

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Başak ERCAN

ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN SOSYAL SORUMLULUK
ANLAYIŞ VE UYGULAMALARI
ANTALYA ÖRNEĞİ

Danışman
Prof. Dr. Muallâ BİLGİN AKSU

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Antalya, 2009

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
TABLOLAR LİSTESİ	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR	xi
ÖZET	xii
ABSTRACT	xiv
ÖNSÖZ	xvi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	2
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Önemi	4
1.5. Araştırmanın sınırlılıkları	4
1.6. Araştırmanın Tanımları	4

BÖLÜM II

2. ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Sorumluluk ve Bireysel Sorumluluk Kavramları	6
2.2. Sosyal Sorumlu Davranış	12
2.3. Sosyal Sorumluluğun Nitelikleri	13
2.4. Örgütsel Sosyal Sorumluluk	14
2.4.1. Örgütsel Sosyal Sorumluluğun Önemi	18
2.5. Sosyal Sorumluluk Kavramının Tarihsel Gelişimi	22
2.5.1. Sanayi Devrimi Öncesi Dönem	22
2.5.2. Sanayi Devrimi Sonrası Dönem	25
2.5.3. 20. Yüzyılın İlk Yarısı ve Otomasyon Dönemi	27
2.5.4. II. Dünya Savaşı Sonrası Dönem ve Sosyal Sorumluluk Anlayışının Gelişimi	28
2.6. Sosyal Sorumluluğun Ortaya Çıkış Nedenlerine İlişkin Görüşler	29
2.6.1. Sosyal Zorunluluk	29
2.6.2. Sosyal Tepki	30

2.6.3. Sosyal Duyarlılık	31
2.7. Sosyal Sorumlulukla Yakın İlişkisi Olan Kavramlar	32
2.7.1. Kültür	32
2.7.2. Karlılık	32
2.7.3. Halkla İlişkiler	33
2.7.4. İş Ahlakı	34
2.7.5. İşletme Sürdürülebilirliği	35
2.7.6. Sosyal Pazarlama	36
2.8. Sosyal Sorumluluk Alanları	36
2.8.1. Ekonomik Sorumluluk	37
2.8.2. Yasal Sorumluluk	38
2.8.3. Etik Sorumluluk	38
2.8.4. Flantropik (Gönüllü) Sorumluluk	39
2.9. Sosyal Sorumluluk Konusundaki Görüşler	39
2.9.1. Sosyal Sorumluluk Anlayışının Yanında Olan Görüşler:	40
2.9.2. Sosyal Sorumluluk Anlayışının Karşısında Olan Görüşler	40
2.10. Eğitim ve Sosyal Sorumluluk	41
2.11. Eğitim Alanındaki Sosyal Sorumluluk İle İlgili Çalışmalar	48
2.11.1. MEB Tarafından Yapılan Çalışmalar	48
2.11.2. YÖK Tarafından Yapılan Çalışmalar	49
2.11.3. STK ve Diğer Kurumlar Tarafından Yapılan Çalışmalar	50
2.12. İlgili Araştırmalar	53
2.12.1. Yurtiçi Araştırmalar	53
2.12.2. Yurtdışı Araştırmalar	54
BÖLÜM III	
3. YÖNTEM	58
3.1. Araştırma Deseni	58
3.2. Evren ve Örneklem	58
3.3. Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi	59
3.4. Önem Değişkeni İçin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	61
3.5. Uygulama Değişkeni İçin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	63
3.6. Verilerin Çözümü ve Yorumu	65

3.7. Sosyal Sorumluluk ile İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi	65
--	----

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLAR	69
4.1. Kimlik Bilgilerine İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	69
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	70
4.2.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramının Önemine İlişkin Görüşleri	70
4.2.1.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramına Verdikleri Öneme İlişkin Betimsel Veriler	71
4.2.1.2. Sosyal Sorumluluğun Ne Derece Önemli Görüldüğü Maddelerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	72
4.2.2. Kimlik Değişkenlerine İlişkin Bulgular	73
4.2.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	73
4.2.2.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	74
4.2.2.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	75
4.2.2.4. Sivil Toplum Örgütüne Üyelik Değişkenine İlişkin Bulgular	76
4.2.2.5. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	77
4.2.2.6. Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular	78
4.2.2.7. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	80
4.2.2.8. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	81
4.2.2.9. Öğrenci Velilerinin Sosyoekonomik Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	83
4.2.2.10. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	85
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	86
4.3.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulamaya İlişkin Görüşleri	86
4.3.1.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulamalarına İlişkin Betimsel Veriler	87
4.3.1.2. Sosyal Sorumluluğun Ne Derece Uygulandığına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	88

4.3.2. Kimlik Değişkenlerine İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	89
4.3.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular	89
4.3.2.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular	90
4.3.2.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular	91
4.3.2.4. Sivil Toplum Örgütüne Üyelik Değişkenine İlişkin Bulgular	92
4.3.2.5. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular	92
4.3.2.6. Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular	94
4.3.2.7. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	96
4.3.2.8. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular	97
4.3.2.9. Öğrenci Velilerinin Sosyoekonomik Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular	99
4.3.2.10. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular	101
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	102
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu Ve Yorumlar	103
4.5.1. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Önem Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması	103
4.5.2. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Uygulama Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması	104

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER	105
5.1. Sonuçlar	105
5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: Sosyal Sorumluluğun Önemi	105
5.1.1.1 Boyutlarına Göre Sosyal Sorumluluğun Öneminde İlişkin Sonuçlar	105
5.1.1.2. Boyutlarına Göre Kimlik Değişkenlerine İlişkin Sonuçlar	105
5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: Sosyal Sorumluluğun Uygulanması	107
5.1.2.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulamaya İlişkin Görüşleri	107

5.1.2.2. Kimlik Değişkenlerine İlişkin Sonuçlar	107
5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: Önem ve Uygulama Düzeyi İlişkisi	110
5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	110
5.1.4.1. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Önem Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması	110
5.1.4.2. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Uygulama Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması	110
5.2. Öneriler	111
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler	111
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler	111
KAYNAKÇA	112
EKLER	
Ek 1 Açık Uçlu Sorular	125
Ek 2 Sosyal Sorumluluk Veri Toplama Aracı	127
ÖZGEÇMİŞ	130

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Antalya İl Merkezinde Bulunan Ortaöğretim Kurumları Öğretmen Sayıları ve Geri Dönen Anket Sayısı	59
Tablo 2. Önem Değişkeni İçin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	62
Tablo 3. Uygulama Değişkeni İçin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	64
Tablo 4. Sosyal Sorumluluk Veri Toplama Aracına İlişkin Uyum İndeksleri	66
Tablo 5. Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri	69
Tablo 6. Veri Toplama Aracından Öneme İlişkin Elde Edilen Tanımlayıcı İstatistikler	71
Tablo 7. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramına Verdikleri Öneme İlişkin Betimsel Veriler (n=560)	72
Tablo 8. Sosyal Sorumluluğun Ne Derece Önemli Görüldüğü Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	73
Tablo 9. Cinsiyet Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)	74
Tablo 10. Medeni Durum Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)	75
Tablo 11. Okul Türü Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)	75
Tablo 12. Sivil Toplum Örgütüne Üyelik Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)	76
Tablo 13. Yaş Değişkeninde “Model Olma” Boyutu için ANOVA Sonuçları	77
Tablo 14. Yaş Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	77
Tablo 15. Yaş Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	77
Tablo 16. Yaş Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	78
Tablo 17. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	78
Tablo 18. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	79
Tablo 19. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	79
Tablo 20. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	79
Tablo 21. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	80

Tablo 22. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	80
Tablo 23. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	80
Tablo 24. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	81
Tablo 25. Kıdem Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	82
Tablo 26. Kıdem Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	82
Tablo 27. Kıdem Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	82
Tablo 28. Kıdem Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	83
Tablo 29. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	83
Tablo 30. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	84
Tablo 31. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	84
Tablo 32. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	84
Tablo 33. Branş Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	85
Tablo 34. Branş Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	85
Tablo 35. Branş Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	85
Tablo 36. Branş Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	86
Tablo 37. Veri Toplama Aracından Uygulamaya İlişkin Elde Edilen Tanımlayıcı İstatistikler	87
Tablo 38. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulamalarına İlişkin Betimsel Veriler (n=560)	88
Tablo 39. Sosyal Sorumluluğun Ne Derece Uygulandığına İlişkin Maddelerin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri	89
Tablo 40. Cinsiyet Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Uygulanma Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)	90
Tablo 41. Medeni Durum Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Uygulanma Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)	91

Tablo 42. Okul Türü Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Uygulanma Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)	91
Tablo 43. Sivil Toplum Örgütüne Üyelik Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Uygulanma Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)	92
Tablo 44. Yaş Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	93
Tablo 45. Yaş Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	93
Tablo 46. Yaş Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	93
Tablo 47. Yaş Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	94
Tablo 48. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	94
Tablo 49. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	95
Tablo 50. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	95
Tablo 51. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	95
Tablo 52. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	96
Tablo 53. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	96
Tablo 54. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	97
Tablo 55. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	97
Tablo 56. Kıdem Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	98
Tablo 57. Kıdem Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	98
Tablo 58. Kıdem Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	98
Tablo 59. Kıdem Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	99
Tablo 60. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	99
Tablo 61. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	100
Tablo 62. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	100
Tablo 63. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	100

Tablo 64. Branş Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	101
Tablo 65. Branş Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	101
Tablo 66. Branş Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	102
Tablo 67. Branş Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları	102
Tablo 68. Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem ve Uygulama Düzeylerinin Karşılaştırılması (t-testi)	103
Tablo 69. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Önem Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması (n=560)	104
Tablo 70. Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulama Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması (n=560)	104

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sosyal Sorumluluk Piramidi	37
Şekil 2. Öneme İlişkin Faktör Yüklerini Gösteren Model	67
Şekil 3. Uygulamaya İlişkin Faktör Yüklerini Gösteren Model	68

KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
ACI	İzmir Amerikan Koleji
BC.	British Colombia
BM	Birleşmiş Milletler
diğ.	diğerleri
SPK	Sermaye Piyasası Kurulu
TEGV	Türk Eğitimi Geliştirme Vakfı
UYG	Uygulama

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, sosyal sorumluluk konusuna ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır.

Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından, alanyazın taranarak ve öğretmen görüşlerine başvurulmuş hazırlanan bir soru kâğıdı kullanılmıştır. İki bölümden oluşan soru kâğıdının birinci bölümünde kimlik bilgilerine ilişkin maddelere yer verilmiştir. Beşli likert tipinde düzenlenen ikinci bölümde ise, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin sosyal sorumluluk konusuna ilişkin görüşlerini önem ve uygulama düzeylerine göre ölçmeyi amaçlayan 33 madde yer almıştır. Veriler, Anadolu liseleri ve genel liselerde görev yapan toplam 560 öğretmenden elde edilmiştir.

İstatistiksel analizler için SPSS İstatistik Paket Programı 13.0 kullanılmıştır. Veri toplama aracının yapı geçerliliği için açıklayıcı faktör analizi kullanılmış ve maddeler “Model Olma”, “Katkı ve Destek”, “Saygı ve Sorumluluk” ve “Sosyal Kişilik” olmak üzere adlandırılan dört boyutta toplanmıştır. Modelin güvenilirliğini teyit etmek için ise LISREL programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde, frekans, yüzde, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Post Hoc (Scheffe) testi teknikleri kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur:

1. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanının önemine ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkeninde tüm boyutlarda; sivil toplum örgütlerine üyelik değişkeninde “Model olma” ve “Sosyal Kişilik” boyutlarında; yaş değişkeninde yalnızca “Sosyal Kişilik” boyutunda ve kıdem değişkeninde “Katkı ve Destek” ve Saygı ve Sorumluluk” boyutlarında anlamlı farklılık göstermiştir.
2. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanının öneme ilişkin görüşleri, görev yaptıkları okul türü, medeni durum eğitim durumu, çocuk sayısı, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeyi ve branş değişkenlerine göre hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık göstermemiştir.
3. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanının uygulanma düzeyine ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkeninde, “Katkı ve Destek” boyutunda; sivil toplum örgütlerine üyelik değişkeninde “Sosyal Kişilik” boyutunda; yaş değişkeninde “Katkı ve Destek” ve “Saygı ve Sorumluluk” boyutlarında; öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı

değişkeninde yalnızca “Katkı ve Destek” boyutunda; eğitim düzeyi değişkeninde “Model Olma” boyutunda; ve kıdem değişkeninde “Model Olma”, ” Saygı ve Sorumluluk” ve “Katkı ve Destek” boyutlarında anlamlı farklılık elde edilmiştir.

4. Öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanının uygulanmasına ilişkin görüşleri, görev yaptıkları okul türü, medeni durum, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeyi ve branş değişkenlerine göre hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

5. Sosyal sorumluluk boyutlarının tümünde, önem düzeyinin uygulama düzeyinden istatistiksel açıdan daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

6. Öğretmenlerin görüşleri, sosyal sorumluluk boyutları önem derecesine göre karşılaştırıldığında, “Model Olma ile Katkı ve Destek”, “Model Olma ile Sosyal Kişilik”, “Sosyal Kişilik ile Saygı ve Sorumluluk” ve “Katkı ve Destek ile Saygı ve Sorumluluk” karşılaştırmaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

7. Sosyal sorumluluk alanı boyutları, uygulama derecesine göre kendi aralarında karşılaştırıldığında, “Model Olma ile Katkı ve Destek”, “Model Olma ile Saygı ve Sorumluluk”, “Model Olma ile Sosyal Kişilik”, “Sosyal Kişilik ile Katkı ve Destek”, “Sosyal Kişilik ile Saygı ve Sorumluluk” ve “Katkı ve Destek ile Saygı ve Sorumluluk” olmak üzere tüm boyutlar arası eşleştirmelerde anlamlı farklılık göstermektedir.

**SECONDARY SCHOOL TEACHERS' UNDERSTANDING AND
APPLICATION OF SOCIAL RESPONSIBILITY
THE SAMPLE OF ANTALYA**

ABSTRACT

The main purpose of this study is to find out what the secondary school teachers' views on social responsibility are.

A questionnaire developed by the researcher, surveying the literature and asking teachers' opinions about social responsibility, was used as a data-collecting instrument. The first part of the paper was designed to collect data about teachers' identities. A five point Likert scale, consisting of 33 items, was used to ask the secondary school teachers' views on social responsibility in terms of importance and practice levels. The data was obtained from 560 teachers who worked in Anatolian or General High Schools in Antalya.

SPSS 13.0 was used for statistical analyses and for the structural validity of the data-collecting instrument, explanatory factor analysis was applied. According to the results of this analysis, four dimensions were obtained: "Modeling", "Contribution and Support", "Respect and Responsibility" and "Social Identity". Finally, LISREL was used to confirm the integrity of the model. Frequency, percentages, t-test, one-way variance analysis (ANOVA) and Post-Hoc (Scheffe) test techniques were used to analyze the data.

The findings of the study are as follows:

1. Teachers' views on social responsibility in terms of importance level showed a significant difference in all dimensions in terms of gender; in "Modeling" and "Social Identity" dimensions in terms of membership to a non-governmental organization; in "Social Identity" dimension in terms of age; and in "Contribution and Support" and "Respect and Responsibility" dimensions in terms of seniority.
2. Teachers' views on social responsibility in terms of importance level were not differentiated meaningfully in any dimensions in terms of school type, marital status, education background, the number of children they have, the socioeconomic status of the students' parents and their profession.

3. Teachers' views on social responsibility in terms of practice level showed a significant difference in "Contribution and Support" dimension in terms of gender; in "Social Identity" dimension in terms of membership to a non-governmental organization; in "Contribution and Support" and "Respect and Responsibility" dimensions in terms of age; in "Contribution and Support" dimension in terms of the number of children they have; in "Modeling" in terms of education background; and in "Modeling", "Respect and Responsibility" and "Contribution and Support" dimensions in terms of seniority.
4. Teachers' views on social responsibility in terms of practice level were not differentiated meaningfully in any dimensions in terms of school type, marital status the socioeconomic status of the students' parents and their profession.
5. According to the teachers' views on social responsibility, the level of importance was higher than that of practice in all dimensions.
6. When the social responsibility dimension were compared in terms importance level, the following pairs showed meaningful differences: "Modeling and "Contribution and Support", "Modeling and Social Identity", "Social Identity and Respect and Responsibility" and "Contribution and Support and Respect and Responsibility"
7. When the social responsibility dimension were compared in terms practice level, all the pairs showed meaningful differences: "Modeling and "Contribution and Support", "Modeling and Respect and Responsibility", "Modeling and Social Identity", "Social Identity and Contribution and Support", "Social Identity and Respect and Responsibility" and "Contribution and Support and Respect and Responsibility".

ÖNSÖZ

Önce kendilerine daha sonra yaşadıkları toplumun en küçük biriminden başlayarak tüm topluma karşı sorumlulukları olduğu bilinciyle yetişen yeni nesiller, ülkelerinin kalkınmasında ve muasır medeniyetler seviyesine ulaşmasında büyük rol oynayacaklardır.

Toplumun bu hedef doğrultusunda bilinçlenmesi için eğitime çok büyük bir görev düşmektedir ve bu görevin gerçekleştirilmesi doğrultusunda öğretmenlerin büyük görev ve sorumluluk alması kaçınılmazdır.

Bu araştırma ile sosyal sorumluluk konusuna ilişkin öğretmen görüşlerinin, önem ve uygulama düzeylerine göre ortaya konulması amaçlanmıştır.

Bu alan ve kapsamda yapılan ilk çalışma olan bu araştırmanın yürütülmesinde değerli katkılarını esirgemeyen Sayın Hocam Prof. Dr. Muallâ BİLGİN AKSU'ya ve araştırmaya katılan Antalya ili merkez ilçede görev yapmakta olan ortaöğretim okulu öğretmenlerine en derin teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Haziran, 2009

Başak ERCAN

BÖLÜM I

GİRİŞ

Son 30–40 yılda teknoloji, iletişim, sanayi, ekonomi, politika ve sosyal alanlarda meydana gelen değişimler, insanların örgütlerden olan beklentilerini artırmıştır. Haberleşme ve bilgi teknolojilerindeki ilerlemeler, mesafe kavramını ortadan kaldırmış; bilgileri her an ulaşılabilir kılmıştır. Küreselleşme olarak adlandırılan bu süreç, beraberinde uluslararası rekabetin artmasını sağlamıştır ve sosyal sorumluluk anlayışının yaygınlaşmasında önemli ölçüde etkili olmuştur. Bir başka gelişme insan hakları beyannamesinin yayımlanması, sendikaların ve tüketici örgütlerinin kurulması olmuştur. Dolayısıyla, insan hakları, insani değerler, kişilik kavramı, insanın her şeyden önemli bir varlık olarak ortaya çıkmış olması, genel olarak eğitim ve refah düzeylerinin yükselmiş olması, insanların beklentilerini daha yüksek yaşam kalitesi yönünde değiştirmiştir ve bu anlayış sosyal sorumluluk bilincinin doğmasını bir bakıma zorunlu kılmıştır. Özellikle batı toplumlarında, örgütlerin ekonomik sorumluluklarının dışında da sorumlulukları olduğu gerçeği genel bir kabul görmüştür. Örgütlerin sadece kârlarını artırmak için var olduğu düşüncesi yerini örgütlerin içinde yaşadıkları topluma ve hatta tüm dünyaya karşı sosyal sorumluluklarının bulunduğu düşüncesine bırakmıştır.

Ancak böyle bir bilinçlenmenin az gelişmiş veya gelişmekte olan toplumlarda oluştuğunu söylemek mümkün değildir. Toplumun bu hedef doğrultusunda bilinçlenmesi için eğitime çok büyük bir görev düşmektedir. Önce kendilerine daha sonra yaşadıkları toplumun en küçük biriminden başlayarak tüm topluma karşı sorumlulukları olduğu bilinciyle yetişen yeni nesiller, ülkelerinin kalkınmasında ve muasır medeniyetler seviyesine ulaşmasında büyük rol oynayacaklardır.

Bu çalışmanın birinci bölümünde, araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve tanımı verilmiştir. İkinci bölümde, bireysel sosyal sorumluluk kavramının tanımı yapılmış; sosyal sorumluluğu etkileyen faktörler tartışılmış; bireysel sosyal sorumluluk kavramının örgütlerdeki uzantısı olan örgütsel sosyal sorumluluk kavramı incelenmiş ve son olarak eğitim ve sosyal sorumluluk kavramları birlikte irdelenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın üçüncü bölümünde, araştırmanın deseni, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi ve verilerin toplanması ile verilerin çözümü ve yorumlanmasına yer verilmiştir. Dördüncü bölümde

ise kamu ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kimlik değişkenleri ve sosyal sorumluluk konusuna ilişkin görüşleri ile ilgili bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Çalışmanın son bölümünde ise, araştırma bulgularına yönelik sonuçlar çıkarılmış ve uygulayıcı ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

1.1. Problem

Küreselleşmenin de etkisiyle, bireyler toplum içindeki rollerinin daha çok farkına varmaya başlamışlar ve birey olmanın gereklerini yerine getirmek konusunda daha duyarlı bir hale gelmişlerdir. İyi bir vatandaş olmak için bireyin sadece kendi sorumluluklarının farkında olması yeterli olmamakta, sosyal sorumluluklarını da yerine getirmesi gerekmektedir.

Sorumluluk, bireylerin ve örgütlerin toplumun diğer bireyleri ile olan karşılıklı ilişkilerinde saklıdır. Ne bireyler ne de örgütler, karşılığında başkalarının hak ve özgürlüklerini tanımaya ve korumaya gönüllü olmadıkça, kendi haklarının ve özgürlüklerinin sağlanmasını talep edebilir. Bu karşılıklılık, örgütsel sosyal sorumluluk ilkesinin esasını oluşturur (Wood, 1990, s.143).

Günümüzde örgütlerin faaliyetlerinin çapı ve etkisi, ekolojik dengeleri bile değiştirecek boyutlara ulaşmıştır; örgütler sadece içinde buldukları toplumdan değil, etkileşim içinde buldukları doğal çevreden de sorumlu hale gelmişlerdir (Atlığ, 2006, s.11). Modern yaklaşıma göre, birbirleriyle ilişkili ve karşılıklı bağımlı alt-sistemlerden oluşan bir bütün olarak ele alınan örgütler açık sistemler olarak tanımlanmaktadır ve çevreleriyle sürekli iletişim halindedirler ve çevrelerine karşı sorumlulukları bulunmaktadır (Dinçer ve Fidan, 2003, s.100).

Eğitim örgütleri de açık sistemlerdir ve çevresiyle sürekli iletişim halinde olması gerekmektedir. Bu iletişimi sağlamak konusunda başta eğitim yöneticileri olmak üzere öğretmenlere büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Öğretmen, mesleki bilgisini aktarmanın ötesinde diğer bireylere ve çevresine duyarlı, sosyal sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler yetiştirmekle yükümlüdür / yükümlü olmalıdır. Öğrencinin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkıda bulunarak, onu topluma kazandırma sürecinde büyük rol oynayan öğretmen, iyi bir vatandaş modeli olmaya çalışarak geleceğin toplumunun şekillenmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda ortaöğretim örgütlerine, sosyal sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler yetiştirmek

konusunda düşen pay oldukça fazladır. Sosyal sorumluluk duygusunu öğrenciye kazandırmada hem okul içinde hem de okul sınırları dışında yürüteceği etkinliklerle katkı sağlayacak öğretmenin, sosyal sorumluluk duygusunun gelişmiş olması bu açıdan önem taşımaktadır.

Ülkemizde eğitim işgörenlerinin sosyal sorumluluk konusuna ilişkin görüşleri ile ilgili herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışma ortaöğretim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk anlayışlarını tespit etmeye yöneliktir.

Anadolu liseleri ve genel liseler temelde aynı amaca hizmet ediyor olsalar da; Anadolu liselerine sınavla öğrenci alınması, diğer taraftan, bu sınavlarda başarılı olamayan öğrencilerin genel liseleri tercih etmesi, bu iki tür okulda çalışan öğretmenlerin sosyal sorumluluk konusuna yönelik anlayışlarını karşılaştırılması, araştırmacının bu okul türlerini seçmekteki öncelikli nedenini oluşturmuştur.

Problem Cümlesi:

Antalya il merkezinde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin sosyal sorumluluk konusundaki görüşleri nedir?

1.2.. Alt Problemler

1. a. Öğretmenlerin sosyal sorumluluğa verdikleri önem, sosyal sorumluluk alanının boyutlarına göre ne düzeydedir?
- b. Öğretmenlerin sosyal sorumluluğa verdikleri önem cinsiyet, yaş, çocuk sayısı, eğitim durumu, branş, kıdem, medeni durum, okul türü, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeyi, sivil toplum örgütlerine üyelik değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?
2. a. Sosyal sorumluluk alanının boyutlarına göre, öğretmenler sosyal sorumluluğu ne düzeyde uygulamaktadırlar?
- b. Öğretmenlerin sosyal sorumluluğu uygulama düzeyleri, cinsiyet, yaş, çocuk sayısı, eğitim durumu, branş, kıdem, medeni durum, okul türü, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeyi, sivil toplum örgütlerine üyelik değişkenlerine göre, farklılık göstermekte midir?

3. Sosyal sorumluluk alanının boyutlarına göre, önem ve uygulama düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
4. Sosyal sorumluluk alanı boyutlarına göre öğretmenlerin görüşleri arasında:
 - a. Önem düzeyine göre fark var mıdır?
 - b. Uygulama düzeyine göre fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Araştırma:

1. Antalya ilinde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin sosyal sorumluluk konusundaki görüşlerinin ortaya konulması,
2. Eğitim fakültesi öğretim programlarına konulan sosyal sorumluluk dersinin uygulamalarına katkıda bulunabilmesi,
3. Bu alanda yapılabilecek araştırma ve çalışmalara kaynaklık edecek görüşlerin tespit edilmesi ve bundan sonra yapılacak olan araştırmalara yol gösterebilmesi açısından önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, Antalya il sınırları içindeki 2008–2009 eğitim-öğretim yılındaki veri ve durumlarla sınırlıdır.
2. Araştırma, Antalya il sınırları içerisindeki yedi genel lise ve beş Anadolu lisesini içine alan ortaöğretim kurumları ile sınırlıdır. Anadolu meslek teknik liseleri ve fen liseleri araştırmaya dâhil edilmemiştir.
3. Araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı ile toplanan bilgilerle sınırlıdır.
4. Stajyer öğretmenler, yöneticiler ve diğer işgörenler / yardımcı personel bu çalışmanın kapsamı dışındadır.

1.5. Araştırmanın Tanımları

Sosyal sorumluluk: Sosyal sorumluluk, bireylerin ve örgütün, örgüt içindeki ve çevresindeki bireylerin ve diğer örgütlerin beklentilerine uygun, hiçbir çıkar ve beklenti gözetilmeksizin gönüllü olarak yaptıkları toplum refahını geliştirme sorumluluğudur. Bu tanımdan yola çıkılarak, sosyal sorumluluk; araştırmacı tarafından dört boyutta (“Model Olma”,

Katkı ve Destek”, “Saygı ve Sorumluluk” ve “Sosyal Kişilik”) 16 maddeli olarak beşli Likert tipinde geliştirilen sosyal sorumluluk veri toplama aracıyla ölçülen sorumluluk duygusudur.

Ortaöğretim Okulları: Antalya merkez ilçesinde bulunan beş Anadolu lisesi ve yedi genel lisedir.

Öğretmen: Araştırmanın evrenini oluşturan Antalya merkez ilçede görev yapan ortaöğretim kurumu öğretmenleridir.

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Sorumluluk ve Bireysel Sorumluluk Kavramları

Sorumluluk, başkalarını tanımak, onların değerlerine saygı göstermek, onların varlığını kabullenmektir (Demirkan, 1998, s.171). Türk Dil Kurumu, sorumluluğu, kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet olarak tanımlamaktadır. Bu tanımdan yola çıkılarak sosyal sorumluluğu, toplumla ilgili konularda yüklenilen işten ve görevden ötürü gerektiğinde hesap verme durumu olarak tanımlanabilir. Sosyal sorumluluk kavramını ise, genel olarak varlıkların toplu yaşamdaki faaliyetlerinden kaynaklanan, dış çevrelerinde yarattıkları zararlı etkilere karşı önlem almaları olarak tanımlamak da mümkündür (Çelik, 2004, s.34).

Starret (1996), sosyal sorumluluğu, sosyal bir tutum ve davranış biçimi olarak bireyin içinde bulunduğu toplumun iyi bir vatandaşı olmak olarak tanımlamıştır ve küresel toplumun gelişimi ile birlikte sosyal sorumluluğun geleneksel ulusal limitlerini de zorladığını ifade etmektedir. Adrews (1971), sosyal sorumluluğu, topluma zarar verecek olan bireysel ve kurumsal / örgütsel eylemlerden sakınarak, toplumun refahı için akıllı ve tarafsız bir yaklaşımla çaba göstermek olarak tanımlamaktadır (Peterson ve Hermans, 2004, s.196). Sosyal sorumluluk, insanlara, topluma ve çevreye saygılı olmak, etik değerlere uygun ve yasal yükümlülüklerle uyum içinde olan davranışlar ortaya koymaktır (Karna, Hansen ve Juslin, 2003, s.849).

Bireysel ve sosyal sorumluluk, Vickers'in (1980) yazılarındaki başlıca konuyu oluşturmaktadır. Vickers, kitabında entegrasyon (uyum / bütünleşme), istikrar ve toplumun moral kalitesi koşulu olarak sorumluluğu temel almıştır. Ona göre sorumluluk, moral standartlar ve değerlerin ortaya çıkışı ve kabulünü ortaklaşa sağlayan bireyler arasında karşılıklı beklenti ve güveni gerektirir. Özellikle toplumsal düzeyde, insan ilişkileri ve insan yapısı da dâhil olmak üzere doğa etkileşimsel açıdan sistematiktir (Caldwell, 1994, s.16). Benzer şekilde Hellsten ve Mallin (2006, s.394), sosyal sorumluluğun etik davranış ile ilgili olduğunu belirtmiş ve etik davranışın, davranışlarımızın sorumluluğunu almamız gerektiğini varsaydığını ifade etmişlerdir. Bursalıoğlu (2002, s.181) sorumluluğu, “mesleki ve etik ölçülere uymayı gerektirdiği kadar, bu ölçülerin

yaratılması”, olarak tanımlamıştır. Diğer taraftan, toplumun beklentileri ile etik arasında bir uyum olmalıdır (Zenisek, 1979, p.362).

Her birey kendi refahının, toplumun ve ekosistemlerin refahına bağlı olduğu gerçeğini yadsımadan ve bu sistemleri en iyi şekilde korumak için çaba göstermelidir. İyi bir toplum ve sosyal sorumluluk birbirini gerektirir ve pekiştirir (Trainer, 2005, s.685). Birey sadece bir sosyal tüketici değil; aksine belirli kültürel, sosyal ve politik değerleri olan bir çevrede yaşayan kişidir (Manfredi, 2005, s.837). Birey, sosyal olmanın ne demek olduğunu, nasıl ve neden hareket etmesi gerektiğini sorgulamadığı sürece toplumun bir parçası olamaz (Safström ve Månsson, 2004, s.355)

Özellikle batı dünyasında sorumluluk kavramının önemi giderek artmaktadır. Sorumluluk bireyi ve toplumu birbirine bağlamaktadır. Çocukları için endişelenen anne-babalar ya da iş arkadaşını yeni ortağıyla başlayacağı iş konusunda uyarın meslektaş, küçük toplum birimlerinde karşılaşılan sorumluluk örnekleridir. Ortaya çıkan yeni teknolojiler, çevresel tehlikeler, fakirlerin ya da yaşlıların göz ardı edilmesi, gençler arasındaki şiddet ve saldırganlık olaylarındaki artış gibi faktörler sorumluluğun modern demokratik yapıların devamı için kritik bir kavram olduğunu göstermektedir. Auhagen (2000), bu kavramı psikolojik, sosyolojik ve felsefi boyutlarıyla incelemiştir. Sorumluluğun kabul edilmesi ya da reddedilmesi birbirini tamamlamaktadır. Birey, üzerindeki sorumluluk yükünü azaltmak için sorumluluk almak istemeyebilir. Sorumluluk birey için bir öz kontroldür; toplum genelinde ise sosyal bir kontroldür (Schlenker, Britt, Pennington, Murphy ve Doherty, 1994). Montada (1983; Auhagen, 2000), sorumluluğun, özgürce yapılan seçimler olduğunu söylemektedirler. Bazı bireyler, içinde yaşadıkları toplumu değiştirebileceklerine inanırken; diğerleri, güç sahibi başka kişilerin ya da en basit tabirle şansın kaderlerini değiştirdiğine inanmaktadır. Şans ve diğer güçlü insanlar, dış kontrolü ifade ederken, kişinin kendi planlarının ve niyetlerinin bir durum üzerinde etkili olduğunu düşünmesi içsel / öz kontrolü göstermektedir.

Sorumluluk, her şeyden önce insani bir kavramdır. Sorumluluk, bireylerle toplum birimleri arasında bir ilişki kurar. Sorumluluk, en küçük toplum birimi olan ailede olduğu gibi, geniş anlamda tüm toplumu ilgilendirmektedir. Bireyleri sorumluluk almaları konusunda cesaretlendirmek önemli bir noktadır. Sorumluluk ile ilgili başka terimler de bulunmaktadır: Yükümlülük ve mesuliyet kavramları, sorumluluğun görev ve zorunluluk bildiren yönlerini

vurgularken, suçun da birtakım cezai yaptırımları bulunmaktadır. Sorumluluk kavramı, tüm bu kavramların yanı sıra daha etik ve ahlaki değerleri de kapsamaktadır (Metin, 2006).

Sosyal sorumluluk en geniş anlamıyla, toplumun tüm kesimlerini geliştirme ve ilerletme yollarını arayan (Starret, 1996) toplum yanlısı (Bierhoff, 2002) davranış olarak tanımlanabilir. Sosyal sorumluluk büyük bir ilgi odağı haline gelmiştir; çünkü toplumlar, daha küresel, farklı ve karmaşık bir hale gelmişlerdir. Postmodern toplumlarda bu çeşitlilik arttıkça, aynı eğilim maneviyat için de geçerli hale gelmektedir. Hopkins (2000, p.3), sosyal sorumlulukla ilgili alanyazını şu şekilde özetlemektedir: ‘Sosyal sorumluluk daha önce herhangi bir kişisel bağ olmadan toplumdaki her kesim insanın refahına yönelik bir ilgi ve kişisel ve toplumsal değerlerle beslenen bir davranış biçimidir.’ Bu tanım, Starrett (1996)’in toplumda yapıcı değişiklikleri hedefleyen sosyal bir tutum ve davranış biçimi anlayışını yansıtmaktadır.

Andrews (1971), en dar anlamıyla sosyal sorumluluğu, başkasına zarar vermemek ya da bireyin ve örgütün refahı için akılcı ve tarafsız bir şekilde gösterdiği davranışların zararlı etkilerini sınırlaması olarak tanımlamaktadır (Peterson ve Hermans, 2004, s.199). Bir kişi, eğer üçüncü şahıslara ya da topluma zarar veriyorsa, bu zararı telafi etmek zorundadır. Bu durum şirketler ve örgütler için de geçerlidir. (Bouckeart ve Vandenhove, 1998, s.1073).

Sosyal sorumluluk, sadece kurumsal olmayan kurallar ve içinde bulunduğu ve ilişkisi olduğu toplum ve geniş anlamda tüm topluma ait kurallara bağlılığı değil; çevreye yarar getirebilecek etkinlikler içinde yer almayı da gerektirmektedir (Berkowitz ve Lutterman, 1968; Bufford, Gordon, Hansen ve Campbell, 2004). Başka bir deyişle sosyal sorumluluk, vergi ödeme, hız sınırları içinde seyahat etme, geri dönüşüm, doğal yaşamı koruma ve hatta sivil karşı koymanın ötesinde bir kavramdır. Sosyal sorumluluk, bireyin sosyal, özel ve yurttaşlık görevlerini / sorumluluklarını, geniş anlamda tüm toplumla birleştirmesidir. Ancak bu tanımı, sadece istenen pozitif davranışları değil, istenmeyen / olumsuz davranışların eksikliğini de içe alacak şekilde genişletmek mümkündür. Ennis (1994), bu anlayışı, şiddet ve rahatsız edici davranışlardan kaçınma yeteneği ile birleştirerek göstermiştir. Başka bir tanıma göre sosyal sorumluluk, diğer bireylerin ve tüm dünyanın iyiliği için kişisel yatırım yapmaktır (Berman, 1990, s.2).

Sosyal sorumluluk, toplum refahını geliştirme, hiç değilse zedelememe zorunluluğudur. Ama sosyal sorumluluk yalnızca işletme örgütlerine özgü değildir. Örneğin temel toplum birimi olan ailelerin, çocuklarını yasalara ve diğerlerinin haklarına saygılı yetiştirmeleri de bu tür bir sorumluluk gereğidir. Vatandaşlarına en üst düzeyde özgürlük sağlama, herkese eşit fırsat verme, bireylerin yaşam standartlarını yükseltmede yardımcı olma, devlet ve hükümet örgütünün sosyal sorumluluklarının bazı örnekleridir. Öğretim ve eğitim kurumları, toplum bireyelerine en iyi eğitimi verme ve çeşitli alanlarda araştırmalar yapma yoluyla insan bilgisini geliştirme sorumluluğundadır. Sendikaların sorumluluğu, yalnızca üyelerinin değil, uzun dönemde toplumun çıkarlarını gözetecek şekilde faaliyette bulunma zorunluluğudur. Televizyon ve diğer kitle iletişim örgütleri halkı yapıcı yönde eğitmek, bilgilendirmek ve eğlendirmek zorundadır (Can, 2002, s.63).

Sorumluluğun tek bir anlamı yoktur. Bireyler ve hükümetler suç olduğu değerlendirilen davranışlardan sorumlu olabilirler. Bir davranışın önlenmesinden sorumlu olma, bir davranışın yapılmasından sorumlu olmaktan ayrılabilir. Davranışın yapılmasını önlemede sorumluluk nedenseldir. İkincisinde ise sorumluluk sonuçtur. Moral zorunluluğu ile yönlenen eylem için sorumluluk, eylem sonuçlarının nasıl ya da kimlerce değerlendirileceğine bakılmaksızın eylemin yapılması ya da yapılmamasının sonuçlarını içerir. Bununla beraber sorumluluk bir ideal, bir sosyal neden de olabilir. Dolayısıyla sorumluluğun anlamı önemli ölçüde farklılaşır (Mckie, 1974). Özellikle ülke yönetiminde söz sahibi kişiler, yasa yapanlar, yöneticiler, felsefeciler, din adamları ve genel olarak insanlar arasında sorumluluğun bağlamı değişir; zamanla birlikte değişen değerler ve bulunulan ortam da bunu etkiler (Clark, 1977; Karataş, 2001).

Bir toplumda sorumluluk bilincinin yerleştirilmesi için çeşitli koşulların olması gerekir. İlk olarak, insanların ne için sorumlu olacağı konusunda bir anlaşma bulunmalıdır. Bu tüm toplum üyelerinin sorumluluklarını aynı şekilde anlaması gerektiği ya da toplumsal sorumluluğun her boyutu konusunda anlaşma sağlanması gerektiği anlamına gelmez. Sorumluluğun anlamı konusunda önemli ölçüde bir fikir birliğinin olması ve sorumlu davranış için neyin gerektiği konusunda ortak bir anlayış anlamını taşır. İkinci olarak, kişiler arası ve statüler arası ilişkiler karşılıklı sorumluluk ve zorunluluklarla nitelik kazanmalıdır. Üçüncü olarak, bu sistematik ilişkiler formal olarak yasayla, informal olarak da geleneklerle şekillendirilmelidir. İnsanlar neyi, nasıl yapacaklarını bilmeden bireysel ya da toplu olarak sorumlu davranamazlar. Sorumluluk sistemi

yapısı, toplumun hiyerarşik yapısı ile özdeştir. Örneğin eşitlikçi bir toplumla, otoriter bir toplumda sorumluluk uygulamaları farklı olacaktır (Caldwell, 1994).

