



# TURKISH JOURNAL OF QUALITATIVE RESEARCH

TÜRK NİTEL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ

ISSN 2822-518X

**Türk Nitel Araştırmalar Dergisi**

**Uluslararası Hakemli E-Dergi/E-Journal with International Referee**

Published twice a year (July, December).

**Yıl/Year** : 2022

**Cilt/Volume** : 2

**Sayı/Number** : 2

**Genel Yayın Yönetmeni ve İmtiyaz Sahibi/ Assistant Editor and Owner**

Murat YALMAN

**Editör/Editor**

**Dr. Fatih YILMAZ**

**Editör Yardımcıları/Editors**

Murat YALMAN

**Yazı İşleri Müdürü/ Managing Editor**

Halil İbrahim AKSOY

**Dil Editörü/ Language Editor**

Sinan ÖZDEMİR

**Yayın Kurulu/Editorial Board**

|                         |                             |
|-------------------------|-----------------------------|
| Dr. Tuğba SELANİK AY    | Afyon Kocatepe University   |
| Dr. Sibel DAL           | Aladdin Keykubat University |
| Dr. Fatih YILMAZ        | Dicle University            |
| Dr. Bülent BAŞARAN      | Dicle University            |
| Dr. M. Abdulbasit SEZER | Dicle University            |
| Dr. Aziz İLHAN          | Munzur University           |
| Dr. Mustafa YİĞİTOĞLU   | Dicle University            |
| Dr. İsmail KINAY        | Dicle University            |
| Dr. Remziye GÜZEL       | Dicle University            |

**Hakemler-Danışmanlar/Academic Referee-Advisers**

|                        |                                     |
|------------------------|-------------------------------------|
| Dr. Kadir BİLEN        | Aladdin Keykubat University         |
| Dr. Fatih Yılmaz       | Dicle University                    |
| Dr. Mücahit KÖSE       | Aladdin Keykubat University         |
| Dr. Tuğçe AKYOL        | Afyon Kocatepe University           |
| Dr. Tuba TARAN         | Artuklu University                  |
| Dr. Aziz İLHAN         | Munzur University                   |
| Dr. Serkan ÜNSAL       | Kahramanmaraş Sutcu Imam University |
| Dr. Recep KAHRAMANOĞLU | Gaziantep University                |
| Dr. Bülent BAŞARAN     | Dicle University                    |
| Dr. Fatih YILMAZ       | Dicle University                    |
| Dr. M. Remzi YARDIMCI  | Dicle University                    |
| Dr. Ahmet BURHAN       | Haran University                    |
| Dr. Ercan ALKAYA       | Haran University                    |
| Dr. Alican BİLDEN      | Ahi Evran University                |
| Dr. Erdal ERTAŞ        | Batman University                   |
| Dr. Şeyhmus DEMİR      | Dicle University                    |

## İÇİNDEKİLER/CONTENTS (2022/1)

- 1- Sosyoekonomik Açıdan Farklı Bölgelerde Görev Yapan Yöneticilerin Benlik Saygısı Algıları: Nitel Bir Araştırma  
Perceptions of Self-Respect of Managers Working in Different Socioeconomic Regions: A Qualitative Research  
**Berfin YILMAZ, Mesut YILMAZ, Timur KAYMAZ, Murat ÖZOĞLU, Murat GÜLER, Yılmaz KORKUTAN.....** 23-34
- 2- Gereklilik Çekimi ve Diyarbakır Ağzında Kullanılan Şekli  
Conditional Conjugation and Its Form Used in Diyarbakir Dialect  
**Münir ERTEN.....** 35-41
- 3- Sınıf Öğretmenlerinin Perspektifinden Covid-19 Pandemi Sürecinde EBA Üzerinden Verilen Canlı Derslere İlişkin Görüşleri  
Opinions of Classroom Teachers Regarding Live Lessons Taught Over EBA During the Covid-19 Pandemic Process  
**Mehmet DÜNDAR, Süleyman ERSÖZ, Ahmet KARAMAN, Veysi NERGİZ.....** 42-52
- 4- Eğitimde Bütçe Yönetimi ve Türkiye'nin Eğitim Bütçesinin Değerlendirilmesi  
Budget Management in Education and Evaluation of Turkey's Education Budget  
**Mehmet ERYİĞİT, Emine Eylül KOÇ, Adem DOLU.....** 53-63

# Perceptions of Self-Respect of Managers Working in Different Socioeconomic Regions: A Qualitative Research

Berfin YILMAZ<sup>1</sup>, Mesut YILMAZ<sup>2</sup>, Timur KAYMAZ<sup>3</sup>,  
Murat ÖZOĞLU<sup>4</sup>, Murat GÜLER<sup>5</sup> and Yılmaz KORKUTAN<sup>6</sup>

<sup>1</sup>Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır/Türkiye

<sup>2</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Canveren İlkokulu, Diyarbakır/Türkiye

<sup>3</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Şehit Polis Sabri Kün İlkokulu, Diyarbakır/Türkiye

<sup>4</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Kozan İlkokulu, Diyarbakır/Türkiye

<sup>5</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Yenişehir Bilim ve Sanat Merkezi, Diyarbakır/Türkiye

<sup>6</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Şehit Polis Mehmet Erçin İlkokulu, Diyarbakır/Türkiye

23

Received 07 September 2022  
Revised 22 December 2022  
Accepted 25 December 2022  
Publishing 31 December 2022



Corresponding Author: [brfn.ylmz22@gmail.com](mailto:brfn.ylmz22@gmail.com)

## Abstract

**Purpose** – The aim of this study is to discuss the factors affecting the self-esteem perceptions of managers working in different socioeconomic regions.

**Design/methodology/approach** – The study was prepared with the phenomenology pattern, which is one of the qualitative research methods. The study was carried out using a semi-structured interview form with 10 school principals who graduated from primary schools in Diyarbakır province and its surroundings.

**Findings** – It has been discussed how the managers evaluate the self-concept, how the institution they work for affects their selves and what are the methods of coping with these effects. As a result of the interviews, the school principals' self-esteem perceptions were evaluated and opinions and suggestions were included in this direction.

**Originality/value** – Unlike many studies in the literature, the research deals with the concept of self-esteem in depth and touches on the awareness of managers about their self-esteem perceptions, the situations that affect their self-esteem and the methods of coping with these situations.

**Keywords** Self, Self-Esteem, Socioeconomic Level

Geliş 07 Eylül 2022  
Revizyon 22 Aralık 2022  
Kabul 25 Aralık 2022  
Yayın 31 Aralık 2022

## Sosyoekonomik Açından Farklı Bölgelerde Görev Yapan Yöneticilerin Benlik Saygısı Algıları: Nitel Bir Araştırma

### Oz

**Amaç** – Bu çalışmanın amacı sosyoekonomik açıdan farklı bölgelerde görev yapan yöneticilerin benlik saygısı algılarını etkileyen unsurları ele almaktır.

**Tasarım/metodoloji/yaklaşım** – Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgubilim(fenomonoloji) deseniyle hazırlanmıştır. Çalışma Diyarbakır ili ve çevresindeki ilkokullarda sınıf öğretmenliği mezunu 10 okul müdürü ile yarı yapılandırılmış olarak hazırlanmış görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

**Bulgular** – Yöneticilerin benlik kavramını nasıl değerlendirdiği, çalıştıkları kurumun benliklerini nasıl etkilediği ve bu etkilerle baş etme yöntemlerinin neler olduğunu ele alınmıştır. Görüşmeler sonucunda okul müdürlerinin benlik saygısı algıları değerlendirilmiş ve bu doğrultuda görüş ve önerilere yer verilmiştir.

**Özgünlük/değer** – Araştırma alan yazındaki birçok çalışmadan farklı olarak benlik saygısı olgusunu derinlemesine ele alarak yöneticilerin benlik saygısı algılarına ilişkin farkındalıklarına, benlik saygılarını etkileyen durumlara ve bu durumlarla başa çıkma yöntemlerine değinmektedir.

**Anahtar Kelimeler** Benlik, Benlik Saygısı, Sosyoekonomik Düzey



Turkish Journal of Qualitative  
Research  
Vol. 2 No. 2, 2022  
pp. 23-34  
© My Publishing

## Extended Abstract

### *Introduction*

People who try to live in communities in order to keep up with the age they live in and to meet their needs in different areas, have established various organizations due to the responsibilities of living as a community over time. One of these organizations is schools, which are educational institutions. The teacher, who is the most important element of schools, is the most important element in the system, which maintains its importance and place for centuries, and ensures progress and development in every aspect of the education system. The administrator, who is another element of the school organization, is responsible for the work and functioning of the school, the school's relations with other institutions and the school's relations with the environment. The administrators, who are responsible for providing a peaceful and orderly environment to their teachers and other stakeholders of the school, strive to provide a status and economic gain in the society, thus maintaining a quality life and a good future. Personality structures and temperaments of managers can change and transform during working conditions. The self-concept, which shapes and directs the personality, is the individual's self-perception and changes and transforms with the personality in this process. The individual's ability to find answers to questions about his own existence, to make inferences about who he is and his future, "Who am I?" Being able to answer the question adequately depends on the individual's perceptions of his/her self. Negativities in self-perception cause problems such as lack of self-confidence and ineffectiveness in coping methods. Thus, people become vulnerable and fragile in terms of mental health. Self is a concept that expresses one's idea of who one is. Self-respect; It is the level of a person's liking, adopting, approving his own self-concept and self-features, being content with himself, finding himself positive, valuable and worthy of being loved. Although self and self-esteem are similar elements, the adoption or disapproval of the self-concept reveals the concept of self-esteem. In order for the self to exist, the manager must be valued and respected by his environment. So much so that the development of the manager's self depends on self-esteem. Therefore, it is important how administrators approach and perceive the concept of self-esteem, which is a priority for their self-development. Unlike many studies in the literature, this research deals with the self-esteem phenomenon in depth and touches on the awareness of the managers about their self-esteem perceptions, the situations that affect their self-esteem and the methods of coping with these situations. The aim of this study is to discuss the factors affecting the self-esteem perceptions of managers working in different socioeconomic regions.

### *Method*

The study was prepared with the phenomenology pattern, which is one of the qualitative research methods. The study was carried out using a semi-structured interview form with 10 school principals who graduated from primary schools in Diyarbakır province and its surroundings. It has been discussed how the managers evaluate the self-concept, how the institution they work for affects their selves and what are the methods of coping with these effects. As a result of the interviews, the school principals' self-esteem perceptions were evaluated and opinions and suggestions were included in this direction.

### *Findings*

Looking at the research findings, it was stated that the participants, who were school principals, shared affective views on self-esteem, and that self-esteem was related to the

concepts of value, empathy and respect. The participants, who expressed themselves with their affective aspects, expressed their selves by making explanations about who they are and how they are seen by their environment. When we look at the participant answers, methods such as keeping a diary while dealing with the factors affecting their self-esteem, creating a role model by ensuring the participation of students in projects and activities, being in harmony with the other stakeholders of the school, being constructive in the face of problems and empathizing are used.

### ***Discussion and Conclusion***

It is seen that the participants look at self-esteem as the basic component of personality, the combination of the education we received and the culture we live in, the ability to empathize with the other person, and the basic component of our mental health. As a result, the phenomenon of self-esteem can be examined in depth by conducting more qualitative or mixed research on the perception of self-esteem. In order to make the climate of the schools in socioeconomically inadequate regions more positive and to keep the school culture alive, the problems experienced in these schools can be examined, and solutions can be produced in response to the problems by taking the opinions of the administrators in these schools and turning them into a general policy throughout the country.

## 1. Giriş

Yaşadıkları çağa ayak uydurabilmek ve farklı alanlardaki ihtiyaçlarını giderebilmek amacıyla topluluklar halinde yaşamaya çalışan insanlar, zaman geçtikçe topluluk olarak yaşamının getirdiği sorumluluklardan dolayı çeşitli örgütler kurmuşlardır. Bu örgütlerden biride eğitim ve öğretim kurumu olan okullardır. Okul, eğitim hizmetini oluşturan bir örgüt ve en genel tanımıyla eğitim öğretim çalışmalarının planlı, programlı ve düzenli olarak yapıldığı yerdir (Turan, Yıldırım & Aydoğdu, 2012; Döş, 2013). Okulların en önemli unsuru olan öğretmen yüzyıllar boyunca önemini ve yerini korumakla birlikte, öğrencilerine ve çevresine giyimi, kuşamı, hayata bakış açısı, davranışları ve kişiliği ile örnek olmuştur. Bundan dolayı eğitim sisteminin her alanında ilerlemeyi ve gelişmeyi sağlayan, sistem içerisindeki en önemli unsur öğretmendir (Geçdoğan Yılmaz, 2020). Okul örgütünün bir diğer unsuru olan yönetici okulun iş ve işleyişinden, okulun diğer kurumlarla ilişkisinden ve okulun çevre ile ilişkilerinden sorumludur. Öğretmenlerine ve okulun diğer paydaşlarına huzurlu ve düzenli bir ortam sağlamakla görevli yöneticiler, toplumda bir statü ve ekonomik kazanç sağlamak, böylece hem kaliteli bir yaşam sürdürmek hem de iyi bir gelecek sağlamak için çaba göstermektedirler (Kabalıcı, 2008).

Yöneticilerin ve bireylerin değişen koşullara ve örgüt yapılarına hızla uyum sağlayabilmeleri, değişimi takip edebilmeleri, bulunduğu ortamdan memnuniyet duyabilmeleri, işine karşı duygusal aidiyet hissedebilmeleri ve iş ortamında doyum sağlayabilmeleri gereklidir (Töremen & Çankaya, 2008). Bireyin mutlu ve doyumlu bir yaşam sürmesinin önce kendisine sonrasında çevresine olumlu katkıları olacaktır (Aslan, 1992). Kişilerin yaşadıkları çevre ile ilgili olayları algılaması ve yorumlaması, hem davranışları hem de iş yerindeki doyum üzerinde etkili olabilir (Yerekaban, 2007). Nitekim olumlu bir sınıf ikliminin oluşmasında ve okulda eğitsel olarak bütünlük sağlanmasında etkili öğretmen kadar etkili bir yönetici de şarttır (Korkmaz, 2005).

Yöneticilerin kişilik yapıları ve mizaçları, çalışma koşulları sırasında değişip dönüşebilir. Kişiliği biçimlendirerek yönlendiren benlik kavramı, bireyin kendini algılayış biçimi olup bu süreçte kişilik ile beraber değişip dönüşür (Aslan, 1992). Günümüze kadar farklı bilim alanlarının pek çok dalında araştırma konusu olan benlik kavramına dair ilk çalışma, William James tarafından psikoloji alanında yapılmıştır (Özen & Gülaçtı, 2010). Benlik en genel tanımıyla "Bir kimsenin öz varlığı, kişiliği, onu kendisi yapan şey, kendilik, şahsiyet" anlamına gelmektedir (TDK, 2022). Bireyin kendi varlığına ilişkin sorulara yanıt bulabilmesi, kim olduğuna ve geleceğine dair çıkarımlarda bulunabilmesi, "Ben Kimim?" sorusuna yeterli düzeyde yanıt verebilmesi bireyin benliğine ilişkin algılarına bağlıdır. Benlik algısındaki olumsuzluklar kişide, özgüven eksikliği, baş etme yöntemlerinde etkisizlik gibi problemlere yol açmaktadır. Kişiler böylelikle ruh sağlığı açısından korunmasız ve kırılgan hale gelmektedirler (Çam vd., 2017; akt. Çamlıdağ ve diğerleri, 2018). Sarıtaş (1999), çalışmasında yönetimsel etkileşimde yöneticilerin taşıdığı üç farklı benlik durumu üzerinde durmaktadır. Bunlar ebeveyn, yetişkin ve çocuk benliktir. Yöneticinin vurdumduymazlık, bencillik gibi davranışları çocuk benliğinin baskın olduğunu gösterirken, korumacı ve kuralcı oluşu ebeveyn benliğinin baskın olduğunu göstermektedir. Çocuk benlik ve ebeveyn benlik arasındaki dengeyi kurarak olgun ve objektif davranabilen yönetici yetişkin benliğe sahiptir.

Benlik, kişinin kim olduğuna ilişkin fikrini ifade eden bir kavramdır. Benlik saygısı ise kişinin kendisini ne olarak gördüğünün, kabul veya reddedilme beklentilerinin bir sonucudur (Baumeister, Campbell, Krueger & Vohs, 2003; akt. Saygılı, Kesercioğlu & Kırıktaş, 2015). Benlik saygısı; bir insanın kendi benlik kavramını ve benlik

özelliklerini beğenmesi, benimsemesi, onaylaması, insanın kendinden hoşnut olması, kendini olumlu, değerli ve sevilmeye değer bulma düzeyidir (Kabalcı, 2008). Benlik ile benlik saygısı benzer unsurlar olmasına rağmen, benlik kavramının benimsenmesi veya benimsenmemesi benlik saygısı kavramını ortaya çıkarmaktadır (Şanlı Güneş, 2019). Benliğin var olabilmesi için yönetici, çevresi tarafından değer ve saygı görmelidir. Öyle ki yöneticinin benliğinin gelişimi, benlik saygısına bağlıdır (Şanlı-Güneş & Akbaba, 2020).

