

E-ISSN: 2717-719X

DOI : 10.47243

JOURNAL OF ORIGINAL STUDIES

International Peer-Reviewed and Open Access Electronic Journal
Uluslararası Hakemli ve Açık Erişimli Elektronik Dergi



www.journals.gen.tr/jos

Volume / Cilt : 1

Issue / Sayı : 2

Year / Yıl : 2020



JOURNAL OF ORIGINAL STUDIES

JOS

JOURNAL OF ORIGINAL STUDIES

E-ISSN: 2717-719X

DOI: 10.47243

*International Peer-Reviewed and Open Access Electronic Journal
Uluslararası Hakemli ve Açık Erişimli Elektronik Dergi*

Volume/Cilt: 1

Issue/Sayı: 2

July/Temmuz 2020

Web: <https://journals.gen.tr/jos>

E-mail: jos@ratingacademy.com.tr

Address: Sarıcaeli Köyü ÇOMÜ Sarıcaeli Yerleşkesi, Teknopark, No: 119,
Çanakkale / TURKEY

**ABSTRACTING & INDEXING
DİZİN & İNDEKS**



PKP|INDEX



ROOTINDEXING
JOURNAL ABSTRACTING AND INDEXING SERVICE



ISSN INTERNATIONAL
STANDARD
SERIAL
NUMBER
TURKEY

The logo for SciMatic.org features a stylized orange 'S' and 'M' with the text "SciMatic.org" below it.	<p>Certificate of Indexing</p> <p><i>This is to certify that</i></p> <p>Journal of Original Studies ISSN: 2717-719X is being indexed by the journalment.com</p> <p><small>Certificate was issued on: September 2, 2020 Verification link: http://journalment.com/issn/2717-719X</small></p>	The logo for Journalment features a stylized orange 'J' with the text "Journalment" below it.
---	---	---

ABOUT THE JOURNAL / DERGİ HAKKINDA

Journal of Original Studies (E-ISSN: 2717-719X DOI: 10.47243) is an international peer-reviewed and periodical journal that began publishing in 2020. The journal includes original applied studies in the field of social sciences and humanities which have not been published before. It aims to publish qualitative, quantitative and mixed researches involving local, national and international practices and present current research to scientists in the field.

Journal Definition

Journal of Original Studies is an international refereed Rating Academy journal. The journal accepts original applied studies in the field of social sciences and humanities which have not been published before. The manuscripts should be prepared using the following three basic methods:

Quantitative Methods

Qualitative Methods

Mixed Methods

The journal is published two times a year as **WINTER (January) and SUMMER (July)** periods.

Purpose and Scope

Journal of Original Studies aims to publish qualitative, quantitative and mixed researches involving local, national and international practices and to present current researches to scientists working in the field. The journal is open to all applied studies in the field of social sciences and humanities. The journal aims to publish current applied researches in the fields of statistics, econometrics, finance, banking, actuary, economics, business, international relations, tourism, philosophy, psychology, sociology, history, management, politics, marketing, geography, literature, arts, sports, etc. The language of the works may be Turkish or English. Review articles, theoretical studies, book reviews and technical reports will not be included in the journal.

Send your manuscript to the editor at <https://journals.gen.tr/jos/user/register/>
For any additional information, please contact with the editors at jos@ratingacademy.com

Journal of Original Studies (E-ISSN: 2717-719X DOI: 10.47243),

2020 yılında yayın hayatına başlayan uluslararası hakemli bir Rating Academy dergisidir. Dergi, sosyal ve beşeri bilimler alanında hazırlanmış, daha önce hiçbir yerde yayınlanmamış özgün uygulamalı çalışmaları kabul etmektedir. Dergiye gönderilecek çalışmalar, aşağıda yer alan üç temel yöntem kullanılarak hazırlanmalıdır:

Nicel Yöntemler

Nitel Yöntemler

Karma Yöntemler

Dergi; **KIŞ (Ocak), YAZ (Temmuz)** dönemleri olmak üzere yılda 2 sayı olarak yayımlanmaktadır.

Journal of Original Studies, yerel, ulusal ve uluslararası uygulamaları içeren nitel, nicel ve karma araştırmalar yayınlamayı ve bu alanda çalışan bilim insanlarına güncel araştırmalar sunmayı amaçlamaktadır. Dergi, sosyal ve beşeri bilimler alanındaki tüm uygulamalı çalışmalara açıktır. Dergi istatistik, ekonometri, finans, bankacılık, aktüer, ekonomi, işletme, uluslararası ilişkiler, turizm, felsefe, psikoloji, sosyoloji, tarih, yönetim, politika, pazarlama, coğrafya, edebiyat, sanat alanlarında güncel araştırmalar yayınlamayı amaçlamaktadır.

Journal of Original Studies, ücretsiz-açık erişimli elektronik bir dergidir. Dergide yayımlanan tüm makalelere DOI numarası atanmaktadır.

Derginin yayın dili Türkçe ve İngilizce'dir.

Yazılar, Makale Takip Sistemi üzerinden elektronik ortamda gönderilmektedir.

Makalelerinizi,

<https://journals.gen.tr/jos/user/register/> adresinden online olarak yükleyebilirsiniz.

Ayrıntılı bilgi için:

jos@ratingacademy.com.tr

adresine mail atabilirsiniz.

Owner/ Sahibi

RATING ACADEMY
Ar-Ge Yazılım Yayıncılık Eğitim Danışmanlık ve Organizasyon Ticaret
Limited Şirketi

Editors/Editörler

Assist. Prof. Dr. Nilay Köleoğlu
Çanakkale Onsekiz Mart University, TURKEY
(Chief Editor)

Assoc. Prof. Filiz Tufan Emini Kurtuluş
Çanakkale Onsekiz Mart University, TURKEY
(Co-Editor)

iii

Managing Editor/Sorumlu Yazı İşleri Müdürü

Cumali Yaşar
Çanakkale Onsekiz Mart University

Contact / İletişim Bilgileri

Adress: Sarıcaeli Köyü ÇOMÜ Sarıcaeli Yerleşkesi No: 119,
Çanakkale / TURKEY

Tel: +90 555 477 00 66

Web : <https://journals.gen.tr/jos>

E-mail : jos@ratingacademy.com.tr

EDITORIAL BOARD / EDİTORYAL KURUL

Ahmet Mete Çilingirtürk (*Marmara University / TURKEY*)

Ceyhun Özgür (*Valparaiso University /USA*)

Christian Ruggiero (*Sapienza University Rome / ITALY*)

Dilek Altaş (*Marmara University / TURKEY*)

Eden Mamut (*Universitatea Ovidius Constanta / ROMANIA*)

Ekaterina Arabska (*University Of Agribusiness And Rural Development / BULGARIA*)

Harald Weydt (*Europa Universitaet Viadrina Frankfurt/Oder / GERMANY*)

İbrahim Demir (*University of South Carolina / USA*)

Mehmet Şahin (*Çanakkale Onsekiz Mart University / TURKEY*)

Nurida Novruzova (*Baku Slavic University / AZERBAIJAN*)

Özge Uysal Şahin (*Çanakkale Onsekiz Mart University / TURKEY*)

Sergii Burlutski (*Odessa National Economic University / UKRAINE*)

Şahamet Bülbül (*Fenerbahçe University / TURKEY*)

REFEREES IN THIS ISSUE / BU SAYININ HAKEMLERİ

Prof. Dr. Oğuz YILDIRIM, Alanya Alaaddin Keykubat University, TURKEY

Assoc. Prof. Dr. Özge UYSAL ŞAHİN Çanakkale Onsekiz Mart University / TURKEY

Assoc. Prof. Dr. Selim YILDIRIM, Anadolu University, TURKEY

Assist. Prof. Dr. Fatih KANA, Çanakkale Onsekiz Mart University / TURKEY

Assist. Prof. Dr. Hale COLAKOGLU, Çanakkale Onsekiz Mart University / TURKEY

Assist. Prof. Dr. Mehmet ULUTAŞ, Aydın Adnan Menderes University, TURKEY

Assist. Prof. Dr. Meltem İRTEŞ GÜLŞEN, Anadolu University, TURKEY

Assist. Prof. Dr. Meltem İRTEŞ GÜLŞEN, Anadolu University, TURKEY

Assist. Prof. Dr. Menekşe ESKİCİ, Kırklareli University, TURKEY

Assist. Prof. Dr. Polat YÜCEKAYA, Çanakkale Onsekiz Mart University / TURKEY

Assist. Prof. Dr. Rukiye SONMEZ, Çanakkale Onsekiz Mart University / TURKEY

Assist. Prof. Dr. Sabiha Sevinç ALTAŞ, Sakarya University / TURKEY

WRITING AND PUBLISHING POLICIES

Journal of Original Studies (E-ISSN: 2717-719X DOI: 10.47243) is an international peer-reviewed and periodical journal that began publishing in 2020. The journal includes original applied studies in the field of social sciences and humanities which have not been published before. It aims to publish qualitative, quantitative and mixed researches involving local, national and international practices and present current research to scientists in the field. The journal is published two times a year as **WINTER (January) and SUMMER (July)** periods. *Journal of Original Studies* is an **electronic and open access** journal. The journal's articles have "free availability on the public internet, permitting any users to read, download, copy, distribute, print, search, or link to the full texts of these articles, crawl them for indexing, pass them as data to software, or use them for any other lawful purpose, without financial, legal, or technical barriers other than those inseparable from gaining access to the internet itself." The [DOI number](#) is assigned to all the articles published in the journal.

Manuscripts submitted to *Journal of Original Studies* should be in line with **the following publication policies and writing rules**. The evaluation process is not started for articles that are not prepared in accordance with the publication principles and the writing rules.

PUBLICATION POLICIES

1. *Journal of Original Studies (JOS)* is an international peer-reviewed and periodical journal that began publishing in 2019. The journal includes original applied studies in the field of social sciences and humanities which have not been published before. It aims to publish qualitative, quantitative and mixed researches involving local, national and international practices and present current research to scientists in the field. The journal is published two times a year as **WINTER (January) and SUMMER (July)** periods.
2. The journal accepts the studies written in **Turkish** and **English**. Original research papers, technical notes, letters to the editor, discussions, case reports and compilations are published in the journal.
3. Only the original scientific researches are included. It is essential that the information created in scientific study needs to be new, suggest new method or give a new dimension to an existing information
4. *Journal of Original Studies (JOS)* is an **open access electronic journal**. All articles published in the journal are assigned the **DOI number**. Researchers worldwide will have full access to all the articles published online and can download them with zero subscription fees.
5. The editors-in-chief and the relevant editors have the authority not to publish the articles, to make regulations based on the format or to give back to the author for correction that do not comply with the conditions of publication within the knowledge of the editorial board. All studies submitted to *Journal of Original Studies (JOS)* are sent to at least **two referees** after the initial review of the editors in chief, and editors related to the study issue with respect to formatting

and content. After having positive feedbacks from both of the referees, the manuscripts are published. In case of having one positive and one negative feedback from the referees, the manuscript is sent to a **third referee**. Identities of authors are kept in the posts to be sent to the referees (Double-blind peer review). In addition, the authors are not informed about the referee

6. The referee process is carried out by the **editors in chief**. A study that the editors in chief does not find suitable or does not accept is not included in the journal, even though the referee process is positive. In this regard, authors can not create a liability for the journal and other boards of the journal.
7. The editors in chief have **7 days** for the appointment of the referees after the arrival of the manuscript. While they appoints the referees, they take the views of the other editors related to the study issue. The studies sent to the referees for evaluation are expected to be answered within **30 days**. In case this is overcome, the editor makes a new referee appointment and withdraws the request from the former referee.
8. Required changes must be made by the author within **15 days** after the decision of "Correction required" given in article acceptance decision.
9. The studies submitted for publication in the journal must have **not been published elsewhere** or have **not been sent another journal to be published**. The studies or their **summaries which were presented in a conference or published can be accepted** if it is indicated in the study. In addition, if **the work is supported by an institution or is produced from a dissertation**, this should be indicated by a footnote to the title of the work. Those who want to withdraw their publications for publication for some reason must apply to the journal management with a letter. The editorial board assumes that the article owners agree to abide by these terms.
10. All responsibility of the studies belong to the authors. Studies should be prepared in accordance with international scientific ethics rules also mentioned in the journal. Where necessary, a copy of the ethics committee report must be added.
11. The articles submitted to the *Journal of Original Studies (JOS)* are sent to the referees after they have been checked with the "iThenticate" plagiarism scanning program to see if they are partially or completely copied (plagiarism) from another study. Regulation is demanded from the author for the articles which are high in the plagiarism result (**20% and over**). If the required regulation is not made within **60 days**, the study is rejected.
12. Copyright of all published studies belongs to the *Journal of Original Studies (JOS)*.
13. **No copyright payment** is made.
14. No study has differentiation or superiority from another study. Each author and study has the same rights and equality. No privileges are recognized.
15. Studies submitted for publication in our journal must be prepared according to the rules of spelling of journal. Spelling and template are included in are included in the "Author Guidelines" heading
16. Articles submitted for evaluation must not exceed 25 pages after they are prepared according to the specified template. Article summary should not exceed 300 words and minimum 3 and maximum 7 keywords should be written.

STYLE REQUIRMENTS

1. The text must be written **single spaced** by using standard Microsoft Office Word format. Margins should be 2,5 cm for all sides of the page.
2. The total length of any manuscript submitted must not exceed **25 pages** (A4).
3. The manuscript, which does not show the names of the authors, must include the followings: Title, Abstract, Keywords near the abstract, **JEL (Journal of Economics Literature) codes**, introduction, main text, conclusion, references and appendix.
4. No footer, header or page numbers required.
5. The manuscript language can be **Turkish** or **English**
6. Each manuscript must include abstract, no more than **150 words**.
7. At most **5 key** words must be written below the abstract.
8. **Abstract**, key words and JEL codes must be written in Times New Roman 10 font size and single spaced. It also should be in italic letters.
9. **The main text** should be written in Times New Roman 12 font size and single spaced. The first line of the paragraph should be shifted by 1,25 cm from the left margin. Paragraph spacing after a single paragraph (6 nk) should be given.
10. All the headlines, set in the midst, should be written in bold, in Times New Roman 12 font size and 1,5 spaced.
11. Headings and subheadings must be numbered 2., 2.1., 2.1.1. as etc decimally with bold letters. All headings should be written in bold but only the first letters of the subtitles should be capital. Spacing before and after a heading (6 nk) should be given.
12. **All the tables, figures and graphs** must beheadlined and sequentially numbered. The titles of the tables and figures should be placed above the table or figures, and references belonging to table or figure should be under them. The headline must be written in Times New Roman 12 font and with bond letters. References for the tables (figure of graph) must be below the table (figure or graph) with a font size of 11 font.
13. Equations should be numbered consecutively and equation numbers should appear in parentheses at the right margin.
14. Citations in text must be done according to the HARWARD REFERANCE TECHNIQUE. In text citations, the author's last name and the year of publication (and page number of the publication if necessary) for the source must appear in the text
 - i. If the last name of the author is used , the publication date should be written in parenthesis.

Gürkaynak (2002) agree that chemical solutions ...

- ii.** If the last name of the author is not used, the last name of the author, the publication year and page number of the publication must appear .

The last studies (Pınar 2003: 12)...

- iii.** If there are two authors, last names of both of the authors should be written.

Cinicioglu and Keleşoğlu (1993) mention about the soft paddings...

- iv.** If there are more than two authors, cite only the surname of the first author followed by “et al.”

...asserted by Öztoprak et al.. (1999)

- v.** If an author has more than one publishment in the same year, different symbols (i.e. a,b,c..) must be used with the years.

...result of the studies made by Bozbey et al (2003a)

- vi.** If the resource is anonymous the word “anon” must be used.

...the realities spoken in recent times (Anon 1998: 53) ...

- vii.** if a newspaper article with an unknown writer is used, name of the newspaper, date of publication, page number should be written.

viii

The floods occured in the region effect the structural features (Atlas, 1998: 6)

- viii.** The studies made use of thesis, alphabetically ordered according to the surnames of the writers. The name of the magazine, book or booklet , etc. should be in italic and bold letters.

- ix.** For Internet resources, the name of the writer should be shown as mentioned before. If no writers name, the name of the resources and the date must be given

Some knowledge takes place about the bazaar (İMKB, 23.06.2003)

- x.** For the internet resources with unknown writers URL-sequence number and year should be written as follow:

(URL-1, 2003), (URL-1 and URL-2, 2003), According to URL-1 (2003)

15. References must be prepared as below:

Books :

SURNAME, NAME, Publication Year, Name of Book, Publishing, Place of Publication, ISBN.

MERCER, P.A. and SMITH, G., 1993, Private Viewdata in the UK, 2

Journals:

SURNAME, NAME , Publication Year, Name of Article, Name of Journal, Volume Number and Page Numbers.

EVANS, W.A., 1994, Approaches to Intelligent Information Retrieval, Information Processing and Management, 7 (2), 147-168.

Conferences:

SURNAME, NAME , Publication Year , Name of Report, Name of Conference Bulletin, Date and Conference Place, Place of Publication : Publishing , Page Numbers

SILVER, K., 1991, Electronic Mail: The New Way to Communicate, 9th International Online Information Meeting, 3-5 December 1990, London, Oxford: Learned Information, 323-330.

Thesis :

SURNAME, NAME , Publication Year, Name of Thesis, Master's Degree/Doctorate, Name of Institute

AGUTTER, A.J., 1995, The Linguistic Significance of Current British Slang, Thesis (PhD), Edinburgh University.

Maps:

SURNAME, NAME , Publication Year, Title, Scale, Place of Publication: Publishing.

MASON, James, 1832, Map of The Countries Lying Between Spain and India, 1:8.000.000, London: Ordnance Survey.

Web Pages:

SURNAME, NAME, Year, Title [online], (Edition), Place of Publication , Web address: URL

HOLLAND, M., 2002, Guide to Citing Internet Sources [online], Poole, Bournemouth University,
[http://www.bournemouth.ac.uk/library/using/guide_to_citing_internet_sour
c.html](http://www.bournemouth.ac.uk/library/using/guide_to_citing_internet_sources.html), [Date Accessed: 4 November 2002].

YAYIN İLKELERİ VE YAZIM KURALLARI

Journal of Original Studies (E-ISSN: 2717-719X DOI: 10.47243), 2020 yılında yayın hayatına başlayan **sürelî** bir dergidir. Dergi, sosyal ve beşeri bilimler alanında hazırlanmış, daha önce hiçbir yerde yayınlanmamış özgün uygulamalı çalışmaları kabul etmektedir. Dergiye gönderilecek çalışmalar, aşağıda yer alan üç temel yöntem kullanılarak hazırlanmalıdır. Bu çerçevede, yüksek kalitede teorik ve uygulamalı makalelere yer verilmektedir. Tüm sosyal bilim alanlarında çalışan akademisyenler, araştırmacılar ve profesyonellerin görüş ve çalışmalarını bir araya getirmektedir. Dergideki makaleler; **KIŞ (Ocak)**, ve **YAZ (Temmuz)** dönemleri olmak üzere yılda iki kez yayımlanır. *Journal of Original Studies (JOS)*, **ücretsiz-açık erişimli elektronik** bir dergidir. *Dergide yayınlanan makaleler internet aracılığıyla; finansal, yasal ve teknik engeller olmaksızın, serbestçe erişilebilir, okunabilir, indirilebilir, kopyalanabilir, dağıtılabilir, basılabilir, taranabilir, tam metinlere bağlantı verilebilir, dinlenebilir, yazılıma veri olarak aktarılabilir ve her türlü yasal amaç için kullanılabilir.* Dergide yayımlanan tüm makalelere **DOI numarası** atanmaktadır.

Dergiye gönderilecek yazılarda yazarların **yayın ilkeleri ve yazım kurallarına uyması gerekmektedir**. Yayın ilkeleri ve yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmayan yazılar için değerlendirme süreci başlatılmaz.

YAYIN İLKELERİ

1. *Journal of Original Studies (JOS)*, 2020 yılında yayın hayatına başlamıştır. **Ocak ve Temmuz** aylarında yılda iki sayı halinde yayımlanan uluslararası hakemli ve sürelî bir dergidir. Yayınlanmak üzere gönderilen bütün makaleler, baş editörler, editöryel kurul ve hakemlerce değerlendirilir.
2. Dergi dili **Türkçe** ve **İngilizce** olup, orijinal araştırma makalesi, teknik not, editöre mektup, tartışma, vaka takdimi ve derleme türünde bilimsel çalışmalar yayımlanır.
3. Yalnızca özgün niteliği olan bilimsel araştırma çalışmalarına yer verilir. Bilimsel çalışmada üretilen bilginin yeni olması, yeni bir yöntem öne sürmesi ya da daha önce var olan bilgiye yeni bir boyut kazandırmış olması gibi niteliklerin aranması esastır.
4. **Açık erişimli elektronik** bir dergi olan *Journal of Original Studies (JOS)*'te yayımlanan tüm makalelere **DOI numarası** atanmaktadır. Dergide yayımlanan makalelere dünya çapında tüm araştırmacılar, tam erişime sahip olmakta ve herhangi bir abonelik ücretleri ödemededen indirebilmektedir.
5. Baş editörler ve ilgili editörlerin bilgisi dahilinde, yayın koşullarına uymayan yazıları yayınlamamak, düzeltmek üzere yazarına geri vermek, biçimce düzenlemek yetkisine sahiptir. Yayınlanmak üzere gönderilen yazılar, baş editörler ve konuyla ilgili olan editörlerin uygun gördüğü en az iki hakem tarafından değerlendirildikten sonra yayınlanması uygun görülürse dergide basılır. Bir hakemin olumlu diğer hakemin olumsuz görüş verdiği makaleler üçüncü bir hakeme gönderilir. Hakemlere gönderilecek yazılarda yazarın kimliği saklı tutulur. Kör hakemlik uygulaması geçerlidir. Ayrıca, hakemler hakkında da yazarlara bilgi verilmez. Çalışmalar sıraya alınmak koşulu ile yayımlanır.

6. Hakem sürecine dair işleyiş baş editörlerin kontrolünde gerçekleştirilir. Hakem onayından geçse bile, baş editörlerin uygun bulmadığı ya da kabul etmediği bir yayın dergide sürece dahil edilmez. Bu konuda yazar ya da yazarlar dergi ile diğer organlar üzerinde bir yükümlülük oluşturamaz.
7. Baş Editörlere konuyla ilgili olan diğer editörlerin görüşünü alarak hakem ataması için verilen süre 7 gündür. Değerlendirilmek üzere hakemlere gönderilen makalelere 30 gün içinde hakem tarafından yanıt verilmesi beklenir. Bu sürenin aşılması durumunda editör yeni hakem ataması yaparak eski hakemden isteği geri çeker.
8. Makale kabul kararında verilen "Düzeltilme gerekli" kararından sonra 15 gün içinde gerekli değişiklikler yazar tarafından yapılmalıdır.
9. Dergide yayınlanmak üzere gönderilen yazıların daha önce **başka bir yerde yayınlanmamış olması veya yayınlanmak üzere gönderilmemiş olması** gerekir. Daha önce **konferanslarda sunulmuş ve özeti yayınlanmış çalışmalar**, bu durum belirtmek üzere kabul edilebilir. Ayrıca, çalışma **bir kurum tarafından destek görmüşse veya tezden üretilmişse** çalışmanın başlığına verilecek dipnotla bu durumun belirtilmesi gerekir. Yayın için gönderilmiş çalışmalarını herhangi bir nedenle dergiden çekmek isteyenlerin bir yazı ile dergi yönetimine başvurmaları gerekir. Yayın kurulu, gönderilmiş yazılarda makale sahiplerinin bu koşullara uymayı kabul ettiklerini varsayar.
10. Eserlerin tüm sorumluluğu ilgili yazarlarına aittir. Eserler dergimizde belirtilen uluslararası kabul görmüş bilim etik kurallarına uygun olarak hazırlanmalıdır. Gerekli hallerde, Etik Kurul Raporu'nun bir kopyası eklenmelidir.
11. *Journal of Original Studies (JOS)*'e sunulan makaleler, başka bir çalışmadan kısmen ya da tamamen kopyalanmamış (plagiarizm) olup olmadıkları "iThenticate" intihal yazılım tarama programı ile kontrol edildikten sonra hakemlere yollanır. Plagiarizm sonucu yüksek çıkan makaleler (**%20 ve üzeri**) için yazardan düzenleme talep edilir. Gerekli düzenlemenin **60 gün** içerisinde yapılması durumunda makale reddedilir.
12. Yayınlanan her türlü çalışmanın yayın hakkı dergiye aittir.
13. Dergiye gönderilen yazılara **teelif hakkı ödenmez.**
14. Hiçbir çalışmanın bir başka çalışmadan farklılığı veya üstünlüğü yoktur. Her bir yazar ve çalışma aynı hak ve eşitliğe sahiptir. Her hangi bir ayrıcalık tanınmaz.
15. Dergimizde yayımlanmak üzere gönderilen eserler dergi yazım kurallarına göre hazırlanmalıdır. Yazım kuralları ve ilgili şablon "Yazım Kuralları" başlığı içerisinde yer almaktadır.
16. Değerlendirilmek üzere gönderilen makaleler belirlenen şablona göre hazırlandıktan sonra 25 sayfayı geçmemelidir. Makale özeti 300 kelimeyi aşmamalı ve en az 3 en fazla 7 olmak üzere anahtar kelime yazılmalıdır.

YAZIM KURALLARI

1. Makalelerin, A4 kâğıt boyutunda ve standart Word formatında, kenar boşlukları; üst:2,5 alt: 2,5 sol: 2,5 ve alt: 2,5 cm **tek satır** aralıklı ve **iki yana yaslı** şeklinde yazılması gerekir.
2. Makalelerde sayfa sınırlaması olmamakla birlikte, üst limit olarak **25 sayfanın** aşılması beklenmemektedir.
3. Yazar bilgilerinin yer almadığı makale dosyası; Türkçe başlık, Türkçe özet, İngilizce başlık, İngilizce özet, özetlerin yanında anahtar kelimeler, JEL kodları ve devamında giriş, ana metin, sonuç, kaynakça ve eklerden oluşmalıdır.
4. Üstbilgi, altbilgi ya da sayfa numarası eklenmemelidir.
5. Makaleler, **Türkçe ya da İngilizce** olarak hazırlanabilir.
6. Yazının başına **150 sözcüğü geçmeyen özet** (abstract) eklenmelidir. Yazı dili Türkçe ise, mutlaka İngilizce özet ve İngilizce Başlık eklenmelidir.
7. Özetten sonra makalenin içeriğini belirten **en fazla 5 anahtar kelime** (Türkçe ve İngilizce) ve 3'ü geçmeyecek şekilde **Journal of Economic Literature (JEL Kodu)** belirtilmelidir.
8. Özetler, anahtar kelimeler ve JEL Kodları Times New Roman 10 Punto, italik, tek satır aralığında ve iki yana yaslı şekilde hazırlanmalıdır.
9. Ana Metin, Times New Roman, 12 Punto, tek satır aralığında, iki yana yaslı şekilde hazırlanmalıdır. Her bir paragraf aralığı (sonra 6 nk) boşluk bırakılmalıdır. Paragrafların ilk satırları 1,25 cm içeriden başlamalıdır.
10. Türkçe ve İngilizce başlıklar, Türkçe ve İngilizce özet bölümlerinin üzerine büyük harfle, ortalanarak, 1,5 satır aralıklı, Times New Roman, 12 punto ve kalın (bold) olarak yazılmalıdır. Makalenin ana başlık ve alt başlıkları ise 2., 2.1., 2.1.1. gibi ondalıklı şekilde, giriş başlığından başlayarak (Kaynakça hariç) numaralandırılmalı ve kalın (bold) yazılmalıdır. Ana başlıklar büyük harfle yazılmalı, alt başlıkların ise yalnızca ilk harfi büyük olmalıdır. Başlıklardan önce ve sonra 6 nk boşluk bırakılmalıdır.
11. **Tüm şekil, tablo ve grafiklere** bir başlık verilmeli ve başlıklar ardışık olarak numaralandırılmalıdır. Başlık tablo, şekil veya grafiğin üstünde sayfaya ortalı Times New Roman, 12 punto, kalın (bold) olarak yer almalıdır. Tablo, şekil veya grafik yazısı no'su ile birlikte verildikten sonra tek nokta konularak tablo, şekil veya grafik ismi yazılmalıdır. Kaynak bildirimleri tablo, şekil veya grafiklerin altında 11 punto olarak verilmelidir.
12. Dipnotlar (açıklama içeren) metin içinde numaralanmalı, ayrı bir sayfada numara sırasına göre "Notlar" başlığı altında Times New Roman 11 punto ile yazılmalı ve metnin arkasına konmalıdır.
13. Makalede matematiksel denklem ve formüller numara verilerek sıralanmalıdır. Numaralandırma satırın en sağında parantez içinde yapılmalıdır.
14. Metin içinde atıfları belirtmek için **Harvard referans tekniği** kullanılmalıdır. Bu tekniğe göre metin içinde geçen atıflar, yazar soyadı ve parantez içinde yer alan yayının yılı ile belirtilir. Konuyla ilgili örnekler aşağıda sırasıyla verilmiştir.
 - i. Yazar adı cümlenin doğal bir parçası olarak kullanılmışsa yayının yılı parantez içinde;

Gürkaynak (2002) kimyasal çözeltiler üzerinde yapmış olduğu ...

- ii. Yazar adı cümlelerin doğal bir parçası olarak kullanılmamışsa yazar adı, basım yılı ve sayfa sayısı şeklinde olmalıdır;

En son çalışmalar (Pınar, 2003: 12) uygulamanın ...

- iii. İki yazarın bulunması durumunda, her iki yazarın soyadı da kullanılır.

Cinicioglu ve Keleşoğlu (1993) yumuşak dolgular üzerinde ...

- iv. İki'den fazla yazar olması durumunda ilk yazarın soyadını "ve diğ." ifadesi takip eder.

Öztoprak ve diğ. (1999) tarafından öne sürülen ...

- v. Eğer aynı yazarın aynı yılda basılmış birden fazla yayını kullanılmışsa basım yıllarının sonuna alfabetik bir karakter ilave edilir.

Bozbey ve diğ. (2003a) tarafından yapılan çalışmalar bu sonucu ...

- vi. Eğer anonim bir kaynak kullanılmışsa "anon" ifadesi kullanılır.

Son zamanlarda konuşulan gerçekler (Anon 1998: 53) ...

- vii. Eğer yazarı belirsiz bir gazete yazısı kullanılacaksa gazete adı, basım yılı ve sayfa no;

Bölgede görülen sel baskınları yapısal özellikleri etkilemektedir (Atlas, 1998: 6)

- viii. Tez çalışmasında faydalanılan yayınlar yazar soyadlarına göre alfabetik sırayla sıralanır. Yayının basıldığı derginin, kongre kitapçığının, kitabın vb. adı eğik (italik) olarak gösterilir

- ix. İnternette alınan kaynaklara atıf yapılırken, yazar adı varsa daha önce belirtildiği şekilde gösterilir. Yazar adı yoksa kaynağı sunan kurumun adı ve tarih kullanımı aşağıdaki şekilde gösterilir.

Pazar hakkında bilgiler yer almaktadır (İMKB, 23.06.2003) veya

- x. Yazarı belli olmayan internet kaynaklarına atıf yapılırken, büyük harflerle URL-sıra numarası, yıl şeklinde yazılmalıdır. Örneğin:

(URL-1, 2003), (URL-1 ve URL-2, 2003

URL-1'e (2003) göre ...

15. **Kaynakça** *Times New Roman*, 12 punto şeklinde yazarların soyadları göz önüne alınarak alfabetik sırayla ve aslı biçimde çalışmanın sonunda bulunmalıdır. Her kaynak arasındaki paragraf aralığı (sonra 6 nk) olmalıdır. Eğer yazarın/ların aynı yıl içerisinde birden fazla çalışmasına atıf yapılmışsa ise bu çalışmaların yayın yılı sonuna (a,b,c,..) gibi semboller verilerek sıralanmalıdır. Makale ve bildirimlerde dergi ve sempozyum/Kongre adı, kitap ve tezlerde ise kitap ve tez adı italik olarak yazılmalıdır. Kaynakça aşağıda gösterildiği şekilde düzenlenmelidir.

Kitap referansı için gösterim

Yazarın SOYADI, ADI., Yayın yılı, *Kitap adı*, Yayınevi, Basım Yeri, ISBN.

MERCER, P.A. and SMITH, G., 1993, *Private Viewdata in the UK*, 2

Dergilerdeki makaleler için gösterim

Yazarın SOYADI, ADI., Yayın yılı, Makalenin adı, *Derginin Adı*, Cilt no ve (bölüm)

EVANS, W.A., 1994, Approaches to Intelligent Information Retrieval, *Information Processing and Management*, 7 (2), 147-168.

Konferans bildirileri için gösterim

Yazarın SOYADI, ADI., Yayın yılı, Bildiri Adı, *Konferans Kitapçığının Adı*, Tarih ve Kongre Yeri, Basım Yeri: Yayınevi, sayfa numaraları

SILVER, K., 1991, Electronic Mail: The New Way to Communicate, *9th International Online Information Meeting*, 3-5 December 1990 London, Oxford: Learned Information, 323-330.

xiv

Tezler için gösterim

Yazarın SOYADI, ADI., Yayın yılı, *Tezin Adı*, Yüksek Lisans/Doktora, Enstitü Adı

AGUTTER, A.J., 1995, *The Linguistic Significance of Current British Slang*, Thesis (PhD), Edinburgh University.

Haritalar için gösterim

SOYADI, ADI., Yayın Yılı, *Başlık*, Ölçek, Basım Yeri:Yayınevi.

MASON, James, 1832, *Map of The Countries Lying Between Spain and India*, 1:8.000.000, London: Ordnance Survey.

Web sayfaları için gösterim

Yazarın SOYADI, ADI., Yıl, Başlık [online], (Edition), Yayın Yeri, Web adresi:URL

HOLLAND, M., 2002, *Guide to Citing Internet Sources* [online], Poole, Bournemouth University, [http://www.bournemouth.ac.uk/library/using/guide to citing internet sourc.html](http://www.bournemouth.ac.uk/library/using/guide_to_citing_internet_sourc.html) [Erişim Tarihi: 4 Kasım 2002].

ETHICAL GUIDELINES

Journal of Original Studies (E-ISSN: 2717-719X DOI: 10.47243) is committed to meeting and upholding standards of ethical behaviour at all stages of the publication process. It strictly follows the general ethical guidelines provided by the Committee on Publication Ethics (COPE) and the Open Access Scholarly Publishers Association (OASPA). Depending on these principles and general publication requirements, editors, peer reviewers, and authors must take the following responsibilities in accordance to professional ethic and norms. The proper and ethical process of publishing is dependent on fulfilling these responsibilities.

1. The Responsibilities of Editors

1.1. The General Responsibilities

- Editors should be accountable for everything published in their journals.
- The editor should make the efforts to improve the quality of and contribute to the development of the journal.
- The editor should support authors' freedom of expression.

1.2. Relations with Readers

- Readers should be informed about who has funded research or other scholarly work and whether the funders had any role in the research and its publication and, if so, what this was.
- The editor should ensure that the non-peer-reviewed sections of the journal (letters, essays, announcements of conferences etc.) are clearly identified.
- The editor should make efforts to ensure that the articles published align with the knowledge and skills of the readers.

1.3. Relations with Reviewers

- The editor should match the knowledge and expertise of the reviewers with the manuscripts submitted to them to be reviewed ensuring that the manuscripts are adequately reviewed by qualified reviewers.
- The editor should require reviewers to disclose any potential competing interests before agreeing to review a submission.
- The editor should provide necessary information about the review process to the reviewers about what is expected of them.
- The editor must ensure that the review process is double blind and never reveal the identities of the authors to the reviewers or vice versa.
- The editor encourage reviewers to evaluate manuscripts in an objective, scientific and objective language.
- The editor should develop a database of suitable reviewers and update it on the basis of reviewer performance and timing

- In the reviewer database; It should be attentive to scientists who evaluate the manuscripts objectively, perform the review process on time, evaluate the manuscript with constructive criticism and act in accordance with ethical rules.

1.4. Relations with Authors

- The editor should provide clear publication guidelines and an author guidelines of what is expected of them to the authors and continuously review the guidelines and templates.
- The editor should review the manuscript submitted in terms of guidelines of the journal, importance of the study, and originality and if the decision to reject the manuscript is made editor should explain it to the authors with clear and unbiased way. If the decision is made that the manuscript should be revised by the authors in terms of written language, punctuation, and/or rules in the guidelines (spacing, proper referencing, etc.) the authors should be notified and given time to do the corrections accordingly.
- The authors should be provided with necessary information about the process of their review (at which stage is the manuscript at etc.) complying with the rules of double blind review.
- In the case of an editor change, the new editor should not change a decision taken by the previous editor unless it is an important situation.

1.5. Relations with Editorial Board Members

- Editor should provide publication policies and guidelines to the editorial board members and explain what is expected of them.
- Editor should ensure that the editorial board members have the recently updated publication guidelines and policies.
- Editor should review the editorial board members and include members who can actively contribute to the journal's development.
- Editorial board members should be informed about their roles and responsibilities such as
 - Supporting development of the journal
 - Accepting to write reviews in their expertise when asked
 - Reviewing publication guidelines and improving them consistently
 - Taking responsibility in journal's operation

2.The Ethical Responsibilities of Reviewers

- The reviewers must only agree to review manuscripts which align with their expertise.
- The reviewers must make the evaluation in neutrality and confidentiality. In accordance with this principle, they should destroy the manuscripts they examine after the evaluation process, but use them only after they are published. Nationality, gender, religious belief, political belief and commercial concerns should not disrupt the neutrality of the assessment.

- The reviewers must only review manuscripts which they do not have any conflict of interests. If they notice any conflict of interest they should inform the editor about it and decline to be a reviewer to the related manuscript.
- Reviewers must include the Manuscript Evaluation Form for the manuscripts they evaluate without indicating their names to protect the blind review process. And they should include their final decision about the manuscript whether or not it should be published and why.
- The suggestions and tone of the reviews should be polite, courteous and scientific. The reviewers should avoid including hostile, disrespectful, and subjective personal comments. When these comments are detected they could be reviewed and returned to the reviewer to be revised by the editor or editorial board.
- The reviewers should respond in time when a manuscript is submitted to them to be reviewed and they should adhere to the ethical responsibilities declared hereby.

3.The Ethical Responsibilities of Author(s)

- Submitted manuscripts should be original works in accordance with the specified fields of study.
- Manuscripts sent for publication should not contradict scientific publication ethics (plagiarism, counterfeiting, distortion, republishing, slicing, unfair authorship, not to mention the supporting organization).
- The potential conflicts of interest of the author(s) should be stated and the reason should be explained
- The bibliography list is complete and should be prepared correctly and the cited sources must be specified.
- The names of the people who did not contribute to the manuscript should not be indicated as an authors, they should not be suggested to change the authors order, remove the author, or add an author for a manuscript that is submitted for publication. Nevertheless, they should identify individuals who have a significant share in their work as co-authors. A study cannot be published without the consent of all its authors.
- Author(s) are obliged to transmit the raw data of the manuscript to the editor upon request of journal editors.
- The author(s) should contact the editor to provide information, correction or withdrawal when they notice the error regarding the manuscript in the evaluation and early view phase or published electronically.
- Author (s) must not send manuscripts submitted for publication to another journal at the same time. Articles published in another journal cannot be resubmitted to be published in the Journal of Original Studies (JOS).
- In a manuscript that has reached the publication stage, the authors should fill in the "Copyright Transfer Form" and forward it to the editor.

4. The Ethical Responsibilities of Publisher

- The publisher acknowledges that the decision making process and the review process are the responsibility of the editor of Journal of Original Studies (JOS)
- The publisher is responsible for protecting the property and copyright of each published article and keeping a record of every published copy.
- The publisher is obliged to provide free access to all articles of the journal in electronic environment.

Plagiarism and unethical behavior

All manuscripts submitted to Journal of Original Studies (JOS) are reviewed through iThenticate software before publishing. The maximum similarity rate accepted is **20%**. Manuscripts which exceed these limits are analyzed in detail and if deemed necessary returned to the authors for revision or correction, if not they could be rejected to be published if any plagiarism or unethical behavior is detected.

Following are some of the behaviors which are accepted as unethical:

- Indicating individuals who have not intellectually contributed to the manuscripts as authors.
- Not indicating individuals who have intellectually contributed to the manuscripts as authors.
- Not indicating that a manuscript was produced from author's graduate thesis/dissertation or that the manuscript included was produced from a project's data.
- Salami slicing, producing more than one article from a single study.
- Not declaring conflicting interests or relations in the manuscripts submitted.
- Unveiling double blind process.

YAYIN ETİK KURALLARI

Journal of Original Studies (E-ISSN: 2717-719X DOI: 10.47243), yayın sürecinin her aşamasında etik davranış standartlarını benimsemeyi ve bunları yerine getirmeyi taahhüt etmektedir. Yayın Etik Komitesi (Committee on Publication Ethics - COPE) ve Açık Erişim Akademik Yayıncılar Derneği (Open Access Scholarly Publishers Association - OASPA) tarafından sağlanan genel etik yönergelerine sıkı bir şekilde bağlıdır. Bu yönergelerde belirtilen ilkelere ve genel yayın şartlarına bağlı olarak, mesleki ve etik standartlara göre editörler, hakemler ve yazarlar aşağıdaki sorumlulukları almalıdır. Yayın sürecinin düzgün ve etiğe uygun şekilde işlemesi bu sorumlulukların yerine getirilmesine bağlıdır.

1. Editörlerin Sorumlulukları

1.1. Genel Sorumluluklar

- Editör, dergide basılan tüm makalelerden sorumludur.
- Editör derginin niteliğinin iyileştirilmesine katkıda bulunmak için çaba sarf etmekle yükümlüdür.
- Editör, yazarların ifade özgürlüğünü desteklemelidir

1.2. Okuyucularla İlişkiler

- Okuyucular, eğer varsa, araştırmaya veya diğer bilimsel çalışmalara kimin finansman sağladığını ve fon sağlayıcıların araştırmada ve yayınlanmasında herhangi bir rolü olup olmadığı ve rolün ne olduğu hakkında bilgilendirilmelidir.
- Editörün, dergide hakem değerlendirmesinin gerekli olmadığı bölümlerin (editöre mektup, davetli yazılar, konferans duyuruları vb.) açıkça belirtildiğinden emin olması gerekmektedir.
- Editörün yayımlanan makalelerin dergi okuyucularının bilgi ve becerileriyle uyumlu olmasına dikkat etmelidir.

1.3. Hakemlerle İlişkiler

- Editör, hakemlere bilgi ve uzmanlıklarına uygun makaleleri göndermelidir. Böylece makalelerin alanında uzman kişilerce uygun bir şekilde değerlendirilmesi sağlanmalıdır.
- Editör, hakemlerin bir makaleyi değerlendirmeden önce makaleye ilişkin çıkar çatışmaları bulunmadığının onayını almakla yükümlüdür.
- Editörün hakem değerlendirme sürecine ilişkin gerekli tüm bilgileri ve hakemlerden yapması beklenenleri hakemlere iletmesi gerekmektedir.
- Editör, hakem değerlendirme sürecinin çifte körleme ile devam ettiğinden emin olmalı ve yazarlara hakemleri, hakemlere de yazarları ifşa etmemelidir.
- Hakemleri tarafsız, bilimsel ve nesnel bir dille çalışmayı değerlendirmeleri için teşvik etmelidir.

- Editör, hakemlere ilişkin bir veri tabanı oluşturmalı, hakemlerin zamanlama ve performansına göre veri tabanını güncellemelidir.
- Hakem veri tabanında; makaleleri objektif değerlendiren, hakemlik sürecini zamanında yerine getiren, makaleyi yapıcı eleştirilerle değerlendiren ve etik kurallara uygun davranan bilim insanlarının olmasına özen göstermelidir.

1.4. Yazarlarla İlişkiler

- Editör, yazarlara kendilerinden ne beklendiğine ilişkin yayım ve yazım kurallarını sürekli güncellemelidir.
- Editör dergiye gönderilen makaleleri dergi yazım ve yayın kuralları, çalışmanın önemi, özgünlüğü, anlatım dili açısından değerlendirerek olumlu ya da olumsuz karar vermelidir. Eğer, makaleyi ilk gönderim sürecinde reddetme kararı alırsa, yazarlara bunun nedenini açık ve yansız bir şekilde iletmelidir. Bu süreçte, makalenin dilbilgisi, noktalama ve/veya yazım kuralları (kenar boşlukları, uygun şekilde referans gösterme, vb.) açısından tekrar gözden geçirilmesi gerektiğine karar verirse, yazarlar bu konuda bilgilendirilmeli ve gerekli düzeltmeleri yapabilmeleri için kendilerine zaman tanınmalıdır.
- Yazarların makalelerinin durumuna ilişkin bilgi talebi olduğunda çifte körleme sürecini bozmayacak şekilde yazarlara makalelerinin durumuna ilişkin bilgi verilmelidir.
- Editör değişikliği durumunda, yeni editör önceki editör tarafından alınan bir kararı önemli bir durum olmadığı sürece değiştirmemelidir.

1.5. Editörler Kurulu ile İlişkiler

- Editör, yeni editörler kurulu üyelerine derginin yayın ve yazım kurallarını iletmeli ve kendilerinden beklenenleri açıklamalıdır.
- Editör, editörler kurulu üyelerini değerlendirmeli ve derginin gelişimine aktif olarak katılım gösterecek üyeleri editörler kuruluna seçmelidir.
- Editör, Editörler kurulu üyeleri ile sürekli iletişim halinde bulunmalı ve gelişmelerden haberdar etmelidir.
- Editör, editörler kurulu üyelerini aşağıda yer alan rolleri ve sorumluluklarına ilişkin bilgilendirmelidir
 - Derginin gelişimini desteklemek
 - Kendilerinden istendiğinde uzmanlık alanlarına ilişkin derlemeler yazmak
 - Yayın ve yazım kurallarını gözden geçirmek ve iyileştirmek
 - Derginin işletiminde gerekli sorumlulukları yerine getirmek

2. Hakemlerin Etik Sorumlulukları

- Hakemlerin yalnızca uzmanlık alanlarına ilişkin makalelere hakemlik yapmaları gerekmektedir.
- Hakemler, değerlendirmeyi yansızlık ve gizlilik içinde yapmalıdır. Bu ilke gereğince inceledikleri makaleleri değerlendirme sürecinden sonra yok etmeli, ancak yayımlandıktan sonra kullanılmalıdır. Uyruk, cinsiyet, dinsel inanç, siyasi inanç ve ticari kaygılar, değerlendirmenin yansızlığını bozmamalıdır.
- Hakemler, çıkar çatışması-çıkar birliği olduğunu anladıklarında, makaleyi değerlendirmeyi reddederek, editörlere bilgi vermelidir.

- Hakemlerin değerlendirdikleri makalelere ilişkin Hakem Değerlendirme Formunu doldurmaları gerekmektedir. Hakemlerin değerlendirdikleri makalenin yayımlanabilir olup olmadığına ilişkin kararları ile kararlarına ilişkin gerekçelerini de bu formda belirtmelidirler.
- Hakemler, değerlendirmeyi akademik görgü kurallarına uygun biçimde, yapıcı bir dille yapmalı; hakaret ve düşmanlık içeren kişisel yorumlardan kaçınmalıdır. Hakemlerin bu tür bilimsel olmayan yorumlarda buldukları tespit edildiğinde yorumlarını yeniden gözden geçirmeleri ve düzeltmeleri için editör ya da editörler kurulu tarafından kendileriyle iletişime geçilebilmektedir.
- Hakemlerin kendilerine verilen süre içerisinde değerlendirmelerini tamamlamaları gerekmekte ve burada belirtilen etik sorumluluklara uymaları beklenmektedir.