Sosyal sorumluluk "Bir kimsenin üzerine aldığı ya da yapmak zorunda bulunduğu bir iş için gerektiğinde hesap verme duygusu" olarak tanımlanmaktadır (Berkowitz ve Daniels, 1963). Sosyal sorumluluk kavramının çok değişik tanımları yapılmıştır. Sosyal sorumluluk, toplu yaşamda bireylerin etkinlikleri nedeniyle çevrelerinde yarattıkları olumlu ve olumsuz etkileri değerlendirip, olumsuz etkilere karşı önlem almaları olarak da tanımlanabilir (Yazıcı, 1992). Harris (1957), sosyal sorumluluğu "davranışların güvenilir, sorumlu, sadık gibi sınıflamalarını yansıtan tutum elemanlarının bileşimi" olarak tanımlamıştır. Sosyal sorumluluk, Berkowitz ve Lutterman (1968) tarafından, diğerlerinden hiçbir kazanç olmadığında bile, onlara yardım etme yönünde harekete geçme olarak tanımlanmıştır. Sosyal sorumlu bireyler yardım edici davranışlarda bulunurken, işin maddi getirisinden çok manevi boyutuyla ilgilenirler; çünkü onlar için bu getiri daha doyurucudur (Chebat, 1968).

Sosyal sorumluluk kavramı, özel ve tüzel kişiliğe sahip bütün kişi ve kurumları kapsamına almaktadır. Böylece bir yandan devletlerin sosyal sorumluluklarından söz edilebileceği gibi, diğer yandan da bireylerin sosyal sorumluluklarından söz edilebilmektedir. "Devletler düzeyinde sosyal sorumluluk, devletlerin içte kendi halklarının sosyal refahını, kültürel, ekonomik ve ekolojik olarak korumak ve geliştirmekle yükümlü olmaları kadar; diğer ülkeler, insanlar, dünya barışı ve sağlığı için zararlı olabilecek ve tehlike oluşturabilecek durumlardan kaçınarak, bu konularda da yardımcı ve yararlı olmayı kapsayan bir anlamı ifade etmektedir." (Tosun, 1990). Birey açısından bakıldığında ise sosyal sorumluluk, kendisine ve dolayısıyla davranışlarından etkilenen çevre ile diğer insanlara karşı sorumluluklarını içermektedir.

Mckie (1974), sosyal sorumluluğu bir kişi veya sosyal bir varlık tarafından ne olduğu tanımlanabilen ve o tanıma uygun olarak ortaya konulan bir davranış biçimi olarak ele almaktadır. Buna göre sorumluluk, bireysel yönü olduğu kadar, bireyin içinde bulunduğu sistemi de etkileyen toplumsal bir davranış biçimi olarak kabul edilebilir. Sorumluluk, demokrasiyi ve demokratik toplumların vatandaşlarını etkileyen önemli bir boyuttur (Nakamura ve Watanabe-Muraoka, 2006, s.215).

Sorumluluk kavramı neye göre ve nasıl değerlendirilecektir? Tosun (1990), bu bakımdan sorumluluk kavramının hukuksal ve ahlaki olmak üzere iki boyutunun bulunduğu belirtmektedir. Toplum oluşturulan bireyler ile kurum ve kuruluşların hak ve sorumlulukları değişik düzenlemelerle hukuk tarafından belirlenmektedir. Bu açıdan etkinlik alanlarına göre iş hukuku, ceza hukuku, medeni hukuk, borçlar ve ticaret hukuku, iletişim hukuku gibi süreklilik gösteren yasalar, toplumsal değişimleri göz önüne alarak sosyal yaşamın gereklerine uygun olarak yeni koşullara uymak üzere değiştirilmekte ya da yeni düzenlemeler yapılmaktadır. Dolayısıyla toplumsal yaşamda gerekli bazı davranışlar yasal olarak düzenlenmiştir. Böyle davranışların gösterilmemesi durumunda yaptırımlar, bir diğer anlatımla ceza korkusu vardır (Özgen, 1984).

Hukuk dışında işin ahlaki boyutu vardır. Köken olarak Arapçadan gelen ahlak sözcüğü bir toplumdaki gelenek, görenek ve törelerce belirlenmiş toplumsal kuralları dile getirir. Ahlak kavramı, kültürel süreç içinde aktarılan, sosyal yaşamın temel kurallarını oluşturan doğru ve yanlış davranış biçimlerini ifade eder. Ahlak, bir insanın öznel olarak inandığı kurallar değil, o kültür tarafından yaygın olarak benimsenen ve paylaşılan değer yargıları bütünüdür; ahlak, yalnızca kişisel olarak doğru kabul edilen norm ve davranış kuralları değil, sosyal anlayışın bir ürünüdür (Oktay, 1990). Bu kavramlar çerçevesinde ahlak anlayışının topluma karşı görevleri ifade eden bir olgu olduğunu söylenebilir. Etiğin temelini özgürlük ve sorumluluk duygusu oluşturur (Hacıkadıroğlu, 1997, s.273). Sartre'a göre sorumluluk; kendi için varlık olmak sürekli gelişme göstermek, kendini yeni durumlara alıştırmak ve zorunlu olduğu durumlarda yön değiştirmek ve her zaman tehlikeye atılmaya hazır olmaktır (Billington, 1997, s.236). Sorumluluk, kişiye dışarıdan yüklenmiş bir görev olarak algılanmaktadır; ancak, sorumluluk kişinin kendi isteğine bağlı olarak gelişen bir duygudur ve başkalarının ifade edilen ya da edilmeyen gereksinimlerine verilen bir yanıtıdır (Fromm, 2004, s.38). Sorumluluk, bir işi yapmayı üstlenmektir (Başaran, 1991, s.105).

Trainer (2005, p.683), asıl sorunun insan toplumlarında, çevresindeki problemlerle ilgilenen ve çözüm üretmeye çalışan kişilerin varlığının az olmasından kaynaklandığını belirtmiş ve sosyal sorumluluğu etkileyen üç psikolojik faktörden söz etmiştir:

1. Entelektüel yeterlilik ve hazır bulmuşluk, olumsuz durumları görebilme, ilgilenme ve üzerinde odaklanma

2. Olumsuz durumlar karşısında mutsuz olma, olumsuz bir durumdan etkilenen insanlarla empati kurma ve eyleme geçmenin gerekliliğini şiddetle hissetme
3. İstek ve eyleme geçmek için acele etme/zorlama

2.2. Sosyal Sorumlu Davranış

Sosyal sorumlulukla ilgilenen araştırmaların odak noktası, sosyal sorumlu bireyin özellikleri ve davranışları olmuştur. Son yıllarda sosyal sorumlu bireylerin tanımı ve sosyal sorumlulukla ilgili çalışmalarda bir canlanma görülmektedir. Sosyal sorumluluk sahibi insanların toplumda övgüye değer özelliklerden çoğuna sahip oldukları düşünülmektedir. Sosyal sorumlu davranış bir karşılık söz konusu olmadığında bile ortaya çıkar. Toplumsal olarak sorumlu kişi, diğerlerinden hiçbir çıkar beklentisi olmadığında bile yardım etmeye eğilimlidir. Bu yönde bir çaba, açıkça kişinin iç standartları bir başka anlatımla kişilik özellikleri ile açıklanmaktadır (Berkowitz ve Lutterman, 1968).

Berkowitz ve Daniels (1963), genelde yardıma ihtiyacı olanlara yardım etme şeklinde tanımlanan ve kültürel norma dayanan özgeci davranışın nedenlerini açıklamaya çalışmışlardır. Yardım için büyük bir çaba gerekiyorsa ya da yardım için uç bedeller bekleniyorsa, bir yarar görmeksizin yardıma ihtiyacı olanlara yardıma kişi gönülsüz olabilir. Genelde kişinin yardıma ihtiyacı olanlara yönelik olumsuz tutumları varsa ya da ihtiyaç duyulan yardım psikolojik olarak ona pahalıya mal olacaksa, telafi edici ödüller olmaksızın sorumlu davranış göstermesi olasılığı azalacaktır. Sosyal sorumlu birey gönüllü ve kendi davranışlarını sonuçlarını kabul etmeye hazır biridir. Ayrıca güvenilir ve grubun yükümlülüklerine duyarlıdır. Sorumlu kişi grubunun lideri olmak zorunda değildir ve ortalamanın üstünde bir zekâyâ da sahip olmayabilir. Ancak diğerleri tarafından grubu birbirine bağlayan, güvenilen ve inanılan biri olarak görülebilir.

Sosyal sorumluluk, Berkowitz ve Lutterman (1968) tarafından diğerlerinden hiçbir kazanç olmadığında bile, onlara yardım etme yönünde harekete geçme olarak tanımlanmıştır. Chebat (1968) da benzer şekilde, sosyal sorumlu bireylerin yardım edici davranışlarda bulunurken işin maddi getirisinden çok manevi boyutuyla ilgilendiklerini; bu getirinin onlar için daha doyurucu olduğunu belirtmiştir. Başkalarını düşünme ve önemsemeyi içeren bir senaryo olmadan sosyal sorumluluktan bahsedilemez (Preston, 2005, s.61).

Sorumluluk iddiası, her zaman sorumlu davranışta bulunulduğunu göstermez. Kişisel sorumluluk alınması özgecilik olabilir, ancak toplumsal konularda sorumluluk bazen zorunluluk haline gelebilir. Böyle durumlarda sorumluluk için kişi çok fazla baskı hissetmeyebilir Çünkü davranışın nedeni dışsaldır. Tüm insanlar ve uluslar yöneticilerinin hareketlerinden sorumludur. Sosyal sorumluluk tüm bireylerin eşit oranda sorumlu olmadıkları durumlarda soyut bir yargıdır. Dolayısıyla sorumluluk pek çok anlamı olan bir kavramdır (Karataş, 2001, s. 23).

Genel olarak sosyal sorumluluk kavramı, bireylerin toplu yaşamdaki her türlü eylemlerinin sonuçlarını dikkate almalarını ve çevrelerine verebilecekleri zararları telafi etmelerini gerektirmektedir.

2.3. Sosyal Sorumluluğun Nitelikleri

1. *Sosyal Sorumluluk Geniş Kapsamlıdır.* Sosyal sorumluluk çeşitli konularla ilişkili olarak ele alınabilir. Sadece işletmeci, girişimci ya da yöneticileri değil, her türlü meslek ve iş sahibi kişileri de kapsar. Örneğin hâkim, avukat, mühendis, öğretmen, devlet memuru kişilerin, içinde buldukları ve ilişkili oldukları grup ve kişilere karşı bazı yükümlülükleri vardır. Bunlar, mesleki kuruluşlar tarafından birer "Mesleki Ahlak Yasası" haline getirilir ve uygulamaları da kontrol altında bulundurulur. Örneğin Sanayi ve Ticaret Odaları, Barolar, Kamu Personel Kanunları bu düzenleme kontrol işlevini yürüten meslek kuruluşları ve hukuksal düzenlemelerdir (Tosun, 1990).

2. *Sosyal Sorumluluk Görecelidir.* Sosyal sorumluluğun anlam ve özellikle kapsamı, toplumdan topluma, kurumdan kuruma, kişiden kişiye değişebilir. Bir birey, bir yönetici, bir grup veya toplum için toplumsal sorumluluk alanına giren bir davranış ya da görev, başka yer ve şartlardaki birey ya da toplum için sosyal sorumluluk alanı dışında kalabilir. Bu durumda, sosyal sorumluluk uygulaması bakımından zorluklar doğurur. Bu nedenle sosyal sorumluluklar belirlenirken hangi yer ve zamanda ve ne gibi koşullar altındaki sosyal sorumluluklardan bahsedildiği açıkça belirtilmelidir (Tosun, 1990).

3. *Sosyal Sorumluluğun Yaptırımları Vardır.* Bireylerin bilinçlenip ekonomik ve toplumsal grupların artması, devletin ekonomik yaşamdaki rolünün önem kazanıp müdahalelerinin sıklaşması, diğer çıkar gruplarının baskılarının güçlenmesi ve nihayet üretimin artıp rekabetin

yoğunlaşması; işletmelerin, girişimcilerin ve yöneticilerin dikkatlerinin kendi işlerinin dışına taşmasına neden olmuştur. Kuşkusuz, bir sorumluluk ya da görev söz konusu olduğunda, buna işlerlik kazandıracak yaptırım ve cezai yaptırımlardan söz edilmesi kaçınılmazdır (Tosun, 1990).

Sosyal sorumlulukların da diğer sorumluklar gibi yaptırımların varlığı ölçüsünde değer kazanacağı açıktır. Dinçer (1998), sosyal sorumluluklara işlerlik kazandıracak yaptırımların kaynağının kültürel değerler, din ve hukuk olduğunu belirtmiştir.

2.4. Örgütsel Sosyal Sorumluluk

1960'lardan sonra hızla gelişen sanayileşmeyle birlikte toplumsal talep ve beklentilerin artması, örgütlerin de sosyal sorumlulukları olduğunu gündeme getirmiştir. Toplumsal sorumluluk, toplumla örgütler arasındaki bir sosyal anlaşmadır. Toplumsal sorumluluk, örgütsel kararlar ve bu kararların toplum üzerindeki etkileriyle bağlantılıdır (Robin ve Reidenbach, 1987, s.45).

Bir örgütün / işletmenin sosyal sorumlulukları, ekonomik ve yasal şartlara, iş etiğine, işletme içi ve dışındaki kişi ve kurumların beklentilerine uygun bir çalışma stratejisi ve politikası izlenmesine ve insanları mutlu ve memnun etmesine ilişkindir (Eren, 2002, s.104). Bu doğrultuda bir örgüt / işletme karar verirken veya eyleme geçerken, bunun çevresine veya topluma olan etkisini düşünmektedir. Toplumla çatışan davranışlarını ya da toplumda memnuniyetsizlik yaratacak karar ve uygulamaları için topluma hesap vermek zorundadır. Bu açıdan bakıldığında sosyal sorumluluk, örgütlerle / işletmelerle toplum arasında karşılıklı bir sosyal harekettir. Başka bir deyişle, bir sosyal hareket olarak sosyal sorumluluk, bir sosyal anlaşma ve uzlaşmaya girişmedir (Eren,2000:102) ve bir işletmenin / örgütün kaynaklarını toplum yararına olacak şekilde kullanmasıdır (Grigsby ve Stahl, 1997, s.4). Diğer bir tanıma göre örgütsel sosyal sorumluluk, örgütlerin kendi amaçlarını gerçekleştirirken, ahlaki değerlere sadık kalmasıdır (Bayrak, 2001). Luthans and Hodgett (1972)'e göre örgütsel sosyal sorumluluk, çalışanların fiziksel ve psikolojik iyiliklerinin yanı sıra küresel yoksulluk, tüketim, çevre, sivil haklar gibi pek çok konuyu kapsamaktadır (Gavin ve Maynard, 1975).

Sosyal sorumluluk gönüllülük esasına dayanır ve yasalar yerine geçen bir olgu değildir. Örgütlerin uymaları gereken yasalardan dolayı gerçekleştirdiği faaliyetler sosyal sorumluluk kapsamı içerisinde değerlendirilmez. Örneğin; bir örgütün işgörenlerine fazla mesai ücreti ödemesi, sosyal sorumluluğunu yerine getirdiği anlamını taşımaz (Özüpek, 2005, s.19).

Bu tanımlardan yola çıkarak, sosyal sorumluluk faaliyetlerinde ortak iki nokta bulunması gerektiği öne sürülebilir. İlki, sosyal sorumluluğun zorunlu değil, gönüllü olmasıdır. İkincisi de, sosyal sorumluluğun kurumun hissedarları dışındaki çevreyi (sosyal çevre, ekolojik çevre, tüketiciler, çalışanlar, vb.) kapsamasıdır (Story ve Price, 2006, s.49). Çevre, kısaca, örgütün sınırları dışında kalan her şey olarak tanımlanabilir (Koçer, 1998, s.199). Sınırın dışında kalan her türlü fiziksel ve sosyal faktör, işletmenin dış çevresini oluşturan birer etmendir. Bu etmenlerin başında demografik ve kültürel yapı ile ekonomik, siyasal, , hukuksal, coğrafi ve teknolojik koşullar sayılabilir (Mutlu, 1999, s.52).

Örgütlerin / işletmelerin temel amaçlarından biri, uzun dönemler boyunca faaliyetlerine ve yaşamına devam edebilmektir. Bunu gerçekleştirebilmenin yolu, artık sadece kâr elde etmekten değil; örgütlerin / işletmenin sosyal sorumluluklarını yerine getirmesinden geçmektedir (Godfrey ve Hatch, 2007, s.87; Akat, 2000, s.25; Cumhuriyet, Temmuz 2008, s.16). İşletme, çevresini oluşturan müşterilerin, ortakların, çalışanların, tedarikçilerin ve kamuoyunun memnuniyetini ve güvenini sağlamak durumundadır. Böylece, ilgili taraflar arasında güven ortamının sağlanabilmesi, ilişkilerin sağlıklı bir biçimde sürdürülebilmesi ve dolayısıyla örgütün / işletmenin gelecekte de varlığını devam ettirebilmesinin koşulu, örgütlerin / işletmelerin sosyal sorumluluk anlayışı çerçevesinde amaçlarının ve sorumluluklarının bilincine varması ve etiğe uygun davranış ve uygulamalar içinde olmasıdır. İş dünyasında kâr maksimizasyonu / kârın en üst seviyede tutulması üstünde genel bir birleşme olsa da, bugünün iş dünyasında etik ve sosyal sorumluluğu olan örgütlere olan talep artmıştır (Hellsten ve Malin, 2006, s.394).

Turan (1997) sosyal sorumluluğu, "işletmelerin, toplumun değer yargılarına ve normlarına uygun bir şekilde hareket ederek, her şeyden önce karşılığında doğrudan bir fayda beklemeksizin gönüllü olarak faaliyette bulunması" olarak tanımlamıştır. Ataç (1982) ise, "mal ve hizmet üreten tüm işletme ve kurumların sadece kendi amaçlarını ön planda tutmayı, kendi amaçları dışında kalan bazı toplumsal boyutları ele almaları" olarak tanımlamaktadır (Özüpek, 2005, s.16). Örgütsel

sosyal sorumluluk, örgütlerin ekonomik faaliyetlerinin, toplum refahını geliştirme, onunla ilgili tarafların (hissedarlar, çalışanlar, tüketiciler ve tüm toplum) hiçbirinin çıkarlarına zarar verilmeden yönetilmesi (Dinçer, 1998, s.155), hiç değilse zedelememe zorunluluğudur (Can, 2002, s.63). Benzer bir tanıma göre örgütsel sosyal sorumluluk, örgütlerin / işletmelerin kendi çıkarları yanı sıra, toplumun refahını koruyan ve iyileştiren eylemleri aramaya yönelik bir örgüt yükümlülüğüdür (Kathryn ve Martin, 1994, s.103). Örgüt / işletme yöneticisinin sosyal sorumluluklarını ise, Bowen şu şekilde tanımlamaktadır: “İşletme yöneticilerinin toplumun değerleri ve amaçlarına uygun politikaları uygulama kararları alma ve faaliyetleri yapma zorunluluklarıdır” (Aydoğan, 2005, s.6).

Sosyal sorumluluk yalnızca işletme örgütlerine özgü değildir. Örneğin temel toplum birimi olan ailelerin, çocuklarını yasalara ve diğerlerinin haklarına saygılı yetiştirmeleri bu tür bir sorumluluk gereğidir. Vatandaşlarına en üst düzeyde özgürlük sağlama, herkese eşit fırsat verme, bireylerin yaşam standartlarını yükseltmede yardımcı olma devlet ve hükümet örgütünün sosyal sorumluluklarını bazı örnekleridir. Öğretim ve eğitim kurumları, toplum bireyelerine en iyi eğitimi verme ve çeşitli alanlarda araştırmalar yapma yoluyla insan bilgisini geliştirme sorumluluğundadır. Sendikaların sorumluluğu yalnızca üyelerinin değil, uzun dönemde toplumun çıkarlarını gözetecek şekilde faaliyette bulunma zorunluluğudur. Televizyon ve diğer kitle iletişim örgütleri halkı yapıcı yönde eğitmek, bilgilendirmek ve eğlendirmek zorundadır (Can, 2002, s.63).

Bir başka tanıma göre sosyal sorumluluk; "İş adamlarının, toplumun değer ve amaçları açısından arzu edilen yolları takip ederek, bu yönde kararlar vermesi ve örgütün / işletmenin yönetilmesi konusunda bağlı olduğu mecburiyetler " şeklinde ifade edilmektedir (Bayrak, 2001, s.83; Aydemir, 1999, s.2). Sosyal sorumluluk; herhangi bir işletmenin toplu yaşamda faaliyetlerinden dolayı, çevresinde yarattığı olumlu veya olumsuz etkileri bilinçli bir şekilde değerlendirip, olumsuz etkilere karşı önlem almasıdır (Özarlan, 2005). Sosyal sorumluluk; örgütlerin / işletmelerin üretimden tüketime kadar olan bütün aşamalardaki faaliyetleri esnasında topluma zararlı faaliyetler açısından işletmeyi sınırlayan, toplumun refahına katkıda bulunmaya zorlayan ve bunu öngören politikalar, işlemler ve eylemleri benimsemek (Achenbaum, 1986, Özüpek, 2005, s.16) ve toplum yararı için tarafsız bir sorumluluk (Thomas, 1967, Özüpek, 2005, s.17) hissetmektir. Sosyal sorumluluk, örgütü / işletmeyi etkileyen yasal, teknolojik ve ekonomik güçlerin yanında sosyal sistem faktörlerinin de önceden tahmin edilmesi ve uyum sağlanması sürecidir (Stark, 1993, Aydemir, 1999, s.2).

Peach (1987, Özüpek, 2005, s.10), sosyal sorumluluğu iki bölümde tanımlamıştır. Bu bölümlerin ilki, kuruluşun faaliyetleriyle etkilenen veya bir kuruluşun etkin olarak faaliyet yapmasını etkileyebilenler ile kuruluşun faaliyetleriyle ilgili bütün ilişkileri planlamak ve yönetmek sorumluluğunu; ikincisi de bir kuruluşun sosyal ve siyasal değişikliğe yönelik olarak planladığı ve uyguladığı cevabı kapsamaktadır. Bu biçimdeki örgütsel sorumluluk tanımlaması etik ve moral şartlardan uzak tutulamaz. Kuruluş, yaşama amacının bir parçası olarak sorumlu eylemleri analiz eder ve iyi olan işlerle meşgul olur; kuruluşun toplumun öncelikli ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik eylemlere girişmesi daha çok muhtemeldir. Örgütsel sosyal sorumluluk, şirket operasyonlarının tüm ilgili taraflara karşı ne tür çevresel, ekonomik ve sosyal etkiler yarattığını ölçmesi, ortaya çıkan olumsuz etkileri ortadan kaldırması, toplumun refahını artırması ve gelişmesi için çalışmalar yapması olarak tanımlanabilir (Loevv, ve diğerleri, 2004, Çakır, 2006).

Örgütsel sosyal sorumluluk en genel anlamda, işletmelerin kendi çıkarları yanında bir bütün olarak toplumsal refahın da korunması ve artırılması ile ilgili faaliyetlerin üstlenilmesi zorunluluğunu ifade eder (David ve Bloomstorm, 1971, s.39). Yazarlar, örgütsel sosyal sorumluluğu, örgütlerin karar ve eylemlerinin etkilerini değerlendirmek için kullandıkları etik bir zorunluluk olarak tanımlamaktadırlar. Bu etik zorunluluk, örgütlerin etkililiği için oldukça önem taşımaktadır (Velasquez, 1996, s.215). Böylelikle sosyal sorumluluk, örgütlerin / işletmelerin ekonomik işlevleri yanı sıra sosyal alanda da başlıca iki işlevi yerine getirmeleri gerektiğini ifade eder. Bunlardan biri toplumsal refah düzeyinin korunması, diğeri de bu düzeyin yükseltilmesidir (Dinçer ve Fidan, 1998, s.65). Sosyal sorumluluğun temelinde ahlaki değerler bulunmaktadır. Nasıl ki bireyler toplum içinde yaşamlarını sürdürürlerken belli kurallar ve toplumsal beklentilere uymak zorunda iseler; işletmeler de, organik varlıklar olarak bu kuralların ve beklentilerin yansira toplumsal değerlere ve ahlaki normlara uymak, vicdan sahibi gibi davranmak zorundadırlar (Goodpaster ve Matthews, 1982, s.138).

2.4.1. Örgütsel Sosyal Sorumluluğun Önemi

Küreselleşme ile birlikte ekonomik, teknolojik ve politik gelişmeler dünyada herkesin birbirine olan bağımlılığını artırmaktadır. Ülkelerin refah düzeylerinin artmasına yönelik yapılması gerekenler artık sadece devletlerin sorumluluğunda değildir. Bu konuda şirketlerin de önemli sorumlulukları bulunmaktadır ve şirketler, sadece hissedarlarına, müşterilerine, çalışanlarına karşı değil; aynı zamanda toplumun her kesimine ve çevreye karşı da sorumlulardır (Krozer, 2004,

Çakır, 2006). Bir toplumun yaşam standardı ne ölçüde yüksek ise, toplumun temel kurumlarından özellikle de örgütlerden / işletmelerden taleplerinin nicelik ve niteliği de o ölçüde yüksek olacaktır (Cora, 1996, s.14).

Örgütler, tüketim eğiliminin ve müşteri beklentilerinin değişmesi, müşterilerin sosyal sorumluluklarının bilincinde olan üreticileri tercih etmeleri nedeni ile sosyal sorumluluk kavramının örgüt için ne kadar önemli olduğunun farkına varmış ve organizasyonlarını yeniden yapılandırmaya başlamışlardır (Miles, Covin, 2000, Çakır, 2006). Bununla birlikte BM Birleşmiş Milletler (BM), Avrupa Birliği (AB) ve Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşlar sürdürülebilir ekonomik gelişmelerin sağlanabilmesi için, "örgütsel sosyal sorumluluk" uygulamalarına önem vermekte ve destek olmaktadır (Pavlovic, 2001).

1998 yılının eylül ayında Hollanda'da Sürdürülebilir Gelişme için Dünya İş Konseyi üyeleri bir araya gelerek kurumsal sosyal sorumluluk tanımı yapmışlardır. Bu tanıma göre kurumsal sosyal sorumluluk, bir kurumun etik davranmaya gösterdiği sürekli bağlılık ve çalışanlarının ve ailelerinin yanı sıra, toplumun tüm kesimlerinin yaşam kalitesini iyileştirecek şekilde ekonomik gelişmeye yaptığı süreklilik gösteren katkıdır (Çakır, 2006).

Tek, katı bir sosyal sorumluluk modeli yoktur. Ancak Birleşmiş Milletler, Küresel İlkeler Sözleşmesi olarak bilinen bir dizi kurumsal sosyal sorumluluk ilkesi geliştirmiştir. Küresel İlkeler Sözleşmesi, şirket liderleri ve iş dünyasındaki diğer aktörlerin işbirliği ile geliştirilmiştir. Şirketler kurumsal sosyal sorumluluk ilkelerini günlük faaliyetlerine dâhil ederek, insan haklarının, iş standartlarının geliştirilmesine, çevrenin korunmasına ve yolsuzlukla mücadelenin güçlendirilmesine katkıda bulunmaktadır. Bu sözleşme ile örgütler nezdinde sorumlu vatandaşlık kavramı yaygınlaştırılmaya çalışılmaktadır. Böylece, kapsamlı bir küresel ekonomi planı doğrultusunda ortak bir hareket hedeflenmektedir. Bu sözleşmenin iki ana amacı bulunmaktadır (Çakır, 2006):

1. Anlaşmanın temelini oluşturan on ilkeyi iş dünyasındaki etkinliklerle bütünleştirmek,
2. BM hedeflerini destekleyen girişimler için katalizör görevini yerine getirmek.

Küresel İlkeler Sözleşmesinin on ilkesine göre şirketler / örgütler:

1. Etki alanları içinde evrensel insan haklarının korunmasına destek ve saygı göstermeli,
2. İnsan hakları ihlallerine karışmamalı,
3. Örgütlenme ve toplu sözleşme haklarını etkin şekilde tanımalı ve desteklemeli,
4. Her tür zorla ve mecburi çalıştırmanın ortadan kaldırılmasını desteklemeli,
5. Çocukların çalıştırılmasına son verilmesini desteklemeli,
6. İşe alma ve çalıştırma süreçlerinde ayrımcılığa izin vermemeli,
7. Çevre ile ilgili konularda zarar oluşmadan tedbir almalı,
8. Daha etkin bir çevre sorumluluğunun yaygınlaştırılması için girişimlerde bulunmalı,
9. Çevre dostu teknolojilerin geliştirilmesi ve yayılmasını teşvik etmeli,
10. Rüşvet ve zorbalığı da içeren her türlü yolsuzlukla mücadele etmeli (Aydede, 2007, ss.139-140).

Küresel İlkeler Sözleşmesinde yer alan prensiplerin, açık anlaşılır ve uluslararası topluluğun erişebileceği tarzda olmasına özen gösterilmektedir ve her yıl dünyanın dört bir yanından şirket yöneticileri. Küresel İlkeler Sözleşmesinin ilkelerini gözden geçirmek için BM bünyesinde yapılan zirve toplantılarında bir araya gelip, bu ilkelerin uygulanmasını kolaylaştırmak için karşılıklı olarak deneyimlerini paylaşmaktadırlar. Tüm şirketlerin Küresel İlkeler Sözleşmesine taraf olmalarının en önemli nedeni, uluslararası anlamda kabul görmüş ilkelere uyumun, kendilerine olan güveni artıracacağı düşüncesidir (Çakır, 2006).

Ülkemizde, Sermaye Piyasası Kurulu (SPK)'nun kurumsal yönetime ilişkin olarak hazırladığı *Kurumsal Yönetim İlkeleri Rehberi*, özellikle halka açık şirketler için kurumsal yönetim ilkelerini ortaya koyması bakımından önemli bir çalışmadır. Rehber, halka açık şirketlerden başlamak üzere en iyi kurumsal yönetim uygulamalarının hayata geçirilmesinin, bu amaçla kurumsal yönetim ilkelerinin belirlenmesinin ve uygulamanın izlenmesinin günümüzün gereği haline geldiği düşüncesiyle hazırlanmıştır. Rehberin hazırlanmasında birçok ülkenin düzenlemeleri incelenmiş, başta 1999 yılında yayınlanan "*OECD Kurumsal Yönetim İlkeleri*" olmak üzere, dünyada benimsenmiş ve tavsiye edilen genel esaslar dikkate alınmıştır. Rehber, kurumsal yönetim alanında dünyada birçok çalışma yapıldığı ve yapılmakta olduğunu; bu çalışmaların, her ülke için geçerli tek bir kurumsal yönetim modelinin olamayacağını önemle vurgulamıştır. Buna göre, oluşturulacak modelin mutlaka ülkeye özgü koşulları da dikkate alması gerektiği; ancak

bununla birlikte, genel kabul gören tüm uluslararası kurumsal yönetim yaklaşımlarında, "eşitlik", "şeffaflık", "hesap verebilirlik" ve "sorumluluk" kavramlarının önem kazandığı belirtilmektedir (Gürbüz ve Ergincan, 2004, s.19).

Örgütsel sosyal sorumluluk, sosyal ve çevresel duyarlılıkların örgüt / şirket faaliyetlerinin her aşamasında dikkate alınması gereken şirket kârlılığına da katkısı olan temel bir iş değeri ve stratejisi olarak değerlendirilmekte ve çokuluslu şirketlerden Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletme (KOBİ)'lere kadar, tüm şirketler için önem kazanmış durumdadır (Nalbant, 2005, s.196).

Örgütlerin / şirketlerin en önemli sosyal sorumluluğu sosyal fayda sağlamaktır. Sosyal sorumluluk kapsamında değerlendirilen davranış ve faaliyetler kişisel ve kültürel değerler olarak toplumdan topluma, kültürden kültüre ve pazar bölümlerine göre değişmektedir (Miles ve Munilla, 2004). Bu nedenle birçok şirket sosyal sorumluluk ile ilgili faaliyetlerini gerçekleştirirken, bu tür konularla ilgili uzmanlık kazanmış gönüllü kuruluşlar ile çalışmaktadır. Sosyal sorumluluk, şirkete ya da kuruma göre değişmekle birlikte, genel olarak ürün kalitesi ve güvenliği, çevre, enerji, iş davranışı, insan kaynakları ve sosyal etki konuları üzerinde yoğunlaşır (Fülop, Hisrich ve Szegedi, 2000, s. 6). Örgütler, sosyal sorumluluk kapsamında altı farklı yöntem kullanabilirler. Bu yöntemler arasında nakit yardımı yapmak, sosyal konularda bilinçlenmeye yönelik kampanyalara destek vermek, bilgisayar, laboratuvar malzemeleri gibi ekipmanlar bağışlamak, teknik deneyimlerini ücretsiz paylaşmak, kampanyalara sponsor olmak, iş uygulamalarını geliştirmek sayılabilir (Kotler ve Lee, 2005).

Örgütler öncelikle hangi toplumsal sorun ile ilgileneceklerini ve bu konuda birlikte çalışacakları örgütü belirlemelidir. Daha sonra hedefler ve hedeflere ulaşmak için yapılacaklar planlanmalı, faaliyetler gerçekleştirildikten sonra topluma sağladığı etki ölçülmeli ve sürekli iyileştirme çalışmalarına açık olması sağlanmalıdır (Argüden, 2002).

Örgütsel sosyal sorumluluk ülkemizde bazı şirketler tarafından uygulanıyor olmasına rağmen genel olarak, bu konu sistematik olarak ele alınmamaktadır. Turkcell'in sponsorluğunda gerçekleştirilen "Çağdaş Türkiye'nin Çağdaş Kızları" projesi, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı'nın sürdürdüğü "Bir Milyon Çocuk Eğitim Kampanyası", Garanti Bankası'nın sponsorluğunda sürdürülen "Doğal Hayatı Koruma Derneği Projeleri", Cif sponsorluğunda

gerçekleştirilen "Topkapı Sarayı Restorasyonu ve Konservasyonu" Projesi, Hürriyet Gazetesi ve Profilo Holding'in sponsorluğunda AÇEV ile ortaklaşa yürütülen "Yetişkin Okuma Yazma Kampanyaları", Becel'in sponsorluğunda "Kalp Haftası" etkinlikleri, BP'nin sponsorluğunda çocuklara yönelik trafik eğitimi veren "Trafikte Yaşam" kampanyaları Türkiye'de gerçekleştirilen kurumsal sosyal sorumluluk kapsamına örnek olarak verilebilir (Büyük, 2006).

Örgütsel sosyal sorumluluklarının farkında olan ve bu konu ile ilgili çalışmalar yapan örgütler / şirketler birçok fayda sağlamaktadır. Bunlar aşağıda verilmiştir (Argüden, 2002):

1. Örgütlerin / şirketlerin marka değerleri ve dolayısıyla piyasa değerlerinin artması,
2. İşgörenlerin örgüte olan bağlılıkları artması,
3. Nitelikli işgücünü örgüte / şirkete çekmesi,
4. Örgütsel / kurumsal öğrenme ve yaratıcılık potansiyelinin artması.
5. Yatırımcılar ve finansal analistler gözünde örgütün daha çekici hale gelmesi,
6. Müşteri memnuniyeti ve bağlılığı ve pazarda rekabet gücünün artması.
7. İşgören verimliliği ve kalitede yükselme olması,
8. Kamuoyunun ve kural koyucuların, örgütün / şirketin görüşlerine önem verilmesinin sağlanması

Çalışma kurallarında ve koşullarında nelerin uygun, nelerin uygunsuz olduğunu belirlemek kültürel farklılıklardan dolayı oldukça güçtür. Amerika'da ve birçok Avrupa ülkesinde, çocuklar toplum tarafından korunmaktadır ve ev ekonomisine katkı sağlaması gereken aile bireyleri arasında sayılmamaktadırlar. Ancak, çocukların aile ekonomisine katkılarının normal görüldüğü kültürlerde aynı durum söz konusu değildir. Çalışma hayatı ile ilgili bu tür konulardaki farklılık AB Dokuz Prensipten, ISO 14000 ve SA 8000 gibi sertifikasyonlarının oluşturulmasında etkili olmuştur (Miles ve Munilla, 2004). Sosyal sorumluluk ile ilgili olarak oluşturulan bir diğer standart ise AA 1000'dir. Bu standart Sosyal ve Etik Sorumluluk Enstitüsü tarafından 1996 yılında İngiltere'de geliştirilmiştir. Bu enstitü sosyal sorumluluk ve etik davranışların iş dünyasında ve kâr gütmeyen örgütlerde gelişmesine yardım etmek için kurulmuştur. Ayrıca raporlama işlemlerini standartlaştırmak amacıyla Birleşmiş Milletler tarafından kurulan Evrensel Raporlama Kuruluşu (GRI - Global Reporting Initiative) şirketleri çevresel uygulamaları yapmaları konusunda teşvik etmektedir (Tschopp, 2005, s.55). Basında sosyal sorumluluk ilkesi ise, demokratik toplumlarda basın işleyişi ile ilgili standartları

saptamaktadır (Tsukamoto, 2006, s.55).

Avrupa Komisyonu, Avrupa açısından kurumsal sosyal sorumluluk ile ilgili olarak Green Paper'ı yayınlamakta olup, SA 8000 sosyal sorumluluk standardını evrensel bir standart olarak kabul etmiştir (Çakır, 2006). Ancak ülkemizde, bu standardı bilen ve uygulayan kurum ya da şirket sayısı oldukça azdır. Ülkemizde yaygın olarak, tüketiciye daha kaliteli ve güvenilir ürünler sunma sorumluluğunu vurgulayan ISO 9000 ve doğal çevreye karşı olan sorumluluklarını düzenleyen ISO 14000, İş Sağlığı ve Güvenliği OHSAS 18001 gibi standartlar uygulanmaktadır. Ülkemizdeki işletmelerde de pazarların gereğine göre değil, sosyoekonomik çevrenin ihtiyaçlarına göre yönetilmelidir. İşletmeler, sosyal dengeyi korumak,, toplumun refah ve sağlığına katkıda bulunmak ve gerektiğinde sosyal sorunları çözmek için kendi kaynaklarını oluşturmak durumundadır (Cumhuriyet, 2008, s.16).

2.5. Sosyal Sorumluluk Kavramının Tarihsel Gelişimi

2.5.1. Sanayi Devrimi Öncesi Dönem

Sosyal sorumluluğun tarih içindeki gelişimi uygarlık ve dinlerin ortaya çıkması ile başlamıştır. Sanayi devrimi öncesindeki dönemde en önemli faaliyet olan ticaret, toplumsal, dinsel ve ahlaki kurallar ile düzenlenmekteydi. Tarihte bilinen ilk yasa, M.Ö 1792 – 1750 yılları arasında Babil Kralı olan ve komşu devletleri egemenliği altına alarak Babil'i güçlü bir krallık haline getiren Hamurabi tarafından 282 davanın yargısal kararlarından oluşan bir yasa derlemesi şeklinde hazırlanmış, Akad dili ve çivi yazısıyla taş üstüne yazılmış olan Hamurabi Kanunlarıdır. Hamurabi Kanunları işgören- işveren, tüccar - müşteri ilişkilerini düzenlemekte, muhasebe kayıtları, envanter kontrolü ve ücret sistemleri gibi konuları içermektedir. Eski Mısır'da ise her şey Firavun'un kontrolü altında, sıkı bir bürokratik anlayış ile yürütülmüştür. İnşaatları yöneten devlet memurları Firavun'dan emir almış; bu işlerde köleler ve Mısırlılar birlikte çalışmışlardır (Yazıcı, 1992).

Topluma karşı sorumluluktan ilk söz eden Yunan düşünürü Eflatun, idarecilerin ekonomik meselelerde genel yararı her şeyden üstün tutmaları gerektiğini söylemiş; bir başka düşünür olan Aristo ise, konuyu ahlaki açıdan ele alıp fiyatların ve kazançların adaletli bir şekilde olması gerektiğini ve faizin adaletsiz olduğunu savunmuştur. Osmanlı İmparatorluğu döneminde

halka din ve vicdan özgürlüğü tanınmış, farklı dinlerden olan bireylere hiçbir baskı yapılmamıştır. Osmanlı İmparatorluğunun sosyal felsefesi, kısa sürede sınırlarını genişletmesini sağlamıştır. Sınırların genişlemesi ile Osmanlı İmparatorluğunun merkezden yönetilmesi zorlaşmış, bu nedenle bölgesel yönetime geçilmiştir. Bu, imparatorluğun etkinliğini azaltmış; ancak toprak ve vergi sistemine dayalı yönetim sistemi uzun süre varlığını sürdürmüştür (Yozgat, 1983).