Yöneticilerin benlik saygılarına yönelik yapılmış alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların daha çok benlik saygısı ve benlik saygısından etkilenen olgular üzerinden nicel araştırma yöntemi ile yapıldığı görülmektedir. Sevil ve Bülbül (2019), araştırmasında okul yöneticilerinin benlik saygısı düzeyleri ile kişisel inisiyatif alma durumları arasındaki ilişkiyi çalışmıştır. Çakmak ve Kara (2011) sanayi bölgelerindeki yöneticilerle yaptıkları, yöneticilerin benlik algısına yönelik çalışmalarında yöneticilerin olumlu ve olumsuz benlik algılarında ne gibi sonuçların görüldüğünü ortaya koymuştur. Çini (2014) araştırmasında yönetici ve çalışanların proaktif kişilik özellikleri ve ilişkisel bağımlı benlik düzeyleri arasındaki ilişkilerde anlamlı bulgular saptamıştır. Şanlı Güneş (2019), ilk ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi analiz ettiği araştırmasında okul müdürlerinin benlik saygısı ölçek değerleri ile çatışma yönetim stilleri arasında ilişki olduğunu bulmuştur. Yerekaban (2007) araştırmasında yöneticilerin benlik saygısı ve denetim odağı arasındaki ilişkiye dair bulguları incelemiştir. Madenoğlu (2013), araştırmasında yöneticilerin stresle başa çıkma tarzlarının benlik saygısı üzerine etkisini incelemiştir.

### 1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma yöneticiler ve benlik saygısı üzerine çalışılmış alan yazındaki çalışmalardan farklı olarak, okul yöneticilerinin çeşitli sosyoekonomik bölgelerde görev yapmasının benlik saygılarına ilişkin algılarında ne gibi değişimlere neden olduğunu ortaya koyan nitel bir çalışmadır. Bu bağlamda aşağıdaki alt amaçlar incelenecektir.

#### 1.1.1. Alt Amaçlar

- Sosyoekonomik düzeyi farklı bölgelerde görev yapan okul müdürlerinin benlik saygısı algılarına dair görüşleri nelerdir?
- Sosyoekonomik düzeyi farklı bölgelerde görev yapan okul müdürlerinin benlik saygısı algılarını etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri nelerdir?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, sosyoekonomik açıdan farklı bölgelerde görev yapan okul müdürlerinin benlik saygısı algılarını öğrenerek, benlik saygılarını etkileyen unsurları ortaya çıkarabilmek amacıyla nitel araştırma yöntemiyle hazırlanmıştır. Çalışma sosyal olgular üzerine bir araştırma olduğundan dolayı nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılacaktır. Nitel araştırma yöntemi, teori oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. Toplanan bilgilerden yola çıkarak daha önce bilinmeyen sonuçların gün yüzüne çıkmasına imkân tanır (Yıldırım, 1999). Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim (fenomonoloji) modeli ile oluşturulmuştur. Olgubilim (Fenomonoloji) araştırması, bireylerin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini öne çıkararak insan olgusu üzerine odaklanan, yaşanmış deneyimlerin ifade edilmesinin anlamlarını açıklayan bütünü ortaya koymaya çalışan bir araştırmadır (Saban & Ersoy, 2019).



## 2.2. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcı grubunu, 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde Diyarbakır Büyükşehir il sınırlarında, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda görev yapan, sınıf öğretmenliği branşından 10 okul müdürü oluşturmaktadır. Okul müdürlerine ait bazı kişisel ve mesleki bilgiler Tablo 1'deki gibidir.

**Tablo 1.** Katılımcılara ait kişisel ve mesleki bilgiler

| Katılımcı Kodu | Cinsiyet  | Yaş | İdarecilikte Geçirilen Süre | Görev Yeri |
|----------------|-----------|-----|-----------------------------|------------|
| M1             | Kadın     | 35  | 7                           | Köy        |
| M2             | Erkek     | 38  | 12                          | Köy        |
| M3             | Erkek     | 47  | 10                          | Köy        |
| M4             | Erkek     | 51  | 15                          | Köy        |
| M5             | Erkek     | 42  | 17                          | Merkez+Köy |
| M6             | Erkek     | 49  | 15                          | Köy        |
| M7             | Kadın     | 44  | 15                          | Köy        |
| M8             | Erkek     | 52  | 19                          | Köy+Merkez |
| M9             | Erkek     | 53  | 28                          | Merkez+Köy |
| M10            | Erkek     | 47  | 10                          | Köy        |
| <b>Toplam</b>  | <b>10</b> |     | <b>Yıl</b>                  |            |

Tablo 1'de M1, M2, M3.... şeklinde kodlanan toplam 10 katılımcının 8'inin erkek ve 2'sinin kadın olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaşları 35 ile 52 arasında değişmektedir. Katılımcıların idarecilikte geçirdikleri süre en az 7 yıl ve en fazla 28 yıl olarak değişmektedir. Katılımcılardan 3'ü hem merkez hem de köy okullarında görev yapmıştır. Diğer 7 katılımcının ise sadece köy okulunda görev yapma tecrübesi bulunmaktadır.

## 2.3. Veri Toplama Aracı

Sosyal gerçeklik, zamana, kişiye ve mekâna dair birtakım farklılıklara, çeşitliliklere ve yanlılığa neden olabilmektedir. Sosyal gerçekliğin öznesi olan insanların herhangi bir konuda sahip oldukları düşünce, duygu ve tutumlarını öğrenmek için çeşitli araştırma teknikleri kullanılmaktadır. Bireylerin iç dünyasına açılan duygu ve düşüncelerini yüzeysel araştırma yöntemleriyle ortaya koyabilmek imkânsızdır. Bu nedenle kişinin davranışlarının nedenleri ve herhangi bir konudaki görüşleri ya da duyguları öğrenilmek isteniyorsa en uygun yöntem kişiye gidilerek ondan bilgi almaktır. Kişinin açık uçlu sorulara vereceği özgür yanıtlar çerçevesinde onun düşüncelerini, duygularını ya da görüşlerini daha doğru bir biçimde öğrenmek olanaklıdır (Türnüklü, 2000). Bu nedenle araştırmanın daha objektif ve samimi yanıtlar taşıması adına verilerin toplanmasında Olgubilim (Fenomonoloji) araştırmalarında sıklıkla kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, üç uzman görüşü alınarak hazırlanan 6 maddeden oluşmaktadır.

Konu ile alakalı olarak veri toplama sürecinde doküman analizi yapılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile çalışmanın geçerliliği arttırılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren materyallerin analizini kapsar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ise hem araştırmacının planlı bir çalışma yürütmesini sağlayacak hem de katılımcıları sınırlandırmanın önüne geçecektir (Saban & Ersoy, 2019).

## 2.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular rasgele seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 10 okul müdürüne yöneltilmiştir. Okul ortamında

yapılan görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Katılımcıların isimleri, soy isimleri, bazı kişisel bilgileri vs. gizlilik esasına uygun olarak belirtilmemiştir. Bunun yerine katılım sırasına göre katılımcılara M1, M2, M3... gibi kodlar verilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular bu kodlar aracılığıyla doğrudan alıntı yapılarak sunulmuştur. Araştırmadan elde edilen verilerde betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacılar ve bir uzman tarafından birbirinden bağımsız olarak incelenmiş ve değerlendirmeler yapılmıştır.

### 3. Bulgular

Katılımcıların kişisel ve mesleki bilgilerinin alınmasının ardından görüşmenin ilk sorusu olan “Benlik saygısına yönelik görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltmiştir.

“Benlik saygısı denilince bana göre kişinin bir bütün olarak kendini benimsemesidir ve bu zaman içerisinde ister istemez değişebiliyor. Okulun çevresi, öğrenci ve veli profili insanın kendine olan saygısını etkiliyor.” M1

“Ruh sağlığının temel bileşenlerinden biridir insanların mutlu ve doyumlu bir yaşam sürmesinde tabii önemli bir rol oynuyor.” M2

“Karşıdaki insanla empati kurmak, küçük bir olayı büyütmemek, çözümcü davranabilmek.” M5

“Benlik insanın kişiliğidir, insanın kendisine duyduğu saygıdır ve yıllar içinde biriktirmiş olduğu olumlu bağlacıdır.” M6

“Bir insan kendini sevmeli, kendini sevmeyen insan başkalarını sevemez insani olarak kendimize saygı duymak sonra bunu çevreye yansıtmaktır.” M7

“Kendi davranışlarınız, kültürünüz, aldığımız eğitimin davranışa dönüşmüş halidir.” M8

Katılımcılardan benlik saygısı denilince zihinlerinde çağrışan düşünceleri ifade etmeleri istenmiştir. Katılımcıların cevapları doğrultusunda benlik saygısına ilişkin en fazla belirttikleri tanımlar genellikle duyuşsal özelliklerinden örnekler vererek yaklaştıkları ve benlik saygısını genel olarak kişilik özellikleri ile bağdaştırdıkları düşüncelerdir. Benlik saygısı yüksek olan kişilerin kendilerini sevdiğini, kendini seven insanların diğer insanlara karşı tavırlarının da aynı yönde olacağı görüşündedirler. Katılımcılar çevresel etkenlerin kişinin benlik saygısını olumlu ve olumsuz yönde etkileyebileceğini öyle ki olumsuz bir benlik saygısı algısının kişinin ruh ve beden sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yapabileceğini, benlik saygısı algısı oluşumunun sürece bağlı olarak zaman içerisinde değişip dönüşebilen bir kavram olduğunu belirtmişlerdir. Benlik saygısının değer, empati ve saygı kavramları ile ilişkili olduğu da katılımcı görüşleri arasındadır.

Katılımcıların kendilerini birkaç kelime ile tanımlaması ile kendi benliklerini tanımlamalarına ilişkin görüşleri benzerlik gösterdiği için aynı tema altında toplanmıştır.

“Kendimin farkındayım, her şeyin bilincindeyim, sakın bir kişiliğe sahibim. Bir insan ne için yaşadığını biliyorsa kendine saygı duyuyorsa kendi benliğini tanır.” M1

“İyi, girişken sakın dünyaya olumlu yönlerden bakmaya çalışan biriyim diye düşünüyorum dışarıdan nasıl görünüyorum bilemiyorum. Beni tanıtan kelimeler dünyaya pozitif olarak yaklaşan hani çok da fazla takıntılı olmayan çok fazla böyle ayrıntıya girmeden olayları çözümlenmeye çalışan etrafını da mutlu etmeyi tercih eden biriyim.” M2

“Genelde sakınim iş yaşamında sakınim ama bazen asabi de olabiliyoruz duruma göre. Onun dışında ben de mesela işimi severek yapıyorum insanlara saygı duyuyorum herkesle empati kuruyorum genelde” M3

“Arkadaşlar beni sakın bilirler ama kendi içimde stresli ve sürekli bir şeylerin eksik kaldığını düşünen ve daha çok şey yapmam gerektiğini düşünürüm. Görüntü anlamında dışa dönük ama daha çok içe dönük biriyim yaşanan şeylerin sonrasında vicdan muhasebesi yaparım” M6

“Yerine göre iyi bir arkadaş, iyi bir eş, iyi bir dost, insanların tek düze değil de farklı olduğunu o anki karşıma çıkan insanın yapısına o anki ruh yapısına göre hareket etmeyi gaye edinen bir insanım hayatın bütün zorluklarına karşı göğüs germeyi ama bilmiş zorluklar karşısında yıkılmayan ayakta durmayı bilen biriyim.”M9

“Aslında modern bir yapıya sahip olduğunu ama aynı zamanda altyapımda geleneksel bir yapının olduğunu düşünüyorum benlik saygısına çok önem veriyorum çocukların kendilerini geliştirmede ve öz saygılarını özdenetimle oluşturmada benlik saygısının önemli bir sacayağı olduğunu düşünüyorum. Kendi benliğime baktığımda çocukluğum biraz naif geçse de şu anda benlik kaygımın olmadığını eleştiriye açık bir insan olduğumu, eleştirinin benlik saygısının oluşmasında ve oluşturulmasında önemli bir konumda olduğunu düşünüyorum.”M10

Benlik saygısını kişilik özellikleriyle bağdaştıran katılımcılar kendilerini ve kendi benliklerini tanımlarken de benzer görüşler belirtmişlerdir. Kendilerini sakın, asabi, pozitif, olumlu düşünen, farkındalığı yüksek, çevresine saygı duyan, iyi bir eş, arkadaş ve dost olarak ifade eden katılımcılar kendi benliklerini, kim oldukları ve çevreleri tarafından nasıl biri olarak görüldükleri üzerine açıklamalar yaparak belirtmişlerdir.

Okul ve çevresinin katılımcıların benlik saygısı algıları üzerinde ne gibi etkiler yaptığı sorulmuştur.

“İster istemez çevrenin etkisinde kalıyoruz olabildiğince az etkilenmeye çalışıyoruz. Merkezden uzak olmamız bizi etkiliyor ancak biz bunu da olumlu yönde değiştirmeye çalışıyoruz.”M1

“Ailelerin maddi koşulları etkiliyor bu durumu öyle çok da kötü bir durumda olmasa da yalnız eğitime olan bakış açısındaki olumsuzluklar bile dezavantaj. Çocukların çok da fazla bir örnek yok önlerinde o yüzden ve kötü seyrediyor koşullar.”M2

“Köyde fazla çalışmadım genelde merkezde çalıştım. Merkezde de velilerin okula karşı olan tutumları davranışları ister istemez sizi de etkiliyor onlar istekli ise ilgili ise sizde daha ilgili oluyorsunuz. Mesela onlara daha çok yardımcı olmak istiyorsunuz Onun dışında durumu kötü olan veliler var mesela onlara yardımcı olmaya çalışıyoruz.”M3

“Çalıştığınız kurum kültürü çok önemli veli profiline çok çok önemli Bunlar ister istemez sizi etkiliyor kişiliğimizi yapınızı olaylara bakış açınızı etkiliyor yani çalıştığınız ortamdaki insanların olumlu olması olaylara iyi bakması eğitilmiş olması sizi de o yönde etkiliyor. Örneğin ben bir TEDAŞ'ta çalışmış olsaydım orada çalışan insanların bana kattıkları ile şu an çalıştığım kurumdaki insanların kattıkları aynı şeyler değil.”M4

“Eleştirinin benlik saygısının oluşmasında ve oluşturulmasında önemli bir konumda olduğunu düşünüyorum bundan dolayı eleştiriye açık olan insanın benlik saygısının da iyi bir yerde olduğunu görüyoruz. Okul çevresi de çok önemli, bizim köy okullarına ne yazık ki okulun çevresinde eğitim-öğretim gören, daha doğrusu rol model olabilecek çok öğrencimiz olmadığı için ya da çok velimiz olmadığı için öğrencilerin benlik saygısında rol model eksikliği çekmekteyiz.” M10

Bulgulara bakıldığında okul ve çevresinin katılımcıların benlik saygısı üzerindeki etkisi oldukça fazladır. Ulaşımının rahatlıkla sağlanabildiği, veli profiline daha duyarlı, maddi ve manevi imkânları olumlu olan, ikliminin canlı tutulduğu ve çalışanların uyum içinde

olduğu okullardaki okul müdürlerinin benlik saygısı algıları daha olumluyken tam tersi durumların yaşandığı okullardaki müdürlerin benlik saygısı algıları daha olumsuzdur.

Katılımcılara son olarak benlik saygılarını etkileyen unsurlarla nasıl başa çıktıkları sorulmuştur.

*“İş bölümüne çok önem veririm merkezden uzak çalışınca istenmedik olaylarla baş etmek zorunda kalabiliyorsunuz.”M1*

*“Rehber öğretmenimiz yok. Biz kendimiz kurduğumuz komisyonlarla bunu sağlamaya çalışıyoruz Oda tabi dediğim gibi her zamanki gibi bir yere kadar gidiyor. Yani biz yine de çocukları ve velileri sürece dahil etmeye çalışıyoruz belli toplantılarla aile görüşmeleri ile idare etmeye çalışıyoruz, öğretmen arkadaşları motive etmeye çalışıyoruz.”M2*

*“Olayı yaşandığı yerde bırakmaya çalışıyorum. Kafamda takıntı haline getirmiyorum diğer kişilerle sorun yaşamamak adına.” M8*

*“Eğitimli kişilerin ben mantığından çıkıp biz mantığı ile hareket edip toplumsal olaylar karşısında veya işte çalıştıkları görev yaptıkları bu kendi ailesi olur çevresi olur okul olur bulunduğu mertebede olaylara iyi gözle bakıp üzerine düşen görevi vicdaniyla yapabilme gayesi içerisinde olursa belirli bir noktaya gelebiliriz Aksi takdirde maalesef bir şeyleri değiştirme gibi şansımız tek başına olamaz. Ancak toplumsal birlik beraberlik içerisinde birtakım şeyler de yapabiliriz diye düşünüyorum” M9*

*“Okullardaki eğitimde öğrencilerle bire bir iletişim kurulması ondan sonra ise büyük şehirlere doğru ya da eğer mümkünse yeni bir proje yapıp Avrupa'daki çocuklarla kendi çocuklarını kardeş okul sayılmasını ya da oraya gidip Avrupa'daki çocukların nasıl bir şekilde eğitim gördüğünü görmek ve bunu projeler ile desteklemek iyi olacaktır. Benlik saygısını etkileyen unsurlarla baş etmenin bir yolu da günlük tutmak. Çünkü günlük tuttuğın zaman 10 yıl önceki bir gününüz ile bugün arasında nasıl bir gelişim dönüşüm değişim olduğunı görüp kendinize yön verebiliyorsunuz.” M10*

Katılımcı cevaplarına bakıldığında benlik saygılarını etkileyen unsurlarla baş ederken farklı yöntemler uyguladıkları görülmektedir. Bunlar günlük tutmak, öğrencilerin proje ve etkinliklere katılımlarını sağlayarak rol model oluşturmak, okulun diğer paydaşları ile uyum içinde olmak, sorunlar karşısında yapıcı olmak ve empati kurmak gibi yöntemlerdir.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, yöneticiler ve benlik saygısı üzerine çalışılmış alan yazındaki çalışmalardan farklı olarak, okul yöneticilerinin çeşitli sosyoekonomik bölgelerde görev yapmasının benlik saygılarına ilişkin algılarında ne gibi değişimlere neden olduğu nitel araştırma yöntemi ile incelenmiştir. Katılımcıların ilk olarak benlik saygısına yönelik görüşleri alınmıştır. Katılımcıların benlik saygısına, kişiliğın temel bileşeni, aldığımız eğitim ve yaşadığımız kültürün birleşimi, karşıdaki insanla empati kurabilme becerisi, ruh sağlığımızın temel bileşeni olarak baktıkları görülmektedir.