3.Yazar(lar)ın Etik Sorumlulukları

- Gönderilen makaleler belirtilen çalışma alanlarına uygun özgün çalışmalar olmalıdır.
- Yayımlanmak amacıyla gönderilen makaleler bilimsel yayın etiğine (intihal, sahtecilik, çarpıtma, tekrar yayın, dilimleme, haksız yazarlık, destekleyen kuruluşu belirtmemek) aykırı olmamalıdır.
- Yazar(lar)ın potansiyel çıkar çatışmaları belirtilmeli ve nedeni açıklanmalıdır
- Kaynakça listesi eksiksiz olup doğru hazırlanmalı ve alıntı yapılan kaynaklar mutlaka belirtilmelidir.
- Makaleye katkı sağlamayan kişilerin adı, yazar olarak yazılmamalı, yayımlanmak üzere başvurusu yapılan bir makalenin yazar sırasını değiştirme, yazar çıkartma, yazar ekleme önerilmemelidir. Bununla beraber, Çalışmalarında önemli derecede payları olan şahısları ortak yazar olarak belirtmelidirler. Bir çalışma, yazarlarının tümünün rızası olmadan yayımlanamaz.
- Yazar(lar) dergi editörleri talep ettiği takdirde makalenin ham verilerini editöre iletmekle yükümlüdür.
- Yazar(lar), değerlendirme ve erken görünüm aşamasındaki ya da elektronik ortamda yayımlanmış makalesiyle ilgili hatayı fark ettiklerinde bilgi vermek, düzeltmek ya da geri çekmek için editörle iletişime geçmesi gerekir.
- Yazar(lar) yayımlanması amacıyla gönderilen makalelerini aynı anda başka bir dergiye gönderemezler. Başka bir dergide yayınlanan makaleler **Journal of Original Studies (JOS)**'e yayımlanmak maksadıyla tekrar gönderilemez.
- Yayın aşamasına gelmiş bir makalede yazarlar “Telif Hakkı Devir” formunu doldurmalı ve editöre iletmelidir.

4.Yayıncının Etik Sorumlulukları

- Yayıncı, makale yayınlama sürecinin tüm aşamalarında karar merciinin editörün sorumluluğunda olduğunu kabul etmelidir.
- Yayıncı, yayınlanmış her makalenin mülkiyet ve telif hakkını korumakla ve yayınlanmış her kopyanın kaydını saklamakla yükümlüdür.
- Yayıncı, derginin tüm sayılarındaki makalelere ücretsiz olarak elektronik ortamda erişimini sağlamakla yükümlüdür.

İntihal ve Etik Dışı Davranışlar

Journal of Original Studies (JOS) 'e gönderilen tüm makaleler basılmadan önce iThenticate yazılım programı ile taranmaktadır. Kabul edilen en yüksek benzeşim oranı **%20'dir**. Bu oranı aşan makaleler ayrıntılı olarak incelenir ve gerekli görülürse gözden geçirilmesi ya da düzeltilmesi için yazarlara geri gönderilir, intihal ya da etik dışı davranışlar tespit edilirse yayımlanması reddedilebilir.

Aşağıda etik dışı bazı davranışlar listelenmiştir:

- Çalışmaya fikren katkıda bulunmayan kişilerin yazar olarak belirtilmesi.
- Çalışmaya fikren katkıda bulunan kişilerin yazar olarak belirtilmemesi.
- Makale yazarın yüksek lisans/doktora tezinden ya da bir projeden üretilmişse bunun belirtilmemesi.
- Dilimleme yapılması yani, tek bir çalışmadan birden fazla makale yayımlanması.
- Gönderilen makalelere ilişkin çıkar çatışmalarının bildirilmemesi.
- Çifte körlme sürecinin deşifre edilmesi.



JOURNAL OF ORIGINAL STUDIES

E-ISSN: 2717-719X

DOI: 10.47243

Volume / Cilt: 1

Issue / Sayı: 2

July/Temmuz 2020

xxiii

CONTENTS / İÇİNDEKİLER

**İLKOKUL VE ORTAOKULLARIN OKUL YERİ DURUMLARI VE OKUL BAHÇESİ
OLANAKLARI**

SCHOOL LOCATION SITUATIONS AND FACILITIES IN SCHOOL GARDENS OF PRIMARY
AND SECONDARY SCHOOLS

Mustafa Aydın BAŞAR 61-84

**AN INVESTIGATION INTO THE CHALLENGES FACING THE PLANNING OF EARLY
CHILDHOOD CARE, DEVELOPMENT AND EDUCATION [ECCDE] IN GWAGWALADA
AREA COUNCIL OF FCT, NIGERIA**

Ogunode Niyi JACOB 85-98

DUYGUSAL ZEKÂNIN POLİTİK BECERİLER ÜZERİNE ETKİSİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

THE EFFECT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON POLITICAL SKILLS: A STUDY ON TEACHERS

Veysel SÜMER & Ayşe İpek KOCA BALLI 99-114

ÖRGÜTLERDE ÖFKE YÖNETİMİ

ANGER MANAGEMENT IN ORGANIZATIONS

Aysun AVCI 115-128

BANKACILIK ÜST YÖNETİMLERİNDE KADIN YÖNETİCİLERİN YERİ VE PROFİL ANALİZİ

THE PLACE AND PROFILE ANALYSIS OF WOMEN MANAGERS IN BANKING TOP MANAGERMENTS

Hale Nur GÜLER 129-140

DOĞAL TEKELLER VE TÜRKİYE ENERJİ PİYASALARINDA REGÜLASYONLAR

NATURAL MONOPOLIES AND REGULATIONS IN TURKISH ENERGY MARKETS

Selim İNANÇLI & Tuğçe FİGAN & Serkan DİLEK 141-154

İLKOKUL VE ORTAOKULLARIN OKUL YERİ DURUMLARI VE OKUL BAHÇESİ OLANAKLARI

SCHOOL LOCATION SITUATIONS AND FACILITIES IN SCHOOL GARDENS OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOLS

Mustafa Aydın BAŞAR *

* Dr., Öğretim Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD, TÜRKİYE, e-mail: mbasar@comu.edu.tr
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3678-4647>

Geliş Tarihi: 6 Temmuz 2020; Kabul Tarihi: 22 Temmuz 2020

Received: 6 July 2020; Accepted: 22 July 2020

ÖZET

Okul yeri ve bahçeleri olumlu davranışların geliştirilmesi için önemli ortamlardır. 15 yıl önce yapılan bir çalışmada ilköğretim okullarının bu olanaklar bakımından yetersiz bulunduğu saptanmıştır. Tarama modelinde ele alınan çalışmanın amacı, 15 yıl öncesine kıyasla, ilkokul ve ortaokulların okul yeri durumları ve okul bahçesi olanaklarını saptamak ve okul bahçelerinin nasıl düzenlenmesi gerektiğini ortaya koymaktır. Çalışmanın bulguları, 15 yıl öncesine kıyasla, ilköğretim okullarının yeri ve bahçe olanakları bakımından sorunların büyük ölçüde devam ettiğini ortaya koymaktadır. İlkokul ve ortaokulların bahçelerinde tören, dinlenme ve oyun alanları, çim ve ağaçlık türü yeşil alanlar, uygulama bahçesi, eğitime yardımcı yerler bakımlarından da olanaksızlıklar yaşanmaktadır. Çalışmanın sonunda, okul bina yeri seçiminde çevresel koşulların önceden iyi saptanması; özellikle yeni yapılacak yapıların çağdaş mimari, eğitimdeki gelişmeler ve yaklaşımlara uygun olarak düzenlenmesine yönelik öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul bahçesi, oyun alanları, okul çevresi, okul yeri, ilkokul ve ortaokul

ABSTRACT

School gardens are the important atmospheres for developing positive behaviors. In a study conducted 15 years ago it's defined that elementary school are inadequate for these facilities. In the research dealt with the model of survey, the aim of this study is to determine the possibilities of the school gardens and to show how school gardens should be organized compared to 15 years ago. Findings of the study reveal that problems of the primary and secondary schools in terms of the place and the garden facilities continue to a great extent compared to 15 years ago. The gardens of primary and secondary schools don't have possibilities of ceremony, relaxation and game fields, grass and wooden type of green areas, application gardens and educational supportive places. At the end of the study, pre-determination of environmental conditions in the locations of school buildings, and the new buildings should be arranged as contemporary, architectural and according to the educational developments and approaches.

Keywords: School garden, playground, the school surrounding, school location.

1. GİRİŞ

Bir okulun amaçlarını gerçekleştirebilecek bir yapıya ulaşabilmesi için alt sistemleriyle birlikte bir sistem bütünlüğüne kavuşması ve uygun nicelik ve yeterlikte girdiler alması gerekmektedir. Okulun yönetim alt sistemlerinin iyi kurulması; örgütsel başarı için gerekli öğelerin etkili, verimli ve uyum içinde bir araya getirilmesi ve etkin olarak çalıştırılmasına bağlıdır (Can, 1991). Okullar, diğer örgütlerden farklı özellikleri içinde taşıyan özel yerlerdir ve farklı bir yönetim anlayışının yaşama geçirilmesini zorunlu kılarlar. Okul ortamlarında olan her şey, gerçekte, toplumdaki diğer kuruluşlarda olmayan eşsiz ahlaki değerler taşır (Sergiovanni, 1995). Bu anlamda okullar, öğrencilerin sadece temel yeteneklerinin ve becerilerinin geliştirildiği yerler değil; duyuşsal davranışların, değerlerin ve tutumlarının da kazandırıldığı yerlerdir.

Eğitim yeri ve ortamlarının yönetimi, diğer yönetim alanları kadar önemlidir (Başaran, 1982). Bir eğitsel ortam olarak okul ve bahçesinin çocuklar için çekici kılınması gerektiği fikri çok eskilere uzanmaktadır. Pestalozzi'nin, "sınıf çocuğun oturma odasıdır" sözünden hareketle, "okulun bahçesi de onun dinlenme ve oyun yeridir" denilebilir (Gollwitzer vd, 1959: 5). Okullar, kuruldukları yerler, bahçeleri, binaları ve sınıf düzenlemeleri ile eğitime bakışımızı ve eğitim kültürümüzü de yansıtırlar (Karip, 2002). Bir okulda eğitimin kalite ve başarısını bahçesinin temizliğinden, düzeninden, iyi kullanılmasından ve bahçeyi çevreleyen kuşatma alanlarından kestirmek olanaklıdır (Alparslan, 1993).

Öğrencinin içinde yaşadığı ve çalıştığı çevre, onun tüm davranışlarını etkiler. Çocuklar fiziksel, biyolojik ve toplumsal çevredeki koşullara, büyüklere göre daha duyarlıdır ve çevrede meydana gelen değişimlerden önemli boyutlarda etkilenmektedirler (Güler ve Çobanoğlu, 1994; Uz ve Sur, 1997). Okullarda sağlıklı bir eğitimin yapılabilmesi için, sağlıklı bir ortamın yaratılması önemli bir koşuldur. Okulun seçildiği yerin özelliklerinden, okul binalarının yapısal özelliklerine; okul bahçesindeki düzenlemelerden, derslik ya da bina içi bir köşenin düzenlenmesine kadar ergonomik öğeler gözetilmeli; eğitsel, estetik bir değer taşımaya özen gösterilmelidir (Işıl, 1991; Stephen ve Crawley, 1994).

Okulun fiziksel çevresinde yapılacak her türlü düzenlemeler öğrenci üzerinde psikolojik etkilerde bulunacaktır. Bu çevresel düzenlemeler, öğrenme ve gelişmeye yönelik çabaları ya cesaretlendirecek ve artıracak ya da önleyecek veya cesaret kırıcı olabilecektir (Kleberg, 1998). Sağlıklı, doğru ve güzel hazırlanan ortamlarda öğrenim gören öğrencilerin iyiyi, güzeli ve doğruyu öğrenmeleri çok daha kolay olacaktır (Sağlıkova, 1990). Fiziksel ortamların çekiciliği ve içaçıcı biçimde düzenlenmesi öğrenci ve işgörenlerin güdülenmesi ve başarılarında katkı sağlayacağı gibi, örgüt kültürünün olumlu yönde gelişimine de katkı sağlayacaktır (Şafak, 1998).

1.1. Okul yerleri ve özellikleri

Okul binalarının yer seçimi ve yapımında çocuğun kendisi esas ölçü olmalı, okul yeri ve yapısının konumu öğrenciye uygun olmalıdır. Okulun öğrenci aldığı çevre, bir okulun kapladığı coğrafya olarak tanımlanabilir. Okul binası yapılacak yerin belirlenmesinde, kurulacak yerin nüfus büyüklüğü ve öğrenci aldığı çevrenin özellikleri temel belirleyicilerdir. Okul, herşeyden önce öğrencilerin kolayca ulaşabilecekleri bir yerde olmalıdır. Bunun yanında, öğrencilerin yaşı, okulun sunabileceği ulaşım, beslenme, iklim özellikleri vb. olanaklar dikkate alınmalıdır (Chau, 1989; Unesco, 1983; Hallak, 1976, akt. Karakütük, 1994; Çetiner, 1972; Hesapçioğlu ve Meriç, 1994). Öncelikle kurulduğu çevrenin eğitim gereksinimlerini karşılamakla sorumlu olan okulun inşa edileceği yerin, yoğun yerleşim bölgeleri olması ve çevre nüfusunun okul yapımına gereksinim yaratacak sayıda ve nitelikte olması gerekmektedir. Okul, fiziksel, psikolojik ve toplumsal yönden de sağlıklı bir çevrede kurulmuş olmalıdır. Okulun çevresinde bulunan bazı doğal ve örgütlü ortamlar, okulun eğitsel etkinliklerini

engelleyeceği gibi öğrencilerin etkileşimleri yoluyla, onlarda istenmeyen davranışların gelişmesine de neden olabileceği unutulmamalıdır. İlkokul ve ortaokulların kurulacakları yerler konusunda dikkat edilmesi gereken özellikler şöyle sıralanabilir:

1. Okulun yapılmasının düşünüldüğü yerleşim biriminin demografik özellikleri öncelikle dikkate alınmalıdır (Karakütük, 1994: 73).
2. Bölgenin imar durumu ve imar planları, altyapı olanakları incelenmeli ve olanaklar ve geliştirilmesi konularında ilgili birim yönetimleriyle ortaklaşa çalışılmalıdır (Karakütük, 1994; Ergen 1986).
3. Okullarının kurulacağı yerler, okuldan yararlanacak öğrencilerin, evden yaklaşık olarak 10-15 dakikalık bir yürüyüş mesafesi olan 500 - 1200 metre arası bir uzaklıkta olmalı ve olabildiğince, yaya ulaşımı şeklinde okula ulaşılmalıdır (Karakütük, 1994; MEB, 1981).
4. Okul binalarının yapımı için fazla meyilli olmayan, su basması, deprem gibi doğal yıkımlardan korunabilecek, fay hatları vb. etmenlerden uzak; tehlikeleri yanında, sağlık açısından da zararı olacak çöplük, kanalizasyon, dere kenarı ve su kanallarına yakın olmayan güvenli alanlar tercih edilmelidir (Çetiner, 1972; Ergen 1986; Neufert, 1980; Sağlık Bakanlığı, 1992; TSE, 2000).
5. Okulun yeri saptanırken, o bölgenin iklimi, hakim rüzgarların yönü de dikkate alınmalıdır. İlköğretim okul arsaları fazla meyilli olmayan araziler olarak seçilmelidir. Kayalık, bataklık gibi doğal araziler ya uygun hale getirilmeli ya da bu yerlerden uzak olarak seçilmelidir. Arsa yapısı bitki yetiştirmeye uygun olmalıdır (Ergen 1986; Neufert, 1980: 229).
6. Okulun işlek ve gürültülü ana caddeler üzerine kurulmaması gerekir. Eğer ana cadde üzerine kurulma zorunluluğu varsa, giriş çıkış kapılarının ana caddeye değil, ara sokaklara veya boş araziye açılmasına yönelik düzenlemeler yapılmalıdır (Ergen 1986; Kayhan ve Eroğlu, 1997; Neufert, 1980).
7. Öğrenciler üzerinde olumsuz etki yapabilecek hapishane, meyhane, kiraathane, bar, pavyon, gazino, elektronik oyun merkezleri gibi halka açık yerler ile alkollü içki satılan yerler, okul yapı ve tesislerinden uzak bulunmalıdır. İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda (MEB, İEK Md. 60), eğitime olumsuz etkisi bulunabilecek ortamların okuldan en az 100 metre uzaklıkta bulunması gerektiği vurgulanmaktadır (Küçükahmet 1986; Kocaoluk 1996).
8. Okul yeri seçiminde, enerji, su ve kanalizasyon sistemlerinin elverişliliğine, yakın çevredeki trafik yoğunluğu ve konutlarda kullanılan enerji kaynakları ve yakma sistemlerinden ortaya çıkabilecek kirlilik miktarlarının yönelimine de bakılmalıdır. Bu nedenle, okul ile konutlar arasında belli bir uzaklık bulunmalıdır (Turner, 1970; Velicangil, 1975).
9. Okul arsası fiziksel, kimyasal veya biyolojik yönden kirlenmemiş veya kirlenme riski olmayan, gürültüden ve sağlığa zararlı toz, duman çıkaran, havayı ve doğayı kirleten sanayi kuruluşlarının etki alanlarından uzak bölgelerden seçilmelidir (Ergen 1986; Kayhan ve Eroğlu, 1997; Neufert, 1980).
10. Okulların itfaiye, karakol, hastane, ibadet yerleri gibi ortamlara yakın olması bazı yönlerden yararlı olmakla birlikte; siren sesleri nedeniyle, gürültülü ve dikkat dağıtıcı ortamlar oluşturması bakımından olumsuz etkiler de ortaya çıkarmaktadır. Bu ortamlar ile mezarlık, tren istasyonu ve havaalanı gibi fiziksel ve psikolojik zedelenme yapabilecek yerlerin okullardan uzak ya da olumsuz etki yaratmayacak konumda olması veya olumsuzluğun önlenmesi gerekir (MEB, 2008; 1981).

Okul binasının bazı çevre koşullarından uzak olması istenirken, bazı örgüt ve birimlere de yakınlığı tercih edilmelidir. Öğrencinin eğitsel ve kişisel gereksinimlerini karşılayabileceği eczane, kırtasiye vb. alışveriş yerlerinin; ulaşımını kolaylaştıracak taşıt durakları ve trafik lambalarının okulun yakınında bulunması, ortaya çıkabilecek bazı sorunları önlemesi ya da çözüm getirmesi açısından yararlı görülmektedir. Bunun yanı sıra okul, eğitim sürecine katkıda bulunacak ya da okulun işleyişini kolaylaştıracak kütüphaneye, spor tesislerine, parklara ve diğer eğitim kurumlarına yakın olmalıdır. Bu yakınlık, varolan tesislerin, kaynakların ve araç gereçlerin ortak kullanımını sağlama ve paylaşma yararlarının yanında, ortak etkinliklerin planlanması açısından da yararlı olacaktır.

1.2. Okul Bahçelerinde Eğitim ve Eğitime Yardımcı Ortamlar

21. yüzyıl eğitimde birçok anlayışı farklı notalara taşımıştır. Gelineen noktada, öğrenme mekânları dersliklerle sınırlı görülmemekte; çevrenin ve koşulların fiziksel etkinliği olumlu yönde etkilediği ve okul bahçeleri eğitimin vazgeçilmez parçası olarak görülmektedir. Okul bahçeleri çocukların fiziksel gelişimleri yanında, zihinsel ve ruhsal gelişmelerine de katkı sağlayan sosyal mekânlardır. İşbirliğine dayalı öğrenme ve çalışma anlayışının egemen olduğu çağdaş bir toplumda; iyi donanımlı bir okul bahçesi, eğitimin ana karakterlerinden biridir. Aynı zamanda, yenilikçi okul bahçesi inşalarının, kentsel alanları simgelemesi açısından önemli olduğu söylenebilir (Lopez, Campbell ve Jennings, 2008)

Eğitimin sürekliliğinin sağlanması ve niteliğinin artırılmasında önemli bir role sahip okul bahçeleri (Kaçan, Halmatov ve Kartaltepe, 2017) çocukların fiziksel, duygusal, sosyal, bilişsel, dil ve hareket gelişimi ile yaşamı öğrenmesinde büyük öneme sahip olan oyun (Özdemir 2009; Mangır ve Aktaş, 1993; Akt. Karasolak, 2009: 40) için okul bahçeleri öğrencilerin dersler ve dersler dışında yararlandıkları önemli alanlardır. Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel becerilerinin geliştirilmesinde önemli katkısı bulunan okul bahçeleri (Aslan, 2010), öğrencilerin dinlenme saatlerinde yararlandıkları alanlar olmasının yanında, dersler ve eğitsel etkinliklerde de yararlanılacak ortamlardır. Bu ortamların, öğrencilerin eğitsel etkinliklerine, oyun oynamalarına, spor yapmalarına ve dinlenmelerine olanak verecek biçimde ağaçlandırılmış ve çimlendirilmiş yeşil alanlar, dinlenme ve oturma grubu, çardak, oyun parkı, açık ve kapalı spor alanları, yürüyüş ve bisiklet yolu, uygulama bahçesi, hava bilgi (meteoroloji) köşesi, kum havuzu, hayvanat bahçesi (Başar, 2003; Karasolak, 2009) çok amaçlı salon, tören alanı, Atatürk büstü ve bayrak direkleri geleneksel çocuk oyunları alanı, çiçek tarhı, açık derslik (MEB, 2011; 1992; 1985) ve anfi tiyatro, itfaiye yolu, servis ve personel otopark ve kontrol kulübesi (Algan, ve Uslu, 2009; Ramsey & Rydeen, 1989) vb. eğitsel alanların yer alacağı şekilde düzenlenmesi gerekir.

“Okul bahçeleri, sadece öğrencilere yönelik ortamlar olarak değil; çevresine de hizmet verecek ve örnek oluşturacak ortamlar olarak düşünülmelidir. Özellikle kentlerde yaşanan hızlı ve çarpık gelişmeler nedeniyle, kent planlamasında yeşil alanlara yeteri kadar yer verilmemiş ve kent çevre düzenlemelerinde sağlıksız ve yetersiz düzenlemeler ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan, okul bahçelerinin bulunduğu çevreye de hizmet verecek şekilde planlanması ve düzenlenmesi, çevrenin yeşil alan gereksinimlerinin karşılanmasında ve okul çevre ilişkilerinin gelişmesinde önemli bir işlevin yerine getirilmesini sağlayacaktır. Fakat okullarımız çevreye hizmet sunmak bir yana, öğrencilerinin bu konudaki gereksinimlerini karşılamaktan bile bir hayli uzaktır. Birçok okul bahçesi, eğitsel ve dinlenme amaçlı düzenlemelerden yoksun olduğu gibi, öğrencilerin rahatça hareket edebilecekleri bir büyüklükte bile değildir. Bazı okullarda ise, daha önceleri geniş olan okul bahçeleri, öğrenci sayısındaki artışa paralel olarak, yapılan ek yapı ya da dersliklerden dolayı yetersiz duruma düşmüşlerdir” (Başar, 2003: 10-11).

Tüm örgütler gibi eğitim örgütleri de, bir ya da daha fazla etmene dayanarak, normal çalışma işleyişinin bir parçası olarak yeni düşünceler yaratma ve onları uygulamaya koymak olan yenileşme sürecine (Schermerhorn, 1989) girerek eğitim politikalarını oluşturabilir ve yeni yapılanmalara gidebilir. Nitekim 100 yıla yaklaşan Türkiye Cumhuriyeti eğitim tarihinde birçok değişim ve yenileşme süreçlerinin yaşandığı görülecektir. Bunlardan, 1997 ve 2012 yıllarında okul sistemlerine yönelik olarak uygulamaya sokulan eğitim politikaları toplumda önemli tartışmalar yaratmıştır. 1946 yılında yapılan Üçüncü Milli Eğitim Şurası'nda ele alınan, zorunlu öğrenim süresinin 7-14 yaşları arasındaki çocuklar için sekiz yıla çıkarılması önerisi, 1961 yılında çıkarılan 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda yer almış; ancak 1997 yılında yaşama geçirilebilmiştir. 2012 yılında sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yerini 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim okul sistemine bırakmıştır. Üç kademeye ayrılan yeni sistemde okullar; 4'er yıl süreli ilkök, ortaokul ve lise olarak düzenlenmiştir (MEB, 2012). Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim uygulamasında ilkökuller ve ortaokullar birleştirilmiş ve 6-14 yaş çocuklar aynı eğitim ortamlarında öğrenim görmüşlerdir. 4+4+4 okul sistemi ile ise okullar ayrılarak, öğrenciler farklı eğitim ortamlarında eğitim görmeye başlamışlardır.

1.3. İlgili Araştırmalar

Okul bahçeleri ile ilgili olarak literatürde çok sayıda çalışma bulunmaktadır. Bunları büyük bölümü okul öncesi kurumların bahçe düzenlemeleri ile ilgilidir. Aşağıda, ilköğretim okulları ile ilgili çalışmalardan bazılarını yer verilmiştir:

Ereli'nin (2001), ilköğretim okullarının dış mekanlarına yönelik düzenleme ve planlama ilkelerinin ortaya konulduğu çalışmasında, dış mekanlardaki etkinlik alanlarının ilköğretim okullarının işlevlerine katkısı; ilköğretim çağındaki çocukların bedensel, sosyal, zihinsel ve psikolojik gelişimlerini destekleyen bu alanların özellikleri ele alınmıştır.

Kuş (2001) ise, Ankara İli Yenimahalle İlçesindeki farklı kademedeki 80 okulun bahçesini, peyzaj mimarlığı açısından irdelerek sorunları ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Çalışmada, okulların büyük bölümünde bahçelerin dar ve sadece tören alanları ile birkaç bitkisel materyalin bulunduğu, donanım açısından yetersiz olduğu gözlenmiştir. Hızla aryan öğrenci sayıları için çözüm olarak görülen ek binalarla bahçe alanının daha da daraldığı, spor alanları ve yeşil alanlara yeterince yer verilmediği belirlenmiştir. Bu olanaklarıyla birçok okulun bahçesinin öğretmen ve öğrenciler tarafından kullanıma uygun olmadığı saptanmıştır.

Dyment (2005), Kanada'da takip edilen beş okulda yöneticiler, öğretmenler ve velilerden (149 anket) elde edilen veriler doğrultusunda, okulların yeşil alanlarının olduğu ve bu alanların özellikle fen, beden eğitimi, dil eğitimi, matematik ve coğrafya gibi öğrenme-öğretme süreçlerinde düzenli olarak kullanıldığı bulunmuştur. Çalışmada; dış mekân alanlarını sınırlayan kurumsal, kültürel ve lojistik bir dizi engel de belirlenmiş, öğretme ve öğrenme için yeşil alan fırsatlarının tam olarak nasıl maksimize edilebileceğini de tartışılmıştır.

“Okul Öncesi Çocuk Eğitim Merkezlerinde İç ve Dış Mekan Organizasyonlarının Eğitim Yaklaşımları Çerçevesinde İncelenmesi” (Uysal, 2006) konulu ve çeşitli okul öncesi eğitim kurumlarına yönelik gözleme dayalı nitel araştırmada, okul öncesi eğitim kurumlarının değişebilir, dönüşebilir, esnek tasarımlara ihtiyacının olduğu ortaya konulmuştur.

Adana kent merkezinde 5 farklı bölgeden 10 resmi ilköğretim okulunda öğrenci, eğitimci ve okul aile birliği üyeleri ile karar verici ve uzmanlardan oluşan paydaşlara anketler uygulanarak taleplerinin belirlendiği çalışma (Algan ve Uslu, 2009) yapılmıştır. Çalışmanın birinci aşamasında okulların fiziksel, kültürel ve var olan durum analizi yapılmış; ikinci aşamada ulusal ve uluslararası standartlar incelenmiştir. Okul bahçelerinde birçok eksik donatı elemanı tespit edilmiş, bu eksikliklerin giderilmesi için önerilerde bulunulmuştur. Son olarak

da, elde edilen tüm veriler doğrultusunda iki okul bahçesi için kavramsal tasarı ve model olabilecek tasarım önerisi geliştirilmiştir.

Karasolak (2009) ise yaptığı çalışmada, mimari özellikleri farklı üç ilköğretim okulundaki öğrenci ve öğretmenlerin okullarının bina ve bahçeleri hakkındaki görüşlerini ele almıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul bina ve bahçesinin genel görünümünün ve fiziki mekan uygunluğunun, eğitim-öğretim kalitesini etkilemede önemli bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Blair (2010), okul bahçelerinin sağladığı yararların değerlendirilmesi ile ilgili araştırmasında, eğitimcilerin okul bahçelerini yaygın olarak kullandığını ancak ABD’deki araştırmacıların okul bahçelerinin kullanımına yönelik araştırmalarının sınırlı kaldığını belirtmiştir. Çalışmada, ABD eyaletlerinin sivil toplum kuruluşları ile işbirliğine giderek, okul bahçelerinin düzenlenmesinde hızlı bir artış gözlemlendiği vurgulanmıştır. Öğretmenler de bahçeleri öğrenme aracı gördüğü bulgularına ulaşılmıştır. Son 20 yılda uygulanan teşvik projeleriyle, okul bahçeciliği ulusal bir harekete dönüşmüştür.

Özdemir’in 2009 yılında yaptığı çalışmada, ilköğretim okulları bahçelerinin çocuk gelişimi ve sağlıklı yaşam üzerine etkilerinin irdelenmesi amaçlanmıştır. Ankara kentinde belirlenen beş ilköğretim okulunda toplam 290 üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisinin okul bahçeleri hakkındaki görüşleri, günlük okul aktiviteleri yanında okul yönetimi ve öğretmenlerinde görüşleri değerlendirilmiştir. Ayrıca belirlenen fiziksel aktivite değerleri ile okul bahçelerinin peyzaj özellikleri arasındaki ilişkiler tespit edilerek, bu alanların sağlıklı yaşamı desteklemesine yönelik hedefler belirlenmiştir.

Özdemir (2011), yaptığı uygulamalı çalışmada, bir ilköğretim okul bahçesinin mevcut durumuna yönelik bir anket çalışması yapmıştır. Daha sonra okul müdürü, ilgili öğretmenler, okul aile birliği ve velilerine yönelik bir bilgilendirme toplantısı düzenlemiştir. Okulun öğrenci sayısı, yaş aralıkları, istekleri ve gereksinimleri dikkate alınarak değerlendirmeler yapılmıştır. Sonrasında, okul bahçesinde okula özgü, ekolojik ve eğitsel ilkeler doğrultusunda, teneffüs etkinliklerine yönelik alan kullanımı ve mekânsal önerileri içeren peyzaj tasarım projesi hazırlanmıştır. Özdemir, Çorakçı (2011) ile yaptığı diğer bir çalışmada ise okul bahçelerinin çocuk gelişimi ve sağlıklı yaşamı üzerine etkilerinin irdelenmesi ve çocuklarda çevre bilincinin geliştirilmesini amaçlamışlardır. Bunun için beş okulda öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri alınmış, görüşler doğrultusunda okul bahçeleri yeniden tasarlanmıştır. Düzenlemeler sonunda, teneffüs boyunca aktif olan çocukların daha sağlıklı davranışlar sergiledikleri, büyük bölümünün geniş bahçeli okulları beğendikleri, peyzaj değerleri düşük okul bahçelerinden memnun olmadıkları bulgularına ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçları, planlı olarak düzenlenen daha yeşil ve bakımlı okul bahçelerinin; öğrencilerin çevreye bakışını ve oyun alışkanlıklarını değiştirerek fiziksel etkinliklere yönelimlerini desteklediğini, öğrencilerin katılımıyla sürdürülebilir okul ortamlarının oluşturulabileceğini ortaya koymuştur.

Şişman ve Gültürk (2011), Tekirdağ’daki çalışmalarında 6-15 yaş grubundaki çocukların fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan gelişmelerinde önemli bir yeri olan okul bahçelerinin durumu irdelenmiştir. Kent merkezinde bulunan 23 ilköğretim okulundan rastgele seçilen 11 ilköğretim okulu değerlendirilmiştir. Okul bahçeleri, yapısal ve bitkisel materyal açısından değerlendirilmiş mevcut durumları ortaya konularak eksiklikleri belirlenmiş ve öneriler geliştirilmiştir.

Aksu, Demirel ve Bektaş (2011), Trabzon’daki çalışmalarında ilköğretim okullarının “donatı elemanları ve okul bahçesi” konu olarak ele alınmıştır. İl merkezindeki 35 ilköğretim okulu bahçesinde gözlem ve incelemelerde bulunulmuş, donatı elemanlarına ilişkin mevcut durum değerlendirilmesi yapılarak fotoğraflarla örneklendirilmiştir. Yeterlilik düzeylerinin

ortaya koyulması, uzman kişilerin (peyzaj mimarları) okul bahçelerinde yaptıkları gözlem ve incelemelere dayanmaktadır. Her okul için donatı elemanlarının yeterliliği işlev, sayı ve estetik yönünden ortaya koyulmuştur ve yetersiz bulunmuştur.

Isparta ilinde yapılan bir çalışmada (Akgül Gök 2012), ilköğretim öğrencilerinin hayallerindeki ideal okul bahçesi ile ilgili peyzaj öğelerini ve bunların kurum, konum, cinsiyet arasındaki farklılıkları ile sınıflar arasındaki değişimin belirlenmesi amaçlanmıştır. Sekiz ilköğretim okulunda, 2., 5. ve 8. sınıf öğrencilerinin hayallerindeki ideal okul bahçelerini belirlemek için “bilgi haritalama” ve “anket” teknikleri kullanmıştır. Çalışma sonucunda özel okullar ile devlet okulları, kent çeperinde bulunan okullar ile kent merkezinde bulunan okullar, kız öğrenciler ile erkek öğrenciler ve sınıflar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. 2. sınıf öğrencileri okul bahçelerinde bitkiler, hayvanlar vb. gibi doğal elemanlar ile oyun elemanlarının bulunmasını tercih ederken, 5. ve 8. sınıf öğrencileri ise daha çok spor alanları, yapısal elemanlar, etkinlik alanları ve kantin, büfe, kafeterya gibi diğer kullanım alanlarını tercih etmişlerdir.

İstanbul’un Avrupa yakasındaki okul bahçelerinin mekânsal olarak analizi ve öğrenci sayısına göre yeterliliklerinin ulusal ve uluslararası standartlara göre belirlenmesi amacıyla Saka (2014) tarafından yapılan çalışmada; okul bahçelerinin durumu haritalar kullanılarak belirlenmiştir. Okul bahçelerinin alanları ve metrekareye düşen öğrenci sayıları saptanmıştır. Buna göre, okullarda öğrenci başına 20 m² yeterliliğini sağlayan okulların oranı % 5,7 ve 5 m² olan TSE standardını sağlayan okulların oranının ise % 30,2 olduğu belirlenmiştir. Ulaşılan sonuçlar, tüm ilçelerde okulların bahçe alanlarının oldukça yetersiz olduğu göstermektedir.

Ürey (2018), Okul bahçeleri ile ilgili uygulamalara yönelik çalışmaların içerik analizlerini yapmış ve bahçe temelli öğrenme yaklaşımı eğilimlerini saptamaya çalışmıştır. 2000-2015 yılları arasında 21 dergide yayımlanan 162 makalenin, araştırmacının geliştirdiği “Okul Bahçesi Uygulamaları Alan Tarama Formu” kullanılarak, betimsel içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, daha çok akademik performansın belirlenmesi ve geliştirilmesi ile birlikte sağlıklı yaşam becerilerinin geliştirilmesi hedeflendiği bulunmuştur. Nicel ve nitel veri toplama araçlarına yer verilen bu çalışmalar daha çok okul öncesi ve ilköğretim düzeyindeki öğrencilerle ilgilidir. Okul bahçesi çalışmalarında, öğrencilerin akademik performanslarının gelişimi, sağlıklı yaşam becerilerinin gelişimi, bireysel ve sosyal becerilerinin gelişimi üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Birbirinden çok farklı olan iki uygulamayla, özellikle eğitsel mekanlar açısından önemli sorunlar ortaya çıkmış ya da var olan sorunlar daha da artmıştır. Bu sorunların karşılaştırmalı olarak ele alınıp irdelenmesi; sorunların saptanması, doğru karar süreçlerinin işletilmesi ve nitelikli eğitim uygulamalarının yaşama sokulabilmesi açılarından önemlidir. Eğitim sorunlarının çözülmesi için farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerini, bu sistemlerin eğitim sorunları ve nedenlerini, diğer toplumlardaki benzer etkenlere değinerek saptamayı ve yorumlamayı esas alan bir araştırma alanı (Neff, Lauwerys, Varış, 1979) olan karşılaştırmalı eğitimin kullandığı yönteminden yararlanarak; bir ülkenin eğitim alt sistemleri, farklı örgütlerin uygulamaları ya da bir örgütün aynı yönde fakat farklı dönemlerdeki karar ve uygulamaları da karşılaştırmalı olarak irdelenebilir. Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, eğitim politikasının analiz çalışmalarıyla özdeşleşmiş bir özellik gösterdiğinden, “Eğitim Politikası” çalışmaları olarak da algılanabilmektedir. Bu çalışmada, Türk Eğitim Sistemi eğitim politikaları doğrultusunda, 1997 ve 2012 yıllarında uygulamaya konulan okul sistemlerinin ortaya çıkardığı okul yerleri ve okul bahçeleri sorun ve uygulamaları karşılaştırmalı olarak ele alınmıştır.

1.4. Problem

Eğitim sistemine katılan tüm çocukların nitelikli eğitim almaları önemlidir. Eğitim sistemleri, değişim ve gelişmelere paralel olarak amaç ve yapılarında kendilerini yenileme yoluna gidebilirler. Bu değişiklik, sadece yapıyı kurma ile sınırlı kalmayıp donanım alt boyutunda da yenilenmeyi getirmelidir (Bursalıoğlu, 2019). Bu anlamda okul binaları ve okul bahçeleri ile bunların eğitime hizmet edecek şekilde donatılması gerekir. Okul alanları, uygulamalı öğrenme ortamları olarak çocukların kendilerini becerileriyle ifade edebileceği yerlerdir (Evergreen, 2001). Özellikle ilköğretim çocukları için önemli yerler olan nitelikli okul bahçeleri temel bir gerekliliktir. Açık hava etkinlikleri çocukların büyüme, sağlıklı yaşam, keyif alma ve iyi bir eğitim için kritik öneme sahiptir. Çocukların birlikte kararlaştırdığı kurallara ve kendi projelerine sahip yaratıcı araştırma ve deneyler yapma, doğayı keşfetme, oyunlar oynama, organize takım sporları yapma yerleridir. *21st Century School Fund* (2011), çocukların, deneyler ve projeler yoluyla, doğal ortamlarında bulunan bitkilerin ve küçük hayvanların keşfedilmesine olanak sağlanması gerekliliğini vurgulamaktadır.

Okullarının kuruluş yeri, konumu ve okul bahçeleri bakımından durum ve yeterliğinin saptanması; daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim ortamının oluşturulmasına yönelik öneriler geliştirilmesi önem taşımaktadır. Okullarının fiziksel olanaklar açısından geliştirilmesine yönelik çabalar gözlenmekle birlikte; bunlar, genellikle, sorun çözme sürecine dayanmadan, okul sistemini işleten okul yöneticisi ve öğretmenlerinin görüşleri yeterince alınmadan yapılmaktadır. Bu durum, gereksinimlerin karşılanmasında ya yetersiz kalınması ya da istenen nitelikte karşılanamaması sorunlarını ortaya çıkarmaktadır. Okul örgütlerinin eğitim yerleri ve okul bahçesi ile ilgili gereksinimlerinin istenen nitelik ve nicelikte karşılanması ve olanakların geliştirilmesi; bu yöndeki kararların verilere dayalı olması ve okul yöneticileri ile öğretmenlerinin görüşlerinin alınmasına bağlıdır. 15 yıl arayla iki farklı okul sistemi uygulamaları doğrultusunda, okulların okul yeri ve bahçesi olanaklarında nasıl bir gelişme yaşandığının belirlenmesi önemlidir. Çalışmadan elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçların, okullarının yeri ve okul bahçesi olanakları bakımından geliştirilmesi yönündeki çabalara bilimsel boyutta katkı sağlaması ve okulların eğitim olanaklarına ilişkin ileride yapılacak araştırmalara kaynaklık etmesi beklenmektedir.

1.5. Amaç

Çalışmanın amacı; resmi ilkokul ve ortaokulların okul yerinin uygunluğu ile okul bahçeleri olanaklarını saptamak, 15 yıl önceki çalışma sonuçlarıyla karşılaştırmaktır

Bu amaçla şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul ve ortaokulların okul yerleri ve uygunluğu bakımından durumu nasıldır?
2. İlkokul ve ortaokulların okul yerleri ve uygunluğu bakımından durumu 15 yıl öncesine göre farklı mıdır?
3. İlkokul ve ortaokul bahçelerinin; a) büyüklükleri, b) çevre duvarları, c) eğitsel alanları, d) eğitime destek yerleri olanakları bakımından durumu nasıldır?
4. İlkokul ve ortaokul bahçelerinin olanakları bakımından durumu 15 yıl öncesine göre farklı mıdır?

2. YÖNTEM

Araştırma, ilkokul ve ortaokulların okul yeri ve bahçelerinin durumunun belirlenmesi ve 15 yıl önceki durumla karşılaştırmasına dayalı olarak tarama modelinde desenlenmiş, süreli araştırma özelliğindedir. Çalışmada, okul yerinin durumu ve okul bahçelerindeki düzenlemeleri saptamaya yönelik olarak, karşılaştırma yapılan araştırmanın (2003) desenlemesinde izlenen yol esas alınmış ve tarama modeline dayalı bir düzenlemeye gidilmiştir. Çalışmanın, 15 yıl önce

yapılan çalışmayla karşılaştırılmasında, bu süre içinde, ele alınan olguya ilişkin herhangi bir değişiklik olup olmadığını ya da gelişmeleri tespit edebilmek amacıyla, süreli araştırma ilkelerine dayalı bir düzenlemeye gidilmiştir (Altunışık ve diğerleri, 2010).

Çalışmada, Kalkınma Bakanlığı (2013) tarafından hazırlanan “*illerin ve bölgelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralaması*” ilgili tablosunda beş ayrı tabakada yer alan illerden, tabakalı örnekleme yöntemiyle ve her bir tabakadan basit tesadüfü yolla belirlenen örneklem grubunda, toplam beş ilden 148 resmi ve özel ilköğretim okulu yer almıştır (MEB, 2016). İlkokul ve ortaokul olarak da her ilde eşit sayıda okul belirlenmiştir. Bu okullardan da envanterleri geri dönen ya da uygun şekilde doldurulan 119 okula ait envanter değerlendirmeye alınmıştır. Örnekleme yer alan okullarının kurulduğu yerin durumu, okul bahçesi olanakları, ilgili alanyazından yararlanılarak hazırlanan bir envanter ile saptanmaya çalışılmıştır.

Tablo 1. Çalışma evreni ve örneklem grubu ilköğretim okullarının sayıları

İl Gelişmişlik Düzeyi	İller	Evrendeki Okul Sayısı		Örnekleme Giren Okul Sayısı		Değerlendirmeye Alınan Envanter Sayısı	
		2003	2018	2003	2018	2003	2018
1	İstanbul	1.500	1.522	125	56	-	46
2	Kırklareli	178	167	23	12	-	11
3	Manisa	788	841	60	36	-	28
4	Aksaray	287	361	27	20	-	16
5	Kars	412	540	38	24	-	18
GENEL TOPLAM		3.165	3.431	373	148	292	119

Karşılaştırmalı bir çalışma olan bu araştırmanın desenlenmesinde, sağlıklı kıyaslamaların yapılabilmesine dönük bir yapının oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Çalışma; 2003 ve 15 yıl sonrasında yapılan çalışmanın örneklem grubu benzeştiği, veri toplama aracının amaca hizmet ettiği sayıltıları üzerine kurulmuştur. Bu yönüyle, 2003 yılında ve yapılan son çalışmanın araştırma desenleri, bulgu, yorum ve sonuçlarının karşılaştırmalar yapılmasına olanak verecek bir yapıda olduğu varsayılmıştır. Her iki çalışmada da veriler, okul sistemlerindeki değişiklik kararlarının alınmasından beş yıllık bir süreç tamamlandıktan sonra toplanmıştır. Bulgular ve sonuçların açıklanmasında, yapılan ilk çalışma için “2003 yılı” ve son çalışma için ise “2018 yılı” şeklinde bir adlandırma yapılmıştır. Bulguların betimlenmesinde öncelikle son çalışmaya ilişkin açıklamalara yer verilmiş, ardından 2003 yılı bulgularıyla karşılaştırılmıştır.

3. BULGULAR

Bu başlık altında, çalışmanın alt amaçlarına doğrultusunda, ilköğretim okullarının okul yeri durumu ve dış kapılar ve açıldıkları yerler ile okul bahçelerinin büyüklüğü, çevre (kuşatma) duvarı, eğitsel ve eğitime yardımcı yerler bakımlarından durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bütünlük oluşturması açısından 1. ve 2. alt amaç ile 3. ve 4. amaçlara ilişkin bulgular birlikte ele alınmıştır.

3.1. İlköğretim Okul Yerleri ve Uygunluğuna İlişkin Bulgular

İlköğretim okullarının bulunduğu yerler ve konumlarının uygunluğu ile ilgili olarak; okul ve 100 metrelik çevresinin durumu, okulların öğrencilerini aldıkları mesafe ve okul bahçe ve bina kapılarının çevreye açılım durumlarına bakılmıştır.

Tablo 2 incelendiğinde, son çalışmanın verilerine göre, ilköğretim okullarının dörtte üçünden fazlasının (% 79,0) yerleşim birimlerinde ve konutlar arasında yer aldığı görülmektedir. Bu okulların birçoğu da konutların aralarına sıkışmış veya içiçe durumdadırlar. Okulların yüzde 25,2 (30 okul)’sinin 100 metrelik çevresinde ibadet yerleri, yüzde 17,6 (21 okul)’sinin yakınında taşıt durakları, yüzde 15,1 (18 okul)’inin etrafında oyun ve park alanları,

yüzde 9,2 (11 okul)'sinin yakınında spor tesisleri ve yüzde 3,4 (4 okul)'ünün yararlanabileceği yakınlıkta da kütüphane bulunmaktadır. Bunun yanında, ilköğretim okullarının 100 metrelik yakınında bulunmaması yasal metinlerle de ortaya konmuş kahvehane, meyhane, bar, gazino vb. eğlence yerleri (% 14,3), çıkardıkları gürültü, duman ve zehirli gazlarla eğitimi ve öğrencileri olumsuz etkileyecek işyeri ve fabrikalar (% 2,5) bulunmaktadır.

Tablo 2. İlköğretim okullarının 100 metre çevresinin özellikleri

Özellikler	2003 Yılı		2018 Yılı	
	n	%	n	%
Konutlar arasındadır.	210	71,9	94	79,0
Cami, kilise vb. ibadet yerleri vardır.	78	26,7	30	25,2
Taşıt durakları vardır.	57	19,5	21	17,6
Yerleşim birimine uzaklığı 200 metreden fazladır.	48	16,4	12	10,1
Oyun alanları, park vardır.	40	13,7	18	15,1
Kahvehane, meyhane, bar, gazino vb. tesisler vardır.	36	12,3	12	10,1
Çöplük, kanalizasyon, dere kenarı veya su kanalı yakınındadır.	30	10,3	7	5,9
Spor tesisleri vardır.	25	8,6	11	9,2
Kütüphane vardır.	14	4,8	4	3,4
Eğitimi olumsuz etkileyen işyerleri ve fabrikalar vardır.	9	3,1	3	2,5
Otobüs terminali, tren istasyonu, havaalanı vardır.	6	2,0	2	1,7
Deniz kenarındadır.	6	2,0	2	1,7
Baz istasyonu vardır.	-	-	3	2,5
Başka	29	9,9	8	6,7

Üç okulun yakınında ise insan sağlığını doğrudan ve olumsuz biçimde etkileyecek baz istasyonu vardır. Olumlu etkileri yanında, iyi işletilip denetlenmediğinde okul işleyişini olumsuz etkileyebilecek otobüs terminali, tren istasyonu, havaalanı gibi ulaşım yerleri, iki (% 1,7) okulun yakınında bulunmaktadır. Yine aynı sayıda okul da deniz kenarında yer almaktadır. Bir okul da koruluk bitişiğindedir. 10 ilköğretim okulu (yüzde 16,4) da yerleşim birimlerine 100 ve daha fazla uzaklıktadır. Başka seçeneğinde yer alan okulların yakınında resmi kurumlar, karakol, askeri tesisler vb. bulunmaktadır.

Ulaşılan bulgular, 15 yıl önceki araştırma bulgularıyla karşılaştırıldığında, konutlar arasında kalan okul sayısındaki artış; taşıt durakları, kahvehane, meyhane vb. yakınındaki okullar ile yerleşim birimleri uzağındaki okullarda azalma dikkat çekmektedir. Bulgular, geçmişte olduğu gibi geçen onbeş yıllık süre içinde okul yeri ve konumuna ilişkin eğitim amaç ve ilkelerini dikkate alan bir politika ya da uygulamanın geliştirilmediğini göstermektedir.