Sosyal sorumluluğa etkisi olan konulardan bir tanesi de dindir. Musevi dininin Peygamberi olan Hz. Musa, “On Emir” ile yetki ve sorumluluk ilişkisine esneklik kazandırmış; bu da dolayısıyla sosyal sorumluluğu ve yönetimi etkilemiştir (Yozgat, 1983). Hıristiyan dininde ise, sosyal sorumluluk ile ilgili olan konular kilisenin öncülüğünde dile getirilmiştir. Ayrıca İslam dini sosyal yönetimlerin ağır bastığı bir süreçte gelişmiş ve toplumda fakirlere yardım amacıyla dernek ve vakıflar kurulmuştur (Taşkan, 2003).

Rönesans ve reformların etkisi ile sanat ve ticaret hayatı gelişmiş, keşifler ve icatlar yapılmaya başlanmıştır. Bu dönemde üretkenlik artmış, zenginlik ve refaha bir geçiş olmuş, manevi değerler yerini maddi değerlere bırakmaya başlamıştır (Karahana, 2006).

16. ve 18. yüzyıllar arasında ithalatı mümkün olduğunca engelleyen, devletin ekonomik yaşam içinde aktif olarak yer almasını destekleyen Merkantilizm benimsenmiştir. Merkantilizm, devlet gücünü ve güvenliğini artırmak için bir ulusun ekonomik yaşamını düzenleyen hükümet uygulamaları ve ekonomi felsefesidir. Merkantilizm, daha çok devleti güçlendirmeye yönelik bir dış ticaret doktrini ve politikasını ifade etmektedir (Yozgat, 1983). Bu dönemde Avrupa'da feodalizm çöküp yerine devletler kurulmuş ve ticaret kapitalizmi gelişmiştir. Bunun temelinde devletçilik, ulusal ekonomiyi korumacılık ve sanayileşme vardır. Her devlet ihracatın ithalattan fazla olmasını sağlamaya çalışmıştır. İstenen ticaret dengesi, altın ve gümüşün içeriye akışıyla sonuçlanmıştır (Aydemir ve Güneş, 2002).

Merkantilizmin gelişmesinde coğrafi keşifler önemli bir rol oynamıştır. Sistemde içe karşı müdahalecilik, dışa karşı korumacılık söz konusudur. İçeride mamul maddelere düşük taşıma maliyetleri ve yüksek fiyatlar önerilmiştir. Koloniler ucuz hammaddelerin kaynağı ve pahalı ürünlerin pazarı olarak kullanılmıştır. Merkantilist düşünceye göre, ekonomik faaliyetlerden en

yüksek oranda kâr elde edilmelidir. Bunun sağlanabilmesi için de işgören ücretlerinin en düşük seviyede olması gerekmektedir. Ancak merkantilizmin getirdiği gelir dağılımdaki eşitsizlik, fakirleşme ve yüksek enflasyon toplumda huzursuzluğa neden olmuştur. Devletin merkezi güç olması nedeniyle, toplum ile ilgili olan tüm kararlar ve yapılan ticari anlaşmalardaki tarafların hakları tamamen devlet tarafından verilmiştir. Merkantilist akımın etkisi ile bir halkın diğer bir halkın üzerine üstünlük kurması olarak tanımlanan sömürgecilik başlamıştır. Sömürgelerin ucuz ve devamlı hammadde temin etmeleri ve sanayi mamulleri için de sürüm alanı olması, ekonomik bakımdan devletlere büyük yararlar sağlamıştır. Ancak bu dönemde devletler, kendi ekonomilerini geliştirmek için dış ülkelere sorumsuzca davranmışlardır. Avrupa'daki devletler ticari anlayış olarak merkantilizmi benimsenirken, doğuda İslam düşünürlerinin savunduğu dengeli ve liberal ekonomi Anadolu ticaret anlayışında sosyal sorumluluğu ön plana çıkaran loncaları oluşturmuştur (Yozgat, 1983).

Ahilik, kişiye mesleğinde ve ahlaki davranışında yüksek fazilet ve saygınlık verdiğinden, çok uzun bir süre Anadolu'daki sanat ticaret ve meslek kuruluşlarını ayakta tutabilmiştir. Düzenlenen kurallara göre mesleklerin ve sanatların bölüştürülmesinden, ürün üretimine ve satışına kadar tüm faaliyetler detaylı olarak ayarlanmıştır. Bu kurallar, hem meslek erbabı, hem de üretici ve tüketici arasındaki sürtüşmeyi ortadan kaldırmıştır (Gener, 2002; Çakır, 2006).

Vasıflı esnafın azalması ve ticarete gayrimüslimlerin girmesi ile Osmanlılardan önce toplantı yerleri tekke ve zaviyeler olan ahilik örgütü, Osmanlılarda yerini loncalara terk etmiştir. Loncalar, günümüzdeki sendikaların işini de yürütmüşler, özellikle kalite kontrolüne ve standarda büyük önem vermişlerdir (Türe, 2000, Karahan, 2006). Loncalarda her esnafa ait orta sandığı olarak adlandırılan bir yardımlaşma sandığı oluşturulmuştur. Sermayesi, esnafın borçları, çıraklıktan kalfalığa ve kalfalıktan ustalığa geçenler için ustaları tarafından verilen paralardan sandık için alınan paylar ve benzeri gelirlerden oluşmuştur. Bu sandıktan, zor durumda bulunan esnafa borç para ve kredi verilmiştir. İlk dönemlerde Müslüman ve gayrimüslim esnafın ileri gelenleri yani ustalar aynı yerde toplanıp, esnafın işleri ile ilgili müzakerelerde bulunmuşlar; ufak tefek davaları kadıya gitmeden halletmişler, esnaf ve tüccar arasında geçerli olan kuralları müzakere etmişler, esnafa ait orta sandığının muhasebesini yapmışlardır. Ayrıca loncalar her sanat kolunda işgören esnafın sayısını da belirlemiştir (Akgündüz ve Öztürk, 2006; Karahan, 2006). Dolayısıyla, loncaların, esnaf ve sanatkârların toplumdaki yerini vurgulayıcı ve sosyal

değişimi kontrol edici rol oynadıklarını söylemek mümkündür. Daha sonraları Müslüman ve gayrimüslimler ayrı ayrı lonca kurmuşlardır (Güven, 2003; Karahan, 2006).

2.5.2. Sanayi Devrimi Sonrası Dönem

Adam Smith'in öncüsü olduğu ekonomik görüşlerde yeni bir dönem açan klasik ekonomik görüşün benimsenmeye başlanması ve 1765'te James Watt'ın buhar makinesini icat etmesi ile bunun bir enerji kaynağı olarak üretimde kullanılması sayesinde fabrika düzenine geçilmiş ve sanayileşmeye başlamıştır. Seri üretimin uygulanmaya konması ile yeni yönetim kuramları geliştirilmiştir ve tarım üretiminden endüstriye yönelim başlamıştır. 19. yüzyılın ikinci yarısındaki bu yapısal değişim, 'sanayi devrimi' ya da 'endüstri devrimi' olarak tanımlanmaktadır (İşseveroğlu, 2001).

Bu döneme egemen olan görüşlerden birisi Newtoncu görüştür. Newton, evreni kapalı bir sistem olarak tanımlamıştır. Bu görüşe göre, örgütler için önemli olan, en yüksek düzeyde kâr elde etmektir. Ayrıca işgörenler makine gibi algılanmış ve işgörenlerin sosyal ihtiyaçları işverenler tarafından önemsenmemiştir (Bakırtaş, 2005, s.34).

Fabrika sistemi, hızlı ve yüksek miktarda üretim gibi olumlu sonuçlar doğurmuş; ancak aynı zamanda sosyal açıdan olumsuz sonuçları da beraberinde getirmiştir. Erkek işgörenlerin yanında, hatta bazen daha ucuza çalıştıkları için onların yerine, çocuk ve kadınlar çalıştırılmaya başlanmıştır. Günlük 20 saate kadar varan iş saatleri küçük çocuk ve kadınları ezmiştir. Çalışma saatlerinin fazla olmasına rağmen ücretler yetersiz kalmıştır ve makinelerin basit olması nedeniyle herkes tarafından çalıştırılabilmesi kalifiye işgörelere olan ihtiyacı büyük ölçüde azaltmıştır (Güven, 2001; Karahan, 2006).

Adam Smith, bireyin ve toplumun iyiliği arasında nedensellik bağı kurduğu "Milletlerin Zenginliği" kitabında şöyle demiştir: "Her birey kendi çıkarı peşinde koşarken, sıklıkla, katkıda bulunmaya niyetleneceğinden çok daha etkin olarak topluma katkıda bulunur." Bireyin kişisel çıkarı için girişeceği eylemlerin getireceği yararların, toplum yararını da artıracığı görüşünün kabul edilmesiyle, sanayileşme ile örtüşen yeni değerler ortaya çıkmıştır. Buna göre, herkesin bencil olduğu bir toplumda da uyum, bilinçli bir müdahale olmasa da, kendiliğinden oluşacaktır. Bu, kendiliğindenliği sağlayan, piyasa ilişkileri ve bireyler ile kurumların kendi kişisel çıkarları

için çaba harcarken harekete geçirdiği kuvvetlerin bir bütün olarak topluma fayda sağlayacağı savunulan ve ekonomik yaşamın varsayılan doğal düzenini sağladığı düşünülen güç olarak tanımlanan “Görünmez El” kuramıdır (Aktan, 2006).

Bu dönemde Görünmez El Kuramının egemen görüş olmuştur. Kârlılık ve üretim artışı örgütlerin önceliği olmuştur (Barton ve Martin, 1994; Halıcı, 2001, s.13). Diğer konularla ilgilenilmesine gerek olmadığı düşüncesi nedeni ile, örgüt sahipleri ve yöneticileri de kişisel kazançlarını maksimize etmeye çalışmanın dışında başka herhangi bir sorumluluk almamışlardır (Yozgat, 1983;

Adam Smith ekonomik sistemin bir düzen içinde işleyeceğine inanmış ve bu nedenle devlet müdahalesinin en az düzeye indirilmesi gerektiğini savunmuştur. Tam rekabet sistemine güvenerek, bu sistemin, kaynakların en uygun şekilde dağılımına yol açacağına inanmıştır. Laissez-faire (bırakınız yapsınlar, bırakınız geçsinler) sistemini savunmasına rağmen, devlet müdahalesinin emniyet, adalet, altyapı yatırımları ve yeni kurulan sanayilerin gümrük tarifesiyle himaye edilmesi biçiminde olması gerektiğini savunmuştur (Cömert, 2004; Karahan, 2006).

Sanayi devrimi, Avrupa'da burjuva sınıfının yapısını değiştirmesine ve yeni bir işgören sınıfı doğmasına yol açmıştır. Burjuva sınıfı o dönemlerde her ülkede en zengin sınıfı oluşturmuştur. Sanayi devrimi öncesindeki işgören sınıfı bilinçsizdi ve toplumların hemen hemen hepsinde en kalabalık sınıfı oluşturan işgören sınıfı, bu dönemde ekonomik ve siyasal haklardan mahrum ve düşük ücretler karşılığında, sağlıksız koşullarda çalışmak zorunda bırakılmıştı. Oy hakları olmayan ve sendikalaşmalarına izin verilmeyen işgörenler, sanayi devriminden sonra bilinçlenmeye ve haklarını aramaya başlamıştır. Sanayileşmenin topluma getirdiği en önemli değişiklik ise, örgüt kavramının oluşması ve özel mülkiyetin çıkması ile örgütlerin ekonomide önemli yere gelmesi olmuştur (Çakır, 2006).

2.5.3. 20. Yüzyılın İlk Yarısı ve Otomasyon Dönemi

İkinci Sanayi Devrimi olarak da adlandırılan otomasyon döneminin en belirleyici özelliği el emeğinin makineler ile yer değiştirmesi olmuştur. Ancak, tüm kârlarını yatırıma aktaran örgüt sahipleri, bu dönemde büyüme beklenen oranda olmadığı için hisse senedi dağıtarak ve kontrolü azaltarak büyüme yolunu seçmiştir (Taşkan, 2003).

20. yüzyılın ilk yarısında, devletin eğitime olan yatırımları arttırması ile işgörenlerin eğitim seviyesi yükselmiş ve artık işgörenler değiştirilmesi kolay yedek parçalar olarak değil; örgütler için kaybedilmemesi gereken varlıklar ve örgüt için temel kaynak olarak görülmeye başlanmıştır. Önceki dönemler ile karşılaştırıldığında, bu, işgörenler için oldukça önemli bir gelişmedir (Bardakçı, 2005).

Ancak sanayileşme hareketi ve otomasyon, teknolojik gelişmeyi ve yapısal değişimleri sağlamış olmasına rağmen, birçok toplumsal sorunu da beraberinde getirmiştir. Bardakçı (2005), bu sorunlardan başlıcalarını, üretim sürecinde 'yabancılaşma'nın başlaması, usta - çırak ilişkilerinin giderek yerini işgören - işveren ilişkilerine bırakması, işgören - işveren ilişkilerinin yol açtığı birçok sosyal ve siyasal sorunlar, otomasyon sonucunda "mavi yakalı" işgörelere oranla "beyaz yakalı" işgörelerin sayısının artması ile işsizliğin artması, otomasyonun grevlerin ve sendikaların etkililiğini azaltması, ilkel istihdam koşulları, kentleşme olgusu ile gecekondu sorunlarının ortaya çıkması, beslenme sorunu, salgın hastalıklar ve çevre kirliliği olarak ifade etmiştir.

Otomasyon ve kalifiye iş gücü ile büyüyen örgütler yatay ya da dikey birleşmeye giderek tekele yönelik bir eğilim göstermişler ve örgüt - işgören - tüketici arasındaki dengelere özen göstermemiştir. Bunun sonucunda oluşan olumsuz etkileri önlemek için ise, sanayileşmiş batı ülkeleri yasal önlemler almaya başlamıştır (Aktan ve Tunç, 1998, s.125).

1900'lerin hızlı ve hareketli iktisadi hayatı, 1929 yılına gelindiğinde New York Borsasının çökmesi ile son bulmuştur (Ailen ve Thomas, 1997; Çakır, 2006). Birçok kişi işsiz kalmış, üretim kayıpları oluşmuş, satın alma gücü düşmüş ve büyük örgütler kapanmaya başlamıştır. Özellikle Amerika'da, örgütlerin bu yıllarda dev boyutlara ulaşması; ancak buna karşılık olarak Adam Smith'in Görünmez El Kuramında savunduğu gibi toplumun refah seviyesinin ve sosyal beklentilerinin karşılanmamış olması, düşünce sistemini değiştirmeye başlamıştır. Yaşanan bu kriz sonrasında örgütlerin ve toplum çıkarlarının birbirinden ayrılamayacağı anlaşılmış ve örgütler örgütsel sosyal sorumluluk kavramıyla karşı karşıya kalmıştır. 1930'lu yıllarda tüm sanayileşmiş toplumlarda birtakım sosyal ve kültürel değişimlerin meydana gelmeye ve işgörelenler sendikal haklarını edinmeye, daha iyi ücret, çalışma şartları ve diğer sosyal hakları için pazarlık gücü elde etmeye başlamıştır (Aktan & Börü, 2006).

20. yüzyılın ilk yarısında yaşanan ve dünyayı etkileyen savaşlar nedeniyle işsiz kalan kişiler birleşerek sendikalar oluşturmuş ve güç sahibi olmuşlardır. Bireysel felsefe yerini toplum felsefesine bırakmış, iş hayatında işgörenlerin önemi anlaşılmış ve işgörenlere karşı sorumlulukların farkına varılmaya başlanmıştır (Bardakçı, 2005).

2.5.4. II. Dünya Savaşı Sonrası Dönem ve Sosyal Sorumluluk Anlayışının Gelişimi

II. Dünya Savaşı sonrasında sosyal sistemin bir parçası olarak görülmeye başlayan örgütler, erkek nüfusun çoğunluğu savaşa gönderildiği için kadın ve yaşlıları çalıştırmak zorunda kalmıştır. Bu dönemde kadın ve yaşlıları güdüleyebilmek için ekonomik teşviklerin yanında onlara daha insancıl yaklaşılması gibi farklı teknikler kullanılmıştır. Savaş sonrasında, eğitime verilen önemin daha da artması ile kalifiye iş gücü sayısı artmıştır. Ancak kalifiye işgörenler örgütlerin salt verimlilik amacı için çalışmayı reddetmişler, örgütleri kendi amaçlarını gerçekleştirmek için araç olarak görmeye başlamışlardır. 1950'li yıllarda örgütlerin sosyal sorumlulukları ile ilgili olarak yasal düzenlemeler getirilmiştir. Yapılan bu yasal düzenlemelere ambalajlarda doğru bilgilendirme, reklâmların kamu yararına olması, çevre sağlığı, iş güvenliği, atıkları azaltma gibi konular örnek olarak vermek mümkündür (Bardakçı, 2005).

1950'li yıllarda kârın, topluma yapılan iyi hizmet sonucu elde edilebileceği anlayışı benimsenmeye başlamıştır. Ayrıca bu yıllarda sivil toplum örgütlerinin toplum içindeki rolü önem kazanmış; ırk ayrımı, kadın hakları gibi konularda önemli adımlar atılmıştır. Örgütlerde görülen başlıca örgütsel sosyal sorumluluk uygulamalarına, ortaklara bilgi sağlama, iş alımlarında adalet, kârı paylaşma, reklâmların ahlaki olması, geri dönüşüm, yoksullara maddi yardım, toplum sağlığına hizmet, daha iyi çalışma koşulları örnek gösterilebilir (Karahan, 2006).

Bu yıllarda örgütsel sosyal sorumluluk uygulamalarından örgütlerin sağlayacağı faydaların net olarak ifade edilmemiş olması nedeniyle, genelde örgütlerin ekonomik ve kanuni sorumluluklarını yerine getirmeye çalıştığı; ek olarak bazı gönüllü faaliyetlerde bulunduğu gözlenmiştir (Hartley, 1993; Bardakçı, 2005). Rekabetin çok yoğun olarak yaşandığı pazarda örgütler, varlıklarını sürdürebilmek için sosyal sorumluluklarını yerine getirmek zorundadırlar. Örgütlerin en önemli kaynağı olan insan gücüne önem vermeyen ya da topluma zarar veren faaliyetler gösteren örgütler pazardan silinmeye mahkûmlardır. Günümüzde değişime ayak uyduran ve toplumun isteklerini göz önünde bulunduran örgütler, örgütsel sosyal sorumluluk

uygulamaları konusunda bir plan dâhilinde hareket etmekte, stratejiler geliştirmekte, bu sayede de pazarda kalıcılıklarını sağlamlaştırırlar (Çakır, 2006).

2.6. Sosyal Sorumluluğun Ortaya Çıkış Nedenlerine İlişkin Görüşler

2.6.1. Sosyal Zorunluluk

Sosyal zorunluluk olarak, işletme sosyal sorumluluğu anlayışı ilk kez Bowen tarafından ileri sürülmüştür. Bowen' işletme sosyal sorumluluğunu, işletmenin, toplumun değerleri ve amaçları çerçevesinde yerine getirilmek istenilen faaliyet çizgisini izlemesi, bu yönde aldığı kararları yerine getirmesi ve politikalarını devam ettirmesinin bir zorunluluğu olarak tanımlamıştır (Maignan ve Ferrell, 2004).

Sosyal zorunluluk görüşü, işletmelerin sadece yasal kısıtlamalar altında kâr elde etmeye çalıştığında sosyal sorumluluğunu yerine getirdiğini ileri sürmüştür. Bunun nedeni olarak da, toplum, işletmeye var olması için izin vermek suretiyle destek olduğundan, işletmeler de bunu kâr etmek suretiyle topluma geri ödemek zorundadır. Böylece kârın elde edilmesindeki yasal davranış, sosyal anlamda sorumlu davranıştır. Bu bağlamda, yasal olmayan veya kâr amacı gütmeyen herhangi bir davranış sosyal sorumsuzluktur. Bu görüş özellikle, toplumun etkin bir şekilde mal ve hizmet üretmek ve kâr elde etmek gibi iki temel amacı elde etmek için işletmeleri yarattığına inanan Friedman ve diğerleriyle ilişkilendirilmektedir. Friedman (1970, s.33)'ın ifade ettiği gibi, işletmelerin sadece bir sosyal sorumluluğu vardır; o da “yalan veya aldatma olmaksızın serbest veya açık rekabet ortamında, oyunun kuralları içerisinde işletmenin kârını artırmasıdır”. Bu amaçla işletmeler, faaliyetlerini tasarlayarak kaynaklarını kullanmaktadır.

Sosyal zorunluluk olarak sosyal sorumluluğu savunanlar, bu görüşlerini desteklemede dört kanıt ileri sürmektedirler. Bunlar aşağıda özetlenmiştir (Ivancevich ve diğerleri., 1994: Karake & Shalhaub, 1999; Bakırtaş, 2005):

1. İşletmeler, işletme sahiplerine ve paydaşlarına karşı sorumludur. Bu bağlamda yönetimin tek sorumluluğu, paydaşların yararlanacağı kârı elde etmek için işletmeyi yönetip, paydaşların çıkarlarına hizmet etmektir.
2. Sosyal gelişim programları gibi sosyal sorumluluk faaliyetleri, yasalar, kamuoyu ve özel bireylerin faaliyet ve katılımlarıyla belirlenmelidir. Toplumun temsilcisi olarak

hükümet, toplumdaki gelişmeleri hayata geçirmek ve sosyal gelişimin yapısını belirlemek için en iyi donanıma sahiptir. İşletmeler, hükümete vergi ödeyerek bu sürece katılırlar.

3. Eğer yönetim, sosyal gelişim faaliyetlerine kâr tahsis ederse, otoriteye karşı suç işlemiş olur. Friedman'ın belirttiği gibi bu faaliyetlerden temsili olmaksızın vergilendirme yapılmış olmaktadır. Yönetim, işletme için doğrudan kârlı getirileri olmayan faaliyetlere harcama yapmak ve kâr dağıtmak suretiyle paydaşlarını vergilendirmektedir. Yönetim bunu paydaşlarından habersiz olarak gerçekleştirmektedir. Yöneticiler kamu bürosu için seçilmediğinden, halka hesap vermeksizin toplumu etkileyen faaliyetleri de yapmış olmaktadır. Öte yandan, kâr amacı gütmeyen faaliyetlerin bu türü makul olmadığı gibi kullanışsız da olabilmektedir. Çünkü yöneticiler ekonomik olmayan kararları almak için yetiştirilmemiştir.
4. Yönetim tarafından yapılan bu faaliyetler topluma zarar verebilir. Bu bağlamda, sosyal faaliyetlerin finansal maliyetleri, zaman içerisinde işletmenin mal ve hizmetlerinin fiyatını artırabilir ve müşteriler de bu faturayı ödemek zorunda kalabilir. Dolayısıyla, yöneticileri, paydaşlarının ve müşterilerinin çıkarlarına karşı bir davranış yapmış olur.

2.6.2. Sosyal Tepki

Bu görüş, mevcut geçerli olan sosyal normlar, değerler, performans beklentileri ve tepki içerisindeki davranıştır. Bu yaygın görüş, topluma sadece mal ve hizmetler değil; aynı zamanda birtakım faydalar da sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Örgütler / işletmeler, en azından faaliyetleriyle yarattıkları çevresel ve sosyal maliyetler için hesap vermelidir. En üst düzeyde ise, örgüt / işletme, toplumun problemlerini çözmek için katkıda bulunmalıdır. Bu bağlamda da, örgütün / işletmenin yaptığı bağışlar, sosyal sorumluluk olarak görülmektedir. Sosyal tepki olarak sosyal sorumluluğun sınırlayıcı anlamı, sadece gönüllü faaliyetleri içerir. Bu anlam, güdüler ve gönüllülükle katlanılan ekonomik ve yasal zorunluluk gerektiren örgüt / işletme faaliyetlerinden ayrılmalıdır. Bu dar görüş, gönüllü olmayan zorunlu olan davranışlar nedeniyle, sosyal olarak zorlanılmış davranışları sosyal sorumluluk olarak görmemektedir (Ivancevich ve diğ., 1994; Karake ve Shalhaub, 1999; Bakırtaş, 2005).

2.6.3. Sosyal Duyarlılık

Sosyal sorumlu davranışlar, tepkisel ve güçlendirici olmaktan çok, beklenen ve önleyici niteliktedir. Sosyal duyarlılık kavramı geniş anlamda, sosyal zorunluluk ve sosyal tepkiyi aşan faaliyetleri ifade etmek için kullanılmaktadır. Sosyal sorumlu davranışın bu özellikleri sosyal olarak arzulanan, var olan ve mevcut düzenlemelerle korunan hükümetle iletişimin toplumu memnun etme yönündeki faaliyetleri, gelecekteki gereksinimleri belirlemek, herhangi bir grup için faaliyetlerden dolayı gönüllü olarak hesap vermek, kamu sorunları üzerinde durulmasını içermektedir. Sosyal olarak sorumlu örgüt / işletme, aktif olarak, sosyal problemlere çözüm bulmaya katkıda bulunmaktadır. İleri görüşlü yöneticiler, her sorun için örgütün / işletmenin kaynaklarını ve yeteneklerini kullanmaktadır. Bu davranış sosyal sorumluluğu savunmada, sosyal sorumluluğun doğru anlamını ifade etmektedir. Bu görüş, sosyal sorumluluğun en geniş anlamıdır. Bu anlam, ekonomik araçlar ve sonsuzlukla ilgili geleneksel görüşten örgüt ve yöneticileri uzaklaştırmaktadır. Bu görüşte savunulanlar şunlardır (Kancevich ve diğ., 1994; Bakırtaş, 2005):

1. Organizasyonlar sosyal problemi çözmenin yanında bu problemi önceden görmelidir.
2. Örgütler / işletmeler, kapitalist toplumda en etkin problem çözme birimleri olmalıdır.

Bir örgütün / işletmenin sosyal duyarlılığa sahip olması, süre ve sosyal sorumluluk bilincindeki gelişim açısından uzun bir zaman alabilmektedir. Örgütlerin / işletmelerin yönetim tarzı, ölçeği ya da rekabet durumu gibi faktörlere bağlı olarak sosyal duyarlılığa ulaşma süresinin uzaması veya kısalması da mümkündür. Tüketiciler ve genel olarak toplumun bilinç düzeyi, örgütlerin / işletmelerin sosyal duyarlılığa geçişini hızlandırabilecek diğer önemli bir faktör olarak gösterilmektedir (Torlak, 2001, s.72).

2.7. Sosyal Sorumlulukla Yakın İlişkisi Olan Kavramlar

2.7.1. Kültür

Kültür, herhangi bir sosyal birimin, dış çevresiyle uyumu ve kendi içerisinde bütünleşmesiyle ortaya çıkan problemlere hâkim olma gereksinimlerini giderme çabası sırasında gelişmektedir. Bu bağlamda, geçerliliği belli bir zaman sürecinde kanıtlanmış olan ve gruba yeni katılanlara da algılama ve düşünme olarak aktarılan, maddi ve manevi yaşam biçimlerini

etkileyen varsayımlarla, bu varsayımların fiziksel çevre ve insan etkileşimine yansıyan simgesel ifadeleri, kültür kavramı içinde yer almaktadır (Sabuncuoğlu ve Tuz, 2001).

Örgüt / işletme kültürü; örgütün / işletmenin kimliğinin, çevresinin ve faaliyetinin toplum açısından önemini tanımlayan ilkeler bütünüdür. Örgüt / işletme kimliği ve kültürel görüntüsü / profili, örgütün / işletmenin sorumluluk alanını belirlemektedir. Örgütün / işletme başarısının devam etmesi ve örgütlerin / işletmelerin toplumun niteliğini geliştirmesi için bir kültüre sahip olması gerekir (Marrewijk ve Hardjono, 2003).

2.7.2. Kârlılık

Bazı yazarlar, kârlılık ve büyüme gibi kavramların işçilerin, müşterilerin ve toplumun davranışlarını etkilediğini ve dolayısıyla bu kavramların örgütlerin / işletmenin sosyal sorumluluk yönündeki faaliyetlerini de uyarması gerektiğini ifade etmektedirler. Bu öngörü, sosyal sorumlu olmanın daha büyük örgütsel güvenilirlik ve kâr elde etmenin bir aracı olduğunu da içermektedir. Bu öngörü temelinde, sosyal sorumluluk ve kârlılık arasındaki ilişkiyi kurmak kolay değildir; çünkü sosyal sorumluluk faaliyetini tanımlamak ve sosyal sorumluluğun sonuçlarının ölçmek oldukça zor olacaktır (Bakırtaş, 2006).

Örgüt / işletme yöneticileri sosyal sorumluluk faaliyetlerini yerine getirirken aşağıdaki üç noktayı dikkate alırlar (Gross ve Verma, 2001; Eren, 2000):

1. Yönetici sosyal sorumluluğunu yerine getirirken kâr ölçütüne önem verir.
2. Yönetici, örgütün / işletmenin her yerinden bilgi sağlamaya yönelik iletişim kurarak, çevredeki değişimin ilk ikaz sinyallerini görmek için dış çevreyi çok yakından takip eder.
3. Yönetici, hem sosyal olarak kabul edilebilen hem de kârlı olan fırsatları araştırır.

Bilbirt ve Parket (Bakırtaş, 2006; 1973), yaptıkları çalışmalarda işletme sosyal sorumluluğunun yerine getirilmesinin, işletmelerin daha çok kâr elde etmesine neden olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca, sosyal sorumluluğunu yerine getiren örgütlerin / işletmelerin, borsadaki geliri oranlarında da artış meydana getirdiğini ileri sürmüşlerdir.

2.7.3. Halkla İlişkiler

Halkla ilişkiler, genel hatlarıyla, bir işletme veya benzeri örgütün, faaliyetlerini içinde bulunduğu topluma göre ayarlaması için müşteriler, işgörenler veya paydaşlar gibi belli halk kesimleriyle karşılıklı olarak doğru ve güvenilir ilişkiler kurması; bu ilişkileri geliştirmesi ve kamuoyunda olumlu izlenimler oluşturması olarak ifade edilebilir (Sabuncuoğlu, 2001).

Tutarlı bir halkla ilişkiler programının birinci unsuru, sosyal yönetim felsefesine dayanmasıdır. Bu felsefe, bir işletmenin işe alma, ücretler, gelir, mal ve hizmetler ve sosyal istekler gibi konularda insanların temel ihtiyaçlarının giderilmesine dayanmaktadır. Örgütün / işletmenin amacı, pay sahiplerinin çıkarlarına ek olarak diğer çıkar gruplarının da isteklerini yerine getirmek olduğundan, sosyal yönetim felsefesi devrimci bir nitelik göstermektedir. Çeşitli grupların çıkarlarını karşılayan bir işletme, toplumun anlayış ve saygınlığını kazanabilir. Halkla ilişkilerin ikinci unsuru, politika kararlarında açıklanan sosyal felsefedir. Halkla ilişkilerde yapılan faaliyetlerden iyi sonuçlar alabilmek için örgütün / işletmenin politik kararlarının kamu yararına hizmet hedeflenen sosyal bir felsefeyi yansıtması gerekmektedir. Halkla ilişkilerin üçüncü unsuru, yönetsel politikalardan kaynaklanan bir faaliyet olmasıdır. Bu politika kararlarının, uygun bir faaliyetle belirlenmesi gerekmektedir. Bu politikalara örnek olarak, satış politikası ya da satın alma politikası verilebilir. Satış politikası tüketici, dağıtımçı ve aracılarda iyi ilişkiler kurmaya yönelikken; satın alma politikası tedarikçilerin saygınlığını kazanmayı amaçlar. Halkla ilişkilerin dördüncü unsuru ise haberleşmedir. Örgüt / işletme, haberleşme aracılığıyla politika ve faaliyetlerini kamuoyuna açıklamaktadır. Örgüt / işletme politika ve faaliyetlerini kamuoyuna açıklamayıp, bunların haklılığını en iyi biçimde ortaya koymadığı sürece, kamuoyu tarafından yanlış anlaşılıp, olumsuz yönde eleştirilecektir. Dolayısıyla, böyle bir durumda kamuoyunda işletmeyle ilgili gerçek dışı, yanlış kanılar ortaya çıkabilecektir. Bu yüzden örgütün / işletmenin, kendi kamuoyunu oluşturan çevrelerin bilgi ihtiyacını karşılaması gerekmektedir (Sabuncuoğlu, 2001).

Sonuç olarak, örgütlerin / işletmelerin halkla ilişkileriyle sosyal sorumluluğu arasında ilişki ve iki noktada önemli farklılıklar bulunmaktadır. Paydaşlarla ilişki kurulması açısından, halkla ilişkiler ve sosyal sorumluluk uyumu arasında iki noktada önemli fark vardır. Bunlardan ilki işletme davranışı, diğeri ise paydaşlarla ilişkiden kaynaklanır. Halkla ilişkilerde işletme, alışlagelmiş halkla ilişkiler mantığı içerisinde paydaşlara karşı davranışını biçimlendirirken

diyalog yöntemini kullanmaktadır. Örgütler / işletmeler ise, sosyal sorumluluk uyumu olarak paydaşlarına karşı davranışlarını etik işletme davranışıyla biçimlendirirken, paydaşlarıyla ilişkilerinde hesap verilebilirliği dikkate almaktadır. Bu farklılığa rağmen, özellikle örgütün sorumluluktan ne algıladığı ve işletme itibarıyla olan ilişkisi, halkla ilişkilerin de, sosyal sorumluluğun da hareket noktasıdır. Son yüzyılda iki kavramın, işletmenin etkililiğini ve kârlılığını artırdığı yöneticiler tarafından bilinmektedir. Benzer ilişki, iki kavramın aynı amacı paylaşımlarında da kendini göstermektedir. Çünkü her iki disiplin de organizasyonun çevreyle olan ilişkisinin niteliğini artırmaya yönelik bir amaç doğrultusunda araştırma yapmaktadır. Bunun yanında, iki disiplin de iyi işletme kavramını tanımlama çabasının bir ürünüdür (Clark, 2000; Sabuncuoğlu, 2001).

2.7.4. İş Ahlakı

İş ahlakı, iş dünyasındaki mal ve hizmetin üretimi ve üretim sırasında yapılan doğru ve yanlışları ifade etmektedir (Arslan, 2005, s.23). Örgüt / işletme sosyal sorumluluğu etiği ise, sosyal değerlerle, örgüt / işletme faaliyetlerinin uyumlaştırılması olarak tanımlanabilir. Bir örgütün / işletmenin, işgörenlerine karşı haksızlık yapması, rüşvet alması, vergi kaçırması ve çevreyi kirletmesi ahlak dışı faaliyetler arasında yer almaktadır. Örgütlerin / işletmelerin ahlaki değerlere uygun davranmasının altında yatan neden toplumda itibar ve kabul görmektir. Başka bir neden de, işletmelerin ahlak değerleri az olan işgören tarafından istismarını önlemektir (Özalp, 1996). Örneğin bir yolsuzluğun ortaya çıkması durumunda, kamuoyu tepki vermekte ve işletme imajı bundan olumsuz etkilenmektedir.

Ahlak ve etik kavramları birbirinin yerine kullanılmakla birlikte; ahlak, toplum ve insanın vicdanı ile ilgili bir olguyken; etik bununla ilgili felsefeyi temsil etmektedir. İş ahlakı, sadece kuramsal ahlak felsefesi ile değil, günlük ahlaki değerlerle de sıkı bir ilişki içindedir (Arslan, 2005, s.34).

İş ahlakı ile sosyal sorumluluk kavramı arasında yakın bir ilişki vardır. Sosyal sorumluluk, aslında iş ahlakının gereğidir. İş ahlakı, sosyal sorumluluğu da içeren bir anlam taşır. Bir işletme sahibinin dürüst olması, faaliyetlerini gerçekleştirirken hileli yollara başvurmaması ahlaki davranışlar içerisinde yer almaktadır. İşletmenin çalışanlarına daha fazla değer vermesi

halinde, çalışanların da işletmeye olan katkılarını arttırmak için daha çok gayret edecekleri söylenebilir (Aydın, 2003).

2.7.5 İşletme Sürdürülebilirliği

Sürdürülebilirlik stratejisi, örgütlerin / işletmelerin küresel anlamda faaliyet göstermesi için karmaşık bir yapıyı ifade etmektedir. Sürdürülebilirlik stratejisi, işletmelerin değerleri, taahhüt ve amaçlarını içerecek şekilde oluşturulmaktadır. Amaç ve hedeflerin açıkça tanımlanması, konu ve öncelikler üzerinde yoğunlaşılması, işletme sürdürülebilirlik performansını etkilemektedir (Marrewijk, 2003, s.95).

Örgüt / işletme sürdürülebilirliği de, aynı işletmenin sosyal sorumluluğu gibi, tarihsel süreç içerisinde farklı dönemlerde farklı anlamlar yüklenmiş bir kavramdır. İlk dönemlerde işletmenin sürdürülebilirliği, toplumun refahını sağlamak için kamu otoritelerince belirlenen yasal sınırlamaların bir ürünü olmuştur. Örgütler bu yasal sınırlamaların yanında bağışlar vb. ödemelerle topluma karşı görev ve yükümlülüklerini getirmekte idiler. Zamanla işletme büyüklüğü ve fiyat dışı rekabet unsurları sonucunda piyasada belirli bir üne sahip olan ve kâr elde eden örgütler / işletmeler, faaliyetleri içerisine sosyal, etik ve çevresel unsurları da dâhil etmişlerdir. İşletme sürdürülebilirliğinin güdüleyicisi de marka ve kâr olmuştur. İlerleyen zamanlarda örgütler / işletmeler yasal uyum, örgüt / işletme ünü ve kârının yanında, insan sermayesinin gelişimi, sosyal sorumlulukların paylaşımı ve çevresel sorunların giderilmesinde birtakım yükümlülükler üstlenmeye başlamışlardır. Yasal zorunlulukları gönüllülüğe geçişle işletme sürdürülebilirliği kavramı, zamansal evrimini gerçekleştirmiştir. Kavram günümüzde tüm bunları içermekle birlikte gelecekte ve içinde bulunulan zaman diliminde yaşamın devamı ve kalitesini artırmayı amaçlayan bir olguyu tanımlamaktadır. Bu aşamalar günümüz örgütleri / işletmeleri tarafından son haliyle benimsenmek zorunda değildir. İşletmeler, sürdürülebilirliğinin gelişim aşamalarından herhangi birini uygulamakta serbestirler (Marrewijk, 2003,s.100).

2.7.6 Sosyal Pazarlama

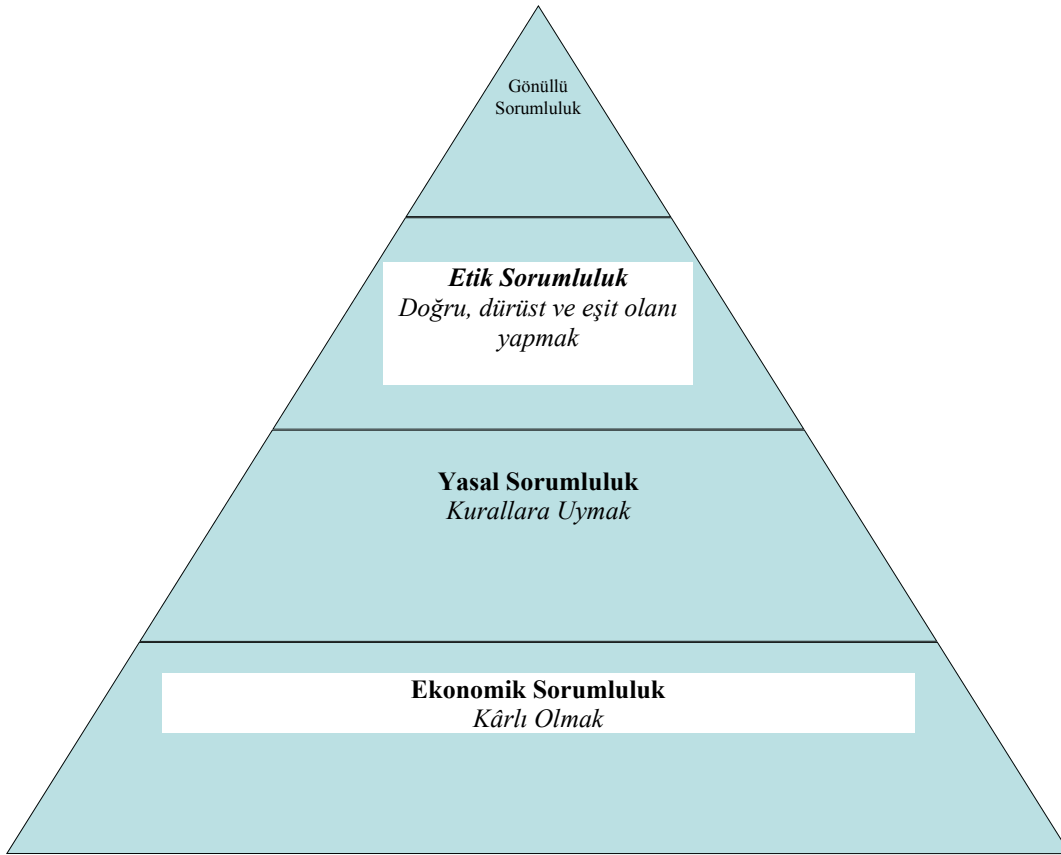
Sosyal pazarlama yaklaşımını ilk defa 1972'de Kotler tanımlamıştır. Kotler, müşteri memnuniyeti ve kârlılığa, üçüncü bir unsur olarak uzun dönem müşteri refahını eklemiştir. Bu bağlamda, bireysel müşteri için iyi olan bir durumun, toplum için kötü olabileceğini ileri sürmüştür. Sosyal pazarlama, pazarlama düşüncesinin yerini daha çok belirten bir kavram olarak

da tanımlanabilir. Kotler sosyal pazarlamayı, işletmenin sosyal sorumluluğunu haklı çıkartan ve sosyal sorumluluğu destekleyen beşinci pazarlama çağı olarak ifade etmektedir (Marrewijk, 2003, s.101).