Çalışmanın bir diğer amacı olan katılımcıların kendilerini birkaç kelime ile tanımlamaları ve kendi benliklerine ilişkin düşünceleri sorulmuştur. Katılımcılar bu soru karşısında genellikle günlük hayatta karşılaştıkları olaylar karşısında nasıl tepkiler verdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar kendi benliklerinin farkında olduklarını, kişilik türlerinin (sinirli, sakin, iyimser, takıntılı vs.) nasıl bir yapıya sahip olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcılara, okul ve çevresinin benlik saygılarını nasıl etkiledikleri sorulmuştur. Köy okulunda çalışan okul müdürü katılımcılar veli desteğinin neredeyse olmayışı ve maddi imkanların yetersizliğinden ötürü moral bozukluğu yaşadıklarını ve bununda benlik saygılarını azalttığını belirtmişlerdir. Merkeze uzak olan köylerde görev yapan katılımcılar her gün zaman kaybı yaşamının günlük hayatlarındaki bazı aktivitelere katılma konusunda engel oluşturduğunu belirtmişlerdir. Kurum kültürünün ve okul ikliminin hayatın her alanına etki ettiğini ve bunun olumlu olduğu yerlerde benlik saygısının yüksek, olumsuz olduğu yerlerde ise benlik saygısının düşük olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar insanların eleştiriden korktuğunu fakat eleştirilerin benlik üzerinde olumlu etkisi olduğunu belirtmişlerdir.

Son olarak katılımcılara benlik saygılarını etkileyen unsurlarla nasıl başa çıktıkları sorulmuştur. Veli desteğinin yetersiz olduğu ve imkanların az olduğu okullarda öğretmenler arası iş birliği artırılarak kurum kültürü ve okul ikliminde olumlu yansımalar yaşanacağı belirtilmiştir. Okul içerisinde yaşanan sorunlar karşısında tutucu ve agresif yöntemler yerine daha sakin ve yapıcı tavırların benimsenmesi gerektiği, maddi ve manevi olarak şehrin imkanlarından uzak olan öğrencilerin projeler aracılığıyla farklı kültürleri tanıyıp diğer akranlarına rol model olmasının da okul iklimini olumlu etkilemesi nedeniyle benlik saygısını arttıracığı belirtilmiştir.

Benlik saygısı algısı üzerine yapılmış ve içerik olarak çalışmamıza en yakın olan Çini (2014), Yerekaban (2007), Çakmak ve Kara (2011), Madenoğlu (2013), Şanlı Güneş (2019), Cerit (2008), Sevil ve Bülbül (2019)'ün çalışmalarına bakıldığında benlik saygısı algısı ve temelindeki sorunlara eğilmeleri yönünden çalışmamız ile benzer, fakat bulguları nicel araştırma yöntemi ile yorumlandığı için ise çalışmamızdan farklı olduğunu söyleyebiliriz. Okul ikliminin mesleki algılara etkisini incelediği çalışmada Çeltek (2019) çalışmamız ile aynı araştırma yöntemini kullanmıştır. Katılımcıların mesleki kimlik algılarına dair bulgularının sonuçları ile çalışmamızın bulgularının sonuçları benzerlik göstermektedir.

## 5. Öneriler

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

- Benlik saygısı algısı üzerine daha çok nitel veya karma araştırmalar yapılarak benlik saygısı olgusu derinlemesine incelenebilir.
- Sosyoekonomik olarak yetersiz bölgelerdeki okulların iklimini daha olumlu hale getirmek ve okul kültürünü canlı tutmak adına bu okullarda yaşanan sorunlar incelenebilir ve bu okullardaki idarecilerin görüşleri alınarak sorunlara karşılık çözüm yolları üretilip ülke genelinde genel bir politikaya dönüştürülebilir.

## Kaynaklar

- Aslan, E. (1992). Benlik kavramı ve bireyin yaşamındaki etkileri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 7-14.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin Görüşleri. *Türk eğitim bilimleri dergisi*, 6(4), 693-712.
- Çakmak, Z. & Kara, H. (2011). Yöneticilerde benlik algılamalarının belirlenmesi: sanayi örgütlerinde bir araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (30), 301-310.
- Çeltek, A. B. (2019). Okul yöneticilerinin mesleki kimlik algıları. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

- Çini, P. E. (2014). Yönetici ve çalışanların proaktif kişilik özellikleri ve ilişkisel bağımlı benlik düzeylerinin karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Endüstri Ve Örgüt Psikolojisi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Çivilidağ, A., Yanar, A., Kızıllırmak, B. & Denizli, T. (2018). Mesleki benlik saygısı, sürekli kaygı ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(3), 45-60.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 266-280.
- Ersoy, A.F (2019). Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), Fenomenoloji (s. 81-138). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Geçdoğan Yılmaz, R. (2020). Sınıf öğretmenlerinin iş güvencesi algıları ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkide örgütsel muhalefetin aracılık etkisi. Doktora Tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kabalıcı, T. (2008). Akademik başarının yordayıcısı olarak benlik saygısı, sınav kaygısı ve sosyo-demografik değişkenler. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.
- Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar, çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Madenoğlu, C. (2013). Eğitim kurumu yöneticilerinin stresle başa çıkma tarzlarının benlik saygısı düzeyleriyle olan ilişkisi. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 2(1), 83-105.
- Sarıtaş, M. (1999). Yönetimsel etkileşimde benlik durumu ve yaşam tavrının yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 22(110), 20-23.
- Saygılı, G., Kesercioğlu, T., & Kırıktaş, H. (2015). Eğitim düzeyinin benlik saygısı üzerinde etkisinin incelenmesi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling*, 4(1), 1-8.
- Sevil, E. & Bülbül, T. (2019). Okul yöneticilerinin benlik saygısı düzeyleri ile kişisel inisiyatif alma durumları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(3), 700-719.
- Şanlı-Güneş, E. N. & Akbaba, A. (2020). İlk ve ortaokul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1410-1425.
- Şanlı Güneş, E. N. (2020). İlk ve ortaokul yöneticilerinin çatışma yönetimi stilleri ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Van.
- TDK, (2022). <https://sozluk.gov.tr/>. Benlik nedir?. 21 Mayıs 2022.
- Töremen, F. & Çankaya, İ. (2008). Yönetimde etkili bir yaklaşım: duygu yönetimi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 1(1), 33-47.
- Özen, Y. & Gülaçtı, F. (2010). Benlik-Kavramı ve Benliğin Gelişimi Bilen Benliğe Gereksinim Var Mı?. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 20-38.

- Turan, S., Yıldırım, N., & Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilcek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Yerekaban, H. B. (2007). Resmi ilköğretim okullarında görev yapan eğitim yöneticilerinin benlik saygısı ve denetim odağı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim Ve Bilim-Education And Science*, 23, 7-17.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

# Conditional Conjugation and Its Form Used in Diyarbakir Dialect

Münir ERTEN<sup>1</sup> 

<sup>1</sup>Ziya Gokalp Education Faculty, Dicle university, Turkey

Corresponding Author: ertenmunir@gmail.com

35

Received 16 October 2022  
Revised 11 December 2022  
Accepted 15 December 2022  
Publishing 31 December 2022

## Abstract

**Purpose** – To determine the usage forms of the conditional conjugation in Turkey Turkish dialects.

**Design/methodology/approach** – In Diyarbakir dialect, the verb conjugations of present tense, such as request and command are different and unique when compared to other dialects; so the conditional conjugation is the same.

**Findings** – Today, although we do the conditional conjugation with the suffix -mAll in general, there are forms those we use other than this. We also use them in our dialects. The most preferred form in Diyarbakir dialect is the one consisting from the demand conjugation with the word “*gerek*”.

**Originality/value** – This topic has never been addressed before. Evaluating our findings with this approach was important in terms of guiding future studies in this area.

**Keywords** Diyarbakir Dialect, “*gerek*”, condition conjugation, request conjugation, possessive verbal noun.



Geliş 16 Ekim 2022  
Revizyon 11 Aralık 2022  
Kabul 15 Aralık 2022  
Yayım 31 Aralık 2022

## Gereklilik Çekimi ve Diyarbakir Ağzında Kullanılan Şekli

### Oz

**Amaç** – Türkiye Türkçesi ağızlarında gereklilik çekimini kullanım biçimlerini belirlemek.

**Tasarım/metodoloji/yaklaşım** – Diyarbakir ağzında şimdiki zaman, istek ve emir gibi fiil çekimleri diğer ağızlara göre farklı ve özgündür; gereklilik çekimi de böyledir.

**Bulgular** – Bugün gereklilik çekimini genel olarak -mAll ekiyle yapıyorsak da bunun dışında da kullandığımız şekiller var. Bunları ağızlarımızda da kullanıyoruz. Diyarbakir ağzında daha çok tercih edilen şekil, *gerek* kelimesi ile istek çekimli fiilden oluşan şekildir.

**Özgünlük/değer** – Şimdiye kadar bu konu hiç işlenmemiştir. Bu yaklaşımla, tespit ettiğimiz bulguları değerlendirmek daha sonra bu alanda yapılacak çalışmalara yol gösterici olması bakımından önemliydi.

**Anahtar Kelimeler** Diyarbakir Ağzı, gerek, şart çekimli fiil, istek çekimli fiil, iyelikli fiil ismi.



Turkish Journal of  
Qualitative Research  
Vol. 2 No. 2, 2022  
pp. 35-41  
© My Publishing



**Extended Abstract****Introduction**

Condition is a conjugation form that indicates the intended action or the verb which is necessary. The conditional conjugation made with the -mAll suffix is a form of conjugation that emerged later. This suffix is stereotyped by the combination of the deverbial noun suffix “-mA” and the denominative noun suffix “+II”. The suffix is accounted of vowel harmony. The suffix "-mAll" has also been used as a participle suffix in historical dialects. As a matter of fact, today in Azerbaijani Turkish, it is still used as a future tense participle suffix. In our regional dialects, for example, in Elaziğ Dialect, it is in a form of "verbal root or body + deverbial noun -MA + lazım". In Keban Baskil and Ağın Region Dialects, it is made with the words "Gerek and lazım". The –mAll suffix is not widely used.

**Method**

In this research, the screening model, that is one of the scientific research methods, was used. In the screening model, it is aimed to be described a past or a present situation as it is. Comparisons were made using the sentences taken from dialect studies which involve conditional conjugations. In the study, 11 publications on this subject were extensively scanned.

**Discussion and Conclusion**

When it comes to the analysis of the sentences in which the word “*gerek*” is used, in order to express the judgment as necessity, the sentences in which the noun “*gerek*” is used as predicate should be considered as noun sentences and analyzed accordingly.

$$\frac{Bu\ g\u{u}n\ burada\ \underline{\underline{\u00e7al\u0131\u015famam\ gerek.}}}{Z.T.\quad Y.T.\quad Y.}$$

$$\frac{Bu\ g\u{u}n\ burada\ \underline{\underline{\u00e7al\u0131\u015famam}}\ \underline{\underline{gerek(tir).}}}{\u00d0.\quad Y.}$$

In the first example, “*\u00e7al\u0131\u015famam gerek*” is regarded as a pattern used for the conditional conjugation, so it is accepted as a predicate and the elements of the sentence are separated accordingly.

In the second example, since the gerundial verb “*\u00e7al\u0131\u015fma*” constitutes a gerund group with the adverb “*bu g\u00fcn*” and the place-direction object “*burada*”, the word group integrity is not broken and it is separated as being the subject of the sentence. The correct analyse of the sentence should be like this.

## 1. Giriş

Gereklilik, tasarlanan hareketin veya fiilin gerekli olduğunu bildiren bir çekim şeklidir. -mAll eki ile yapılan gereklik çekimi sonradan ortaya çıkan bir çekim şeklidir. Bu ek, “-mA” fiilden isim yapım eki ile “+II” isimden isim yapım ekinin birleşmesi ile kalıplaşmıştır. Ek ünlü uyumuna girer. “-mAll” eki, tarihî lehçelerde bir sıfat-fiil eki olarak da kullanılmıştır. Nitekim bugün Azerbaycan Türkçesinde, gelecek zaman sıfat-fiil eki olarak hâlâ kullanılmaktadır: görmeli yer görülecek yer, görmeye değer yer, okumalı kitap okunacak, okumaya değer kitap... gibi.

Bölge ağızlarımızda örneğin Elazığ Ağzı’nda “*fiil kök veya gövdesi + fiil ismi –MA + lazım şeklindedir: bahmam lazım, vermez lazım, gelmeleri lazım...*” (Buran, 2003:162).

Keban Baskil ve Ağın Yöresi Ağızları’nda “*Gerek ve lazım*” kelimeleri ile yapılır. –mAll ekinin kullanımı yaygın değildir: “*gétmem lazım, yapmam gerek...*” (Buran, 1997: 68).

Urfa Ağzı’nda –mAll eki ile yapılır. “*Bu ekin örnekleri metinlerimizde yoktur. Yaptığımız soruşturmalar sonucunda çekimin şöyle olduğunu tespit ettik: görmeliyim, oğumalıyım...*” (Özçelik, 1997: 105).

Erzurum İli Ağızları’nda “*Bölgemiz ağızlarında gereklik kipi genel olarak fiil kök veya gövdesi + -MA + iyelik eki + gerek/lazım kuruluşu ile yapılır: almam lazım oğuması gerek, éle démez lazım...*” şeklindedir. (Gemalmaz, 1995: 370)

## 2. Yöntem

Araştırmada bilimsel araştırma metotlarından tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde geçmişte ya da günümüzde mevcut olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 1986).

### 1.1. Örneklem

Ağız çalışmalarından alınmış gereklik çekimli cümleler kullanılarak karşılaştırmalar yapılmıştır. Çalışmada bu konuya ilişkin yapılan 11 yayın geniş olarak taranmıştır.

## 3. Bulgular

Türkiye Türkçesinde mecburiyet, dilek, istek, tahmin, varsayım, nasihat, tavsiye, uyarı, kırgınlık, tereddüt, alay, kesinlik, hayret, emir, açıklama, şart, telkin... işlevleriyle de kullanılan gereklik çekimi, standart Türkçemizde farklı şekillerde yapılabilmektedir. Bunları aşağıda sırasıyla vereceğiz.

### 3.1. Fiil + (-mAll) + Kişi eki

Gereklik çekimi, fiil kök ve gövdelerinin üzerine “-mAll” eki ve kişi eki getirilerek yapılır. Ancak soru ve olumsuz soru şekillerinde, 3. çoğul kişi çekimi dışında, soru eki kişi ekinden önce gelir. Bu yönüyle gerekliğin soru ve olumsuz soru şekilleri istek ve şart çekimlerinden farklıdır. Bu çekim şekli aşağıdaki gibidir:

**Tablo 1.** Gereklilik çekim eki

| Olumlu       | Olumsuz       | Soru               | Olumsuz soru       |
|--------------|---------------|--------------------|--------------------|
| biçmeliyim   | atmamalıyım   | bitirmeli miyim?   | satmamalı mıyım?   |
| biçmelisin   | atmamalısın   | bitirmeli misin?   | satmamalı mısın?   |
| biçmeli      | atmamalı      | bitirmeli mi?      | satmamalı mı?      |
| biçmeliyiz   | atmamalıyız   | bitirmeli miyiz?   | satmamalı mıyız?   |
| biçmelisiniz | atmamalısınız | bitirmeli misiniz? | satmamalı mısınız? |
| biçmeliler   | atmamalılar   | bitirmeliler mi?   | satmamalılar mı?   |

Bu kullanılış şekli yazı dili için en geçerli olanıdır.

