

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Balıkesir University
The Institute of Social Sciences



BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ

Balıkesir University
The Journal of Social Sciences Institute

ISSN 1301-5265
Cilt 13
Sayı 24
Aralık 2010

<http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi>

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ

Dergimizin ana hedefi; bilimsel normlara ve bilim etiğine uygun, nitelikli ve özgün çalışmalarını titizlikle değerlendirerek, düzenli aralıklarla yayımlanan ve sosyal bilimler alanında tercih edilen öncelikli dergiler arasında yer almaktır.

Dergiye gönderilen yazılar, derginin yazım kurallarına uygun biçimde hazırlanmalı ve değerlendirme sürecine girmek üzere <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi> adresine gönderilmelidir.

Sahibi/Balikesir Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Adına:
Prof. Dr. Oya Aytemiz SEYMEN

Sorumlu Yazı İşleri Müdürü:
Yard. Doç. Dr. Salim ÇONOĞLU

Editörler:
Prof. Dr. Mehmet AÇA
Prof. Dr. Tamer BOLAT

Yardımcı Editörler:
Yard. Doç. Dr. Sadet MALTEPE
Yard.Doç.Dr.Barış ERDEM
Yard.Doç.Dr.Oya İnci BOLAT

Dergi Sekreteryası:
Enstitü Sekreteri Güler ASLAN
Arş. Gör. Bayram ŞAHİN
Arş. Gör. Nuray TETİK
Öğr. Gör. Şahin Zengin (E-Dergi Sorumlusu)

Yayın Kurulu:
Prof. Dr. Oya Aytemiz SEYMEN (Enstitü Müdürü)
Prof. Dr. Abdullah KÖSE
Prof. Dr. Ali DUYMAZ
Prof. Dr. Cevdet AVCIKURT
Prof. Dr. Edip ÖRÜCÜ
Prof. Dr. Nevin SAYLAN
Prof. Dr. Tamer BOLAT
Prof. Dr. Mehmet AÇA
Yard. Doç. Dr. Salim ÇONOĞLU
Yard. Doç. Dr. Sadet MALTEPE
Yard. Doç. Dr. Barış ERDEM

İLETİŞİM

Balikesir Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi
Çağış Kampusu Balikesir TÜRKİYE

<http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi>
sbedergi@balikesir.edu.tr
Tel: 0.266.6121407/1401/1405

Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi aşağıdaki veri tabanları tarafından taranmaktadır:

- DOAJ Directory of Open Access Journal
- MLA Modern Language Association
- Ebscohost
- Index Copernicus

Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından Aralık ve Haziran aylarında olmak üzere yılda iki kez yayımlanan hakemli bir dergidir. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi'nde yayımlanan yazılardaki görüş ve düşüncelerden yazarları sorumludur. Derginin her hakkı saklıdır. Dergide yayımlanan yazılar kaynak gösterilmeden kullanılamaz.

Baskı Hazırlık:

Detay Anatolia Akademik Yayıncılık

Adakale Sokak 14/1 Kızılay-Ankara, Tel: 0312 434 09 49-Faks: 0312 434 31 42

www.detayyayin.com.tr - e-posta: detayyay@ttmail.com

Editörler
Mehmet AÇA
Tamer BOLAT

Editörlerden	İÇİNDEKİLER
Beden Eğitimi ABD	
Fitness Merkezi Müşterilerinin Hizmet Kalitesine Yönelik Beklenti ve Algularının Değerlendirilmesi Süleyman Murat YILDIZ - Özlem TÜFEKÇİ	1-11
Cumhuriyet'in 100. Yılında Elazığ İlindeki Spor Kulüplerinin Stratejik Hedefleri Bilal ÇOBAN- Yunus Emre KARAKAYA	12-30
Coğrafya ABD	
Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Dersinde Güdülenmelerine Olumsuz Etki Eden Faktörlere İlişkin Görüşleri Fatih AYDIN	31-43
Eğitim Bilimleri ABD	
Çocuk Anababa İlişki Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması Ege AKGÜN - Binnur YEŞİLYAPRAK	44-53
Bahkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutumları Seda ÇARIKÇI - Kemal Oğuz ER	54-69
Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Problemlerini İnternet Kullanım Düzeyleri İle Algılanan İyilik Halleri ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki Gülden ÇAĞIR - Uğur GÜRGAN	70-85
İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyi: Katılım, Özgürlük ve Özerklik İsmail ZENCİRCİ	86-114
Erken Çocukluk Döneminde Kardeş İstismarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi Gülümser Gültekin AKDUMAN	115-126
Düşünme Becerilerini Geliştirici Dil ve Edebiyat Öğretimi Ortamları - Bir Eğitim Durumu Örneği- Canan ASLAN	127-152
İşletme ABD	
Örgütsel Öğrenme, Personel Güçlendirme ve Takım Performansı Arasındaki İlişkilerin Analiz Edilmesi: Sağlık Sektöründe Bir Araştırma Atıla KARAHAN - Hüseyin YILMAZ	153-171
Sosyal Sermayenin Acil Durum Yönetimindeki Önemi: Bir Yazın İncelemesi Serkan ADA-Oya İnci BOLAT	172-185
Maliye ABD	
Sürdürülebilir Kalkınma İçin Düşük Karbon Ekonomisinin Önemi ve Türkiye İçin Bir Değerlendirme Arman Zafer YALÇIN	186-203
Tarih ABD	
Millet Sisteminin Tarihi Arka Planı: Gayrimüslim Cemaatler İçin Özerk Bir Alan Ümit ESER	204-212

Göç ve Göçü Hazırlayan Tarihi Süreçte Balkanlarda Kurulan Ulus Devletlerin Müslümanlara Yönelik Baskıları Kürşat KURTULGAN	213-226
Balya-Karaaydın Maden Şirketi İşçileri (1901-1922) İsmail BÜLBÜL	227-240
Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik ABD	
Seyahat Acentalarında Uygulanmakta Olan Müşteri Şikayet Çözüm Türleri Üzerine Bir Araştırma A. Celil ÇAKICI-Kamil UNUR-Hülya TAŞTAN	241-253
Satın Alma Karar Süreci Faktörlerinin Algılanan Değere Etkisi: Otel İşletmelerindeki Hizmetlere Yönelik Bir Araştırma Oktay EMİR - Özcan ZORLU	254-274
Türk Dili ve Edebiyatı ABD	
Türk Gelininin Mitolojik Göçü Pervin ERGUN	275-290
Doğu Karadeniz Ağzlarında Mekan Halleri Üzerine Hüseyin DURGUT	291-299
Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Hakemli Bir Dergidir	

Editors
Mehmet AÇA
Tamer BOLAT

From Editors	CONTENTS
Department of Physical Education and Sport	
Assessment of Expectations and Perceptions of Fitness Center Customers for Service Quality Süleyman Murat YILDIZ-Özlem TÜFEKÇİ	1-11
Strategical Targets of Sports Clubs In Elazığ in the Hundreth Year of the Republic Bilal ÇOBAN-Yunus Emre KARAKAYA	12-30
Department of Geography	
Secondary School Students' Views about Negative Factors that Influence Motivations in Geography Lessons Fatih AYDIN	31-43
Department of Education Sciences	
The Reliability and Validity of Turkish Form of the Child Parent Relationship Scale Ege AKGÜN-Binnur YEŞİLYAPRAK	44-53
Attitudes of the Prospective Teachers' about Human Rights Education at Balıkesir University Necatibey Education Faculty An Education Institution Seda ÇARIKÇI-Kemal Oğuz ER	54-69
The relationship between the Levels of High School and University Students' Problematic Use of Internet and Their Perceived Wellness and Loneliness Levels Güliden ÇAĞIR-Uğur GÜRGAN	70-85
Administrations' Democratic Level in Elementary Schools: Participation, Freedom and Autonomy İsmail ZENCİRCİ	86-114
An Investigation of Sibling Bullying in Terms of Different Variables at Early Childhood Period Gülümser Gültekin AKDUMAN	115-126
Language and Literature Learning Environments to Improve Thinking Skills -A Learning Situation Example- Canan ASLAN	127-152
Department of Management	
Analys of Relations Between Organizational Learning, Personal Empowerment and Team Performance: A Study in the Medical Sector Atıla KARAHAN-Hüseyin YILMAZ	153-171
The Importance of Social Capital in Emergency Management: A Literature Survey Serkan ADA-Oya İnci BOLAT	172-185
Department of Public Finance	
The Importance of Low Carbon Economy for Sustainable Development and An Evaluation for Turkey Arman Zafer YALÇIN	186-203
Department of History	
Background of the Millet System: An Autonomous Realm for non-Muslim Communities Ümit ESER	204-212

The Pressures of Nation States in the Balkan Region on Their Moslem Population During the Migration and the Historical Process Leading to It Kürşat KURTULGAN	213-226
The Workers of the Balya-Karaaydın Mining Company (1901-1922) İsmail BÜLBÜL	227-240
Department of Tourism and Hotel Management	
A Study on Customer Complaint Solving Types in Travel Agencies A. Celil ÇAKICI-Kamil UNUR-Hülya TAŞTAN	241-253
The Influence of the Purchasing Decision Process Factors on the Perceived Value: A Study on Hotel Services Oktay EMİR-Özcan ZORLU	254-274
Department of Turkish Language and Literature	
Mythological Migration of Turkish Bride Pervin ERGUN	275-290
On the Locational Cases of the Eastern Black Sea Region Dialects Hüseyin DURGUT	291-299
The Journal of Social Sciences Institute is a peer reviewed journal	

HAKEM KURULU/EDITORIAL BOARD

Prof. Dr. A. Akın AKSU	Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. A. Celil ÇAKICI	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. A. Emel KEFELİ	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. A. Selami SARGUT	Başkent Üniversitesi
Prof. Dr. Abdullah KÖSE	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Abide DOĞAN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet AKTAŞ	Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Ahmet AYPAY	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali Berat ALPTEKİN	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Ali DUYMAZ	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Ali ERGUR	Galatasaray Üniversitesi
Prof. Dr. Ali UÇAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ali UZUN	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Ali YILDIRIM	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Alptekin GÜNEL	Doğuş Üniversitesi
Prof. Dr. Atilla GÖKTÜRK	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Ayfer KOCABAŞ	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Ayhan SEZER	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Ayla OKTAY	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe Eziler KIRAN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşe Meral TÖREYİN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ayşegül BAYKAN	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Ayten Ayşen KAYA	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Bedriye TUNÇSİPER	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Behçet Kemal YEŞİLBURSA	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Prof. Dr. Bekir PARLAK	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Belkıs GÜRSOY	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Beril DEDEOĞLU	Galatasaray Üniversitesi
Prof. Dr. Berrin AKMAN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Bilge ERCİLASUN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Binnaz TOPRAK	Boğaziçi Üniversitesi
Prof. Dr. Birgül Ayman GÜLER	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Bozkurt ERSOY	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Canan ÇETİN	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Cemalettin ŞAHİN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Cemil ERTUĞRUL	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Cengiz TORAMAN	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Cevdet AVCIKURT	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Cüneyt KANAT	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Derman KÜÇÜKALTAN	Trakya Üniversitesi
Prof. Dr. Dursun ZENGİN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. E. Murat ÖZGÜR	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Edip ÖRÜCÜ	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Emine Gürsoy NASKALI	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Erdal ZORBA	Muğla Üniversitesi
Prof. Dr. Erdoğan BAŞAR	Ondokuz Mayıs Üniversitesi
Prof. Dr. Ergün İLTER	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Prof. Dr. Erman ARTUN	Çukurova Üniversitesi
Prof. Dr. Erol TAYMAZ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Evcan UZUNLAR	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Fatih TEPEBAŞILI	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Fazıl TEKİN	Osmangazi Üniversitesi
Prof. Dr. Fehmi TUNCEL	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Ferda AYSAN	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Feride Doğaner GÖNEL	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Fikret TÜRKMEN	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Fitnat KAPTAN	Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Fulya SAVRAN	Akdeniz Üniversitesi
Prof. Dr. Nazan GÜNAY	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Gazanfer DOĞU	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Prof. Dr. Göksel ATAMAN	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Gönül BUDAK	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Gül Tiryaki SÖNMEZ	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Prof. Dr. Gülden ASUGMAN	Boğaziçi Üniversitesi
Prof. Dr. H. Musa TAŞDELEN	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Hakan YİĞİTBAŞIOĞLU	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Hakkı YAZICI	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Prof. Dr. Halil SEYİDOĞLU	Doğuş Üniversitesi
Prof. Dr. Halis ERTÜRK	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Haluk SOYUER	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan ERTÜRK	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Hatice BENGİSU	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Hasan ÖZYURT	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Havva Neşe ÖZGEN	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Işık AYTAÇ	Boğaziçi Üniversitesi
Prof. Dr. İhsan BULUT	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. İnci Erdem ARTAN	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. İnci Kuyulu ERSOY	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. İrfan ARIKAN	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. İsmail DOĞAN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. İsmet ÇETİN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. İzzettin ÖNDER	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Kazım YETİŞ	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Kenan ÇELİK	Karadeniz Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Kenan Ziya TAŞ	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Kerim ÖZDEMİR	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Korkut TUNA	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. M. Banu DURUKAN	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. M. Sinan TEMURLenk	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Mahmut KARAKUŞ	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Mahmut TEKİN	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ARSLAN	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet BOLAK	Galatasaray Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet DEMİREZEN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ERSAN	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet GÜNAY	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ÖLMEZ	Yıldız Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet ÖZ	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet TAKKAÇ	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Mehmet TOKAT	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Meral AKSU	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Meral AVCI	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Meral ÇİLELİ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Meryem Akoğlan KOZAK	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Metin AYIŞIĞI	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Metin EKİCİ	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Muhsin MACİT	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa AKSAN	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa ÖNER	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Mübeccel Sara GÖNEN	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Münevver TURANLI	İstanbul Ticaret Üniversitesi
Prof. Dr. Müslim BAKIR	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Nadir Engin UZUN	Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Nazım Hikmet POLAT	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Necmi GÜRSAKAL	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Neşe KUMRAL	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Nevin SAYLAN	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Nevzat BATTAL	İnönü Üniversitesi
Prof. Dr. Nihat KARAKOÇ	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Nurdan ASLAN	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Osman UNUTULMAZ	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Oya Aytemiz SEYMEN	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Oya ÖZÇELİK	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Öcal OĞUZ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Ömer Baybars TEK	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Ömer TURAN	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Ömer Zühtü ALTAN	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Özcan DEMİREL	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Özkul ÇOBANOĞLU	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Öznur YÜKSEL	Çankaya Üniversitesi
Prof. Dr. Ramazan ÖZEY	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Recai DÖNMEZ	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Reşat PEKER	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Rıza FİLİZOK	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. S. Burak ARZOVA	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. S. Rıdvan KARLUK	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Sabri SÜRGEVİL	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Saadettin GÖMEÇ	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Sadık ERDEM	Balıkesir Üniversitesi
Prof. Dr. Salih GÜNEY	Kara Harp Okulu
Prof. Dr. Salih KUŞLUVAN	Erciyes Üniversitesi
Prof. Dr. Sami ERCAN	Haliç Üniversitesi
Prof. Dr. Sebahat DENİZ	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Seçil Karal AKGÜN	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Prof. Dr. Sedat SEVER	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Selahattin DİLİDÜZGÜN	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Selim BEKÇİOĞLU	Adnan Menderes Üniversitesi
Prof. Dr. Sema UĞURCAN	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Semra GÜNEY	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Serdar KILIÇKAPLAN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Sina AKŞİN	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Songül Sallan GÜL	Süleyman Demirel Üniversitesi
Prof. Dr. Süleyman DOĞAN	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Şefik YAŞAR	Anadolu Üniversitesi
Prof. Dr. Şengül HABLEMİTOĞLU	Ankara Üniversitesi
Prof. Dr. Şerif AKTAŞ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Şermin KÜLAHOĞLU	Uludağ Üniversitesi
Prof. Dr. Şevket TOKER	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Şeyda ÇILDEN	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Şeyma GÜNGÖR	İstanbul Üniversitesi
Prof. Dr. Tahsin AKTAŞ	Gazi Üniversitesi
Prof. Dr. Taner BERKSOY	Bahçeşehir Üniversitesi
Prof. Dr. Tiğınçe OKTAR	Marmara Üniversitesi
Prof. Dr. Ümit ÖZLALE	TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi
Prof. Dr. Vahap TECİM	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Vahit TÜRK	Sakarya Üniversitesi
Prof. Dr. Veysel SÖNMEZ	Hacettepe Üniversitesi
Prof. Dr. Yasin AKTAY	Selçuk Üniversitesi
Prof. Dr. Yavuz AKPINAR	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Yeşim AKSAN	Mersin Üniversitesi
Prof. Dr. Yıldız GÜVEN	Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Yusuf AKAN	Atatürk Üniversitesi
Prof. Dr. Zehra TOSKA	Boğaziçi Üniversitesi
Prof. Dr. Zeki ARIKAN	Ege Üniversitesi
Prof. Dr. Zerrin Toprak KARAMAN	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Zeynep ARIKAN	Dokuz Eylül Üniversitesi
Prof. Dr. Zeyyat SABUNCUOĞLU	Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. A. Niyazi ÖZKER	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet Mete ÇİLİNGİRTÜRK	Marmara Üniversitesi
Doç. Dr. Ahmet OK	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Ali YAKICI	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Alpay FİLİZTEKİN	Sabancı Üniversitesi
Doç. Dr. Aşkın KESER	Kocaeli Üniversitesi
Doç. Dr. Atılhan NAKTİYOK	Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Aykut ÇOBAN	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Ayla Özhan DEDEOĞLU	Ege Üniversitesi
Doç. Dr. Aylin EGE	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Bahattin KAHRAMAN	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Burak GÜRBÜZ	Galatasaray Üniversitesi
Doç. Dr. Cansevil TEBİŞ	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Cem KILIÇ	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. Emin ATASOY	Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Ercan KİRAZ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Ersan ÖZ	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Esra BURCU	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Fethi AÇIKEL	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Fevzi OKUMUŞ	The University of Central Florida
Doç. Dr. Filiz GİRAY	Uludağ Üniversitesi
Doç. Dr. Firdevs GÜMÜŞOĞLU	Mimar Sinan Üniversitesi
Doç. Dr. G. GONCA GÖKALP	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Galip ALTINAY	Doğuş Üniversitesi
Doç. Dr. Gökhan ORHAN	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Gülay MİRZAOĞLU	Hacettepe Üniversitesi
Doç. Dr. Gülen Elmas ARSLAN	Gazi Üniversitesi
Doç. Dr. H. Tarık ŞENGÜL	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Hakan ÇETİNTAŞ	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Halil İbrahim AYDINLI	Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Halil SAVAŞ	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Haluk EGELİ	Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Harun TUNÇEL	Fırat Üniversitesi
Doç. Dr. Hüseyin AKAY	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Hüseyin ÖZGÜR	Pamukkale Üniversitesi
Doç. Dr. Hüseyin TUROĞLU	İstanbul Üniversitesi
Doç. Dr. Kadir CANATAN	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Jale Minibaş POUSSARD	Galatasaray Üniversitesi
Doç. Dr. Kadir CANATAN	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Kezban ACAR	Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Leyla UZUN	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. M. Kemal ÖKE	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet Emin KARAASLAN	Işık Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet NARLI	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Mehmet SOMUNCU	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Melek AKGÜN	Maltepe Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa Aydın BAŞAR	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa SAKAL	Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. Mustafa TEPECİ	Mersin Üniversitesi
Doç. Dr. Nazlı Wasti PAMUKSUZ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Nazmi KOZAK	Anadolu Üniversitesi
Doç. Dr. Nezir KÖSE	Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Nigar Demircan ÇAKAR	Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Doç. Dr. Nilay B. BÜMEN	Ege Üniversitesi
Doç. Dr. Orhan BATMAN	Sakarya Üniversitesi
Doç. Dr. Ömer Faruk İŞCAN	Atatürk Üniversitesi
Doç. Dr. Özkan TÜTÜNCÜ	Dokuz Eylül Üniversitesi
Doç. Dr. R. Filiz KARDAM	Çankaya Üniversitesi
Doç. Dr. Ramazan GÖKBUNAR	Celal Bayar Üniversitesi
Doç. Dr. Rıza ARSLAN	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Salim ÇONOĞLU	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Semra DAŞCI	Ege Üniversitesi
Doç. Dr. Serap NAZLI	Ankara Üniversitesi
Doç. Dr. Serap PALAZ	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Serdar SAYMAN	Koç Üniversitesi
Doç. Dr. Seriyeye SEZEN	Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü
Doç. Dr. Şebnem BURNAZ	İstanbul Teknik Üniversitesi
Doç. Dr. Ümit TATLICAN	Adnan Menderes Üniversitesi
Doç. Dr. Vehbi BAŞER	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Yılmaz ARI	Balıkesir Üniversitesi
Doç. Dr. Yılmaz ÜSTÜNER	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Ali Naci ARIKAN	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Ayhan GÖKDENİZ	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Bünyamin YURDAKUL	Ege Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Cemali ÇANKAYA	Uludağ Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Didem GÜRSES	Yıldız Teknik Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Erbil HARBİLİ	Selçuk Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Ersel KAYAOĞLU	İstanbul Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Fatih HAZAR	Adnan Menderes Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Fatih YAVUZ	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Fuat ÖZER	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Hakan ÜLPER	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Hanife AKAR	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Hülya Yazıcı OKUYAN	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Hüseyin ÇEKEN	Muğla Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. İbrahim KAÇMAZ	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Kemal Oğuz ER	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Kürşat ERTUĞRUL	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Leyla ERCAN	Gazi Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Murat EMEKSİZ	Anadolu Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Murat ÖZKUL	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Murat ÖZMADEN	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Nihat UYANGÖR	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Oya ABACI	Marmara Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Özkan ÖZTEKTEN	Ege Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Rafet AYDIN	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Saadet MALTEPE	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Süleyman Murat YILDIZ	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Tekin AKDEMİR	Erciyes Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Uğur GÜRGAN	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Zekeriya GÖKTAŞ	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Zeki ÇEVİK	Balıkesir Üniversitesi
Yard. Doç. Dr. Zeynep Hatipoğlu SÜMER	Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Merhaba,

Ulusal ve uluslararası alanda sosyal bilimlere yönelik gelişmelerin izlenmesi, değerlendirilmesi ve bilim dünyasına duyurulmasında önemli katkılar sağlamayı amaçlayan **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**'nin Aralık 2010 tarihli 24. sayısını, siz değerli araştırmacılarla seçkin sosyal bilimcilerden oluşan hakem kurulumuzun çok değerli katkılarıyla, sosyal bilimcilere sunmanın onur ve mutluluğunu yaşıyoruz.

17. sayıdan itibaren sayfalarını Türkiye'nin diğer üniversitelerinde bilim üreten çok sayıdaki sosyal bilimciye açan dergimizin hakem kurulu, çeşitli üniversite ve bilim kurumlarında görev yapan iki yüzün üzerindeki seçkin sosyal bilimciden oluşmaktadır. Hakem kurulunda yer alan seçkin sosyal bilimcilerimiz, editörlüğümüzce kendilerine iletilen makaleleri, herhangi bir maddi karşılık beklemezsiniz, bilimsel kriterler doğrultusunda değerlendirerek dergimizin sayılarının hazırlanmasına çok büyük katkıda bulunmaktadırlar. Makalelerle ilgili değerlendirme ve önerileri, dergimizin bilimsel düzeyini arttırmaktadır. Kendilerine teşekkürü bir borç biliyoruz.

Dünya ülkeleri arasında sosyal bilimler alanında da hak ettiği yeri alan bir Türkiye umuduyla yayımlanmakta olan **Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**'nin Aralık 2010 tarihli 24. sayısında, sosyal bilimlerin hemen her alanından 19 makale yer almıştır.

Bu sayımızın ilk iki yazısı, **Beden Eğitimi** alanındadır. Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndan Yard. Doç. Dr. Süleyman Murat YILDIZ ve Özlem TÜFEKÇİ tarafından kaleme alınan "*Fitness Merkezi Müşterilerinin Hizmet Kalitesine Yönelik Beklenti Ve Algularının Değerlendirilmesi*" başlıklı yazıda yazarlar, Fitness Merkezi müşterilerinin hizmet sunumuna yönelik algılamaları ile bu hizmetten beklentilerini tespit etmeye ve bazı demografik özelliklere göre hizmet beklentilerinin farklılık gösterip göstermediğini incelemeye çalışmışlardır.

Fırat Üniversitesi öğretim elemanlarından Yunus Emre KARAKAYA ve Bilal ÇOBAN tarafından kaleme alınan "*Cumhuriyet'in 100. Yılında Elazığ İlindeki Spor Kulüplerinin Stratejik Hedefleri*" başlıklı çalışmada, Elazığ'daki spor kulüplerinin Swot Analizi (Mevcut Durum) ilgili kurum ve kuruluşlardan veriler alınıp sporla ilgili bireylerle görüşmeler yapılarak, ilgili tüm bireylere anketler uygulayarak ortaya konulmaya ve bunun sonucunda Cumhuriyet'in 100. yılında, Elazığ ilindeki spor kulüplerinin stratejik hedefleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu sayımızda **Coğrafya** alanından bir yazı bulunmaktadır. Karabük Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü'nde Yard. Doç. Dr. olarak görev yapan Fatih AYDIN tarafından kaleme alınan "*Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Dersinde GÜdülenmelerine Olumsuz Etki Eden Faktörlere İlişkin Görüşleri*" başlıklı çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerini olumsuz yönde etkileyen faktörlere ilişkin görüşler tespit edilmeye çalışılmıştır.

Dergimizin bu sayısında **Eğitim Bilimleri** alanından altı yazıya yer verilmiştir. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim elemanlarından Dr. Ege AKGÜN ve Prof. Dr. Binnur YEŞİLYAPRAK tarafından kaleme alınan "*Çocuk Anababa İlişki Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması*" başlıklı çalışmada, karşılıklı ilişkiye yönelik davranışların tanımlandığı bir ölçek

ihtiyacı ile Çocuk Anababa İlişki Ölçeği'nin (Child Parent Relationship Scale, Pianta, 1992) uyarlama çalışmasının yapılmasına karar verilmiş ve bu doğrultuda, anababa çocuk ilişkisini belirleyen bir ölçek Türkçeye uyarlanmıştır.

Bilim Uzmanı Seda ÇARIKÇI ve Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi öğretim elemanı Yard. Doç. Dr. Kemal Oğuz ER tarafından kaleme alınan “*Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutumları*” adlı çalışmada, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları ve bu tutumlar arasında çeşitli değişkenler açısından farklılık bulunup bulunmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Bilim Uzmanı Gülden ÇAĞIR ve Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi öğretim elemanı Yard. Doç. Dr. Uğur GÜRGAN tarafından kaleme alınan “*Lise Ve Üniversite Öğrencilerinin Problemlı İnternet Kullanım Düzeyleri İle Algılanan İyilik Halleri Ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki*” başlıklı çalışma, üniversite ve lise öğrencilerinde gittikçe yaygınlaşan problemlı internet kullanımının, bu öğrencilerin yalnızlık düzeyleriyle ve esenlik halleriyle ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi öğretim elemanlarından Öğr. Gör. Dr. İsmail ZENCİRCİ tarafından kaleme alınan “*İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyi: Katılım, Özgürlük Ve Özerklik*” başlıklı çalışmada amaç, ilköğretim okullarının yönetiminin demokratiklik düzeyinin, bu okullarda çalışan işgörenlerin (yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin) görüşlerine dayalı olarak katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından saptanmasıdır.

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı öğretim elemanlarından Yard. Doç. Dr. Gülümser Gültekin AKDUMAN tarafından kaleme alınan “*Erken Çocukluk Döneminde Kardeş İstismarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*” adlı çalışma, okul öncesi dönem çocuklarında kardeş istismarını ve kardeş istismarı türlerini belirlemek amacı ile yapılmıştır.

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi öğretim elemanlarından Dr. Canan Aslan tarafından kaleme alınan “*Düşünme Becerilerini Geliştirici Dil Ve Edebiyat Öğretimi Ortamları —Bir Eğitim Durumu Örneği—*” adlı çalışma, dilsel ve düşünsel becerileri geliştireceği düşünülen çağdaş dil ve edebiyat öğretimi eğitim durumlarının nasıl olması / neleri kapsamı gerektiğini ortaya koymak ve elde edilen veriler doğrultusunda örnek bir eğitim durumu hazırlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Dergimizin bu sayısında **İşletme** alanından iki yazıya yer verilmiştir. İşletme alanındaki ilk yazı, Afyon Kocatepe Üniversitesi Afyon Sağlık Yüksekokulu öğretim elemanlarından Doç. Dr. Atila KARAHAN ve Uşak Üniversitesi Uşak Meslek Yüksekokulu İşletme Bölümü öğretim elemanlarından Yard. Doç. Dr. Hüseyin YILMAZ tarafından kaleme alınmıştır. “*Örgütsel Öğrenme, Personel Güçlendirme Ve Takım Performansı Arasındaki İlişkilerin Analiz Edilmesi: Sağlık Sektöründe Bir Araştırma*” başlığını taşıyan yazının amacı, Afyonkarahisar sağlık sektöründeki örgütsel öğrenme, güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır.

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü öğretim elemanlarından Araş. Gör. Serkan Ada ile Balıkesir Üniversitesi Balıkesir Meslek Yüksekokulu Turizm ve Otel İşletmeciliği Bölümü öğretim elemanlarından Yard. Doç. Dr. Oya İnci Bolat tarafından kaleme alınan “*Sosyal Sermayenin Acil Durum Yönetimindeki Önemi: Bir Yazın İncelemesi*” başlıklı çalışmanın amacı, doğal afet bağlamındaki sosyal sermaye ile ilgili yazını gözden geçirmektir. Ayrıca, çalışmada, sosyal sermaye çeşitleri ile acil durum yönetiminin aşamaları incelenmiş, durum örnekleri verilmiştir.

Dergimizin bu sayısında **Maliye** alanından bir yazıya yer verilmiştir. Balıkesir Üniversitesi Balıkesir Meslek Yüksek Okulu öğretim elemanlarından Öğ. Gör. Arman Zafer Yalçın’ın, “*Sürdürülebilir Kalkınma İçin Düşük Karbon Ekonomisinin Önemi Ve Türkiye İçin Bir Değerlendirme*” başlıklı çalışmasının birincil amacı, sürdürülebilir kalkınma ve iklim değişikliğiyle mücadele için düşük karbonlu bir ekonomi modelinin temellerini atmanın gerekliliğini ortaya koymaktır. İkincil amacı ise, düşük karbonlu ekonomi modelinin genel çerçevesini çizmek ve bu modelin akademik düzeyde tartışılmasına ön ayak olmaktır.

Dergimizin bu sayısında **Tarih** alanından üç yazıya yer verilmiştir. Balıkesir Üniversitesi öğretim elemanlarından Araş. Gör. Ümit ESER tarafından kaleme alınan “*Millet Sisteminin Tarihi Arka Planı: Gayrimüslim Cemaatler İçin Özerk Bir Alan*” adlı yazıda, bir Osmanlı kurumu olan Millet sistemi incelenmeye çalışılmıştır.

Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD öğretim elemanı Araş. Gör. Dr. Kürşat KURTULGAN tarafından kaleme alınan “*Göç Ve Göçü Hazırlayan Tarihi Süreçte Balkanlarda Kurulan Ulus Devletlerin Müslümanlara Yönelik Baskıları*” adlı çalışmada, Balkanlarda kurulan ulus devletlerin, bölgelerinde yaşayan Müslümanlara yönelik uyguladıkları baskı ve zulümler, örneklerle ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencisi İsmail BÜLBÜL tarafından kaleme alınan “*Balya-Karaaydın Maden Şirketi İşçileri (1901-1922)*” adlı çalışmada, Başbakanlık Osmanlı Arşivi belgelerinden yararlanılarak Bayla-Karaaydın Maden Şirketi’nde çalışan işçilerin mevcut durumlarını ortaya konulmuş ve işçi tarihindeki yeri belirlenmeye çalışılmıştır.

Dergimizin bu sayısında **Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik** alanından iki yazıya yer verilmiştir. Mersin Üniversitesi öğretim elemanlarından Prof. Dr. A. Celil ÇAKICI, Yard. Doç. Dr. Kamil UNUR ve Çukurova Üniversitesi öğretim elemanlarından Araş. Gör. Hülya TAŞTAN tarafından kaleme alınan “*Seyahat Acentalarında Uygulanmakta Olan Müşteri Şikayet Çözüm Türleri Üzerine Bir Araştırma*” başlıklı çalışmada, seyahat acentalarının paket turlarla ilgili karşılaştıkları şikayetleri hangi yollarla aldıkları ve bu şikayetleri nasıl çözümledikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Afyon Kocatepe Üniversitesi öğretim elemanlarından Yard. Doç. Dr. Oktay EMİR ve Araş. Gör. Özcan ZORLU tarafından kaleme alınan “*Satın Alma Karar Süreci Faktörlerinin Algılanan Değere Etkisi: Otel İşletmelerindeki Hizmetlere Yönelik Bir Araştırma*” başlıklı çalışmanın amacı, öncelikle turistlerin satın alma karar sürecini tespit ederek, satın alma karar sürecine ilişkin bazı faktörlerin otel işletmelerindeki hizmetlere yönelik algılanan değere etkisinin ortaya konulması ve sonuçların tartışılmasıdır.

Dergimizin bu sayısında, **Türk Dili ve Edebiyatı** alanından iki yazıya yer verilmiştir. Gazi Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi öğretim elemanlarından Yard. Doç. Dr. Pervin ERGUN tarafından kaleme alınan “*Türk Gelininin Mitolojik Göçü*” başlıklı çalışmanın amacı, Türk gelininin mitolojik göçü ile ilgili şifreleri çözmek, Türk kültüründe ailenin kutsallığı ile ilgili inancın kökenini ortaya çıkarmaktır.

Balıkesir Üniversitesi öğretim elemanlarından Yard. Doç. Dr. Hüseyin DURGUT tarafından kaleme alınan “*Doğu Karadeniz Ağızlarında Mekân Halleri Üzerine*” başlıklı çalışmada, Doğu Karadeniz ağızlarında kullanılan mekân hâllerinin incelenmiş ve bu hâllerde görülen görev aktarımları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Aralık 2010 tarihli 24. sayının içeriği hakkında kısaca bilgi veren yukarıdaki satırlardan da anlaşılacağı üzere, dergimiz hem yazar hem de konu çeşitliliği bakımından zenginleşmeye devam etmektedir. Ayrıca Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Yaz 2009’dan itibaren DOAJ, EBSCO, MLA, Index Copernicus, Asos Index ve Sociological Abstract, dizinleri tarafından da taranmaya başlamıştır. Dergimizin Aralık 2010 tarihli 24. sayısını, Haziran 2011 tarihli 25. sayı izleyecektir. 25. sayıda yazılarının yayımlanmasını isteyen değerli sosyal bilimcilerimiz, çalışmalarını **Nisan 2011** tarihine kadar dergimize web sayfası yoluyla iletebilirler. Değerli sosyal bilimciler, dergimizin yayın ilkeleri ve yazım kurallarıyla ilgili bilgileri, hem **Aralık 2010** sayısından, hem de şu internet adresinden öğrenebilirler: <http://sbe.balikesir.edu.tr/dergi>

2011 yılının bütün sosyal bilimcilere üretkenlik ve başarı getirmesini diler; saygılarımızı sunarız.

Prof. Dr. Mehmet AÇA

Prof. Dr. Tamer BOLAT

Dergi Editörleri

FİTNESS MERKEZİ MÜŞTERİLERİNİN HİZMET KALİTESİNE YÖNELİK BEKLENTİ VE ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Assessment of Expectations and Perceptions of Fitness Center Customers for Service Quality

Süleyman Murat YILDIZ*

Özlem TÜFEKÇİ

BAÜ
SBED
13 (24)

ÖZ

Araştırmanın Amacı: Bu çalışma, Fitness Merkezi müşterilerinin hizmet sunumuna yönelik algılamaları ile hizmetten beklentilerini tespit etmek ve bazı demografik özelliklere göre hizmet beklentilerinin farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla gerçekleştirildi.

Yöntem: Veri toplama aracı olarak, Fitness Merkezlerinin hizmet kalitesini ölçmek amacıyla Lam, Zhang ve Jensen (2005) tarafından geliştirilen SQAS (Service Quality Assessment Scale) ölçeği kullanıldı. Araştırmada kullanılan veriler Türkiye’de faaliyet gösteren ticari bir Fitness Merkezi müşterilerinden (n=203) elde edildi. Ölçeğin iç tutarlılığı Cronbach Alpha yöntemi ile test edildi ve boyutların güvenilirlik katsayılarının 0.70’in üzerinde olduğu görüldü. Hizmet kalitesini değerlendirmede Boşluk Modeli (Parasuraman, Zeithaml ve Berry, 1988) kullanıldı ve bu yöntemle algılama skorları beklenti skorlarından çıkarılarak arasındaki boşluklar tespit edildi. Gruplar arası farklılıkları bulmak için “eşleştirilmiş-örneklem t testi” ve “bağımsız-örneklem t testi” kullanıldı.

Bulgular ve Sonuçlar: Elde edilen bulgular, algılanan hizmet ile beklenen hizmet arasında -0,24 birimlik bir boşluğun ve $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu gösterdi. Boyutlar açısından değerlendirildiğinde tüm boyutlarda negatif yönde bir boşluğun olduğu tespit edildi. “Personel” boyutunun -0,06 birim ile en az boşluğa sahip olduğu, “soyunma odası” boyutunun ise -0,47 birim ile en fazla boşluğa sahip olduğu görüldü. Tüm bu negatif göstergeler, hizmet kalitesi açısından Fitness Merkezi müşterilerinin beklentilerinin tam olarak karşılanamadığına işaret ediyordu. Öte yandan, hizmet beklentilerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlarda, bayan müşterilerin erkek müşterilere göre daha yüksek beklentilere sahip oldukları tespit edildi ($p<0,001$). Sonuç olarak, müşteri beklentilerinin karşılanabilmesi için Fitness Merkezi yönetimlerinin öncelikle yapması gereken faaliyet, periyodik olarak hizmet kalitesi ölçümlerini yapmak, negatif boşluklar çıkması durumunda en düşük kalite düzeyine sahip olan boyutlardan başlamak suretiyle hizmet kalitesini hızla iyileştirerek müşteri memnuniyetini sağlamaktır.

Anahtar Kelimeler: Fitness merkezi, hizmet kalitesi, beklenti, algılama.

ABSTRACT

Purpose of the Study: This study was done to identify the perceptions and expectations of Fitness Center customers for service quality and to examine whether their service expectations differ or not with respect to some demographic variables.

Method: SQAS (Service Quality Assessment Scale) instrument, which was developed by Lam, Zhang and Jensen (2005), was used as a means to collect data to measure the service quality of Fitness Centers. The data used in the research were obtained from the customers (n=203) of a Fitness Center in Turkey. Internal consistency of the measure was tested by Cronbach Alpha method and reliability coefficients of the dimensions were seen over 0.70. Gap Model (Parasuraman, Zeithaml and Berry, 1988) was used to assess the service quality and thus the gaps were identified by subtracting the perception scores from the expectation scores. The inter-group differences were compared with paired-samples t test and independent-samples t test.

Findings and Results: The findings obtained indicated a gap of 0,24 units between the service perceived and the service expected and a meaningful difference at $p<0,001$ level. When assessed in terms of dimensions, a negative gap was identified in all dimensions. It was seen that “Staff” dimension had the minimum gap with -0,06 unit and “Locker Room” dimension had the maximum gap with -0,47 unit. All these negative indicators were pointing out that the expectations of the Fitness Center customers were not met completely. On the other hand, according to the results obtained by

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.1-11

* Yard. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu

comparison of the service quality, as sex, it was identified that female customers had more expectations than the male customers ($p<0,001$). To sum up, for fulfilment of customers' expectations, what the Fitness Center must primarily do are to measure service quality periodically, to improve service quality starting from the dimensions with the least quality levels in case of negative gaps, and thus achieve customers' satisfaction.

Key Words: Fitness center, service quality, expectation, perception.

GİRİŞ

Sağlık ve zindelik hareketi dünyada hızla gelişen bir olgudur (*Afthinos, Theodorakis ve Nassis, 2005*). Buna paralel olarak, özellikle son yıllarda bu hareket ülkemizde de gelişmeye başlamıştır. Reklam, televizyon programları ve ağızdan ağıza pozitif iletişimin etkisiyle toplumumuzun büyük kısmında sağlık ve zindelik olgusuna yönelik farkındalık oluşmaktadır. Bu olguya önem veren bireyler son zamanlarda fitness merkezlerine yönelmeye başlamışlardır.

Her sektörde olduğu gibi, fitness hizmeti sunan işletmelerin artmasıyla bu alanda da rekabet söz konusu haline gelmiştir. Yoğun rekabet ortamının yaşandığı günümüzde, varlıklarını sürdürebilmeleri için, hizmet işletmelerinin müşteri odaklı stratejiler geliştirme zorunluluğuyla karşı karşıya oldukları bir gerçektir. Rekabette başarılı olan işletmeler hayatta kalırken, başarısız olanlar pazardan çekilmek durumunda kalmaktadırlar. Bu durum hizmet kalitesinin müşteri üzerindeki etkisini gündeme getirmektedir.

Hizmet kalitesinin kavramsallaştırılması yönünde çeşitli girişimlerde bulunulmuştur. Pek çok araştırmacı, müşterilerin kalite algılarının, hizmet beklentileriyle hizmet performansı arasında yapılan bir karşılaştırmaya dayandığını kabul etmektedir (Grönroos, 1984; Parasuraman, Zeithaml ve Berry 1985; 1988). Buna karşılık sadece hizmet performansı ile değerlendirmelerin yapılabileceği yönünde görüşler de vardır (Cronin ve Taylor, 1992;1994). Hizmet kalitesini değerlendirmeye yönelik olarak yapılan çalışmalar genelde bu iki görüş etrafında gerçekleşmektedir.

Sağlanan hizmet kalitesi ile ilgili olarak müşteri ve işletme algılamaları arasındaki farklılıklara dikkat çeken Parasuraman vd. (1985), bu farklılıkları incelerken, müşterinin ne aldığı yönündeki algılamaları ile müşterinin ne beklediği arasındaki farklılıkları yani 'boşluklar'ı ölçerek hizmet kalitesinin belirlenebileceğini iddia etmişlerdir. Bu boşlukların büyüklüğü ve yönü müşterinin algıladığı hizmet kalitesini direk olarak etkilemektedir (Yıldız, 2008; 2010). Daha sonra Parasuraman vd. (1988), fiziksel özellikler, güvenilirlik, heveslilik, güven ve empati olmak üzere beş boyuttan oluşan ve hizmet kalitesini "Hizmet Kalitesi = Algılama – Beklenti" formülü ile ölçen SERVQUAL ölçeğini geliştirmişlerdir. Bu ölçek bazı araştırmacılar tarafından eleştirilere uğramış olsa da (Cronin ve Taylor, 1994), hizmet sektörüne yönelik araştırmalarda kendine geniş bir uygulama alanı bulmuştur.

Fitness Hizmetlerine Yönelik Hizmet Kalitesi Modelleri

Fitness merkezlerindeki hizmet kalitesine yönelik ölçek geliştirme bağlamında son yıllarda yapılan çalışmalarda bir artış olduğu görülmüştür. Fitness hizmetleri kalitesine yönelik geliştirilen ilk ölçek Fitness Hizmet Özellikleri Ölçeği'dir (SAFS). Chelladurai, Scott ve Haywood-Farmer (1987) tarafından geliştirilen bu ölçek 30 maddeden ve dört boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; personel, çevresel özellikler, kolaylaştırıcı mallar, mal ve hizmetlerdir. Bu ölçeğin son boyutu olan "mal ve hizmetler" boyutunun doğrudan fitness hizmetleri ile ilgili olmadığı ifade edilmektedir (Lam, Zhang ve Jensen, 2005). Papadimitriou ve Karteroliotis'in (2000) Yunanistan'daki fitness merkezlerine yönelik yaptıkları

çalışmalarında dört boyutlu bir yapıyı ortaya çıkarmışlardır: personel kalitesi, tesisin çekiciliği, program ve sunumu, diğer hizmetler. Fitness hizmetlerine yönelik ölçek geliştirme bağlamında yapılan sonraki çalışma Chang ve Chelladurai (2003) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yazarların geliştirdiği Fitness Hizmetleri Kalite Ölçeği (SQFS) dokuz boyuttan oluşmaktadır: kişiler arası etkileşim, görev etkileşimi, programlar, fiziksel çevre, hizmet iklimi, yönetimin hizmet kalitesi vaadi, diğer müşteriler, hizmet problemleri ve çözümü, algılanan hizmet kalitesi.

Fitness merkezlerinin hizmet kalitesini değerlendirmek için tasarlanan yeni ölçeklerden biri Lam vd. (2005) tarafından geliştirilen Hizmet Kalitesi Değerlendirme Ölçeği (SQAS)'dir. Bu ölçek, 40 madde ve altı boyuttan oluşmaktadır: personel, program, soyunma odası, fiziksel özellikler, antrenman tesisi, çocuk bakımı. Araştırma sonucu, SQAS'ın yeterli hizmet özneliklerine sahip olduğunu ve fitness merkezlerinin hizmet kalitesinin değerlendirilmesinde kullanılabilirliğini göstermektedir. Ancak yazarlar, ölçeğin daha başlangıç evresinde olduğunu ve diğer araştırmacılara başka örneklemeler kullanarak SQAS'ı yeniden test etmelerini önermişlerdir. Bu ölçeği Türkiye örneğine uygulayan Gürbüz Koçak ve Lam (2005), tüm alt boyutların bu çalışmada da ortaya çıktığını bulmuşlardır (Yıldız, 2009).

Yukarıda yer alan çalışmalar, farklı ülkelerde ve farklı kültürel özelliklere sahip örneklemeler üzerinde gerçekleştirilmiş ve fitness merkezlerine yönelik hizmet kalitesini ölçecek ideal bir ölçüm aracını geliştirmek üzere tasarlanmışlardır. Ancak konunun diğer boyutu ise, hizmet kalitesi değerlendirmeleri ile ilgilidir. Fitness hizmetleri kalitesini değerlendirmeye yönelik çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmüştür. Rueangthanakiet (2008) fitness merkezlerinde müşteri tatminini değerlendirirken, *Afthinos*, Theodorakis ve *Nassis* (2005) fitness merkezi müşterilerinin beklentilerini belirlemişlerdir. Bu açıdan bakıldığında, gerçekleşen bu çalışmada ortaya çıkan sonuçların, fitness merkezleri hizmet kalitesi değerlendirmelerine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, bir fitness merkezinden yararlanan müşterilerin hizmet kalitesine yönelik algılamaları ile beklentilerinin değerlendirilmesi ve elde edilen bilgilerle fitness merkezlerinin daha etkin bir pazarlama faaliyeti ortaya koyabilmesi için çeşitli önerilerin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Fitness merkezi müşterilerinin hizmet beklentileri hangi düzeydedir?
2. Fitness merkezindeki hizmet kalitesi müşteriler tarafından nasıl algılanmaktadır?
3. Hizmet beklentisi ve hizmet kalitesine yönelik müşteri algılamaları farklılık göstermekte midir?
4. Cinsiyete göre hizmet beklentileri arasında farklılıklar var mıdır?

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modeline göre yürütülmüştür. Tarama modeli, geçmişte gerçekleşmiş bir durumu ya da halen varolan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir

grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005:77,79).

Evren ve Örneklem

Araştırmada kullanılan veriler özel bir fitness merkezi müşterilerinden elde edilmiştir. Bu işletme ticari statüde olup, Ankara’da faaliyet göstermektedir. Ölçek formları işletme yönetiminden alınan izin ile, bu işletmeden hizmet alan 300 üyeye, araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapılarak dağıtılmış ve bir hafta içerisinde doldurmaları istenmiştir. Bir hafta içerisinde toplanan ölçek formu sayısı 228 olarak gerçekleşmiş ve % 89’luk bir geri dönüş oranı elde edilmiştir. Ancak, bu ölçek formlarından 203 tanesi kullanılabilir bulunmuş ve analizler de bu formlar üzerinden yapılmıştır.

Fitness
Merkezi
Müşterilerinin

Veri Toplama Araçları ve Teknikleri

4

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, sağlık ve fitness kulüplerinin hizmet kalitesini değerlendirmek amacıyla Lam, Zhang ve Jensen (2005) tarafından geliştirilen ve Gürbüz, Koçak ve Lam (2005) tarafından da Türkiye’de geçerlik güvenilirlik çalışması yapılan SQAS (Service Quality Assessment Scale – Hizmet Kalitesi Değerlendirme Ölçeği) kullanılmıştır. İngilizce olan orijinal ölçeğin ifadeleri önce Türkçe’ye çevrilmiş, sonra da bir dil uzmanına kontrol ettirilerek düzeltmeleri yapılmıştır. Son olarak oluşturulan ölçek formu spor yönetimi alanında iki uzmana incelettirilerek gerekli açıklık sağlanmıştır.

SQAS, 40 madde ve altı boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; personel, program, soyunma odası, fiziksel özellikler, antrenman tesisi, çocuk bakımı boyutlarıdır. Ancak, çocuk bakımı boyutu araştırma yapılan fitness merkezinde bulunmadığından ölçekten çıkarılmıştır.

Ölçeğin içerdiği maddeleri değerlendirmek amacıyla da, SERVQUAL modelinde yer alan beklentiler – algılamalar öğeleri kullanılmıştır. Ölçeğin ilk ögesi müşterilerin bir fitness merkezinden beklentilerini, ikinci ögesi ise hizmet aldığı fitness merkezinin performansını ölçmektedir. Hizmet kalitesi, algılama skorlarının beklenti skorlarından çıkarılması ile bulunmaktadır. Buna göre (Parasuraman vd., 1988);

Eğer, $A > B$ ise yüksek kalite,

Eğer, $A = B$ ise tatmin edici kalite,

Eğer, $A < B$ ise düşük kalite.

Her iki grupta da Likert tipi (1=Hiç katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Tamamen katılıyorum ifadelerini gösteren) beşli derece kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen verilerde, frekans, yüzde değeri, aritmetik ortalama ve standart sapma analizleri yapılmış, ölçeğin iç tutarlılığının belirlenebilmesi için Cronbach Alpha güvenlik katsayısı hesaplanmıştır. Genel olarak hizmet kalitesini belirleyebilmek için algılama skorları beklenti skorlarından çıkarılarak arasındaki farklar tespit edilmiştir. Gruplar arası farklılıkları bulmak için “eşleştirilmiş-örneklem t testi” ve “bağımsız-örneklem t testi” kullanılmıştır. Aralarındaki fark $p < 0,05$ olması durumunda anlamlı kabul edilmiştir.

Bulgular

Bu kısımda, katılımcılara ait verilerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular çizelge haline getirilmiş ve yorumları çizelgenin aşağısında yapılmıştır.

Tablo 1. Üyelerin Demografik Özelliklere Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%	Medeni Hal	f	%
Erkek	105	51,7	Evli	76	37,4
Kadın	98	48,3	Bekar	127	62,6
<i>Toplam</i>	<i>203</i>	<i>100</i>	<i>Toplam</i>	<i>203</i>	<i>100</i>
Eğitim Durumu	f	%	Yaş (Yıl)	f	%
İlköğretim	3	1,5	19 ve aşağısı	38	18,7
Ortaöğretim	41	20,2	20 - 29	71	35,0
Yükseköğretim	155	76,4	30 - 39	44	21,7
<i>Toplam</i>	<i>203</i>	<i>100</i>	40 - 49	37	18,2
			50 - 59	11	5,4
			60 ve yukarısı	2	1,0
			<i>Toplam</i>	<i>203</i>	<i>100</i>

BAÜ
SBED
13 (24)

5

Üyelerin çoğunluğunun erkek (%51,7), bekar (%62,6) ve yükseköğrenime sahip olduğu (%76,4), ayrıca 20-29 yaş aralığında (%35) bulunduğu görülmektedir (Tablo 1).

Tablo 2. Üyelerin Fitness Programlarına Katılım Süresi ve Katılım Amacına Göre Dağılımları

Katılım Süresi	f	%	Katılım Amacı	f	%
6 aydan daha az	47	23,2	Sağlıklı olmak zinde kalmak	99	48,8
6 ay – 1 yıl	56	27,6	Güçlenmek	16	7,9
1-2 yıl	53	26,1	Kilo kontrolü	40	19,7
2-3 yıl	23	11,3	Sosyal çevre kazanmak	14	6,9
3 yıldan fazla	24	11,8	Güzel ve narin görünmek	10	4,9
<i>Toplam</i>	<i>203</i>	<i>100</i>	Vücut geliştirmek	13	6,4
			Rahatlamak	8	3,9
			Boş zamanı değerlendirmek	3	1,5
			<i>Toplam</i>	<i>203</i>	<i>100</i>

Üyelerin büyük çoğunluğunun fitness programlarına katılım sürelerinin 6 ay ve 2 yıl arasında olduğu, yine büyük çoğunluğunun sağlıklı ve zinde kalmak amacıyla fitness hizmetini aldıkları Tablo 2’den anlaşılmaktadır.

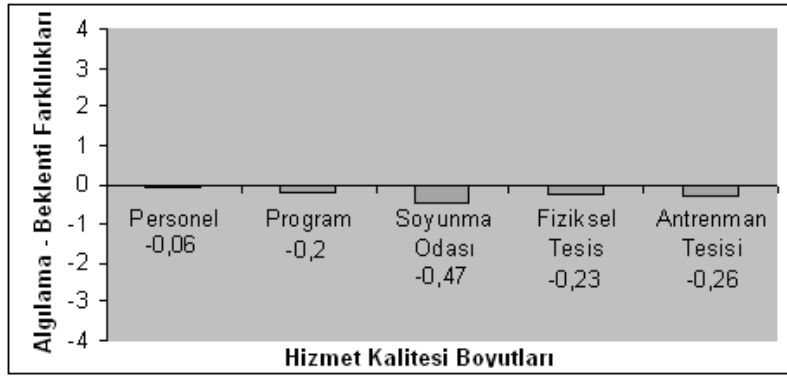
Tablo 3. Hizmet Kalitesine Yönelik Algılama ve Beklenti Değerleri

Maddeler	Algılama		Beklenti		A – B	t	P
	X	SS	X	SS			
<i>Personel</i>	4,45	,47	4,51	,44	-0,06	-1,87	,062
1.Gerekli bilgi/becerilere sahip olma	4,51	,59	4,68	,55	-0,17	-3,65	,000*
2.Temizlik ve iyi giyim	4,67	,54	4,40	,92	27	4,04	,000*
3.Yardım etme istekliliği	4,35	,73	4,54	,60	-0,19	-3,73	,000*
4.Sabır	4,62	,61	4,62	,65	0	0,10	,916
5.Üyelerle iletişim	4,50	,59	4,51	,74	-0,01	-0,20	,840
6.Şikâyetlere karşı duyarlılık	4,37	,65	4,47	,77	-0,10	-1,81	,071
7.Nezaket	4,73	,53	4,76	,46	-0,03	-0,78	,432
8.Üyelere özel ilgi gösterilmesi	4,36	,70	4,32	,86	0,04	0,80	,422
9.Hizmet sunumu sürekliliği	3,96	,93	4,33	,83	-0,37	-6,07	,000*
<i>Cronbach Alpha</i>	,875		,791				
<i>Program</i>	4,09	,56	4,29	,55	-0,20	-5,01	,000*
10.Program çeşitliliği	4,27	,77	4,35	,82	-0,08	-1,57	,116
11.Programların uygun düzeyde olması	4,22	,68	4,34	,71	-0,12	-2,33	,021***
12.Program zaman çizelgesinin uygunluğu	4,28	,66	4,42	,77	-0,14	-2,50	,013***
13.Programların içerik kalitesi	4,25	,77	4,35	,74	-0,10	-2,08	,038***
14.Sınıf büyüklüğünün uygunluğu	3,97	,80	4,09	,94	-0,12	-1,99	,047***
15.Fon müziği (varsa)	4,08	,95	4,15	1,04	-0,07	-0,82	,413
16.Yeterli alan	3,56	,93	4,36	,71	-0,80	-10,28	,000*
<i>Cronbach Alpha</i>	,823		,797				
<i>Soyunma Odası</i>	4,00	,73	4,47	,56	-0,47	-7,63	,000*
17.Dolapların bulunması	3,94	,98	4,43	,72	-0,49	-6,20	,000*
18.Genel bakım	4,26	,83	4,77	,46	-0,51	-8,00	,000*
19.Duşların temizliği	3,92	1,01	4,47	,71	-0,55	-6,43	,000*
20.Erişim	3,91	1,01	4,40	,74	-0,49	-6,26	,000*
21.Emniyet	3,87	,90	4,27	1,04	-0,40	-4,73	,000*
<i>Cronbach Alpha</i>	,836		,794				
<i>Fiziksel Tesis</i>	4,07	,53	4,40	,50	-0,23	-7,07	,000*
22.Yerin uygunluğu	4,29	,87	4,52	,76	-0,23	-3,38	,001**
23.Etkinlik saatleri	4,26	,66	4,39	,77	-0,13	-2,38	,018***
24.Otopark olması	3,58	1,08	4,29	,98	-0,71	-6,99	,000*
25.Binaya erişim	4,29	,87	4,52	,76	-0,23	-3,38	,001**
26.Park alanının emniyeti	3,88	,90	4,29	1,02	-0,41	-5,08	,000*
27.Sıcaklık kontrolü	3,96	,89	4,52	,61	-0,56	-8,00	,000*
28.Işık kontrolü	4,22	,78	4,24	,95	-0,02	-0,17	,859
<i>Cronbach Alpha</i>	,722		,700				
<i>Antrenman Tesisi</i>	3,99	,58	4,25	,55	-0,26	-5,24	,000*
29.Ortamın cazipliği	4,00	,75	4,27	,73	-0,27	-4,30	,000*
30.Modern görünümlü aletler	4,11	,69	4,39	,68	-0,28	-4,36	,000*
31.İşaret ve talimatların yeterliliği	3,90	,81	3,88	1,08	0,02	0,29	,769
32.Aletlerin çeşitliliği	4,08	,70	4,36	,68	-0,28	-4,25	,000*
33.Antrenman tesisi/ekipmanı bulunması	4,07	,82	4,16	,91	-0,09	-1,18	,237
34.Genel bakım	3,79	,98	4,61	,59	-0,82	-9,92	,000*
<i>Cronbach Alpha</i>	,827		,760				
<i>Genel Hizmet Kalitesi</i>	4,15	,44	4,39	,41	-0,24	-6,83	,000*

A=Algılama, B=Beklenti, *p<0,001, **p<0,01, ***p<0,05

Hizmet kalitesi boyutlarının güvenilirlik katsayıları 0.70'in üzerinde tespit edilmiştir. $0,60 \leq \alpha < 0,80$ düzeyi boyutların oldukça güvenilir olduğunu, $0,80 \leq \alpha < 1,00$ düzeyi ise boyutların yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Akgül ve Çevik, 2003:436).

Algılama ve beklenti skorları arasındaki farklıklar maddeler açısından değerlendirildiğinde; *personel* boyutunun “personelin temiz ve iyi giyimli olması” maddesi 27 birimlik bir fark ile yüksek kaliteyi göstermektedir ve istatistiksel olarak $p<0,001$ düzeyinde anlamlıdır. Aynı boyutun “üyelere özel ilgi göstermesi” maddesi de 0,04 birimlik bir fark ile yüksek kaliteye sahiptir, ancak istatistiksel olarak herhangi bir anlamlılığı bulunmamaktadır. Ayrıca, *antrenman tesisi* boyutunun “işaret ve talimatların yeterliliği” maddesi 0,02 birimlik bir fark ile yüksek kaliteye sahiptir, ancak herhangi bir anlamlı farklılığı bulunmamaktadır. Öte yandan, *personel* boyutunun “sabır” maddesinde algılama ve beklenti farkı 0 olduğundan, bu maddenin tatmin edici kalite düzeyine sahip olduğu görülmektedir. *Antrenman tesisi* boyutunun “genel bakım” maddesi -0,82 birimlik fark ile, *program* boyutunun “yeterli alan” maddesi -0,80 birimlik bir fark ile, *fiziksel tesis* boyutunun “otopark olması” maddesi ise -0,71 birimlik fark ile düşük kaliteye sahip olduğu ve $p<0,001$ düzeyinde de anlamlı farklılık yarattığı tespit edilmiştir. Bu üç madde, algılama ve beklenti farkının negatif yönde en yüksek olduğu maddeleri oluşturmaktadır (Tablo 3).



Grafik 1. Hizmet Kalitesi Boyutları Açısından Algılama – Beklenti Farklılıkları

Algılama ve beklenti skorları arasındaki farklar boyutlar açısından değerlendirildiğinde, tüm boyutların negatif yönde bir farka sahip olduğu tespit edilmiştir. İstatistiksel açıdan ise, *personel* boyutunda herhangi bir anlamlı farklılık görülmezken diğer boyutların tamamında $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bunlar içerisinde en düşük kalite düzeyine sahip olan boyutun -0,47 birim ile “*soyunma odası*” boyutu olduğu görülmüştür. Daha sonra sırasıyla, -0,26 birimlik fark ile “*antrenman tesisi*” boyutu, -0,23 birimlik fark ile “*fiziksel tesis*” boyutu, -0,20 birimlik fark ile “*program*” boyutu ve son olarak da -0,06 birimlik fark ile “*personel*” boyutu gelmektedir (Grafik 1).

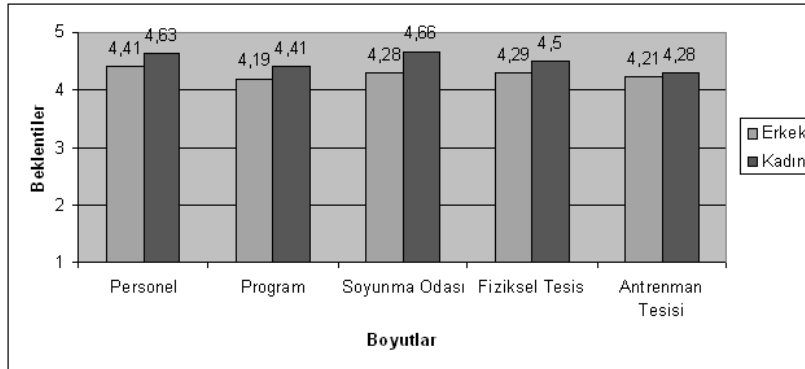
Hizmet kalitesi genel olarak değerlendirildiğinde, algılama ve beklenti arasında -0,24 birim ve negatif yönde bir farkın olduğu, istatistiksel açıdan ise $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir (Tablo 3).

Tablo 4. Cinsiyete Göre Hizmet Beklentilerinin Bağımsız Örneklem t-Testi Bulguları

Boyutlar	Gruplar	Beklenti			
		X	SS	t	P
Personel	Erkek	4,41	,43	-3,640	,000*
	Kadın	4,63	,42		
Program	Erkek	4,19	,57	-2,812	,005**
	Kadın	4,41	,52		
Soyunma Odası	Erkek	4,28	,61	-5,136	,000*
	Kadın	4,66	,42		
Fiziksel Tesis	Erkek	4,29	,51	-2,985	,003**
	Kadın	4,50	,47		
Antrenman Tesisi	Erkek	4,21	,53	-,893	,373
	Kadın	4,28	,58		
Genel Hizmet Kalitesi	Erkek	4,29	,40	-3,781	,000*
	Kadın	4,50	,39		

*p<0,001, **p<0,01

Hizmet beklentileri cinsiyete göre karşılaştırıldığında, *antrenman tesisi* boyutunda istatistiksel olarak herhangi bir anlamlı ilişkiye rastlanmazken, *personel* ve *soyunma odası* boyutlarında p<0,001 düzeyinde, *program* ve *fiziksel tesis* boyutlarında ise p<0,01 düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Bu farklılık, bayan müşterilerin erkek müşterilere göre daha yüksek beklentilere sahip olmalarından kaynaklanmaktadır (Tablo 4).

**Grafik 2.** Cinsiyete Göre Hizmet Beklenti Düzeyleri

Kadınların tüm boyutlarda erkeklere göre yüksek beklenti düzeylerine sahip oldukları görülmektedir. Kadınların en yüksek beklentileri *soyunma odası* boyutunda iken, en düşük beklentileri *antrenman tesisi* boyutundadır. Buna karşılık erkeklerin en yüksek beklentileri *personel* boyutunda iken, en düşük beklentileri *program* boyutundadır (Grafik 2).

Sonuç ve Öneriler

Sonuçlar

Bu kısımda; demografik ve motivasyonel özellikler, hizmet kalitesi maddeleri, hizmet kalitesi boyutları ve genel hizmet kalitesi ile cinsiyet açısından hizmet beklentisine yönelik değerlendirmeler yapılmıştır.

1. Bu araştırmanın demografik açıdan en çarpıcı sonuçları, katılımcıların yarıya yakınının (%48,3) kadın olması, %76,4 oranında yükseköğretime sahip olması ve bunların %48,8'inin sağlıklı ve zinde kalmak amacıyla fitness merkezlerine gelmeleridir. Fitness merkezlerine yönelik yapılan diğer çalışmalar da

oldukça benzer sonuçlara sahiptir (Afthinos vd., 2005; Lam vd., 2005; Rueangthanakiet, 2008). Bu sonuçlar, kadınların en az erkekler kadar fiziksel etkinliklere katılım gösterdiklerini, eğitim düzeyi yüksek olan insanların sağlık ve egzersize daha fazla önem verdiklerini; motivasyonel açıdan “sağlıklı ve zinde kalma”nın katılımcıların fitness merkezinden yararlanma amacının başında geldiğini ortaya koymaktadır. Diğer bir ifadeyle, farklı kültürel yapılara sahip toplumlarda fitness merkezlerine yönelik katılım bağlamında demografik benzerlikler görülmektedir.

2. Maddeler açısından değerlendirildiğinde, yüksek kalite düzeyinde yalnızca üç maddeye rastlanmıştır. Bunlar, “personelin temiz ve iyi giyimli olması”, “üyelere özel ilgi gösterilmesi” ile “işaret ve talimatların yeterliliği” maddeleridir. Tatmin edici kalite düzeyine sahip tek madde ise personelin “sabırlı olması” maddesidir. Buradan, fitness merkezinde hizmet kalitesi ile ilgili en az sorunun personellerle ilgili olduğu sonucu çıkarılmaktadır.

3. Hizmet kalitesi algılamaları boyutlar açısından değerlendirildiğinde, tüm boyutların negatif yönde bir farka sahip olduğu, boyutlar içerisinde en düşük kalite düzeyine sahip olan boyutun ise “soyunma odası” boyutu olduğu görülmüştür. Akgül, Sarol ve Gürbüz (2009) tarafından spor işletmelerine yönelik yapılmış bir araştırmada da aynı sonuca rastlanmıştır. Bu sonuç, fitness merkezleri tarafından özellikle soyunma odasına yönelik hizmet unsurlarının iyi kavranamamış olduğunu göstermektedir. Soyunma odası unsurları ile ilgili hassasiyet normal görülmelidir, çünkü katılım amacı genelde sağlıkla ilişkili olduğundan, müşteriler (bulaşıcı hastalıklar gibi) sağlığı tehdit edici olumsuzlukları yaşamak istememektedirler.

4. Hizmet kalitesi genel olarak değerlendirildiğinde, fitness merkezi müşterilerinin beklentilerinin tam olarak karşılanamadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

5. Hizmet beklentileri cinsiyet açısından değerlendirildiğinde, kadınların hizmet beklentilerinin erkeklere göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Afthinos ve diğerlerinin (2005) yapmış oldukları çalışmalarında da benzer sonuçlara rastlanmıştır. Bu sonuçlar kadınların almak istedikleri hizmetlere daha fazla önem verdiklerini göstermektedir. En yüksek beklentinin özellikle soyunma odası boyutunda oluşması, kadınların; tertip, düzen ve özellikle temizlik gibi konularında daha hassas olduklarını göstermektedir.

Ayrıca, bu çalışma bir fitness merkezi ve üyeleri üzerinde gerçekleştiğinden, elde edilen sonuçlar genellenebilir özellikte değildir. Fitness merkezleri ve müşterileri üzerinde genel bir yargıya varabilmek için benzer araştırmaların yapılması gerekmektedir. Sonuç olarak, literatürde fitness merkezlerinin kalitesine yönelik daha çok ölçek geliştirme çalışmalarına rastlanıldığından, hizmet kalitesi değerlendirmesi bağlamında bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Elde edilen sonuçlar, fitness merkezlerinin yönetimi için hizmet sunumunu geliştirmek üzere faaliyete geçmeleri ve tespit edilen müşteri ihtiyaçlarını yerine getirmek için performans standartları oluşturabilmelerini sağlayacak yararlı bir bilgi kaynağı olarak görülmektedir. Bu çalışmada gerçekleştirilen hizmet kalitesi incelemeleri, yöneticilere hizmetlerinin iyileştirilmesi gereken yönlerini belirlemede yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Müşteri beklentilerinin karşılanması ve ihtiyaçlarının giderilmesi bir işletmenin müşterilerini elde tutma ve rekabet avantajı elde etme çabalarında önemli unsurlar olarak görülmektedir (Parasuraman vd., 1988). Bu açıdan bakıldığında ve bu araştırmadan elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde fitness merkezleri yönetimleri tarafından öncelikle yapılması gereken faaliyetler şunlar olmalıdır:

1. Müşteri algılamaları ve beklentileri periyodik olarak belli aralıklarla ölçülmelidir. Periyodik ölçümler sonucunda, algılama ve beklenti arasındaki fark negatif yönde açılması durumunda hizmet kalite düzeyi düşmekte olduğu, pozitif yönde açılması durumunda ise hizmet kalite düzeyinin yükselmekte olduğu; ayrıca, farkın negatif yönde azalması durumunda hizmet kalitesinin yükseldiği, farkın pozitif yönde azalması durumunda ise hizmet kalitesinin düştüğü şeklinde değerlendirilmelidir.

2. En düşük kalite düzeyine sahip olan maddelerden başlanmak suretiyle hizmet kalitesini hızla iyileştirerek müşteri memnuniyeti sağlanmalıdır. Bunun için, fiziksel ortamlar ve ekipmanlar daha çekici hale getirilmeli, programlar beklentilere göre geliştirilmeli, personelin bilgi ve becerileri ile müşteri ilişkileri konularında sürekli gelişimleri sağlanmalıdır. Ayrıca, kadın müşterilerin beklentilerinin daha yüksek olduğu göz önüne alındığında, daha fazla müşteri çekmek isteyen fitness merkezleri, kadınlar tarafından daha fazla eleştirileceklerini düşünerek, bu beklentileri daha fazla dikkate almalıdırlar.

3. Müşteri beklentilerini karşılayacak performans standartları oluşturulmalıdır.

KAYNAKÇA

- Afthinos, Y., Theodorakis, N.D. ve Nassis, P. (2005). Customers' expectations of service in Greek fitness centers'. *Managing Service Quality*, 15(3), 245-258.
- Akgül, A. ve Çevik, O. (2003). *İstatistiksel Analiz Teknikleri*. Ankara: Emek Ofset Ltd.Şti.
- Akgül, B.M., Sarol, H. ve Gürbüz, B. (2009). Rekreasyonel amaçlı hizmet veren spor işletmelerinin hizmet kalitesinin belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(3), 33-39.
- Chang, K. ve Chelladurai, P. (2003). System-based quality dimensions in fitness services: development of the scale of quality. *The Service Industries Journal*, 23(5), 65-83.
- Chelladurai, P., Scott, F. L. ve Haywood-Farmer, J. (1987). Dimensions of fitness services: development of a model. *Journal of Sport Management*, 1, 159-172.
- Cronin, J.J. ve Taylor, S.A. (1992). Measuring service quality: a reexamination and extension. *Journal of Marketing*, 56(3), 55-68.
- Cronin, J.J. ve Taylor, S.A. (1994). SERVPERF versus SERVQUAL: reconciling performance-based and perceptions-minus-expectations measurement of service quality. *Journal of Marketing*, 58(1), 125-131.
- Grönroos, C. (1984). A service quality model and its marketing implementations. *European Journal of Marketing*, 18(4), 36-44.
- Gurbuz, B., Kocak, S. ve Lam, T.C.E. (2005). The reliability and validity of the Turkish version of the service quality assessment scale. *Education and Science*, 30 (38), 70-77.
- Lam, E.T.C., Zhang, J.J. ve Jensen, B.E. (2005). Service quality assessment scale (SQAS): an instrument for evaluating service quality of health-fitness clubs. *Measurement in Physical Education And Exercise Science*, 9(2), 79-111.

- Papadimitriou, D. A. ve Karteliotis, K. (2000). The service quality expectations in private sport and fitness centers: a re-examination of the factor structure. *Sport Marketing Quarterly*, 9(3), 158-164.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A. ve Berry, L.L. (1985). A conceptual model of service quality and its implications for future research. *Journal of Marketing*, 49(4), 41-50.
- Parasuraman, A., Zeithaml, V.A. ve Berry, L.L. (1988). SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality. *Journal of Retailing*, 64(1), 12-40.
- Rueangthanakiet, P. (2008). Members' satisfaction of fitness service quality: a case study. A Master's Project, Master of Arts Degree in Business English for International Communication at Srinakharinwirot University, California.
- Yıldız, S.M. (2008). Spor hizmetleri kalitesini değerlendirmede kullanılabilirlik hizmet kalitesi modelleri ve ölçüm araçları. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 38-48.
- Yıldız, S.M. (2009). Service quality models in participant sports services. *Ege Academic Review*, 9(4), 1213-1224.
- Yıldız, S.M. (2010). *Spor ve Fiziksel Etkinlik Hizmetleri Pazarlaması*. Ankara: Detay Yayınevi.