Okulların, öğrencilerin okul yaşamlarını olumsuz etkilemeyecek bir mesafede olması önemlidir. Aşağıdaki Tablo 3'te görüleceği gibi günümüzde, okullarının üçte biri (% 33,6) öğrencilerin yaşamlarını sürdürdükleri konutlara 501 - 1.000 metre arasında bir uzaklıkta bulunmaktadır. İlköğretim okulları için iki kilometreye kadar mesafenin kabul edilebilir uzaklık olduğu düşünüldüğünde, okulların yüzde 56,3'ünün öğrencilerin yaya olarak gitmelerine olanak tanıyabilecek bir yerde buldukları ortaya çıkmaktadır. Okullarının yüzde 43,7'si yaya olarak ulaşılabilir mesafenin ötesindeki yerlerden öğrenci almaktadırlar. İlköğretim okullarının yüzde 14,3'ü ise beş kilometreden daha uzakta bir mesafeden okullarına gelip gitmektedirler. İlköğretim okullarına devam eden öğrencilerin sadece 12 (% 10,1)'si okullarına 500 metre ve daha yakın bir mesafede oturmaktadırlar.

2003 yılında yayınlanan araştırmanın bulguları ile son çalışmanın verilerine dayalı olarak ulaşılan bulgular arasından bir paralellik görülmektedir. 15 yıl öncesine göre, 5.000

metre ve altında mesafeden öğrenci alan okullar artış gösterirken, 5.000 metrenin üzerinde mesafeden öğrenci alan okullar azalmış ve yüzde 25,4'ten 14,3'e düşmüştür.

Tablo 3. İlköğretim okullarının öğrenci aldığı konutlarla mesafesi

Okul Mesafesi	2003 Yılı		2018 Yılı	
	n	%	n	%
500 metreye kadar	17	5,8	8	6,7
501 – 1.000	83	28,4	40	33,6
1.001 – 2.000	33	11,3	16	13,4
2.001 – 3.000	22	7,6	11	9,3
3.001 – 4.000	36	12,3	17	14,3
4.001 – 5.000	24	8,2	10	8,4
5.001 ve yukarısı	74	25,4	17	14,3
Yanıt Vermeyenler	3	1,0	-	-
TOPLAM	292	100,0	119	100,0

Okulların, biri ön, diğeri arkada en az iki giriş kapısının bulunması gerekir. Ön kapının araç girişine de olanak verecek, ancak sadece öğrenci, işgörenler ve ziyaretçilerin girecekleri; arka kapı ise, araçların sürekli girişine de uygun olacak şekilde düzenlenmelidir (Wallace, 1992). Araç girişinin arka kapıdan yapılması özellikle öğrenci güvenliği açısından önemlidir. Bahçe içinde araçların kullanacakları yollar da, öğrencilerin yoğun bulunduğu oyun ve dinlenme alanlarına uzak olmalıdır. Okul ana giriş kapılarının ana caddelere ve işlek sokaklara açılmaması ya da doğrudan açılmaması gerekir.

Tablo 4. İlköğretim okulları dış kapılarının açıldığı yerler

	2003 Yılı		2018 Yılı	
	n	%	n	%
Ara sokaklara	131	44,9	61	51,3
Ana caddeye	107	36,6	46	38,7
Ana cadde – ara sokaklara	18	6,2	10	8,4
Ana cadde – boş arsa	3	1,0	1	0,8
Başka	28	9,6	1	0,8
Yanıt vermeyenler	5	1,7	-	-
TOPLAM	292	100,0	119	100,0

Tablo 4 incelendiğinde, ilköğretim okullarının dış çevre ile bağlantısının kurulduğu kapılarının yüzde 51,3'ünün ara sokaklara, yüzde 38,7'sinin ana caddelere açıldığı görülmektedir. 10 okulun (% 8,4) ise dış kapıları hem ana caddeye, hem de ara sokaklara açılmaktadır. Sadece bir (% 0,8) okulun da hem caddeye hem de boş arsaya açılan kapıları bulunmaktadır. İlköğretim okullarının dışa açılan kapılarının birden fazla olduğu düşünülürse, yüzde 43,8'inde doğrudan ana caddeye açılan kapı bulunduğu; aynı şekilde ara sokaklara açılan dış kapıların da yüzde 51,1 olduğu söylenebilir. Son çalışmanın bulguları ile 2003 yılındaki çalışmanın bulguları benzerlik görülmele birlikte, ara sokaklara açılan kapısı bulunan okullar artış göstermiştir. Bu artışın daha çok yeni kurulan okulların kuruldukları yerler ile ilgili olduğu söylenebilir. Ara sokakla açılan okul kapılarının artış göstermesi okulların güvenliği açısından olumlu bir gelişmedir.

Her iki çalışmada, okul bahçe kapılarının açıldığı yerler yanında, okul binalarının doğrudan dışarıya açık olma durumlarına da bakılmış ve bunlara ilişkin veriler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. İlköğretim okul binalarının doğrudan caddeye ve sokaklara açılan kapılarının varlığı

Varlık Durumu	2003 Yılı		2018 Yılı	
	n	%	n	%
Yok	194	66,4	96	80,7
Var	92	31,5	23	19,3
<i>Tehlike yarattı.</i>	29	31,5	8	34,8
<i>Tehlike yaratmadı.</i>	63	68,5	15	65,2
Yanıt vermeyenler	6	2,1	-	-
TOPLAM	292	100,0	119	100,0

Okul bahçelerinin olduğu gibi okul binalarının da doğrudan cadde ya da sokaklara açılan kapılarında önemli bir azalma belirlenmiştir. İlköğretim okul binalarının yaklaşık beşte birinin (% 19,3), doğrudan caddeye açılan kapıya sahip bulunduğu saptanmıştır (Tablo 5). 96 ilköğretim okul binasının (% 80,7) ise, doğrudan caddeye açılan kapısı bulunmamaktadır. Doğrudan caddeye açılan kapısı bulunan 23 okul binasından sekizinde (% 34,8) bu durumun öğrenciler açısından tehlike yarattığı, öğrencilerin trafik kazası vb. sorunlar yaşadığı, okul yöneticilerince ifade edilmiştir.

Okul bahçesinde öğrenci başına düşecek alan en az beş metrekare olmalıdır. En küçük bahçe alanı ise, en az 400 m² olmalıdır (Neufert, 1980, s. 229; Neufert, 1977; Ergen, 1986; Küçükahmet, 1986; Kocaoluk, 1983; Thrower; MEB, 1992). Ancak, ilköğretim okullarının bu değerlerin altında bir bahçe alanına sahip oldukları gözlenmiştir. Toplanan veriler, 2003 yılında yapılan çalışmada ilköğretim okullarında öğrenci başına 3,8 m² alan düştüğünü, 17 (% 5,8) ilköğretim okulunda bahçe alanı 400 m²'nin altında kaldığını ortaya koymaktadır. Son çalışmada ise okul bahçelerinde öğrenci başına düşen alanda (3,2 m²) ve 400 m² altında kalan okullarda azalma olduğu bulunmuştur.

Tablo 6. İlköğretim Okulları Bahçelerinde Öğrenci Başına Düşen Alan Büyüklükleri

2003 Yılı		2018 Yılı	
400 m ² altında bahçesi olan okullar	Öğrenci başına alan	400 m ² altında bahçesi olan okullar	Öğrenci başına alan
17 okul (% 5,8)	3,8 m ²	3 okul (% 2,5)	3,2 m ²

Okulda güvenliğin sağlanmasında da en önemli ve ilk düşünülmesi gereken, okulun çevirme duvarıdır. Kuşatma elemanı olarak taş, tuğla, briket ve tel örgü kullanılabilir. Bahçenin büyüklüğüne göre, 3 – 8 metre arasında oluşturulacak yeşil kuşağın üst kısmında uzun gövdeli, büyük taçlı ve geniş yapraklı ağaçlar; alt kısmında ise örtü çalıları, süs ağaç ve bitkilerinin bulunmalıdır (MEB, 1992). Okulların güvenliğinin sağlanması yollarından biri olan çevre duvarı, ilköğretim okullarının sadece bir köy okulunda bulunmazken; bulunanlarda kuşatma duvarı farklı şekillerde düzenlenmiştir.

Her iki çalışmada da (Tablo 7) okulların en fazla betonarme (2003 yılı % 36,3 ve 2018 yılı % 47,1) duvara sahip oldukları belirlenmiştir. Okulların kuşatma duvarı düzenlemeleri geçmişteki (2003) düzenlemelerle benzerlik göstermektedir.

Son çalışmada (2018) demir parmaklıkların kuşatmada kullanıldığı okul sayısı 22 (% 18,5) olarak ortaya çıkarken, 2003 yılı çalışmasına göre yüzde 2'lik bir azalma olmuştur. Bunların yaklaşık dörtte biri (5 okul) sadece demir parmaklık iken; diğerleri, bir metreye kadar yüksekliklerde, duvar üzerine döşenmiş demir parmaklıklar şeklindedir. Kuşatma duvarı

bulunmakla birlikte, okulların 11 (% 9,2)'sinde duvar iç kısımlarına yüksek ağaçlar; yüzde 2,4'ünde ise süs bitkileri niteliğindeki bodur ağaçlar dikilmiştir.

Tablo 7. İlköğretim Okullarının Çevre Duvarı Özellikleri

Özellikler	2003 Yılı		2018 Yılı	
	n	%	n	%
Betonarme duvardır.	106	36,3	56	47,1
Yığma taş duvardır.	90	30,8	24	20,2
Demir parmaklıklarla çevrilidir.	60	20,5	22	18,5
Tel örgü ile çevrilidir.	47	16,1	20	16,8
Briket duvar vardır.	41	14,0	19	16,0
Çevre duvarı yoktur.	27	9,2	1	0,8
Yüksek ağaçlarla çevrilidir.	25	8,6	11	9,2
Harçsız taş duvar vardır.	17	5,8	-	-
Bodur ağaçlarla çevrilidir.	7	2,4	3	2,5
Duvar üzeri cam kırıkları ile döşenmiştir.	1	0,3	-	-

Yine son çalışmada harç kullanılmadan, taşların üst üste konulması ile örülmüş duvarlı okul bulunmamaktadır. Tel örgü ile çevrildiği ifade edilen okulların 10 (% 8,4)'unda, tel örgünün mevcut duvarlar üzerine yükseltme ve geçişleri engellemek düşüncesiyle çekildiği ve dikenli tel oldukları anlaşılmaktadır.

3.2. Okul Bahçelerinin Eğitim ve Eğitime Yardımcı Ortamlarına İlişkin Bulgular

Çağdaş okul, sadece ders verilen ve ders alınan bir yer değil, ders dışı eğitimin, yetişkinler eğitiminin, kültürel etkinliklerin yer aldığı bir merkezdir. Okullar yapılırken bu amaçlar gözönünde bulundurulmalı, bu amaca hizmet edebilecek esnek, kullanışlı, ekonomik, öğrenci sağlığını geliştirici ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı binalar yapımı benimsenmelidir (Alicıgüzel, 1979, s. 63). Eğitim yeri denildiğinde, yalnız bu amaçla yapılmış binalardan öte, uygulama bahçesini, oyun alanını, bir işyerini, gözlem yapılan bir dereyi, tepeyi, bir eski kaleyi ve benzerlerini de kapsadığını söylemek olanaklıdır (Başaran, 1983, s. 243) Bu anlamda, okulları sadece derslikleriyle değil, bahçeleri ile de eğitsel etkinliklerin gerçekleştirilebileceği ortamlar olarak ele almak gerekmektedir (Kayhan ve Eroğlu, 1997). Ancak, Türkiye'deki ilköğretim okul bahçeleri, eğitim öğretim etkinliklerinin zenginleştirilmesi amacıyla kullanılacak eğitsel ve eğitime yardımcı olacak yerler bakımından da oldukça yoksun görünmektedirler. İlköğretim okullarının bir bölümü, bahçelerinde eğitsel ya da eğitime yardımcı alanların hiçbirine sahip bulunmazlarken, bazıları da bu olanakların birden fazlasına sahip bulunmaktadırlar.

Tablo 8'e bakıldığında, 2003 yılı ve son çalışma verileri okullarda bulunması zorunlu eğitsel ortamlardan olan Atatürk büstü ve köşesi tüm okullarda bulunmaktadır. İlköğretim okullarının bahçelerinde eğitsel ya da eğitime yardımcı alan olarak en fazla basketbol alanları bulunmakta (% 57,9) ve bunu 31,1 yüzdeyle futbol alanları izlemektedir. Bunları, okullarının sadece beşte birden biraz fazlasında (% 21,0) bulunan voleybol alanları, yüzde 16,0 ile araç park yerleri, yüzde 14,3 ile uygulama bahçesi alanları izlemektedir.

İlköğretim okullarının ancak yüzde 5'inde dinlenme alanı olarak düşünülecek kamelya bulunmaktadır. 11 okulda (% 9,2) trafik köşesi, birer okulda (% 0,8) kümes, meteoroloji köşesi ve tenis oynanabilecek alan bulunmaktadır. 2003 yılında yapılan çalışmada, bir okulda (% 0,3) aralık türünde ortamın varlığı saptanmışken son çalışmada bu tür bir düzenlemeye rastlanmamıştır. Bu çalışmada bulunmayan geleneksel oyun alanları ve satranç köşeleri, son yapılan araştırmanın bulguları arasında yer almıştır. Son yıllarda okullarda geleneksel oyun alanları, satranç köşeleri, oyun parkı araçları köşesi gibi alanların yaygınlaştırılmasına yönelik

çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığı ve Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından da destek görmektedir. 23 (% 19,3) ilköğretim okulunda geleneksel oyun alanları bulunurken 11 (% 9,2) okulda da satranç köşeleri ile ilgili düzenlemeler bulunmuştur.

Tablo 8. İlköğretim okulları bahçesindeki eğitim ve eğitime yardımcı ortamlar

	2003 Yılı		2018 Yılı	
	n	%	n	%
Atatürk büstü ve köşesi	292	100,0	119	100,0
Voleybol alanı	142	48,6	25	21,0
Basketbol alanı	139	47,6	69	57,9
Uygulama bahçesi	86	29,4	17	14,3
Kum havuzu	59	20,2	8	6,7
Futbol alanı	53	18,2	37	31,1
Araç park yeri	39	13,4	19	16,0
Kamelya	11	3,8	6	5,0
Trafik köşesi	7	2,4	11	9,2
Kümes	4	1,4	1	0,8
Meteoroloji köşesi	3	1,0	1	0,8
Tenis kortu	3	1,0	1	0,8
Arılık	1	0,3	-	-
Geleneksel oyun alanı	-	-	23	19,3

İlköğretim okullarının tören, oyun ve dinlenme gibi eğitime yardımcı ortam olanaklarına ilişkin bulgular Tablo 9’de verilmiştir.

Tablo 9. İlköğretim okullarının tören, oyun ve dinlenme ortamları

	2003 Yılı				2018 Yılı			
	Tören Alanları		Oyun ve Dinlenme Ortamları		Tören Alanları		Oyun ve Dinlenme Ortamları	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Yok	52	17,8	55	18,8	3	2,5	3	2,5
Var	234	80,1	230	78,8	116	97,5	116	97,5
<i>Asfalt</i>	74	31,6	58	31,6	47	40,5	42	36,2
<i>Beton</i>	66	28,2	30	28,2	42	36,2	28	24,1
<i>Toprak</i>	50	21,4	92	21,4	18	15,5	35	30,2
<i>Sıkıştırılmış çakıl</i>	20	8,5	16	8,5	3	2,6	3	2,6
<i>Parke taş</i>	12	5,1	8	5,1	5	4,3	3	2,6
<i>Çim</i>	-	-	-	-	-	-	5	4,3
<i>Başka</i>	12	5,1	26	5,1	1	0,9	-	-
Yanıt vermeyenler	6	2,1	7	2,4	-	-	-	-
TOPLAM	292	100,0	292	100,0	119	100,0	119	100,0

Buna göre, okulların sadece 3’ünde amacına uygun olarak düzenlenmiş bir tören alanı bulunmazken, 116 (% 97,5)’sında tören alanının bulunduğu saptanmıştır. Tören alanları olan ilköğretim okullarının tören alanlarının durumuna bakıldığında, yaklaşık üçte birden fazlasının (% 40,5) asfaltla kaplı bir tören alanına; yüzde 36,2’sinin beton, yüzde 15,5’inin toprak, yüzde

2,6'sının sıkıştırılmış çakıl ve yine yüzde 2,6'sının ise parke taşla kaplı alanlara sahip oldukları bulunmuştur.

Tablo 9'da, ilköğretim okullarının oyun ve dinlenme alanları ile ilgili durumları da ortaya konulmaktadır. Tablodaki verilere göre, ilköğretim okullarının yüzde 97,5'i oyun ve dinlenme amaçlı alanlara sahipken, yüzde 2,5'i bu olanaktan yoksun bulunmaktadır. Oyun ve dinlenme alanlarının zemin özellikleri ile ilgili olanaklar incelendiğinde, okulların 35 (% 30,2)'inde zeminin toprak, 42 (% 35,2)'sinde asfalt, 28 (% 24,1)'inde beton, 3'er okulda (% 2,6) da sıkıştırılmış çakıl ve parke taş olarak düzenleme yapıldığı görülmektedir. Beş (% 4,3) okulda da oyun ve dinlenme alanlarında çim düzenlemelerin yapıldığı bulunmuştur.

Tablo 10'da da görüleceği üzere, 27 (% 22,7) ilköğretim okulu yöneticisi okullarında özel çim alanlarının bulunduğunu, 92 (% 77,3) yönetici ise, böyle bir alana sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Özel çim alanlarına sahip bulduklarını ifade eden okul yöneticilerin de yüzde 77,8 (21 okul)'i düzenlenmiş bulunan çim alanlara basılmasını yasakladıklarını, yüzde 22,2 (6 okul)'si ise böyle bir yasaklamaya gitmediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 10. İlköğretim okullarının özel çim alanları bakımından durumu

Özel Çim Alanları	2003 Yılı		2018 Yılı	
	n	%	n	%
Yok	215	73,6	92	77,3
Var	70	24,0	27	22,7
Çimlere basmak yasaklanmıştır.	48	68,6	21	77,8
Çimlere basmak yasaklanmamıştır.	22	31,4	6	22,2
Yanıt vermeyenler	7	2,4	-	-
TOPLAM	292	100,0	119	100,0

İlköğretim okulları, çim alan olanaklarına göre, okul bahçesinde bulunan ağaç olanakları bakımından daha şanslı görünmektedirler. Bahçelerinde çim alanları bulunanlar yaklaşık dörtte bir ile sınırlı kalırlarken, ağaç toplulukları bakımından tersi bir görünüm (% 54,6 ağaç topluluğu) ortaya çıkmaktadır.

Tablo 11. İlköğretim okullarının ağaç toplulukları bakımından durumu

Ağaç Toplulukları	2003 Yılı		2018 Yılı	
	n	%	n	%
Yok	114	39,0	54	45,4
Var	174	59,6	65	54,6
25 ve daha az ağaç	102	34,9	43	36,1
26 – 50 ağaç	25	8,6	11	9,2
51 – 100 ağaç	18	6,2	7	5,9
101 – 200 ağaç	15	5,1	3	2,5
201 – ve fazla ağaç	14	4,8	1	0,8
Yanıt vermeyenler	4	1,4	-	-
TOPLAM	292	100,0	119	100,0

Okul bahçelerinde bulunan ağaç topluluklarının sayısal dağılımına bakıldığında, 2003 yılına göre son çalışmanın bulguları ağaçlık okullardaki alanlarda azalma olduğunu göstermektedir. 2003 yılında ağaçlık alan olanağa sahip bulunan okullar yüzde 58,6 iken son çalışmada yüzde beşlik bir azalma göstermiştir. Diğer taraftan, yapılan son çalışmanın verilerine göre 26-50 arasında ağaca sahip okullarda küçük bir artış görülürken, 51 ve üzerinde ağaca sahip okullarla, 25 ve altında ağaca sahip okullarda ağaç sayılarında azalma saptanmıştır.

Tablo 11'de yer alan verilere göre, 2003 yılında bahçelerinde ağaçlık alanlara sahip okullarda, okul başına ortalama 42,8 ağaç düşerken; son çalışmada ortalama 34,1 ağaç düştüğü bulunmuştur. Okullar genel olarak ele alındığında, okul başına düşen ortalama ağaç sayısı, 2003 yılında 25,5 ve gelinen noktada 18,6 ağaç ile çok düşük kalmaktadır. Öğrenci başına bir ağaç düşmesi bir yana, sınıf başına düşen ağaç sayısı bile, her iki çalışmada, ancak iki (2) ağacın altındadır.

4. TARTIŞMA, SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Çalışma bulgularına dayalı olarak yapılan tartışmalar aşağıda verilmiştir.

4.1. Tartışma

Özellikle, kentlerde bulunan ilköğretim okulları, mekânsal ve arazi bakımlarından büyüme ve gelişme olmaksızın, her geçen gün, kuruluşundaki planlanan öğrenci sayılarından daha fazlasını bünyelerine katmakta ve bu durum artarak devam etmektedir. Kırsal alan yerleşim birimlerinde ise tersine bir durum yaşanmakta; hatta taşınmalı eğitim ve yatılılık uygulamalarıyla bazı okullar da kapanmaktadır. Şehir okullarında kapasitelerinin üzerinde başvuruya yanıt verebilmek için, bahçe alanları küçültülmüş; sevimsiz, estetikten ve ana bina ile bütünlükten uzak ek binalarla olumsuz bir bahçe ortamı ortaya çıkmıştır. Okul bahçeleri, Milli Eğitim Bakanlığı (2012)'nin "*Okul bahçeleri düzenleme ilkeleri, ihtiyaç programları açıklamaları ve örnek projeler*" adlı çalışmasındaki planlamalardan uzaktır.

4.1.1. Okul Yerleri ve Uygunluğuna İlişkin Tartışma

Okulların kurulacağı yerlerin seçiminde titizlikle hareket edilmesi bir zorunluluktur. Okulların eğitsel çalışmalarına katkı sağlayacak, uygulamalara fırsatlar sunacak bir çevrede kurulması, olumsuz etkileyecek ortamlardan uzak olması gerekir. Okulların ve içindeki öğrencilerin güvenliğinin sadece kuşatma alanları ile sağlanması düşünülmemelidir; daha okul yeri seçilirken çevresinin trafik, gelişme vb. özellikleri göz önünde bulundurularak planlamalar yapılmalıdır. 2003 yılına kıyasla 15 yıl sonrasına gelindiğinde, okulların yakınındaki taşıt durakları, kahvehane, meyhane vb. yerlerde azalmalar gözlenmiştir. Buna karşılık özellikle kentlerdeki hızlı ve kontrolsüz gelişmeler sonucu okullar adeta konutlar arasına sıkışmış durumdadır. 15 yıllık süre içinde, açılan yeni okullar da durumda fazla bir değişiklik oluşturmadığı gibi konutlar arasına sıkışan okul sayısında artış meydana gelmiştir. Bu olumsuzlukların yaşanmaması için yerleşim birimleri ve okul yerlerinin planlanmasında gerekli özen gösterilmelidir. Okul yerlerinin uygun özellikte tutulabilmesinin yollarından biri de yerleşke düzeni olabilir.

Temel eğitim hizmeti veren okulların öğrencilerin kolay ulaşabilecekleri mesafede olması önemlidir. 2012-2013 öğretim yılından itibaren öğrencilerin, ulusal adres veri tabanında belirtilen ikametgâhlarına en yakın ilköğretim okuluna kaydedilmeleri esas alınmıştır. 2003 yılına kıyasla bu düzenlemenin, okula öğrenci alınacak mesafeyi azaltmasına karşın etkili bir çözüm olmadığı görülmektedir. Öğrenciler hala yaş ve gelişim özelliklerine uygun olmayan bir mesafeden okullara gelmektedirler ve bu arzulan bir durum değildir. Bunda, velilerin daha nitelikli gördükleri okulları seçme düşüncelerinin etkili olduğu söylenebilir. Velilerin ikamet ettikleri yerleşim birimi yakınındaki okulları tercih etmelerine yönelik yasal düzenlemeler değişik yollarla aşılabilmektedir. Dolayısıyla bazı okullarda öğrenci yığılmaları bazılarında ise kapasitelerinin altında öğrenciye hizmet verme durumları yaşanmakta ve okulların etkili kullanımı gerçekleşmemektedir. Bu olumsuz durumun aşılmasında yasal düzenlemeler kadar okulların niteliklerinin yükseltilmesi ve her birinin tercih edilen okul niteliğine kavuşturulmasına yönelik çalışmalar yapılması gerekir.

Okulun, biri ön ve diğeri arkada en az iki giriş kapısının bulunması gerekir. Ön kapının araç girişine de olanak verecek, ancak sadece öğrenci, işgörenler ve ziyaretçilerin girecekleri; arka kapı ise, araçların sürekli girişine de uygun olacak şekilde düzenlenmelidir (Wallace,

1992). Araç girişinin arka kapıdan yapılması özellikle öğrenci güvenliği açısından önemlidir. Bahçe içinde araçların kullanacakları yollar da, öğrencilerin yoğun bulunduğu oyun ve dinlenme alanlarına uzak olmalıdır. Okul ana giriş kapılarının ana caddelere ve işlek sokaklara açılmaması ya da doğrudan açılmaması gerekir. Geline nokta, ana caddeye açılan ilköğretim okulların sayısında azalma olmakla birlikte, mevcut durumdaki kaza vb. olumsuzlukların yaşanmaya devam etmesi, bu yönde olumlu bir gelişmeyi sağlayacak düzenlemelere ihtiyacın devam ettiğini göstermektedir.

Alanyazında ilköğretim okulları bahçe alan büyüklüğünün öğrenci başına en az beş metrekaare ve genelde 400 m² olması idealize edilmektedir. 2003 yılındaki çalışmada görülen bu yöndeki standartlara uygun olmayan durum varlığını sürdürmektedir. Hatta öğrenci başına düşen alan, daha da azalmıştır.

Okulda sağlanmasında da en önemli ve ilk düşünülmesi gereken, okulun çevirme duvarıdır. Kuşatma elemanı olarak taş, tuğla, briket ve tel örgü kullanılabilir. Bahçenin büyüklüğüne göre, 3 – 8 metre arasında oluşturulacak yeşil kuşağın üst kısmında uzun gövdeli, büyük taçlı ve geniş yapraklı ağaçlar; alt kısmında ise örtü çalıları, süs ağaç ve bitkilerinin bulunmalıdır (MEB, 1992). Bulgulara göre, okulların güvenlik ve düzeni sağlamalarında önemli işlevi olan çevre (kuşatma) duvarları estetik ve eğitsel önem taşımaktan uzaktır. Geçen 15 yıllık süre içinde, kuşatma duvarı düzenlemelerinde tehlike yaratabilecek harçsız taş duvar, duvar üzeri cam kırıkları bulunan okul kalmamış, çevre duvarı olmayan okul çok azalmış olmakla birlikte yetersizlikler devam etmektedir. Kuşatma duvarı bulunan okulların ortaya koyduğu; dışarıyla bağlantısı kesilmiş, çevrenin merkezinde fakat çevre ile iletişimden kopuk, öğrencide tutsak edilme duygusunu uyandıracak yüksek duvarlı, tel örgülü, demir parmaklıklarla daha da yükseltilmiş olumsuz bir görüntüdür. Çağdaş örgüt ve eğitim yaklaşımları, çevre ile uyumlu, etkinlikleriyle çevresini de geliştiren anlayışları öne çıkarmaktadır. Güvenliği de sağlayan, ancak estetik değerleri ve örnek uygulamaları çevresine sunan bir okul örgütü çevresi tarafından daha kolay benimsenip sahiplenilecektir. Fakat ilköğretim okullarının çoğu, kuşatma duvarları ve bahçe düzenlemeleriyle çevresine örnek olmaktan uzak bir görüntü sergilemeye devam etmektedirler.

Güvenlik, fiziksel gelişmelerini istenen düzeyde tamamlamış, özdenetimi yeterince gelişmemiş ilköğretim çağı çocukları için büyük önem taşır. Çevresi, yapıları ve donanımlarıyla güvenli ortamlar olması gereken okul ortamlarında halen önemli güvenlik sorunlarının bulunduğu söylenebilir. Günümüzde bile okul bahçelerinin birçoğunda oyun alanlarının bile asfalt ya da beton kaplı olması, öğrenci başına düşen alanların yetersizlikleri, güvenlik sorununun varlığını ortaya koymaktadır. Ayrıca doğrudan ana caddelere açılan kapıları bulunan okulların da güvenlik sorunu yaşadıkları söylenebilir.

4.1.2. Okul Bahçeleri Eğitim ve Yardımcı Ortamlarına İlişkin Tartışma

Çağdaş okul, sadece ders verilen ve ders alınan bir yer değil, ders dışı eğitimin, yetişkinler eğitiminin, kültürel etkinliklerin yer aldığı bir merkezdir. Okullar yapılırken bu amaçlar gözönünde bulundurulmalı, bu amaca hizmet edebilecek esnek, kullanışlı, ekonomik, öğrenci sağlığını geliştirici ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı binalar yapımı benimsenmelidir (Alicıgüzel, 1979, s. 63). Eğitim yeri denildiğinde, yalnız bu amaçla yapılmış binalardan öte, uygulama bahçesini, oyun alanını, bir işyerini, gözlem yapılan bir dereyi, tepeyi, bir eski kaleyi ve benzerlerini de kapsadığını söylemek olanaklıdır (Başaran, 1983: 243) Bu anlamda, okulları sadece derslikleriyle değil, bahçeleri ile de eğitsel etkinliklerin gerçekleştirilebileceği ortamlar olarak ele almak gerekmektedir (Kayhan ve Eroğlu, 1997).

İlköğretim okullarının bahçe alanlarında geçen 15 yılda öğrenci sayısına göre azalma görülmesine karşılık, okul bahçe düzenlemelerinde duvar boyamaları ile geleneksel oyun alanları ve satranç köşesi gibi düzenlemeler bir farklılaşma olarak öne çıkmaktadır. Oysa

okulların sadece derslikleri değil, her köşesi eğitsel bir alan gibi düşünülmeli ve bu yönde düzenlemelere gidilmelidir. Okul bahçeleri, sınıf içi etkinliklere göre, öğrenmenin yaşantılar yoluyla gerçekleşmesine yönelik fırsatların daha fazlasını sunabilir. Okul bahçelerine, okulun hedefleri doğrultusunda, eğitsel ve yardımcı ortam düzenlemeleri yapıldığı takdirde, önemli kazanımlar elde edilebilir. Ancak, okulların yarısından fazlasında bu türden düzenlemeler bulunmamaktadır. Yasal metinlerle de istenmiş olmasına karşın; uygulama bahçesi, kümesi, meteoroloji köşesi, arılık gibi alanlar ve ortamlar, okul yönetimlerinin düşüncelerinden büyük oranda çıkmış, varolan olanaklar da kullanımdan çıkarılmaya başlanmıştır.

Gittikçe daralan oyun alanları yanında; daha temiz ve çamurdan uzak olur düşüncesiyle, okul bahçelerinin asfalt ya da betonla kaplanmaya başlanması uygulamaları çoğalmıştır. Bu yolla öğrenciler rahat ve korkusuzca hareket edebilecekleri alanlardan yoksun kalmış; diğer taraftan çamur sorunu bitmiş ama yağmur sonrası suların boşaltılamamasından dolayı, okul bahçelerinde gölcükler oluşmaya başlamıştır. Görüşmeler sırasında öğretmenlerden biri; okullarının bahçesinde bulunan tek ağacın yanına yenilerinin ekilmesi, bahçenin ağaçlandırılması amacıyla, öğrencileriyle birlikte ağaç dikme kararı aldıklarını; asfaltlanan bahçelerinin kuşatma duvarı kenarlarında, asfaltı kırarak açtıkları çukurlara fidan diktiklerini; ancak, toprağın yeterince havalandırılmadığı ve güneş enerjisini alamadığı için fidanların ya tutmadığını ya da kısa sürede kurduklarını ifade etmiştir.

Öğrenci başına en azından bir ağaç düşmesi gereken okulların sahip oldukları ağaç sayısı, bu rakamın oldukça gerisinde kalmıştır. Çimlendirilmiş yeşil alanların bulunduğu okul oranı da yüzde 24,0'lerde kalmaktadır. Üstelik okul bahçelerindeki çimlerin üçte ikisi süs çimi özelliğindedir ve üzerlerine basılması yasaklanmıştır. Üzerinde oturulacak, dinlenilecek özellikte olması gereken çim alanları çok az okulda bulunmaktadır. Genel olarak bakıldığında, ilköğretim okullarının yeşil alanlar bakımından oldukça sınırlı olduğu söylenebilir. Şehirlerdeki okullar bir yana, verimli toprakların, yeşil alanların ve ağaçların bulunduğu birçok köyde bulunan ilköğretim okulu da yeşil alanlardan ve ağaçlandırmadan yoksun bir görünüm ortaya koymaktadır. Oysa bölgenin egemen olan rüzgâr ve çevresel gürültünün geldiği yönlere ağaçlandırmaların yapılması; hem rüzgârı, hem de gürültüyü engellemede yardımcı olabilecektir.

4.2. Sonuçlar

Çalışmanın bulguları ve yapılan tartışmalara bağlı olarak şu sonuçlar çıkarılmıştır:

1. Okul yeri ve konumu bakımından okullar, 15 yıl öncesinde olduğu gibi, yetersiz bir durum sergilemektedir. Geçmişte uygun bir yer olarak inşa edilen okulların büyük bölümü, hızlı kentleşme etkisiyle, binalar arasına sıkışmış ya da yeni binalar uygun olmayan yerlere yapılmak zorunda kalmıştır. Bu durum, eğitimi olumsuz etkileyecek ses ve görüntü kirliliği yanında, tehlikelere açık riskli durumlara zemin hazırlayabilmektedir. Öğrencilerin kısmen daha kısa bir mesafeden okula geliyor olmaları olumlu bir gelişmedir.
2. Eğitim etkinliklerine önemli katkısı olan okul bahçe düzenleri bakımından okulların yeterliliğinde kayda değer bir gelişme gözlenmemiştir. Öğrenci başına düşmesi gereken alanlar da standartların altındadır.
3. Her iki çalışmada da okulların birkaçı dışında, eğitim kurumlarına uygun düşecek ve çevresine örnek olacak kuşatma duvarına sahip okul bulunmamaktadır. Bazı okulların kuşatma alanları ise, çevresine olumsuz örnek olacak özelliktedir. Okul bina ya da bahçe kapılarının, üçte birden fazlasının, işlek olan ana caddelere açılıyor olması bir

olumsuzluk olduğu gibi, kazalara da ortam hazırlayabilecek bir durum olarak ortaya çıkmaktadır.

4. Okul bahçelerinde, eğitsel ve eğitime yardımcı olan olanaklarında bir çeşitlilik gözlenmekle birlikte, yetersiz görünümünden kurtulamamıştır. Yeni açılan okullarda da okul bahçelerine yönelik düzenlemelerin göz ardı edildiği saptanmıştır
5. Çevre düzenlemeleriyle, yer aldığı çevreye de örnek olması beklenen okulların bahçeleri, çim ve ağaçlandırma gibi yeşil alan olanaklarından da yoksundur. Hatta geçen 15 yılda daha da azalma göstermiştir. Bu olanağa sahip bulunan okulların da çok azında çimlere basmak yasaklanmamıştır ve oturma, dinlenme alanı olarak kullanılmasına izin verilmektedir. Yasaklama getirilen okullardaki yeşil alan çimleri ise, küçük bir alanda bulunan ve genel olarak süs çimi ya da çiçeklik tarhi türündedir.
6. 2003 yılına kıyasla, okulların yerleşim birimlerine sıkışmışlığın devam ettiği; okul sayılarında görece artışa rağmen öğrenci başına düşen alanlarda, ağaçlandırma, çim vb. yeşil alanlarda azalma; eğitsel ve eğitime yardımcı alanlarda kısmi artışların olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

4.3. Öneriler

Uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik geliştirilen öneriler şunlardır:

1. Okul bahçelerinin çevre duvarları çevresi ile iletişimi engellemeyecek şekilde ve en fazla bir metre yükseklikte yapılmalıdır. Duvarın beton ya da harçlı taş duvar şeklinde yapılması yerine, arasına tel örgü çekilmiş çit bitkileri ile oluşturulması; beton ya da taş duvar yapılması halinde, iç kısımların bitki ve ağaç dikilmesi, okula görünüm zenginliği kazandıracaktır.
2. Okul bahçelerinde açık spor alanları, dinlenme ve tören yerleri, uygulama bahçesi, hayvanat bahçesi, meteoroloji köşesi, kum havuzu, eğitsel etkinlikler köşesi, satranç köşesi, çocuk oyunları alanı, açık hava dersliği, yürüyüş ve bisiklet parkuru vb. mekânlar oluşturulmalı ya da öğrencilerin etkili kullanabilecekleri miktarda arttırılmalıdır.
3. Yeşil alanlar okulların vazgeçilmez olanakları olarak düşünülmeli; bahçede, en azından her öğrenciye bir ağaç düşmeli; düzenlenecek çim alanlar görsellik yanında, dinlenme yerleri olarak düşünülmelidir. Ayrıca, ağaçların seçiminde ve dikilmesinde, gürültü, rüzgâr önleyici ve gölge yapıcı özellikleri dikkate alınmalıdır.
4. Okul bahçesindeki alanların asfalt, beton ile kaplanmasından vazgeçilmeli; olabildiğince çimlendirmeye gidilmeli ve bağlantı yolları gibi yerlere de arnavut kaldırımı veya parke taş döşenmelidir. Olanaklar elvermiyorsa, en azından oyun alanları kumlandırılmalı veya toprak olarak kalmalıdır.
5. Okul planlama ve düzenlemeleri, öğrenme ve öğretme etkinliklerine zenginlik katma yanında, çevrenin eğitimi ve geliştirilmesi için bir fırsat olarak düşünülmeli; okul bahçe ve bina tasarımında eğitim bilimleri uzmanları, peyzaj mimarları görev almalıdırlar.
6. 2020 yılında yaşanan ve gelecek yıllarda da benzer süreçlerin ortaya çıkabileceği öngörülmesi dikkate alınarak; bu durumun okul ortamlarına etkilerine yönelik araştırmalar yapılabilir, okul eğitim ortamları ile ilgili yeni tasarımlar geliştirilebilir.
7. İlkokul ve ortaokullar yanında, okulöncesi ve ortaöğretim kurumlarında benzer konuda çalışmalar yapacak araştırmacılar, okul bahçelerinin; a) donanımları, b)

ergonomik özellikleri c) öğrenci davranışlarına etkileri konularında çalışmalar yapabilirler.

KAYNAKLAR

- AKGÜL GÖK, Z., (2012), İlköğretim Okul Bahçelerinin Öğrencilerin Tercihleri ve Doğa Bilinci Gelişimini Destekleyici Yaklaşımlar Doğrultusunda Tasarımı: Isparta Kenti Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- AKSU, Ö. V., DEMIREL, Ö. ve BEKTAŞ, N., (2011), Trabzon Kenti İlköğretim Okul Bahçelerinde Donatı Elemanları Üzerine Bir Araştırma, İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 3, 243-254. Malatya: İnönü Üniversitesi.
- ALGAN, A. ve USLU, C., (2009), İlköğretim Okul Bahçelerinin Tasarlanmasına Paydaş Katılımı: Adana Örneği, Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi, 22(2), 129-140.
- ALICIGÜZEL, İ., (1979), İlk ve Orta Dereceli Okullarda Öğretim, 4. Basım, İstanbul: İnkılâp ve Aka Kitapevleri.
- ALKAN, C., 1979, Eğitim Ortamları, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 85.
- , C., 1983, "Eğitimde ergonomi", Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- ALPARSLAN, İ., (1993). Okullarda Gözlem, Erzurum.
- ALTUNIŞIK, R., COŞKUN, R., BAYRAKTAROĞLU, S. ve YILDIRIM, E., (2010), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı, Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- ASLAN, F., (2010), Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Dış Mekan Tasarımında Çocukların Beklentilerinin Belirlenmesi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- BAŞARAN, İ. E., (1982), Temel Eğitim ve Yönetimi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- , İ. E., (1983), Eğitim Yönetimi, Ankara.
- , İ. E., (1996), Yönetim, Ankara.
- BAŞAR, M. A., (2000), İlköğretim Okullarının İşgören ve Fiziki Olanakları", Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayı, Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayını, ss. 142-146.
- , (2003), İlköğretim Okullarının Olanakları, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BAŞOĞLU, Z., (2007), İlköğretim Çağındaki Çocukların Yön Bulma Davranışlarının Biçimlenmesinde İç Mekan Renk Uygulamalarının Etkileri. Sanatta Yeterlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BLAIR, D., (2010), The Child in the Garden: An Evaluative Review of the Benefits of School Gardening, The Journal of Environmental Education, 40(2), ss. 15-38.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş. ve DEMIREL, F., (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. (Geliştirilmiş 13. Baskı). Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- BURSALIOĞLU, Z., (2019), Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, 20. Baskı, Ankara: Pegem Yayını.
- CAN, H., (1991), Organizasyon ve Yönetim, Ankara: Adım Yayıncılık.

- CHAU, T. N., 1989, Eğitim Planlamasının Demografik Yönleri, Çev.: Reşide Kabadayı, Ankara.
- CRAMER, J. F. ve BROWNE, G. S., (1982), Çağdaş Eğitim Milli Eğitim Sistemleri Üzerine Bir İnceleme, (Çev. F. Oğuzkan) İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- ÇETİNER, A., (1972), Şehircilik Çalışmalarında Donatım İlkeleri. İstanbul: İTÜ Mimarlık Fakültesi.
- DPT, (2001), İllerin ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması. Yayın No: 2671, Ankara.
- DYMENT, J. E., (2005), Green School Grounds as Sites for Outdoor Learning: Barriers and Opportunities, International Research in Geographical & Environmental Education, 1, 14, 28-45.
- ERELI, E., (2001), Türkiye'deki İlköğretim Okul Bahçelerinde Peyzaj Planlama ve Tasarım İlkelerinin Saptanması. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- ERGEN, Y. B., (1986), Bina Bilgisi. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- EVERGREEN, (2001), Bringing Nature to Our Cities, Toyota Canada Inc. and its Dealerships - Proudly Supporting Outdoor Classrooms in Canadian Schools.
- GOLLWITZER, G. v.d., (1959), Okul Bahçeleri, Çev. N. Taner ve P. Taner, Ankara.
- GÜLER Ç. ve ÇOBANOĞLU, Z., (1994), Çocuk ve Çevre. Ankara: Sağlık Projesi Genel Koordinatörlüğü.
- HALLAK, J., (1976), La Mise En Place De Politiques Educatives: Role Et Methodologie De La Carte Scolaire. Paris: UNESCO, IIPE.
- HESAPÇIOĞLU, M. ve MERİÇ, B., (1994), Okul Binalarının Tasarımı, Türkiye ve İstanbul İlinde Eğitim Tesisleri-Nüfus İlişkisi-Eğitim Planlaması ve Ekonoomisi Açısından Bir Ön Çözümleme, Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı: 6, İstanbul: M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Yayını.
- IŞIL, B., (1991), Ergonomi. İzmit: Yıldız Üniversitesi Yayınları, No: 228.
- KALKINMA BAKANLIĞI, (2013), İllerin ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması (SEGE-2011). Ankara.
- KANRA, G., (1991), Ergonominin Eğitimde Yeri, 1. Ergonomi Kongresine Sunulan Bildiri.
- KARADAĞ, A. A., MUTLU, S. ve SAYIN, Ş., (2012), Okul Bahçelerinin Oyun Alanı Olarak Değeri: Düzce Kenti Örneği, Ormancılık Dergisi, 8(2), 45-56.
- KARAKÜTÜK, K., (1994), Eğitim Planlamasında Öğretim Haritası Yönteminin Rolü, Önemi ve Türkiye'de Uygulama, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARASAR, N., (2012), Bilimsel Araştırma Yöntemi, 24. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul.
- KARASOLAK, K., (2009), Mimari Özellikleri Farklı İlköğretim Okullarındaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Okullarının Bina ve Bahçeleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- KARASOLAK, K. ve SARI, M., (2011), Mimari Özellikleri Farklı Okullardaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Okullarının Binası Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3(40), 132-154.
- KARIP, E. vd., (2002), Sınıf Yönetimi, Ankara: PEGEM Yayınları.
- KAYHAN, Ü. ve EROĞLU, G., (1997), Eğitim Ortamlarının İncelenmesi, (Ders Notu), Ankara.
- KLEBERG, R. J., (1998), "Über Die Qualität Von Lernräumen", Bildung Und Erziehung, 51 Jg. Heft 1/März, ss. 29-36.
- KOCAOLUK, F., (1983), İlköğretimde Temel Mevzuat, 2. Bası, İstanbul: Kocaoluk Yayınevi.
- KURT, M. ve GÜÇLÜ, F., (1997), İlk ve Ortaöğretimde Öğrencilerin Ergonomik Açından Okula Uyumları, Kalkınmada Anahtar Verimlilik, Cilt: 9, Sayı: 99, Ankara: MPM Yayını.
- KUŞ, C., (2001), Ankara Kenti Yenimahalle İlçesi'nde Okul Bahçeleri Üzerine Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezix Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- KÜÇÜKAHMET, L. (1986), Okul Binalarının Eğitsel Kullanımı, Çağdaş Eğitim Dergisi, Cilt: 11, Sayı: 113, Ankara: Rehber Yayınevi.
- LOPEZ, R., CAMPBELL, R. ve JENNING, J., (2008), The Boston Schoolyard Initiative: A Public-Private Partnership for Rebuilding Urban Play Spaces Journal of Health Politics, Policy and Law. Duke University.
- MILLI EĞİTİM BAKANLIĞI, (2011), Okullar Hayat Olsun Projesi Uygulama Protokolü, Ankara.
- , (2016), Milli Eğitim İstatistikleri, Ankara.
- , (2012), 12 yıllık zorunlu eğitim. Sorular cevaplar, http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular_2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf
- , (2011), Okullar Hayat Olsun Projesi Uygulama Protokolü, Ankara.
- , (2008), İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmi Gazete, Sayı: 21308, 7.8 (Değişik: 24.12.2008/27090 RG).
- , (1986), İlköğretim Kurumlarının Açılması ve Kapatılması Hakkında Yönerge, Sayı: 14222, 12.6.1986.
- , (1992), İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmi Gazete, Sayı: 21308, 7.8.
- , (1985), Okul Yeri ve Seçimi, Tebliğler Dergisi, No: 2198, 4 Kasım.
- NEFF, K., A. LAUWERYS, J. A., VARİŞ, F., (1979), Mukayeseli Eğitim, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- NEUFERT, E., (1977), Yapı Tasarımı Temel Bilgileri, Çev.: A. Erkan, Ankara: Güven Kitabevi.
- , (1980), Architect's Data, New York.
- ÖZDEMİR, A., (2011), Bir Okul Bahçesinin Değişimi: Bartın Akpınar İlköğretim Okulu Peyzaj Projesi, İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi, 1, 3, 267-278.
- ÖZDEMİR, A. ve ÇORAKÇI, M., (2010), Ankara Okul Bahçelerinin Katılımcı Yöntemle Yenilenmesi, Milli Eğitim Dergisi, 186.
- RAMSEY, M. ve RYDEEN, J. E., (1989), Fernbrook Elementary Schools Easy Style Makes It A Prototype For Growth". American School Board Journal, 176(6), s.s. 36-37.