“-mAll” ekinin gereklik şekli için kullanılmaya başlanmasından önce gereklik için “*gerek*” kelimesinin kullanıldığı şekiller vardı. Bu şekiller şunlardı:

### 3.2. Fiil İsmi + İyelik + *gerek*

-mA’lı fiil ismine iyelik eki ve *gerek* kelimesi eklenerek yapılıır:

**Tablo 2.** İyelik eki ve *gerek* kelimesi

|                      |                      |                       |
|----------------------|----------------------|-----------------------|
| okumam gerek,        | gelmen gerek,        | gitmesi gerek,        |
| çalışmamız gerek,    | düşünmeniz gerek,    | vermeleri gerek,      |
| okumuş olmam gerek,  | aramış olman gerek,  | silmiş olması gerek,  |
| atmış olmanız gerek, | itmiş olmanız gerek, | almış olmaları gerek. |

### 3.3. Fiil + (-sA) + kişi eki + *gerek*

“*gerek*” kelimesinin fiilin şart çekimli hâli üzerine getirilerek yapılan bir gereklik çekimi şeklindedir:

**Tablo 3.** Şart çekimli fiil ve “*gerek*”

|                            |                 |                |
|----------------------------|-----------------|----------------|
| okusam gerek "okumalıyım", | okusan gerek,   | okusa gerek,   |
| okusak gerek "okumalıyız", | okusanız gerek, | okusalar gerek |

### 3.4. *Gerek* + Fiil + İstek

“*gerek*” kelimesinden sonra istek çekimli bir fiil getirilerek yapılan bir gereklik çekimidir:

Gerek gideyim, gerek okuyasınız, gerek anlayalar. (Özçelik & Erten, 2011: 150-151)

Diyarbakır ağzında diğer gereklik şekilleri de görülmekle beraber kullanılan en yaygın şekil budur: gerek gidim (gerek gideyim), gerek gelesen (gerek gelesin), gerek söyleye (gerek söyleye), gerek ohiyah (gerek okuyalım), gerek véresiz (gerek veresiniz), gerek çalışmalar (gerek çalışalar). “*Her sene gerek gideyim*” (Erten, 1994: 108, 32-110). Bu gereklik çekim şekli Azerbaycan Türkçesinde de kullanılan üç gereklik çekiminden biridir.

Diyarbakır ağzında birinci tekil kişi çekiminde istek eki -AyIm yerine bazen eski istek birinci tekil kişi eki olan -Am getirilir ve ünlü değişimine uğrayarak -Im de olur: gerek alım (almalıyım), gerek gidim (gitmeliyim), gerek görüm (görmeliyim)... gibi.

### 3.5. *Gerek* + Fiil + Emir

Bu gereklik çekimine Eski Anadolu Türkçesi’nde rastlıyoruz. “*gerek*” kelimesinden sonra emir çekimli bir fiil getirilerek yapılan bir gereklik çekimidir: “*gerek sen yaş yerine ağlağıl kan*” (Mansuroğlu, 1956: 7)

## 4. Tartışma ve Sonuç

Bu tür cümlelerin çözümüne (tahliline) gelince, yargıyı gereklik şeklinde ifade etmek üzere “*gerek*” isminin yüklendiği cümleler isim cümlesi sayılmalı ve buna göre çözümlenmelidir (Erten, 2018: 116).

|               |               |                 |                    |
|---------------|---------------|-----------------|--------------------|
| <u>Bu gün</u> | <u>burada</u> | <u>çalışmam</u> | <u>gerek.</u>      |
| Z.T.          | Y.T.          | Y.              |                    |
| <u>Bu gün</u> | <u>burada</u> | <u>çalışmam</u> | <u>gerek(tir).</u> |
|               | Ö.            |                 | Y.                 |

İlk örnekte, çalışmam gerek gereklik çekimi için kullanılan bir kalıp olarak düşünüldüğü için yüklem olarak kabul edilmiş ve cümlenin ögeleri buna göre ayrılmıştır.

İkinci örnekte ise çalışma fiilimsisi bugün zarfı ve burada yer- yön tümleci ile bir fiilimsi grubu oluşturduğu için kelime grubu bütünlüğü bozulmamış ve cümlenin öznesi olarak ayrılmıştır. Cümlenin doğru çözümü böyle olmalıdır. Aşağıdaki örnekte de durum aynıdır.

$$\frac{\text{Bu kitabı}}{N.} \quad \frac{\text{okumam gerek(tir).}}{Y.}$$

$$\frac{\text{Bu kitabı okumam}}{\text{Ö.}} \quad \frac{\text{gerek(tir).}}{Y.}$$

Gerek kelimesinin kullanıldığı diğer gereklik şekilleri için de gerek tek başına yüklem olmalıdır diye düşünüyoruz:

Fiil + Şart Gerek şeklindeki gereklik ifadeli cümleler, şart çekimli fiil ile gerek kelimesini sanki gereklik çekimli bir fiil gibi düşünülerek genellikle öğelerine aşağıdaki gibi ayrılmaktadır. Yani tek yargılı bir cümle sayılmaktadır:

$$\frac{\text{Diyarbakır'a}}{Y.T.} \quad \frac{\text{gelseniz gerek(tir).}}{Y.}$$

Hâlbuki böyle cümlelerde yargıyı gerek ismi taşımakta, diğer şart çekimli yan yargı ise özne görevinde kullanılmaktadır:

$$\frac{\text{Diyarbakır'a gelseniz}}{\text{Ö.}} \quad \frac{\text{gerek(tir).}}{Y.}$$

Şart çekimli Yan yargıyı da öğelerine ayıralım:

$$\frac{\text{Diyarbakır'a}}{Y.T} \quad \frac{\text{gelseniz}}{Y.}$$

Gerek + Fiil + İstek/ Fiil + İstek Gerek şeklindeki gereklik ifadeli cümlelerde de durum aynıdır. Yargıyı gerek ismi üstlenmekte, diğer istek çekimli yan yargı ise özne görevinde kullanılmaktadır:

$$\frac{\text{Urfa'ya}}{Y.T} \quad \frac{\text{gideyim gerek(tir).}}{Y.}$$

$$\frac{\text{Urfa'ya gideyim}}{\text{Ö.}} \quad \frac{\text{gerek(tir)./(Gerek Urfa'ya gideyim.)}}{Y.}$$

+mAll ekli gereklik çekimli fiillerin dışında gereklik ifadesi için kullanılan bu üç şekilde, gerek ismi İ- fiili ile yüklemleşerek yargıyı üstlendiği için yalnızca gerek(tir) ismini yüklem olarak alıp yükleme sorular sorarak diğer öğeleri bulmak ve cümle tahlilini buna göre yapmak daha doğrudur diye düşünüyoruz.

Örnekleri gereğinden fazla çoğaltmadan edebî eserlerimizden aldığımız bazı cümleleri öğelerine ayıracağız. Cümlelerin ikinci ayrılışı, doğru olması gerektiğini söylediğimiz öğelerine ayrılış şeklidir:

$$\frac{\text{Yorgun biri}}{\text{Ö.}} \quad \frac{\text{uzlet gibi}}{Z.T.} \quad \frac{\text{yalnız}}{Z.T.} \quad \frac{\text{yaşamakta(dır)}}{Y.} \quad (\text{Çamlıbel, 1969: 131}).$$

$$\frac{\text{Yorgun biri}}{\text{Ö.}} \quad \frac{\text{uzlet gibi yalnız yaşamakta(dır)}}{Y.} \quad (\text{Çamlıbel, 1969: 131}).$$

Yüklemi oluşturan yaşamak yüklemli isim fiil Gurubunu tahlil edelim:

$\frac{uzlet\ gibi}{Z.T.} \frac{yalnız}{Z.T.} \frac{yaşamak}{Y.}$   
 $\frac{Son\ cenkten\ arta\ kalmış\ bir\ adsız\ olsa}{Ö.} \frac{gerek}{Y.}$  (Çamlıbel, 1969: 67).

Bu cümlede özneyi oluşturan şart çekimli son cenkten arta kalmış bir adsız ol- birleşik fiilinin isim kısmı bir sıfat tamlamasıdır. Bu sıfat tamlamasını tahlil edelim: Son cenkten arta kalmış tamlayan, bir adsız tamlanan; bir adsız sıfat tamlamasının bir sıfatı tamlayan, adsız isim kısmı tamlanandır. Son cenkten arta kalmış: Sıfat- fiil grubu; son cenkten yön tümleci, arta kalmış yüklem; son cenk sıfat tamlaması; son sıfat tamlayan, cenk isim kısmı tamlanan.

$\frac{Kadın}{Ö.} \frac{altın\ miktarını\ da}{N.} \frac{yanlış}{Z.T.} \frac{hatırlamaktadır}{Y.}$  (Karay GH ve YADV: 226).

Genelde ayrılan şekil üstteki gibi ama fiilimsi grubu bütünlüğü düşünüldüğünde alttaki gibi ayırmak gerekiyor.

$\frac{Kadın}{Ö.} \frac{altın\ miktarını\ da\ yanlış\ hatırlamaktadır.}{Y.}$

Fiilimsi grubunun öğelerine ayrılışı:

$\frac{altın\ miktarını\ da}{N.} \frac{yanlış}{Z.T.} \frac{hatırlamak}{Y.}$ : İsim fiil grubu  
 $\frac{Bunun\ için}{Z.T.} \frac{her\ sabah}{Z.T.} \frac{on\ kilometre}{Z.T.} \frac{koşmak\ gerek}{Y.}$   
 $\frac{Bunun\ için\ her\ sabah\ on\ kilometre\ koşmak}{Ö.} \frac{gerek.}{Y.}$

Cümlelerin öznesini oluşturan fiilimsi grubunun öğelerine ayrılışı:

$\frac{Bunun\ için}{Z.T.} \frac{her\ sabah}{Z.T.} \frac{on\ kilometre}{Z.T.} \frac{koşmak}{Y.}$ : İsim – fiil grubu

## Kaynaklar

- Çamlıbel Faruk Nafiz (1969). *Han Duvarları*. Devlet Kitapları. Milli Eğitim Basımevi. İstanbul.
- Buran, Ahmet (1997). *Keban, Baskil ve Ağın Yöresi Ağzları*, Türk Dil Kurumu Yayınları: 669, Ankara.
- Buran, Ahmet, Şerife Oğraş (2003). *Elazığ İli Ağzları*, Elazığ Valiliği Elazığ Kültür Kurultayı.
- Gemalmaz, Efrasiyap (1995). *Erzurum İli Ağzları* (İnceleme, Metinler, Sözlük ve Dizinler), 1. Cilt, Türk Dil Kurumu Yayınları: 588, Ankara.
- Erten, Münür (1994). *Diyarbakır Ağzı* (İnceleme, Metinler, Sözlük) Türk Dil Kurumu Yayınları: 556, Ankara.
- Erten, Münür (2018). *Türkiye Türkçesi Cümle Bilgisi ve Cümle Çözümlemeleri*. Diyarbakır.

Erten, Münür, “Kip De İfade Eden Fiil+mAktA, Fiil+mAdA Şimdiki Zaman) ve Fiil+mA+İyelik Gerek, Fiil+Şart Gerek, Gerek Fiil+İstek (Gereklik) Yüklemlerinin Tahlili Üzerine”, VI. Uluslararası Türk Dili Kurultayı’nda sunulan bildiri, 20/ 25 Ekim 2008, Ankara.

Karasar, Niyazi, (1986), Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara, Bilim Kitap Kırtasiye.





Karay, R. H. (2009). Gurbet hikâyeleri; Yer altında dünya var. İnkılâp Kitabevi.

Hoca Ahmet Fakih, Çarhnâme (1956). Yayınlayan ve işleyen Mecdut Mansuroğlu, İstanbul.

Özçelik, Sadettin (1997). *Urfa Merkez Ağzı* (İnceleme, Metinler, Sözlük), Türk Dil Kurumu Yayınları: 666, Ankara.

Özçelik, Sadettin & Münür Erten (2011). *Türkiye Türkçesi Dilbilgisi*. Ankara: Bizim Büro Basımevi.

# Opinions of Classroom Teachers Regarding Live Lessons Taught Over EBA During the Covid-19 Pandemic Process

Mehmet DÜNDAR<sup>1</sup> , Süleyman ERSÖZ<sup>1</sup> , Ahmet KARAMAN<sup>1</sup>  and  
Veysi NERGİZ<sup>1</sup>   
<sup>1</sup>Millî Eğitim Bakanlığı, Diyarbakır/Turkey

Corresponding Author: mehmetdundar\_21@hotmail.com

## Abstract

**Purpose** – The purpose of this study is to determine the effectiveness of distant education used in primary schools and to identify any potential drawbacks. Primary school teachers were asked their opinions about distance education conducted over EBA during the Covid-19 pandemic.

**Design/methodology/approach** – In the study, a qualitative research model was employed. Additionally, in the qualitative data design enabling instructors to share their own experiences with the EBA system under the Ministry of National Education, a phenomenological paradigm was applied.

**Findings** – In this section of the study, the opinions of the classroom teachers regarding the live lessons they held via the EBA (Education Informatics Network) were studied. First, the research looked at the participants' opinions on distant learning, which was implemented when face-to-face instruction began following the COVID-19 pandemic.

**Originality/value** – This study is crucial for gathering primary school teachers' comments on distance learning over EBA during the Covid-19 pandemic, as well as for identifying the strengths and weaknesses of distance learning programs used in primary schools.

**Keywords:** Education Informatics Network (EBA), Qualitative Research, Distance Education

Received 01 December 2022  
Revised 20 December 2022  
Accepted 27 December 2022  
Publishing 31 December 2022



Geliş 01 Aralık 2022  
Revizyon 20 Aralık 2022  
Kabul 27 Aralık 2022  
Yayın 31 Aralık 2022

## Sınıf Öğretmenlerinin Perspektifinden Covid-19 Pandemi Sürecinde EBA Üzerinden Verilen Canlı Derslere İlişkin Görüşleri

### Oz

**Amaç** – Yapılan bu çalışma, Covid-19 pandemisi boyunca EBA üzerinden yürütülen uzaktan eğitime ilişkin ilkökul öğretmenlerinin görüşlerinin alınması, ilkokullarda uygulanan uzaktan eğitimin etkinliğinin ve olabilecek eksikliklerin ortaya konulması amaçlanmıştır.

**Tasarım/metodoloji/yaklaşım** – Çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin Mili Eğitim Bakanlığına bağlı EBA sistemine yönelik kendi deneyimlerini ortaya koymaları için nitel veri deseninde olgu bilim modeli kullanılmıştır.

**Bulgular** – Çalışmanın bu bölümünde sınıf öğretmenlerinin EBA (Eğitim Bilişim Ağı) üzerinden gerçekleştirdikleri canlı derslere ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Araştırmada öncelikle katılımcıların COVID-19 pandemisi sonrasında yüz yüze eğitime başladıktan sonra uygulanan uzaktan eğitime ilişkin görüşleri incelenmiştir.

**Özgünlük/değer** – Yapılan bu çalışma, Covid-19 pandemisi boyunca EBA üzerinden yürütülen uzaktan eğitime ilişkin ilkökul öğretmenlerinin görüşlerinin alınması, ilkokullarda uygulanan uzaktan eğitimin etkinliğinin ve olabilecek eksikliklerin ortaya konulması açısından önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Bilişim Ağı (EBA), Nitel Araştırma, Uzaktan Eğitim



Turkish Journal of Qualitative  
Research  
Vol. 2 No. 2, 2022  
pp. 42-52  
© My Publishing

## Extended Abstract

COVID-19 disease is transmitted by hand contact or respiratory tract through the mouth, nose or eye (mucous membrane) transmission of droplets scattered by the sneezing of sick individuals.

Distance education, which does not require the physical presence of the teacher and the student in the school environment, makes it possible to provide education independently of time and place.

Qualitative research model was used in the study. In addition, a phenomenological model was used in the qualitative data design for teachers to reveal their own experiences about the EBA system under the Ministry of National Education.

Content analysis was used to analyze the available data. From the analysis of the data obtained in the research, it was tried to make sense of the behaviors and thoughts of the teachers who expressed their opinions.

The findings obtained from the opinions of the classroom teachers about the live lessons they held over the EBA (Educational Information Network) are discussed in this section.

The results and suggestions obtained based on the data obtained from this study, which was conducted to express the thoughts and opinions of primary school (classroom) teachers working in different districts of Diyarbakır regarding the use of EBA, are mentioned below.

## Introduction

The novel coronavirus disease, also known as COVID-19, is a contagious infection that first appeared in Wuhan, China in December 2019. COVID-19, which spread rapidly across the borders of China and spread all over the world, was declared a pandemic by the World Health Organization (WHO) in March 2020. Distance education is an educational approach in which the interaction between students, teachers and educational materials is realized by using communication technologies. The launch of distance education activities was an important step in terms of keeping students from breaking their ties with education during the Covid-19 pandemic. Teachers and parents have more responsibility to support the education of primary school children who continue their education with distance education due to the pandemic. For this reason, the opinions of teachers about the education that primary school children receive through distance education during the Covid-19 pandemic process are important.

## Method

Qualitative research model was used in the study. In addition, a phenomenological model was used in the qualitative data design for teachers to reveal their own experiences about the EBA system under the Ministry of National Education. In this model, the aim is to describe the experiences of the teachers whose opinions are consulted about a phenomenon. Content analysis was used in the analysis of the data. The sample of the study was carried out with 75 classroom teachers in the center and three districts of Diyarbakır.

## Discussion and Conclusion

According to the data obtained from the answers given to the questions in the interview form applied to the teachers, more than half of the teachers participating in the study think that the EBA system is beneficial. They expressed their opinions as being able to give



collective homework, rich content, and no loss of lessons. In the article in which the benefit of the EBA system to teachers during the pandemic period was asked, more than 50% of the classroom teachers stated that the increase in technology use and professional development. The main problems faced by classroom teachers when using the EBA system are technical infrastructure and internet problems.