Sosyal pazarlama, bir örgütün / işletmenin tüketicinin isteklerini belirleyip bu isteklere uygun olarak ürünleri rakiplerinden daha önce pazara sunarken, kişilerin ve toplumun çıkarlarını da göz önüne almasıdır. Örneğin, örgüt / işletme yaptığı faaliyetler sonucunda çevreyi kirletmemelidir. Sosyal pazarlama örgütün / işletmenin üç amaç arasında denge kurmasını sağlamaktadır. Bunlar: tüketicilerin tatmin edilmesi, toplumun refahının sağlanması ve firmanın da kâr elde etmesidir (Marrewijk, 2003, s. 101). Sosyal pazarlama kavramı, pazarlamacılar, pazarlama faaliyetlerinde sosyal ve ahlâki düşünceler üzerinde durmasını ister. Örgüt / işletme kârı, müşteri istekleri, toplum çıkarları arasında denge kuracak şekilde hareket etmelidir.

2.8. Sosyal Sorumluluk Alanları

Sosyal sorumluluk alanları dört bölümde incelenebilir: Ekonomik, yasal, etik ve flantrofik (gönüllü) sorumluluk. İşletme sorumluluğunu oluşturan bu dört unsur bir piramit şeklinde algılanabilir (Şekil 1) (Carroll, 1991).



Şekil 1: Sosyal Sorumluluk Piramidi

Kaynak: Carroll, A. B. (1991), The Pyramid of Social Responsibility.

2.8.1. Ekonomik Sorumluluk

Tarihte, örgütler / işletmeler toplum üyelerine mal ve hizmet sunmak için tasarlanmış ekonomik birimler olarak kurulmuştur. Kâr etme isteği, girişimciler için birincil derece bir güdülenme kaynağı olmuştur. Bu doğrultuda örgütler / işletmeler, toplum içerisinde temel ekonomik birimlerdir. Belli başlı rolü de, uygun bir kâr elde etmek için müşterilerin ihtiyaç duyduğu ya da istediği mal ve hizmeti üretmektir. Bu süreçte kâr güdülenmesi, maksimum kâr olarak şekil değiştirmiştir ve o zamandan beri bir değer olarak süregelmiştir. (Carroll, 1991, s.43).

Ekonomik sorumluluk, iyi, kaliteli bir ürünü uygun fiyata mal ederek, örgüt / işletme sahip ve hissedarlarına kazanç sağlamaktır. Novak, daha bütünsel olarak ekonomik sorumlulukları şöyle tanımlamıştır (Karahana, 2005):

1. Müşteriyi gerçek değere sahip mal ve hizmetler ile tatmin etmek,
2. Şirkete yatırım yapanlarca sağlanan fonlardan uygun geri dönüşümü sağlamak,
3. Yeni iş alanları yaratmak,
4. İnsanlarda ekonomik durumlarının gelişeceği hissini uyandırmak ve
5. Yenilikçiliği teşvik etmek.

2.8.2. Yasal Sorumluluk

Ay (2003, s.38), toplum, örgütlerin / işletmelerin faaliyetlerinden kâr sağlamalarını, hatta maksimum kârı ulaşımlarını kabul ederken, bu amacı koşulsuz olarak onaylamıştır. Ekonomik faaliyetlerini sürdürürken, işletmelerin belli yasal ve denetimsel kısıtlamaları da göz ardı edemeyeceklerini vurgulamıştır. Toplum ve örgüt / işletme, yasal çerçevede bir anlaşmaya girerek örgütlerin / işletmelerin ekonomik amaçlarını takip edebileceği konusunda anlaşmıştır. Bir bakıma yasal çerçeve örgütler / işletmeler için etik ilkeleri oluşturmuştur. Örgütün / işletmenin ekonomik faaliyetlerini gerçekleştirirken uyması gereken ilke ve değerler yasal koyucular tarafından oluşturulmuş olmaktadır. Sosyal sorumluluk piramidinde, ekonomik sorumluluklardan sonra yasal sorumlulukların gelmesi bir yandan tarihsel sürecin gelişimine işaret ederken, diğer yandan da ekonomik sorumluluklar ile yasal sorumlulukların birbirine ne kadar bağlı olduğuna işaret etmektedir.

2.8.3. Etik Sorumluluk

Örgütün / işletmenin ekonomik ve yasal sorumluluklarının hak ve adalet kavramlarına ilişkin etik normları da içerdiği ileri sürülebilir. Etik sorumluluklar ise, yasalarda yer almasa da toplumun örgütlerden / işletmelerden beklediği doğru ve adil davranışları da kapsamaktadır. Etik sorumlulukların içinde tüketicilerin, çalışanların hissedarların ve toplumun hak ve adalete ilişkin algılamaları vardır. Örgüt / işletme, bu algılamaları da dikkate alarak faaliyette bulunmak ve ekonomik amaçlarını gerçekleştirmekle yükümlüdür (Ay, 2003, s.38).

Bir açıdan değişen değerler ve etik anlayış, oluşacak olası yasalara öncülük işlevi üstlenmiştir. Örneğin çevrecilik, insan hakları ve tüketicilik hakları toplumsal değerlerde değişim

ile başlamış ve daha sonra yasal hüküm haline gelmiştir. Bir başka açıdan ele alındığında ise, etik sorumluluklar yeni ortaya çıkan ve toplumun örgütler / işletmeler tarafından uyulmasını istediği değer ve standartları içermektedir. Dolayısıyla, toplum mevcut yasalardaki değer ve standartlarının yukarısında bir performansı örgütlerden / işletmelerden bekleyebilir. Bu çerçevede düşünüldüğünde etik ölçü ve ilkeler kamuoyunda sürekli tartışma konusu yapılmaktadır (Ay, 2003, s.40).

2.8.4. Flantrofik (Gönüllü) Sorumluluk

Bu sorumluluk kategorisi, örgütün / işletmenin toplumda oluşturduğu iyi niyeti güçlendirmesi veya örgütün / işletmenin içinde bulunduğu sosyal çevrede iyi bir yurttaş olarak algılanmasına yardım eden faaliyetleri içermektedir. Örgütün / işletmenin kaynaklarından bir kısmını sanatsal, eğitim ve toplumsal projelere ayırması bu türden bir sorumluluğa işaret etmektedir (Ay, 2003, s.40).

Gönüllü sorumluluk örgüt / işletme ve yöneticileri için bir zorunluluk değildir. Bir başka ifadeyle, ne yasal ne de etik açıdan örgütlerin / işletmelerin bu sorunları üstlenmeleri gerekmektedir. Bazı yöneticiler, örgütün / işletmenin, içinde bulunduğu toplumda iyi yurttaş olarak algılanması için sağduyu sorumluluklarını özellikle önemsemektedirler. Ancak, iyi niyetle ortaya çıkan bu sorumluluğun, toplam sosyal sorumluluk içindeki ağırlığı fazla değildir. Carroll (1999)'ın belirttiği gibi gönüllü sorumluluk pasta üzerindeki krema görevi görmektedir. Zaten bu nedenle sorumluluk piramidinin tepesinde yer almıştır.

Sosyal sorumluluk piramidi, örgütün / işletmenin dinamik bir çevrede değişen ekonomik, yasal, ahlaki ve gönüllülük faaliyetlerinde performansını anlatmak için bir çerçeve de oluşturmaktadır. Bu sorumlulukların üstlenilmesinde, örgütün / işletmenin büyüklüğü, yönetim felsefesi, örgüt / işletme stratejisi, sektöre has özellikler ve ekonominin içinde bulunduğu koşullar önemli faktörlerdir. Ancak bu piramidin yönetim açısından, örgüt / işletme sosyal sorumluluğu için bir omurga teşkil ettiği de söylenebilir (Carroll, 1991).

2.9. Sosyal Sorumluluk Konusundaki Görüşler

Örgütlerin / işletmelerin sosyal sorumlulukları düşünüldüğünde, iki temel bakış açısı dikkat çekmektedir. Bir görüşe göre, örgütler / işletmeler sadece kârını yükseltmeye çalışmalıdır.

Ekonomik kazanç ön plandadır. Diğer bir görüşe göre ise örgütler / işletmeler, sadece kârlılık değil; bunun yanında sosyal kaygıları da göz önünde bulundurarak hem ekonomik hem de sosyal hedeflerini gerçekleştirmeye çalışmalıdır. Bu doğrultuda sosyal sorumluluğun lehinde ve aleyhinde olan görüşler aşağıda belirtilmiştir (Özarlan, 2006):

2.9.1. Sosyal Sorumluluk Anlayışının Yanında Olan Görüşler:

1. Örgütler / işletmeler, ister karşı çıksın ister çıkmasın onlar bu toplumun birer parçasıdır.
2. Hükümet, örgütleri / işletmeleri, düzenleyici yasalarla faaliyetlerinde gerekli tedbirleri ve değişiklikleri almaya zorlayacaktır.
3. Maliyet gibi gözüken kimi düzenlemelerin, kâr olarak geri dönmesi söz konusu olabilir.
4. Örgütlerin / işletmelerin sosyal sorumluluklarının bilincinde olarak, çevrelerine ve sosyal sorunlara daha duyarlı olmaları, kendilerine düşen önlemleri almaları ve gerekli çabaları göstermeleri, onlara olan ve olabilecek tepkileri azaltacak veya önleyecektir.
5. Örgütler / işletmeler, diğer kurumların çözmekte yetersiz kaldıkları problemleri çözmek için çalışabilirler; çünkü örgütler / işletmeler çeşitli kaynaklara sahiptirler. Toplumsal problemleri çözmeye özellikle yetenekli yöneticileri, uzmanları ve sermaye kaynaklarını kullanabilirler.
6. Modern toplumlar, her şeyin birbirine bağlı olduğu bir sistemdir. Bir firmanın iç etkinliklerinin dış çevreye büyük etkisi vardır.

2.9.2. Sosyal Sorumluluk Anlayışının Karşısında Olan Görüşler:

1. Yönetimin temel ve tek sorumluluğu hissedarların (sahiplerin) kârlarını maksimize etmektir. Sosyal konular derhal ele alınıp üzerinde durulacak konular olmadığı için, her işletmenin ayrı ayrı sosyal amaç ve görevlerde uğraşması doğru olmayacaktır.
2. Örgütler / işletmeler sosyal faaliyetleri gerçekleştirmek için kurulan kurumlar değildir. Bu kurumların amaçları, ekonomik olarak üretim yapmak ve verimliliği sağlamaktır.
3. Yöneticiler sosyal sorumluluğun gerekliliğini düşünüp, bunu gerçekleştirmeye yönelirlerse, örgütün / işletmenin ekonomik nitelikteki birincil amaçlarını ihmal edebilir ve rekabet savaşında mağlup olabilirler.
4. Sosyal sorumluluklar sadece örgütleri / işletmeleri değil, tüm toplumu ilgilendirir. O halde, bu sorunları işadamlarının ve yöneticilerin çözmesi zorunlu olamaz.
5. Sosyal görev ve sorumlulukların gereğini yerine getiren örgütler / işletmeler, bu

görevlerin gerektirdiği harcamaları ürünlerin maliyetlerine yansıtacaklardır. Bunun sonucunda, ürün fiyatları yükselecek, bu da başta tüketici olmak üzere toplumun zararına bir durumun ortaya çıkmasına neden olacaktır.

6. Bir ülkenin sosyal görev ve sorumlulukları yerine getirme sonucunda maliyetlerinin ve ürün fiyatlarının yükselmesi, uluslararası piyasalarda rekabet gücünün azalmasına ve pazar kaybetmesine neden olacaktır.

2.10. Eğitim ve Sosyal Sorumluluk

Bir toplumun, üyelerini toplumsal beklentiler doğrultusunda ve toplumsal kalkınmayı sağlayacak bir biçimde yetiştirmesi, bireyin yaşamını daha iyi koşullarda sürdürmesi ve toplumsal yapı içerisinde üzerine düşen görev ve sorumluluğunu en etkin bir biçimde yerine getirmesi, öncelikle bireye bu konuda verilecek eğitime bağlıdır (Celep, 2003, s.235).Toplum üyelerinin toplumlaşmasında ve kültürlenmesinde en etkili araç eğitimidir. Eğitim, toplum üyelerini toplumsallaştırarak ve kültürleştirerek onların bireysel güçlerini, toplumun birleşik gücüne dönüştürür (Başaran, 1999, s.36). Gutek (1997)'e göre eğitimin amacı, temel eğitimi vermektir. Öğretmen hem konu alanı uzmanı hem de iyi vatandaş modelidir. Dolayısıyla, öğretmen giderek daha çok denetçi ve akıl hocası durumuna gelmekte, onun işi yardım etmek, yol göstermek, örnek olmak ve yüreklendirmek olmaktadır (Oğuz, Oktay ve Ayhan, 2004, s.36).

Bir eğitim kurumu olan okulun en önemli özelliklerinden birisi insan unsurunun ağırlıklı olması ve sosyal bir ortam içinde çevrenin bir parçası olarak varlığını sürdürmesidir (Taymaz, 2007, s. 208). İş ve toplum hayatında gözlenen değişimler, eğitim kurumlarını da değişmeye zorlamışlardır. Ekonomik, sosyal ve kültürel alanda görülen ilerlemeler, eğitim olgusunu salt 'okul' olarak ele almak ve eğitimim okul ile sınırlı görmek devrini kapatmıştır. Okul dışındaki işletmelerde de eğitim, en önemli etkinlikler arasında yer almaktadır. Toplumsal ve ekonomik değişme ile birlikte eğitim ve eğitim kurumunun da rolleri değişmektedir. Eğitim ve değişme arasında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur: a) Eğitim, toplumdaki değişimlerden etkilenir ve bu değişimlere göre kendini yeniden düzenleme gereği duyar. b) Eğitim, toplumun yenileşmesine öncülük etme durumundadır (Özdemir ve Yalın, 1998, ss.1-2). Eğitim hiç bitmeyen bir süreçtir; dolayısıyla da sosyal hareketliliğin en önemli aracı olma özelliğine sahiptir (Drucker, 1994; Özdemir ve Yalın, 1994, s. 2).

Eğitim alanı, sosyal sorumluluğu, toplumun bireylere attettiği kurallara ve beklentilere sosyal bağlılık olarak tanımlamaktadır (Bierhoff ve Rohmann, 2004; Wentzel, 1991). Sosyal sorumluluk, öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirirken, sosyal ve politik toplumun aktif, düşünen ve sorumlu birer üyesi olmasını sağlamaktadır (Berman, 1992, s.11).

Okul, küreselleşen dünyanın evrensel değerlerini ve evrensel değerlerle çelişmeyecek ve milli kimliği koruyacak değerleri bireylere aktarabilecek bir örgütsel kültür oluşturmak zorundadır. Bununla birlikte okul, ulusal değerleri, evrensel değerlere taşıyarak da evrensel kültürün oluşmasına katkıda bulunabilir. Okul, bilgiyi üreten, sunan ve yayan bir örgüttür. Bilgi toplumunun okulu, sürekli olarak kendini yeni gelişmelere açık tutmak zorundadır. Bilgi toplumunda okulun örgütsel kültürü de önemli bir değişim gösterecektir. Böyle bir toplumda, okulun sahip olduğu örgütsel kültür, bilimsel gelişme ve yeniliğe açık, insan kaynaklarına değer veren ve bireyin kendini gerçekleştirmesine yardım eden bir örgütsel kültür olmalıdır. Okulun, bilgi toplumuna uyum sağlaması, hem bilgi toplumunun kültüre uyması hem de oluşturacağı örgütsel kültürde yetişen insan tipinin bilgi toplumuna uygun olmasına bağlıdır. Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, okulun örgütsel kültürüne uyum sağladıkları zaman, bilgi toplumunun kültürüne de uyum sağlayabilirler. Birey temel değerleri ve inançları yaşadıkları toplumun kültüründen öğrenir. Okul kültürü belli değer, norm, gelenek ve inançları bireylere aktararak onların istedik davranış değişikliği kazanmalarını sağlayabilir (Çelik, 2000, ss.132-134). Okulun sosyal görevi, çocuğu / genci sosyalleştirmek, onlara kültürü aşılaktır (Bursalıoğlu, 2005, s.37).

Bilgi toplumunun okul kültürü öğrenci açısından iki bakımdan önem taşır: Birincisi okul kültürü, öğrencinin okulu tanımasına, okulda geçerli olan davranış kalıplarını öğrenmesine ve okula uyum sağlamasına yardımcı olur. İkincisi ise, dış çevrenin olumsuz etkilerine karşı bir kalkan işlevini görür. Böylece öğrenci, dış çevrenin olumsuz etkilerinden arınmış olarak, birtakım olumlu değer, inanç, gelenek, kural ve simgelerle yüklü bir okul kültüründe kendi kimliğini dış dünyaya karşı temsil etme olanağını bulabilir. Bunun yanında okul kültürü, öğrencinin yaşadığı toplumu, nasıl yorumlayacağı konusunda bir çerçeve oluşturur. Böylece aile, çevre kitle iletişim araçları ve okulun etkisinde kalan öğrenci, neyin doğru, neyin yanlış olduğu konusunda okulun oluşturduğu örgütsel kültür çerçevesinde karar verebilir (Çelik, 2000, s.137).

Pareluis ve Pareluis (1987), eğitim örgütlerinin öncelikli görevlerinden birini sosyal ve özgeci amaçlara sahip olmak olarak görmektedir. Emile Durkheim, ulusu bir arada tutan ahlaki kuralların okul tarafından beslenip büyütüldüğünü belirtmektedir (Özdemir, 1998, s.11). Öğrencilere maksimum öğrenme ortamı ve başarı sağlayacak etik değerler üzerinde ortak kararlara varılırsa; olumsuz davranışlar (yalan söyleme, kopya çekme, taciz, şiddet, alkol ve sigara kullanma, cinsel istismarlar, akademik başarısızlık ve kronik hayattan zevk almama sendromu / hastalık tablosu / belirtileri) bertaraf edilebilir (Britzman, 2005, s.293) ve sosyal sorumluluk duygusu yüksek iyi vatandaşlar topluma kazandırılabilir. Durkheim (1956)'e göre, okulun en önemli işlevi yeni kuşakları sosyalleştirerek, toplumun verimli bir üyesi yapmaktır. Milli özellikler okul yoluyla korunmalıdır. Okulun amacı yalnızca eğitim ve öğretim değildir. Okul mensuplarının gerçekleştirebilecek ümit, istek ve beklentileri de okulun amaçları içerisinde düşünülmelidir (Özdemir, 1998, s.13).

Geleneksel anlamda okul, gencin yetişkin olarak oynayacağı rolü kabullenmesinde, genci meşgul etmede, iş alanına hazırlamada, toplumun sosyal ve kültürel değerlerinin kazandırılmasında, sosyalleşmesinde, geleneklerde, inançlarda, toplumda yaşamak için gereken yetenekleri geliştirmede ve genci gerekli konumlara getirmede, onu çeşitli iş kollarında mesleğe yönlendirmede bir araç olarak görülmüştür. Bilgi toplumunda ise, bu süreci belli bir zaman ve süre ile sınırlamak mümkün değildir (Özdemir, 1998, s.13). Eğitimde demokratik ilişkiler ve buna bağlı olarak sorumluluk, katılma ve bağımsızlık gibi değerler okuldaki çalışmaları da etkilemiştir. Dünyadaki gelişim ve ilerlemeler de dikkate alınarak bilgi toplumunun gereklerine göre düzenlemeler yapılmıştır. Problem çözme, kritik düşünme gibi niteliklerin öğrencilerde geliştirilmesi önem kazanmıştır. Toplumun eğitim kurumundan olan yeni beklentileri, ekonomik kriz ve oluşturduğu problemler, özellikle gençlerin işsizlik problemi, uyuşturucu AIDS, trafik kazaları vb. eğitim kurumlarından yeni taleplerin doğmasına neden olmuştur (Özdemir, 1998, ss.101-102).

Toplumsal yaşamda gözlenen gerek bireylerin gerekse kurumların maruz kaldıkları değişiklikler aşağıdaki maddelerde toplanabilir (Oğuz, Oktay ve Ayhan, 2004, ss.31-32):

1. Yaşam biçimlerinin ve sosyal ilişkilerin çoğullaşması
2. Dünyanın yeni teknolojiler ve medya araçları yoluyla değiştirilmesi
3. Ekoloji olgusunun bir sorun olarak gündeme gelmesi

4. Nüfus gelişimi ve göçler
5. Yaşam ilişkilerinin uluslararası hale getirilmesi
6. Değerlerdeki değişimler

Toplumunu karakterize eden bu değişimler, gerek bireyi gerek eğitim kurumlarını değişmeye zorlamaktadırlar. Okul, kendi amaçlarını gerçekleştirmenin ötesinde bulunduğu bölgenin toplumsal problemlerine de hitap edebilmelidir (Atakan ve Eken, 2007, s.65).

İnsan yaşamındaki en önemli ilişkilerden biri diğerleriyle birlikte yaşamaktır. İnsan, toplumun kurumlarıyla birlikte sadece sosyal değil, aynı zamanda ahlaki bir varlık haline de gelmektedir (Safström ve Månsson, 2004, p.354). Eğitim, sosyal hukuk devleti kavramına aykırı olan engelleri, adaletsizlikleri, dengesizlikleri ortadan kaldırmaya yardımcı olabilmelidir (Başaran, 1999, s.120). Eğitim diplomanın ötesinde, değerlerin yaşatılması, uzun dönemde kendini adama ve bağlılık ve bu asil değerlere olan yatırımı içermektedir (Petres, 2004, s. 686). Bu değerleri öğrencilere kazandıracak öğretmenlerin sahip olması gereken değerler; profesyonellik, hizmette sorumluluk, adalet, eşitlik, sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması, yolsuzluk yapmamak, dürüstlük, doğruluk ve güven, tarafsızlık, mesleki bağlılık ve sürekli gelişme, saygı ve kaynakların etkili kullanımı olarak sıralanabilir (Aydın, 2003). Bireylerin, kendi kültürel, sosyal ve politik çevreleriyle ilgili bir görüş açısına sahip olması, onunla eleştirel bir diyaloga girmesi ve adalet ve eşitlik ile ilgili ahlaki değerlere sahip olması ve onu çevreleyen gerçeklikle kendi yerini tanımlaması çok önemli bir meziyettir (Mustakova-Possardt, 1998, s.13).

Houser (2005, s.127), dünya nüfusunun hızla artması ve ciddi çevre problemlerinin ortaya çıkmasının, öğrencilerin acilen vatandaşlık sorumluluklarını almaya hazırlanmaları gerektirdiğini belirtmiştir. Bir başka deyişle, öğrencilerin aktif vatandaşlar haline gelmeleri gerekmektedir. Aktif vatandaşlık, diğer insanlara yararlı olacak çalışmalar yürütme veya bu çalışmalarda yer almayı gerektirmektedir. Bu davranış, liderlik rolleri taşımak; toplum ve ulus yararı için kullanılacak bilgiye sahip olmak anlamına gelmektedir (Preece ve Mosweunyane, 2006, s.13).

Uygar olmanın ölçütü, toplumsal değerlerden çok, toplum refahı için bir şeyler yapabilmek olmalıdır. Sosyal sorumluluğun gelişimi, sosyal konular hakkında farkındalık yaratmak, bu konular hakkında düşünmek ve çözüm üretmek için eyleme geçmek anlamına

gelmektedir. Bu amaçları gerçekleştirecek genç bireyleri yetiştirmek için bu tür tecrübeleri oluşturmak büyük önem arz etmektedir. Eğitim-öğretim programı içerisinde sosyal sorumluluğa yönelik çalışmaların yapılması, bu anlamda büyük bir adım olacaktır (Trainer, 2005, s.689).

Okulun görevi temel bilgiler yanında öğrenciye özdisiplin kazandırmaktır. Özdisiplin, bir görevi yerine getirme isteği, bu görev için plan yapma, görev tamamlanıncaya kadar yapılan plana uyma / sadık kalma, yeterlilik, sorumluluk hissi, kendine güven ve ahlaki değerler ve kendine saygı olarak tanımlanabilir (Mathur, 2001, s.280). Duke (1987)'a göre, öğrenci başarısı sadece akademik başarı ile sınırlı olmayıp; geniş anlamda öğrencilerin sorun çözebilme yeteneği, yaratıcı çalışmaları, yazılı ve sözlü ifade becerileri, kişilik gelişimi, öğrenmeye ilişkin tutumları gibi hususları da kapsayacak biçimde tanımlanabilir (Şişman, 2002, s.30).

Westheimer ve Kahne (2004, s. 242), vatandaşlık eğitimi programları için üç maddelik bir çerçeve plan belirlemişlerdir:

- 1.Öğrencilere, sosyal, ekonomik ve politik problemleri analiz etme ve anlama fırsatları sunan adalet merkezli programlar;
2. Öğrencilerin toplum-merkezli sivil çalışmalarda aktif katılımlarını hedefleyen katılımcı programlar;
3. Dürüstlük, doğruluk ve özdisiplin gibi davranışlar üzerinde odaklanan bireysel sorumluluk programları.

Bu program çerçevesinde öğrencilere, temel değerler verilirken, karakter ve etik eğitimlerine katkıda bulunulacaktır.

Douglass (2001, s. 3), sorumluluk eğitiminde aşağıda verilen beş temel prensipten bahsetmektedir:

1. Yaptığım her şeyden sorumluyum. Eğer iyi yaparsam itibar görürüm. Eğer yapamazsam, kendim yapamadığımı kabul ederim ve suçu başkalarına atmam.
2. İyi bir iş ve hayat tarzı için eğitimimden ben sorumluyum, dolayısıyla benim yapmam gerekenleri kapasitem yeterli olduğu ölçüde kendim ve çevrem için başkaları değil ben yaparım.

3. Ailemdeki ve çevremdeki diğer kişileri anlayış ve saygı çerçevesinde eğitmekten sorumluyum. Farklı olsak, farklı görünsek ve farklı düşünsek de bu önemli olmamalı; önemli olan her birimizin değerli birer insan olmasıdır.
4. Halkıma, uluslara ve dünyaya destek olmaktan sorumluyum. Bu her bireyi daha adil, daha demokratik ve daha misafirperver olmaya götürür.
5. Dünyayı sevgiyle umursamak ve daima korumaktan sorumluyum.

British Columbia (BC) Eğitim Bakanlığı (2001, s.9) okuma, yazma ve sosyal sorumluluk ile ilgili olarak uygun standart ve beklentileri kapsayan her sınıf düzeyine uygun performans standartları geliştirmiştir. Sosyal sorumluluk ile ilgili olan BC Eğitim Bakanlığı performans standartları okulların ve ailelerin, öğrencilere sosyal sorumluluk bilinci aşlamak ve bu bilinci geliştirmek ve aynı zamanda okulun iklimini geliştirme çabalarına odaklanması ve bu alanda yol göstermesi amacıyla geliştirilmiş iskelet bir yapıdır. Bu çalışma, öğretmenleri, aileleri, öğrencileri ve okul çevresini de içine alan yüzlerce bireyin katılımıyla iki yıl zarfında ortaya çıkmış bir çalışmadır ve alınan dönütler sayesinde geliştirilmeye devam edilecektir. Bu çalışma temel olarak, sosyal sorumluluğun, belirli tek bir öğretim programına indirgenemeyeceği düşüncesi üzerine kurulmuştur. Pek çok ilköğretim ve ortaöğretim okulu da, sosyal sorumluluğu bir okul geliştirme amacı olarak kabul etmiş ve BC Performans Standartlarını sosyal sorumluluk ile ilgili alınacak öğretim kararlarında kaynak olarak kullanmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin sosyal sorumluluğun öğretilmesi ilgili planlamalarda / alınacak kararlarda ne tür öğretim stratejilerinin ve öğrenme fırsatlarının, öğrencilerin bu beklentileri yerine getirmesi konusundaki becerilerini geliştirmeye yardımcı olacağı belirlenmelidir. Öğretmenlerin sosyal sorumluluğa yönelik sistematik ve okul genelini kapsayan bir yaklaşım geliştirmeleri için ne tür liderlik stratejilerine sahip olması gerektiği de diğer bir soru olabilir. Bu program içinde yer alan okullar, 'Erdem' ve 'Empatinin Kökeni' gibi çeşitli karakter (kişilik) eğitim programları üzerinde çalışmaktadırlar. Okullar kendi programlarını hazırlamakta özerkliğe sahiptir. BC Performans Standartları, sosyal sorumluluk ile ilgili bir reçete olmaktan çok, yol gösterici bir özellik taşımaktadır (Yorke, 2004, ss.12-15).

İlerlemecilik teorisyenleri Dewey, Counts ve Kilpatrick, okulun siyasi ve ahlaki gelişim için kilit bir nokta olduğunu belirtmişlerdir. Bu gelişimi sağlayabilmek için, işbirlikçi öğretimi, okul yönetimine öğrenci katılımını, sosyal konuların eğitim-öğretim programı içerisine alınmasını

ve okulun sponsor olduğu sosyal etkinliklerin gerekliliğini savunmuşlardır. Teorisyenler, iyi bir vatandaş olmanın ve sosyal sorumluluğun çocuklara dayatılamayacağını ileri sürmektedir. Önemli olan bu kavramları öğrenmek için öğrencilerin ihtiyaç duymaları ve yaşadıkları sosyal ve siyasi dünyanın bir parçası olmak için çaba göstermeleridir. Bu bakış açısıyla asıl önemli olan, çocukların / öğrencilerin yaşlarına uygun etkinlikler düzenleyebilmek ve onların bu etkinliklere sosyal olarak dâhil olma isteğini uyandırmaktır (Berman (1992, s.13), Yates (1998, s.280), bu amaca birlikte öğrenme, görüş alışverişi ve sınıf içi öğrenmeyle ulaşılabileceğini savunmaktadır.

Eğitim, toplumların her alanda avantaj sağlayacağı bir konumdur. Bu durum, bilgi işçilerinin üretken kılınmasını da sağlamaktadır. Bilgi işçisi için, üretkenlik doğru şeyleri yaptırtma yeteneğidir. Bu da üretkenliğin ta kendisidir (Drucker, 1994, s.14) ve “bilgi işçileri” olan öğretmenlere bu noktada büyük görevler düşmektedir. Gilbert (1977), okulları başarılı yapanların öğretmenler olduğunu vurgulamıştır (Mathur, 2001, s.285). Hinterhuber ve Popp (1994)’un “Dünyayı bulduğumuzdan daha iyi duruma getirmek için neler yaptık?” (Aksu, 2002, s.9) sorusu, yönetici ve girişimcilerin yanı sıra yeni kuşaklara yön vermekte kilit rol oynayan öğretmenlerin de benimsemesi gereken bir düstur olmalıdır.

Öğretmenlerin, öğrencilere, yaşadıkları çevre ve toplum ve daha genel anlamda tüm dünyada karşılaşılan problemler için bir şeyler yapabilecekleri ve bunlar üzerinde bir kontrol mekanizması olarak yer alabilecekleri düşüncesini vermesi gereklidir. Geleceğin yöneticilerini seçecek potansiyel oy sahipleri ve toplumun birer üyesi olarak yurttaşlık becerilerinin geliştirilmesi önem taşımaktadır. Öğrencilerin, yaşadıkları çevreye ve topluma eleştirel gözle bakabilmelerini sağlamak, bir toplumun gelişimi için vazgeçilmez bir noktadır. Gelecekte yaşamak istedikleri çevre ve toplumu, somut bir vizyon olarak dimağlarında oluşturmaları, öğrencilerin gelecekte umutlu ve kendine güvenen bireyler olarak geleceği şekillendirmede kendilerinin de payları olduğu fikir ve duygusuna sahip olmalarını sağlayacaktır (Chadwick, 1990, s.59).

Çocuk eğitiminde sosyal sorumluluk eğitimi, belli bilgi ve beceri kazandırılarak, sorunların farkında olmasını sağlamaya dayalıdır (Celep, 2003, s.43). İlköğretim ve ortaöğretim çağındaki çocuk ve gençler için sosyal sorumluluk eğitimi de Türk Milli Eğitim Temel Kanunu’nda yerini almıştır: Milli Eğitim Temel Kanunu’nun ilk maddesi, “Türk Milletinin bütün fertlerini, Atatürk İnkılâp ve İlkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliğine

bağlı; Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek” olarak tanımlanmıştır. Milli Eğitim Temel Kanununa göre, Türk Milli Eğitim Sisteminin bir amacı da, iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmaktır (Md. 2/3).

Çağdaş yüksek öğretimin temel unsuru olan üniversite ise, sosyal, ekonomik, politik veya teknolojik alanlarda toplumsal değişimleri gerçekleştirme görevini en başta üstlenebilecek kurumlardır. Üniversitenin asıl görevlerinden birisi, kuşkusuz tüm dünyada meydana gelen gelişmeleri kendi sistemi içinde değerlendirmesidir. Bu nedenle dünyanın değişen şartları üniversitenin artık sadece entelektüel kapital (bilgi) üretmeyi hedefleyen geleneksel rolünü aşarak sosyal ve ahlaki sorumluluklar üstlenmesini, diğer bir ifadeyle “sosyal kapital” üretmesini gerektirmektedir (Oğuz ve diğ., 2004, ss.94-95).

Benzer şekilde, Milli Eğitim Temel Kanununun 2. maddesi, halk eğitiminin amacını, “bireylerde toplumsallaşmayı ve üretkenliği sağlayıcı davranış değişiklikleri oluşturmaktır” şeklinde tanımlamaktadır (Celep, 2003, s.43). UNESCO tarafından alınan kararlarda, halk eğitimiyle ilgili olarak “Bireylerin içinde yaşadıkları toplumun kalkınmasına katkıda bulunmalarını sağlamak için, katılımlarını etkili ve anlamlı yaparak gerekli tavırların ve becerilerin kazandırılması amaçlanmalıdır” denmiştir (Celep, 2003, s.24).

2.11. Eğitim Alanındaki Sosyal Sorumluluk İle İlgili Çalışmalar

2.11.1. MEB Tarafından Yapılan Çalışmalar

“Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği” kapsamında, resmi ve özel ilköğretim ders programlarının yanında öğrencide kendine güven ve sorumluluk duygusu geliştirmeye, yeni ilgi alanları ve beceriler oluşturmaya yönelik bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda çalışmalar yürütülmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmaları desteklemek ve etkin kılmak üzere, MEB (Milli Eğitim Bakanlığı) ve TEGV (Türk Eğitim Gönüllüleri Vakfı) tarafından ortak çalışmalar başlatılarak, TEGV’in faaliyette bulunduğu

il ve ilçelerde yer alan TEGV mekân, program ve gönüllü faaliyetlerinden yararlanmalarını sağlamak için "Sosyal Etkinliklere Destek Projesi", kapsamında taraflarca bir protokol imzalanmıştır (MEB Resmi Sitesi). Bunun dışında pek çok ilköğretim ve ortaöğretim kurumu kendi bünyesinde sosyal sorumluluk projeleri düzenlemektedir. Örneğin İzmir Amerikan Koleji (ACI)'nde, 2004–2005 yılında sekiz farklı sosyal servis kulübü (Gezici Kitaplık Kulübü, Görme Engelliler Kulübü, Kardeş Okul Kulübü, Ender Çocuk Evi Kulübü, Kampanya Kulübü, Multiple-Skleroz (MS) Kulübü, Eğitim Kulübü ve Huzurevi Kulübü) oluşturulmuştur. Puan komitesi ödülüne hak kazanabilmek için her öğrenci, ACI'daki öğrencilik hayatı boyunca en az bir yıl sosyal servis kulüplerinden birinde görev almak zorundadır. Toplumla hizmet için zaman ve becerilerini sunmak isteyen öğrenciler, bu kulüpler aracılığıyla İzmir ve çevresindeki değişik kesimlerdeki insanların sorun ve ihtiyaçlarına duyarlılıkla yaklaşarak bu yöndeki becerilerini geliştirebilmek için birçok fırsat bulurlar (Aydede, 2007, ss.116–117).

2.11.2. Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Tarafından Yapılan Çalışmalar

YÖK tarafından Eğitim Fakültelerinin İlköğretime öğretmen yetiştiren bölümlerinin programlarına "Toplum Hizmeti Uygulamaları" adlı yeni bir ders konulmuştur. 2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programlarının güncellenmesine paralel olarak, YÖK Eğitim Fakültelerinin öğretim programlarını da 2006 yılından itibaren güncellemiş ve tüm eğitim fakültelerinde uygulamaya koymuştur. Dersin amacı, toplumun geleceğini inşa eden öğretmenlerin, eğitim fakültelerinde (3.sınıfta) toplumsal sorumluluk, toplumla bütünleşme, toplumun sorunlarını teşhis etme ve onlara çözüm bulma, çeşitli kurum ve kuruluşları tanıma, onlarla işbirliği yapma, proje üretme ve toplumsal kalkınma lokomotifini olma gibi işlevleri yerine getirmesini sağlamaktır. 15-20 kişilik gruplar halinde gerçekleştirilecek olan bu projelerde öğretmen adaylarının toplumsal duyarlılık, işbirliği, dayanışma, iletişim, girişimcilik, özgüven gibi becerileri proje tabanlı olarak gerçekleştirecektir (YOK Resmi Sitesi).

Öğretmenliğin, büyük ölçüde toplumsal sorumluluk taşıyan meslek alanlarından biri olması, öğretmenlerin toplumla bütünleşme ve toplumsal liderlik işlevini yerine getirme gibi önemli görev ve sorumluluklarının bulunması nedeniyle, öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimleri sırasında bu yönlerini geliştirme amacını güden deneyimler kazanmaları büyük önem taşımaktadır.

Topluma Hizmet Uygulamaları dersi, gerek amaçları bakımından gerekse işlenişi ile programda yer alan öteki derslerden farklılık göstermektedir. Dersin, öğretmen adaylarına toplumsal duyarlılık kazandıran ve onların mesleğin duygusal boyutunu kazanmalarını sağlayan bir fırsat olarak değerlendirilmesi ve bu amaçlara hizmet edecek şekilde uygulanması öngörülmektedir. Ders bu ilkelere göre yürütüldüğünde, öğretmen adaylarının özgüvenleri gelişecek ve mesleki doyumları artacaktır. Bunun yanı sıra dersin işlevsel hale gelmesiyle, öğretmen adayları, hizmet öncesinde toplumun sorunlarıyla ilgilenme, bu sorunlara çözüm arama fırsatı bulabilecekler, böyle üniversitelerin, asli görevlerinden biri olan, topluma hizmet sunma yükümlülüğüne katkıda bulunacaklardır (YOK).

Topluma Hizmet Uygulamaları dersinde ve dersin etkinliklerinde, öğretmen adaylarında toplumda duyarlılık ve farkındalık; işbirliği, dayanışma, etkili iletişim ve özdeğerlendirme becerilerini destekleme; toplumsal sorumluluk bilinci ve özgüven oluşturmaya hedeflenmiştir. Ders proje tabanlı etkinliklere dayanmalıdır (YOK).

2.11.3. Sivil Toplum Kuruluşları (STK) ve Diğer Kurumlar Tarafından Yapılan Çalışmalar

1989 yılında kurulan Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, ülkenin çağdaş uygarlık düzeyine çıkması için bilgi beceri ve deneyim birikimiyle çalışan bir sivil toplum örgütüdür. Dernek, 1997 başlamış olan “Anasınıfı ve Oyun Parkları Projesi” ülkemizde ilköğretim okullarının her birinde en az bir anasınıfı olmasını amaçlamaktadır (Özgen, 2006, s.123). DANONE, Eylül 2004 yılında bu projeye dâhil olarak Milli Eğitim Bakanlığı ve Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği ile birlikte Gülümseyen Gelecek Anasınıfları projesini başlatmıştır. Eğitim eşitliğini sağlayabilmek amacıyla öncelikle yoksul bölgelere yönelen DANONE, proje işbirlikçileri ile anasınıfının önemi ve eğitim eşitliği konusundaki bilinci toplumun her kesimine yaymayı hedeflemektedir (Özgen, 2006, s.116).

Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı, ülkemizde 32 il ve 85 noktasında Eğitim Parkı, Öğrenim Birimi ve Gezi Öğrenim Birimi faaliyetleriyle çocukları sosyal ve kültürel yönden geliştiren, çevreleriyle iletişim kurmalarını, yaşam becerilerini kazanmalarını, kendilerini ifade etmelerini sağlayan etkinliklerle hizmet vermektedirler (Aydede, 2007, s.137).

Anne-Çocuk Eğitim Vakfı, Profilo'nun sponsorluğunda Çocuk Esirgeme Kurumu yuvalarında yaşayan çocuklara yönelik bir çalışma olan “Mezun Anneler“ projesini başlatmıştır. Bu proje ile bu yuvalarda yaşayan çocukların okulöncesi dönemde desteklenmeleri hedeflenmiştir (Aydede, 2007, s.127). Bu projenin devamı olarak “7 Çok Geç” Kampanyası ile okulöncesi eğitimin önemi daha geniş kitlelere anlatılmaya çalışılmaktadır.

Koç Holding bünyesinde görev yapan Bimot, 2004 yılında Türkiye Trafik Kazalarını Önleme Derneği ile birlikte Avrupa ve Amerika’da da örnekleri bulunan ‘Okul Geçidi Görevlisi’ projesini hayata geçirmiştir. Bu proje dâhilinde trafiğin yoğun olduğu yerlerde bulunan ilköğretim okullarının giriş-çıkış saatlerinde, önceden eğitilmiş çocuklar vasıtasıyla trafiğin düzenlenmesi amaçlanmaktadır. Bu proje kapsamında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve İstanbul İl Trafik Denetleme Şube Müdürlüğü ile ortak çalışılmaya başlanmıştır (Özgen, 2006, s.99).

Bir akaryakıt ana dağıtım şirketi olan OPET, 2006 Şubat ayında Gelibolu Yarımadasında üç yıl sürmesi beklenen“Tarihe Saygı Projesi”ni başlatmıştır. Bu proje çerçevesinde, yöre halkına, gelen ziyaretçilere daha iyi hizmet verebilecek bilgi ve beceri düzeyine getirecek kurslar düzenlenmektedir. Faaliyette olan okullarda, boya, onarım, bahçe düzenlemesi, bilgisayar laboratuvarları ve kütüphane imkânları sağlanacak, terk edilmiş okullar ise restore edilerek, Halk Kültür Evi veya müzeye dönüştürülecektir (Özgen, 2006, s.130).

TNT Express, 2006 yılında “TNT Express Bilgi ve Kültür Taşıyor” projesi ile kitap toplama kampanyaları yapmaktadır. Proje, Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneğinin katılım ile hız kazanmıştır. Projenin amacı, Türkiye’nin en önemli sorunlarından biri olan okullardaki kütüphane ve kitap eksikliğinin vurgulanması ve kitap toplama kampanyası ile bu konuda kamuoyu oluşturulmasını sağlamaktır (Özgen, 2006, s.137).

Milliyet Gazetesi, “Baba Beni Okula Gönder” projesi ile eğitim seferberliğini yaygınlaştırarak, kız çocuklarının okula kazandırılmasını amaçlamaktadır. Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği, eğitim konusundaki tecrübesi ve yurt çapına yayılmış örgütlenme yapısı ile bu projeye de katkıda bulunmuştur (Özgen, 2006, s.157).

AYGAZ, 2002 Nisan ayında başlattığı “Dikkatli Çocuk Kazalara Karşı Bilinçlendirme” Kampanyası ile çocukları kazalara karşı bilinçlendirmek, onları kazalardan korunmak için neler yapmaları ve kaza ile karşılaştıklarında nasıl davranmaları gerektiği konusunda eğitmeyi amaçlamıştır (Özgen, 2006, s.164).

SOLO, Milli Eğitim Bakanlığı işbirliği ile “SOLO İlköğretim Okulları Kişisel Hijyen Eğitimi” projesi ile kişisel hijyen ve tuvalet temizliği konusunda ilköğretim okulu öğrencilerini bilinçlendirmek ve sağlıklı bir yaşam için gerekli hijyen alışkanlıklarını kazandırmayı amaçlamaktadır (Özgen, 2006, s.179).

İpek Kâğıt, Milli Eğitim Müdürlükleriyle işbirliği içerisinde, “İlköğretim Okulları Eğitim Seminerleri” projesi kapsamında öğrencileri kişisel temizlik konusunda bilinçlendirmeyi ve temizlik kağıdı kullanımının hijyen açısından önemini vurgulamayı amaçlamıştır (Aydede, 2007, s.127).

Arçelik A.Ş. ile Eğitimde Gönül Birliği Programı, 22 Mart 2004 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı ile Arçelik A.Ş. arasında imzalanan protokolle hayata geçirilmiştir ve projenin sekiz yıl sürmesi hedeflenmektedir. Ulusal eğitim sisteminin kalitesinin artmasında pay sahibi olmayı hedefleyen program, sekiz yıl zorunlu ilköğretim eğitimi veren Yatılı İlköğretim Bölge Okullarında yürütülmektedir. Arçelik A.Ş ile Eğitimde Gönül Birliği, çocukların ders dışı zamanlarını değerlendirebilecekleri, sosyal yanlarını güçlendirebilecekleri, eğlenerek öğrenecekleri Bizim Odalar, başarılı çocukların eğitim hayatlarını destekleyen Arçelik A.Ş. Eğitim Bursu, öğretmenlerin bireysel gelişimine destek olan Öğretmene Destek ve Eğitim, olumlu rol modellerle öğrencileri buluşturmayı hedefleyen Onlar da Çocuktur ve yerel yönetim ve sivil toplum örgütlerinin, gönüllüler, Arçelik A.Ş. çalışanları, yetkili satıcı ve servislerinin desteklediği Gönüllü Aile Birliği projelerinden oluşmaktadır (Özgen, 2006, s.81).

Eczacıbaşı Topluluğu ve Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı ile birlikte hazırlanan “Genç Mucitler Projesi” ile ilköğretim düzeyindeki çocukların, fen ve matematik kavramlarını analitik ve yaratıcı düşünce becerilerini geliştirerek öğrenmeleri ve bilgiye ulaşmaları için özgün ve temel bir eğitim programı hazırladığı proje kapsamında eğitim reformuna destek vermeyi amaçlamaktadır (Aydede, 2007, s.126).

Türkiye'nin önde gelen eğitim sivil toplum örgütleri, ERAM (Özel Eğitime Muhtaç Çocuklara Yardım Derneği), TEV (Türk Eğitim Vakfı) de eğitimle ilgili pek çok çalışma yapmıştır.

2.12. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, sosyal sorumluluk ile ilgili yurt içi ve yurtdışında yapılan çalışmalara yer verilecektir.

2.12.1. Yurtiçi Araştırmalar

Ülkemizde eğitim alanında, sosyal sorumluluk ile doğrudan ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak durum tespitine yönelik olarak Hüseyin Şirin'in bir çalışması bulunmaktadır. Şirin (2005, s.7) çalışmasında, “öğrencilerin, etik davranışlar sergileyebilmeleri için onlara etik davranışlar öğretilmelidir” tespitini yapmıştır. Bu görev, öğrencilerin eğitim ve öğretimlerinden büyük oranda sorumlu olan öğretmenlerindir. Bu görevin öğretmenler tarafından başarıyla yerine getirilmesi için, öncelikle öğretmenlerin etik ilkelere uygun bir şekilde davranmayı içselleştirmiş olmaları gerekir. Bu nedenle, öğretmen yetiştiren üniversitelerde görev yapan eğitimcilerin müfredat hedefleri ile öğretimin ahlaki yönlerini bütünleştirmeleri gerekmektedir. Yazar, tanımlanan sorumluluk davranışlarının bireylere öğretilmesi ve bireylerin bu konuda eğitilmesi sürecinin ideal toplum olabilmek için kritik bir öge olduğunu belirtmektedir.

Ay ve Erçen (2000, s.223), işletme bölümü lisans ve yüksek lisans öğrencileri ile halen yöneticilik yapan işletme çalışanlarının işletme sosyal sorumluluğu ve etik yönetime ilişkin algılamalarını karşılaştırmışlardır. Araştırma sonucuna göre, işletme sosyal sorumluluğu ve etik yönetimi açıklayan tüm ifadelerde lisans öğrencileri, yüksek lisans öğrencileri ve yöneticilerden daha yüksek ortalamaya sahiptir. Yönetici değerlendirmeleri ise, en düşük ortalamaya sahiptir. İşletme sosyal sorumluluğu ve etik yönetimi cinsiyete göre kıyaslandığında ise, işletme sosyal sorumluluğu ve etik yönetimi unsurundan dördü, cinsiyet ölçeğinde anlamlı bulunmuştur. Diğer beş unsur için, cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bütün sosyal sorumluluk ve etik yönetimi unsurlarında kadınların değerlendirmeleri ortalama olarak erkeklerden daha yüksektir.

Uslu (1996) ve Ay (2003)'in yaptıkları araştırmalarda da kadınların işletme sosyal sorumluluğu ve etiğe ilişkin algılamalarının erkeklerden daha güçlü veya olumlu oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

2.12.2. Yurtdışı Araştırmalar

Bierhoff ve Rohmann (2004)'in yaptıkları araştırma, genel empati, özgecilik ve sosyal sorumluluk arasında çok belirgin bir fark olduğunu göstermiştir. Yazarlar, empati-özgeci bir hipotez öne sürmüşler; özgeci ve benlikçi güdülenme arasında farklılık olduğu sonucuna varmışlardır. Sosyal sorumluluk, empati ve özgecilikten çok daha kapsamlı bir davranış olarak kabul edilmiştir.

Kurallara bağlılık, sosyal sorumluluğun bir getirisi olarak görülebilir. Ancak bu tanım, güdülenme faktörünü göz ardı etmektedir. Kurallara bağlılık, devlet ve bireye yarar getirebilir. Ancak devlet ve toplum kurallarına uyma gibi bir genelleme yerine, bu kurallara uymanın, hatta bu kurallara karşı koymanın ardındaki güdülenme dikkate alınmalıdır. Berman (1997), güdülenme ve sosyal sorumlulukla ilgili bir araştırma yapmış ve model olma, haksızlıkla karşılaşma ve özyeterlilik olmak üzere üç faktör belirlemiştir:

Ruston (1981), sosyal sorumluluğun bireyin "yardımcı kişiliğinde temel bir öğe" olduğunu ve sosyal sorumluluk ölçümlerinin olumlu sosyal davranış ölçümleriyle deneysel olarak ilişkili bulunduğunu savunmuştur.

Sosyal olarak sorumlu davranışın önemi göz önüne alındığında böyle davranışları ortaya çıkaran ya da bastıran etmenlerin belirlenmesi kavramsal ve uygulamalı bir konu haline gelmektedir. Sosyal sorumluluk ayrıca öğrenme sonucu olmayan adalete yönelik doğal bir eğilim olarak da kavramlaştırılmıştır (Lerner, 1975). Sosyal sorumlulukla çeşitli değişkenler arasında korelasyon bulunmuştur: Sosyal sınıf (Berkowitz ve Lutterman, 1968; Chebat 1968), kültür ve değerler (Nadler, Romek ve Friedman, 1979) ve denetim odağı (Chebat 1968; Tucker, 1978) bunlar arasında sayılabilir.

Kagan (2001, s.50), Vossekuil, Reddy, Fein, Borum ve Modzeleski (2000) tarafından okuldaki şiddet olayları ile ilgili 37 uç olayı inceleyen bir çalışmanın sonuçlarını özetlemiştir. Bu

çalışmanın en önemli sonuçlarından biri; şiddet olaylarına karışan öğrencilerin tamamına yakınının birbirlerinden şikâyetçi olmasıdır. Olaya karışanların üçte ikisi kendisini acı çekmiş, bezmiş ve zorba hissetmiştir. Pek çoğu yılgınlık hislerini arkadaşlarıyla tartışmış ve çözüm yolu aramıştır. Pek çok durumda öğrencilerin şiddete başvurularındaki neden intikam almak ya da bu yılgınlığı sonlandırmak olmuştur Bu bulgulara cevaben Kagan (2001, s.51), öğrencilerin kişisel, ilişkisel ve toplumsal değerleri öğrenmeleri ve bunları okul ortamında uygulamaları gerektiğini belirtmiştir. Kişisel erdemler özdisiplin, irade, pozitif düşünce, dürüstlük / güvenilirlik, cesaret, sebat / azim ve içsel güdülenmeyi kapsamaktadır. Kişisel erdemler ise, ilgilenme / koruma, şefkat, nezaket, işbirliği, yardımseverlik, dürüstlük, saygı, anlayış ve hoşgörüyü içermektedir. Sosyal değerleri de yurttaşlık, adalet, liderlik, sorumluluk, sadakat ve güvenilir olma özellikleri oluşturmaktadır.

Kagan (2001, s.51), bu değerlerin uzmanlarca öğretilmesi için eğitim-öğretim programı ve öğretimsel olmak üzere iki yaklaşım belirlemiştir. Öğretimsel yaklaşım, eğer öğrenciler nezaket, hoşgörü ve saygı gibi değerleri sürekli olarak yapılan etkinliklerde kullanma şansı bulurlarsa; bu davranış değerlerini, salt olarak öğrenmeye göre daha kolay öğreneceklerdir. Bu yaklaşım, “öğretmenlerin öğretim şekli, öğrenmeyi etkiler” tezi üzerine kurulmuştur. Eğitim-öğretim yaklaşımı ise, bu davranışların öğretimi ile ilgili programı kapsamaktadır.

Sosyal sorumluluğu etkileyen etmenler arasında, bireysel farklılıklar, genetik yapı, sosyal ve dini konum sayılabilir. Bireysel farklılık ile sosyal sorumluluk arasında pozitif ya da negatif bir bağ olabileceği düşünülmüştür. Anti sosyal kişilik bozukluğu ve ruh sağlığı bozukluğu sosyal sorumluluğu olumsuz yönde etkileyen etmenler olarak ortaya çıkmıştır (Benning, Patrick, Hicks, Blonigen, ve Krueger, 2003; Ridenour, 2007).

Bierhoff ve Rohmann (2004), özgeci kişiliği ve sosyal sorumluluğu empati-özgeci hipotezleri kapsamında incelemiştir. Araştırma bulgularına göre bireysel farklılıklar, durum odaklı duyguları ve yardım etme davranış biçimlerini oluşturmaktadır. Pek çok stresli durumda iki farklı davranış biçimi olduğu sonucuna varmışlardır: Bu sonuçlara göre, bazı katılımcılar empati gösterme yoluna giderken, diğerleri bu durumdan sıkıntı duyduklarını ifade etmişlerdir.

Barrio, Aluja ve Garcia (2004)'ın yaptığı araştırma sonuçlarına göre ise, empati ve mutluluk gibi kişisel özellikler ile sosyal sorumluluk arasında anlamlı / pozitif bir ilişki bulunmaktadır.

Genetik yapının da sosyal sorumluluk davranışı üzerinde etkisi bulunmaktadır. Rushton (2005)'in, sosyal sorumlulukla ilgili tek ve çift yumurta ikizleri üzerinde yaptığı bir çalışmanın sonuçlarına göre, tek yumurta ikizlerinin uyumu, çift yumurta ikizlerine oranla neredeyse iki kat fazladır. Ayrıca, genlerin, erkekler üzerinde daha etkili olduğunu bulmuştur. Diğer bir bulguya göre, kadınlar ev ortamından erkeklere oranla daha fazla etkilenmektedirler. Harris, Rushton, Hampson ve Jackson (1996)'ın yaptığı bir çalışmada, testosteron seviyesi ile saldırganlık ve sosyal kişilik davranış özellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgulara göre, testosteron saldırganlık ile pozitif bir ilişki gösterirken, sosyal kişilik özelliği ile negatif bir ilişki göstermektedir.

Sosyal sorumluluk alanında yapılan diğer çalışmalar, toplum ve sosyal örgütlerin, sosyal sorumluluğun gelişimine katkıda bulunduğunu göstermiştir (Kennemer, 2002). Youniss, McLellan ve Yates (1999)'in, ergenler ve gençler arasında yaptığı bir çalışmaya göre, okul ve dini bağlılık, sosyal sorumluluğun gelişimine katkıda bulunan en önemli iki etmen olarak bulunmuştur. Ulusal düzeyde okullar arasındaki programlar, cesaretlendirici, eğitici ve hatta toplum hizmetini gerektirmektedir. Bu, sosyal sorumluluğun sadece bir yönü olmasına rağmen, sosyal adalet, özgecilik ve başkalarına saygı gibi diğer konulara bir geçit yolu hazırlamaktadır.

Benzer şekilde, dini bir bağlılık, sosyal davranışı etkilemektedir ve elde edilen sonuçlar tartışmaya yol açacak şekilde uyumsuzluk göstermektedir. Starret (1996)'e göre, din ve özellikle muhafazakâr inanışlar, sosyal sorumlulukla zıt bir ilişki içindedir. Ancak, diğer araştırmalar, sosyal sorumlulukla din arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuştur: Kellstedt ve Gren (2003) ve Wuthnov ve Evans (2002), kiliselerin pek çok sosyal sorumluluk faaliyeti içinde yer aldığını belirtmişlerdir (Yorke, 2004). Youniss, McLellan ve Yates (1999), toplum hizmeti yapmanın, herhangi bir dini bağlılığı / inancı olan gençler arasında daha yaygın olduğunu ortaya çıkarmıştır. Liseli öğrenciler arasında yapılan araştırma sonucuna göre, din, toplum hizmetine katılıp katılmama kararında pozitif bir etkiye sahiptir. Wilson ve Musick (1997) ve Osterle, Johnson ve Mortiner (1998) benzer sonuçlara yetişkinler arasında yaptıkları araştırmalarda ulaşmışlardır. Saroglou, Pichon, Trompette, Verschuere ve Dernelle (2005) tarafından yapılan bir başka

araştırmada ise, dinin sosyal sorumluluk üzerinde kısıtlı da olsa bir etkisi olduğu, ama bu etkinin yine de aldatıcı olduğu öne sürölmüştür (Yorke, 2004).

Berkowitz ve Lutterman (1968), orta ve işçi sınıfına mensup yetişkinlerin sosyal sorumluluk düzeyini karşılaştırmışlardır. Sonuçlara göre, sosyal sorumluluk düzeyi ile mensup olunan sınıf arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Orta sınıfa mensup kişilerin sosyal sorumluluk düzeyi, işçi sınıfına mensup kişilere göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmada sosyal etkenlerle, sosyal sorumluluk arasında da anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Sosyal sorumluluk düzeyi yüksek olanların, her iki sınıfta da (orta ve işçi sınıfı), dinsel ve çeşitli yardım kuruluşlarına daha fazla yardım ettikleri ve sosyal etkinliklere daha fazla katıldıkları görölmüştür. Ayrıca her iki sınıfta da sosyal sorumluluk düzeyi yüksek olan bireylerin, siyasetle daha çok ilgilendikleri ortaya çıkmıştır. Orta sınıfa mensup bireylerin, işçi sınıfından olan bireylere göre, bir siyasal parti için daha fazla çalışmak, aday olmak ve siyasal bir örgüte daha fazla bağışta bulunmak eğiliminde oldukları görölmüştür. Diğer taraftan, işçi sınıfından olan bireyler, orta sınıfa mensup bireylerle karşılaştırıldığında ise; işsizlik, eğitim, iskân ve sosyal güvenlik alanlarında devletin daha çok şey yapması gerektiğine inanmaktadırlar.

Kraft ve Singhapakdi (1991) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, işletme bölümü öğrencilerinin, mevcut yönetici olarak çalışmakta olan kişilere göre, işletme sorumluluğu ve etik yönetimi algılamalarının daha düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma deseni, araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama aracının geliştirilmesi ile verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, var olan durumu ortaya koyan tarama (survey) türü bir çalışmadır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Balcı, 2000). Bu çalışmada, yalnızca var olan durumun betimlenmesiyle yetinilmemiş; ayrıca veriler arasında ilişki de aranmıştır. Bu yönüyle araştırma, ilişkisel tarama modelindedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Antalya il merkezindeki resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Öğretmen Atama Şubesinde alınan verilere göre, Antalya merkez ilçede 9 Anadolu lisesi ve 20 genel lise bulunmaktadır. Bu okullarda çalışan toplam öğretmen sayısı 1423’tür. Anadolu meslek teknik liseleri, fen liseleri, sosyal bilimler liseleri ve spor liseleri bu araştırma kapsamına alınmamıştır. Bu çalışmada beş Anadolu lisesi ve yedi genel lise olmak üzere toplam 12 lise yer almaktadır. Araştırma için seçilen Anadolu liselerinde 287, genel liselerde ise 495 öğretmen olmak üzere toplam 782 öğretmen görev yapmaktadır. Çalışmada örneklem alınmamış, evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Ancak, veri toplama aracını uygun biçimde yanıtlayan öğretmen oranı % 72’dir. Evren değeri üzerinden elde edilen bu oran, parametreyi yansıtabilecek yeterlidir. Tablo 1, okul türlerine göre çalışmaya katılan öğretmen sayıları ve ölçme aracından elde edilen verilerin geri dönüş sayıları ve oranlarını göstermektedir.

Tablo 1. Antalya İl Merkezinde Bulunan Ortaöğretim Kurumları Öğretmen Sayıları ve Geri Dönen Anket Sayısı

Okul Türleri	Okul Adları	Öğretmen Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Oranı (%)
Anadolu Liseleri	Antalya Anadolu Lisesi	55	37	72
	Metin-Nuran Çakallıklı Anadolu Lisesi	61	40	66
	Adem Tolunay Anadolu Lisesi	45	38	84
	Gazi Anadolu Lisesi	73	61	84
	Atatürk Anadolu Lisesi	53	47	89
	Çağlayan Lisesi	129	81	63
	Yavuz Selim Lisesi	32	27	84
	Karatay Lisesi	62	35	56
	75.Yıl Cumhuriyet Lisesi	99	62	62
	Konyaaltı Lisesi	72	46	64
Genel Liseler	Kepez Lisesi	50	40	80
	Metin Çiviler Lisesi	51	36	71
	Toplam	782	560	72

3.3. Veri Toplama Aracı ve Geliştirilmesi

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen bir soru formu kullanılmıştır. Bu amaçla ilk olarak, konuyla ilgili alanyazın taranmış, yurt içi ve yurt dışındaki araştırmalar incelenmiştir.

Daha sonra, Antalya Atatürk Anadolu Lisesinde görev yapan 41 öğretmene sosyal sorumluluk hakkındaki görüşleri sekiz açık uçlu sorudan oluşan bir formla (Ek 1’de sunulmuştur) sorulmuş; bununla birlikte sosyal sorumluluk kapsamında olması gerekenle olanların neler olabileceğini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin konu ile ilgili görüşleri alındıktan sonra, sosyal sorumluluk ile ilgili bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ayrıca maddelerin uygunluğu hakkında, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi alanında görev yapan uzmanların görüşlerine başvurulmuştur.

Veri toplama aracı taslağının oluşturulmasında bu havuzdan yararlanılmış ve uzman görüşü alınarak 33 maddelik bir araç hazırlanmıştır. Veri toplama aracı olarak hazırlanan soru formu (Ek 2’de sunulmuştur), uygulanabilmesi için yetkili makamlardan izin alınarak uygulama

yapılmıştır. Veri toplama aracı, 2008–2009 eğitim-öğretim yılı güz döneminde yanıtlamayı kabul eden öğretmenlere uygulanmıştır.

Öğretmenlerin sosyal sorumluluğu ne derece önemli gördüklerine ilişkin veriler, “hiç önemli değil (1)”, “az önemli (2)”, “orta derecede önemli (3)”, “önemli (4)” ve “çok önemli (5)” seçeneklerinden oluşan beşli Likert tipi bir ölçek üzerinde elde edilmiştir. Öğretmenlerin, sosyal sorumluluğu ne derece uyguladıklarına ilişkin veriler ise, “hiçbir zaman (1)”, “nadiren (2)”, “bazen (3)”, “çoğu zaman (4)” ve “her zaman (5)” seçeneklerine dayalıdır.

Sosyal sorumluluk veri toplama aracı, biri kişisel bilgiler diğeri ise sosyal sorumluluğa yönelik ifadeleri içeren iki bölüme ayrılmıştır. Birinci bölümde, öğretmenlerin demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, kıdem, branş, eğitim durumu, okul türü, medeni durum, çocuk sayısı, öğrenci velilerinin sosyoekonomik durumu, sivil toplum örgütüne üyelik) yönelik sorular yer almaktadır. Bu bölümde 10 soru yer almaktadır.

Aracın ikinci bölümünde ise, öğretmenlerin sosyal sorumlulukları konusundaki görüşlerini belirlemeyi amaçlayan maddeler yer almaktadır. Bu bölümde 33 madde bulunmaktadır. Bu soru formu ile toplanan veriler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Soru kâğıdının kaç boyuttan oluşması gerektiğini ve maddelerden hangilerinin hangi boyutla üst düzeyde ilişkisi olduğunu belirleyebilmek için, çok yönlü faktör analizi tekniklerinden açıklayıcı faktör analizi yöntemi kullanılmıştır. Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak, ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir. Faktör analizi, bir faktörleşme ya da ortak faktör adı verilen yeni kavramları (değişkenleri) ortaya çıkarması ya da maddelerin faktör yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2006, s.123).

Sosyal sorumluluğun önemine ve uygulanmasına ilişkin ölçme araçlarının faktör analizlerine göre değerlendirilmesinde .50'nin altında kalan maddeler ölçme aracından çıkartılmıştır. Hair, Anderson, Tahtam ve Black (1998, s.112)'e göre, .05 anlamlılık düzeyindeki çalışmalarda veri sayısı 350 ve 350'den fazla ise, faktör yük değeri .30 olarak alınabilmektedir. Faktör yük değerinin büyük olması, maddelerin geçerlik düzeyini artırmaktadır. Bu nedenle 560

verinin kullanıldığı bu çalışmada geçerlik düzeyini artırmak için faktör yük değeri .50 olarak alınmıştır.

Sosyal sorumluluğun ne derece önemli olduğuna ilişkin hazırlanan ölçme aracından 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 20, 23, 27, 28, 29 ve 30. maddeler çıkartılmıştır. Sosyal sorumluluk kavramının ne derece uygulandığına yönelik hazırlanan ölçme aracından 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 16, 17, 20, 23, 27, 28, 29 ve 30. maddeler çıkartılmıştır.

Faktör analizi sonucunda hem önem hem de uygulama yönelik veri toplama araçlarında “Model Olma”, “Katkı ve Destek”, “Saygı ve Sorumluluk” ve “Sosyal Kişilik” olmak üzere dört boyutta sınıflanan 16 madde kalmış, çözümlenmeler bu maddeler üzerinden yapılmıştır. Boyutların faktör yükleri öneme göre Tablo 3’te, uygulamaya göre ise Tablo 4’te yer almaktadır. Her iki veri toplama aracında da, “Model Olma” boyutunda 21, 15, 19, 18, 14 ve 22. maddeler; “Katkı ve Destek” boyutunda 1, 2, 3 ve 4. maddeler, “Saygı ve Sorumluluk” boyutunda 25, 24 ve 26. maddeler ve dördüncü boyut olan “Sosyal Kişilik” boyutunda ise 33, 32 ve 31. maddeler yer almaktadır.

3.4. Önem Değişkeni İçin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda oluşan dört alt boyut (subscale), toplam varyansın % 59,079’unu açıklamaktadır (Tablo 2). Her boyut için Cronbach Alpha (Alfa) iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. “Model Olma” boyutunda .82, “Katkı ve Destek” boyutunda .67, “Saygı ve Sorumluluk” boyutunda .72, ve “Sosyal Kişilik” boyutunda .74 güvenilirlik düzeyleri elde edilmiştir. Bununla beraber tüm aracın güvenilirlik katsayısı .87 düzeyinde belirlenmiştir. $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir; $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek düzeyde güvenilir (Akgül ve Çevik, 2003). Bu araştırmanın veri toplama aracı da, bu nedenle kabul edilebilir bir güvenilirlik düzeyinde bulunmuştur. Analiz sonunda, .882 olarak elde edilen Kaiser-Meyer-Olkin değeri, örneklem sayısının yüksek bir düzeyde yeterli olduğunu göstermektedir. Barlett’s Test Sphericity sonucu ise 2932.118 ($P = .000$) olarak belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda dört boyut ortaya çıkmıştır. Sosyal sorumluluğun ne derece önemli olduğuna ilişkin veri toplama aracında ortaya çıkan boyutlar sırasıyla “Model Olma”, “Katkı ve Destek”, “Saygı ve Sorumluluk” ve “Sosyal Kişilik” olmuştur.

Tablo 2. Önem Değişkeni İçin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Md. No	Maddeler	Model Olma	Katkı ve Destek	Saygı ve Sorumluluk	Sosyal Kişilik
M21	Okuma-yazma bilmeyen öğrenci velilerinin, okuma-yazma öğrenmelerini sağlamak için çaba gösterme	,805			
M15	Okulun topluma katkı getirecek kitap toplama kampanyaları, çöp toplama günleri gibi çalışmalarında yer alma	,703			
M19	Sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynama	,678			
M18	Zorunlu eğitim çağında olduğu halde okula gönderilmediği bilinen çocuklar konusunda yetkilileri uyarma	,655			
M14	Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme	,603			
M22	Çevreye zarar veren kişi / kişileri yetkililere haber verme	,557			
M3	Birbirlerine karşı saygılı davranmayan öğrencileri uyarma		,803		
M2	Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını teşvik etme		,765		
M1	Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme		,611		
M4	Öğrencilerin okula gidiş gelişlerinde güvenliğin sağlanmasından bireysel olarak sorumluluk hissetme		,589		
M25	Düzenlenen sosyokültürel etkinlikleri destekleme			,779	
M24	Yanlış olduğu düşünülen işlem ve uygulamalar (toplum, doğa ve kültürel değerler vb.) konusunda düzenlenen imza kampanyalarına katılma			,722	
M26	Okulun çevre sorunlarına karşı duyarlılığın artırılması çabalarına katkıda bulunma			,646	
M33	Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma				,849
M32	Doğum, düğün, vb. mutlu günlerinde arkadaşların yanında olma				,764
M31	Yardıma gereksinimi olan arkadaşlara destek verme				,653
Özdeğerler		3,122	2,235	2,053	2,044
Açıklanan Toplam Varyans		19,511	33,477	46,307	59,079
Cronbach Alpha		.82	.67	.72	.74
Keiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy= ,882					
Bartlett's Test of Sphericity = 2932,118					
P = .000					

3.5. Uygulama Değişkeni İçin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda oluşan dört alt boyut (subscale) toplam varyansın % 60.319'unu açıklamaktadır (Tablo 3). Her boyut için Cronbach Alpha (Alfa) iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. “Model Olma” boyutunda .81, “Saygı ve Sorumluluk” boyutunda .72, “Katkı ve Destek” boyutunda .70 ve “sosyal kişilik” boyutunda .74 güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir. Bununla beraber tüm aracın güvenilirlik katsayısı .87 düzeyinde belirlenmiştir. $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilir, $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek düzeyde güvenilir (Akgül ve Çevik, 2003). Bu araştırmanın veri toplama aracı da, bu nedenle kabul edilebilir bir güvenilirlik düzeyinde bulunmuştur. Analiz sonunda, .865 olarak elde edilen Kaiser-Meyer-Olkin değeri, örneklem sayısının yüksek bir düzeyde yeterli olduğunu göstermektedir. Barlett's Test Sphericity sonucu ise 3064.803 (P= .000) olarak belirlenmiştir. Sosyal sorumluluğun ne derece uygulandığına ilişkin veri toplama aracında ortaya çıkan boyutlar sırasıyla “Model Olma”, “Saygı ve Sorumluluk” “Katkı ve Destek” ve “Sosyal Kişilik” olmuştur.

Tablo 3. Uygulama Değişkeni İçin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Md. No	Maddeler	Model Olma	Saygı ve Sorumluluk	Katkı ve Destek	Sosyal Kişilik
M21	Okuma-yazma bilmeyen öğrenci velilerinin, okuma-yazma öğrenmelerini sağlamak için çaba gösterme	,760			
M15	Okulun topluma katkı getirecek kitap toplama kampanyaları, çöp toplama günleri gibi çalışmalarında yer alma	,741			
M19	Sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynama	,723			
M18	Zorunlu eğitim çağında olduğu halde okula gönderilmediği bilinen çocuklar konusunda yetkilileri uyarma	,686			
M14	Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme	,539			
M22	Çevreye zarar veren kişi / kişileri yetkililere haber verme	,505			
M25	Düzenlenen sosyokültürel etkinlikleri destekleme		,778		
M24	Yanlış olduğu düşünülen işlem ve uygulamalar (toplum, doğa ve kültürel değerler vb.) konusunda düzenlenen imza kampanyalarına katılma		,770		
M26	Okulun çevre sorunlarına karşı duyarlılığın artırılması çabalarına katkıda bulunma		,714		
M2	Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını teşvik etme			,774	
M3	Birbirlerine karşı saygılı davranmayan öğrencileri uyarma			,767	
M1	Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme			,645	
M4	Öğrencilerin okula gidiş gelişlerinde güvenliğin sağlanmasından bireysel olarak sorumluluk hissetme			,596	
M33	Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma				,847
M32	Doğum, düğün, vb. mutlu günlerinde arkadaşların yanında olma				,822
M31	Yardıma gereksinimi olan arkadaşlara destek verme				,662
Özdeğerler		3,109	2,221	2,190	2,131
Açıklanan Toplam Varyans		19,432	33,312	46,997	60,319
Cronbach Alfa		,81	,72	,70	,74
Keiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy = ,865					
Bartlett's Test of Sphericity = 3064,803					
P = .000					

3.6. Verilerin Çözümü ve Yorumu

Araştırmacı tarafından geliştirilen beşli Likert tipi araç (Sosyal Sorumluluk Veri Toplama Aracı) ile örneklem içinden veriler toplanmış ve araştırmacının alt problemlerinin çözümünde bu verilerden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı) 13.00 programından yararlanılmıştır.

Araştırmanın boyutlarına ilişkin görüşlerin öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, branş, eğitim durumu, okul türü, medeni durum, çocuk sayısı, öğrenci velilerinin sosyoekonomik durumu, sivil toplum örgütüne üyelik değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Analizde anlamlı fark olup olmadığının anlaşılması için iki grubun ortalamalarının karşılaştırıldığı durumlarda t-testi, ikiden fazla grubun ortalamalarının karşılaştırılması durumunda ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. F düzeyinin anlamlı çıkması durumunda, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için Post-Hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Veri toplama aracı, açıklayıcı faktör analizine tâbi tutulduktan sonra, bir de doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve yapı geçerliği bununla da desteklenmiştir. Sosyal sorumluluğun önemi ve ne derece uygulandığına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırılmasında eşleştirilmiş gruplar (paired sample) t-testi kullanılmıştır.

3.7. Sosyal Sorumluluk ile İlgili Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı faktör analizi, genel olarak alanyazında daha çok açıklayıcı faktör analizi çalışmalarından sonra uygulanan bir yöntem olarak görülmektedir (Şimşek, 2007, s.4).

Doğrulayıcı faktör analizi modelin güvenilirliğini teyit eder. Açıklayıcı faktör analizine göre modelin ve faktör yapısının geçerliliği konusunda kuramsal olarak daha sağlıklı bilgiler verir. Doğrulayıcı faktör analizi bir tür hipotez testidir. Bu hipotezler; araştırmacının kuramsal bilgilere göre belirlediği gözlem değişkenlerinin gizli faktörlerle ve gizli faktörlerin de kendi aralarındaki ilişkilerini kanıtlar (Şencan, 2005, s.408).

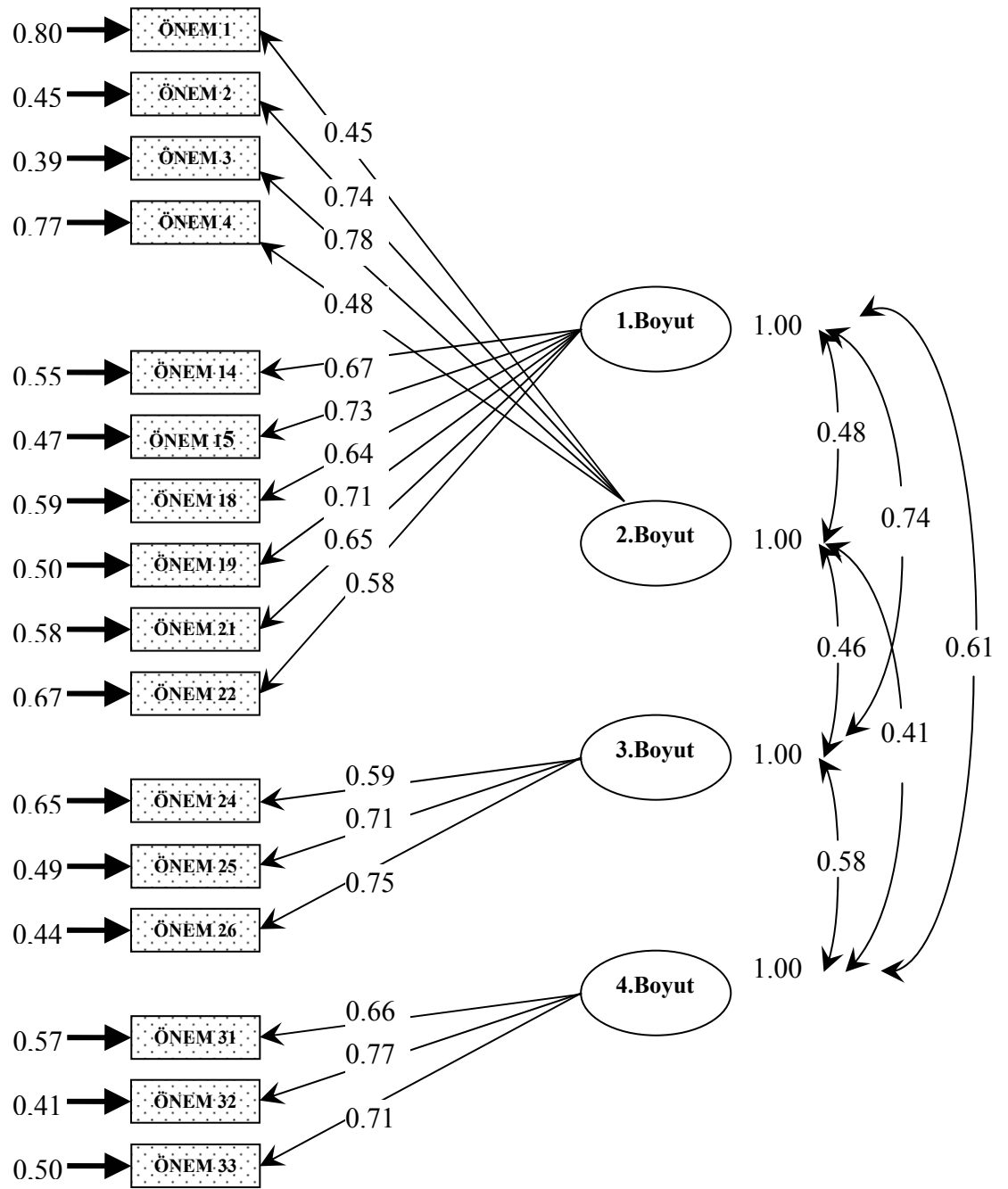
Erdemir (2007, s.166), yapmış olduğu çalışmada, doğrulayıcı faktör analizinde kullanılan uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlarını alanyazın çalışması sonucunda; kaykare değeri $2 < (\chi^2/sd) \leq 3$; RMSEA değeri $0.05 < RMSEA \leq 0.08$; GFI değeri $0.90 \leq GFI < 0.95$; AGFI değeri $0.85 \leq AGFI < 0.90$ olarak tespit etmiştir.