Yard. Doç. Dr. Süleyman Murat YILDIZ

Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndan 1994 yılında mezun oldu. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında 2001 yılında yüksek lisansını; 2005 yılında doktoraasını tamamladı ve "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında İnsan Kaynaklarının Eğitim Hizmetleri Kalitesine Yönelik Algılamalarının Değerlendirilmesi" başlıklı tezi ile doktor unvanını aldı. Halen Balıkesir Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

Özlem TÜFEKÇİ

Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndan 2007 yılında mezun oldu. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yüksek lisansını 2010 yılında tamamladı ve "Fitness Merkezleri Müşterilerinin Hizmet Kalitesine Yönelik Beklenti ve Algılarının Değerlendirilmesi" başlıklı tezi ile bilim uzmanı unvanı aldı.

CUMHURİYET'İN 100. YILINDA ELAZIĞ İLİNDEKİ SPOR KULÜPLERİNİN STRATEJİK HEDEFLERİ

Strategical Targets of Sports Clubs in Elazığ in the Hundreth Year of the Republic

Cumhuriyet'in
100. Yılında
Elazığ

Bilal ÇOBAN*

Yunus Emre KARAKAYA**

12

ÖZ

Problem: Günümüzde hızlı değişim ve gelişmenin sonucunda yönetimde rekabetin artması, stratejik yönetimin öneminin artmasına neden olmuştur.

Araştırmanın Amacı: Elazığ ilinde spor kulüplerinin Swot Analizini (Mevcut Durum); ilgili kurum ve kuruluşlardan veriler alınarak, sporla ilgili bireylerle görüşmeler yapılarak, ilgili tüm bireylere anketler uygulayarak ortaya koymak ve bunun sonucunda Cumhuriyet'in 100. yılında, Elazığ ilindeki spor kulüplerinin stratejik hedeflerini belirlemektir.

Yöntem: Araştırmanın evreni Elazığ il merkezi ve ilçeleridir. Örneklem ise spor kurum ve kuruluşlarındaki 1.288 kişiden oluşmaktadır. Anket yoluyla elde edilen veriler, SPSS For Windows 17.0 paket programından yararlanılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde, frekans analizi ve yüzde alma tekniği kullanılmıştır. Araştırmada anket yoluyla elde edilen bulgular sonucunda, Swot Analizi oluşturulmuştur. Swot Analizinden elde edilen bulgular, ilgili literatürün de taranmasıyla araştırmanın son bölümü olan Cumhuriyet'in 100.Yılında, Elazığ ilindeki spor kulüplerinin stratejik hedefleri belli dönem aralıklarıyla verilmiştir.

Bulgular ve Sonuçlar: Araştırmadan elde edilen bulgularda, 3,62 ortalama ile spor kulüplerinin stratejik planlarını ve gelecekteki hedeflerini açık olarak belirlemedikleri, 2,44 ortalama ile spor kulüplerinde faal sporcu sayısının yeterli olmadığı gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Öneriler: Gelişmekte olan iller arasında bulunan Elazığ'da, bu stratejik hedeflerin alanında uzman bireylerden kurullar oluşturularak, bu stratejik hedeflerin hayata geçirilmesi gerekmektedir. Bu stratejik hedeflerin gerçekleştirilmesi durumunda, Elazığ ili spor kulüplerinin gelişmesi konusunda 2023 yılına kadar en hızlı kalkınan il içinde olacak ve ildeki spor kulüplerinin işlerliği konusunda diğer illerdeki spor kulüplerine örnek teşkil etmiş olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Stratejik Yönetim, Swot Analizi, Spor Kulüpleri.

ABSTRACT

Problem: Recently as a result of rapid change and development, that the increase of rivalry in management made strategical management important.

Aim of the Search: In this study, swot analysis of sports clubs in Elazığ put forth by practising surveys by acquiring data from related institution by making conversation with individuals who are interested in sports and as a result of this, in the centesimal year of the Republic, strategical targets of the sports clubs in Elazığ were determined.

Method:Field of the research is the centre of Elazığ and it is districts. Our illustrate is made of 1.288 people in sports institutions. Data obtaining by the survey was pointed out by using SPSS for windows 17.0 packet program. In analysis of the data, frekans analysis and taking percentage technique were used. As a result of acpuining from the study the swot analysis was made. Symptoms obtaining from swot analysis, strategical targets of sports clubs in Elazığ were prica in specfcu intervuls at the last part of the research in hundreth year of the republic.

Symptoms and Results: In symptoms acguining from the study, with 3.62 average sports clubs don't determine their strategical plans, with 2.44 average in sports clubs there aren't enough sportmen, these are, the results come out in the research.

* Yard. Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

** Doktora Öğrencisi, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Recommendations: In Elazığ one of the progressing provinces, these strategical targets should be performed ungently by forming councils from expert individuals in their fields. Actualising of these strategical targets. In the matter of sports clubs will make Elazığ the fastest developing province until 2023 and in the subject of cooperation with sports clubs will set an exampte to the sports clubs in other provinces.

Key Words: Strategical Management, Swot Analysis, Sport Clubs.

1. GİRİŞ

İnsanoğlu, geçmişte varlığını sürdürebilmek ve daha rahat bir yaşantı için ihtiyaç duydukları mal ve hizmetleri üretmek çabasında olmuştur. Bu nedenle işbirliğine giderek çeşitli örgütler meydana getirmişlerdir. Karşıluyamadıkları istek ve ihtiyaçlarını, bu örgütler vasıtasıyla kolayca giderebilme imkanına kavuşmuştur (Ekenci ve İmamoğlu, 1998). Budan dolayı örgütler tek başlarına etkili ve düzgün bir şekilde yönetilmesinde, yönetim adı verilen faaliyetler dizisinin etkinliğine bağlıdır (Tosun, 1974). Bir örgütün başarısında, daha çok yönetimin etkili olduğu söylenebilir. Başarılmak istenen şey imkanlara, taraflara, personele ve bu işin ayrılan zamana bağlı olmakla beraber, özel bir durumda iyi bir yönetici, mevcut durumdan etkili sonuçlar üretebilir (Charles, 1987). Toplumun her kesiminde belirli bir amacı gerçekleştirmek için işbirliği yapan birkaç birey bir araya geldiğinde yönetimi oluşturmaya başlamaktadır. Toplumda, böyle bir hareketin içinde yer alır (Başaran, 1984).

Türkiye’de sportif etkinliklerde bulunan spor kurum ve kuruluşlarının büyük bir kısmı devlet yönetimine bağlıdır. Özel sektör tarafından kurulan ve işletilen spor kurum ve kuruluşlarında denetim, devletin denetim ve gözetimi altında yürütülmektedir. Spor yönetimi ise kamu yönetiminin özel bir alanına girmektedir. Sportif hareketleri belirlenen amaçlara ulaştırmak için insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır. Spor yönetimi, kamu yönetimi tarafından tespit edilen sportif hareket ve hizmetlerin genel ve özel amaçlarını gerçekleştirmek, devletin spor politikalarını uygulamakla yükümlüdür (Doğar, 1997).

1. 1. Strateji ve Stratejik Yönetim

Günümüz dünyasının kuruluşlarının veya örgütlerinin temel amacı, topluma en iyi hizmeti en verimli ve etkin şekilde sunacak strateji ve yöntemlerinin geliştirilmesi ve böylece hedef ve amaçlara ulaşılmasını sağlamaktır. Bu da ancak, çok hızlı değişen dünyada bu değişimlere karşı kuruluşların ayak uydurabilmesi için uzun dönemli vizyona sahip olmaları ve bu uzun dönemli perspektif ile gerekli stratejilerin belirlenerek uygulamaya konmasıyla mümkün olmaktadır (Nut ve Backoff, 1992). Strateji, bilimsel bir disiplin olarak gelişmesini askeri anlamda taşıdığı öneme borçludur (Çoban, 1997). Bir kavram olarak, eski çağlarda, askeri alanda doğmuş ve yakın zamana kadar askerlerin tekelinde olmaya devam etmiştir (Barca ve Balcı, 2004). Strateji, gelecekle ilgilidir (Weir ve Smallman, 1998). Ortak eylemlerden türer (Garret, 1991). Belirlenen hedeflere ulaşmak için, temel amaçlar, hedefler, önemli politikalar ve planlar bütünüdür (Jan, 1993).

Stratejik yönetim kavramı ise yönetim alanında 20. yüzyılın ikinci yarısında kullanılmaya başlanmıştır. O dönemlerde strateji anlam olarak konu üzerinde henüz bir fikir birliğine varılmamış olsa da, örgütün çevresi ile arasındaki ilişkileri düzenleyen ve rakiplerine üstünlük sağlayabilmek amacıyla kaynaklarını harekete geçiren, bir anlam taşımaktadır (Düren, 2000). Günümüzde ise stratejik yönetim, stratejik harekete rehberlik edecek planları, manevraları, modelleri, pozisyonları ve perspektifleri geliştirerek, bir örgüt için bir odak noktası, uyum ve ahenk ile amaç yaratmak için kullanılmaktadır (Nut ve Backoff, 1992). Stratejik yönetim anlayışı,

belirsiz, değişken ve oldukça riskli bir çevrede, kuruluşa belirli bir yön kazandırmaktadır. Niteliksel ve niceliksel bilginin düzenlenip, belirsiz şartlar altında etkili karar verebilme içerisinde, insiyatifi kararlarla karşılaştırıldığında yöneticiye yaratıcı ve sezgisel düşünce yollarını açmaktadır (Pamuk ve diğer., 1997).

Jauch ve Glueck (1989), stratejik yönetimin yararlarını aşağıdaki gibi özetlemektedir;

- Değişen durumları önceden sezmek için örgütlere izin verir,
- Açık amaçlar ve yönelimler sağlar,
- İş kararlarını sistemize etmede bir yoldur,
- Bir kuruluşun temel problemlerini araştırmada yöneticilere yardım eder,
- Kuruluşun iletişimine, bireysel projelerin koordinasyonuna, kaynakların tahsisine ve bütçe gibi kısa süreli planlamanın gelişmesine yardım eder,
- Stratejik yönetimde araştırma, sürecin yöneticilere yardım edebilmesi için ilerleme sağlar,
- Stratejik yönetimi yerine getiren işler daha etkilidir.

1. 2. Swot Analizi

Swot Analizi, planlama sürecinin bir parçası olup, planlama yapılırken kuruluşun içsel olarak güçlü ve zayıf yönleri ile dışsal etkenlerden kaynaklanan fırsat ve tehditleri analiz etmeye ve geleceğe dönük stratejiler geliştirilmeye yardımcı olmaktadır. Kuruluşun kontrol edebileceği etkenler ile, kontrolü dışında olan ve belirsizlik oluşturan etkenlerin analizi ile birlikte, plandan etkilenen tarafların analizi ve kritik sorunların belirlenmesi gibi konuları içermektedir (www.euspk.ege.edu.tr, 2005). SWOT Analizi'nin amacı, kurumsal amaç ve hedeflerin gerçekleştirilebilmesi yolunda uygulanması gereken stratejinin biçimlendirilmesinde ve mevcut amaçların, hedeflerin, politikaların ve stratejilerin kurumsal amaç ve hedeflere uygun olup olmadığının değerlendirilmesinde, üst yönetim ekibine yardımcı olmaktadır (www.giresun.gov.tr, 2005). Ayrıca stratejik bir plan geliştirilmesi aşamasında, problem tanımlama ve çözüm oluşturulması aşamalarında, nicel verilerin yetersiz, bilgilerin bireylerin belleklerinde olduğu durumların analizinde kullanılmaktadır (Gürlek, 2005). Swot Analizi, sadece stratejik planlama açısından değil, ayrıca politika geliştirme ve problem çözme açısından da önemlilik arz etmektedir (www.euspk.ege.edu.tr, 2005).

1. 3. Elazığ İlinde Bulunan Spor Kulüplerinin, Komşu İllere ve Türkiye'ye Göre Mevcut Durumu

Elazığ ilinde faal spor kulüplerinin 2010 yılı itibarıyla komşu illere ve Türkiye'ye göre nicel veri durumu Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Elazığ İlinde Bulunan Spor Kulüplerinin Komşu İllere ve Türkiye'ye Göre İlişkisi

	Askeri Spor Kulübü	İhtisas Spor Kulübü	Müesses Spor Kulübü	Okul Spor Kulübü	Spor Kulübü	Toplam
Türkiye	11	604	1.215	1.408	6.918	10.156
Elazığ	-	4	16	6	35	61
Bingöl	-	-	8	5	25	39
Diyarbakır	-	-	16	8	58	82
Malatya	-	9	16	7	77	109
Tunceli	-	3	6	7	6	22

(Kaynak: <http://www.gsgm.gov.tr>, 2010)

BAÜ
SBED
13 (24)

15

2. GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın evreni, Elazığ il merkezi ve ilçeleridir. Örneklem grubu ise spor kurum ve kuruluşlarındaki 1.288 kişiyle sınırlıdır.

Araştırma, Elazığ ilinde iki aşamalı olarak yürütülmüştür. Birinci aşamada, Elazığ ilinde spor kulüplerindeki mevcut durum ile ilgili verilere, Elazığ Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü ve ilgili kurum ve kuruluşlardan elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Araştırmada, spor kulüpleriyle ilgili kamu kurum ve kuruluş yöneticileri, sivil toplum örgütleri, merkezi ve yerel yönetimlerin yönetici ve sorumluları ile yüz yüze görüşmeler yapılmış, spor kulüplerinin mevcut durumu ve gelecek ile ilgili görüş ve önerileri alınmıştır.

İkinci aşama olan anket uygulamasında ise araştırmacılar ve alanın uzmanları tarafından geliştirilmiş olan anket için şu aşamalar takip edilmiştir. İlk olarak ilgili literatür taranmış ve alan ile ilgili kişilerin ve uzmanların görüşlerine başvurulmuştur (10 beden eğitimi öğretmeni, 10 sporcu, 5 hakem, 5 antrenör, 5 spor yöneticisi, 2 üniversite öğretim üyesi). Bu görüşmeler ve çalışmalar sonrasında toplam 39 maddeden oluşan bir havuz oluşturulmuştur. Bu maddeler ilk olarak eğitim bilimleri uzmanlarının görüşlerine sunulmuş, açıklık, anlaşılabilirlik ve güvenilirlik konularında maddeleri değerlendirmeleri istenmiştir. Bu değerlendirme sonucunda, 7 madde çıkarılarak 32 madde ön uygulama yapılmak üzere anket şeklinde düzenlenmiştir.

Toplam 265 kişi üzerinde yapılan ön uygulamadan elde edilen veriler bilgisayara yüklenerek, SPSS for Windows 17.0 paket programında değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sırasında faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda faktör yükü 0,35 ve üzerinde olan maddeler alınmış ve faktör yükü 0,35'in altında olan 4 madde işlevsiz olmadığından anketten çıkarılmıştır.

Bu analizler sonucunda, araştırma anketinde anket; kişisel bilgiler bölümü, 9 maddeden oluşan Elazığ ilinde spor kulüplerinin mevcut durumu ile ilgili bölüm ve 16 maddeden oluşan spor kulübü yöneticilerine göre spor kulüplerinin mevcut durumu ile ilgili bölüm şeklinde düzenlenmiştir. Elazığ ilinin spor kulüpleriyle ilgili mevcut durumu ve stratejisini ortaya koymaya yönelik olarak hazırlanan anketin güvenilirlik katsayısı olan Cronbach Alpha değeri 0,82 bulunmuştur.

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.12-30

Tablo 2. Araştırmaya Katılanların Gruplara Göre Dağılımı

Sıra No	Gruplar	Katılımcılar	Uygulanan Anket Sayısı	Değerlendirilen Anket Sayısı
1	Yöneticiler	-Milletvekilleri	5	1
		-Vali, Vali yardımcıları	3	1
		-İlçe kaymakamları	10	4
		-İl ve İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü (İl müdürü, müdür yardımcıları, şube müdürleri, ilçe müdürleri ve şube müdürleri)	40	27
		İl ve İlçe Belediye başkanları ve Başkan yardımcıları	35	22
		-Fırat Üniversitesi Rektörü, Yardımcıları, Sağlık, Kültür ve Spor Daire Başkanı ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğretim Üyeleri	15	10
		-Fırat üniversitesi spor kulübü başkanları	15	11
		-Özel ve kamu spor kulübü yöneticileri	47	24
		-ASKF yöneticileri	10	8
		-Lig heyeti üyeleri	10	7
		-Gençlik ve spor il müdürlüğü yöneticileri	30	18
-Spor il temsilcileri	30	22		
2	Öğretmenler	-Beden eğitimi öğretmenleri	190	97
		-Spor lisesi müdürü, müdür yardımcıları ve öğretmenler	10	9
3	Öğrenciler	-Spor lisesi öğrencileri	80	63
		-Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri	170	105
4	Antrenörler	-Spor antrenörleri	50	22
5	Sporcular	-Sporcular	400	309
6	Seyirciler	-Seyirciler	400	370
7	Hakemler	-Hakemler	200	125
8	Sivil Toplum Örgütleri	-Spor yazarları	10	9
		-İl ve ilçe özel spor kuruluşu yöneticileri	30	18
		-Spor mağazası yöneticileri	10	6
Genel Toplam			1800	1288

Araştırma anketinin uygulandığı gruplar ve sayılarının dağılımı Tablo 2’de verilmiştir. Tabloda, örneklem grupları, uygulanan anket sayıları ve değerlendirilen (geri dönen) anket sayıları görülmektedir. Yöneticilere uygulanan 250 anketin 155’i (%62), öğretmenlere uygulanan 200 anketin 106’sı (%53), öğrencilere uygulanan 250 anketin 168’i (%67,2), spor antrenörlerine uygulanan 50 anketin 22’si (%44), sporculara uygulanan 400 anketin 309’u (%77), seyircilere uygulanan 400 anketin 370’i (%93), hakemlere uygulanan 200 anketin 125’i (%63), ve sivil toplum örgütlerine uygulanan 50 anketin 33’ü (%66) değerlendirmeye alınmıştır. Genel toplam incelendiğinde bütün katılımcılara 1.800 anket gönderilmiş ve bu anketlerin 1.288’nin (%71,55) geri dönüşümü sağlanmıştır. Geri dönme oranlarına bakıldığında zaman en fazla geri dönüşüm % 93 ile seyirciler, en az geri dönüşüm ise %44 ile spor antrenörlerinden olduğu görülmektedir.

Anket yoluyla elde edilen veriler, SPSS paket programında analiz edilmek için bilgisayar ortamına aktarılmış ve veriler frekans ve yüzde alma teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Anketteki likert tipi verilerin çözümlenmesi için beşli ölçek aralıkları kullanılmıştır. Değer aralıkları; Tamamen Katılıyorum (1,00 - 1,80), Katılıyorum (1,81 - 2,60), Kısmen Katılıyorum (2,61 - 3,40), Katılmıyorum (3,41 - 4,20), Hiç Katılmıyorum(4,21 - 5,00) şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmada anket yoluyla elde edilen bulgular Swot analizinin temelini oluşturmuştur. Elazığ ilinin spor kulüpleriyle ilgili mevcut durumunun

belirlenebilmesi için bir durum analizi yapmak amacıyla düşünülmüş olan Swot analizi için şu aşamalar takip edilmiştir. Likert türü sorulardan elde edilen maddeler içerisinde ildeki spor kulüplerinin çevresiyle doğrudan ilgili olan maddeler (iç çevre) güçlü ve zayıf yönler olarak belirlenmiş, spor kulüpleriyle doğrudan ilgili olmayan ve spor kulüpleriyle dolaylı yoldan ilgili olan maddeler (dış çevre) ise fırsatlar ve tehditler şeklinde sınıflandırılmışlardır. Bu şekilde sınıflama için likert türü sorularda 1,00 – 3,00 derecesi arasındaki maddeler güçlü ve fırsat, 3,10 – 5,00 arasındaki maddeler ise zayıf ve tehditler olarak belirlenmiştir. Bu sınıflamalar doğrultusunda yapılan değerlendirme sonucunda Swot analizi oluşturulmuştur. Swot analizinden elde edilen bulgular ve ilgili literatürün de taranmasıyla araştırmanın son bölümü olan Cumhuriyet'in 100. yılında, Elazığ ilindeki spor kulüplerinin stratejik hedefleri ortaya konulmuştur. Bu stratejik hedefler belli dönem aralıklarıyla verilmiştir. Bu aralıklar; 2010-2013 yılları arası, 2014-2018 yılları arası, 2019-2022 yılları arası ve Cumhuriyet'in 100. yılı olan 2023 yılı şeklinde belirlenmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen bulgular çözümlenmiştir. Bulgular, araştırma için geliştirilmiş olan anket vasıtasıyla elde edilmiş ve üç bölüm halinde verilmiştir.

3. 1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri İle İlgili Bulgular

Tablo 3. Araştırmaya Katılanların Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Gruplar	N	Erkek		Bayan	
		Sayı	%	Sayı	%
Seyirci	370	262	70,8	108	29,2
Sporcu	309	233	75,4	76	24,6
Öğrenci	168	110	65,5	58	34,5
Yönetici	155	148	95,5	7	4,5
Hakem	125	96	76,8	29	23,2
Öğretmen	106	87	82,1	19	17,9
S.T.Ö.	33	33	100,0	-	-
Antrenör	22	22	100,0	-	-
Toplam	1.288	991	76,9	297	23,1

Tablo 3'de, araştırmaya katılanların cinsiyetlerine göre dağılımı görülmektedir. Bütün gruplarda erkeklerin oranı bayanların oranından daha fazladır. Genel toplamda da yine bütün katılımcıların % 76,9'u erkek olarak tespit edilmiştir.

Tablo 4. Araştırmaya Katılanların Yaşlarına Göre Dağılımı

Gruplar	N	20 yaş ve altı		21-30 yaş arası		31-40 yaş arası		41-50 yaş arası		51 yaş ve üstü	
		Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Seyirci	370	093	25,1	181	48,9	70	18,9	21	05,7	05	01,4
Sporcu	309	187	60,5	112	36,2	09	02,9	01	00,3	-	-
Öğrenci	168	127	75,6	041	24,4	-	-	-	-	-	-
Yönetici	155	001	00,6	014	09,0	50	32,3	68	43,9	22	14,2
Hakem	125	011	08,8	079	63,2	29	23,2	06	04,8	-	00,0
Öğretmen	106	001	00,9	069	65,1	35	33,0	-	00,0	01	00,9
S.T.Ö.	33	-	-	010	30,3	12	36,4	08	24,2	03	09,1
Antrenör	22	-	-	003	13,6	14	63,6	05	22,7	-	-
Toplam	1.288	420	32,6	509	39,5	219	17,0	109	8,4	31	2,4

Tablo 4’de, araştırmaya katılan grupların yaşlarına göre dağılımı verilmiştir. Araştırmaya katılanların yaşlarına göre dağılımına bakıldığı zaman, en büyük grubun 509 kişi ile 21-30 yaş arası grubun olduğu görülmektedir. 51 yaş ve üstündeki grup ise araştırmaya katılan en az sayıdaki gruptur.

Tablo 5. Araştırmaya Katılanların Eğitim Durumlarına Göre Dağılımı

Gruplar	N	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite		Lisansüstü	
		Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
Seyirci	370	13	3,5	33	08,9	151	40,8	160	43,2	13	03,5
Sporcu	309	26	8,4	73	23,6	148	47,9	056	18,1	06	01,9
Öğrenci	168	-	-	-	-	065	38,7	103	61,3	-	-
Yönetici	155	03	1,9	03	01,9	046	29,7	081	52,3	22	14,2
Hakem	125	-	-	01	00,8	045	36,0	075	60,0	04	03,2
Öğretmen	106	01	0,9	69	65,1	035	33,0	-	-	01	00,9
S.T.Ö.	33	-	-	01	03,0	018	54,5	014	42,4	-	-
Antrenör	22	-	-	-	-	016	72,7	006	27,3	-	-
Toplam	1.288	43	3,33	180	13,97	524	40,68	495	38,43	46	3,57

Tablo 5’de, araştırmaya katılanların eğitim durumlarına göre dağılımı görülmektedir. 43 kişinin ilkökul mezunu, 180 kişinin ortaokul mezunu, 524 kişinin lise mezunu 495 kişinin üniversite mezunu olduğu ve 46 kişinin ise lisansüstü eğitim almış oldukları görülmektedir.

3. 2. Elazığ İlinde Bulunan Spor Kulüplerinin Mevcut Durumu İle İlgili Bulgular

Tablo 6. Araştırmaya Katılanların Elazığ’daki Spor Kulüplerinde Aktif Sporcu Sayısının Yeterli Olup-Olmaması Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Sporcu	309	46	14,9	83	26,9	102	33,0	34	11,0	44	14,2	2,82
Hakem	125	20	16,0	44	35,2	23	18,4	22	17,6	16	12,8	2,76
Öğrenci	168	43	25,6	43	25,6	34	20,2	33	19,6	15	8,9	2,60
Öğretmen	106	25	23,6	45	42,5	27	25,5	7	6,6	2	1,9	2,58
Seyirci	370	82	22,2	123	33,2	93	25,1	46	12,4	26	7,0	2,48
Yönetici	155	43	27,7	61	39,4	33	21,3	14	9,0	4	2,6	2,19
S.T.Ö.	33	11	33,3	16	48,5	1	3,0	3	9,1	2	6,1	2,06
Antrenör	22	3	13,6	15	68,2	4	18,2	-	-	-	-	2,04
Toplam	1.288	273	21,2	430	33,4	317	24,6	159	12,3	109	8,5	2,44

Tablo 6’da, Elazığ’daki spor kulüplerinde aktif sporcu sayısının yeterliliği konusunda bulgular yer almaktadır. Bu bulgularda “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildiren sporcular (2,82 ortalama) ve hakemler (2,76 ortalama) hariç diğer bütün gruplar sporcu sayısının yetersiz olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Genel ortalamada ise yine sporcu sayısının yetersiz olduğu sonucu (2,44 ortalama) ön plana çıkmaktadır. Bu sonuçlara göre Elazığ’daki spor kulüplerinde aktif sporcu sayısının yeterli olmadığı bunun ilin spor geleceği için önlem alınması gereken bir durum oluşturduğu yargısına varılabilir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılanların Elazığ’daki Spor Kulüplerinin Büyük Taraftar Kitlesine Sahip Olup Olmaması Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Antrenör	22	-	-	2	9,1	3	13,6	9	40,9	8	36,4	4,04
Ş.T.Ö.	33	2	6,1	3	9,1	4	12,1	17	51,5	7	21,2	3,72
Öğretmen	106	3	2,8	12	11,3	28	26,4	43	40,6	20	18,9	3,61
Sporcu	309	24	7,8	42	13,6	51	16,5	109	35,3	83	26,9	3,59
Yönetici	155	10	6,5	33	21,3	23	14,8	58	37,4	31	20,0	3,43
Öğrenci	168	18	10,7	21	12,5	41	24,4	48	28,6	40	23,8	3,42
Hakem	125	9	7,2	21	16,8	31	24,8	51	40,8	13	10,4	3,30
Seyirci	370	40	10,8	79	21,4	119	32,2	85	23,0	47	12,7	3,05
Toplam	1.288	106	8,2	213	16,5	300	23,3	420	32,6	249	19,3	3,52

Elazığ’daki spor kulüplerinin taraftar kitlesi hakkında katılımcıların görüşlerini yansıtan Tablo 7’de, kararsız olduklarını belirten seyirciler (3,05 ortalama) ve hakemler (3,30 ortalama) dışında diğer grupların bu şekilde düşünmedikleri görülmektedir. Aksine, grupların çoğunluğunun (yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, antrenörler, sporcular ve sivil toplum örgütleri) Elazığ ilindeki spor kulüplerinin büyük taraftar kitlesine sahip olduğu görüşüne katılmadığı anlaşılmaktadır. Genel ortalamaya bakıldığında zaman (3,52 ortalama) yine katılımcıların Elazığ’daki spor kulüplerinin büyük taraftar kitlesine sahip olduğu görüşüne katılmadığı görülmektedir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılanların Kamu Kuruluşu Spor Kulüplerinin Spordaki Başarı Durumunun İyi Olması Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Hakem	125	7	5,6	14	11,2	32	25,6	40	32,0	32	25,6	3,60
Yönetici	155	3	1,9	16	10,3	50	32,3	63	40,6	23	14,8	3,56
Antrenör	22	-	-	2	9,1	10	45,5	8	36,4	2	9,1	3,45
Öğretmen	106	4	3,8	14	13,2	33	31,1	42	39,6	13	12,3	3,43
Ş.T.Ö.	33	2	6,1	2	6,1	14	42,4	12	36,4	3	9,1	3,36
Öğrenci	168	20	11,9	25	14,9	56	33,3	41	24,4	26	15,5	3,16
Seyirci	370	37	10,0	71	19,2	124	33,5	85	23,0	53	14,3	3,12
Sporcu	309	44	14,2	66	21,4	78	25,2	87	28,2	34	11,0	3,00
Toplam	1.288	117	9,1	210	16,3	397	30,8	378	29,3	186	14,4	3,33

Tablo 8’de, kamu kuruluşlarına ait spor kulüplerinin sporsal başarı durumlarıyla ilgili sonuçlar yer almaktadır. Bu konuda araştırmaya katılanların geneli kararsız olarak görülmektedir. Ancak yöneticiler (3,56 ortalama), öğretmenler (3,43 ortalama), antrenörler (3,45 ortalama) ve hakemler (3,60 ortalama) bu maddede sporsal başarı durumlarının oldukça iyi durumda olduklarına

katılmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan grupların yaklaşık yarısının kamu kurumlarına bağlı spor kulüplerinin sporsal başarı durumlarının oldukça iyi durumda olduklarına inanmamaları ve diğer yarısının da bu konuda kararsız olduklarını ifade etmeleri ilgili kulüplerin çok başarısız olmamakla birlikte başarılı da olmadıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 9. Araştırmaya Katılanların Özel Kuruluş Spor Kulüplerinin Spordaki Başarı Durumunun İyi Olması Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Yönetici	155	1	0,6	15	9,7	44	28,4	68	43,9	27	17,4	3,67
Antrenör	22	-	-	3	13,6	9	40,9	8	36,4	2	9,1	3,40
Öğretmen	106	9	8,5	17	16,0	28	26,4	39	36,8	13	12,3	3,28
Öğrenci	168	19	11,3	33	19,6	45	26,8	42	25,0	29	17,3	3,17
Hakem	125	5	4,0	19	15,2	61	48,8	39	31,2	1	0,8	3,09
S.T.Ö.	33	4	12,1	4	12,1	14	42,4	10	30,3	1	3,0	3,00
Sporcu	309	31	10,0	100	32,4	66	21,4	74	23,9	38	12,3	2,96
Seyirci	370	29	7,8	98	26,5	136	36,8	77	20,8	30	8,1	2,94
Toplam	1.288	98	7,6	289	22,4	403	31,3	357	27,7	141	10,9	3,18

Tablo 9’da, Elazığ’da bulunan özel spor kulüplerinin başarı durumları konusunda katılımcıların görüşleri bulunmaktadır. Yöneticiler (3,67 ortalama) özel spor kulüplerinin sporsal başarı durumlarının oldukça iyi olduğu görüşüne katılmadıklarını belirtirken, diğer gruplar “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş belirtmişlerdir. Genel ortalamaya bakıldığı zaman 3,18 ortalama ile yine “Kısmen Katılıyorum” sonucuna varılmıştır. Buradan hareketle Elazığ’da bulunan özel spor kulüplerinin sporsal başarılarının iyi durumda olmadığı söylenebilir.

Tablo 10. Araştırmaya Katılanların Kamu Kuruluşu Spor Kulüplerinin Spordaki Başarısızlık Sebebinin Ekonomik Olup Olmaması Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
S.T.Ö.	33	5	15,2	11	33,3	5	15,2	5	15,2	7	21,2	2,93
Sporcu	309	71	23,0	62	20,1	59	19,1	67	21,7	50	16,2	2,88
Öğretmen	106	16	15,1	31	29,2	35	33,0	18	17,0	6	5,7	2,68
Yönetici	155	29	18,7	54	34,8	41	26,5	17	11,0	14	9,0	2,56
Seyirci	370	92	24,9	107	28,9	83	22,4	53	14,3	35	9,5	2,54
Öğrenci	168	47	28,0	46	27,4	50	29,8	17	10,1	8	4,8	2,36
Antrenör	22	9	40,9	7	31,8	-	-	3	13,6	3	13,6	2,27
Hakem	125	33	26,4	57	45,6	25	20,0	6	4,8	4	3,2	2,12
Toplam	1.288	302	23,4	375	29,1	298	23,1	186	14,4	127	9,9	2,54

“Kamu kuruluşu spor kulüplerinin sporsal başarısızlığının sebebi ekonomiktir” şeklindeki maddeye katılımcıların verdikleri cevapların dağılımının yer aldığı Tablo 10’a göre, öğretmenler (2,68 ortalama), sporcular (2,88 ortalama) ve sivil toplum örgütü üyeleri (2,93 ortalama) “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişler, diğer gruplar ise “Katılıyorum” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Genel ortalamaya bakıldığı zamanda 2,54 ortalama ile “Katılıyorum” görüşünün ağırlık bastığı, kamu kuruluşlarına ait spor kulüplerinin başarısızlıklarının sebebinin ekonomik olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlardan ilgili spor

kulüplerinin ekonomik olarak iyi durumda olmamaları ve bu yüzden başarısız olmalarının ilin spor geleceği ve stratejisi için bir risk oluşturduğu söylenebilir.

Tablo 11. Araştırmaya Katılanların Özel Kuruluş Spor Kulüplerinin Spordaki Başarısızlık Sebebinin Ekonomik Olup Olmaması Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Öğrenci	168	29	17,3	48	28,6	44	26,2	32	19,0	15	8,9	2,73
Öğretmen	106	12	11,3	38	35,8	30	28,3	19	17,9	7	6,6	2,72
Sporcu	309	66	21,4	84	27,2	74	23,9	46	14,9	39	12,6	2,70
Seyirci	370	76	20,5	92	24,9	129	34,9	48	13,0	25	6,8	2,60
S.T.Ö.	33	7	21,2	8	24,2	10	30,3	7	21,2	1	3,0	2,60
Yönetici	155	35	22,6	51	32,9	31	20,0	27	17,4	11	7,1	2,53
Hakem	125	28	22,4	47	37,6	30	24,0	15	12,0	5	4,0	2,37
Antrenör	22	3	13,6	15	68,2	2	9,1	-	-	2	9,1	2,22
Toplam	1.288	256	19,9	383	29,7	350	27,2	194	15,1	105	8,2	2,55

Tablo 11’de, Elazığ’da bulunan özel spor kulüplerinin başarısız olmalarının sebebinin ekonomik olup olmadığıyla ilgili bulgular görülmektedir. Öğretmenler (2,72 ortalama), öğrenciler (2,73 ortalama) ve sporcular (2,70 ortalama) bu konuda kararsız olduklarını ifade ederken, diğer gruplar ilgili kulüplerin başarısızlıklarının sebebinin ekonomik olduğu görüşüne katıldıklarını ifade etmişlerdir. Genel ortalamanın 2,55 ortalama ile “Katılıyorum” şeklinde ortaya çıktığı konu hakkında Elazığ’ın spor geleceği ve stratejisi için ekonomik durumun iyileştirilmesi gerektiği anlaşılmaktadır.

Tablo 12. Araştırmaya Katılanların Elazığ’da Spor Kulüplerinin Tesis Alt Yapı Probleminin Olup Olmaması Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
S.T.Ö.	33	2	6,1	1	3,0	5	15,2	14	42,4	11	33,3	3,93
Öğrenci	168	10	6,0	24	14,3	23	13,7	43	25,6	68	40,5	3,80
Öğretmen	106	10	9,4	12	11,3	11	10,4	31	29,2	42	39,6	3,78
Yönetici	155	14	9,0	11	7,1	24	15,5	59	38,1	47	30,3	3,73
Hakem	125	7	5,6	21	16,8	23	18,4	45	36,0	29	23,2	3,54
Sporcu	309	32	10,4	33	10,7	61	19,7	117	37,9	66	21,4	3,49
Antrenör	22	4	18,2	2	9,1	-	-	14	63,6	2	9,1	3,36
Seyirci	370	49	13,2	62	16,8	111	30,0	83	22,4	65	17,6	3,14
Toplam	1.288	128	9,9	166	12,9	258	20,0	406	31,5	330	25,6	3,59

Tablo 12’de, “Elazığ’da spor kulüplerinin tesis alt yapısı problemi yoktur” şeklindeki maddeye katılımcılar tarafından verilen cevapların dağılımı görülmektedir. Tabloda antrenörler (3,36 ortalama) ve seyirciler (3,14 ortalama) maddeye “Kısmen Katılıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri diğer grupların ise “Katılmıyorum” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Genel ortalamada ise 3,59 ortalama ile yine “Katılmıyorum” görüşü ön plana çıkmaktadır. Bu sonuçlara göre Elazığ’da spor kulüplerinin tesis altyapıları konusunda problem yaşadıkları ve bu durumun ise ilin spordaki geleceği için bir engel teşkil ettiği söylenebilir.

Tablo 13. Araştırmaya Katılanların Elazığ’da Spor Kulüplerinin Stratejik Planlarını ve Gelecekteki Hedeflerini Belirleyip Belirlememe Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	
Yönetici	155	3	1,9	9	5,8	23	14,8	71	45,8	49	31,6	3,99
S.T.Ö.	33	1	3,0	1	3,0	4	12,1	13	39,4	14	42,4	3,93
Öğretmen	106	5	4,7	5	4,7	24	22,6	35	33,0	37	34,9	3,88
Hakem	125	2	1,6	12	9,6	28	22,4	48	38,4	35	28,0	3,81
Öğrenci	168	15	8,9	20	11,9	35	20,8	60	35,7	38	22,6	3,51
Antrenör	22	-	-	6	27,3	3	13,6	9	40,9	4	18,2	3,50
Sporcu	309	30	9,7	55	17,8	83	26,9	83	26,9	58	18,8	3,27
Seyirci	370	46	12,4	73	19,7	107	28,9	81	21,9	63	17,0	3,11
Toplam	1.288	102	7,9	181	14,1	307	23,8	400	31,1	298	23,1	3,62

Cumhuriyet’in
100. Yılında
Elazığ

22

Tablo 13’de, “Elazığ’da spor kulüpleri, stratejik planlarını ve gelecekteki hedeflerini açık olarak belirlemişlerdir” şeklindeki maddenin katılımcılar tarafından kabul görme dağılımları görülmektedir. Tablodaki verilere göre Elazığ ilindeki spor kulüplerinin, stratejik planlarını ve gelecekteki hedeflerini açık olarak belirlemedikleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların genel olarak düşünceleri 3,62 ortalama ile bu yöndedir. Bu sonuçlara göre Elazığ ilindeki spor kulüplerinin gelecek için hedeflerini açık olarak belirlememiş oldukları söylenebilir.

Tablo 14. Araştırmaya Katılanların Elazığ’da Sporun Olumlu Gelişmesini Engellleyen En Büyük Problemlerden Birinin Kulüp Eksikliği Olduğu Konusundaki Görüşlerin Dağılımı

Gruplar	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	
Hakem	125	18	14,4	31	24,8	31	24,8	21	16,8	24	19,2	3,01
Sporcu	309	46	14,9	81	26,2	75	24,3	53	17,2	54	17,5	2,96
Öğretmen	106	11	10,4	24	22,6	44	41,5	19	17,9	8	7,5	2,87
S.T.Ö.	33	7	21,2	8	24,2	6	18,2	9	27,3	3	9,1	2,78
Seyirci	370	73	19,7	88	23,8	95	25,7	73	19,7	41	11,0	2,77
Yönetici	155	25	16,1	41	26,5	58	37,4	22	14,2	9	5,8	2,67
Öğrenci	168	39	23,2	36	21,4	51	30,4	36	21,4	6	3,6	2,60
Antrenör	22	7	31,8	13	59,1	2	9,1	-	-	-	-	1,77
Toplam	1.288	226	17,5	322	25,0	362	28,1	233	18,1	145	11,3	2,67

Elazığ’da bulunan kulüp sayılarının yeterliliği konusunda bulguların yer aldığı Tablo 14’e göre Antrenörlerin (1,77 ortalama) kulüp sayılarının yetersiz olduğu görüşüne tamamen katıldıkları, yine öğrencilerin (2,60 ortalama) katıldıkları, diğer grupların ise kararsız kaldıkları anlaşılmaktadır. Katılımcı grupların görüşlerinin genel ortalamalarının da 2,67 ortalama ile kararsız oldukları yönünde belirtildiği, tabloya göre ilde kulüp sayılarının çok da yetersiz olmadığı ancak ilin gelecek planlamasında bir sorun olarak karşımıza çıkacağı düşünülmektedir.

3. 3. Araştırmaya Katılan Spor Kulübü Yöneticilerine Göre Spor Kulüplerinin Mevcut Durumu Hakkındaki Görüşlere Ait Bulgular

Tablo 15. Spor Kulübü Yöneticilerinin Spor Kulüplerinin Mevcut Durumuna Ait Maddelere Verdikleri Görüşlerin Dağılımı

Madde No	N	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen Katılıyorum		Kattılmıyorum		Hiç Katılmıyorum		\bar{X}
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	24	3	12,5	2	8,3	6	25,0	8	33,3	5	20,8	3,41
2	24	1	4,2	4	16,7	6	25,0	13	54,2	-	-	3,29
3	24	-	-	5	20,8	13	54,2	4	16,7	2	8,3	3,12
4	24	-	-	7	29,2	8	33,3	9	37,5	-	-	3,08
5	24	2	8,3	4	16,7	11	45,8	5	20,8	2	8,3	3,04
6	24	6	25,0	2	8,3	6	25,0	6	25,0	4	16,7	3,00
7	24	6	25,0	5	20,8	3	12,5	8	33,3	2	8,3	2,79
8	24	4	16,7	7	29,2	5	20,8	7	29,2	1	4,2	2,75
9	24	1	4,2	8	33,3	12	50,0	3	12,5	-	-	2,70
10	24	3	12,5	9	37,5	6	25,0	5	20,8	1	4,2	2,66
11	24	3	12,5	7	29,2	12	50,0	2	8,3	-	-	2,54
12	24	5	20,8	7	29,2	9	37,5	3	12,5	-	-	2,41
13	24	11	45,8	8	33,3	3	12,5	2	8,3	-	-	1,83
14	24	15	62,5	6	25,0	1	4,2	2	8,3	-	-	1,58
15	24	15	62,5	6	25,0	2	8,3	1	4,2	-	-	1,54
16	24	18	75,0	4	16,7	1	4,2	1	4,2	-	-	1,37

BAÜ
SBED
13 (24)

23

Tablo 15’de, spor kulübü yöneticilerine göre spor kulüplerinin mevcut durumu ile ilgili maddelere verdikleri cevapların dağılımı görülmektedir. Tabloya göre spor kulübü yöneticilerinin ilgili maddelere verdikleri görüşler doğrultusunda aşağıdaki çıkarımlar yapılabilir. “Elazığ’daki spor kulüpleri idari ve teknik yönden güçlü ve kararlı bir yönetime sahip değildir (Madde No: 1)” maddesine 3,41 ortalama, “Spor kulübü yöneticileri ildeki diğer spor kulübü yöneticileri hakkında olumlu düşüncelere sahiptirler (Madde No: 10)” maddesine 2,66 ortalama, “Spor kulüp yöneticiliğinde bulunanların yöneticilikten beklentilerinin maddi olarak değerlendirilebilir (Madde No: 6)” maddesine 3,00 ortalama, “Spor kulüplerinin finansal gücünün yöneticiler tarafından karşılanmaktadır (Madde No: 7)” maddesine 2,79 ortalama, “Spor kulübü yöneticilerinin genelde sporun içinden gelen bireylerden oluşmaktadır (Madde No: 8)” maddesine 2,75 ortalama, “Spor kulübü yöneticilerinin arasında diyalog eksikliği bulunmaktadır (Madde No: 12)” maddesine 2,41 ortalama, “Spor kulübü yöneticilerinin yerel medya ile ilişkilerinin iyi durumdadır (Madde No: 2)” maddesine 3,29 ortalama, “Spor kulübü yöneticilerinin yapmak istediklerini spor üst yöneticilerinin engelleriyle karşılaştıklarından dolayı yapamamaktadır (Madde No: 5)” maddesine 3,04 ortalama, “Yöneticilerle hakemler arasındaki ilişki iyi durumdadır (Madde No: 3)” maddesine 3,12 ortalama, “Yöneticilerle sporcular arasındaki ilişki iyi durumdadır (Madde No: 9)” maddesine 2,70 ortalama, “Yöneticilerle seyirciler arasındaki ilişki iyi durumdadır (Madde No: 4)” maddesine 3,08 ortalama, “Yöneticilerle antrenörler arasındaki ilişki iyi durumdadır (Madde No: 11)” maddesine 2,54 ortalama ile görüş bildirmişlerdir. Ayrıca spor kulübü yöneticileri spor kulübü yöneticileri ile ilgili maddelere görüşlerini olumlu yönde belirttikleri görülmektedir. “Kulüp yöneticileri spor adına özgün düşünceler üreten kişiler olmalıdır (Madde No: 16)” maddesine 1,37 ortalama, “Kulüp yöneticileri sporun gelişmesi amacıyla yönelik riskler alabilmelidir (Madde No: 14)” maddesine 1,58 ortalama, “Spor yöneticileri gelecekle ilgili iyi bir vizyona sahip olmalıdır (Madde No: 13)”

maddesine 1,83 ortalama ve “Spor kulübü yöneticileri Elazığ’da sporun geleceğini planlamak için etkin olarak zaman harcamalıdır (Madde No: 15)” maddesine 1,54 ortalama ile görüşlerini bildirmişlerdir.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Günümüzde spor stratejisi belirlemek, artık bir devlet politikası olmaktan öte, toplumsal bir proje haline gelmekte, ortaya konulan spor politikalarının uygulanabilmesi ve hedeflere ulaşılabilmesi, sporun hedefleri ve gelecekteki rolünün açıkça ortaya konması için, ilgili bütün kesimlerin paylaştıkları bir vizyon üzerine inşa edilmesi zorunluluk arz etmektedir (Karakaya, 2007). Gelişmiş ülkeler seviyesine gelmiş ülkelerin spordaki durumuna bakıldığında, sporla ilgili planlama stratejileri yapılmıştır (Ünlü, 1997). Sporun kalkınmaya olumlu yönde katkı sağlayabilmesi, her şeyden önce geniş vatandaş kitlesinin temel spor kültürüne ve spor imkanlarına sahip olmasına bağlıdır (Keten, 1993).

Elazığ’ da sporun yaşadığı sıkıntılar, sportif başarının önünü kesmesi tehdidi altında bulunduğu bu dönemde, konu spor kulüpleri üzerinde daha da büyük bir önem taşımaktadır. Elazığ ilinde spor kulüpleri konusunda genelde gelişmiş il standartlarının gerisinde kaldığı bir gerçektir. Bu konuda öncelikli bir ders çıkarılmak isteniyorsa, spor kulüplerinin çok hızla problem çözen, vizyon üreten kuruluşlar haline gelmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, Elazığ ilindeki spor kulüplerinin nicel veriler konusunda komşu iller ve özellikle Türkiye üzerindeki yerine bakıldığında, istenilen noktada olmadığı elde edilen bulgular neticesinde görülmektedir (Tablo 1). Kulüpleşme açısından bakıldığında, Türkiye ortalamasının gerisinde olup, komşu iller düzeyinde Diyarbakır ve Malatya illerinin gerisinde kaldığı görülmektedir.

Yapılan araştırmalarda Avrupa Birliği üyesi olan Almanya’da her dört kişiden biri spor kulüplerine üye iken (21 Milyon kişi), 12 Milyon kişi de spor kulüpleri dışında spor yapmaktadır (Argan ve Katırcı, 2002). Bu ülkelerde spor yapan insanların oranı genel nüfusun yarısına kadar ulaşırken, Türkiye’de ise bu oran sadece % 1-2 civarındadır (Aydın ve diğer., 2003). Elazığ ilindeki spor kulüplerindeki faal spor yapanların sporcu sayısının yeterli olmadığı bulgular neticesinde ortaya çıkmaktadır (Tablo 6). Elazığ ilinde Ağustos 2010 yılı itibarıyla 61 spor kulübünün olduğu görülmekte ve aktif olarak spor yapanların sayısı az olmasının yanında, az sayıda faal olan spor kulüplerinde spor yapmaktadırlar. Bu da, Elazığ ilinde spor için büyük bir risk oluşturduğu söylenebilir.

Kamu ve özel spor kulüplerinin spordaki başarısızlığın nedenlerinden birinin ekonomik sebepler olduğu, elde edilen bulgulardan anlaşılmaktadır (Tablo 10, 11). Yine spor kulübü yöneticilerine spor kulüplerinin mevcut durumu hakkındaki maddelerden olan “Elazığ ilinde bulunan spor kulüplerinin finansal gücünü yöneticiler karşılamaktadır.” maddesine yöneticilere genelde olumlu yönde görüş (X= 2,79) bildirmişlerdir. Bu durumun sadece Elazığ iline ait bir özellik olmadığı, Türkiye genelinde de bu sorunun olduğu söylenebilir. Spor kulüplerini ekonomik problemlerinden kurtarmanın yollarından bazıları spor kulüplerinin şirketleşerek ticari avantajlardan faydalanması, sponsorluk hakkında ve spor kulüplerinin profesyonel yönetim hakkında spor kulübü yöneticilerine bilgilendirme seminerleri ilgili kurum ve kuruluşlarca verilmelidir. Yine spor kulüplerinin, stratejik planlarını ve gelecekteki hedeflerini belirlemediği, Tablo 13’deki bulgulardan görülmektedir. Elazığ’daki spor kulüplerinin günü birlik projeler üretmeleri ve kısa süreli başarı elde etme çabaları, Elazığ’ın spor kulüpleri konusunda zayıf yönünü teşkil etmektedir.

4. 1. Elazığ İlinin Spor Kulüpleri Konusunda SWOT Analizi

Elde edilen bulgular yorumlanmış ve Elazığ ilinin spor kulüpleriyle ilgili güçlü ve zayıf yönleri, fırsatlar ve tehditleri belirlenerek aşağıdaki gibi sıralanmıştır;

Güçlü Yönler:

- Elazığ ilinde spor kulüplerinin köklü bir geçmişe sahip olması.
- Sosyo-kültürel yapının, Elazığ ilinde spor kulüplerinin alt yapısını olumlu yönde etkilemesi.
- Sosyo-ekonomik yapının, Elazığ ilinde spor kulüplerinin alt yapısını olumlu yönde etkilemesi.
- Spor kulüpleri arasındaki diyalog konusunun iyi noktada olması.

Zayıf Yönler:

- Engellilerin spor yapması için spor kulüpleri olarak gerekli imkanların sağlanmaması.
- Komşu illerle karşılaştırıldığında, Elazığ ilinde spor kulüplerinin nicel ve nitel olarak kötü noktada olması.
- Spor kulüpleri olarak spor branşlarına sporcu seçiminde bilimsel kriterlerin kullanılmaması.
- Spor kulüplerinin büyük taraftar kitlelerine sahip olmaması.
- Kamu kuruluşuna ait spor kulüplerinin sporda başarı durumunun kötü olması.
- Özel kuruluşa ait spor kulüplerinin sporda başarı durumunun kötü olması.
- Spor kulüplerinin stratejik planlarını ve gelecekteki hedeflerini belirlememiş olmaları.
- Spor kulüplerindeki tesislerinin bugünkü şartlarda yeterli düzeyde olmaması.
- Spor kulüplerindeki tesislerin araç-gereç ve malzeme durumunun yeterli seviyede olmaması.
- Spor kulübündeki yöneticilerinin kulüp yönetimi hakkında bilgilerinin yetersiz olması.
- Spor kulüplerindeki aktif sporcu sayısının yeterli olmaması.
- Spor kulüplerindeki tesislerin hijyenik durumunun iyi olmaması.
- Spor kulüplerinin spor branşlarında antrenör eksikliğinin olması.
- Spor kulüplerinin spor ile ilgili görevlerini tam olarak yerine getirmemeleri.
- Elazığ'daki profesyonel kulüplerin alt yapıdan yeterince sporcu almaması.
- Spor kulüplerin taahhüt ettikleri spor faaliyetlerini yerine getirmemeleri.

Fırsatlar:

- Spor kulüplerinin Elazığ'ın coğrafi şartlarına uygun spor branşları olan atletizm, dağcılık, kayak vb. spor branşlarına özgü tesislerin yapılmasına öncelik vermesi.
- Spor kulüplerindeki ilgili projelerin, Elazığ ilinde sporun gelişmesine yön vermesi.

Tehditler:

- Spor kulüplerinin spor ile ilgili projelerin günü birlik olması.
- Elazığ'daki spor kulüplerinin sponsorluk yasası konusunda bilgisiz olması.
- Elazığ'da okul-spor kulübü, spor kulübü-aile işbirliğinin çok düşük seviyede olması.
- Spor kulüplerinin spor alanındaki teknolojik gelişmeleri takip etmemesi.
- Kamuya ait spor kulüplerinin spora karşı ilgilerinin çok düşük seviyede olması.

Sonuç olarak bu araştırmayla ortaya konulan Elazığ ilindeki mevcut spor kulüpleri stratejilerinin gerçekleşmesi için, alanında uzman kişilerden kurullar oluşturulması ve bu stratejilerin belirlenen dönem aralıklarında gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır. 2023 yılına kadar aşağıda belirtilen stratejik amaç ve hedefler gerçekleştirildiği takdirde, 2023 yılından sonra Elazığ ili spor kulüpleri konusunda en hızlı kalkınan il konumunda olacaktır. Bu doğrultuda, Cumhuriyet'in 100. yılı olan 2023 yılında Elazığ iline ait stratejik plan (misyon, vizyon, değerler ve ilkeler), stratejik amaçlar ve hedefler aşağıda öneriler adı altında verilmiştir.

4. 2. Öneriler

4. 2. 1. Stratejik Plan

Cumhuriyet'in 100. yılında, Elazığ ilindeki spor kulüplerinin stratejik hedefleri aşağıda Misyon, Vizyon, Değerler ve İlkeleri başlığı adı altında verilmiştir.

4. 2. 1. 1. Misyon

Cumhuriyet'in 100. yılında, Elazığ ilindeki spor kulüplerinin mevcut problemlerinin biran önce giderilmesi, ileriye dönük planlama yapılması, yatırım çalışmalarının oluşturulması ve oluşmasına yönelik çalışmalara hız verilmesi, spor kulüplerinde ulaşılması gereken spor elemanları, tesis, malzeme, araç-gereç sayılarının nitelik ve nicelik olarak artırılması yolunda çalışmalar yapmaktır.

4. 2. 1. 2. Vizyon

Elazığ ilinin 2010-2023 yılları arasında spor kulüpleri konusunda çağdaş yaşam standartlarına kavuşmuş, tesisleşmelerini sağlayarak, spor hizmetleri ve aktiviteleri Avrupa Birliği ülkelerinde bulunan illerle uyumlu ve spor kulüpleri konusunda bütün sorunlarını çözümlemiş bir il olması hedeflenmektedir.

4. 2. 1. 3. Değerler ve İlkeler

- Elazığ ilinde bulunan spor kulüplerinin basit hesap ve ilkel düşüncelerden kurtarılıp, çağdaş düşünce, teşkilatlanma, yönetim ve uygulamalarla Elazığ halkının hizmetine sunulması spor kulübü yöneticilerinin asli görevi olması.
- Spor kulübü yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarını açık biçimde bilmesi.
- Elazığ'daki spor kulüplerinde yapılan sportif faaliyetlerinin halkın bütününe kapsayacak şekilde yürütülmesi.
- Spor kulüplerinin diğer kulüplerle işbirliğine gitmelerinin sağlanması.
- Spor kulüplerinin sporcu yetiştirme kriterleri içerisinde milli yapı ve karaktere uygunluğun ön plana çıkartılması.

4. 2. 2. Stratejik Hedefler

Aşağıda, Cumhuriyet'in 100. yılında, Elazığ ilinin spor kulüpleri konusunda stratejik hedefleri aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

4. 2. 2. 1. Spor Kulüpleri Sayısal 2023 Yılı Stratejik Hedefleri:

Cumhuriyet'in 100. yılında (2023 yılı) Elazığ ilinin nüfus ortalama olarak 700.000 civarında olacağı tahmin edilmektedir. Elazığ iline il dışından herhangi bir nüfus etkisi, büyük sanayileşme gibi unsurlar nüfus artış oranında bir hareketlenme meydana getirmez ise nüfus normal gelişim seyrini verilen nicel veriler civarında devam ettireceği öngörülmektedir (Karakaya, 2007). Günümüzde gelişmiş ülkelerde sporcu sayısı nüfus ile orantılı şekilde artmaktadır. Bu ülkelerde 5-25 yaş grubunun % 100'ü, 25-44 yaş grubunun % 60'ı, 45 ve üzeri yaş grubunun % 15'inin spor yapması gerektiği kabul edilmektedir (Devecioğlu, 1996). Bu doğrultuda Elazığ ilinin 2023 yılında ortalama olarak toplam 350.000 kişinin spor yapması gerekmekte ve spor kulüplerinin de buna orantısız olarak artması gerekmektedir.

Tablo 16'da kuruluş biçimlerine göre yedi adet spor kulübü kategorisi belirlenmiştir. 2023 yılına doğru yıllara göre istatistiksel gelişim hedefleri verildiğinde ise 2013 yılının sonunda 85 adet spor kulübüne ulaşması gerektiği ve 2022 yılının sonunda ise 265 spor kulübü sayısına ulaşması gerektiği ve 2023 yılında ise Elazığ ilindeki spor kulübü sayısının 300 rakamına ulaşması hedeflenmektedir. Burada spor kulübü gelişim stratejisi belirlenirken Elazığ ilinin 2023 yılında ulaşacağı ortalama nüfus sayısı, sporcu sayısı, antrenör sayısı, hakem sayısı dikkate alınmış olup, özel spor kulübü, ihtisas spor kulübü ve yerel yönetimlerin, spor kulübü kuruluşuna ağırlık vermesi gerektiği öngörülmektedir.

Tablo 16. Kuruluş Biçimlerine Göre Spor Kulüpleri Sayısal Gelişim Stratejisi

Kuruluş Biçimlerine Göre Kulüp Adları	İstatistiksel Gelişim Hedefleri				
	2010 Yılı Mevcut Durum	2010-2013 Yılı Stratejik Hedef	2014-2018 Yılı Stratejik Hedef	2019-2022 Yılı Stratejik Hedef	2023 Yılı Stratejik Hedef
Gençlik Spor Kulübü	1	3	5	9	10
İhtisas Spor Kulübü	4	15	30	50	60
Askeri Spor Kulübü	-	1	2	4	5
Kamu Kuruluşu Sp. Kulb	11	17	24	27	30
Özel Kuruluş Sp. Kulübü	34	30	60	100	105
Eğitim Kurumu Sp. Kulb.	6	6	15	40	50
Yerel Yönetim Sp. Kulb.	5	13	20	35	40
Genel toplam	61	85	156	265	300

4. 2. 2. 2. 2010-2013 Yılları Arası Stratejik Hedefleri:

- Spor kulüplerinin geniş ve yetenekli bir kadroya sahip olması için il merkezi ve ilçelerde altyapı çalışmalarının yapılması.
- Elazığ ilinde okullarda “Eğitim Kurumları Spor Kulüp’lerinin” kurulması için okul yöneticilerinin ve Beden Eğitimi Öğretmenlerinin bilgilendirilmelerinin sağlanması.
- “Spor kulüpleri sporun okullarıdır” ilkesinin kabul görmesi için gerekli çalışmaların başlatılması.
- Spor kulüplerinin stratejik hedeflerini belirlemeleri için ilgili kurum ve kuruluşlarca gerekli seminerlerin verilmesi.
- İl merkezinde, ilçelerde, beldelerde ve köylerde spor kulüplerinin kurulması için ilgili kurum ve kuruluşlarca gerekli desteğin verilmesi.

- Spor kulübü ve aile işbirliğinin artırılmasına yönelik çalışmaların yapılması.
- Özel ve İhtisas spor kulüplerinin kurulması için gerekli teşviklerin sağlanması.
- Spor kulüplerinin ekonomik problemlerini çözümlenecek tedbirlerin alınması.
- Spor kulüpleri tarafından spor kulübü üyeliğinin artırılmasına yönelik çalışmaların yapılması.
- Spor kulüplerinin futbol dışındaki diğer spor dallarında da faaliyet göstermesi için ilgili kurum ve kuruluşlarca çalışmaların başlatılması.
- Elazığ'daki spor kulüplerinin şirketleşme mevzuatını uygulayabilmesi için gerekli eğitim seminerlerin verilmesi.
- Her kulübün bir okulu altyapı olarak alması ve işbirliğine gitmesi için gerekli çalışmaların başlatılması.
- Sporu özendirme faaliyetlerinin başlatılması için ilde bulunan tüm spor kulüplerinin işbirliğine gitmesi.
- Spor kulüplerinde hizmet kalitesinin artırılması için gerekli seminerlerin verilmesi.
- Engellilerin spor yapması için gerekli imkanların spor kulüpleri tarafından sağlanması.
- Elazığ'ın coğrafi şartlarına uygun spor branşlarının başlatılması için spor kulüplerine destek verilmesi.
- Spor sponsorluğunun özendirme amacı ile spor kulüplerine konu hakkında bilgilendirici seminerlerin verilmesi.
- İl spor merkezleri çalışmalarına daha çok çocuk ve gencin katılımlarının sağlanması amacıyla ilgili kuruluşlar ve spor kulüpleriyle işbirliğine gidilmesi.
- Toplumsal konulara karşı ilgi duyan ve çözüm yolları üretebilen sporcuların yetişmesi için spor kulüplerince gerekli çalışmaların başlatılması.
- Engelli sporcuların yetiştirilmesi ve müsabakalara girmelerinin sağlanması için spor kulüplerince çalışmaların başlatılması.

4. 2. 2. 3. 2014-2022 Yılları Arası Stratejik Hedefleri:

- Spor kulüplerine ait yönetim binalarının yaptırılması.
- Spor kulüplerinin spor hizmetlerinden daha fazla bireyin faydalanması için hizmet verimliliğinin geliştirilmesi.
- Sporun içinden gelen bireylerin spor kulübü yönetiminde yer almasını sağlamaya yönelik çalışmaların yapılması.
- Elazığ'daki profesyonel spor kulüplerin, alt yapıdan yetişen sporcuları almaları için gerekli çalışmaların spor kulüpleri tarafından yapılması.
- Bütün spor kulüplerinin taahhüt ettikleri spor faaliyetlerini faal hale getirmelerinin sağlanması.
- Spor kulüplerinin medya ile ilişkilerinin üst seviyeye getirilmesi.

4. 2. 2. 4. 2023 Yılı Stratejik Hedefi:

- Spor kulüpleri olarak ekonomik problemlerini çözümleyen, taahhüt ettikleri spor branşlarında katılımlarını en üst seviyeye ulaştıran, yönetimlere vizyon sahibi yöneticilerin katılımlarını sağlayan ve Türkiye’de ve dünyada büyük başarılar elde etmeleri hedeflenmektedir.

KAYNAKÇA

- Argan, M. ve Katırcı H. (2002). Spor Pazarlaması. Ankara: Nobel Yayınları. 12, 13.
- Aydın, A. A. ve Demir, H. ve Yetim, A. A. (2003). Türk Spor Politikalarında Öngörülen Hedeflerin Gerçekleşme Düzeylerinin Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma (GSGM Örneği). Ankara: Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi. 10, 11, 253-261.
- Barca, M. ve Balcı, A. (2004). Kamu Politikalarına Nasıl Stratejik Yaklaşılabılır? Sakarya Üniversitesi. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi: Adapazarı.
- Başaran, İ. E. (1984). Yönetim. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Charles, A. B. (1987). Management of Physical Education ana Athletic Programs. Times Mirror. Mosby Collage Publishing, st Louis. Toronto: Santa Clara. 4.
- Çoban, H. (1997). Bilgi Toplumuna Planlı Geçiş. İstanbul: İnkılap Kitabevi. 91.
- Devecioğlu, S. (1996). Fırat Havzasındaki Spor Teşkilatlarının Sporun Yaygınlaştırılmasına Katkıları. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Elazığ. 1, 132.
- Doğar, Y. (1997). Türkiye’de Spor Yönetimi, Adana: Öz Akdeniz Ofset. 8-11, 57-68, 101-108.
- Düren, Z. (2000). 2000’li Yıllarda Yönetim. İstanbul: Alfa Yayınları. 6-8-11.
- Ege Üniversitesi. (2005). Stratejik Plan Hazırlama Dökümanları. İnternet Sitesi: <http://euspk.ege.edu.tr/index.htm>. Ziyaret Tarihi: 19 Eylül 2005.
- Ekenci, G. ve İmamoğlu, A. F. (1998). Spor İşletmeciliği. 1. Baskı. Ankara: Alp Ofset Matbaacılık. 10-15.
- Garret, B. (1991). Learning Tolead, Harper Collins. 142.
- Gürlek, B. T. (2005). Swot Analizi. İnternet Sitesi. <http://www.vizyon2023.tubitak.gov.tr/teknolojiongorusu/bilgilendirme/Gurlek.ppt>. Ziyaret Tarihi: 29 Mayıs 2005.
- Giresun Valiliği. (2005). Swot Analizi Toplantısı Yapıldı. İnternet Sitesi: <http://www.giresun.gov.tr/tr/modules.php?name=News&file=article&sid=268>. Ziyaret Tarihi: 23 Ekim 2005.
- Jain, S. C. (1993). Marketing Planning & Strategy. Fourth Edition. South-Western Publishing Co.
- Jauch L. ve Glueck W. (1989). Strategic Management and Business Policy. New York: McGraw Com. 18.
- Karakaya, Y. E. (2007). Cumhuriyet’in 100. yılında Elazığ İlinin Spor Stratejisi: Stratejiden Geleceğe 2023. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Elazığ. 192, 206-207.
- Keten, M. (1993). Türkiye’de Spor. 2. Baskı. Ankara: Polat Ofset. 11, 22.

- Nut, P. C. ve Backoff, R. W. (1992). Strategic Management of Public and Third Sector Organisations: A Handbook for Leaders. Jossey-Bass: San Fransisco. 55.
- Pamuk, G., Erkut, H., Ülengin, F., Ülengin, B., Akgüç, Ö., Alpay, Y. ve Koşma, H. (1997). Stratejik Yönetim ve Senaryo Tekniği. İstanbul: İrfan Yayıncılık.
- Tosun, K. (1974). İşletme Yönetimi. 1. Cilt. İstanbul: Fakülteler Matbaası. 7.
- Uludağ Üniversitesi. (2005). Stratejik Planlama Rehberi. İnternet Sitesi: http://www20.uludag.edu.tr/~kurullar/GPK/SP_Guideline.htm. Ziyaret Tarihi: 01 Haziran 2005.
- Ünlü, N. K. (1997). Türkiye'de Spor Yönetimi ve Organizasyonu (Eleştirel Bir Bakış). İstanbul: İnci Ofset. 107.
- Weir, D. ve Smallman, C. (1998). Managers In The Year 2000 and After: A Strategy For Development. Management Decision. 36/1.

Yard. Doç. Dr. Bilal ÇOBAN

1969 Elazığ doğumlu olup 1990 yılında Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor bölümünden mezun olmuştur. 1991-1993 yılları arasında Öğretmen, 1994 yılında Fırat Üniversitesinde Araştırma Görevlisi olarak çalışmıştır, 1996 yılında Fırat Üniversitesinde yüksek lisans, 2002 yılında Gazi Üniversitesinde doktorasını tamamlamıştır. Fırat Üniversitesinde, öğretim üyesi olarak görevini sürdürmektedir. Beden Eğitimi ve Spor, Spor Yönetimi alanlarında çalışmaları bulunmaktadır.

Yunus Emre KARAKAYA

1981 yılında Elazığ ilinde doğan yazar, 2004 yılında Fırat Üniversitesinde lisans, 2007 yılında Fırat Üniversitesinde yüksek lisansını tamamlamıştır. Halen Elazığ Merkez Şair Hayri İlköğretim okulunda beden eğitimi öğretmeni ve Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve spor Anabilimdalı başkanlığında doktora eğitimine devam etmektedir. Spor yönetimi alanında bilimsel çalışmaları bulunmaktadır.

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN COĞRAFYA DERSİNDE GÜDÜLENMELERİNE OLUMSUZ ETKİ EDEN FAKTÖRLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Secondary School Students' Views about Negative Factors That Influence Motivations in Geography Lessons

Fatih AYDIN*

BAÜ
SBED
13 (24)

ÖZ

Problem: Bütün derslerde olduğu gibi, coğrafya dersinde de öğrencilerin güdülenmesi son derece önemlidir. Anlatılanların öğrenciler tarafından anlaşılabilmesi ve öğrencilerin öğrendikleri bilgileri hatırlama tutma düzeylerinin artırılması için, öğrencinin kendisini yapılan işe vermesini sağlayabilmek yani onların güdü düzeylerini yüksek bir seviyede tutabilmek, eğitimin amacına ulaşması bakımından oldukça büyük bir önem taşımaktadır.

Araştırmanın Amacı: Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerini olumsuz yönde etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerini saptamaktır.

Yöntem: Bu araştırma, tarama modeli niteliğindedir. Araştırmaya Ankara'daki liselerde öğrenim gören 237 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Sariyer (2008)'den yararlanılarak geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırmada toplanılan veriler SPSS programında frekans, ortalama, yüzde değer ve bağımsız örneklem t-testi kullanılarak analiz edilmiştir.

Bulgular, Sonuçlar ve Öneriler: Yapılan analizler sonucunda, ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerini olumsuz etkileyen faktörlerin çoğunun öğretmen tutumu, sınıf ortamındaki uygunsuz davranışlar, okul olanakları gibi dışsal faktörlerden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. İçsel faktörler göz önüne alındığında başarısız olma kaygısının öğrencileri olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerini olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmelerini arttırabilmek için öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Derslerde yapılandırıcı yaklaşımı dikkate alarak öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmalı, konuya uygun araç-gereç kullanmalı ve sınıf ortamını derse uygun hale getirmelidir.

Anahtar Kelimeler: Güdülenme, ortaöğretim, coğrafya, coğrafya öğretimi.

ABSTRACT

The problem: Motivating students in geography lessons is extremely significant as in the other lessons. In order to be understandable for the students, to increase the remembrance level of what was learnt and to have the students keep their motivation at high level so that make them get concentrated to their jobs is of great significance in terms of reaching the educational goals.

The aim of the study: The aim of the research to determine the secondary school students' views about negative factors that affect motivations in geography lessons.

Method: This research is of scanning model. The participants of the research were 237 students in secondary schools in Ankara. As data gathering tool the survey that was developed by the assistance of Sariyer (2008) was used. The datum used in the research was analyzed using frequency, average, percentage and irrelevant t test in SPSS programme.

Findings, Results and Conclusions: As the result of the analysis, most of the factors that influence the secondary school students' motivations in geography lessons results from such external factors like teacher's attitudes, unsuitable behaviours in the classroom and the school conditions. When inner factors considered, the worry of being unsuccessful influence the students negatively. The views of students about the factors that affect motivation in geography lessons indicate a meaning full difference. In order to increase the motivation of students in geography lessons teachers have crucial roles. Student centered teaching methods, should be used in the lessons by taking the constructionist approach into consideration. Necessary materials should be used and the classroom atmosphere should be available for the lesson.

Key Words: Motivation, Secondary Education, Geography, Geography Teaching.

Balikesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.31-43

* Yard. Doç.Dr., Karabük Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Coğrafya Bölümü

1. GİRİŞ

1.1 GÜDÜLENME (MOTİVASYON)

Güdülenme ya da motivasyonun birçok farklı tanımı yapılmıştır. Bu tanımlarda öne çıkan güdülenmenin “*itici güç olma*” özelliğidir. Türkçe karşılığı “*sevk eden ve harekete geçirici*” gibi anlamlara gelen güdülendirme kavramı, İngilizce ve Fransızca *motive sözcüğünden* türetilmiştir (Ertürk, 1998). Güdü, organizmanın hareketini başlatan, yönlendiren ve sürdüren güçtür (Demirel, 2005). Güdülenme, öğrencilerin öğrenme hedefleri, bu hedeflere ulaşmak için katıldıkları aktiviteleri ve bu aktivitelere katılımı için itici bir güçtür (Glasser, 1996). Güdülenme, bir hedefe ulaşmada, enerji veren, onu güçlendiren ve yönelten bir güçtür (Yüksel, 2007). Wlodowski (1999) güdüyü, “bir hedef için çaba sarf etmeyi sağlayan, insanoğlunun doğal enerji kapasitesidir” şeklinde tarif etmiştir. Yazıcı (2008) güdüyü, “bireyi davranmaya yönlendiren güç” şeklinde tanımlamıştır. Güdü; bir davranışı başlatan, ortaya çıkaran, açıklayan, sürdüren ve yönlendiren psikolojik, sosyolojik, fizyolojik enerjidir (Selçuk, 2001).