- SAĞLIK BAKANLIĞI, (1992), Birinci Ulusal Sağlık Kongresi, Çalışma Grupları Raporları, Ankara.
- SAĞLIK KOVA, Y. (1990), Orta Eğitim İçin Bir Kampus, Tasarım, Yıl: 1, Sayı: 4, İstanbul.
- SAKA, E., (2014), İstanbul Avrupa Yakasındaki Okul Bahçelerinin Öğrenci Sayısına Göre Yeterliliklerinin Mekânsal Olarak Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SCHERMERHORN JOHN, R., (1989), Management For Productivity, Third edition, John Wiley and Sons Inc., New York.
- SERGIOVANNI, J. T., (1995), Schools Are Special Places, Education Week, 14 (33).
- STEPHEN, P. ve CRAWLEY, T., (1994), Becoming An Effective Teacher, Cheltenham: Stanley Thornes Ltd.
- SURLU, A. B. ve Ç. GÜLER., (2002), Ergonomi ve Çocuk, Standart, Yıl: 40, Sayı: 481, Ankara: DİE Yayını.
- ŞAFAK, Ş., (1998), Kurumlarda Fiziksel Çevre Düzenlemesinin Önemi, I. Ulusal Kurum Ev İdaresi Kongresi, Ankara.
- ŞİŞMAN, E. E. ve GÜLTÜRK, P., (2011), İlköğretim Okul Bahçelerinin Peyzaj Planlama ve Tasarım İlkeleri Açısından İncelenmesi: Tekirdağ Örneği, Tekirdağ Ziraat Fakültesi Dergisi, 8, 53-60.
- TERZİOĞLU, E., (2005), İlköğretim Okulu Binalarının Fiziksel Özellikler Bakımından Değerlendirilmesi, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- THROWER, L. B., (1966), Okul ve Uygulama Bahçeleri, Çev.: Sabahattin Özbek. Ankara: Ayyıldız Matbaacılık.
- TURNER, C. E., HARRIETT B. R. ve SMITH S. L., (1970), School Health and Health Education, 6th Ed. St. Louis.
- TÜRK STANDARTLARI ENSTITÜSÜ, (2000), İlköğretim Okulları- Fiziki Yerleşim-Genel Kurallar (1. Baskı), TS 9518, Ankara.
- UNESCO. (1990). Statical Yearbook. Paris: UNESCO Yayını.
- UYSAL, F., (2006), Okul Öncesi Çocuk Eğitim Merkezlerinde İç ve Dış Mekan Organizasyonlarının Eğitim Yaklaşımları Çerçevesinde İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- UZ, M. H. ve SUR, H., (1997), Çocuk ve Çevresi I, Standart, Yıl: 36, Sayı: 426, Ankara: TSE Yayını.
- ÜREY, M., (2018), Bahçe Temelli Öğrenme Yaklaşımına Yönelik Eğilimler: Okul Bahçesi Uygulamaları Örneği (2000-2015), Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,
- WALLACE, H. M. vd., (1992), Principles and Practices of Student Health, School Health. Vol. 2, Third Party Pub. Co.
- VELICANNIL, S., (1975), Hekimler, Diş Hekimleri, Eczacılar ve Sağlık Mühendisleri İçin Koruyucu ve Sosyal Tıp, İstanbul: Sermet Matbaası.

**AN INVESTIGATION INTO THE CHALLENGES FACING THE
PLANNING OF EARLY CHILDHOOD CARE, DEVELOPMENT AND
EDUCATION [ECCDE] IN GWAGWALADA AREA COUNCIL OF FCT,
NIGERIA**

Ogunode Niyi JACOB *

** Academic Planning Officer, Federal University Wukari,
NIGERIA, e-mail: lsertakan@hotmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8678-2485>*

Received: 26 June 2020; Accepted: 30 August 2020

ABSTRACT

This study investigated the challenges facing the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT, Abuja, Nigeria. Descriptive research survey design was adopted for the study. The population of the study comprised sixty (60) respondents. Simple random technique was used to select the population. Questionnaire was used as data collecting instrument for the study. Test-retest was employed to determine the reliability of the instruments. Data collected were analyzed using simple percentage and Chi-square test. The result collected established that there is significant relationship between challenges and planning of early child education programme in Gwagwalada area council. The result also revealed that the following are the challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT, Abuja, Nigeria; inadequate data/information, inadequate funding of planning, inadequate planning tools, political influence, political instability, administrative bottleneck and poor capacity development programme for educational planners. The result also showed that the implication of challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada are responsible for poor implementation of early child education programme in Nigeria. The paper recommends that the government should increase the funding of early child education programme etc.

Keywords: *Challenges, Educational planning, Education*

Introduction

The Nigerian educational system consists of the basic education, post-primary education and the higher education. The Nigerian government is so passionate about the children education and developed a national curriculum and national action plan for the early child education in Nigeria.

The Nigerian early child education programme is the largest in Africa. The Nigerian early child Education programme is designed to address the physical, cognitive and psycho-social need of the Nigerian children. The early child education programme is very important for the child education development. The children in the early child education programme are expected to acquire the following skills: social skills, communication skills and learn good habit.

The general objective of the Nigeria early ducation programme includes: to prepare the child for the primary level of education; to effect a smooth transition from the home to the school; to provide adequate care and supervision for the children while their parents are at work (on the farms, in the markets. Offices, etc). The objectives also include to inculcate social norms; to inculcate in the child the spirit of enquiry and creativity through the exploration of nature, the environment, art, music and playing with toys; to develop a sense of co-operation and team spirit; learn good habits, especially good health habits, and to teach the rudiments of numbers, letters, colours, shapes, forms etc, through play (NPE,2004).

The administration and management of the Early Children Care and Development Education (ECCDE) in Nigeria is a shared responsibility between the federal, state and local government. The Federal government established Universal Basic Education Commission to coordinate, organize and manage all aspects of universal basic education programmes in Nigeria with the aims of promoting uniform policies, ensure functional and qualitative primary school education in all states across Nigeria. The Universal Basic education and the Early Children Care and Development Education (ECCDE) are under the management of the local government administration and Universal Basic Education Commission.

The Early Children Care and Development Education (ECCDE) objectives can only be achieved when there are adequate professional teachers, adequate infrastructural facilities, adequate instructional materials and adequate supervision. (Nwuche, 2018) submits that in Nigerian early childhood education today, the teacher quality is generally low.

There are many challenges facing the early child education programme in Nigeria. These problems facing early child education programme and these problem are to the poor planning of the entire educational system. The Nigerian educational sector is poorly planned from the onset. The early child education, basic education, secondary schools education and the higher education are not free from one challenges to the others. The implementation of educational programme is difficult because of planning lapses.

There are evidence to show that the Nigerian educational system is suffering from lack of effective planning. For example, the early child education according to (Ishola, 2016) majorities of the public pre-schools centres lack national curriculum and shortage of instructional materials.

The early child education in Nigeria do not have adequate professional teachers (UBEC 2018 Report). (Nwuche, 2018) also observes of inadequate teachers and inadequate infrastructural facilities.

Global Education Monitoring (2016) report observes that there are about 150 million children ages 3 to 5 who are not accessing pre-primary school education. 80% of these children are from low income countries worldwide.

The Nigerian early child education programme is plagued with many challenges. These challenges include inadequate national curriculum, inadequate professional teachers, inadequate infrastructural facilities and unconducive learning environment.

(Christine & Hayatu, 2014) observes that from the approach, the success of implementation may be a mirage. The approach in the first instance contradicted or violated the known rule of systematic forward planning. The impression this has created is that the nation has not learnt any lesson from the failure of the Free, Compulsory Universal Primary Education (UPE) scheme of 1976. The major cause of the failure of the UPE scheme was improper planning. It was obvious that if analysis or diagnosis of the requirements for implementation were done, the failure of UPE would have been averted.

Education planning in Nigeria is facing of many challenges. Educational planning have not been given maximum attention in Nigeria and that is the reasons for poor implementation. The early child education programme, basic education, secondary schools and the higher institutions. Moja (2000) opines that there is lack of adequate planning in the Nigerian educational system. (Ogunode, 2020) the approach employed for planning education in Nigeria is poor. (UNICEF 2017) opines that poor planning, lack of political will and underfinancing was responsible to achieve the Education for All and MDG targets. In view of this submission, the objective of this study is to find out the challenges facing the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT, Nigeria.

Statement of the Problem

(Eunice 2016) did a study which examined the extent to which instructional supervision relate to Care-Giver performance in FCT, Abuja. (Abdulrahman, 2012) looked on the Gap in the Policy and Practice of Early Childhood Care Development and Education (ECCDE). (Ishola's, 2016)' paper examined the policies, the implementation and the achievement of the educational goals with a view to gaining insight into the sustainability of this level of education for the development of the Nigerian societies while Akindele 's paper of (2011) examined the challenges of early childhood education in Nigeria. (Adeyemi, 2014) did a study that investigated the problems facing the teachers of the early child education in Nigeria.

From the above, it is clear that research on planning of early child education programme is rare and no much empirical studies on the area in Nigeria and in Gwagwalada area council of FCT, Nigeria. Based on this research gap, the purpose of the study is to investigate the challenges facing the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT, Nigeria.

Research Objectives

The objective of this study is to find out the challenges facing the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT, Nigeria. Specific objectives are to:

1. To find out if there are challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT.
2. To find out the challenges facing challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT.
3. To find out the implication of the challenges on the implementation of the early child education programme in Gwagwalada area council of FCT.

Research Question

The following research question were generated to guide this study:

1. Are there challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT?
2. What are the challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT?
3. What is the implication of the challenges on the implementation of the early child education programme in Gwagwalada area council of FCT?

Research Hypothesis

Based on the research questions raised, one hypothesis was formulated for the study:

H0: There is no significant relationship between challenges and the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT

H1 There is significant relationship between challenges and the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT.

Literature Review

Concept of Early Child Education Programme

The national policy on education (2004) defines the early child education programme as an education given in an educational institution to children aged 3-5 plus prior to their enrollment in the primary school. The early child education is a special education programme design for the total child development. The early child education in Nigeria caters for both the rich and the poor children. The early child education programme is to provide basic literacy for the children. The official language approved for instruction in the Nigerian early child programme is local language of the host communities. The early education is planned in such a way to suit the psychological domain, cognitive domain and the affective domain of the children. It is formulated to introduce the children to former education.

The features of the early child education include the following:

- (1) It is for children aged 3 to 5 years
- (2) It is a foundational education
- (3) It is designed for children development
- (4) It is meant to aid the socialization process of the children
- (5) It is only a professional teachers that are allowed to teach the children
- (6)The mode of instruction is majorly by singing and playing
- (7)The school environment is attractive and educative to stimulate learning
- (8) The teacher-students ratio is often 1 to 20

The objectives of the early child education according to the national policy on education (2004) include:

1. Prepare the child for the primary level of education
2. Effect a smooth transition from home to school
3. Provide adequate care and supervision for the children while their parents are at work (on the farm, in the market or offices)
4. Learn good habits, especially good health habits
5. Inculcate in the child the spirit of inquiry and creativity through the exploration of nature, the environment, art, music and playing with toys and so on.

6. Develop a sense of cooperation and team spirit
7. Inculcate social norms and.
8. Teach the rudiments of numbers, letters, colours, shapes, and forms and so on through play.

The ways to achieve the objectives of the early child education include:

- (1) The government shall establish pre-primary sections in existing public schools and encouraging both community and private efforts in the provision of early childhood education;
- (2) The government shall regulate and control the operation of early childhood education – to this end, the teacher pupil ratio is set at 1:25;
- (3) The government shall set and monitoring a minimum standard for early childcare centres in the country;
- (4) The government shall ensure that the main method of teaching in the childhood education centres will be through play, and that the curriculum of teacher education is appropriately oriented to achieve this;
- (5) The government shall make provision for teacher education programmes for specialization in early childhood education. The government shall ensure that the medium of instruction will principally be the mother tongue or the language of the immediate community; and to this end: (i) developing the orthography for many more Nigerian languages; and (ii) producing textbooks in Nigerian languages; The government shall ensure full participation of communities and teachers' associations in the running and maintenance of early childhood education facilities.

The objectives of the early child education include: to prepare the children for basic education, to provide the children with a social skills, to provide the children with a safe environment, to inculcate in the child communication skills and social skills, to expos the child to learn good habits, greetings and appreciation and to teach the child the basic rudiments of numbers in mathematics (Ogunode 2020).

The important of early child education to the development of a country cannot be underestimated because the future belong to the today' children. Ogunode (2020) outlines the following as the importance of early child education:

- (1) It provide a place for parent to keep their wards for education while in their official duties
- (2) It provide a safety environment for the children while their parents are away
- (3) It provides socialization medium for children
- (4) It helps children to play with others children
- (5) It provide a lively environment that promotes learning in the children.

There are two types of early child education in Nigeria. The public pre-school and the private daycare centres also known as early child education centre. The Nigerian national policy on education permits the private ownership of educational institutions in the country.

The public pre-school or early child education centre are owned by the government. The following are the feature of the public pre-school:

- (1) It is owned by the government
- (2) It is funded by the government
- (3) The government employed the teachers in the various centre
- (4) The government supervises the centres

- (5) The pre-school is free of charge
- (6) The instructional materials and textbooks are provided by the government
- (7) The public pre-school is aim to provide educational services for the Nigerian.

The feature of public pre-school in Nigeria include:

- (1) The early education centres do not have curriculum that guided their activities.
- (2) Early child education in most cities in Nigeria do not have the original copy of the National curriculum for the early child education.
- (3) Most early child education centres in Nigeria do not have adequate infrastructural facilities to accommodate the children so many children are overcrowded in one class. Most public pre-school in Nigeria do not have adequate professional teachers
- (4) The learning environment of most early child education centres are not attractive and do not have both indoor and outdoor playing materials.
- (5) The playing grounds for the children in some public early child education centre do not have adequate playing materials; the playgrounds were not well-kept and safe for the children.

The private early child education or daycare centres are owned by the private individuals. The following are their features:

- (a) It is owned by the private individual
- (b) It is established to make profit
- (c) It is answerable to the ministry of education that regulate it operations
- (d) It is funded by the private individual and managed by school administrators.

The early child education of Nigeria is the largest in Africa. It is meant to provide quality foundational education for the children. The early child education since its reform in 2004 and fully commencement. The early child education programmer in Nigeria have come under criticism.

There have been problems with the implementation of the programme. The programme have not receive adequate supervision and issues with poor management and administration.

There have been a lot of empirical studies in the field of the Early Childhood Development (ECDS) in Nigeria and across the world. Some of the studies include that of (Akindele, 2011) whose paper examined the challenges of early childhood education in Nigeria.

In 2016 (Eunice) did a study which examined the extent to which instructional supervision relate to Care-Giver performance in, Federal Capital Territory, Abuja. The study was carried out in Abuja. The result of the research by (Eunice, 2016) showed that adequate supervision in the early childhood education assists caregivers in acquisition of new skills; help inexperienced care-givers to acquire new method of teaching and helps them identify children with learning impairment, though not done regularly. The researcher recommends that school heads should encourage frequent supervision of instruction in their various schools. Teachers who are well trained and have the knowledge of the theory and practical education should be recruited.

(Femi, 2015) did a research to evaluate the infrastructural facilities availability for the implementation of Early Childhood education. The result revealed that there is significant relationship between inadequate infrastructural facilities and early child education in Obi local government.

(Adeyemi, 2014) did a study that investigated the problems facing the teachers of the early child education in Nigeria. The result revealed the following; poor motivation,

unconducive working environment, ineffective capacity development programme and poor supervision.

(Ogunjobi, 2012) conducted a research to find out the availability of instructional materials available in the early child education centres. Questionnaire was used for the study. The study employed the used of survey research design method. Simple sampling technique was used to select the participant in the study. Three hundred respondents were sampled in the study. The study used test-retest method to check the reliability of the instrument. Simple percentage and means was used to compute the data. The result collected disclosed that there is no significant between between the early child centres and instructional materials. The study hereby recommended that the government should provide the early child education centres with more instructional materials.

(Adebisi,2015) identified the following as the challenges facing the early child education in Nigeria to include:

- (1) Shortage of professional teachers
- (2) Inadequate infrastructural facilities
- (3) Shortage of instructional materials
- (4) Underfunding

The Nigerian Universal Basic Education Commission (UBEC)- [The 2018 National Personnel Audit (NPA), report showed that there was a deficit of 135,319 teachers at the Early Childhood Care Development Education. Primary schools in Nigeria have a deficit of professional teachers of 139,772, the Junior Secondary Schools across the nation have a deficit of profession teachers of 2,446. The report also put the number of primary-school-age children who are not in school at 10,193,918, which is said to be 25 percent of all primary school-age children in the country.

From the above literature reviewed, it is obvious that there is a research gap in the area of planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Nigeria and in Gwagwalda in particular.

Research Method

Design of the study

A descriptive research survey design was adopted for the study.

Population

The population of the study comprised sixty (120) population who are educational planners selected from three educational institutions. Random sampling technique was employed to select the sample population of (60) in the area council.

Instrument for data collection

Questionnaire was used as data collecting instrument for the study. The questionnaire was validated by two lecturers from University of Abuja department of educational administration. The instruments were adjudged to be suitable in measuring the concept of the study at hand. Copies of the questionnaire were administered to the educational planners, headmaster and educational administrators in their respective educational institutions. The instrument was titled 'Challenges Facing Planning Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] Questionnaire' (CFPECCDEQ) and it was used for collecting information for the study. Three research questions and two hypotheses were used for the study. The research questions had fifteen sub-questions items. The response options with values assigned to them are: Strongly Agree (SA)...4; Agree (A)...3; Disagree (D)...2; Strongly Disagree

(SD)...1. The questionnaire was divided into two sections. Section A and Section B. Section A was used to solicit information on bio-data of the respondents while the Section B was used to collecting information on challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT, Abuja, Nigeria.

Validation of the Instrument

The researcher gave the questionnaires to professional evaluators to validate the content and makes corrections. The observation made by the evaluators were corrected before the final production of the questionnaire.

Reliability of the Instrument:

Test-retest reliability was used to determine the reliability of the instrument. The data used for computing the reliability indices were obtained from copies of the questionnaire administered on a sample of 10 educational officers in Kuje area council of FCT. The choice of Kuje area council of FCT share similar characteristics of challenges facing the planning of Early Child education programme in the area seem to be very similar. The data obtained were subjected to test for internal consistency using Pearson Product moment Correlation Co-efficient statistic. It was considered appropriate in order to determine the level of homogeneity of the items. The scores of the first and second were correlated and yielded a coefficient of 0.78 and 0.68 respectively.

Method of Data Collection

The researcher administered the research questions through a research assistant who went to the various institutions and distributed to the questionnaire to the respondents. All the questionnaire distributed were collected back for the analysis of the study.

Method of Data Analysis

Statistics was used to generate frequencies from the data collected. Data collected were analyzed using frequency and percentages. Chi-square was used to test the null hypotheses. The data was presented in the Table for easy interpretation.

RESULT ANALYSIS AND DISCUSSION

Research Question one: Are there challenges facing the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT, Abuja, Nigeria?

Table 1: Responses on if there are challenges facing the planning of early child education programme.

S/N	ITEMS	Agreed	%	Disagree	%	Total	DECISION
1	There challenges facing planning Of early child education programme in Gwagwalada Area council of FCT.	52	(86%)	8	(14%)	60	

Result from research question one table one item one showed that 52(86%) of the respondents ticked strongly agree while 8(14%) of the respondents ticked disagreed that there are challenges facing the planning of early child education programme. This implies that the

majorities of the respondents agreed that there are challenges facing the planning of early child education programme.

Research Question two: What are the challenges facing the planning of the early child education programme in Gwagwalada area council of FCT?

Table 2. Responses on: the challenges facing challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT.

S/N	The following are the challenges Facing planning of early child education Programme in Gwagwalada Area Council of FCT.	Agreed	%	Disagree	%	Total
1.	Inadequate data for planning	49	(81%)	21	(19%)	60
2.	Inadequate funds for planning	50	(83%)	10	(17%)	60
3.	Inadequate planning tools	52	(86%)	18	(14%)	60
4.	Political influence	36	(60%)	24	(40%)	60
5.	Political stability	45	(75%)	15	(25%)	60
6.	Administrative Problems	42	(70%)	18	(30%)	60
7.	Poor capacity development programme for planners	39	(65%)	21	(35%)	60

Result from research question two table two item one showed that 49 (81%) of the respondents ticked strongly agree while 11 (19%) of the respondents disagreed that inadequate data/information is one of the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. This implies that the majorities of the respondents agreed that inadequate data/information is one of challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. (Ogunode, 2013) observes that another problem facing the planning of education in Nigeria is the problem of inadequate or reliable data to plan. One of the challenges facing the entire educational sector in Nigeria is lack of reliable and creditable data for planning purposes. The early child education, basic education, secondary school education and the higher education system do not have a reliable information and update data that can be used for planning and making decision. The data available in the various ministries and agencies of agencies saddled with the responsibilities of data management are outdate. This problem of unreliable data for planning purposes is caused by poor funding, poor capacity develop for data collecting officers and corruption

Result from research question two table two item two showed that 50 (83%) of the respondents ticked agreed that inadequate funding of planning is among the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT while 10(17%) ticked disagreed that inadequate funding of planning is among the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. This implies that the majorities of the respondents agreed that inadequate funding of planning is among challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. Inadequate planning and funding as well as the inadequacies of the monitoring processes for the implementation of national policy on education contributed to a lack of classroom space in the sub-sector. (Christine & Hayatu, 2014) submits in their study

that 66.6% of the teachers strongly agree that funding is inadequate. 33.4% of the respondents agree that the input of government into the UBE programme is inadequate.

Result from research question two table two item three showed that 52 (86%) of the respondents ticked strongly agree while 18(14%) of the respondents went for disagree that inadequate planning tools is one of the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. This implies that the majorities of the respondents agreed that inadequate planning tools is among the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. This result is in line with (Christine & Hayatu, 2014) who discovered that 73.3% of the teachers strongly agree that there are no adequate classrooms nor laboratories or workshops. 26.7 % of the teachers agree that there is inadequacy of instructional aids. Teacher relied basically on blackboard, chalk and archaic textbooks.

Result from research question two table two item four showed that 36 (60%) of the respondents ticked strongly agree while 24(40%) of the respondents ticked disagree that that political influence is among the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. This implies that the majorities of the respondents agreed that political influence is among the challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT. (Ogunode, 2013) submits that one of the greatest problem the Nigerian educational system is facing is the political influence problem. Educational policies and programme are always influenced to favour those in power. Educational planning is also faced with the problem of political interferences. Educational planners in Nigeria are always been influenced by politician or political actors in government. They influence location of educational institutions into their communities.

Result from research question two table two item five showed that 45 (75%) of the respondents ticked strongly agree while 15(25%) respondents went for disagree that political instability is one of the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. This implies that the majorities of the respondents agreed that political instability is among the challenges facing the planning of early child education programme. (Ogunode, 2013) observes that the nature of the democratic practices in Nigeria is affecting the educational system. A situation where there is policies instability and political instability.

Result from research question two table two item six showed that 42 (70%) of the respondents ticked strongly agree while 18(30%) went for disagree that administrative bottleneck is one of the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. This implies that the majorities of the respondents agreed that administrative bottleneck is among the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT. (Ogunode, 2020) submits that educational planners working in the ministries are been frustrated with the various due processes which is affecting the planning programme in the country. Planning programme are subjected to various procedures from office to office before approval will be granted. Administrative bottleneck is one of the challenges that is hindering effective planning in the ministries and agencies of government.

Result from research question two table two item seven showed that 39 (65%) of the respondents strongly agree and 21(35%) of the respondents disagree that poor capacity development programme of educational planners is one of the challenges facing the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE]. This implies that the majorities of the respondents agreed that poor capacity development programme of educational planners is among the challenges facing the planning of Early Childhood Care, Development

and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT. This result is in line with the submission of (Ogunode, 2020) that submits that one of the major challenges facing Nigerian teachers is the poor capacity development programme. Educational planners in the various ministry of education and agencies employed for planning education programme and projects are not exposed to training programme to update their knowledge of planning. Many educational planners since joining the service of the government have never been sent for training. One of the problems educational planning working with government agencies are having in the challenge of not been given opportunities to attend workshops, seminar and conferences.

Research Question three. What is the implication of the challenges on the implementation of the Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT?

Table 3. Responses on: implication of the challenges on the implementation of the early child education programme in Gwagwalada area council of FCT, Nigeria.

S/N	The following are the implication	Agreed	%	Disagree	%	Total
	Of the challenges of planning of early child education Programme in Gwagwalada Area Council of FCT.					
1.	It leads to poor implementation Of the early child education Programme in Gwagwalada Area council of FCT.	56	(93%)	4	(7%)	60

Result from research question three table three item one showed that 56 (93%) of the respondents ticked strongly agreed while 4(7%) of the respondents disagreed that the implication of challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT is responsible for the poor implementation of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT. This implies that the majorities of the respondents agreed that the implication of challenges facing the planning of early child education programme is responsible for the poor implementation of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT.

Testing of Hypotheses

H0: There is no significant relationship between challenges and the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT

H1 There is significant relationship between challenges and the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT

Table 5

Variables	N	Df	r-cal	r-table	Result
X	60	58	0.365	0.195	Significant
Y	60				

The table above showed that the r calculated is 0.365, which is greater than the t calculated of value 0.195. This means that there is significant relationship between challenges and the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT.

Conclusion/ Recommendation

This objective of this study was to find out the challenges facing the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT, Nigeria. Specific objectives are to:

1. To find out if there are challenges facing the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Gwagwalada area council of FCT, Abuja, Nigeria.
2. To find out the challenges facing the planning of early child education programme in Gwagwalada area council of FCT, Nigeria.
2. To find out the implication of the challenges on the implementation of the early child education programme in Gwagwalada area council of FCT, Nigeria.

Result was collected and analyzed and it was established that there is significant relationship between challenges and the planning of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE] in Nigeria. The result also revealed that the following are the challenges facing the planning of Early Child education programme in Gwagwalada area council of FCT, Abuja, Nigeria; inadequate data/information, inadequate funding of planning, inadequate funding of planning, inadequate planning tools, political influence, political instability, administrative bottleneck and pool capacity of planners.

The result also showed that the implication of challenges facing the planning of Early Child education programme is responsible for the poor implementation of Early Child education programme in Nigeria. Base on the findings, the following were therefore recommended:

- The government should increase the funding of early child education programme in Nigeria.
- The government should provide all the planning tools that educational planners need to carry out their responsibilities.
- Training and retraining programme should be organized for educational planners to improve their capacity of planning.
- The government that comes to power should have the political will to continue the planning programme initiated by the previous government
- The government should remove all forms of administrative bottleneck preventing effective planning of education in the various ministries and agencies of government
- The politician and political actors should leave the educational planners to do their job professionally and should not influenced their school sitting planning to favour their interest
- The government should support the educational planners with every political will to enhance the achievement of the planned project or programme.

REFERENCES

- AKINDELE, M. I., ... (2011). The Challenges Facing Early Childhood Care, Development and Education (ECCDE) in an Era of Universal Basic Education in Nigeria. *JEMA*, 7 (2), 147-168
- ADEYEMI, O. (2014). An investigation into the problems facing the teachers of the early child education in Nigeria. Unpublished Thesis.
- ADEBIYI, F. (2015). *Challenges facing the early child education in Nigeria*. Unpublished Thesis.
- ABDULRAHMAN, Y. M. (2012). The Gap in the Policy and Practice of Early Childhood Care Development and Education (ECCDE): Universal Basic Education (UBE) Component in Nigeria. *International Journal of Latest Research in Humanities and Social Science (IJLRHSS) Volume 01 - Issue 03*, PP. 127-133
- CHRISTINE, A., & HAYATU, S. (2014). Universal basic education (ube) in Nigeria problems and prospects in learning basic science in the upper basic : A case study of Kajuru local government area of Kaduna state.
- Federal Republic of Nigeria (FRN). (2004). *Implementation Guidelines for the Universal Basic Education (UBE) Programme* (p.17). Abuja: Federal Ministry of Education.
- Federal Republic of Nigeria (FRN). (2013) *National policy on education*. 6th Edition (Revised) Lagos: NERDC Press. Lagos: NERDC Press.
- FEMI, O. (2015). Evaluate the infrastructural facilities availability for the implementation of Early Childhood Care, Development and Education [ECCDE]. Unpublished thesis.
- ISHOLA, A. S., (2016). Nigerian early childhood education policies and practices for sustainability. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences*. Vol. 4 No. 5, PP- 56-69
- JENNIFER, O., NICK, C., & CAROLINE, A. (2017). Education in Nigeria. <https://wenr.wes.org/2017/03/education-in-nigeria>
- NWUCHE, G. M. (2018). *A case for early childhood education in Nigeria*. <ps://www.sunnewsonline.com/a-case-for-early-childhood-education-in-nigeria/>
- OGUNJOBÌ, A. (2012). *An investigation into the availability of instructional materials available in the early child education centres in Akoko South*. Unpublished Thesis.
- OGUNODE, N. J. (2020). *Challenges facing the planning of early childhood care education in nigeria and the ways forward*. Lamb Publisher.
- MOJA, T. (2000): “*Nigeria Education Sector Analysis: An Analytical Synthesis of Performance and Main Issues*”. New York: World Bank.
- Universal Basic Education Commission. (2009). Retrieved from <https://ubeonline.com/index3.php>
- Universal Basic Education Commission. (2014). *UBE programmes*. Retrieved April 8, 2014, from <http://ubeonline.com/UBEProgrammes.html>

Journal of Original Studies

Cilt / Volume 1, Sayı / Issue 2, 2020, pp. 99-114

E - ISSN: 2717-719X

URL: <https://journals.gen.tr/jos>

DOI: <https://doi.org/10.47243/jos.1.2.08>

Araştırma Makalesi / Research Article

DUYGUSAL ZEKÂNIN POLİTİK BECERİLER ÜZERİNE ETKİSİ: ÖĞRETMENLER ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

THE EFFECT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON POLITICAL SKILLS: A STUDY ON TEACHERS

Veysel SÜMER* & Ayşe İpek KOCA BALLI**

* Milli Eğitim Bakanlığı,
TÜRKİYE, e-mail: veyselsumer7@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0371-1660>

** Dr. Öğr. Üyesi, Çukurova Üniversitesi,
TÜRKİYE, e-mail: ipekko@hotmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7808-5807>

Geliş Tarihi: 6 Temmuz 2020; Kabul Tarihi: 22 Temmuz 2020
Received: 6 July 2020; Accepted: 22 July 2020

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin duygusal zekâlarının politik becerilerine etkisini incelemektir. Bu çalışmada veriler, Mardin ilinin merkez ilçesi Artuklu'da Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde görev yapan 402 öğretmene uygulanan anket ile toplanmıştır. Anket 12 maddelik Duygusal Zekâ Ölçeği ve 18 maddelik Politik Beceri Ölçeği olmak üzere iki ölçekten oluşmaktadır. Sonuç olarak öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin politik becerilerini pozitif yönde etkilediği saptanmıştır. Ayrıca yapılan çoklu doğrusal regresyon analizleri sonucunda; duygusal zekâ alt boyutlarından pozitif duygusal yönelim ve empatik duyarlılık boyutlarının öğretmenlerin politik becerilerini pozitif olarak etkilediği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Duygusal zekâ, politik beceri, öğretmen

Jel Kod: I20

ABSTRACT

This study aims to investigate the effect of teachers' emotional intelligence levels on their political skills. In this study, the data were collected by a questionnaire applied to 402 teachers working in high schools affiliated to Provincial Directorate of National Education in Artuklu, the central district of Mardin province. The questionnaire consists of two scales: 12-item Emotional Intelligence Scale and 18-item Political Skill Scale. As a result, it was determined that teachers' emotional intelligence levels positively affect their political skills. In addition, as a result of multiple linear regression analysis; it was seen that among the emotional intelligence sub-dimensions, positive emotional orientation and empathic sensitivity dimensions affect teachers' political skills positively.

Key Words: Emotional intelligence, political skill, teacher

Jel Code: I20.

1. GİRİŞ

İnsanlar meslek hayatlarında belli bir hedefe ulaşabilmek için çaba harcamakta ancak bu süreçte pek çok problemle karşılaşabilmektedirler. Bu problemlerin üstesinden gelebilmek ve hedeflerine ulaşabilmek için farklı yollar denemektedirler. Bu yolları denerken de bireylerin bazı becerilere sahip olması gerekmektedir. Bunlardan biri de politik beceridir. Politik beceriyi, ilk kez tanımlayan Pfeffer örgütlerde bireylerin başarıya ulaşmaları için gereken güce ulaşmaları ve geliştirebilmeleri için gösterdikleri davranış biçimleri olarak ifade etmiştir (Treadway vd., 2009:1). Ahearn ve diğerleri (2004) ise politik beceriyi, iş ortamında diğer çalışanları iyi bir şekilde anlama becerisi ve bu beceriyi diğer kişileri etkileyerek kişisel hedeflerini ve örgütsel hedeflerini arttıracak biçimde davranmalarına yardımcı olmak için kullanılması olarak ifade etmişlerdir. Cingöz'e (2013:155) göre politik becerisi yüksek olan kişiler hem kendilerini hem de başkalarını iyi gözlemleyip yorumlayabilen kişilerdir. Kişilerin kendilerini ve başkalarını iyi gözlemlemesi, yorumlaması ve duygularının farkında olması duygusal zekâ kavramını da yakından ilgilendirmektedir. Duygusal zekâ; kendimizle ve çevremizdeki diğer insanlarla başa çıkabilmeyi kolaylaştıran duyguları tanıma, anlama ve etkin biçimde kullanma becerisidir. Yani, başkalarının neye ihtiyaç duyduklarını, neyi arzuladıklarını, güçlü ve zayıf yönlerini anlayabilmek, insanların çevrelerinde görmek istedikleri gibi biri olmak ve stresle başa çıkabilmek için duygusal zekâ gerekli bir yetkinliktir (Baltaş, 2011:7). Bireyler, başkalarının güçlü ve zayıf yönlerini, neye ihtiyaç duyduklarını ve neyi arzuladıklarını bildikleri zaman karşılardaki kişileri daha kolay etkileyecekler ve hedeflerine daha kolay ulaşacaklardır.

Bununla birlikte, örgütsel yaşamın bir parçası olan eğitim kurumlarında faaliyet gösteren öğretmenlerin sınırlı kaynaklar içinde kendi ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamak ve bunu öğrencileri vasıtasıyla toplum yararına kullanmak amacıyla politik süreçlerin varlığının farkında olmak gibi bir zorunlulukları vardır. Bu süreçleri başarıyla yürütebilmeleri için sahip olmaları gereken politik beceri, örgütsel ve bireysel amaçlara ulaşmada önemli bir yer tutmaktadır. Bu çalışmada duygusal zekâsı yüksek olan bireylerin yani kendilerinin ve başkalarının duygularının farkında olan, empati kurabilen bireylerin politik becerilerinin de yüksek olacağı ve böylece kişisel ve örgütsel hedeflerine daha kolay ulaşabileceği düşünülmektedir.

Bu nedenle çalışmanın amacı öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin politik becerilerine etkisini incelemektir. Bu etkinin Mardin ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde çalışan öğretmenlerin özelinde araştırılması amaçlanmıştır.

2. LİTERATÜR

Bu bölümde çalışmanın kavramsal çerçevesi dâhilinde duygusal zekâ ve politik beceri kavramları ile oluşturulan hipotezlerin açıklanmasına yer verilmiştir.

2.1. Duygusal Zekâ

Duygusal zekâ kavramı, ilk olarak, Salovey ve Mayer tarafından 1990 yılında kullanılmıştır. Duygusal zekâ; duyguları doğru bir şekilde anlayıp değerlendirme ve bu duyguları ifade edebilme becerisidir (Salovey ve Mayer, 1990). Duygusal zekâ ve sosyal zekâ kimi araştırmalarda, kavram olarak birbirinin yerine konularak kullanılmış, kimi araştırmalarda ise duygusal zekâ, sosyal zekânın alt kategorisi olarak ifade edilmiştir (Salovey ve Mayer, 1990). Thorndike, toplumsal zekâyı insani ilişkilerde başkalarını yönetme ve anlama yeteneği olarak ifade ettiği sosyal zekâ kavramıyla, zekânın duygusal yönüne vurgu yapmıştır (Cherniss ve Adler, 2000:3).

Bireyin kendisinin ve diğer insanların duygularını tanımayı ve değerlendirmeyi öğrenmesine yardımcı olan duygusal zekâ, aynı zamanda duygularla ilgili bilgileri ve

duyguların enerjisini gündelik hayatta ve çalışma ortamında etkili bir şekilde yansıtarak uygun tepkiler verilmesini de sağlamaktadır (Öztekın, 2016:172). Duygusal zekâsı yüksek insanlar kendi isteklerinin farkında oldukları için hedeflerine daha çok odaklanmakta ve başarılı olma ihtimalleri artmaktadır (Lopes vd., 2003). Ayrıca duygusal zekânın, bireyin görünen tüm davranışlarına yön veren dürtü, ihtiyaç ve gerçek değerlerini temsil ettiği ve insanlarla olan ilişkilerle iş hayatındaki başarının belirleyicisi olduğu görülmektedir (Tetik vd., 2014).

Diğer öğretmenlerden daha fazla pozitif duygulara sahip olan öğretmenler karşılaştıkları problemleri daha iyi çözebilmekte ve öğretmek istedikleri konularla ilgili daha üretken fikirler ortaya çıkarabilmektedirler. Daha etkili bir öğretim için sınıf ortamında duyguları yönetmek ve düzeltmek önemli faktörlerdendir (Rastegar ve Memarpour, 2009). Öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaşabilecekleri problemleri önceden fark etmeleri ve bunların önüne geçebilmeleri için öğrencilerle olan iletişimlerini aktif kullanabilmeleri ve aynı zamanda öğretim tekniklerini iyi kullanabilmeleri gerekmektedir. Bu durum duygusal zekâ becerileriyle mümkündür. Öğretmenlerin duygusal zekâ becerilerini geliştirmek için de çağdaş öğretim yaklaşımlarını kullanmalarını ve duygusal okuryazar olmalarının gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Somuncuoğlu, 2005).

2.2. Politik Beceri

Henry Mintzberg (1985) tarafından bir kuruluştaki çeşitli etki sistemleri arasında yer aldığı düşünülen politik beceriler, örgütlerdeki politik davranışın kişilerarası politik beceriler olarak işlevselleştirilmiş halidir (Kolodinsky, 2003). “İşyerinde başkalarını etkili bir şekilde anlama ve bu tür bilgileri başkalarının kişisel ve / veya organizasyonel amaçlarını geliştirecek şekilde hareket etmek için kullanma yeteneği” olarak tanımlanmaktadır (Ferris vd., 2005). Bireysel politik davranış, stratejik olarak hedefe yönelik, rasyonel, bilinçli ve kişisel çıkarları teşvik etmeyi amaçlayan bireyler tarafından kullanılan taktik olarak tanımlanabilmektedir (Valle ve Perrew, 2000). Başka bir söylemle, politik becerisi yüksek kişiler, başka insanları etkileme gücü yüksek ve onlara huzurlu bir ortamdaymış hissi veren, özgüveni yüksek kişilerdir. Aynı zamanda yüksek politik beceriye sahip kişiler örgütteki sosyal olayları doğru bir şekilde yorumlayabilmekle birlikte bu olayları kendi lehlerine çevirerek hareket etmektedirler (Blass ve Ferris, 2007:9). Politik becerisi yüksek olan kişilerin ikna, müzakere ve manipülasyon gibi becerileri iyi kullandıkları, karşılarındaki kişilere samimi davranarak onların güvenlerini kolay bir şekilde kazandıkları ve bunları yaparken de açık davranışlar sergilemek yerine fark ettirmeden yapmaya çalışmaktadırlar (Ferris vd., 2005: 127).

Ferris ve diğerlerine (2007) göre, politik becerinin dört temel boyutu bulunmaktadır. Bunlar; sosyal zekâ, kişilerarası etki, ilişki ağı kurma becerisi ve samimi görünmedir:

1. *Kendilik ve sosyal zekâ* politik becerilerine sahip bireyler, başkalarının iyi gözlemcileri olup, çeşitli sosyal durumlara dikkatle uyum sağlamaktadırlar.
2. *Kişilerarası etki/kontrol* politik becerilerine sahip bireyler, etraflarındakilere yüksek bir etki yapma eğiliminde olan, güçlü ve inandırıcı bir kişisel tarza sahiptirler.
3. *İlişki ağı kurma/sosyal sermaye* politik becerilerine sahip bireyler, kolayca arkadaşlıklar geliştirerek ve güçlü ve faydalı ittifaklar kurarak farklı insan ağlarını kullanma konusunda beceriklidirler.
4. *Samimi görünme* politik becerilerine sahip bireyler başkalarına uyumlu, samimi ve gerçek görünürler. Bu kişilerin samimi ve içten davranışları çevrelerindeki kişilere doğru aktarıldığı zaman güven ve saygı görmelerini sağlamaktadır.

2.3. Hipotezlerin Oluşturulması

Duygular bireysel sonuçları şekillendirmede büyük rol oynamaktadır (Khan vd., 2016). Bu anlamda politik becerileri de etkilemesi beklenen duygusal zekâ ile politik beceriler arasındaki ilişki geniş ölçüde araştırılmamış, son zamanlarda bu konuda yapılan araştırmalar artmaya başlamıştır (Sunundijo, 2012, Meisler,2014, Butt vd., 2017).

Semadar vd., (2006) yaptıkları çalışmada iş performansının belirleyicilerini araştırmış ve duygusal zekâ ile politik beceri arasında yüksek derecede bir ilişki tespit etmişlerdir. Yine Taliadorou ve Pashiardis (2016) ile Durrani ve Cheema (2016) yaptıkları çalışmada politik beceri ile duygusal zekâ arasında bir ilişkinin varlığını tespit ederken; Ferris ve diğerleri (2005) ise politik beceri ve duygusal zekânın birbirine benzemediklerini ama aralarında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır.

Sunindijo (2012), inşaat sektöründe duygusal zekâ, politik beceri ve dönüşümcü liderlik ilişkisinin incelediği çalışmada, duygusal zekâ, öz farkındalık, öz yönetim, sosyal farkındalık ve ilişki yönetimi; politik beceri ise sosyal zekâ, kişilerarası etki, ilişki kurma kabiliyeti ve görünür samimiyet şeklinde bölümlendirmiştir. Çalışmada inşaat projesinde çalışan personelin kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlamak için duygusal zekâyı kullandıkları varsayılmıştır. Bu anlayış da politik becerinin etkin uygulanmasına yol açmaktadır ve çalışma duygusal zekâ ve politik becerinin boyutlarının, başkalarıyla ilişkilerin geliştirilmesi ve yönetilmesi için eş zamanlı olarak çalıştığını göstermektedir. Meisler (2014), finansal bir işletmede çalışan 268 kişi üzerine yaptığı çalışmada duygusal zekânın politik beceriyi pozitif anlamda etkilediğini tespit etmiştir. Davis ve Peake (2014), duygusal zekâ, politik beceri ve girişimcilik ile girişimci niyetine karşı tutum arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmalarında, işletme kurslarına kayıtlı 285 lisans öğrencisini değerlendirmişlerdir. Sonuçlar incelendiğinde, duygusal zekânın politik beceriyi pozitif anlamda etkilediği görülmüştür. Duygusal zekâ ve örgütsel vatandaşlık ilişkisi üzerinde politik becerinin aracı rolünün incelendiği, 480 telekomünikasyon çalışanı üzerine yapılmış çalışmada ise duygusal zekânın politik beceriyi pozitif olarak etkilediği saptanmıştır (Butt vd., 2017).

H₁: Duygusal zekânın politik beceri üzerinde pozitif ve anlamlı etkisi vardır.

H₂: Duygusal zekânın ilişki ağı kurma becerisi üzerinde pozitif ve anlamlı etkisi vardır.

H₃: Duygusal zekânın samimi görünme üzerinde pozitif ve anlamlı etkisi vardır.

H₄: Duygusal zekânın sosyal zekâ üzerinde pozitif ve anlamlı etkisi vardır.

H₅: Duygusal zekânın kişilerarası etkinlik üzerinde pozitif ve anlamlı etkisi vardır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın evreni ve örneklemini, veri toplama araçları, verilerin analizi ile ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik analizleri anlatılmıştır.

3.1. Araştırmanın Evreni Ve Örneklemini

Araştırmanın evreni; 2018-2019 eğitim öğretim döneminde Mardin ilinin merkez ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde görev yapan 741 öğretmenden oluşmaktadır. Anketin 741 öğretmenin tamamına yapılması hedeflenmiş, ancak sadece anketin uygulandığı zaman diliminde okulda bulunan öğretmenlere uygulanmıştır. Yapılan anket uygulaması sonucunda kullanılabilir 402 anket tespit edilmiştir. Bu 402 kişi çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır.

3.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmada; verileri toplamak için araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile Duygusal Zekâ Ölçeği ve Politik Beceri Envanteri kullanılmıştır:

Duygusal Zekâ Ölçeği

Öğretmenlerin duygusal zekâlarını ölçmek için Chan'in (2004) araştırmasında, Schutte ve diğerlerinin (1998) çalışmasından geliştirilmiş olan duygusal zekâ ölçeği kullanılmıştır. Aslan ve Özata (2008) tarafından Türkçeye uyarlanmış ölçeğin cronbach alpha katsayısı 0.75'tir. Ölçek, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönelim, empatik duyarlılık ve duyguların pozitif kullanımı olmak üzere dört boyuttan ve toplam da 12 maddeden oluşmaktadır. Cevaplar 5'li likert tarzında derecelendirilmiştir. 1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir.

Politik Beceri Envanteri

Ferris ve diğerleri (2005) tarafından geliştirilen, Politik Beceri Envanterinin (PBE), Gören ve Özdemir (2015) tarafından Türkçe uyarlaması ile geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Çalışma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında 226 kadın ve 99 erkek olmak üzere 325 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin cronbach alpha katsayısı 0.94'tür. Politik Beceri Envanteri 18 madde ve dört boyuttan oluşmaktadır. Politik beceri ölçeği, ilişki kurma, samimi görünme, sosyal zekâ ve kişilerarası ilişkilerde etkileme boyutlarından oluşmaktadır. Türkçe versiyonu geçerli ve güvenilir olan ölçeğin cevapları 7'li likert (1-Hiç Katılmıyorum, 7-Tamamen Katılıyorum) tarzında derecelendirilmiştir (Özdemir ve Gören, 2015).

3.3. Verilerin Analizi

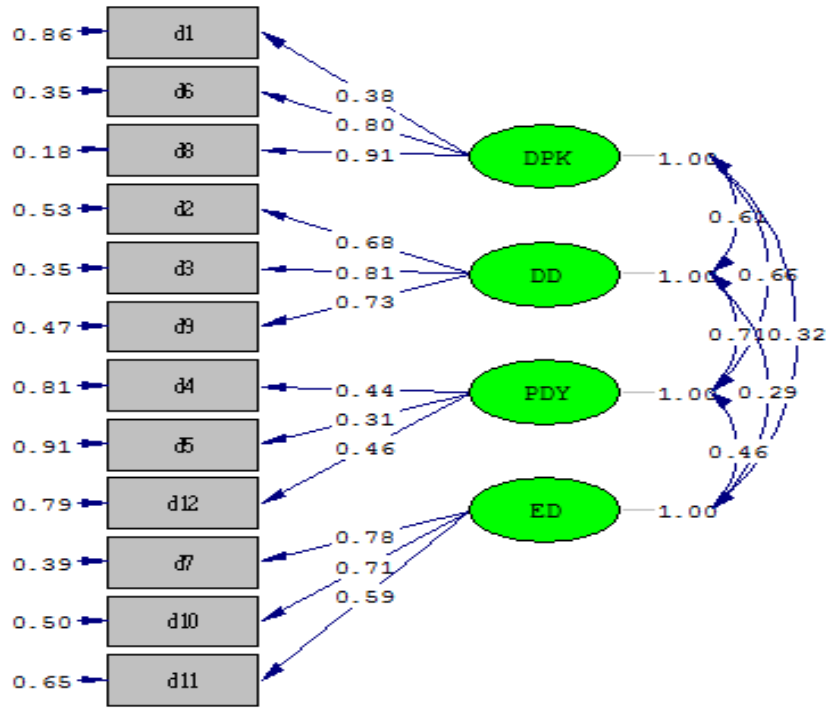
Verilerin analizinde SPSS ve LISREL programları kullanılmıştır. Veri analizleri kişisel bilgi formu ve ölçeklerden elde edilen toplam puanlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Anketlerden elde edilen veriler programa girildikten sonra araştırmanın geçerlilik analizi, doğrulayıcı faktör analizi kullanılarak yapılmıştır. Verilerin güvenilirliğini tespit etmek için ise "Cronbach's Alfa" değerinden yararlanılmıştır. Duygusal zekânın politik beceri düzeyi ile ilişkisini tespit etmek amacıyla korelasyon, politik beceriye etkisini tespit etmek amacıyla ise regresyon analizi kullanılmıştır.

