukların gözleri, onlar uyandıklarında, okula giderken, okuldayken ve evdeyken, gün içinde sürekli bir ekrandan ayrılıp diğerine bakıyor. Yazarlar, bu noktada yapılabilecek en iyi şeyin onların kullandıkları aletleri, eğitimleri için en ideal hale getirmek olduğunu vurguluyor. Bunun için de yeni çağa uygun, teknolojiyi içine katan bir öğrenim modeline geçilmesi kaçınılmaz. Madem gözlerini ekranlardan ayıramıyoruz, en azından ekranlarla uğraşırken öğretici içeriklerle temas etmelerini sağlayalım (Sayar ve Benli, 2020: 18-46).

Dijital çağın çocuklarının geleneksel eğitim metotlarını kabul etmediklerini, tek yönlü bilgi akışına kapalı oldukları ayrıca bu çocukların kendi öğrenme zamanını ve hızını ayarlamak istedikleri üzerinde durulan kısımlar detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Teknoloji çağındaki çocukların düşünme şekliyle, çocuklara öğretme biçimimiz arasındaki makas gün geçtikçe açılmakta. Dijital nesil sessizce sınıfta oturup, dersi pasif bir şekilde dinlemekten hoşlanmıyor. Aksine, sınıf içerisinde aktif olmayı, karşılıklı konuşarak konuları tartışmayı tercih ediyorlar. Eğitimlerinin gerçek dünyayla ilişkili, eğlenceli ve ilgi çekici olmasını bekliyorlar. Oysa günümüzde ne kadar iyi eğitimcilerimiz olursa olsun günümüz eğitim modelinin çok eskiden hazırlanmış ve fabrika temelli bir sistemde çalıştığını, oysa bizim şimdi üç boyutlu küreyi temsil edebilecek çağa daha uygun bir sisteme ihtiyacımız bulunuyor (Sayar ve Benli, 2020: 18-46).

Kitabın ikinci bölümünde “Dijital Bağımlılık” konusu ele alınmıştır. Bağımlılık kavramı bu bölümde ele alınmış olup özellikle internet ve bilgisayar tutkunluğu incelenmiş olup. Aşırı bilgisayar tutkunluğu sorunlu davranış kalıpları olarak nitelendirilmiştir. İnternet ve bilgisayarı sağlıksız kullanan çocukların ne gibi semptomlar gösterdiği detaylı şekilde okuyucuya verilmiştir. Özellikle Bilgisayar ve internet kullanımı çocuğun hayatının diğer alanlarını etkilemeye

başladığında problemlerin başladığına dikkat çekilmiştir. “Dijital Çocuklar” için sağlıksız kullanıma işaret edebilecek belirtiler sıralanarak okuyucuya sunulmuştur. Ayrıca bağımlılık sayılabilecek örneklere bu bölümde bolca yer verilmiştir. “İnternet nasıl bağımlılık yapıyor?” başlığında ise istatistiki bilgilere yer verilmiştir.

İnterneti bu kadar çekici yapan unsurlar, ona her yerde her an ulaşabilmemiz, onun bizi gündelik sıkıntılarımızdan hızlıca uzaklaştırması, bizi ne zaman ödüllendireceğini bilmememiz, bize güvenli ve risksiz bir eğlence sunduğunu düşünmemizdir (Sayar ve Benli, 2020: 48-71).

Kitabın üçüncü bölümünde “Ekran Başı Oyuncuları” başlığıyla bilgisayar oyunlarının çocuklar üzerinde ne kadar etkili olduğu ve onlar için neler ifade ettiği detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Oyun, çocukların dili ve iletişim biçimidir. Hangi oyuncak ile nasıl oynamayı seçtiği, iç dünyasındaki duygu ve düşüncelerini yansıtır (Sayar ve Benli, 2020: 74-110).

Çocukların neden bilgisayar oyunlarını seçtiğini ortaya koyan Harvard Üniversitesi öğretim üyelerinden Kutner ve Olson’un (2008) yaptığı araştırmanın sonuçları maddeler halinde okuyucuya sunulmuştur. Uzun süre bilgisayar oyunları oynayan çocuklardaki zihinsel değişimler açıklanmıştır.

Bilgisayar oyunlarının heyecanına alışmışken kırk dakika boyunca derste oturmanın durağanlığı çocuklara sıkıcı gelir (Sayar ve Benli, 2020: 74-110).

Bu bölümün sonunda fazla oyun oynayan çocukların ailelerine yönelik tavsiyelerde bulunulmuştur. Ayrıca kontrollü bir şekilde oynanan bilgisayar oyunlarının faydaları da sıralanmıştır.

Faydasıyla zararıyla bilgisayar oyunları özellikle genç neslin eğlence hayatının bir parçası. Ancak teknoloji dünyası bilgisayar oyunlarından ibaret değil. İnternet, jenerasyon tanımaksızın hepimizin hayatının önemli bir parçası haline gelmiş durumda. Hayatımıza bu kadar giren sosyal medyanın bizleri psikolojik açıdan nasıl etkilediğini anlamamız her zamankinden de önemli artık. Üstelik hep gelişmekte ve değişmekte olan bir alan olduğu için kendimizi güncel tutmamız gerekiyor. Bilgimizin ve farkındalığımızın artması internet ve sosyal medyayı sağlıklı kullanabilmemiz ve çocuklarımızı da bu alanda doğru yönlendirebilmemiz için çok önemli (Sayar ve Benli, 2020: 74-110).