Motivasyon kavramı insan davranışlarını açıklamaya çalışan kuramlar tarafından şöyle açıklanmıştır: *Davranışçı yaklaşım* motivasyonu, çoğunlukla bireyin kontrolü dışındaki etkenler açısından ele almış ve davranışın oluşabilmesi için ihtiyacın hissedilmesi gerekmektedir. Bu konuda en önemli isim Maslow’dur. *Bilişsel yaklaşım*, dıştan güdülenme yerine içten güdülenme üzerinde durmaktadır. Bu yaklaşıma göre birey, bir davranışta bulunmadan önce zihinsel süreçleri kullanarak bir değerlendirme yapar, kendisine hedefler belirler ve bu hedeflere ulaşmak için nasıl hareket edeceğine karar verir ve uygular. *Yapılandırmacı yaklaşıma* göre ise, her birey dışarıdan gelen uyarıcıları kendine göre yorumlar, anlamlandırır ve çıkardığı sonuca göre tepkide bulunur (Yılmaz, 2007; Baykara, 1999; Sucuoğlu, 2003; Açıkgöz, 2006; Demirkaya, 2003; Özbay, 1999).

Araştırmacılar tarafından güdülenmenin içsel ve dışsal olmak üzere iki boyutundan söz edilmektedir. Dışsal güdülenme dışarıdan etki eden ödül, zekâ, baskı, takdir edilmek, sevilme, kabul görmek gibi bir takım etkiler sonucu ortaya çıkmaktadır. İçsel güdülenme ise ilgi, merak, bilme ihtiyacı, yeterli olma isteği, gelişme arzusu, ihtiyaç gibi bireyin içinden gelen etkilerle ortaya çıkmaktadır (Ergün, 2003; Öncü, 2003; Açıkgöz, 2006; Selçuk, 2001).

Son yıllarda eğitimcilerin dikkatini çeken güdülenme, yerli ve yabancı literatürde çeşitli çalışmalarla araştırmalara konu olmuştur. Frymer (1993), Tagaki (2005), Nikolov (1999) ve Dörnyei (2000, 2001, 2003) çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Çalışmalarda öğretmen, öğretim stili, sınıf seviyesi, derste yapılan aktivitelerin öğrenci güdülenmesinde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Sariyer (2008) çalışmasında, güdülenmeyi etkileyen olumsuz faktörleri şöyle gruplandırmıştır: *1- İçsel Faktörler:* Geçmişte yaşanan olumsuz deneyimler, başarısızlıklar, öz-değer ve öz-yetenek eksikliği; *2- Dışsal Faktörler:* Sınıftaki öğretim süreci (öğretmen davranışları, iletişim, öğretim yöntem ve teknikleri), ders kitabı, değerlendirme ve notlar (sınavların zorluğu, süreci değerlendiren alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerinin kullanılmaması, vb.), okul olanakları (sınıfların kalabalık oluşu, öğretmenlerin çok sık değişmesi, teknolojik imkanların kısıtlılığı), aile ve çevrenin beklentileri, okul programı.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğrencilerin coğrafya dersine karşı ilgisinin çok düşük olduğu durumlarda, onlar için konular zor, sevimsiz ve sıkıcı olacaktır. Yeterince güdülenmemiş bir öğrenci, öğrenmeye hazır hale gelmemiş demektir. Eğitimdeki bu olumsuzlukların ortadan kaldırılabilmesi için, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olarak yer alması ve onun bu sürece katılmaya istekli olması yani güdülenmiş olması gerekmektedir.

Öğrencilerin coğrafya dersine yönelik güdülenmeleri, öğretmen ve öğrencilerin bireysel özelliklerinden, sınıfın ve okulun fiziki şartlarından, öğretim yöntem ve tekniklerinden, öğrenme ortamından ve öğretim programından etkilenen çok boyutlu bir özellik göstermektedir.

Coğrafya, ortaöğretim öğrencilerinin öğrenmeleri gereken en önemli dersler arasında yer almaktadır. Ancak, Coğrafya derslerinde öğrencilerin güdülenme eksikliği yani derse ve konulara karşı isteksizliği önemli bir sorundur. Öğrencilerin büyük bir kısmı, dersin belirli bir süresinden sonra konudan uzaklaşmakta, dikkatleri dağılmakta ve derse sıkıcı bulmaktadırlar. Şahin (2003)'e göre, pek çok insan coğrafyayı, istatistikî bilgiler ve kuru bilgiler yığını olarak görmektedir. Coğrafya, Türkiye'nin en yüksek dağı, en uzun akarsuyu, en büyük şehri, en küçük bölgesi gibi bilgilerden ibaretmiş gibi görülebilmektedir. Bu yüzden, öğrencilerin büyük bir kısmı coğrafya dersine ilgisiz kalmakta, ondan çekinmekte ve başarısız olmaktadır.

Coğrafya dersinin öğrencilerde belirtilen nitelikleri kazandırması ve derse karşı öğrencinin güdülenmesi ancak gerçekçi ve doğru coğrafya öğretimiyle sağlanacaktır. 2005 coğrafya öğretim programı, konuları yapılandırmacı paradigmanın yöntem ve yaklaşımlarını kullanarak etkinlik temelli öğrenme biçiminde ele almaktadır. Böylece, yapılandırmacı yaklaşımı dikkate alan coğrafya dersinde; öğrencinin merkeze alınması, etkin katılımının sağlanması, düşüncelerine değer verilmesi ve verilen bilginin yaşamla bütünleştirilerek anlamlı hale getirildiği bir öğrenme ve öğretme ortamının oluşturulması hedeflenmektedir (Aydın, Coşkun ve Kaya, 2010). Yapılandırmacı yaklaşımda coğrafya öğretmeni, programa uygun yöntem ve yaklaşımları, öğretim materyallerini seçmeli ve etkinlik temelli olarak öğrenme ortamları hazırlamalıdır.

Araştırmanın genel amacı, ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Coğrafya dersine yönelik böyle bir çalışma yapılmamıştır. Bu çalışma, coğrafya alanında bir ilk olması yanında, hem alana hem de araştırmacılara kaynaklık etmesi bakımından da ayrıca önemli olduğu düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine karşı güdülenmesini etkileyen olumsuz faktörlere ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla tarama modeli esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Bilindiği gibi tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2002).

2.1 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni, 2009–2010 öğretim yılında, Ankara il merkezindeki liselerde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise tesadüfi örnekleme yoluyla oluşturulmuştur. Bu tür seçimde örnekleme, belirlenen listeden rastgele olarak seçilir (Çepni, 2007, s.20). Araştırmanın örneklemini, Ankara il merkezindeki iki lisede (Ali Nail Erdem Anadolu Lisesi ve Sokullu Lisesi) öğrenim gören 237 öğrenci oluşturmuştur. Örnekleme grubundaki ortaöğretim öğrencilerinin 184'ü dokuzuncu sınıf, 19'u onuncu sınıf, 12'si onbirinci sınıf ve 22'si onikinci sınıf öğrencisidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kız	133	56.1
Erkek	104	43.9
Toplam	237	100.0

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya toplam 237 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Bu öğrencilerin 133’ü kız, 104’ü erkektir.

2.2 Veri Toplama Aracı

Ortaöğretim
Öğrencilerinin
Coğrafya

34

Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerini olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerini tespit etmek amacıyla Sarıyer (2008) tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Geliştirilen anketin geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapabilmek için, hazırlanan anket 100 öğrenci üzerinde pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, Ankara Ali Nail Erdem Anadolu Lisesi 9.sınıf öğrencileri üzerinde uygulanmıştır. Toplam 42 maddeden oluşan anketin KMO değeri .82 ve güvenilirlik katsayısı .89 bulunmuştur. Bu değerler geliştirilen anketin geçerlik ve güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2010). Katılımcıların “1- Kesinlikle katılıyorum”, “2-Katılıyorum”, “3- Kararsızım”, “4- Katılmıyorum” ve “5- Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde 5’li bir derecelendirmeye yanıtlamaları istenmiştir. Ayrıca anketin sonunda açık uçlu soru ile öğrencilerden ankette yer almayan fakat coğrafya dersinde öğrenme isteklerini olumsuz etkilediğini düşündükleri başka durumlar/etkenler varsa belirtmeleri istenmiştir.

2.3 Verilerin Analizi

Anketlerden elde edilen verilerin analiz edilmesinde SPSS 15.0 istatistik paket programı kullanılmıştır. Öğrencilerin coğrafya dersine karşı güdülenmelerini olumsuz etkileyen faktörleri saptamak amacıyla hazırlanan anketin verileri frekans, yüzde ve ortalama değerlerine bakılarak analiz edilmiştir. Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin görüşleri cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular tablolaştırılarak, yorumlanmıştır.

3. BULGULAR

Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersine karşı güdülenmelerini olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Coğrafya dersinde güdülenmeyi (Derste istekli olmayı) olumsuz etkileyen faktörler

NO	İfadeler	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Bir sınavdan düşük not aldığımda öğrenme zevkimi kaybederim.	51	21.5	58	24.5	61	25.7	44	18.6	23	9.7
2	Coğrafya dersinde başarılı olacağıma inanmıyorum. Bu nedenle çalışmaya istekli değilim.	8	3.4	21	8.9	28	11.8	80	33.8	100	42.2
3	Çalışmam gereken çok fazla ders var. Bu ağır çalışma temposu Coğrafya öğrenme isteğimi olumsuz etkiliyor.	35	14.8	71	30.0	37	15.6	54	22.8	40	16.9
4	Sınıfta yapılan çoğu aktivitenin amacının ve neden yararlı olduğunun farkındayım. Bu nedenle aktivitelere katılmaya istekliyim.	50	21.1	94	39.7	45	19.0	31	13.1	17	7.2
5	Sarf ettiğim çabanın ve gösterdiğim bireysel ilerlemenin göz ardı edilmesi ve sadece notla değerlendirilmem beni rahatsız ediyor.	94	39.7	48	20.3	38	16.0	25	10.5	32	13.5
6	Derslerde rahat ve eğlenceli bir ortam var. Bu nedenle derste yapılan aktivitelere katılmakta istekliyim.	64	27.0	64	27.0	45	19.0	35	14.8	29	12.2
7	Sanki bir yarıştaymışız gibi sınıfta herkes birbirini geçmeye çalışıyor ve bu beni rahatsız ediyor.	43	18.1	44	18.6	39	16.5	60	25.3	52	21.5
8	Sınıfta çoğu kişi ders çalışmıyor. Bu yüzden bende çalışmıyorum.	12	5.1	19	8.0	29	12.2	83	35.0	94	39.7
9	Öğretmenime soru sormakta, onun sorularını cevaplamakta tereddüt ediyorum. Çünkü sınıf arkadaşlarımdan bazıları benimle dalga geçiyor.	23	9.7	28	11.8	33	13.9	54	22.8	94	41.8
10	Ders kitabımızı beğenmiyorum bu nedenle Coğrafya çalışmak içinden gelmiyor.	50	21.1	43	18.1	40	16.9	55	23.2	48	20.3
11	Öğretmenimiz ders kitabı dışında ilgi çekici konular ve aktiviteler getiriyor. Bu nedenle derslerde sıkılmıyorum.	77	32.5	59	24.9	26	11.0	35	14.8	40	16.9
12	Coğrafya dersinde yaptığımız çoğu aktivitenin gerçek hayatta ilgisi yok. Bu nedenle derste yapılan aktivitelere katılmakta isteksizim.	18	7.6	21	8.9	48	20.3	70	29.5	80	33.8
13	Öğretmenimiz bazen çok sabırsız oluyor ve çok çabuk sinirleniyor. Bu benim derse olan ilgimi azaltıyor.	26	11.0	20	8.4	36	15.2	54	22.8	101	42.6
14	Öğretmenimiz de bir zamanlar öğrenciydi fakat buna rağmen çoğu zaman bizim duygularımıza, isteklerimize karşı duyarlı değil bizi anlamaya çalışmıyor. Bu durum beni olumsuz etkiliyor.	34	14.3	33	13.9	44	18.6	48	20.3	78	32.9
15	Öğretmenimiz çoğu zaman derste güler yüzlü, içten, canlı tavırlar sergilemiyor. Bu nedenle derste yaptıklarımızdan zevk aldığımı düşünmüyorum ve bu beni dersten soğutuyor.	28	11.8	26	11.0	30	12.7	50	21.1	103	43.5
16	Coğrafya öğrenmenin ileride bana yarar sağlayacağını düşünmüyorum. Bu nedenle öğrenmeye istekli değilim.	21	8.9	19	8.0	43	18.1	67	28.3	87	36.7
17	Sınıf arkadaşlarımdan gerisinde olma kaygısı Coğrafya öğrenmemi olumsuz etkiliyor.	21	8.9	28	11.8	37	15.6	72	30.4	79	33.3
18	Öğretmenimin otoriter olması, ceza kullanması coğrafya dersinde kendimi baskı altında hissetmeme neden oluyor. Bu durum beni olumsuz etkiliyor.	24	10.1	16	6.8	39	16.5	55	23.2	103	43.5

19	Öğrenme sürecimizde (sınav ve ödevlerin teslim tarihi vb.) bizim hiç tercihimiz yok. Bu durum coğrafya öğrenme hevesimi azaltıyor.	33	13.9	36	15.2	53	22.4	56	23.6	59	24.9
20	Öğretmenim hatalarımı düzeltirken veya performansımı değerlendirirken bazı zaman kırıcı oluyor. Bu durum beni olumsuz etkiliyor.	27	11.4	27	11.4	30	12.7	65	27.4	88	37.1
21	Verilen aktiviteyi veya görevi tamamladığımda çoğu zaman öğretmenimden takdir veya övgü alamıyorum. Bu nedenle öğrenme hevesim azalıyor.	22	9.3	30	12.7	46	19.4	66	27.8	73	30.8
22	Ders işlenirken yaptığım olumlu katkılar öğretmenimiz tarafından çoğu zaman fark edilmiyor. Bu nedenle derse katılmak içimden gelmiyor.	23	9.7	41	17.3	40	16.9	58	24.5	75	31.6
23	Coğrafya dersinde yapılan çoğu aktivitenin amacını ve yararını anlamış değilim. Bu nedenle aktivitelere katılmakta isteksizim.	22	9.3	28	11.8	45	19.0	63	26.6	79	33.3
24	Sınıfta yapmamız istenen çoğu aktivitenin nasıl yapılacağını açık ve net olarak anlamıyorum. Bu nedenle aktiviteleri tamamlamakta zorlanıyorum.	16	6.8	36	15.2	42	17.7	62	26.2	81	34.2
25	Değerlendirilirken, sınavdan aldığım notla kadar gösterdiğim çaba ve bireysel gelişim de göz önüne alınmıyor. Bu durum beni olumlu etkiliyor.	58	24.5	66	27.8	41	17.3	37	15.6	35	14.8
26	Ne yaparsam yapayım coğrafya öğrenmede başarılı olamayacağımdan emin olduğum için coğrafya öğrenmek için uğraşmayı bıraktım.	12	5.1	18	7.6	25	10.5	48	20.3	134	56.5
27	Sürekli coğrafya ders kitabını kullanıyoruz. Sınıfta farklı, ilgi çekici aktiviteler uygulanmıyor. Bu nedenle dersler monoton geçiyor ve sıkılıyorum.	38	16.0	18	7.6	28	11.8	46	19.4	107	45.1
28	Yapılan sınavlar zor ve öğrendiklerimizin dışında sorular soruluyor. Ne kadar çalışsam da sınavlarda hak ettiğim notu alamıyorum. Bu durum öğrenme isteğimi azaltıyor.	42	17.7	34	14.3	32	13.5	43	18.1	86	36.3
29	Öğretmenimin sabırlı olması ve çok çabuk sinirlenmemesi derse olan ilgimi arttırıyor.	92	38.8	59	24.9	38	16.0	25	10.5	23	9.7
30	Bazı öğrenciler derste çok ciddiyetsiz, uygun davranışlar sergilemiyorlar ve gürültü yapıyorlar. Bu durum beni rahatsız ediyor.	63	26.6	51	21.5	39	16.5	45	19.0	39	16.5
31	Sadece coğrafya dersine isteksiz değilim, çoğu dersi çalışmakta isteksizim.	24	10.1	33	13.9	48	20.3	46	19.4	86	36.3
32	Derslerde gergin, sıkıcı bir ortam var. Bu durum beni olumsuz etkiliyor.	25	10.5	29	12.2	53	22.4	58	24.5	72	30.4
33	Coğrafya öğrenmeye karşı net hedeflerim yok. Bu sebepten derse ilgim yok.	13	5.5	30	12.7	56	23.6	65	27.4	73	30.8
34	Öğretmenimiz coğrafyayı etkili, anlaşılır şekilde öğretmiyor. Anlattıklarından pek bir şey anlamıyorum. Bu durum beni olumsuz etkiliyor.	30	12.7	26	11.0	30	12.7	52	21.9	99	41.8
35	Öğretmenimiz coğrafya dersinde bize çok fazla sorumluluk yüklüyor. Verdiği ödev ve görevler çoğu zaman bunalıcı oluyor.	28	11.8	13	5.5	43	18.1	63	26.6	90	38.0
36	Coğrafya temelim zayıf olduğu için dersi anlamakta zorluk çekiyorum. Bu durum kendimi yetersiz hissetmeme neden oluyor.	20	8.4	27	11.4	42	17.7	65	27.4	83	35.0

37	Okulda daha etkili coğrafya öğrenmemiz için yeterli fiziki ve teknolojik olanaklar yok. Bu durum coğrafya öğrenme isteğimi olumsuz etkiliyor.	42	17.7	32	13.5	45	19.0	56	23.6	62	26.2
38	Öğretmenimin başarılarımı ciddiye aldığını, önemseydiğini düşünmüyorum. Bu nedenle Coğrafya çalışmak içimden gelmiyor.	27	11.4	27	11.4	40	16.9	68	28.7	75	31.6
39	Öğretmenimle iyi ilişkiler kuramıyoruz. Bana değer verdiğini ve benimle ilgilendiğini düşünmüyorum. Bu nedenle Coğrafya dersinden de soğudum.	25	10.5	27	11.4	36	15.2	61	25.7	88	37.1
40	Öğretmenimiz derse hazırlıksız geliyor. Bu nedenle işini önemseydiğini ve ciddiye aldığını düşünmüyorum. Bu durum beni de olumsuz etkiliyor.	20	8.4	22	9.3	24	10.1	47	19.8	124	52.3
41	Öğretmenimin derste sürekli aynı öğrencilerle ilgilenmesi ve onlara söz hakkı tanınması coğrafya öğrenmemi olumsuz etkiliyor.	22	9.3	31	13.1	32	13.5	57	24.1	95	40.1
42	Arkadaşlarım coğrafya dersinde bir aktiviteyi tamamlayıp ben tamamlayamadığımda rahatsızlık duyuyorum.	25	10.5	44	18.6	41	17.3	53	22.4	74	31.2

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmelerini olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular şunlardır:

1. Öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin en çok “*Katlıyorum*” ve “*Kesinlikle Katlıyorum*” şeklinde cevap verdikleri anket maddeleri şunlardır:

Öğrencilerin ankette en çok “*Katlıyorum*” ve “*Kesinlikle Katlıyorum*” cevabını verdikleri madde “*Sarf ettiğim çabanın ve gösterdiğim bireysel ilerlemenin göz ardı edilmesi ve sadece notla değerlendirilmem beni rahatsız ediyor*” maddesi olmuştur. Bu ifadeye öğrencilerin %60’ı katıldığını, %16’sı kararsız olduğunu ve %24’ü katılmadığını ifade etmiştir. Bu sonuca göre, öğrencilerin sarf ettikleri çaba ve ilerlemenin göz ardı edilmesi ve sadece sınavda aldıkları notla değerlendirilmeleri coğrafya dersine karşı güdülenmelerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu durumu Dörnyei (2001: 131-132) şöyle ifade etmiştir: “Gösterdikleri çabanın önemsenmediğini gören öğrenciler, zamanla başarısızlıklarının nedenini yeteneksizlik olarak görmeye başlarlar ve tamamen öğrenmek için çaba sarf etmeyi bırakabilirler.” Sariyer (2008) çalışmasında öğrencilerin %62’sinin “*Sarf ettiğim çabanın ve gösterdiğim bireysel ilerlemenin göz ardı edilmesi ve sadece notla değerlendirilmem beni rahatsız ediyor*” ifadesine katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Anketin 30. maddesine öğrencilerin %48’i katıldığını ifade etmiştir. Bu sonuca göre, sınıf ortamının öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmesinde etkisi olduğu saptanmıştır. Öğrenciler sınıf arkadaşlarının olumsuz tutumlarından etkilenmektedir. Ankette sınıf ortamının güdülenmeye etkisini ölçen diğer bir ifade de benzer bir durum söz konusudur. Anketin 10. maddesine öğrencilerin %21’i katıldığını ifade etmiştir.

Anketin 1. maddesine öğrencilerin % 46’sı katılmaktadır. Öğrencilerin %28’i ise bu görüşe katılmadıklarını belirtmiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin çoğu başarısızlıktan olumsuz etkilenmektedir. Öğrencilerin ankette en çok “*Katlıyorum*” ve “*Kesinlikle Katlıyorum*” cevabını verdikleri madde olan “*Sarf ettiğim çabanın ve gösterdiğim bireysel ilerlemenin göz ardı edilmesi ve sadece notla değerlendirilmem beni rahatsız ediyor*” ifadesiyle ilişkili olarak öğrencinin

gösterdiği çaba ve ilerlemenin göz ardı edilerek sadece sınavdan aldığı notlarla değerlendirilen bir öğrencinin başarı kriteri olarak sınavları görmesi ve dolayısıyla sınavdan aldığı düşük bir notla öğrenme isteğinin azalması olası bir durumdur. Sariyer (2008), Yalçın (2005) ve Frymer (1993) çalışmalarında öğrenci başarısızlığının öğrencilerin güdülenmelerinde en fazla etkileyen olumsuz etken olarak saptanmıştır.

Anketin 3. maddesine öğrencilerin %45'i *katılmaktadır*. Bu sonuca göre okul programında yer alan derslerin fazla oluşu öğrencilerin yükünü arttırmakta ve öğrencilerin coğrafya öğrenme isteğini olumsuz etkilemektedir.

Anketin 10. maddesine öğrencilerin %39'u *katılmaktadır*. Öğrencilerin ders kitabını beğenmemeleri, onların derse karşı olumsuz güdülenmesine neden olmaktadır. Öğrencilerin anketin 27. maddesine verdikleri cevaplar bu bulguyu destekler niteliktedir. Öğrencilerin %23'ü anketin 27. maddesine *katıldığını* ifade etmektedir. Ders kitabı da öğretim sürecinde kullanılan bir materyal olarak eğitim durumlarının bir unsurudur. Bu nedenle ders kitapları gerek fiziki özellikleri ve gerekse içeriği ile öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olmalıdır.

2. *Öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin en çok "Kararsızım" şeklinde cevap verdikleri anket maddeleri şunlardır:*

Öğrencilerin ankette en çok "Kararsızım" cevabını verdikleri madde "Bir sınavdan düşük not aldığımda öğrenme zevkimi kaybederim" maddesi olmuştur. Öğrencilerin %25'i bu ifadeye *kararsızım* cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin en çok katıldıkları ifadelerde de açıkladığımız gibi başarısızlık derse karşı ilgiyi azaltmaktadır.

Anketin 33. maddesine öğrencilerin % 24'ü *kararsızım* cevabını vermişlerdir. Bu sonuç, öğrencilerin Coğrafya dersine ilişkin tutumlarının olumsuz olması, güdülenmeyi olumsuz olarak etkilemektedir. Bu sonucu destekleyen ankette başka ifadeler de vardır. Örneğin, anketin 16. maddesine öğrencilerin %17'si *katılmaktadır*. Bu bulgular coğrafya dersinin öneminin öğrencilere tam olarak aktarılmadığını göstermektedir. Bu sorunun çözümü için Özgen, Bindak ve Birel (2007, s.59) şunları ifade etmişlerdir: "Coğrafya biliminin doğru bir şekilde algılanması ve toplumun her kesiminde ihtiyaç duyulan problemlere çözüm yolları bulmak için kullanılabilmesinde en önemli konu şüphesiz ki eğitimidir. Her geçen gün yeni birtakım çevresel ve siyasal problemlerin yaşandığı dünyamızda coğrafya bilimine verilecek önem ölçüsünde coğrafya eğitimine de önem verilmeli, coğrafya biliminde kullanılan yaklaşım, araç gereç ve metotlar uygun yöntemlerle coğrafya eğitimine de yansıtılmalıdır. Bu tarzda verilecek bir coğrafya dersi vasıtasıyla öğrenciler ortaöğretimden sonra atılacakları hayatta coğrafi olarak ihtiyaç duyacakları her türlü bilgi ve beceriye sahip olabileceklerdir. Bu sayede öğrenciler, bilgi yüklenmeden çok, ihtiyaç duydukları bilgiye en kısa zamanda ve doğru yoldan nasıl ulaşabileceklerini ve bu bilgileri problemlerin çözümünde nasıl kullanacaklarını öğreneceklerdir."

Anketin 19. ve 32. maddesine öğrencilerin %22'si *kararsızım* cevabını vermişleridir. Bu sonuca göre, öğrenciler öğretim sürecinde söz sahibi olamamaktan dolayı olumsuz yönde etkilenmektedir. Öğrenciler öğrenme sürecinde rol aldığı sürece kendini derse verecektir. Yeni coğrafya dersi öğretim programının temel felsefesini oluşturan yapılandırmacı yaklaşım, öğrenciyi tüm öğretim süreci boyunca aktif olması gerektiğini savunmaktadır.

3. *Öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin en çok "Katılmıyorum" ve "Kesinlikle Katılmıyorum" şeklinde cevap verdikleri anket maddeleri şunlardır:*

Öğrencilerin ankette en çok “Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılmıyorum” cevabını verdikleri madde “Coğrafya dersinde başarılı olacağıma inanmıyorum. Bu nedenle çalışmaya istekli değilim.” maddesi olmuştur. Öğrencilerin %76’sı bu ifadeye katılmadığını belirtmiştir. Bu sonuca göre, öğrenciler coğrafya dersinden çekinmemekte ve bu derste başarılı olacağına inanmaktadır.

Anketin 8. maddesine öğrencilerin % 75’i *katılmadığını* belirtmişlerdir. Bu sonuca göre, öğrenciler ders çalışmayı diğer öğrencilerin çalışmasına bağlamamaktadır.

Ankete verilen cevaplar genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin güdülenmesini olumsuz etkileyen içsel faktörler (öz-güven, öz-yeterlilik, öğrenmeye duyulan isteksizlik, topluma yönelik tutumlar, vb.) arasında öğrencilerin en fazla olumsuz etkilendiği unsur başarısızlık durumu olarak saptanmıştır. Öğrencilerin coğrafya dersine ilişkin güdülenmesini olumsuz etkileyen dışsal faktörler (eğitim durumları, notlar, sınıf ortamı, öğretmen davranışları, okul programları, okul olanakları, ders kitabı, vb.) arasında en fazla olumsuz etkilendiği unsurlar; öğretmen tutum ve davranışları, okulun olanakları, sınıf ortamının uygunluğu ve ders içerisinde yapılan aktiviteler olarak belirlenmiştir.

Ayrıca araştırmaya katılan ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3’de gösterilmiştir.

Tablo 3. Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre bağımsız örneklem t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	Sd	t	P
Erkek	104	144.03	24.90	235	2.28	0.02*
Kız	133	136.92	25.26			

P<0,05 düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo. 3 incelendiğinde; Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin görüşleri cinsiyete göre *erkekler lehine* anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu bulgu, ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin görüşleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

1. Öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmelerini olumsuz etkileyen en önemli faktörleri *içsel* ve *dışsal faktörler* olarak ikiye ayırabiliriz.

Öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmelerini olumsuz etkileyen en önemli içsel faktörler:

- “Bir sınavdan düşük not aldığımda öğrenme isteğimi kaybederim.” İfadesine büyük oranda (%60) katılmalarından anlaşıldığı üzere “Başarısızlık korkusu” olmuştur.

Öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmelerini olumsuz etkileyen en önemli dışsal faktörler:

- “Sarf ettiğim çabanın ve gösterdiğim bireysel ilerlemenin göz ardı edilmesi ve sadece notla değerlendirilmem beni rahatsız ediyor.” (Not ve değerlendirme)
- “Çalışmam gereken çok fazla ders var. Bu ağır çalışma temposu coğrafya öğrenme isteğimi olumsuz yönde etkiliyor.” (Okul programı)
- “Bazı öğrenciler derste çok ciddiyetsiz, uygun davranışlar sergilemiyorlar ve gürültü yapıyorlar. Bu durum beni rahatsız ediyor.” (Sınıf Ortamı)
- “Ders kitabını beğenmiyorum. Bu nedenle coğrafya çalışmak içimden gelmiyor.” (Ders kitabı)
- 2. Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlere ilişkin görüşleri ***cinsiyete göre erkekler lehine anlamlı bir farklılık*** göstermektedir.

4.2. Öneriler

1. Derste sürekli ders kitabının kullanılması ve farklı, ilgi çekici aktivitelere yer verilmemesi de öğrencilerin sıkılmasına yol açmaktadır. Ders kitabı kullanılabilir fakat en azından ders içerisinde farklı, ilgi çekici aktiviteler kullanılmalıdır.
2. Öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmelerine olumsuz etki eden faktörlerden biri öğretmenin öğretim sürecinde kendilerine yeterli tercih hakkı vermemesidir. Bu doğrultuda öğretmenler sınıfta yapılacaklara yönelik birkaç alternatif sunarak öğrencilerden seçmelerini isteyebilir.
3. Eğitim durumlarının bir unsuru olan değerlendirme tarzı da öğrencilerin belirttikleri olumsuz etkenler arasındadır. Öğrenciler sarf ettikleri çabanın ve bireysel ilerlemenin göz ardı edilmesinden ve sadece yazılılardan aldıkları notla değerlendirmekten rahatsızlık duymaktadır. Yazılılar dışında süreci değerlendiren portfolyo gibi alternatif değerlendirme kullanılmalıdır.
4. Eğitim durumlarının bir unsuru olan sınıf ortamı da olumsuz faktör olarak saptanmıştır. Sınıftaki bazı öğrencilerin ciddiyetsizliği, uygun davranışlar sergilememesi ve gürültü yapması öğrencilerin coğrafya dersindeki ilgisini azaltmaktadır. Sınıfta bu gibi problemlerin yaşanmaması için öğrencilerin uyum içinde çalışmaları ve birbirini desteklemeleri gereklidir. Bu amaçla öğretmenler öğrencilerin hedef bilincini arttırmalı ve sınıf kurallarını birlikte oluşturursa yararlı olacağı düşünülmektedir.
5. Öğrencilerin coğrafya dersinde güdülenmesini olumsuz etkileyen faktörlerden biri de, derste teknolojik olanaklardan az yararlanılmasıdır. Materyaller, öğretimi desteklemek amacıyla kullanılır. İyi tasarlanmış materyaller eğitim sürecini zenginleştirir, bilginin algılanmasında, somutluluk sağlayarak öğrenmeyi kolaylaştırır, öğrenciyi güdüler, öğrencinin dikkatini toplar (Dumlu, 2006).
6. Okullarımızda coğrafya eğitimi konusunda karşılaşılan en önemli sorunlardan bir tanesi hiç şüphesiz öğretimin *öğretmen merkezli* yöntem, teknik ve stratejilerle sürdürülmesidir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, coğrafya dersinde öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin kullanılması, öğrencilerin coğrafya dersine yönelik tutumlarını ve güdülenmelerini olumlu yönde etkilemektedir. Aydın (2009) *işbirlikli öğrenmenin*, Coşkun (2004) *proje tabanlı öğrenmenin*, Alaz (2007) *çoklu zeka uygulamalarının*, Öztürk (2008) *5E modelinin*, Önal (2008) *aktif öğrenme uygulamalarının* ve Teyfur (2009) *bilgisayar*

destekli öğretimin öğrencilerin coğrafya dersine yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumda, coğrafya öğretmenlerine öğrencileri için değişen Coğrafya Öğretim Programına uyumlu öğrenme ortamları hazırlamaları önerilmektedir.

7. Yapılan bu araştırma coğrafya dersine yönelik ilk çalışmadır. Ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılan bu araştırmanın sınırları genişletilebilir. Ayrıca coğrafya dersinde güdülenmeyi olumsuz etkileyen faktörlere ilişkin *coğrafya öğretmenlerinin* görüşleri de alınabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Ü.K. (2006). *Aktif Öğrenme*. (8. Baskı). İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Aktaş, G. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin Algıladıkları Öğretmen Yakınlığı ile Güdülenme Düzeyleri Arasındaki İlişki: İstanbul İli Örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Yeditepe Üniversitesi: İstanbul.
- Alaz, A. (2007). Coğrafya Öğretiminde Çoklu Zekâ Uygulamaları. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Aydın, F., Coşkun, M. ve Kaya, H. (2010). Ticaret Meslek Lisesi Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Tutumları (Elbistan Örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 183-203.
- Aydın, F. (2009). İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 10.Sınıf Coğrafya Dersinde Başarıya, Tutuma ve Motivasyona Etkileri. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi:Ankara.
- Baykara, K. (1999). İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri ve Denetim Odakları Üzerine Bir Çalışma. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi el kitabı*.(11. Basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Coşkun, M. (2004). Coğrafya Eğitiminde Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Çakmak, M. ve Kayabaşı, Y. (2008). Öğrenme-Öğretme Sürecinde Öğretmenlerin Kullandıkları Motivasyon Stratejileri Konusunda Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41 (1), 325-338.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim Sözlüğü*. (Üçüncü Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirkaya, H. (2003). Coğrafya Öğretiminde 4mat Öğretim Sisteminin Lise Coğrafya Derslerindeki Başarı ve Tutumlar Üzerine Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Dörnyei, Z. (2000). Motivation in Action: Toward A Process-Oriented Conceptualization of Student Motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 70, 519-538.
- Dörnyei, Z. (2001). *Teaching And Researching Motivation*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Dörnyei, Z. (2003). *Questionnaires in Second Language Research: Construction, Administration, and Processing*. Mahway, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Dumlu, A. (2006). Coğrafya Eğitiminde Araç-Gereç ve Materyal Kullanmanın Önemi ve Liselerin Durumu (Erzurum Örneği). *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*. Atatürk Üniversitesi: Erzurum.
- Ergün, M. (2003). *Sınıfta Motivasyon*. (Editör: E.Karip) Sınıf Yönetimi. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Eroğlu, F. (1998). *Davranış Bilimleri*. İstanbul: Beta Basın Yayım
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Fidan, N. (1985). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Frymier, A.B. (1993), The Impact of Teacher Immediacy on Student Motivation Over The Course of a Semester, Paper Presented at the Annual Meeting of The Speech Communication Association (79 the Miami Beach, F. L., November 18-21)
- Glasser, W. (1996). *The Quality School: Managing Students Without Coercion*. New York: Harper Collins.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Nikolov, M. (1999). "Why do you learn English?" "Because the teacher is short." A study of Hungarian children's foreign language learning motivation. *Language Teaching Research*, 3, 33-56.
- Önal, H. (2008). Coğrafya Öğretiminde Aktif Öğrenme Uygulamaları. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi: Ankara.
- Öncü, H. (2003) Motivasyon (Güdülenme). (Editör: L.Küçükahmet) *Sınıf Yönetimi* Ankara: Nobel Yayınları.
- Özbay, Y. (1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Empati Yayıncılık.
- Özgen, N., Bindak, R. ve Birel, F.K. (2007). Coğrafya Dersine Yönelik Bir Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58-65.
- Öztürk, Ç. (2008). Coğrafya Öğretiminde 5E Modelinin Bilimsel Süreç Becerilerine, Akademik Başarıya ve Tutuma Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi:Ankara.
- Sariyer, S. (2008). Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Öğreniminde Güdülenmelerine Olumsuz Etki eden Faktörler ve Öğretmenlerin Kullandıkları Güdülleme Stratejileri. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*. Muğla Üniversitesi: Muğla.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. (Sekizinci Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sucuoğlu, H. (2003). İşbirlikli Öğrenmenin Öğrencilerin Yükleme, Edim ve Strateji Kullanımı Üzerindeki Etkileri ve İşbirlikli Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim Örüntüleri. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi: İzmir.
- Şahin, C. (2003) *Türkiye'de Coğrafya Öğretimi (Sorunlar-Çözüm Önerileri)*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.
- Tagaki, A. (2005). Motivating Japanese students in the language classroom. *Proceedings of the University of Cambridge Second Postgraduate Conference in Language Research*, 96-103.
- Teyfur, E. (2009). 9. Sınıf Coğrafya Dersinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısı ve Tutumuna Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Dokuz Eylül Üniversitesi: İzmir.

- Yalçın, H. (2005). Factors that affect the motivational level of English preparatory class students studying at Gazi University. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi:Ankara.
- Yazıcı, H. (2008). *Motivasyon* (Editör: Yaşar Özbay ve Serdar Erkan) *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yüksel, G. (2004). *Öğrenme için Motivasyon* (Editör: Ş.Erçetin ve Ç.Özdemir) *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Asil Dağıtım.
- Yılmaz, E. (2007). Ortaöğretimde İngilizce Derslerinde Öğrenci Başarısında Motivasyonun Rolü: Bartın İli Örneği. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Karaelmas Üniversitesi: Zonguldak.
- Wlodkowski, R.J. (1999). Motivation and Diversity: A Framework for Teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, 78, 7-9.

Yard. Doç. Dr. Fatih AYDIN

1978 yılında Adana’da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Adana’da tamamladı. 1997 yılında kayıt yaptırdığı 2001 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Coğrafya Öğretmenliği Bölümü’nden 2001 yılında mezun oldu ve aynı yıl Adana’da coğrafya öğretmeni olarak çalışmaya başladı. Selçuk Üniversitesi Coğrafya Öğretmenliği ana bilim dalında 2001 yılında başladığı yüksek lisans programını 2004 yılında tamamladı. 2005 yılında Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Coğrafya Eğitimi anabilim dalında başladığı doktora eğitimini 2009 yılında “İşbirlikli Öğrenme Yönteminin 10.Sınıf Coğrafya Dersinde Başarıya, Tutuma ve Motivasyona Etkileri” adlı tez çalışmasıyla tamamladı. 2009 yılı Eylül ayından bu yana Karabük Üniversitesi Coğrafya Bölümünde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı coğrafya eğitimi ve çevre eğitimi alanlarında çalışmalar yapmaktadır. Araştırmacının bazı çalışmaları: (1) *Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi (KUYEB), Cilt :10, Sayı:3, Sayfa:1313-1322, Yıl: 2010. (2) *Sosyal Bilimler Lisesi Öğrencilerinin Coğrafya Dersindeki “Portfolyo” Uygulamalarına İlişkin Görüşleri*, E-Journal of New World Sciences Academy, Cilt:5, Sayı:4, Sayfa: 1883-1896. Yıl: 2010. (3) *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin “Deprem” Kavramını Algılamaları: Fenomenografik Bir Analiz*, Turkish Studies, Cilt: 5, Sayı:3, Yıl:2010.

ÇOCUK ANABABA İLİŞKİ ÖLÇEĞİ TÜRKÇE FORMUNUN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI*

The Reliability and Validity of Turkish Form of the Child Parent Relationship Scale

Ege AKGÜN*

Binnur YEŞİLYAPRAK**

Çocuk
Ana baba
İlişkisi

44

ÖZ

Problem: Anne baba çocuk ilişkisinin niteliğinin belirlenmesi, etkileşimin geliştirilmesinde önem taşımaktadır. Anne baba çocuk ilişkisini anlamaya yönelik bugüne kadar yapılan çalışmalar, çoğunlukla süt çocukluğu ve özellikle yenidoğan dönemine yoğunlaşmıştır. Çocukluğun ileri dönemlerine ait çalışma sayısı yetersizdir. Çocuk ve anne babanın etkileşiminin niteliğini belirleyen ölçeklere bakıldığında ülkemizde bu ölçeklerin genellikle ebeveynlerin tutumlarını belirlemeye yönelik ölçekler olduğu görülmektedir.

Araştırmanın Amacı: Karşılıklı ilişkiye yönelik davranışların tanımlandığı bir ölçek ihtiyacı ile Çocuk Anababa İlişki Ölçeği'nin (Child Parent Relationship Scale, Pianta, 1992) uyarlama çalışmasının yapılmasına karar verilmiştir. Bu çalışmanın amacı anababa çocuk ilişkisini belirleyen bir ölçeğin Türkçeye uyarlanmasıdır.

Yöntem: Çocuk Anababa İlişki Ölçeği'nin uyarlama çalışması kapsamında araştırmaya 4-6 yaş grubunda çocuğu olan 234 anne katılmıştır. Verilerin analizinde faktör analizi, Cronbach alfa ve basit doğrusal korelasyon teknikleri kullanılmıştır. Faktör analizi sonucunda faktör yükleri değerinin .30; istatistiksel sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi .01 olarak ölçüt alınmıştır.

Bulgular: Ölçeğin Türkçeye uyarlanan versiyonu 2 faktörlüdür. Birinci faktörde yer alan maddelerin yük değeri .38 ile .72 arasında değişmektedir. Aynı değerler ikinci faktörde .42 - .72 arasındadır. Ölçeğin test tekrar test güvenirlik katsayısı Çatışma alt boyutu için .98 ($p<.01$); olumlu ilişki boyutu alt boyutu için .96 ($p<.01$); toplam puan için .96 ($p<.01$); bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlık katsayıları (Cronbach alfa) Çatışma boyutu alt ölçeği için .85; Olumlu boyut alt ölçeği için .73 ve toplam için .73 olarak bulunmuştur. Spearman Brown düzeltmesinden sonra testin iki yarısı arası korelasyonu ise aynı sırayla .84, .73 ve .72'dir. Bulunan değerler ölçeğin güvenirliği için yeterli sayılacak düzeydedir.

Tartışma ve Sonuçlar: Anne baba çocuk ilişkisini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir araca katkı sağladığı ve bu alanda başka ölçekler geliştirilmesi çalışmalarını destekleyebileceği düşünülmektedir. Araştırmanın sonuçlarına göre aracın yapı geçerliğine daha güçlü kanıtlar oluşturabilecek Doğrulayıcı faktör analizinin yapılması ve ölçeğin ileride yapılacak çalışmalarda anne ve baba gruplarının yer aldığı örneklerde de geçerlik güvenirliğinin test edilmesi önerilebilir.

Anahtar Sözcükler: anne baba, çocuk, ilişki, okul öncesi.

ABSTRACT

Problem: Identifying the quality of mother-child relationship is important for the development of interaction. The studies carried out so far on mother-child relationship have focused mostly on infancy and particularly on the newborn. The number of studies related with further ages of childhood is limited. Given the available scales that identify the quality of parent-child interaction, it is observed that the scales in our country mainly aim to identify the attitudes of parents.

Research Aim: It was decided to adapt the Child-Parent Relationship Scale (Pianta, 1992) in order to meet the need for a scale identifying the behaviors related with mutual relationship. The purpose of this study is to adapt into Turkish the scale that identifies mother-child relationship.

Method: 234 mothers who have children in the age group of 4 to 6 took part in the adaptation process of the Child-Parent Relationship Scale. Factor analysis, Cronbach alpha and simple linear correlation were the techniques used for the analysis of data. As a result of the analysis, the value of

* Bu çalışma "Anne Çocuk İlişkisini Oyunla Geliştirme Eğitiminin Anne Çocuk Etkileşim Düzeyine Etkisi" adlı Doktora tez çalışmasının bir bölümünden özetlenerek hazırlanmıştır.

* Araş. Gör. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

** Prof. Dr., Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

factor loads was found to be .30 and the significance level for the interpretation of the statistical results was .01.

Results: The Turkish version of the scale has two factors. The load values of items in the first factor range between .38 and .72. The values are between .42 and .72 in the second factor. The test-retest reliability coefficient of the scale is .98 ($p<.01$) for the dimension of conflict, .96 ($p<.01$) for the dimension of positive relationship and .85 for the total score. The internal consistency coefficients (cronbach alpha) of the scale are .85 for the dimension of conflict, .73 for the dimension of positive relationship and .73 for the total score. The Spearman Brown split half coefficients are .84, .73 and .72, respectively. The values found are at a sufficient level to prove the reliability of the scale.

Discussion and Conclusions: It is believed that a scale that is reliable and valid enough to measure mother-child relationship will contribute to the field and pave the way for developing other scales in this field. According to the results of this study, it is suggested to conduct confirmatory factor analysis to provide further evidence for construct validity of the scale, and to test validity and reliability in samples of mother and father groups in further studies.

Key Words: parent, child, relationship, preschool.

1. GİRİŞ

Çocuk gelişiminde, bebeklik ya da erken çocukluk döneminde, anne baba ve çocuk arasındaki etkileşimin önemi uzun zamandır bilinmektedir. Doğumlarında tam olarak olgunlaşmamış olmaları nedeniyle yalnızca bir yetişkin onlara bakmaya ve korumaya istekli olursa yaşayabilecekleri gerçeğinin bir sonucu olarak bebeğin hayatta kalmasını destekleyen ya da sağlayan türden bir ilişkinin yaratılmasında anne ve bebek işbirliği yapar (Dönmez, 2000). Yaşamın başlarında kurulan bu ilişkiler, hem bebeğin yaşamasını ve sağlıklı gelişmesini hem de dolaylı yoldan türün ve genlerin kuşaklarca sürmesini sağlar (Hortaçsu, 2002). Bu karşılıklı etkileşimli süreçte bebekler yetişkinlere karşı güven duygusu geliştirirken yetişkinler de anne baba olarak kendilerine güven ve bebeklerine karşı iyi duygular geliştirirler (Onur, 2001) .

Anne baba çocuk etkileşiminin önemi farklı kuramlarda yer bulmuştur. Freud ailede ikili etkileşimin gelişim ve yaşam evrelerinde bilinç gelişimi ile ilişkili olduğunu ve psikoseksüel gelişim evrelerinde anne baba çocuk etkileşiminin çocuğun kişilik gelişiminde etkili olduğunu ifade eder (Geçtan,2008). Ayrıca Freud anneyi tüm yaşam için değiştirilemez olarak kurulan ilk, eşsiz ve en güçlü sevgi objesi ve daha sonraki ilişkiler için de ilk örnek olarak tanımlamıştır (Ainswort, 1989). Erikson'a göre anne bebek ilişkisi bebeğin güven ya da güvensizlik duymasını büyük ölçüde belirler. Bebek ve küçük çocuklarla onların yaşamındaki anlamlı yetişkinler ile arasındaki etkileşimin kalitesi, bu önemli yıllarda aldıkları bakım, güven ve özerklik duyguları onların duygusal açıdan sağlıklı bireyler olarak gelişmeleri için yaşamsal öğelerdir (Gander ve Gardiner, 2001). Adler yaşamın ilk beş yılının ve bu süredeki aile içi ilişkilerin, bireyin kişilik özelliklerinin belirlenmesinde büyük önem taşıdığına inanmıştır. Anne baba sevgisi Adler'e göre çocuğun sosyalleşmesinde başlıca rolü oynar. İnsanın sosyal-biyolojik mirası annenin bakımına emanet edilmiştir (Adler, 2005).

Aile sistemi ve bağlanma teorileri anneliğin ön koşulu olarak bağlılığı (bonding) ve buna ilişkin çocuk davranışlarını “anne-çocuk ikili ilişkisi” olarak ele alır (Rothbaum, Rosen, Ujii ve Uchida, 2002). Aile sistemi teorisine göre anne-çocuk ilişkisi; tek taraflı olmayıp, ikili bir ilişkidir; anne, çocuğun beslenme ve bakım ihtiyaçlarını bir beklentisi olmadan karşılar. Buradaki almadan vermek şeklindeki yetişkin davranışı, annenin çocuğuna olan bağlılığının sonucudur (Cassidy,1994). Bowlby (1979) anne çocuk arasındaki duygusal bağı temel alarak oluşturduğu bağlanma kuramında bağlanmanın yaşam boyu devam bir süreç olduğunu ve erken yaşlarda oluşan zihinsel modellerin çok fazla değişikliğe uğramadan yetişkinlikte de işlev gördüğünü ileri sürmektedir. Bu kuramsal

çerçeveden bakıldığında bağlanma, çocuğun anne figürü ile geliştirdiği güçlü ve dayanıklı duygusal bağ ve aynı zamanda bakıcıda, çocuğunu tehlikelerden koruyan bir biyolojik fonksiyon olarak kavramsallaştırılmıştır (Ainsworth, 1989). Zeanah, Benoit ve Barton (1992) bağlanma ilişkisinin niteliğinin anne ile bebek arasındaki ilişki tarzı ile şekillendiğini belirtmişlerdir. Bağlanma şeması çocuğun dünyayı anlamasını etkilemekte ve gelecek ilişkilerini belirlemektedir. Ayrıca kendisi ve diğerleri hakkındaki inançlar temelinde bireyin yakın ilişkilerini sürdürmesinde etkili olmaktadır. Bakıcıları için güvenilir, ulaşılır ve sevilebilir olarak şema oluşturan çocuk kendisi için de güvenilir, sevmeye ve ilgilenilmeye değer bir varlık olduğu yolunda bir zihinsel model geliştirmektedir. (Diehl, Elnick ve Bourbeau, 1998).

Bowlby'e göre bebekler rahatlatılma, korunma ve yatıştırılma ihtiyaçlarına duyarlılık gösteren, özerk davranış ve araştırmada bulunmalarına izin veren ve bunu destekleyen bir bakıcı beklentisi ile dünyaya gelirler. Bu beklentileri karşılayan ana babalar duyarlı ana-baba olarak tanımlanmaktadır. Güvenli bağlanan bebeklerin anneleri yabancı ortamda çocuklarına karşı daha ilgili, rahatlatıcı, çocuğun çevreyi keşfi için özgür bırakan, aynı zamanda çocuğun ihtiyaçlarına karşı duyarlı bir davranış örüntüsü sergilemektedirler (Aspelmeier ve Kerns 2003; Pietromonaco ve Barrett, 2000).

Anneler çocuklarının gelişimsel dönemlerine göre değişen ihtiyaçlarına duyarlı davranabilirler, bakımını düzenleyebilirler ve çocuğun davranışlarına uyum sağlayabilirler (Slade et al., 1999). Maccoy ve Martin (1983) anne baba davranışlarının anne baba çocuk arasındaki *karşılıklı belirleyicilik* ilkesine göre oluştuğunu belirtirler. Anne babanın davranışı çocuğun davranışını etkiler, bu da sonuçta ebeveynin yeni davranışlarının nedeni olur. Bu etkileşimde bireysel farklar gözlenebilir. Bazı anneler çocukları ile sık sık; bazıları çok az konuşurlar, bazı anneler çocuklarını önemli ölçüde bağımsız bırakırlar, bazıları aşırı koruyucu olurlar, bazılarının bebekleri ile beden teması diğerlerinden çok daha fazladır. Bazı anneler için bakım çocuk merkezli olmaya yönelir, bazıları için ise bakım kendi rahatlarına uygun hale getirilir. Eğer bir anne bebeğine uyum sağlamayı reddeder ve bebeğinin ona uymasını isterse çatışma çıkabilir. Karşılıklı uyum daha sağlıklıdır. Annenin çocuğuna duyarlılık göstermesi ve çocukla anne arasında karşılıklı etkileşim bulunması anne çocuk ilişkisi için çok önemlidir (Hortaçsu 1997; Onur, 2001). Bu etkileşimin niteliğinin belirlenmesi, geliştirilmesinde önem taşımaktadır.

Anne-çocuk ilişkisini anlamaya yönelik bugüne kadar yapılan çalışmalar, çoğunlukla süt çocukluğu ve özellikle yenidoğan dönemine yoğunlaşmıştır. Çocukluğun ileri dönemlerine ait çalışma sayısı yetersizdir (Kerns, Tomich, Aspelmeier ve Contreras, 2000). Ülkemizde de anne-baba tutumlarına yönelik çeşitli araştırmalar yapılmış olmakla birlikte, doğrudan anne baba davranışları ve çocukla ilişkisi konusunda yapılmış olan çalışmalar oldukça sınırlıdır (Kırcaali-İftar, 2005). Anne baba çocuk ilişkisini belirlemede gözlem (Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2000) ve ölçek (Erkan ve Toran, 2004; Önder ve Gülay, 2007) gibi yöntemlerin kullanıldığı sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Gözlem, bir davranışa ilişkin ayrıntılı, kapsamlı ve zaman yayılmış bir resim elde edilmesi açısından çok önemli bir yöntemdir ancak sayısallaşma güclüğü, örneklem küçüklüğü ve ekonomik olmaması gibi sınırlılıkları bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Nicel ve nitel verilerin eş zamanlı olarak toplanması, bulguların birbirlerinin destekleyip desteklemediğine bakılmasını ve böylece araştırma yönteminde zenginleşmeyi sağlayan bir uygulamadır. Literatürde zenginleştirilmiş desen (triangulation) olarak adlandırılan bu uygulama ideal görülen bir yöntemdir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Bu nedenle geçerli

ve güvenilir ölçeklerin geliştirilmesi ve nitel yöntemlerle birlikte kullanılması önem taşımaktadır. Çocuk ve anne babanın etkileşimin niteliğini belirleyen ölçeklere bakıldığında ise ülkemizde bu ölçeklerin genellikle ebeveynlerin tutumlarını belirlemeye yönelik ölçekler olduğu görülmektedir (Öner, 2006). Karşılıklı ilişkiye yönelik davranışların tanımlandığı bir ölçek anne baba çocuk ilişkisinin belirlenmesi ve bu ilişkinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilebilmesi ihtiyacı ile Çocuk Anababa İlişki Ölçeği'nin (Child Parent Relationship Scale, Pianta, 1992) uyarlama çalışmasının yapılmasına karar verilmiştir. Bu çalışmanın amacı anne baba çocuk ilişkisini belirleyen bir ölçeğin Türkçe'ye uyarlanmasıdır.

1. YÖNTEM

1.1. Çalışma Grubu

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması kapsamında; Ankara ilinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ve özel okullarda öğrenim gören 4-6 yaş grubu çocuğu olan 234 anneye ölçek uygulanmıştır.

Uygulama için; n (denek sayısı)/ k (ölçekteki madde sayısı) > 2 koşulunu sağladığı için 234 anne ($234/30=7,8$) yeterli bulunmuştur (Büyüköztürk, 2006).

Okullar belirlendikten ve gerekli izinler alındıktan sonra Okullara gidilerek yapılacak uygulamanın amacı hakkında idareci ve sınıf öğretmenlerine bilgi verilmiştir. Öğretmenlerin yardımı ile ölçek annelere dağıtılmış, anneler tarafından doldurulduktan sonra ölçekler araştırmacıya ulaştırılmıştır.

1.2. Veri toplama Aracı

Çocuk Anababa İlişki Ölçeği (ÇAIÖ)(Child Parent Relationship Scale, CPRS Pianta, 1992): Ölçek Robert C. Pianta tarafından 1992 yılında anne baba çocuk ilişkisini anlamak amacı ile geliştirilmiştir. Ölçeğin maddeleri hazırlanırken anne çocuk etkileşimi literatüründen, bağlanma teorisinden ve Bağlanma Q-Set (Waters & Dean, 1985) ölçeğinden yararlanılmıştır.

Ölçeğin orijinali üç alt boyuttan oluşmaktadır. Çatışma alt boyutu 14 madde, Bağlanma alt boyutu 6 madde ve olumlu ilişki boyutu alt boyutu 10 madde olmak üzere toplam 30 maddeden oluşmuştur. Ölçek 5'li Likert tipi bir ölçek olup (1) Kesinlikle uygun değil, (5) Kesinlikle çok uygun arasında yanıtlanmaktadır. Ölçekte olumlu ve olumsuz ifadeler vardır ve olumsuz ifadeler tersine çevrilerek puanlanmaktadır. (1)Kesinlikle uygun değil 5 puan , (5) kesinlikle çok uygun 1 puandır.

Ölçeğin normları 4,5-5,5 yaşlarında çocukları olan 714 anne babadan elde edilmiştir. Sonuçlara göre her bir alt boyut için Cronbach α katsayıları sırasıyla Çatışma .83, Olumlu ilişki boyutu .72 ve Bağlanma .50 dir. National Institute of Child Health and Human Development (Ulusal Çocuk Sağlığı Ve İnsan Gelişimi Entstitüsü) kapsamında yapılan çalışmada CPRS ölçeği kullanılmış, 10 farklı eyaletten veriler elde edilmiş, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 1364 çocuğun annesine ölçek uygulanmış, 1 yıl sonra ölçeğin tekrar uygulaması yapılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik açısından yeterli olduğuna karar verilmiştir (Pianta,1992).

1.3. Verilerin analizi

Veri toplama işlemi 2006-2007 öğretim yılı bahar ve 2007-2008 öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilmiştir. Analizlerde faktör analizi, Cronbach alfa ve basit doğrusal korelasyon teknikleri kullanılmıştır. Faktör analizi sonucunda faktör yükleri değerinin. 30; istatistiksel sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi .01 olarak ölçüt alınmıştır.

2. BULGULAR

2.1. Türkçe Uyarlama çalışmaları:

İlk olarak Ölçek iyi derecede İngilizce bilen rehberlik ve psikolojik danışma ve çocuk gelişimi alanlarından dört uzman tarafından ayrı ayrı Türkçeye çevrilmiştir. Yapılan düzeltmelerden sonra ölçek maddeleri bir dilbilim uzmanı tarafından Türkçeden İngilizceye ters çeviri yapılmıştır. Anlamda bir farklılık olmadığı görüldükten sonra İngilizce bilgisi yeterli iki alan uzmanı tarafından ölçeğin İngilizce ve Türkçe formu karşılaştırılarak düzeltmeler yapılmıştır.

2.2 Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları:

3.2.1. Kapsam geçerliği:

Çeviri işlemlerinden sonra ölçeğin Türkçe formunun kapsam geçerliği için alanda çalışan on uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlar her bir maddenin anne baba çocuk ilişkisini ölçmede yeterli olup olmadığını 5'li Likert tipi ölçek düzeyinde değerlendirmişlerdir. (1) Hiç yeterli değil anlamına gelirken (5) çok yeterli anlamındadır. Uzmanların her bir madde için verdikleri puanların ortalaması alınmış ve elde edilen sonuçlara göre tüm maddelerin ortalamasının 3 ve üstü olduğu görülmüş ve ölçekte yer alan tüm maddelerin ülkemizde anne baba çocuk ilişkisini ölçmede yeterli olduğuna karar verilmiştir. Ölçek maddeleri üzerinde uzmanların görüşleri yönünde düzeltmeler yapılarak, ölçeğin pilot uygulaması 5-6 yaş grubu çocuğu olan 20 anne ile yapılmıştır. Annelerden ölçeği doldururken anlamadıkları, uygun bulmadıkları maddeleri belirtmeleri istenmiştir. Bir maddede ifade yanlışlığından kaynaklanan bir düzeltme yapılmıştır.

3.2.2.Yapı geçerliği:

Uygulamanın sonunda, 234 annenin verdiği yanıtlara göre elde edilen veriler üzerinde ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacı ile faktör analizi yapılmıştır.

Ölçeğin *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) değeri .79 olarak kabul edilebilir sınır olan .60'ın üzerinde, oldukça yüksek bir değer bulunmuştur. KMO testi örneklem büyüklüğünün uygunluğuyla ilgili bir rakamdır. KMO katsayısı 1'e yaklaştıkça verilerin analize uygun olduğu, 1 olmasında ise mükemmel bir uyum olduğu anlamına gelmektedir Bu sonucun alan yazın ve uzman görüşlerine göre yeterli olduğu söylenebilir. (Büyüköztürk, 2006). Bu değer elde edilen veriler için faktör analizinin uygun ve iyi biçimde kullanılabilceğini göstermektedir.

Barlett Sphericity testi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelip gelmediğini kontrol etmek için kullanılabilcek istatistiksel bir tekniktir. Bu test sonucunda elde edilen *chi-square* test istatistiğinin anlamlı çıkması verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğinin göstergesidir. Çalışma içerisinde yapılan analiz sonucunda *Barlett Sphericity* testi sonucu 1699.85 ($p < .01$) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç değişkenler arası ilişki miktarının yeterli olduğunu ve faktör analizi yapılabileceğini ortaya koymaktadır (Aiken, 1996).

Temel bileşenler analizi kullanılarak yapılan ilk faktör analizinde 30 maddenin, özdeğerleri 1.00'in üzerinde olan 9 faktöre dağıldığı ve bu faktörlerin birlikte varyansın %63 ünü açıkladıkları görülmüştür. Scree plot grafiği incelendiğinde asıl belirgin düşüşün 2. faktörden sonra olduğu dikkate alınarak Varimax dik döndürme tekniği kullanılarak analizler tekrarlanmış faktör yüklerinin en az .30 ve tek faktör altında yer alması ve maddelerin buldukları faktördeki yük değeri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın en az .10 üzerinde olması (Büyüköztürk, 2006) ölçütleri esas alınarak 7 madde işlem dışı bırakılmıştır.

Ölçeğin Türkçeye uyarlanan versiyonu 2 faktörlüdür. Önemli olarak belirlenen faktörlerden birincisi ölçeğe ilişkin toplam varyansın %22'sini; ikincisi %14'ünü açıklamaktadır. İki faktörün açıkladıkları toplam varyans %36'dır.

Faktörlerin isimleri ölçeğin orijinali de dikkate alındığında 1. Faktör Çatışma ve 2. Faktör Olumlu İlişki Boyutu olarak ifade edilebilir.

Döndürme sonrasında, ölçeğin birinci faktörünün 14 maddeden (2, 7, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 21, 23, 24, 25, 27, 28); ikinci faktörünün 10 maddeden (1, 3, 5, 8, 10, 13, 16, 20, 26, 29, 30) oluştuğu belirlenmiştir. Birinci faktörde yer alan maddelerin yük değeri .38 ile .72 arasında değişmektedir. Aynı değerler ikinci faktörde yer alan 10 madde için .42 - .72 arasındadır. Tablo 1 de ölçekte yer alan maddelerin ilişkili oldukları faktörler ve faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 1. Çocuk Ana-baba İlişki Ölçeğinin faktör analizi sonuçları

Madde No	Döndürme sonrası yük değeri	
	Faktör 1 Çatışma	Faktör 2 Olumlu İlişki
MADDE14	.722	
MADDE27	.711	
MADDE19	.679	
MADDE24	.671	
MADDE25	.662	
MADDE28	.621	
MADDE12	.616	
MADDE2	.579	
MADDE23	.578	
MADDE17	.572	
MADDE21	.500	
MADDE15	.470	
MADDE7	.381	
MADDE18	.381	
MADDE29		.722
MADDE13		.637
MADDE10		.631
MADDE3		.594
MADDE30		.586
MADDE16		.530
MADDE1		.483
MADDE5		.423
MADDE20		.410
MADDE8		.357

Açıklanan Varyans: Toplam %36 Faktör 1: %22 Faktör 2: %14

Tablo 1 de görüldüğü gibi araştırmanın bulguları ÇAIÖ nin faktör yapısının güçlü olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar ölçeğin yapı geçerliğinin bir göstergesi olarak kabul edilmiştir.

3.2.3. Güvenirlik Çalışmaları:

Ölçeğin güvenilirlik çalışması kapsamında 234 anneden elde edilen verilerden test tekrar test güvenilirlik katsayısı, cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ve iki yarı test güvenilirliği hesaplanmıştır. Test-tekrar test güvenilirlik çalışması için 30 anne hedeflenmiş ilk uygulamadan sonra isimleri tespit edilmiş, 3 hafta sonra ikinci uygulama yapılmış ancak 28 anneden ikinci uygulama sonuçları alınabilmiş, diğer 2 anneye ulaşılamamıştır. İlk uygulamadan sonraki 3 haftalık süre iki uygulama arasında yeterli bulunmuştur (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). İki uygulamadan elde edilen puanlar için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Ölçekten elde edilen güvenilirlik katsayıları Tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2. Çocuk Anababa İlişki Ölçeğinin test-tekrar test ve iç tutarlık güvenirlik katsayıları

Alt boyutlar	Test-tekrar Test	İç Tutarlık (Cronbach α)	İki yarı test güvenirliği
Çatışma	.98	.85	.84
Olumlu İlişki	.96	.73	.73
Toplam	.96	.73	.72

Tablo2 ye göre test tekrar test güvenirlik katsayısı Çatışma alt boyutu için .98 ($p<.01$); olumlu ilişki boyutu alt boyutu için .96 ($p<.01$); toplam puan için .96 ($p<.01$); bulunmuştur. Bu değerler ölçeğin güvenirliği için oldukça yeterlidir (Büyüköztürk, 2006) .

Yirmi dört maddelik ölçeğin güvenirliği ile ilgili olarak alt boyutlara ilişkin iç tutarlık katsayıları (Cronbach alfa) Çatışma boyutu alt ölçeği için .85; Olumlu boyut alt ölçeği için .73 ve toplam için .73 olarak bulunmuştur. Spearman Brown düzeltmesinden sonra testin iki yarısı arası korelasyonu ise aynı sırayla.84, .73 ve.72'dir. Genellikle alfa katsayısı "0.60-0.80" arası oldukça güvenilir ve 0.80-1.00 arası yüksek derecede güvenilir olarak değerlendirilir. Bulunan değerler ölçeğin güvenirliği için yeterli sayılacak düzeydedir. (Tavşancıl 2006).

Ölçeğin Türkçe formu 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipi bir ölçek olup (1) Kesinlikle uygun değil ile (5) Kesinlikle çok uygun arasında yanıtlanır. Ölçekte olumlu ve olumsuz ifadeler vardır ve olumlu ifadeler tersine çevrilerek puanlanmaktadır. (1)Kesinlikle uygun değil 5 puan, (5) kesinlikle çok uygun 1 puandır. Ölçekten yüksek puan alma olumsuz ilişkiyi, düşük puan alma olumlu ilişkiyi göstermektedir. Toplam puan en yüksek 120 ve en düşük 24 arasındadır.

3. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Çocuk Anababa İlişki Ölçeğinin ülkemiz için kullanılabilirliği anneler üzerinde test edilmiştir. Bu amaçla geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Analiz sonuçları, ÇAIÖ'nin orijinal çalışmasından farklı olarak maddeler üç alt boyutta değil iki alt boyutta toplanmıştır. İki alt boyutlu olarak ölçeğin ülkemizde kullanılabilirliğine ilişkin psikometrik destek sağlanmıştır. Sonuçlar ölçeğin oldukça yüksek sayılabilecek bir test tekrar test güvenirliğine ve kabul edilebilir düzeyde bir iç tutarlılığa sahip olduğu bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili analiz sonuçları ölçeğin orijinal iç tutarlılık sonuçlarına paralel sonuçlar vermiştir (Pianta, 1992). Bağlanma alt boyutunun Türkçe formunda yer almaması bu boyutun ölçeğin orijinalinde düşük iç tutarlılığa sahip olması ile açıklanabilir. Bu durum ölçek geliştirme çalışmalarının en az ölçek uyarlama çalışmaları kadar önemsenmesi gerektiğini de düşündürmektedir.

Analizler sonucunda ölçekten çıkarılan maddelere bakıldığında Türkçe formunda yer almayan bağlanma boyutu ile ilgili maddeler ve "Çocuğum benim ona şefkatimi fiziksel olarak göstermemden ya da dokunmamdan rahatsız olur" gibi kültürel farklılıklara dayanabilecek maddeler olduğu görülmüştür. Bu maddelerin Türkçeye uyarlanmış halinde yer alamaması annelerin kültüre özgü olarak bu davranışları farklı yorumlamasından ileri gelebilir. Bu yorumlama biçimi kültürel farklılıklarla ilişkili olabilir. Ölçek uyarlama çalışmalarında kültürel farklılıkların göz önüne alınması önem taşımaktadır (Murray, 2004).

Anne baba çocuk ilişkisini ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir aracın alana katkı sağladığı ve bu alanda başka ölçekler geliştirilmesi çalışmalarını destekleyebileceği düşünülmektedir. Ayrıca, ölçeğin psikometrik özelliklerinin gerekli ölçütleri karşılaması nedeni ile uyarlanan Çocuk Anababa İlişki Ölçeğinin

farklı araştırmalarda kullanılabilir ve bu aracın kullanıldığı araştırmalar yoluyla anne çocuk ilişkisi çeşitli değişkenler açısından incelenip kuramsal literatüre de katkılar sağlanabilecektir.

Ölçeğin yapı geçerliğini belirleyebilmek amacı ile bu çalışmada açımlayıcı faktör analizi (temel bileşenler) yapılmıştır. Benzer örneklemliler başka bir çalışmada aracın yapı geçerliğine daha güçlü kanıtlar oluşturabilecek Doğrulayıcı faktör analizinin yapılması önerilebilir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması sadece 4-6 yaş grubu çocuğu olan anneler ile yapılmıştır. Bu araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle ölçeğin ileride yapılacak çalışmalarda farklı yaş gruplarında çocuğu olan anne ve baba gruplarının yer aldığı örneklemlilerde de geçerlik güvenirliliğinin test edilmesinin alana katkı açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2005), *Çocuk Eğitimi*. ev: Kamuran şipal; 3.Baskı, Cem Yayınevi, İstanbul
- Aiken, L. R. (1994). *Psychological testing and assessment*. Boston: Allyn and Bacon.
- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments Beyond Infancy. *American Psychologist*, 44 (4), 709-716.
- Aspelmeier, J. E. & Kerns, K. A. (2003). Love and School: Attachment/ Exploration Dynamics in College. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 20 (1), 5-30.
- Bakkaloğlu, H. C. ve Sucuoğlu, B. (2000). Normal ve Zihinsel Engelli Bebeklerde Anne-Bebek Etkileşiminin Karşılaştırılabilir Olarak İncelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2 (4), 47 – 58.
- Bowlby, J. (1979). *The Making and Breaking of Affectional Bonds*. London: Tavistock.
- Büyüköztürk, ř. (2006). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları Ve Yorum*. 6. Baskı Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, ř., akmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, ř. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cassidy, J. (1994). Emotion Regulation: Influences of Attachment Relationships. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59:228-49.
- Diehl, M.; Elnick, A.B. & Bourbeau, L.S. (1998). Adult Attachment Styles: Their Relations to Family Context and Personality. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 1656- 1669.
- Dönmez, A. (2000). Bağlanma: Yakın İlişkilerle İlgili Araştırmalar İçin Bir ereve. *Türk Psikoloji Bülteni*, 16, 29-50.
- Erkan, S. ve Toran, M. (2004). Alt Sosyo-Ekonomik Düzey Annelerinin Çocuklarını Kabul ve Reddetme Davranışlarının İncelenmesi (Diyarbakır İli Örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 91-97.
- Gander, M. J. ve Gardiner, H.W. (2001). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, (Yay. Haz.: B. Onur), 4. Baskı, Ankara: İmge Kitapevi.
- Geçtan, E. (2008). *Psikanaliz ve Sonrası*. 13. Baskı. İstanbul: Metis Yayıncılık.

- Hortaçsu, N. (1997). *İnsan İlişkileri*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Hortaçsu, N. (2002). *Çocuklukta İlişkiler Ana Baba, Kardeş ve Arkadaşlar*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Kerns, K.A., Tomich, P.L., Aspelmeier, J.E. & Contreras, J.M. (2000). Attachment-Based Assessments of Parent-Child Relationships In Middle Childhood. *Development Psychology*, 36, 614-626.
- Kıcaali-İftar, G. (2005). How Do Turkish Mothers Discipline Children? An Analysis from A Behavioral Perspective. *Child: Care, Health & Development*, 31, 193-201.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). *Socialization in The Context Of The Family: Parent Child Interaction*. P. H. Mussen & E. M. Hetherington (Ed.). Handbook of Child Psychology: Socialization, personality and social development (1-101). New York: Wiley.
- Murray, A.S. (2004). Cross- Cultural Reliability and Validity of The Revised Conflict Tactics Scales: A Study of University Student Dating Couples in 17 Nations, *Cross-Cultural Research*, 38(4), 407-432.
- Onur, B. (2001). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Önder, A. ve Gülay, H. (2007). Annelerin Kabul Ret Düzeyi İle Çocuklarının Empati Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 22, 23-30.
- Öner, N. (2006). *Türkiye’de kullanılan Psikolojik Testler*. 2. Baskı. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları
- Pianta R. C. (1992). *Child-Parent Relationship Scale*. University of Virginia. Author. Pietromonaco P. R. & Barrett L. F. (2000). The Internal Working Models Concept: What Do We Really Know About The Self in Relation To Others? *Review of General Psychology*, 4(2), 155-175.
- Rothbaum, F., Rosen, K., Ujii, T., Uchida, N. (2002). Family Systems Theory, Attachment Theory, And Culture. *Family Process*, 41, 328-50.
- Slade, A., Belsky, J., Aber, J. L., & Phelps, J. L. (1999). Mothers' Representations Of Their Relationship With Their Toddlers: Links To Adult Attachment And Observed Mothering. *Developmental Psychology*, 35, 611-619.
- Waters, E., & Dean, K. E. (1985). Defining And Assessing Individual Differences in Attachment Relationships: Q-Methodology And The Organization Of Behavior in Infancy And Early Childhood. I. Rretherton & E. Waters (Ed.). *Monographs Of The Society For Research in Child Development*, 41-65.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Zeanah, C.H.; Benoit, D. & Barton, M. (1992) Representations Of Attachment In Mother And Their One Year Old Infants. *The Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 32(2):278-286.

Araş. Gör. Dr. Ege Akgün

1994 yılında Çukurova Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü'nden mezun oldu. 2001 yılında Fransa Lyon II Lumiere Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bilim Dalı'ndan "Master", 2008 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'ndan "Doktora" derecesini aldı. Halen Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı'nda araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır. Okul öncesi dönemde rehberlik, aile eğitimi, sınıf yönetimi alanlarında çalışmaları bulunmaktadır.