## 1. Giriş

COVID-19 olarak da bilinen yeni tip koronavirüs hastalığı, ilk olarak Aralık 2019'da Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkan bulaşıcı bir enfeksiyondur (Türkiye Sağlık Bakanlığı, 2020). Hastalığa neden olan koronavirüsler zarflı, pozitif ve tek sarmallı RNA virüsleridir (Velavan & Meyer, 2020; Siddique ve ark., 2020). Zarfı (dış tabakası) olan koronavirüsler, glikoproteinlerini konakçı hücrenin yüzeyindeki spesifik algılayıcı moleküllere bağlayarak hücreye girerler (Madigan, Bender, Buckley, Sattley, Stahl, 2018; Reece ve ark., 2019). Koronavirüsler insanlarda ve diğer hayvanlarda yaklaşık %15 soğuk algınlığı ve SARS dahil olmak üzere solunum yolu enfeksiyonlarına neden olur. Koronavirüsün neden olduğu solunum yolu hastalıkları insanlarda hızla yayılarak ölümlere neden olmaktadır (Rasmussen, Kelley, Horton, Jamieson, 2021; Karakaya, Selçuk, Cimen, Yılmaz, 2020). Çin sınırlarını aşarak hızla tüm dünyaya yayılan COVID-19, Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından Mart 2020'de pandemi olarak ilan edilmiştir (WHO, 2020). COVID-19 hastalığı, hasta olan bireylerin hapşırması ile ortama saçılan damlacıkların ağız, burun veya göze (mukoza zarı) bulaşması yoluyla el temas ya da solunum yolu ile bulaşmaktadır (Yıldırım, 2021; Liu ve ark., 2020). Öksürük, ateş ve şiddetli akut solunum yolu enfeksiyonu gibi semptomları olan COVID-19 ölümcül sonuçlara yol açmış ve tüm dünyayı tehdit etmiştir (Türkiye Sağlık Bakanlığı, 2020; Hebecci, Bertiz, Alan, 2020).

Türkiye'de ilk COVID-19 vakasının 11 Mart 2020 tarihinde görülmesi nedeniyle yüz yüze eğitim ve öğretim faaliyetlerine Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 16 Mart 2020 tarihinde ara verilmiş ve 23 Mart 2020 tarihinde uzaktan eğitime geçilmiştir (Kosece, 2021). Türkiye'de okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde Millî Eğitim Bakanlığı TRT EBA TV ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformu ile yürütülen uzaktan eğitim faaliyetleri; üniversitelerde uzaktan eğitim, açık öğretim ve dijital eğitim sistemleri ile başlamıştır (Erdoğan & Ayanoglu 2021).

Uzaktan eğitim, coğrafi olarak uzaktaki öğrenenlerin öğrenme sürecine erişmelerini sağlayan bir eğitim modeli olarak tanımlanmaktadır (Moore, Dickson-Deane & Galyen, 2011). Büyük ölçüde bireysel etkinliklere dayanan bu modelde, bir eğitim kurumu tarafından planlanan ve geliştirilen pedagojik materyaller kullanılır (Holmberg, 1986; Kaplan & Haenlein, 2016). Uzaktan eğitim mekândan bağımsız olabilir ve zamandan bağımsız bir öğrenme ortamı geliştirme fırsatı sunar. Uzaktan eğitim, öğrencilerin bireysel hızlarına göre ve istedikleri zaman öğrenmelerini sağlar (Aydın & Erol 2021).

Uzaktan eğitim, eğitim teknolojileri aracılığıyla sağlanan ve uzak mesafelerde yürütülen çok boyutlu işlemleri içerir. Programlı metinler, TV şovları, bilgisayar yazılımları, web tabanlı öğrenme uzaktan eğitime hizmet eden medyaların başında gelmektedir. Başarılı uygulama, geleneksel yüz yüze eğitimi geliştirir ve öğretimi daha kişisel, geçerli, erişilebilir ve ekonomik hale getirir (İşman, 2015).

Uzaktan eğitimin özellikleri şu şekilde sıralanabilir; Yüz yüze eğitimden farklı olarak, öğrenen ve öğretmen fiziksel olarak mesafelidir, Öğrenciler daha yüksek düzeyde öz düzenleme becerilerine ihtiyaç duyar, Eğitim içeriğinin iletilmesi ve iletişim için bilgisayar gereklidir, Öğrenenler, bilgisayarlar aracılığıyla öğretmenler, akranlar veya diğer paydaşlarla iki yönlü, eşzamanlı veya eşzamansız iletişim kurabilirler (Paulsen, 2002; Sayın vd., 2017).

### 1.1. Uzaktan Eğitim

Ülkelerin COVID-19'un yayılmasıyla mücadele etmek için aldığı önlemler birçok sektör ve alanı etkilemiştir (UNICEF, 2020). Pandeminin başlangıcından bu yana sağlık sektörü (Aydın, 2020; Özer & Çetinkaya, 2020; Koçak Tufan, 2020), sosyal ve kültürel yaşam (Alkan, 2020; Kılıç, 2020), ekonomi (Acar, 2020; Aysan, 2020) ve eğitim (Daniel, 2020; Al-Samarrai ve ark., 2020) üzerindeki etkisini tahmin etmek için çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Öğdem ve ark., 2022). Pandeminin en çok etkilediği hatta derinden sarstığı alanlardan biri de eğitim neredeyse tüm ülkelerde pandemiye kontrol altına almak için ilk durma noktasına gelen eğitim alanı oldu (Tanik-Önal & Önal, 2020). UNESCO (2020a) tarafından yayınlanan verilere göre dünya genelinde COVID-19'dan 800 milyondan fazla öğrenci etkilendi. COVID-19'un yayılma hızını azaltmak ve özellikle sağlık sisteminin aşırı yüklenmesini önlemek için dünya genelinde hemen hemen tüm ülkeler bir dizi önlem aldı. Bu tedbirlerden biri de okullarda ve üniversitelerde yüz yüze eğitime geçici olarak ara verilmesi oldu. Bu, dünya çapında eğitimin aksamasına neden oldu. Ülkeler, öğrencilerin bu süreci en az hasarla atlatabilmeleri için çeşitli ulusal eğitim portallarını (UNESCO, 2020b) kullanarak uzaktan eğitimi ön plana çıkarmışlardır. Bunu ön plan çıkaran ülkelerden biri de Türkiye'dir (Demir & Demir, 2021).

Öğretmen ve öğrencinin okul ortamında fiziksel olarak bulunmasını gerektirmeyen uzaktan eğitim, eğitimin zamandan ve mekândan bağımsız olarak verilmesini mümkün kılmaktadır. Mektupla eğitimle başlayan uzaktan eğitim, ses ve görüntü gibi kaynakların da kullanılmasıyla farklı bir forma dönüştürülmüştür (Yalman, 2013; Smaldino ve ark., 2015). Diğer bir ifadeyle uzaktan eğitim, iletişim teknolojileri kullanılarak öğrenci, öğretmen ve eğitim materyalleri arasındaki etkileşimin gerçekleştirildiği eğitim anlayışıdır (Özgöl ve ark., 2017). Türkiye'de ilk Covid-19 vakası 10 Mart 2020 tarihi itibarıyla tespit edildikten sonra ülke genelinde hem bireysel hem de kurumsal önlemler devreye girdi. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) önlem olarak 16 Mart 2020 tarihinde ilk, orta ve yükseköğretim kurumlarında yüz yüze eğitime ara verildiğini ilan etti. Alınan önlem sonrasında 23 Mart 2020 tarihinde eğitim sürecinin kesintiye uğramaması ve öğrencilerin mağdur edilmemesi için Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından uzaktan eğitime geçilmesine karar verilmiştir (Karakaya ve ark., 2020). Bu amaçla Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığıyla 1. sınıftan 12. sınıfa kadar tüm öğrencilere hem televizyon hem de online ortamda uzaktan eğitim imkânı sağlanmıştır. Uzaktan eğitim ilk başladığında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından gönüllü öğretmenler tarafından asenkron olarak yürütüldü. Daha sonra uzaktan eğitim öğrencilerin kendi öğretmenleri tarafından yapılan canlı yayınlarla EBA üzerinden devam etti (MEB, 2020; Kavuk & Demirtaş, 2021). Covid-19 pandemisi boyunca öğrencilerin eğitimle bağlarını koparmamaları açısından uzaktan eğitim faaliyetlerinin başlatılması önemli bir adımdı. Ancak ilköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu ilk kez uzaktan eğitim deneyimi yaşıyor. Bununla birlikte çoğu veli de çocuklarının eğitimlerinin uzaktan eğitimle yapıldığına ilk kez tanık oluyordu. Pandemi nedeniyle eğitimlerine uzaktan eğitimle devam eden ilköğretim çağındaki çocukların eğitimlerinin desteklenmesi konusunda öğretmenlere ve velilere daha fazla görev düşüyor. Bu nedenle Covid-19 pandemisi sürecinde ilköğretim çocuklarının uzaktan eğitim yoluyla aldıkları eğitime ilişkin öğretmenlerin görüşleri önemlidir (Günbaş & Gözüküçük, 2020).

### 1.2. Amaç

Yapılan bu çalışma, Covid-19 pandemisi boyunca EBA üzerinden yürütülen uzaktan eğitime ilişkin ilköğretim öğretmenlerinin görüşlerinin alınması, ilköğretimde uygulanan

uzaktan eğitimin etkinliğinin ve olabilecek eksikliklerin ortaya konulması açısından önemlidir.

## 2. Yöntem

### 2.1. Teorik/Araştırma Modeli

Çalışmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin Mili Eğitim Bakanlığına bağlı EBA sistemine yönelik kendi deneyimlerini ortaya koymaları için nitel veri deseninde olgu bilim modeli kullanılmıştır. Bu modelde amaç görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin bir olguya ilişkin deneyimlerini tanımlamaktır (Creswell, 2007).

### 2.2. Veri Analizi

Elde verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinden görüş belirten öğretmenlerin davranışları ve düşüncelerinden anlamlar çıkarılmaya çalışılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2013). Çalışmada kullanılan görüşme formlarının Ms Excel paket programına aktararak öğretmenlerin görüşlerine ait düşünceleri alt alta kodlanmıştır. Yapılan kodlama ile öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

### 2.3. Örneklem

Çalışma örneklemini Diyarbakır'da merkez ve merkeze bağlı üç ilçede 75 sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma katılımcıları tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf öğretmenlerinin demografik bilgiler

| Cinsiyet              | n         | %          |
|-----------------------|-----------|------------|
| Erkek                 | 46        | 61,33      |
| Kadın                 | 29        | 38,67      |
| <b>Çalışma Yılı</b>   |           |            |
| 1-11 Yıl              | 18        | 24         |
| 12-21 Yıl             | 30        | 40         |
| 22-33 Yıl             | 27        | 36         |
| <b>Çalıştığı İlçe</b> |           |            |
| Kayapınar             | 25        | 33,33      |
| Bağlar                | 32        | 42,67      |
| Yenişehir             | 16        | 21,33      |
| Merkez                | 2         | 2,67       |
| <b>Toplam</b>         | <b>75</b> | <b>100</b> |

Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre değerlendirme yapıldığında %61,33'nün kadın, %38,67'sinin ise erkek olduğu belirlenmiştir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalışma yılları incelendiğinde %24'nün 1-11 yıl, %40'nun 12-21 yıl ve %36'sının ise 22-33 arasında olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin çalıştığı ilçeye ilişkin verileri incelendiğinde %33,33'nün Kayapınar, %42,67'sinin Bağlar ve %24'nün ise Yenişehir'de çalıştığı görülmektedir.

### 2.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmada önceden yayınlanmış konuya ilişkin makalelerde yer alan görüşme formları incelenerek soru havuzu oluşturuldu. Bu sorulardan uzman görüşlerine istinaden gerekli düzeltmeler ve eklemeler ile görüşme formu oluşturulmuştur. Sınıf öğretmenlerinden doldurulması istenilen görüşme formunda cinsiyet, çalışma yılı, çalıştıkları il/ilçe bilgisi ile konuya ilişkin açık uçlu 5 sorudan oluşmaktadır.

## 3. Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin EBA (Eğitim Bilişim Ağı) üzerinden gerçekleştirdikleri canlı derslere ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgular bu bölümde ele alınmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerden 38'i EBA sistemini faydalı olduğunu düşünmektedir. Sınıf öğretmenlerinin sisteme yönelik görüş belirten SÖ24 sistemi "Zaman tasarrufu, ekonomik, sunum açısından faydalı" bulurken SÖ34 "her yerden erişim olanağı, etkili

*materyal kullanımı, e-içerik kullanımı faydalı*” olarak görüş belirtmiştir. Sistemi olumlu olduğunu düşünen sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı da faydalı, pandemi döneminde eğitimden uzaklaşılmasına nedeniyle eğitimde kullanılmasının elverişli olması, eğitime yararlı olması, derslerde devamlılığın olması, derslerden geri kalınmaması nedeniyle kullanımını elverişli bulmaktadır. Sistemi kısmen faydalı bulan 26 sınıf öğretmenlerinde SÖ50 “*Faydalı bir uygulama, internet alt yapısı iyileştirilmeli*” derken SÖ29 “*Erişim sorunu var, işlevsel, kullanışlı, faydalı*” olarak belirtmiş SÖ6 ise “*Alt yapı sağlam, maddi sıkıntıdan erişim güçlüğü*” olduğunu düşünmektedir. Sistemi hiç faydalı bulmaya 11 sınıf öğretmeninden SÖ67 “*Artı ve eksileri var, odaklanma sorunu*” derken SÖ48 “*Zoom ile ders, içerik paylaşımı iyi, alt yapı sorunu*” olduğunu belirtmiş SÖ2 “*Bilgi ve teknolojiye hitap eden, içerik bakımından yetersiz*” olarak görüş belirtmiştir.

EBA artılarını değerlendirdikleri görüşme formunda sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu eğitim ve öğretim devamlılığı, ders işleme, toplu ödev verebilme, zengin içerik, ders kaybı olmaması olarak görüş belirtmişlerdir. Farklı görüş belirten SÖ60 “*Bilgi ve beceriler eksiksiz, kendi kendine öğrenme*” olarak belirtirken SÖ54 “*Zamanı etkin kullanma, kendi kendine öğrenme*” olarak SÖ37 ise “*İletişim devamlılığı, ders ve ödev bilgilendirilmesi*” görüşünü belirtmiştir.

Covid 19 döneminde EBA sistemin öğretmenlere yararının sorulduğu maddede sınıf öğretmenlerinin %50’sinden fazlası teknoloji kullanımının artması ve mesleki gelişim olarak belirtmişlerdir. Farklı görüş belirten SÖ3 “*Eğitimde süreklilik, öğrenme kaybı azalması, teknolojik kazanım*” görüşü belirtirken, SÖ64 “*İletişimin devamlı olması, deney ve etkinlikler yapıldı*” ifadesini kullanırken SÖ62 “*konular birikmedi, kaygı ve baskı yaşanmadı*” görüşünü belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin %80’ni EBA sistemi üzerinden yürütülen seminerleri faydalı olarak nitelendirmiştir. Bu konu hakkında farklı görüş belirten SÖ33 “*Zaman ve mekandan tasarruf, birçok farklı bilgiye ulaşım*” derken SÖ60 “*Bilgi ve beceriler eksiksiz, kendi kendine öğrenme*” ifadeleri kullanmıştır. Olumsuz görüş belirten SÖ36 “*Seminer eğitimleri faydalı, yüzyüze daha iyi*” derken SÖ32 “*İçerik sıkıcı, konular iyi, çarpıcı anlatım olmalı*” ile SÖ18 “*Verimli değil, daha ilgi çekici konular olmalı*” görüşünü belirtmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin EBA sistemini kullanırken karşılaştığı sorunların en başında teknik alt yapı ve internet sıkıntısı gelmektedir. Görüş belirten öğretmenlerin büyük çoğunluğu sistemin teknik sorunları ve internet bağlantı sorunlarının olduğuna yönelik görüş belirtmişleridir. Farklı görüş belirten SÖ10 “*Velilerin sisteme girmesinde sıkıntı, internet sıkıntısı*” görüşünü belirtirken SÖ20 “*Ağ sorunu, dikkat eksikliği, katılımı az*” ifadelerini kullanmış SÖ42 ise “*Donma, internet sıkıntısı, uygulamada sınırlılık*” olarak vermiş SÖ73 “*İnternet sıkıntısı, bilgisayar eksikliği, ücret, yoğunluk*” görüşüyle bilgisayar eksikliği konusunu da dile getirmiştir.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

EBA’nın kullanımı ile ilgili olarak Diyarbakır’daki farklı ilçelerde görev yapan ilköğretim (sınıf) öğretmenlerin düşünce ve görüşlerini ifade etmek amacıyla yürütülen bu çalışmadan elde edilen verilere dayanılarak elde edilen sonuçlar ve önerilere aşağıda değinilmiştir. Öğretmenlere uygulanan görüşme formundan yer alan sorulara verilen cevaplardan elde edilen verilere göre çalışmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası EBA sisteminin faydalı olduğunu düşünmektedir. Benzer şekilde Çiftçi ve arkadaşları (2013) tarafından sınıf öğretmenleriyle yapılan çalışmalarında, EBA sisteminin faydaları

ile ilgili olarak öğretmenlerin, öğrenme ortamına görsellik kattıklarında bilgiye erişimin kolaylaşacağı görüşünü benimsemişlerdir.