3.4. Ölçeklere İlişkin Geçerlik Ve Güvenirlik Analizleri

Duygusal Zekâ Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlik Analizleri

Ölçek yapı geçerliliğinin ve faktör yapısının elde edilen verilerle uyumlu olup olmadığı DFA ile tespit edilmiştir. DFA ile yapılan analizde daha önce faktör sayısı bilinen bir yapı analiz edilmiştir. Duygusal zekâ ölçeğine uygulanan doğrulayıcı faktör analizi ile modelin anlamlılık düzeyi $p=.000$; $p<.05$ olarak elde edilmiştir. Ölçeğin dört boyutlu faktör yapısı doğrulanmış olup, maddelerin faktör yüklerinin. 0.31 ile. 0.81 arasında değiştiği görülmektedir. Şekil 1'de ölçeğin dört faktörlü yapısı görülmektedir.

Şekil 1. Duygusal Zekâ Ölçeği Faktör Yapısı



Şekil 1’de görüldüğü gibi ölçekte yer alan 12 madde ile 4 faktörlü bir yapı doğrulanmıştır. Faktör yükleri ve cronbach alpha katsayıları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Duygusal Zekâ Ölçeğinin Faktör Yükleri ve Cronbach Alpha Katsayıları

	Faktör Yüğü	Cronbach Alpha
Duygusal Zekâ		0,771
Duyguların Pozitif Kullanımı (DPK)		0,688
d1	0,38	
d6	0,80	
d8	0,91	
Duygusal Değerlendirme (DD)		0,775
d2	0,68	
d3	0,81	
d9	0,73	
Pozitif Duygusal Yönelim (PDY)		0,581
d4	0,44	
d5	0,31	
d12	0,46	
Empatik Duyarlılık (ED)		0,725
d7	0,78	
d10	0,71	
d11	0,59	

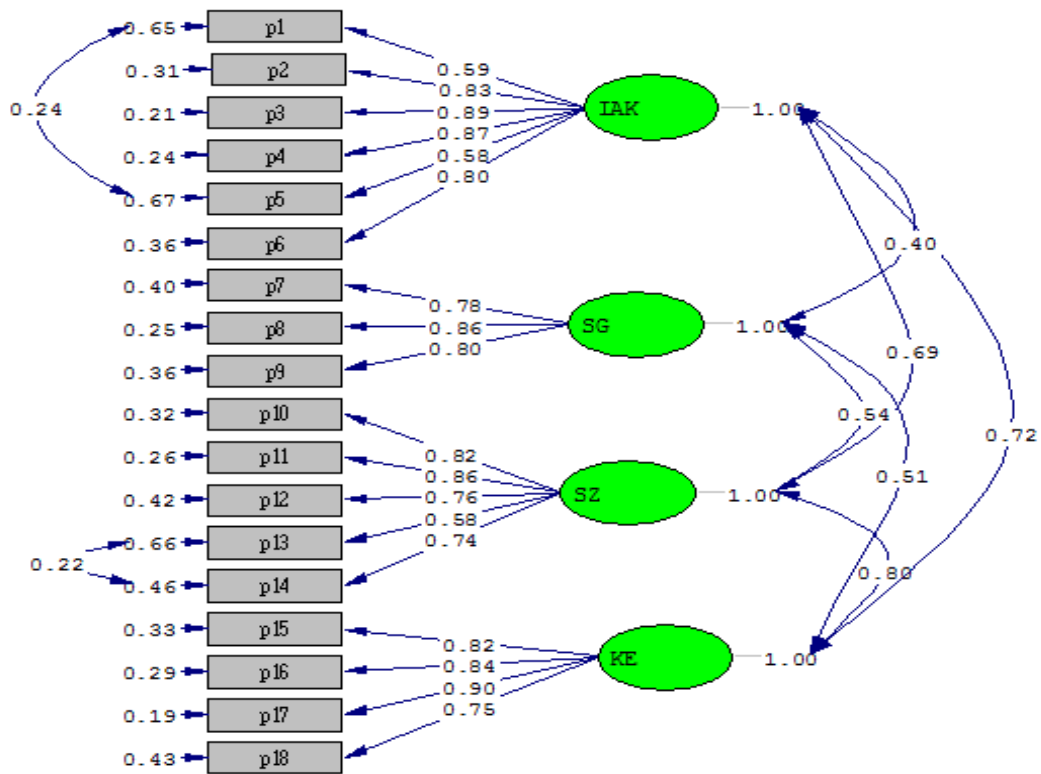
Uyum iyiliği değerleri incelendiğinde elde edilen ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı (χ^2/df) 3,04 ($\chi^2=145,77$ $df=48$); SRMR değerinin 0,054, CFI değerinin 0,95; RMSEA değerinin 0,071, NFI değerinin 0,93, IFI değerinin 0,95 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin son haliyle yeterli uyum değerlerine ulaştığını göstermektedir.

Tablo 1'deki cronbach alpha katsayısı incelendiğinde, elde edilen bulguların ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Politik Beceri Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlik Analizi

Ölçek yapı geçerliliğinin ve faktör yapısının elde edilen verilerle uyumlu olup olmadığı DFA ile tespit edilmiştir. Ölçeğin dört boyutlu faktör yapısı doğrulanmış olup, maddelerin faktör yüklerinin 0.36 ile 0.87 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçekte uyum iyiliği değerlerinin sağlanmasına rağmen, daha iyi değerler yakalamak için kovaryans kurulmuştur.

Şekil 2. Politik Beceri Ölçeği Faktör Yapısı



Chi-Square=490.08, df=127, P-value=0.00000, RMSEA=0.084

Uyum iyiliği değerleri incelendiğinde elde edilen ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı (χ^2/df) 3,86 ($\chi^2=490,08$; $df=127$); SRMR değerinin 0,057, CFI değerinin 0,97; RMSEA değerinin 0,057, NFI değerinin 0,96, IFI değerinin 0,97 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin son haliyle yeterli uyum değerlerine ulaştığını göstermektedir. Modelde ölçeğin iki boyutlu yapısı doğrulanmış olup, faktör yükleri ve cronbach alpha katsayıları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2'de ki cronbach alpha katsayısı incelendiğinde, elde edilen bulguların ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. Politik Beceri Ölçeğinin Faktör Yükleri ve Cronbach Alpha Katsayıları

	Faktör Yüğü	Cronbach Alpha
Politik Beceri		0,937
İlişki Ağı Kurma (IAK)		0,897
p1	0,59	
p2	0,83	
p3	0,89	
p4	0,87	
p5	0,58	
p6	0,80	
Samimi Görünme (SG)		0,848
p7	0,78	
p8	0,86	
p9	0,80	
Sosyal Zeka (SZ)		0,873
p10	0,82	
p11	0,86	
p12	0,76	
p13	0,58	
p14	0,74	
Kişilerarası Etki (KE)		0,894
p15	0,82	
p16	0,84	
p17	0,90	
p18	0,75	

4. BULGULAR

Anket uygulanan 402 öğretmenin cinsiyet, yaş, mesleği isteyerek mi seçtiği, medeni durumu ve hizmet süresine ait demografik bilgiler ve frekans dağılımları Tablo 3'te gösterilmektedir. Ankete dâhil olan 402 öğretmenin % 51,2'sinin (206) erkek, % 68,7'sinin (276) evli, % 31,8'inin (128) 27-31 yaş aralığında, % 88,3'ünün (355) mesleğini isteyerek seçtikleri, % 36,3'ünün (146) ise 5 yıldan az süre ile 11 yıl ve 11 yıldan fazla süredir çalışmakta oldukları görülmüştür.

Tablo 3. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Cinsiyet	N	%	Hizmet Süresi	N	%
Erkek	206	51,2	5 Yıldan Az Çalışan	146	36,3
Kadın	196	48,8	6-10 Yıl Arası Çalışan	110	27,4
			11 Yıl ve Üzeri Çalışan	146	36,3
Mesleği İsteyerek Seçme	N	%	Yaş	N	%
Evet	355	88,3	22-26	43	10,7
Hayır	47	11,7	27-31	128	31,8
Medeni Durum	N	%	32-36	95	23,6
Bekâr	126	31,3	37-41	86	21,4
Evli	276	68,7	42 ve Üzeri	50	12,5

Değişkenler Arası Korelasyon Analizleri

Değişkenler ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Duygusal Zekânın Politik Beceri Üzerindeki Etkisi

	DZ	DPK	DD	PDY	ED	PB	İAKB	SG	SZ	KE	Ortalama
Duygusal Zekâ	1	,743**	,743**	,689**	,629**	,429**	,227**	,424**	,444**	,385**	4,06
Duyguların Pozitif Kullanımı		1	,498**	,331**	,271**	,232**	,086	,320**	,210**	,229**	4,24
Duygusal Değerlendirme			1	,383**	,198**	,216**	,084	,351**	,184**	,185**	4,31
Pozitif Duygusal Yönelim				1	,230**	,325**	,200**	,256**	,332**	,303**	3,88
Empatik Duyarlılık					1	,411**	,253**	,258**	,491**	,348**	3,80
Politik Beceri						1	,851**	,650**	,877**	,872**	4,68
İlişki Ağı Kurma Becerisi							1	,383**	,607**	,646**	4,24
Samimi Görünme								1	,508**	,465**	5,57
Sosyal Zekâ									1	,735**	4,63
Kişilerarası Etki										1	4,73

** p<0,01 *p<0,05 n=402

Duygusal zekâ ve alt boyutları ile politik beceri arasındaki ilişki incelendiğinde duygusal zekâ ($r=0,429$, $p<0,01$), duyguların pozitif kullanımı ($r=0,232$, $p<0,01$), duygusal değerlendirme ($r=0,216$, $p<0,01$), pozitif duygusal yönelim ($r=0,325$, $p<0,01$) ve empatik duyarlılık ($r=0,411$, $p<0,01$) ile politik beceri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal zekâ ve alt boyutları ile politik becerinin alt boyutlarından ilişki ağı kurma becerisi arasındaki ilişki incelendiğinde, duygusal zekâ ($r=0,227$, $p<0,01$), pozitif duygusal yönelim ($r=0,200$, $p<0,01$) ve empatik duyarlılık ($r=0,253$, $p<0,01$) ile ilişki ağı kurma becerisi arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Duyguların pozitif kullanımı ($r=0,086$, $p<0,01$) ve duygusal değerlendirme ($r=0,084$, $p<0,01$) ile ilişki ağı kurma becerisi arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Duygusal zekâ ve alt boyutları ile politik becerinin alt boyutlarından samimi görünme arasındaki ilişki incelendiğinde, duygusal zekâ ($r=0,424$, $p<0,01$), duyguların pozitif kullanımı ($r=0,320$, $p<0,01$), duygusal değerlendirme ($r=0,351$, $p<0,01$), pozitif duygusal yönelim ($r=0,256$, $p<0,01$) ve empatik duyarlılık ($r=0,258$, $p<0,01$) ile samimi görünme arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal zekâ ve alt boyutları ile politik becerinin alt boyutlarından sosyal zekâ arasındaki ilişki incelendiğinde, duygusal zekâ ($r=0,444$, $p<0,01$), duyguların pozitif kullanımı ($r=0,210$, $p<0,01$), duygusal değerlendirme ($r=0,184$, $p<0,01$), pozitif duygusal yönelim ($r=0,332$, $p<0,01$) ve empatik duyarlılık ($r=0,491$, $p<0,01$) ile sosyal zekâ arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal zekâ ve alt boyutları ile politik becerinin alt boyutlarından kişilerarası etki arasındaki ilişki incelendiğinde, duygusal zekâ ($r=0,385$, $p<0,01$), duyguların pozitif kullanımı ($r=0,229$, $p<0,01$), duygusal değerlendirme ($r=0,185$, $p<0,01$), pozitif duygusal yönelim ($r=$

0,303, $p < 0,01$) ve empatik duyarlılık ($r = 0,348$, $p < 0,01$) ile kişilerarası etki arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Ölçek ortalamalarına bakıldığında, öğretmenlerin duygusal zekâ ortalamalarının (4,06/5) yüksek olduğu, politik becerilerinin (4,68/7) ise duygusal zekâları kadar yüksek olmadığı görülmüştür.

Duygusal Zekânın Politik Beceriye Etkisi

Duygusal zekâ alt boyutları olan duyguların pozitif kullanımı, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönelim, empatik duyarlılık değişkenleri bağımsız değişken, politik beceri boyutu bağımlı değişken olarak alınmış ve çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizi ile **H1** ve **H1a**, **H1b**, **H1c**, **H1d** hipotezleri test edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular, Tablo 5'te özetlenmektedir.

Tablo 5. Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Politik Beceriye Etkisi

	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	T	P	Tolerans	VIF
	B	Std. Hata	Beta				
Sabit	,714	,417		1,715	,087		
Duyguların Pozitif Kullanımı	,079	,087	,047	,904	,367	,706	1,417
Duygusal Değerlendirme	,071	,087	,043	,818	,414	,698	1,433
Pozitif Duygusal Yönelim	,353	,080	,215	4,394	,000	,811	1,233
Empatik Duyarlılık	,512	,070	,340	7,346	,000	,903	1,107

Bağımlı Değişken: Politik Beceri

R:0,480; R²:0,230; Düzeltilmiş R²:0,222; Model için F: 29,668, $p=0,000$; D-W: 1,903

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde modelin anlamlı ($F=29,668$; $p=0,000$) olduğu görülmektedir. VIF değerleri; en düşük 1,107 ve en yüksek 1,433 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç çoklu bağlantı sorunu olmadığını ($VIF < 10$) göstermektedir. Bununla birlikte D-W değerinin, 1,903 olarak hesaplanması, oto korelasyonun da olmadığını ortaya koymaktadır. Duygusal zekânın bağımlı değişken olan politik beceriyi açıklama oranı $R^2=0,230$ olarak bulunmuştur. Bu sonuç politik beceri değişkeninin % 23'ünün, duygusal zekâ ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre, **H1 hipotezi kabul edilmiştir.**

Ayrıca model incelendiğinde, duygusal zekâ alt boyutlarından pozitif duygusal yönelim ($\beta=0,215$; $p=0,000$) ve empatik duyarlılık ($\beta=0,340$; $p=0,000$) istatistiksel açıdan anlamlı olarak saptanmıştır. Bu sonuç politik becerideki değişimin %21,5'inin pozitif duygusal yönelim ve %34'ünün empatik duyarlılık ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre **H1c ile H1d hipotezleri kabul edilmiş ve H1a ile H1b hipotezleri reddedilmiştir.**

Duygusal Zekânın İlişki Ağ Kurma Becerisi Üzerindeki Etkisi

Duygusal zekâ alt boyutları olan duyguların pozitif kullanımı, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönelim, empatik duyarlılık değişkenleri bağımsız değişken, ilişki ağı kurma becerisi boyutu bağımlı değişken olarak alınmış ve çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizi ile **H2** ve **H2a**, **H2b**, **H2c**, **H2d** hipotezleri test edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 6'da özetlenmektedir.

Tablo 6. Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının İlişki Ağı Kurma Becerisine Etkisi

	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	T	p	Tolerans	VIF
	B	Std. Hata	Beta				
Sabit	1,806	,532		3,394	,001		
Duyguların Pozitif Kullanımı	-,043	,112	-,022	-,383	,702	,706	1,417
Duygusal Değerlendirme	-,022	,111	-,011	-,196	,845	,698	1,433
Pozitif Duygusal Yönelim	,309	,103	,160	3,011	,003	,811	1,233
Empatik Duyarlılık	,395	,089	,224	4,434	,000	,903	1,107

Bağımlı Değişken: Politik Beceri

R:0,293; R²:0,086; Düzeltilmiş R²:0,077; Model için F: 9,322, p=0,000; D-W: 1,745

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, modelin anlamlı (F=9,322; p=0,000) olduğu görülmektedir. VIF değerleri; en düşük 1,107 ve en yüksek 1,433 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç çoklu bağlantı sorunu olmadığını (VIF<10) göstermektedir. Bununla birlikte D-W değerinin, 1,745 olarak hesaplanması, oto korelasyonun da olmadığını ortaya koymaktadır. Duygusal zekânın bağımlı değişken olan ilişki ağı kurma becerisini açıklama oranı R²= 0,086 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, ilişki ağı kurma becerisi değişkeninin % 8,6'sının duygusal zekâ ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre, **H2 hipotezi kabul edilmiştir.**

Ayrıca model incelendiğinde, duygusal zekâ alt boyutlarından pozitif duygusal yönelim ($\beta=0,160$; p=0,003) ve empatik duyarlılık ($\beta=0,224$; p=0,000) istatistiksel açıdan anlamlı olarak saptanmıştır. Bu sonuç ilişki ağı kurma becerisindeki değişimin %16'sının pozitif duygusal yönelim ve %22,4'ünün empatik duyarlılık ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre **H2c ile H2d hipotezleri kabul edilmiş ve H2a ile H2b hipotezleri reddedilmiştir.**

Duygusal Zekânın Samimi Görünme Üzerindeki Etkisi

Duygusal zekâ alt boyutları olan duyguların pozitif kullanımı, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönelim, empatik duyarlılık değişkenleri bağımsız değişken, samimi görünme boyutu bağımlı değişken olarak alınmış ve çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizi ile **H3 ve H3a, H3b, H3c, H3d hipotezleri** test edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular, Tablo 7'de özetlenmektedir.

Tablo 7. Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Samimi Görünmeye Etkisi

	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	p	Tolerans	VIF
	B	Std. Hata	Beta				
Sabit	,762	,516		1,479	,140		
Duyguların Pozitif Kullanımı	,282	,108	,141	2,611	,009	,706	1,417
Duygusal Değerlendirme	,426	,108	,215	3,959	,000	,698	1,433
Pozitif Duygusal Yönelim	,180	,100	,091	1,804	,072	,811	1,233
Empatik Duyarlılık	,284	,086	,157	3,288	,001	,903	1,107

Bağımlı Değişken: Politik Beceri

R:0,429; R²:0,184; Düzeltilmiş R²:0,176; Model için F: 22,416, p=0,000; D-W: 1,930

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde modelin anlamlı ($F=22,416$; $p=0,000$) olduğu görülmektedir. VIF değerleri; en düşük 1,107 ve en yüksek 1,433 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç çoklu bağlantı sorunu olmadığını ($VIF<10$) göstermektedir. Bununla birlikte D-W değerinin, 1,930 olarak hesaplanması, oto korelasyonun da olmadığını ortaya koymaktadır. Duygusal zekânın bağımlı değişken olan samimi görünmeyi açıklama oranı $R^2= 0,184$ olarak bulunmuştur. Bu sonuç ilişki ağı kurma becerisi değişkeninin % 18,4'ünün, duygusal zekâ ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre **H3 hipotezi kabul edilmiştir**.

Ayrıca model incelendiğinde, duygusal zekâ alt boyutlarından duyguların pozitif kullanımı ($\beta=0,141$; $p=0,009$), duygusal değerlendirme ($\beta=0,215$; $p=0,000$) ve empatik duyarlılık ($\beta=0,157$; $p=0,001$) istatistiksel açıdan anlamlı olarak saptanmıştır. Bu sonuç samimi görünmedeki değişimin %14,1'inin duyguların pozitif kullanımı %21,5'inin duygusal değerlendirme ve %15,7'sinin empatik duyarlılık ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre, **H3a, H3b ve H3d hipotezleri kabul edilmiş, H3c hipotezi reddedilmiştir**.

Duygusal Zekânın Sosyal Zekâ Üzerindeki Etkisi

Duygusal zekâ alt boyutları olan duyguların pozitif kullanımı, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönelim, empatik duyarlılık değişkenleri bağımsız değişken, sosyal zekâ boyutu bağımlı değişken olarak alınmış ve çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizi ile **H4 ve H4a, H4b, H4c, H4d hipotezleri** test edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular, Tablo 8'de özetlenmektedir.

Tablo 8. Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Sosyal Zekâyâ Etkisi

	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	T	P	Tolerans	VIF
	B	Std. Hata	Beta				
Sabit	-,185	,472		-,392	,695		
Duyguların Pozitif Kullanımı	,031	,099	,016	,313	,755	,706	1,417
Duygusal Değerlendirme	,008	,099	,004	,083	,934	,698	1,433
Pozitif Duygusal Yönelim	,439	,091	,226	4,815	,000	,811	1,233
Empatik Duyarlılık	,772	,079	,434	9,781	,000	,903	1,107

Bağımlı Değişken: Politik Beceri

R:0,541; R^2 :0,293; Düzeltilmiş R^2 :0,285; Model için F: 41,762, $p=0,000$; D-W: 1,917

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, modelin anlamlı ($F=41,762$; $p=0,000$) olduğu görülmektedir. VIF değerleri; en düşük 1,107 ve en yüksek 1,433 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç çoklu bağlantı sorunu olmadığını ($VIF<10$) göstermektedir. Bununla birlikte D-W değerinin, 1,917 olarak hesaplanması, oto korelasyonun da olmadığını ortaya koymaktadır. Duygusal zekânın bağımlı değişken olan samimi görünmeyi açıklama oranı $R^2= 0,293$ olarak bulunmuştur. Bu sonuç, sosyal zekâ değişkeninin % 29,3'ünün, duygusal zekâ ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre, **H4 hipotezi kabul edilmiştir**.

Ayrıca model incelendiğinde duygusal zekâ alt boyutlarından pozitif duygusal yönelim ($\beta=0,226$; $p=0,000$) ve empatik duyarlılık ($\beta=0,434$; $p=0,009$) istatistiksel açıdan anlamlı olarak saptanmıştır. Bu sonuç, sosyal zekâdaki değişimin %22,6'sının pozitif duygusal yönelim ve %43,4'ünün empatik duyarlılık ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre, **H4c ile H4d hipotezleri kabul edilmiş ve H4a ile H4b hipotezleri reddedilmiştir**.

Duygusal Zekânın Kişilerarası Etki Üzerindeki Etkisi

Duygusal zekâ alt boyutları olan duyguların pozitif kullanımı, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönelim, empatik duyarlılık değişkenleri bağımsız değişken, kişilerarası etki boyutu bağımlı değişken olarak alınmış ve çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan regresyon analizi ile **H5** ve **H5a**, **H5b**, **H5c**, **H5d** hipotezleri test edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen bulgular Tablo 9’da özetlenmektedir.

Tablo 9. Duygusal Zekâ Alt Boyutlarının Kişilerarası Etkiye Etkisi

	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	T	P	Tolerans	VIF
	B	Std. Hata	Beta				
Sabit	,165	,552		,299	,765		
Duyguların Pozitif Kullanımı	,169	,116	,079	1,459	,145	,706	1,417
Duygusal Değerlendirme	,023	,115	,011	,198	,843	,698	1,433
Pozitif Duygusal Yönelim	,443	,107	,210	4,157	,000	,811	1,233
Empatik Duyarlılık	,533	,092	,276	5,775	,000	,903	1,107

Bağımlı Değişken: Politik Beceri

R:0,424; R²:0,180; Düzeltilmiş R²:0,172; Model için F: 21,755, p=0,000; D-W: 1,908

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, modelin anlamlı (F=21,755; p=0,000) olduğu görülmektedir. VIF değerleri; en düşük 1,107 ve en yüksek 1,433 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç çoklu bağlantı sorunu olmadığını (VIF<10) göstermektedir. Bununla birlikte D-W değerinin, 1,908 olarak hesaplanması, oto korelasyonun da olmadığını ortaya koymaktadır. Duygusal zekânın bağımlı değişken olan kişilerarası etkiyi açıklama oranı R²= 0,180 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, kişilerarası etki değişkeninin % 18’inin duygusal zekâ ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre, **H5 hipotezi kabul edilmiştir**.

Ayrıca model incelendiğinde duygusal zekâ alt boyutlarından pozitif duygusal yönelim ($\beta=0,210$; p=0,000) ve empatik duyarlılık ($\beta=0,276$; p=0,000) istatistiksel açıdan anlamlı olarak saptanmıştır. Bu sonuç, kişilerarası etkideki değişimin %21’inin pozitif duygusal yönelim ve %27,6’sının empatik duyarlılık ile açıklanabileceğini göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre, **H5c ile H5d hipotezleri kabul edilmiş ve H5a ile H5b hipotezleri reddedilmiştir**.

5. SONUÇ

Öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin politik becerilerine etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma, Mardin ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde çalışan 402 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılanların çoğunluğu erkek, evli, 27-31 yaş aralığında, mesleğini isteyerek seçen, 5 yıldan az süre ile 11 yıl ve 11 yıldan fazla süredir çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin duygusal zekâlarını ölçmek için Chan’ın (2004) araştırmasında, Schutte ve diğerlerinin (1998) çalışmalarından geliştirilmiş olan Duygusal Zekâ Ölçeği; politik becerilerini ölçmek için ise Ferris ve diğerleri (2005) tarafından geliştirilen, Politik Beceri Envanteri kullanılmıştır.

Araştırma hipotezlerini tespit etmek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve duygusal zekâ ve alt boyutları olan duyguların pozitif kullanımı, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönelim, empatik duyarlılık boyutlarının; politik becerinin alt boyutları olan ilişki ağı kurma, samimi görünme, sosyal zekâ, kişilerarası etkinlik becerilerine

etkisi araştırılmıştır. Veriler incelendiğinde, duygusal zekâ ve alt boyutları olan pozitif duygusal yönelim ve empatik duyarlılığın politik beceriye, ilişki ağı kurmaya, sosyal zekâyâ ve kişilerarası etkinliğe etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, duygusal zekâ ve alt boyutları olan duyguların pozitif kullanımı, duygusal değerlendirme ve empatik duyarlılığın samimi görünmeye etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular alan yazın ile paralellik göstermektedir (Butt vd., 2017; Davis ve Peake, 2014; Meisler, 2014; Sunindijo, 2012).

Duygusal zekâsı yüksek kişiler kendilerinin ve karşılarındaki kişilerin duygularının farkındadır, çevrelerini etkileme güçleri yüksektir, kendilerini karşılarındaki kişilerin yerine koyar, karşılaştıkları olayları doğru bir şekilde algılar, değerlendirir ve eyleme geçerler. Bundan dolayı, duygusal zekâsı yüksek bir kişinin politik becerisinin de yüksek olacağı düşünülmektedir. Çünkü politik becerilere sahip bireylerin karşılarındaki kişileri hedefleri doğrultusunda yönlendirebilmeleri için karşılarındaki kişileri iyi tanımaları, güçlü ve zayıf yönlerini iyi bilmeleri ve duygularının farkında olmaları gerekmektedir. Bireyler bu özelliklere sahip oldukları zaman bireysel ve örgütsel hedeflerine daha kolay bir şekilde ulaşabilecek ve daha sağlıklı bir ortamda mesleklerini sürdürebileceklerdir. Okullarda faaliyet gösteren öğretmenlerin bireysel ve örgütsel hedeflere ulaşmak veya okul içindeki bireysel güçlerini artırmak için politik davranışlar sergileme eğiliminde olmaları anlaşılabilir bir durumdur. Bununla birlikte, bu politik davranışların ortaya çıkabilmesi için en önemli unsurlardan biri, öğretmenlerin politik becerileridir. İş ortamında diğer çalışanları iyi bir şekilde anlama becerisi ve bu beceriyi diğer kişileri etkileyerek kişisel hedeflerini ve örgütsel hedeflerini arttıracak biçimde davranmalarına yardımcı olmak için kullanma olarak açıklanan politik beceriye sahip öğretmenlerin, hedeflerine daha emin adımlarla yürüyor olması anlaşılabilir bir durumdur. İşinin önemli kısmında öğrenciler ile empati kurma, öğrencilerin duygularını anlama gibi özellikler barındıran öğretmenlerin duygusal zekâlarının politik becerilerini etkiliyor olması anlaşılabilir bir durumdur.

Öğretmenlere yönelik seminer, konferans, grupla psikolojik danışma vb. hizmetiçi eğitimler düzenleyerek duygusal zekâ, öz yeterlik ve politik becerilerini geliştirmelerine yardımcı olunabilir. Böylece meslektaşları ve öğrencilerle daha iyi iletişim kurabilen, kendilerinin ve karşılarındaki kişilerin duygularının farkında olabilen, hedefleri olan, iş ortamında uyumlu bir şekilde çalışabilen öğretmenlerin artabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, özellikle politik beceri ile ilgili ülkemizde fazla çalışma yapılmadığı görülmüş olup, alan yazında politik beceri ile ilgili daha çok çalışma yapılarak katkıda bulunulması mümkündür. Bu çalışma Mardin ili merkez ilçesi Artuklu'daki devlet liselerinde görev yapan 402 öğretmen ile sınırlıdır. Bundan dolayı öğretmenlerin duygusal zekâ düzeylerinin politik becerilerine etkisini bütün kademelerdeki öğretmenlerle, özel sektörde çalışan öğretmenlerle ve farklı bölgelerde çalışan öğretmenlerle yürütülmesinin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- AHEARN, K. K., FERRIS, G. R., HOCHWARTER, W. A., DOUGLAS, C. ve AMMETER, A. P., (2004), Leader political skill and team performance, *Journal of Management*, Vol 30; 309-327.
- BALTAŞ, Z., (2011), *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zekâ*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- BLASS, F. R. ve FERRIS, G. R., (2007), Leader Reputation: The Role of Mentoring, Political Skill, Contextual Learning, and Adaptatio, *Human Resource Management*, Vol 46; 5-21.
- Butt, S. S., NISAR, Q. A., NADEEM, S. ve BAIG, F., (2017), Longitudinal Study to Examine The Influence of Emotional İntelligence on Organizational Citizenship Behavior: Mediating Role of Political Skills, *WALIA Journal*, 33(1), 54-63.
- CHAN, D. W., (2004), Perceived Emotional Intelligence and Self-Efficacy Among Chinese Secondary School Teachers In Hong Kong, *Personality and Individual Differences*, Vol 36; 1781–1795.
- CHERNİSS, C. ve ADLER, M., (2000), Promoting Emotional Intelligence in Organizations, American Society for Training and Development, Alexandria.
- CİNGÖZ, A., (2013), Politik Yetenekler ve Öz-Yönlendirmenin (Kendini Kurgulamann) Algılanan Kariyer Başarısı Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma, *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Vol 26; 153-179.
- DAVIS, P. E. ve PEAKE, W. O., (2014), The Influence of Political Skill and Emotional Intelligence on Student Entrepreneurial Intentions: An Empirical Analysis, *Small Business Institute Journal*, Vol 10; 19-34.
- DURRANİ, A. B. ve CHEEMA S., (2016), Interrelationship and Impact of Emotional Intelligence and Political Skill on Turnover Intentions, *Research on Humanities and Social Sciences*, Vol 6; 47-55.
- FERRIS, G. R., TREADWAY, D. C., KOLODINSKY, R. W., HOCHWARTER, W. A., KACMAR, C. J., DOUGLAS, C. ve FRINK, D. D., (2005), Development and Validation of The Political Skill İnventory, *Journal of Management*, Vol 31; 126-152.
- FERRIS, G. R., TREADWAY, D. C., PERREWÉ, P. L., BROUER, R. L., DOUGLAS, C. ve LUX, S., (2007), Political Skill in Organizations, *Journal of Management*, Vol 33; 290–320.
- KHAN, N. Z. A., IMRAN, A. ve NISAR, Q. A., (2016), Emotional Exhaustion as Stressor Agent for Job Stress in Call Centers: Empirical Evidence From Perspective of Job Satisfaction and Turnover Intention As Work Outcomes, *European Online Journal of Natural and Social Sciences*, Vol 5; 908.
- KOLODINSKY, R. W., (2003), *The Role of Political Skill in Intra-Organizational Outcomes: An Initial Empirical Examination*. Paper Presented at The Academy of Management National Conference, Seattle.
- LOPES, P. N., SALOVLEY, P. ve STARAUS, R., (2003), Emotinal Intelligence, Personality and The Perceieved Quality of Social Responsibilities, *Personality and Individual Differences*, Vol 35; 641-658.
- MEISLER, G., (2014), Exploring Emotional Intelligence, Political Skill, and Job Satisfaction, *Employee Relations*, Vol 36; 280-293.
- MINTZBERG, H., (1985), The Organization As Political Arena, *Journal of Management Studies*, Vol 22; 133-154.
- ÖZDEMİR, M. ve GÖREN, S. Ç., (2015), Politik Beceri Envanterinin Eğitim Örgütlerinde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Vol 21; 521-536.
- ÖZTEKİN, H., (2016), *Asrın Yöneticileri İçin Çağdaş Liderlik*, Antalya: Nokta E-Kitap.

- RASTEGAR, M. ve MEMARPOUR, S., (2009), The Relationship Between Emotional Intelligence and Self-Efficacy Among Iranian EFL Teachers, *System*, Vol 37; 700-707.
- SALOVEY, P. ve MAYER J. D., (1990), Emotional Intelligence, Imagination, *Cognition and Personality*, Vol 9; 185-211.
- SEMADAR, A., ROBINS G. ve FERRIS, G. R., (2006), Comparing The Validity of Multiple Social Effectiveness Constructs in The Prediction of Managerial Job Performance, *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial, Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, Vol 27; 443-461.
- SCHUTTE, N. S., MALOUFF, J. M., HALL, L. E., HAGGERTY, D. J., COOPER, J. T., GOLDEN, C. J. ve DORNHEIM, L., (1998), Development and Validation of A Measure of Emotional Intelligence, *Personality and Individual Differences*, Vol 25; 167-177.
- SOMUNCUOĞLU, D., (2005), Duygusal Zekâ Yeterliliklerinin Kuramsal Çerçevesi ve Eğitimdeki Rolü, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Vol 11; 269-293.
- SUNINDIJO, R. Y., (2012), Integrating Emotional Intelligence, Political Skill, and Transformational Leadership in Construction, *Civil Engineering Dimension*, Vol 14; 182-189.
- TALIADOROU, N. ve PASHIARDIS, P., (2011), Examining The Relationship of Emotional İntelligence and Political Skill with Effective Educational Leadership Styles, *In International Congress for School Effectiveness and Improvement*, Vol 52; 642-666.
- TETİK, S., ÖKMEN, M. ve BAL, V., (2014), Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri ile Öfke Düzeyleri ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, Vol 2; 17-29.
- TREADWAY, D. C., BRELAND, J. W., CHO, J., YANG, J. ve DUKE, A. B., (2009), Performance is not Enough: Political Skill in The Longitudinal Performance-Power Relationship, *In Academy of Management Proceedings*, Vol 1; 1-6.
- VALLE, M. ve PERREWE, P. L., (2000), Do Politics Perceptions Relate to Political Behaviors? Tests of An İmplicit Assumption and Expanded Model, *Human Relations*, Vol 53; 359-386.

Journal of Original Studies

Cilt / Volume 1, Sayı / Issue 2, 2020, pp. 115-128

E - ISSN: 2717-719X

URL: <https://journals.gen.tr/jos>

DOI: <https://doi.org/10.47243/jos.1.2.09>

Araştırma Makalesi / Research Article

ÖRGÜTLERDE ÖFKE YÖNETİMİ

ANGER MANAGEMENT IN ORGANIZATIONS

Aysun AVCI *

* Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi,
TÜRKİYE, e-mail: psk.aysunavci@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3056-2886>

Geliş Tarihi: 30 Haziran 2020; Kabul Tarihi: 29 Temmuz 2020

Received: 30 June 2020; Accepted: 29 July 2020

ÖZET

Öfke, diğer duygularımız gibi doğal bir duygudur ve herkeste bulunmaktadır. Ancak diğer duygularımızdan farklı olarak, toplum tarafından olumsuz olarak değerlendirilmektedir. Genellikle kişi bir engellenme ile karşılaştığı zaman öfkelenmektedir. Bu öfke bir takım davranışlara neden olmaktadır. Eğer kişi saldırganlık, bağırma gibi davranışlar sergilerse buna dışa yönelik öfke denir. Kişi öfkelenmediği zaman bastırma yolunu tercih eder ise bu içe yönelik öfke olarak tanımlanmaktadır. Öfkenin olumsuz sonuçlanmaması için öfke kontrolü önemlidir. Kişi öfkesini kontrol ederek, kendini sağlıklı bir şekilde ifade edebilir. Hayatın her alanında yaşadığımız gibi çalışma hayatında da öfke duygusunu yaşayabiliriz. Örgütlerde öfke istenmeyen davranışlar nedeniyle ortaya çıkabilir. Bu çalışma, hayatımızın her alanında karşımıza çıkan öfke duygusunu, özellikle çalışma hayatında karşılaştığımız öfke duygusunu ele almış ve örgütlerdeki öfkeyi açıklanmayı amaçlamıştır. Çalışma hayatında öfkenin nedenlerinden biri olan psikolojik sözleşme ihlali ve bu öfkenin sonucu, üretkenlik karşıtı iş davranışları değerlendirilmiş, çalışma hayatında öfke kontrolünün önemi vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öfke, Üretkenlik Karşıtı İş Davranışı, Psikolojik Sözleşme, Öfke Kontrolü

ABSTRACT

Anger is a natural emotion like our other emotions and is present in everyone. However, unlike our other feelings, it is considered negative by society. Often the person gets angry when he encounters a disability. This anger causes some behavior. If a person exhibits behaviors such as aggression, yelling, this is called outward anger. If a person chooses to suppress when he is angry, it is defined as an anger towards inside. Anger control is important in order not to result in negative anger. The person can express himself in a healthy way by controlling his anger. We can experience the feeling of anger in working life as we live in every field of life. In organizations, anger can occur due to unwanted behavior. In this study, the feeling of anger that we encounter in every aspect of our life, especially the feeling of anger we encounter in working life, is examined and anger in organizations is tried to be explained. One of the causes of anger in working life is the violation of psychological contracts and the result of this anger, counterproductive behaviors, and the importance of anger control in work life is emphasized.

Keywords: Anger, Counterproductive Behaviors, Psychological Contract, Anger Management.

1. GİRİŞ

Öfke duygusu, diğer duygular gibi günlük hayatta deneyimlediğimiz bir duygudur. Genellikle bir amaca ulaşma yönünde yaptığımız eylemlerin engellenmesi sonucunda ortaya çıkmaktadır. Öfkenin nedenleri kişiler arası ilişkilerden, fiziksel uyaranlara kadar geniş bir çerçevede incelenebilir. Toplumun genel düşüncesinin aksine, öfke doğru ifade edildiği zaman sağlıklı bir duygudur. Her insanda olan bir duygu olmasına karşın, öfkenin ifade edilmesi öğrenilir.

Öfkenin fiziksel, bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutları vardır. Öfkenin fiziksel boyutu kalp atışının hızlanması, terleme gibi kişinin bedeninde meydana gelen değişimleri kapsamaktadır. Bedeninde olan değişimleri anlamlandırması ise öfkenin bilişsel boyutudur. Bu iki boyut bir araya gelerek duygusal boyutu oluşturmaktadır. Öfkenin davranışsal boyutunda ise kişi, hissettiklerini davranışına yansıtır.

Öfkeyi açıklamaya yönelik kuramlar, duyguları farklı açılardan ele almışlardır. James-Lange kuramı ve Cannon-Bard kuramı, duygular ve fizyolojik değişimler arasındaki ilişkiye odaklanmaktadır. Freud ise öfkenin saldırganlık ile birlikte insan doğasında bulunduğunu ve yarattığı gerilimin önemini vurgulamıştır. Freud'un psikanalitik yaklaşımından yola çıkan engellenme- dürtü hipotezi ise öfkenin nedeninin engellenme olduğunu ve saldırganlıkla sonuçlanacağını öne sürmüştür. Ancak hissedilen her öfke saldırganlıkla sonuçlanmamaktadır. Sosyal öğrenme kuramı, öfke ve saldırganlığın model alarak öğrenildiğini açıklamıştır. Benzer şekilde bilişsel davranışçı yaklaşım da verilen tepkilerin öğrenildiğini vurgularken, her duygunun aynı davranışla sonuçlanmama sebebini bilişlerle açıklamıştır.

Kişi hissettiği öfkeyi içe ya da dışa yansıtabilir. Öfkenin dışa yansıtılması saldırganlıkla sonuçlanabileceği gibi, sağlıklı bir iletişimle de sonuçlanabilir. İçe yansıtılması ise genellikle duygunun bastırılmasına neden olur. Kişi bu bastırma sonucunda çeşitli sağlık sorunları yaşayabilir. Kişinin duygusunun farkına varıp tanınması ve sağlıklı bir şekilde ifade etmesine öfke kontrolü denir. Öfke kontrolü ile birlikte bireyin saldırganlık davranışında bir azalma görülmektedir. Ayrıca kişiler arası ilişkileri güçlenmektedir.

Gün içerisinde en çok zaman geçirilen alanlardan biri de işyeridir. Birey işyerinde de öfkeyi deneyimleyebilir. İşyerinde öfkenin yıldırma, haksızlık, rahatsız edici ve kaba davranışlar gibi birçok sebebi bulunmaktadır. Psikolojik sözleşme ihlali, çalışma hayatında öfkeye neden olmaktadır. Psikolojik sözleşme, işveren ve işgören arasında yazılı olmayan karşılıklı beklentiden oluşmaktadır. Bu beklentiler üzerinde daha önce hiç konuşulmamasına rağmen, beklentilerin karşılanmaması psikolojik sözleşme ihlaline sebep olmaktadır. Psikolojik sözleşme ihlali bireyin öfkelenmesine neden olabilir, bu öfke de üretkenlik karşıtı iş davranışı ile sonuçlanabilir. Üretkenlik karşıtı iş davranışı, örgütün çıkarlarını kötü yönde etkileyen, zarara neden olan ve istenmeyen davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Ancak birey, öfkesini sağlıklı bir şekilde ifade edebilirse, hem kendisi hem de örgüt için olumsuz sonuçlarla karşılaşmamaktadır. Bu nedenle örgütte yer alan bireylerin öfke kontrolünü öğrenmesi gerekmektedir. Öfke kontrolünü sağlayan bireyler, öfkesini sağlıklı bir şekilde ifade etmektedir ve örgüt için olumsuz sonuçlara neden olmamaktadır.

2. ÖFKE İLE İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE:

2.1. Öfkenin Tanımı ve Yol Açan Nedenler

Günlük hayatta pek çok uyaranla karşılaşırız. Karşılaştığımız uyaranlar sonucunda bir takım duygular hissederiz. Öfke de bu hissettiğimiz duygular arasında yer alır ve doğaldır. Türk Dil Kurumu (TDK), güncel sözlükte öfke kavramını, “engellenme, incinme ya da gözdağı karşısında gösterilen saldırganlık tepkisi, kızgınlık, hışım, hiddet, gazap” olarak tanımlamaktadır (www.tdk.gov.tr > kelime= öfke). Spielberg (1988), öfke duygusunu hafif

rahatsızlık ve hiddet arasında değişen bir duygu olarak değerlendirmektedir (aktaran Öz, 2008: 11). Cüceloğlu, öfkeyi hedefe ulaşılamaması ya da ihtiyaçların giderilememesi durumunda deneyimlenen duygu olarak tanımlamaktadır (Cüceloğlu, 2006: 278-279). Benzer şekilde, Bilge ve arkadaşları ise öfkeyi istediklerimize ulaşamadığımız zaman hissettiklerimiz olarak tanımlamaktadır (Bilge vd. 2017: 190).

İnsanlar öfkeyi genel olarak kötü bir duygu olarak düşünmektedir. Öfke, normal, sağlıklı ve tehlikeli durumlardan korunmak için gerekli bir duygudur (Eroğlu ve İrdem, 2016: 23-24). Yavuz (2004) bireyin öfke duygusu sayesinde olumsuz bir durum ile karşılaştığında uyarıldığını ve bu uyarılma sayesinde kendisini savunduğunu vurgulamıştır (aktaran Eroğlu ve İrdem, 2016: 24). Tuthill (2002) kişinin öfkesinin farkına varması ve doğru ifade etmesinin sosyal hayat için bir avantaj olduğunu açıklamıştır (aktaran Bilge vd. 2017: 191). Ancak kişi öfkesini doğru bir şekilde ifade edemezse yıkıcı sonuçlarla karşılaşabilir (Haspolat ve Şendağ, 2018: 35). Öfke, bir insana, olaya yönelik olabilir, psikolojik bir nedeni olabilir, travmadan kaynaklı ortaya çıkabilir (Bilge vd. 2017: 187). Literatürde öfke ile ilgili birçok tanım yer almaktadır ve bu tanımların ortak yönleri vardır. Öfke doğal ve evrensel bir duygudur, genellikle dışsal uyaranlardan kaynaklanmaktadır. Bilimsel olarak öfke üzerine 1975 yılında Novaco tarafından çalışılmaya başlanmıştır. Novaco, öfkenin fizyolojik, duygusal, bilişsel ve davranışsal olarak dört bileşenden oluştuğunu öne sürmüştür (Karadal, 2009: 7).

Canlılar karşılaştıkları engellenme, çatışma gibi durumların sonucunda amacına ulaşamayabilir ve bu genelde öfke ile sonuçlanır (Eroğlu, 2007: 62; Eroğlu ve İrdem, 2016: 25). Öfkenin birçok kaynağı olabilir. Kişilerarası ilişkiler nedeniyle ortaya çıkabilir, kişinin planlarını gerçekleştirememesi, haksızlığa uğradığını düşünmesi gibi durumlarda hissedilen bir duygudur (Averill, 1983: 1149- 1150). Stearns (1972) reddedilmenin de öfkeye neden olduğunu ve kişinin bunu özsaygısına zarar veren bir durum olarak yorumladığını açıklamıştır. (aktaran Öz, 2008: 13). Gürültü, şiddetli ışık vb. fiziksel kaynaklar, ağrı, acı, yorgunluk, hormonal değişimler gibi fizyolojik kaynaklar öfkeye yol açmaktadır (Eroğlu ve İrdem, 2016: 25). Öfke, doğuştan gelir ancak öfke ifade biçimleri öğrenilen davranışlardır. Bu duygunun yoğunluğu, ifade edilmiş şekli, deneyimlenmesi kişinin erken yaşam döneminde geliştirdiği şemalarla ve ebeveynlere bağlanma stilleri ile ilgilidir (Haspolat ve Şendağ, 2018: 35-36). Birey, öfkenin şiddet davranışı ile sonuçlandığını gözlemlediği zaman bunu model alır (Kökdemir, 2004: 7; Eroğlu ve İrdem; 2016: 25). Birey, öfkelendiği zaman sergileyeceği davranışları çevresinden öğrenmektedir, başka bir ifade ile bireyin öfkelendiği zaman sergilediği davranışlarda kültürün etkisini görebiliriz.

2.2. Öfkenin Boyutları

Duyguların ortaya çıkmasında, ifade edilmesinde çeşitli boyutlar vardır. Bunlar fiziksel, bilişsel, duygusal ve davranış boyutlarıdır. Öfkeye neden olan durumun ortaya çıkması ile kişinin bedeninde olan değişimlerin nedeni öfkenin fiziksel boyutudur. Fiziksel boyutta otonom sinir sisteminde yer alan sempatik kısım aktive olmaktadır (Karadal, 2009: 15). Öfkenin oluşumu için hipotalamus önemli bir merkezdir ve uyarılması ile birlikte davranışı ortaya çıkaracak süreç başlamaktadır (Öz, 2008: 14; Eroğlu ve İrdem, 2016: 26). Kişi öfkelendiği zaman kalp ritminin artması, göğüste sıkışma, ter basması, uyuşma, titreme gibi durumları deneyimleyebilir (Yüksel, 2014: 8). Kişinin kendisinin fark edeceği belirtilerin yanı sıra, bakışların dikleşmesi, kaşların çatılması, titreme, diş gıcırdatma, yüzün kızarması, ağlamaklı olma gibi belirtiler dışarıdan gözlenebilir (Aslan, 2014: 5). Kişinin bedeni, öfkenin yarattığı enerjinin vücuttan atılması ile daha önceki fizyolojik durumuna geri döner, aksi halde tansiyon, migren gibi hastalıklar yaşayabilir (Öz, 2008: 16).

Yaşadığımız olayları bilişsel olarak algılarız ve değerlendiririz. Bu değerlendirmeler sonucunda tepkilerimizi belirleriz. Öfkenin bilişsel boyutunda öfke yaratan duruma yönelik

düşüncelerimiz yer alır (Şahin Kıralp, 2013: 20). Her öfke etkeni, öfke davranışını yaratmaz, burada bilişsel süreçler öne çıkmaktadır (Robins ve Novaco, 1999: 329). Bu boyutta kişinin algılama biçimi önemlidir. Birey fiziksel olarak uyarılmasının ardından yaşadıklarını düşünür, bu bilişsel boyuttur.