Prof. Dr. Binnur Yeşilyaprak

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'nda yüksek lisans; Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler alanında Doktora derecesi aldı. 1995 yılında Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında doçent unvanını aldı. 2002 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda profesörlük kadrosuna atandı. Halen aynı anabilim dalında öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

BAÜ
SBED
13 (24)

53

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ NECATİBEY EĞİTİM FAKÜLTESİ'NDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRETMEN ADAYLARININ İNSAN HAKLARI EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARI*

Attitudes Of The Prospective Teachers' About Human Rights Education At Balıkesir University Necatibey Education Faculty

Balıkesir
Üniversitesi
Necatibey

Seda ÇARIKÇI*

Kemal Oğuz ER**

54

ÖZ

Problem Durumu: İnsan hakları ve demokrasi bilincinin oluşmasında ve yerleşmesinde etkili olan en önemli faktörlerden birinin eğitim olduğu savunulabilir. Bu bilincin oluşturulmasında okullara ve öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının insan hakları ve demokrasiye karşı tutumlarının belirlenmesi ve özellikle öğretmen adaylarına bu konularda eğitim verilmesi önemlidir.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarını ve bu tutumlar arasında çeşitli değişkenler açısından farklılık bulunup bulunmadığını belirlemektir.

Araştırmanın Yöntemi: Bu çalışmanın araştırma modeli betimsel nitelikteki tarama modelidir. Araştırma Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü'nde 4. Sınıf I. ve II. öğretimde öğrenim gören 604 öğrenci ile yapılmıştır. Bu çalışmada veri toplama aracı olarak, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı öğretim elemanlarından Doç. Dr. Yasemin Karaman Kepenekçi tarafından 1999 yılında geliştirilen 'İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği' (İHEYTÖ) kullanılmıştır. Araştırmada öğretim türü (I. ve II. Öğretim), cinsiyet ve yaş bağımsız değişkenlerine ait veriler analiz edilirken bağımsız örneklem için t-testi; öğrenim gördükleri bölüm ve mezun olunan lise türü bağımsız değişkenlerine ait veriler analiz edilirken ise bağımsız örneklem için tek-faktörlü varyans analizi çözümleme yöntemleri kullanılmıştır.

Bulgular ve Sonuçlar: Araştırmada elde edilen bulgular şunlardır:

1. Öğretmen aday adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir.
2. Öğretmen aday adaylarının *okudukları bölümlere* göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir.
3. Öğretmen aday adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının *öğrenim gördükleri öğretim türüne* göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır.
4. Öğretmen aday adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında *cinsiyete göre* anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
5. Öğretmen aday adaylarının *mezun oldukları lise türüne* göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Anlamlı farklılığın Genel Lise, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi arasında Genel Lise lehine olduğu görülmüştür.

Genel olarak çalışmada, öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının büyük ölçüde olumlu olduğu ve tutumlar arasında genel olarak farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İnsan Hakları Eğitimi, Demokrasi Eğitimi, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi, İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum.

ABSTRACT

Status of the Problem: It can be defended that education, one of the most important factors, is effective for existing and positioning of human rights and democracy awareness. Schools and teachers have great responsibilities to espouse this awareness. Determining attitudes of teachers and teacher

* Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde yapılmış "Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutumları" adlı Yüksek Lisans tezinden özetlenerek hazırlanmıştır.

* Bilim Uzmanı

** Yard. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

candidates towards human rights and democracy and giving lectures about these issues especially to teacher candidates are important.

Purpose of the Study: The aim of this research is to determine attitudes of teacher candidates in Balıkesir University Necatibey Faculty of Education towards human rights education and differences between attitudes whether they exist or not in terms of several variables.

Method of the Study: The pattern of this research is descriptive survey model. The research is implemented with Balıkesir University Necatibey Faculty of Education Elementary Education Department forth grade students. In this research, Attitude Scale towards Human Rights Education (ASHRE) developed by Assoc. Prof. Dr. Yasemin Karaman Kepenekçi, one of the members of Ankara University Educational Sciences Faculty Educational Management Department, in 1999 is used as a data collection tool. While analyzing data relating to schooling type (I. and II.), gender and age variables, T- test for independent samples; and while analyzing data relating to department and high school type variables, one-way ANOVA for independent samples techniques were used.

Findings and Conclusions: Gathered findings of the study were as follows:

1. It was ascertained that the attitudes of teacher candidates towards human rights is positive.
2. It was observed that there is no significant difference between students' attitude points related to their departments.
3. It was discovered that there is no significant difference between students' points related to their schooling type.
4. A significant difference between students' attitudes towards human rights education related to their genders was not ascertained.
5. It was discovered that there is a meaningful difference between their attitude points according to their graduation school types. This meaningful difference between High School, Anatolian High School, Science High School and Anatolian Teacher High School is in favor of High School.

Generally in research, it is observed that the teacher candidates have generally positive attitudes towards human rights education and there is no significant difference between attitudes.

Key Words: Human Rights Education, Democracy Education, Human Rights and Democracy Education, Attitudes towards Human Rights and Democracy Education.

Günümüz toplumlarının belki de en önemli sorunu içinde bulunduğu koşullarla uyumlu ve/veya onu aşip daha yaşanabilir bir topluma dönüştürebilecek bireyler yetiştirmektir (Gündüz ve Gündüz, 2007). Bu bağlamda insan hakları ve demokrasi bilincinin oluşmasında ve yerleşmesinde etkili olan en önemli faktörlerden birinin eğitim olduğu savunulabilir. En genel anlamda yaşantı yoluyla davranış değiştirme süreci olarak tanımlanabilecek eğitim (Ertürk, 1982), demokratik bir toplum oluşturma için ön şartı olarak kabul edilmektedir.

Toplumsal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın temel faktörlerinden biri olarak kabul edilen eğitimin genel amacı, bireylerin içinde yaşadıkları topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir (Kepenekçi, 2000,1). Okullarda verilen eğitim çerçevesinde bireyler, birbirlerinin kişiliklerine ve haklarına saygıyı, birbirlerinin özgürlüklerini kısıtlamamayı, açık fikirli olmayı ve birlikte barış içinde yaşamayı öğrenmektedirler. Ancak, okullarda yapılan eğitim kapsamında yer alan demokrasi ve insan hakları eğitiminin niteliği tartışmaya açık bir konumdadır. Türk eğitim sisteminin en önemli sorunlarından biri, insan hak ve özgürlüklerine saygılı, kendini ve çevresini geliştiren, demokratik tutum ve davranışlara sahip nitelikli bireyler yetiştirmede istenilen düzeye ulaşamaması olarak belirlenmekte ve bu durum eleştirilmektedir (Kepenekçi, 2000,5).

Demokrasinin benimsenmesi ve yerleşmesi, okullarda etkili bir şekilde verilecek demokrasi eğitimi ile sağlanabilmektedir. Demokrasi eğitimi formal olarak okullarda, informal olarak ise ailede ve toplumda kazandırılmaktadır. Bireylerin demokrasinin ilke ve değerlerini doğru olarak öğrenebilmesi için, devletin ve eğitimin demokratik bir yapıya sahip olabilmesi ve okullarda demokrasi eğitiminin verilmesi gerekmektedir (Gürbüz, 2006).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda demokrasi eğitimi, Türk Milli Eğitimi'nin temel ilkelerinden biri olarak benimsenmiştir (<http://mevzuat.meb.gov.tr>). Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı demokrasi eğitimini şöyle tanımlamaktadır:

“Demokrasi eğitimi; güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için, yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevî değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır; ancak, eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasî ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez” (<http://mevzuat.meb.gov.tr>).

Demokrasi eğitimi ya da demokrasi için eğitim, yönetim biçimi olarak demokrasinin yaşamasına eğitim sisteminin bir katkısı olarak düşünülebilir (Miser, 1991). Demokrasi eğitimi ile düşüncesini özgürce söyleyen, başkalarıyla işbirliği yapmakta becerikli, öğrenmeye ve araştırmaya tutkun, kendinin ve toplumunun sağlığını koruyan, üretici bireyler yetiştirilebilir (Başaran, 1986).

Demokrasi gibi insan haklarına ilişkin bilinç ve duyarlılıklar da eğitim yoluyla kazandırılabilir. İnsan haklarını, demokrasiyi ve diğer ilgili kavramları bilip benimseme, uygun davranışlar sergileme ancak eğitilmekle mümkündür (Yeşil, 2002, 41). İnsan haklarını bilip tanımanın en doğru ve etkili yolu ailede, okulda ve toplumda yapılacak olan eğitimlerden oluşmaktadır.

İnsan Hakları Eğitimi; “İnsan Hakları Eğitimi Birleşmiş Milletler (BM) On Yılı Eylem Planı” ile “İnsan Hakları Eğitimi Ulusal Planları Hazırlama Yönergesi”nde şöyle tanımlanmaktadır: İnsan hakları eğitimi; bilgi, yetenek, anlayış ve davranışlardan oluşan evrensel bir insan hakları kültürü aşılıp yerleştirmeyi amaçlayan, bilgilendirme ve eğitim etkinliklerinin tümüdür (Akt: Gülmez, 2001, 47). Ayrıca insan hakları eğitimi, bireylerin, öncelikle insan haklarına saygıyı öğrenmesi, bu hakların, doğuştan kazanılan, devredilemeyen ve vazgeçilemeyen haklar oluşunu kavraması, bu bilincinin gelişmesi ve yerleşmesi için verilen eğitim şeklinde açıklanabilir (Tanırlı, 2007, 56).

Avrupa Konseyi Gençlik Programı'nın resmi insan hakları tanımı ise şöyledir: ...kültürlerarası öğrenme, katılım ve azınlıkların güçlendirilmesi gibi hedefleri olan çeşitli programlarla bağlantı içinde işleyen, insan onurunda eşitliğin geliştirilmesine odaklanan eğitsel programlar ve etkinliklerdir (Pusula, 2008, 17). Anderson (1982), insan haklarının oldukça karmaşık ve anlaşılması güç bir konu olduğunu belirtmiş ve insan hakları eğitiminin sadece bilgi aktarımından ibaret olmadığını söylemiştir (Akt: Kepenekçi, 1999).

İnsan hakları alanında verilecek bir eğitim ile sahip oldukları hakları bilinçli bir şekilde kullanan, hatta insan hakları ile ilgili konularda etkinliklerde bulunabilecek yeteneğe sahip vatandaşların yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Demokrasi eğitimi, demokrasi ile ilgili tüm kavram ve uygulamaların bilişsel olarak öğretimini, duyuşsal olarak benimsetilmesini ve psikomotor olarak davranışlarda gösterilmesini ifade eder (Yeşil, 2002, 46). İnsan hakları eğitimi, insanların, insan olma bilincini kazandırmasını ve bu bilinci geliştirmesini amaçlamaktadır. Bu yönüyle düşünüldüğünde insan hakları eğitiminin demokrasi açısından önemi anlaşılabilir. Demokrasinin insana değer veren, insanın kişiliğini özgürce ve tam olarak geliştirmeyi hedefleyen bir yönetim tarzı olduğu kabul

edilirse, insan hakları eğitiminin demokrasi için vazgeçilmez bir ilke olduğu anlaşılabilir (Tanırlı, 2007,55).

Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi, 21.07.2010 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan düzenleme ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi adı altında 2010-2011 Öğretim Yılında 8. sınıfta seçmeli; 2011-2012 Öğretim Yılından itibaren de aynı sınıfta zorunlu ders olarak okutulacaktır (www.meb.gov.tr). Üniversitelerimizde ise Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi adı altında ayrı bir dersin eğitim fakültelerinin ders programlarında yer aldığı görülmektedir. Eğitim fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda "Vatandaşlık Bilgisi", Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı'nda "Vatandaşlık Bilgisi I", "Vatandaşlık Bilgisi II", "İnsan Hakları ve Demokrasi" ve "Vatandaşlık Eğitimi Semineri" adları altında; Türkçe Öğretmenliği ve İşitme Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dallarında ise "Vatandaşlık Bilgisi" adı altında demokrasi ve insan hakları eğitime yönelik derslerin verildiği görülmektedir. Ayrıca lisansüstü ve doktora programlarında insan hakları ve demokrasi alanlarına yönelik derslerin bulunduğu görülmektedir (www.yok.gov.tr).

Demokrasi ve insan hakları bilincinin kazandırılması ve geliştirilmesinde örgün ve yaygın eğitim programları önemli bir işleve sahiptir. Örgün eğitim programlarını gerçekleştiren eğitim kurumları, yani okullar bireylere demokrasi ve insan hakları bilincini kazandıran önemli merkezlerden birisidir (Selvi, 2004, Akt: Doğan, 2008).

Okulların resmi olmayan (informal) programı da insan hakları eğitimini geliştirmek için güzel imkânlar sunmaktadır. Okulda insan haklarını geliştirmeye yönelik sayısız fırsatlar olabilir (Sosyal kulüpler, öğrenci dernekleri, ders içi ve ders dışı etkinlikler vb.). Ortaya çıkan bu durumlarda yaşantı yoluyla insan hakları ve demokrasi kavramlarını uygulamaya koymak ve bu durumlara uygun hareket etmek önemlidir (Kepenekçi, 1999).

Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi'nin okullarda öğretmenler tarafından verildiği düşünüldüğünde, demokrasi ve insan hakları alanında öğretmenlerin eğitiminin ne derece önemli olduğu açıkça görülebilmektedir. Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi'nin kalitesinin artması için öğretmenlerin insan hakları ve demokrasi konusunda bilgi sahibi olmaları ve insan hakları ve demokrasiyi öğretme konusunda gerekli ve yeterli niteliklerle donatılmaları önem taşımaktadır. Bunun için öğretmen adaylarının eğitiminde demokrasiyi, demokrasi eğitimini, insan haklarını yaşayarak öğrenmeleri, kişilikleriyle bu kavramları ilişkilendirmeyi ve öğrencilerine örnek, demokratik bir model olarak yetişmeleri sağlanmalıdır.

Demokrasi ve insan hakları kavramları günlük yaşamla ilişkilendirildiği, yaşamın değişmez bir parçası haline getirildiği sürece geçerlilik, anlam ve önem kazanır. Bireylere aileden sonra en fazla eğitim veren, onları yetiştiren ve hayata hazırlayan kişilerin öğretmenler olduğu düşünüldüğünde; toplumların demokrasi ve insan hakları alanında ne derece duyarlı olacağını, öğretmenlerinin bu kavramlara olan duyarlılığı ile bağlantılı olacağı açıkça görülmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının eğitiminde demokrasi ve insan haklarına verilen önem ve değerin, bu adayların demokrasi ve insan hakları kavramlarına yaklaşım biçimlerinde ve tutumlarında belirleyici olacağı söylenebilir.

Gençlerin ailede kazandıkları demokratik değerleri geliştiren en önemli unsur öğretmendir. Bu nedenle hem görevi hem de öğrenimi bakımından öğretmen demokratik yönetimin ve demokratik yaşama biçiminin temelini oluşturan anlayış, tutum ve idealleri geliştirmede olumlu hizmetler yapmalıdır. Bunun için de demokrasinin ve insan haklarının temel değerlerini iyi bilmesi, bu değerlerin kendi hayatı üzerinde olduğu kadar, çocuk ve gençlerin hayatları üzerinde de ne gibi

etkileri olduğunu bilerek ona göre davranması gerekmektedir. Öğretmenlerin öğrencilere aktaracağı demokrasi ve insan hakları alanındaki bilgiler, onların demokrasi ve insan haklarına verdikleri önem ve kendi yetiştikleri öğretim kurumlarında bu alanda aldıkları eğitimin kalitesine bağlıdır. Bu anlamda öğretmenlerin demokrasi ve insan haklarına yönelik tutumların geliştirilmesinde ve bu alandaki kazanımların gerçekleştirilmesinde çok önemli bir role sahip olduğu açıkça görülebilir.

Demokratik, insan hakları ve özgürlüklerine saygılı bir tutum benimsemiş öğretmenleri yetiştirebilmek için, bu tutum ve davranışları tüm öğretmen yetiştiren kurumlarda gerçekleştirmek, öğretmen adaylarının insancıl ilkeleri yaşayarak öğrenmelerine olanak sağlamak gereklidir. Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının demokrasi ve insan hakları eğitimi ile ilgili tutumları, gelecek kuşakların bu alandaki eğitim ihtiyaçlarını belirleme açısından da önemlidir.

Eğitim süreci boyunca demokratik ve haklara saygı gösterilen ortamlarda öğrenim gören öğretmen adayları, ileride öğretmen olduklarında da demokratik ve haklara saygılı eğitim ortamları hazırlamaya çaba göstereceklerdir. Bu bağlamda geleceğin öğretmenleri olarak kabul edilen eğitim fakültesi öğrencilerinin, demokrasi ve insan hakları eğitimine ve bu alanlardaki yaşantılara karşı gösterdikleri tutumlarının, yetiştirdikleri nesillerin de tutumlarını etkileyeceği söylenebilir.

Demokratik ve insan haklarına saygılı tutumların geliştirilmesinde ve yerleştirilmesinde öğretmenlerin rolünün büyük olduğu açıktır. Bu nedenle bu çalışmada, eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının demokrasi ve insan hakları eğitimine karşı tutumlarının belirlenmesi ve bu tutumların çeşitli değişkenler açısından ortaya konulup değerlendirilmesi temel amaç olarak belirlenmiştir.

AMAÇ

Bu araştırmanın amacı; Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 4. Sınıf I. ve II. Öğretim sınıflarında öğrenim gören öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarını ve bu tutumlar arasında çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemektir. Bu genel amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları nedir?
2. Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında öğrenim gördükleri öğretim türüne (I. ve II. Öğretim) göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu çalışmanın araştırma modeli betimsel nitelikteki tarama modelidir. Tarama modelleri, geçmişte ya da şu anda varolan bir durumu var olduğu şekliyle

betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 1995). Araştırmada öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları değerlendirilecektir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni; Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın evreninde, Bilgisayar ve Eğitim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Bölümü, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü ve İlköğretim Bölümü olmak üzere toplam sekiz bölüm bulunmaktadır. Bu sekiz bölümde I. Öğretimde 2735, II. Öğretimde 1399 olmak üzere toplam 4134 adet öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmada verilere ulaşılabilirlik, zaman kazanımı, ekonomiklik ve ölçek kontrolünün sağlıklı bir şekilde sağlanabilmesi için evrenden örneklem seçme yoluna gidilmiştir. Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü araştırmanın örnekleme olarak belirlenmiştir.

İlköğretim Bölümü bünyesinde Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, İlköğretim Matematik Öğretmenliği Ana Bilim Dalı olmak üzere 5 ana bilim dalı bulunmaktadır. Bu ana bilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarından, I. ve II. Öğretim dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarına tutum ölçeği uygulanmasına karar verilmiştir. Ancak, Okul Öncesi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'nda hem dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenci hem de II. Öğretim sınıfları olmadığı için, bu ana bilim dalı örnekleme dahil edilmemiştir. Aşağıda Çizelge 1'de tutum ölçeği uygulanan örnekleme'deki öğretmen adayları sayıları verilmiştir.

Tablo 1. Örnekleme'deki Öğretmen Adayı Sayıları

Ana Bilim Dalları	I.	Öğretim	II. Öğretim	Toplam
Fen Bilgisi Öğretmenliği	59		51	110
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	88		86	174
Sınıf Öğretmenliği	73		79	152
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	84		84	168
Toplam	304		300	604

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. Yasemin Karaman Kepenekçi tarafından 1999 yılında geliştirilen 'İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği' (İHEYTÖ) izin alınarak kullanılmıştır. İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği (İHEYTÖ) iki faktörlü bir ölçektir. Birinci faktör "insan hakları alanında eğitime ilişkin tutumlar", ikinci faktör ise "eğitim ortamında insan haklarının gerçekleştirilmesine ilişkin tutumlar" olarak isimlendirilmiştir. Ölçekteki tüm tutum cümlelerinin 18'i birinci faktöre, 5'i ise ikinci faktöre ait tutumları ifade eden cümlelerdir. Ölçeğin geçerliğini test etmek için, kapsam geçerliği ve ölçüt geçerliğine bakılmıştır. Bu doğrultuda faktör analizi kullanılmış ve ölçeğin ölçüt geçerliği için pearson r' si hesaplanmıştır. Güvenirlilik çalışmaları için ise Cronbach Alpha formülü kullanılmıştır (Çizelge 2). Olumlu ve olumsuz tutumları ayırabilmek için, her bir maddenin ayırt ediciliğine bakılmıştır. Ayrıca t testi kullanılarak, maddelerin olumlu ile olumsuz tutumları iyi derecede ayırt edip etmedikleri ve ilişkisiz gruplar için üst %27' lik grup ile alt %27' lik

grubun madde puanları karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucu ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir (Kepenekçi, 1999).

Tablo 2. İHEYTÖ İçin Hesaplanan Güvenirlik Katsayıları

Faktör	Güvenirlik Katsayısı Alpha
İnsan Hakları Alanının Eğitimi	.9023
Eğitim Ortamında İnsan Hakları	.7293
Toplam	.9001

Bu ölçekte 12 olumlu, 11 olumsuz olmak üzere toplam 23 madde bulunmaktadır. Ölçekte beşli likert tipi dereceleme ile her bir madde “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” seçenekleri taşımaktadır. Olumlu maddeler 5’den 1’e, olumsuz maddeler ise 1’den 5’e puanlanmıştır. Bu ölçekten alınabilecek en yüksek puan 115, en düşük puan ise 23 olarak tespit edilmiştir. Bu veri toplama aracı hem ulaşımı kolay hem de probleme cevap bulmada kullanılabilecek uygun ölçme aracı olduğu düşünüldüğü için araştırmacılar tarafından tercih edilmiştir.

Verilerin Toplanması

İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği (İHEYTÖ), 2009 yılının Mayıs ayında Balikesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü I. ve II. Öğretimde öğrenim gören öğretmen adaylarına sorumlu öğretim elemanlarından izin alınarak ders saatlerinde uygulanmıştır. Uygulanan ölçeklerin toplamdaki dönüş oranı %53.7’dir. Benzer araştırmalarda ölçeklerin %40 ile %50 arasında bir dönüş oranına ulaşması yeterli görülmele birlikte, beklenen dönüş oranının %50 ile %60 oranında gerçekleşmesidir (Kerlinger, 1973, s. 414). Yapılan incelemeler sonucunda alanyazında belirtilen orana ulaşıldığı görülmüş ve temel amacı gerçekleştirmek üzere elde edilen veriler üzerinde çalışılabileceğine karar verilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada öğretim türü (I. ve II. Öğretim), cinsiyet ve yaş bağımsız değişkenlerine ait veriler analiz edilirken bağımsız örneklem için t-testi; öğrenim gördükleri bölüm ve mezun olunan lise türü bağımsız değişkenlerine ait veriler analiz edilirken ise bağımsız örneklem için tek-faktörlü varyans analizi çözümleme yöntemleri kullanılmıştır.

BULGULAR

Elde edilen bulgular araştırmanın altı alt sorusuna göre, altı başlık altında aşağıda sunulmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda yorum yapılmıştır.

1. Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Örneklem grubuna ait puan dağılımı normal dağılım göstermektedir. Öğretmen adaylarının tutum puanlarının ortalaması 91.63 olarak tespit edilmiştir.

İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği’nde (İHEYTÖ), öğretmen adaylarının tüm olumlu maddelere tamamen katıldığı varsayıldığında alınabilecek en yüksek puan 115, olumlu maddelere hiç katılmadıkları varsayıldığında ise alınabilecek en düşük puan 23’tür. Bu durumda, öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının, ortalama puanlar dikkate alındığında (91.63) büyük ölçüde olumlu olduğu söylenebilir.

Ayrıca İHEYTÖ’ndeki tutumlar “insan hakları alanının eğitimi” ve “eğitim ortamında insan haklarına saygının sağlanması” olarak iki ayrı faktör altında da değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarının bu iki faktördeki maddelere verdikleri

cevaplara ait ortalama, ortanca, standart sapma, en düşük ve en yüksek puan değerleri Çizelge 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği Betimsel İstatistikleri

Faktör	Madde Sayısı	Ortalama \bar{X}	Ortanca	Standart Sapma (ss)	En Düşük Puan	En Yüksek Puan
İnsan Hakları Alanının Eğitimi	18	69,06	70,00	10,23	34,00	90,00
Eğitim Ortamında İnsan Hakları	5	22,56	23,00	2,71	5,00	25,00
Toplam	23	91,63	92,00	11,40	57,00	114,00

BAÜ
SBED
13 (24)

61

Öğretmen adaylarının birinci faktör olan “insan hakları alanının eğitimi” ne yönelik ortalama tutum puanı 69.06, ortanca değeri 70.00 ve standart sapma 10.23’ tür. Ortalama ve ortanca değeri birbirine çok yakın çıktığı için, puanların normal dağılıma yaklaşık bir dağılım gösterdiği, öğretmen adaylarının bu faktördeki tutum puanlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Faktör puanlarına ait en düşük değer 34.00, en yüksek değer ise 90.00’dır.

Öğretmen adaylarının ikinci faktör olan “eğitim ortamında insan hakları” na yönelik ortalama tutum puanı 22.56, ortanca değeri 23.00 ve standart sapması ise 2.71’dir. Puanların ikinci faktör için de normal dağılıma yaklaşık bir dağılım gösterdiği, öğretmen adaylarının bu faktördeki tutum puanlarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Faktör puanlarına ait en düşük değer 5.00, en yüksek değer ise 25.00 ‘tir.

Tüm ölçek için genel bir değerlendirme yapıldığında ise, ölçekteki tüm maddelere ilişkin ortalama tutum puanının 91.63, ortanca değerinin 92.00, standart sapmanın 11.40 olduğu görülmektedir. Bu değerlerden de ölçekteki puanların normal dağılıma yaklaşık bir dağılım gösterdiği, öğretmen adaylarının tutum puanlarının birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılabilir. Ölçekteki maddelere verilen puanlara ait en düşük değer 57.00, en yüksek değer ise 114.00’tür.

1. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çizelge 4’te görüldüğü gibi bölümlere ilişkin istatistikler incelendiğinde en yüksek ortalamaya Fen Bilgisi Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda (\bar{X} =92.53), daha sonra ise Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda (\bar{X} = 92.47) rastlanmıştır. En düşük ortalama ise 90.24 ile Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda görülmüştür.

Tablo 4. Bölümlere İlişkin Bazı İstatistikler

Bölümler	N	Ortalama \bar{X}	s.s
İlk. Matematik Öğrt.	106	91.42	10.61
Fen Bilgisi Öğrt.	39	92.53	10.48
Sınıf Öğrt.	73	90.24	10.63
Sosyal Bilgiler Öğrt.	106	92.47	12.95
Toplam	324	91.63	11.40

Çizelge 5’te farklı bölümlerde okuyan öğretmen adayları arasındaki farkların tespiti için yapılan tek-faktörlü varyans analizi (One-way ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Çizelge incelendiğinde, öğretmen adaylarının okudukları bölümlere göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmektedir (F=0.643; p=0.588, p>0,05). Diğer bir anlatımla, öğretmen adaylarının okudukları bölümler tutum puanlarını etkilememektedir.

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.54-69

Tablo 5. Bağımsız Örneklemeler İçin Tek-Faktörlü Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	251.459	3	83.820		
Gruplar içi	41731.565	320	130.411	.643	.588
Toplam	41983.025	323			

Anlamlılık düzeyi: $p < 0,05$

Ölçekte belirlenen iki alt faktör olan “insan hakları alanının eğitimi” ve “eğitim ortamında insan hakları” alt faktörleri için yapılan analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmen adaylarının okudukları bölümlere göre insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında bu iki alt faktör açısından da anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür (İnsan Hakları Alanının Eğitimi $F = 0.480$, $p = 0,696$, $p > 0,05$; Eğitim Ortamında İnsan Hakları $F = 0.982$, $p = 0.401$, $p > 0,05$).

Kepenekçi (1999) “Eğitimcilerin İnsan Haklarına Yönelik Tutumları” adlı çalışmasında katılımcıların insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının göreve, meslekteki kıdeme ve branşlara göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak, farklı branşlara sahip olmak katılımcıların insan hakları eğitimine yönelik tutumlarını anlamlı bir şekilde farklılaştırmamasına rağmen, sınıf ve sözel ders öğretmenlerinin sayısal ve mesleki ders öğretmenlerine göre daha olumlu tutumlar sergiledikleri tespit edilmiştir.

2. Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Öğretim Türüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında öğrenim gördükleri öğretim türü değişkenine göre farklılıkları analiz edilirken kullanılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonuçları Çizelge 6’da gösterilmiştir. Çizelge 6 incelenirken % 95’lik anlamlılık düzeyi göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen aday adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının öğrenim gördükleri öğretim türüne göre anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($p = 0.639$, $p > 0,05$).

Tablo 6. Öğretmen Aday Adaylarının Öğrenim Gördükleri Öğretim Türüne Göre İnsan Hakları Eğitimine İlişkin Tutum Puanlarının t-testi Çizelgesi

Öğr Türü	N	Ort. (\bar{X})	s.s.	s.d.	t	p
I.Öğrt	147	92.58	11.41	322	1.368	.639
II.Öğrt	177	90.84	11.36			

Anlamlılık düzeyi: $p < 0,05$

Ölçekte belirlenen iki alt faktör olan “insan hakları alanının eğitimi” ve “eğitim ortamında insan hakları” alt faktörleri için yapılan analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri öğretim türüne göre bu iki alt faktör açısından da insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (İnsan Hakları Alanının Eğitimi $t = 1.113$, $p = 0.267$, $p > 0,05$; Eğitim Ortamında İnsan Hakları $t = 1.547$, $p = 0.123$, $p > 0,05$).

Ayrıca elde edilen verilerde, I. Öğretimde öğrenim gören öğretmen aday adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutum puanlarının ortalaması 92.58 ve standart sapması 11.41 ve aynı test uygulanan II. Öğretimde öğrenim gören öğretmen aday adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutum puanlarının ortalaması ise 90.84 ve standart sapması 11.36 olarak hesaplanmıştır. Ortalama puanlar arasındaki fark oldukça küçük olmasına karşın insan hakları eğitimine

yönelik tutumlar I. Öğretimde öğrenim gören öğretmen aday adaylarının lehinde bir eğilim göstermektedir.

3. Öğretmen Aday Adaylarının Cinsiyet Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen aday adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında cinsiyet değişkenine göre farklılıkları analiz edilirken kullanılan bağımsız örneklem için t-testi sonuçları Çizelge 7’de gösterilmiştir. Çizelge 7 incelendiğinde, öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarını cinsiyet değişkenine göre karşılaştırırken %95’lik anlamlılık düzeyi göz önünde bulundurulduğunda, bağımsız ölçümler için t-testi sonucu olarak p anlamlılık derecesinin .010 olduğu görülmektedir ($p>0,05$). Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur.

BAÜ
SBED
13 (24)

63

Tablo 7. Öğretmen Aday Adaylarının Cinsiyete Göre İnsan Hakları Eğitimine İlişkin Tutum Puanlarının t-testi Çizelgesi

Cinsiyet	N	Ort. (\bar{X})	s.s.	s.d.	t	p
Erkek	149	91.37	12.53	322	.398	.010
Kadın	175	91.87	10.37			

Anlamlılık düzeyi: $p<0,05$

Ölçekte belirlenen iki alt faktör olan “insan hakları alanının eğitimi” ve “eğitim ortamında insan hakları” alt faktörleri için yapılan analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının cinsiyete göre bu iki alt faktör açısından da insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (İnsan Hakları Alanının Eğitimi $t= 0.143$, $p= 0.887$, $p>0,05$; Eğitim Ortamında İnsan Hakları $t= 1.136$, $p= 0.257$, $p>0,05$).

Ayrıca elde edilen verilerde, erkek öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutum puanlarının ortalaması 91.37 ve standart sapması 12.53; aynı test uygulanan kadın öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutum puanlarının ortalaması ise 91.87 ve standart sapması 10.37 olarak hesaplanmıştır. Ortalama puanlar arasındaki fark oldukça küçük olmasına karşın insan hakları eğitimine yönelik tutumlar kadın öğretmen aday adaylarının lehinde bir eğilim göstermektedir.

Büyükkaragöz (1990) yapmış olduğu ‘Orta Öğretimde Demokrasi Eğitimi’ adlı araştırmasında, kız ve erkek öğrenciler arasında demokratik tutum ve davranışlar bakımından kızlar lehine anlamlı bir farklılık bulmuştur (Akt: Büyükkaragöz ve Kesici, 1998). Büyükkaragöz, Kesici ve Yılmaz’ın (1995) yükseköğretim gençliğinin demokratik tutumlarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada da ortak bilim gruplarında (Sosyal ve Siyaset Bilimleri, Fen ve Sağlık Bilimleri, Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumları, Mühendislik ve Teknik Eğitim veren Yüksek Öğretim Kurumları) öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin sergiledikleri demokratik tutumlar arasındaki fark kızlar lehine bulunmuştur. Taçman’ın (2009) “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumları” adlı araştırmasında ise yine kadın öğretmenlerin demokratik tutumlarının erkek öğretmenlere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

İnsan hakları ve demokrasi eğitimine yönelik duyarlılık, demokratik tavır ve tutumlar birbiriyle ilişkilendirilebilen alanlardır. Araştırmada her iki alanda da kadınların lehine anlamlı farklılıkların çıkması, kadınların bu alanlarda daha hassas, düşünceli ve mücadeleci olduğunu göstermektedir.

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.54-69

Kadınlar önemsenmeme, dikkate alınmama, yok sayılma ve bunun tam tersi olan korunma, hatta aşırı korunma kavrayışı içinde okuma-yazma, bilme edimlerinin dışına itilmektedir; cinsiyetlerinden dolayı ayrımcılığa uğramaktadırlar. Hakların ve özgürlüklerin sürekli konuşulduğu, her insanın değişmeyen vazgeçilemez haklara sahip olduğunun önemle vurgulandığı yeni dünya düzeninde, kadınların yaşadıkları sorunlar ve ihlaller onların hak ve özgürlükler konularında daha da duyarlı olmalarını koşulsuz bir şekilde gerektirmekte ve bunun sonucu olarak kadınlar insan hakları ve özgürlükleri konusunda daha duyarlı ve hassas olabilmektedirler.

4. Öğretmen Aday Adaylarının Yaş Faktörüne İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılmasından elde edilen Çizelge 8’deki bazı istatistiklere göre; %95’lik anlamlılık düzeyi göz önünde bulundurulduğunda bağımsız ölçümler için t-testi sonucu olarak p anlamlılık derecesi .421 olarak ortaya çıkmıştır ($p>0,05$). Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 8. Gruplara İlişkin Bazı İstatistikler

YAŞ	N	Ort. (\bar{X})	s.s.	s.d.	t	p
20-25 Yaş	308	91.85	11.26	322	1.514	.421
26 ve üzeri	16	87.43	13.55			

Anlamlılık düzeyi: $p<0,05$

Ölçekte belirlenen iki alt faktör olan “insan hakları alanının eğitimi” ve “eğitim ortamında insan hakları” alt faktörleri için yapılan analiz sonuçları incelendiğinde, yaş değişkeni açısından birinci alt faktör olan “insan hakları alanının eğitimi” faktöründe öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı görülmüştür (İnsan Hakları Alanının Eğitimi $t= 1.155$, $p= 0.249$; $p>0,05$). Ancak, ikinci alt faktör olan “eğitim ortamında insan hakları” faktöründe yaş değişkeni açısından öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın bulunduğu ortaya çıkmıştır. İkinci alt faktör olan “eğitim ortamında insan hakları”na ait ortalama, standart sapma, sd, t ve p değerleri aşağıda Çizelge 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Yaş Değişkenine Ait Eğitim Ortamında İnsan Hakları Alt Faktörüne İlişkin Bazı İstatistikler

Eğitim Ortamında İnsan Hakları	N	Ort. (\bar{X})	s.s.	s.d.	t	P
20-25 Yaş	308	22.63	2.55	322	2.003	.046
26 ve üzeri	16	21.25	4.80			

Anlamlılık düzeyi: $p<0,05$

Ölçekte belirtilen iki alt faktörden ikincisi olan eğitim ortamında insan hakları faktörüne ilişkin bağımsız örneklem için t testi sonuçlarının yer aldığı Çizelge 9 incelenirken %95’lik anlamlılık düzeyi göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen adaylarının yaşlarına göre eğitim ortamında insan hakları alt faktöründe anlamlı farklılığın bulunduğu gözlenmektedir ($p= 0.046$, $p<0,05$). 20-25 yaş aralığında bulunan öğretmen adaylarının ortalama puanının 22.63, 26 ve üzeri yaş aralığında bulunan öğretmen adaylarının ortalama puanının ise 21.25 olduğu görülmektedir.

Ortalama puanlar değerlendirildiğinde, eğitim ortamında insan hakları alt faktöründe anlamlı farklılığın 20-25 yaş aralığındaki öğretmen adayları lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

Ayrıca elde edilen verilerde, 20-25 yaş aralığındaki öğretmen adaylarının sayısı 308 ve bu aday adaylarının ilgili ölçeğe ait ortalamaları ise 1.85 olarak tespit edilmiştir. 26 ve üzeri yaş aralığındaki öğretmen adaylarının sayısı 16 ve bu adayların ortalamalarının ise 87.43 olduğu görülmektedir. Ortalama puanlara bakıldığında aradaki fark oldukça küçük olmasına karşın insan hakları eğitimine yönelik tutum 20-25 yaş aralığındaki öğretmen adayları lehinde bir eğilim göstermektedir.

5. Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Çizelge 10' da görüldüğü gibi mezun olunan lise türüne ilişkin istatistikler incelendiğinde en yüksek ortalamaya Meslek Lisesi mezunlarında ($\bar{X}=92.89$), daha sonra ise Genel Lise mezunlarında rastlanmıştır ($\bar{X}=92.74$). En düşük ortalama ise 89.89 ile Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi mezunlarında görülmüştür. Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi mezunlarında görülen düşük ortalamanın nedenlerinden biri, bu liselerde verilen eğitimin daha çok sayısal ağırlıklı ve üniversite sınavlarına hazırlık kaygısı içinde, test çözme ve bir yarış ortamı şeklinde olmasından kaynaklanabilir.

Tablo 10. Mezun Olunan Lise Türüne İlişkin Bazı İstatistikler

Liseler	N	Ortalama (\bar{X})	s.s
Genel Lise	150	92.74	10.71
Anadolu Lisesi Fen Lisesi Anadolu Öğrt. Lisesi	128	89.89	12.20
Meslek Lisesi	46	92.89	10.83
Toplam	324	91.6358	11.481

Çizelge 11' de farklı lise türlerinden mezun olan öğretmen adayları arasındaki farkların tespiti için yapılan tek-faktörlü varyans analizi (One-way ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Çizelge incelendiğinde, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu gözlemlenmektedir ($F=2.505$; $p=0.083$, $p<0,05$). Bu anlamlı farklılığın hangi bölümde olduğunu belirlemek için yapılan Post Hoc testi sonucuna göre, anlamlı farklılığın Genel Lise ile Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi arasında Genel Lise lehine olduğu görülmüştür ($p= 0.038$; $p<0,05$; Genel Lise $\bar{X} = 92.74$, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi $\bar{X} = 89.89$).

Tablo 11. Bağımsız Örneklemeler İçin Tek-Faktörlü Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	645.239	2	322.620		
Gruplar içi	41337.785	321	128.778	2.505	.083
Toplam	41938.025	323			

Anlamlılık düzeyi: $p<0,05$

Ölçekte belirlenen iki alt faktör olan “insan hakları alanının eğitimi” ve “eğitim ortamında insan hakları” alt faktörleri için yapılan analiz sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü açısından insan hakları eğitimine yönelik tutumlarında birinci alt faktör olan “insan hakları alanının eğitimi” faktöründe anlamlı bir farklılığın bulunduğu ortaya çıkmıştır (İnsan Hakları Alanının Eğitimi $F= 2.611, p= 0.075; p<0,05$). Ancak ikinci alt faktör olan “eğitim ortamında insan hakları” faktöründe öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türü açısından insan hakları eğitimine yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığın bulunmadığı görülmüştür ($F= 1.591, p= 0.205; p>0,05$). Birinci alt faktör olan “insan hakları alanının eğitimi”ne ilişkin bazı istatistikler Çizelge 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12. Mezun Olunan Lise Türü Değişkenine Ait İnsan Hakları Alanının Eğitimi Alt Faktörüne İlişkin Bazı İstatistikler

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	s.d	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	541.595	2	270.798		
Gruplar içi	33294.911	321	103.722	2.611	.075
Toplam	33836.506	323			

Anlamlılık düzeyi: $p<0,05$

Çizelge 12’ de farklı lise türlerinden mezun olan öğretmen adayları arasında insan hakları alanının eğitimi alt faktörüne ilişkin farkların tespiti için yapılan tek-faktörlü varyans analizi (One-way ANOVA) sonuçları yer almaktadır. Çizelge incelendiğinde, öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türüne göre insan hakları alanının eğitimi alt faktörüne ilişkin tutum puanları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu gözlemlenmektedir ($F=2.611; p=0.075, p<0,05$). İnsan Hakları Alanının Eğitimi alt faktörüne ilişkin tutum puanlarının ortalamaları incelendiğinde, Genel Lise mezunu öğretmen adaylarının tutum puanlarının ortalamasının 70.23, Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi mezunu öğretmen adaylarının tutum puanlarının ortalamasının 67.48 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumda insan hakları alanının eğitimi alt faktöründeki anlamlı farklılığın Genel Lise mezunu öğretmen aday adayları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü 4. Sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının ve bu tutumların öğrenim gördükleri bölüm, öğrenim gördükleri öğretim türü, cinsiyet, yaş ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre incelendiği bu araştırmanın sonuçları, araştırmanın temel ve alt amaçları paralelinde ve aynı taksonomiyle incelenmiş ve maddeler halinde aşağıda sunulmuştur.

1. Öğretmen adaylarının okudukları bölümler insan hakları eğitimine yönelik tutum puanlarını etkilememektedir.
2. Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında öğrenim gördükleri öğretim türüne göre anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak insan hakları eğitimine yönelik tutumlar I. Öğretimde öğrenim gören öğretmen aday adaylarının lehinde bir eğilim göstermektedir.
3. Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak insan hakları eğitimine yönelik tutumlar kadın öğretmen adaylarının lehinde bir eğilim göstermektedir.

4. Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında yaşlarına göre anlamlı bir farklılık yoktur. Ancak eğitim ortamında insan hakları ve insan hakları eğitimine yönelik tutum 20-25 yaş aralığındaki öğretmen adayları lehinde bir eğilim göstermektedir.
5. İnsan hakları eğitimine yönelik tutum Genel Lise mezunu öğretmen adayları bakımından anlamlı farklılık göstermektedir. Genel Lise mezunu öğretmen adaylarının diğer lise türlerinden mezun olan öğretmen adaylarına kıyasla insan hakları eğitimine yönelik ve insan hakları alanının eğitimine yönelik tutumları daha olumludur.

Ulaşılan sonuçlar göstermektedir ki, öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları büyük ölçüde olumludur ve tutumlar arasında genel olarak farklılık yoktur.

Öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında farklılık çıkmamasının en büyük etkenlerinden birinin eğitim fakültesinde aldıkları, onları öğretmenlik hayatına hazırlayan dersler olduğu söylenebilir. Ayrıca eğitim ortamları, öğretmen adaylarının buldukları sosyal ortamlar, çevreleriyle etkileşimleri ve kişilerle kurdukları iletişim, edindikleri kültür insan hakları alanına bakış açılarını etkilemekte ve insan hakları alanına yönelik tutumlarını belirlemede etkili olabilmektedir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. İnsan hakları ve demokrasi eğitimi, okul öncesi eğitimden başlamak üzere, tüm eğitim sistemi içinde, her tür ve düzeyde verilmelidir.
2. Kadın erkek eşitliğinin önemini haklar çerçevesinde vurgulayan çalışmalara öncelik verilmelidir.
3. Öğretmen yetiştiren kurumlarda bölüm farkı gözetilmeksizin Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi dersi çekirdek programlara konulmalıdır.
4. Görevde olan öğretmenlere belirli aralıklarla Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi konusunda seminerler verilmelidir.
5. Öğretmen adaylarının demokrasi ve insan hakları gibi konulara bakış açıları iyi analiz edilip eğitim hayatlarında bu değerlerin önemini kavramalarına ilişkin çalışmalar yapılmalıdır.
6. İnsan hakları ve demokrasi alanlarına ilişkin çalışmaların öğretmen yetiştiren kurumların diğer bölümlerine de uygulanması önerilmektedir.
7. Demokrasi ve İnsan Haklarına yönelik yapılan çalışmaların sonuçlarının birlikte yorumlanarak tek bir raporla Milli Eğitim Bakanlığı'na ve öğretmen yetiştiren kurumlara bildirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Anderson, C.C. (1982). İlköğretimde İnsan Hakları (Çev. Y. K. Kepenekçi). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 227-236. www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdf/1999/227-236. Erişim Tarihi: 10.01.2010.
- Başaran, İ.E. (1986). Demokrat Öğrenci Nasıl Yetiştirilir. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 111-116. www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdf/1986-19-1-2/111-116.pdf. Erişim Tarihi 01.02.2010.

- Brander, P., Gomes, R., Keen, E., Lemineur, M., Oliveira, B., Ondrackova, J., Surian, A., Suslova, O. (2008). *Pusula gençlerle insan hakları eğitimi kılavuzu*. (1. Baskı) (Çev: B. Yeşiladalı) İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Büyükkaragöz, S.S. ve Kesici, Ş. (1998). *Demokrasi ve insan hakları eğitimi*. Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Doğan, İ. (2005). *Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları insan haklarının kültürel temelleri*. (Altıncı Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2007). *Yurttaşlık bilinci*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gülmez, M. (2001). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi egemenlik insanındır*. Ankara: TODAİE Yayını.
- Gürbüz, G. (2006). *İlköğretim 7. ve 8.sınıflarda vatandaşlık bilgisi dersinde demokrasi eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnsan Hakları Eğiticileri İçin Başvuru Kitabı. http://www.ihd.org.tr/images/pdf/insan_haklari_egiticileri_icin_basvuru_kitabi.pdf. Erişim Tarihi: 10.06.2009.
- Karasar, N. (1995). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kepenekçi, Y.K. (1999). İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Bir Tutum Ölçeği. *Eğitim Araştırmaları*, Mart 2000, 51-58.
- Kepenekçi, Y.K. (1999). Eğitimcilerin İnsan Haklarına Yönelik Tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/1999/213-225.pdf. Erişim Tarihi: 19.05.2008.
- Kepenekçi, Y.K. (2000). *İnsan hakları eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>. Erişim Tarihi: 10.02.2008.
- Miser, R. (1991). Demokrasi Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/pdfler/1991-24-1/49-54. Erişim Tarihi 10.01.2010.
- Taçman, M. (2009). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları*. www.world-education-center.org/index.php/cjes/article/.../6/9. Erişim Tarihi: 01.03.2010.
- Tanırlı, H. (2007). *Demokrasi ve insan hakları eğitimi ile ilgili konuların ilköğretim kurumlarında okutulmakta olan ders kitapları içerisindeki yerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Bitirme Projesi, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yeşil, R.(2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, M.(2007). *Beypazarı ilçesi ilköğretim okulları ve liseleri yönetici ve öğretmenlerinin insan hakları eğitimine yönelik tutumları*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Seda ÇARIKÇI

Balıkesir doğumlu olan Seda ÇARIKÇI lisansını Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakóltesi Sınıf Öğretmenliği ABD da, yüksek lisansını Balıkesir niversitesi'nde Eğitim Bilimleri alanında tamamlamıştır. Halen Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği programında doktora öğrenimine devam etmektedir. Aynı zamanda Afyonkarahisar ilinin İhsaniye ilçesinde Sınıf Öğretmeni olarak görev yapmaktadır.

Yard. Doç. Dr. Kemal Oğuz ER

1969 Ankara doğumlu olan Yrd. Doç Dr. Kemal Oğuz ER lisansını Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim ABD da; yüksek lisansını Ohio niversitesi'nde Eğitim Programları ve Öğretimi alanında; doktorasını ise Ankara niversitesi'nde Eğitim Programları ve Öğretimi alanında tamamlamıştır. Halen Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakóltesi Eğitim Bilimleri Bölümünde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

BAÜ
SBED
13 (24)

69

LİSE VE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN PROBLEMLİ İNTERNET KULLANIM DÜZEYLERİ İLE ALGILANAN İYİLİK HALLERİ VE YALNIZLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ¹

The relationship Between the Levels of High School and University
Students' Problematic Use of Internet and Their Perceived Wellness
and Loneliness Levels

Lise ve
Üniversite
Öğrencilerinin

Güliden ÇAĞIR*

Uğur GÜRGAN**

70

ÖZ

Problem Durumu: Teknolojinin hızla ilerlemesi ile birlikte internet kullanımı da hayatın vazgeçilmez gerekliliklerinden biri olmuştur. İnsanlar, bu hızlı gelişme ve değişmeye uyum sağlamaya çabalarken çoğu zaman kendi esenliklerini de göz ardı edebilmektedirler. Aşırı şekilde internet kullanımı bireyin hem akademik hem de kişisel gelişimini negatif yönde etkileyerek sağlık, iletişim ve zaman yönetimiyle ilgili sorunlara neden olduğu, kişiyi bağımlı hale getirebildiği görülmektedir. Özellikle lise ve üniversite gençliğinin hem cins ve karşıt cinsleri ile sosyal etkileşiminde interneti tercih etmesi, onların sosyal becerilerini geliştirmelerini engelleyebilmektedir. Doğal sosyal ortamda, sosyal becerilerini geliştiremeyen gençlerin, hayatlarının sonraki dönemlerinde özellikle okul, aile ve iş ortamında iletişim sorunları yaşaması olasıdır. Bu durum bireyin sosyal ilişki yoksunluğu yaşamasına, iyilik hallerinin bozulmasına ve yalnızlaşmasına neden olabilir.

Çalışmanın Amacı: Bu çalışma, üniversite ve lise öğrencilerinde gittikçe yaygınlaşan problemli internet kullanımının, bu öğrencilerin yalnızlık düzeyleriyle ve esenlik halleriyle ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Yöntem: Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Richard Davis (2001) tarafından geliştirilen ve Tutgun (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 'İnternette Bilişsel Durum Ölçeği'; Russell, Peplau ve Ferguson (1978) tarafından geliştirilen ve Demir (1989) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 'Ucla Yalnızlık Ölçeği' ve Adams, Bezner ve Steinhardt (1997) tarafından geliştirilen ve Memnun (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 'Algılanan Esenlik Hali Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçekler, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Balıkesir ilindeki 646 lise ve üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem için tek-faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 alınmıştır.

Bulgular ve Sonuçlar: Öğrencilerin problemli internet kullanımları ile yalnızlık düzeyleri arasında pozitif yönde, problemli internet kullanımları ile algılanan esenlik halleri arasında ise negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Problemli internet kullanımı, yalnızlık, esenlik hali, üniversite öğrencileri, lise öğrencileri.

ABSTRACT

Problem: With the quick development of the technology, the use of internet has become one of the indispensable requirements of life. While people are trying to keep up with these rapid changes and development, most of them don't take their own well-being states into consideration. It is obvious that the excessive use of internet, at the same time, results in many problems related with health, communication and time by influencing both the academic and personal development of the individual in a negative way. It may also make the individual addicted. The fact that especially high school and university students prefer using Internet for social interaction with their fellows and their friends in opposite sex may hinder their attempt to develop their social skills. Youngsters who cannot improve their social skills in natural social medium will probably face with communication problems in following period of their life-spans, especially at school, family and work

¹ Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde Yrd. Doç. Dr. Uğur GÜRGAN'ın danışmanlığında Güliden Çağır tarafından hazırlanan "Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Problemli İnternet Kullanım Düzeyleri İle Algılanan Esenlik Halleri ve Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişki" adlı Yüksek Lisans tezinden özetlenerek hazırlanmıştır.

* Bilim Uzmanı

** Yard. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

mediums. This may cause the individual to experience a lack of social relations, distortion of their wellness and loneliness.

Purpose of Study: This study aims to define the relationship between the problematic use of Internet of the university and high school students and their loneliness level as well as their wellness.

Method: In this study, survey model was used. Cognitive State Scale in Internet” which was developed by Richard Davis (2001) and adapted into Turkish by Tutgun (2009), “Ucla Loneliness Scale” that was developed by Russell, Peplau and Ferguson (1978) and adapted into Turkish by Demir (1989), “Scale of Perceived Wellness” which was developed by Adams, Bezner and Steinhardt (1997) and adapted into Turkish by Memnun (2006) were used as data-gathering tools. Scales were applied to 646 high school and university students in Balıkesir in 2009-2010 Academic Year. In data analysis, One-Way Anova was used for independent samples. Significance level was found to be .05.

Findings and Results: It was found that there was a meaningful relationship in a positive way between the students’ problematic use of Internet and their loneliness level while there was a meaningful relationship in a negative way between their problematic Internet use and their perceived wellness.

Key Words: Problematic Use of Internet, Loneliness, Wellness, University Students, High School Students.

1. GİRİŞ

Sanayi devriminden önce insan gücüyle sağlanan üstünlüğün yerini önce makineler daha sonra beyin gücü ve bilgi teknolojileri almıştır. Bu teknolojilerin hızla geliştiği son yıllardaki gelişmeler bilgiye doğrudan, güvenli ve hızlı bir biçimde erişebilme ihtiyacının karşılanmasını kolaylaştırmıştır. Bilgi teknolojilerindeki bu gelişmeler beraberinde birçok yenilikleri de getirmiştir. Bu açıdan bilgi teknolojilerinin en önemli yeniliği olarak çocuklardan yetişkinlere birçok bireyin hizmetine sunulan internet; birey, aile ve toplum yaşamını çok yönlü etkileyen bir iletişim aracı haline gelmiştir.

Küreselleşme ile birlikte önemi artan internet; bilgi ve iletişimde sınırların aşılabilirdiği en üst nokta olarak nitelendirilebilen elektronik bir sistem ve kültürel bir olgudur. Bila (2001)’e göre küreselleşme sürecinde dünyanın her bölgesinden farklı demografik özelliklere sahip bireylerin yaşamlarını kolaylaştırabilecek bilgilere ulaşabilmelerini sağlayan internet, günümüzde hem bireysel hem de toplumsal anlamda iletişimin ve bilginin odağını oluşturmaktadır. Gelişen teknoloji ile birlikte internet kullanımı bütün dünyada olduğu gibi ülkemizde de sıklıkla hayatın her alanında çeşitli amaçlara yönelik olarak kendini göstermektedir. Özellikle iletişim ve haberleşmede posta sistemi yerine internetin kullanılması toplumların iletişim yapısını değiştirmiştir. Heywood (2005)’e göre iletişim ve bilginin bu internet odaklı birlikteliği özellikle farklı hizmet sektörleri arasındaki sınırların aşılmasına ve çalışma yaşamında bilgisayar ve internet kullanabilen nitelikli insan profilinin oluşmasına neden olmuştur.

İnternet aracılığıyla insanlar ihtiyaç duyduğu her türlü bilgiye hızlı bir şekilde ulaşabilmekte, dünyada meydana gelen gelişmelerden anında haberdar olabilmekte, eğlenceli ve hoşça vakitler geçirebilmekte, sevdikleriyle ve tanıdıklarıyla sohbet edebilmekte, bankacılık işlemlerini yerine getirebilmekte ve hatta alış-veriş yapabilmektedirler (Balcı ve Ayhan, 2007). Bu haliyle internet bir kitle iletişim aracı olmanın ötesinde, toplumu örgütleyen ve bireylerin gündelik hayatını çepeçevre saran bir olgu haline gelmeye başlamıştır.

Bireyin sosyal aktiviteleri ve gelişiminden devlet güvenliğine, akademik çalışmalardan azınlık toplulukların kendini ifade ettikleri bir platform oluncaya kadar farklı alanlarda internet insanlığının hizmetine devam etmektedir. Hatta internet, öğrenmeyi ders saati ve sınıf sınırları dışına taşımaya imkân sağladığından öğretim aracı olarak da yaygın bir şekilde kullanılmaktadır.

Bilgisayar ve internet kullanımının yaşamımıza getirdiği kolaylıklar yanında çok sık kullanımından kaynaklanan birçok problemi de beraberinde getirmektedir. Rehm (2003)'e göre internet; eğitim, sağlık, çocuk gelişimi, iletişim, haberleşme, kendini gerçekleştirme gibi konularda hem bireysel hem de toplumsal olarak bireyin kendisini yeniden tanımlamasını sağlamakta, bunun yanında toplumsal iletişimin azalmasına ve sosyal sapsmalara da neden olabilmektedir.

İnternet; özellikle okul çağındaki gençlerde, psikolojik ve bedensel gelişimlerini, sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkileyerek akademik başarılarını da düşüren bir teknoloji haline dönüşebilir. Aşırı şekilde internet kullanımı bireyin hem akademik hem de kişisel gelişimini negatif yönde etkileyerek, kişiyi bağımlı hale getirebilmektedir.

Geleceğin mimarı olan gençlerin toplumsal bir olgu olarak interneti kritik, yaratıcı ve akılcı düşünme becerilerini kazanabilme yönünde kullanmaları onlar için yararlı olacaktır. Ayrıca internette yararlı bilgilere ulaşma yöntemlerini belirlemeleri ve internetin olumlu ve olumsuz yönlerinin farkında olmaları gerekmektedir.

Bazı bireyler internet kullanımını gereksinim duydukları miktarla sınırlarken, bazılarının bu sınırlamayı yapamadığı için iş/okul ve sosyal yaşamlarında aşırı kullanım nedeniyle sorunlar yaşadığı görülmüştür (Davis, 2001; Köroğlu vd., 2006).

Caplan (2005)'e göre, problemlili internet kullanımı; sosyal, akademik/mesleki negatif sonuçlar doğuran bilişsel ve davranışsal belirtilerden meydana gelmiş, çok boyutlu bir sendromdur. Young (1996) ise, internet bağımlılığı terimini tercih etmiş, internet bağımlılığını, akademik, sosyal ve mesleki zararlara yol açmasıyla, madde veya alkol kullanımı bağımlılığına benzetmiştir. Young, 'patolojik kumar oynama' kriterlerini temel alarak, 'problemlili internet kullanımı' tanımlamıştır. Kandell (1998), internet bağımlılığını, bir psikolojik bağımlılık olarak tanımlamış ve özellikle gençleri bu bağımlılık açısından riskli grup olarak değerlendirmiş olup, internetin aşırı kullanımının sağlık, ilişki ve zaman yönetimiyle ilgili sorunlara neden olabileceğini vurgulamıştır (Akt: Balta ve Horzum, 2008).

DSM-IV'te de, herhangi bir madde ya da uyarıcının patolojik kullanımı/kötüye kullanımı, bağımlılık (addiction) olarak bulunmamakla birlikte, problemlili internet kullanımı iki başlıktan yararlanılarak tanımlanmaya çalışılmıştır. Bunlardan ilki madde kullanımı ile ilişkili bozukluklar, diğeri, başka bir yerde sınıflandırılmamış dürtü kontrol bozuklukları içinde yer alan 'patolojik kumar oynama'dır. Bu çalışmada ise, 'problemlili internet kullanımı' tanımlaması tercih edilecektir.

Chou, Condron ve Belland (2005)'e göre problemlili internet kullanımıyla birlikte, kullananların demografik yapılarında da hızlı bir değişim görülmektedir. İnternet, özellikle lise ve üniversite öğrencileri tarafından daha çok amaçla ve yaygın bir biçimde kullanılmaktadır. Lise ve üniversitelerde internete ulaşımın hızlı ve kolay olması, ödevler ve ders sorumlusu ile bağlantılar, ders durumlarının takibi, araştırma yapma ihtiyacı gibi durumlar interneti kullanmayan üniversite öğrencilerinin de, internet kullanıcıları olmasını sağlamaktadır. İnternetin akademik kullanımı öncelikli olarak öğrenme ve araştırma amaçlı iken zamanla internet öğrencilerin hayatlarının önemli bir parçası durumuna gelmiştir. İnternetin popülerliğinin artması, insanları aşırı kullanıma doğru yöneltmiştir (Akt: Tutgun, 2009).

Yıldız ve Bölükbaş (2005)'e göre; internet kullanma süresi arttıkça, kullananlar, sosyal hayattaki insanlarla daha az ilişkiye girmekte bu da 'sosyal izolasyonu' beraberinde getirmektedir.

Ericson'a göre, gençliğin en temel gelişim görevi aynı veya karşıt cinsteki yaşlıları ile yakın ilişkiler kurmayı başarmaktır (Can, 2004). Doğal sosyal ortamda sosyal becerilerini geliştiremeyen gençliğin, hayatlarının sonraki dönemlerinde, özellikle aile ve iş ortamında problemler yaşaması doğaldır.

Lise ve üniversite döneminde kendini gösteren problemlerli internet kullanımı sonucunda bireyin yaşadığı, sosyal ve akademik olumsuzluklar, beraberinde yalnızlık/sosyal izolasyon yaşanmasına alt yapı oluşturabilir, esenlik düzeyinin düşmesiyle birlikte sonraki dönemlerinde iş ve aile hayatında da olumsuzluklar yaşamasına sebep olabilir. Bireyi derinden etkileyecek olan bu durum onu yine problemlerli internet kullanımına itebilir ve birey gittikçe toplumdan kopuk ve mutsuz bir yaşama doğru sürüklenebilir.

Yalnızlık, hemen her zaman kaçınılan ve kaygı, öfke, üzüntü ve diğerlerinden kendini farklı hissetme duygularının eşlik ettiği istenmeyen ve hoş olmayan bir deneyim olarak açıklanmakta ve bilinenin aksine ileriki yaşlardan çok ergenler ve genç yetişkinler arasında sık bir biçimde görülmektedir (Ditomasso ve Spinner, 1997).

Toplumsal bir varlık olan insan için diğer insanlarla ilişki kurmak oldukça önemlidir. Doğası gereği tek başına yaşayamayan insan toplum içinde var olabilmek için diğer insanlarla ilişki kurar ve onlarla etkileşim içerisine girer. Fakat zaman zaman bu ilişkilerde sorunlar yaşanabilir ve insan yalnızlığa mahkum olabilir. Bu durum bireyin sosyal ilişki yoksunluğu yaşamasına ve yalnızlaşmasına neden olabilir.

Yalnızlık, günümüz modern insanını bunaltan, tedirgin eden önemli problemlerden birisidir. Kültürel ve sosyal yapıyı zorlayan, modern kent yaşamında sağlıklı sosyal ilişki ve yakınlıktan mahrum kalan ve böylece yalnızlık yaşayan modern insan sayısında hızlı bir artış gözlenmektedir (Özodaşık, 2001).

Weiss (1973)'e göre yalnızlık, kişinin ihtiyaç duyduğu sosyal ilişkilerin olmaması veya değişik sosyal ilişkileri bulunmasına rağmen, bu ilişkilerde yakınlığın, içtenliğin ve duygusallığın bulunmaması durumudur.

Weiss (1973) teorik olarak duygusal ve sosyal olmak üzere yalnızlığı ayırmakta, duygusal yalnızlığın aile, özel arkadaş ve ilişkilerle ilişkili olduğunu, sosyal yalnızlığın ise sosyal ortamdaki arkadaşlıklarla ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Yalnızlığın farklı şekilleri bulunmaktadır. Çevre tarafından itilme sonucu yaşanan yalnızlık, içinde yaşadığı topluma yabancılaşma biçiminde yaşanan yalnızlık, çevresiyle ilişkilerini en aza indirerek kendi seçimi ile yaşadığı yalnızlık ve insanın kendini anlaşılmamış kimsesiz hissettiği gerçek yalnızlık gibi birbirinden çok farklı yaşantıların tümü yalnızlık sözcüğüyle dile getirilir (Geçtan, 2004).

Yalnızlık yaşayan insanlar kendilerini sevimsiz, çirkin ve beceriksiz olarak değerlendirmekte ve yalnızlıklarının sebebi olarak sahip olduklarını düşündükleri bu olumsuz kişilik özelliklerini görmektedirler. Oysa yalnız insanların yaşadıkları bu durumun asıl sebebi, insanlarla ilişki kurmalarını sağlayacak sosyal beceri eksikliğinden çok durumlarına ilişkin yaptıkları olumsuz yüklemeler ve bunun sonucunda benimsedikleri edilgen rollerdir (Koçak, 2003). Bir başka deyişle gerçek problem yalnız insanların kendilerini algılama şekillerinden kaynaklanmaktadır.

Hoeger ve Hoeger (2005)'e göre son yıllarda gelişmekte olan bir yaklaşım olarak, insanların yaşam tarzını düzenleme ve bu sayede daha kaliteli ve sağlıklı bir yaşam sürme ile başlayarak, hayatın tamamına bir bütün olarak bakabilme sanatı, esenlik/iyilik hali (wellness) olarak tanımlanmaktadır (Akt: Memnun, 2006).

1940'lardan önce sağlık, hastalık belirtisinin olmaması olarak tanımlanmaktaydı. 1947'de Dünya Sağlık Örgütü daha kapsamlı yeni bir tanım geliştirerek sağlığı 'yalnız hastalık ve sakatlığın olmaması durumu olarak değil, bedensel ruhsal ve sosyal yönlerde tam bir iyilik hali' olarak tanımlanmıştır (Fişek, 1985). Tanımdan da görüldüğü gibi, sağlığın kapsamı, ruhsal ve sosyal kavramları içerecek şekilde genişletilmiştir. Tanımlamanın dikkat çeken bir yönü de sağlığın iyilik hali kavramı ile açıklanmış olmasıdır.

Genel olarak iyilik hali kavramının 'bireyin bedensel, ruhsal ve sosyal boyutlarda işlerliğinin geliştirilmesinin amaçlandığı bir yaşam biçimi' olarak tanımlandığı görülmektedir (Memnun, 2006).

Myers, Sweeney ve Witmer (2000) iyilik halini 'bireyin sosyal ve doğal çevrede tam fonksiyonel olarak yaşaması için beden, zihin ve ruhun birleştiği optimal sağlık yönelimli bir yaşam biçimi ve iyi olma durumu' olarak tanımlamaktadırlar.

İngilizcede 'wellness' olarak kullanılan kavram Türkçede zindelik, fiziksel uyum (fitness), iyi oluş hali anlamlarına karşılık gelmektedir. 'Wellness' terimine karşılık olarak Karagözoğlu (2005), 'esenlik' terimini kullanmıştır. Ancak iyilik hali kavramını tercih eden araştırmacılara da literatürde rastlanmaktadır (Doğan, 2004).

Esenlik (wellness) terimi, rahatsızlık ya da hastalık durumuna karşıt anlamlı bir kelime olarak türetilmiştir. Sağlık (health) kelimesi ise bütün (whole) anlamına gelen bir kökten gelmektedir. Bu bakımdan esenlik, sağlık ve iyi oluşun tüm yönlerini kuşatan çağdaş bir terim olup, bunun yanında hem vücut hem de zihin için olumlu bir iyilik duygusunu ifade etmektedir (Wicklund, 1996).

İnsanın fiziksel ve zihinsel sağlığına yönelik geçmişte yapılan tıbbi uygulamalara bakıldığında tıbbin yalnızca hastalıkları tedavi etmeye odaklanmış olduğu görülmektedir. Wicklund (1996)'ya göre bunun sebebi, geçmişte tıp okullarının hastalığı tedavi etmekte başarılı; fakat insanın bütününe bakmayı gözden kaçıran sağlık adamları yetiştirmeleri ve sağlığa hastalık merkezli yöneldikleri için, hastanın beslenme, stres gibi hayatının diğer yanlarıyla ilgili soruları atlamalarıydı.

Zamanla doktorlar ve tıp fakülteleri, bir 'iyi oluş' felsefesi izlemeye başlamışlardır. Bu görüş; hastalığın tek seferlik tedavisi yerine, insan varlığının diğer yanlarının farkına varıp, sürekli devam eden aktif bir süreç için gerekli seçimlerin yapılmasının önemini vurgulamaktadır (Harari, 2002).

Günümüzde ise insan sağlığına bir bütün olarak bakılmakta ve buna da iyi oluş/esenlik adı verilmektedir. Bununla birlikte Bruhn, Cordova, Williams ve Fuentes (1977)'ye göre esenlik, öğrenme ve gelişme işlemlerine bağlıdır. Dolayısıyla esenliği geliştiren faktörler ertelendiğinde esenlik potansiyeli azalır. Hastalığın yokluğu ise nesnel bir değerlendirmedir. Bir halin betimlemesidir, zaman içindeki bir noktada bireyin nasıl olduğudur (Akt: Memnun, 2006).

Bruhn vd. (1977)'ye göre bir kişi klinik belirtiler gösterirken aynı anda esenlik içinde de olabilir. Örneğin birey baş ağrısı, sırt ağrısı ya da apandisit krizi yaşıyor olabilir aynı zamanda hayatının fiziksel olmayan yönlerinde esendir. Dolayısıyla esenlik, bir bireyin sağlığının tüm yönlerini en geniş anlamıyla kapsamaktadır (Akt: Memnun, 2006).

İçinde yaşanan yüzyıldaki hızlı değişme ve gelişmeler insan yaşamını olumlu ve olumsuz birçok yönden etkilemektedir. İnsanlar, bu hızlı gelişme ve değişmeye uyum sağlamaya çabalarken çoğu zaman kendi esenliklerini de göz ardı edebilmektedirler. Özellikle yarının toplumunu yönetecek olan gençliğin yetiştiği lise ve üniversite de stres ve kaygı yaratan bir ortam niteliği taşımaktadır.

Problemlı internet kullanımının birçok olumsuz yonu olmasına rağmen internet kullanımında giderek artışı gosteren istatistikler, akıllarda soru işaretleri bırakmaktadır. Hızla kullanımının arttığı ve yukarıda, problemlı kullanımından kaynaklanabilecek sorunlarından bahsedilen, gunumuzun gelişen teknoloğisi internet, kişilerin esenlik halleriyle de ilişkili olabilir.

Teknolojinin hızla ilerlemesi ile birlikte internet kullanımı da hayatın vazgeçilmez gerekliliklerinden biri olmuştur. Bazı bireylerin problemlı internet kullanımı sonucunda iş/okul ve sosyal yaşamında problemler yaşadığı gorulmektedir.

Sosyal etkileşimde internet ortamını tercih eden aşırı internet kullanımına sahip bireyler, gerçek sosyal çevrelerinde izolasyona maruz kalmaktadır. Özellikle niversite gençliğinin hem cins ve karşıt cinsleri ile sosyal etkileşiminde interneti tercih etmesi, onların sosyal becerilerini geliştirmelerini engelleyebilmektedir.

Problemlı internet kullanımı sonucunda, mesleki ve diğer sosyal çevresiyle problemler yaşayan kişilerin, topluma faydalı bir birey olmaları beklenemez. Problemlı internet kullanımının, yapılması gereken işlerin aksaması, zamanlama problemi, sosyal etkileşim becerilerinin azalması, yalnızlık ve beraberinde iyilik hallerinde azalma gibi olumsuz yansımaları, birçok meslek gruplarında, belki de ileride telafi edilemeyecek sorunlara yol açacaktır. Bu nedenle, lise ve niversite ğrencilerinin ilerde edinecekleri mesleklerde topluma ve kendine yararlı bireyler olmaları için problemlı internet kullanımlarının incelenmesi, ileriye yonelik mesleki ve sosyal alanda yaşayacakları olumsuzlukları nleme ve ğretim elemanları ile ailelerin bu anlamda sorunun kaynağını araştırarak, gerekli tedbirleri alması açısından önemli gorulmektedir.

Problemlı internet kullanımı ile ilgili araştırmalar özellikle ABD ve Batı Avrupa lkelerinde yapılmış olmakla birlikte, son zamanlarda alan yazında Uzakdoğu lkelerinde yapılan yayımlarla da karşılaşılmaktadır (ztrk, Odabaşoğlu, Eraslan, Genç ve Kalyoncu, 2007). Türkiye’de internet kullanımı ve bağımlılığının algılanan esenlik hali ile karşılaştırılmasına yonelik bir çalışma bulunmamıştır. Türkiye’de genç nüfusun fazlalığı, internetin yaygınlaşma hızının yukseklıği ve işsizlik gibi sosyo-ekonomik nedenlerden dolayı, problemlı internet kullanımının özellikle de lise ve üniversitelerde daha fazla olacağı düşünülmektedir (ztrk vd, 2007). Bu araştırmanın problemini; lise ve niversite ğrencilerinin problemlı internet kullanımı ile yalnızlık düzeyleri ve algılanan esenlik halleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi oluşturmaktadır.

2. AMAÇ

Araştırmanın genel amacı, lise ve niversite ğrencilerinin problemlı internet kullanımlarının, yalnızlıklarının ve esenlik hallerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek; internet kullanımının iyilik halleri ve yalnızlık düzeyleri ile olan ilişkisini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılacaktır.

1. Öğrencilerin problemlı internet kullanımları ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin yalnızlıkları ne düzeydedir?
3. Öğrencilerin esenlik halleri ne düzeydedir?
4. Öğrencilerin problemlı internet kullanımı ile yalnızlık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
5. Öğrencilerin problemlı internet kullanımı ile esenlik hali düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

3. YÖNTEM

Bu araştırmada öğrencilerin problemlı internet kullanımları ile yalnızlık ve esenlik halleri arasındaki ilişkiyi sınamak amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.1. Araştırma Grubu

Bu çalışmanın araştırma grubunu Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 1. sınıftan 123, 2. sınıftan 151, 3. sınıftan 111 ve 4. sınıftan 187 öğrenci; Susurluk Endüstri Meslek Lisesi 1. sınıfta öğrenim gören 74 öğrenci toplamda 646 öğrenci oluşturmaktadır.