EBA'nın yararları ile ilgili olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin değerlendirdikleri görüşme formunda sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu eğitim ve öğretim devamlılığı, ders işleme, toplu ödev verebilme, zengin içerik, ders kaybı olmaması olarak görüş belirtmişlerdir. Benzer bir sonuca Karatekin ve arkadaşları (2015) ile Kurtde Fidan ve arkadaşlarının (2016) yaptıkları çalışmalarında ulaşımlardır.

Pandemi döneminde EBA sistemin öğretmenlere yararının sorulduğu maddede sınıf öğretmenlerinin %50'sinden fazlası teknoloji kullanımının artması ve mesleki gelişim olarak ifade etmişlerdir. Benzer sonuçlara, Demir ve Özdaş (2020), Mukoviz (2014) ile Kızıltaş ve Çetinkaya Özdemir'in (2021) yaptıkları çalışmalar ile ulaşımlardır.

Sınıf öğretmenlerinin %80'ni EBA sistemi üzerinden yürütülen seminerleri faydalı olarak ifade etmişlerdir. Literatür araştırması yapıldığında benzer sonuçların elde edildiğine ulaşılmıştır (Kaya, 2019; Deniz & Güneş, 2022).

Sınıf öğretmenlerinin EBA sistemini kullanırken karşılaştığı sorunların en başında teknik alt yapı ve internet sıkıntısı gelmektedir. Görüş belirten öğretmenlerin büyük çoğunluğu sistemin teknik sorunları ve internet bağlantı sorunlarının olduğuna yönelik görüş belirtmişlerdir. Literatür araştırması yapıldığında EBA sistemi ilgili yürütülen çalışmalarda özellikle öğrencilerin alt yapının yetersizliğinden dolayı derslere tam olarak katılamadıkları bu araştırmaya benzer olarak elde edilen sonuçlar ile uyum içerisinde (Yüksel, 2021; Serçemeli & Kurnaz, 2020; Durak ve diğerleri, 2020; İnci Kuzu, 2020; Kürtüncü & Kurt, 2020).

## 5. Öneriler

Yapılan araştırma verilerinin sonucunda elde edilen görülen eksikliklerden ve öğretmenlerin görüşlerine dayanarak yola çıkarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

- EBA sisteminin kullanımı sırasında doğabilecek alt yapı yetersizliğinin en az düzeye indirilmeli
- EBA sisteminin kullanımı konusunda okullarda görev alan bilişim teknolojileri öğretmenlerinden gerekli destek alınması.
- EBA sistemine kullanımında konuşma, yazma, okuma ve dinleme/izleme becerisi ile alakalı etkinlik ve metin sayısının artırılması.
- EBA sisteminin kullanımına yönelik teknolojik araç gereç eksikliği olan öğrencilerin bu eksiklerinin giderilmesi

## Kaynaklar

- Acar, M. (2020). Korona Sonrası Dünya: Ekonomik, Sosyal ve Akademik Hayatta Ne Değişecek Ne Değişmeyecek? Muzaffer Şeker, Ali Özer ve Cem Korkut. Türkiye Bilimler Akademisi, 279, 298.
- Alkan, H. (2020). COVID-19 sonrasında yönetsel kapasite: Demokrasi bağlamında devletlerin geleceği. Küresel Salgının Anatomisi: İnsan ve Toplumun Geleceği. Ankara: TÜBA Yayınları.
- Al-Samarrai, S., Gangwar, M., & Gala, P. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic on education financing.
- Aydın, K. (2020). Küresel salgın sonrasında sağlık hizmetlerinin ve ekonomisinin geleceği. Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği, 95-111.




- Aysan, A. F. (2020). COVID-19 salgınının dünya ekonomisini etkilemesinde belirsizlik ve güven kavramsallaştırması. *Küresel Salgının Anatomisi: İnsan ve Toplumun Geleceği*, 521-541.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research desing: Choosing among five approaches*. (2nd Press). SAGE Publications.
- Çiftçi, S., Taşkaya, S. M., & Alemdar, M. (2013). Sınıf öğretmenlerinin FATİH projesine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 12(1), 227-240.
- Daniel, S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1), 91-96.
- Deniz, O. ve Güneş, G. (2022). Sınıf öğretmenlerinin covid-19 sürecinde eğitim bilişim ağını (EBA) kullanma durumları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (1), 28-46.
- Demir, E., & Demır, C. G. (2021). Investigation Of Parents opinions About Dıstance Education During The Covid-19 Pandemic. *Turkish Online Journal Of Distance Education*, 22(2), 42-57.
- Demir, F., ve Özdaş, F. (2020). Covid-19 sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim*, 49(1), 273-292.
- Durak, G., Çankaya, S., & İzmirli, S. (2020). Covid-19 pandemi döneminde Türkiye'deki üniversitelerin uzaktan eğitim sistemlerinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 14(1), 787-809.
- Günbaş, N., & Gözüküçük, M. (2020). Views of elementary school children's parents about distance education during the Covid-19 pandemic. *Sakarya University Journal of Education*, 10(3), 686-716.
- Hebecci, M. T., Bertiz, Y., & Alan, S. (2020). Investigation of views of students and teachers on distance education practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 267-282.
- İnci Kuzu, Ç. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uygulanan ilkokul uzaktan eğitim programı (EBA TV) ile ilgili veli görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 505-527.
- Karakaya, F., Selçuk, A. R. I. K., Cimen, O., & Yılmaz, M. (2020). Investigation of the views of biology teachers on distance education during the COVID-19 pandemic. *Journal of Education in Science Environment and Health*, 6(4), 246-258.
- Karatekin, K. Elvan, Ö. Ve Öztürk, D. (2015). "Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin fatih projesi hakkındaki düşünceleri". *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (18), s. 81-114.
- Kavuk, E.& Demirtaş, H. (2021). COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Yaşadığı Zorluklar. *E-International Journal of Pedandragogy (e-ijpa)*, 1(1), 55-73.
- Kaya, İ. G. (2019). Ortaöğretim Kurumlarında Gerçekleştirilen Mesleki Gelişim Çalışmalarının Etkililiği. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 52-74.
- Kılıç, O. (2020). Tarihte küresel salgın hastalıklar ve toplum hayatına etkileri. *Muzaffer Şeker, Ali Özer ve Cem Korkut. Türkiye Bilimler Akademisi*, 13, 54.

- Kızıltaş, Y., & Çetinkaya Özdemir, E. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitim Sürecine Yönelik Görüşleri. *Electronic Journal Of Social Sciences*, 20(80).
- Koçak Tufan, Z. (2020). Küresel salgın sonrasında sağlık eğitiminin dönüşümü. *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği*, 149-171.
- Kurtdede Fidan, N., Erbasan, Ö., & Kolsuz, S. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'ndan (Eba) Yararlanmaya İlişkin Görüşleri. *Journal of International Social Research*, 9(45).Kürtüncü, M., & Kurt, A. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7, 66-77.
- Liu, J., Liao, X., Qian, S., Yuan, J., Wang, F., Liu, Y., ... & Zhang, Z. (2020). Community transmission of severe acute respiratory syndrome coronavirus 2, Shenzhen, China, 2020. *Emerging infectious diseases*, 26(6), 1320.
- Madigan, M. T., Bender, K. S., Buckley, D. H., Sattley, W. M., & Stahl, D. A. (2018). *Brock Biology of Microorganisms*. 15th Global Edition. Boston, US: Benjamin Cummins.
- Mukoviz, O. P. (2014). The course 'fundamentals of distance learning in primary education' as a component of lifelong education of primary schools teacher. *Information Technologies in Education*(20), 66-73.
- Öğdem, Z., Sönmez, E., & Öğdem, Z. (2022). Evaluation of the Distance Education Process based on Teachers' Opinions during the Covid-19 Pandemic. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 10(1), 61-75.
- Özer, A., & Çetinkaya, F. (2020). Sağlık hizmetleri ve postpandemik dönemde sağlık hizmetlerinin dönüşümü. *Küresel Salgının Anatomisi İnsan ve Toplumun Geleceği*, 111-131.
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ., & Öztürk, M. (2017). Students' and teaching staff's assessments regarding distance education applications in formal education. *Journal of Higher Education and Science*, 7(2), 294-304.
- Reece, J. B., Wasserman, S. A., Urry, L. A., Cain, M. L., Minorsky, P. V., & Jackson, R.B. (2019). *Biologia de Campbell*. Artmed Editora.
- Rasmussen, S. A., Kelley, C. F., Horton, J. P., & Jamieson, D. J. (2021). Coronavirus disease 2019 (COVID-19) vaccines and pregnancy: what obstetricians need to know. *Obstetrics and gynecology*, 137(3), 408.
- Serçemeli, M., & Kurnaz, E. (2020). Covid-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 3, 262-288.
- Smaldino, S. E., Lowther, D. L., Mims, C., & Russell, D. R. (2015). *Öğretim teknolojileri ve öğrenme araçları*. Çeviri editörü: Asım Arı). Eğitim Kitabevi: Konya.
- Siddique, A., Fateh, A., Idrees, N., Ali, Q., Hafeez, M. M., & Malik, A. (2020). The epidemics of COVID-19. *Biological and Clinical Sciences Research Journal*, 2020(1).
- Tanik-Önal, N., & Önal, N. (2020). Teaching Science through Distance Education during the COVID-19 Pandemic. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(4), 1898-1911.



- Turkish Ministry of Health (Republic of Turkey Ministry of Health) (2020). COVID-19 (SARS-CoV-2 Infection) Guide. Retrieved from [https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/depo/rehberler/COVID-19\\_Rehberi.pdf](https://covid19bilgi.saglik.gov.tr/depo/rehberler/COVID-19_Rehberi.pdf)
- UNESCO, (2020a). COVID-19 educational disruption and response. Retrieved May 26, 2020 from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO, (2020b). National learning platforms and tools. Retrieved May 26, 2020 from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses>
- Velavan, T. P., & Meyer, C. G. (2020). The COVID-19 epidemic. *Tropical medicine & international health*, 25(3), 278.
- WHO (World Health Organization) (2020). Coronavirus disease 2019 (COVID-19) Situation Report – 1. Retrieved from <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200121-sitrep-1-2019-ncov.pdf>
- Yalman, M. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilgisayar destekli uzaktan eğitim sistemi (moodle) memnuniyet düzeyleri. *Turkish Studies*, 8(8), 1395-1406.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. Baskı). Ankara:SeçkinYayıncılık.
- YILDIRIM, M. (2021). The Effects of the Covid-19 Pandemic on the Turkish Economy: Views of Graduate and Doctorate Students. *Qualitative Research*, 1(1), 18-29.
- Yüksel, E. A. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Covid-19 Salgını Sürecinde Çevrim İçi Ders-Uzaktan Eğitim Deneyimlerinin İncelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(57), 291-303.

# Budget Management in Education and Evaluation of Turkey's Education Budget

Mehmet ERYİĞİT<sup>1</sup> , Emine Eylül KOÇ<sup>1</sup>  and Adem DOLU<sup>1</sup>   
<sup>1</sup>Millî Eğitim Bakanlığı, Diyarbakır/Turkey

Corresponding Author: memet\_eryigit@hotmail.com

## Abstract

**Purpose** – In this study, budget management in education and Turkey's education budget were tried to be evaluated. As a result of the study, it is seen that Turkey's education budget ranks second among other budget items.

**Design/methodology/approach** – The analysis of the data gleaned from the literature review was looked at in the study of the relevant data and it was studied to reach the evaluation, the result, and the suggestions based on the compilation.

**Findings** – Education is an extremely important issue for the future of a country. The size of the budget allocated to education from the general budget in national economies is related to the quality of education. When the budget figures allocated to the ministries in 2022 are examined, it is seen that the second highest budget is allocated to the Ministry of National Education.

**Originality/value** – This study is important in terms of knowing the budget allocated to the Ministry of National Education in the central budget, since the education system is the source of human power and the driving force of economic development in our country as well as in the whole world.

**Keywords:** Budget, Education, Turkey, Education Budget.

53

Received 12 November 2022  
Revised 10 December 2022  
Accepted 25 December 2022  
Publishing 31 December 2022



Geliş 12 Kasım 2022  
Revizyon 10 Aralık 2022  
Kabul 25 Aralık 2022  
Yayın 31 Aralık 2022

## Eğitimde Bütçe Yönetimi ve Türkiye'nin Eğitim Bütçesinin Değerlendirilmesi

### Oz

**Amaç** – Bu çalışmada eğitimde bütçe yönetimi ve Türkiye'nin eğitim bütçesi değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda Türkiye'nin eğitim bütçesinin diğer bütçe kalemleri arasında ikinci sırada yer aldığı görülmektedir.

**Tasarım/metodoloji/yaklaşım** – Çalışma gerekli bilgilerin incelenmesinde literatür araştırmaları sonucunda elde edilen verilerin analizlerini inceleyerek derlemeye bağlı olarak hem değerlendirme hem sonuç ve hem de önerilere ulaşmak araştırılmıştır

**Bulgular** – Eğitim konusu bir ülkenin geleceği açısından son derece önemli bir konudur. Ülke ekonomilerinde genel bütçeden eğitime ayrılan bütçenin büyüklüğü, eğitimin kalitesi ile ilgilidir. Özellikle 2022 yılı bakanlıklara ayrılan bütçe rakamları incelendiğinde en yüksek ikinci bütçenin Millî Eğitim Bakanlığı'na ayrıldığı görülmektedir.

**Özgünlük/değer** – Yapılan bu çalışma, eğitim sistemi, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de kalkınmanın insan gücü kaynağının ve ekonomik kalkınmanın da itici gücü olduğundan merkezi bütçede Millî Eğitim Bakanlığı'na ayrılan bütçenin bilinmesi açısından önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** Bütçe, Eğitim, Türkiye, Eğitim Bütçesi.



Turkish Journal of  
Qualitative Research  
Vol. 2 No. 2, 2022  
pp. 53-63  
© My Publishing

## Extended Abstract

Education, in its simplest definition, is a lifelong process that includes giving individuals the information they need and acquiring desired behaviors. In this process, many factors such as schools, students, teachers, tools and books are involved. Education is important for the future of a person as well as the future of the country. Improving educational opportunities will both increase the quality of education and increase the economic power of the country. Because the most important capital today is human capital and knowledge. The production of this knowledge is only possible through education. The budget allocated by the countries for education is important in terms of the quality of education. Where students study, materials they use, teachers' economic well-being, etc. These elements constitute a part of the education budget. In this study, budget management in education and Turkey's education budget were tried to be evaluated. The study was carried out in the form of document analysis, one of the qualitative analysis methods. In document analysis, previous studies on similar topics, articles, statistics, reports, etc. examined. As a result of the research, it is seen that Turkey's education budget ranks second among other budget items.

## Introduction

Educational administration is a difficult field to define. Because the field of educational administration has been fragmented since its emergence, with its uncertainties and holistic knowledge deficiencies. The budget is the financial plan that shows the income-expenditure estimates for a certain period and the principles of its implementation. Budgeting in education covers the decision stages that start at the school, which is a basic education unit, and expand to the district, province, region and national level. For this reason, it is seen that all segments of education, especially school and education administrators, are more interested in financial issues in education. Public administration theorists deal with the theoretical framework of budgeting in two ways. These theories are; rational budget theory and political budget theory. Rational budget theory gives the basic principles and procedures of budget applications. In the political budget theory, the current budget decisions are reviewed and evaluated. The sources of the education budget consist of public revenue sources. Public revenues are the money collected from the people of the country, which are made without any monetary rights and are non-refundable. Education is an extremely important issue for the future of a country. The size of the budget allocated to education from the general budget in national economies is related to the quality of education. When the budget figures allocated to ministries in 2022 are examined, it is seen that the second highest budget is allocated to the Ministry of National Education.

## Method

The model for this investigation was a systematic review study. The analysis of the data gleaned from the literature review was looked at in the study of the relevant data and it was studied to reach the evaluation, the result, and the suggestions based on the compilation. Prior to discussing the school management budget, the budgetary ideas are first described. The research's numerical foundation spans the years 2011 through 2020, and the study also looked at the amounts Turkey allocated to its ministries for the year 2022.

## Discussion and Conclusion

Budgets are financial plans and programs that give operability and continuity to social life and give direction. Budgets, which include decisions that primarily affect social life,

such as the size of the country's economies, the services to be provided and priorities, and the tax burden distribution, It is at the beginning of the tools used in the realization of the determined goals and objectives. The education system is the source of human power for development and the driving force of economic development in our country as well as in the rest of the world. Manpower training is related to the training of individuals in the number and quality required by development, and the opening of new business areas for the employment of these trained and the current unemployed and the unemployed in appropriate areas. In this study, the issue of budget management in education was discussed and tried to be evaluated in Turkey. As a result of the study, the management of the education budget in Turkey is determined by the decisions taken by the governments, the goods and services needed are put out to tender in accordance with the Public Procurement Law, and appropriation is requested by submitting them to the senior management. It is seen that the share allocated to education from the total budget in our country is quite high. For 2022, it is seen that the highest budget is allocated to the Ministry of National Education after the Ministry of Treasury and Finance.