Duygular, fiziksel ve bilişsel etkilerle birlikte davranışı etkilemektedir. Öfkenin duygusal boyutu ile ilgili birçok kuram bulunmaktadır. Literatürde yer alan bazı kuramlar yaşadıklarımızı bilişsel olarak anlamlandırmamızın ardından duyguları hissettiğimizi öne sürmektedir. Feldman (1996) bireyin duygusal bir tepkiden önce düşündüğünü ve bildikleri ile ilişki kurduğunu vurgulamıştır (aktaran Öz, 2008: 16). Bilişsel boyuta benzer bir şekilde, duygusal boyutta da kişinin algılama biçimi önemlidir.

Öfkenin davranış ve tepki boyutu ise, yaşanan duygunun dışarı yansıtılma biçimidir. Kişinin öfkeli anında en sık kullandığı davranış biçimi ise alaycı sözlerden sert ve kaba konuşmalara kadar geniş bir davranış biçimini kapsayan sözlü saldırdır (Köknel, 2005: 155-156).

Tavris (1982), Kassinova ve Sukhodolsky (1995) öfkeye çok boyutlu yaklaşımı öne sürmüşlerdir ve öfkenin ifade biçiminde kültürün önemini vurgulamışlardır (aktaran Öz, 2008: 17). İki kuramda da kültürde yer alan kuralların kişinin duyguları üzerinde etkisine yer verilmektedir. Birey, toplumdan bağımsız olarak değerlendirilemez.

2.3. Öfke ile ilgili Kuramlar

Öfke duygusunu anlamaya ve açıklamaya yönelik pek çok kuram bulunmaktadır. James ve Lange'ın duygular kuramı, öfke dahil olmak üzere duygular ile ilgili ilk kapsamlı kuramlardan biridir. Bu kurama göre birey çevresindeki uyarıcıların algılanması sonucu bir takım bedensel değişimler yaşar ve bu değişimlerin farkına varması duyguların ortaya çıkmasına neden olur (Özmen, 2006: 44). James ve Lange'ın kuramına göre davranış, duygulara neden olmaktadır. Cannon-Bard kuramı ise James-Lange kuramının aksine, duygu ve bedensel tepkinin aynı anda ortaya çıktığını öne sürmektedir (Gezgin Gürbüz, 2008: 12). Örneğin, James-Lange kuramı öfkeleneyeceğimiz bir olay karşısında öncelikle kalp atışımızın hızlandığı ve terlediğimizi, ardından ise öfke duygusunu yaşadığımızı savunurken, Cannon-Bard kuramı ise kalp atışımızın hızlanması, terleme ve öfke duygusunu hissetmemizin aynı anda olduğunu savunmaktadır. İki kuramda benzer şekilde duygu ve davranış ilişkisine yoğunlaşarak öfke duygusunun bireyde yarattığı fizyolojik değişimleri ele almıştır.

Öfkeyi açıklamaya yönelik kuramlardan bir diğeri psikanalitik kuramdır. Psikanalitik kuramın yaratıcısı Freud, öfkenin saldırganlık ile birlikte ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Freud, öfke ve saldırganlığın insan doğasında bulunduğunu, her yaşta görülebileceğini ve ortadan kalkmadığını savunmuştur (Korkmaz, 2014: 5). Bu yaklaşıma göre organizmanın ihtiyaçları bir gerilim yaratmaktadır ve organizmanın önceki haline dönebilmesi için bu enerjiyi boşaltması gerekmektedir (Gezgin Gürbüz, 2008: 13). Biriken enerjinin boşaltılmasının bir yolu öfkedir, bu sayede birey rahatlama sağlayarak gerginlik öncesi haline dönebilir (Özmen, 2006: 45). Psikanalistler öfkenin bastırılmasının fizyolojik ve psikolojik sorunlara yol açacağını savunmaktadır, bu nedenle öfkenin ifade edilmesinin önemini vurgularlar (Öz, 2008: 32).

Öfke ile ilgili önemli kuramlardan bir diğeri ise engellenme- saldırganlık hipotezidir. Bu hipotez psikanalistlerin “bireyin amacına ulaşmasının engellenmesi öfke duygusunu ortaya çıkarır” düşüncesinden yola çıkılarak ortaya çıkmıştır (Özmen, 2006: 46). Öfkenin nedenini engellenmek olarak gören yaklaşım, saldırganlığın ise doğuştan geldiğini ve amaca ulaşmada bireye yardım ettiğini savunmaktadır (Öz, 2008: 42). Ancak son dönemde bilişsel davranışçı

yaklaşımlar bireyin yaşadığı her engellenmenin öfke ve saldırganlık ile sonuçlanmayacağını savunmaktadır.

Sosyal öğrenme kuramı, öfke ve saldırganlığın öğrenme sonucu ortaya çıktığını savunmaktadır. Albert Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre, birey davranışları, çevresindeki kişileri model alarak öğrenmektedir. Ancak burada önemli bir nokta kişinin gözlemlediği her davranışı taklit etmemesidir. Taklit edecek bireyin kişiliği, geçmiş yaşantıları, modelle olan ilişkisi, model aldığı davranışın ödüllendirilmesi gibi faktörler öne çıkmaktadır (Şahin Kırıl, 2013: 44). Bandura, öfke ve saldırganlığın diğer davranışlara benzer şekilde model alarak öğrenildiğini ve davranışın ödüllendirilmesi ile pekiştiğini savunmaktadır (Korkmaz, 2014: 12). Örneğin bir çocuk, öfkelenen ebeveyninin saldırgan davranışlarını gözlemleyip içselleştirir. Ardından kendisi de öfkelenildiği zaman saldırgan bir davranış sergiler ve ödüllendirilirse bu davranış pekiştirilir. Bandura'nın bobo doll deneyi saldırganlık davranışı ve öfkeyi ortaya çıkarmaktadır.

Öfke duygusunun öğrenme ile ortaya çıktığını savunan bir diğer yaklaşım ise bilişsel davranışçı yaklaşımdır. Kendall ve arkadaşlarının (2000) bilişsel davranışçı yaklaşım ile ilgili yaptıkları çalışmada, tüm davranışlarda çevre ve çevredeki uyaranların algılanmasının yani bilişsel süreçlerin önemini vurgulamaktadır (aktaran Gezgin Gürbüz, 2008: 16). Bu yaklaşıma göre, birey karşılaştığı olaylara farklı tepkiler göstermektedir, bu durum farklı duyguları farklı biçimde sergilemesine neden olmaktadır (Özmen, 2006: 13). Bireyin yaşadığı olaylara vereceği tepkiler bilişsel değerlendirmelerinden etkilenmektedir. Bilişsel davranışçı yaklaşım öfkenin ifade biçimi üzerinde durmaktadır ve bu ifade şeklinin öğrenildiğini vurgulamaktadır (Şahin, 2005: 5-6). Yaklaşımın önemli isimlerinden Beck (1999), öfke duygusunda bireyin uyarıcıyı algılamasının ve bu uyarıcıya verdiği anlamın önemini üzerinde durmaktadır (aktaran Korkmaz, 2014: 10-11). Bu yaklaşıma göre kişinin öfke duygusunu anlamak için, olaylara yüklediği anlamı anlamak önemlidir. Böylece öfke kontrolü daha kolay sağlanmaktadır.

Varoluşçu yaklaşım ise öfke duygusuna yukarıda yer alan kuramlardan farklı bir bakış açısı ile yaklaşmaktadır. Bu yaklaşıma göre insan kendi varlığının, ne yaptığının, çevresinde neler olduğunun bilincindedir, kendisi ve çevresi hakkında karar verme ve sorumluluk alma yeteneğine sahiptir (Geçtan, 2019: 40). Yaklaşımın önde gelen isimlerinden Fritz Perls, bireyin tüm duygularının sorumluluğunu üstlenmesi gerektiğini savunmaktadır (Karadal, 2009: 35). Bu nedenle öfkenin yaratacağı sonuçları ön görmesi ve önlem alması gerekmektedir. Schuerger (1979) ise varoluşçu yaklaşıma göre, öfkenin nedenini kişinin yaşam karşısında kendisini çaresiz ve güçsüz hissetmesi şeklinde tanımlamıştır (aktaran Gezgin Gürbüz, 2008: 15). Örneğin günümüzde dünya, covid-19 salgını ile savaşılmaktadır. Yakınları salgından etkilenen kişiler öfke duyar. Varoluşçu yaklaşıma göre bu öfkenin sebebi salgın karşısında çaresiz kalmaktan kaynaklıdır.

2.4. Öfke İfade Şekilleri

Kişinin öfkelenildiği durumu nasıl ifade ettiği önemlidir. İfade etme şekli kişiden kişiye farklılaşır ve literatürde “öfke ifade biçimleri” olarak tanımlanmaktadır (Karadal, 2009: 36). Öfkenin ifade edilmesinde, öfkenin kaynağı önemlidir. Öfke sonucunda ortaya çıkan davranışlarda öğrenme önemli bir yer kaplamaktadır, aynı şekilde öfkenin ifade edilmesinde de öğrenme önemlidir (Karadal, 2009: 36-37).

Öfke ifade biçimleri, dışa yönelik öfke ve içe yönelik öfke olarak iki sınıfta incelenmektedir. Birey hissettiği öfkeyi dışa yönelik bir biçimde ifade ettiği zaman çevresine karşı saldırgan davranışlar sergileyebilir (Eroğlu ve İrdem, 2016: 27). Kişi öfkelenmesinin ardından yaşadığı duyguyu başka bir yere yönlendirebilir ya da dışsallaştırabilir (Tambağ ve Öz, 2005: 12). Örneğin bir ergenin ebeveynlerine öfkelenmesi ancak tepkisini onlara göstermemesi sonucu kardeşine bağırması öfkenin yön değiştirmesi sonucu gerçekleşir.

Ancak dışı yönelik öfke kişinin çevresi ile çatışmalar yaşamasına, düşük benlik saygısına ve sosyal yaşamda uyumsuzluklara neden olabilir (Bilge vd. 2017: 187).

Öfkenin ifade edilmesi kişiden kişiye farklılık göstermektedir ve bazı kişiler bu duygusunu açıklamaktan kaçınır. Kişinin duygusunu ifade edememesinin nedeni kendisinin veya toplumun sahip olduğu kurallar olabilir (Yüksel, 2014: 12). Öfkenin bastırılması, olumsuz bir şekilde dışarı yansıtılması kadar tehlikeli ve sağlıksızdır, kişide depresyon, baş ağrısı, ülser gibi sorunlara neden olabilir (Tsai, 2000: 24-25). Sağlıklı olan ise bireyin yapıcı bir dille yaşadığı duyguyu ifade etmesidir böylece karşısındaki kişi ile olumlu bir ilişki kurabilir (Karadal, 2009: 38).

2.5. Öfke Kontrolü

Kişinin öfke duygusunun farkına varması, kendisine ve çevresine zarar vermeden, doğru bir şekilde ifade etmesine öfke kontrolü denir (Bilge vd. 2017: 187; Yüksel, 2014: 13). Yaşanan duygu gibi öfke kontrol yöntemleri de bireyseldir. Kişinin kendisi için en uygun yöntemi seçmesi gerekir. Öfke kontrolü konusunda yapılan çalışmalar bu duygunun ortaya çıkmasını engellemeye yönelik değildir, aksine duygunun tanınması, sağlıklı bir şekilde ifade edilip yaşanmasına yöneliktir (Karadal, 2009: 64-65). Öfke kontrolü ile ilgili çalışmalar bu duygunun bastırılmasının, etkili şekilde ifade etmeye engel olduğunu ortaya çıkarmıştır (Şahin Kıralp, 2013: 23).

Son dönemlerde öfke kontrolüne yönelik bireysel programlar öne çıkmaktadır. Kişiler bu programlar ile yaşadıkları duyguyu sağlıklı şekilde ifade etmeyi öğrenebilir. Literatürde bireysel öfke kontrolüne yönelik gevşeme egzersizleri, olumsuz düşünceyi işlevsel düşünce ile değiştirme, empati yapma, bilişsel yeniden yapılandırma, problem çözümü yöntemlerine vurgu yapılmaktadır (Bilge vd. 2017: 187, Şahin Kıralp, 2013, Yüksel, 2014: 16, Eroğlu ve İrdem, 2016: 30-31, Karadal, 2009: 75-76). Gevşeme egzersizler diyaframdan derin nefes alma, sakinleştirici bir sözcüğü tekrarlama ve yavaş egzersizi içermektedir (Karadal, 2009: 75). Bilişsel yeniden yapılandırma, bireyin öfke yaratan durum karşısında rasyonel şekilde düşünmesini öğrenmeye yöneliktir (Eroğlu ve İrdem, 2016: 31). Bilişsel yeniden yapılandırmada kişinin suçlayıcı sen dilinden uzaklaşması, yöntemin etkililiği için önemli olabilir. Problem çözümü yöntemi ise problemi belirleme, seçenek listesi, plan yapma aşamalarını içeren ve problemi detaylı bir şekilde tanımaya yardımcı olan bir yöntemdir (Kökdemir, 2004: 9-10).

Günlük hayatta en çok zaman geçirilen ortamlardan biri de iş yerleridir. Yöneticilerin örgüt içerisinde öfkeyi kontrol edebilmeleri örgütün ve çalışanların verimliliği için önemlidir. Örgütlerde öfke yönetimi için örgüt şikayet merkezi, örgüt sağlık merkezi, psikolojik danışma merkezleri gibi birimler kurularak çalışanların bundan yararlanması sağlanabilir (Eroğlu ve İrdem, 2016: 32). Ek olarak, örgütlerde öfkeyle başa çıkabilmek için yöneticinin olaylara objektif yaklaşması, problem odaklı yerine çözüm odaklı olması önemlidir.

3. ÖRGÜTLERDE ÖFKE İLE İLİŞKİLİ KAVRAMLAR:

3.1. Çalışma Hayatında Öfke:

Bireyler gün içerisinde zamanının büyük bir çoğunluğunu işyerinde geçirmektedir. Duygular her alanda olduğu gibi örgüt içerisinde de kendilerini göstermektedir. Bu nedenle işyerinde öfkenin ve yol açtıklarının anlaşılması önemlidir. İşyerinde öfke, işyerinde rahatsız edici ve kaba davranışların sonucunda ortaya çıkabilir (Mann, 2007: 554). Booth ve Mann, işyerinde öfkenin nedenlerini yıldırma, haksız muamele, beceriksizlik, haksızlık, kötü iletişim, destek eksikliği, önemsenmemek, yanlış yönetim, tanınmama, tekrar eden problemler, güçsüzlük, güvensizlik, takım çalışması eksikliği, profesyonel olmayan davranışlar ve aşığılama olarak sıralamışlardır (Booth ve Mann, 2004: 253). Geddes ve Callister, örgütlerde

öfke yönetimi ile ilgili çifte eşik modelini geliştirmişlerdir, bu model ifade eşiği ve uygunsuzluk eşiğinden oluşmaktadır. Kişi iletişime geçerek öfkesinin nedenlerini karşısındaki ile paylaşırsa ifade eşiğini geçmiş olur ancak şiddet yolunu tercih ederse uygunsuzluk eşiğini geçmiş olur (Geddes ve Callister, 2007: 723-724). İstenilen davranış, bireyin bu ifade eşiği ve uygunsuzluk eşiği arasında kalarak öfkesini sağlıklı bir şekilde ifade etmesidir. Çünkü örgüt içerisindeki öfke, örgütte yer alan herkesi etkilemektedir. Öfke duygusunu yaşayan bireyin, motivasyonunun düşmesi sonucunda iş verimliliği azalmaktadır (Yüksel, 2014: 36). Durmuş ve arkadaşları, iş yerinde öfkenin istenen bir durum olmadığını, öfkenin işe gelmeme, düşük performans, yüksek iş devir oranı gibi davranışlarla açığa çıktığını vurgulamaktadır (Durmuş vd. 2000: 22).

3.2. Psikolojik Sözleşme İhlali

Psikolojik sözleşme, birey ve işveren arasında yazılı olmayan, daha önce konuşmadıkları ancak birbirine karşı sorumlu olduklarını düşündükleri beklentiler olarak tanımlanabilir (Çetinkaya ve Özkaya, 2015: 74). İlk olarak 1960 yılında Agryris tarafından tanımlanmıştır ve sözleşmelerin dışında gelişen ilişkilerden kaynaklandığı vurgulanmıştır (Yılmaz, 2012: 5). Literatürde birçok tanım yer almaktadır, özetle psikolojik sözleşme, örgüt ve çalışan arasında karşılıklı yerine getirilmesi gereken ancak konuşulmamış ve yazılı olmayan beklentilerdir. Psikolojik sözleşme, örgüt tarafından karşılanırsa çalışan örgütte değer gördüğü düşüncesine sahip olur. Ancak karşılanmazsa psikolojik sözleşme ihlaline neden olur. Psikolojik sözleşme ihlali, işveren ve işgören arasındaki sorumlulukların en az birinin yerine getirilmemesi ya da geciktirilmesi sonucunda oluşmaktadır (Dağlı, 2016: 28). Psikolojik sözleşme ihlali, örgütte yer alan bireylerin öfkelenmesine yol açabilir. Psikolojik sözleşme ihlali işgörenlerin, örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütsel bağlılığı, işten ayrılma niyeti, verimliliği, devamsızlık oranı ve iş doyumunu üzerinde etkilidir (Topaloğlu ve Arastaman, 2016: 32). Ayrıca psikolojik sözleşme ihlali duygusal sinizmin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

3.3. Üretkenlik Karşıtı İş Davranışı (ÜKİD)

Psikolojik sözleşme ihlalinin yol açtığı öfke, bireylerin üretkenlik karşıtı iş davranışları sergilemesine neden olabilir. Üretkenlik karşıtı iş davranışı, işgören ya da işverenin örgütün çıkarlarını kötü yönde etkileyecek kasıtlı davranışları olarak tanımlanmaktadır (Polatçı vd. 2014: 4). Bu kasıtlı davranışlar saldırganlık, hırsızlık gibi zarar verici davranışlar olabileceği gibi devamsızlık, iş yavaşlatma gibi davranışlar olarak gözlemlenebilmektedir. Üretkenlik karşıtı iş davranışları örgütlerin ve örgüt içerisindeki bireylerin zarara uğramasına neden olmaktadır (Polatçı vd. 2014, Demircioğlu ve Özdemir, 2014). Bu nedenle üretim karşıtı iş davranışı zarara neden olan ve istenmeyen davranışları kapsamaktadır. Sapkın davranışlar, saldırganlık, fiziksel şiddet, bezdirme, zorbalık, nezaketsiz davranışlar gibi örgüte ve bireylere zarar veren tüm davranışlar üretim karşıtı iş davranışı olarak tanımlanmaktadır (Doğan ve Kılıç, 2014: 113).

4. ÖRGÜTLERDE ÖFKE VE ÖFKE İLE İLİŞKİLİ KAVRAMLAR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR:

4.1. Örgütlerde Öfke Ve Öfke Yönetimi İle İlgili Araştırmalar

Literatürde işyerinde öfke ve şiddetli etkileşimi arttıran bireysel ve örgütsel faktörlerin önemi vurgulanmaktadır. Bal Taştan (2014) bireysel özelliklerin, çalışma ortamının psikososyal özellikleri ve durumsal faktörlerle birleşmesinin öfke davranışı üzerindeki etkisini incelemiştir. Özellikle psikososyal, durumsal faktörler ve kişilik özelliklerinin destek ve sosyal entegrasyondan etkilendiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca sosyal destek ve entegrasyona yönelik olumlu bir algı oluşturulması çalışanların öfke davranışının düşmesine neden olmaktadır.

Hisli Şahin ve arkadaşlarının (2011) algılanan iş stresi ve öfke deneyimlerinin A tipi ve B tipi kişiliklerde farklılaşmasını inceledikleri çalışmada, A tipi kişiliğe sahip bireylerin daha fazla iş stresi algıladıkları ve daha çok öfkelenedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca A tipi kişilikler öfke ile baş edebilmek için etkisiz yöntemler kullanmakta ve daha az sosyal desteğe başvurmaktadır. Araştırmanın sonucu, önceki çalışmalarla benzer şekilde A tipi kişiliklerin daha yüksek öfkeye sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Bal Taştan ve Hisli Şahin'in çalışmalarından yola çıkarak kişilerin öfke deneyimlerinde, kişilik özelliklerinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öfkeyle baş edebilme yöntemlerinde de kişilik özelliklerinin etkisi görülmektedir. Yapılan çalışmalarda öfkenin yol açtığı davranışlarda sosyal desteğin önemi dikkat çekmektedir. Kişilerin sosyal destek aldığı durumlarda, öfkenin olumsuz sonuçlarını tecrübe etme olasılıklarının daha az olacağı düşünülmüştür.

Durmuş, Öztürk ve Kurşun (2000) hemşirelerin öfke düzeylerini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada, öfkenin uzun vadede mutsuzluk, işten ayrılma ve verimsizleşmeye yol açacağı sonucuna ulaşmışlardır.

Aslan (2014) öfke düzeyi ve örgütsel bağlılık düzeyi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, erkek öğretmenler, kadın öğretmenlere göre öfkesini daha çok dışarı vurmaktadır. Literatürde erkeklerin öfkeyi dışarı yansıtmasında sosyal öğrenmenin etkili olduğu belirtilmektedir. Erkek öğretmenlerin bu davranışı literatür ile uyumludur. Genel olarak öğretmenlerin öfkesinin kontrol altına alınması, örgüte bağlılığı arttırmaktadır.

Yapılan çalışmalar örgüt içerisinde tecrübe edilen öfkenin uzun vadede olumsuz sonuçlara yol açabileceğine dikkat çekmektedir. Bireylerin örgütte yaşadıkları öfke, örgütsel bağlılıkta düşüş ile birlikte iş tatmininde düşüş, mutsuzluk, işten ayrılma niyetinin artması gibi verimliliğinin düşeceği sonucuna ulaşılmıştır.

Eroğlu ve İrdem (2016) örgütlerde öfke yönetimine yönelik yaptıkları çalışmada, akademik- idari personelin, ayrıca fakültede yer alan öğrencilerin öfke düzeyleri, öfke ifade biçimlerini ve öfke kontrol düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucunda genç nüfusun sürekli bir öfkeye sahip olduğu, katılımcıların öfkelerini saldırganlık ile ifade etmedikleri ancak bastırmadıkları, iletişim yoluyla ifade etmeyi seçtikleri ortaya çıkmıştır.

Bilge ve arkadaşları (2017) otellerde çalışan personele öfke yönetimi eğitimi vermiştir. Araştırmanın sonucunda, çalışanların daha önce öfkelerini doğru ifade edemedikleri ve bastırdıkları bu nedenle kontrol gücünü çektiklerini ancak eğitimden bir ay sonra daha az öfke yaşadıkları ve bastırmak yerine sağlıklı şekilde ifade ettikleri saptanmıştır.

Gezgin Gürbüz (2008) öğrencilere öfke denetimi eğitimi vermiştir. Bunun için katılımcıları kontrol grubu ve deney grubu olarak ayırmıştır. Deney grubuna sekiz haftalık öfke denetimi eğitimi verirken, kontrol grubu eğitim almamıştır. Çalışmanın sonucunda, öfke denetimi eğitimi alan öğrenciler öfke denetimi ve yaşam doyumu olarak anlamlı bir farklılığa sahiptir.

Öfke yönetimi ile ilgili yapılan çalışmalar, bireyin öfkelendiği zaman sergilediği davranışları öğrendiğini göstermektedir. Kişi, öfkenin saldırganlık ile sonuçlandığını gözlemlemiş ve öğrenmiş olabilir. Bu öfke yönetimi eğitimi ile değişir. Öfke yönetimi eğitimi alan bireyler, öfkelerini saldırganlıkla değil sağlıklı bir şekilde ifade etmektedir. Öfkenin sağlıklı bir şekilde ifade edilmesi, kişinin sosyal hayatında iletişimini güçlendireceği gibi yaşam doyumunun artmasına neden olmaktadır. Ayrıca örgütlerde öfke yönetimi eğitimi, bireylerin örgüt içerisinde öfkelendiği durumları sağlıklı bir şekilde ifade etmesine yol açmaktadır. Örgütlerde öfke yönetimi eğitimi ile örgüt içerisinde öfkeden dolayı yaşanan olumsuzluklar önlenebilir.

4.2. Örgütlerde Psikolojik Sözleşme İhlali ile İlgili Araştırmalar

Çetinkaya ve Özkaya (2015) psikolojik sözleşme ihlalinin çalışanlarda yarattığı örgütsel sinizmin düzeyini ölçmeye yönelik yaptıkları çalışmada, Kapadokya'da 4 ve 5 yıldızlı otel çalışanlarının psikolojik sözleşme ihlali algı düzeylerinin, örgütsel sinizm düzeyi üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yılmaz (2012) psikolojik sözleşme ve örgütsel güven arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, Konya ilindeki ilaç temsilcilerinden veri toplamıştır. Araştırma sonucu, literatür ile benzer şekilde örgütsel güven ve psikolojik sözleşme ihlali arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca psikolojik sözleşme, çalışanların verimliliği, motivasyonu ve stres düzeyi üzerinde etkilidir.

Dağlı (2016) psikolojik sözleşme ihlalinin, örgütsel adalet algısı ve örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Psikolojik sözleşme ihlalinin işgörenin adalet algısını olumsuz etkilediği, ayrıca kuruma güvenini kaybetmesine neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik sözleşme ihlali, işgörenin örgütsel vatandaşlık davranışını da olumsuz yönde etkilemektedir.

Özgen ve Özgen'in (2010) psikolojik sözleşmenin iş tatmini, örgütsel bağlılık ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında, tıbbi satış elemanlarına anket gönderilerek veri toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda psikolojik sözleşme ihlali ile iş tatmini ve örgütsel bağlılık arasında negatif bir ilişki bulunmuştur ancak psikolojik sözleşme ihlali ve işten ayrılma niyeti arasında pozitif bir ilişki vardır.

Yapılan çalışmalar, psikolojik sözleşme ihlalinin olumsuz sonuçları üzerinde durmaktadır. Psikolojik sözleşme ihlali bireyin örgüte yönelik güven duygusunda, örgütsel adalet algısında, örgütsel vatandaşlık davranışında ve örgütsel bağlılığında düşüşe yol açmaktadır. Bireyin motivasyonu ve verimliliği azalmakta, stres düzeyi ise artmaktadır. Tüm bunlar uzun vadede örgütsel sinizm ve işten ayrılma niyetinde artışa neden olmaktadır. Ayrıca bunlar bireyin örgüte yönelik öfke duymasına ve üretkenlik karşıtı iş davranışına neden olabilir.

4.3. Örgütlerde Üretkenlik Karşıtı İş Davranışı İle İlgili Araştırmalar

Erol Korkmaz (2014) çalışanların gün içindeki duygu durumlarının üretkenlik karşıtı iş davranışı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışanların gün içerisinde yaşadıkları öfke gibi olumsuz duygular üretkenlik karşıtı iş davranışının artmasına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışanların özellikle üstlerine yönelik olumsuz duygularını, dolaylı yollarla ifade etmeyi tercih ettikleri bulunmuştur. Ayrıca örgütsel adalet algısı yüksek olan çalışanların gün içinde hissettikleri olumsuz duyguların, üretkenlik karşıtı iş davranışına dönüşme ihtimali, diğerlerine göre daha düşüktür.

Polatçı, Özçalık ve Cindiloğlu (2014) kişi- örgüt uyumunun örgütsel vatandaşlık davranışı ve üretkenlik karşıtı iş davranışı üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmada, akademisyenlerden veri toplamışlardır. Araştırma sonucunda, kişi- örgüt uyumunun sağlanması örgütsel vatandaşlık davranışını artırırken, üretkenlik karşıtı iş davranışını azaltmasına neden olmaktadır.

Öztürk (2015) örgütsel ayrımcılık algısı, örgütsel adaletsizlik algısı ve olumsuz duyguların, üretkenlik karşıtı iş davranışı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışanların örgüt içerisinde ayrımcılık hissetmeleri, örgütsel adalet algılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Örgüt içerisinde adaletsizlik olduğunu düşünen çalışanın, üretkenlik karşıtı iş davranışlarının arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç literatür ile tutarlıdır, olumsuz duygular, üretkenlik karşıtı iş davranışının artmasına neden olmaktadır.

Yapılan çalışmalar sonucunda, kişilerin öfke gibi olumsuz duyguları tecrübe etmesi üretkenlik karşıtı iş davranışına neden olmaktadır. Ancak bireyin örgütsel adalet duygusu ve örgütsel vatandaşlık davranışının yüksek olması ve örgütte ayrımcılık yapılmadığını düşünmesi, üretkenlik karşıtı iş davranışlarında düşüşe yol açmaktadır.

Çetin Tur (2019) örgütün kurumsallaşma düzeyi ve istismarcı yönetim ile üretkenlik karşıtı iş davranışı arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik yaptığı çalışmada, istismarcı yönetim ve üretkenlik karşıtı iş davranışı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur ancak kurumsallaşma düzeyi ile üretkenlik karşıtı iş davranışı arasındaki ilişki negatif yönlüdür. İstismarcı yönetim çalışanların olumsuz davranışlar sergilemesine neden olurken, kurumsallaşmanın etkisi ile birlikte gelen profesyonel yönetim, üretim karşıtı iş davranışının azalmasına neden olmaktadır.

Sökmen, Kenek ve Uğraş (2019) etik liderlik ve üretkenlik karşıtı iş davranışı arasındaki ilişkide örgütsel bağlılığın aracı rolünü incelemiştir. Örgütsel bağlılık, etik liderlik ve üretkenlik karşıtı iş davranışı arasında tam aracı role sahiptir. Ayrıca örgütsel bağlılığın artması, üretkenlik karşıtı iş davranışlarının azalmasına neden olmaktadır.

Üretkenlik karşıtı iş davranışının ortaya çıkmasında, örgütteki yöneticilerin rolü önemlidir. Örgüt yönetiminin istismarcı olmaması ve etik liderlere sahip olması örgütsel bağlılığın artmasına yol açmakta ve bunların etkisi ile birlikte üretkenlik karşıtı iş davranışlarında azalma meydana gelmektedir. Bu çalışmalar, üretkenlik karşıtı iş davranışlarını önlemek için liderlerin objektif olmasının önemini vurgulamaktadır. Objektif liderler, örgüt içerisinde öfkeye neden olan problemlerin çözümü için önemlidir. Öfkeye yol açan problemler sağlıklı bir şekilde çözülerek, üretkenlik karşıtı iş davranışlarının önüne geçilebilir.

5. SONUÇ

Öfke, bireyin amaca ulaşmasının engellenmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Evrenseldir ve doğaldır. Öfke sağlıklı bir şekilde ifade edilirse, olumsuz sonuçlara yol açmamaktadır. Genellikle dışsal uyaranlardan kaynaklanan öfke duygusunun dört boyutu vardır ve öfkeyi açıklamaya yönelik farklı kuramlar bulunmaktadır.

Birey, gün içerisinde pek çok alanda olduğu gibi çalışma hayatında da öfkeyi deneyimleyebilir. Örgütte bireyin öfkelenmesine yol açan etkenlerden biri psikolojik sözleşme ihlalidir. Önceki çalışmalar psikolojik sözleşme ihlallerinin örgüte bağlılık, verimlilik, örgütsel adalet algısı, iş tatmininde düşüşe, sinizm ve işten ayrılma niyetinin ise artmasına yol açmaktadır. Bireyin, örgüt içerisindeki beklentilerinin karşılanmaması da öfkeye neden olmaktadır. Literatürdeki çalışmalar işyeri öfkesinin saldırganlık yerine, işe gelmeme, verimlilikte düşüş, iş gücü devir oranı gibi davranışlarla sonuçlandığını göstermektedir. Bunun nedeni öfkeyi açıklamaya yönelik bilişsel davranışçı kuram ile açıklanabilir. Kuram ortaya çıkacak davranışlarda bilişlerin önemine vurgu yapmaktadır. Ayrıca çevrenin önemi üzerinde durmaktadır. Birey işyerinde saldırgan bir davranışın olumsuz şekilde sonuçlanacağını düşünebilir. Bu nedenle öfkesini saldırgan davranışlarla ortaya çıkarmaz. Literatürde dışa yönelik öfkenin çevreyle çatışmaya neden olduğu vurgulanmıştır. Kişi işyerinde saldırgan bir davranış gerçekleştirirse sosyal desteğini kaybedeceğini düşünebilir. Bu nedenle psikolojik sözleşme ihlalinin yarattığı öfkenin sonucunda, üretkenlik karşıtı iş davranışı sergileyebilir. Çalışmalar örgüte yönelik olumsuz duyguların, üretkenlik karşıtı iş davranışlarının artmasına neden olduğunu göstermektedir. Örgütün verimliliği ve örgüt içerisinde yer alan çalışanların iyi hissetmesi için öfke kontrolü önemlidir. Bunun için örgüt içerisinde çalışanlara eğitimler verilerek bireysel öfke kontrol yöntemlerini öğrenmeleri sağlanabilir. Ayrıca kurum içerisinde psikolojik danışma birimleri kurularak çalışanların yararlanması sağlanabilir. Çalışanların öfkelerini kontrol etmeleri ve sağlıklı bir şekilde ifade etmeleri, üretkenlik karşıtı iş davranışında azalmaya neden olabilir. Bu nedenle çalışanlar öfke yönetimi eğitimi almalıdır ve

eğitim belirli dönemlerde tekrarlanmalıdır. Özellikle yeni çalışanların eğitimi önemlidir çünkü öfke örgüt içindeki herkesi etkilemektedir. Ek olarak, öfke kontrol yöntemlerini öğrenen çalışanlar, psikolojik sözleşme ihlali ile karşılaşılırsa bunu sağlıklı bir şekilde ifade edebilir. Literatürdeki çalışmalar sosyal desteğin öfkenin olumsuz sonuçlarını azalttığını göstermektedir. Örgüt içerisinde sosyal desteğin sağlanması için departmanları bir grup haline getirip, düzenli grup toplantıları oluşturulması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- AKKAYA, B. (2019). *İlkokullardaki Öğretmenlerin Üretkenlik Karşıtı İş Davranışının Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet ile İlişkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı, Ankara.
- ASLAN, H. (2014). *Öfke Düzeyi ile Örgütsel Bağlılık Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Gaziantep.
- AVERILL, J. R. (1983). Studies on anger and aggression: implications for theories of emotion. *American psychologist*, 38(11), 1145-1160.
- BİLGE, A., BALTA, S., AYKAR, F. Ş., ve YILMAZ, S. (2017). İşyerinde Öfke Kontrolü Eğitiminin Etkililiği: Otel İşletmeleri Çalışanları ile Yapılan Bir Araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 186-192.
- BOOTH, J. ve MANN, S. (2005). The Experience of Workplace Anger. *Leadership & Organization Development Journal*. 26(4), 250-262.
- CÜCELOĞLU, D. (2006). İnsan ve Davranışı, 15. Baskı, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- ÇETİNKAYA, F. F. ve ÖZKARA, B. (2014). Hizmet İşletmelerinde Psikolojik Sözleşme İhlalleri ve Örgütsel Sinizm İlişkisi: Kapadokya Bölgesi 4 ve 5 Yıldızlı Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(3), 72-91.
- ÇOLAK, F. A. (2010). *İş Kazası Geçiren ve Geçirmeyen İş Görenlerin Depresyon, Öfke, Kaygı, Algı-Dikkat ve Dışadönük-İçedönüklükleri Açısından Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.
- DAĞLI, M. (2016). *Psikolojik Sözleşme İhlalleri, Örgütsel Vatandaşlık ve Örgütsel Adalet Algısı İlişkisine Yönelik Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Haliç Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.
- DEMİRCİOĞLU, E. ve ÖZDEMİR, M. (2014). Üretim Karşıtı İş Davranışları Ölçeğinin Eğitim Örgütlerinde Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(2), 173-190.
- DOĞAN, S. ve KILIÇ, S. (2014). Üretkenlik Karşıtı İş Davranışlarının Türleri, Boyutları ve Benzer Kavramlarla İlişkilerine Yönelik Bir Yazın İncelemesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 32(2), 103-132.
- DURMUŞ, A. B., ÖZTÜRK, H., ve KURŞUN, M. (2000). Hemşirelerin Öfke Düzeyleri ve Öfke İfade Tarzlarının Belirlenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16(2), 21-29.
- EROĞLU, F. ve İRDEM, Ş. (2016). Örgütlerde Öfke Olgusu ve Öfke Yönetimi. *Yeni Fikir Dergisi*, 7 (17), 22-41.
- EROL-KORKMAZ, H. T. (2014). Çalışanların Günlük Duygu Durumu ve Üretim Karşıtı Davranışları Arasındaki İlişki: Genel Örgütsel Adalet Algısının Düzenleyici Rolü. *Türk Psikoloji Yazıları*, 17(33), 77-87.
- GEÇTAN, E. (2019). Varoluş ve Psikiyatri, 10. Baskı, Metis Yayıncılık, İstanbul.
- GEDDES, D. ve CALLISTER, R. R. (2007). Crossing The Line (s): A Dual Threshold Model of Anger in Organizations. *Academy of Management Review*, 32(3), 721-746.

- GEZGİN GÜRBÜZ, A. (2008). *Öfke Denetimi Eğitiminin Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Öfkeyle Başa Çıkmaları, Yaşam Doyumları ve Depresyon Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- HASPOLAT, A. ve ŞENDAĞ, M. A. (2018). Öfkeyi Yordamak: Bağlanma ve Öfke Boyutları Arasında Erken Dönem Uyumsuz Şemaların Aracı Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 33(82), 34-48.
- KARADAL, F. (2009). *Öfke Yönetimi ve Niğde Üniversitesinde Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Niğde.
- KENDALL, P.C., KRAIN, A.L. ve HEINN, A. (2000) Cognitive Behavioral Therapy. A Kazdin (Ed.). *Encyclopedia of Psychology*, Washington, DC: American Psychological Association.
- KORKMAZ, A. (2014). *Psikiyatri Hastalarının Bakım Vericilerinde Öfke ve İlişkili Faktörler* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı, Aydın.
- KÖKDEMİR, H. (2004). Öfke ve öfke kontrolü. *Pivolka Dergisi*, Yıl:3 Sayı: 12, 7-10. (https://elyadal.org/pivolka/12/PiVOLKA_12_02.pdf), Erişim Tarihi: 18.04.2020.
- KÖKNEL, Ö. (2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul.
- MANN, S. (2007). Expectations of Emotional Display in The Workplace. *Leadership & Organization Development Journal*, 28(6), 552-570.
- ÖCEL, H. (2010). Üretim Karşıtı İş davranışları Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(26), 18-26.
- ÖCEL, H. ve AYDİN, O. (2010). Adil Dünya İnancı ve Cinsiyetin Üretim Karşıtı İş Davranışları Üzerindeki Etkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 25(66), 73-83.
- ÖDEMİŞ, S. N. (2011). *Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Üretkenlik Karşıtı Davranışlar Üzerine Etkileri: Bir Araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı, İstanbul.
- ÖZ, F. S. (2008). *Öfke Yönetimi Eğitiminin Ergenlerde Öfke ile Başa Çıkma ve İletişim Becerilerine Etkisi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- ÖZGEN, H. M. ve Özgen, H. (2010). Psikolojik Sözleşme ve Boyutlarının İş Tatmini Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Niyetine Etkileri: Tıbbi Satış Temsilcileri Üzerinde Bir Araştırma. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 1-19.
- ÖZMEN, A. (2006). Öfke: Kuramsal Yaklaşımlar ve Bireylerde Öfkenin Ortaya Çıkmasına Neden Olan Etmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 39-56.
- ÖZTÜRK, İ. (2015). *İş Yaşamında Üretkenlik Karşıtı Davranışlar: Ayrımcılık ve Adaletsizlik Algıları ile Olumsuz Duyguların Etkileri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Ankara.
- POLATÇI, S., ÖZÇALIK, F. ve CİNDİLOĞLU, M. (2014). Üretkenlik Karşıtı İş Davranışı ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerinde Kişi-Örgüt Uyumunun Etkileri. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(3), 1-12.

- ROBINS, S. ve NOVACO, R. W. (1999). Systems Conceptualization and Treatment of Anger. *Journal of clinical psychology*, 55(3), 325-337.
- SÖKMEN, A., KENEK, G. ve UĞRAŞ, E. (2019). Etik Liderlik Ve Üretkenlik Karşıtı İş Davranışı İlişkisi: Örgütsel Bağlılığın Aracı Rolü. *Third Sector Social Economic Review*, 54(4), 1568-1582.
- STEARNS, F. R. (1972). Anger : Psychology, Physiology, Pathology. Charles Thomas Publ.
- ŞAHİN KIRALP, F.S. (2013). *Öfke Yönetim Becerileri Programının İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Öfke Düzeylerine Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- ŞAHİN, H. (2005). Öfke ve Öfke Denetiminin Kuramsal Temelleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10), 1-22.
- ŞAHİN, N. H., BASIM, H. N. ve AKKOYUN, N. (2011). A Tipi Kişilik ve Stres İlişkisinde Üç Önemli Bileşen: Öfke, Etkisiz Başa Çıkma ve İş Saplantısı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 26(68), 31-44.
- TAMBAĞ, H., ve ÖZ, F. (2005). Aileleri İle Birlikte Ve Yetiştirme Yurtlarında Yaşayan Ergenlerin Öfke İfade Etme Biçimleri. *Kriz Dergisi*, 13(1), 11-21.
- TAŞTAN, S. B. (2014). Workplace Anger As A Personal and Behavioural Response to Psychosocial and Situational Characteristics of Work Environment: An Appraisal of Social Cognitive Theory. *International Journal of Economic & Administrative Studies*, 6(12), 161-190.
- TOPALOĞLU, H. ve ARASTAMAN, G. (2017). Örgütlerde Psikolojik Sözleşme Üzerine Kuramsal Bir Değerlendirme. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 25-36.
- TSAI, C. P. (2000). *The Lived Experience of Anger in Children*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). University of Calgary, Department of Educational Psychology, Calgary.
- TUR, F. Ç. (2019). *İşletmelerde Kurumsallaşma Düzeyi, İstismarcı Yönetim ve Üretkenlik Karşıtı İş Davranışı İlişkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Balıkesir.
- TUTHILL, D (2002) "Anger Management in Healthcare." *J Healthc Prot Manage* 18, 55-60.
- Türk Dil Kurumu, (www.tdk.gov.tr) kelime= öfke), Erişim Tarihi: 10.04.2020.
- YAVUZ, K. (2004). Duygusal Zeka Gelişimi. Özel Ceceli Okulları Yayınları, Ankara.
- YILMAZ, A. (2012). *Psikolojik Sözleşme ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişkinin Analizi Teorik ve uygulamalı bir çalışma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Konya.
- YÜKSEL, A. (2014). *Hemşirelerin Öfke Düzeyi ve Verimliliğe İlişkin Tutumlarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Haliç Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

BANKACILIK ÜST YÖNETİMLERİNDE KADIN YÖNETİCİLERİN YERİ VE PROFİL ANALİZİ

THE PLACE AND PROFILE ANALYSIS OF WOMEN MANAGERS IN BANKING TOP MANAGERMENTS

Hale Nur GÜLER *

* Dr., Bağımsız Araştırmacı, TÜRKİYE, e-mail: halgu76@gmail.com

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6333-1849>

Geliş Tarihi: 22 Haziran 2020; Kabul Tarihi: 22 Temmuz 2020

Received: 22 June 2020; Accepted: 22 July 2020

ÖZET

Kadınların toplum, siyaset ve ekonomik yaşamda konumlarının değişmesi nedeni ile Türkiye’de bankacılık alanında da kadın çalışanların yeri önemini korumaktadır. Bu çalışmada Türkiye’de çalışan sayıları en yüksek kamu özel ve yabancı sermayeli bankalarının çalışan sayıları ve kadınların yeri incelenmiştir. Bankalarda üst düzey kadın yöneticilerin oranı belirlenmiş ve kadın yöneticilerin eğitim deneyim ve kurum deneyimleri incelenmiştir. Çalışmada bankacılıkta kadın çalışanların erkek çalışanlara göre fazla olduğu görülmektedir. Kadın çalışanların sayısı özel ve yabancı sermayeli bankalarda daha yüksektir. Üst yönetimde görev alan kadınların sayısının ise düşük olduğu görülmektedir. Üst düzey yönetimde görev alan kadınların görev alanları daha çok Hazine, Kurumsal Bankacılık ve İnsan Kaynakları’dır. Kadın yöneticiler daha çok Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi mezunlarıdır. Kadın yöneticilerin ortalama iş deneyimlerinin yirmi dört yıl, buldukları kurum içindeki ortalama görev sürelerinin ise on beş yıl olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bankacılık, kadın yönetici, üst yönetimde kadın, insan kaynakları, kadın istihdamı

ABSTRACT

Women in society, in politics and in economic life changed because of their position in the banking sector in Turkey is still important place of women workers. In this study, Turkey's private and public employees place the highest number of employees of foreign owned banks, and women were examined. The ratio of senior female executives in banks was determined and the educational experience and institutional experiences of female managers were examined. In the study, it is seen that female employees in banking are more than male employees. The number of women employees is higher in private and foreign banks. It is seen that the number of women working in the top management is low. The duties of women who take charge in senior management are mostly Treasury, Corporate Banking and Human Resources. Female managers are mostly graduates of Middle East Technical University and Boğaziçi University. It is seen that the average work experience of women managers is twenty four years and the average term of office within their institution is fifteen years.

Key Words: Banking, woman manager, woman in senior management, human resources, women's employment.

1. GİRİŞ

Sürekli gelişim gösteren iş dünyasında kadınların yeri ve önemi artmaktadır. Kadınların sağduyulu, analitik temkinli yanları tüm sektörlerde etkisini ve başarısını gösterecek niteliklerdir. Etkin ve beklenen şekilde kalkınmanın sürmesi için kadınların iş dünyasında olmaları ve katkıları önemlidir. Kurumların da işveren olarak kadınlara fırsat eşitliği sağlamaları ve kadın dostu uygulamaları sunmaları ve desteklemeleri gerekmektedir. Kadınların iş dünyasında desteklenebilmeleri için kurumların kadın çalışan oranının yüksek tutmaları, terfi kriterlerinde cinsiyet ayrımcılığı yapılmaması, eğitim ve mesleki kapasite konusunda desteklenmeleri, iş ve aile hayatının dengelenmesine yardımcı olmaları, ulaşım kreş süt odası gibi uygulamalarla hayatlarının kolaylaştırılmasını ve orta ve üst kademe yönetimde kadınlara yer verilmesi sağlanmalıdır. Kadınların iş dünyasında desteklenmeleri ile iş verimliliği ve çalışan bağlılığı, karar alma süreçleri iyileşecektir.

Bankacılık sektörü de değişen ve dönüşen dünyada teknolojik alt yapı yeterliliği esnek çalışma saatleri ile kadınlar tarafından tercih edilen meslekler arasındadır. Sektörün oluşturduğu yapı ile bankacılık kadınlar tarafından tercih edilen meslek grupları arasındadır. Türkiye Bankalar Birliği verilerine göre bankacılık sektöründe 2019 yılında kadın çalışanların erkek çalışanlara göre sayıca fazla olduğu bilinmektedir. Buna istinaden yönetici kadrolarına bakıldığında ise erkeklere daha fazla yer verildiği görülmektedir (Dünya, 2020). Kadın çalışanların kariyer basamakları arttıkça daha çok elendiğini gösteren bu durum, kurumların kadın çalışanların özelliklerini daha iyi değerlendirmesi gerektiğini ve kadın çalışanları kurumda gerekli pozisyonlar için hazırlamaları gerektiğini göstermektedir. 2015 yılındaki bankacılık verilerinde de üst düzeyde kadın çalışanların erkeklere göre daha az olduğunu göstermektedir, sektörde görev yapan üçyüz yetmiş üç genel müdür yardımcısından sadece elli beşinin kadın olduğu belirtilmektedir (AA, 2020).

Akıllı müşteri deneyimlerinin (AMÜD) oluşması etkin insan kaynağı ile tasarlanabilmektedir. Teknolojinin ilerlediği günümüzde çalışanların duygusal emek yaklaşımları da oldukça önem taşımaktadır. Çalışanların müşteriler için oluşturulan süreçlerde ve hizmet gösterimi sırasında gösterecekleri derinlemesine duygusal emek oldukça faydalı olacaktır. Kadın çalışanlara göre derinlemesine duygusal emek gösteriminin yüksek olduğu çalışmalar mevcuttur. Kadın çalışanlara nazaran erkeklerin daha çok duygu yönetiminde eğitim ihtiyacı olduğu belirtilmiştir (Grandey, 2000: 106). Yapılan çalışmalara bakıldığında kadınlarla erkeklerin gösterdikleri davranışlarda farklılık olduğunu söylemek mümkündür (Güler, 2018: 21). Kadın çalışanın kurumlar açısından sağladığı fayda onları üst yönetimdeki yerlerine de hazırlıyor olmalıdır. Kadınların iyi iletişim kurmaları, sorumluluk paylaşmaları ve yardımlaşma özellikleri, değer yaratma özellikleri ile kurumlara katkıları oldukça fazla olmaktadır.