3.2. Veri Toplama Kaynakları

Araştırmada veri toplamak için lise ve üniversite öğrencilerinin internetteki bilişsel durumlarını belirlemek ve problemlı internet kullanım düzeylerini tespit etmek amacıyla 'İnternette Bilişsel Durum Ölçeği', yalnızlık düzeylerini belirlemek amacıyla 'UCLA Yalnızlık Ölçeği', esenlik hallerini belirlemek amacıyla 'Algılanan Esenlik Ölçeği' ve sınıf, yaş, cinsiyet, öğretim türü değişkenlerini belirleyen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler seçilirken, araştırmacı tarafından yapılan kaynak tarama ve ön araştırma sonrasında uzman görüşüne başvurulmuş ayrıca aşağıda yer verilen geçerlik güvenilirlik çalışmaları göz önünde bulundurularak, bu ölçeklerin araştırmanın amacına uygun verileri elde etmeye yeterli olduğu kanısına varılmıştır.

3.2.1. İnternette Bilişsel Durum Ölçeği

İnternette Bilişsel Durum Ölçeği (İBDÖ), Richard Davis (2001) tarafından, problemlı internet kullanımını değerlendirmek üzere geliştirilmiş, problemlı internet kullanımını dört alt boyutta değerlendiren, yedili likert tipi (Kesinlikle Katılıyorum'dan - Kesinlikle Katılmıyorum'a doğru değişen) 36 maddelik bir ölçektir. İBDÖ lise ve üniversite öğrencilerinin internetle ilgili düşüncelerini değerlendirmektedir. İBDÖ Türkçe'ye Tutgun (2009) tarafından uyarlanmıştır.

İBDÖ ilk geliştirildiğinde (Davis, 2001) toplam 40 madde ve 5 alt boyuttan (güvenlik, sosyallik, dürtüsellik, stresle başetme, yalnızlık ve gerçeklik) oluşmaktaydı. Ancak sonradan ölçek 211 kişilik yeni bir örneklem üzerinde tekrar çalışılarak geliştirilmiş ve yeni düzenlemeler yapılarak, 36 madde ve dört alt faktörden (azalmış dürtü kontrolü, yalnızlık ve depresyon, dikkat dağıtma ve sosyal destek) oluşan yeni bir yapıya büründürülmüştür. Davis (2001)'in gerçekleştirdiği geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında; Ölçeğin güvenilirlik katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Onaylayıcı faktör analizine göre 4 alt boyut belirlenmiştir. Test-tekrar test güvenirliği $r=.87$ olarak bulunmuştur (Özcan, 2004). Tutgun (2009) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen geçerlik güvenilirlik çalışmasında toplam ölçek puanları açısından test tekrar test güvenirliliği Pearson Momentler Çarpımı Momentler Korelasyonu .90 bulunmuştur. Ayrıca iç tutarlık katsayısı Cronbach Alfa .93 (N=730) bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik çalışmasında yapı geçerliği için yapılan benzer ölçekler geçerliği sonucunda Beck Depresyon Ölçeği, UCLA Yalnızlık Ölçeği ile ilişkisi aynı yönde iken Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ile ilişkisi ters yönde bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda ise ölçeğin toplam puan açısından %16'sını açıkladığı ve Azalmış Dürtü Kontrolü (.72), Sosyal Destek (.66), Yalnızlık Depresyon (.63), Dikkat Dağıtma (.44) şeklinde isimlendirilen dört alt faktörden oluştuğu belirlenmiştir.

Ölçeğin toplam puanı ve alt grup puanları hesaplanarak değerlendirme yapılmaktadır. Ölçeğin puan hesaplamasında 'Kesinlikle Katılıyorum'dan (7), 'Kesinlikle Katılmıyorum'a (1) doğru değişen ifadelerin puanları da 7'den 1'e doğru sıralanarak puanlanmaktadır. 12. madde ve 27. madde ise ters çevrilerek

puanlanmakta, Bu maddelerde ‘Kesinlikle Katılıyorum’dan(1), ‘Kesinlikle Katılmıyorum’a (7) doğru değişen ifadelerin puanları 1’den 7’ye doğru sıralanarak puanlanmaktadır. Puanın yüksek olması problemlili internet kullanımını göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 252, en düşük puan ise 36’dır. Yüksek puanlar problemlili internet kullanımını göstermektedir.

3.2.2. UCLA Yalnızlık Ölçeği

Bireylerin yalnızlık düzeylerini ölçmek amacıyla Russell, Peplau ve Ferguson tarafından geliştirilen (University of California Los Angeles Loneliness Scale) UCLA Yalnızlık Ölçeği’nin tüm maddeleri olumsuz ifadeler içeren bir ölçek olup ancak bunun sistematik bir yanlılığa yol açtığını düşünülerek Russel, Peplau ve Cutrona tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve maddelerin yarısı olumlu yarısı da olumsuz ifadeleri içeren bir forma dönüştürülmüştür (Demir, 1989). UCLA Yalnızlık Ölçeği Demir (1989) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. UCLA Yalnızlık Ölçeği’ni oluşturan 20 maddenin 10 tanesi ters yönde, diğer 10 tanesi ise düz yönde kodlanmıştır. Bu ölçeğin her bir maddesinde sosyal ilişkilerle ilgili duygu ve düşünce sunulmakta ve bireylerden bu ifadelerdeki durumları ne kadar sıklıkla yaşadıklarını likert tipi dörtlü bir derecelendirme ölçeği üzerinde işaretlemeleri istenmektedir. Bireylerin tüm maddelerden elde ettikleri toplam puanlar ‘Genel Yalnızlık Puanı’ni vermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 20’dir. Puan yükseldikçe yalnızlık düzeyi de artmaktadır.

Ölçeğin orijinali için yapılan geçerlik çalışmasında Russell, Peplau ve Ferguson, Beck Depresyon Envanterini ölçüt olarak kullanarak benzer ölçekler geçerliliğini saptamışlar ve geçerlik katsayısını .67 olarak bulmuşlardır. Ölçeğin tekrar gözden geçirilmesi çalışmasında Russel, Peplau ve Cutrona, Beck Depresyon Envanteri ile UCLA Yalnızlık Ölçeği arasında .62’lik bir korelasyon saptanmıştır (Demir, 1989).

Ülkemizde ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Demir (1989) tarafından yapılmıştır. Demir (1989)’in yaptığı çalışmada ölçeğin iç tutarlılığı ile ilgili analizler toplam 72 kişi üzerinde hesaplanmış ve Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .96 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin beş hafta ara ile yapılan test tekrar test güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur.

3.2.3. Algılanan Esenlik Ölçeği

Algılanan esenlik ölçeği kişilerin algıladıkları esenlik düzeylerini ölçmek amacıyla Adams vd. (1997) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek kişinin esenlik algısını ölçen 6 boyut ve toplam 36 maddeden oluşmaktadır.

Türkçe’ye çevirisi ve geçerlik-güvenirlik çalışması Memnun (2006) tarafından yapılmıştır. Çeviri geçerliliği açısından 36 kişilik jüri grubunun 1 ile 10 arasında verdiği puanlar 7.86 ile 9.69 arasında değişmektedir. Bu değerlendirme çeviri işleminin yeterli olduğunu göstermektedir. Ön test ve son test düzleminde yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizi çalışmasında birinci uygulamada maddelerin ortalaması 4.36 olarak bulunmuştur. En küçük madde ortalama değeri 2.32; en yüksek değer ise 5.16’dır. Güvenilirlik puanı olarak kabul edilen Cronbach alfa değeri birinci uygulama için .82; ikinci uygulama için ise .84 olarak bulunmuştur.

Adams (1995)’in yaptığı bir çalışmada da bulunan alfa değerleri sırasıyla .88 ve .93’tür. Ön test ve son test için yapılan korelasyon analizlerinde bütün maddeler için oldukça yüksek ilişki bulunmuştur. Bütün ölçümler için her madde çifti için anlamlılık derecesi $p < .001$ olarak bulunmuştur.

Ölçekte bulunan 36 maddeden 21 tanesi olumlu ifadelerdir. 15 madde ise olumsuz ifadelerdir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 36, en yüksek puan ise 216'dır. Puanların yüksek olması esenlik halinin de yükseldiğini göstermektedir.

3.3. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Yapılan araştırma doğrultusunda elde edilen veriler öncelikle öğrencilerin problemleri internet kullanımı düzeyleri, yalnızlık düzeyleri ve esenlik hali düzeylerinin ne durumda olduğunu tespit etmek amacıyla kullanılmıştır. Ölçeklerden alınacak toplam puanların frekans ve yüzdeleri hesaplanarak öğrencilerin problemleri internet kullanımı düzeyleri, yalnızlık düzeyleri ve esenlik hali düzeyleri belirlenmiştir.

Araştırma doğrultusunda yapılan ikinci analizde öğrencilerin problemleri internet kullanımları ile yalnızlıkları ve problemleri internet kullanımları ile esenlik halleri arasındaki ilişki basit korelasyon tekniği ile belirlenmiştir. Elde edilen veriler ölçeklerin puan değerlendirme koşullarına uygun olarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu kısmında, araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen verilerin analiz sonuçlarına yer verilmiş ve bu analiz sonuçları ilgili literatür ışığında yorumlanmıştır.

4.1. Öğrencilerin Problemleri İnternet Kullanımlarıyla İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin problemleri internet kullanım düzeyleri sorgulanmış ve analiz sonuçları Çizelge 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Problemleri İnternet Kullanımlarına Dair Bazı İstatistikler

N	\bar{X}	Medyan	En Düşük	En Yüksek	Ss	Mod
646	79,44	69	34	213	35.70	34

Çizelge 1 incelendiğinde öğrencilerin İnternette Bilişsel Durum Ölçeği'nden aldıkları en düşük puanın 34, en yüksek puanın 213 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan toplam puanların ortalamasına ve standart sapma katsayısı incelendiğinde ($\bar{X}=79.44$) öğrencilerin internet kullanımlarının orta seviyede problemleri olduğu söylenebilir. Bu bulgu ile Tutgun'un (2009) çalışmasında bulunan öğretmen adaylarının problemleri internet kullanımlarının toplam puan ortalamaları 62.21 orta seviyede olduğu bulgusu ile örtüşmektedir.

Young ve Rodgers (1998) araştırmalarında 312 kişiden oluşan örnekleme 259 kişiyi internet bağımlısı olarak sınıflandırmışlardır. Bu sayı oldukça yüksektir. Grubun eğitim seviyelerine bakıldığında %30'unun lise veya öncesi mezuniyet belgelerine sahip oldukları, diğer %70'inin ise en az üniversite mezunu olduğu görülmüştür.

Morahan-Martin ve Schumacher (2000) 227 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada, öğrencilerden %8'ini problemleri internet kullanıcısı olarak sınıflandırmışlardır.

Ceyhan, Ceyhan ve Gürçan (2007) Anadolu Üniversitesi'nde 2084 öğrenci ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin %19.40'ı haftada 2 saat, %32.30'u 3-6 saat arası, %18.50'si 7-10 saat arası, %14'ü 11-20 saat arası, %11.20'si 21-40 saat arası ve %4.50'si 41 saatin üzerinde internete bağlandıklarını belirtmişlerdir.

4.2. Öğrencilerin Yalnızlık Düzeyleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin yalnızlık düzeyleri sorgulanmış ve analiz sonuçları Çizelge 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Yalnızlık Düzeylerine Dair Bazı İstatistikler

N	\bar{X}	Medyan	En Düşük	En Yüksek	Ss	Mod
646	34,47	33	20	70	8,75	30

Çizelge 2 incelendiğinde öğrencilerin UCLA Yalnızlık Ölçeği’nden aldıkları en düşük puanın 20, en yüksek puanın 70 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan toplam puanların ortalamasına (\bar{X} =34.47) bakıldığında öğrencilerin orta seviyede yalnız oldukları söylenebilir. Yurtdışı kaynaklı veriler yalnızlık düzeyini %15-30 arasında belirtmekle birlikte, Türkiye’de yapılmış bazı çalışmalarda yalnızlık oranı %30’un üzerinde saptanmıştır (Heinrich ve Gullone, 2006; Eskin, 2001; Karaoğlu, Avşaroğlu ve Deniz, 2009).

UCLA Yalnızlık Ölçeği toplam puanı üzerinden çalışma grubunun %39.1’inin (n=322) ortalama değer üzerinde yalnızlık puanına sahip olduğu belirlenmiştir. Eşik değer bir standart sapma artırıldığında ise (34.47+8.75=43.22 puan) grubun % 12.4’ünün (n=165) bu puanın üstünde bir yalnızlık puanı aldığı saptanmıştır.

Goswick ve Jones (1982) bazı bireysel değişkenlerle yalnızlık arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, yalnız öğrencilerin başkalarıyla etkileşim kurmada daha düşük sosyal beceriye ve benlik algısına sahip olduklarını belirlemişlerdir (Akt: Eren, 1994). Saraçoğlu (2000), ergenlerde, yalnızlığın çeşitli değişkenlerle ilişkisini araştırmıştır. Sonuçta az arkadaşına sahip olan ve ailesinden uzak olan öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuştur. Araştırmalardan görüldüğü gibi yalnızlık iletişim kurma becerileri, arkadaşlık ve aile ilişkileriyle yakından ilgilidir. Bu beceri ve değerlere sahip olmayan öğrenciler yalnızlık yaşamaktadır.

Öğrencilerin kendilerini yalnızlık hissetmelerindeki diğer bir neden lise ve üniversitelerde paylaşım imkânı yaratacak yeterli ortam sunulmaması, işbirliği ve dayanışmaya yeterince teşvik edilmemesi olabilir.

4.3. Öğrencilerin Esenlik Halleriyle İlgili Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin esenlik halleri sorgulanmış ve analiz sonuçları Çizelge 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Esenlik Hali Düzeylerine Dair Bazı İstatistikler

N	\bar{X}	Medyan	En Düşük	En Yüksek	Ss	Mod
646	129,31	130	41	203	14,75	130

Çizelge 3 incelendiğinde öğrencilerin Algılanan Esenlik Hali Ölçeği’nden aldıkları en düşük puanın 41, en yüksek puanın 203 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınan toplam puanların ortalamasına (\bar{X} =129.31), bakıldığında öğrencilerin esenlik hali düzeylerinin orta seviyede olduğu söylenebilir. Aritmetik ortalamanın altında puan alan öğrencilerin %48 (n=310), eşik değer bir standart sapma eksiltildiğinde ise (129.31-14.75=114.56 puan) grubun % 13.5’inin (n=87) olduğu bulunmuştur.

Doğan (2004) 936 öğrenci ile yaptığı çalışmasında öğrencilerin esenlik hallerinin fiziksel egzersiz yapmaları, gelecek hakkındaki pozitif düşünceleri ve aile-arkadaş desteği ile anlamlı şekilde ilişkili olduğunu bulmuştur.

Witmer ve Sweeney (1992)'in araştırmalarında öğrencilerin gelecekle ilgili düşünceleri olumluya doğru gittikçe esenlik puan ortalamalarının yükseldiği, ayrıca ailenin destek düzeyinin artmasına paralel olarak öğrencilerin esenlik düzeylerinin de yükseldiğini görülmektedir.

Araştırmalarında gösterdiği gibi öğrencilerin esenliklerinin düşük olması; sağlıklarıyla yeterince ilgilenememeleri, aile ve arkadaş desteğinin yeterli olmaması ve gelecekle ilgili olumsuz düşüncelerinden kaynaklanabilir. Ayrıca öğrencileri sürekli çalışmaya iten eğitim sisteminin, sosyal becerileri geliştirmedeki eksikliği de esenliklerinin düşmesinde etkili olabilir.

4.4. Öğrencilerin Problemlı İnternet Kullanımları İle Yalnızlık Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin problemlı internet kullanım düzeyleri ile yalnızlık düzeyleri arasında, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=0.194$, $p<.05$, $N:646$). Buna göre yalnızlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin, problemlı internet kullanımının da yüksek olduğu söylenebilir.

Roshoe ve Skomski (1989), ergenlerle yaptıkları çalışmada yalnızlık düzeyi düşük olan ergenlerin bazı davranışsal stratejileri sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu davranışsal stratejilerden biri; sosyal gruplara dahil olmaya çalışmaktır. Bu çalışmada yalnızlığını gidermeye çalışan bireylerin, interneti yalnızlığını gidermeye yardımcı bir araç olarak gördükleri ve gitgide bağımlı hale geldikleri belirtilmiştir.

Kubey, Lavin ve Barrows (2001)'in iki grupta yaptığı araştırma sonuçlarına göre, internet bağımlısı olarak görülen gruptaki öğrenciler, internet kullanımından dolayı diğer gruba göre 'daha yalnız' oldukları tespit edilmiştir.

Davis (2001)'in geliştirmiş olduğu bilişsel-davranışsal modele göre, problemlı internet kullanımına sahip bireyler psikososyal problemlere (yalnızlık, depresyon, vb.) yatkınlık göstermektedir. Yine yapılan araştırmaya göre, internet kullanma süresi arttıkça, kullananlar, sosyal hayattaki insanlarla daha az ilişkiye girmekte bu da 'sosyal izolasyonu' beraberinde getirmektedir (Yıldız ve Bölükbaş, 2005).

Bilgen (1989), üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerinin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerine etkisini incelediği çalışmasında, öğrencilerin yalnızlık düzeyi yükseldikçe kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin düştüğünü ortaya çıkarmıştır. Bu çalışmadan yola çıkarak kişisel, sosyal ve genel uyum düzeyi düşük öğrencilerin, arkadaşları tarafından kabul edilmediği ve bu nedenle internette tanımadığı insanlarla iletişim kurup, onlar tarafından kabul görmeye çalıştığını söylenebilir.

Rotunda ve Kass (2003) yaptıkları araştırmada, problemlı internet kullanım düzeyi yüksek olan bireylerin interneti zaman öldürmek ve internette gerçekte planladığından fazla zaman harcama gibi önemli internet kullanım özelliklerini gösterdiğini belirtmiştir (Akt: Tutgun, 2009).

Pratarelli, Browne ve Jhonson (1999) problemlı internet kullanımının; yalnızlık, sosyal izolasyon ve randevulara gecikme gibi olumsuz sonuçlar doğurabileceğini belirtmişlerdir (Akt: Widyanto ve Griffiths, 2006).

Bu çalışmada elde edilen sonuçlar ve bu sonuçları destekleyen diğer araştırmalar incelendiğinde yalnızlık yaşayan bireylerin interneti yalnızlık ihtiyaçlarını karşılamak için kullandıkları, problemlı internet kullanımının da zamanla bireyleri daha çok yalnızlığa ittiği söylenebilir.

4.5. Öğrencilerin Problemlı İnternet Kullanımları İle Algılanan Esenlik Halleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Öğrencilerin esenlik düzeyleri ile problemlı internet kullanım düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($r=-0.81$, $p<.05$, $N=646$). Buna göre esenliğı düşük olan bireylerin, problemlı internet kullanım düzeyleri yüksektir.

Doğan (2004), yaptığı araştırmada arkadaş desteğı yüksek olan grupların esenlik düzeylerinin, arkadaş desteğı düşük olanlara göre anlamlı şekilde yüksek olduğunu bulmuştur. Bu çalışmada esenlikleri ve arkadaş desteğı düşük bireylerin, yeni arkadaşlar edinmek için ve zaman geçirecek arkadaşları az olduğundan zamanlarını geçirmek için interneti kullandıkları belirtilmiştir.

Young (1996)'nın yaptığı araştırmada 'internet bağımlısı' olarak sınıflandırılan grup, aşırı internet kullanımlarından dolayı aile, sosyal ve mesleki hayatlarında problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bağımlı olmayan kullanıcılar internet kullanımından dolayı daha az olumsuz etkilenmekte, bağımlı olan grup ise, aile, sağlık, mesleki, soysal ve parasal anlamda hayatlarının birçok alanında zarar görmektedir. Bu zarar da onların esenliklerini düşürmektedir.

Leon ve Rotunda (2000) 'in araştırma sonuçlarına göre, internette harcanan fazla zamandan dolayı kişinin mesleki ve sosyal yaşamında problemlere sebep olması nedeniyle internet bağımlılığı olarak görülmektedir. Bu çalışmadaki bağımlılık, mesleki ve sosyal yaşamında problemlere sebep olması nedeniyle kişinin esenliğini düşürmüştür (Akt: Tutgun, 2009).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencileri ve Susurluk Endüstri Meslek Lisesi birinci sınıf öğrencilerinin problemlı internet kullanımları ile yalnızlık düzeyleri ve algılanan esenlik halleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yürütölen ölçek uygulamalarının sonuçları ve öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

1. Üniversite ve lise öğrencilerinin internet kullanımını problemlidir.
2. Üniversite ve lise öğrencileri orta seviyede yalnızlık hissetmektedir.
3. Problemlı internet kullanımını ile yalnızlık birbiriyle pozitif bir ilişki göstermektedir. Bir başka deyişle öğrencilerin yaşadığı yalnızlık onları problemlı internet kullanımına itmiştir ya da problemlı internet kullanımını görölen öğrenciler yalnızlaşmıştır.
4. Problemlı internet kullanımını ile esenlik hali birbiriyle negatif yönde ilişkilidir. Bir başka deyişle öğrenciler esenlikleri düşük olduğu için internete daha fazla yönelmişler ve ya problemlı internet kullanımını görölen öğrencilerin esenlikleri düşmüştür.

5.2. Öneriler

Araştırmada öğrencilerin problemlı internet kullanımını davranışına yönelik eğilimleri tespit edilmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda, öğrenciler için, problemlı internet kullanımını eğilimine yönelik bir takım öneriler geliştirilmiştir:

1. Üniversite ve liselerde öğrencilerin problemlı internet kullanımlarının ne seviyede olduğu belirli aralıklarla yapılacak araştırmalar doğrultusunda tespit edilmeli, öğrencilerin internet kullanımını hakkında bilinçlendirici çalışmalar yapılmalı, öğretmenler ve öğretim elemanları tarafından derslerde internetin olumlu ve olumsuz yönlerine yer verilmelidir.

2. Aile, öğretmen ve öğretim görevlileri tarafından öğrencilerdeki sosyal beceriler, arkadaşlık, işbirliği ve dayanışma kültürü geliştirilmeye çalışılmalıdır. Öğrenciler sosyal aktivitelere motive edilmeli, sosyal kulüplere yeterince önem verilerek işler hale getirilmelidir.
3. Liselerde rehber öğretmenler, üniversitede öğretim elemanları tarafından öğrencilerin pozitif düşünme, çevre koşullarından yararlanma ve sosyal beceri geliştirmeye yönelik psiko-eğitsel programlar hazırlanıp uygulanmalıdır. Ayrıca okullarda aile ve arkadaş desteğinin önemi anlatılmalı, sosyal aktivitelere yer verilmeli, sağlık koşulları iyileştirilmeli ve öğrencilerin düzenli sağlık taramasından geçmeleri sağlanmalıdır.
4. Rehberlik Araştırma Merkezleri lise ve üniversite seviyesinde öğretmen ve öğretim görevlileriyle işbirliği içinde öğrencilerin yalnızlık ihtiyaçlarını karşılamak adına önlemler almalıdır.
5. Lise ve üniversitelerde öğrencilerin ruhsal, bedensel ve sosyal yönden bütün halinde gelişmelerini destekleyen olanaklar yaratılmalı, Rehberlik Araştırma Merkezleri yardımıyla hazırlanacak esenlik programları öğrencilere düzenli aralıklarla uygulanarak esenlik düzeyleri kontrol edilmelidir.

KAYNAKÇA

- Adams, T. (1995). *The Conceptualization and Measurement of Perceived Wellness*. Unpublished Doctoral Thesis, Texas University: Texas. <<http://perceivedwellness.com/pws.htm>> (2010, Ocak 12).
- Adams, T., Bezner, J. and Steinhardt, M. (1997). The Conceptualization and Measurement of Perceived Wellness: Integrating Balance Across and Within Dimensions. *American Journal of Health Promotion*, 11, 3, 208-218. <www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10165100> (2010, Ocak 12)
- Anonim, (2009). Hakan Akan ile İnternet ve İnsan Kaynakları Üzerine. <<http://www.btinsan.com/310/61.asp>> (2009, Mayıs 05)
- Balcı, Ş. ve Ayhan B. (2007). Üniversite Öğrencilerinin İnternet Kullanım ve Doyumları Üzerine Bir Saha Araştırması. *Selçuk İletişim Dergisi*. 1, 5, 174-197. <<http://www.iletisim.selcuk.edu.tr/dergi/gs/temmz2007.pdf>> (2009, Haziran 21)
- Balta, Ö. Ç. ve Horzum, M. B. (2008). The Factors that Affect Internet Addiction of Students in a Web Based Learning Environment. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 41, 1, 187-205. <<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/154/5611.pdf>> (2010, Temmuz 10).
- Bila, C. (2001). *Bireysel ve Kitle İletişim Aracı Olarak İnternet ve Toplumsal Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi: Ankara
- Bilgen, S. (1989), *Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ve Bazı Değişkenlerin Uyum Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi/Eğitim Bilimleri: Ankara.
- Black, D., Belsare, G. and Schlosser, S. (1999). Clinical Features, Psychiatric Comorbidity and Health Related Quality Of Life İn Persons Reporting Compulsive Computer Use Behaviour. *Journal of Clinic Psychiatry*, 60, 839-843. <www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10665630> (2009, Temmuz, 26).
- Can, G. (2004). Kişilik Gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.) *Gelişim ve öğrenme psikolojisi* (s.113-142), Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Caplan, S.E. (2005). A Social Skill Account of Problematic Internet Use. *Journal of Communication*, 55(4), 721-736. <www3.interscience.wiley.com/journal/118645475> (2009, Ekim 27).
- Ceyhan, E., Ceyhan, A.A. ve Gürcan, A. (2007). Problemlı İnternet Kullanımı Ölçeği'nin Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (1), 387-416.
- Davis, R.A. (2001). A Cognitive-Behavioral Model For Pathological Internet Use (PIU). *Computers in Human Behavior*, 17(2), 187-195. <http://www.mendeley.com/research/a-cognitivebehavioral-model-of-pathological-internet-use/> (2010, Mayıs 18).
- Demir, A. (1989). UCLA Yalnızlık Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 7, 23, 14-18.
- DiTommaso, E. and Spinner, B. (1997). Social and Emotional Loneliness: A Reexamination of Weiss' Typology of Loneliness. *Personality and Individual Differences*, 22, 417-427. <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0191886996002048> (2009, Kasım 14).
- Doğan, T. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin İyilik Halinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara. <<http://tez2.yok.gov.tr/144295pdf>> (2009, Haziran 21).
- Eren, S. (1994). *Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri ve Psikolojik İhtiyaçlarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara. <<http://tez2.yok.gov.tr/32486pdf>> (2009, Haziran 20).
- Eskin M. (2001). Ergenlikte yalnızlık, baş etme yöntemleri ve yalnızlığın intihar davranışı ile ilişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi* 2001; 4: 5–11.
- Fişek, N. (1985). *Halk sağlığına giriş*, Ankara: H.Ü. Dünya Sağlık Örgütü Hizmet Araştırma ve Araştırıcı Yetiştirme Merkezi Yayını No: 2. Ankara: Çağ Matbaası.
- Geçtan, E. (2004). *İnsan olmak*. (3. Basım). İstanbul: Metis Yayınları.
- Harari, M.J. (2002). *A Psychometric Investigation of A Model-Based Measure of Perceived Wellness*. Unpublished Doktoral Thesis, Akron University: Akron. <http://www.linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0022016708600346> (2010, Mayıs 08).
- Heinrich L M, Gullone E. (2006). The clinical significance of loneliness: A literature review. *Clinical Psychology Review*, 2006; 26: 695–718.
- Heywood, N. Z. (2005). *İnternet Ağı, Yönetimi, Bileşenleri ve Önemi*. <http://www.inet-tr.org.tr/inetconf5/oneri/nur-zincir.doc> (2009, Aralık 21).
- Karaoğlu, N., Avşaroğlu, S., ve Deniz, M.E. (2009). Yalnız mısın? Selçuk Üniversitesi öğrencilerinde yalnızlık düzeyi ile ilgili bir çalışma. *Marmara Medical Journal*, 22(1);019-026.
- Karagözoğlu, C. (2005). *Sporda Psikolojik Destek*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Koçak, R. (2003). *Duygusal İfade Eğitimi Programının Üniversite Öğrencilerinin Aleksitimi ve Yalnızlık Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara. <http://tez2.yok.gov.tr/126315pdf> (2010, Haziran 20).
- Köroğlu, G., Öztürk, Ö., Telliöğlu, N., Genç, Y., Mırsal, H. ve Beyazyürek, M. (2006). Problemlı İnternet Kullanımıyla Başvuran İki Uçlu Bir Hasta Nedeniyle Psikiyatrik Ek Tanı Tartışması: Olgu Sunumu. *Bağımlılık Dergisi*, 7(3), 150-154. <<http://www.bagimlilikdergisi.com/pubfiles/cilt7sayi3007.pdf>> (2009, Haziran 21).

- Kubey, R.W., Lavin, M.J. ve Barrows, J.R. (2001). Internet Use and Colligate Academic Performance Decrements: Early Findings. *Journal of Communication*, 51, 366-382. <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.14602466.2001.tb02885.x/abstract>> (2009, Ekim 07).
- Memnun, S. (2006). Algılanan Esenlik Ölçeğinin Geçerlik Güvenirlik Çalışması ve Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Esenlik Algıları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Morahan-Martin, J. and Schumacher, P. (2000). Incidence and Correlates of Pathological Internet Use Among College Students. *Computer-Human Behaviour*, 16,13-29. <<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ6085>> (2009, Ekim 07).
- Myers, J. E., Sweeney, T. J., and Witmer, J. M. (2000). The Wheel of Wellness counseling for Wellness: A Holistic Model For Treatment Planning. *Journal of Counseling and Development*, 78(3), 251-266. Erişim Tarihi: 25.03.2010, <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ617>
- Odabaşoğlu, G., Öztürk, Ö., Genç, Y. ve Pektaş Ö. (2007). On Olguluk Bir Seri ile İnternet Bağımlılığı-Klinik Görünümleri. *Bağımlılık Dergisi*, 8, 46-51. <http://uvf.ulakbim.gov.tr/uvf/index.php?cwid=3&vtadi=TPRJ%2CTTAR%2CTTIP%2CTMUH%2CTSOS&c=google&s_f=_5&detailed=1&keyword=72296> (2010, Ağustos 05).
- Özcan, N. K. (2004). *Üniversite Öğrencilerinde İnternet Kullanımının Psikososyal Durum İle İlişkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı, İstanbul.
- Özodaşık, M. (2001). *Modern İnsanın Yalnızlığı*. (1.Basım). İstanbul: Çizgi Kitabevi.
- Öztürk, Ö., Odabaşoğlu, G., Eraslan, D., Genç, Y. ve Kalyoncu, Ö.A. (2007). İnternet Bağımlılığı: Kliniği ve Tedavisi. *Bağımlılık Dergisi*, 8(1), 36-41.
- Rehm, L. M. (2003). The İnternet And Critical Issues For Families. *Journal Of Family Consumer Sciences Education*. 21, 2, 33-43.<<http://www.natefacs.org/JFCSE/v21no1/v21no1Rehm.pdf>> (2010, Ocak 29).
- Roshoe, B. and Skomski, G.G. (1989). Loneliness Among Late Adolesents. *Journal Of Adolesence*, 24, (947-955). < www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ408284> (2010, Mayıs 12).
- Saraçoğlu, Y. (2000). *Lise Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Samsun.
- Tutgun, A. (2009). *Öğretmen Adaylarının Problemlı İnternet Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Weiss, R.S. (1973). *Loneliness:The Experience of Emotion and Social Isolation*. Cambridge:MIT Press.
- Wicklund K.J. (1996). *Singer's Health Issues: The Efficacy of A Wellness Model for Singers*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Northwestern Üniversitesi: Chicago. <<http://www.singershealth.com/wellness/original.html>> (2010, Ocak 24).
- Widyanto, L. and Griffiths, M. (2006). Internet Addiction: A Critical Review. *International Journal Of Mental Health And Addict*, 4, 1, 31-51. <<http://www.springerlink.com/index/m88242775t60182r.pdf>> (2010, Ocak 24).

- Witmer, J.M. and Sweeney, T. J. (1992). A Holistic Model For Wellness and Prevention Over Life Span. *Journal Of Counseling & Development*, 71, (2),140-148. www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=EJ455372> (2010, Ocak 24).
- Young, K.S. (1996). Internet Addiction: The Emergence of A New Clinical Disorder. *Cyber Psychology and Behavior*, 1(3), 237-244. <http://www.newmedia.cityu.edu.hk/COM5108/readings/newdisorder.pdf>> (2009, Ocak 01).
- Young, K.S. and Rodgers, R. (1998). The Relationship Between Depression and Internet Addiction. *Cyber Psychology and Behavior*, 1(1), 25-28. <<http://www.citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.112>> (2009, Ocak 01).

Gülden ÇAĞIR

Gülden ÇAĞIR 2007 yılında Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programından mezun oldu. 2010 Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Yüksek lisans programını bitirdi. 2007 yılından beri Milli Eğitim Bakanlığı'nda Sınıf Öğretmenliği görevini yerine getirmektedir. Çocuk gelişimi alanında çalışmaları bulunmaktadır.

Yrd. Doç. Dr. Uğur GÜRGÂN

Yrd. Doç. Dr. Uğur GÜRGÂN 1990 yılında Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programından mezun oldu. 1990 – 1997 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı'nda Kahramanmaraş ve Balıkesir'deki çeşitli okullarda Rehberlik Uzmanı olarak görev yaptı. 1997 yılında 1996-1997 yıllarında Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü ve 1998-2000 yıllarında ise Necatibey Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde Araştırma Görevlisi olarak görev yaptı. 2003 yılında Ankara Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora programına başladı ve 2006 yılında doktor unvanını aldı. Aynı yıl Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinde Yrd. Doç. Dr. oldu. 2008 yılında Balıkesir Üniversitesi Sürekli Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi Müdürü oldu. Kişilik gelişimi, okul rehberlik hizmetleri, meslek danışmanlığı, kız çocuklarının eğitimi, özel eğitimde rehberlik, psikolojik danışma uygulamaları, psikodrama, öğrenme psikolojisi ve gelişim psikolojisi üzerinde çalışmaları bulunmaktadır.

İLKÖĞRETİM OKULLARINDA YÖNETİMİN DEMOKRATİKLİK DÜZEYİ: KATILIM, ÖZGÜRLÜK VE ÖZERKLİK*

Administrations' Democratic Level In Elementary Schools: Participation, Freedom And Autonomy

İsmail ZENCİRCİ**

İlköğretim
Okullarında
Yönetimin

86

ÖZ

Problem Durumu: Demokratik ortamların bireyin özgürce kendini gerçekleştirmesi sürecinde önemli olduğu bilinir. Eğitim örgütlerinin demokratik bir yaşam sürmeleri ve bu bağlamda temel eğitimin verildiği ilköğretim düzeyinde demokratik bir örgüt iklimi öncelikli bir öneme sahiptir. Çeşitli araştırmalar okul yönetiminde işgörenler, yönetime katılabildiklerinde, mesleki açıdan özgür olduklarında ve kendilerine özerklik tanıdığına daha yaratıcı, daha üretken ve yüksek işdoymu sağladıklarını göstermektedir. Bu açıdan ilköğretim okullarının yönetiminin demokratiklik düzeyinin bu okullarda çalışan işgörenlerin (yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin) görüşlerine dayalı olarak, katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından değerlendirilmesi araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı: Bu çalışmada amaç ilköğretim okullarının yönetiminin demokratiklik düzeyinin bu okullarda çalışan işgörenlerin (yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin) görüşlerine dayalı olarak, katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından saptanmasıdır.

Araştırmanın Yöntemi: Araştırmada, betimsel nitelikli genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri *Demokratik Eğilimler Ölçeği (DEÖ)* ve *Yönetimin Demokratiklik Düzeyini Saptama Anketi (YDDSA)*'nin Balıkesir il merkezinde yer alan 32 resmi ilköğretim okulunda 90 yönetici, 400 sınıf öğretmeni ve 347 branş öğretmenine uygulanması ile elde edilmiştir. Araştırma istatistiğinde t-testi ve tek-yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Varyans analizinde aralarında fark çıkan gruplarda farkın kaynağı da Fisher'in Asgari Anlamlı Fark (LSD) testi kullanılarak belirlenmiştir.

Araştırma Bulguları ve Sonuçları: Araştırmaya katılan yöneticiler ile sınıf öğretmenlerinin yarıdan fazlası otokratik eğilim göstermelerine karşın branş öğretmenlerinin yarıdan çok az fazlasının demokratik eğilime sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca kadın branş öğretmenlerinin, erkek branş öğretmenlerine göre daha demokratik eğilimli olduğu bulgulanmıştır. Yönetime katılım boyutu açısından kadın sınıf öğretmenleri erkek sınıf öğretmenlerine göre katılım sürecini daha demokratik bulurlarken erkek branş öğretmenleri kadın branş öğretmenlerine göre yönetimi daha demokratik bulmaktadırlar. Özgürlük boyutu açısından yönetimin demokratiklik düzeyi cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde; yönetici ve sınıf öğretmenlerinin kendi içindeki görüşleri arasında anlamlı bir farka bulgulanmamasına rağmen branş öğretmenlerinin kendi içinde görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Hem erkek hem de kadın yöneticiler ile branş öğretmenleri, özerklik açısından yönetimin "çoğu zaman" demokratik olduğunu vurgularken, sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında cinsiyete bağlı anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Kadın sınıf öğretmenleri erkeklere göre yönetimi özerklik boyutunda daha demokratik algılamaktadırlar.

Öneriler: Araştırmada ulaşılan sonuçlara dayalı olarak ortaya konulan sorunların çözümüne yönelik konu ile ilgili taraflara katkı sağlayabileceği düşünülen önerilerden bir kaçısı şunlardır:

Öğretmen ve diğer personel okulda kendi iradesi ve değer yargılarıyla görevinin doğasına uygun eylemlerde bulunmaları konusunda desteklenmeli ve özendirilmelidir.

Katılım, özgürlük ve özerkliğin kapsam ve uygulamalarının işleyişi, denetmenler tarafından özenle kontrol edilerek, etkililiğinin artırılmasına yönelik rehberlik süreci etkin hale getirilmelidir.

Anahtar Sözcükler: Demokratik eğilim, yönetime katılım, öğretmen özgürlüğü, öğretmen özerkliği, yönetimin demokratikliği.

* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Prof. Dr. İnyet Pehlivan Aydın Danışmanlığında Tamamlanan "İlköğretim Okullarında Yönetimin Demokratiklik Düzeyinin Katılım Özgürlük ve Özerklik Boyutları Açısından Değerlendirilmesi" Başlıklı Doktora Tezinden Özetlenmiştir.

** Öğr. Gör. Dr. Balıkesir Üniversitesi, zencirci@balikesir.edu.tr

ABSTRACT

Statement of the Problem: Importance of democratic environments in process of individual self-realization freely is known to be important. Leading a democratic life for educational organizations and in this context at the elementary school level a democratic organization climate has primary significance. Various researches indicate that administrative employees become more productive and feel occupationally fulfilled when they participate in the school administration, when they are more free and when their autonomy is recognized. In this respect, evaluation of the level of democracy of primary school administrations based on the employees' opinions working in these schools (administrators, classroom and subject-area teachers), in terms of participation, freedom and autonomy dimensions determined as the research.

Purpose/ Research Question of the Study:

The aim of this study is to determine the level of democracy of primary school administrations based on the employees' opinions working in these schools (administrators, classroom and subject-area teachers), in terms of participation, freedom and autonomy dimensions determined as the research.

Methods: In the study, descriptive survey method was used. The data were gathered using a Democratic Tendencies Scale (DTS) and a Detection Survey of Administration's Democracy Level (DSADL) from 90 administrators and 400 classroom and 347 subject-area teachers in 32 public elementary schools in the city of Balıkesir. In the research statistics, t-test and one-way analysis of variance (ANOVA) were used. Post-hoc Fisher's least significant difference (LSD) test was used to determine the source of the difference determined by the analysis of variance.

Findings/ Results: Although more than half of the classroom teachers and administrators participated in the study exhibit autocratic tendency, it has been seen that just a little more than half of the subject-area teachers have democratic tendency. In addition, it has been found that female subject-area teachers have more democratic tendencies than the male counterparts. Considering the participation to administration dimension, female classroom teachers found participation process more democratic than the male counterparts, while male subject-area teachers found administration more democratic than the female counterparts. Evaluating democracy level of administration in freedom dimension in terms of gender variable; although there is no significant difference between the views of administration and classroom teachers was found, there is a significant difference between the subject-area teachers opinions. Both male and female administrators and subject-area teachers emphasized that administration is "most of the time" democratic in terms of autonomy level, while gender-related significant difference between the opinions of classroom teachers has emerged. Female classroom teachers perceive administration more democratic than male in terms of autonomy dimension.

Conclusions/Recommendations: Based on the results of the study, several of the suggestions that were thought to contribute to the solution of problems related to the subject considered are as follows: Teachers and other staff at the school should be supported and encouraged to involve in appropriate activities with their own will and standard of judgments.

Scope of participation, freedom and autonomy and functioning of their application should be meticulously controlled by school inspectors; guidance for increasing the effectiveness of the process must be efficient.

Keywords: Democratic tendency, participation to administration, freedom of teacher, autonomy of teacher, democratization of administration.

1. GİRİŞ

Demokrasinin tüm kuralları ve kurumlarıyla işlemesi, yerleşmesi onun yaşam biçimi haline gelmesiyle olanaklı olduğu bilinir. Demokrasi ortamı bireylerin içten denetimlilik düzeyini artıran, kendi başına öğrenen, bilime dayalı düşünen, düşüncelerini özgürce ortaya koyan, örgütlenen bireylerin varlığı, demokrasinin kökleşmesinde önemli bir yer tutmaktadır (Büyükkaragöz, 1994: 11). Bu bağlamda yurttaşlarda demokrasi bilinci gelişimini sağlayan eğitim süreçleri ve doğal olarak eğitim sistemleri önem kazanmaktadır.

Temel eğitimin verildiği ilköğretim okullarının demokratik ilkelerle yaşatılması, bu okulların öncelikle demokratik olarak yönetilmeleriyle yakından ilgilidir. Baskıcı bir okul ortamı, yine baskıcı bir sınıf ortamı, öğretim etkinliğini zorlaştırıcı ve etkisini azaltıcı bir rol oynayabilmektedir. Demokratik olmayan okul

ortamlarının ve demokratik olmayan öğretmen tutumlarının öğrencilere demokratik davranışlar kazandırması beklenemez. Böyle bir durumda okul ve sınıf ortamının katılımı sağlayıcı biçimde düzenlenmesi ve yönetilmesi önem kazanır. Okullarda demokratik ortamın yaratılmasında okulun yönetim yapısı ön plana çıkmaktadır. Demokratik okul yönetimi ise ancak demokrasiyi içselleştirilmiş okul yöneticileriyle olanaklı görülmektedir (Kontaş, 1997; Bülbül, 1989; San,1985; Çelik, 1997: 15).

1.1. Okulda demokrasi

Okulda ve sınıfta demokratik bir yaşantı sürmek kendini yönetme kavramı ile ilişkilidir. Kendini yönetme okulun amaçları doğrultusunda kendini yönetmesi ve öğrencilerin okul ortamında demokrasiyi duyumsayarak; kendilerini yönetmesi şeklinde ikiye ayrılabilir. Okulun uzmanlık eğitimi almış kişilerce yönetimi, öğretmen, öğrenci ve velilerin yönetimdeki kararlara katılımlarının temele alınması okulun kendini yönetmesini, öğrencinin okuldaki kulüp, topluluk ve eğitsel kolların yönetimi ile ilgili akademik yönetim kurullarına katılımı ise öğrencinin kendini yönetmesini içermektedir. Yönetim okulda çoğulcu ve katılıma dayalı bir yapıyı oluşturması, öğretmenlerin ise sınıf içi eylem ve işlemlerde, sınıf içindeki ilişki düzeninin yapılandırılmasında demokratik ilkelere göre davranışlar sergilemeleri okulda demokrasinin sağlanmasında önemlidir (Karakütük 2001: 23-26).

Okulda demokrasi konusu yönetici ve öğretmenlerin demokrasiden ne anladıkları ile yakın ilişki içermektedir. Bu konuda yapılan bir araştırmada öğretmenlerin okul örgütünde demokrasi konusunda kendini ifade etme ve mesleki işbirliği gibi temel iki şeyi önemsedikleri bulgulanmıştır. Öğretmenlerin düşüncelerini açıklamanın önemini baskın bir şekilde dile getirmiş olmaları bu konuda okul yönetimlerinde ifade özgürlüğünün sınırlı olduğu varsayımını güçlendirmektedir. Yine bir varsayım olarak araştırmada öğretmenin düşüncesini özgürce ifade etmesinin güvencesi yönetim ile okulun ilişkilerinin tutarlılığına bağlı görülmektedir (Saparnis, 2006: 250-251).

1.2. Katılım

Toplumsal yaşamın temel süreçlerinden biri olan yönetime katılım demokratikleşme çabalarındaki olmazsa olmazların başında gelmektedir.

Bireyin demokratik katılımı, bireyler arası ilişkinin doğal bir sonucu olarak kendini gösterir. Bu ilişki sürecinde katılım, yaşanan iletişim ve birlikteliğin yarattığı ortak eylemleri içermektedir. Katılımı, kişi ve grupların bir arada bulunmalarının doğal bir sonucu olmasının yanı sıra her bireyin özgücü ölçüsünde diğerleriyle etkileşimini içeren bütünsel bir eylemde görev alma biçimi olarak ele almak ta olanaklıdır (Bilhan, 1986; TDK, 1993; Hesapçioğlu, 1989). Bu anlamda Baykal (1970) katılımı, bireyin kendini ilgilendiren konularda karar sürecindeki yerini alması (rollerini oynaması/görev alması) olarak tanımlamakta ve Dünya'da yaşanan hızlı ve çok boyutlu değişmelerin bireyin katılım istemini arttırdığına dikkat çekmektedir (Baykal, 1970).

Demokrasinin özünü, yönetilenlerin yönetim kararlarına katılmaları oluşturmaktadır. Ancak bu yolla yönetilenler sistemin gücünü ve amaçlarının etkinliğini artırabilmektedir (Başaran, 1986). Katılım sürecinin etkili sonuç verebilmesinde bu süreçte gerçekleştirilecek eylem ile bireyin değerlerinin uyuşması doğrudan ilişkili olduğu ve bu uyumun katılımın düzeyini etkileyebileceği bilinmektedir. Fakat birey beklentilerini karşılamayan katılımlara zorlandığında ondan verim beklenilmesi doğru olmayacaktır (Hesapçioğlu, 1989: 232).

Bursalioğlu (1978), insanların yönetime güveni, bunun karar sürecinde etkili olacağına inancı ve tek adam yönetimindeki olumsuzluklardan uzaklaşma anlayışının bütünsel olarak ele alınması ile katılımın demokrasiye etki düzeyi

arasında doğrusal ilişki olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda yöneticinin liderliği önem kazanmaktadır. Hatcher (2005,) Hallinger ve Heck'e (2003) dayanarak liderliğin olmazsa olmazını "Başkaları aracılığı ile sonuç elde etme" şeklinde vurgulamış ve "başkalarının bireysel ve ortak hedefler bulmaları ve sıkı sıkı benimsemelerine yardımcı olmak" şeklinde dönüşümsel liderliğin rolünü tanımlamıştır. Konuyla ilgili olarak Woods ve diğerleri (2004) dağıtılan liderliğe vurgu yaparak liderliği bir grubun ya da birbirleriyle etkileşimde bulunan bireylerin oluşturduğu örüntünün ortak bir ürünü olarak tanımlamışlardır. Liderliğe bu açıdan yaklaşmak liderliği kurallara dayalı bir konum olmaktan çok bilgi ve güvene dayanan yeni bir örgüt kültürü yaratma işi olarak ele almayı gerekli kılmaktadır. Böylesi bir örgüt kültürü yaratma süreci paylaşım ve işbirliğini gerektirir. Fullan (2001: 134) bu noktada liderliğin paylaşılmasını gerekli kılan iki temel nedenden söz etmektedir. Bunlardan ilki yabancılaşma / ait olmama ve güçsüzlük duygusunun işgöreni verimlilik yönünden etkilemesi, ikincisi ise, özellikle bilgi temelli örgütlerde vurgulanan karmaşık problemleri çözmek için gereken bilginin kurumlar arası ve kurum içinde dağıldığını ve bunların tümünün sorunların çözümüne etki etmek için katkıda bulunabilecekleri varsayımına dayanan, dağılmış biliş teorisi. Bu bağlamda bilgi temelli işleyen insan ilişkileri ve etkileşiminin yoğun olduğu, örgütsel duyarlılık düzeyi yüksek eğitim örgütlerinde katılım süreci daha da önem kazanmaktadır.

Eğitim örgütlerinde işgörenlerin katılımı karara katılma ve yönetime katılma olarak kendini gösterir. Bu konuda Mcpike "belirli konuda uzmanlığı ve kararları uygulamada sorumluluğu olan, sonuçlarından etkilenen herkesin, karara katılmasını" önermektedir. Blumberg ise, "Katılmalı yönetimin etkili olarak uygulandığı eğitim örgütlerinde, işten doyum ve diğer bazı olumlu tavırların geliştiğine dikkat çekmektedir (Özdemir, Cemaloğlu, 2000). Karara katılma, eğitim işgöreninin üretim gücünü uyararak işten doyumunu sağlayabilecek etkenlerin başında gelmektedir. Yönetime katılma süreci ise örgütte güdüleme amaçlı kullanılabilir. Özellikle yönetimin işlevlerine katkı sağlayacak katılmalı bir yönetim, süreci yönetici ve işgören arasındaki bağı güçlendirirken diğer yandan örgüt içinde işgörenlerin kendini ifade edememelerinden kaynaklanabilecek çatışmaları kontrol altına almayı kolaylaştırabilmektedir (Genç, 1990).

Eğitim örgütünün üretim sistemleri olan okulların yöneticileri ya da personeli, işbirliğini desteklediği, personel ve öğrenciler için gelişim fırsatları sağladığı sürece değişim için önemli bir kapasite yaratılmaktadır. Araştırmalar iki değişik türde yöneticinin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bunlar: değişim sürecini tamamen destekleyerek personeliyle karar verme sürecinde işbirliği içinde bulunanlar ve değişim sürecine katılmayan ya da değişime direnç gösterenler olarak sınıflandırılmaktadır. Özellikle katılımcı olarak işbirlikli karar verme sürecinde ve yeni yaklaşımların uygulanmasında bulunan yöneticilerin gösterdiği bu davranış, değişimsel liderlik olarak algılanmaktadır (Chen ve Addi, 1995; Darling- Hammond ve McLaughlin, 1995; Jatze ve Leitwood, 1995; Leitwood ve Aitken, 1995; Liberman, 1995; Sebring, 1995).

Okul örgütünde katılım sürecinin önemini ve kendi liderlik rolünü yeterince kavrayamayan yöneticiler öğretmenlerin yönetime katılmasını, kendi yetkilerini sınırlandıracağı şeklinde algılama eğilimi gösterebilmektedir. Ayrıca işgörenin yönetime katılmasını, örgüt yöneticisinin kararlarına destek verecek kamuoyu yaratması amacını ve belirli bir seçeneği kabul ettirmede, işgörenlerin yöneticiler tarafından kullanılması olarak algılayan yöneticilere de rastlanmaktadır Böyle olmakla birlikte okul sisteminde işgörenin bu katılımından örgütsel amaçları etkinleştirmek için yararlanan yöneticilerde bulunmaktadır (Özden, 1996). Eğitim

sisteminde gerçekleştirilmek istenen önemli reform hareketleri özellikle katılımı önemseyen yöneticilerden güç alabilmektedir. Bilinmelidir ki okul örgütlerinde yöneticiler yoğun ve karmaşık olan işleyiş nedeniyle yenileşmeye yönelik dayatılan reformları uygulamak için öğretmen meslektaşlarına bağımlıdırlar (Hatcher, 2005: 254).

Karara katılma, oluşmuş bir karara evet ya da hayır demek anlamına gelmemelidir. Özellikle eğitim örgütlerinde yenileşme kararı alınırken çoğu zaman geniş kapsamlı katılım sağlanamayabilir Öğretmenlerin karara katılımı, oylama ya da bilgi toplama düzeyinden daha ileri gidemediğinde, öğretmenler karara katılmış olmakla birlikte, kararın üzerinde etki düzeyleri sınırlı kalmaktadır. Bu durum ise, öğretmenlerin karara katılımından beklenen kazanımın tümüyle kaybedilmesine neden olabilir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000). Konuyla ilgili olarak Özden (1996) tarafından yapılan bir araştırma da ortaya çıkan önemli bir bulgu “öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, sorun çözme aşamalarına davet edilmiş olmalarına rağmen, kararın okul yöneticisi tarafından çoktan alındığını ve yöneticinin aldığı kararları değiştirmenin mümkün olmadığını, zamanlarının boşa harcandığını” düşündüklerini göstermiştir. Oysa eğitim işgörenlerinin karara katılımı dengeli ve tutarlı yönetim uygulamalarıyla desteklendiğinde, yenileşme sürecinde kararlara katılma, öğretmenlerin alınan kararlarda, dolayısıyla da uygulamada daha etkili olmalarını sağlayabilmektedir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000).

1.3. Özgürlük

“Özgürlük, bireyde özgür düşüncenin, özgür eyleme dönüşme süreci” olarak tanımlanmaktadır (TDV, 1992: 9).

Bireylerin özgürlüğü konusunda Başaran aşağıdaki özgürlüklere dikkat çekmektedir.

Bunlar; *düşünme özgürlüğü*, bireyin iç ya da dıştan kaynaklanan caydırıcı etmenlerden bağımsız olarak düşünebilmesi olarak ele alınabilir. Düşünme sürecinin doğal bir ürünü olan ve ifade etme, örgütlenme ve eyleme geçme süreçleriyle anlam kazanan *düşünce özgürlüğü* bir diğer özgürlüktür, bir başka özgürlük insanın davranışlarını iç ya da dış kaynaklı etmenlerden etkilenmeden kendi değer yargılarına uygun olarak sergilemesi *vicdan özgürlüğü* dür, İnsanın kendi değer yargılarına dayanarak bir eylemde bulunmayı reddetme hakkı *irade özgürlüğü*, olarak tanımlanabilir. İnsanın düşünme, vicdan ve irade özgürlüklerini kullanabilmesi *eylem özgürlüğü*, olarak tanımlanabilir (Başaran,1995: 51-52).

Bireyin kendi değer yargılarına dayanarak eylemine karar vermesi, düşünme sürecinin bağımsız bir şekilde gerçekleşmesi insanın özgürlüğü açısından önemlidir.

Özgürlüklerin bireyle ilişkilendirilmesi sürecinde geleneksel olarak sergilenen bireyin ne yapacağına yasalarla düzenlenmesi yerine, neleri yapmayacağına yasalarla düzenlenmesi, bireylerin ne yapacaklarına kendilerinin karar verebilmeleri sağlayabilir. Bu yolla bireylerin örgüt ortamında daha özgür olmaları sağlanabilir (Gülmez, 2001).

Toplumsal bir örgüt özelliği gösteren okulların, bu özellikleri nedeniyle özgürlüklerin serbestçe yaşanabildiği ortamlar olması beklenir. Bu bağlamda okuldaki bireylerin beş temel özgürlüğünden söz edilebilir. Bunlar merak ettiğini sorabilmesi; bilgilendirilmesi ve bilgi vermesini içeren *bilme özgürlüğü*; özgürlüğü, kendi düşündüğünü olduğu gibi söyleyebilmesi, olumlu ve olumsuz görüşleri dile getirilebilmesini içeren *konuşma özgürlüğü*, duygularını özgürce ifade edebilmesi, kontrol altına alabilmesini içeren *duygularını belirtme özgürlüğü*, kendi arzularına göre bir şeyi isteme ya da reddetme konusunda karar verme gücünü kullanabilmesini içeren *karar verme özgürlüğü*, *bireyin kim olduğu ve ne*

olmak istediği, ne yönde gelişeceği konusunda ona destek olunmasını içeren *kendi olabilme özgürlüğü* olarak belirtilebilir (Önder, 2000: 14-15) .

Özgürlük ve etkinlik birbirini tamamlayan iki temel kavram olarak kendini göstermektedir. Etkinlik göstermeden, özgürlüklerin kullanılması olanaklı görülmemektedir. Birey etkin olarak eğitim ortamında özgürlüklerini kullanabildiğinde (Bilhan, 1991: 176-177) ve katılım gösterebildiğinde demokratik ortamın oluşmasına önemli katkılar sağlanabilmektedir.

Kuçuradi (1988: 7) eğitimcilerin her yapıp ettiğinde değer korumaya yönelik çalışmamasının diğer bir anlatımla özgür olmamalarının bazı öğrencilerin özgür yetişmelerini sağlayamayacağını vurgulamaktadır. Bu açıklamadan öğretmeni özgür olmayan eğitim sistemlerinin özgür bireyler yetiştirme sürecinde yetersiz kalacağı çıkarımına ulaşılabilir.

Okul ortamında öğretmen ve diğer çalışanların özgürlüğü, özgürce düşünme ve üretme süreci ile örtüşmektedir. Bireyin özgür düşünme ve üretim etkinliği ise demokratik ortamları gerektirmektedir” (Rogovsky, 1994: 167).

1.4. Özerklik

İşgörenin örgütsel amaçlar doğrultusunda yetkilendirilmesi ve kendisine tanınan sınırlarda bazı önceliklere, örgütsel amaçlara uygun karar alabilme gücüne sahip olması, görevi ile ilgili bağımsız bir eylemi başlatması, sürdürmesi güçlendirmesi ve sonlandırmasının derecesi, onun özerklik düzeyini tanımlamaktadır. Konuyla ilgili olarak yapılan çalışmalarda işgörenin işindeki özerklik düzeyinin sorumluluk duygusunu artırdığı bulgulanmıştır (Dodd ve Ganster, 1996:331; Hu ve Leung, 2003: 368). Bu bağlamda, çalışanların öz yönetim becerilerini destekleyerek ve geliştirerek bağımsız davranabilme olanakları sağlandığında onların iş verimliliğinin artırılacağı söylenebilir.

Hargreaves (1993)’e göre, örgütsel ortamlarda zorlama bireyselcilik, stratejik bireyselcilik ve seçici bireyselcilik olmak üzere üç farklı özerklik biçimi bulunmaktadır. Zorlama bireyselcilik, yönetsel ve örgütsel sınırlamalar nedeniyle öğretmenleri özerk biçimde çalışmaya zorlayacak bir durum olarak tanımlanabilir. Bu duruma göre işbirliği içerisine girmek isteyen öğretmenler, birbiriyle konuşacak, buluşacak zaman ve mekâna sahip değillerdir. Stratejik bireyselcilik: öğretmenlerden öğrenci velilerinin yeni beklentileri ve eğitime gereksinimi olan öğrenci sayılarının artması vb. dış baskılar nedeniyle bilinçli olarak kendi sınıflarına çekilmesi (kapanma) durumlarında oluşur. Seçici bireyselcilikte yararçı (pragmatist) endişelerden değil de daha çok gerçeklere dayalı nedenlerden dolayı öğretmenler etkin olarak yalnız çalışmayı yeğliyorlar. Özerkliğin bu türü, yaratıcılık, kişisel çalışma, yansıtma, yeni düzenlemelerin ayrıntılı incelenmesi ve bunlara bağlı olarak mesleki gelişmeyi beraberinde getirir.

Okul örgütünde işgören özerkliği, eğitimin etkililiğinde öğretmenleri toplumun ve öğrencilerin değişen gereksinimlerine göre öğretim yapma konusunda güçlendirerek önemli bir işlev yerine getirmektedir (Sergiovanni ve Moor, 1985). Bu bağlamda okulun yaşam biçiminin işgörenlerin özerk davranışları ile sıkı bir bağının olduğu, özerklik çerçevesinde işgörenlerin sahip oldukları özgürlükleri kullanma yetkilerinin bulunmasının örgütsel etkililiği artıracığı söylenebilir.

Öğretmenin okuldaki özerklik alanlarına bakıldığında her özerklik alanının sınırları bellidir. Bununla birlikte bazı durumlar için, öğretmenlere dersinin içeriğini hedefe yönlendirmedeki eylemlerde esneklikler ve yorum yapma olanağı verilerek, sınıflarında belli alanlarda, belli sınırlarda özerk kılınabilmektedir. Öğretmenin konumuna ve eylemlerine bağlı olarak kullandığı güç, sınırları olan ve öğrenciye dönük özerk bir güç niteliği taşır. Okulun ve kendi yönetsel liderliğinin yararını algılayabilen yöneticiler, öğretmene gerektiği kadar güç ve

özerklik tanıma yolunu seçmek durumundadır (Hanson, 1991). Kaldı ki öğretmenlerin özerklik istemleri, örgütün demokratikleşmesine katkı sağlamalarında önemlidir. Hanson (1991) öğretmenlerin özerklik istemlerinin öğretmenlerin işlerinde uzmanlaşmış oldukları düşüncesine dayanarak kendilerini son otorite kabul etmeleri, ders içeriğini kendi seçimleri doğrultusunda örgütleme haklarının olduğuna inanmaları, öğretim sürecinde kendilerine yardımcı olması için kendi kişisel esnek kurallarını oluşturmaya başlamaları ve eğer öğrencinin daha iyi öğrenmesini sağlayacaksa okulun alışılmış biçimsel yapısına karşı çıkabilecekleri düşüncelerinden kaynaklandığını dile getirmektedir.

Yapılan bazı araştırmalarda okul yöneticilerinin öğretmenlere görev verirken özenli olmadıkları, belirli ölçütlere uymadıkları, eğitim-öğretim görevlerini engelleyecek nitelikte isteklerde bulunabilecek gücü kendilerinde gördükleri bulgulanmıştır. Buradan hareketle öğretmen özerkliği olumsuz yönde etkileyebilecek bir yönetsel davranışın varlığından söz edilebilir (Uras, 2000: 4).

Skaalvik ve Skaalvik (2009); Vedder ve O'Dowd (1999)'a göre özerklik konusu okullardan okullara farklılık gösterir. Öğretmenlerin mesleki doyum ve özerklik derecesi çalışma koşulları, gelenekler, değerler vb. kaynaklardan etkilenebilmektedir. Eğer öğretmenin özerkliği konusu ele alınacaksa bu bağlamda okulları ayrı ayrı incelenmesi gerekir. Bir öğretmenin mesleki özerkliği dar anlamda sınıfıyla sınırlıdır. Ancak özerkliğin genişletilmesi öğretmenin sınıfın sınırlarının dışına çıkarak işbirliği yapmasıyla olanaklı görülmektedir (Rytivaara, 2010).

Öğretmenin dışsal sınırlamalarla başa çıkabilmesinin yolu onun yetkilendirilerek özerkliğinin sağlanması ile olanaklıdır. Böylece özerkliği tanınan öğretmene kişisel ve mesleki gelişim yönünden bütünsel bir destek sunulmuş olur (Barfield, A., Ashwell, T., Carroll, M., Collins, K., Cowie, N., Critchley, M., Head, E., Nix, M., Obermeier, A., M.C. Robertson, 2001). Bu bağlamda ancak özerklik elde etmiş öğretmenin, kariyerini ileri düzeyde geliştirmek için arayış içine girebileceği düşünülebilir.

Phelan (1996) ile Smyth ve Shacklock (1998) öğretmen yeterliklerinin tanımlanmasının, eğitim fakülteleri tarafından öğretim programlarının ve lisanslı ve sertifikalı öğretmenlerin sınırlarının çizilmesi, bununla birlikte ürün tabanlı programlar ve sistemin standartlaştırılmış testler yoluyla güvenilirliğinin belirlenmesinin öğretmenin özerkliğini sıkıntıya soktuğunu belirtmişlerdir (Pitt ve Phelan, 2008: 190). Florida'da yapılan bir araştırmada mesleki özerklik açısından devamlı çalışanlar ile geçici çalışanlar arasında farklılık olduğu bulgulanmıştır. Araştırmada devamlı çalışanların geçici çalışanlara göre daha fazla mesleki özerkliğe sahip oldukları belirtilmiştir (Galup ve arkadaşları, 2008: 58-68).

Kuzey Amerika ve Avrupa'nın liberal toplumlarında bireysel özerklik önemli görünmesine karşın, bayanların erkeklerden daha fazla olduğu mesleklerde özellikle de öğretmenlik mesleği açısından özerkliğin toplumsal anlamda yeterince kabul görmemesi dikkat çekici bir durumdur (Pitt ve Phelan, 2008: 191). Bu durum kadının toplumsal rollerinin algılanışı ve bu algıdan hareketle yerleştirildiği toplumsal konuma bağlı ayrımcı bir anlayıştan kaynaklanabilir.

Yukarıdaki kavramsal çerçeveden hareketle ilköğretim okullarının yönetiminin demokratiklik düzeyinin bu okullarda çalışan işgörenlerin (yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin) görüşlerine dayalı olarak katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından değerlendirilmesi araştırmanın problemi olarak belirlenmiştir. Araştırma problemine aşağıdaki sorular çerçevesinde yanıt aranmaya çalışılmıştır:

1. İlköğretim okulu yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin kişisel bilgileri nelerdir?
2. İlköğretim okulu yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin demokratik eğilimleri nedir?
3. İlköğretim okulu yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin demokratik eğilimleri;
 - a) cinsiyetlerine,
 - b) konusu demokrasi olan herhangi bir eğitime katılma durumlarına,
 - c) mesleki kıdemlerine,
 - d) yöneticilerin yöneticilikteki kıdemlerine,
 - e) okuldaki görevlerinegöre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Yöneticilerin, sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin katılım özgürlük ve özerklik boyutları açısından yönetim süreçlerinin demokratiklik düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Yöneticilerin, sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin katılım, özgürlük ve özerklik alt ölçeklerine yansıttıkları görüşler;
 - a) demokratik eğilimlerine,
 - b) cinsiyetlerine,
 - c) konusu demokrasi olan herhangi bir hizmet içi eğitime katılma durumlarına,
 - d) mesleki kıdemlerine,
 - e) yöneticilik kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

Araştırma genel tarama modelinde betimsel nitelikli bir çalışmadır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleri olarak kabul edilmektedir (Karasar 1994).

Çalışma büyük kentler dışında kalan küçük illere ait veri tabanını zenginleştirmek için Balıkesir ili örneği üzerinde temel eğitim sürecinde demokratik ortamın eğitsel amaçlar yönünden önemi nedeniyle ilköğretim okullarında yapılmıştır. İlköğretim okullarındaki yönetimin nasıl olduğunu belirlemek üzere bilginin toplanmasını, analiz edilmesini ve işlevsel sonuçların alınmasını içeren durum saptamaları, değerlendirmeden önce gelmektedir. Geçerli bir değerlendirme, sadece geçerli ve güvenilir bir durum saptaması bilgisine dayanılarak yapılabilmektedir (Murphy, 1994).

Çalışmada kişilerin tamamına ulaşılmaya çalışılmış, Yöneticilere 93 anket uygulanmış 90, anket dönüş yapmış, dönüş yüzdesi %96.8'dir. Sınıf öğretmenlerine 523 anket uygulanmış, 400 anket dönüş yapmış, dönüş yüzdesi %76.5 dir. Branş öğretmenlerine 544 anket uygulanmış, 347 anket dönüş yapmış, dönüş yüzdesi %63.8 dir. Ölçek dönüş ortalaması %72,2 olarak gerçekleşmiştir. Benzer araştırmalarda, ölçeklerin %40 ile %50 arasında bir dönüş oranına ulaşması yeterli görülmeyle birlikte, beklenen, dönüş oranının %50 ile %60 oranında gerçekleşmesidir (Kerlinger, 1973: 414). Bu bağlamda ölçek verilerinin araştırma amaçlarına hizmet edeceği kanısına varılarak analiz aşamasına geçilmiştir.

2.1 Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, araştırmacı tarafından geliştirilen iki veri toplama aracından yararlanılmıştır. Veri toplama araçları geliştirilirken öncelikle demokratik birey özellikleri incelenmiştir. Demokratik okul özellikleri de yönetsel açıdan irdelenmiş, yönetimin katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından demokratiklik düzeyinin nasıl belirlenebileceği, alan yazındaki çalışmaların amaç ve veri toplama araçları incelenerek saptanmıştır.

Alan yazın dikkate alınarak, demokratik eğilimleri yansıtabileceği düşünülen olumlu ve olumsuz bildirimlerin dengelendiği önermeler listelenerek, “Demokratik Eğilimler” taslak ölçeği hazırlanmıştır. Aynı yaklaşımla alan yazın ışığında, katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından yönetimin demokratiklik düzeyini ortaya koyabilecek önermeler listelenmiştir. Böylece katılım, özgürlük ve özerklik alt testlerinden oluşan taslak bir “Yönetimin Demokratiklik Düzeyini Saptama Anketi” oluşturulmuştur.

Likert tipi ölçek formunda düzenlenen taslak ölçme araçları, deneme uygulaması öncesinde Ankara Üniversitesi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi olmak üzere 4 farklı üniversitelerdeki 12 kişilik bir uzman grubun görüşüne sunulmuştur. Hazırlanan taslak veri toplama araçları, Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarından random yolla seçilen toplam 10 ilköğretim okulunda ve toplam 197 yönetici ve öğretmen üzerinde denenmiştir. Geçerli kabul edilen

Tablo 1. Deneme Uygulamasını Tanımlayıcı Bilgiler

Geliştirilen Ölçekler	Ölçek Boyutu	Alfa Katsayısı	Madde Sayısı		Ölçek dereceleri
			Uy. Gir	Kalan	
Demokratik eğilimler Ölçeği	Otokratik	,7274	21	18	5.Tamamen katılıyorum 4. Katılıyorum 3.Kısmen Katılıyorum 2.Katılmıyorum 1.Hiç Katılmıyorum
	Demokratik				
Yönetimin Demokratiklik Düzeyini Saptama Anketi (Her bir alt ölçek tek boyut içermektedir)	<i>Katılım Alt Ölçeği</i>	,9536	26	24	5. Her zaman 4. Çoğu zaman 3.Bazen 2.Nadiren 1. Hiçbir zaman
	<i>Özgürlük Alt Ölçeği</i>	,8909	14	11	
	<i>Özerklik Alt Ölçeği</i>	,8678	20	13	

182 yönetici ve öğretmen anketinden elde edilen veriler kullanılarak geliştirilmiştir. Deneme uygulaması sonunda, “*Demokratik Eğilimler Ölçeği*” ve “*Yönetimin Demokratiklik Düzeyini Saptama Anketi*”nde yer alan her bir alt test için ayrı ayrı faktör analizi uygulanmıştır. Deneme uygulamasına ilişkin tanımlayıcı bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1’deki veriler doğrultusunda araştırma için geliştirilen ölçeklerin araştırma amaçlarına hizmet edeceği kanısına varılarak araştırma ölçeklerine son şekli verilerek uygulamaya geçilmiştir.

2.2 Verilerin Analizi

Araştırmanın temel amacını gerçekleştirmek ve araştırmanın temel problemine yönelik oluşturulan alt problemleri yanıtlayabilmek üzere çalışma evrenindeki toplam 837 katılımcıdan sağlanan veriler, SPSS for Windows

(Statistical Package for the Social Science) paket programına girilmiş, alt amaçlara yönelik analize geçilmeden önce katılımcıların *demokratik eğilimleri* belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla her bir katılımcının *Demokratik Eğilimler Ölçeğine* yönelik test puanları belirlenmiş aritmetik ortalaması 0,00 ve standart sapması 1.00 olacak şekilde dönüştürmesi yapılmış bu yolla standart bir dağılıma ulaşılmıştır.

Standart normal dağılım puanları $Z = \frac{X - \bar{X}}{S}$ (Baykul, 1999:134) formülünden elde edilmiştir. Bu standart puanlar aritmetik ortalaması 50 ve standart puanı 10 olan bir dağılıma $T = 10 \times Z + 50$ (Baykul, 1999: 137) formülü yoluyla dönüştürülmüştür. Yöneticiler, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinden test puanları 0.00-49.99 arasında olan katılımcılar “Otokratik”, 50.00- 100.00 olan katılımcılar da “Demokratik” olarak kodlanmış böylece katılımcı gruplaması tanımlanarak araştırmanın alt problemlerine yönelik analize geçilmiştir.

Yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından yönetimin demokratiklik düzeyine ilişkin görüşlerinin; demokratik eğilimler, cinsiyet, konusu demokrasi olan herhangi bir eğitim sürecine katılma değişkenleri açısından test edilmesi amacıyla bağımsız gruplar için “t” testi’nden yararlanılmıştır. “t” testi sürekli değişkenlerden elde edilen verilerin ortalamaları arasındaki anlamlılığı ortaya çıkarmak için kullanılan güçlü bir istatistiktir. Bu testin uygulanabilmesi için bağımlı değişken en az aralık ya da oran ölçeğinde ve iki grup birbirinden bağımsız olmalıdır. Bu test, iki grubun yaklaşık olarak evrendeki varyansları eşit sayıtlısına dayanmaktadır (Büyüköztürk, 2001: 31-32; Arseven, 1994: 140; Aziz, 1994: 156). Yine katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından yönetimin demokratiklik düzeyine ilişkin katılımcı görüşlerinin kıdemleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek üzere “Tek Yönlü Varyans” analizi kullanılmıştır. Varyans analizinde aralarında fark çıkan grupların anlamlılık testleri de LSD anlamlılık testi kullanılarak yapılmıştır. Karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi olarak 0.05 alınmıştır. Anlamlılık testi sonuçları uygun matris tablolar hazırlanarak görselleştirilmiş ve hangi gruplar arasında anlamlı farkların bulunduğu yorumlanmıştır. Yorumlamalarda Tablo: 2’ de tanımlanan aralıklar temele alınmıştır.

Tablo 2. Katılım Özgürlük ve Özerklik Boyutlarının Yorumlanmasında Kullanılan Puan Aralıkları

Ortalama Toplam Puan Aralıkları			Değerlendirme	Test Maddesi Aritmetik ortalamaları
Katılım	Özgürlük	Özerklik		Tüm Testler İçin
24.00-43.19	11.00-19.79	13.00-23.39	Hiçbir Zaman	1.00-1.79
43.20-62.39	19.80-28.59	23.40-33.79	Nadiren	1.80-2.59
62.40-81.59	28.60-37.39	33.80-44.19	Bazen	2.60-3.39
81.60-100.79	37.40-46.19	44.20-54.59	Çoğu Zaman	3.40-4.19
100.80-120.00	46.20-55.00	54.60-65.00	Her Zaman	4.20-5.00

3. BULGULAR ve YORUM

Bulgular bölümü karşılaştırma yapılmasına yardım edecek değişkenlerin yer aldığı kişisel bilgiler, demokratik eğilimler, katılım, özgürlük, özerklik alt başlıklarında yapılandırılmıştır.

3.1. Yönetici, Sınıf Öğretmeni ve Branş Öğretmenlerini Tanımlayıcı Kişisel Bilgiler

Araştırmanın katılımcılarının tanımlayıcı kişisel bilgilerine Tablo: 3’ de yer verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan İlköğretim Okullarında Görevli Yönetici, Sınıf Öğretmeni ve Branş Öğretmenlerini Tanımlayıcı Kişisel Bilgiler

Değişken	Yönetici		Sınıf Öğretmeni		Branş Öğretmeni		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Cinsiyet	Bayan	8	8,9	155	38,8	163	47,0	326	38,9
	Bay	82	91,1	245	61,3	184	53,0	511	61,1
	Toplam	90	100,0	400	100,0	347	100,0	837	100,0
Mesleki Kıdem	1-5 Yıl	-	-	-	-	70	20,2	70	8,4
	6-10 Yıl	-	-	20	5,0	31	8,9	51	6,1
	11-15 Yıl	8	8,9	22	5,5	53	15,3	83	9,9
	16-20 yıl	13	14,4	67	16,8	42	12,1	122	14,6
	21-25 Yıl	44	48,9	154	38,5	134	38,6	332	39,7
	26 ≥	25	27,8	137	34,3	17	4,9	179	21,4
	Toplam	90	100,0	400	100,0	347	100,0	837	100,0
Yöneticilik Kıdemi	1-5 Yıl	25	27,8	-	-	-	-	-	-
	6-10 Yıl	20	22,2	-	-	-	-	-	-
	11-15 Yıl	23	25,6	-	-	-	-	-	-
	16-20 yıl	11	12,2	-	-	-	-	-	-
	21-25 Yıl	11	12,2	-	-	-	-	-	-
	26 ≥	-	-	-	-	-	-	-	-
	Toplam	90	100,0	-	-	-	-	-	-
H.İ.E*	Hayır	59	65,6	320	80,0	269	77,5	648	77,4
	Evet	31	34,4	80	20,0	78	22,5	189	22,6
	Toplam	90	100,0	400	100,0	347	100,0	837	100,0
Genel Oran	90	10,7	400	47,8	347	41,5	837	100,0	

Tabloda cinsiyet değişkeni yönünde her üç grupta bayanlar baylardan daha az sayıdadır. Bu durum yöneticilik görevinde oldukça belirgin bir cinsiyet oranı farkı ortaya çıkarmaktadır. mesleki kıdem değişkeninde yöneticilerin yaklaşık %76,6 sı, sınıf öğretmenlerinin %72,8'i 21 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip görülürken, branş öğretmenlerinin %43,5'i 21 yıl ve üstü kıdemde olmasına karşın yaklaşık 1/5' i 1-5 yıl kıdemde görülmektedir. Tablo verilerinden hareketle branş öğretmenlerinin diğer iki katılımcı grubuna göre daha genç olduğu söylenebilir. Yöneticilerin yöneticilik kıdemi incelendiğinde %50'sinin 1-10 kıdem aralığında toplandığı görülmektedir. Dörtte birinden fazlası (%27, 8)1-5 yıl aralığında kıdeme sahiptir. Yöneticilerin %65,6'sı yaklaşık üçte ikisi konusu demokrasi olan her hangi bir eğitime katılmazken, sınıf öğretmenlerinde (%80) ve branş öğretmenlerinde (%77,5) beşte dördünün böyle bir eğitime katılmadığını görülmektedir.. Yöneticilerin diğer katılımcı gruplara oranla daha fazla demokrasi eğitimi almalarının kaynağı yöneticilik seminerlerine katılmaları olabilir.

3.2. Demokratik Eğilimler

Tablo 4'te araştırmada yer alan katılımcıların demokratik eğilimleri tanımlanmıştır. Yöneticilerin (%54,4) ve sınıf öğretmenlerinin (%52,3) yarıdan fazlası otokratik eğilimdedirler. Branş öğretmenlerinin (%50;7) yarısından çok az fazlası demokratik eğilime sahiptir. Aslında tüm katılımcılar için yaklaşık yarısının

otokratik eğilim gösterdikleri söylenebilir. Bu durum katılımcıların özellikle temel eğitimde ve yurttaşlık bilincinin temellerinin atıldığı ilköğretimde çalışıyor olmaları nedeniyle düşündürücüdür.

Tablo 4. Yönetici, sınıf öğretmenleri ve Branş Öğretmenlerinin Demokratik eğilimleri

Değişken		Yönetici		Sınıf Öğretmeni		Branş Öğretmeni		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Demokratik Eğilimler	Demokratik	41	45,6	191	47,8	176	50,7	408	48,7
	Otokratik	49	54,4	209	52,3	171	49,3	429	51,3
	Toplam	90	100,0	400	100,0	347	100,0	837	100,0

3.3. Yönetici Sınıf Öğretmenleri ve Branş Öğretmenlerinin Demokratik Eğilimlerinin Cinsiyet, Demokrasi Konulu Eğitim Yönünden Karşılaştırılması

Araştırmada yer alan yönetici, sınıf öğretmeni ve branş öğretmenleri cinsiyet ve konusu demokrasi olan herhangi bir eğitime katılma değişkenleri açısından Tablo: 5 değerlendirildiğinde yöneticilerin $[t(88)=.346, p>.05]$ ve sınıf öğretmenlerinin $[t(398)=.740, p>.05]$ kadın ve erkek olarak demokratik eğilimleri yönünden .05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermedikleri bulgulanmıştır. Bir başka deyişle demokratik eğilimler her iki grubun kendi içinde eğilim yönünden farklılaşmadığını göstermektedir. Branş öğretmenlerinde ise cinsiyet değişkeni demokratik eğilimlerinde .05 düzeyinde anlamlı bir fark ortaya çıkmaktadır $[t(345)=2.089, p<.05]$. Kadın branş öğretmenlerinin ortalama puanı 69.93, erkek branş öğretmenlerinin ortalama puanı 68.35 olarak gerçekleşmiştir. Bu bağlamda kadın branş öğretmenlerinin erkeklere göre daha demokratik eğilime sahip oldukları söylenebilir. Konusu demokrasi olan hizmet içi eğitim alıp almadıkları yönünden yöneticiler $[t(88)=1.763, p>.05]$ ile branş öğretmenleri $[t(345)=1.542, p>.05]$ kendi içlerinde anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu açıdan her grup kendi içinde demokratik eğilimleri açısından benzerlik göstermektedir. Katılımcı gruplarından sınıf öğretmenleri ise konusu demokrasi olan bir eğitime katılma durumları açısından farklılık göstermektedir $[t(398)=2.203, p<.05]$. Hizmet içi eğitime katılanların ortalama puanı 69.69 katılmayanların ortalama puanları 67.78 olarak gerçekleşmiştir. Bu bağlamda sınıf öğretmenlerinden eğitime katılanların katılmayanlara göre daha demokratik eğilim gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 5. Yönetici, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Cinsiyet ve Konusu Demokrasi olan Herhangi bir Eğitime Katılma Durumlarına Göre Demokratik Eğilimler t Testi Sonuçları

Grup	Değişken	N	\bar{X}	S	Sd	t	p		
Yönetici	Cinsiyet	Kadın	8	68.87	4.52	88	.346	.730>.05	
		Erkek	82	67.96	7.30				
	H.İ.E	Katıldım	31	69.84	7.76	88	1.763		
		Katılmadım	59	67.10	6.57				
Sınıf Öğretmeni	Cinsiyet	Kadın	155	67.84	7.03	398	.740	.460>.05	
		Erkek	245	68.37	6.91				
	H.İ.E	Katıldım	80	69.69	7.48	398	2.203		.028<.05
		Katılmadım	320	67.78	6.78				
Branş Öğretmeni	Cinsiyet	Kadın	163	69.93	6.61	345	2.089	.037<.05	
		Erkek	184	68.35	7.42				
	H.İ.E	Katıldım	78	70.18	7.38	345	1.542		.124>.05
		Katılmadım	269	68.78	6.98				

Demokratik eğilimler kıdem değişkenine bağlı olarak değerlendirildiğinde (Tablo 6) bulgular, yöneticilerin mesleki kıdemlerine ya da yöneticilikteki kıdemlerine, sınıf ve branş öğretmenlerinin de mesleki kıdemlerine göre demokratik eğilimlerinin farklılaşmadığını ortaya koymuştur [F_{ymk(3,86)}=1.378, p>.05]; [F_{yyk(4,85)}=1.527, p>.05]; [F_{s(4,395)}=2.214, p>.05]; [F_{b(5,341)}=1.091, p>.05]. Bu bağlamda katılımcıların demokratik eğilimlerinin meslekte geçirdikleri zamana bağlı olarak değişmediği söylenebilir. Tabloya göre katılımcıların yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin üçünü birlikte değerlendirildiğinde demokratik eğilimler yönünden birbirlerinden farklılık göstermemektedir [F(2,834)=1.874, p>.05]. Elde dilden bulgu demokratik eğilimin kişisel bir özellik olduğu ve kişisel gelişim sürecine bağlı geliştiği bu nedenle demokratik eğilimlerin okuldaki göreve bağlı olarak değişmediği düşüncesini destekler niteliktedir.

Tablo 6. Yöneticilerin Mesleki ve Yöneticilik Kıdemlerine, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemlerine Göre Demokratik Eğilimleri Arasındaki Farkların Manidarlık(F) Testi Sonuçları

Katılımcı	Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Yönetici	Mesleki Kıdem	Gruplar	204.630	3	68.210	1.378	.255>.05
		Grup içi	4257.193	86	49.502		
		Toplam	4461.822	89			
	Yöneticilik Kıdem	Gruplar	299.096	4	74.774	1.527	.202>.05
		Grup içi	4162.726	85	48.973		
		Toplam	4461.822	89			
Sınıf Öğretmeni	Mesleki Kıdem	Gruplar	423.234	4	105.809	2.214	.067>.05
		Grup içi	18875.20	395	47.785		
		Toplam	19298.44	399			
Branş Öğretmeni	Mesleki Kıdem	Gruplar	273.604	5	54.721	1.091	.365>.05
		Grup içi	17099.44	341	50.145		
		Toplam	17373.05	346			
Tüm Katılımcılar (Yönetici, sınıf, branş öğretmenleri)	Demokratik Eğilimler Yönünden	Gruplar	184.902	2	92.451	1.874	.154>.05
		Grup içi	41133.31	834	49.321		
		Toplam	41318.21	836			

Tablo:7’da yönetici, sınıf öğretmeni ve branş öğretmenlerinin katılım alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin ölçek madde ortalamaları verilmiştir. Tablo incelendiğinde, Yöneticilerin 4.74, sınıf öğretmenlerinin 4.36 ve branş öğretmenlerinin 4.25 ile en yüksek madde ortalaması “Öğretmenler kurulunda herkesin görüş ve önerilerini sunmasına özen gösterme” önermesinde gerçekleşmiştir. Bu durum önermede yer alan eylemim üç katılımcı grup için “Her Zaman” [4.20-5.00] gerçekleştiğini ortaya koymaktadır. En düşük önerme ortalaması yöneticiler için 3.08 puan ile “Bazen” [2.60-3.39] aralığında, “Okulun çalışma takvimi, yönetici ve öğretmenlerin katılımı ile planlanır.” önermesinde gerçekleşirken, sınıf öğretmenleri için 2.42 puan ve branş öğretmenleri için 2.55 puan ile “Nadiren”[1.80-2.59] aralığında “Yönetim başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini dikkate alır.”maddesinde yansıtılmıştır. Yönetimin demokratiklik düzeyini belirlemeye yönelik katılım alt ölçeğinin yüksek ve düşük puan alan maddeler dışında kalan maddeleri dikkate alındığında yönetici grup ölçek madde puanları 3.40 ve 4.63 arası dağılım göstermesinden dolayı [4.20-5.00] “Her Zaman” ve [3.40-4.19] “Çoğu Zaman” gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Buna karşın sınıf öğretmenlerinin puanları 2.93 – 4.12 arası, branş öğretmenlerinin puanlarının 2.75 – 4.01 arası dağılmış olması nedeniyle alt ölçekteki maddelerde tanımlanan eylemlerin “Çoğu Zaman” ve “Bazen” kategorilerinde gerçekleştiği bulgulanmıştır. Bu bağlamda yönetici grup ile öğretmen grupları arasında alt ölçek bir bütün olarak değerlendirildiğinde görüş farkı olduğu düşünülebilir.

Tablo 7. Yönetici Sınıf Öğretmenleri ve Branş Öğretmenlerinin Katılım Boyutu Açısından Yönetimin Demokratiklik Düzeyine Yönelik Görüşleri

Önergeler	Yönetici		Sınıf öğretmeni		Branş öğretmeni	
	N 90		N 400		N 347	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Yönetim, okul kurallarını ilgililerin (öğretmen, diğer personel ve öğrenciler) görüşlerini alarak oluşturur.	4.00	0.82	3.44	1.24	3.2	1.25
Öğretmenin ders yükü, yönetici ve öğretmenle birlikte kararlaştırılır.	3.91	1.19	3.18	1.39	3.1	1.38
Haftalık ders dağılımları yönetici ve öğretmenlerle birlikte kararlaştırılır.	3.98	1.02	3.37	1.33	3.0	1.43
Hizmet-içi eğitim etkinliklerine kimlerin katılacağını zümre öğretmenleri ve okul yöneticileri birlikte kararlaştırır.	3.39	1.39	3.05	1.43	2.7	1.42
Okul kütüphanesine alınacak kitaplar, öğrencilerin görüşleri de dikkate alınarak, zümre öğretmenleri ve yöneticiler tarafından kararlaştırılır.	3.67	1.06	3.10	1.30	2.9	1.33
Öğrencilerin sınıflara dağılımını yönetici ve öğretmenler birlikte kararlaştırır.	3.83	1.11	3.06	1.48	3.0	1.45
Okulda yürütülecek eğitsel kol etkinlikleri, öğrenci görüşleri de alınarak yönetici ve öğretmenlerle birlikte planlanır.	4.02	1.05	3.82	1.23	3.4	1.33
Ders araç-gereçlerinin kullanımı, öğretmenlerin görüşleri dikkate alınarak planlanır.	4.32	0.83	3.85	1.12	3.8	1.12
Okulun parasal kaynaklarının planlamasında öğretmen, öğrenci, diğer personel ve velilerin kendileriyle ilgili konularda görüşleri dikkate alınır.	4.09	0.92	3.22	1.39	3.1	1.39
Öğretimle ilgili konulardaki değişiklikler, zümre öğretmenlerinin önerileri doğrultusunda yöneticilerle birlikte planlanır.	4.02	1.01	3.55	1.25	3.4	1.31
Okulun çalışma takvimi, yönetici ve öğretmenlerin katılımı ile planlanır.	3.08	1.42	2.94	1.60	2.7	1.56
Şubelerin öğretmenlere dağılımı, öğretmenler kurulunda yönetici ve öğretmenlerle birlikte planlanır.	4.09	1.11	3.66	1.29	3.2	1.50
Okulda öğretmenlerin de içinde yer alacağı çalışma gruplarının belirlenmesinde yönetim, öğretmenlerin görüşlerini dikkate alır.	4.42	0.72	3.69	1.17	3.5	1.25
Okulda öğretmen ve yönetici arasında karşılıklı anlayışa dayalı iletişim vardır.	4.63	0.53	4.12	1.05	4.0	1.13
Okulda işlerin hızlandırılması için yönetim, iletişimi kolaylaştıracak önlemleri alır.	4.56	0.60	3.87	1.08	3.7	1.20
Öğretmenler kurulunda herkesin görüş ve önerilerini sunmasına özen gösterilir.	4.74	0.55	4.36	0.90	4.2	0.99
Okul yönetimi, öğretmen, diğer personel, öğrenci ve velinin gereksinim duyduğu bilgileri sağlar.	4.48	0.69	3.90	1.02	3.9	1.04
Yönetim, mesleki yenileşmeleri paylaşmaları için öğretmenleri işbirliğine yöneltir.	4.40	0.67	3.78	1.12	3.6	1.20
Okul yönetimi öğretmenleri, ilgilerini çekebilecek değişik eğitsel etkinlikler için yönlendirir.	4.23	0.77	3.28	1.26	3.2	1.27
Yönetim başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinde öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerini dikkate alır.	3.34	1.26	2.42	1.42	2.5	1.40
Öğretmen ve diğer personel, çalışmaları dikkate alınarak ödüllendirilir.	4.28	0.96	2.97	1.41	3.0	1.38
Öğretmen ve diğer personelin performans değerlendirme ölçütleri yönetici tarafından kendilerine açıklanır.	3.69	1.15	2.84	1.44	2.8	1.42
Öğretmenin performans değerlendirmesinde, kendilerinin ve öğrencilerinin görüşleri yönetim tarafından dikkate alınır.	3.46	1.19	2.93	1.38	2.9	1.38
Öğretmen ve diğer personelin değerlendirme sonuçları, yönetim tarafından kendilerine açıklanır.	3.73	1.26	3.20	1.49	3.0	1.51

Alt ölçeğe ilişkin olarak yöneticilerin öz değerlendirme yapmalarından kaynaklanan nedenlerle daha demokratik olduklarını göstermeye çalıştıkları, öğretmenlerin ise yönetim uygulamalarının tarafı ve etkileneni olmalarından dolayı yönetimi dıştan değerlendirmelerinden kaynaklanan nedenlerle katılım boyutu açısından yöneticilere oranla katılım boyutunun daha az demokratik olduğunu düşündükleri söylenebilir.

Katılım alt ölçeğine yansıtılan yöneticilerin, sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin görüşleri demokratik eğilimleri, cinsiyet, demokrasi konulu eğitime katılma durumu değişkenleri çerçevesinde katılımcı gruplarının kendi içinde ve birbirleriyle karşılaştırması Tablo: 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Yöneticilerin, Sınıf Öğretmenleri ve Branş Öğretmenlerinin Demokratik Eğilimlerine, Cinsiyetlerine, Konusu Demokrasi Olan Herhangi Bir Eğitime Katılma Durumlarına Göre Katılım Boyutu Açısından Yönetimin Demokratiklik Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

	Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Yönetici	Eğilimler	Demokratik	41	94.32	11.20	88	1.074	.286>.05
		Otokratik	49	97.20	13.82			
	Cinsiyet	Kadın	8	96.12	7.12	88	.055	.956>.05
		Erkek	82	95.87	13.16			
	H.İ.E	Evet	31	98.87	12.03	88	1.628	.107>.05
		Hayır	59	94.32	12.87			
Sınıf Öğretmeni	Eğilimler	Demokratik	191	79.59	21.42	398	1.466	.143>.05
		Otokratik	209	82.66	20.49			
	Cinsiyet	Kadın	155	83.90	19.32	398	2.061	.040<.05
		Erkek	245	79.49	21.82			
	H.İ.E	Evet	80	80.92	21.57	398	.130	.897>.05
		Hayır	320	81.27	20.85			
Branş Öğretmeni	Eğilimler	Demokratik	176	78.02	23.29	345	.422	.673>.05
		Otokratik	171	79.02	20.48			
	Cinsiyet	Kadın	163	75.01	21.61	345	2.828	.005<.05
		Erkek	184	81.61	21.79			
	H.İ.E	Evet	78	78.70	22.86	345	.088	.930>.05
		Hayır	269	78.46	21.69			

Araştırmaya katılan yönetici [t(88)=1.074, p>.05], sınıf öğretmenleri [t(398)=1.466, p>.05] ve branş öğretmenleri [t(345)=.422, p>.05] kendi içlerinde demokratik eğilimler yönünden anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu gruplar için alt ölçekte yer alan maddelere yansıtılan görüşlerin demokratik eğilimlerden etkilenmediği söylenebilir. Yöneticilerin cinsiyet değişkeni açısından katılım alt ölçeği maddelerine yönelik görüşleri kendi içinde anlamlı bir farklılaşma göstermemiştir [t(88)=.055, p>.05]. Ancak sınıf öğretmenleri [t(398)=2.061, p<.05] ile branş öğretmenleri [t(345)=2.828, p<.05] kendi içlerinde cinsiyet değişkeni yönünden anlamlı bir farklılık göstermiştir. Sınıf öğretmenlerinden kadınlar ortalama puan ile ortalama puanla erkeklerden farklılaşmaktadır. Bu bağlamda okuldaki yönetim sürecini katılım boyutu açısından kadın sınıf öğretmenleri 83.90 ortalama puanla [81.60-100] “Çoğu Zaman” erkek öğretmenler 79.49 ortalama puanla [62.40-81.59] “Bazen” demokratik buldukları söylenebilir. Branş

öğretmenleri kendi içlerinde cinsiyete bağlı olarak anlamlı farklılık göstermekle birlikte sınıf öğretmenlerinden farklı bir yönelim dikkat çekmektedir. Branş öğretmenleri arasında erkek öğretmenler erkek öğretmenler yönetim süreçleri yönünden katılım boyutunu 81.61 puan ile [81.60-100]”Çoğu Zaman”, erkek branş öğretmenleri 75.01 ortalama puan ile [62.40-81.59]”Bazen” demokratik bulmaktadırlar. Demokrasi konulu bir hizmet içi eğitime katılma durumları yönünden yöneticiler[t(88)=1.628, p>.05], sınıf öğretmenleri [t(398)=.130, p>.05] ve branş öğretmenleri [t(345)=.088, p>.05] kendi içinde farklılaşmamışlardır.

Tablo 9. Yöneticilerin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Katılım Boyutu Açısından Yönetimin Demokratiklik Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Katılımcı	Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Yönetici	Mesleki Kıdem	Gruplar arası	33.944	3	11.315	.068	.977>.05
		Grup içi	14342.945	86	166.778		
		Toplam	14376.889	89			
Yöneticilik Kıdemi	Yöneticilik Kıdemi	Gruplar arası	359.636	4	89.909	.545	.703>.05
		Grup içi	14017.253	85	164.909		
		Toplam	14376.889	89			
Sınıf Öğretmeni	Mesleki Kıdem	Gruplar arası	4832.312	4	1208.078	2.796	.026<.05
		Grup içi	170689.09	395	432.124		
		Toplam	175521.40	399			
Branş Öğretmeni	Mesleki Kıdem	Gruplar arası	2022.108	5	404.422	.839	.522>.05
		Grup içi	164292.58	341	481.796		
		Toplam	166314.69	346			
Tüm Katılımcılar (Yönetici, sınıf, branş öğretmenleri)	Yönetimin Demokratiklik Düzeyi	Gruplar arası	21743.684	2	10871.842	25.454	.000<.05
		Grup içi	356212.98	834	427.114		
		Toplam	377956.66	836			

Katılımcılar kıdem değişkenine göre değerlendirildiğinde (Tablo: 9) yöneticilerin mesleki kıdemleri [F(3,86)=,068, p>.05], yöneticilik kıdemleri [F(4,85)=.545, p>.05] ile branş öğretmenlerinin mesleki kıdemlerinin [F(5,41)=.839, p>.05] açısından kendi içinde farklılaşmadığı görülmektedir. Katılımcılardan sınıf öğretmenleri mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermişlerdir [F(4,95)=2.796, p<.05]. Ortaya çıkan farkın kaynağına ilişkin yapılan LSD anlamlılık testinde kullanılan ortalama puanlar 6-10 yıl arası 81.20, 11-15 yıl arası 85.77, 16-20 yıl arası 81.19, 21-25 yıl arası 84.49 ve 26 yıl ve üstü 76.76 olarak gerçekleşmiştir. Bu bağlamda katılım alt testinde yönetimin demokratiklik düzeyi konusunda bu iki grubun farklı görüşlerde olduğu ortaya çıkmıştır. 21-25 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ortalamaları 81.60-100.79 puan aralığında iken, 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ortalamaları 62.49-81.59 puan aralığında değişmektedir. 21-25 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre katılım açısından yönetimi “Çoğu Zaman” demokratik, 26 yıl ve üzerinde kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre ise katılım açısından yönetimi “Bazen” demokratik olarak değerlendirmektedir.

Araştırmada tüm katılımcılar katılım alt ölçeği çerçevesinde yönetimin demokratiklik düzeyine ilişkin birbirleriyle karşılaştırıldığında yöneticiler, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu

görülmektedir[F(2,834)=25.454, p<.05]. Belirlenen bu farka ilişkin yapılan LSD testinde yönetici 95.89, sınıf öğretmeni 81.20 ve branş öğretmeni 78.51 puan üzerinden test edilmiştir.. Yapılan testte sınıf ve branş öğretmenleri arasında araştırmada kabul edilen .05 düzeyinde bir fark bulunmamış fakat yöneticilerle öğretmen grupları arasında fark oluşmuştur. Yöneticilerin katılım alt testinden elde ettikleri 95.89 ortalama puanları 81.60-100.79 puan aralığında, sınıf öğretmenlerin 81.20 ve branş öğretmenlerinin 78.51 ortalama puanları da 62.49-81.59 puan aralığında değişmektedir. Buna göre, yöneticilerin, yönetimin katılım açısından “Çoğu Zaman”, öğretmenlerin ise “Bazen” demokratik olduğu konusunda görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

3.5. Yönetici, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Yönetimin Demokratiklik Düzeyi Özgürlük Alt Ölçeğine Yansıtıkları Görüşler

Yönetimin demokratiklik düzeyini özgürlük boyutunda ele alan özgürlük alt ölçeğine yansıyan katılımcı görüşleri Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo:10 ’da yönetici, sınıf öğretmeni ve branş öğretmenlerinin özgürlük alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin madde ortalamaları verilmiştir. Tablo incelendiğinde, Yöneticilerin 4.70 ortalama ile “Öğretmen eğitim ve öğretimle ilgili sorunlarını yönetime iletir.” önermesi, sınıf öğretmenlerinde 4.33 ve branş öğretmenlerinde 4.48 ile en yüksek madde ortalaması “Öğretmen, okutacağı ders kitaplarını, isteği doğrultusunda önerilenler arasından kendisi seçer.” Katılımcıların puan ortalamaları “Her Zaman” [4.20-5.00] aralığında gerçekleşmiştir. Bu durum önermede yer alan eylemim üç katılımcı gurup için özgürce gerçekleştiği ve bu anlamda yönetimi demokratik buldukları düşünülebilir. Ölçekte en düşük önerme ortalaması yöneticiler için 3.69 puan ile “Çoğu Zaman ” [3.40-4.19] gerçekleştiği belirtilen “Öğretmen ya da diğer personel değer yargılarına uymayan yönetim isteklerine direnir.” maddesi sınıf öğretmenlerince 3.13 ve branş öğretmenlerince 3.27 olarak “Bazen” [2.60-3.39] gerçekleşmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin bir demokratik hak olan direnme hakkını kullanma konusunda yeterince özgür olmadıkları düşünülebilir. Özgürlük alt ölçeğine ilişkin yönetici ortalamaları 3.70 ve üstü, sınıf öğretmenlerinin ortalamaları 3.14 ve üstü, branş öğretmenlerinin ortalamaları 3.28 ve üstü olarak gerçekleşmiştir. Bu bağlamda katılımcılar yönetim süreçlerini özgürlük boyutu yönünden “Çoğu zaman” demokratik bulmakla birlikte özellikle öğretmenlerin yönetimi “Bazen” yeterince demokratik bulmadıkları söylenebilir.

Tablo 10. Yönetici, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Özgürlük Boyutu Açısından Yönetimin Demokratiklik Düzeyine Yönelik Görüşleri

Önermeler	Yönetici		Sınıf Öğretmeni		Branş Öğretmeni	
	N 90		N 400		N 347	
	\bar{X}	S	\bar{X}	S	\bar{X}	S
Öğretmen, okutacağı ders kitaplarını, isteği doğrultusunda önerilenler arasından kendisi seçer.	4,6	0,9	4,3	0,9	4,48	0,88
Öğretmen ve diğer personel, mesleğinin gerektirdiği özene uygun olarak ne giyeceğine kendi karar verir.	4,1	1,3	4,1	1,3	4,21	1,31
Öğretmen, istediğinde mesleki amaçlı örgütlenmelerde görev alır.	4,4	0,8	3,9	1,0	4,07	1,01
Öğretmen, okulda oluşturulan komisyonlarda isteği doğrultusunda görev alır.	4,1	0,9	3,6	1,1	3,70	1,16
Öğretmen ve diğer personel, istediğinde kendini kişisel yönden geliştirme programlarına (yüksek lisans-doktora) katılır.	3,7	1,3	3,7	1,2	3,87	1,26
Öğretmen, diğer personel, veli ve öğrenciler görüş ve eleştirilerini, yönetime çekinmeden iletir.	4,5	0,6	3,9	1,0	3,90	1,14
Öğretmen ders saatlerine ilişkin isteklerini yönetime rahatlıkla iletir.	4,4	0,8	3,9	1,1	3,85	1,14
Öğretmen eğitim ve öğretimle ilgili sorunlarını yönetime iletir.	4,7	0,6	4,2	0,9	4,13	0,99
Öğretmen ve diğer personel, işi ile ilgili kararları, kişisel ya da takımla alma konusunda özendirilir.	4,2	0,8	3,5	1,1	3,58	1,18
Öğretmen ya da diğer personel değer yargılarına uymayan yönetim isteklerine direnir.	3,6	1,0	3,1	1,2	3,27	1,18
Okulda çalışanlar, mesleki gelişime yönelik eğitim isteklerini yönetime rahatlıkla iletir.	4,3	1,0	3,9	1,0	3,86	1,06

Özgürlük alt ölçeğine yansıtılan yönetici, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin görüşlerinin demokratik eğilim, cinsiyet, demokrasi konulu eğitime katılma durumu değişkenleri çerçevesinde kendi içinde ve birbirleriyle karşılaştırması Tablo: 11'de yer almaktadır. Tabloda yöneticilerin görüşlerinin demokratik eğilimler [t(88)=.547, p>.05], cinsiyet [t(88)=.314, p>.05] ve hizmet içi eğitime katılma [t(88)=.010, p>.05] değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulgulanmıştır. Sınıf öğretmenleri demokratik eğilimler [t(398)=1.310, p>.05], cinsiyet [t(398)=1.213 p>.05] ve hizmet içi eğitime katılma [t(398)=.379, p>.05] değişkenleri açısından yönetici grup gibi kendi içinde anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Branş öğretmenleri demokratik eğilimler [t(345)=.457 p>.05] ve hizmet içi eğitime katılma [t(345)=.983, p>.05] değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermezken, cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenler 43.76 ortalama puan ile 41.97 ortalama puana sahip kadın öğretmenlerden farklılaşmaktadırlar [t(398)=1.213 p<.05]. Bu noktada erkek öğretmenlerin kadın branş öğretmenlerine göre yönetim sürecini özgürlük boyutunda daha demokratik buldukları söylenebilir.

Tablo 11. Yöneticilerin, Sınıf Öğretmenleri ve Branş Öğretmenlerinin Demokratik Eğilimlerine, Cinsiyetlerine, Konusu Demokrasi Olan Herhangi Bir Eğitime Katılma Durumlarına Göre Özgürlük Boyutu Açısından Yönetimin Demokratiklik Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Katılımcı	Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Yönetici	Eğilimler	Demokratik	41	47.44	5.27	88	.547	.586>.05
		Otokratik	49	46.80	5.79			
	Cinsiyet	Kadın	8	46.50	6.97	88	.314	.755>.05
		Erkek	82	47.15	5.43			
	H.İ.E	Evet	31	47.10	5.91	88	.010	.992>.05
		Hayır	59	47.08	5.39			
Sınıf Öğretmeni	Eğilimler	Demokratik	191	42.92	9.19	398	1.310	.191>.05
		Otokratik	209	41.81	7.79			
	Cinsiyet	Kadın	155	42.99	8.69	398	1.213	.226>.05
		Erkek	245	41.93	8.36			
	H.İ.E	Evet	80	42.66	8.63	398	.379	.705>.05
		Hayır	320	42.26	8.47			
Branş Öğretmeni	Eğilimler	Demokratik	176	43.10	7.68	345	.457	.648>.05
		Otokratik	171	42.73	7.43			
	Cinsiyet	Kadın	163	41.97	7.54	345	2.219	.027<.05
		Erkek	184	43.76	7.48			
	H.İ.E	Evet	78	42.18	7.98	345	.983	.326>.05
		Hayır	269	43.13	7.42			

Araştırmada özgürlük alt ölçeği için kıdem değişkeni bulguları Tablo: 12.'de verilmiştir. Tablo verileri incelendiğinde yöneticilerin mesleki kıdemleri [F(3,86)=,467, p>.05], yöneticilik kıdemleri [F(4,85)=.744, p>.05] ile sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemleri [F(4,395)=1.568, p>.05] grupların özgürlük alt ölçeğine ilişkin görüşlerinin kendi içinde farklılaşmadığı görülmektedir. Katılımcılardan branş öğretmenleri mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermişlerdir [F(5,341)=3.390, p<.05]. Ortaya çıkan farkın kaynağına ilişkin yapılan LSD anlamlılık testinde kullanılan ortalama puanlar 1-5 yıl arası 40.05, 6-10 yıl arası 44.77, 11-15 yıl arası 44.07, 16-20 yıl arası 44.24, 21-25 yıl arası 43.39 ve 26 yıl ve üstü 40.82 olarak gerçekleşmiştir. Bu bağlamda özgürlük alt ölçeği bulguları yönetimin demokratiklik düzeyi konusunda 1-5 yıl arası ve 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan branş öğretmenleriyle 6-25 yıl arası dört kategoride kıdeme sahip branş öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Gerçi ölçek ortalama puan aralığına bakıldığında [37.40-46.19] branş öğretmenlerinin yönetimin demokratiklik düzeyini özgürlük boyutunda “Çoğu Zaman” demokratik olarak gördüklerini göstermektedir. Fakat 1-5 yıl arası ve 26 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip olan branş öğretmenleri yönetimin demokratiklik düzeyini özgürlük boyutunda diğer gruplara göre anlamlı bir şekilde daha az demokratik buldukları dikkat çekicidir.

Bu durum 1-5 yıl için mesleğe yeni başlamanın beklentileri, 26 yıl ve üstü için meslekten beklentilerinin tam karşılanamamış olmasından kaynaklanabilir.

Tablo 12. Yöneticilerin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Özgürlük Boyutu Açısından Yönetimin Demokratiklik Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Katılımcı	Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Yönetici	Mesleki Kıdem	Gruplar arası	43.787	3	14.596	.467	.706>.05
		Grup içi	2685.502	86	31.227		
		Toplam	2729.289	89			
	Yöneticilik Kıdem	Gruplar arası	92.312	4	23.078	.744	.565>.05
		Grup içi	2636.977	85	31.023		
		Toplam	2729.289	89			
Sınıf Öğretmeni	Mesleki Kıdem	Gruplar arası	450.118	4	112.530	1.568	.182>.05
		Grup içi	28341.642	395	71.751		
		Toplam	28791.760	399			
Branş Öğretmeni	Mesleki Kıdem	Gruplar arası	933.841	5	186.768	3.390	.005<.05
		Grup içi	18785.899	341	55.091		
		Toplam	19719.741	346			
Tüm Katılımcılar (Yönetici, sınıf, branş öğretmenleri)	Demokratik Eğilimler Yönünden	Gruplar arası	1674.310	2	837.155	13.626	.000<.05
		Grup içi	51240.790	834	61.440		
		Toplam	52915.099	836			

Tablo:12 de özgürlük alt ölçeği bulguları çerçevesinde kıdem değişkeni açısından katılımcı grupları birbirleriyle karşılaştırıldığında yöneticiler, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir [F(2,834)=13.626, p<.05]. Belirlenen bu farka ilişkin yapılan LSD testinde yönetici 47.09, sınıf öğretmeni 42.34 ve branş öğretmeni 42.92 puan üzerinden test edilmiştir.. Yapılan testte sınıf ve branş öğretmenleri arasında araştırmada kabul edilen .05 düzeyinde bir fark bulunmamış fark yöneticilerle öğretmen grupları arasında gerçekleşmiştir. Yöneticilerin 47.09 ortalama puanlarının 46.20-55.00 puan aralığında “Her Zaman”, sınıf öğretmenlerinin 42.34 ve branş öğretmenlerinin 42.92 ortalama puanlarının ise 37.40-46.19 puan aralığında “Çoğu Zaman”, değişkenlik gösterdiği saptanmıştır. Yöneticilerin sorumlusu oldukları yönetim sürecini özgürlük boyutunda demokratik bulmaları doğaldır. Ancak öğretmenler yönetimin demokratiklik düzeyini özgürlükler boyutunda yöneticiler kadar yeterli bulmamaktadırlar.

3.6. Yönetici, Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Yönetimin Demokratiklik Düzeyi Özerklik Alt Ölçeğine Yansıttıkları Görüşler

Özerklik alt ölçeğine ilişkin görüşlerin ölçek madde ortalamaları ve standart sapmaları Tablo: 13’de verilmiştir.

Tablo 13. Yöneticilerin Özerklik Boyutu Açısından Yönetimin Demokratiklik Düzeyine Yönelik Görüşleri

Önermeler	Yönetici		Sınıf öğretmeni		Branş öğretmeni	
	N 90		N 400		N 347	
	\bar{X}	s	\bar{X}	s	\bar{X}	s
Okulda, yönetim tarafından öğretmenlerin yer aldığı çalışma grubuna gereken karar yetkileri verilir.	4.38	0.76	3.89	0.99	3.91	1.05
Öğretmen, rehberi olduğu eğitsel kolun işleyiş ilke ve kurallarını öğrencilerle birlikte kararlaştırır.	4.28	0.91	4.41	0.76	4.02	1.05
Öğretmen, okul ve sınıf yaşantısına yönelik kısa ve orta dönemli planlamaları yapar.	4.37	0.88	4.44	0.77	4.19	0.92
Öğretmen, sınıfa ait parasal harcamaları öğrencilerle birlikte planlar.	3.52	1.34	3.56	1.40	3.46	1.42
Öğretmen, ders saatlerinin dışında kalan zamanlarda öğrencileriyle eğitsel amaçlı etkinlikleri planlar.	3.40	1.03	3.51	1.11	3.57	1.17
Öğretmen, gerektiğinde ders dışı kalan zamanlarda okulun uygun olan birimlerini (Laboratuvar-işlik vb.) kullanır.	3.80	1.07	3.53	1.27	3.73	1.20
Öğretmen, sınıfında öğretim amaçlı düzenlemeleri yapar.	4.47	0.58	4.51	0.74	4.25	0.84
Öğretmen, sınıfı ile ilgili sorunları yönetime taşımadan çözer.	3.57	0.89	4.08	0.77	3.93	0.79
Okuldaki öğrenci kulüpleri öğretmen ve öğrencilerin işbirliği ile yürütülür.	3.37	1.18	3.51	1.20	3.23	1.23
Öğretmen, öğrenci-veli görüşlerine göre kendini değerlendirerek geliştirir.	3.79	0.98	4.08	1.00	3.83	0.98
Öğretmen, mesleki açıdan kendine ilişkin değerlendirmesini (öz değerlendirme) başkalarına yansıtır.	3.46	0.98	3.34	1.16	3.33	1.13
Öğretmen, ulaşmak istediği mesleki hedefini dile getirir.	3.73	0.95	3.89	1.03	3.76	1.07
Öğretmen, meslek ahlakına uygun davranışları kendiliğinden sergiler.	4.39	0.67	4.60	0.71	4.47	0.75

BAÜ
SBED
13 (24)

107

Tabloda en yüksek ortalamaya sahip madde yöneticilerde 4.47 ile “Öğretmen, sınıfında öğretim amaçlı düzenlemeleri yapar.”, sınıf öğretmenlerinde 4.60 ve branş öğretmenlerinde 4.47 ortalama puan ile “Öğretmen, meslek ahlakına uygun davranışları kendiliğinden sergiler.” maddesidir. En düşük ortalamaya sahip maddeler yöneticilerde 3.37, branş öğretmenlerinde 3.23 ile “Okuldaki öğrenci kulüpleri öğretmen ve öğrencilerin işbirliği ile yürütülür.” maddesi olup, sınıf öğretmenlerinde en düşük ortalama puana sahip madde olarak “Öğretmen, mesleki açıdan kendine ilişkin değerlendirmesini (öz değerlendirme) başkalarına yansıtır.” maddesi göze çarpmaktadır. Maddeler incelendiğinde yöneticiler işe dönük özerklik ifadelerini ön plana çıkarmalarına karşın sınıf ve branş öğretmenleri kendi değer yağlarına dayalı bağımsız davranabilmeyi önemsedikleri dikkat çekiyor. Özerklik alt ölçeğinde puanlar yöneticiler için 3.38 ve yukarı, sınıf öğretmenleri için 3.35 ve yukarı ve branş öğretmenleri için 3.23 ve yukarı puanlara dağılmıştır. Katılımcı grupların yönetimin demokratiklik düzeyini özerklik açısından “Bazen” ,” Çoğu Zaman” ve “Her Zaman” aralığında demokratik buldukları söylenebilir.

Araştırmada Özerklik alt ölçeğine yansıtılan yönetici, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin görüşlerinin demokratik eğilim, cinsiyet, demokrasi konulu eğitime katılma durumu değişkenleri çerçevesinde kendi içinde ve birbirleriyle karşılaştırması Tablo: 14 ‘de yer almaktadır. Tabloda yöneticilerin görüşlerinin

demokratik eğilimler [t(88)=1.049, p>.05], cinsiyet [t(88)=.897, p>.05] ve hizmet içi eğitime katılma [t(88)=.865, p>.05] değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulgulanmıştır. Branş öğretmenlerinin demokratik eğilimler [t(345)=.822, p>.05], cinsiyet [t(345)=.548 p>.05] ve hizmet içi eğitime katılma [t(345)=1.657, p>.05] değişkenleri açısından yönetici grup gibi kendi içinde anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Sınıf öğretmenleri demokratik eğilimler [t(398)= 1.435 p>.05] ve hizmet içi eğitime katılma [t(398)=.280, p>.05] değişkenleri açısından anlamlı farklılık göstermemiş ancak, cinsiyet değişkeni açısından kadın sınıf öğretmenleri 53.58 ortalama puan ile erkek sınıf öğretmenlerinden 49.88 puanla farklılaşmaktadırlar [t(398)=5.212 p<.05]. Bu noktada kadın öğretmenlerin erkek sınıf öğretmenlerine göre yönetim sürecini özerklik boyutunda daha demokratik buldukları söylenebilir.

Tablo 14. Yöneticilerin Demokratik Eğilimlerine, Cinsiyetlerine, Konusu Demokrasi Olan Herhangi Bir Eğitime Katılma Durumlarına Göre Özerklik Boyutu Açısından Yönetimin Demokratiklik Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Katılımcı	Değişken	Grup	N	\bar{X}	S	Sd	t	p
Yönetici	Eğilimler	Demokratik	41	49.61	7.82	88	1.049	.297>.05
		Otokratik	49	51.26	7.15			
	Cinsiyet	Kadın	8	48.25	6.41	88	.897	.372>.05
		Erkek	82	50.73	7.56			
H.İ.E	Evet	31	51.45	7.84	88	.865	.389>.05	
	Hayır	59	50.02	7.27				
Sınıf Öğretmeni	Eğilimler	Demokratik	191	51.85	7.26	398	1.435	.152>.05
		Otokratik	209	50.82	7.02			
	Cinsiyet	Kadın	155	53.58	6.68	398	5.212	.000<.05
		Erkek	245	49.88	7.07			
H.İ.E	Evet	80	51.11	6.20	398	.280	.780>.05	
	Hayır	320	51.36	7.37				
Branş Öğretmeni	Eğilimler	Demokratik	176	49.32	9.47	345	.822	.412>.05
		Otokratik	171	50.06	7.09			
	Cinsiyet	Kadın	163	49.95	8.20	345	.548	.584>.05
		Erkek	184	49.46	8.56			
H.İ.E	Evet	78	48.31	8.28	345	1.657	.098>.05	
	Hayır	269	50.09	8.39				

Araştırmada özerklik alt ölçeği için kıdem değişkeni bulguları Tablo: 15 'de verilmiştir. Tablo verileri incelendiğinde yöneticilerin mesleki kıdemleri [F(3,86)=2.099, p>.05], yöneticilik kıdemleri [F(4,85)=1.331, p>.05] ile branş öğretmenlerinin mesleki kıdemleri [F(5,341)=1.088, p>.05] özerklik alt ölçeğine ilişkin katılımcı görüşlerinin her grubun kendi içinde farklılaşmadığı görülmektedir. Katılımcılardan sınıf öğretmenleri mesleki kıdemlerine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermişlerdir [F(4,395)=3.498,p<.05].Ortaya çıkan farkın kaynağına ilişkin yapılan LSD anlamlılık testinde kullanılan ortalama puanlar, 6-10 yıl arası 51.05, 11-15 yıl arası 54,45, 16-20 yıl arası 51.61, 21-25 yıl arası 52.19 ve 26 yıl ve üstü 49.71 olarak gerçekleşmiştir. 11-15 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile 26 yıl ve üzerindeki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin özerklik alt testinde yönetimin demokratiklik düzeyi konusundaki görüşleri arasında anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. 11-15 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip sınıf öğretmenleri

yönetimin özerklik konusunda daha demokratik olduğunu belirtirken, 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip sınıf öğretmenleri yönetimin özerklik açısından daha az oranda demokratik olduğunu belirtmektedirler. Ancak her iki grupta da yer alan sınıf öğretmenlerinin dereceleri farklı da olsa “Çoğu Zaman” yönetimi özerklik açısından demokratik kabul ettiği söylenebilir.

Tablo 15. Yöneticilerin, Sınıf Öğretmenlerinin ve Branş Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Özerklik Boyutu Açısından Yönetimin Demokratiklik Düzeyine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Katılımcı	Değişkenler	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F Değeri	Anlamlılık Düzeyi
Yönetici	Mesleki Kıdem	Gruplar arası	338.187	3	112.729	2.099	.106>.05
		Grup içi	4618.302	86	53.701		
		Toplam	4956.489	89			
	Yöneticilik Kıdemi	Gruplar arası	292.080	4	73.020	1.331	.265>.05
		Grup içi	4664.409	85	54.875		
		Toplam	4956.489	89			
Sınıf	Mesleki Kıdem	Gruplar arası	497.145	4	174.286	3.498	.008<.05
		Grup içi	19680.792	395	49.825		
		Toplam	20377.938	399			
Branş	Mesleki Kıdem	Gruplar arası	381.882	5	76.376	1.088	.367>.05
		Grup içi	23934.504	341	70.189		
		Toplam	24316.386	346			
		Grup içi	49650.813	834	59.533		
		Toplam	50140.884	836			
Tüm Katılımcılar (Yönetici, sınıf, branş öğretmenleri)	Demokratik Eğilimler Yönünden	Gruplar arası	490.072	2	245.036	4.116	.017<.05

BAÜ
SBED
13 (24)

109

Tüm katılımcı gruplar özerklik alt ölçeği yönünden birlikte değerlendirildiğinde(Tablo:15) .05 düzeyinde anlamlı bir fark göze çarpmaktadır [F(4,395)=3.498,p<.05]. Anlamlı farkın kaynağını belirlemeye yönelik yapılan LSD anlamlılık testinde yöneticiler 50.51 puan, sınıf öğretmenleri 51.31 ve branş öğretmenleri ortalama puanlar üzerinden işlem görmüş ve tüm katılımcı gruplarının ortalama puanları 44.20-54.59 puan aralığında değişim göstermiştir. Bulgular, yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin özerklik açısından yönetimi “Çoğu Zaman” demokratik olarak değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır.

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bir çalışma konusu olarak eğitimin demokratikliği hala önemsenmektedir. Eğitim ortamlarında demokratik bir yaşantı sürdürülebildiğinde içindeki bireyler için daha sağlıklı bir gelişim söz konusu olabilmektedir. Özellikle ilköğretim çağı bu bağlamda büyük öneme sahiptir. Bu noktadan hareketle yapılandırılan araştırmada şu sonuçlar dikkat çekicidir.

Araştırmada yöneticiler, sınıf ve branş öğretmenlerin yaklaşık yarısının otokratik eğilime sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Katılımcı grubun temel eğitimin ve yurttaşlık eğitiminin verildiği ilköğretimde çalışıyor olmaları dikkate alındığında bu durum daha iyi anlaşılacaktır. Araştırma sonuçları yönetici ve sınıf öğretmenlerinin demokratik eğilimleri cinsiyetlerine göre değişmemektedir. Bu sonuç Gözütok 1995’un “Öğretmenlerin Demokratik Tutumları” konulu araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Ancak, branş öğretmenlerinin demokratik eğilimleri cinsiyete göre farklılık göstermiştir. Kadın branş öğretmenlerinin, erkek

branş öğretmenlerine göre daha demokratik eğilimde olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç konuyla ilgili yapılan bazı çalışmalarda kadınların erkeklere göre daha demokratik oldukları sonucuyla benzerlik göstermektedir (Büyükkaragöz, Yılmaz ve Kesici.1996; Büyükkaragöz ve Kesici 1996; Büyükkaragöz, Kesici ve Yılmaz 1995; Büyükkaragöz ve Üre 1994; Büyükkaragöz, 1990;).

Yöneticilerin 59/90'ı, sınıf öğretmenlerinin 320/400'ü ve branş öğretmenlerinin 269/347'sinin konusu demokrasi olan bir eğitimde yer alamadıkları görülmektedir. Katılımcılardan yalnızca sınıf öğretmenlerinin demokratik eğilimlerinin konusu demokrasi olan herhangi bir eğitime katılmalarından etkilendiği, katılmayan sınıf öğretmenlerine göre katılanların daha demokratik eğilimde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticiler, sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinde meslekte geçen sürelerine bağlı olarak demokratik eğilimlerinin değişim göstermediği saptanmıştır. Bu sonuç demokratik eğilimin kişisel bir özellik olduğu ve kişisel gelişim sürecine bağlı geliştiği bu nedenle demokratik eğilimlerin okuldaki göreve bağlı olarak değişmediği düşüncesini güçlendirmektedir.

Yönetimin demokratiklik düzeyi katılım, özgürlük ve özerklik boyutları açısından yöneticiler tarafından demokratik olarak değerlendirilmiştir. Fakat yönetimin demokratikliği konusunda öğretmenlerin yöneticilerle bezer görüşte olmadıkları dikkat çekmektedir. Araştırma sonucu bu yönüyle Ogür'ün, (1999) yaptığı araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Yönetimin katılım boyutu açısından demokratiklik düzeyi katılım değişkenine göre tüm katılımcı grupların görüşleri kendi içlerinde istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır. Sınıf ve branş öğretmenlerinin görüşleri kendi içinde cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermektedir. Yönetim katılım boyutu açısından kadın sınıf öğretmenleri erkek sınıf öğretmenlere göre, branş öğretmenlerinde ise açısından erkek branş öğretmenleri kadın branş öğretmenlerine göre ise yönetimin demokratiklik düzeyini daha demokratik bulmaktadır.

Yönetici ve branş öğretmenlerinin görüşleri, mesleki kıdeme göre kendi içinde farklılaşmazken, sınıf öğretmenlerinin görüşleri mesleki kıdeme göre değişmektedir. Kıdemleri 21-25 yıl arasında olan sınıf öğretmenleri ile 26 yıl ve daha üst kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasındaki fark anlamlıdır. Ulaşılan sonuç, katılım açısından yönetim, 21-25 yıl arasında mesleki kıdemdeki sınıf öğretmenleri tarafından "çoğu zaman", kıdemleri 26 yıl ve üzerinde olan sınıf öğretmenleri tarafından ise "bazen" demokratik olarak görülmektedir.

Yönetimin özgürlük boyutu açısından demokratiklik düzeyi cinsiyet değişkenine göre yönetici ve sınıf öğretmenleri yönetimi özgürlük boyutunda demokratik bulmaktadır. Ancak, erkek branş öğretmenleri kadın branş öğretmenlerine göre yönetimin daha demokratik olduğu yönünde anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır.

Yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri, mesleki kıdeme göre kendi içinde farklılaşmazken, Branş öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, 6-10, 11-15, 16-20 ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip branş öğretmenlerinin yönetimi özgürlükler açısından, görevde yeni olan öğretmenlere göre daha demokratik olarak algıladıkları sonucuna varılmıştır. Bu sonuç mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin yönetimi daha demokratik algılama eğiliminde oldukları sonucuna ulaşan araştırmalarla farklılık içermektedir (Ogür, 1999; Gözütok, 1995; Demoulin, 2000).

Yöneticilerin mesleki ve yöneticilik kıdemlerine, branş öğretmenlerinin de mesleki kıdemlerine özerklik açısından yönetimi "çoğu zaman" demokratik olarak görmektedir. Oysa sınıf öğretmenleri 11-15 yıl ve 21-25 yıl arası kıdeme sahip sınıf

öğretmenlerine göre 26 yıl ve üzerindeki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri özerklik açısından yönetimi daha demokratik bulmaktadırlar.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar çerçevesinde şu önerilerde bulunulabilir:

Yönetimin demokratiklik düzeyine yönelik olarak tanımlanan alt boyutlarda mesleki kıdeme bağlı farklı görüşler olduğu görülmüştür. Benzer konuda yapılacak araştırmalarda, yönetimde demokratik ilkelerin yaşama geçirilmesi için, ilköğretim okullarındaki yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin, mesleki açıdan etkili bir işbirliği sürecinin sağlanmasına yönelik personel geliştirme amaçlı, düzenli ve sık aralıklı hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmalarının sağlanması yerinde olacaktır.

Demokratik olması beklenen ve gereken ilköğretim okullarının demokratik işgörenlere gereksinim duyduğu düşünüldüğünde, araştırmaya katılanların neredeyse yarı yarıya otokratik eğilime sahip yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinden oluşması düşündürücüdür. Bu durum, her üç grup katılımcının birlikte ve etkileşime dayalı bir eğitimden geçmelerini öncelikli kılmaktadır. Bu bağlamda, demokratik okulları yaratmak için sistemin en önemli üreticileri konumundaki yönetici, sınıf ve branş öğretmenlerinin de daha demokratik kişilik özellikleriyle donanmasını sağlayacak, konusu demokrasi olan etkili ve verimli seminer ve hizmet-içi eğitim programları düzenlenmelidir.

Öğretmen ve diğer personel okulda kendi iradesi ve değer yargılarıyla görevinin doğasına uygun eylemlerde bulunmaları konusunda desteklenmeli ve özendirilmelidir.

Katılım, özgürlük ve özerkliğin kapsam ve uygulamalarının işleyişi, denetmenler tarafından özenle kontrol edilerek, etkililiğinin artırılmasına yönelik rehberlik süreci etkin hale getirilmelidir.

KAYNAKÇA

- Barfield, A., Ashwell, T., Carroll, M., Collins, K., Cowie, N., Critchley, M., Head, E., Nix, M., Obermeier, A. & M.C. Robertson.(2001). *Exploring and defining teacher autonomy: A collaborative discussion*. [Online]: <http://www.encounters.jp/mike/professional/publications/tchauto.html>. (Erişim tarihi: 10.09.2010).
- Başaran, İ. E. (1986). Demokrat Öğrenci Nasıl Yetiştirilir? *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 19 (1-2), 111-116.
- Baykal, D. (1970). *Siyasal Katılma*. Ankara: A.Ü. SBF Yayınları, No. 302.
- Baykul, Y. (1999). *İstatistik. Metotlar ve Uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilhan, S. (1986). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: A.Ü Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları No: 352.
- Bilhan, S. (1991). *Eğitimin Felsefesi*. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No. 164.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 154.
- Büyükkaragöz, S., (1990). *Demokrasi Eğitimi*, Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Büyükkaragöz, S. (1994). Demokrasi Eğitimi ve Okul. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 202.

- Büyükkaragöz, S. ve Kesici, Ş. (1996). Öğretmenlerin Hoşgörü ve Demokratik Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 7, 353-365.
- Büyükkaragöz, S., Kesici, Ş., Yılmaz, A. (1995). *Yükseköğretim Programları ve Demokratik Tutumlar*. Ankara: TDV yayını.
- Büyükkaragöz, S., Yılmaz, H., Kesici, Ş. (1996). "İlkokul Öğretmenlerinin İnsan Hakları ve Demokrasi ile İlgili Tutumları". *IV. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulan Bildiri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Büyükkaragöz, S. ve Üre, Ö. (1994). Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarındaki öğrencilerin demokratik tutumları araştırılması. *Demokrasi Gündemi*. TDV Bülteni, 19.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (2. Basım). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chen, M. & Addi, A. (1995). Educational leaders' influencing behaviors and school restructuring. Preliminary draft. Paper presented at the annual meeting of the *American Educational Research Association*, San Fransisco, CA.
- Çelik, K. (1997). *İlköğretimde Karara Katılmada Öğretmenler Kurulu*. Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi, H. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Darling-Hammond, L. & McLauhlin, M. (1995). Policies that support professional development in an era of reform. *Phi Delta Kappan*, 76 (8), 597-604.
- Demoulin, D. F. (2000). Comparison Of Democratic Maturity And Self-Fulfillment Between High School Af Jrotc Cadets And Upper Division College. *Students Education*, 120 (3), 410.
- Dodd, N. G. & Gangster, D. C. (1996). The interactive effects of variety, autonomy, and feedback on attitudes and performance, *Journal of Organizational Behavior*. 17 (4), 329-347.
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*, Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Hatcher, R. (2005). The distribution of leadership and power in schools. *British Journal of Sociology of Education*, 26 (2), 253-267.
- Hanson, E. M. (1991). *Educational Administration and Organizational Behavior*, 3rd Ed. Boston: Allyn and Bacon.
- Hargreaves, A. (1993). Individualism and individuality: Reinterpreting the teacher culture. *International Journal of Educational Research*, 19 (3), 227-246.
- Hesapçioğlu, M. (1989). *Eğitim Planlaması ve Yönetim*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları No: 7.
- Hu, S. L. Y. & Leung, L. (2003). Effects of expectancy-value, attitudes, and use of the internet on psychological empowerment experienced by Chinese women at the workplace. *Telematics and Informatics*, 20 (4), 365-382.
- Galup, S. D., Klein, G. & Jiang, J. J. (2008). The impacts of job characteristics on IS employee satisfaction: A comparison between permanent and temporary employees, *Journal of Computer Information Systems*, Summer: 58-68.
- Genç, N. (1990). *Yönetime Katılma ve Çatışma Açısından Motivasyon*, At.Ü. Fındıkoğlu Arş. Merkezi, 8(2), Erzurum.
- Gözütok, D. (1995). *Öğretmenlerin Demokratik Tutumları*, Ankara: Türk Demokrasi Vakfı Yayınları.
- Gülmez, M. (2001). *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: TODAİE Yayını.

- Jatze, D. & Leithwood, K. (1995). Twoard an explanation of how teachers' perception of transformational school leadership are formed. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Fransisco, CA.
- Karakütük, K. (2001). *Demokratik Laik Eğitim*, Ankara: Anı yayıncılık.
- Karasar, Niyazi (1994). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. (5. Basım). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık LTD.
- Kerlinger, F., N. (1973). *Foundations of Behavioral Reseach* (2 nd. Ed.). New York: Rinehart, Holt, and Winston Inc.
- Kontaş, H. (1997). *Avrupa Topluluğu'na Girişte Türk Eğitim Sisteminde Liselerin Demokratikleşme Süreci*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Kuçuradi, İ. (1988). *Uludağ Konuşmaları*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Leitwood, K. & Aitken, R. (1995). *Making School Smarter: A System for Monitoring School and District Progres*. Toronto: OISE Center for Leadership.
- Liebermen, A. (1995). *Schools as Collaborative Cultures: Creating the Future Now*. New York: Falmer.
- Murphy, T. Richard (1994). Eğitimde Durum Tespiti ve Değerlendirme. *Bülten*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitimi Araştırma ve Geliştirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, Sayı: 3.
- Ogür, S. P. (1999). *Genel Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Yönetim Süreçlerine İlişkin Yönetici Davranışlarını Demokratik Olarak Algılama Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Önder, Ş. (2000). Öğrenci davranışlarını etkileyen psikolojik ve sosyal faktörler. *Sınıf Yönetimi*. Ed.: Küçükahmet, L., Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özdemir, S. ve Cemaloğlu, N. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma*. *Milli Eğitim Dergisi*, 146, 54-63.
- Özden, Y. (1999). *Eğitimde Yeni Değerler*, s.107, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Pitt, A. & Phelan, A. (2008). Paradoxes of autonomy in professional life: A research problem, *Changing English*, 15 (2), 189-197.
- Rytivaara, A. (2010). *Collaboration strengthens teachers' sense of professional autonomy*. (1231)" ECER 2010 Conference. [Online]: http://www.eera-ecer.eu/ecer-programmes/conference/ecer-2010/contribution/1231-1/?no_cache=1&type=123 (Erişim tarihi: 10.09.2010).
- Rogovsky, H. (1994). *Üniversite: Bir Dekan Anlatıyor*; Çev: Ersoy, S. 2. Baskı, Ankara: Tübitak.
- San, C. (1985). *Gençlik ve Demokrasi Eğitimi. Gençliğin Eğitimi ve Sorunları*, Ankara: TED Yayınları.
- Saparnis, G. (2006). Psycho-semantics of management constructs: Expression of democracy among schoolteachers. *Proceedings of Eighth International Conference on Learning and Educational Media*, pp. 243-252. [Online]: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED493973.pdf> (Erişim tarihi: 10.09.2010).
- Sebring, P., Byrk, A., & Easton, J. (1995). *Charting reform: Chicago teachers take stock*, Chicago: Consortium on Chicago School Research.
- Sergiovanni, T. J. & Moore, J. H. (1985). *Schooling for Tomorrow*. Allyn & Bacon, New York, NY.

- Türk Demokrasi Vakfı. (1992). *Demokrasi Nedir?* Çev. Levent Köker, Ankara: Türk Demokrasi Vakfı.
- Türk Dil Kurumu. (1993). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Uras, M. (2000). Lise öğretmenlerinin örgüt sağlığının moral, yenilikçilik, özerklik, uyum ve problem çözme yeterliği boyutlarına ilişkin algıları. IV. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu (1998), Pamukkale Üniversitesi-Denizli. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı 7.
- Woods. P. A. (2004). Democratic leadership: Drawing distinctions with distributed leadership, *International Journal of Leadership in Education*, 7(1), 3–26.

Öğr. Gör. Dr. İsmail ZENCİRCİ

Lisans öğrenimini Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde 1988’de tamamladıktan sonra aynı üniversitede 1993 yılında yüksek lisans ve 2003 yılında doktora tamamlamıştır. İsmail Zencirci Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesinde öğretim görevlisi olarak görev yapmaktadır.

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE KARDEŞ İSTİSMARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

An Investigation of Sibling Abuse in Terms of Different Variables at Early Childhood Period

Gülümser Gültekin AKDUMAN*

BAÜ
SBED
13 (24)

ÖZ

Problem Durumu: Aile ortamının çocuk için en güvenli ortam olduğu düşünülmeyle birlikte, kardeşler bazen bilinçli ya da bilinçsiz olarak birbirlerine zarar vererek, fiziksel, ruhsal, zihinsel ve toplumsal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Çocuğa yönelik bu zarar verici davranışların çocuk üzerinde davranışsal, bilişsel, duygusal ve sosyal etkileri olduğu araştırmacılar tarafından desteklenmektedir. Kardeş istismarı; aile içi şiddet türleri içerisinde en yaygın olan şiddet türlerinden biridir. Kardeş istismarı tanımlanırken, araştırmacılar sıklıkla şiddet, agresyon, çatışma ve istismar kelimelerini kullanmaktadırlar. Kardeş istismarı, öz veya üvey kardeşleri kapsayan ve kardeşler arasında yaşanan fiziksel, zihinsel veya cinsel hasara neden olan davranışlar olarak tanımlanmaktadır.

Amaç: Bu çalışma, okul öncesi dönem çocuklarında kardeş istismarını ve kardeş istismarı türlerini belirlemek amacı ile yapılmıştır.

Yöntem: Araştırma betimsel türdedir. Çalışma grubunu 202 anne oluşturmuştur. Veri toplamak amacı ile açık uçlu sorulardan oluşan anket formu kullanılmış ve elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Bulgular ve Sonuçlar: Sonuçlar kardeşlerin sıklıkla hem doğrudan, hem de dolaylı yollarla kardeşlerini istismar ettiklerini göstermiştir (Fiziksel saldırı: %83.2; Sözel saldırı: %78.2; İlişkisel saldırı: %45; Kişisel eşyalara saldırı: %68.8).

Öneriler: Kardeş istismarı çok yaygın ve sıklıkla göz ardı edilen bir aile içi şiddet türüdür. Kardeş istismarına uğrayan çocuklar; sağlıklarının ve gelişimlerinin bozulması riski altındadır. Çocukların kardeş istismarından korunması için toplumsal duyarlılığın artırılması ve eğitimi son derece önemlidir. Eğitimcilerin ve sağlık çalışanlarının topluma yönelik bilinçlendirme ve eğitim aktivitelerinde sorumluluğu vardır. Eğitimcilerin, sağlık çalışanlarının ve ebeveynlerin kardeş istismarı ve bu davranışların zarar verici boyutları konusunda bilgi ve farkındalık düzeyi artırılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Kardeş istismarı, erken çocukluk dönemi.

ABSTRACT

Problem Statement: Although it is common belief that family environment is the most secure atmosphere for a child, siblings sometimes do either intentional or accidental harm them which leads to unfavorable consequences in child's physical, psychological, mental, and social development. Effects of such detrimental actions on child's behavioral, emotional and social maturity have been also shown by numerous studies in the literature. Sibling abuse is the most common form of family violence. Sibling violence researchers have often used the terms violence, aggression, conflict, and abuse. Sibling abuse as any form of physical, mental, or sexual abuse inflicted on one child by another, inclusive of siblings and step-siblings.

Aim: This study was carried out to determine sibling abuse in early childhood period and sibling abuse types.

Method: This study type is a descriptive research. The working group was consisted of 202 mothers. A questionnaire form made up of open-ended questions was used to gather data and the data obtained was analyzed through content analysis.

Results: The results revealed that direct and indirect abuse were the frequently used by siblings (Physical aggression: 83.2 %; Verbal aggression: 78.2 %; Relational aggression: 45 %; Attack on property: 68.8 %).

Conclusions: Sibling abuse is a widely occurring and often unrecognized type of family violence. Sibling abused children are at risk as their health and development. Education on sibling abuse may play an important role for awareness of society. Educationalist and health providers have

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.115-126

* Yard. Doç. Dr., Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi Araştırma Uygulama ve Eğitim Merkezi Müdürü

responsibility about public education. Sibling abuse and abusive behavior should be thought to residents and educationalist, health providers and parents providing primary care to children.

Keywords: Sibling abuse, early childhood period.

1. GİRİŞ

Aile, hem geçmişte, hem de günümüzde varlığını sürdüren ve toplumsal yapının temelini oluşturan bir kurumdur. Ailenin sağlıklı olması, beraberinde toplumların da sağlıklı olması sonucunu doğurur (Gültekin, Tunalı, Akduman ve Cantürk, 2004). Çocuğun doğumuyla birlikte ilk karşılaştığı ve ilk sosyal ilişkilerini kurduğu toplumsal kurum ailesidir. Çocuğun etkilendiği ve destek aldığı ilk ve yakın çevre ilişkileri aile içinde yaşanmaktadır ve ailedeki tüm üyelerin karşılıklı olarak birbirini etkilediği ve birbirinden etkilendiği düşünüldüğünde, aile sisteminin bir parçası olan kardeşlerin de birbirlerinden etkilendiği göz önünde bulundurulmalıdır. Kardeşler, aile sistemi içerisinde birbirleri ile özel ve önemli bir ilişkiyi paylaşmakta olup, kardeş ilişkileri en küçük kardeşin doğumundan yaşamın sonuna kadar devam eden, diğer ilişkilerden daha uzun süren bir ilişki olarak tanımlanmaktadır (Riggio, 2000; Kaminsky ve Dewey, 2001).

Kardeşlerin birbirleri ile olan ilişkileri onların gelişimleri üzerinde önemli etkiye sahiptir. Kardeşler birbirlerinin duygusal, motor, zihinsel, dil ve özellikle de sosyal gelişimlerinde önemli rol oynamakta ve kardeş ilişkileri çocuğun ilk sosyal bağlantısı ve aile dışındaki kişiler ile etkileşimleri için temel oluşturmaktadır. Sürekli etkileşim yoluyla kardeşler taklit, oyun, kurallara uyma ve paylaşma gibi sosyal becerileri birbirlerinden öğrenmektedirler. Kız ve erkek kardeşler, çocukların ilk oyun arkadaşları olup, yıllar geçtikçe birbirleri için öğretmen, arkadaş, ortak, izleyici, koruyucu, düşman, rakip ve sırdaş rollerini üstlenmektedirler. Çocuklar bu sosyal ilişki sayesinde daha sonra öğreneceklerinin temelini atmaktadırlar (Ahmetoğlu ve Aral, 2008).

Çocuğun büyüme ve gelişmesini olumsuz yönde etkileyen her türlü davranış olarak tanımlanabilen çocuk istismarına, insanlık tarihi boyunca her kültürde ve ülkede sıklıkla rastlanmaktadır (Yaşar ve Akduman, 2007). Fiziksel, cinsel, duygusal istismar ve ihmal şeklinde görülen çocuk istismarı sık görülen ve önemli bir sağlık sorunu olmasına karşın, çocuk istismarı kapsamında kardeş istismarı konusuna değinilmediği görülmektedir. Oysa araştırmacılar kardeşler arası istismar davranışının, çocuk istismarının bir formu olarak ele alınması gerektiğini ve kardeş istismarının pek çok insanın farkında olmadığı, çok yaygın ve büyük bir problem olduğunu vurgulamışlardır (Finkelhor, Ormrod, Turner ve Hamby, 2005).

Kardeş istismarı; aile içi şiddet türleri içerisinde en yaygın olan şiddet türlerinden biridir. Bu konuya ilk kez dikkati çeken ve bu problemin yaygınlığını vurgulayan çalışma Amerika’da yapılmıştır. Yapılan bu çalışmada 3-17 yaş arası, 29 milyon çocuğun kardeşleri tarafından bir veya birden fazla kez fiziksel şiddete maruz kaldığı vurgulanmıştır (Straus ve Gelles, 1986). Kardeş istismarını tanımlamak oldukça zordur. Çünkü pek çok ülkede ve kültürde kardeşler arası çatışma normal kabul edilmekte ve çoğu kardeş istismarı davranışının normal kardeşler arası rekabetin bir parçası olduğu ve çocuklar büyüdüklerinde ortadan kalkacağı düşünülmektedir (Finkelhor ve Dziuba-Leatherman, 1994; Newman, 1994; Martin ve Ross, 1995; DesKeseredy ve Ellis, 1997; Emery ve Laumann-Billings, 1998). Örneğin Kanada ve Amerika’da yapılan çalışmalar; ailelerin kardeşler arası yaşanan çatışmaları, çocuklara gelecekte aile dışı ilişkilerinde agresif davranışlarla nasıl mücadele edeceğini öğretmesi açısından gerekli olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur (Martin ve Ross, 1995). Kardeş istismarı tanımlanırken, araştırmacılar sıklıkla şiddet, agresyon, çatışma ve istismar

kelimelerini kullanmaktadırlar. Kardeş istismarı, öz veya üvey kardeşleri kapsayan ve kardeşler arasında yaşanan fiziksel, zihinsel veya cinsel hasara neden olan davranışlar olarak tanımlanmıştır (Wallace, 1996). Bir diğer tanıma göre ise kardeş istismarı, aile içerisinde bir çocuğun diğerine kasıtlı olarak fiziksel şiddet uygulaması olarak tanımlanmıştır (DesKeseredy ve Ellis, 1997).