## 1. Giriş

Eğitim yönetiminin ne olduğuna değinmeden önce yönetim kavramının ne olduğuna değinmekte yarar vardır. Güncel Türkçe Sözlükte yönetimin anlamı “yönetme işi, çekip çevirme, idare” anlamlarına geldiği görülmektedir. Bu kavramla ilgili yazılan kitaplarda birçok farklı tanımın olduğu görülmektedir. Koçel (2011) yönetimin başkaları vasıtasıyla iş görme olarak tanımlandığını, bu yönüyle yönetimin sosyal bir faaliyet olduğunu ifade etmiştir. Eren'e (2016) göre yönetim başta insan olmak üzere maddi kaynakları ve zamanı birbiriyle uyumlu, verimli ve etkin kullanabilecek kararlar alma ve bu kararları uygulatma süreçlerinin toplamıdır (Cemaloğlu & Özdemir, 2019). Eğitim yönetimi ise tanımlanması zor bir alandır. Çünkü eğitim yönetimi alanı ortaya çıkışından beri belirsizlikleri ve bütüncül olarak taşıdığı bilgi noksanlıklarıyla parçalanmalar yaşamaktadır (Oplatka, 2016). Eğitim yönetiminin temelinde yönetim biliminin eğitime uygulanması yatmaktadır (Balcı, 2019). Bu bağlamda eğitim yönetiminin belirlenmesinde birçok farklı görüş bulunmaktadır. Suhar'dan ve arkadaşları, eğitim yönetiminin, hedeflere etkin bir şekilde ulaşmak için tüm kaynakları verimli bir şekilde kullanarak eğitim görevlerini yerine getirmede bir yönetim süreci olduğunu savundular. Mulyasa'ya göre ise eğitim yönetimi, eğitim personeli, öğrenciler, topluluklar, müfredat, fonlar (finans), eğitim tesisleri ve altyapısı, yönetim ve eğitim ortamı gibi eğitim kaynaklarının bir yönetim ve yapılanma sistemidir (Tanjung, 2020). Eğitim yönetimi ay zamanda kaliteli eğitim hedeflerine ulaşmak için sistematik olarak planlama, organize etme, kadrolama, koçluk, koordinasyon, iletişim, motive etme, bütçeleme, kontrol etme, değerlendirme ve raporlama faaliyetleri yoluyla gerçekleştirilen eğitim çalışmaları alanında bir düzenlemedir (Tanjung, 2020). Eğitim yönetimi alanı içerisinde insan kaynakları yönetimi, değişim yönetimi, planlama yönetimi gibi alt dallar söz konusudur. Bunlardan bir diğeri de bütçe yönetimidir.

Bütçe, belli bir dönemdeki gelir-gider tahminleriyle bunun uygulanma ilkelerini gösteren finansal plandır (Karakütük, 2012). Fransız maliyecisi Edgar Allix göre bütçe, devletin belirli bir süre içindeki gelir ve giderlerini tahmini olarak belirleyen, gelirlerin toplanmasına ve harcamaların yapılmasına izin veren bir tasarruf, olarak tanımlamaktadır (Edizdoğan, 1995, 4). Bütçeleme en kapsamlı tanımıyla eğitim harcamalarına ayrılacak finansal kaynak ve bu kaynakların hangi eğitim programlarına ve hizmetlere dağıtılacağına belirlenmesidir. Eğitimde bütçeleme, temel bir eğitim birimi olan okulda başlayıp, ilçe, il, bölge ve ulusal düzeye kadar genişleyen karar aşamalarını kapsamaktadır. Bu nedenle okul ve eğitim yöneticileri başta olmak üzere eğitim ile ilgili bütün kesimlerin eğitimde finansal konularla daha çok ilgilendikleri görülmektedir (Kurul, 2012). Eğitim bütçesi her şeyden önce bir planlama uğraşısıdır. Eğitim planlamasının temel amacı, eğitimin genel kalkınmaya, istihdama ve bütünüyle ekonomik yaşama dönük olmasıdır (Aydın, 2000). Eğitim bütçeleri bakımından okulöncesi eğitim, ilk ve ortaöğretim bütçeleri genel bütçe sınıfına girerken, üniversitelerin bütçeleri ise özel bütçenin içinde yer almaktadır. Bu çalışmada eğitimde bütçe yönetimi konusu ele alınmıştır.

### 1.1. Çalışmanın Amacı

Çalışmanın amacı eğitimde bütçe yönetimi konusunun alan yazında yapılmış çalışmalara dayanarak, bütçe yönetim kuramları, eğitim bütçesinin kaynakları, yönetimi gibi konuları incelemektir. Eğitim sistemi içerisinde finansmanın ne kadar önemli olduğu düşünülürse, eğitim bütçesinin yönetiminin de son derece önemli olduğu anlaşılacaktır. Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır.

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma bir sistematik derleme araştırması olarak modellenmiştir. Sistematik derleme araştırmaları; betimsel içerik, meta-sentez ve meta-analiz analizi olmak üzere üç farklı biçimde gerçekleştirilebilmektedir (Bellibaş & Gümüş, 2018; Alp & Şen, 2021). Çalışma gerekli bilgilerin incelenmesinde literatür araştırmaları sonucunda elde edilen verilerin analizlerini inceleyerek derlemeye bağlı olarak hem değerlendirme hem sonuç ve hem de önerilere ulaşmak araştırılmıştır (Karaçam, 2013; Yılmaz, 2018; Yılmaz, 2019). Araştırma sonucunda, Türkiye'nin eğitim ile ilgili bütçesi elde edilen sayısal veriler aracılığıyla tartışılmıştır. Öncelikli olarak bütçe ve daha sonrasında ise eğitim yönetimi bütçesi kavramları açıklanmıştır (Akın, 2009). Araştırmaya temel oluşturan sayısal veriler 2011–2020 dönemini kapsamakta olup, Türkiye'nin 2022 yılı için bakanlıklara ayırdığı rakamlar da çalışmada ayrıca incelenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı Bütçe Birimi'nin hazırladığı 2022 Yılı Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu Teklifi ve Bağlı Cetveller hesaplarından elde edilmiştir. Bu yıllar arasındaki azalış ve artışlar bağlamında incelenme neticesinde değerlendirme tartışma ile Türkiye'nin Millî Eğitim Bakanlığı bütçesi durumu yorumlanmaya çalışılmıştır.

## 3. Bulgular

### 3.1. Eğitimde Bütçeleme Kuramları

Kamu yönetimi kuramcıları bütçeleme kuramsal çerçevesini iki şekilde ele almaktadırlar. Bu kuramlar; rasyonel bütçe kuramı ve politik bütçe kuramıdır (Cibulka, 1987). Bu kuramlara kısaca değinmek yerinde olacaktır.

### 3.2. Rasyonel Bütçe Kuramı

Bu kuram bütçe uygulamalarının temel ilke ve prosedürleri vermektedir. Bu kuramda temel belirleyiciler örgüt içi süreçler ve yapılardır. Ulaşılabilecek amaçlar ve hedefler karar vericiler tarafından tanımlanmakta, amaçlar, maliyet ve yararlarına göre sıralanmakta ve öncelikler buna göre belirlenmektedir. Rasyonel bütçeleme sistemi baskılara ve çevresel etkenlere karşı çok fazla duyarlı değildir. 1960'lı ve 70'li yıllarda bütçeleme konusunda program bütçe, performans bütçe ve sıfır tabanlı bütçe gibi çok sayıda bütçeleme sistemi rasyonel kuram temel alınarak geliştirilmiş ve uygulanmıştır (Kurul, 2012).

### 3.3. Politik Bütçe Kuramı

Bu kuramda ise mevcut bütçe kararları gözden geçirilmekte ve değerlendirilmektedir. Bütçelemeye dair politik görüş hem örgüt hem de çevresi arasındaki etkileşime odaklanmaktadır. Politik bütçe kuramının iki versiyonundan biri aşamalı sözleşme diğeri de kamusal seçim kuramıdır. Aşamalı sözleşme kuramı ülkelerin yönetim biçimlerine göre federal ve veya ulusal düzeyi belirtir ve bütçe, koalisyon oluşturma ve taraflar arasında yürütülen pazarlığın ürünü olarak görülür. Taraflar arasındaki görüşmeler, her bir birime daha önceki dönemlerdeki harcamalara ilaveten ne kadar daha ödeneğin verileceğine odaklanır. Bu süreçte söz konusu ödenek artışı üzerine odaklanılarak kurumun performansının değerlendirilmesinden kaçınılmaktadır. Toplam bütçe de bu görüşmelerin ardından oluşur (Kurul, 2012).

### 3.4. Eğitim Bütçesinin Kaynakları

Eğitim bütçesinin kaynakları, kamusal gelir kaynaklarından oluşmaktadır. Kamusal gelirler, herhangi bir parasal hakka dayanmadan yapılan ve geri ödenemez nitelikte ülke halkından toplanmış olan paralardır. Kamu geliri, yasalara dayanarak toplanan vergi, harç, resim, şerefiye, fon kesintisi, faiz, pay, ceza, taşınır ve taşınmazlardan, hizmet

karşılığı, borçlanma araçlarının primli satışından sağlanan gelirler, sosyal güvenlik prim kesintileri, alınan bağışlar ve yardımlar ve diğer gelirleri içermektedir (Karakütük, 2012).

Gelirlerin toplanmasında aşağıdaki ilkelere uyulur (5018 SY, m.36);

- Maliye Bakanlığı, gelir politikaları ve uygulamaları konusunda amaçlar, ilkeler, stratejiler ve yükümlülükler her mali yıl başında kamuya duyurulur.
- Mükelleflere vergi, resim, harç vb. parasal yükümlülüklerini kolaylıkla yerine getirebilmeleri için gereken hizmetler sağlanır.
- Mükelleflerin vergiye uyumları özendirilir.
- Hakların korunması ve mükellefler konusunda sorumluların bilgilendirilmesi için ilgili örgütler tarafından gereken tedbirler alınır.

Eğitim bütçesinin en büyük bölümü devlet gelirlerinden ayrılmaktadır. İlköğretim Eğitim Yasası'yla devlet ilköğretim ve ortaöğretim okullarına sağlanan gelir kaynaklarından en önemli olanlar şunlardır (m.76);

- Her yıl devlet gelirlerinin %2'sinden (1961-71 dönemi için %3'ten) az olmamak kaydıyla devletin bütçesinden yapılacak yardımlar,
- Özel idare bütçelerine, yıllık gelirlerinin en az %20'si oranında konulacak ödenekler,
- Köy okullarının gelir elde etmeleri için, ayrılan araziden ve okul uygulama bahçesinden sağlanan gelirlerin dışında, köy bütçelerine her yıl genel gelirlerinin en az %10'u oranında konulacak ödenekler,
- Vakıflar gelirlerinden Vakıflar Genel Müdürlüğü tarafından her yıl bütçe ile tespit edilecek gelirler.

### 3.5. Eğitimde Bütçe Yönetimi

Eğitim yöneticileri, artan finansal kaynak sorunları ve kaynak çeşitlenmesiyle beraber eğitim bölgelerinde bütçe konularına daha fazla yoğunlaşmışlardır. Çünkü ülkede gerçekleştirilecek her eğitsel faaliyetin parasal doğurguları söz konusudur. Bu kapsamda bütçenin özünü oluşturan amaç koyma ve ihtiyaçlar belirlenmeden bütçenin hazırlanması ve değerlendirilmesine uzanan pek çok süreçte eğitim yöneticilerinden çeşitli çalışmalarda bulunmaları gerekmektedir (Kurul, 2012).

### 3.6. Eğitim Bütçesi Kavramı ve İşlevleri

Bütçe denince, bir eğitim örgütünün ve sisteminin politikalarını yansıtan, eğitimsel hizmetlerin maliyetlerinin ve bu maliyetlere karşılık sağlanan faydaların karşılaştırılmasına imkân tanıyan, bütçe dönemi uygulamalarının düzenli bir şekilde izlenmesine izin veren ve söz konusu hizmetlere dair harcama yetkilerini ve sorumluluklarını belirleyen detaylı bir etkinlik ve diğer kestirme belgesi anlaşılmaktadır (Adem, 1993; Akın, 2009). Bütçe en az dört ögeyi içeren parasal bir plandır (Başaran, 1984):

**Planlama:** Bir anlamda üretim programı yapmaktır. Üretim programı, okulun planına göre bir yılda elde edilmesi düşünülen eğitim ürünlerinin niteliğine ve niceliğine dair bilgileri kapsar. Bu bilgiler eğitim ürününün ne zaman, nerede, nasıl ve kim tarafından üretileceğini detaylı olarak göstermektedir.

**Kaynakları harcama:** Üretim programında gösterilen faaliyetlerin, işlemlerin her birinin kaç mal olacağını gösterilmesi başka bir ifade ile giderlerin kestirilmesidir.

**Kaynak bulma:** Eğitimsel üretim programının gerçekleştirilebilmesi için gerekli olan giderleri karşılamak için farklı kaynaklardan para sağlamaktır.

*Sonuçları değerlendirme:* Bütçe dönemi sonunda amaçlara ulaşmak üzere hazırlanmış ve uygulanmış bütçe sürecinin incelenmesi, denetlenmesi ve geri beslemenin sağlanmasıdır.

Burrup, Brimley ve Garfield (1996) göre ihtiyaçların parasal bir plana dönüştürülmesi, aşağıdaki sıralanan aşamalarda gerçekleşmektedir:

1. İhtiyaçların belirlenmesi,
2. Genel amaçların belirlenmesi,
3. Özgün amaçların ve hedeflerin oluşturulması,
4. Bu amaçları karşılayacak eğitim programlarının hazırlanması,
5. Eğitim programlarının finanse edilmesi için bütçenin hazırlanması.

### 3.7. Bütçeden Gider Yapılmasında Yetkili Kişiler

Bütçeden harcama yapılması, harcama yetkilisinin harcama için talimat vermesiyle mümkün olur. Harcama talimatı, kamu ihale kurallarına bağlı olmayan bir giderin ödenmesi için hizmet gerekçesi, yapılmak istenen işin konusu ve tutarı, kullanılabilir ödeneği, süresi, tertibi, gerçekleştirilme biçimiyle gerçekleştirme ile görevli kişilere dair bilgiler ve harcama yetkilisinin imzası bulunur (5018 SY. m.32).

Bütçeden bir gider yapılabilmesi için iş, malların ya da hizmetlerin belirlenmiş ilkeler çerçevesinde gerçekleştirildiğinin, görevlendirilmiş kişiler ya da kurullar tarafından onaylanması ve gerçekleştirme belgelerinin düzenlenmiş olması gerekmektedir. Harcamanın gerçekleştirilmesi, harcama yetkilileri tarafından belirlenmiş olan görevlinin düzenleyeceği ödeme emri belgesinin harcama yetkilisince imzalanması ve paranın hak sahibine ödenmesiyle tamamlanmış olur (Karakütük, 2012).

5018 sayılı yasada kamu kaynaklarının etkili, ekonomik ve verimli olarak elde edilmesi ve kullanılmasında kayıp ve kötüye kullanımının önlenmesinden, bütçenin uygulanması ve giderin yapılmasında yetki ve sorumluluğu olanlar bakanlar, üst yöneticiler, harcama yetkilileri, muhasebe ve gerçekleştirme görevlileri yetkilileridir.

*Bakan:* Hükümet politikasının uygulanmasıyla bakanlığının ve bakanlığa bağlı, ilgili örgütlerin stratejik planlarıyla bütçelerinin kalkınma planlarına, yıllık programlara uygun olarak hazırlanmasından ve uygulanmasından, diğer bakanlıklar ile iş birliği yapmaktan Cumhurbaşkanına karşı sorumludur.

*Üst Yönetici:* Bakanlıklarda müsteşarlar diğer kamu örgütlerinde en üst yöneticiler, il özel örgütlerinde valiler, belediyelerdeyse belediye başkanları üst yöneticilerdir.

*Harcama Yetkilisi:* Harcama birimi, kamu örgütü bütçesinde ödenek ayrılan ve harcama yetkisi bulunan birimdir.

*Gerçekleştirme Görevlileri:* Gerçekleştirme görevlileri, verilen harcama talimatıyla beraber işin yaptırılması, malların ya da hizmetlerin alınması, teslim alma işlemlerinin yapılması, belgelendirme ve ödeme için gereken belgelerin hazırlanması işini yürütürler.

*Muhasebe Yetkilisi:* Gelirler ve alacakların toplanması, giderlerin hak sahiplerine ödenmesi, para ve parayla belirtilebilen değerlerle emanetlerin alınması, saklanması, ilgili kişilere verilmesi, gönderilmesi ve diğer parasal işlemlerin kayıtlarının tutulması ve raporlanması gibi muhasebe hizmetlerinin gerektirdiği işleri yürütenler muhasebe yetkilisidir.