Tablo 4. Sosyal Sorumluluk Veri Toplama Aracına İlişkin Uyum İndeksleri

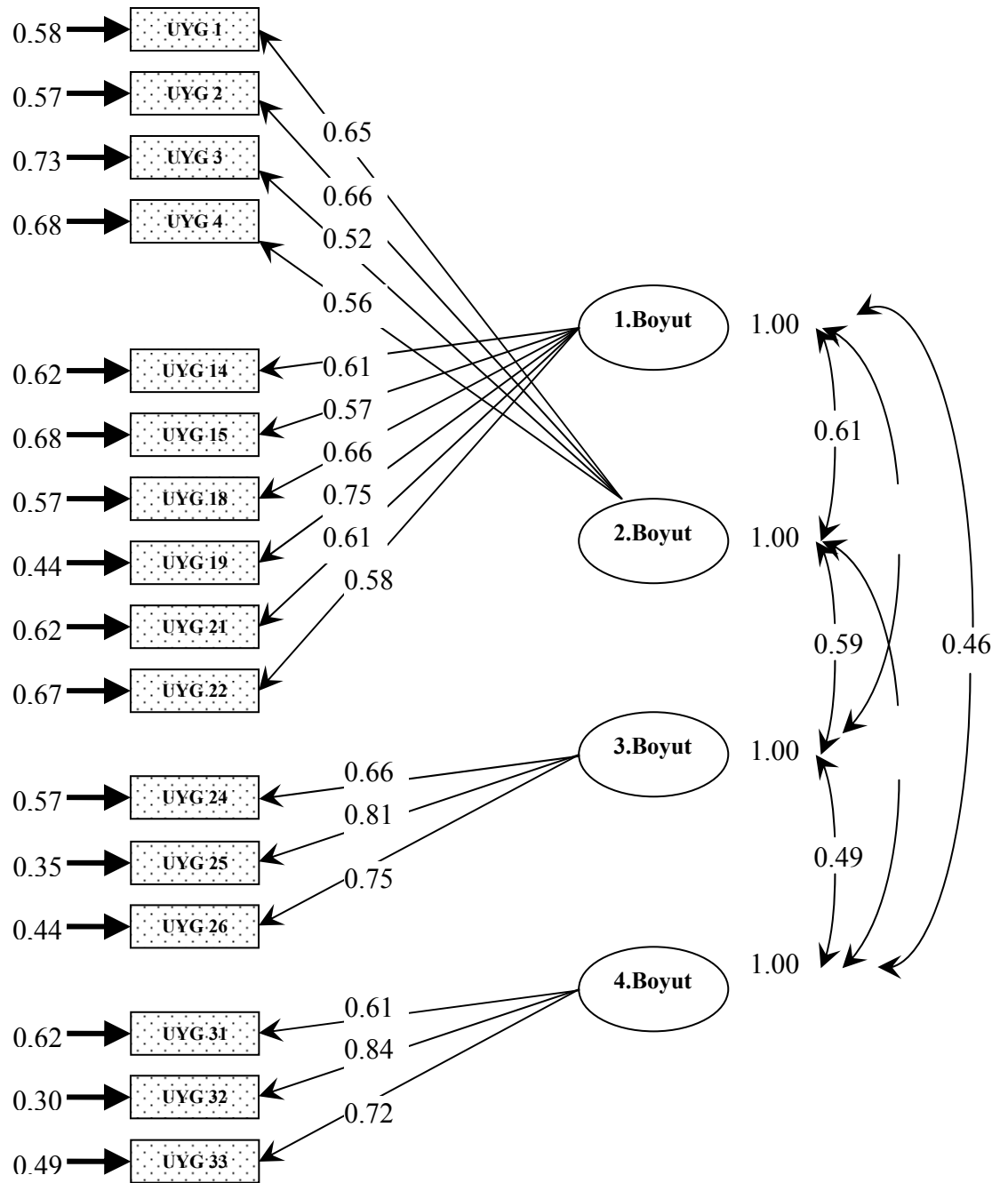
Veri Türü	χ^2	Sd	χ^2/Sd	RMSEA	RMR	GFI	AGFI
Önem	290,03	98	2,96	0,059	0,022	0,94	0,92
Uygulama	252,86	95	2,66	0,055	0,042	0,95	0,92

Sosyal sorumluluğun **önemine ilişkin** veri toplama aracında bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla önem kısmından elde edilen verilere Lisrel 8.54 paket programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Gerekli modifikasyonlar yapıldıktan sonra, doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve kaykare değerinin ($\chi^2= 290,03$, $n=560$, $\chi^2/sd= 2,959$, $P=0,00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMR= 0,022, RMSEA= 0,059, GFI=0,94, AGFI= 0,92 olarak tespit edilmiştir. Bulunan uyum indeksi değerleri modelin iyi uyum verdiğini göstermektedir (Tablo 4). Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 2’de gösterilmiştir.

Sosyal sorumluluk veri toplama aracında bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla **uygulama** kısmından elde edilen verilerle doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Gerekli modifikasyonlar yapıldıktan sonra, doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değerinin ($\chi^2= 252,86$, $N= 560$, $\chi^2/sd=2,661$, $P=0,00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Uyum indeksi değerleri ise RMR= 0,042, RMSEA= 0,055, GFI= 0,95 AGFI= 0,92 olarak bulunmuştur. Bulunan uyum indeksi değerleri modelin iyi uyum verdiğini doğrulamaktadır (Tablo 4). Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 3’te gösterilmiştir.



Şekil 2. Öneme İlişkin Faktör Yüklerini Gösteren Model



Şekil 3. Uygulamaya İlişkin Faktör Yüklerini Gösteren Model

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, örneklem içinde yer alan öğretmenlere ait kimlik bilgileri ve sosyal sorumluluğa ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Kimlik Bilgilerine İlişkin Bulgu Ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5. Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

		n	%
Cinsiyet	Kadın	267	47.7
	Erkek	293	52.3
Yaş	30 yaş veya daha küçük	46	8.2
	31–40 yaş	281	50.2
	41 ve üstü	233	41.6
Çocuk sayısı	Çocuksuz	143	25.5
	1 çocuklu	177	31.6
	2 veya daha fazla çocuklu	240	42.9
Eğitim durumu	Lisans öncesi	19	3.4
	Lisans	523	93.4
	Lisansüstü	18	3.2
Kıdem	10 yıl veya daha az	109	19.5
	11–20 yıl	325	58.5
	21 yıl ve üzeri	126	22.5
Medeni durum	Evli	460	82.1
	Bekâr	100	17.9
Okul türü	Genel lise	335	59.8
	Anadolu Lisesi	225	40.2
Öğrenci velilerinin Sosyo-ekonomik durumu	Alt	106	18.9
	Orta	420	75.0
	Yüksek	34	6.1
Sivil toplum örgütlerine üyelik	Evet	261	46.6
	Hayır	299	53.4
Branş	Dil ve Edebiyat	174	31.1
	Güzel Sanatlar ve Spor	32	5.7
	Fen Bilimleri	216	38.6
	Sosyal Bilimler	138	24.6

Tablo 5’e göre araştırmaya %47.7 kadın ile % 52.3 erkek gönüllü olarak katılmıştır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu 31–40 (%50.2) yaş arasında yer almaktadır. Bunu sırasıyla 41 ve üstü (%41.6), üçüncü olarak 30 yaş veya daha küçük (%8.2) olan öğretmenler izlemektedir. Öğretmenlerin çocuk sayısı ele alındığında öğretmenlerin 2 veya daha fazla çocuk (%42.9) sahibi oldukları; bunu 1 çocuklu (% 31.6) öğretmenlerin izledikleri

görülmektedir. Hiç çocuğu olmayan öğretmenlerin oranı % 25.5'dir. Öğretmenlerin neredeyse tamamı (%93.3) lisans mezunudur. Lisans öncesi (%3.4) ve lisansüstü (% 3.2) öğrenime sahip öğretmenlerin yüzde olarak birbirlerine yakın olduğu görülmektedir. Öğretmenler kıdemlerine göre değerlendirildiğinde ise, dağılımın 11-20 yıl (%58.5) arasında olduğu söylenebilir. Bunu sırasıyla 21 yıl ve üzeri (%22.5) ve 10 yıl veya daha az (%19.5) kıdem izlemektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu evlidir (% 82.1). Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının genel lisede (%59.8) çalıştıkları görülmektedir. Öğrenci velilerinin sosyoekonomik durumları ele alındığında ise velilerin daha çok orta düzeyde (%75) ve alt düzeyde (%18.9) oldukları ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin % 53.4'ü sivil toplum örgütlerine üye değilken, % 46.6'sı üyedir. Araştırmaya katılan öğretmenler branşlarına göre sınıflandığında sırasıyla Fen Bilimleri (% 38.6), Dil ve Edebiyat (%31.1), Sosyal Bilimler (%24.6) ve en son olarak Güzel Sanatlar ve Spor alanlarında (%5.7) oldukları görülmektedir.

4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu Ve Yorumlar

4.2.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramının Önemine İlişkin Görüşleri

Veri toplama aracı toplu halde ele alındığında, **öneme ilişkin** betimsel verilere göre en yüksek ortalama, $\bar{X} = 4.86$ değeri ile “Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme (Md. 1)” biçiminde ifade edilen maddeden elde edilmiştir. En düşük ortalama ($\bar{X} = 4.06$) ise, “Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme (Md. 14)” maddesi için hesaplanmıştır. Her maddeye ilişkin standart sapma değerleri incelendiğinde ise birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir (Tablo 6).

Tablo 6. Veri Toplama Aracından Öneme İlişkin Elde Edilen Tanımlayıcı İstatistikler

Md. No	İfadeler	En Düşük Değer	En Yüksek Değer	\bar{X}	SS
1	Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme	2	5	4,86	.39
2	Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını teşvik etme	3	5	4.74	.45
3	Birbirlerine karşı saygılı davranmayan öğrencileri uyarma	2	5	4.69	.51
4	Öğrencilerin okula gidiş gelişlerinde güvenliğin sağlanmasından bireysel olarak sorumluluk hissetme	1	5	4.25	.74
14	Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme	1	5	4.06	.81
15	Okulun topluma katkı getirecek kitap toplama kampanyaları, çöp toplama günleri gibi çalışmalarında yer alma	1	5	4.21	.74
18	Zorunlu eğitim çağında olduğu halde okula gönderilmediği bilinen çocuklar konusunda yetkilileri uyarma	1	5	4.49	.71
19	Sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynama	1	5	4.23	.71
21	Okuma-yazma bilmeyen öğrenci velilerinin, okuma-yazma öğrenmelerini sağlamak için çaba gösterme	1	5	4.38	.78
22	Çevreye zarar veren kişi / kişileri yetkililere haber verme	1	5	4.55	.64
24	Yanlış olduğu düşünülen işlem ve uygulamalar (toplum, doğa ve kültürel değerler vb.) konusunda düzenlenen imza kampanyalarına katılma	1	5	4.32	.74
25	Düzenlenen sosyokültürel etkinlikleri destekleme	2	5	4.40	.61
26	Okulun çevre sorunlarına karşı duyarlılığın artırılması çabalarına katkıda bulunma	2	5	4.43	.61
31	Yardıma gereksinimi olan arkadaşlara destek verme	2	5	4.59	.59
32	Doğum, düğün, vb. mutlu günlerinde arkadaşların yanında olma	1	5	4.59	.63
33	Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma	1	5	4.79	.45

4.2.1.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramına Verdikleri Öneme İlişkin Betimsel Veriler

Öğretmenlerin sosyal sorumluluk kavramına verdikleri öneme ilişkin betimsel veriler Tablo 7’de verilmiştir. Buna göre en yüksek ortalama değer (4.66) “Sosyal Kişilik” boyutuna ait olduğu görülmektedir. İkinci sırada ise (4.63) “Katkı ve Destek” boyutu yer almaktadır. Bunu, “Saygı ve Sorumluluk” (4.38) boyutu izlemektedir. “Model Olma” boyutu ise (4.36) en düşük ortalama sahiptir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramına Verdikleri Öneme İlişkin Betimsel Veriler (n=560)

Boyutlar	\bar{X}	SS
Model Olma	4.36	.51
Katkı ve Destek	4.63	.39
Saygı ve Sorumluluk	4.38	.52
Sosyal Kişilik	4.66	.46
Toplam	4.47	.38

4.2.1.2. Sosyal Sorumluluğun Ne Derece Önemli Görüldüğü Maddelerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Sosyal sorumluluğun ne derece önemli görüldüğü maddelerine ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 8’de verilmiştir. Buna göre en yüksek ortalama değer (4,86) “Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme (Md.1)” maddesine ait olduğu görülmektedir. Bu madde “Katkı ve Destek” boyutuna ait bir maddedir. Bunu “Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma (Md.33)” (4,79) maddesi izlemektedir ve “Sosyal Kişilik” boyutunda yer almaktadır. “Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme (Md.14)” maddesi ise (4,06) ile en düşük ortalama puana sahiptir ve “Model Olma” boyutundadır. Bundan sonraki en düşük ortalama puana da yine aynı boyutta yer alan “Zorunlu eğitim çağında olduğu halde okula gönderilmediği bilinen çocuklar konusunda yetkilileri uyarma (Md.18)” maddesidir.

Tablo 8. Sosyal Sorumluluğun Ne Derece Önemli Görüldüğü Maddelerinin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
Model olma	4,36	,51
21. Okuma-yazma bilmeyen öğrenci velilerinin, okuma-yazma öğrenmelerini sağlamak için çaba gösterme	4,38	0,78
18. Zorunlu eğitim çağında olduğu halde okula gönderilmediği bilinen çocuklar konusunda yetkilileri uyarma	4,21	0,74
14. Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme	4,23	0,71
19. Sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynama	4,49	0,71
15. Okulun topluma katkı getirecek kitap toplama kampanyaları, çöp toplama günleri gibi çalışmalarında yer alma	4,06	0,82
22. Çevreye zarar veren kişi / kişileri yetkililere haber verme	4,55	0,64
Katkı ve destek	4,63	,39
2. Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını teşvik etme	4,74	0,47
3. Birbirlerine karşı saygılı davranmayan öğrencileri uyarma	4,69	,51
1. Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme	4,86	0,39
4. Öğrencilerin okula gidiş gelişlerinde güvenliğin sağlanmasından bireysel olarak sorumluluk hissetme	4,25	,749
Saygı ve sorumluluk	4,38	,52
25. Düzenlenen sosyokültürel etkinlikleri destekleme	4,40	0,60
24. Yanlış olduğu düşünülen işlem ve uygulamalar (toplum, doğa ve kültürel değerler vb.) konusunda düzenlenen imza kampanyalarına katılma	4,32	0,74
26. Okulun çevre sorunlarına karşı duyarlılığın artırılması çabalarına katkıda bulunma	4,43	0,61
Sosyal kişilik	4,66	,46
33. Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma	4,79	0,45
32. Doğum, düğün, vb. mutlu günlerinde arkadaşların yanında olma	4,59	,64
31. Yardıma gereksinimi olan arkadaşlara destek verme	4,59	0,59

Sosyal sorumluluğun önemine ilişkin maddelerin standart sapma değerlerinin 1'den küçük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla grubun görüşlerinin homojen olduğu söylenebilir.

4.2.2. Kimlik Değişkenlerine İlişkin Bulgular

4.2.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanı boyutlarına (Model Olma, Katkı ve Destek, Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) ilişkin görüşlerine göre cinsiyet değişkeninde elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir.

Tablo 9. Cinsiyet Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	t	p
Model Olma	Kadın	267	4,43	,48	4,839	,000***
	Erkek	293	4,22	,56		
Katkı ve Destek	Kadın	267	4,69	,33	3,494	,001***
	Erkek	293	4,58	,42		
Saygı ve Sorumluluk	Kadın	267	4,46	,53	3,192	,001**
	Erkek	293	4,32	,50		
Sosyal Kişilik	Kadın	267	4,77	,33	4,125	,000***
	Erkek	293	4,63	,45		

*P < .05 P < .01 P < .001

Sosyal sorumluluğun ne derece önemli olduğuna ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete göre bütün boyutlarda anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir (“Model Olma [$t_{(558)} = 4,839$]”, “Katkı ve Destek [$t_{(558)} = 3,494$]”, “Saygı ve Sorumluluk [$t_{(558)} = 3,192$]” ve son olarak “Sosyal Kişilik [$t_{(558)} = 4,125$]”). Boyutların ortalamaları değerlendirildiğinde kadınların sosyal sorumluluk boyutlarını daha önemli gördükleri görülmektedir (Tablo 9).

Bu sonuç, cinsiyet ile ilgili yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Pek çok araştırmada kadınların sosyal sorumluluk düzeyi erkeklerinkinden daha yüksek seviyede bulunmuştur. Berkowitz ve Lutterman (1968), yaptıkları çalışmada, cinsiyetin sorumlulukla ilişkili olduğunu; kadınların erkeklerden daha sorumlu olduklarını ortaya koymuşlardır. Ford ve Wentzel (1989), yaptıkları çalışma sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında, kız öğrencilerin sorumluluk konusunda gönüllü olduklarını; sosyal dayanışma ve yardım konusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha istekli davrandıklarını belirtmişlerdir. Schopler ve Bateson (1965), Amerikan erkeklerinin toplumsal değerlere ve sosyal sorumluluk normlarına değer vermediklerini; sadece kendi konularını daha iyi hale getirmek için çalıştıklarını; kadınların ise bu normlara bir çıkar gözetmeksizin bağlı kaldıklarını ortaya koymuşlardır.

4.2.2.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk boyutlarının önemine (Model Olma, Katkı ve Destek Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) ilişkin görüşlerine göre medeni durum değişkeninden elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir.

Tablo 10. Medeni Durum Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)

Boyutlar	Medeni durum	n	\bar{X}	SS	t	p
Model Olma	Evli	460	4,30	,55	-1,444	,149
	Bekar	100	4,39	,49		
Katkı ve Destek	Evli	460	4,65	,37	1,353	,179
	Bekar	100	4,56	,47		
Saygı ve Sorumluluk	Evli	460	4,38	,52	-,790	,430
	Bekar	100	4,42	,54		
Sosyal Kişilik	Evli	460	4,69	,40	,186	,853
	Bekar	100	4,69	,39		
P > .05						

Sosyal sorumluluğu ne derece önemli gördüklerine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin medeni duruma göre değişmediği görülmektedir (“Model olma [$t_{(558)} = -1,444$]”, “Katkı ve destek [$t_{(558)} = 1,353$]”, “ Saygı ve sorumluluk [$t_{(558)} = -,790$]” ve “Sosyal kişilik [$t_{(558)} = ,186$]”). Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri medeni durumlarına göre değişmemektedir (Tablo 10).

4.2.2.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Katkı ve Destek, Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) ne derece önemli gördüklerine yönelik görüşlerinden, okul türüne göre elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir.

Tablo 11. Okul Türü Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)

Boyutlar	Okul Türü	n	\bar{X}	SS	t	P
Model Olma	Genel lise	335	4,32	,54	,159	,874
	Anadolu Lisesi	225	4,31	,54		
Katkı ve Destek	Genel lise	335	4,65	,37	1,381	,168
	Anadolu Lisesi	225	4,60	,41		
Saygı ve Sorumluluk	Genel lise	335	4,39	,50	,185	,854
	Anadolu Lisesi	225	4,38	,55		
Sosyal Kişilik	Genel lise	335	4,69	,40	,291	,771
	Anadolu Lisesi	225	4,69	,40		
P > .05						

Sosyal sorumluluğa ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin okul türüne göre “Model Olma [$t_{(558)} = ,159$], “Katkı ve Destek [$t_{(558)} = 1,381$]”, “Saygı ve Sorumluluk [$t_{(558)} = ,185$]” ve “Sosyal Kişilik [$t_{(558)} = ,291$]” boyutlarında değişmediği görülmektedir. Araştırmaya katılan

öğretmenlerin sosyal sorumluluğun önemine ilişkin görüşleri okul türüne göre değişmemektedir (Tablo 11).

4.2.2.4. Sivil Toplum Örgütüne Üyelik Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanı boyutlarının (Model Olma, Katkı ve Destek Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) ne derece önemli olduğuna ilişkin görüşlerinden, sivil toplum örgütüne üyelik değişkenine göre elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir.

Tablo 12. Sivil Toplum Örgütüne Üyelik Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)

Boyutlar	Sivil toplum örgütüne üyelik	n	\bar{X}	SS	T	P
Model Olma	Üye	261	4,27	,55	-2,165	,031*
	Üye değil	299	4,36	,51		
Katkı ve Destek	Üye	261	4,60	,39	-1,617	,106
	Üye değil	299	4,66	,38		
Saygı ve Sorumluluk	Üye	261	4,38	,52	-,037	,970
	Üye değil	299	4,38	,52		
Sosyal Kişilik	Üye	261	4,65	,43	-2,322	,021*
	Üye değil	299	4,73	,37		

*P<.05

Sosyal sorumluluğun önemine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin sivil toplum örgütlerine üyeliklerine göre “Katkı ve Destek [$t_{(558)} = -1,617$]” ve “Saygı ve Sorumluluk [$t_{(558)} = -,037$]”, boyutlarında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Öğretmenlerin görüşleri “Model Olma [$t_{(558)} = -2,165$]” ve “Sosyal Kişilik [$t_{(558)} = -2,322$]” boyutlarında anlamlı farklılık göstermektedir (Tablo 12).

Sosyal sorumluluk, bireyin diğerlerinden hiçbir beklentisi olmadığı zamanlar da bile diğerlerine yardım etme davranışı olarak tanımlanmıştır. Sosyal sorumluluk, bireylerin siyasi ya da siyasi olmayan oluşumlar içinde yer almasını gerektirmektedir. Gough, Closky ve Meehl (1952)’in belirttiği üzere, sosyal sorumlu bireyler içinde buldukları topluma karşı yabancılaşmama eğimindedirler. Berkowitz ve Lutterman (1968)’ın yaptığı araştırmaya göre, sosyal sorumluluk duygusu yüksek bireylerin siyasete olan ilgileri daha fazladır ve toplumun beklentilerine cevap vermek için faaliyette bulunma zorunluluğu hissetmektedirler.

4.2.2.5. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutları (Model Olma, Katkı ve Destek Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 13. Yaş Değişkeninde “Model Olma” Boyutu için ANOVA Sonuçları

Faktörler	Yaş değişkeni	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Model olma	1. 30 yaş veya daha küçük	4,36	,53	1,738	,177	-
	2. 31–40 yaş	4,39	,49			
	3. 41 ve üstü	4,31	,52			

P > .05

Tablo 13'ten görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşlarının “model olma [$F_{(2; 557)} = 1,738$ p > .05]” boyutuna göre sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olmadığı bulunmuştur.

Tablo 14. Yaş Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Yaş değişkeni	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Katkı ve destek	1. 30 yaş veya daha küçük	4,52	,35	2,754	,065	-
	2. 31–40 yaş	4,63	,40			
	3. 41 ve üstü	4,66	,37			

P > .05

Tablo 14'ten görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşlarının “Katkı ve Destek [$F_{(2; 557)} = 2,754$ p > .05]” boyutuna göre sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olmadığı bulunmuştur.

Tablo 15. Yaş Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Yaş değişkeni	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Saygı ve sorumluluk	1. 30 yaş veya daha küçük	4,27	,59	1,616	,200	-
	2. 31–40 yaş	4,41	,50			
	3. 41 ve üstü	4,37	,53			

P > .05

Tablo 15'den görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşlarının “Saygı ve Sorumluluk [$F_{(2; 557)} = 1,616$ p > .05]” boyutuna göre sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olmadığı bulunmuştur.

Tablo 16. Yaş Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Yaş değişkeni	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Sosyal kişilik	1. 30 yaş veya daha küçük	4,66	,47	8,701	,000*	1-3
	2. 31-40 yaş	4,66	,46			2-3
	3. 41 ve üstü	4,52	,35			
* P < .05						
1. 30 yaş veya daha küçük		2. 31- 40 yaş	3. 41 ve üstü			

Tablo 16’den görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşlarının “Sosyal Kişilik [$F_{(2; 557)} = 8,701$ $p > .05$]” boyutuna göre yaşlar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. 30 yaş veya daha küçük olan öğretmenler ile 41 ve üstü yaş grubuna dâhil olan öğretmenler arasında görüş farklılığı yaşanmaktadır. Aynı zamanda 31-40 yaş ile 41 ve üstü yaş grubu arasında olanlar arasında da görüş farklılığı bulunmaktadır.

Chebat (1986)’ın yaptığı bir araştırmaya göre; daha genç ve daha yaşlıların, orta yaşlılara göre sosyal sorumlulukları daha düşüktür. Özellikle yaşlı insanlar, fiziksel ve sosyal potansiyellerinin kısıtlı olduğunu düşünmektedirler; dolayısıyla sosyal sorumluluk seviyeleri düşüktür. “Sosyal Kişilik” boyutunda ortaya çıkan bu farklılık, sosyal sorumluluk ve yaş arasında anlamlı bir ilişki olduğunu söyleyen bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

4.2.2.6. Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutları (Model Olma, Katkı ve Destek Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) üzerindeki etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 17. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Sayısı	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Model Olma	1. Çocuksuz	4,44	,49	2,426	,089	-
	2. Bir çocuklu	4,35	,51			
	3. İki veya daha fazla	4,32	,52			

P > .05

Öğretmenlerin sosyal sorumluluğu önemli görme açısından çocuk sayısı değişkenine göre değerlendirilmesinde “Model Olma [$F_{(2; 557)} = 2,426$ $p > .05$] ”, boyutuna göre görüşler arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir (Tablo 17).

Tablo 18. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Sayısı	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Katkı ve Destek	1. Çocuksuz	4,59	,43	,884	,414	-
	2. Bir çocuklu	4,64	,36			
	3. İki veya daha fazla	4,65	,38			

P > .05

Öğretmenlerin sosyal sorumluluğu önemli görme açısından çocuk sayısı değişkenine göre değerlendirilmesinde “Katkı ve Destek [$F_{(2; 557)} = ,884$ p > .05] ” boyutuna göre görüşler arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir (Tablo 18).

Tablo 19. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Sayısı	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Saygı ve Sorumluluk	1. Çocuksuz	4,41	,55	,322	,725	-
	2. Bir çocuklu	4,37	,50			
	3. İki veya daha fazla	4,38	,52			

P > .05

Öğretmenlerin sosyal sorumluluğu önemli görme açısından çocuk sayısı değişkenine göre değerlendirilmesinde “Saygı ve Sorumluluk [$F_{(2; 557)} = ,322$ p > .05]” boyutuna göre görüşler arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir (Tablo 19).

Tablo 20. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Sayısı	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Sosyal Kişilik	1. Çocuksuz	4,67	,45	,040	,961	-
	2. İki çocuklu	4,66	,48			
	3. İki veya daha fazla	4,66	,46			

P > .05

Tablo 20’den görüldüğü gibi öğretmenlerin çocuk sayılarının sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili değildir. “Sosyal kişilik” boyutu açısından da görüşler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$F_{(2; 557)} = ,040$ p < .05].

4.2.2.7. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutları (Model Olma, Katkı ve Destek Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 21. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Eğitim Düzeyi	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Model Olma	1. Lisans öncesi	4,48	,38	,564	,569	-
	2. Lisans	4,36	,51			
	3. Lisansüstü	4,36	,53			

P > .05

Tablo 21’den görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitim düzeylerinin sosyal sorumluluk üzerinde “Model olma [F (2; 557) = ,564 p > .05]” boyutunda istatistiksel açıdan etkili olmadığı görülmektedir.

Tablo 22. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Eğitim Düzeyi	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Katkı ve Destek	1. Lisans öncesi	4,82	,27	2,994	,051	-
	2. Lisans	4,62	,39			
	3. Lisansüstü	4,74	,28			

P > .05

Tablo 22’den görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitimlerinin sosyal sorumluluk üzerinde “Katkı ve Destek [F (2; 557) = 2,994 p > .05]” boyutunda istatistiksel açıdan etkili olmadığı görülmektedir.

Tablo 23. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Eğitim Düzeyi	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Saygı ve Sorumluluk	1. Lisans öncesi	4,53	,49	,976	,377	-
	2. Lisans	4,38	,51			
	3. Lisansüstü	4,29	,70			

P > .05

Tablo 23’den görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitimlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan ”Saygı ve Sorumluluk[$F_{(2; 557)} = ,976$ $p > .05$]” boyutunda etkili olmadığı görülmektedir

Tablo 24. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Eğitim Düzeyi	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Sosyal Kişilik	1. Lisansöncesi	4,77	,35	1,029	,358	-
	2. Lisans	4,66	,46			
	3. Lisansüstü	4,56	,61			

P > .05

Tablo 24’ten görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitimlerinin sosyal sorumluluk üzerinde “Sosyal Kişilik [$F_{(2; 557)} = 1,029$ $p > .05$]” boyutunda da istatistiksel açıdan etkili olmadığı görülmektedir

Westle ve Niedermayer’e göre (1992), eğitim düzeyi yüksek bireyler, demokratik norm ve değerleri daha fazla benimsemektedirler. Eğitim düzeyi düşük olan bireyler ise, karmaşık sosyal ve siyasal konularla ilgilenmek için gerekli olan deneyim ve hoşgörüden yoksundurlar.

Başka bir araştırma sonucu da öğrenim seviyesi yüksek olan işgörenlerin, daha liberal bir felsefeye sahip olduklarını ve toplum hizmeti yapma konusunda örgütü sürükleme eğiliminde olduklarını göstermiştir (Kraft ve Hage, 1990, s.11).

Öğretmenler, örgün eğitim basamakları olan lisans öncesi, lisans ve lisansüstü eğitim almış olan kişilerdir; dolayısıyla aralarındaki eğitim farkı çok azdır. Bu çalışmada, eğitim düzeyi ile sosyal sorumluluk arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmamış olması bu sebepten kaynaklanıyor olabilir.

4.2.2.8. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkeninin, sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Katkı ve Destek Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) ne derece önemli gördüklerine ilişkin görüşlerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 25. Kıdem Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kıdem	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Model Olma	1. 10 yıl veya daha az	4,29	,55	1,137	,322	-
	2. 11–20 yıl	4,39	,49			
	3. 21 yıl ve üzeri	4,37	,49			
P > .05						

Tablo 25’den görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdemlerinin sosyal sorumluluk üzerinde “Model olma [$F_{(2; 557)} = 1,137$ p > .05]” boyutunda istatistiksel açıdan etkili olmadığı görülmektedir

Tablo 26. Kıdem Değişkeninde “Katki ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kıdem	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Katki ve Destek	1. 10 yıl veya daha az	4,51	,45	6,838	,001*	1-2
	2. 11–20 yıl	4,67	,36			1-3
	3. 21 yıl ve üzeri	4,66	,37			2-3
* P < .05						
1. 10 yıl veya daha az		2. 11–20 yıl	3. 21 yıl ve üzeri			

Tablo 26’dan görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdemlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olduğu bulunmuştur. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Post Hoc analizi (Scheffe) sonucu “Katki ve Destek [$F_{(2; 557)} = 6,838$ p < .05]” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. 10 yıl veya daha az kıdeme sahip olan öğretmenler diğer kıdemli öğretmenlere göre farklı düşünmektedir. 11-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler de kendi aralarında yine farklı görüşlere sahiptirler.

Tablo 27. Kıdem Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kıdem	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Saygı ve Sorumluluk	1. 10 yıl veya daha az	4,26	,56	3,892	,021	1-2
	2. 11–20 yıl	4,40	,51			1-3
	3. 21 yıl ve üzeri	4,43	,49			
* P < .05						
1. 10 yıl veya daha az		2. 11–20 yıl	3. 21 yıl ve üzeri			

Tablo 27’den görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdemlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olduğu bulunmuştur. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Post Hoc analizi (Scheffe) sonucu

“Saygı ve Sorumluluk [$F_{(2; 557)} = 3,892$ $p < .05$]” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. 10 yıl veya daha az kıdeme sahip olan öğretmenler diğer kıdemli öğretmenlere göre farklı düşünmektedir.

Tablo 28. Kıdem Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kıdem	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Sosyal Kişilik	1. 10 yıl veya daha az	4,62	,51	,706	,494	-
	2. 11–20 yıl	4,67	,44			
	3. 21 yıl ve üzeri	4,68	,46			

P > .05

Tablo 28’den görüldüğü gibi öğretmenlerin kıdemlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olmadığı görülmektedir. “Sosyal kişilik [$F_{(2; 557)} = ,706$ $p > .05$]” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

4.2.2.9. Öğrenci Velilerinin Sosyoekonomik Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeyi değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutları (Model Olma, Katkı ve Destek Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 29. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Sosyo-ekonomik düzeyi	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Model Olma	1. Alt	4,37	,51	,044	,957	-
	2. Orta	4,36	,49			
	3. Yüksek	4,34	,67			

P > .05

Öğretmenlere göre, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Model Olma [$F_{(2; 557)} = ,044$ $P > .05$]” boyutunda etkili olmadığı görülmektedir (Tablo 29).

Tablo 30. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Sosyo-ekonomik düzeyi	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Katkı ve Destek	1. Alt	4,61	,39	,525	,592	-
	2. Orta	4,63	,39			
	3. Yüksek	4,69	,34			

P > .05

Öğretmenlerin, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Katkı ve Destek [$F_{(2; 557)} = ,525$ p > .05]” boyutunda etkili olmadığı görülmektedir (Tablo 30).

Tablo 31. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Sosyo-ekonomik düzeyi	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Saygı ve Sorumluluk	1. Alt	4,37	,50	,021	,979	-
	2. Orta	4,38	,52			
	3. Yüksek	4,39	,61			

P < .05

Öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerinin, öğretmenlerin sosyal sorumluluk görüşleri üzerinde istatistiksel açıdan “Saygı ve Sorumluluk [$F_{(2; 557)} = ,021$ p > .05]” boyutunda etkili olmadığı görülmektedir (Tablo 31).

Tablo 32. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Sosyoekonomik düzey	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Sosyal Kişilik	1. Alt	4,70	,42	,630	,533	-
	2. Orta	4,65	,47			
	3. Yüksek	4,68	,49			

P > .05

Öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerinin, öğretmenlerin sosyal sorumluluk görüşleri üzerinde istatistiksel açıdan “Sosyal Kişilik [$F_{(2; 557)} = ,630$ p > .05]” boyutunda etkili olmadığı görülmektedir (Tablo 32).

4.2.2.10. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarının sosyal sorumluluk alanı boyutları (Model Olma, Katkı ve Destek Saygı ve Sorumluluk, Sosyal Kişilik) üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 33. Branş Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Branş	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Model Olma	1. Dil ve Edebiyat	4,31	,48	1,443	,229	-
	2. Güzel Sanatlar ve Spor	4,39	,46			
	3. Fen Bilimleri	4,39	,58			
	4. Sosyal Bilimler	4,42	,48			

P > .05

Öğretmenlerin, branş değişkeninin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olmadığı görülmektedir. ANOVA sonucunda “Model Olma [$F_{(3; 556)} = 1,443$ p > .05]” boyutunda anlamlı görüş farklılığı olmadığı ortaya çıkmaktadır (Tablo 33).

Tablo 34. Branş Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Branş	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Katkı ve Destek	1. Dil ve Edebiyat	4,61	,39	,330	,804	-
	2. Güzel Sanatlar ve Spor	4,64	,36			
	3. Fen Bilimleri	4,65	,40			
	4. Sosyal Bilimler	4,64	,36			

P > .05

Öğretmenlerin, branş değişkeninin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olmadığı görülmektedir. ANOVA sonucunda “Katkı ve Destek [$F_{(3; 556)} = ,330$ p > .05]” boyutunda anlamlı görüş farklılığı olmadığı ortaya çıkmaktadır (Tablo 34).

Tablo 35. Branş Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Branş	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Saygı ve Sorumluluk	1. Dil ve Edebiyat	4,35	,51	,579	,629	-
	2. Güzel Sanatlar ve Spor	4,39	,52			
	3. Fen Bilimleri	4,42	,53			
	4. Sosyal Bilimler	4,39	,57			

P > .05

Öğretmenlerin, branş değişkeninin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olmadığı görülmektedir. ANOVA sonucunda “Saygı ve Sorumluluk [$F_{(3; 556)} = ,579$ $p > .05$]” boyutunda anlamlı görüş farklılığı olmadığı ortaya çıkmaktadır (Tablo 35).

Tablo 36. Branş Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Branş	\bar{X}	SS	F	p	Anlamlı fark (Scheffe)
Sosyal Kişilik	1. Dil ve Edebiyat	4,65	4,65	,420	,738	-
	2. Güzel Sanatlar ve Spor	4,64	4,64			
	3. Fen Bilimleri	4,69	4,69			
	4. Sosyal Bilimler	4,68	4,68			

P > .05

Tablo 36’den görüldüğü gibi öğretmenlerin branşlarının sosyal sorumluluğun önemi üzerinde etkili olmadığı bulunmuştur. ANOVA sonucunda dördüncü boyut olan “Sosyal Kişilik [$F_{(3; 556)} = ,420$ $p > .05$]” boyutunda anlamlı görüş farklılığı olmadığı ortaya çıkmıştır.

4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgu Ve Yorumlar

4.3.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulamaya İlişkin Görüşleri

Veri toplama aracı toplu halde ele alındığında, **uygulamaya** ilişkin betimsel verilere göre en yüksek ortalama ($\bar{X} = 4.53$) “Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma (Md. 33)” biçiminde ifade edilen maddeden elde edilmiştir. En düşük ortalama ($\bar{X} = 2.81$) ise, “Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme (Md. 14)” maddesi için hesaplanmıştır. Öğretmenler Md 33’ü “her zaman”, Md 14’ü ise “nadiren” uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bu maddenin (Md. 14) standart sapması (SS=1.08) 1’den büyük olduğu için, veri dağılımındaki değişkenlik de daha fazladır (Tablo 37).

Tablo 37. Veri Toplama Aracından Uygulamaya İlişkin Elde Edilen Tanımlayıcı İstatistikler

Md. No	İfadeler	En Düşük Değer	En Yüksek Değer	\bar{X}	SS
1	Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme	1	5	4,31	.72
2	Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını teşvik etme	2	5	4.47	.64
3	Birbirlerine karşı saygılı davranmayan öğrencileri uyarma	2	5	4.48	.64
4	Öğrencilerin okula gidiş gelişlerinde güvenliğin sağlanmasından bireysel olarak sorumluluk hissetme	1	5	3.59	.98
14	Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme	1	5	2.81	1.08
15	Okulun topluma katkı getirecek kitap toplama kampanyaları, çöp toplama günleri gibi çalışmalarında yer alma	1	5	3.32	1.02
18	Zorunlu eğitim çağında olduğu halde okula gönderilmediği bilinen çocuklar konusunda yetkilileri uyarma	1	5	3.31	1.20
19	Sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynama	1	5	3.24	1.02
21	Okuma-yazma bilmeyen öğrenci velilerinin, okuma-yazma öğrenmelerini sağlamak için çaba gösterme	1	5	3.01	1.23
22	Çevreye zarar veren kişi / kişileri yetkililere haber verme	1	5	3.63	1.06
24	Yanlış olduğu düşünülen işlem ve uygulamalar (toplum, doğa ve kültürel değerler vb.) konusunda düzenlenen imza kampanyalarına katılma	1	5	3.78	1.05
25	Düzenlenen sosyokültürel etkinlikleri destekleme	2	5	3.88	.87
26	Okulun çevre sorunlarına karşı duyarlılığın artırılması çabalarına katkıda bulunma	2	5	3.86	.86
31	Yardıma gereksinimi olan arkadaşlara destek verme	2	5	4.08	.84
32	Doğum, düğün, vb. mutlu günlerinde arkadaşların yanında olma	1	5	4.24	.82
33	Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma	1	5	4.53	.66

4.3.1.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulamalarına İlişkin Betimsel Veriler

Öğretmenlerin sosyal sorumluluk kavramını uygulamalarına ilişkin betimsel veriler Tablo 38’de verilmiştir. Buna göre en yüksek ortalama değer (4.28) “Sosyal Kişilik” boyutuna ait olduğu görülmektedir. İkinci sırada ise (4.21) “Katkı ve Destek” boyutu yer almaktadır. Bunu, “Saygı ve Sorumluluk” (3.84) boyutu izlemektedir. “Model Olma” boyutu ise (3.22) en düşük ortalamaya sahiptir.