Kardeş istismarının görülme sıklığı ile ilgili çalışmalarda değişik oranlar verilmekle birlikte, konunun son derece ciddi boyutlarda yaşandığını göstermektedirler. Örneğin 203 öğrenci ile yapılan bir çalışmada, bu öğrencilerin %49'unun kardeşleri tarafından istismara maruz kaldıklarını bildirmiştir (Hardy, 2001). İsrail'de bir çalışmada 12-15 yaş arası kardeşi olan 898 öğrenci ile çalışılmış ve %16.9'unun direkt olarak kardeşi tarafından evde istismara uğradığı bildirilmiştir (Wolke ve Samara, 2004). Bu çalışmalara ek olarak çocukların % 30-60 oranında kardeşleri tarafından istismarın değişik türlerine maruz kaldığını bildiren diğer çalışmalarda da konunun önemi vurgulanmaktadır (Alexander, Crabbe, Sato, Smith ve Bennett, 1990; Hicks ve Gaughan, 1995; Duncan, 1999; Ellaway ve diğ., 2004; Hamilton-Giachritsis ve Browne, 2005; Campbell, Bogen ve Berger, 2006; Campbell, Squires, Cook ve Berger, 2009). Kardeş istismarı çeşitli düzeydeki travmalarla ilişkili bulunmuştur (Wiehe, 1990; Caffaro ve Conn-Caffaro, 1998; Phillips, Phillips, Grup ve Trigg, 2009; Recchia ve Howe, 2009; Richmond, Elliott, Pierce, Aspelmeier ve Alexander, 2009; Thompson, 2009; Ravichandiran ve diğ., 2010). Ancak kardeş istismarının sadece fiziksel değil, psikolojik sonuçları da vardır. Kardeş istismarının çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri üzerine yapılan klinik çalışmalarda kardeş istismarının pek çok duygusal ve davranış problemi (Alexander, Crabbe, Sato, Smith ve Bennett, 1990; Caffaro ve Conn-Caffaro, 1998; Duncan, 1999), okul başarısızlığı (Gilbert, 1992; Laviola, 1992), antisosyal davranışlar (Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994), akran ve kardeş istismarı (Duncan, 1999), düşük benlik saygısı (Wiehe, 1990; Zervas ve Sherman, 1994) ile ilişkili olduğu vurgulanmıştır. Yapılan boylamsal çalışmalarda ise kardeş istismarına maruz kalan çocukların ilerleyen dönemlerde, yüksek oranda anksiyete (Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994; Stocker, Burwell ve Briggs, 2002), yeme bozuklukları (Wiehe, 1990), ilaç bağımlılığı ve alkol alımı (Shelley ve Vickie, 2006) ile de ilişkisi vurgulanmıştır. Bir diğer uzun süreli önemli etki ise suç ve aile içi şiddetle ilişkili bulunmuştur (Steinmetz, 1982; Simonelli, Mullis, Elliott ve Pierce, 2002). Bu çocukların ilerleyen dönemde psikiyatrik bazı hastalıkların tanılarını aldıkları bildirilmektedir (Becker, Kaplan, Cunningham-Rathner ve Kavoussi, 1986; Adler ve Schutz, 1995).

Dünyada pek çok ülkede kardeş istismarı konusuna dikkat çekilmesi ve bu konuda pek çok araştırma yapılmasına karşın, ülkemizde özellikle çocuğun gelişiminde çok önemli olan ilk 6 yılda kardeş istismarını araştıran bir çalışma bulunamamıştır. Bu nedenle bu çalışmada erken çocukluk döneminde kardeş istismarının genel özellikleri, nedenleri, istismar türleri, annelerin bu duruma nasıl müdahale ettiklerini belirlemek, ilgili çevrelerin bu konuya dikkatini çekmek ve farkındalık düzeylerini arttırmak amacıyla planlanmıştır.

2. GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. Çalışma grubu: Betimsel araştırma türünde olan bu araştırmaya, Ankara ili merkez ilçelerinden Çankaya ilçesinde 2, Etimesgut ilçesinde 1, Yenimahalle ilçesinde 2, Keçiören ilçesinde 2 ve Çubuk ilçesinde 2 bağımsız anaokulu olmak üzere toplam 9 okul dahil edilmiştir. Araştırmaya bağımsız anaokullarına devam eden çocukların çalışmaya katılmayı kabul eden anneleri dahil edilmiştir. Araştırmaya toplam 202 anne katılmıştır. Araştırmaya dahil edilen annelerin % 5,9'u (N: 12) 20-25, %50,5'i (N: 102) 26-31, % 23,8' i (N:48) 32-37 ve % 19,8'i (N:

40) 38 yaş ve üzerindedir. Eğitim durumuna ilişkin bilgiler incelendiğinde annelerin % 18,3 'ü (N: 37) okur-yazar ve ilkökul mezunu, % 14,9' u (N: 30) ortaokul, % 35,6' sı (N: 72) lise ve % 31,2' si (N: 63) üniversite mezunudur. Ailelerin % 45,0' i (N: 91) iki çocuğa sahipken, %55,0' i (N: 111) üç ve fazla çocuğa sahiptir. Ailelerin % 87,6' sı (N: 177) anne, baba ve çocuklardan oluşurken, %12,4' ü (N: 25) büyükanne, büyük baba, hala, dayı vb. bir aile yakını ile birlikte yaşamaktadır. Çalışmamıza katılan ailelerin hiçbirinde üvey çocuk bulunmamaktadır ve herhangi bir nedenle kardeşler ayrı yaşamak zorunda kalmamışlardır. Annelerin %39,1' i (N: 79) çalışırken, %60,9'u (N: 123) herhangi bir işte çalışmamaktadır. Araştırmaya sadece 0-6 yaş grubu, 2 ve fazla sayıda çocuğu olan anneler dahil edilmiştir.

2.2. Veri toplama: Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen genel bilgi formu kullanılmıştır. Genel bilgi formunun ilk bölümünde annelerin yaş, eğitim düzeyi, çocuk sayısı, ailede yaşayan diğer bireyler, üvey çocuğun olma durumu, annelerin çalışma durumu, kardeşlerin herhangi bir şekilde birbirlerinden ayrı yaşayıp yaşamadıkları, yaşadılar ise süresi, kardeşlerin yaşça büyük ya da küçük olma durumlarına ve cinsiyetlerine göre zarar verici davranışlarda bulunma durumu, kardeşlerin birbirine zarar verme nedenleri, kardeşler birbirlerine zarar verdiklerinde annelerin bu duruma nasıl müdahale ettiği sorularına yer verilmiştir. İkinci bölümünde ise; kardeşlerin birbirlerine ne tür zarar verici davranışlarda bulunduğu sorusuna yer verilmiştir.

2.3. Verilerin çözümlenmesi ve istatistiksel analiz: Kardeşlerin birbirlerine uyguladıkları zarar verici davranışlar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği araştıran bilimsel bir yaklaşım olarak tanımlanan içerik analizini yapabilmek için, öncelikle annelerin verdiği cevaplar cümle olarak kodlanmıştır. Toplam 22 madde olan bu cümleler 4 kategoriye ayrılmıştır. Bunlar fiziksel saldırı, sözel saldırı, ilişkisel saldırı ve kişisel eşyalara saldırı kategorileridir. Tekmeleme, çimdikleme, yumruk atma gibi fiziksel nitelikli davranışlar fiziksel saldırı kategorisine, tehdit etme, alay etme, hakaret etme, isim takma gibi sözel ifadeler sözel saldırı kategorisine, çocuğun sosyal ilişkilerinin kasıtlı olarak bozulmasını sağlamaya yönelik ifadeler ilişkisel saldırı kategorisine ve çocuğun eşyalarına zarar verme, eşyalarını zorla alma gibi ifadeler de kişisel eşyalara saldırı kategorisinde yer almıştır. Araştırmacı tarafından her bir madde kategoriler altına yazılmıştır. İçerik analizi tekniğinin güvenilirliği için; uzlaşma sayısı / uzlaşma sayısı + uzlaşmama sayısı formülü kullanılmaktadır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu nedenle kategoriler hakkında bilgi verildikten sonra, iki uzmana annelerin belirttiği 22 maddeyi 4 kategoriye ayırmaları istenmiştir. Kodlayıcılar arasında uygunluğu test eden bu formülün % 70' den yüksek olması beklenmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu çalışmada % 95 bulunmuştur. Tüm veriler araştırmacı tarafından SPSS 11.5 programı kullanılarak kaydedilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde yüzdelik ve frekans değerleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmada 202 anne ile görüşülerek, formlar doldurulmuş, analizler yapılmış ve bulgular tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 3.1. Kardeşlerin yaşça büyük ya da küçük olma durumlarına göre zarar verici davranışlarda bulunma durumu

	n	f
Yaşça büyük olan çocuğum, yaşça küçük olan çocuğuma zarar verici davranışlarda bulunur.	186	92,1
Yaşça küçük olan çocuğum, yaşça büyük olan çocuğuma zarar verici davranışlarda bulunur.	16	7,9
Toplam	202	100,0

Tablo 1.' de annelerin verdiği cevaplar incelendiğinde; annelerin %92,1' inin yaşça büyük olan çocuğunun, yaşça küçük olan çocuğuna zarar verici davranışlarda bulunduğunu belirttiği görülmektedir.

Tablo 3.2. Kardeşlerin cinsiyetlerine göre zarar verici davranışlarda bulunma durumu

	n	f
Kızım oğluma zarar verici davranışlarda bulunur.	19	9,4
Oğlum kızıma zarar verici davranışlarda bulunur.	48	23,8
Kızım kızıma zarar verici davranışlarda bulunur.	64	31,7
Oğlum oğluma zarar verici davranışlarda bulunur.	71	35,1
Toplam	202	100,0

Tablo 2. incelendiğinde kardeşlerin daha çok kendi hemcinsi kardeşine zarar verici davranışlarda bulunduğu (Kız kardeş-kız kardeşe %31,7, erkek kardeş-erkek kardeşe %35,1) görülmektedir.

Tablo 3.3. Kardeşlerin birbirlerine zarar verme nedenleri

	n	f
Televizyonda izlemek istedikleri programlar için	19	9,4
Kardeş kıskançlığı veya kardeşler arası rekabet nedeniyle	95	47,1
Birbirlerinin eşyalarını izinsiz kullandıkları için	22	10,9
Söylediklerini tekrar ettiği için	36	17,8
Arkadaşları ile yalnız kalmasına izin vermediği için	30	14,9
Toplam	202	100,0

Tablo 3.' de kardeşlerin birbirlerine zarar verme nedenleri incelendiğinde, en çok kardeş kıskançlığı veya kardeşler arası rekabet nedeniyle (% 47,1), daha sonra da sırasıyla söylediklerini tekrar ettiği için (%17,8), arkadaşlarıyla yalnız kalmasına izin vermediği için (% 14,9), birbirlerinin eşyalarını izinsiz kullandıkları için (%10,9) ve televizyonda izlemek istedikleri programlar için (% 9,4) olduğu dikkati çekmektedir.

Tablo 3.4. Kardeşler birbirine zarar verdiklerinde annenin tepkisi

	n	f
Televizyon veya bilgisayar yasaklama	44	21,8
Durum hakkında konuşma	33	16,3
Odasına gönderip, çıkmasına izin vermeme	85	42,1
Fiziksel ceza (vurma, kulağını çekme, itme, sarsma, çimdikleme, bir aletle vurma)	6	3,0
Yapamayacağı kadar çok iş vermek	16	7,9
Arkadaşlarıyla oynamasına izin vermeme	18	8,9
Toplam	202	100,0

Tablo 4. incelendiğinde kardeşler birbirlerine zarar verici davranışlarda bulduklarında annelerin en sık odasına gönderip, çıkmasına izin vermeme cezası verdikleri (%42,1) görülmektedir. Bununla birlikte annelerin sadece %16,3' ünün durum hakkında çocuklarıyla konuştuğu, diğer annelerin ise çeşitli cezalar uyguladığı dikkati çekmektedir.

Tablo 3.5. Kardeşlerin uyguladığı fiziksel saldırganlık davranışları

	n	F
Kardeşini tekmeler	4	2,0
Kardeşini çimdikler	47	23,3
Kardeşine yumruk atar	13	6,4
Kardeşinin canını acıtır	26	12,9
Kardeşine çelme takıp düşürür	16	7,9
Kardeşine terlik, sopa gibi bir aletle vurur	62	30,7
Kardeşine fiziksel saldırganlık yapmaz	34	16,8
Toplam	202	100,0

Tablo 5. incelendiğinde kardeşlerin sadece % 16.8' inin kardeşine fiziksel saldırıda bulunmadığı, %30.7' sinin kardeşine terlik, sopa gibi bir aletle vurduğu, %23.3' ünün ise kardeşini çimdiklediği görülmektedir. Kısacası çocukların %83.2' si kardeşini fiziksel olarak çeşitli şekillerde istismar etmektedir.

Tablo 3.6. Kardeşlerin uyguladığı sözel saldırganlık davranışları

	n	f
Kardeşine isim takar	43	21,3
Kardeşini tehdit eder	44	21,8
Kardeşiyle alay eder	21	10,4
Kardeşine küfür eder	18	8,9
Kardeşine hakaret eder	32	15,8
Kardeşine sözel saldırganlık yapmaz	44	21,8
Toplam	202	100,0

Tablo 6. incelendiğinde kardeşlerin sadece % 21,8' inin kardeşine sözel saldırıda bulunmadığı, % 21,8' inin kardeşini tehdit ettiği, %21.3' ünün ise kardeşine isim taktığı görülmektedir. Kısacası çocukların %78.2' si kardeşini sözel olarak çeşitli şekillerde istismar etmektedir.

Tablo 3.7. Kardeşlerin uyguladığı ilişkisel saldırganlık davranışları

	n	f
Kardeşinin arkadaşlarıyla arasını bozmaya çalışır	11	5,4
Kardeşinin arkadaşlarını ona karşı kıskırtır	20	9,9
Kardeşinin arkadaşlarının onunla konuşmasına engel olur	12	5,9
Kardeşi hakkında etraftakilere yalan söyler	48	23,8
Kardeşine ilişkisel saldırganlık yapmaz	111	55,0
Toplam	202	100,0

Tablo 7. incelendiğinde kardeşlerin % 45' inin kardeşine ilişkisel saldırıda bulunduğu, % 23,8' inin kardeşi hakkında etraftakilere yalan söylediği, %9,9' unun kardeşinin arkadaşlarını ona karşı kıskırttığı dikkati çekmektedir.

Tablo 3.8. Kardeşlerin uyguladığı kişisel eşyalara saldırı davranışları

	n	f
Kardeşinin parasını zorla alır	39	19,3
Kardeşinin izni olmadan eşyalarını kullanır	68	33,7
Kardeşinin eşyalarına zarar verir	32	15,8
Kardeşinin kişisel eşyalarına zarar vermez	63	31,2
Toplam	202	100,0

Tablo 8. incelendiğinde kardeşlerin sadece % 31,2' sinin kardeşinin kişisel eşyalarına zarar vermediği, %33,7' sinin kardeşinin izni olmaksızın kişisel eşyalarını kullandığı, %19,3' ünün ise kardeşinin parasını zorla aldığı görülmektedir.

4. TARTIŞMA

Araştırmaya katılan annelerin büyük çoğunluğu (%92,1), yaşça büyük olan çocuklarının, yaşça küçük olan kardeşlerine zarar verici davranışlarda bulunduğunu belirtmiştir. Çalışmadan elde edilen yaşça daha büyük olan kardeşin, yaşça küçük olan kardeşe daha sık zarar verici davranışlarda bulunması güç farklılığından kaynaklanabilir. Çocukların saldırganlık davranışları incelendiğinde genellikle saldırgan çocukların kendilerinden daha güçsüz, dolayısıyla kendilerini savunamayacak ve saldırgan için tehdit oluşturmayacak kişileri seçtikleri görülmektedir. Literatürde bu sonuca benzerlik gösteren araştırmalar olmakla birlikte (Becker, Kaplan, Cunningham-Rathner ve Kavoussi, 1986; Dunn ve Munn, 1986; Pierce ve Pierce, 1987; Smith ve Israel, 1987; Johnson, 1988; De Jong, 1989; Gilbert, 1992; Laviola, 1992; Martin ve Ross, 1995; Daly, Wilson, Salmon, Hiraiwa-Hasegawa ve Hasegawa, 2001; Cyr, Wright, McDuff ve Peron, 2002; Howe, Fiorentino ve Garipey, 2003), bunun tam aksini gösteren araştırma sonuçları da vardır (Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994; Howe, Rinaldi, Jennings ve Petrakos, 2002). Örneğin Amerika' da yapılan bir çalışmada 24 aylık kardeşlerin sıklıkla daha büyük olan kardeşlerini istismar ettikleri ve özellikle kardeşler birbirinden 4 yıldan daha fazla süre ile ayrılmışlarsa bu saldırıların arttığı belirtilmektedir (Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994).

Araştırmada kardeşlerin daha çok kendi hemcinsi kardeşine zarar verici davranışlarda bulunduğu görülmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde; çalışmaya paralel sonuçlar olduğu gibi (Minnett, Vandell ve Santrock, 1983; Roscoe, Goodwin ve Kennedy, 1987; Goodwin ve Roscoe, 1990; Cole ve Kerns, 2001), kardeş istismarı konusunda cinsiyetler arasında istatistiksel anlamlı bir fark olmadığını bildiren çalışmalar da vardır (Dunn ve Munn, 1986; Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994; Wilson, Smith, Ross ve Ross, 2003). Bununla birlikte Amerika'da kol veya bacağın kırılması, kafatası yaralanmaları gibi ciddi fiziksel şiddete maruz kalan 10 okul öncesi çocuğun tamamının kız olduğu ve erkek kardeşi tarafından şiddete maruz kaldığı bildirilmiştir (Rosenthal ve Doherty, 1984). Yapılan çalışmalarda özellikle üvey veya evlat edinilen kardeşlerin daha fazla kardeşleri tarafından istismar edildiği bildirilmektedir (Pierce ve Pierce, 1987; Gilbert, 1992). Araştırmada ülkemizde ve dünyada hem yaş, hem de cinsiyet konusundaki bu farklı araştırma sonuçlarının toplumsal, kültürel yapı ve ailelerin çocuk yetiştirme tutumlarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada kardeşlerin birbirlerine zarar verme nedenleri incelendiğinde; en çok kardeş kıskançlığı veya kardeşler arası rekabet nedeniyle, daha sonra da sırasıyla söylediklerini tekrar ettiği için, arkadaşlarıyla yalnız kalmasına izin

vermediği için, birbirlerinin eşyalarını izinsiz kullandıkları için ve televizyonda izlemek istedikleri programlar için olduğu dikkati çekmektedir. Kardeş kıskançlığı ve kardeşler arası rekabet kardeş ilişkilerine yansımaktadır. Kardeşler arası rekabet ve yarışma aynı davranış ve tutumları sergilemeye çalışan kardeşler arasında kıskırtmaya ve istismara neden olabilir. Literatürde kardeşler arası rekabet, geleneksel olarak doğum sırası ve kıskançlık terimleri ile ifade edilmiş ve kardeşler arası rekabetin yaşı büyük olan kardeşin, daha küçük olan kardeşine ailenin tüm dikkatini yöneltmesinden kaynaklanan bir rekabet olduğu vurgulanmıştır (Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994). 16 ve 19 yaşları arasındaki ergenlerle yapılan bir çalışmada kardeş istismarı ve kardeşler arası rekabet arasında pozitif bir korelasyon olduğu bildirilmiştir (Ng Tseung ve Schott, 2004). Yapılan bir araştırmada çocuğun ailenin favorisi olmasının kardeşler arası istismara neden olmadığı vurgulansa da (Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994), bir diğer çalışma aileleri tarafından öncelikli kabul edilmeyen çocukların daha sık kardeşlerini istismar ettiğini vurgulamaktadır (Caffaro ve Conn-Caffaro, 1998). Kardeş istismarının nedenleri konusunda yapılan çalışmalar incelendiğinde; eşit bir şekilde paylaştırılmayan ev işleri ile ilgili sorumlulukların ve kişisel eşyaların paylaşılmasının kardeşler arası rekabete neden olduğu, kardeşlerin sıklıkla oyun, oyuncak, kıyafet ve ailenin diğer kullanılan eşyalarını paylaştığı, özellikle kişisel eşyaların kardeşler arasında kıskançlığa ve bunun sonucu olarak da fiziksel veya duygusal kardeş istismarına neden olduğu bildirilmektedir (Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994; Caffaro ve Conn-Caffaro, 1998). Buna ek olarak kardeşlerin kişisel eşyalarını izinsiz alıp götürme davranışının yaklaşık olarak % 24 oranında kardeş istismarı davranışına neden olduğu bildirilmiştir (Gilbert, 1992). Araştırmalar kardeş kıskançlığının (Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994; Stocker, Burwell ve Briggs, 2002) ve kardeşler arası rekabetin (Zervas ve Sherman, 1994; Ng Tseung ve Schott, 2004) çocuğun gelecek yaşantısını olumsuz etkileyeceğini belirtmektedirler.

Araştırmada kardeşler birbirlerine zarar verici davranışlarda bulduklarında annelerin büyük çoğunluğunun çeşitli cezalar uyguladığı dikkati çekmektedir. Ceza vermek, annenin o andaki sinir ve gerginliğini yatıştırırsa da, çocuğun kuralların gerekçesini anlamasını, davranışının sonuçlarını kavramasını ve böylece içselleştirmesini sağlayamaz. Çocukların sık cezalandırılması; sadece etrafta bir yetişkin olduğu zaman iyi davranmasını ve uslu durmasını sağlarken, yalan söylemeyi, başkalarını suçlamayı ve numara yapmayı pekiştirebilir (Arnas ve Sadık, 2008). Annenin kardeşine zarar verdiği için çocuğu cezalandırması, çocuğun kardeşine kızgınlık duymasına ve öfke beslemesine yol açarak, kardeşini daha fazla istismar etmesine neden olabilir.

Araştırma çocukların hiç de azımsanmayacak oranlarda kardeşlerini fiziksel ve sözel olarak çeşitli şekillerde istismar ettiğini, kardeşlerine ilişkisel saldırıda bulunduğunu ve kardeşlerinin kişisel eşyalarına zarar verdiğini göstermektedir. Ülkemizde bu konuda yapılan bir çalışma olmamakla birlikte, yurt dışında çocukların %35 (Duncan, 1999) ile %60 arasında (Goodwin ve Roscoe, 1990; Hoffman, Kiecolt ve Edwards, 2005) değişen oranlarda kardeşleri tarafından fiziksel istismara maruz kaldıkları bildirilmiştir. Ancak en yüksek orana sahip olan çalışmada üniversite öğrencilerinin, erkeklerin %71, kızların % 88' inin kardeşleri tarafından fiziksel şiddete maruz kaldıkları bildirilmiştir (Alexander, Crabbe, Sato, Smith ve Bennett, 1990). Sözel kardeş istismarı ile ilgili yapılan çalışmalarda ise; kardeşler arası sözel istismarın, fiziksel istismardan daha yaygın olduğu vurgulanmıştır (Alexander, Crabbe, Sato, Smith ve Bennett, 1990; Graham-Bermann, Cutler, Litzenberger ve Schwartz, 1994).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Kardeşleri tarafından istismara maruz kalma çocukların sosyal, duygusal, ruhsal gelişimlerini olumsuz olarak etkilemektedir. Kardeş istismarı aile içi şiddetin bir türü olarak ele alınmalı ve özellikle bu olgular ile sık karşılaşabilecek grupların; kardeş istismarı konusunda farkındalıklarının ve duyarlılıklarının artırılması, çocuğun korunmasında ve topluma kazandırılmasında önemlidir. Bu çalışmada küçük yaş grubu, aynı cinsiyete sahip kardeşi olan, kardeşler arası rekabetin ve kıskançlığın yoğun yaşandığı bir ortamda büyüyen çocuklar kardeş istismarına maruz kalma açısından risk grubu olarak saptanmıştır. Çalışma ülkemizde bu alanda yeterli literatür olmadığından, ilgili çevrelerin dikkatini çekmek açısından önemlidir. Bu çalışma genişletilerek tüm ülkeyi temsil edecek bir örneklem grubunda uygulanarak, kardeş istismarına toplumsal bakış açımız belirlenebilir. Özellikle kardeşler arası yaş farkının, kardeşlerin bir süre birbirinden ayrı yaşamasının, üvey kardeşe sahip olmanın kardeş istismarı üzerine etkisi araştırılabilir. Kardeş istismarının ülkemizdeki genel çerçevesi bu tür araştırmalarla çizildikten sonra, kardeş istismarını önleme programları hazırlanabilir.

KAYNAKÇA

- Adler, N.A. ve Schutz, J. (1995). Sibling incest offenders. *Child Abuse Neglect*, 19, 811-19.
- Ahmetoğlu, E. ve Aral, N. (2008). Schaeffer kardeş davranışı değerlendirme ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 379-88.
- Alexander, R., Crabbe, L., Sato, Y., Smith W. ve Bennett, T. (1990). Serial abuse in children who are shaken. *American Journal of Diseases of Children*, 144(1), 58-60.
- Arnas, Y.A. ve Sadık, F. (2008). Okul Öncesi Eğitimde Sınıf Yönetimi: Disiplin ve Disiplin Modelleri. Ankara: Kök Yayıncılık (Ed.), 278-319.
- Becker, J.V., Kaplan, M.S., Cunningham-Rathner, B.A. ve Kavoussi, R. (1986). Characteristics of adolescent incest sexual perpetrators. *Journal of Family Violence*, 1, 85-87.
- Caffaro JV., and Conn-Caffaro A. (1998). Sibling abuse trauma: Assessment and intervention strategies for children, families, and adults. New York: The Haworth Maltreatment and Trauma Pres.
- Campbell, K., Bogen, D. ve Berger, R. (2006). The other children: a survey of child abuse physicians on the medical evaluation of children living with a physically abused child. *Archives of Pediatrics Adolescent Medicine*, 160, 1241-46.
- Campbell, K., Squires, J., Cook, L.J. ve Berger, R.P. (2009). Disparities in the medical examination of children in the home of a child with suspected physical abuse. *Child Abuse Neglect*, 33, 612-17.
- Cole, A. ve Kerns, K.A.(2001). Perceptions of sibling qualities and activities of early adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 21, 204-26.
- Cyr, M., Wright, J., McDuff, P. ve Peron, A. (2002). Intrafamilial sexual abuse: Brother- sister incest does not differ from father-daughter and stepfather-stepdaughter incest. *Child Abuse Neglect*, 26: 957-73.

- Daly, M., Wilson, M., Salmon, C.A., Hiraiwa-Hasegawa, M. ve Hasegawa, T. (2001). Siblicide and seniority. *Homicide Study*, 5, 30-45.
- De Jong, A.R. (1989). Sexual interactions among siblings and cousins: Experimentation or exploitation? *Child Abuse Neglect*, 13, 271-79.
- DesKeseredyi W. ve Ellis, D. (1997). Sibling violence: A review of Canadian social research and suggestions for further empirical work. *Humanity and Society*, 21, 397-411.
- Duncan, R. (1999). Peer and sibling aggression: An investigation bullying. *Journal of Interpersonal Violence*, 14, 871-86.
- Dunn, J. ve Munn, P. (1986). Sibling quarrels and maternal intervention: Individual differences in understanding and aggression. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 27, 583-95.
- Ellaway, B.A., Payne, E.H., Rolfe, K., Dunstan, F.D., Kemp, A.M., Butler, I. ve Sibert, J.R. (2004). Are abused babies protected from further abuse? *Archives of Disease in Childhood*, 89(9), 845-46.
- Emery, R.E. ve Laumann-Billings, L. (1998). An overview of the nature, causes, and consequences of abusive family relationships: Toward differentiating maltreatment and violence. *American Psychoogist*, 53, 121-35.
- Finkelhor, D. ve Dziuba-Leatherman, J. (1994). Victimization of children. *American Psychoogist*, 49, 173-83.
- Finkelhor, D., Ormrod, R., Turner H. Ve Hamby, S. (2005). The victimization of children and youth: A comprehensive, national survey. *Child Maltreatment*, 10, 5-25.
- Gilbert, C.M. (1992). Sibling incest: A descriptive study of family dynamics. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 5, 5-9.
- Goodwin, M.P. ve Roscoe, B. (1990). Sibling violence and agonistic interactions among middle adolescents. *Adolescence*, 25, 451-67.
- Graham-Bermann, S.A., Cutler, S.E., Litzenberger, B.W. ve Schwartz, W.E. (1994). Perceived conflict and violence in childhood sibling relationships and later emotional adjustment. *Journal of Family Psychology*, 8, 85-97.
- Gültekin, G., Tunalı, G., Akduman, B., Cantürk, G. (2004). Aile içi şiddet ve hukuki düzenlemeler. *Adli Psikiyatri Dergisi*, 1(4), 17-30.
- Hamilton-Giachritsis, C.E. ve Browne, K.D. (2005). A retrospective study of risk to siblings in abusing families. *Journal of Family Psychology*, 19(4), 619-24.
- Hardy, M. (2001). Physical aggression and sexual behavior among siblings: A retrospective study. *Journal of Family Psychology*, 16, 255-68.
- Hicks, R.A. ve Gaughan, D.C. (1995). Understanding fatal child abuse. *Child Abuse Neglect*, 19(7), 855-63.
- Hoffman, K.L., Kiecolt, K.J. ve Edwards, J.N. (2005). Physical violence between siblings: A theoretical and empirical analysis. *Journal of Family Issues*, 26, 1103-30.
- Howe, N., Rinaldi, C.M., Jennings, M. ve Petrakos, H. (2002). "No! The lambs can stay out because they got cozies": Constructive and destructive sibling conflict, pretend play, and social understanding. *Child Development*, 73, 1460-73.
- Howe, N., Fiorentino, L.M. ve Gariepy, N. (2003). Sibling conflict in middle childhood: Influence of maternal context and mother-sibling interaction over four years. *Merrill- Palmer Quarterly-Journal of Developmental Psychology*, 49, 183-95.

- Johnson, T.C. (1988). Child perpetrators—Children who molest other children: Preliminary findings. *Child Abuse Neglect*, 12, 219–29.
- Kaminsky, L. ve Dewey, D. (2001). Siblings relationships of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(4), 399-410.
- Laviola, M. (1992). Effects of older brother–younger sister incest: A study of the dynamics of 17 cases. *Child Abuse Neglect*, 16, 406–21.
- Martin, J.L. ve Ross, H.S. (1995). The development of aggression within sibling conflict. *Early Education and Development*, 6, 335–58.
- Minnet, A.M., Vandell, D.L. ve Santrock, J.W.(1983). The effects of sibling status on sibling interaction: Influence of birth order, agespacing, sex of child, and sex of sibling. *Child Development*, 54, 1064–72.
- Newman, J. (1994). Conflict and friendship in sibling relationships:A review. *Child Study Journal*, 24, 119–152.
- Ng Tseung, C. ve Schott, G. (2004). The quality of sibling relationship during late adolescence: Are there links with other significant relationships? *Psychologic Study*, 49, 20-30.
- Pierce, L.H. ve Pierce, R.L. (1987). Incestuous victimization by juvenile sex offenders. *Journal of Family Violence*, 2, 351–64.
- Phillips, D.A., Phillips, K.H., Grup, K. ve Trigg, L. (2009). Sibling violence silenced: Rivalry, competition, wrestling, playing, roughhousing, benign. *Advances in Nursing Science*, 32(2), 1-16.
- Ravichandiran, N., Schuh, S., Bejuk, M., Al-Harthy, N., Shouldice, H. ve Boutis, K. (2010). Delayed identification of pediatric abuse-related fractures. *Pediatrics*, 125(1), 60-66.
- Recchia, H.E. ve Howe, N. (2009). Sibling relationship quality moderates the associations between parental interventions and siblings’ independent conflict strategies and outcomes. *Journal of Family Psychology*, 23(4), 551-61.
- Richmond, J.M., Elliott, A.N., Pierce, T.W., Aspelmeier, J.E. ve Alexander, A.A. (2009). Poly victimization, childhood victimization, and psychological distress in college women. *Child Maltreatment*, 14(2), 127-47.
- Riggio, H.R. (2000). Measuring attitudes toward adult sibling relationships: the lifespan sibling relationship scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, 17(6), 707-28.
- Roscoe, B., Goodwin, M. ve Kennedy, D. (1987). Sibling violence and agonistic interactions experienced by early adolescents. *Journal of Family Violence*, 2,121–37.
- Rosenthal, P.A. ve Doherty, M.B. (1984). Serious sibling abuse by preschool children. *Journal of the American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, 23, 186–90.
- Shelley, E. ve Vickie, J. (2006). All in the family? Family environment factors in sibling violence *Journal of Family Violence*, 21(8), 497-507.
- Smith, H. ve Israel, E. (1987). Sibling incest: A study of the dynamics of 25 cases. *Child Abuse Neglect*, 11, 101–108.
- Simonelli, C.J., Mullis, T., Elliott, A.N., Pierce, T.W.(2002). Abuse by siblings and subsequent experience of violence within the dating relationship. *Journal of Interpersonal Violence*, 17, 103-121.
- Steinmetz, S.F. (1982). A cross-cultural comparison of sibling violence. *International Journal of Family Psychiatry*,2, 337-51.

- Stocker, C.M., Burwell, R.A. ve Briggs, M.L.(2002). Sibling conflict in middle childhood predicts children's adjustment in early adolescence. *Journal of Family Psychology*, 16, 50-57.
- Straus, M.A. ve Gelles, R.J. (1986). Societal change and change in family violence from 1975 to 1985 as revealed in two national surveys. *Journal of Marriage and Family*, 48, 465-79.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayınevi, 22-81.
- Thompson, K.M. (2009). Sibling incest: A Model for group practice with adult female victims of brother-sister incest. *Journal of Family Violence*, 24(7), 531-37.
- Wallace, H. (1996). Family violence: Legal, medical, and social perspectives. Boston: Allyn & Bacon.
- Wiehe, V.R. (1990). Sibling abuse: Hidden physical, emotional, and sexual trauma. Lexington, MA: Lexington Books.
- Wilson, A.E., Smith, M.D., Ross, H.S. ve Ross, M. (2003). Young children's personal accounts of their sibling disputes. *Merrill- Palmer Quarterly- Journal of Developmental Psychology*, 50, 39-60.
- Wolke, D. ve Samara, M. (2004). Bullied by siblings: Association with peer victimisation and behaviour problems in Israeli lower secondary school children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 1015-29.
- Yaşar, Z.F. ve Akduman, G.G. (2007). Çocuk ihmali-istismarı ve adli diş hekimliği. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, 6(5), 389-94.
- Zervas, L.J. ve Sherman, M.F. (1994). The relationship between perceived parental favoritism and self-esteem. *Journal of Genetic Psychology*, 155, 25-33.

Yard. Doç. Dr. Gülümser Gültekin Akduman

2000 yılında Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksek Okulu'ndan mezun oldu. 2003 yılında Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Bölümü'nde "9-14 yaş grubundaki akut ve kronik hastalığı olan çocukların denetim odağı ve benlik kavramı düzeylerinin incelenmesi" konulu yüksek lisans tezi ile bilim uzmanı ünvanı aldı. 2007 yılında Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü'nde "Suça karışan 12-15 yaş grubundaki çocuklarda akran istismarı ve kendilik algısının karşılaştırılması olarak incelenmesi" konulu doktora tezi ile doktora eğitimini tamamladı. 2003- 2008 yılları arasında Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Adli Tıp Anabilim Dalı Çocuk İstismarı Araştırma Birimi'nde görev yaptı. Bu birimde babalık testi için gelen aileler ve çocukları ile, ihmale ve istismara maruz kalan çocuklar ile ve suça karışan çocuklar ile ilgili çalışmalar yaptı. 2008 yılından itibaren ise Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Çocuk ihmali ve istismarı, akran istismarı, çocuk suçluluğu ve çocuk hakları konularında çalışmaları vardır. Halen Gazi Üniversitesi Çocuk Gelişimi Araştırma Uygulama ve Eğitim Merkezi müdürlüğü görevini yürütmektedir.

DÜŞÜNME BECERİLERİNİ GELİŞTİRİCİ DİL VE EDEBİYAT ÖĞRETİMİ ORTAMLARI -BİR EĞİTİM DURUMU ÖRNEĞİ-

Language and Literature Learning Environments to Improve Thinking Skills -A Learning Situation Example-

Canan ASLAN*

BAÜ
SBED
13 (24)

127

ÖZ

Araştırmanın Temelleri: Üst düzey düşünme becerilerini edinmiş bireyler, kendileri için gerekli bilgilerle anlamlı bir bütün oluşturur; bunları en doğru biçimde değerlendirirler. Mantıklı çıkarımlarda bulunur, karşılaştıkları sorunları akılcı yollarla çözerler. Doğru kararlar verir, özdüzenleme yaparlar. Başarılı, barışsever ve demokratiktirler. Öğrencilerin eğitim ortamlarında üst düzey düşünme becerilerini kazanması; öncelikle okul yıllarında, daha sonra da iş, özel ve toplumsal yaşamında büyük önem taşımaktadır. Bu becerilerin gelişmesini erken çocukluk döneminden başlayarak desteklemek günümüzde birçok ülkenin eğitim politikasının öncelikli amacı haline gelmekle birlikte az sayıda okul bu konuda başarılı olmaktadır. Bir sanat eğitimi süreci olan dil ve edebiyat öğretimi (Türkçe / Türk Dili ve Edebiyatı), doğası gereği dilsel becerilerin yanı sıra düşünsel becerilerin de öğrencilere kazandırılması bakımından uygun ortamlar yaratır. Bu bağlamda, çağdaş dil ve edebiyat derslerinde kullanılmaya uygun, bilimsel veriler ışığında hazırlanmış örnek eğitim durumlarının kurgulanması önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırma, dilsel ve düşünsel becerileri geliştireceği düşünülen çağdaş dil ve edebiyat öğretimi eğitim durumlarının nasıl olması gerektiğini ortaya koymak ve elde edilen veriler doğrultusunda örnek bir eğitim durumu hazırlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Veri Kaynakları: Veriler; konuyla ilgili yerli ve yabancı bilimsel yayınlardan, bilgisunardan (internet), dil ve edebiyat öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanan eğitim durumu örneklerinden, Türk Edebiyatı ders kitabından ve Türk Edebiyatı dersi öğretim programından yararlanılarak toplanmıştır.

Ana Tartışma ve Sonuçlar: Eğitim sisteminin en can alıcı ögesi eğitim durumu hazırlamaktır. Bu nedenle, öğretmen adaylarına ve eğitim dizgesi içerisinde çalışan öğretmenlere öğretimin en önemli aracı olan metinden yararlanarak amaçlanan davranışların kazandırılmasına hizmet edecek eğitim durumlarının nasıl hazırlanması gerektiği öğretilmelidir.

Anahtar Sözcükler: Dil ve edebiyat öğretimi, dilsel beceriler, üst düzey düşünme becerileri, eğitim durumu.

ABSTRACT

The Grounds of the Research: Individuals who have acquired high level thinking skills are able to set up a meaningful whole with the knowledge they require and evaluate such knowledge in the most accurate way possible. They make logical inferences and solve the problems they confront through reasonable ways. They take the right decisions and perform self-regulation. They are successful, peace loving and democratic. Students' acquiring high level thinking skills in teaching environments bear great importance first for their schooling years, and then for their business, private and social lives. While supporting the development of these skills starting from early childhood years has become the prior objective of the education policy of many countries today, very few schools are successful in this sense. Language and literature education (Turkish / Turkish Language and Literature), a process of art education, provides environments that are suitable to give students not only linguistic skills, but also intellectual skills, thanks to its nature. In this context, to build exemplary learning situations suitable for use in contemporary language and literature classes and prepared in the light of scientific data is deemed important.

The Objective of the Research: This research was performed in order to set forth how learning situations of contemporary language and literature education, which is considered to be

Balikesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.127-152

* Yard. Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

capable of improving linguistic and intellectual skills, should be and what they should include, and to prepare an exemplary learning situation according to the obtained data.

Data Sources: The data were collected from subject-related local and foreign scientific publications, the internet, learning situation examples prepared to be used in language and literature education, Turkish Literature textbooks, and the Turkish Literature curriculum.

Main Discussion and Conclusions: The most crucial element of the education system is to prepare learning situations. For this reason, prospective teachers and teachers working actively in the education system should be taught how to prepare learning situations that will serve for the acquisition of the aimed behaviors by making use of the text, the most important instrument of teaching.

Keywords: Language and literature education, linguistic skills, high level thinking skills, learning situation.

1. GİRİŞ

Düşünme; gözlem, deneyim, sezgi, akıl yürütme ve diğer yollarla elde edilen bilgilerin kavramsallaştırılması, uygulanması, çözümlenmesi ve değerlendirilmesinin düzenlenerek denetlenmiş biçimidir (Özden, 1998). Bilgiler arasında bağlantı kurma işidir (Lipman, 1994); dünyayı anlamanın / yorumlamanın yoludur (Chaffee, 1991). Üst düzey düşünme ise; karmaşık, kapsamlı zihinsel etkinliklere gereksinim duyan, kavramsal olarak zengin, tutarlı düzenlenmiş, araştırma ve sorgulamaya dayalı, yorumlama ve özdüzenleme yapmayı gerektiren ve sonuçların bulgulara dayandırılarak sunulduğu düşünme biçimidir (Eggen ve Kauchak, 1996; Haladayna, 1997; Lipman, 1994; Paul, 1995; Resnick, 1987). Anlama, sorun çözme, karar verme, eleştirel ve ilişkisel düşünme, yaratıcılık, çözümlenme (analiz), bireşim (sentez), değerlendirme, sorgulama, açıklama yapma, doğru kestirim ve çıkarımda bulunma, özdüzenleme, hüküm çıkarmaya yönelik düşünme (tümevarım / tündengelim), soru sorma, bilimsel düşünme, sınıflama gibi beceriler en çok bilinen düşünme becerileri arasındadır (Bloom, Hastings ve Madaus 1971; Caulfield-Sloan ve Ruzicka, 2005; Facione 1998; Haladyna, 1997; Özden, 1998).

Üst düzey düşünme becerilerine sahip bireyler, durumları sorular yoluyla iyice inceler, farklı bakış açılarıyla değerlendirirler. Düşünceleri düzenli bir biçimde tartışır (Chaffee, 1991). Buluşçudurlar; yenilik arar ya da eski sorunlara yeni çözümler getirerek özgün düşüncelerin ortaya çıkmasını sağlarlar (Oğuzkan, 1993). Çevresini ve dünyayı biçim ve mekân ilişkileri ve çok yönlü etkileşimler içinde algırlar (Kazancı, 1989). Kendilerine güvenir, bağımsız olmayı yeğlerler. Risk almaktan ve yanlış yapmaktan çekinmezler. Meraklı ve idealisttirler. Estetik zevkleri, sanatsal ilgileri vardır. İlginç, başarılı ve zevkli bir yaşam sürerler. Katı kuralcı değildirler. Çevrenin baskısına boyun eğmezler (Özden, 1998). Düşünmeden harekete geçmez; çalışmalarını kontrol ederler. Öne sürülen savları destekleyen nedenleri ve kanıtları araştırırlar (Beyer, 1991). Kendileri için gerekli bilgilerle anlamlı bir bütün oluşturur; bunları en doğru biçimde değerlendirirler. Mantıklı çıkarımlarda bulunur, karşılaştıkları sorunları akılcı yollarla çözerler. Doğru kararlar verir, özdüzenleme yaparlar. Başarılı, barışsever ve demokratiktirler (Chaffee, 1991; Henderson, 2001; Kalaycı, 2001; Tsui, 1999). İnsanlarla etkili iletişim kurar, onların haklarına saygı duyarlar. Yargılarını erteleme ya da değiştirmede sağduyuludurlar. Sorunları dizgesel olarak inceler, sonuçları tarafsız değerlendirirler. Kişisel önyargılarıyla, kalıp düşünceleriyle yüzleşmede dürüsttürler (Doğanay ve Ünal, 2006; Ferrett, 1997; Hirose, 1992; Kazancı, 1989; Keenan, 1997; King, 1995; Koberg ve Bagnal, 1981; Paul ve Elder, 2002; Senemoğlu, 2003).

Öğrencilerin bu nitelikteki becerilerinin gelişmesini erken çocukluk döneminden başlayarak desteklemek günümüzde birçok ülkenin eğitim politikasının öncelikli amacı haline gelmekle birlikte (Harper, 2003; İpşiroğlu, 2004; Patrick, 1986; Tsui, 1999; Walker ve Soltis, 2004; Woolfolk, 1998; Wright, 2002; Zohar ve Dori, 2003) az sayıda okul bu konuda başarılı olmaktadır (Beyer, 1983). Oysa, hızla gelişen ve değişen yaşam koşullarına uyum sağlamak, kendini gerçekleştirerek kişisel ve mesleki yaşamının her alanında mutlu ve başarılı bir yaşam sürmek bireylerin anılan düşünme becerilerine sahip olmasını zorunlu kılmaktadır (Paul, 1995). Bu durumda en büyük görev, öğrenme – öğretme etkinliklerinin planlayıcısı, sınıf ortamının düzenleyicisi ve eğitim sisteminin en önemli bileşeni olan öğretmenlere düşmektedir.

1.1. Dil ve Edebiyat Öğretimi Ortamlarında Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesi

Her öğretim düzeyinde, ders ortamları öğrencilere zekâ ve yetenekleri doğrultusunda düşünme becerilerini edindirecek biçimde düzenlenebilir (Lipman, 1994; Özden, 1998). İpşiroğlu (2002)'na göre öğretimin temel amacı düşünmeyi öğretmek olmalıdır. Okulda öğrenilenler yaşama geçirilmeli; öğretim, insanı yaşama hazırlamalıdır. Okul, sorunlara farklı açılardan bakabilmeyi, eleştirel ve özgür düşünebilmeyi öğretebilmeli, kişilik gelişimine katkıda bulunabilmelidir. Bu açıdan ele alındığında bir sanat eğitimi süreci olan dil ve edebiyat öğretimi (Türkçe / Türk Dili ve Edebiyatı) doğası gereği dilsel becerilerin yanı sıra düşünsel becerilerin de öğrencilere kazandırılması bakımından uygun ortamlar yaratabilir (Aslan, 2007; Aslan, 2009; Güzel, 2006; Özbay, 2010; Sever, 2002).

Çağdaş dil ve edebiyat öğretiminde çocukların yalnızca duyarları eğitilmez. Temel amacı, yazılı kültürle etkili iletişime girebilen, okuma kültürü edinmiş ve dilsel becerileri gelişmiş insan yetiştirmek olan bu öğretimin önemli bir amacı da düşünme becerileri gelişmiş insan yetiştirmektir (Aslan, 2007 ve 2009; Sever, 2002). Elbette bu öğretimin amacı bir doğruyu, bir konuyu belletmek / öğretmek değildir; ancak bu ortamlarda öğretmen dersin amaçlarını gerçekleştirmenin yanı sıra uygun metin ve etkinliklerle çeşitli insan etkinliklerinin eleştirel olarak tartışılmasını da sağlayabilir (Passmore, 2010).

1.2. Dil ve Edebiyat Öğretiminde Eğitim Durumu

Eğitim durumu; başka bir deyişle işlemler, belli bir zaman süresi içinde bireyi etkileme gücünde olan dış koşullardır (Demirel, 2001). Hedef davranışların öğrenciye kazandırılması için gerekli uyarıcıların düzenlenip işe koşulmasıdır. Öğrenciye istenilen davranışların kazandırıldığı; başka bir deyişle, onun eğitildiği süreçtir. Program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu oluşturur. Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının etkili bir biçimde düzenlenmesi bu aşamada ele alınır (Sönmez, 1999).

Dil ve edebiyat öğretiminin öğrencilere aynı zamanda düşünme becerilerini kazandırmasında öğretmen tarafından hazırlanmış eğitim durumlarının önemli payı bulunmaktadır. Hem dilsel hem de düşünsel becerilerin kazandırılmasını hedefleyen dil ve edebiyat öğretiminde eğitim durumu hazırlanırken öncelikle amaca uygun bir metnin seçilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu ortamlarda kullanılan yazınsal metinlerin konularının / izleklerinin, çatışma ve karakterlerinin, dil ve anlatım özelliklerinin öğrencinin yaş ve gelişim düzeyine, ilgi ve beğenilerine, gereksinim ve yaşantılarına uygun olması; yaşam ve insan gerçekliğini yansıtmaya gerekmektedir (Aslan, 2006 ve 2008; Özdemir, 1983; Sever, 2002 ve 2010). Bunun dışında, metinler öğrencilerin düşünce üretmelerine olanak verecek, onları düşünmeye yöneltecek nitelikte olmalıdır. Belli bir otoriteye, inanca ve ideolojiye körü körüne itaat etme, sınırlı ya da az sayıda

kanıttan yola çıkarak çok fazla çıkarımda bulunma; başka bir deyişle, aşırı genellemeler ve basitleştirmeler yapma, retorik geleneği (düşünmenin dile değil de dilin düşünmeye egemen olması ve düşünmeyi dil kalıplarının içinde boğarak yok etmesi), yeterince seçenek üretmeme, başkaları için olumsuz değerlendirmelerde bulunma, önyargılı, basmakalıp düşünceleri savunma, benmerkezci, dogmatik koşullanmalar, etiketlemeler (damgalamalar), acele ulaşılan sonuçlar düşünce becerilerinin oluşması önündeki en büyük engellerdendir (İpşiroğlu, 2004; Ruggiero, 1988). Öğrenciler dil ve edebiyat öğretimi ortamlarında, yapılacak etkinliklerin niteliğini olumsuz etkileyeceğinden anılan engelleri barındıran metinlerle buluşturulmamalıdır. Bu bağlamda duyma ve düşünme sorumluluğunu okura bırakan, öğrencinin yorumlamasına, kestirimde bulunmasına, değerlendirme ve yorumlar yapmasına ve yaşamla ilişki kurmasına olanak sağlayacak yazınsal metinler daha da önem kazanmaktadır.

Eğitim durumunda yer alan soruların ve yapılması tasarlanan etkinliklerin işlevsel olması gerekmektedir. Bunlar öğrencileri konuşmaya, tartışmaya, düşünmeye yönleltmeli; onlara metnin derin yapısındaki anlamları / iletileri buldurmaya amaçlamalıdır. Öğrencilere metni anlamaya / kavramaya dönük soruların yanı sıra onların yaratıcılıklarını, kestirimde / çıkarımda bulunma, eleştirme, değerlendirme ve sorun çözme becerilerini ortaya çıkaracak soruların da sorulması gerekmektedir. Sorular, genelgeçer ve yinelemeye dönük yargıları içermemeli; öğrencinin konuya farklı açılardan bakabilmesini sağlamalıdır. Kitap yazarlarının ya da toplumun dayattığı düşünceleri onaylattıran değil, bunlara eleştirel bir biçimde bakılmasına olanak sağlayacak nitelikte olmalıdır. Ayrıca, yanıtları gerekçe oluşturmayı gerektiren açık uçlu soruların sorulması öğretimin amacına ulaşılması bakımından büyük önem taşımaktadır (Aslan, 2008 ve 2010; Boostrom, 1992; Carol, 1989; Güzel, 2006; Hirose, 1992; Paul, 1995; Potts, 1994; Tsui, 1999). Bu ortamlarda kullanılan araçgereçlerin niteliği de çok önemlidir. Yalnızca ders kitabının ya da bir metnin araç olarak seçildiği ortamların öğretimin anılan amaçlarına ulaşılmasına katkıları sınırlıdır. Bu nedenle anılan ortamlarda öğrencilerin görme ve işitme duyularına seslenen araçgereçlerin kullanılması bir gerekliliktir (Aslan, 2010; Çotuksöken, 2002; Demirel, 2002; Özbay, 2006; Sever, 2002).

Yöntem, öğrenme-öğretme sürecini planlama; teknik ise, bu planı uygulamaya koymada izlenen yoldur (Demirel, 1996). Düşünme becerilerini kazandırma, eğitimin özü olmalıdır. Öğrenmeyi sağlamada birer araç olan öğretim yöntem ve teknikleri de öğrencinin düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlamalıdır (Kazancı, 1989; Özden, 1998). Türkçe öğretiminde yaygın olarak kullanılan yöntemler anlatma, soru yanıt, tartışma, oyunlaştırma (dramatizasyon), çözümlenme ve birleşim, tümevarım ve tümdengelim, gösteri ve gösterip yaptırma, inceleme gezisi, gözlem, kaynak kişiden yararlanma, özetleme, sorun çözme; öğretim teknikleri ise gösteri, soru-cevap, rol yapma, beyin fırtınası, drama, benzetim, ikili ve grup çalışmaları, balık kılıcı, zihin haritası, proje çalışması, altı şapkalı düşünme, işbirlikli öğrenme, kavram haritası ile inşattır (Demirel, 2002; Kavcar, 1999; Nas, 2003; Özbay, 2006; Ünal, 2006). Yöntemler konusunda izlenecek yol, baktırarak değil, yaptırarak eğitim olmalı, eğitim ve öğretim bu doğrultuda yapılmalıdır. Uygulanması gereken önemli bir ilke de bir tek yönteme bağlı kalmak yerine, yöntem zenginliği ve çeşitlilik ilkesi olmalıdır. Bunları da ancak iyi yetişmiş, yetenekli öğretmenler yapabilir (Kavcar, 1999; Nas, 2003).

1.3. Çalışmanın Amacı ve Önemi

Dil ve edebiyat öğretiminin yalnızca sorunlarının belirlenmesi amaca ulaşmada yetersiz kalmakta; bu sorunların nasıl giderilmesi gerektiğine dönük çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda, çağdaş dil ve edebiyat

derslerinin amaçlarını işlevsel olarak gerçekleştirmeye olanak verecek, bilimsel veriler ışığında hazırlanmış örnek eğitim durumlarının kurgulanması önemli görülmektedir. Bu araştırma, dilsel ve düşünsel becerileri geliştireceği düşünülen çağdaş dil ve edebiyat öğretimi eğitim durumlarının nasıl olması / neleri kapsamı gerektiğini ortaya koymak ve elde edilen veriler doğrultusunda örnek bir eğitim durumu hazırlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

2. YÖNTEM

2.1. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Öğrencilere dilsel ve düşünsel becerilerin nasıl kazandırılacağını somutlamak amacıyla hazırlanmış bu eğitim durumu tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Bu eğitim durumunda anılan becerilerin uygulamalarla geliştirilmelerine olanak sağlayacak öğretim anlayışları yaşama geçirilmeye çalışılmıştır. Veriler; dil ve edebiyat öğretimi, üst düzey düşünme becerileri ve bu becerilerin geliştirilmesine dönük etkinlikler ile eğitim durumu hazırlama konusundaki yerli ve yabancı bilimsel yayınlardan (makale, kitap, kitap bölümü, vb.), bilgisunardan, Türk Edebiyatı ders kitabından, Türk Edebiyatı dersi öğretim programından, dil ve edebiyat öğretiminde kullanılmak üzere hazırlanan eğitim durumu örneklerinden yararlanılarak elde edilmiştir. Veri kaynaklarının incelenmesi sonucu, dilsel ve düşünsel becerileri geliştirici eğitim durumlarında nelerin göz önünde bulundurulması gerektiği konusunda bir çerçeve oluşturulmuş; eğitim durumu bu çerçeveye uygun bir anlayışla somutlanmaya çalışılmıştır. Temel araç olarak 9. sınıf öğrencilerinin anlayabileceği/etkileşime girebileceği nitelikte uzman görüşleriyle belirlenen bir şiir (*Hayatta Ben En Çok Annemi Sevdim*, Abdülkadir BUDAK) seçilmiş; etkinlikler başka yazınsal metinlerle desteklenmiştir. Sorular hem metni anlamaya / kavramaya hem de öğrencilerin dilsel ve düşünsel becerilerini geliştirmeye, kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmeye olanak verecek biçimde hazırlanmıştır. Öğrenme-öğretme etkinliklerindeki ana ve yardımcı noktalar belirlenmiştir. Öğrenme ve öğretme anlayışı olarak Sever'in "bütünleştirilmiş yaklaşım" olarak adlandırdığı yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşım "*Öğretimde; tam öğrenme, etkin öğrenme, beyin tabanlı öğrenme, çoklu zekâ, yapılandırıcılık; sunuş yoluyla, buluş yoluyla, araştırma yoluyla öğrenme gibi kuram ve öğretme-öğrenme yaklaşımlarının olanaklarından yararlanılarak öğrencilerin düzeyi ve onlara kazandırılacak davranışların niteliğine uygun olarak soru-yanıt, tartışma, gösteri, küme çalışması, beyin fırtınası, oyunlaştırma, gözlem, inceleme vb. yöntem ve tekniklerin kullanıldığı öğretim yaklaşımı*"dır (Sever, Kaya ve Aslan, 2006). Eğitim durumunu oluşturan değişkenlerden ipucu, dönüt, düzeltme ve pekiştirmeçerinin gerekli yerlerde kullanılmasına dikkat edilmiştir. Eğitim durumunun tamamlanmış biçimi aynı zamanda doktora eğitimi yapan bir Türk dili ve edebiyatı öğretmenine¹ gösterilmiş; çalışmanın uygulanabilirliği ve ne kadar sürede gerçekleştirilebileceği konusundaki görüş ve önerileri alınmıştır. Bu görüş ve öneriler doğrultusunda eğitim durumuna son biçimi verilmiştir.

¹ "Eğitim Durumu"nun uygulanabilirliği ve ne kadar sürede gerçekleştirilebileceği konusunda Türk dili ve edebiyatı öğretmeni Tuğba ÇELİK ÖZER'in görüş ve önerilerinden yararlanılmıştır.

3. GELİŞME

DERS PLANI

A. BİÇİMSEL BÖLÜM

Okulun Adı:

Dersin Adı: Türk Edebiyatı

Sınıf: 9. sınıf

Süre: 13 ders saati

Öğretmenin Adı ve Soyadı:

Öğrenme ve Öğretme Anlayışı: Bütünleştirilmiş Yaklaşım

Araç ve Gereçler: Yazım Kılavuzu, Türkçe Sözlük, Deyimler Sözlüğü, 9. Sınıf “Türk Edebiyatı” Öğretim Programı, 9. Sınıf “Türk Edebiyatı” Ders Kitabı.

Can Yücel’in “Hayatta Ben En Çok Babamı Sevdim” adlı şiiri,

“One Hundredth Of a Second” adlı kısa film,

Konusu barış, sevgi ve hoşgörü olan karikatürler,

“Özgürlük Anıtı” heykelinin fotoğrafı.

“Guernica” tablosunun fotoğrafı ve tabloyla ilgili videolar.

Kaynak Kitaplar:

Sever, S. (2004). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sever, S., Kaya, Z. ve Aslan, C. (2006). *Etkinliklerle Türkçe Öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

Sever, S. (2010). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayıncılık.

Aksan, D. (1995). *Şiir Dili ve Türk Şiir Dili*. Ankara: Engin Yayıncılık.

İnce, Ö. (2002). *Yazınsal Söylem Üzerine*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

Göktürk, A. (2001). Okuma Uğraşı. İstanbul: Yapı Kredi Yayını.

Özdemir, E. (1981). Yazı ve Yazınsal Türler. Ankara: Karacan Yayını.

Nabokov, V. (1988). *Edebiyat Dersleri*. (Çevirenler: F. Özgüven ve A.N. Akbulut). İstanbul: Ada Yayıncılık.

Bayrav, S. (1999). *Dilbilimsel Edebiyat Eleştirisi*. İstanbul: Multilingual Yayını.

Kavcar, C. (1999). *Edebiyat ve Eğitim*. Ankara: Engin Yayınevi.

ÖĞRENME-ÖĞRETME ETKİNLİKLERİ

Kullanılan Metnin Başlığı: “Hayatta Ben En Çok Annemi Sevdim” (Abdülkadir BUDAK)

Ana Nokta: Öğrenme-öğretme etkinliklerinde belirtilen anlama ve anlatma becerilerinin amaçlarıyla ilgili davranış örüntülerini kazandırmak.

Yardımcı Noktalar:

a) Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimlerini konuşma ilkelerine uygun olarak söyle, doğru, anlaşılır ve etkili biçimde anlatabilme.

b) Metnin duygu ve düşünce yapısını kavrama.

c) Metnin izleğini ve konusunu kavrama.

ç) Metindeki sözcük ve imgelerin anlamlarını kavrama.

d) Metnin dil ve anlatım özellikleri ile türünü kavrama.

f) Yazma çalışmalarında “dış yapı”, “iç yapı” ve “dil ve anlatım” ilkelerini kavrama.

BU EĞİTİM DURUMUNDA ELE ALINACAK ÜNİTE VE KAZANIMLAR²

I. Ünite: Güzel Sanatlar ve Edebiyat

1. Konu: Güzel Sanatlar İçinde Edebiyatın Yeri

Amaç 1: Güzel sanatlar içinde edebiyatın yerini belirleme.

Kazanımlar:

3. Güzel sanatların hangi ölçütlere göre sınıflandığını belirler.
5. Güzel sanatların insan hayatındaki yerini ve önemini belirler.
6. Sanat ve sanatçı ilişkisini fark eder.
8. Edebiyatın güzel sanatlar içerisindeki yerini fark eder.
9. Edebiyatın dille gerçekleştirilen güzel sanat etkinliği olduğunu fark eder.

5. Konu: Edebi (Yazınsal) Metin

Amaç 2: *Edebî metnin özelliklerini kavrama*

Kazanım:

6. Edebî metnin yan anlam değeri bakımından zengin olduğunu sezer.

II. Ünite: Coşku ve Heyecanı Dile Getiren Metinler (Şiir)

1. Konu: Şiir İnceleme Yöntemi

c. Şiir Dili

Amaç 3: Şiir Dilini İnceleme

Kazanımlar

2. Şiirde imgenin doğuş nedenlerini gerekçeleriyle birlikte açıklar.
3. Şiir dilinin imgeye dayandığını sezer.
4. Şiirde imgenin kullanılma nedenlerini açıklar.

e. Şiirde Tema

Amaç 4: Şiirde temayla ilgili çıkarımlarda bulunma.

Kazanımlar:

2. Temayı bulur.
3. Temanın özelliklerini açıklar.
6. Temanın şairle ilişkisini araştırır.

f. Şiirde Gerçeklik ve Anlam

Amaç 5: Şiirde gerçeklik ve anlamla ilgili çıkarımlarda bulunma.

Kazanımlar:

1. Şiirde kelimelerin (sözcüklerin) kazandığı yeni anlamları belirler.
6. Şiirin kendisinde uyandırdığı duyguları ifade eder.

EĞİTİM DURUMU

B. GİRİŞ BÖLÜMÜ

BAÜ
SBED
13 (24)

133

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.127-152

² Kazanımlar, “9. Sınıf Türk Edebiyatı” dersinin öğretim programından alınmıştır.

1. DİKKATİ ÇEKME:

- Öğretmenin, “Çocuklar, şiir yazınsal türler içerisinde duygu yoğunluğu en fazla olan türdür. Öteki yazınsal türlere göre daha çok anlam katmanı içerir. Siz, şiir okumayı sever misiniz? Çağrıştırdığı anlamlar bakımından sizin en sevdiğiniz şiirler hangileridir? En çok hangi şairleri beğeniyorsunuz?” sorularını sorarak derse başlaması. Daha sonra “Şimdi size Can YÜCEL’in ‘Hayatta Ben En Çok Babamı Sevdim’ adlı şiirini okuyacağım. Beni dikkatlice dinleyiniz.” demesi, şiiri sesli olarak okuması:

Hayatta Ben En Çok Babamı Sevdim

Hayatta ben en çok babamı sevdim.
Karaçalılar gibi yardan bitme bir çocuk
Çarpı bacaklarıyla – ha düştü, ha düşecek –
Nasıl koşarsa ardından bir devin,
O çapkın babamı ben öyle sevdim.

Bilmezdi ki oturduğumuz semti,
Geldi mi de gidici – hep, hep acele işi! –
Çağın en güzel gözlü maarif müfettişi.
Atlastan bakardım nereye gitti,
Öyle öyle ezber ettim gurbeti.

Sevinçten uçardım hasta oldum mu,
40’ı geçerse ateş, çağ’rılar İstanbul’a,
Bi helallaşmak ister elbet, diğ’ mi, oğluyula!
Tifoyken başardım bu aşk oy’nunu,
Ohh dedim, göğsüne gömdüm burnumu.

En son teftişine çıkana değin
Koştururken ardından o uçmaktaki devin,
Daha başka tür aşklar, geniş sevdalar için
Açıldı nefesim, fikrim, canevim.
Hayatta ben en çok babamı sevdim.

Okuma çalışması bittikten sonra öğretmenin öğrencilere şiirde anlamlarını bilmedikleri sözcükler olup olmadığını sorması, varsa bunların anlamlarını öğrencilerin çıkarmalarını sağlaması. Öğrencilerle şiirin izleği, duygu ve düşünce yapısı üzerine konuşması, onları şiirle ilgili duygu ve düşüncelerini anlatmaya isteklendirmesi.

2. GÜDÜLEME: Öğretmenin, “Bu haftaki derslerde, bir yandan şiiri anlamaya dayalı süreçlerde beceri kazanacak bir yandan da edebiyatın dille gerçekleştirilen bir güzel sanat etkinliği olduğunu ve güzel sanatlar içerisindeki yerini / önemini öğreneceksiniz. Ayrıca, güzel sanatların hangi ölçütlere göre sınıflandırıldığını derslerde vereceğim örnekler yardımıyla daha iyi anlayacaksınız.” demesi.

3. GÖZDEN GEÇİRME: Öğretmenin, “Bu derslerde edebiyatın ve tüm güzel sanat etkinliklerinin insan yaşamındaki önemini kavramanın dışında, yazınsal bir tür olarak şiirin özelliklerini öğreneceksiniz. İnceleyeceğimiz şiirdeki kimi sözcüklerin anlam özelliklerini öğrenerek sözcük dağarcığımızı zenginleştireceksiniz. Edebiyatın bir güzel sanat etkinliği olarak insan yaşamındaki önemini daha iyi kavramış olacaksınız.” demesi.

4. GEÇİŞ: Öğretmenin, “Şimdi de andığımız tüm becerileri edinebilmeniz için Abdülkadir BUDAK’ın ‘Hayatta Ben En Çok Annemi Sevdim’ adlı şiirini okuyarak değerlendirmeye başlayacağız.” demesi, çoğaltmış olduğu şiiri öğrencilere dağıtması ve aşağıdaki etkinlikleri sırasıyla yerine getirmesi:

C. GELİŞTİRME BÖLÜMÜ

1. Metnin sessiz olarak kurallara uygun biçimde öğrencilere okutulması.
2. Öğretmenin, öğrencilerden dinleme ile ilgili ilkeleri uygulamalarını istemesi.
3. Öğretmenin, şiiri kurallara uygun biçimde sesli olarak okuması.
4. Şiirin, farklı 5 öğrenciye sesli olarak okutulması, öğrencilerin (varsa) okumada düştüğü hataların düzeltilmesi.
5. Öğretmenin, öğrencilerin (varsa) okuma güçlüğü çektiği sözcükleri ya da vurgu ve tonlama yanlışlarını düzeltmeye çalışması.

HAYATTA BEN EN ÇOK ANNEMİ SEVDİM

- Can YÜCEL’e nazire –

Ona göre baştan beri iflah olmaz biriydim
Babam korkuydu bana, annem yürek serinliği
En sevdiği oğluydum – bana hep öyle gelirdi –
Uzun avcı öykülerini ilk ondan dinlemiştim
Hayatta ben en çok annemi sevdim.

Sözüm ona büyümüşüm, ekmek getirirdim eve
Annem öldü, düşünüyorum, koptu salıncağın ipi
Anahtarsız bir kilide benzediğim doğru şimdi
Saçlarına tırmanırdım tutunup yıldızlara
Kokusu kalmıştır diye kapandım odalara.

Kıyamazdı bilirdim şiirler yazan oğluna
Sevgilim terk edince benden fazla ağlardı
İstiridyeydi annem, içinden inci çıkardı
Her gün daha da büyüyor yüreğimdeki yırtık
Annemi anılarda bile bulamıyorum artık.

Babamın hemen ardından gitmesi gerekmezdi
Evinin badanasını yarım bırakıp erkenden
O gün bu gündür bana gülden önce gelir diken
Dedim ya anahtarını yitirmiş bir kilidim
Hayatta ben en çok annemi sevdim.

1. Şiir okunduktan sonra öğrencilerden, şiirde geçen sözcük ve sözcük gruplarının anlamlarını metinden çıkarmalarının istenmesi.

2. Öğretmenin, öğrencilere “Çocuklar, şimdi size şiirin duygu ve düşünce yapısıyla ilgili sorular yönelteceğim. Beni dikkatlice dinleyiniz, soruları iyice anladıktan sonra yanıtlamaya başlayınız.” demesi ve aşağıda belirtilen her soru için olabildiğince çok öğrenciye söz vermesi. Konuşma ilkelerine uymayan öğrencileri uyarması, gerekirse düzeltme yapması.

SORULAR – YANITLAR

S.1. “*Ona göre baştan beri iflah olmaz biriydim*” dizesiyle şair ne anlatmak istemiştir? “İflah olmamak” ne demektir? Sorumu düşüncelerinizi netleştirdikten sonra yanıtlayınız. Bu dize size neler düşündürdü? (Verilen ipuçlarıyla öğrenciler konuşturulmaya çalışılır.)

Y.1. ---

S.2. “*Babam korkuydu bana, annem yürek serinliği*” dizesine göre, şairin babası ve annesiyle ilgili düşünceleri nelerdir? Şair, annesini ve babasını nasıl değerlendirmektedir? Açıklayınız. Siz kendi anne ya da babanızı hangi özellikleriyle tanımlarsınız? Tanımlarınız bu dizedeki anne ve baba imgeleriyle örtüşüyor mu? (Gerekirse ipucu, doğru yanıtlara pekiştireç verilir.)

Y.2. ---

S.3. “*En sevdiği oğluydum – bana hep öyle gelirdi*” –

“*Uzun avcı öykülerini ilk ondan dinlemiştim*”,

“*Hayatta ben en çok annemi sevdim*”

...

“*Kıyamazdı bilirdim şiirler yazan oğluna*”,

“*Sevgilim terk edince benden fazla ağlardı*” dizelerinden neler anladığınızı anlatınız. Bu dizelere göre şairin, annesinin; annesininse, şairin gözündeki konumlarını ve bu konumlarla ilgili duygu ve düşüncelerinizi açıklayınız.

Y.3. ---

S.4. “*Sözüm ona büyümüşüm, ekmek getirirdim eve*” dizesinden neler anladığınızı açıklayınız. “... ekmek getirirdim eve” dizesiyle şair ne demek istemiştir? Açıklayınız.

Y.4. ---

S.5. “*Annem öldü, düşünüyorum, koptu salıncağın ipi,*

Anahtarsız bir kilide benzediğim doğru şimdi” dizelerinden neler anladığınızı anlatınız. “Salıncağın ipinin kopması”, “anahtarsız bir kilide benzetmek” imgeleriyle şairin anlatmak istediği duygular nelerdir? Şair, annesinin ölümünden sonraki yaşamını / durumunu nasıl değerlendirmektedir? Açıklayınız. (Gerekirse ipucu, doğru yanıtlara pekiştireç verilir.)

Y.5. ---

S.6. Sizin de kendinizi “anahtarsız bir kilide” benzettiğiniz durumlar oldu mu? Neden ve ne zamanlar? Açıklayınız.

Y.6. ---

S.7. “*Saçlarına tırmanırdım tutunup yıldızlara*

Kokusu kalmıştır diye kapandım odalara” dizelerinden neler anladığınızı açıklayınız. “Yıldızlara tutunarak saçlarına tırmanmak” imgesiyle yazar ne anlatmak istemiş olabilir? Açıklayınız.

Y.7. ---

S.8. “İstiridyeydi annem, içinden inci çıkardı” dizesiyle şair ne demek istemiştir? İstiridye nasıl bir canlıdır? Şair, istiridyeyle annesi arasında nasıl ve neden böyle bir benzerlik kurmuş olabilir? Açıklayınız.

Y.8. ---

S.9. “Her gün daha da büyüyor yüreğimdiki yırtık,

“Annemi anılarda bile bulamıyorum artık” dizeleriyle şair hangi duyguları anlatmak istemiştir? “İnsanın yüreğindeki yırtığın her gün biraz daha büyümesi” ne anlama gelmektedir? Bu dizeler sizde hangi duyguları uyandırıyor? Açıklayınız.

Y.9. ---

S.10. “Babamın hemen ardından gitmesi gerekmezdi”,

“Evinin badanasını yarım bırakıp erkenden” dizelerinden anladıklarınızı söyleyiniz.

Y.10. ---

S.11. “O gün bu gündür bana gülden önce gelir diken” dizeleriyle şair ne demek istemiştir? “Bir insana gülden önce dikenin gelmesi” ne demektir? Bu sözlerden anladıklarınızı açıklayınız.

Y.11. ---

S. 12. Şair, şiirinde en çok hangi kavramlar/duygular/düşünceler üzerinde durmuştur? Açıklayınız.

Y.12. ---

ARA ÖZET: Çocuklar, bu dersin sonuna dek şiiri anlamaya dönük çalışmalar yaptık. Şairin bu şiirle hangi duygu ve düşünceleri paylaşmak istediğini anlamaya çalıştık. Sizce Abdülkadir BUDAK, bu şiiri hangi amaçla yazmış olabilir? Bu şiirin izleğinin şairin yaşamıyla bir ilgisi olabilir mi? Tartışınız. Sizden önümüzdeki derse kadar bu konuda bir araştırma yaparak gelmenizi istiyorum. Bu konuda doğru bilgiye ulaşabilmek için şairin bilgisunar ortamında yer alan kişisel bilgilerini okuyabilir ya da varsa iletişim adresinden ona ulaşarak bu konuyu irdeleyen bir elmek (mail) gönderebilirsiniz. (**Amaç 4, Kazanım 6**).