Çalışmada bankacılık sektöründe 2020 yılında kadınların ağırlığı incelenmiş olup Türkiye’ de çalışan sayıları açısından en büyük on beş bankanın üst yönetimindeki Genel Müdür ve Genel Müdür Yardımcısı görevindeki kadın yöneticilerin görev aldıkları bölümler, eğitim ve deneyimleri incelenmiştir. Çalışmanın sektörde kadın yöneticilerle ilgilenen çalışan araştırmacı ve yöneticilere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. KADIN İSTİHDAMI VE YÖNETİMDE KADIN İSTİHDAMI

Ekonomik şartların değişmesi ve sanayi devrimi ile birlikte kadınlar ücret karşılığı işlerde çalışmaya başlamışlardır. Dünyada kadınların çalışma yaşamında yer almaları uzun süreçlere dayanmaktadır. Kadınların çalışma yaşamında ücretli işçi olarak bulunmaları 18. yüzyılın ikinci yarısından sonra sanayi devrimi ile başlamış ikinci dünya savaşı sonrasında hızlanmıştır (Peker ve Kubar, 2012: 174-175). Kadınlar dünyada ve Türkiye’ de nüfusun yarısını oluşturmalarına rağmen ekonomik anlamda temsil yetkisi kazanamamış ancak Sanayi Devrimi ile iş hayatında yerini almaya başlamıştır (Kocacık ve Gökkaya, 2005: 195). Türkiye’

de cumhuriyet sonrasında sanayileşme kentleşme göç sebepleri ile kadınların erkeklerle eşit eğitim öğrenim görme ve meslek sahibi olma hakları ile kadınlara yeni iş alanları doğmuştur (Ersöz, 1993: 42).

Kadınların günümüzün şartlarında teknolojik değişik kadının sosyoekonomik rolü ile pek çok sektörde iş hayatında olmaları normal hale gelmiştir. Toplumların kadınlardan anne rolü ile beraber ev hayatı dışında da pek çok alanda başarılı olacaklarını göstermişlerdir (Demir, 1997: 23-24; Karabıyık, 2012: 232). Kariyer basamaklarında ilerlemek isteyen kadınların içinde buldukları kurumlarda emek harcayıp üretken şekilde görev yapmaları gerekmektedir (Gül, Yalçınoğlu ve Atlı, 2014: 174). Kadınların yeteneklerinin ortaya çıkartılması ve etkin şekilde görev almaları hem kendi ekonomileri hem aile ekonomisi hem de ülkelerin sosyoekonomik açıdan kalkınmaları için önemlidir (Tansel, 2002:3; İlan, 2017: 4). Kadınların çalışma hayatında aktif görev almaları ile eğitim seviyesi de yükselme eğilimi göstermektedir, gelecek nesillerin yetişmesinde de bu kritik faktör oldukça etkilidir (Karakaya, 2019: 6). TÜİK verilerine göre aşağıdaki tabloda da görüldüğü gibi kadınların tarım sanayi ve hizmet sektörlerinde her geçen yıl artarak görev yaptıkları görülmektedir. Hizmet sektöründe çalışan kadınlar, çoğunlukla finansal kurumlar, sigortacılık, yardım sağlanan sektörlerde ve bireysel hizmet sektörlerinde hizmet vermektedirler.

Tablo 1. Sektör Bazlı İstihdam Edilen Kadın Erkek Adetleri (2014-2019)

Yıllar	Toplam	Tarım	Sanayi	Hizmet	Cinsiyet
2014	18244	2937	5912	9394	Erkek
2014	7689	2533	1315	3841	Kadın
2015	26621	5483	7426	13891	Erkek
2015	18562	2956	5944	9662	Kadın
2016	27205	5305	7283	14617	Erkek
2016	18893	2920	5961	10011	Kadın
2017	28189	5464	7478	15246	Erkek
2017	19460	2993	6118	10349	Kadın
2018	28738	5297	7667	15774	Erkek
2018	19720	2943	6222	10554	Kadın
2019	28080	5097	7110	15872	Erkek
2019	19156	2856	5695	10605	Kadın

Kaynak: (TÜİK, 2020).

Yöneticilik yönetim konusunda birikmiş bilgi ve tecrübelerini kullanarak başkaları ile çalışmak ve başkalarının aracılığı ile iş birimlerini amaçlarına ulaştırma çabası olarak ifade edilmektedir (Koçel, 2003: 23).

Aşağıdaki tabloda 2014-2020 arasında kadın ve erkek yönetici oranları görülmektedir. Erkeklerin yönetici olma ihtimali kadınlara göre daha fazladır. Bununla birlikte 2014 yılından bu zamana kadınların yöneticilik pozisyonlarında da küçük de olsa artış olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Kadın-Erkek Yönetici Oranları (2014-2020)

Yıl	Toplam Erkek	Toplam Kadın	Toplam Çalışan	Erkek	Kadın	Erkek %	Kadın %
2014	18244	7689	25933	1160	179	4,5%	0,7%
2015	18562	8058	26620	1199	182	4,5%	0,7%
2016	18893	8312	27205	1190	212	4,4%	0,8%
2017	19460	8729	28189	1205	213	4,3%	0,8%
2018	19720	9018	28738	1267	220	4,4%	0,8%
2019	19156	8924	28080	1260	244	4,5%	0,9%
2020 (Şubat)	18477	8276	26753	1255	270	4,7%	1,0%

Kaynak: TÜİK (2020).

Kadınların erkeklere göre yönetici olarak daha az rol oynamalarının sebepleri cinsel ayrımcılık olabilmektedir (Mitra, 2003: 70). Kadınların evdeki sorumluluğu da onların kariyer çalışmalarında etkili olabilmektedir, kadınların iş gücünde etkin olarak görev alabilmeleri yalnızca ekonomi ile ilgili olmayıp toplum faktörü, din kültürü siyaset medeni durum çocuk sayısı gibi pek çok etken bulunmaktadır (İlalan, 2017:9). Kadınların üst düzey pozisyonlara çıkışlarında karşılarında pek çok engel olabilmektedir. Kadınlar görevlerini yaparken diğer yandan onların ev içinde üstlendikleri görevler nedeni ile sorumlulukları yüksek olmakta bu da iş ve özel hayat dengesini korumada sıkıntılara yol açabilmektedir (Günsel, Köroğlu ve Demirci, 2016). TÜİK (2015) verilerine göre kadın ve erkeğin eşit işe eşit ücret alamadığını göstermektedir. Kurumların da evlilik doğum sütün izni gibi sebeplerden ötürü erkek çalışan tercih edebildiğini de ifade etmek mümkündür. Türkiye’de kurumsal yönetim ilkeleri arasında kadınların yönetim kurulları üye oranı %25 olması gibi tavsiye niteliğinde hüküm de yer almaktadır (Akt. Özdündar, 2017: 44 Radikal).

Bankacılık sektöründe çalışan kadın ve erkeklerin eğitim durumları açısından bakıldığında ise kadınlardan yüksek öğretim yapmış olanların erkeklere göre daha fazla olduğu da görülmektedir. Bununla birlikte lisans sonrası eğitim ise erkeklerde daha fazla görülmektedir.

Tablo 3. Sektör Çalışanlarının Eğitim Durumları

İlk Öğretim Kurumlarını Bitirmiş Olanlar			Orta Öğretim Kurumlarını Bitirmiş Olanlar			Yüksek Öğretim Kurumlarını			Yüksek Lisans ve Doktora Yapmış Olanlar		
(İlkokul ve Ortaokul)			(Lise ve dengi okullar)			Bitirmiş Olanlar					
Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
810	307	1.117	16.775	7.757	24.532	67.364	79.162	146.526	8.101	7.888	15.989

Kaynak: TBB (2020)

Kadınların çalışma hayatında önlerine çıkan pek çok engel sıralamak mümkündür. Bunların cam tavan sendromu, kraliçe arı sendromu, mentör eksikliği, bariyerler, cam asansör, cam uçurum gibi sıralanması mümkündür.

Cam tavan sendromu kadınların yeterli olduklarını ve kişisel özelliklerini dikkate almadan üst yönetim kadrolarında görev almalarına olanak tanımayan görünmeyen engellerdir (Aytaç, 2002: 27). Davranışsal ve örgütsel önyargılar yüzünden kadınların üst düzey yönetici konumuna gelmeleri engellenmektedir (Yıldız, 2014:72). Kadınların üst düzey yönetici olmalarında iki önemli faktör vardır. Bunlar aile hayatının zarar göreceğinden duydukları endişe ve çevresel faktörler yani ona konulan engellerdir (Şiyve, 2014). Kraliçe arı sendromu yüksek statüde bir ücretle çalışan daha çok erkek çalışanlarla iyi iletişim kurabilen ve rakip

gördüğü için diğer kadın çalışanlara mesafeli davranan kadın erkek eşitliği için mücadele vermeyen kadın yöneticiler için kullanılmaktadır (Knight, 1989: 4-5). Kraliçe arı sendromunda kadın yöneticiler farklı olduklarını vurgulayıp kadın çalışanlardan koparak hiyerarşiye dayanıp karar vermektedir (Derks, Laar ve Ellemers, 2016: 456-469). Kadın mentörlerin eksikliği nedeniyle kurumlarda erkek yöneticilerin örnek alındığı ve katı sınırlı duygulardan uzak hareket edildiği belirtilmektedir (Katkat, 2000: 58). İşyerlerinde iletişim ağının güçlü olması hem yöneticilerin astlarına bilgi ve deneyim aktarmalarını hem de onları tanıma ve fikirlerini almalarına olumlu kararların doğmasına imkan tanımaktadır (Bulut, 2014: 204). Örgüt içinde hem erkeklerin hem de kadınların bu iletişim ağını doğru şekilde kullanabilmeleri onların kariyerleri açısından kritiktir. Cam asansör ya da cam yürüyen merdiven de kadınların başarılı olabilecekleri iş kollarında dahi erkeklerin daha çok desteklendikleri ve terfi ettirildiklerini ifade etmektedir (Kamberidou, 2010:90). Cam uçurum ise kadınların daha sıklıkla elenip ince değerlendirmelerden sonra terfi etseler dahi erkeklere nazaran daha çok olumsuz görüş almaları olarak belirtilmiştir (Eagly, 2007:1).

Deloitte Türkiye ve CFA Society İstanbul tarafından hazırlanan çalışmaya göre kadınların finans dünyasındaki hakimiyeti diğer sektörlere göre daha öndedir. Yapılan araştırmaya göre finans dünyasında çalışan kadınların %70'i finans sektörünün zor olduğunu, %69' u ise kadın olmanın zor olduğunu belirtmişlerdir. Zorlukları ise iş özel dengesinin kurulamaması, terfinin sınırlı olması, risk unsuru olması, ücret düşüklüğü esnek çalışma sisteminin olmaması finansın erkek egemen bir dünya olması olarak belirtilmiştir. Finans dünyasında kadın liderleri azlığı da yapılan araştırmada %70 oranında belirtilmiştir (Deloitte, 2020).

Kadınların sektörde sayısının fazla olduğu ancak üst yönetimde sayılarının az olduğu bankacılık sektöründe yapılan bir araştırmada da kadınlar ve erkeklere yönelik sosyal temsiller bakıldığında kadınların kadın yöneticiler için ilk sıralarda öncelikle yaratıcılık, kıskançlık, yönetime renk katan, mücadeleciler, değişime uyum sağlayan ve kaprisli özellikleri belirtilmiştir. Erkeklerin kadın yöneticiler için belirledikleri kriterler ise ilk sıralarda detayların fark edilmesi, aşırı duygusal, farklı bakış açısı kendini kabul ettirme çabası yeniliklere açık hırçın huysuz olarak belirtilmiştir. Kadın yöneticilere yönelik algı ve tutumlara bakıldığında kadın yöneticiler için belirlenmiş olumsuz genel kavramlardan öte onlar için olumlu özelliklerinin de vurgulandığını görülmesi adına çalışma oldukça önem arz etmektedir (Minibaş, Erkmen ve Karsak, 2011:55). Bankacılık sektöründe çalışan kadınların rol model olabilmeleri, mentörlük yapılabilmesi için kadınlara fırsat yaratılması gerekmektedir.

3. ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ

Bankacılık sektöründe üst yönetimde kadınların yerinin araştırıldığı bu araştırmada Türkiye' de faaliyetlerini sürdüren kamu özel ve yabancı sermayeli Türkiye Bankalar Birliği (TBB) verilerine göre çalışan sayısı en büyük on beş bankanın 2020 yılında Genel Müdür ve Genel Müdür Yardımcılarından oluşan üst yönetimleri incelenmiştir. Araştırma nitel olarak kurgulanmıştır. Bankaların resmi internet sayfalarında ve TBB' de paylaştıkları bilgiler alınmıştır. Araştırmalar için web sayfası, haber grupları, elektronik postalar, bloglar gibi kaynaklardan nitel çalışmalarda veri elde edilebilmektedir (Baş ve Akturan, 2008: 118). Buna göre Mart 2020 dönemindeki verilere göre belirlenen on beş büyük banka aşağıdaki Tablo 4.' te gösterilmektedir.

Araştırmada bankacılık sektöründeki aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

- Bankalarda üst düzey yönetimde kadın yöneticilerin yeri nedir?
- Üst düzey kadın yöneticilerin bankadaki görev alanları, eğitimleri, deneyimleri nedir?

3.1. Araştırmanın Bulguları

Bankalardaki erkek ve kadın çalışan sayıları aşağıdaki Tablo 4.' te gösterilmektedir. Bankalarda erkek ve kadın çalışan sayılarına bakıldığında %51 ile toplamda kadın çalışan sayısının fazla olduğu görülmektedir. Kadın çalışan sayısının özel ve yabancı sermayeli bankalarda daha yüksek olduğu da görülmektedir.

Tablo 4. Bankalarda Erkek ve Kadın Çalışan Sayıları

Tür	Banka	Erkek	Kadın	Kadın%	Toplam
Yabancı Sermayeli Bankalar	HSBC Bank A.Ş.	738	1259	63%	1997
Özel Sermayeli Bankalar	Yapı ve Kredi Bankası A.Ş.	6173	10367	63%	16540
Yabancı Sermayeli Bankalar	ING Bank A.Ş.	1627	2078	56%	3705
Yabancı Sermayeli Bankalar	Türkiye Garanti Bankası A.Ş.	8283	10528	56%	18811
Yabancı Sermayeli Bankalar	QNB Finansbank A.Ş.	5311	6632	56%	11943
Özel Sermayeli Bankalar	Türk Ekonomi Bankası A.Ş.	4045	4861	55%	8906
Yabancı Sermayeli Bankalar	Denizbank A.Ş.	5677	6641	54%	12318
Özel Sermayeli Bankalar	Akbank T.A.Ş.	6013	6669	53%	12682
Özel Sermayeli Bankalar	Türkiye İş Bankası A.Ş.	11759	12171	51%	23930
Kamu Sermayeli Bankalar	Türkiye Vakıflar Bankası T.A.O.	8235	8508	51%	16743
Özel Sermayeli Bankalar	Şekerbank T.A.Ş.	1573	1547	50%	3120
Özel Sermayeli Bankalar	Fibabanka A.Ş.	839	773	48%	1612
Kamu Sermayeli Bankalar	Türkiye Halk Bankası A.Ş.	10607	8216	44%	18823
Özel Sermayeli Bankalar	Anadolubank A.Ş.	929	714	43%	1643
Kamu Sermayeli Bankalar	Türkiye Cumhuriyeti Ziraat Bankası A.Ş.	15207	9435	38%	24642
	Toplam	87016	90399	51%	177415

Kaynak: TBB (2020)

Tablo 5' te bankaların Genel Müdür ve Genel Müdür Yardımcılarının erkek ve kadın adet ve oranları yer almaktadır. Üst yönetimde kadın oranı en çok %38 olarak görülmekle birlikte kadın yöneticilerin özel ve yabancı sermayeli bankalarda yer bulduğu kamu bankalarında ise üst yönetimde kadın yöneticilerin yer almadığı görülmektedir.

Tablo 5. Bankalarda Erkek ve Kadın Üst Düzey Yönetici Sayıları

Tür	Banka	Erkek	Kadın	Kadın %	Toplam
Özel Sermayeli Bankalar	Akbank T.A.Ş.	8	5	38%	13
Özel Sermayeli Bankalar	Fibabanka A.Ş.	5	3	38%	8
Yabancı Sermayeli Bankalar	HSBC Bank A.Ş.	7	4	36%	11
Yabancı Sermayeli Bankalar	ING Bank A.Ş.	9	5	36%	14
Özel Sermayeli Bankalar	Türkiye İş Bankası A.Ş.	7	3	30%	10
Yabancı Sermayeli Bankalar	Türkiye Garanti Bankası A.Ş.	8	3	27%	11
Özel Sermayeli Bankalar	Türk Ekonomi Bankası A.Ş.	12	3	20%	15
Yabancı Sermayeli Bankalar	QNB Finansbank A.Ş.	15	3	17%	18
Yabancı Sermayeli Bankalar	Denizbank A.Ş.	23	3	12%	26
Özel Sermayeli Bankalar	Şekerbank T.A.Ş.	10	1	9%	11
Özel Sermayeli Bankalar	Yapı ve Kredi Bankası A.Ş.	12	1	8%	13
Kamu Sermayeli Bankalar	Türkiye Cumhuriyeti Ziraat Bankası A.Ş.	8	0	0%	8
Kamu Sermayeli Bankalar	Türkiye Halk Bankası A.Ş.	7	0	0%	7
Kamu Sermayeli Bankalar	Türkiye Vakıflar Bankası T.A.O.	10	0	0%	10
Özel Sermayeli Bankalar	Anadolubank A.Ş.	10	0	0%	10
	Toplam	151	34	18%	185

Tablo 6.' da kadın yöneticilerin görev alanları belirtilmektedir. Hazine Bölümü, Kurumsal Bankacılık ve İnsan Kaynakları en çok görev yapılan alanlar olarak görülmektedir. Bu bölümleri Hukuk izlemektedir.

Tablo 6. Kadın Yöneticilerin Bölümleri

Bölümler	Adet	%
Hazine	3	9%
Kurumsal bankacılık	3	9%
İnsan kaynakları	3	9%
Hukuk	2	6%
Diğer (farklı bölümler)	21	64%
Toplam	33	100%

Kadın yöneticilerin lisans eğitimleri için mezun oldukları üniversite ve bölüm bilgileri aşağıda Tablo 7.' de gösterilmektedir.

Tablo 7. Kadın Yöneticilerin Eğitimleri (Lisans)

Lisans	Adet	%
ODTÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme	4	12%
ODTÜ İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İktisat	4	12%
Boğaziçi Üniversitesi Endüstri Mühendisliği	2	6%
Boğaziçi Üniversitesi İnşaat Mühendisliği	2	6%
Diğer (farklı üniversiteler)	21	64%
Toplam	33	100%

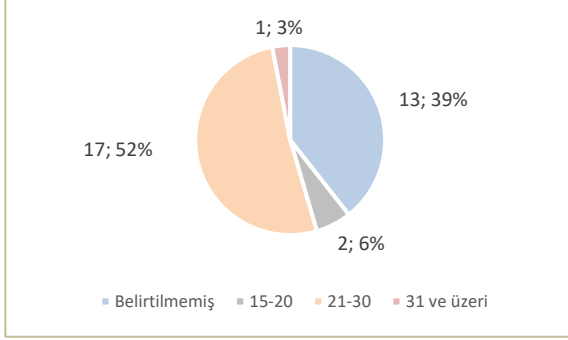
Kadın yöneticilerden her birinin lisansüstü eğitimleri için mezun oldukları üniversite ve bölüm bilgileri aşağıda Tablo 8.' de gösterilmektedir. %52'sinin lisansüstü eğitimleri yoktur.

Tablo 8. Kadın Yöneticilerin Eğitimleri (Lisansüstü)

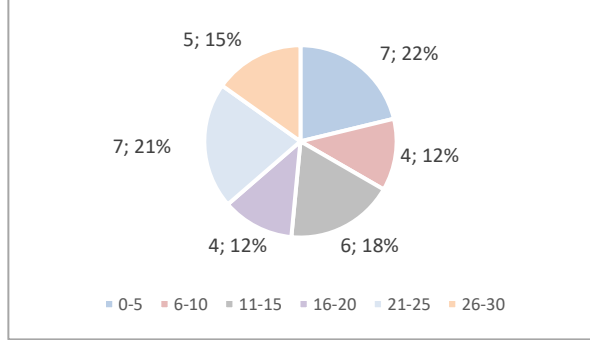
Lisansüstü Eğitim	Adet	%
Bilgi verilmeyen (Yok)	17	52%
Bilkent Üniversitesi İşletme Fakültesi Yüksek Lisans, Sabancı Üniversitesi Executive MBA, Paris Siyasi Araştırmalar Enstitüsü'nde İşletme ve Organizasyonel Gelişim yüksek lisans, Columbia University İşletme Bölümü MBA, The University of Birmingham Uluslararası Bankacılık ve Finans Yüksek lisans, Columbia University, New York, ABD, Hukuk Yüksek Lisansı, ODTÜ Sosyal Bilimler ve Southampton Üniversitesi Uluslararası Bankacılık ve Finans Yüksek Lisans, İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi İşletme Master (MBA), Rotterdam School of Management, Erasmus University İşletme yüksek lisansı, İstanbul Bilgi Üniversitesi İşletme Fakültesi MBA ve Oxford Üniversitesi Said Business School Finansal Strateji yüksek lisans, State University of New York yüksek lisans, John Hopkins Üniversitesi Enformasyon ve Telekomünikasyon Sistemleri yüksek lisans, Boğaziçi Üniversitesi Endüstri Mühendisliği Executive MBA, University Of California Berkeley, Kellogg School of Management İşletme bölümü, Macquarie University (Avustralya) finans yüksek lisans	16	48%
Toplam	33	100%

Grafik 1.' de yöneticilerin deneyim yıllarına bakıldığında ortalama 24 yıl olarak belirtilmiştir. Kadın yöneticilerin buldukları kurumlardaki deneyim yılları Grafik 2.' de gösterilmiştir. Buldukları kurumlarda ortalama 15 yıldır çalıştıkları görülmektedir.

Grafik 1. Kadın Yöneticilerin İş Deneyimleri (Yıl)



Grafik 2. Kurum Çalışma Deneyimleri (Yıl)



4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Türkiye’de bankacılık sektöründe çalışan sayısına göre en büyük onbeş kamu özel ve yabancı sermayeli banka çalışanlarının sayıları incelenmiş olup bankacılık sektöründe görev yapan kadın çalışanların sayısı erkeklere göre %51 oranla fazladır. Kadın çalışanların sayısı özel ve yabancı sermayeli bankalarda kamu bankalarına göre daha fazladır. Bankalar içinde toplam çalışan sayısı içinde en çok kadın çalışanı HSBC Bank (%63) ve Yapı Kredi Bankası (%63) istihdam etmektedir.

Çalışanları arasında en düşük kadın istihdam eden banka ise Ziraat Bankası’ dır (%38). Bankaların Genel Müdür ve Genel Müdür Yardımcısı düzeyinde üst düzey yöneticilerine bakıldığında kadın yöneticilerin sadece %18 oranında olduğu görülmektedir. Karataş (2013) yılında tarafından yapılan çalışmada üst düzey yöneticilerin %25 olduğu belirtilmiştir. Kadın üst düzey yöneticiler en çok Akbank (%38) ve Fibabank (%38)’ ta göreve getirilmişlerdir. Bunu %36 ile HSBC Bank ve İNG Bank izlemektedir.

Kadın çalışanların erkek çalışanlardan fazla olduğu bankalarda da kadın üst düzey yönetici az sayıda görülmektedir. Kadın üst yöneticilerin kamu bankalarında hiç olmaması da 2020 yılındaki sonuçlar arasındadır. Üst yönetimde görev yapan kadın yöneticilerin sorumlu oldukları alanlar çoğunlukla Hazine, Kurumsal Bankacılık ve İnsan Kaynakları olarak görülmektedir.

Bankaların resmi internet sayfalarındaki verilere göre kadın yöneticilerin profilleri incelendiğinde ise mezun olunan lisans düzeyinde üniversite olarak ODTÜ İktisadi İdari Bilimler Fakültesi İşletme ve İktisat ve ardından da Boğaziçi Üniversitesi Elektronik Mühendisliği ve İnşaat Mühendisliği gelmektedir. Üst düzey yönetimde görev alan kadın yöneticilerin %52’sinin lisans üstü eğitim yapmadıkları görülmektedir. Kariyer hayatlarına başlangıç tarihleri itibari ile ortalama 24 yıllık deneyimleri olduğunu belirtmişlerdir. Çalıştıkları kurumdaki deneyimlerine bakıldığında ise ortalama 15 yıl olduğu görülmektedir.

Dünyada kadınların uzun süreçlerden geçip çalışma yaşamında yer aldıkları bilinmektedir. Kadınların çeşitli sektörlerde olduğu gibi bankacılık sektöründe de üst düzeyde yer alması beklenmekte kadınların iletişim görsel algı empati kurma duygusallık gibi konulardaki başarıları kurumlara fayda yaratacaktır. Oldukça fazla sayıda kadın çalışana sahip bankacılık sektöründe üst düzey kadın yöneticilerin katkıları değerli olacaktır. Çalışan sayısı ile orantılı şekilde kadınların üst yönetimde yer almaları rol model olarak kurumlarda görev yapan kadın çalışanların gelişimleri kurumlara katkıları açısından önem teşkil etmektedir. Arıkan

(2013) tarafından yapılan kadınların neden üst düzey yönetsel pozisyonlara gelememişinin araştırıldığı çalışmada kadın ve erkeklerin liderlik davranışlarında fark görülmediği belirtilmiştir. Alhan ve Yüksel (2018) tarafından yapılan çalışmada da kadın çalışanların banka büyüklüğü ve karlılığı açısından etkili olduğu ve üst düzey yönetici atamalarında kadın çalışanlara yer verilmesi ifade edilmiştir.

Sektörde kadınların erkeklere göre yüksek öğretim eğitimlerinin fazla olması açısından da bakıldığında kadınların üst pozisyonlarda yer almamaları düşündürücüdür. Diğer yandan kurumdaki çalışma deneyimlerine bakıldığında ağırlıklı beş yıl ve yirmi yıl gibi bir süre görülmektedir ki bu da üst düzeye gelebilmek için kurumda geçirilen sürenin önemini olmadığını da göstermektedir. Bu da ya sektörün ya da genel olarak tüm sektörlerin kadınlara yol açması gerektiğini göstermektedir. İncelemeye alınan bankalardaki kadın yöneticilerin iş deneyimleri yüksektir. Kadınların çalışma hayatlarında uzun yıllar kalabilmeleri için firmalar gayret göstermelidir. Kadınların sektörde üst düzeye kadar ilerleyememelerinin sebepleri incelenmelidir. İncelenen bankalarda yöneticilerin bankanın her bölümünde görev alabildiklerini göstermektedir. Bu da görev verildiği takdirde bölüm farketmeksizin kadınların her bölümde üst düzeye çıkabileceğini göstermektedir. Kadın yöneticilerin Türkiye'nin önde gelen üniversitelerden mezun olmaları bundan sonraki kadın yönetici adayları açısından değerlendirilmesi gereken bir konudur.

Sektörde bugüne kadar olan esnek çalışma saatlerinin sınırlı olması değişen ve dönüşen yapı ve günümüzde oluşan yeni evden çalışma uygulamaları ile farklı çalışma şekillerini günceme getirmiştir. Evden çalışma kadınların yükünü artırabileceği gibi çalışma saati esnekliği açısından fayda da yaratabilecek durumdadır. Değerlendirmeye açık bir konu olarak evden çalışma uygulamaları zaman içerisinde kadınlara etkisini daha net ortaya koyabilecektir. Kadınların üst yönetimde yer almasının bazı yasal düzenlemelerle desteklenmesi de yararlı olabilir. Çalışmanın Türk ve dünya bankacılığı ile kıyaslanarak ilerletilmesi bundan sonraki araştırmacılar için önerilmektedir. Çalışmanın aktardığı sayısal verilerin ve kadın yöneticilerin artırılmasına yönelik yapılan değerlendirme ve öneriler alanla ilgilenen araştırmacı çalışan ve yöneticiler için faydalı olması düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- AA, (2020). <https://www.aa.com.tr/tr/ekonomi/bankalarda-kadinlar-calisiyor-erkekler-yonetiyor/322277> (Erişim tarihi: 03.06.2020).
- Akbank, (2020). <https://www.akbankinvestorrelations.com/tr/kurumsal-yonetim/liste/ust-yonetim/287/874/0> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- ALHAN, O. ve YÜKSEL, S. (2018). Kadın Çalışanların Banka Büyüklüğü ve Karlılığına Etkisi: Engle- Granger Eş Bütünleme Analizi İle Türkiye Üzerine Bir Uygulama, İş'te Davranış Dergisi, 3(2), 140-147.
- Anadolubank, (2020). <https://www.anadolubank.com.tr/tr/banka-yonetimi> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- ARIKAN, S. (2013). Kadın Yöneticilerin Liderlik Davranışları ve Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama, Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 5 (1), 1-20.
- AYTAÇ, Ö. (2002). Boş Zaman Üzerine Kuramsal Yaklaşımlar. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Fırat, 12(1), 231-260.
- BAŞ, T. ve AKTURAN, U. (2008). Nitel Araştırma Yöntemleri NVivo 7.0 ile Nitel Veri Analizi, Ankara, Seçkin Yayıncılık
- BULUT, M.B. (2014). Kadınların Yüksek Pozisyona Gelememe Nedenleri. Asos Jurnal Akademik Sosyal Araştırmalar, 2(7), 202-215
- Deloitte, (2020). <https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/tr/Documents/financial-services/turkiyede-finans-dunyasinda-kadin.pdf> (Erişim tarihi: 03.06.2020).
- Denizbank, (2020). <https://www.denizbank.com/hakkimizda/yonetim/ustkurul.aspx> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- DEMİR, G. (1997). Eğitim-Meslek-Çalışma Bağlamında Kadının Konumu. Çağdaş Eğitim, 22(234), 23-24
- DERKS, B., LAAR, C.V. ve ELLEMERS, N. (2016), The Queen Bee Phenomenon: Why Women Leaders Distance Themselves From Junior Women. The Leadership Quarterly 27(3), 456- 469.
- Dünya, (2020). <https://www.dunya.com/ekonomi/bankalarda-kadinlar-calisiyor-erkekler-yonetiyor-haberi-464369> (Erişim tarihi: 03.06.2020).
- EAGLY, A. H. (2007). Female Leadership Advantage And Disadvantage: Resolving The Contradictions. Psychology of Women Quarterly 31(1), 1-12.
- ERSÖZ, A. G. (1993) “Yönetici Kadınların ve Eşlerinin Ev İçi İş Bölümü Konusundaki Tutum ve Davranışlarına İlişkin Sosyolojik Bir Araştırma”, Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi, Cilt: 14, sayı: 1-2, Ankara, 42.
- Fibabank, (2020). <https://www.fibabanka.com.tr/hakkimizda/organizasyon-yapimiz-ve-komitelerimiz/ust-yonetim> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- Garanti BBVA, (2020). <https://www.garantibbvainvestorrelations.com/tr/kurumsal-yonetim/ust-yonetim/Ust-Yonetim/410/1494/0> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- GÜL, H., YALÇINOĞLU, N. ve ATLI, Z.C. (2014). Türkiye’de çalışma yaşamında kadının konumu ve sorunları. TAF Preventive Medicine Bulletin 13(2), 169-176.

- GÜLER, H.N. (2018). Kişilik, Örgütsel Güven ve Bağlılığın Duygusal Emeğe Etkileri İle İşten Ayrılma Niyeti Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Uygulama, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, İşletme Bilim Dalı.
- GÜNSEL, A., KÖROĞLU, S. ve DEMİRCİ, L. (2016). Çalışma hayatında kadınların karşılaştıkları sorunlar ve cam tavan algıları: kadın öğretmenler üzerinde bir araştırma. Kadın Araştırmaları Dergisi 1(1), 76-112
- GRANDEY, A.A. (2000). “Emotion Regulation InT Workplace: A New Way To Conceptualize Emotional Labor”, Journal Of Occupational Health Psychology,5 (1), 106.
- Halkbank,(2020).https://www.halkbank.com.tr/5785-genel_mudur_yardimcilari_ve_grup_baskanlari (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- HSBC Bank, (2020). <https://www.hsbc.com.tr/hsbc-hakkinda/hsbc-turkiye/icra-kurulu> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- İLALAN, İ. (2017). OECD Ülkelerinde Kadın İşgücüne Katılımın Ekonomik Kalkınma Ve Vergi Yükü Açısından Analizi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İNG Bank, (2020). <https://www.ing.com.tr/tr/ing/kurumsal-yonetim/yoneticiler> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- İş Bankası, (2020). <https://www.isbank.com.tr/bankamizi-taniyin/ust-yonetim> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- KAMBERİDOU, I. (2010), The “Glass Escalator” & “Gender Fatigue”: Getting Gender Back on the Agenda. The 5th International Conference on Interdisciplinarity in Education ICIE’10 (ss. 89-98), 17-19 June, Tallinn, Estonia.
- KARAKAYA, Ş. (2019). Erkek Egemen Dünyada Kadın Yönetici Olmak: Kadın Yönetici Çevresi Üzerine Bir Araştırma, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- KARABIYIK, İ. (2012), “Türkiye’de Çalışma Hayatında Kadın İstihdamı”, Marmara Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi, XXXII, Sayı:1, 231-260
- KATKAT, M. (2000). Kadının Çalışma Hayatındaki Yeri ve Yükselişi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KNIGHT, B. (1989). Managing school time. Essex, UK.: Longman.
- KOCACIK, F. ve GÖKKAYA, B. (2005). Türkiye’de Çalışan Kadınlar ve Sorunları. Çukurova Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi 6(1), 195-219.
- MİNİBAŞ, J. ERKMEN, T. ve KARSAK, B. (2011). Kadın Yöneticilere İlişkin Sosyal Temsiller: Bankacılık Sektörüne Yönelik Bir İnceleme, Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi, 15, 45-58.
- KARATAŞ, A. (2013). Bankacılık Sektöründe Cinsiyete Dayalı Kariyer Farklılaşması: Muğla İli Örneği, Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 5(2), 1-16.
- KOÇEL, T. (2003). İşletme Yöneticiliği, 9. Baskı, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul.
- MITRA, A. (2003). Breaking The Glass Ceiling: African-American Women in Management Positions. Equal Opportunies International, 22(2), 67-79.

- ÖZDÜNDAR, G. (2017). Türkiye’ de Yönetim Kurullarında Kadın Yönetici İstihdamı: 2011 Sonrası, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- PEKER, A. E. ve KUBAR, Y. (2012), “Türkiye’de Kırsal Kesimde Kadın İstihdamına Genel Bir Bakış”, Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi, Cilt:14, Sayı:2, 173-188.
- Şekerbank, (2020). <https://www.sekerbank.com.tr/hakkimizda/yonetimkadromuz> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- ŞİYVE, O. Ç. (2004), “Kadın-Erkek Liderlik Tarzları ve Cam Tavan” Tügiad Elegans Magazin, Sayı:66, Mart-Nisan, www.elegans.com.tr/arsiv/66/haber018.html (22.02.2017).
- TANSEL, A. (2002). İktisadi Kalkınma ve Kadınların İşgücüne Katılımı: Türkiye’den Zaman-Serisi Kanıtları ve İllere Göre Yatay Kesit Kestirimleri. ERC Working Papers in Economics, 01/05. <http://erc.metu.edu.tr/menu/series01/0105T.pdf> (Erişim Tarihi: 05.06.2019).
- Türkiye Bankalar Birliği (TBB), (2020). <https://www.tbb.org.tr/tr> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- Türk Ekonomi Bankası (TEB), (2020). <https://www.teb.com.tr/teb-hakkinda/ust-yonetim/> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), (2020). <http://www.tuik.gov.tr/Start.do> (Erişim tarihi: 03.06.2020).
- QNB Finansbank, (2020). <https://www.qnbfinansbank.com/qnb-finansbanki-taniyin/qnb-finansbank-ust-yonetimi> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- Vakıflar Bankası, (2020). <https://www.vakifbank.com.tr/ust-duzey-yonetim.aspx?pageID=319> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- Yapı Kredi Bankası, (2020). <https://www.yapikredi.com.tr/yatirimci-iliskileri/yapi-kredi-hakkinda/ust-yonetim> (Erişim tarihi: 30.05.2020).
- YILDIZ, S. (2014). Türkiye’de Cam Tavan Sendromunun Varlığı Üzerine Bir Araştırma. Organizasyon ve Yönetim Bilimler Dergisi 6(1), 72-88.
- Ziraat Bankası, (2020). <https://www.ziraatbank.com.tr/tr/bankamiz/hakkimizda/ust-yonetim> (Erişim tarihi: 30.05.2020).

DOĞAL TEKELLER VE TÜRKİYE ENERJİ PİYASALARINDA REGÜLASYONLAR ¹

NATURAL MONOPOLIES AND REGULATIONS IN TURKISH ENERGY MARKETS

Selim İNANÇLI* & Tuğçe FİGAN** & Serkan DİLEK***

* Prof. Dr., Sakarya Üniversitesi,
TÜRKİYE, e-mail: sinancli@sakarya.edu.tr
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7363-6216>

** Uzman, Kastamonu Üniversitesi,
TÜRKİYE, e-mail: tugce.figan@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9660-1430>

*** Doç. Dr., Kastamonu Üniversitesi,
TÜRKİYE, e-mail: serkan.dilek@gmail.com
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0393-4509>

Geliş Tarihi: 9 Temmuz 2020; Kabul Tarihi: 29 Temmuz 2020

Received: 9 July 2020; Accepted: 29 July 2020

ÖZET

Günümüzde devletlerin çoğunluğu piyasaya kamu girişimciliği yoluyla değil regülasyonlar yoluyla müdahale etmeyi tercih etmektedir. Regülasyonların ise en yoğun görüldüğü sektörler doğal tekel piyasalarıdır. Teknolojide, toplumda ve ekonomide yaşanan ilerlemeler regülasyonlar konusunun tekrar ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Enerji piyasaları doğal tekel piyasası özelliklerine sahiptir ve Türkiye için önem taşımaktadır. Bu çalışmada regülasyonların piyasalara olan etkilerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda önce regülasyonlar konusunda literatür taraması yapılmış ve daha sonra günümüz piyasalarında yaşanan regülasyon deneyimleri ele alınmıştır. Çalışmada regülasyonların piyasa performansını olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Regülasyon, Piyasalar, Doğal Tekel

Jel Kodlari: L43, L12, L51

¹ Tuğçe Figan'ın "Regülasyon ve Düzenleyici Kurumların Türkiye'deki Telekomünikasyon Sektörüne Etkisi" isimli Yüksek Lisans tezinin bir bölümü genişletilerek yazılmış ve 7th SCF kongresinde (11-13 Nisan 2019 Uşak) sunulmuş çalışmanın genişletilmiş halidir.

ABSTRACT

Nowadays most of states prefer to intervene markets not by state entrepreneurship by regulations. Natural monopolies are markets in which regulations are seen more common. Improvements in technology, sociology and economics require regulations to be re-considered. In this research, our aim is to investigate the impacts of regulations on markets. Energy markets have natural monopolies characteristics and have importance for Turkish economy. To this aim we firstly, review related literature about regulations and then investigate regulation experiences today. In this research we reached that regulations can be useful tool to increase the performance of markets.

Keywords: Regulation, Markets, Natural Monopoly

Jel Codes: L43, L12, L51.

1. GİRİŞ

Toplumsal refahı maksimize etmek isteyen devletler bu amacı gerçekleştirmek için kamuya ait işletmeler kurup yönetebileceği gibi özel kesime ait firmaların bulunduğu piyasaları regüle de edebilir. 1980 sonrası dönemde gelişmiş ülkelerde kamu girişimciliği yerine giderek regülasyon politikalarına önem verildiği görülmektedir. Regülasyon genelde ülke ekonomisinde önemli yer tutan, diğer sektörleri etkileyen, doğal tekel özellikleri gösteren sektörlerde görülmektedir. Örnek olarak bankacılık, telekomünikasyon, elektrik sektörleri verilebilir. Regülasyonun başarısı ise toplumsal refahın artışını ne derece sağladığı ile orantılıdır. Fiyatlar, piyasaya giriş, ürün kalitesi gibi çeşitli unsurlara bağlı regülasyonlar bağımsız düzenlemeci ve denetleyici kurumlar tarafından yapılabilmektedir.

2. REGÜLASYON VE LİTERATÜR İNCELEMESİ

Regülasyon konusunda farklı tanımlar bulunmaktadır. Church ve Ware (2000:749), regülasyonu “piyasa çıktılarını değiştirmek amacıyla hükümetin yaptığı müdahaleler” olarak tanımlamaktadır. Türkkan (2001:109) biraz daha geniş bir tanım kullanmış ve “bireyler ve firmaların iktisadi ve sosyal açıdan istenmeyen davranışlarını engellemek ve değiştirmek amacıyla oluşturulan uygun müeyyideler ile desteklenmiş kurallar” biçiminde de tanımlama yapmıştır. Türkkan (2001) regülasyonu sadece devletin değil firmalar ve çeşitli kurumların da yapabileceğini ifade etmektedir. Tepe ve Ardiyok (2004:107), “toplumsal değeri ve/veya sonuçları olan hedeflerin gerçekleştirilmesi için serbest piyasanın işleyişini değiştirme amacı ile kurulmuş özel statülü bir kamu kurumunun iktisadi aktörler üzerine uyguladığı hükümet denetimi” biçiminde regülasyon tanımı gerçekleştirmiştir. Chang (1997:704), regülasyon için “Devletin; kişiler ve firmalara yapabilecekleri eylemleri ve kamu yararına olmadığı için yapamayacakları eylemleri bildirmesi” tanımını yapmaktadır. Regülasyon, genellikle doğal tekel özelliğine sahip endüstrilerde görülen piyasa başarısızlığı sorunu ile karşı karşıya kalan piyasalara devletin piyasa başarısızlığını gidermek için düzenlediği yasal müdahaleler olarak değerlendirilebilir (Karakas, 2008:101). Regülasyonun 4 ana unsuru (düzenleme, denetleme, yönetme, yönlendirme) bulunmaktadır (Oğuz, 2011:19).

Regülasyon konusuna literatürde yapılan katkılar 1970’li yıllarda Chicago okulu iktisatçıları olan Posner, Stigler ve Peltzman’ın çabaları ile başlamıştır. Günümüzde ise regülasyon ekonomisi hakkındaki çalışmalar Chicago okulu haricindeki iktisatçıları tarafından da gerçekleştirilmektedir. Chicago okulu öncesinde Pigou’nun, marjinal sosyal hasıla ile marjinal özel hasıla arasında yaptığı ayırım ve Keynes’in görüşleri devletin regülasyonlar yolu ile müdahalesi görüşünü desteklemiştir (Çevik ve Demir, 2005:252).

Regülasyonlar genelde düzenlemeci kurumlar tarafından gerçekleştirilir. Ancak bu kurumlar çeşitli baskı grupları (firma, tüketici ve kamu) tarafından baskı altına alınmaya çalışılır. Bu baskı grupları arasında servet transferi amacıyla regülasyon rekabeti yaşanmakta ve diğer gruplara göre daha düşük organizasyon maliyetlerine sahip olan gruplar avantaj sahibi olmaktadır. Sayısal olarak az olan ve daha kolay örgütlenebilen firma temsilcileri düzenlemeci kurumları ve hükümeti daha kolay etkileyebilir ve diğer baskı gruplarından ön plana çıkarlar. Stigler (1971)'e göre firmalar kendi lehlerine olacak regülasyonların yapılması için karar vericileri etkilemeye, düzenlemeci ve denetlemeci kuruluşlarda kendi çıkarına uygun kararlar alacak kişilerin çalışmasını veya görevini sürdürmesine çalışmaktadır. Posner (1974:7), piyasaların başarısızlığa meyilli olduğunu ve regülasyon maliyetlerinin düşüklüğünü ele almıştır.

Stigler'in bu modelini genişleten Peltzman (1976) modeline muhalefetin davranışlarını da eklemiştir. Kamu yönetimi aldığı oyları maksimize etmek ve yeniden seçilmek istemektedir. Bu nedenle firma ve tüketiciler arasında dengeli bir politika izlemeye çalışırlar. Muhalefet nedeniyle kamu yönetimi her zaman regülasyon konusunda istediğini yapamayabilir. Peltzman (1976)'a göre kamusal süreçlerde iki sorun ortaya çıkmaktadır. Birincisi oy verenlerin kendi çıkarı ve bu çıkarı hangi politikacının savunabileceğine dair bilgilenme maliyetlerinin olmasıdır. Bu bilgilenme maliyetlerine katlanamayacak kişiler hakkını savunamayacaktır. İkincisi ise bilgilenme sorununu aşan kişinin kendisi ile benzer ortak yanları bulunan diğer kişileri bulma ve örgütlenmesi sorunudur. Bu örgütlenmenin de maliyetleri vardır.

Piyasa başarısızlıklarının sonucunda kaynak dağılımında adaletsizlikler ortaya çıkar ve bu adaletsizlikleri ortadan kaldırmak için devlet bazen piyasalara müdahale eder, regülasyonlar yapar. Hükümetler regülasyon uygulamak suretiyle kaynak dağılımında adaleti sağlayabilir, dengesizlikleri ortadan kaldırabilir, üretim etkinliğini sağlayabilir. Regülasyon uygulamaları piyasada oran, miktar, giriş çıkış serbestliği ve diğer ekonomik faaliyetler için uygulanan sübvansiyon veya vergiye benzer kanuni düzenlemeler ve idari kontroller şeklinde uygulanmaktadır (Sarısoy, 2010, s. 279).

Regülasyonların başarısı hakkında literatürde iki farklı düşünce bulunmaktadır. Birinci düşünceye (Kamu Yararı Teorisi) göre piyasa her zaman optimal kaynak tahsisini sağlayabilir. Bu görüşe göre piyasa yoğunlaştıkça rekabet azalmakta ve etkinlik düzeyi düşmekte, fiyatlar ve maliyetler yükselmektedir. Optimal kaynak tahsisinin ve Pareto optimal koşulların sağlanması için devletin regülasyonlar yolu ile piyasaya müdahalesi gereklidir. Piyasada işlem ve enformasyon maliyetlerinin sonucunda ortaya çıkan etkinsizlik, regülasyonlarda ortaya çıkmamaktadır (Oğuz, 2005:255). İkinci düşünceye (özel çıkar yaklaşımı) göre ise piyasada etkin üretim gerçekleştiren firmalar ayakta kalmaktadır yani yoğunlaşmanın nedeni bazı firmaların diğerlerinden daha etkin üretim gerçekleştirmesidir (Kunt vd. 2003, s.1). Dolayısıyla etkin üretim gerçekleştiren firmaların cezalandırılmaması gereklidir. Üstelik regülasyonlar, iktisadi ajanların rant kollama faaliyetlerine yani kaynakların israfına neden olmaktadır. Literatürde firma başarısı ve performans arasındaki ilişki çeşitli araştırmalarla incelenmiştir. Örneğin; Campbell vd. (2015), kişisel bilgilerin gizliliği hakkında yapılacak düzenlemelerin mal ve hizmet kalitesinde düşüslere neden olabileceğini ortaya çıkarmıştır.