Kitabın dördüncü bölümünde ise “İnternette Çocuk” kavramı üzerinde durulmuştur. İnternet ve sosyal medya kullanımı konusunda çocuklarımızı hangi konularda uyarmamız gerektiği, onlara nasıl rehberlik edebileceğimiz anlatılmıştır. Çocukları sosyal medyadan tamamen uzak tutmak

gerçekçi bir beklenti değildir.

Tüm teknolojik gelişmeler gibi dijital dünyanın da iyiliği ve kötülüğü bizim onu nasıl kullandığımızla belirleniyor. Eğer sosyal medyayı zaten var olan ilişkilerimizi güçlendirmek, gerçek dünyadaki bağlarımızı sağlamlaştırmak için kullanıyorsak sosyal medya kadar güzel bir şey yok (Sayar ve Benli, 2020: 112-149).

Bölümün ilerleyen kısımlarında “Sosyallik İllüzyonu” başlığı altında sanal arkadaşlık ile gerçek arkadaşlıkların bir olmadığına değiniliyor. Sanal yakınlık, insani teması sıklaştırırken sığlaştırıyor; fakat kurulan bu bağlantılar yoğunlaşıp bağ haline gelemeyecek kadar cılız kalıyor. Gerçek hayat ile sanal hayatın birbirini tutması gerektiğine değinilen bölümde eğer gerçek ile sanal dünyadaki fark açılırsa insanlarda üzüntüye ve hayal kırıklığına yol açtığı vurgulanıyor. Siber zorbalık ve dijital dünyada cinsel istismar konularına da değinilerek örneklere yer verilmiştir. Siber zorbalığa karşı neler yapmak gerektiği maddeler halinde okuyucuya sunulmuştur.

Sosyal medya bazen yüz yüze geçirdiğimiz aile zamanından çalsa da dijital dünya ve gerçek dünya arasında zaman yönetimi dengeli yapılabildiğinde aileleri birbirine yakınlıştırabiliyor (Sayar ve Benli, 2020: 112-149).

Kitabın beşinci bölümünde “Dijital Çağ ve Aile” başlığı altında açıklamalarda bulunulmuştur. Teknolojinin aileleri nasıl etkilediği çeşitli başlıklar altında belirtilmiştir. Yeni çağda ebeveynlik konusuna değinilen bu bölümde ailelerin de teknoloji konusunda çocuklarına örnek davranışlar göstermesi gerektiği vurgulanıyor. Bu bölümde teknoloji kullanımına karşı çocuklara kural koyarken dikkat edilmesi gereken beş temel ilke sıralanmıştır.

Yetkili ebeveynler hiyerarşinin en tepesinde oturup yalnızca kuralları koymazlar. Kurallarının ardındaki mantığı gelişimsel olarak uygun bir şekilde açıklamaya gayret ederler (Sayar ve Benli, 2020: 152-171).

Anne ve babanın bir konudaki düşünceleri farklı olsa bile çocuğun yanında birbirlerine müdahale etmemeleri gerekir. Fikir ayrılıkları çocuğun olmadığı bir ortamda konuşulup ortak bir karara varılmalı ve iki ebeveyn de konulan kuralı takip etmelidir (Sayar ve Benli, 2020: 152-171).

Kitabın son bölümü olan altıncı bölüm de ise bizlere fikir ve örnek olması açısından “Teknoloji Kullanım Kılavuzu” adı altında ailelere karşılaşacakları sorunlara karşı örnekler üzerinden çözüm yolları sunulmuştur. Ayrıca kitabın sonunda çocuklarımızı dijital dünyada yetiştirirken bizlere ışık tutabilecek bazı ipuçları şöyle sıralanmıştır (Sayar ve Benli, 2020: 174-207):

1. Çocuğunuza dijital dünyada kendini korumayı öğretin,
2. Medya okuryazarlığı eğitimi verin,
3. İçsel motivasyonunu destekleyin,
4. Çocuğunuzu başka şeylere yönlendirin,
5. Kitap okuma alışkanlığı kazanmasını sağlayın,
6. Kendi tasarlayabileceği oyunları kurgulaması için alan açın,
7. Rol model olun,
8. Oynadıkları oyunu tanıyın,
9. İnternete filtre koyun,
10. Çocuğunuzla sözleşme yapın,
11. Çocuğunuzla bağlarınızı güçlendirin,

Yazarlar günümüzdeki ebeveynlerin dijital çocukları ile yaşadıkları problemleri ve çözüm yollarını eserde anlaşılır bir dil kullanarak açıklamışlardır. Yazarların birden çok kaynaktan yararlanarak yaptıkları açıklamalar ve bölüm içerilerinde verdikleri ilgili örnekler verilmek istenen mesajın okuyucular tarafından daha rahat ve açıkça anlaşılmasını sağlamaktadır. Kitabın ebeveynler ve öğretmenler tarafından okunması ayrıca belirtilen beceri ve etkinliklerin evlerde ve okullarda uygulanmasının teknoloji kullanımındaki kaliteyi artıracığı ifade edilebilir.

KAYNAKÇA

[1]. Sayar, K. ve Benli, S. (2020). *Dijital çocuk*. İstanbul: Kapı Yayınları.