### 3.8. Türkiye'nin Milli Eğitim Bütçesinin Değerlendirilmesi

Eğitim konusu bir ülkenin geleceği açısından son derece önemli bir konudur. Ülke ekonomilerinde genel bütçeden eğitime ayrılan bütçenin büyüklüğü, eğitimin kalitesi ile ilgilidir. Bu nedenle ülkelerin ekonomilerinden ayırdıkları bütçe, ekonomiye tekrar



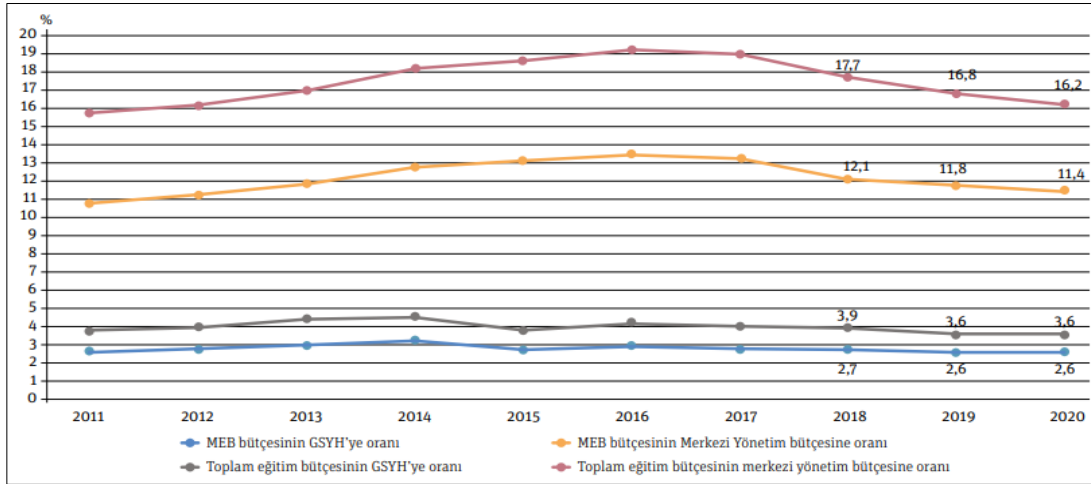
olumlu ya da olumsuz olarak ileriki dönemlerde dönecektir. Türkiye'nin 2022 yılı için bakanlıklara ayırdığı tablo incelediğinde bakanlıkların bütçeleri görülebilir.

**Tablo 1.** Türkiye Cumhuriyeti Bakanlıklarının 2022 Yılı Bütçeleri

| BAKANLIKLAR                          | 2022 YILI BÜTÇELERİ |
|--------------------------------------|---------------------|
| Hazine ve Maliye Bakanlığı           | 774.973.121.000     |
| Millî Eğitim Bakanlığı               | 189.010.851.000     |
| Sağlık Bakanlığı                     | 116.037.461.000     |
| Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı | 83.851.907.000      |
| Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı   | 66.131.543.000      |
| Ulaştırma ve Altyapı Bakanlığı       | 62.531.437.000      |
| Adalet Bakanlığı                     | 33.323.466.000      |
| Gençlik ve Spor Bakanlığı            | 27.782.948.000      |
| İçişleri Bakanlığı                   | 14.734.260.000      |
| Ticaret Bakanlığı                    | 8.451.926.000       |
| Dışişleri Bakanlığı                  | 7.487.450.000       |
| Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı  | 5.325.227.000       |
| Çevre ve Şehircilik Bakanlığı        | 4.873.653.000       |
| Millî Savunma Bakanlığı              | 80.439.536          |

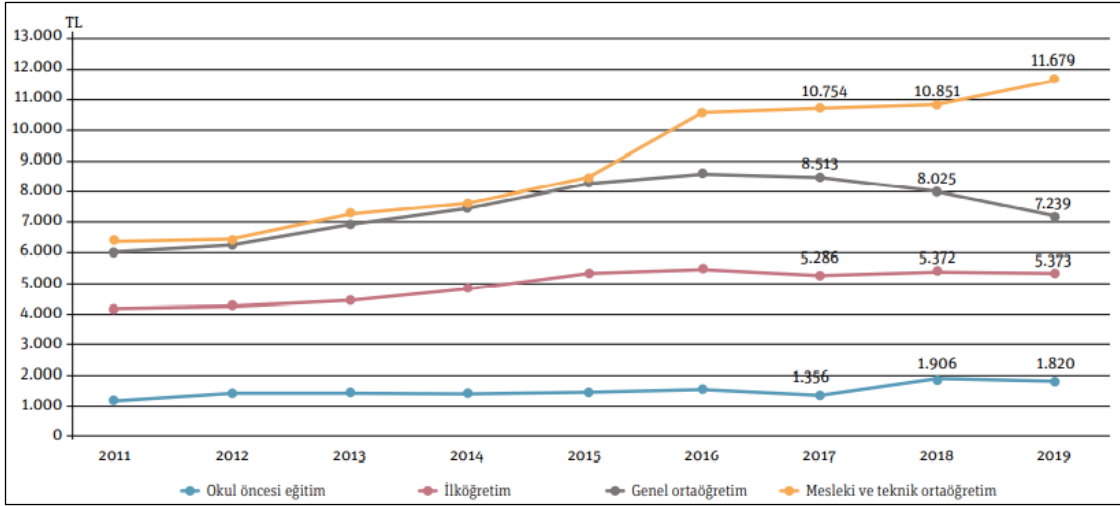
**Kaynak:** (2022 Yılı Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu Teklifi ve Bağlı Cetveller)

2022 yılı bakanlıklara ayrılan bütçe rakamları incelendiğinde en yüksek ikinci bütçenin Millî Eğitim Bakanlığı'na ayrıldığı görülmektedir. Bu Türkiye genel bütçesine göre azımsanamayacak bir rakamdır. Ancak bunun yanında bakanlığa ayrılan bütçenin yıllara göre de incelenmesinde fayda vardır.



**Şekil 1.** Toplam Eğitim Bütçesi ve MEB'in Bütçesinin Yıllar İçindeki Değişimi

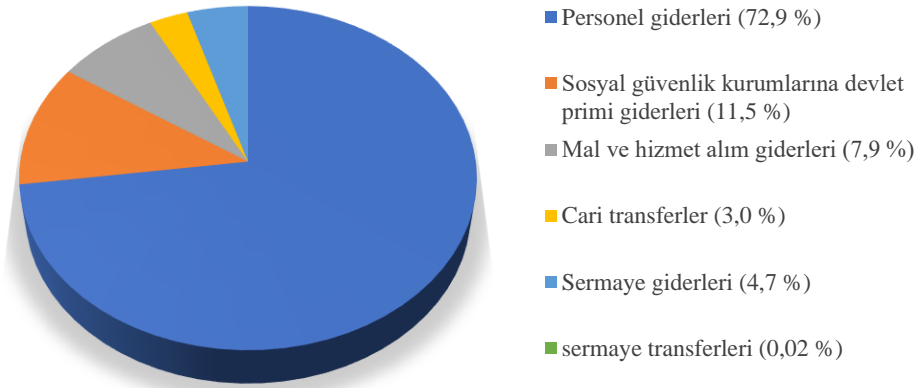
Şekil incelendiğinde MEB bütçesinin Gayri Safi Yurtiçi Hasıla (GSYH)'ya oranı ile toplam eğitim bütçesinin GSYH'ye oranı 2011-2020 yılları arasında paralellik gösterdiği görülmektedir. Benzer şekilde MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesine oranı ile toplam eğitim bütçesinin merkezi yönetim bütçesine oranı da ilgili yıllar arasında paralellik göstermektedir. Toplam eğitim bütçesinin merkezi yönetim bütçesine oranının en yüksek olduğu yıl 2016 yılı, en düşük olduğu yıl ise 2020 yılı olmuştur. Aynı şekilde MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesine oranının en yüksek olduğu yıl yine 2016 yılında olmuş, en düşük yıl da 2020 yılı olmuştur.



Şekil 2: Öğrenci Başına Düşen Merkezi Yönetim Kaynakları ile Gerçekleştirilen Harcamalar (2019 Fiyatları ile)

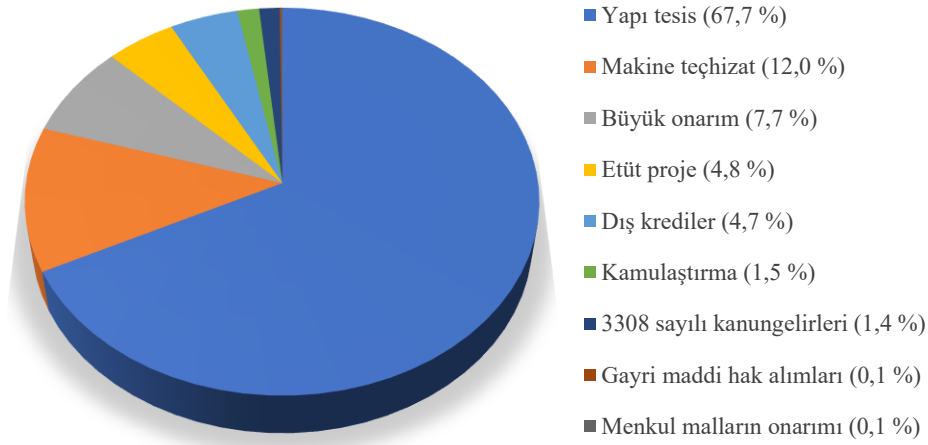
2011-2019 yılları arasında öğrenci başına düşen merkezi yönetim kaynakları ile gerçekleştirilen harcamaları gösteren Şekil 2 incelendiğinde öğrenci başına yapılan en yüksek harcamaların mesleki ve teknik ortaöğretim okullarına yapıldığı, bunu genel ortaöğretim okullarına yapıldığı görülmektedir. En az harcama ise okul öncesi eğitime yapılmıştır.

Sunulan Şekillerin ardından bakanlığa ayrılan bütçenin ekonomik dağılımına göre de incelenmesinde fayda vardır.



Şekil 3. MEB'in 2020 Bütçesinin Ekonomik Dağılımı

MEB'in 2020 yılı bütçesinin ekonomik dağılımını gösterir tablo incelendiğinde, en büyük harcama payının %72,9 oranında personel giderlerinden oluştuğu görülmektedir. Sosyal güvenlik kurumlarına devlet primi giderleri %11,5'ken, mal ve hizmet alım giderleri %7,9, cari transferler %3,0, sermaye giderleri %4,7 ve sermaye transferleri %0,02 oranında olmuştur.



Şekil 4. MEB'in 2020 Yatırım Ödeneğinin Kalemlere Göre Dağılımı

MEB'in 2020 yatırım ödeneğinin kalemlere göre dağılımı incelendiğinde %67,7 oranında yapı tesise, %12,0 oranında makine teçhizata, %7,7 oranında büyük onarımlara, %4,8 oranında etüt projeye, %4,7 oranında dış kredilere, %1,5 oranında kamulaştırmaya, %1,4 oranında 3308 sayılı kanun gelirlerine, %0,1 oranında gayri maddi hak alımlarına %0,1 oranında menkul malların onarımına ayrıldığı görülmektedir.

#### 4. SONUÇ

Bütçeler, toplumsal yaşama işlerlik ve süreklilik kazandıran, yön veren mali plan ve programlardır. Ülke ekonomilerinin büyüklükleri, yapılacak hizmetler ve öncelikleriyle vergi yükü dağılımı gibi toplumsal yaşamı birinci derecede etkileyen kararların bulunduğu bütçeler, hükümetlerin; belirlenmiş olan hedeflerin ve amaçların gerçekleştirilmesinde kullanılan araçların en başındadır. İcra organlarına gelirlerin toplanması, tüm hizmetlerin ve harcamaların yapılması yetkilerini de veren bütçeler, ülkenin hizmet ve ekonomi politikalarının belgesi niteliğindedir (MGB, 1992).

Dünyayla sürekli bir etkileşim ve uyum içerisinde bulunan Türkiye'de, gelecek nesillerin yetiştirilmesi, eğitim hizmet ve kalitesinin yeterli düzeyde olması, işgücü verimliliğinin ve etkinliğinin artırılması, fırsat eşitliği, adil gelir dağılımı ve kamusal kaynakların en doğru şekilde dağılımı ve kullanımı, eğitimin tüm kademelerine adil dağılımının gerçekleştirilmesi temel hedef olmalıdır. Söz konusu hedefleri gerçekleştirme konusunda geliştirilecek olan eğitim politikaları içerisinde eğitim hizmetlerinin finansmanının kimin üstlenmesi gerektiği, tartışılan ve araştırılan bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır (Keskin, 2001).

Eğitim sistemi, tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de kalkınmanın insan gücü kaynağının ve ekonomik kalkınmanın da itici gücüdür. İnsan gücü yetiştirme, gerek kalkınmanın gerektirdiği sayıda ve nitelikteki bireylerin eğitimi, gerekse de bu eğitilenlerle mevcut işsiz ve gizli işsizlerin uygun olan alanlarda istihdam edilmeleri için yeni iş sahalarının açılmasıyla ilgilidir (Kalaycı, 2004).

Tekin ve Çiftçi (2007) eğitim ile ekonomik kalkınmanın arasında oldukça yakın bir ilişki olduğunu ifade etmektedirler. Eğitimin ekonomik kalkınmayı artırıcı etkisi dışında, ekonomik kalkınmanın da eğitimi artırdığı yönündeki düşünceler yaygındır.

Bu çalışmada eğitimde bütçe yönetimi konusu ele alınmış, Türkiye özelinde değerlendirilmeye çalışılmıştır. Çalışma sonucunda Türkiye'de eğitim bütçesinin yönetimi hükümetlerin aldığı kararlar belirlenmekte, ihtiyaç duyulan mal ve hizmetler

Kamu İhale Kanunu'na uygun olarak ihaleye çıkarılmakta, üst yönetimlere sunularak ödenek talep edilmektedir. Talebin kabul olması durumunda ödenek bakanlığın belirlenmiş olan bütçesinden aktarılmaktadır. Bu aktarımda hiyerarşik bir sıralama izlenmektedir.

Ülkemizde toplam bütçeden eğitime ayrılan payın oldukça yüksek olduğu görülmektedir. 2022 yılı için Hazine ve Maliye Bakanlığı'nın ardından en yüksek bütçenin Millî Eğitim Bakanlığı'na ayrıldığı görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'na ayrılan bütçe içerisinde ise en büyük kalemi personel giderlerinin oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Eğitim kademelerine göre bütçe dağılımı incelendiğinde ise en yüksek payı mesleki ve teknik ortaöğretimin aldığı, bunu genel ortaöğretimin izlediği görülmektedir. En az payı ise okul öncesi eğitimin aldığı da anlaşılmaktadır.

## Kaynaklar

- Adem, M. (1993). *Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:172.
- Akın, U. (2009). Türkiye'de Eğitim Bütçesi. *Milli Eğitim*(184), 8-25.
- Alp, Ö., & Şen, S. (2021). Eğitim yönetimi ve denetimi alanında yazılan lisansüstü nicel tezlerin incelenmesi: bir sistematik derleme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1), 24-53.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim Yönetimi*, Hatiboğlu Yayıncılık, Ankara.
- Balcı, A. (2019). *Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. 01 25, 2022 tarihinde <https://egitimyonetimi.org> adresinden alındı
- Başaran, İ. E. (1984). *Yönetime Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No:135.
- Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2018). Eğitim yönetiminde sistematik derleme çalışmaları. K. Beycioğlu, N. Özer, & Y. Kondakçı (Ed.). *Eğitim yönetiminde araştırma içinde* (s. 507-573). Ankara: Pegem Akademi.
- Burrup, P., Brimley, V., & Garfield, R. (1996). *Financing of Education in A Climate of Change*. . Boston: Allyn and Bacon.
- Cemaloğlu, N. E. C. A. T. İ., & Özdemir, M. (2019). *Eğitim yönetimi*. Baskı. Ankara: Pegem Akademi
- Cibulka, J. G. (1987). Theories of Education Budgeting: Lessons from the Management of Decline. *Educational Administration Quarterly*, 23(1), 7-10.
- Edizdoğan, N. (1995). *Kamu Maliyesi-I (Birinci Kitap)*. Dördüncü Baskı. Bursa: Ekin Kitapevi.
- Kalaycı, N. (2004). *Cumhuriyet Döneminde İlköğretim, Hükümet Programları ve Uygulamalar*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Karakütük, K. (2012). *Eğitim Planlaması*. Ankara: Elhan Basım Yayın Dağıtım.
- Keskin, İ. (2001). Türkiye'de Eğitimin Kamu-Ekonomi Politikası. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kurul, N. (2012). *Eğitim Finansmanı*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- MGB. (1992). *Bütçe Gider ve Gelir Gerçekleştirmeleri (1924-1991)*. Ankara: Maliye ve Gümrük Bakanlığı.
- Oplatka, I. (2016). *Eğitim Yönetiminin Mirası: Akademik Bir Alanın Tarihi Analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yay.
- Tanjung, B. N. (2020). Human resources (HR) in education management. *Budapest International Research and Critics in Linguistics and Education (BirLE) Journal*, 3(2), 1240-1249.
- Tekin, M., & Çiftçi, M. (2007). *Eğitimin İktisadi Kalkınmaya Etkisi: Tarihi Gelişim Kriterleri, İstatistiksel Uygulamalar*. İstanbul: Bayrak Yayıncılık.
- Yılmaz, F. G. (2018). Eğitimde Özerk-Özel Okullar ve Farklı Siyasi-Ekonomik Gelişmeler İçinde Eğitimde Devletin Yeni Rolü. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 101-118.
- Yılmaz, K. (2019). Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan örgütsel davranış makalelerindeki yönelimler. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 4(2), 81-103.
- 2022 Yılı Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu Teklifi ve Bağlı Cetveller. [02 02, 2022 tarihinde <https://www.sbb.gov.tr> adresinden alındı]