Krueger (1974) rant kollama kavramını literatüre kazandırmıştır. Çalışmasında ithalatta miktar kısıtlamalarının ortaya çıkardığı rantları ele almıştır. Devlet ekonomik faaliyetleri kısıtlamak suretiyle suni biçimde rantların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Devletin sektöre giriş engeli koyması, teşvikler vermesi gibi faaliyetleri rantın ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Örneğin; bir sektöre giriş engeli konulursa piyasadaki yerleşik firmalar bu giriş engeli sayesinde bir kazanç sahibi olmaktadır. Rant kollamacılığı teorisine göre büyük devlet ve yoğunlaşan regülasyonlar iktisadi aktörleri rant kollamak için daha fazla çaba harcamaya

teşvik etmektedir. Siyasiler, bürokratlar ve baskı grupları rant kollama faaliyetleri sonucunda toplumsal refahın azalmasına neden olur. Devletin ekonomide ağırlığının olduğu az gelişmiş ekonomilerde rant kollama harcamaları önemli yer tutmaktadır. Baskı gruplarının rant kollama faaliyetleri lobi yapma, rüşvet verme, yolsuzluk yapma gibi etkinlikleri içermektedir. Baskı ve çıkar gruplarının birbirleri arasında yaşanan rekabette en etkin ve örgütlü olan grup başarılı olacaktır. Piyasaya girişin kısıtlanmasına dair regülasyonların yoğunlaşmaya neden olduğu ve etkinlikten uzak sonuçlara yol açabileceği görüşüne literatürde rastlanılmaktadır (Cowan, 1997). Bu görüşe göre yüksek yoğunlaşma piyasada etkinsizliğin bir işareti olarak ele alınmaktadır. Diğer bir görüş ise az sayıda büyük ölçekli firmaların bulunduğu piyasada düşük maliyetle üretimi gerçekleştirebileceğini ve piyasada etkinliğin sağlanabileceğini iddia etmektedir (Kunt vd. 2003:1). Krueger'den önce "Rant Kollama" ismini kullanmasa bile Tullock (1967), gümrük vergilerinin ortaya çıkardığı refah kayıplarını incelemiş ve Rant kollama hakkındaki literatürünün gelişmesine önemli katkılarda bulunmuştur. Bu çalışmalar Kamu Tercih Teorisinin de gelişmesine neden olmuştur. Bhagwati (1982), lobi faaliyetlerini incelemiş ve ithalat lisansı, vergiden kaçma faaliyetlerini ele almıştır. Rant kollama faaliyeti iktisat literatüründe israf olarak ele alınmaktadır (Aktan, 1993:129; Aktan ve Yay, 2016:93).

Kurumcu iktisatçılar da regülasyon konusunda çalışmalar yapmaktadırlar. Yeni Kurumcu iktisatta işlem maliyetleri, en önemli elemanlarından biri olarak ele alınır. İşlem maliyetleri, siyasal karar alma mekanizmalarına uygulanarak analizlerini gerçekleştirmişlerdir. Regülasyon politikalarının amaçları ile sonuçları arasında farklar meydana gelmektedir ve bunların en önemli nedeni de işlem maliyetleridir (Çevik ve Demir, 2005:255).

3. REGÜLASYON TÜRLERİ VE AMAÇLARI

Regülasyon türleri; ekonomik regülasyon, sosyal regülasyon ve idari regülasyon şeklinde sıralanmaktadır. Piyasaların etkinliğini artırmaya, piyasa aksaklıklarını gidermeye yönelik düzenlemelere ekonomik regülasyon adı verilmektedir. Ekonomik regülasyona örnek olarak faiz oranlarının kontrolü, fiyat ve ücretlerin kontrolü ve ayarlanması, piyasaya girişlerin düzenlenmesi, kamu veya özel firmalara teşvik edici imkanlar sağlanması verilebilir. Osmanlı İmparatorluğu'nda uygulanan narh sistemi, ekonomik regülasyonun örneklerinden biridir. İktisadi regülasyon, piyasa aktörleri arasında rekabet ortamı oluşturacak kuralları belirleyerek piyasadaki ekonomik etkinliği arttırmayı amaçlamaktadır (Ardıyok, 2002, s. 7).

Sosyal regülasyonlar, toplumun haklarını korumakta ve toplumun refahını iyileştirmeye yönelik etkinlikleri içermektedir. Ülkenin sahip olduğu doğal kaynakların aşırı ve hatalı biçimde kullanımı, çalışanların iş güvenliğini içeren konularda iktisadi ajanların, firmaların davranışlarını düzenleyen kuralların kamu tarafından konulması sosyal regülasyonlardır. Sosyal regülasyonlar da iktisadi ajanlara ve firmalara davranışlarda sadece sınırlamalar getirilmez. Ayrıca topluma dışsallık sağlayan davranışlar teşvik edilmektedir. Sosyal regülasyonların temel amacı kamu sağlığını ve toplumun güvenliğini tehdit eden davranışların sınırını belirlemektir (Sarısoy, 2010, s. 285).

İdari regülasyonlarda kamunun taraf olduğu işlemlerin nasıl gerçekleşmesi gerektiği belirlenmekte ve bu işlemlerin nasıl yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu düzenlemeler, idari ve bürokratik işlemlerden oluşmakta ve kamu hizmetlerinden nasıl yararlanılması gerektiğini gösteren usul ve esasları kapsamaktadır (Kömürçüler ve Özçağ, 2015, s.88).

Regülasyonların amaçları arasında ahlaki değerleri korumak, tüketiciyi korumak, çevreyi korumak, gelir dağılımını iyileştirmek, firmaları aşırı rekabetten korumak, istihdamı artırmak, ülkenin teknoloji seviyesini geliştirmek, asimetrik bilgi durumunu engellemek, toplumun kıt kaynaklarını etkin kullanmak bulunmaktadır (Türkkan, 2001:109). Ayrıca ülkenin rekabet gücünü artırmak ta regülasyonların amaçlarından biridir. Temel olarak söylemek

gerekirse devletin regülasyon uygulamalarına girişmesinin nedeni piyasanın kaynak kullanımı ve tahsisinde etkinliği sağlayamaması, başarısız olmasıdır. Piyasanın başarısızlık nedenleri arasında eksik rekabet, dışsallıklar, asimetrik bilgi, kamusal mallar, gelir dağılımı adaletsizliği bulunmaktadır. Gönenç ve Nicoletti (2001:184) Havayolları ulaşımında güvenlik, milli prestij, milli savunma, bölgesel ve kırsal kalkınma, çevrenin sürdürülebilirliği gibi amaçlarla regülasyon yapılabildiğini belirtmektedir. Piyasalarda regülasyon yapılması iki temel düzlemde savunulmaktadır. Birincisi; ölçek ekonomileri ve ikincisi ise dışsallıklardır (Boylaud vd. 2000:9). Piyasa yapıları da regülasyon amaçlarının ülkeden ülkeye, piyasadan piyasaya değişmesine neden olmaktadır. Özel sektörün hakim olduğu ABD’de regülasyonun amacı piyasada düzeni sağlamak, adil rekabet koşullarını hakim kılmak iken kamu firmalarının ağırlığının bulunduğu Avrupa’da verimliliği artırmak ve teknolojiyi yükseltmektir.

Kamu Yararı teorisine (Public Interest Theory) göre regülasyonlar piyasa başarısızlıkları söz konusu iken uygulanmaktadır. Piyasanın refah kayıpları ortaya çıkardığı, toplumsal refahı azalttığı, kaynak tahsisinin iyileştirilmesi gereken durumlarda regülasyonlara başvurulmalıdır. Regülasyon aslında piyasa dengesinin gerçekleşmesini sağlamaktadır.

Regülasyonlar; mülkiyet, piyasaya giriş, fiyat, üretim miktarı ve mal kalitesi hakkında yapılabilir. Bu konularla ilgili olarak gerçekleştirilecek regülasyonlara uyum sağlamak için iktisadi ajanların ödemesi gereken maliyetler vardır. Bu maliyetlere uyum maliyetleri (compliance costs) adı verilmektedir. Uyum maliyetlerinin, “işlem maliyeti” ve “bilgi edinme maliyetleri olmak üzere iki kısmı bulunmaktadır (Aktan ve Yay, 2016:93).

4. DÜZENLEMECİ KURUMLAR VE TARİHSEL GELİŞİM

Günümüzde regülasyon, düzenlemeci kurumlar tarafından yapılmaktadır. Düzenlemeci kurumların iki asıl amacını; yapılacak işlerin en düşük maliyetle gerçekleştirilmesi ve piyasadaki firmaların aşırı kar elde etmesinin önlenmesi olarak sıralamak mümkündür (Karakaş, 2008:103). Regülasyonun asıl ve ikincil amaçları; üretilen mal ve hizmetlerin etkin fiyatlandırması, etkin üretim maliyetlerinin sağlanması, etkin üretim ve yatırım düzeylerinin sağlanması, etkin hizmet kalitesi ve ürün çeşitliliğinin sağlanması, tekel karı ve rant aktarımının engellenmesi ve adil gelir dağılımının sağlanması olarak sıralanabilir (Reel, 2010:23-24).

Tarihsel süreçte kamusal yaşam içerisinde önemli yer tutan piyasaların düzenlenip denetlenmesi fonksiyonlarının yerine getirilmesi için bağımsız kurullara ihtiyaç vardır. Söz konusu ihtiyacın karşılanması amacıyla klasik kamu kurumlarından farklı olan yeni idari yapılar ortaya çıkmıştır. Bu Düzenleyici ve denetleyici kurumlar için “*siyasi organlardan bağımsız, kanunlar aracılığıyla ekonomik faaliyetler üzerinde araştırma, düzenleme, denetim ve kontrol etme görevini üstlenen kurumlar*” tanımı yapılmaktadır (Giritli vd. 2006:382).

Düzenleyici kurumların ortak özellikleri göz önünde bulundurularak “*hayati faaliyetleri kapsayan enerji, bankacılık, finans, iletişim, gıda ve ilaç sektörlerinde düzenleme ve denetleme görevi bulunan, kamu tüzel kişiliğine haiz, idari ve mali özerkliği bulunan idari birimler*” biçiminde bir tanımlama da yapılabilir (Sobacı, 2006:159). Özellikle doğal tekel yapısında olan endüstrilerin düzenlenmesi ile görevlendirilen bu kurumlar toplumun yararını gözetmektedirler. Görevlerini ifa ederken siyasi ve özel çıkar gruplarından bağımsız ve tarafsız olarak denetim ve düzenleme yapmaktadırlar (Çetin, 2007:6). Düzenleyici kurumlara “üst kurul”, “düzenleyici kurul” gibi farklı isimlerde verilmektedir (Sever, 2015:197).

Tarihsel açıdan ilk düzenlemeci kurumların Merkez Bankaları olduğu ileri sürülmektedir (Sever, 2015:213). İsveç Merkez Bankası 1664; İngiltere Merkez Bankası da 1694 yıllarında kurulmuştur (Açıkgöz, 2010:377). ABD’de yasama organının halletmesi mümkün olmayan veya çok zor olan durumlar için kongre düzenlemeci kurumların kurulmasını kararlaştırmıştır. Bu kurumların farklı yapılara sahip oldukları bazılarının düzenleme

bazılarının ise denetleme görevlerini ifa ettikleri görülmektedir (Sever, 2015:199). Aslında düzenlemeci kurumların kurulmasının nedeni sermaye hareketlerinin yayılması, özelleştirmeler ve neo liberal politikalar sonucunda piyasalar hakkında karar verecek düzenlemeler yapacak kurumlara olan ihtiyacın hasıl olmasındandır. İkinci Dünya Savaşı sonrasında Avrupa’da ortaya çıkan ağır hasarların giderilmesi ve ekonomik kalkınma için öncelikle devlet inisiyatif almış, ancak bir süre sonra sosyal harcamaların artması devletin de mali imkanlarının yetersiz kalmasına neden olmuştur. İkinci Dünya Savaşı’nın sonu ile 1970 arasındaki döneme Chang (1997:704-705) regülasyon dönemi adını vermektedir. Bu dönemde Batı Avrupa’da hükümetler kamulaştırma ve regülasyon politikalarına sıkça başvurmuşlardır. Böylece tam istihdam hedefine ulaşılabileceği ve makro ekonomik dalgalanmalardan korunabileceği görüşü hakimdi. Serbest piyasa sistemini başarıyla uyguladığı düşünülen ABD’de bile pek çok sektörde (özellikle elektrik, su, doğalgaz, ulaşım gibi doğal tekellerde) yoğun regülasyon politikaları görülmekteydi.

1960’lardan sonra ABD’de düzenlemeci kurumların faaliyet alanları sosyal konuları (Tüketicilerin korunması, ayrımcılık) içerecek biçimde genişletilmiş ve daha sonra da sağlık, çevre, ayrımcılık karşıtlığı gibi konularda piyasa düzenlemeleri artmıştır (Tuncer ve Köseoğlu, 2015:90). Petrol krizi sonucunda Keynesçi politika önerileri, iktisatçıların ve politikacıların gözünden düşmeye başladı. 1970’li yıllarda gelişmiş batı ülkelerinin ekonomileri açısından altın çağ artık bitmişti. Petrol krizleri ülkeleri makro ekonomik açıdan zorlamaya başladı. Avrupa ve ABD firmaları özellikle Japon firmaları karşısında güç kaybetmeye başladı ve bunlar Keynesçi iktisat görüşlerin tahtından yavaş yavaş inmesine neden oldu. 1980’li yıllarda özelleştirmeler yoluyla kamu sektörüne ait firmaların mülkiyeti özel sektöre devredilmeye başladı. Kamu firmalarının özel sektöre devredilmesi devletin piyasa başarısızlıklarına müdahale gücünü azaltmıştı. 1980’lerden sonra Avrupa’da müdahaleci devlet anlayışı değişim geçirdi. Yeni anlayışa göre devletin ekonomiye müdahalesi ekonomik gelişmeyi engellemekteydi. Bu nedenle kamu girişimciliği ortadan kalkmaya başladı ve firmalar özel sektöre devredilmeye başlanmıştır. Halbuki 1980’lere kadar piyasa başarısızlıklarını çözmek için Avrupa hükümetleri daha çok kamu girişimciliği, kamulaştırma yollarını tercih ediyordu. Fakat piyasalarda tekellerin oluşması, firmalar arasında kartellerin kurulması mecburiyet halini almıştır. Bir yandan kamu firmaları özel sektöre devredilmiş (deregülasyon), diğer yandan ise piyasaların düzenlenmesi ve denetlenmesi rolü kamu tarafından üstlenilmiştir (reregülasyon). Düzenleyici devlette, devlet bizzat kamu girişimciliği yapmamakta, fiili müdahalede bulunmamakta, kurallar oluşturup piyasada geçerli olacak standartları belirlemektedir. Regülasyon politikaları da piyasa yapısı ve örgütlenmesi açısından önemli sonuçlar doğurmuştur. Örneğin; ABD ilaç endüstrisinde teknolojik gelişme ve regülasyonlar piyasada daha büyük firmaların faaliyet göstermesine, firmaların dikey bütünleşmeye gitmesine neden olmuştur (Temin, 1979). 1990’lardan sonra Avrupa’da Düzenlemeci Devlet anlayışı yaygınlaşmış; medya, rekabet, insan hakları gibi pek çok konuda düzenlemeci kurumlar ortaya çıkmıştır (Tuncer ve Köseoğlu, 2015:89-90). Düzenleyici kurumların yaygınlaşmasının bir nedeni de artan teknolojinin bazı piyasalar ile ilgili kararları verirken uzmanlaşmayı gerektirmesidir (Karakaş, 2008:100).

Ekonomide siyasilerin söz hakkının azalması neticesinde Avrupa’da da bu kurumlar yaygınlaşmaya başlamıştır. Siyasilerin ekonomiye etkisini incelemek için rant kollama faaliyetlerini ele almak gereklidir. Günümüzde bazı ülkelerde seçkin ve ayrıcalıklı kesimlerin korunmasına yönelik olarak piyasaya yeni firmaların girişinin kısıtlanabildiği görülmektedir. Bunun altyapısı ise pozitif ölçek ekonomileri yani büyük ölçekli firmaların daha düşük ortalama maliyetle üretim gerçekleştirebileceği ve daha etkin üretim tekniklerini kullanabileceği inancıdır. Telekomünikasyon sektöründe regülasyonların piyasa performansına olumlu katkıları olduğu konusunda genel bir uzlaşma bulunmaktadır (Boylaud vd.2000:5).

Kamu tercihi teorisi de devletin başarısızlığı kavramını savunmuş ve regülasyonlara karşı piyasayı savunmuştur. Bu yönüyle Chicago okulunun görüşlerine benzemektedir. Buchanan, Tullock, Arrow ve Bergson gibi iktisatçıların çalışmaları sonucunda ortaya çıkmıştır. Düzenlemeci kurumların ekonomi ve idari yapı içindeki payları farklılık gösterebilmektedir. Örneğin; Fransa’da düzenlemeci kurumların ağırlığı, Almanya ve diğer Avrupa ülkelerine kıyasla daha yüksektir (Sever, 2015:203).

Düzenleyici kurumlar bir yönden regülasyon diğer yönden ise deregülasyon araçları olarak nitelendirilebilirler. Deregülasyon araçlarıdır çünkü kamunun piyasalardaki alanını daraltmaktadırlar. Regülasyon araçlarıdır çünkü piyasalarda ortaya çıkacak tekelleşmeleri, oligopol piyasalarındaki anlaşmaları engellemektedirler. Özetlemek gerekirse düzenlemeci kurumların iki özelliği bulunmaktadır. Birincisi; firmaların rekabete aykırı veya rekabeti ortadan kaldırıcı faaliyetlerini önlemeyi amaçlayan kurumlar olmalarıdır. İkincisi ise siyasi süreçlerden siyasilerin kısa vadeli planlarından etkilenmeyecek düzenleme ve denetleme işlevi gören kurumlar olmalarıdır.

Aslında düzenlemeci kurumlardan siyasiler açısından bir avantajı bulunmaktadır. Hükümetler, ekonominin gerektirdiği bazı kararları düzenlemeci kurumların üzerine atarak sorumluluktan kaçabilirler. Seçmenlere bu kararları düzenlemeci kurumların aldığını söyleyerek kararları üstlenmeyebilirler. Düzenlemeci kurumların bu avantajına karşılık dezavantajları da mevcuttur. Düzenlemeci kurumlar, piyasalar hakkında kendi teknik bilgilerine dayalı kararlar almaktadır ancak bu kararların nasıl ve kim tarafından denetleneceği açık değildir. Bu kurumların aldıkları kararların toplumun çıkarına olmadığı onları uyaracak mekanizma bulunmalıdır. Bu kurumlar çoğu defa yasama ve yürütmeden bağımsız oldukları için yasama ve yürütme tarafından denetlenememektedirler. Ancak tamamen siyasetten bağımsız olduklarını söylemek doğru değildir. Bu kurum üyelerinin seçilip göreve getirilmesinde yasama ve yürütme organlarının rolü bulunmaktadır. Bu rol, kurumdan kuruma ve ülkeden ülkeye değişmektedir. Devlet başkanı, meclis veya siyasi partiler doğal olarak kendileri ile benzer kararlar alacak, uyumlu çalışacak kişileri seçeceklerdir. Fakat bu kurumlara atanan kişilerin görev süresi sonuna kadar görevlerinden alınamamaları iç siyasetten bağımsızlıklarını güçlendirmektedir. Düzenlemeci kurumların yetkilerinin genişliği de önemli bir tartışma konusudur. Bu yetkilerin genişliği nedeniyle “*devlet içinde devletçik*”, “*yavru Leviathan*”, “*idari teşkilatta adalar*” biçiminde tanımlamalar da yapılmaktadır (Centeno, 1993). Hatta “*Devletin dördüncü erki*” adı da verilmektedir (Karakaş, 2008:107). Bu düzenlemeci kurumların faaliyetleri için kullanacağı kaynak da kamu maliyesi açısından sıkıntı çıkarabilir (Karakaş, 2008:103). Türkiye’de düzenlemeci kurumlar piyasaları düzenlemekte, denetlemekte ve kararlara uymayan piyasa aktörlerine yaptırım uygulamaktadırlar. Kararları da yargı tarafından denetlenmektedir (Sever, 2015:204-205). Düzenleme faaliyetinin siyasilerin etkisinden çıkarılması sayesinde piyasalar hakkında uzun dönemli ve tarafsız kararların alınması söz konusudur.

Düzenlemeci kurumların başarılı olabilmesi için piyasa aktörlerinin kararlarının etkilenmesi ve istenilen yönde değişmesi gereklidir. Bunun için de zorlamacı güç yerine düzenlemeci kurum kararlarına duyulan güven ön plana çıkmalıdır. Ancak düzenlemeci kurumların üyelerinin zaman içerisinde piyasadaki firmaların etki alanına girme tehlikesi bulunmaktadır. Büyük firmalar daha kolay ve ucuz maliyetle organize olabildikleri için kısa zamanda düzenlemeci kurum üyelerini etkileyebilir ve kendilerine uygun kararların alınmasını sağlayabilirler, bu ise düzenlemeci kurumların Pareto optimum olmayan kararlar almalarına neden olabilir.

Bir tehlike de üyelerin görevlerinin süresinin sonuna doğru kuruma tekrar atanma gibi nedenlerden ötürü kurum üyelerinin kamunun etkisinde kalıp hükümete bağımlı karar verebilmeleridir. Bunun için düzenlemeci kurumların organik bağımsızlıkları bulunmalıdır.

Organik bağımsızlık için üyelerin belirli bir süre için atanması, bu süre zarfında görevden alınmaması ve tekrar aynı göreve atanmaması gereklidir. Düzenlemeci kurumların başarılı olabilmesi için organik bağımsızlık dışında üç bağımsızlığının daha olması gereklidir. İdari bağımsızlık ise düzenlemeci kurumların siyasiler tarafından denetlenememesidir. İşlevsel bağımsızlık ise kurumun aldığı kararların hükümsüz olması için siyasilerin yetkisinin bulunmamasıdır. Uygulattırma bağımsızlığı; düzenlemeci kurumun kamu yararına yerine getireceği kararlar için uygulatma kapasitesine sahip olmasıdır. Mali bağımsızlık ise faaliyetlerini sürdürebilmesi için kamu bütçesi imkanları ile sınırlı olmamasıdır (Karakaş, 2008:107-108).

5. DOĞAL TEKEL PİYASALARI

Pozitif ölçek ekonomilerinin mevcut olduğu piyasalarda firmalar yüksek üretim hacmine ulaştıklarında ortalama maliyetlerini düşürmektedirler. Böyle bir durumda söz konusu mal ya da hizmetin üretimi veya satışının er ya da geç tek bir firmanın eline geçecek ve tekel piyasası ortaya çıkacaktır. Bu tip tekellere literatürde doğal tekel adı verilmektedir (Dilek, 2017). Ölçek ekonomilerinin potansiyel firmaların piyasaya girişini engelleyen iki durum mevcuttur. Bunlar; 1-) Potansiyel firmanın ulaşması gerekli minimum ölçeğin endüstri toplam üretimi içinde önemli bir paya sahip olması 2-) küçük ölçeklerde potansiyel firmanın yüksek maliyetler ile karşılaşmasıdır (Yıldırım vd. 2005:200). Doğal Tekellerde uzun dönem ortalama maliyet eğrisi L biçimindedir.

Regülasyonlar doğal tekel piyasalarında sık olarak görülmektedir (Dilek, 2017). Doğal tekeller çoğu zaman kuruluş aşamasında yüksek sabit ve batık maliyetlerle yatırım yapılması gereken ulaşım, iletişim ve enerji gibi endüstrilerde ortaya çıkmaktadır. Telekomünikasyon, elektrik dağıtım, doğalgaz dağıtım gibi sektörler pozitif ölçek ekonomileri özellikleri taşımaları nedeniyle doğal tekel piyasalarına örnek olarak verilebilir. Teknolojik gelişmeler, telekomünikasyon sektörünün ülke ekonomileri içindeki payının artmasına vesile olduğu görülmektedir.

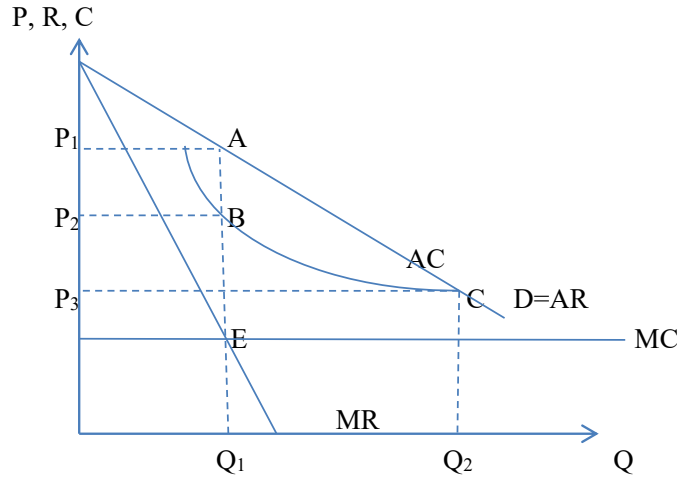
Öte yandan telekomünikasyon piyasalarında öncelikle büyük ölçekli üretim yapan kamu firması bulunmakta iken 1980 sonrası dönemde bu firmalar özelleştirilmiş ve daha sonra gelişen teknolojinin yardımıyla piyasaya yeni firmalar giriş yapabilme imkânı bulmuşlardır (Boylaud vd, 2000:7). 1980 sonrası dönemde elektrik dağıtımını vb. doğal tekel piyasalarında özelleştirmeye gidilmesinin nedeni kamu firmalarının verimsiz çalıştığı inancıdır. Örneğin; mobil telefon operatörlüğü sektöründe tekel piyasası değil oligopol piyasaları mevcuttur. Campbell vd. (2015) tüketici bilgilerini korumaya yönelik regülasyonun tüm firmaları etkilemekle beraber küçük firmaları daha çok etkileyebileceğini ifade etmiştir. Dolayısıyla büyük ölçekli üretim yapmanın avantajlarına değinmiştir. Dikey bütünleşmiş firmaların maliyet dâhil olmak üzere çeşitli avantajları nedeniyle fiyatlar daha az yükselme eğiliminde bulunabilir. Steiner (2000) kanunlardaki değişim sonucunun firma davranışlarına, özel mülkiyete ve iletişim ağlarına erişime yavaş etki ettiği sonucuna varmıştır. Yayla (2001:6), Türkiye’de tekel durumunda olan KİT’lerin yurtdışı örneklerine göre daha verimsiz çalıştığını, kalitesiz mal ve hizmetleri aşırı fiyatlar ile sattığını ve buna rağmen zarar ettiğini belirtmektedir. Li ve Xu (2004), 1990-2001 arası döneme ait verileri kullanarak yaptıkları analizde Telekomünikasyon sektöründe tam özelleştirme (firma sahiplerine tam kontrol hakkı) ile parçalı özelleştirmenin sonuçları arasında farklılık bulunmaktadır. Tam özelleştirme, işgücü ve sermaye dağıtımını etkinleştirmekte, hizmet üretimini ve verimliliği artırmaktadır; parçalı özelleştirmenin ise söz konusu değişkenlere etkisi sınırlı olmaktadır. Bortolotti vd. (2002) de 25 ülkedeki 31 ulusal telekomünikasyon firması üzerinde yaptığı araştırmada özelleştirme sonrasında firmaların performansının anlamlı biçimde arttığını bulmuşlardır.

Doğal tekellere ilişkin regülasyon yöntemleri, fiyat ve giriş regülasyonlarından meydana gelmektedir. Devlet giriş regülasyonunda endüstride yüksek ölçekte üretim

gerçekleştirmek suretiyle maliyetleri minimize edecek olan firmanın faaliyetlerine izin vermektedir. Başka bir firmanın piyasaya girişine izin verilmemektedir, çünkü talebin bölünmesi sonucunda ortalama maliyetler yükselecek ve böylece fiyatlar da yükselecektir. Fiyat regülasyonu durumunda ise devlet, tekeli firmanın fiyatları marjinal maliyetlerin oldukça üzerinde belirlemesinin önüne geçer (Çetin T. , 2005, s. 109).

Doğal tekeller piyasalarında regülasyon konusunu açıklarken aşağıdaki Grafik 1'i kullanmak mümkündür.

Grafik 1. Doğal Tekel Piyasaları ve Regülasyon



Grafik 1'de tekeli firmanın talep ($D=AR$) ve marjinal gelir (MR) eğrileri negatif eğimlidir. Doğal tekeller piyasasındaki bazı malların (örneğin; elektrik) talebinin fiyat esnekliği düşüktür (Bergström ve MacKie-Mason, 1991:248). Marjinal maliyetin (MC) sabit olduğunu varsayarsak MC eğrisi yatay bir doğru olacaktır. Karını maksimize etmek isteyen tekeli firma da $MC=MR$ eşitliğini sağlayan E noktasında üretimi gerçekleştirecektir. Yani Q_1 miktarında malı P_1 fiyatından satacaktır. Ortalama maliyeti P_2 olacağından ortalama karı P_1-P_2 kadar olacak toplam karı da P_1ABP_2 dikdörtgen alanı kadar olacaktır. Devlet ise Q_1 miktarında mal üretimini düşük; P_1 fiyatını da düşük bulacaktır. C noktasında tekeli firmanın ortalama geliri (AR) ile ortalama maliyeti (AC) birbirine eşittir. Yani firma sadece normal kar elde etmektedir. Devlet tekeli firmayı regüle ederek Q_2 miktarında malı P_3 fiyatından satmasını amaçlayabilir. Teoride regülasyon sonucunda C noktası denge oluşsa bile pratikte regülasyon sonucunda C noktasına ulaşamayabilir. Çünkü regülasyon otoriteleri tekeli firmanın maliyetlerini doğru biçimde görüntülemeye zorluk çekecektir. Bu nedenle regülasyon sonucunda firma Q_1 ile Q_2 arasında miktarı P_1 ile P_3 arasında fiyattan piyasaya arz edecektir. Regülasyon otoritesi denetleme görevini ne kadar başarı ile yerine getirirse denge C noktasına o kadar yaklaşacaktır (Church ve Ware, 2000:752).

Doğal tekeller piyasalarında piyasaya giriş yapan firmanın şebeke ve altyapı kurması için büyük maliyetlere katlanması gerekmektedir. Örneğin; cep telefonu operatörlüğü yapacak firmanın pek çok yerde baz istasyonu ve tesisler kurması gereklidir. Telekomünikasyon, elektrik, doğalgaz vb. sektörlerin tamamında firmalar bu sabit yatırımları gerçekleştirmeden faaliyet gösteremezler. Yüksek sabit maliyetler ise piyasada fazla sayıda firmanın faaliyet göstermesi durumunda etkinliğin sağlanamamasına, kaynakların etkin kullanılmamasına neden olur. Bir şehirde birkaç tane elektrik dağıtım firması olursa her birinin ayrı ayrı elektrik dağıtım ağı kurması dolayısıyla şehirde birkaç tane ağ bulunması gerekecektir. Ayrıca bu sektörlerde ağ dışsallıkları da görülmektedir. Ağ dışsallıkları, ağa katılan son kişiden dolayı

daha önceki ağ üyelerinin fayda sağlaması veya maliyet yüklenmesidir (Top vd. 2011). Örneğin; cep telefonu şebekesine üye olan her birey daha önce cep telefonu şebekesine üye olan kişilerin arama yapma alternatiflerini yükseltmekte dolayısıyla faydasını artırmaktadır. Bu durumda piyasada fazla sayıda operatör olması müşterilerin bu operatörler arasında dağılmasını ve kullanıcıların karşılaştığı pozitif dışsallığın azalmasına neden olmaktadır. Bu iki nedenden ötürü piyasaya giriş regüle edilmekte ve kısıtlanmaktadır. Son zamanlarda teknolojik, idari gelişmeler piyasa yapısında değişikliklere neden olmuştur. Örneğin; cep telefonu operatörleri arasında değişiklik yaparken mevcut numaranın taşınması sayesinde ağ dışsallığı konusunda bir aşınma yaşanmıştır.

Tekel piyasalarında firmalar tüketici rantını ele geçirmek amacıyla fiyat farklılaşmasına gidebilirler (Dilek, 2017; Bradley, 1993). Elektrik dağıtım, doğalgaz, telekomünikasyon firmaları saatleri, kullanıcı gruplarını, kullanım miktarlarına göre çeşitli fiyat farklılaşması türlerini kullanabilirler. Buna karşın düzenleme ve denetleme kurumları da tekелci firmaların fiyatları belirlemesine belirli limitler koyabilirler (Fraja ve İozzi, 2000).

6. TÜRKİYE'DE ENERJİ PİYASALARININ REGÜLASYONU

Petrol ve doğalgaz ithalatçısı olması nedeniyle enerji piyasaları Türkiye için ayrı bir öneme sahiptir. Doğal tekел piyasalarında devletin, hakim işletmecinin piyasa gücünü denetlemesi ve regüle etmesi gerekmektedir. Çünkü firma fiyatları marjinal maliyetlerinin çok üzerine çıkarma eğilimindedir ve bu da alıcılardan tekелci firmaya haksız gelir transferi anlamına gelmektedir. Devlet bu haksız gelir transferine izin vermemelidir. Üstelik petrol, doğalgaz ve elektrik pek çok sanayi firması için önemli bir girdi durumundadır, dolayısıyla petrol, doğalgaz ve elektrik fiyatları ekonomideki diğer mal ve hizmetlerin fiyatını da artırabilecektir. Sanayileşme, Nüfus artışı, yeni teknolojilerin yaygınlaşması, küreselleşme gibi unsurlar enerji talebinin artmasına vesile olmaktadır. Diğer bir deyişle enerji, pek çok malın üretiminde kullanılması zorunlu bir girdi olmakla beraber toplumun refah düzeyinin yükseltilmesi için gerekli önemli bir araçtır. Bu önem ise devletin enerji piyasalarını düzenlemesi için bir zemin hazırlamaktadır. Enerji piyasalarının Türkiye için önemini artıran bir diğer unsur ise Türkiye'nin fosil bazlı enerji kaynaklarına (petrol, doğalgaz, kömür vd.) sahip olmaması, bu kaynakları dışarıdan ithal etmek mecburiyetinde kalmasıdır. 2002 sonrasında hızlı ekonomik büyüme sürecine geçen Türkiye'nin üretim yapıp ihracat gerçekleştirirken bu nedenle ithalatı da artmaktadır. Üstelik yurtdışından sağlanan enerji, üretim maliyetlerini de artırmaktadır. Türkiye enerji sorununu çözmek amacıyla rüzgar, güneş gibi yenilenebilir enerji kaynaklarının yanında nükleer enerji yatırımları da gerçekleştirmektedir.

Akademik araştırmalar da regülasyonların potansiyel firmaların sektöre yatırımlarını olumsuz etkilediğini göstermektedir (Grajek and Roller, 2012). Bu nedenle regülasyon yaparken sektöre yapılacak yatırımı artırılmasına dikkat etmek gereklidir (Jung vd. 2008). Dünyada kamu tekeli firmalar tarafından gerçekleştirilen kömür, petrol, doğalgaz gibi enerji üretimi ve dağıtım faaliyetleri daha sonra özel firmaların daha etkin üretim gerçekleştirmesi nedeniyle özel sektöre devredilmiş ancak devlet piyasanın kontrolünü tam anlamıyla bırakmamış ve piyasa regülasyonlarına girişmiştir. Türkiye'de de eğilim enerji piyasalarını özel firmalara bırakma ama piyasanın regüle edilmesi yönündedir. Türkiye, 21. Yüzyılda Dünya Bankası ve IMF'den yardım alarak İngiltere'nin daha önce yürürlüğe koyduğu liberalizasyon ve regülasyon modelini uygulamış, sektöre özel firmaların katılımını sağlayacak düzenlemeler gerçekleştirilmiştir (Güvenek, 2009:59).

Türkiye'de elektrik, doğalgaz ve petrol gibi doğal tekел piyasalarının düzenlenmesi görevini Enerji Piyasası Düzenleme Kurumu (EPDK) gerçekleştirmektedir. 2001 yılında elektrik, doğalgaz ve petrol piyasalarında denetleme ve düzenleme görevinin ifası amacıyla Enerji Piyasası Düzenleme Kurumu (EPDK) kurulmuştur. 4628 sayılı Elektrik Piyasası kanunu

ile kurulduğunda adı Elektrik Piyasası Düzenleme Kurumu idi. Ancak 2001 yılı içinde kanunda değişiklik yapılmış ve doğalgaz piyasası da kurumun yetki alanına girmiş; Kurumun adı da Enerji Piyasası Düzenleme Kurumu olarak değiştirilmiştir. Elektrik piyasası kanunu, Avrupa Birliği'nin elektrik sektöründe iç pazarların kurulmasını öngören çalışmalarıyla uyumludur (Güvenek, 2009:60). Böylece ekonomide kamu girişimcilğine dayalı ekonomi politikalarının yerine devletin düzenlemeci rolünü oynadığı piyasaya dayalı ekonomi politikaları gelmiştir. Kurum Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı'na bağlıdır.

Kurum günümüzde 4 piyasadaki işlemlerin düzenlemesi ve denetlenmesi görevlerini yerine getirmektedir. Bu piyasalar elektrik, doğalgaz, petrol ve sıvılaştırılmış petrol gazları (LPG) piyasalarıdır. Bu piyasalarda lisanslar ile ilgili işlemlerin yapılması ve verilmesi; faaliyet gösteren firmaların performanslarının izlenmesi ve denetlenmesi; ithalat ve ticaret işlemlerinin takip edilmesi; ilgili mevzuatların oluşturulması ve geliştirilmesi; üretim, dağıtım ve iletim ile ilgili işlemlerin yapılması ve düzenlenmesi kurumun görevleri arasındadır. Yani diğer bağımsız kurumlar gibi düzenleme yetkisinin bir gereği olarak çeşitli kaideler koymakta ve bu kaidelere firmaların uyup uymadıklarını kontrol etmektedir. Günlük siyasetin baskısından kurtulmuş bağımsız bir kurul olarak nitelendirildiği de görülmektedir (Tan, 2002:33).

Kurum; başkan, ikinci başkan ve beş üyeden yani toplam yedi kişiden oluşmaktadır. Kurum üyelerinin belli disiplinlerde (hukuk, İktisadi ve İdari Bilimler, mühendislik) en az lisans derecesi alması ve özel sektörde en az on yıl görev yapmış olması şartı bulunmaktadır. Bağımsız karar verebilmeleri açısından görev süreleri olan 6 sene boyunca görevden alınmaları mümkün değildir. Kurumun vizyonu; “Güçlü, rekabetçi ve şeffaf enerji piyasalarını oluşturacak düzenleme anlayışı ile değer yaratmak” ve misyonu ise “enerjinin yeterli, kaliteli, sürekli, ekonomik ve çevre ile uyumlu bir şekilde tüketiciye arz edilmesi için düzenleme ve denetleme yapmak” olarak ifade edilmektedir. Kurumun günümüzdeki başkanı Mustafa Yılmaz'dır (www.epdk.org.tr).

Rant Kollama teorisine göre regülasyonlar, çıkar gruplarının ortaya çıkan rantın paylaşımında rekabetine neden olmaktadır. Ancak Türkiye'deki uygulamada rant kollama faaliyetlerine ve etkinsizliğe dair bir belirti bulunmamaktadır. Enerji piyasasında ihaleler şeffaf ve kanunlara uygun biçimde gerçekleştirilmektedir. Birden çok firmanın katıldığı ihalelerde kamu yararına en uygun teklifi veren firma başarılı olmaktadır.

7. SONUÇ

Günümüzde iktisatçıların üzerinde önemle durdukları ve genelde anlaşılmadıkları konulardan biri devletin ekonomiye müdahalesidir. Devlet bizzat iktisadi teşekküller kurup üretim yaparak piyasaya müdahale edebileceği gibi özel sektöre ait firmaların denetlenmesi ve düzenlenmesi yoluyla da piyasaya müdahale yapabilir. Regülasyon politikalarının hedefi düzenleyici ve denetleyici kurumlar oluşturarak piyasaya müdahale etmek değildir. Asıl amaç, tüketicilerin faydasını sağlamak, teknolojik ilerlemeyi desteklemek ve etkinlik sağlayarak piyasayı rekabetçi bir yapıya dönüştürecek düzenlemeleri oluşturmaktır. Enerji piyasaları pozitif ölçek ekonomilerinin gözlemlendiği doğal tekel piyasalarına örnek olarak verilmektedir. 1980'li yıllarda Avrupa'da özelleştirme uygulamalarına gidilmiş ve piyasa başarısızlıklarına karşı özel sektör firmalarının regülasyonu daha çok tercih edilmeye başlanmıştır. Bağımsız düzenlemeci kurumların geçmişi ABD'de ise daha eskiye dayanmaktadır. Düzenleme kurumlarının yapısı ülkeden ülkeye ve kurumdan kuruma farklılık göstermektedir. Türkiye'de de enerji piyasalarının denetleme ve düzenlemesini Enerji Piyasası Düzenleme Kurumu (EPDK) gerçekleştirmektedir. Rant kollama teorisi, regülasyonların etkinsizliğinden bahsetse bile Türkiye'de enerji piyasasında uygulamalarda etkinsizlik emaresine rastlanmamıştır. Regülasyonların iyi biçimde uygulanması durumunda kamu yararını sağlayabileceği görülmüştür. Ancak yine de Enerji Piyasası Düzenleme Kurumunun düzenlemelerinin piyasada etkinliği sağlayıp sağlamadığı konusunda ayrıntılı çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Ö. (2010). Osmanlı Para Politikasında Reform Çabaları:1800-1844 Dönemi Üzerine Bir Değerlendirme. ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 6(12), 371-392.
- AKÇA, H. (2011). Devlet Müdahalesinin Başarısızlığı Üzerine Bir Değerlendirme. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 20(3), 179-190
- AKTAN, Ç. C. (1993). Politikada Rant Kollama. Amme İdaresi Dergisi, 26(4).
- AKTAN, Ç. ve YAY, S. (2016). Regülasyonların Politik İktisadı: Regülasyonların Etkileri, Fayda ve Maliyetleri. Ekonomi Bilimleri. 8(2), 82-102
- ARDIYOK, Ş. (2002). *Doğal Tekeller ve Düzenleyici Kurumlar, Türkiye İçin Düzenleyici Kurum Modeli*. Ankara: Rekabet Kurumu
- BERGSTRÖM, T. ve MACKIE-MASON, J. (1991). Some Simple Analytics of Peak-Load Pricing. The Rand Journal of Economics. 22(2), 241-248
- BHAGWATI, J. (1982). Directly Unproductive Profit Seeking (Dup) Activities. Journal of Political Economy, 90 (5), 988-1002
- BRADLEY, I. (1993). Price Cap Regulation and Market Definition. Journal of Regulatory Economics. 5, 337-347.
- BORTOLOTTI, B.; Dsouza, Juliet; Fantini, Marcella and Megginson, William (2002), Privatization and The Sources Of Performance Improvement In The Global Telecommunications Industry, Telecommunications Policy, 26, 243-268
- BOYLAUD, O. ve NICOLETTI, G. (2000). Regulation Market Structure and Performance In Telecommunications. OECD Economic Department Working Paper No.237
- BUSHNELL, J. B.; MANSUR, E. ve SARAVIA, C. (2007). Vertical Arrangements, Market Structure and Competition: An Analysis of Restructured US Electricity Markets. Working Paper 13507, National Bureau of Economic Research. <http://www.nber.org/papers/w13507>
- CAMPBELL, J., AVI G., and CATHERINE, T. (2015). Privacy Regulation and Market Structure. Journal of Economics & Management Strategy, 24 (1): 47-73.
- CENTENO, M. A. (1993). The New Leviathan: The Dynamics and limits of Technocracy, Theory and Society, 22(3), 307-335
- CHANG, H.-J. (1997). The Economics and Politics of Regulation. Cambridge Journal of Economics. 21(6). 703-728
- CHURCH, J. ve WARE, R. (2000). Industrial Organization. McGraw-Hill.
- COWAN, S. G. B. (1997). Tight Average Revenue Regulation Can Be Worse than No Regulation. The Journal of Industrial Economics. XLV, 75-88.
- ÇETİN, T. (2007). Regülasyon Sürecinin Yeni Aktörleri: Politik İktisat Perspektifinde Bağımsız Düzenleyici Kurumlar. *Rekabet Dergisi*, 3-26.
- ÇETİN, T. (2005). Regülasyon İktisadı Üzerine Farklı Yaklaşımlar. *Telekomünikasyon ve Regülasyon Dergisi*, 106-123
- DİLEK, S. (2017). Oyun Teorisi Eşliğinde Sanayi Ekonomisi. Seçkin Yayınları.
- FRAJA, G. D. ve IOZZI, A. (2000). Short Term and Long Term Effects of Price Cap Regulation. Discussion Papers in Economics. The University of York.

- GİRİTLİ, İ., BİLGİN, P., & AKGÜNER, T. (2006). *İdare Hukuku*. İstanbul: Der Yayınları.
- GRAJEK, M. and ROLLER, L. H. (2012), Regulation and Investment In Network Industries: Evidence From European Telecoms, *The Journal of Law and Economics*, 55(1), 189-216.
- GÖNENÇ, R. and NICOLETTI, G. (2001), Regulation, Market Structure and Performance In Air Passenger Transportation, *OECD Economic Studies* No.32
- GÜVENEK, B. (2009), Devletin Regülasyonlar Yoluyla Piyasaya Müdahalesi ve Türkiye enerji Piyasaları, *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*,
- JUNG, I., GAYLE, P. and LEHMAN, D. (2008), Competition and Investment In Telecommunications, *Applied Economics*, 40, 303-313
- KARAKAŞ, M. (2008). Devletin Düzenleyici Rolü ve Türkiye'de Bağımsız İdari Otoriteler. *Maliye dergisi*, 99-120.
- KÖMÜRCÜLER, E., & ÖZÇAĞ, M. (2015). Bir Regülasyon Kurumu Olarak Yargı Organı: Anayasa Mahkemesi ve Danıştay Kararlarında Devletin Düzenleyici Rolü . *Yönetim ve Ekonomi*, 83-97.
- KUNT, A. D.; LAEVEN, L. ve LEVINE, R. (2003). Regulations Market Structure Institutions and The Cost of Financial Intermediation. NBER Working Paper 9890. <http://www.nber.org/papers/w9890>.
- Lİ, W. and XU, L. C. (2004), The Impact of Privatization and Competition In The Competition In The Telecommunications Sector Around The World, *Journal of Law and Economics*, XLVII, 395-430.
- OĞUZ, F. (2011). Devlet ve Piyasa: Regülasyon Ekonomisine Giriş. Seçkin Yayıncılık
- OĞUZ, F. (2005). Bilgi, Regülasyon ve Rekabet: Bir Piyasa Süreci Yaklaşımı, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 253-267
- PELTZMAN, S. (1976). Toward A General Theory of Regulation. *Journal of Law and Economics*, 19, 211-240
- POSNER, R. A. (1974). Theories of Economic Regulation. NBER Working Paper, 41.
- SARISOY, S. (2010). Düzenleyici Devlet ve Regülasyon Uygulamalarının Etkinliği Üzerine Tartışmalar. *Maliye Dergisi*, 278-298.
- SEVER, Ç. (2015). Türkiye'de Düzenleyici Kurumların Yapısı, İşlevi ve Dönüşümü. *AÜHFD*, 64(1), 195-236.
- SOBACI, M. Z. (2006). Türk İdari Teşkilatındaki Adalar: Bağımsız İdari Otoriteler. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 157-180.
- STEINER, S. (2000). Regulation Industry Structure and PErformance In The Electricity Supply Industry. Organization For Economic Cooperation and Development Economics Department Working Paper No.238.
- STIGLER, G. (1971). The Theory of Economic Regulation. *Bell Journal of Economics and Management Science*, 2, 3-21.
- TAN, T. (2002), Bağımsız İdari Otoriteler ve Düzenleyici Kurullar, *Amme İdaresi Dergisi*, 35(2), 11-37.
- TEMİN, P. (1979). Technology, Regulation, and Market Structure in the Modern Pharmaceutical Industry. *The Bell Journal of Economics*. 10(2). 429-446.

- TEPE, B. ve ARDIYOK, Ş. (2004). Devlete Yeni Rol: Regülasyon. *Amme İdaresi Dergisi*, 37 (1), 105-130
- TOP, S., DİLEK, S., ve ÇOLAKOĞLU, N. (2011). Perceptions of Network Effects: Positive or Negative Externalities. *Procedia Social and Behavioural Sciences*. 24, 1574-1584
- TULLOCK, G. (1967). The Welfare Costs of Tariffs, Monopolies and Theft. *Economic Inquiry*, 5, 224-232
- TUNCER, A., ve KÖSEOĞLU, Ö. (2015). Düzenlemenin Üç Hali: Refah Devletinden Düzenleyici Devlete Düzenleme Faaliyetinin Vazgeçilmezliği, Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF, 201(1), 85-100.
- YAYLA, A. (2001). Devletçi Zihniyet ve Piyasa Ekonomisi. *Liberte Yayınları*
- YILDIRIM, K., EŞKİNAT, R., ve KABASAKAL, A. (2005). *Endüstriyel Ekonomi*. Ekin Yayınları. 3.Baskı