Tablo 38. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulamalarına İlişkin Betimsel Veriler (n=560)

Boyutlar	\bar{X}	SS
Model Olma	3.22	.79
Katkı ve Destek	4.21	.55
Saygı ve Sorumluluk	3.84	.76
Sosyal Kişilik	4.28	.63
Toplam	3.78	.54

4.3.1.2. Sosyal Sorumluluğun Ne Derece Uygulandığı Maddelerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

Sosyal sorumluluk maddelerine ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 39’da verilmiştir. Buna göre en yüksek ortalama değer (4,53) “Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma (Md.33)” maddesine ait olduğu görülmektedir. Bu madde “Sosyal Kişilik” boyutuna ait bir maddedir. Bunu “Birbirlerine karşı saygılı davranmayan öğrencileri uyarma (Md.3)” (4,48) maddesi izlemektedir ve “Katkı ve Destek” boyutunda yer almaktadır. “Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme (Md.14)” maddesi ise (2,81) ile en düşük ortalama puana sahiptir ve “Model Olma” boyutundadır. Bundan sonraki en düşük ortalama puan da yine aynı boyutta yer alan “Okuma-yazma bilmeyen öğrenci velilerinin, okuma-yazma öğrenmelerini sağlamak için çaba gösterme (Md.21)” maddesi için hesaplanmıştır.

Tablo 39. Sosyal Sorumluluğun Ne Derece Uygulandığına İlişkin Maddelerin Tanımlayıcı İstatistik Değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
Model olma	3,22	,79
21. Okuma-yazma bilmeyen öğrenci velilerinin, okuma-yazma öğrenmelerini sağlamak için çaba gösterme	3,01	1,25
18. Zorunlu eğitim çağında olduğu halde okula gönderilmediği bilinen çocuklar konusunda yetkilileri uyarma	3,31	1,20
14. Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme	2,81	1,08
19. Sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynama	3,24	1,02
15. Okulun topluma katkı getirecek kitap toplama kampanyaları, çöp toplama günleri gibi çalışmalarında yer alma	3,32	1,02
22. Çevreye zarar veren kişi / kişileri yetkililere haber verme	3,63	1,06
Saygı ve sorumluluk	3,84	,77
25. Düzenlenen sosyokültürel etkinlikleri destekleme	3,88	,87
24. Yanlış olduğu düşünülen işlem ve uygulamalar (toplum, doğa ve kültürel değerler vb.) konusunda düzenlenen imza kampanyalarına katılma	3,78	1,05
26. Okulun çevre sorunlarına karşı duyarlılığın artırılması çabalarına katkıda bulunma	3,86	,86
Katkı ve destek	4,21	,55
2. Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını teşvik etme	4,47	,64
3. Birbirlerine karşı saygılı davranmayan öğrencileri uyarma	4,48	,64
1. Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme	4,31	,72
4. Öğrencilerin okula gidiş gelişlerinde güvenliğin sağlanmasından bireysel olarak sorumluluk hissetme	3,59	,98
Sosyal kişilik	4,28	,63
33. Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma	4,53	,66
32. Doğum, düğün, vb. mutlu günlerinde arkadaşların yanında olma	4,24	,82
31. Yardıma gereksinimi olan arkadaşlara destek verme	4,08	,84

Sosyal sorumluluğun ne derece uygulandığına ilişkin maddelerin tanımlayıcı istatistik değerlerine bakıldığında “Model Olma” boyutunda öğretmenlerin görüşleri “bazen”, “Saygı ve Sorumluluk” boyutunda “çoğu zaman”, “Katkı ve Destek” ile “Sosyal Kişilik” boyutlarında “her zaman” olarak ifade edilmiştir.

4.3.2. Kimlik Değişkenlerine İlişkin Bulgu Ve Yorumlar

4.3.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) ne derece uyguladıklarına ilişkin görüşlerinden cinsiyete göre elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir.

Tablo 40. Cinsiyet Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Uygulanma Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	t	p
Model Olma	Kadın	267	3,27	,77	1,629	,104
	Erkek	293	3,17	,82		
Saygı ve Sorumluluk	Kadın	267	3,87	,79	,875	,382
	Erkek	293	3,81	,74		
Katkı ve Destek	Kadın	267	4,27	,51	2,241	,025*
	Erkek	293	4,16	,58		
Sosyal Kişilik	Kadın	267	4,34	,63	1,944	,052
	Erkek	293	4,23	,63		

*P < .05

Sosyal sorumluluğun ne derece uygulandığına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyete göre “Katkı ve Destek [$t_{(558)} = 2.241$]” boyutunda değiştiği ve kadınların daha olumlu düşündüğü görülmektedir. Diğer boyutlarda cinsiyete göre anlamlı farklılık elde edilmemiş olmasına rağmen bütün boyutlarda kadınların aritmetik puanlarının yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 40).

Cinsiyet değişkenine göre önem düzeyinde tüm boyutlarda anlamlı fark çıkarken; uygulama düzeyinde sadece “Katkı ve Destek” boyutunda anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu sonuç, Pratto ve Stalworth (1997)’ün araştırma sonuçlarıyla uyumludur. Araştırmanın bulgularına göre, erkekler, ölüm cezasını, yabancı ülkelere ordu gönderilmesini ve savunmaya daha fazla para ayrılmasını desteklerken; kadınlar, silah kontrolü yasalarının çıkarılmasını, sosyal refahın artırılmasını, eğitim ve sağlık alanlarına daha fazla yatırım yapılmasını savunmaktadırlar.

4.3.2.2. Medeni Durum Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) ne düzeyde uyguladıklarına ilişkin görüşlerinden medeni durum değişkenine göre elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir.

Tablo 41. Medeni Durum Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Uygulanma Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)

Boyutlar	Medeni durum	n	\bar{X}	SS	t	p
Model Olma	Evli	460	3,23	,789	,531	,595
	Bekar	100	3,18	,83		
Saygı ve Sorumluluk	Evli	460	3,86	,76	1,105	,310
	Bekar	100	3,77	,79		
Katkı ve Destek	Evli	460	4,23	,53	1,255	,210
	Bekar	100	4,15	,62		
Sosyal Kişilik	Evli	460	4,30	,61	1,404	,161
	Bekar	100	4,20	,73		
P > .05						

Sosyal sorumluluğa ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin medeni duruma göre “Model Olma [$t_{(558)} = ,531$]”, “Saygı ve Sorumluluk [$t_{(558)} = 1,105$]”, “Katkı ve Destek [$t_{(558)} = 1,255$]” ve “Sosyal Kişilik [$t_{(558)} = 1,404$]” boyutlarında değişmediği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri medeni durumlarına göre değişmemektedir (Tablo 41).

4.3.2.3. Okul Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) ne düzeyde uyguladıklarına ilişkin görüşlerinden okul türü değişkenine göre elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir.

Tablo 42. Okul Türü Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Uygulanma Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)

Boyutlar	Okul Türü	n	\bar{X}	SS	t	p
Model Olma	Genel lise	335	3,26	,78	1,374	,170
	Anadolu Lisesi	225	3,16	,82		
Saygı ve Sorumluluk	Genel lise	335	3,82	,76	-,625	,532
	Anadolu Lisesi	225	3,87	,78		
Katkı ve Destek	Genel lise	335	4,23	,53	1,343	,180
	Anadolu Lisesi	225	4,17	,58		
Sosyal Kişilik	Genel lise	335	4,29	,62	,256	,798
	Anadolu Lisesi	225	4,28	,65		
P > .05						

Sosyal sorumluluk alanı boyutlarının uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşlerinin okul türüne göre “Model Olma [$t_{(558)} = 1,374$]”, “Saygı ve Sorumluluk [$t_{(558)} = -,625$]”, “Katkı ve Destek [$t_{(558)} = 1,343$]” ve “Sosyal Kişilik [$t_{(558)} = ,256$]” boyutlarında değişmediği

görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri okul türüne göre değişmemektedir (Tablo 42).

4.3.2.4. Sivil Toplum Örgütüne Üyelik Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) ne düzeyde uyguladıklarına ilişkin görüşlerinden sivil toplum örgütüne üyelik değişkenine göre elde edilen bulgulara ve bunlara yönelik yorumlara yer verilmektedir.

Tablo 43. Sivil Toplum Örgütüne Üyelik Değişkeninde Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Uygulanma Düzeyinin Karşılaştırılması (t-testi)

Boyutlar	Sivil toplum örgütüne üyelik	n	\bar{X}	SS	t	p
Model Olma	Üye	261	3,21	,81	-,256	,798
	Üye değil	299	3,23	,78		
Saygı ve Sorumluluk	Üye	261	3,90	,76	1,807	,071
	Üye değil	299	3,79	,77		
Katkı ve Destek	Üye	261	4,18	,57	-1,150	,251
	Üye değil	299	4,24	,54		
Sosyal Kişilik	Üye	261	4,22	,64	-2,431	,015*
	Üye değil	299	4,35	,62		

*P < .05

Sosyal sorumluluk boyutlarının uygulanma düzeyine ilişkin öğretmen görüşlerinin sivil toplum örgütlerine üyeliklerine göre “Model Olma [$t_{(558)} = -,256$]”, “Saygı ve Sorumluluk [$t_{(558)} = 1,807$]”, “Katkı ve Destek [$t_{(558)} = -1,150$]” boyutlarında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Öğretmenlerin görüşleri “Sosyal Kişilik [$t_{(558)} = -2,431$]” boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Sivil toplum örgütlerine üyelik durumunun, “Sosyal Kişilik” boyutuna etkisi bulunmaktadır. Sivil toplum örgütlerine üye olmayan öğretmenlerin sivil toplum örgütlerine üye olanlara göre farklı düşündükleri görülmektedir. (Tablo 43).

4.3.2.5. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) uygulama düzeyleri üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır. Gruplar arasında anlamlı farklılığın bulunması durumunda Post- Hoc testlerinden Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 44. Yaş Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Yaş değişkeni	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Model Olma	1. 30 yaş veya daha küçük	3,06	,75	1,916	,148	-
	2. 31-40 yaş	3,19	,80			
	3. 41 ve üstü	3,29	,79			
P > .05						

Sosyal sorumluluğun ne düzeyde uygulandığına yönelik yapılan analizde yaş değişkeni “Model Olma” boyutunda değerlendirildiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık olmadığı elde edilmiştir [$F_{(2; 557)} = 1,916$ $p > .05$]. Aritmetik ortalamalara bakıldığında ise 41 ve üstü yaşa sahip olan öğretmenlerin diğerlerinden biraz farklı düşündükleri görülmektedir (Tablo 44).

Tablo 45. Yaş Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Yaş değişkeni	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Saygı ve Sorumluluk	1. 30 yaş veya daha küçük	3,67	,75	3,625	,027*	1-3
	2. 31-40 yaş	3,79	,79			
	3. 41 ve üstü	3,94	,72			
* P < .05						
1. 30 yaş veya daha küçük		2. 31- 40 yaş		3. 41 ve üstü		

Sosyal sorumluluğun ne derece uygulandığına yönelik yapılan analizde yaş değişkeni “Saygı ve Sorumluluk” boyutunda değerlendirildiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir [$F_{(2; 557)} = 3,625$ $p < .05$]. Bu farklılık 30 yaş veya daha küçük olan öğretmenler ile 31-40 yaş ve 31-40 yaş ile 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenler arasındadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında ise 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin ortalamalarının diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 45).

Tablo 46. Yaş Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Yaş değişkeni	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Katkı ve Destek	1. 30 yaş veya daha küçük	4,05	,55	8,701	,000*	1-3
	2. 31-40 yaş	4,15	,56			
	3. 41 ve üstü	4,32	,53			
* P < .05						
1. 30 yaş veya daha küçük		2. 31- 40 yaş		3. 41 ve üstü		

Sosyal sorumluluğun ne derece uygulandığına yönelik yapılan analizde yaş değişkeni “Katkı ve Destek [$F_{(2; 557)} = 8,701$ $p < .05$]” boyutunda değerlendirildiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Bu farklılık 30 yaş veya daha küçük olan öğretmenler ile 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenler ve 31–40 yaş ile 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenler arasındadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında ise 41 ve üstü yaşa sahip olan öğretmenlerin ortalamalarının diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 46).

Tablo 47. Yaş Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Yaş değişkeni	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Sosyal Kişilik	1. 30 yaş veya daha küçük	4,36	,51	,316	,729	-
	2. 31–40 yaş	4,28	,65			
	3. 41 ve üstü	4,28	,63			

P > .05

Tablo 47’den görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşlarının sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Sosyal Kişilik [$F_{(2; 557)} = ,316$ $p > .05$]” boyutunda etkili olmadığı bulunmuştur. Aritmetik ortalamalara bakıldığında ise 30 yaş veya daha küçük olan öğretmenlerin ortalamalarının diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Post Hoc analizi (Scheffe) sonucu “Model Olma” ve “Sosyal Kişilik” boyutlarında anlamlı farklılık bulunmazken, “Katkı ve Destek” ve “Saygı ve Sorumluluk” boyutlarında anlamlı farklılık elde edilmiştir.

4.3.2.6. Çocuk Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) uygulama düzeyleri üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 48. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Sayısı	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Model Olma	1.Çocuksuz	3,23	,82	,271	,763	-
	2. Bir çocuklu	3,18	,78			
	3. İki veya daha fazla	3,24	,79			
P > .05						

Sosyal sorumluluğun ne derece uygulandığına yönelik yapılan analizde çocuk sayısı “Model Olma [$F_{(2; 557)} = ,271$ P > .05]” boyutunda değerlendirildiğinde, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir (Tablo 48).

Tablo 49. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Sayısı	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Saygı ve Sorumluluk	1.Çocuksuz	3,85	,79	,163	,850	-
	2. Bir çocuklu	3,81	,786			
	3. İki veya daha fazla	3,86	,74			
P > .05						

Sosyal sorumluluğun ne derece uygulandığına yönelik yapılan analizde çocuk sayısı “Saygı ve Sorumluluk [$F_{(2; 557)} = ,163$ p > .05]” boyutunda değerlendirildiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir (Tablo 49).

Tablo 50. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Sayısı	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Katkı ve Destek	1.Çocuksuz	4,11	,58	4,653	,010*	1-3
	2. Bir çocuklu	4,19	,55			
	3. İki veya daha fazla	4,28	,52			
1. Çocuklu	2. Bir çocuklu	3. İki veya daha fazla				

* P < .05

Sosyal sorumluluğun ne derece uygulandığına yönelik yapılan analizde yaş değişkeni “Katkı ve Destek [$F_{(2; 557)} = 4,653$ P < .05]” boyutunda değerlendirildiğinde öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık elde edilmiştir Bu farklılığın çocuksuz öğretmenler ile 2 veya daha fazla çocuk sahibi öğretmenler arasında olduğu görülmektedir (Tablo 50).

Tablo 51. Çocuk Sayısı Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Çocuk Sayısı	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Sosyal Kişilik	1.Çocuksuz	4,29	,59	,620	,538	-
	2. Bir çocuklu	4,24	,69			
	3. 2 veya daha fazla	4,31	,61			

P > .05

Tablo 51’den görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşlarının sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Sosyal Kişilik [$F_{(2; 557)} = ,620$ p > .05]” boyutunda etkili olmadığı bulunmuştur.

4.3.2.7. Eğitim Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) uygulama düzeyleri üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır. Öğretmenlerin eğitim düzeylerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olup olmadığı incelenmiştir. Bu bağlamda görüşler arasındaki anlamlı farklılık Post Hoc (Scheffe) ile incelenmiştir.

Tablo 52. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Eğitim Düzeyi	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Model Olma	1. Lisans öncesi	3,75	,79	4,509	,011*	1-2
	2. Lisans	3,20	,79			
	3. Lisansüstü	3,21	,81			
1. Lisans öncesi	2. Lisans	3. Lisansüstü				

* P < .05

Tablo 52’den görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitimlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olduğu bulunmuştur. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Post Hoc analizi (Scheffe) sonucu “Model Olma [$F_{(2; 557)} = 4,509$ p < .05]” boyutunda lisans öncesi ile lisans eğitimi almış öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 53. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Eğitim Düzeyi	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Saygı ve Sorumluluk	1. Lisans öncesi	4,21	,81	2,552	,079	-
	2. Lisans	3,83	,75			
	3. Lisansüstü	3,70	1,07			

P > .05

Tablo 53'ten görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitimlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Saygı ve Sorumluluk” [$F_{(2; 557)} = 2,552$ p > .05] boyutunda etkili olmadığı görülmektedir.

Tablo 54. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Eğitim Düzeyi	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Katkı ve Destek	1. Lisans öncesi	4,50	,54	2,893	,056	-
	2. Lisans	4,21	,55			
	3. Lisansüstü	4,13	,58			

P > .05

Tablo 54'ten görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitimlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Katkı ve Destek” [$F_{(2; 557)} = 2,893$ p > .05] boyutunda etkili olmadığı görülmektedir.

Tablo 55. Eğitim Düzeyi Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Eğitim Düzeyi	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Sosyal Kişilik	1. Lisans öncesi	4,47	,66	1,171	,311	-
	2. Lisans	4,27	,64			
	3. Lisansüstü	4,39	,54			

P > .05

Tablo 55'den görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitimlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Sosyal Kişilik” [$F_{(2; 557)} = 1,171$ p > .05] boyutunda anlamlı farklılık elde edilmemiştir.

Eğitilmiş insanların, toplumsal konulara daha duyarlı olması beklenen bir durumdur. Ancak, sosyal sorumluluğun öneme ilişkin boyutlarında bu farklılık ortaya çıkmazken; uygulama boyutlarından sadece “Model Olma” boyutunda bu farklılık ortaya çıkmıştır.

4.3.2.8. Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) uygulama düzeyleri üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 56. Kıdem Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kıdem	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Model Olma	1. 10 yıl veya daha az	3,10	,79	6,043	,003***	1-3
	2. 11- 20 yıl	3,18	,78			2-3
	3. 21 yıl ve üzeri	3,43	,80			
1. 10 yıl veya daha az	2. 11-20 yıl	3. 21 yıl ve üzeri				

* P < .05 **P < .01 ***P < .001

Öğretmenlerin kıdemlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Model Olma [$F_{(2; 557)} = 6,043$ p < .05]” boyutunda etkili olduğu görülmektedir. 21 yıl ve daha üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler, 10 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlardan ve 11-20 yıl kıdeme sahip olanlardan daha farklı düşünmektedir. Buna bağlı olarak öğretmenlerin görev yaptıkları süre (kıdemleri) arttıkça sosyal sorumluluk gereği yapılan uygulamalar da artmaktadır. Tablo 56’den görülebileceği gibi ortalamaları da yüksektir.

Tablo 57. Kıdem Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kıdem	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Saygı ve Sorumluluk	1. 10 yıl veya daha az	3,65	,74	10,402	,000***	1-3
	2. 11- 20 yıl	3,81	,78			2-3
	3. 21 yıl ve üzeri	4,09	,70			
1. 10 yıl veya daha az	2. 11-20 yıl	3. 21 yıl ve üzeri				

* P < .05 **P < .01 ***P < .001

“Saygı ve Sorumluluk [$F_{(2; 557)} = 10,402$ p < .05]” boyutunda da yine benzer sonuçlar yer almaktadır. Bu boyutta da 21 yıl ve daha üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler, 10 yıl ve daha az kıdeme sahip olanlardan ve 11-20 yıl kıdeme sahip olanlardan daha farklı düşünmektedir. Kıdem arttıkça sosyal sorumluluğa ilişkin ortalamalar da yükselmektedir (Tablo 57).

Tablo 58. Kıdem Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kıdem	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Katkı ve Destek	1. 10 yıl veya daha az	3,99	,56	15,426	,000***	1-3
	2. 11- 20 yıl	4,22	,55			2-3
	3. 21 yıl ve üzeri	4,39	,47			1-2
1. 10 yıl veya daha az	2. 11-20 yıl	3. 21 yıl ve üzeri				

* P < .05 **P < .01 ***P < .001

Öğretmenlerin kıdemlerinin sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Katkı ve Destek [$F_{(2; 557)} = 747$ p < .05]” boyutunda da etkisi bulunmaktadır. Benzer şekilde, kıdem arttıkça sosyal sorumluluğa ilişkin ortalamalar da yükselmektedir (Tablo 58).

Tablo 59. Kıdem Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Kıdem	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Sosyal kişilik	1. 10 yıl veya daha az	4,22	,64	,747	,474	-
	2. 11- 20 yıl	4,29	,64			
	3. 21 yıl ve üzeri	4,32	,62			

P > .05

Tablo 59’den görüldüğü gibi öğretmenlerin yaşlarının sosyal sorumluluk üzerinde “Sosyal Kişilik [$F_{(2; 557)} = ,747$ p > .05]” boyutunda öğretmenlerin görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. Ancak diğer üç boyutta anlamlı farklılık bulunmaktadır.

4.3.2.9. Öğrenci Velilerinin Sosyoekonomik Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeyi değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) uygulama düzeyleri üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 60. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Sosyoekonomik düzeyi	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Model Olma	1. Alt	3,19	,78	,363	,696	-
	2. Orta	3,22	,80			
	3. Yüksek	3,32	,74			

P > .05

Tablo 60'dan görüldüğü gibi öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerinin, öğretmenlerin sosyal sorumluluk görüşleri üzerinde istatistiksel açıdan “Model Olma [$F_{(2; 557)} = ,363$ $p > .05$]” boyutunda etkili olmadığı bulunmuştur. Ortalamalar göz önüne alındığında ise, yüksek sosyoekonomik düzeye ait öğrenci velilerinin, öğretmenlerin görüşleri üzerinde olumlu bir etki yarattığı söylenebilir.

Tablo 61. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Sosyoekonomik düzeyi	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Saygı ve Sorumluluk	1. Alt	3,78	,76	1,564	,210	-
	2. Orta	3,84	,77			
	3. Yüksek	4,05	,78			
P > .05						

Tablo 61'den görüldüğü gibi öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerinin, öğretmenlerin sosyal sorumluluk görüşleri üzerinde istatistiksel açıdan “Saygı ve Sorumluluk [$F_{(2; 557)} = 1,564$ $P > .05$]” boyutunda etkili olmadığı bulunmuştur. Bütün olarak değerlendirildiğinde anlamlı farklılık elde edilmese de; sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrenci velilerinin, öğretmenlerin görüşlerini biraz daha fazla etkilediği görülmektedir.

Tablo 62. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Sosyoekonomik düzey	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Katkı ve Destek	1. Alt	4,15	,53	1,005	,367	-
	2. Orta	4,22	,55			
	3. Yüksek	4,27	,57			
P > .05						

Tablo 62'den görüldüğü gibi öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerinin, öğretmenlerin sosyal sorumluluk görüşleri üzerinde istatistiksel açıdan “Katkı ve Destek [$F_{(2; 557)} = 1,5005$ $P > .05$]” boyutunda etkili olmadığı bulunmuştur. Ancak, alt düzey sosyoekonomik düzeye sahip olan öğrenci velileri, öğretmenlerin görüşlerini, orta ve yüksek sosyoekonomik düzeydekilere göre daha az etkilemektedir.

Tablo 63. Sosyoekonomik Düzey Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Sosyoekonomik düzey	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Sosyal Kişilik	1. Alt	4,38	,59	2,197	,112	-
	2. Orta	4,25	,65			
	3. Yüksek	4,38	,57			

P > .05

Tablo 63'ten görüldüğü gibi, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeylerinin, öğretmenlerin sosyal sorumluluk görüşleri üzerinde istatistiksel açıdan dördüncü boyut olan “Sosyal Kişilik [$F_{(2; 557)} = 2,197$ p > .05]” boyutunda etkili olmadığı bulunmuştur. Alt ve yüksek sosyoekonomik düzeye ait olan öğrenci velilerinin, öğretmenlerin sosyal sorumluluk görüşleri üzerine etkisinin aritmetik ortalaması eşit bulunmuştur.

4.3.2.10. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarının sosyal sorumluluk alanı boyutlarını (Model Olma, Saygı ve Sorumluluk, Katkı ve Destek, Sosyal Kişilik) uygulama düzeyleri üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 64. Branş Değişkeninde “Model Olma” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Branş	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Model Olma	1. Dil ve Edebiyat	3,24	,79	1,656	,176	-
	2. Güzel Sanatlar ve Spor	3,28	,79			
	3. Fen Bilimleri	3,12	,79			
	4. Sosyal Bilimler	3,37	,77			

P > .05

Tablo 64'ten görüldüğü gibi öğretmenlerin branşların, sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Model Olma [$F_{(3; 556)} = 1,656$ P > .05]” etkili olmadığı bulunmuştur. “Model Olma” boyutunda, sosyal bilimler branşında olan öğretmenlerin sosyal sorumluluğu daha fazla önemli gördükleri analizler sonucunda elde edilmiştir.

Tablo 65. Branş Değişkeninde “Saygı ve Sorumluluk” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Branş	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark Scheffe
Saygı ve Sorumluluk	1. Dil ve Edebiyat	3,81	,779	1,203	,308	-
	2. Güzel Sanatlar ve Spor	3,89	,72			
	3. Fen Bilimleri	3,81	,80			
	4. Sosyal Bilimler	4,04	,67			

P > .05

Tablo 65’den görüldüğü gibi öğretmenlerin branşlarının, sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Saygı ve Sorumluluk [$F_{(3; 556)} = 1,203$ P > .05]” boyutunda etkili olmadığı bulunmuştur. Sosyal bilimler branşında olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamalarının, diğer branş öğretmenlerine göre yüksek olduğu görülmektedir. Diğer branşlarda olan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları birbirine oldukça yakın ve eşittir.

Tablo 66. Branş Değişkeninde “Katkı ve Destek” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Branş	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Katkı ve Destek	1. Dil ve Edebiyat	4,21	,56	1,132	,335	-
	2. Güzel Sanatlar ve Spor	4,16	,51			
	3. Fen Bilimleri	4,23	,56			
	4. Sosyal Bilimler	4,35	,58			

P > .05

Tablo 66’den görüldüğü gibi öğretmenlerin branşlarının, sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Katkı ve Destek [$F_{(3; 556)} = 1,132$ P > .05]” boyutunda etkili olmadığı bulunmuştur. Katkı ve destek boyutunda sosyal bilimler branşında olan öğretmenlerin diğer branş öğretmenlerine göre sosyal sorumluluk kavramına daha fazla duyarlı oldukları söylenebilir.

Tablo 67. Branş Değişkeninde “Sosyal Kişilik” Boyutu İçin ANOVA Sonuçları

Faktörler	Branş	\bar{X}	SS	F	P	Anlamlı fark (Scheffe)
Sosyal Kişilik	1. Dil ve Edebiyat	4,27	,64	,669	,571	-
	2. Güzel Sanatlar ve Spor	4,27	,59			
	3. Fen Bilimleri	4,28	,67			
	4. Sosyal Bilimler	4,44	,55			

P > .05

Tablo 67’den görüldüğü gibi öğretmenlerin branşlarının, sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan “Sosyal Kişilik [$F_{(3; 556)} = ,669$ p > .05]” boyutunda etkili olmadığı bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşlerinin branşlara göre aritmetik ortalamalarına bakıldığında,

sosyal bilimler branşında olan öğretmenlerin ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu Ve Yorumlar

Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, sosyal sorumluluk kavramına yönelik **önem** ve **uygulama** derecelerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek için ilişkisel t-testi (paired t-test) yapılmıştır.

Tablo 68’de görüldüğü üzere, sosyal sorumluluğa ilişkin “Model Olma [$t_{(558)} = -34.974$]”, “Katkı ve Destek [$t_{(558)} = -20,439$]”, “Saygı ve Sorumluluk [$t_{(558)} = -20,756$]” ve “Sosyal Kişilik [$t_{(558)} = -16,311$]” boyutları olmak üzere tüm boyutlarda önem ve uygulama düzeyleri arasında $\alpha = .001$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmaktadır. Tüm boyutlarda ve aracın genelinde elde edilen korelasyon katsayıları da, $\alpha = .001$ düzeyinde önem ile uygulamaya ilişkin görüşler arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Büyüköztürk (2006, s. 32), korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak .70-.30 arasında olmasını orta düzeyde bir ilişki olarak tanımlamaktadır. Öğretmenlerin görüşlerinin önem düzeyleri arttıkça, uygulama düzeyleri de artmaktadır. Ancak, öğretmenlerin görüşlerine göre sosyal sorumluluk boyutlarının tümünde önem düzeyinin uygulama düzeyinden istatistiksel açıdan daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin sosyal sorumluluk konularına verdikleri önem oranında bunu davranışlarına yansıtmadıklarını göstermektedir. Bilindiği gibi önem düzeyi ideali yansıtırken, uygulama düzeyi gerçekte olan bitene ilişkin görüşün bir ifadesi olmaktadır. Bilindiği gibi, halen görev yapan öğretmenlere, hizmet öncesinde sosyal sorumluluk alanında yeterlik kazandırılmamıştır. 2008–2009 akademik yılından itibaren öğretmen yetiştiren kurumlarda zorunlu dersler arasına alınan “Topluma Hizmet Uygulamaları” dersinin bu anlamda öğretmen davranışlarını değiştirmesi ve geliştirmesi beklenir. Ancak halen görev yapan öğretmenler de, sosyal sorumluluk konusuna verdikleri önemi, tüm boyutlarda 4’ün üzerinde elde edilen aritmetik ortalama ile göstermişlerdir. Öyleyse hizmet içi ya da işbaşı verilecek eğitimle uygulama düzeyini geliştirmek de mümkündür. Yeni kuşak öğretmenlerin, bu konuda yapacakları çalışmalarda var olan öğretmenlerin deneyimlerinden yararlanmaları da; onlar için özendirici bir rol oynayabilir.

Tablo 68. Sosyal Sorumluluk Boyutlarının Önem ve Uygulama Düzeylerinin Karşılaştırılması (t-testi)

Karşılaştırılan Boyutlar	ÖNEM		UYGULAMA		t	P	r	P
	\bar{X}	SS	\bar{X}	SS				
Model Olma	4.36	.51	3.22	.79	34,974	.000***	.363	.000***
Katkı ve Destek	4.63	.39	4.21	.55	20.439	.000***	.506	.000***
Saygı ve Sorumluluk	4.38	.52	3.84	.76	20.756	.000***	.596	.000***
Sosyal Kişilik	4.66	.46	4.28	.63	16.311	.000***	.537	.000***
Toplam	4.47	.38	3.78	.54	34.671	.000***	.523	.000***

*P<.05 **P<.01 ***P<.001

4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu Ve Yorumlar

4.5.1. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Önem Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin görüşleri, sosyal sorumluluk kavramına ilişkin önem derecesine göre boyutlar kendi aralarında karşılaştırıldığında, “Model Olma ile Katkı ve Destek”, “Model Olma ile Sosyal Kişilik”, “Sosyal Kişilik ile Saygı ve Sorumluluk” ve “Katkı ve Destek ile Saygı ve Sorumluluk” boyutlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir. “Model Olma ile Saygı ve Sorumluluk” ve “Sosyal Kişilik ile Katkı ve Destek” boyutlarında ise anlamlı farklılık bulunmamaktadır (Tablo 69).

Tablo 69. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Önem Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması (n=560)

Karşılaştırılan Boyutlar	\bar{X}	SS	t	P	r	P
Model olma –Katkı ve destek	-.27	.51	-12.725	.000***	.386	.000***
Model olma-Saygı ve sorumluluk	-.02	.41	-1.275	.203	.684	.000***
Model olma-Sosyal kişilik	-.30	.49	-14.531	.000***	.492	.000***
Sosyal kişilik-Katkı ve destek	.03	.49	1.376	.170	.326	.000***
Sosyal kişilik-Saygı ve sorumluluk	.28	.52	12.574	.000***	.433	.000***
Katkı ve Destek-Saygı ve sorumluluk	.25	.52	11.321	.000***	.366	.000***

*P<.05 **P<.01 ***P<.001

4.5.2. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Uygulama Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin, sosyal sorumluluk kavramını uygulama derecesine ilişkin ifadeleri için boyutlar kendi aralarında karşılaştırıldığında, “Model Olma ile Katkı ve Destek”, “Model Olma ile Saygı ve Sorumluluk”, “Model Olma ile Sosyal Kişilik”, “Sosyal Kişilik ile Katkı ve Destek”, “Sosyal Kişilik ile Saygı ve Sorumluluk” ve “Katkı ve Destek ile Saygı ve Sorumluluk” boyutlarına göre anlamlı farklılık göstermektedir (Tablo 70).

Tablo 70. Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulama Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması (n=560)

Karşılaştırılan Boyutlar	\bar{X}	SS	t	p	r	p
Model Olma –Katkı ve Destek	-.99	.74	-31.591	.000***	.436	.000***
Model Olma-Saygı ve Sorumluluk	-.62	.76	-19.447	.000***	.532	.000***
Model Olma-Sosyal Kişilik	-1.06	.80	-31.543	.000***	.393	.000***
Sosyal Kişilik-Katkı ve Destek	-.07	.68	-2.470	.014***	.338	.000***
Sosyal Kişilik-Saygı ve Sorumluluk	-.44	.78	-13.509	.000***	.396	.000***
Katkı ve Destek-Saygı ve Sorumluluk	-.37	.73	-12.072	.000***	.424	.000***

*P<.05 **P<.01 ***P<.001

BÖLÜM V

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma verilerinin analizinden elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmektedir.

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Araştırmanın sınırlılıkları nedeniyle, sonuçlar yalnızca Antalya il merkezinde bulunan resmi ve genel ortaöğretim kurumlarına genellenebilir.

5.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: Sosyal Sorumluluğun Önemi

5.1.1.1 Boyutlarına Göre Sosyal Sorumluluğun Önemine İlişkin Sonuçlar

Sosyal sorumluluk veri toplama aracı toplu halde ele alındığında, öneme ilişkin en yüksek ortalama (4.86), “Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme” biçiminde ifade edilen maddeden elde edilmiştir. En düşük ortalama ise (4.06), “Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme” maddesi için hesaplanmıştır. Standart sapma değerleri birbirine oldukça yakındır. Dolayısıyla, grubun görüşlerinin homojen olduğunu söylemek mümkündür. Bütün boyutların standart sapma değerleri 1’den küçük bulunmuştur. Öğretmenlerin görüşleri homojen bir dağılım göstermektedir.

Bu araştırmada, analizler sonucunda ortaya çıkan sosyal sorumluluk alanı boyutları, aritmetik ortalamalarına göre sıraya konulduğunda, en yüksek ortalama “Sosyal kişilik” boyutuna ait çıkmıştır. Bu boyutu sırasıyla, “Katkı ve Destek”, “Saygı ve Sorumluluk” ve Model Olma” boyutları izlemiştir.

5.1.1.2. Boyutlarına Göre Kimlik Değişkenlerine İlişkin Sonuçlar

Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanının önemine ilişkin görüşleri, cinsiyet değişkeninde tüm boyutlarda (“Model olma”, Katkı ve Destek”, “Saygı ve Sorumluluk” ve “Sosyal Kişilik”) anlamlı farklılık göstermiştir. Kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamaları tüm boyutlarda erkek öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal sorumluluk boyutlarına göre öneme ilişkin görüşleri, görev yaptıkları okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Sosyal sorumluluk alanının önemine ilişkin öğretmen görüşlerinde, sivil toplum örgütlerine üyelik değişkenine göre “Katkı ve Destek” ve “Saygı ve Sorumluluk” boyutlarında anlamlı farklılık gözlenmemiş iken; “Model olma” ve “Sosyal Kişilik” boyutlarında sivil toplum örgütlerine üye olmayan öğretmenlerin ortalamaları istatistiksel açıdan diğer gruptan farklı bulunmuştur.

Yaş değişkeninin, araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanının önemine ilişkin görüşleri üzerindeki etkisini araştırmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin yaşlarının “Model Olma”, “Katkı ve Destek” ve “Saygı ve Sorumluluk” boyutlarına göre, sosyal sorumluluk üzerinde istatistiksel açıdan etkili olmadığı bulunmuştur. “Sosyal Kişilik” boyutuna göre ise, yaş gruplarına göre görüşler arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc testlerinden Scheffe uygulanmıştır. Analiz sonucunda, 30 yaş veya daha küçük olan öğretmenler ile 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenler arasında görüş farklılığı bulunmuştur ve aritmetik ortalamaları daha yüksektir. 31–40 yaş ile 41 ve üstü yaş grubu arasında olan öğretmenler arasında da görüş farklılığı bulunmaktadır. 31–40 yaş arası öğretmenlerin aritmetik ortalamaları, 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerden daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumu ile sahip oldukları çocuk sayısı değişkenlerinin sosyal sorumluluk üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdem değişkeninin sosyal sorumluluk boyutlarını ne derece önemli gördüklerine ilişkin görüşlerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları, “Model Olma” ve “Sosyal Kişilik” boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermezken; “Katkı ve Destek” ve “Saygı ve Sorumluluk” boyutlarında anlamlı farklılık saptanmıştır. Yapılan Post Hoc (Scheffe) analizi sonucunda, bu farklılığın “Katkı ve Destek” boyutunda, 10 yıl veya daha az kıdeme sahip olan öğretmenler ile daha kıdemli öğretmenler ve 11-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin algılarından kaynaklandığı görülmektedir. 10 yıl ve daha az görev yapmış öğretmenlerin aritmetik ortalamaları, daha kıdemli öğretmenlere göre daha düşüktür. 11–20 yıl görev yapmış

öğretmenlerin aritmetik ortalamaları ise, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden daha yüksek çıkmıştır.”Saygı ve Sorumluluk” boyutunda da benzer sonuçlar elde edilmiştir; daha az kıdemli öğretmenlerin aritmetik ortalamaları, daha kıdemli öğretmenlere göre daha düşüktür.

Öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeyi değişkeninin, öğretmenlerin sosyal sorumluluk görüşleri üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları, hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Yapılan analizler sonucunda, branş değişkeninin de öğretmenlerin, sosyal sorumluluk alanının önemine ilişkin görüşleri üzerinde etkili olmadığını ortaya çıkarmıştır.

5.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: Sosyal Sorumluluğun Uygulanması

5.1.2.1. Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluk Kavramını Uygulamaya İlişkin Görüşleri

Sosyal sorumluluk veri toplama aracı toplu halde ele alındığında, uygulamaya ilişkin verilere göre en yüksek ortalama ($\bar{X} = 4.53$) “Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma” maddesinden elde edilmiştir. En düşük ortalama ise $\bar{X} = 2.81$), “Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme” maddesi için hesaplanmıştır.

Bu araştırmada, analizler sonucunda ortaya çıkan sosyal sorumluluk alanı boyutları, aritmetik ortalamalarına göre sıraya konulduğunda, en yüksek ortalama “Sosyal kişilik” boyutuna ait çıkmıştır. İkinci sırada “Katkı ve Destek” boyutu yer almıştır. “Saygı ve Sorumluluk” ve Model Olma” boyutları sırasıyla üçüncü ve dördüncü boyutlar olmuştur. Bu sıralama öneme ilişkin betimsel verilerle aynıdır.

5.1.2.2. Kimlik Değişkenlerine İlişkin Sonuçlar

Sosyal sorumluluğun ne derece uygulandığına ilişkin öğretmenlerin görüşleri cinsiyet değişkenine göre sadece “Katkı ve Destek” boyutunda anlamlı bir farklılık göstermiştir; kadın öğretmenler, sosyal sorumluluk alanının bu boyutunda erkek meslektaşlarına göre daha olumlu düşünmektedirler. Ancak diğer boyutlarda (“Model Olma”, “Saygı ve Sorumluluk” ve “Sosyal Kişilik”) cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanının uygulanmasına ilişkin görüşleri okul türü ve medeni durum değişkenlerine göre “Model Olma”, “Saygı ve Sorumluluk”, “Katkı ve Destek” ve “Sosyal Kişilik” boyutlarında değişmemektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul türü ve medeni durumu, sosyal sorumluluğun önem düzeyinde olduğu gibi; uygulama düzeyinde de görüşler üzerinde istatistiksel açıdan etkili olmamıştır.

Sosyal sorumluluk alanına ilişkin öğretmenlerin görüşlerinde, sivil toplum örgütlerine üyeliklerine göre “Model Olma”, “Saygı ve Sorumluluk”, “Katkı ve Destek” boyutlarında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Ancak, öğretmenlerin görüşleri “Sosyal Kişilik” boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir. Sivil toplum örgütlerine üyelik durumunun, “sosyal kişilik” boyutuna etkisi bulunmaktadır. Bir sivil toplum kuruluşuna üye olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, üye olmayanlara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutlarının uygulanma düzeyi üzerindeki etkisini araştırmak için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, öğretmenlerin görüşleri “Model Olma” ve “Sosyal Kişilik” boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Yaş değişkeninin “Katkı ve Destek” ve “Saygı ve Sorumluluk” boyutlarında ise öğretmenlerin görüşleri üzerinde istatistiksel açıdan etkili olduğu bulunmuştur. Yapılan Post Hoc (Scheffe) analizinden sonra, bu anlamlı farklılığın, her iki boyutta da 30 yaş veya daha küçük olan öğretmenlerle 31–40 yaş, 31–40 yaş ile 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. Aritmetik ortalamalar değerlendirildiğinde ise, “Katkı ve Destek” boyutunda, 41 ve üstü yaş grubunda olan öğretmenlerin görüşlerinin ortalamalarının, diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. “Sosyal Kişilik” boyutunda aritmetik ortalamalara bakıldığında ise, 31–40 yaş arası öğretmenlerin ortalamalarının diğer yaş gruplarından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sahip oldukları çocuk sayısı değişkeninin sosyal sorumluluk alanı boyutları uygulama düzeyi üzerindeki etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, “Model Olma” “Saygı ve Sorumluluk” ve “Sosyal Kişilik” boyutlarında, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık elde edilmemiştir. “Katkı ve Destek” boyutunda ise görüşler arasında anlamlı bir farklılık çıkmıştır. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Post Hoc (Scheffe) analizi sonucunda; bu farklılığın, çocuksuz öğretmenler ile 2 veya daha fazla çocuk

sahibi öğretmenler arasında olduğu görülmektedir.2 veya daha fazla çocuğu olan öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, çocuksuz öğretmenlere göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkeninin sosyal sorumluluk üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre öğretmenlerin eğitim düzeylerinin sosyal sorumluluk alanı boyutlarından “Model Olma” boyutunda etkili olduğu görülmektedir. Post Hoc (Scheffe) analizi sonucu, bu farklılığın lisans öncesi ile lisans eğitimi almış olan öğretmenlerin görüşleri arasında olduğu görülmüştür. Lisans öncesi eğitim almış öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaları, lisans eğitimi almış öğretmenlerden daha yüksek bulunmuştur. Diğer boyutlarda (“Saygı ve Sorumluluk”, “Katkı ve Destek” ve “Sosyal Kişilik”) eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Kıdem değişkeninin, öğretmenlerin sosyal sorumluluk alanı boyutlarının uygulama düzeyi üzerindeki etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda ise, “Model Olma”, ” Saygı ve Sorumluluk” ve “Katkı ve Destek” boyutlarında anlamlı farklılık elde edilmiştir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Post hoc (Scheffe) analizi sonucunda ise, farklılığın, “Model Olma” ve ” Saygı ve Sorumluluk” boyutlarında, 21 yıl ve daha üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler 10 yıl ve daha az kıdeme sahip olan öğretmenlerden ve 11–20 yıl kıdeme sahip olan öğretmenler arasında olduğu görülmüştür. “Katkı ve Destek” boyutunda ise, tüm gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Aritmetik ortalamalar değerlendirildiğinde ise, dört boyutta da, kıdem arttıkça uygulama düzeylerinin de arttığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, öğrenci velilerinin sosyoekonomik düzeyi değişkeninin sosyal sorumluluk üzerine etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları, bu değişkenin öğretmenlerin görüşleri üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin branşlarının sosyal sorumluluk alanı boyutlarının uygulama düzeyi üzerindeki etkisini araştırmak için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre hiçbir boyutta anlamlı farklılık elde edilmemiştir.

5.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar: Önem ve Uygulama Düzeyi İlişkisi

Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, sosyal sorumluluk kavramına yönelik önem ve uygulama düzeylerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını tespit etmek için yapılan eşleştirilmiş örneklem t-testi (paired t-test) sonuçlarına göre, tüm boyutlarda anlamlı fark bulunmaktadır. Sosyal sorumluluk boyutlarının tümünde, önem düzeyinin uygulama düzeyinden istatistiksel açıdan daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

5.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

5.1.4.1. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Önem Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması

Sosyal sorumluluk kavramına ilişkin önem düzeyi, boyutlara göre karşılaştırıldığında, en yüksek aritmetik ortalamanın, “Sosyal Kişilik ile Saygı ve Sorumluluk” karşılaştırmasına; en düşük aritmetik ortalamanın da “Model Olma ile “Sosyal Kişilik” karşılaştırmasına ait olduğu görüşmüştür. Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin görüşleri, sosyal sorumluluk boyutları önem derecesine göre karşılaştırıldığında, “Model Olma ile Katkı ve Destek”, “Model Olma ile Sosyal Kişilik”, “Sosyal Kişilik ile Saygı ve Sorumluluk” ve “Katkı ve Destek ile Saygı ve Sorumluluk” karşılaştırmaları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. “Model Olma- ile Saygı ve Sorumluluk” ve “Sosyal Kişilik ile Katkı ve Destek” boyutlarında ise istatistiksel açıdan anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

5.1.4.2. Sosyal Sorumluluk Kavramına İlişkin Uygulama Düzeyinin Boyutlara Göre Karşılaştırılması

Sosyal sorumluluk kavramına ilişkin uygulama düzeyi boyutlara göre karşılaştırıldığında, en yüksek aritmetik ortalamanın, “Sosyal Kişilik ile Katkı ve Destek” karşılaştırmasına; en düşük aritmetik ortalamanın ise “Model Olma ile Sosyal Kişilik” karşılaştırmasına ait olduğu bulunmuştur. Ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin görüşleri, sosyal sorumluluk alanı boyutları, uygulama derecesine göre kendi aralarında karşılaştırıldığında, “Model Olma ile Katkı ve Destek”, “Model Olma ile Saygı ve Sorumluluk”, “Model Olma ile Sosyal Kişilik”, “Sosyal Kişilik ile Katkı ve Destek”, “Sosyal Kişilik ile Saygı ve Sorumluluk” ve “Katkı ve Destek ile Saygı ve Sorumluluk” olmak üzere tüm boyutlar arası eşleştirmelerde anlamlı farklılık göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmayla elde edilen bulgular ışığında uygulayıcı ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur. Ancak, öneriler dikkate alınırken araştırmanın sınırlılıkları da göz ardı edilmemelidir.

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

1. Okullardaki kulüp çalışmaları öğrenci ve öğretmenler için daha çekici hale getirilebilir.
2. Sosyal sorumluluk faaliyetleri öğretmenlerin iş yükleri arasında sayılabilir ve öğretmenlerin değerlendirilmesinde sosyal sorumluluğa ilişkin uygulamaları değerlendirilebilir.
3. Halen görev yapmakta olan öğretmenlere sosyal sorumluluk anlayışlarını geliştirici hizmet içi ya da işbaşında eğitim verilebilir.
4. Hizmet öncesinde “Topluma Hizmet uygulamaları” dersini alan yeni öğretmenlerin öncülüğünden yararlanılabilir.
5. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okulların, hizmet öncesi öğretmen yetiştiren kurumlar ile işbirliği içerisinde sosyal sorumluluk faaliyetleri düzenlenmesi teşvik edilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

1. Araştırmacı tarafından geliştirilen soru kâğıdı, değişik örneklemeler üzerinde uygulanarak ülke genelinde kullanım için standardize edilebilir.
2. 2008–2009 eğitim – öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren fakültelerin programlarına zorunlu ders olarak konulan “Toplum Hizmeti Uygulamaları” dersi için, yeni kuşak öğretmenlere kaynak olabilecek bir model geliştirilebilir.
3. Ülkemizde, eğitim alanında sosyal sorumluluk ile ilgili bir araştırma yapılmamıştır. Bu tip araştırmaların artırılması, öğrencilerin yükseköğretime ve mesleğe hazırlanırken, topluma ve yaşadıkları çevreye duyarlı iyi birer vatandaş olarak yetiştirmelerine katkı sağlayabilir.
4. Benzer şekilde, ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmen ve yöneticiler ile öğrenci ve veliler üzerinde sosyal sorumluluk alanına ilişkin araştırmalar yapılabilir.
5. Bu araştırmada yalnızca nicel yöntem kullanılmıştır. Deneysel ve nitel araştırmalarla bu alana ilişkin çalışmaların güçlendirilmesi düşünülebilir.

KAYNAKÇA

Akat, Ö., Uygulamaya Yönelik İşletme Politikası ve Stratejik Pazarlama. Ekin Kitabevi, Bursa, 2000.

Akgül, A. ve Çevik, O., İstatistiksel Analiz Teknikleri. Ankara, 2003.

Aksu, M., Eğitimde Stratejik Planlama ve Toplam Kalite Yönetimi. Anı Yayıncılık, Ankara, 2002.

Aktan, C. C., “Pazarın ‘Görünmez El’ine Karşı Devletin ‘Görünür El Teorisi’”. Erişim tarihi: 25.12.2006.http://www.canaktan.org/canaktan_personal/canaktanarastirmalari/devletreformu/aktan-pazarin-gorunmez-eli_pdf.

Aktan, C. C. ve Tunç, M., “Bilgi Toplumu ve Türkiye”. Yeni Türkiye Dergisi, Mart-Nisan, 118-134.

Aktan, C. C. ve Börü, S., “Kurumsal Sosyal Sorumluluk”. Mercek, Y.11:41, Ocak 2006.

Argüden, Y., Kurumsal Sosyal Sorumluluk. ARGE Danışmanlık Yayınları, No.3, İstanbul, 2002.

Arslan, M., İş ve Meslek Ahlakı. Siyasal Kitabevi, Ankara, 2005.

Atakan, M. G. S. ve Eken, T., “Corporate Identity of a Socially Responsible A Case from the Turkish Higher Education Sector”. Journal of business Ethics (2007), 76:55-68.

Atlığ, S. N., İş Etiği, Sosyal Sorumluluk ve İlaç Sektöründen Uygulamalar, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, 2006.

Auhagen, A. E., Responsibility: The Many Faces of a Social Phenomenon. London, UK: Routledge, 2000. p.1. [http:// site.ebrary. com. /lib/akdeniz/Doc?id=10053846&ppg=16](http://site.ebrary.com/lib/akdeniz/Doc?id=10053846&ppg=16)

Ay, Ü., İşletmelerde Etik ve Sosyal Sorumluluk. Nobel Yayınları, 2003.

Ay, Ü. ve Erçen, E. Y., Öğrencilerin ve Yöneticilerin İşletme Sosyal Sorumluluğu ve Etik Yönetim Algılamaları. ,2000.

Aydede, C., Yükselen Trend Kurumsal Sosyal Sorumluluk. Mediacat Kitapları, 2007.

Aydemir M., "Sosyal Sorumluluk 8000 (Social Accountability 8000) Standardı".Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 1. Sayı 3, 1999, 1-11.

Aydemir, C. ve Güneş. H. H., 'Merkantilizmin Ortaya Çıkışı'. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 15, 2002, ss.136-158.

Aydın, İ., Eğitim ve Öğretimde Etik. Ankara: Pegem-A Yayıncılık, 2003.

Aydın, M., Eğitim Yönetimi. PegemA Yayıncılık, Ankara, 2006.

Aydoğan, S. Sosyal Sorumluluk Anlayışında İş Ahlakının Rolü ve Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı Yönetim ve Organizasyon Bilim Dalı, 2005.

Bakırtaş, H., İşletmelerde Sosyal Sorumluluk: Konaklama Sektöründe Bir Uygulama, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya, 2005.

Balcı, A., Sosyal Bilimlerde Araştırma. Ankara: PegemA Yayıncılık, 2000.

Bardakçı, Z., İşletmelerde Sosyal Sorumluluk Bilinci ve Çalışanlara Karşı Olan Sosyal Sorumluluklar Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2005.

Barrio, D. V., Aluja, A., ve Garcia, L. F. Relationship between empathy and the Big Five Personality Traits in a sample of Spanish adolescents. *Society for Personality Research*, 2004.

Başaran, İ. E. Eğitime Giriş. Umut Yayım, Ankara, 1999.

Başaran, İ. E., Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü. Gül Yayınları, Ankara, 1991.

Bayrak, S., İş Ahlakı ve Sosyal Sorumluluk. Beta Yayınları, İstanbul, 2001.

Berkowitz, L ve Daniels, A., “Responsibility and Dependency”. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 66, 429-436, 1963.

Berkowitz, L. ve Lutterman K., “The Traditional Socially Responsible Personality. *Public Opinion Quarterly*: 32, 169-185, 1968.

Berman, S., *Children’s Social Consciousness and the Development of Social Responsibility*. USA, 1990.

Bierhoff, H. W., *Prosocial behavior*. Basingstoke, United Kingdom: Taylor and Francis Press. 2002.

Bierhoff, H. W. ve Rohmann, E., “Altruistic personality in the context of the empathy–altruism hypothesis”. *European Journal of Personality*, 18 (4), 351-365, 2004.

Billington, R. *Felsefeyi Yaşamak: Ahlak Düşüncesine Giriş* (Çev. Abdullah Yılmaz). Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1997.

Bouckaert, L. ve Vandenhove, J., “Business Ethics and the Management of Non-Profit Institutions”. *Journal of Business Ethics* 17. 1073-1081, 1998.

Britzman, M. J., “Improving Our Moral Landscape via Character Education: An Opportunity for School Counselor Leadership”. 8:3 February, 2005.

Bufford, R. K., Gordon, M., Hansen, S., & Campbell, C., “Finding consistency in social responsibility”. Paper presented at the American Psychological Association, Honolulu, Hawaii, 2004.

Bursalıoğlu, Z. *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. PegemA Yayıncılık, Ankara, 2002.

Büyük. S. S., “Sosyal Sorumlulukta Türkiye'nin Liderleri”. *Capital Dergisi*. Mayıs Sayısı, 2006.

Büyüköztürk, Ş., Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı. PegemA Yayıncılık, Ankara, 2006.

Caldwell, L. K., “Conditions for Social Responsibility”. *American Behavioral Scientist*. 38, 172-192, 1994.

Can ,H., Organizasyon ve Yönetim. Siyasal Kitabevi, Ankara, 2002.

Carroll, A. B., “The Pyramid of Corporate Social Responsibility: Toward the Moral Management of Organizational Stakeholders”. *Business Horizons*, July-August 1991.

Carroll, A. B. “Corporate Social Responsibility-Evolution of a Definitional Construct”. *Business and Society*, Vol.38, No.3, 1999.

Celep, C., Halk Eğitimi. Anı Yayıncılık, Ankara, Şubat, 2003.

Chebat, J., “Social Responsibility, Locus of Control Social Class”. *Journal of Social Psychology*. 126 (4), 559-561, 1968.

Cora, İ. İşletmelerde Sosyal Sorumlulukların Yönetimi ve Doğu Karadeniz Bölgesi Çay İşletmeleri Yöneticilerinin Sosyal Sorumluluk Anlayışları Üzerine Bir Araştırma, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1996.

Cumhuriyet Gazetesi, Temmuz, 2008, s.16.

Çakır, B., SA 8000 Sosyal Sorumluluk Standardının Örgütsel Bağlılık ve İş Doyumuna Olan Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2006.

Çelik, U., Sosyal Sorumluluk Kavramının Uluslar arası Çalışma Örgütü ve Avrupa Birliği Normları Açısından İncelenmesi ve Türkiye Açısından Bir Değerlendirme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İnsan Kaynakları Ana Bilim Dalı, İzmir, 2004.

Çelik, V., Okul Kültürü ve Yönetimi. Pegema Yayıncılık, Ankara, 2000.

Davis, K. ve Blomstrom, R. L., Business, society, and environment: Social power and social response {2nd ed,). New York: McGraw-Hill, 1971.

Dinçer, Ö., Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası, Beta Yayınları, İstanbul, 1998.

Dinçer, Ö. ve Fidan, Y., İşletme Yönetimine Giriş, Beta Yayınları, İstanbul, 2003.

Demirkan, M., Türk Endüstri İlişkileri Sisteminde Etik Tavrı ve Sorumluluk Bilinci. Siyasette ve Yönetimde Etik Sempozyumu. 24-26 Aralık Etik Sempozyumu. Sakarya Üniversitesi, Adapazarı, 1998.

Douglass, N. H., Saygı ve Sorumluluk Eğitiminde Yeni Yaklaşımlar (Çev. Özgür Yurttutan ve Yener Özen). Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001.

Drucker, P. F., Etkin Yöneticilik. (Çev. Ahmet Özden ve Nuray Tunalı). Eti Kitapları, 1994.

Ennis, C., "Urban secondary teacher's value orientations: Delineating curricular goals for social responsibility". Journal of Teaching in Physical Education, 13, 163-179, 1994.

Erdemir, E. İşe Almada Aday Odaklılık: Kavramsal Çerçeve ve Ölçek Geliştirme. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2007.

Eren, E., Yönetim ve Organizasyon, Beta Yayınları, İstanbul, 2000.

Eren, E., Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası, Beta Yayınları, İstanbul, 2002.

Friedman, M. "The Social Responsibility of Business is to Increase its Profits". New York Times Magazine, September 13, 1970.

Ford, H. G. ve Wentzel, K., "Processes Associated with Integrative Social Competence: Emotional and Contextual Influences on Adolescent Social Responsibility". Journal of Adolescent Research, 4(4), 405-425.

Fülöp, G., Hisrich, R., D. ve Szegedi, K., “Business ethic and social responsibility in transition economies”. *Journal of Management Development*, Vol. 19, No: 1, 2000, pp.5-31.

Fromm, E., *Sevme Sanatı*. (Çev. Özden Saatçi Karadana). İlya Yayınevi, İzmir, 2004.

Gavin, J. F. ve Maynard, W. S., “Perceptions of Corporate Social Responsibility”. *Personnel Psychology*.1975, 28, 377-387,

Godfrey, P. C. ve Hatch N. W., “Researching Corporate Social Responsibility: An Agenda for the 21st Century”. *Journal of Business Ethics* (2007), 70: 87-98.

Goodpaster, K. E. ve Matthews, J. B., “Can Corporation Have a Conscience?” *Harvard Business Review*, 60/1, 1982, s.138.

Grigsby, D. W. ve Stahl, M. J. *Strategic Management: Total Quality and Global Competition*, Blackwell Publishing, 1997.

Gutok, G. L., *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar* (Çev: Nesrin Kale). Pegem Yayıncılık, Ankara, 2005.

Gürbüz, O. A., ve Ergincan Y., *Kurumsal Yönetim: Türkiye’deki Durumu ve Geliştirilmesine Yönelik Öneriler*. Literatür yayıncılık, İstanbul, 2004.

Hacıkadıroğlu, V. *İnsan Felsefesi*, Cem Yayınları, Ankara, 1997.

Hair, J. F., Anderson R. E., Tahtam, R. L. ; Black, W. C., *Multivariate Data Analysis*. New Jersey: Pearson Education, 1998.

Halıcı, A., “İşletmelerde Sosyal Sorumluluk Stratejileri: Çanakkale İlinde Bir Araştırma.” *Yönetim ve Ekonomi*. Cilt 7, Sayı 1. Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Manisa, 2001.

Harris, D. B., “A Scale For Measuring Attitudes of Social Responsibility in Children”. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 55, 322-326, 1957.

Harris, J. A., Rushton, J. P., Hampson, E. ve Jackson, D. N., "Salivary testosterone and self-report aggressive and pro-social personality characteristics in men and women". *Aggressive Behavior*, 22, 321-331, 1996.

Hellsten, S. ve Malin, C., "Are 'Ethical' or 'Socially Responsible' Investments Socially Responsible?" *Journal of Business Ethics*, 66: 393-406, 2006.

Hopkins, S., Effects of short-term service ministry trips on the development of social responsibility in college students. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences & Engineering*, 61, (5B). (University Microfilms International No. AA19975700), 2000.

Houser, N. O., "Inquiry Island: Social Responsibility and Ecological Sustainability in the Twenty-First Century". *The Social Studies*, May/June, 2005.

İşseveroğlu, G. "İşletmelerde Sosyal Sorumluluk ve Etik". *Yönetim ve Ekonomi*, Cilt 8, Sayı 2, Celal Bayar Üniversitesi, Manisa, 2001.

Kagan, K. "Teaching for character and community (Electronic Version)". *Educational Leadership*, 59 (2), 50-55, 2000).

Karahan, Ş., Sosyal Sorumluluk Kampanyalarının Tüketicilerin Satın Alma Tercihlerine Etkisi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, İzmir, 2006.

Karataş, F., Ergenlik Dönemindeki Gençlerde Sosyal Sorumluluk Demokratik Düşünce ve Başkalarını Kabullenme Değişkenleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara, 2001.

Karna, J., Hanse, E. ve Juslin, H., "Social Responsibility in Environmental Marketing Planning". *European Journal of Marketing*, 37 (5/6), 848, 871, 2003.

Kathryn B. ve Martin, D. C. *Management* McGraw Hill, 1994.

Kennemer, K., Factors predicting social responsibility in college students. Ann Arbor, MI: ProQuest Information and Learning Company, 2004.

Kraft, K. L. ve Singhapakdi, A. "The Role of Ethics and Social Responsibility in Achieving Organizational Effectiveness: Students vs Managers". *Journal of Business Ethics*, 10, ss.679-686.

Kraft, K. L. ve Hage, J., "Strategy, Social Responsibility and Implementation". *Journal of Business Ethics*: 9, 11-19, 1990.

Koçer, T., *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları, İstanbul, 1998.

Kotler, P. ve Lee, N., *Kurumsal Sosyal Sorumluluk (Çev. Sibel Kaçamak.)*. Mediacat, İstanbul, 2005.

Lerner, M. J., "The Justice Motive in Social Behaviour: Introduction". *Journal of Social Issues*, 31, 1-20, 1975.

Maignan I. ve Ferrell, O. C., "Corporate Social Responsibility and Marketing: An Integrative Framework". *Journal of the Academy of the Marketing Science*, Vol 32, No 1, 2004.

Manfredi, F., "Social Responsibility in the Concept of the Social Enterprise as Cognitive System". *Intl Journal of Public Administration*, 28:835-848, 2005.

Marrewijk, M. V., "Concepts and Definitions of CSR and Corporate Sustainability: Between Agency and Communion". *Journal of Business Ethics*, 44, 95-105, 2003.

Marrewijk, M. V. ve Hardjono T. W., "European Corporate Sustainability Framework for Managing Complexity and Corporate Change". *Journal of Business Ethics*, 2003.

Mathur, Raghu P., *Educators as Public Servants*.

Mckie, J. W. *Social Responsibility and Business Predicament*. The Brookings Institution, 1974.

Metin, H., *Halkla İlişkilerde Sosyal Sorumluluk Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Konya, 2006.

Miles, M. P. ve Munilla L. S., "The Potential Impact of Social Accountability Certification on Marketing: A Short Note". *Journal of Business Ethics* 50: 1-11, 2004.

Mustakova-Possardt, E., "Critical Consciousness: An Alternative Pathway for Positive Personal Social Development". *Journal of Adult Development*. Vol.5, No:1, 1998.

Milli Eğitim Bakanlığı. <http://www.meb.gov.tr>

Mutlu, E. C. *Uluslararası İşletmecilik*. Beta Yayınları, İstanbul, 1999.

Nadler, A., Romek, E. ve Shapira-Friedman, S., "Given in the Kibbutz. Pro-social Behavior of City and Kibbutz Children As Affected by Social Responsibility and Social Pressure". *Journal of Cross Cultural Psychology*. 10, 57-72.

Nakamura, M. ve Watanabe-Muraoka, A. M., "Global Social Responsibility: Developing a Scale for Senior High School Students in Japan". *International Journal for the Advancement of Counseling*, Vol. 28, No. 3, September, 2006.

Nalbant, E. Z., "İşletmelerde Sosyal Sorumluluk ve İş Ahlakı". *Yönetim ve Ekonomi*, Yıl:2005, Cilt:12, Sayı:1.

Oğuz, O., Oktay, A. ve Ayhan, H., 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi. *Dem Yayınları*, İstanbul, 2004.

Oktay, M., *Kitle İletişim Araçlarının Uluslar arası Sorumluluğu ve İletişim Ahlâk Kuralları*. İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Gazetecilik ve Halkla İlişkiler Bölümü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul, 1990.

Özalp, Ş. "İşletme Yönetiminde Sosyal Sorumluluk". *Açıköğretim Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, Eskişehir, 1996.

Özarlan, E., *Sosyal Sorumluluk Projelerinin Desteklenmesinde Etik Değerlerin Rolü Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, 2006.

Özdemir, S. ve Yalın, İ. H., Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 1998.

Özdemir, S., Eğitimde Örgütsel Yenileşme. Pegem Özel Eğitim ve Hizmetleri, Ankara, 1998.

Özgen, E., Kurumsal Sosyal Sorumluluk Projeleri. Maviyağaç, Kasım 2006.

Özgen,A., Basın Ahlak Kuralları ve Yasalar. Kardeşler Basımevi. İstanbul, 21-22, 1984.

Özüpek, N., Kurum İmajı ve Sosyal Sorumluluk, Tablet Kitabevi, Konya, 2005.

Pavlovic, P. A., “Nongovernmental Organisations and Their Contribution to National and International Development”. Erişim Tarihi 08.06.2008.

http://institut.institfdt.bg.ac.yu/ifdt/izdanja/zbornici/revipor/03/Pavlovicpdf_e.

Peterson , R. T. ve Hermans, C. M., “The communication of social responsibility by USA banks”. The International Journal of Bank Marketing. Vol. 22, No: 3 2004, pp.199-211.

Petress, K., “What is a Scholarly Community and what are our individual and collective responsibilities?”. Education Vol. 128, No:4., 2004.

Preece, J. ve Mosweunyane, D., “What citizenship responsibility means to Botswana’s young adults: implications for adult education”. Compare. Vol.36, No:1, March, 2006, pp.5-22.

Preston, C., “Advertising to children and social responsibility”. Young Consumers Quarter 3 2005.

Pratto, E. Stahlworth, C. M., “The Gender Gap: Differences in Political Attitudes and Social Dominance Orientation”. British Journal of Social Psychology, 36, 35-54, 1997.

Ridenour, J., The Role of Spirituality and the Impact on Social Responsibility , Presented to the Faculty of the Graduate Department of Clinical Psychology George Fox University in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Psychology In Clinical Psychology, Newberg, Oregon, April, 2007.

Robin, D. P. ve Reidenbach R. E., "Social Responsibility, Ethics, and Marketing Strategy: Closing the Gaps Between Concept and Application." *Journal of Marketing* 51 (January): 44-58, 1987.

Rushton, J. P., "Study shows 'social responsibility' and 'social glue' is in the genes". Charles Darwin Institute. http://www.eurekalert.org/pub_releases/200501/cdriss010505.

Ruston, J. P., "Altruism and Helping Behavior". *Social Personality and Development Perspectives*, 2, 251-266, 1981.

Sabuncuoğlu, Z., *Halkla İlişkiler Ezgi Kitabevi*, Bursa, 2001.

Sabuncuoğlu, Z. ve Tuz, M., *Örgütsel Psikoloji*, Ezgi Kitabevi, Bursa, 2001.

Safström, C. A. ve Månsson, N., "The Limits of Socialization". *Interchange*, Vol. 35/3, 353-364, 2004.

Schlenker, B. R., Britt, T. W., Pennington, J., Murphy, R., ve Doherty, K., "The triangle model of responsibility". *Psychological Review* 101: 632-652, 1994.

Schopler, J. ve Baterson, N., *The Power of Dependency*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2, 247-254, 1965.

Starrett, R. H., "Assessment of global social responsibility". *Psychological Reports*, 78, 535-554.

Story, D. ve Price, T. J., "Corporate Social Responsibility and Risk Management". *JCC* 22 Summer, 6, 1996.

Şencan, A. *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2005.

Şimşek, F., *Yapısal Eşitlik Modellemeye Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ekinoks Yayıncılık, Ankara, 2007.

Şirin, H. “Öğrencilerin sosyal sorumluluklarının geliştirilmesinde öğretmenlerin rolü”. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1)301-316, 2005.

Şişman, M., Öğretim Liderliği. PegemA Yayıncılık, Ankara, 2002.

Taşkan, U., İşletmelerin Sosyal Sorumluluklarını Yerine Getirmelerinde Halkla İlişkilerin Rolü Ve Konuyla İlgili Bir Model Önerisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İzmir, 2003.

Taymaz, H., Okul Yönetimi, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2007.

Tosun, K. Yönetim ve İşletme Politikası. İ.Ü. İşletme Fakültesi İşletme İktisadı Enstitüsü Yayını No.125, İstanbul, 1990.

Torlak, Ö. Pazarlama Ahlakı: Sosyal Sorumluluklar Ekseninde Pazarlımla Kururları ve Tüketici Davranışlarının Analizi, Beta Yayınlan. İstanbul. 2001.

Trainer, T., “Social responsibility: the most important, and neglected problem of all?” *International Journal of Social Economics*, Vol.32, No: 8, 2005, pp.682-703.

Tschopp, D. J., “Corporate Social Responsibility: A Comparison Between the United States and the European Union”. *Corporate Social Responsibility and Environmental Management*, 12, 55-59, 2005.

Tsukamoto, S., “Social Responsibility Theory and the Study of Journalism Ethics in Japan”. *Journal of Mass Media Ethics*, 21(1), 55-69, 2006.

Tucker, L. R., “The Environmentally Concerned Citizen: Some Correlates”. *Environment and Behaviour*. 10, 389-418, 1978.

Türk Dil Kurumu, www.tdk.gov.tr. Erişim tarihi 05.06.2008

Velasquez, M., “Why Ethics Matters: A Defense of Ethics in Business Organization”, *Business Ethics Quarterly*, 6, 1996, 201-222.

Westheimer, J. ve Kahne, J., "What kind of citizen? The politics of educating for democracy". American Educational Research Journal, 41(2), 237-269, 2004.

Wood, J. D., Business and Society. Harper Colins Publishing, USA, 1990.

Wentzel, K., "Social Competence at School: Relation between social responsibility and academic achievement". Review of Education Research, 17, 1-19, 1991.

Westle, B. ve Niedermayer, O. Contemporary Right Wing Extremism in West Germany. Europe Journal of Political Research, 23, 519- 545, 1992.

Yates, M.. "The development of social responsibility as a meaning making process: The Role of Schools". Human Development, 1998; 41:279-282.

Yazıcı, N., İşletmelerde Yöneten ve Yönetilenlerin Sosyal Sorumlulukları Algılayışları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 1992.

Yorke, K. A Study of Leadership Theory in Practice: Implementing a Social Responsibility Program at McGill Elementary School. A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Leadership and Training, Royal Roads University, August, 2004.

Youniss, J., McLellan, J.A. ve Yates, M., "Religion, community service, and identity in American youth". Journal of Adolescence, 22, 243-253, 1999.

Yozgat. O., İşletme Yönetimi, Met-Er Matbaası, İstanbul, 1983.

Yüksek Öğretim Kurulu. <http://www.yok.gov.tr>.

Zenisek, T. J., "Corporate Social Responsibility: A Conceptualization Based On Organizational Literature". Academy of Management Review 1979, Vol.4, No:3, 359-368.

EKLER

EK 1

Değerli Meslektaşım,

Bu soru formu, sosyal sorumluluğu konu alan bir yüksek lisans tezinin veri toplama aracını geliştirmek için hazırlanmıştır. Bilindiği gibi, öğretmenlik sosyal sorumluluk düzeyi yüksek olan meslek gruplarının en başında yer almaktadır. Bu amaçla da, 2006–2007 eğitim-öğretim yılında eğitim fakültelerinin öğretim programına ‘**Topluma Hizmet Uygulamaları**’ adında bir ders eklenmiştir.

Aşağıda size yöneltilen açık uçlu sorularla, eğitim örgütlerinde görev alan öğretmenlerin **sosyal sorumluluk** kavramına ilişkin görüşleri hakkında bir fikir edinmek ve araştırmanın veri toplama aracına temel oluşturmak amaçlanmıştır. Bu nedenle, sorulara vereceğiniz içten cevaplar, araştırma sürecine önemli katkılar sağlayacaktır. Ayırdığınız zaman ve paylaştığınız görüşler için teşekkür ederim, saygılar sunarım.

Başak ERCAN
İngilizce Öğretmeni ve
Akdeniz Üniversitesi SBE
Yüksek Lisans Öğrencisi

SORULAR

1. Sizce hangi eylemler sosyal sorumluluk kapsamında değerlendirilebilir?
2. Sizce eğitim kurumlarının, topluma karşı sosyal sorumlulukları nelerdir?
3. Okulunuzda, sosyal sorumluluk kapsamında ne gibi çalışmalar yapıldığını söyleyebilirsiniz?

4.Okullarda yapılan kulüp çalışmalarını sosyal sorumluluk anlayışı açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

5. Bir öğretmen olarak öğrencilerin sosyal sorumluluk anlayışını geliştirmek için ne gibi çalışmalar yapılabileceğini düşünüyorsunuz?

6. Bir öğretmen olarak asıl görevinizin dışında topluma hizmet alanında değerlendirilebilecek ne gibi faaliyetlerde bulunuyorsunuz?

7.Eğitim Fakültesi öğrencilerine ‘Topluma Hizmet Uygulamaları’ dersinde, hangi faaliyet alanları önerilebilir?

8. Araştırmacıya, bu konu hakkında iletmek istediğiniz önerilerinizi ve görüşlerinizi (varsa) lütfen yazınız.

EK 2

AÇIKLAMA

Sayın Öğretmenim,

Öğretmenlerin Sosyal Sorumluluklarını* belirlemek amacıyla bir araştırma yürütülmektedir. Bu amaçla konu ile ilgili görüşlerinize başvurulması düşünülmüş ve bir ölçme aracı geliştirilmiştir.

Ölçme aracı iki bölümden oluşmaktadır. I. bölümde, demografik özellikler, II. bölümde ise konu ile ilgili görüşlerinizi ortaya koymayı amaçlayan 33 ifade bulunmaktadır.

Sizden beklenen her ifadeyi okuduktan sonra, sol sütunda yer alan “**Hiç önemli değil**”, “**Az önemli**”, “**Orta derecede önemli**”, “**Önemli**” ve “**Çok önemli**” seçeneklerinden biri ile sağ sütunda yer alan “**Hiçbir zaman**”, “**Nadiren**”, “**Bazen**”, “**Çoğu zaman**” ve “**Her zaman**” seçeneklerinden uygun gördüğünüz birer seçeneği işaretlemenizdir.

Ölçme aracına içtenlikle yanıt vermeniz ve **her iki değerlendirme kısmı için boş bir madde bırakmamanız** özellikle beklenmektedir. **Lütfen isminizi yazmayınız.**

Katkılarınız ve işbirliğiniz için teşekkür ederim. Saygılarımla.

02. 06. 2008.

*Sosyal sorumluluk, örgütlerin hem kendi amaçlarına, hem de toplumsal değerler ve beklentilere uygun politikalar belirleme ve uygulama, karar verme ve faaliyetleri yerine getirme ile toplumun yaşamını iyileştirmeye yönelik sorumlulukların bütünüdür (Bowen, 1953, s.6).

Danışman
Prof. Dr. Muallâ BİLGİN AKSU
Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Başak ERCAN
Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi
basakercan@akdeniz.edu.tr

I. BÖLÜM

1. Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek
2. Yaşınız (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız)
3. Öğretmen olarak kaç yıldır görev yapmaktasınız? (Lütfen bitirdiğiniz yıl itibariyle yazınız)
4. Branşınız:
5. Eğitim durumunuz	<input type="checkbox"/> Ön lisans <input type="checkbox"/> Üç yıllık eğitim enstitüsü <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek lisans <input type="checkbox"/> Doktora
6. Okul türü:	<input type="checkbox"/> Genel Lise <input type="checkbox"/> Anadolu Lisesi
7. Medeni durumunuz	<input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekâr
8. Çocuk sayısı (Varsa)
9. Okulunuzun öğrenci velilerinin sosyo-ekonomik düzeyi	<input type="checkbox"/> Alt <input type="checkbox"/> Orta <input type="checkbox"/> Yüksek
10. Herhangi bir sivil toplum örgütüne üye misiniz?	<input type="checkbox"/> Evet <input type="checkbox"/> Hayır

II. BÖLÜM

Ne derece önemli görüyorsunuz?					Ne derece uyguluyorsunuz?					
Hiç önemli değil	Az önemli	Orta derecede önemli	Önemli	Çok önemli	MADELER					
					Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman	
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	1. Öğrencilerin zararlı maddelere (sigara, alkol, uyuşturucu, vb.) karşı korunması için çaba gösterme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	2. Öğrencilerin birbirlerine karşı saygılı davranmalarını teşvik etme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	3. Birbirlerine karşı saygılı davranmayan öğrencileri uyarma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	4. Öğrencilerin okula gidiş gelişlerinde güvenliğin sağlanmasından bireysel olarak sorumluluk hissetme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	5. Derslerde sosyal sorumluluk konusuna yer vererek her öğrencinin sorumluluk duygusunu geliştirmeye çalışma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	6. Öğrencilere ve okul ortamına uygun kulüpler kurulmasına katkıda bulunma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	7. Öğrencilere sosyal sorumluluk konusunda proje ödevleri verme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	8. Sınıf içinde sosyal sorumluluk anlayışını geliştirecek tartışmalar yapılmasını sağlama
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	9. Öğrencileri gönüllü çalışmalara ve hayır kurumu etkinliklerine katılmaları konusunda teşvik etme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	10. Öğrencilere çevreyi koruma bilincini kazandırmaya çalışma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	11. Öğrencilerin sosyal sorumluluk kapsamında ilettikleri sorunları dinleme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	12. Öğrencilerin, davranışlarını sosyal sorumluluk konusunda da model alacakları bilinciyle hareket etme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	13. Öğrencilerin okul dışındaki zamanlarını nasıl geçirdikleriyle ilgilenme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	14. Özel günlerde çocuk esirgeme kurumu, huzur evleri gibi yerleri ziyaret etme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	15. Okulun topluma katkı getirecek kitap toplama kampanyaları, çöp toplama günleri gibi çalışmalarında yer alma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	16. Sivil toplum örgütlerinin sosyal sorumluluk çabalarına destek verme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	17. Toplumun sosyal sorunlara yönelik duyarlılığının artırılması çalışmalarında aktif rol alma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	18. Zorunlu eğitim çağında olduğu halde okula gönderilmediği bilinen çocuklar konusunda yetkilileri uyarma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	19. Sosyal sorumluluk projelerinin oluşturulmasında aktif rol oynama
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	20. Okulun, içinde bulunduğu toplumu olumlu yönde etkilemesi gerektiği anlayışıyla hareket etme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	21. Okuma-yazma bilmeyen öğrenci velilerinin, okuma-yazma öğrenmelerini sağlamak için çaba gösterme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	22. Çevreye zarar veren kişi / kişileri yetkililere haber verme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	23. Çevreye zarar veren birey / bireyleri bu davranışa son vermeleri konusunda uyarma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	24. Yanlış olduğu düşünülen işlem ve uygulamalar (toplum, doğa ve kültürel değerler vb.) konusunda düzenlenen imza kampanyalarına katılma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	25. Düzenlenen sosyokültürel etkinlikleri destekleme
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	26. Okulun çevre sorunlarına karşı duyarlılığın artırılması çabalarına katkıda bulunma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	27. Çevre kirliliği ile mücadele eden birey, kurum ve kuruluşların çalışmalarına katılma
()	()	()	()	()	()	()	()	()	()	28. Kendini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim etkinliklerine katılma

Ne derece önemli görüyorsunuz?						Ne derece uyguluyorsunuz?				
Hiç önemli değil	Az önemli	Orta derecede önemli	Önemli	Çok önemli		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	29. Sosyal sorumluluk ile ilgili bilgilendirme toplantılarına katılma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	30. Dernek, vakıf vb. hayır kurumlarına maddi ve manevi yardımda bulunma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	31. Yardıma gereksinimi olan arkadaşlara destek verme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	32. Doğum, düğün, vb. mutlu günlerinde arkadaşların yanında olma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	33. Hastalık, cenaze vb. durumlarda arkadaşların yanında olma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Bu konuda paylaşmak istediğiniz başka görüşleriniz (varsa) lütfen belirtiniz.

.....

.....

.....

.....

.....

Tüm maddeleri yanıtladığınız için teşekkür ederim.

Ö Z G E Ç M İ Ş

Adı ve SOYADI : Başak ERCAN
Doğum Tarihi ve Yeri : 08.01.1976, Ankara
Medeni Durumu : Bekâr

Eğitim Durumu

Mezun Olduğu Lise : Antalya Lisesi
Lisans Diploması : Orta Doğu Teknik Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü
Yabancı Dil / Diller : İngilizce, Almanca
Bilimsel Faaliyetler : IMUN programı çerçevesinde yabancı dil öğrenimi üzerine Letonya’da bir bildiri sundum.

İş Denevimi

Stajlar : ODTÜ Koleji

Çalıştığı Kurumlar : 2007- Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü
2003-2007 Antalya Atatürk Anadolu Lisesi
2000-2003 Antalya Atatürk E.M.L.
1999-2000 Antalya Karatay Lisesi
1998-1999 Antalya Akdeniz Koleji

Adres : Zerdalilik Mah. 1385. Sok. Çetin Apt. 14 / 12
07100 Merkez- ANTALYA

basakercan@akdeniz.edu.tr

Tel. no : 0- 242 - 321 1677