Ertesi derse öğrencilerin bir önceki ders verilen araştırma ödevlerinin okunmasıyla başlanır. Eğer öğrenciler bu konuda bir bilgiye ulaşamamışlarsa öğretmen onlara gereken bilgileri söyler.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin, “Çocuklar bu ders incelemiş olduğumuz şiirin konusu, izleği ve sizde uyandırdığı duygular hakkında konuşacağız. Ayrıca şiire ilişkin değerlendirmelerinizi de bilmek istiyorum.” demesi ve aşağıdaki soruları sorması:

S.13. Şiirin konusu nedir? (Konunun ne olduğu anımsatılacak. Gerekirse ipucu, doğru yanıtlara pekiştireç verilecek.)

Y.13. ---

S.14. Şiirin anaduygusu (izleği - teması) nedir? Açıklayınız. (**Amaç 4, Kazanım 2**).

Öncelikle “tema”nın Türkçe karşılığının “izlek” olduğu söylenir. Daha sonra izleğin tanımı yapılır, özellikleri açıklanır. (**Amaç 4, Kazanım 3**).

İzlek: Bir edebiyat ya da sanat yapıtında işlenen, geliştirilen konunun anlamca ortaya koyduğu ana yönelim (Püsküllüoğlu, 2005:510). Yazarın, çizerin kitapta ele aldığı konuyla çocukta uyandırmak istediği etki, onlarla paylaşmak istediği duygu ve düşünce birikimidir. Kitapta işlenen konunun çocuğun duygu ve

düşünce evreninde uyandıracığı etkidir (Sever, Dilidüzgün, Öztürk ve Adıgüzel, 2002). Sanatçı ele aldığı, işlediği konuyla okurda bir etki uyandırmak ister. Okuma sürecinde okurun duyarlılığını besleyen, duygu ve düşünce eğitime katkı sağlayan bu etki, yazınsal nitelikli metnin izleğidir (Sever, Dilidüzgün, Neydim ve Aslan, 2009). İzlek, soyut bir kavram ve düşünce olarak yapıt dışında da var olur. Metinde somutlaşan izleğe ise “konu” denir (TE, 9. Sınıf Öğretim Programı).

Y.14. ---

S.15. Şiirin sizde uyandırdığı duygular nelerdir? Açıklayınız. (**Amaç 5, Kazanım 6**).

Y.15. ---

S.16. Şiirin izleğini karşılayacak atasözü, özdeyiş ve deyimler biliyor musunuz? (Bu soruyu doğru yanıtlayan öğrencilere pekiştirilerek verilecek.)

Y.16. Ana gibi yar olmaz, Bağdat gibi diyar olmaz.

Cennet anaların ayağı altındadır.

Analı kuzu, kınalı kuzu vb.

S.17. Bu atasözü ve özdeyişlerin iletilerine katılıyor musunuz? Neden? Açıklayınız.

Y.17. ---

S.18. Sizce, bu şiire uygun başka başlıklar neler olabilir? Neden?

Y.18. ---

S.19. Şiiri nasıl buldunuz? Neden? Düşüncelerinizi gerekçeleriyle birlikte anlatınız. (Değerlendirme için olabildiğince çok öğrenciye söz verilmelidir.)

Y.19. ---

ARA ÖZET: Çocuklar, bu dersimize kadar metnin anlaşılmasına dönük çalışmalar yaptık. Şairin şiirinde okuruna neler söylemek istediğini, kullandığı imgelerin ne anlama / anlamlara gelebileceğini, şiirin sizde uyandırdığı duyguları, şiirin konusunu ve anaduygusunu çıkarmaya çalıştık. Sizin şiire ilişkin değerlendirmelerinizi öğrendik.

ARA GEÇİŞ: “Şimdi, incelemiş olduğumuz şiirde geçen ve anlamını bilmediğiniz sözcüklerle ilgili bir çalışma yapacağız. Herkes anlamını bilmediği sözcükleri belirlesin ve bu sözcüklerin anlamlarını öncelikle metnin bağlamından çıkarmaya çalışsın. Süreniz beş dakikadır.”

• Beş dakika sonra öğrencilerin anlamlarını bilmedikleri sözcükleri söylemeleri, bunların tahtaya yazılması,

• Anlamların önce bağlamdan çıkarılmaya çalışılması, çıkarılmıyorsa sözlüğe başvurulması,

• Sözcüklerin anlamlarının tahtaya ve defterlere yazılması, tümce içerisinde kullanılması,

• Daha sonra öğretmenin öğrencilere aşağıdaki soruları yöneltmesi:

SORULAR – YANITLAR

S.1. Şiirde geçen, “eve eklemek getirmek”, “kapanmak”, “kıymak” ve “düşmek” sözcüklerinin şiirdeki anlamlarını söyleyiniz. Bu sözcüklerin başka hangi anlamlara geldiğini belirtiniz. (**Amaç 5, Kazanım 1**).

Y.1. Sözcükler tahtaya yazılır, anlamları öncelikle bağlamdan çıkarılmaya çalışılır. Doğru anlam bulunamıyorsa sözlük kullanılır. Sözlüğe, öğrencilerin bakmaları istenir.

S.2. Yukarıdaki sözcükleri sözcüklerin gerçek ve düzdeğişmeceli anlamlarıyla birer cümlede kullanınız. Öğrencilerin cümle kurmada düştüğü hataları öğretmen tarafından düzeltilir. Özgün cümle örneklerine pekiştirilerek verilir. Yazınsal metinlerin yananlam değeri bakımından zengin olduğu anımsatılır. Şiirdeki yananlamları ile kullanılan sözcükler hep birlikte belirlenir. (**Amaç 2, Kazanım 6**).

Y.2. ---

S.3. “İflah olmamak” sözünün anlamını bir kez daha söyleyip bu sözcüğü bir tümcede kullanınız.

Y.3. ---

S.4. “Yürek serinliği” ne anlama gelmektedir? Bu deyim siz de bir tümce içinde kullanınız. Bu deyimle aynı anlama gelen başka deyimler biliyor musunuz? Açıklayınız.

Y.4. Yüreği serinlemek: üzüntüsü biraz azalmak (Püsküllüoğlu, 2005:1102). Yüreğine soğuk su serpilmek, içi açılmak, vb.

S.5. “Yürek serinliği” deyince sizin aklınıza kim / kimler geliyor? Neden? Açıklayınız.

Y.5. ---

S.6. “Sözüm ona” sözcüğü yerine başka hangi sözcükleri kullanabilirsiniz? Açıklayınız. Bu sözcüğü bir tümcede kullanınız. (Doğru yanıtlara pekiştirilerek, yanlış yanıtlara düzeltme verilir).

Y.6. Sözde, güya, vb.

S.7. “Koptu salıncağın ipi” imgesini şiirdeki anlamıyla bir tümce içinde kullanınız. Sizin için de salıncağın koptuğu anlar oldu mu? Neden? Açıklayınız.

Y.7. ---

S.8. “Birinin ardından gitmek” ne demektir? Şiirde geçen “*Babamın hemen ardından gitmesi gerekmezdi*” dizesinde geçen “ardından gitmek” hangi anlamda kullanılmıştır? Açıklayınız.

Y.8. ---

S.9. “En sevdiği oğluydum, bana hep öyle gelirdi” dizesini içeriğini değiştirmeden başka hangi biçimlerde söyleyebilirsiniz? (Doğru yanıtlara pekiştirilerek, yanlış yanıtlara düzeltme verilir).

Y.9. ---

S.10. Şiirde geçen imgeleri bulunuz.

Öncelikle imgenin ne olduğu ilgili kaynaklardan açıklanır ya da anımsatılır. Şiir dilinin imgeye dayandığı sezdirilir. Şiirde imgenin kullanılma ve doğuş nedenleri gerekçeleriyle birlikte açıklanır. (**Amaç 3, Kazanımlar 2, 3, 4**):

Şiirin özünü oluşturan öğelerden biri imgedir. İmge, sanatçının çeşitli duyularıyla algıladığı, özel, özgün bir görüntünün dille aktarılışdır: bir betimleme değil, öznel bir yorumlama sayılır (Aksan, 1995). Şiirin ana yapı taşıdır; çünkü imgeler duyulanla algıladığımız varlıkların, durumların zihnimizdeki görüntüleri, bunların şiire yansımış biçimleridir. Her imge, düşünsel bir resimdir. İmgeleri oluşturan ayrıntılar, duyular yoluyla seçilir (Özdemir, 1981). Nesnelerin insan zihnine yansımaları, bunların orada canlandırılmasıdır. Şiir dilinin derin yapısını imgesel dil oluşturur; bir başka deyişle, imgesel dil şiirin derin yapısının kendisidir. İmgelerin sıklıkla bulunduğu şiir dili, okuru zihinsel üretkenliğe yöneltir (İnce, 2002:57).

Öğrencilerin imgeyi daha iyi anlayabilmeleri ya da anımsayabilmeleri için Hilmi Yavuz'un aşağıda bir dördlüğü verilmiş olan "Hilmi'nin Çocukluğu" adlı şiirindeki anne imgesi örnek verilir ve daha sonra incelenen şiirdeki imgelerin bulunması istenir:

"Hilmi diyor ki annem

Çiçek işlemeli bir lambaydı

Karartma gecelerinde

Sen de denizleri anlıyor muydun?

Yatağa girmeden"

Y.10. "İstiridyeydi annem içinden inci çıkardı", "Babam korkuydu bana, annem yürek serinliği", "anahtarını yitirmiş kilit"; "koptu salıncağın ipi" vb.

S.11. Siz de en sevdiğiniz kişiyi ya da kişileri bir / birer imgeyle anlatınız.

Y.11. ---

ARA ÖZET: Çocuklar, incelemiş olduğumuz şiirdeki sözcük ve söz gruplarının anlamlarıyla ilgili çalışmalar yaptık. İmgenin ne olduğunu, nasıl oluştuğunu; şiir dilindeki önemini öğrendik. Şiiri anlayabilmemiz; şiirdeki sözcüklerin, söz gruplarının, imgelerin anlamlarını iyi bilmemizle ve doğru çıkarmamızla olanaklıdır.

ARA GEÇİŞ: Şiir, en eski anlatım türüdür. Duygu ve düşüncelerimizi etkili bir şekilde anlatabilmenin, başkalarının duygularını daha iyi anlayabilmenin bir yoludur. Şimdi incelemiş olduğumuz şiiri de göz önünde bulundurarak şiir türünün özelliklerini hep birlikte söylemeye çalışalım:

Şiir, imgeleri, duygu, düşünce ve coşkuları sözle etkileyici, duygulu ve sanatlı bir biçimde dile getirme yoludur. Aksan (1995)'a göre şiir, söze dayanan, sözle oluşturulan, gereği sözcükler olan, çeşitli anlatım biçimlerini yansıtan tümcelerinin bulunduğu bir sanattır. Gerek içerik, öz gerekse söze dönüştürme, sunuluş açısından özgün, etkilemeye, duygulandırmaya yönelik, yaratı niteliği taşıyan bir söz sanatı türüdür. Özdemir (1983:37)'e göre, büyümlü anlamlarla donatılmış sözcüklerden oluşan yüceltilmiş bir dildir.

Aksan (1995)'a göre, şiir dilini öteki metinlerin dilinden ayıran yönlerden biri, tarih boyunca bu dilde uyak, ses yinelenmeleri, ölçü, ritim gibi öğelerden yararlanılarak bir müzikalite sağlamaya yönelmiş olmasıdır. Şiir; uyak, ölçü, ritim ve ses yinelenmeleri gibi öğeleri barındırdığından öteki yazınsal türlere göre daha kapalı, onlardan daha zorludur.

Şiirin insan açısından en önemli yönü, insanın zihin gücünün, insan beyninin sınır tanımayan devinme yeteneğinin ve yaratıcılığının yansıtılmasına olanak sağlamasıdır. İnsan zihninde beliren imgeler, çok değişik tasarımlar, çağrışımlar, duygulanmalar, birleştirme, benzetme gibi etkinlikler şiir dilinde değişik, yeni ve özgün birleşimler içinde verilebilmektedir (Aksan, 1995). Şiir okura, yaşamın değişik yönlerini gösterir, onun duyarlılığını zenginleştirir; sezme, duyma ve görme gücünü besler (Sever, 2004:151).

Özlü bir söyleyişle insanın duygu yönünün ağır bastığı tür olan şiir, okurun duyarlılığını devindirir; duyuları aracılığıyla yaşamı, insanı ve dünyayı anlamasına olanak sağlar. Okur için imgeler, çağrışımlar, uyaklı yapılar, iç uyum ve değişik tasarımlarla yapılanmış yeni bir iletişim yolu açar. Okurun, duygu ve düşünce evrenine yeni anlamlar katar.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin, "Çocuklar, şimdi de oyuncularının Heather Cameron-McLintock, Emma Cleasby, Richard Dillane, Luciano Dodero, Julie

Legrand ve Johnny Palmiero'nun olduğu, 'One Hundredth of a Second' adlı bir kısa bir film izleyeceğiz. Filmi dikkatlice izlemenizi istiyorum. Film bittikten sonra hep birlikte filmin konusu ve izleği üzerine konuşacağız." açıklamasını yaptıktan sonra filmi izletmeye başlaması.

Yönetmen: Susan Jacobson

Yazarlar: Alex Boden ve Susan Jacobson

Yapımcılar: Alex Boden, Clem Boden ve Peter Jacobson

Yapım Yılı: 2006

Ülke: İngiltere

Süre: 6 dakika

Dil: İngilizce

Firma: Pistachio Pictures

Görüntü Yönetmeni: Nic Lawson

Müzik: Gabriel Currington

Ses Düzeni: Dolby SR, Dolby Digital

Bilgisunar Adresi: <http://www.hitvidyo.com/one-hundredth-of-a-second-kisa-film.html>.

-Filmi izlettikten sonra öğretmenim önce öğrencilerinden filmi anlatmalarını istemesi, içeriğin daha iyi anlaşılabilmesi için filmi daha sonra öğretmenim anlatması ve aşağıdaki soruları yöneltmesi:

S.1. Filmin konusu ve izleği nedir? Açıklayınız. (Gerekirse ipucu, doğru yanıtlara pekiştireç verilir.) (**Amaç 4, Kazanım 2**).

Y.1. ---

S.2. Sizce bu filmle, izleyiciye ne/neler iletilmek istenmiş olabilir? Açıklayınız. (Gerekirse ipucu, doğru yanıtlara pekiştireç verilir.)

Y.2. ---

S.3. Filmi nasıl buldunuz? Değerlendiriniz. (Olabildiğince çok öğrenciye söz verilmelidir.)

Y.3. ---

ARA ÖZET: Çocuklar, şu anki derslerimize kadar biri anne sevgisi, öteki de baba sevgisi izleği üzerine yazılmış iki şiir okuduk. Bu şiirlerden yola çıkarak gelecek haftaki dersimize, **yaşamda en çok sevdiğiniz kişiye seslenen** ve en az iki dörtlükten oluşan bir şiir yazarak gelmenizi istiyorum. Bu şiiri yazarken şiir dilinin olanaklarını (imge, değişmeceli anlatım, uyak, söz sanatları, yinelemeler, sapmalar, vb.) olabildiğince fazla kullanmaya çalışınız. (Öğretmenin her iki şiiri de çoğaltarak öğrencilere dağıtması, onlardan kendi şiirlerini yazmadan önce bu iki şiiri yeniden okumalarını, şairlerin duygularını nasıl dile getirdiklerini dikkatlice incelemelerini istemesi.)

Ertesi derse gönüllü öğrencilerden başlamak üzere öğrencilerden en sevdikleri kişiye yazdıkları şiirlerin okunmasıyla başlanması, okunan şiirlerin hep birlikte değerlendirilmesi, duygu ve düşüncelerini şiir diline uygunluğu açısından etkili biçimde anlatan öğrencilerin alkışlanması ya da bu öğrencilerin yazılarının okul gazetesine asılması, şiir kitabı armağan edilmesi gibi başka pekiştireçler verilmesi.

ARA GEÇİŞ: Çocuklar, geçen derslerimizde insan sevgisini, savaşın korkunç yüzünü konu alan bir kısa film izledik. Bu filmle ilgili anlama ve anlatma

çalışmaları yaptık. Filmin konusunu, iletilerini çıkardık; filme ilişkin değerlendirmelerinizi paylaştık. Şimdi de sizden gelecek derse kadar izlemiş olduğunuz kısa filmle aynı iletiyi/iletileri veren bir öykü kurgulamanızı ve bunu yazıyla anlatmanızı istiyorum. Bu tür çalışmalar sizin yaratıcılığınızın ortaya çıkmasını sağlar. Bu kurguyu oluşturmadan önce iyice düşününüz. Öykünüzü; istediğiniz bir uzamda, istediğiniz bir zamanda ve istediğiniz karakterlerle oluşturabilirsiniz.

Ertesi ders öğretmenin istekli olanlardan başlayarak öğrencilere öykülerini okutması. Aynı iletiyi / iletileri öykünün öğelerine uygunluğu açısından etkili biçimde anlatan öğrencilere yaratıcılıklarından dolayı birer öykü kitabı armağan etmesi.

ARA GEÇİŞ: Çocuklar şimdi de sizinle güzel sanatlar ve işlevi üzerine konuşacağız. Güzel sanatlar deyince aklınıza neler geliyor? Güzel sanatlar, hangi ölçütlere göre sınıflandırılır. Açıklayınız.

- Öğrencilere aşağıdaki ipuçları verilir ve güzel sanatların neler olduğu, hangi ölçütlere göre sınıflandırıldığı onların katılımıyla açıklanır. (**Amaç 1, Kazanım 3**).

Öğrencilere incelenen şiirin, şiirdeki duygu ve imgelerin; çizgi film, resim, sinema ya da bir önceki derste izlenen kısa film gibi iletişim araçlarıyla anlatılıp anlatılamayacağı sorulur. Bu konudaki düşünceleri sözlü olarak alınır. Güzel sanat yapıtlarının, kullandıkları malzemelere göre sınıflandırıldığı öğrencilere sezdirilir. İncelenen şiirin malzemesinin dil, izlenen kısa filmin malzemesininse görüntü olduğu söylenir. Heykel, resim, müzik ve tiyatro yapıtlarının malzemelerinin neler olduğu öğrencilerle birlikte belirlenir.

Resmin malzemesi; fırça, boya, tuval, çizgi ve renktir. Bunu örneklendirmek amacıyla öğretmen, izlenen kısa filmin içeriğine uygun olması nedeniyle öğrencilerine bilgisayar ya da fotokopi yardımıyla Pablo Picasso'nun "Guernica" adlı tablosunu gösterebilir, onlardan sanatsal değeri yüksek bu tabloda gördüklerini anlatmalarını/yorumlamalarını isteyebilir.

Öğrencilerin tabloyu anlama / yorumlama çalışmalarından sonra öğretmenin tabloyla ilgili bilgiler vermesi. Örneğin, Picasso'nun bu tabloyu 1937 yılında yaptığını; bu tabloda, İspanya iç savaşı sırasında Nazi Almanyası'na ait yirmi sekiz uçağın 26 Nisan 1937'de İspanya'daki Guernica şehrini bombalamasını anlattığını, bu saldırıda birçok insanın yaşamını yitirdiğini ya da yaralandığını; kısaca, *Guernica*'nın savaş trajedilerinin ve savaşın bireyler üzerindeki acı verici etkilerinin bir özeti olduğunu, 7,76 m eninde ve 3,49 m yüksekliğinde olan bu anıtsal tablonun zaman içinde savaşın yarattığı trajedilerin anımsatıcısı, savaş karşıtı ve barış yanlısı düşüncelerin simgesi haline geldiğini, bu tablonun günümüzde Madrid'deki Reina Sofía Müzesi'nde bulunduğunu söylemesi (<http://en.wikipedia.org/wiki/Guernica>). Bu tablonun anlatım aracının renk ve çizgiler olduğunu yinelemesi. Bu yolla öğretmen, dil ve edebiyat öğretimi ortamlarında öğrencileri diğer sanatların olanaklarıyla da buluşturmuş olur.

Öğretmen, öğrencilerine aşağıda adresleri verilmiş sitelerden aynı tabloyla ilgili videolar izletebilir.

(<http://www.youtube.com/watch?v=eKVCov-XFXw>)

(<http://www.ekavart.tv/?id=458&start=&k=2>)

Heykelin malzemesi taştır (mermerdir). Heykel sanatının olanaklarını öğretim ortamına katmak amacıyla öğretmen, öğrencilerine bilgisayar ya da fotoğraflar yoluyla, Fransızların politik özgürlüğün ve ülkelerarası dostluğun simgesi olarak

Amerika'ya armağan ettiği, Fransa ile Amerika arasındaki ilişkileri sağlamlaştırmak amacıyla tasarlanmış ünlü “Özgürlük Anıtı” heykelini gösterebilir.

Müziğin malzemesi ses ve sözdür. Öğretmen, hem konunun daha iyi öğrenilmesi hem de bir sanatın olanaklarının daha ders ortamına katılması amacıyla öğrencilerine bir ya da iki klasik müzik parçası dinletilebilir.

Güzel sanatlarda kullanılan malzemenin önemi vurgulanır. Edebiyat yapıtlarının malzemesinin dil olduğu bir kez daha yinelenir. Bu amaçla başka şiiirler okunabilir. (**Amaç 1, Kazanım 9**). Güzel sanat yapıtları, aynı konu ve izleği farklı tekniklerle, farklı anlatım yollarıyla işlerler, açıklaması yinelenir.

Öğrenciye sanat ve sanatçı ilişkisi fark ettirilir (**Amaç 1, Kazanım 6**). Sanat yapıtlarının biricik, tek olduğu; başka bir deyişle, bütün özellikleriyle başka yapıtlara benzemediği vurgulanır. Bu özelliğiyle de sanatçısını çeşitli yönleriyle temsil ettiği açıklanır.

Yazarın iletlediği anlamlar, yaşamın nesnel gerçeklerinden kaynaklanan olgulara dayansa da onlardan çok değişik bir evrene, yazara özgü, tümüyle kurmaca bir evrene aittir. Yazar, kurmacasını dilde gerçekleştirir; bu nedenle her yapıt tektir, biriciktir (Adalı, 2003) açıklaması yapılır ve Adalı’dan alınmış aşağıdaki alıntı okunur:

“Yazınsal metinlerin en belirgin özelliği, gerçeğe gönderme yapan ancak hiçbir zaman gerçeğin birebir karşılığı olmayan kurmaca bir dünyayı yansıtmalarıdır... Yazınsal bir metinle kurulacak iletişimin ilk koşulu, okurun bir kurmaca karşısında olduğunun bilincinde olmasıdır. Metin, belli anlamları iletme amacıyla gerçek yaşama benzer, ama gerçek yaşamda karşılığı olmayan kurmaca bir dünya aracılığıyla sunulmuştur. Metnin yaşamla ilişkiye geçirilecek yönü somut anlam düzlemi değil, duygu ve düşünce örüntüsünü oluşturan soyut anlam düzlemidir... Yazın metninin etkisi doğrudan değil dolaylıdır” (Adalı, 2003:232-233).

ARA ÖZET: Öğretmenin, “Çocuklar, bu derslerimizde güzel sanat yapıtlarının hangi ölçütlere göre sınıflandırıldığını, kullandığı araçların neler olduğunu örnekler vererek incelemeye çalıştık. Sanat yapıtlarının biricik, tek olduğunu ve bu özelliği nedeniyle sanatçısını temsil ettiğini öğrendik.” açıklamasını yaptıktan sonra “Siz kendinizi hangi sanat dalına yakın hissediyorsunuz? Neden?” sorusunu sorması ve olabildiğince çok öğrenciye söz vermesi.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin, “Çocuklar, şimdi de edebiyatın ne olduğunu, işlevlerini, insan yaşamındaki yerini ve önemini anlamaya dönük etkinlikler yapacağız. Edebiyat nedir? Tanımlamaya çalışınız. Dille gerçekleştirilen, dille somutlanan bir sanat olarak edebiyatın işlevleri nelerdir? Bu soruyu okuduğunuz yazınsal metinleri göz önünde bulundurarak yanıtlayınız.” demesi ve öğrencilerin yanıtlarını aldıktan sonra aşağıdaki açıklamaları yapması:

Bütün sanat dalları, toplum yaşamında göze çarpan değişik iletişim alanlarıdır. Edebiyat sanatı da toplumdaki sayısız iletişim yollarından biridir (Göktürk, 2001). Sever (2004)’e göre, insan gerçekliğinin biriktirdiği tüm deneyimlerin (duygu, düşünce, tasarı vb.) kişiyi etkileyen biçimde dille anlatılması sanattır. Özünlü (2001)’ye göre ise, edebiyat insan yaşamındaki deneyimlerin büyük bir birikimidir. Bir ulusun birçok kültür niteliklerini yansıtabilen bir etkinliktir. Kısaca edebiyat, tüm güzel sanatlar gibi sanatın bir dalıdır ve yalnızca dille gerçekleştirilir. Dilin sanatlı bir şekilde ya da estetik olarak kullanılmasıdır. Düşünce, duygu ve düşlerin güzel, etkili bir şekilde anlatılması sanattır.

Yazınsal yapıt ise insanı etkileyen, onun duygu, düşünce ve düşlerini harekete geçiren, her türlü sözlü ve yazılı yapıttır. Bu yapıtlar, dilin güzel ve etkili bir biçimde kullanılmasıyla ortaya çıkar (Güzel, 2006).

Sözle gerçekleştirilen bir sanat olan edebiyatın, insanoğlunun düşünce ve duygu evrenini zenginleştirme gibi çeşitli işlevleri bulunmaktadır. Edebiyatın önde gelen ve değişmeyen işlevi, bütün sanatlar gibi, hem düşündürmesi hem de anlattığı acı da olsa mutluluk vermesidir (Bayrav, 1999). Kişilerin duygularını eğitir, duygu ve akıl dengesinin oluşmasına katkıda bulunur (Aytaç, 1995). Her sanat yapıtı, görünür kıldığı şeyin birilerince alımlanması ile işlevini bütünleşmiş olur (Göktürk, 2001). Düşünceyi kalıcı kılar. Sözü çevremizin sınırları dışına taşır. Geniş ölçüde iletişim sağlar, duygu ve düşünce alışverişini kolaylaştırır. İnsanın düşünce ve duygu evrenini zenginleştirmeyi amaçlar (Özdemir, 1983). İnsan ve yaşam gerçekliğinin sanatçı duyarlılığıyla kurgulanmış örneklerini yansıtır (Sever, 2002). Edebiyatın temel işlevlerinden biri, eğitime, insan kişiliğini değiştirme ve geliştirmedir. İnsanoğluna, sevmeyi, acımayı, güzellikler karşısında heyecanlanmayı öğretmede edebiyat önemli bir görev üstlendiğinden bu işlevine, duyguları geliştirme, duygu ve düşünce arasında sağlıklı bir denge kurma da denebilir. Edebiyat, kişiyi sığılıktan, bencillikten ve yalnızlıktan kurtarır; ona insanı ve çevresini tanıtır. İnsanın kendisiyle, başka insanlarla, doğal ve toplumsal çevresiyle çatışmalarını yansıtır. Güzelin tadına ve farkına varma gücünü geliştirir (Kavcar, 1999).

Çocuklar, güzel sanatların işlevi ve insan yaşamındaki yeri / önemi konusunda neler düşünüyorsunuz? Açıklayınız. (Amaç 1, Kazanım 5). (Gerekirse ipucu, doğru yanıtlara pekiştirilerek verilir.)

Önce sanatın tanımı yapılıp: Sanat, insan ile doğadaki nesnel gerçekler arasındaki estetik ilişkidir (Artut, 2001).

Öğrencilere “Müzik, resim, sinema, edebiyat olmasaydı yaşam nasıl olurdu?” sorusu yöneltilir. Bu sorunun yanıtını düşünürken izlemiş oldukları filmleri, okumuş oldukları yazınsal yapıtları, görmüş oldukları resim ve heykelleri, dinlemiş oldukları müzik parçalarını, bu eğitim durumunda incelediğimiz şiirleri ve izlediğimiz kısa filmi göz önünde bulundurmaları istenir. Daha sonra sanat yapıtlarının işlevi, insan yaşamındaki yeri ve önemi konusundaki düşünceleri sözlü olarak alınır. Sanatsal yapıtların birer düş ürünü olduğu, sanatçıların bu düş ürünlerinin insan yaşamını her yönüyle güzelleştirdiği ve zenginleştirdiği; sanatın insanın varlık koşullarından biri olduğu söylenir. İnsan olan her yerde güzel sanat etkinliğinin olduğu vurgulanır ve sanatın önemini anlatan aşağıdaki açıklamalar yapılıp.

Sanat, yaşamı zenginleştirir, güçlülere dayanma gücü ve direnci verir. Sürekli dirimiyle, yaşamda diriliği taşıyana güç katar (Akın, 2001). Yaşantıların yoğunluk, yaşamın da anlam kazanmasını sağlar. Bir olgu olarak karmaşık pek çok süreciyle, pek çok ilişkisiyle insanın yaşamını ilginç kılmaktadır. Yaşamın en güzel, en istendik biçimde değerlendirilmesini olanaklı hale getirir (Erinç, 2004). Sanatın eğitsel gücü, kişinin kendi yaşamı ile bir olay, bir oluntu, bir etkilenim arasında bir ilişki kurulmasına dayanır. Sanat, insanlara yeni yaşantı örnekleri sunar. İnsanı eğitmenin en etkili araçlarından biri olarak sanat, insanın somut yaşamı içinde duyup yaşayamayacağı şeyleri duyup yaşamasını sağlar. Sanat yapıtı, hem düşünceye hem de duyguya yönelir. Kişi ancak sanat yapıtının kendisiyle buluşarak, doğrudan bir deneyim sonucu, sanatsal etkinliklere katılıp bu yapıtlarla etkileşime girerek sanatsal gizilgücünü (potansiyelini) biçimlendirebilir, sanatsal beğenisinin oluşmasına katkı sağlar. Kişinin sanatsal potansiyelinin oluşması ve gelişmesi yalnızca kendisi için değil, tüm toplum için önemlidir (Kagan, 1993).

ARA ÖZET: Öğretmenin, “Çocuklar bu derslerde de güzel sanat yapıtlarının insan yaşamındaki önemini anlamaya çalıştık. Yaşamınızı güzelleştirmek ve zenginleştirmek için fırsat buldukça ve olanaklarınız elverdiğince sanatsal etkinliklere katılmalısınız. Şimdi de sizden gelecek derse kadar genel olarak sanatın, özel olarak ise edebiyatın önemini anlatan özdeyiş ve atasözleri bularak gelmenizi istiyorum.” diyerek dersi bitirmesi.

Ertesi ders, sanatın önemini anlatan özdeyiş ve atasözleri okunup değerlendirilir. Bir önceki derste söylenenler kısaca yinelenir.

ARA GEÇİŞ: Öğretmenin, “Çocuklar, şimdi bir yazma çalışması daha yapacağız. Bunun için tahtaya beş farklı konu yazacağım. Bu konulardan üzerinde en çok söz söyleyebileceğiniz birini seçmenizi, bu konuyla ilgili duygu ve düşüncelerinizi yazılı olarak anlatmanızı istiyorum.” demesi ve aşağıdaki konuları yazması:

1. Konusu - izleği barış, insan sevgisi, farklılıklara saygı ya da hoşgörü olan bir şiir yazınız.

2. Konusu barış ve insan sevgisi, farklılıklara saygı ya da hoşgörü olan ve en az beş paragraftan oluşan bir yazı yazınız.

3. Savaşa karşı yasal ne tür eylemler yapabileceğiniz konusundaki önerilerinizi / düşüncelerinizi yazınız.

4. İncelediğimiz şiirin şairi Abdülkadir BUDAK’a, şiirdeki anneye ya da annenin oğluna bir mektup yazacak olsanız ona neler söylemek isterdiniz? Duygu ve düşüncelerinizi yazılı olarak anlatınız.

5. Bilgisunarda ve basın yayın organlarında yer alan savaş karşıtı eylemleri nasıl değerlendirdiğinizi açıklayınız.

YAPILACAK ETKİNLİKLER

1. Öğretmenin, şiir yazmayı seçen öğrencilere örnek olması ve onların esinlenmeleri amacıyla izleği barış, insan sevgisi, farklılıklara saygı ya da hoşgörü olan başka şiirler okuması,

2. Diğer konuları seçen öğrencilerin neler yazabileceklerinin öğretmen yardımıyla belirlenmesi ve yazı planının birlikte oluşturulması,

3. Yazdıklarına uygun birer başlık koymalarının istenmesi,

4. Sürenin iki gerekirse üç ders saati olduğunun, yazma çalışmasında; “dış yapı”, “iç yapı”, “dil ve anlatım” ilkelerinin (Sever, 2004) göz önünde bulundurulması gerektiğinin anımsatılması.

6. Öğretmenin bu süre içinde sınıfta dolaşarak öğrencileri ayrı ayrı denetlemesi, yazma konusunda sıkıntı yaşayanlara yardımcı olması, gördüğü eksikleri tamamlaması.

- Yazma işinin sonunda, öncelikle şiir yazan öğrencilerin şiirlerinin okutulması; bunların verilen izleklere ve şiir diline (şiirsel anlatıma) uygunluğu açısından tartışmaya açılması, duygularını etkili anlatanların sınıfça alkışlanması.

- Diğer konularda yazı yazan öğrencilere yazılarının okutulması ve her paragrafın ilkelere uygunluğu açısından tartışmaya açılması ve değerlendirilmesi.

- Paragrafları ilkelere uygun yazanların, duygu ve düşüncelerini doğru ve etkili anlatanların sınıfça alkışlanması.

- Başarılı şiir ve yazıların sınıf ya da okul panosuna asılması.

D. SONUÇ BÖLÜMÜ

SON ÖZET: “Çocuklar, bu eğitim durumunda incelemiş olduğumuz şiiri anlamaya dönük çalışmalar yaptık. Bu şiir aracılığıyla kimi sözcüklerin yananamlarını ve değişmeceli anlamlarını öğrendik. Şiir türünün özelliklerini anımsadık, imgesel dil üzerinde durduk. Çeşitli konulardaki düşüncelerimizi sözlü olarak paylaştık. Yine kimi konularda yazılar yazdık ve bunları sınıf içerisinde okuyup değerlendirdik. Güzel sanat yapıtlarının nelere göre sınıflandırıldığını, insan yaşamı bakımından önemini ne olduğunu anlamaya çalıştık. Genel olarak sanatın özel olarak ise edebiyatın işlevini; edebiyatın diğer sanat yapıtlarıyla benzerlik ve farklılıklarını, bu sanatlar içindeki yerinin ne olduğunu öğrendik.”

Düşünme
Becerilerini
Geliştirici

TEKRAR GÜDÜLEME: Yazma çalışmasında en başarılı olan 5 öğrenci belirlenerek bu öğrencilere sınıf tarafından alınan birer kitabın armağan edilmesi ya da yüksek bir sözlü notu verilmesi.

146

KAPANIŞ: Öğretmenin, “Çocuklar, bu haftaki derslerimizde iki ünlü şairimizin iki güzel şiirini okuduk. Türk ve dünya edebiyatında çok önemli şairler bulunmaktadır. Bu şairlerin şiirlerini ne kadar çok okursanız dilin güzelliklerini, inceliklerini, zenginliklerini ve tüm olanaklarını o kadar çabuk kavrsanız. İmgelem yeteneğiniz; başka bir deyişle, zihninizin gerçek nesne, olay ve durumları düşler üretmek farklı bir biçimde görme / algılama yeteneği gelişir. Duygu ve düşüncelerinizi basmakalıp yargılarla değil, daha devingen ve yaratıcı bir dille anlatabilir; dilin şiirsel işlevinin kullanılarak yazıldığı yazınsal yapıtları daha iyi anlarsınız. Bu da dilinizde yetkinleşmeniz ve doğal olarak yaşamın diğer alanlarında daha başarılı olmanız anlamına gelir. Bundan sonraki derslerimizde de şiire yer vermeyi sürdüreceğiz.” demesi.

- Öğretmenin öğrencilere aşağıdaki yazarları ve adları bulunan şiir kitaplarını okumaları için salık vermesi. Öğretmenin, “Bu kitaplardan her hafta birini edinerek okuyunuz. En çok beğendiğiniz şiire/şiirlere ilişkin duygu ve düşüncelerinizi derslerde fırsat buldukça bizimle paylaşınız.” demesi, kitapların adlarını tahtaya yazması:

Can YÜCEL. **Altısbiyerde.** İstanbul: Adam Yayını.

Şükrü ERBAŞ. **Aykırı Yaşamak.** Ankara: Öteki Yayınevi.

Ataol BEHRAMOĞLU. **Şiirler.** İstanbul: Adam Yayınevi.

Orhan Veli KANIK. **Bütün Şiirleri.** İstanbul: Yapı Kredi Yayıncılık.

Fazıl Hüsni DAĞLARCA. **Türkçem Benim Ses Bayrağım.** İstanbul: Doğan Kitapçılık.

Cahit Sıtkı TARANCI. **Otuz Beş Yaş Bütün Şiirleri.**

Louis ARAGON, **Mutlu Aşk Yok ki Dünyada.**

DEĞERLENDİRME

1. Aşağıda verilen Necip Fazıl KISAKÜREK'in “Sayıklama” adlı şiirinin izleğinin ne olduğunu yazınız. Şairin bu şiir aracılığıyla okuruyla hangi duyguyu / duyguları paylaşmak istediğini söyleyiniz.

SAYIKLAMA

Kedim, ayakucumda büzülmüş, uyumakta;

İplik iplik sarıyor sükûtu bir yumakta,

Hırl hırl,

Hırl hırl...

Bir göz gibi süzüyor beni camlardan gece,
Dönüyor etrafımda bir sürü kambur cüce,
Fırl fırl,
Fırl fırl...
Söndürün lambaları, uzaklara gideyim;
Nurdan bir şehir gibi ruhumu seyredeyim,
Pırl pırl,
Pırl pırl...
Sussun, sussun, uzakta ölümüne ağlayan;
Gencim, ölmem, arzular kanımda bir çağlayan;
Şırl şırl,
Şırl şırl...
Ne olurdu, bir kadın, elleri avucumda,
Bahsetse yaşamının tadından başucumda,
Mırl mırl,
Mırl mırl...

Kaldırımlar, 1928

2. Yukarıdaki şiirde geçen imgeleri bulunuz ve şairin bu imgelerle neler anlatmak istediğini söyleyiniz.

(Kedinin sessizliği iplik iplik bir yumakta sarması, gecenin camlardan kendisini süzmesi, nurdan bir şehir gibi ruhunu uzaklardan izlemesi, vb.)

3. Şiiri şiirsel dile uygunluğu bakımından değerlendiriniz.

4. Şiirin en önemli ögesi olan imgelerden ve şiir dilinin diğer özelliklerinden yararlanarak istediğiniz bir konuda şiir yazınız.

5. Öğretmenin öğrencilerine savaş ile ilgili birkaç karikatür ve resim gösterdikten sonra “Çocuklar, bu karikatürlerin iletilerinden neler anladığınızı söyleyiniz” demesi.

6. Edebiyat yapıtlarının diğer sanatsal yapıtlarla (tablo, şiir, müzik parçası vb.) farkı nedir? Bu soruyu sanat dallarının kullandıkları malzemeleri, anlatım yollarını karşılaştırarak yanıtlayınız. Yazınsal yapıtların müzikten, resimden ve heykelden hangi bakımlardan farklı olduğunu derste izlediğimiz filmi, karikatür, resim ve tabloyu düşünerek yanıtlayınız.

7. Güzel sanatlar içinde edebiyatın yeri nedir? Örnekler vererek açıklayınız.

4. ANA TARTIŞMA VE SONUÇ

Dilsel ve düşünsel becerilerin gelişmesini amaçlayan dil ve edebiyat öğretimi ortamlarında kullanılacak eğitim durumlarının neleri kapsamalı gerektiğini somutlamak amacıyla hazırlanan bu eğitim durumunun “Dikkati Çekme” basamağında öğrenciler öncelikle izlediği incelenecek metnin izlediğine yakın bir şiirle buluşturulmuş; bu şiirin duygu ve düşünce yapısı üzerinde çalışılmıştır. Asıl metin olarak öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygun olduğu uzmanlarca belirlenen, düşüncelerine olanak sağlayacak nitelikte bir başka şiir seçilmiş; bu şiiri anlamaya dönük sorulara yer verilmiştir. Hazırlanan soruların yalnızca anlamaya dönük olmamasına, öğrencilerin kendi yaşamlarıyla ilişki kurmalarını sağlamasına ve

değerlendirme, eleştirme, yorumlama, çıkarımda bulunma, çözümlenme, yaratıcılık gibi diğer üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlayacak nitelikte olmasına dikkat edilmiştir. Şiirde geçen söz grupları, imgeler ve değişmeceli anlamlar üzerinde durulmuş, şiir dilinin / türünün özellikleri anlatılmıştır.

Yazılı anlatım çalışmaları, eleştirel düşünme eğitiminin en temel bileşenidir (Wade, 1995). Bu nedenle, ders ortamlarında izlenen metinlerin konularıyla ilgili, öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygun konular verilerek duygu ve düşüncelerini sık sık yazmaları sağlanmalıdır. Bu eğitim durumunda verilen yazılı anlatım konularının, incelenen şiirlerin ve izlenen kısa filmin iletileriyle ilişkili olmasına dikkat edilmiş; öğrencilere seçenekli konular verilmiştir. Öğrencilerin bu konulardan kendilerine en yakın hissettikleri, üzerinde en çok yazabileceklerini düşündükleri konuyu seçmeleri istenmiştir. En zor ve geç gelişen dilsel beceri olarak yazılı anlatım çalışmalarına yeterince yer verilmiş; bu becerinin geliştirilebilmesi için öğretmenin ne yapması gerektiği örneklendirilmeye çalışılmıştır. Diğer dilsel becerilere de olabildiğince eşit ve dengeli bir biçimde yer verilmeye çalışılmıştır.

Öğrencilere şiirler okumak, onlardan şiir yazmalarını istemek, bu şiirleri eleştirel olarak çözümlenmek; onları yazınsal kitaplardaki karakterlerle ilgili düşünmeye ve çözümlenme yapmaya yönlendirmek, bu karakterlere mektup yazdırmak, bir sorun üzerine düşünmelerini ve düşüncelerini eyleme geçirmelerini cesaretlendirecek etkinlikler yaptırmak öğrencilerin algılarını geliştirmeye dönük etkinliklerdir ve onlarda eleştirel düşünme becerisinin oluşmasına / gelişmesine katkı sağlar (Smith, 1991). Bu nedenle eğitim durumunda bu nitelikteki çalışmalara yer verilmiştir.

“Güzel”i görebilen, beğenebilen; nesnelere estetik ölçütlerle değerlendirebilen, tercihlerini incelmüş zevkiyle yapabilen bireyler yetiştirmek için türler arası karşılaştırma tekniğinden yararlanılmalıdır. Böylece estetik olanın farklı şekillere bürünmüş hali çok çeşitli biçimlerde öğrencilere sunulmuş olur ve öğrenciler karşılaştırmalar yaparak, farklı biçimlerde de olsa “güzel”i estetik ölçütlerle değerlendirme olanağı bulurlar. Ayrıca böyle bir uygulama öğrencinin, iki farklı kimlikle daha etkin ve eleştirel bir tutum sergilemesini sağlar (Güzel, 2006). Çalışmada “Guernica” adlı tablonun film yoluyla anlatıldığı videolar da kullanılmış, böylece sanatsal bir uyaran iki biçimiyle öğrencilerin değerlendirmesine sunulmuştur.

Sever (2002)’e göre derslikte gösterilen bir resmin çağrıştırdıklarını ya da izlenen kısa bir filmin düşündürdüklerini yazılı ve sözlü biçimde anlatmaya istek duyan öğrenciler için dil dersleri severek yapılan etkinlikler dizisine dönüşecektir. Ona göre, sözlü anlatım etkinliklerinin kamera görüntülerini, konuşma ilkeleri açısından sınıfça yapılacak bir değerlendirmeye konu yapmanın derse ilgiyi artıracığı açıktır. Yazılı anlatım uygulamalarından sonra ilkelere uygun çalışmaların birleştirilip çoğaltılması ise bütün öğrenciler için anlatma becerilerini geliştirmeleri açısından güdüleyici bir etken olacaktır.

Yazınsal bir metni okuduktan sonra bütüncül bir bakışla yapıtın özünü, izleklerini ve iletilerini çıkarmak gerekir. Duyu algılarıyla düşünme yetisi gelişmeyenlerin bunları yapması oldukça güçtür. Bu durumda öğrenci yalnızca konunun akışına; başka bir deyişle, anlatılan olaylar zincirine bağlı kalacak, olaylar arasındaki bağlantıları kavrayamayacaktır. Bu bakımdan görsel sanatların eğitimde ağırlıklı bir yer alması gerekmektedir. Bir resmi tüm özellikleriyle alımlayan biri, okuduğu yazınsal metne de çok farklı yaklaşacaktır. Duyularla düşünmenin bütünlüştüğü bir bakışla dikkatini yapıtın dili, kurgusu, kompozisyonu, kısaca kullanılan malzemenin yoğrulmuşu üzerinde odaklaştırarak yapıtın özünü

çıkartabilecektir (İpşiroğlu, 2000). Bu nedenle görsel sanatların olanaklarının, özellikle anadili eğitim ortamlarında ağırlıklı olarak yer alması gerekmektedir. Sever (2002)'e göre, görsel sanatların sunmuş olduğu bu olanaklar, öğrencilerin anlama sürecinde görme duyularını da işe koşmalarına, çok boyutlu düşünmelerine, metinlerin iletilerine düşsel ve düşünsel katkılar getirmelerine, görsel ve duyu algılarını geliştirmelerine uygun ortamlar yaratır. Bu amaçla, eğitim durumunda görsel ve işitsel araçların kullanılmasına dönük etkinliklerin bulunmasına özen gösterilmiştir.

Dil ve edebiyat öğretimi, kişilerin duyu ve düşünce eğitimini amaçlayan bir süreçtir. İnsanın kültürel gelişiminde etkili olan bir yaşantı alanıdır. Bu süreç, çocuklara çok boyutlu düşünme alışkanlığı ve insana özgü duyarlıklar kazandırır. Çocuğun/gencin; edebiyata, resme, müziğe, tiyatroya, güzel sanatların kişilere yaşam ve insan gerçekliğini sezdiren iletilerine gereksinim vardır. Nitelikli metinlerin yanında diğer sanatsal uyarılarla öğrencilere yaşam ve insan gerçekliği sezdirilir. Bu tür bir eğitimle varılması gereken en temel amaçlardan biri, sanatsal ve kültürel etkinliklerden etkili biçimde yararlanma alışkanlığı edinmiş olmaktır. Güzel sanatların olanakları ile edebiyatın anlatım gücünü birleştirmek öğrencilerin düş ve düşünce gücünü, dolayısıyla yaratıcılıklarını geliştirir. Çocukların birden çok duyu organını estetik nitelikli uyarılarla öğrenmeye katmak; duyup düşündüklerini tartışmalarını sağlamak, çocuklara okul türü öğrenme sürecinde düşünme yetisi edindirebilmek, onlara demokratik kültürü kazandırabilmek demektir. Sınıfta estetik uyarıların kılavuzluğunda; çeşitli ve özgün düşünceler üretme, değişik düşüncelerin varlığını sezdirme, yaşamda karşılaşılabilecek sorunlara uygun çözümler üretme gibi duyu ve düşünce eğitimini önceleyen etkinliklere yer verilmelidir (Sever, 2002 ve 2010). Kısaca, görsel sanatların olanaklarının, özellikle dil ve edebiyat öğretimi ortamlarında ağırlıklı olarak yer alması gerekmektedir. Çocuk ne kadar çok estetik yaşantı geçirirse, bu tür uyarılarla ne kadar çok buluşursa estetik yargısı da o denli gelişir. Ders ortamları çocuklara bu yaşantıları sunarak çocukların estetik yargısının oluşmasına/gelişmesine katkıda bulunabilir.

Eğitim sisteminin en can alıcı öğesi eğitim durumu hazırlamaktır. Bu nedenle öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında öğrencilere, dil ve edebiyat öğretiminde izlenmesi gereken bilimsel öğretim yaklaşımları, kullanılması gereken yöntem ve teknikler iyice kavratılmalıdır. Bir öğretmen adayı, öğretimin bir aracı olan yazınsal ya da öğretici nitelikli bir metinden yararlanarak amaçlanan davranışların kazandırma sürecini ustalıklı kurgulayabilecek yeterliğe ulaştırılmalıdır (Sever, 2002).

Daha önce de söylendiği gibi bu eğitim durumu yalnızca bir örnektir. Öğretmenler, bu örnekten yararlanarak / esinlenerek dil ve edebiyat öğretiminin amaçlarına uygun özgün eğitim durumları hazırlayabilirler. Bu eğitim durumunda sayfa sınırlaması nedeniyle dilbilgisi konu alanına ilişkin kazanımlara; dolayısıyla etkinlik ve çalışmalara yer verilmemiştir. Seçilen metinlerden hareketle dilbilgisi konularının nasıl işlenmesi gerektiğine dönük eğitim durumlarının hazırlanması gerekliliği bu çalışma kapsamında getirilen bir öneridir.

KAYNAKÇA

- Adalı, O. (2003). *Anlamak ve anlatmak*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
Artut, K. (2001). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Aslan, C. (2006). *Yazınsal nitelikli çocuk kitaplarının çocuğun okuduğunu anlama ve yazılı anlatım becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aslan, C. (2007). Research on self-perceptions of pre-service Turkish language teachers in Turkey with regard to problem solving skills. *International Journal of Social Sciences*, 2(4), 250-256.
- Aslan, C. (2009). Anadili Öğretmenlerinin Sınavlarda Sordukları Soruların “Yüksek Düzeyli Düşünme Becerileri”ni Geliştirmesi Bakımından İncelenmesi. *II. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı*. 2-4 Temmuz 2009, Ürgüp.
- Aslan, C. (2010). Sanatsal Bir Uyarın Olarak Kısa Filmlerin Anadili Eğitim Ortamlarında Kullanılması -Bir Kısa Film ve Etkinlik Önerileri- *Prof. Dr. Cahit KAVCAR Türkçe Öğretimi Çalıştayı*. 13-14 Mayıs 2010, Ankara Üniversitesi.
- Aytaç, G. (1995) “Edebiyat Üzerine” LITTERA: Edebiyat Yazıları. (Yay. Haz.: C. Erten), Cilt:6, Ankara: Ürün Yayıncılık.
- Beyer, Barry K. (1983). Common sense about teaching thinking skills. *Educational Leadership*, (41)3 44-49.
- Beyer, Barry K. (1987). *Practical Strategies for the Teaching of Thinking*. Boston: Allyn and Bacon, Inc.
- Bloom, B., Hastings, T. J. and Madaus, G. F. (1971). *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. New York: McGraw-Hill.
- Boostrom, R. (1992). *Developing creative and critical thinking*. Chicago, Illinois: National Textbook Company.
- Carol, T. M. (1989). *Critical thinking: Promoting it in the classroom*. ERIC-Education Resources Information Center, (ERIC Document Reproduction Service No: ED306554). <http://www.eric.ed.lzov/>. (2005, July 26)
- Caulfield-Sloan, Maryrose B. ve Ruzicka, Mary F. (2005). The effect of teachers’ staff development in the use of higher-order questioning strategies on third grade students’ rubric science assessment performance. *Planning and Changing*, 36 (3&4), 157-175.
- Chaffee, J. (1991). *Thinking critically*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Çotuksöken, Y. (2002). Edebiyat dersleri üzerine gözlemler. *Nasıl Bir Edebiyat Eğitimi? Edebiyat Eğitimi Çalıştayı*. İstanbul: Özgür Matbaacılık.
- Demirel, Ö. (1996). *Genel öğretim yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2002). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Eggen, P. D. ve Kauchak, D. P. (1996). *Strategies for teachers: Teaching content and thinking skills*. Boston: Allyn & Bacon Inc.
- Erinç, S. (2004). *Sanat psikolojisine giriş*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Facione, P. A. (1998). *Critical thinking: What it is and what it counts?* California: California Academic Press.
- Göktürk, A. (2001). *Okuma uğraşı*. İstanbul: Yapı Kredi Yayını.
- Güzel, A. (2006). Edebiyat eğitiminde amaçlar ve bu amaçlara yönelik yöntem, teknik ve örnek uygulamalar. *Milli Eğitim Dergisi*, 169, 85-106.
- Haladyna, T. M. (1997). *Writing test items to evaluate higher order thinking*. London: Allyn & Bacon.

- Harper, R. (2003). Enhancing creativity and thinking skills in studio art at the secondary level. ED479394. http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage.pdf (2008, Septembere 8).
- Henderson, J. G. (2001). *Reflective teaching – Professional artistry through inquiry*. Third Edition. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Hirose, S. (1992). Critical thinking in community colleges. ED348128. Clearinghouse for Junior Colleges Los Angeles CA (ERIC Document Reproduction Service No: ED348128). <http://www.ericidilZests.org/1992-2/critical.htm> (2005, September 10).
- İpşiroğlu, Z. (2002). *Düşünme korkusu. Düşünmeyi öğrenme ve öğretmenin temelleri*. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- İpşiroğlu, Z. (2004). *Eğitimde yeni arayışlar*. İstanbul: Adam Yayıncılık.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kazancı, O. (1989). *Eğitimde eleştirel düşünme ve öğretimi*. Ankara: Kazancı Yayınları.
- Lipman, M. (1994). *Thinking in education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nas, R. (2003). *Türkçe öğretimi*. Bursa: Ezgi Yayınevi.
- Oğuzkan, A. F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü* (3. Baskı) Ankara: Emel Matbaacılık.
- Özbay, M. (2006). *Türkçe özel öğretim yöntemleri II*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özbay, M. (2010). *Türkçe öğretimi yazıları*. Ankara: Öncü Kitap.
- Özdemir, E. (1983). Anadili öğretimi. *Türk Dili*. Ankara: TDK Yayını, 379-380, AÜ Basımevi, 18-30.
- Özden, Y. (1998). *Öğrenme ve öğretme*. İkinci Baskı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Patrick, J. J. (1986). Critical thinking in the social studies” ED272432. ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education Bloomington IN. ERIC Digest No. 30.
- Paul, R. (1995). Critical thinking: Basic questions and answers. In J. Wilsen & A.J. A. Binker (Eds.) *Critical Thinking: How to Prepare Students for a Rapidly Changing World* (pp. 489-500). Santa Rosa, CA: Foundation for Critical Thinking.
- Potts, B. (1994). Strategies for teaching critical thinking. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 4(3). <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=4&n=3> (2010, March 16).
- Püşküllüoğlu, A. (2005). *Arkadaş Türkçe sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Resnick, L. (1987). *Education and learning to think*. Washington, D.C.: National Academy Press.
- Ruggiero, V.R. (1988). *Teaching thinking across the curriculum*. New York: Harper & Row Publishers.
- Sever, S., Dilidüzgün, S., Öztürk, A., Adıgüzel, Ö. (2002). *Çocuk edebiyatı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sever, S., Dilidüzgün, S., Neydim, N. ve Aslan, C. (2009). *İlköğretimde çocuk edebiyatı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Sever, S. (2002). Öğretim dili olarak Türkçenin sorunları ve öğretim-öğrenme sürecindeki etkili

- Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34 (1-2), 11-22.
- Sever, S. (2010a) Dil ve Edebiyat Öğretiminde Kısa Film ve Karikatür. *Prof. Dr. Cahit KAVCAR Türkçe Öğretimi Çalıştayı*. 13-14 Mayıs 2010, Ankara.
- Smith, C. B. (1991). *A Commitment to critical thinking*. Grayson Bernard Publishers.
- Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tsui, L. (1999). Courses and instruction affecting critical thinking. *Research in Higher Education*, 40 (2) 185-200.
- Ünalın, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Wade, C. (1995). Using writing to develop and assess critical thinking. *Teaching of Psychology*, 22 (1), 24-28.
- Walker, D.F. ve Soltis, J.F. (1997). *Curriculum and aims* (3rd ed.). New York: Teachers College Press.
- Woolfolk, A. E. (1998). Should schools teach critical thinking and problem solving? In *Educational Psychology*, 316-324. Boston: Allyn & Bacon.
- Wright, I. (2002). Challenging students with the tools of critical thinking. *Social Studies*, 93 (6), 257-261.
- Zohar, A. ve Y. J. Dori. (2003). Higher order thinking skills and low-achieving students: are they mutually exclusive? *The Journal of the Learning Sciences*, 12 (2), 145-181.

Yard. Doç. Dr. Canan ASLAN

Lisans eğitimini Bursa Uludağ Üniversitesi'nde, yüksek lisans eğitimini Hacettepe Üniversitesi'nde, doktora eğitimini ise Ankara Üniversitesi'nde tamamladı. Alanında yayınlanmış çok sayıda bildir ve makalesi bulunan Canan Aslan, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimin Kültürel Temelleri Bölümü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

ÖRGÜTSEL ÖĞRENME, PERSONEL GÜÇLENDİRME VE TAKIM PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN ANALİZ EDİLMESİ: SAĞLIK SEKTÖRÜNDE BİR ARAŞTIRMA

**Analysis of Relations between Organizational Learning, Personal
Empowerment and Team Performance: A Study in the Medical Sector**

Atila KARAHAN*

Hüseyin YILMAZ**

BAÜ
SBED
13 (24)

153

ÖZ

Problem Durumu: Küreselleşme çağına girerken, örgütsel öğrenme, personel güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkiler stratejik etkinliği belirleyen kritik etkenler olarak yaygın bir ilgi çekmektedir. Örgütsel öğrenme kültürü, güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkilerin algılanması, hem kişisel hem de örgütsel performansla sonuçlanan kişisel motivasyonu etkileyebilir. Tıp profesyonelleri bilgi çalışanıdır, onların anahtar ürünü de bilgidir. Örgütün yenilik yapma ve finansal performansını iyileştirmek için örgüt üyelerinin öğrenme faaliyetlerinin süreklilik kapsamında sürdürülmesi gerekir. Az sayıda araştırma, örgütsel öğrenme ve onun personel güçlendirme ile takım performansına ilişkin teorik ve operasyonel modellerini araştırdı.

Araştırmanın Amacı: Bu araştırmanın amacı, Afyonkarahisar sağlık sektöründeki örgütsel öğrenme, güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkinin araştırılmasıdır.

Yöntem: Üniversite Hastanesinde çalışan 101 yönetici ve çalışana anket uygulandı. Elde edilen veri, mevcut ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla SPSS 16.0 programı kullanılarak frekans dağılımı ve korelasyon uygulanarak değerlendirildi.

Bulgular ve Sonuç: Hastanelerde örgütsel öğrenmenin, güçlendirme ve takım performansına yardımcı olduğu ve örgütsel öğrenme, güçlendirme ve takım performansı arasında pozitif bir ilişki olduğu gözlemlendi. Örgütsel öğrenmenin, güçlendirme ve takım performansını arttırdığı sonucu elde edildi.

Öneriler: Günümüze kadar, örgütsel öğrenmenin etkisi ve onun güçlendirme ile takım performansı arasındaki ilişkilere çok az sayıda araştırma odaklanmıştır. Yüksek performanslı ve kendi kendini yöneten takımlar, çalışanların projeleri etkili şekilde yönetebilmesi için örgütsel öğrenmeye odaklanma gereğini duymaktadır. Tıp profesyonellerinin karakteristiği otonomi ve yüksek düzeyde kendiliğinden motivasyona sahip olmalarıdır. Etkili öğrenme çerçevesi, güçlendirme süreci ve yüksek performanslı takım çalışması tıp çalışanları arasında kritik bir unsurdur. Dolayısıyla bu araştırmanın sonuçları ve çerçevesi, örgütsel öğrenme, güçlendirme ve takım performansı bağlamında başka sektörleri de etkileyebilir.

Anahtar Sözcükler: Örgütsel öğrenme, güçlendirme, takım performansı, anket.

ABSTRACT

Problem Statement: As we move into the age of globalization, relations between organizational learning, employee empowerment and team performance are attracting widespread attention as a critical imperative for global strategic effectiveness. The perception of a relation between organizational learning culture, empowerment and team performance can affect one's motivation and efforts that result in individual and organizational performance. As medical professionals are knowledge workers, their key product is knowledge. In order to improve an organization's innovation and financial performance, they must ensure that organizational members continuously extend their learning activities. A few studies have investigated theoretical and operational models of organizational learning culture and its relationship to employee empowerment and team performance.

Research Aims: The purpose of this study was to investigate the relationship between organizational learning, employee empowerment and team performance in the medical sector in Afyonkarahisar.

*Balikesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.153-171*

* Doç.Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi Afyon Sağlık Yüksekokulu, Sağlık Kurumları Yöneticiliği Bölümü

** Yard.Doç.Dr., Uşak Üniversitesi Uşak Meslek Yüksekokulu, İşletme Bölümü

Method: A questionnaire has been applied to a total of 101 managers and employee which works in university Hospital. The data have been evaluated by doing frequency distribution with correlation analysis which aims to reveal the existence of relations using SPSS 16.0 program.

Findings and Results: It has been observed that organizational learning helps to employee empowerment and team performance in hospitals and a positive relation to between organizational learning, empowerment and team performance. Thus, it has been concluded that organizational learning increases empowerment and team performance in hospitals.

Proposals: To date, few studies have focused on the effect of organizational learning and its relation between organizational learning, empowerment and team performance. High-performing and self-directing teams are needed in organizational learning focus so employees can effectively manage projects. The characteristics of medical professionals are autonomy and a high level of intrinsic motivation. The effective organizational learning framework, empowerment process and high performance team working critical in amongs medical worker. Thus, the framework and results of this study may well have implications for other sectors, thus broadening the theory and applications within an organizational learning, empowerment and team performance context.

Key Words: Organizational learning, empowerment, team performance, questionnaire.

1. GİRİŞ

Küresel rekabetin ve değişimin sonucunda ortaya çıkan yönetim kavramlarından birisi de personelin güçlendirilmesi kavramıdır. Personelin yetki ve sorumluluğunu artırmak olarak açıklayabileceğimiz personelin güçlendirilmesi (empowerment), işletmelerin en önemli rekabet aracı olan insan kaynağından en yüksek verimin elde edilmesi için bir zorunluluk haline gelmiştir (Çavuş, 2008). Artan rekabet ve hızla değişen çevresel şartlar sonucu önemli fırsat ve tehditlerle yüz yüze kalan örgütler, çalışanlarından maksimum fayda sağlamak için, onları işleriyle ve iş yeriyle bütünleştirmek suretiyle güçlendirmektedir. Güçlendirme örgütlerde karar verme sürecinin etkinliğini artırmakta, böylece de sürekli değişen dış çevre koşullarına hızla uyum sağlanabilmektedir (Çöl, 2008).

Günümüzde başarılı yöneticiler, çalışanları güçlendirmenin farklı yollarını araştırmaktadırlar. Onlar şunu bilmektedirler ki, bireyler kendilerini ne zaman güçlü hissederlerse, daha istekli karar almaktadırlar ve işlerinin gereklerine doğru hareket halinde olmaktadır. Günümüzde örgütsel başarı, gücün ne kadarının çalışanlara aktarılabildiğine bağlıdır. Güçlendirme kavramı, değişen çevresel koşullarda piyasaya daha çabuk adapte olabilmek ve müşterilerin ihtiyaçlarına daha kısa sürede cevap verebilmek amacını gütmektedir (Akçakaya, 2010).

Güçlendirme konusunda ilk araştırma, konunun teorik ve uygulanmasına ışık tutarken, (Fetterman, Kaftarian ve Wandersman, 1996), sonraki bir çalışma, güçlendirmenin aşamalarını ortaya koymuştur (Fetterman, 2001). Yine güçlendirme yaklaşımlarının neler olduğunu ve onun örgüt içinde kapasite oluşturma ve sosyal adaletle ilişkisini ortaya koyan bir diğer çalışmanın yapıldığını görmekteyiz (Fetterman ve Wandersman, 2005). Güçlendirme konusunda daha sonra gerçekleştirilen çalışmalar, güçlendirmeye dönük ilkeleri açıklığa kavuştururken (Altman, 1997), güçlendirme yaklaşımlarının neler olduğu (Cousins, 2005), uygulama sürecini (Patton, 2005), güçlendirme konusundaki perspektifleri (Conger ve Kanungo, 1988) ortaya koymuşlardır.

Örgütsel öğrenme, yaklaşık yarım asırlık bir araştırma konusu olmasına karşın, özellikle son yıllarda hızla gelişmiş, akademik yazında artan bir şekilde çeşitliliğe, uzmanlaşmaya ve tartışmalara sebep olmuştur. Örgütsel öğrenme alanında çalışanlar, örgütleri ve örgütlerdeki öğrenme süreçlerini, büyük ölçüde akademik bir bakış açısıyla irdelemektedirler. Bu alandaki çalışmaların amacı, öncelikle neyin meydana geldiğini anlamak ve incelemektir (Koç, 2009). Örgütsel öğrenme konusunda günümüze kadar yapılan başlıca çalışmalardan örgütsel öğrenme kavramını tanımlayan ve konu hakkında kapsamlı bir literatür oluşmasına

katkıda bulunan (Senge, 1990; Cohen ve Sproul, 1991; Argyris ve Schon, 1996) çalışmaların yanı sıra örgütsel öğrenmenin duygusal ve entelektüel bir topluluğu bir araya getirdiğini (Digenti, 1998), örgütsel sonuçları olumlu biçimde etkilediğini (Pace, 2002), finansal sonuçlarla doğrudan ilişkili bulunduğunu gösteren bir dizi araştırmanın yapıldığı görülmektedir.

Güçlendirme, örgütsel öğrenme ile takım performansı yaygın olarak kullanılan kavramlar olmalarına rağmen bunlar arasındaki ilişkileri ele alan ampirik nitelikteki çalışmaların çok sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışma, literatürde mevcut olan bilgilerden yola çıkarak, örgütsel öğrenme, güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesini ve bu konudaki eksikliğin giderilmesine önemli bir katkı yapılmasını amaçlamaktadır.

2. ÖRGÜTSEL ÖĞRENME

Bireysel bazda geçmişte yapılan hataların tekrarlanmaması için hafızamıza başvurduğumuz gibi, örgüt bazında da örgütler hafızalarını kullanarak daha isabetli kararlar verebilirler. Örgütsel öğrenme kavramı günümüze kadar birçok farklı şekilde tanımlanmıştır. Argyris, örgütsel öğrenmeyi “hataların bulunması ve düzeltilmesi” olarak tanımlar. Örgütlerin öğrenmesinin, bireylerin davranışlarını kendileri için bir ajanmış gibi incelemesi ile mümkün olabileceğini ifade eder. “Bizim örgütsel öğrenme dediğimiz, bireylerin öğrenme aktiviteleri döngüsünün örgütü çevreleyen faktörlerden olumlu yâda olumsuz olarak etkilenmesidir” (Malhotra, 2010).

Bireysel öğrenmelerin karşılıklı paylaşımı ve bütünleştirilmesi, görevdeşlik yaratır ve toplamda örgütün bireysel öğrenmelerden kazanımları, bireylerin tek başına kazandıklarından çok daha büyük olacaktır. Ama bunun için bireysel öğrenmelerin örgütsel hafızaya aktarılması gerekmektedir. Bu yönüyle yeni kavram olmadığı ileri sürülmesine karşılık, örgütlerin de bireylerden ayrı olarak, ancak bireyler gibi öğrenebileceğini ortaya koymakla örgütsel öğrenme, örgütler için yeni bir ufuk açmıştır (Dierkes, 1998).

Örgütsel öğrenme konusuna ilişkin olarak yapılan ilk çalışmalardan başlayarak günümüze kadar geçen süre içerisinde, ilgili yazında ortaya konulan birbirinden farklı teorik yaklaşımları bütünleşik bir bakış tarzı içinde ele alma amacı güdülmektedir. Bu bağlamda örgütsel öğrenme konusundaki farklı düşüncelerin sağladığı zengin bakış açılarının ortaya çıkardığı faydalardan daha fazla yararlanılabileceğine ilişkin yaygın bir kanaat bulunmaktadır. Günümüzde örgütsel öğrenme konusuna yoğun bir ilgi ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Sözü edilen ilginin kaynağının, örgütsel öğrenme sürecinin uygulanması sonucunda örgütün amaçlara ulaşma konusunda göstereceği performansın daha çok artacağı beklentisidir. Fakat tüm beklentiler ve yazındaki yoğun ilgiye karşın örgütsel öğrenme kavramının ortak bir tanımının yapılması konusunda fikir ayrılıklarının yaşanmaya devam ettiği görülmektedir (Kalkan, 2006). Stata, örgütsel öğrenme kavramını, “çeşitli yönetim araç ve metotlarının örgütsel gelişim ve değişimi kolaylaştırmak amacıyla firma bünyesine entegre edilmesi” olarak tanımlamıştır (Stata,1989).

Huber (1991) ise örgütsel öğrenmeyi, “bilgiyi işleme yoluyla örgütün potansiyel davranış alanının genişletilmesi” olarak değerlendirmektedir. Yazar, yapmış olduğu kapsamlı bir literatür taramasında, örgütsel öğrenmenin niteliğine ilişkin öne sürdüğü temel tezlerini farklı disiplinlerde ulaşılan sonuçlarla da desteklemiştir. Ona göre örgütsel öğrenme bilginin edinimi, yayılması, yorumlanması ve yeniden kullanılmak ve değerlendirilmek üzere -örgütsel hafızada- saklanması olarak kategorilere ayrılacak bir bilgi işleme sürecidir (Huber, 1991).

Konuya ilişkin geniş kapsamlı ve ayrıntılı bir tanımlama Robey ve arkadaşları (2000) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada örgütsel öğrenme faaliyeti, birbirinden farklı öğrenme düzeylerinden ayırt edilebilmesi amacıyla örgütsel bir süreç olarak nitelendirilmiştir (Robey ve diğer., 2000). Konuya ilişkin literatür bir bütün olarak değerlendirildiğinde, sözü edilen yazarların ortaya koydukları tanımın daha kapsamlı ve yarar sağlayacak bir örgütsel öğrenme kavramı geliştirilmesinde yarar sağlayacağı umulmaktadır. Buraya kadar verilen bilgilerden hareketle örgütsel öğrenmeyi, içerisinde bilinçli veya bilinçsiz olarak belirli unsurlara yer verilmiş olan, bilginin edinimi, ona erişilmesi ve değerlendirilmesi suretiyle örgütsel hafızanın etkileri altında gelişen ve örgütte ortaya konulan eylemleri etkileyen planlı bir süreç olarak değerlendirilmelidir (Kalkan, 2006).

Örgütsel öğrenmenin temeli; bilgiyi elde etme, bilgiyi yayma ve paylaşma uygulamadır. Bilgi, doğrudan tecrübeden, diğerlerinin tecrübelerinden veya örgütsel hafızadan elde edilebilir. Ancak, örgütsel öğrenmede esas olan bilginin yayılması ve bilginin ortak olarak kullanılmasıdır. Eğer yeni bilgiler geliştirilip, bu bilgiler örgütün tamamına yayılabilir ve çalışanlara benimsetilip çok kısa sürede uygulanabilirse bu durumda örgütsel öğrenmeden söz edilebilir. Öğrenme, canlıların yaşamında olduğu gibi, örgütsel bilgi ve davranışta da bir değişim meydana getirir. Bu değişim süreci, bilgi ve davranış çeşitlerini değişik boyutlarda etkilemektedir. Bu nedenle öğrenme süreci değişik biçimlerde sınıflandırılabilir (Yazıcı, 2001).

Örgütsel öğrenme sürecine ilişkin işlevsel bir modelin geliştirilebilmesi açısından Huber (1991) tarafından, öğrenmenin örgütsel niteliğine ve süreç yönüne dönük olarak ortaya konulan yaklaşımın göz önünde bulundurulması anlamlı olacaktır (Huber (1991)). Bu çerçevede, önerilen model dört aşamadan oluşmaktadır: bilginin edinimi, yayılması, yorumlanması ve anlamlandırılması, onun saklanması ve yeniden değerlendirilmesidir (Kalkan, 2006):

- **Bilgi Edinimi:** Bu aşamada, örgüt ihtiyaç duyduğu bilgiyi çeşitli yollarla içselleştirmektedir. Bilginin edinimi için hem iç hem de dış kaynaklardan yararlanılabilir. Önceden sahip olunan bilgiler, dolaysız tecrübeler, işletme dışı unsurların tecrübeleri ve stratejik eylemler yeni bilgi ediniminin temel kaynaklarıdır (Romme ve Dillen, 1997). Firma örgütsel hafızasından, kendi tecrübelerinden ve başkalarının tecrübelerinden yararlanarak bilgi edinebilir (Huber, 1991).
- **Bilginin Yayılması:** Bilginin dağıtılması/yaygınlaştırılması olarak da ifade edilebilecek olan bu aşama farklı kaynaklardan elde edilen bilginin değişim ve paylaşımının gerçekleştirildiği bir süreci ifade etmektedir. Bilgi resmi ve gayri resmi yollarla dağıtılabilmektedir (Tippins ve Sohi, 2003). Bilginin dağıtılması, öğrenme sürecinin kapsamlılığını etkilemektedir (Huber, 1991).
- **Bilginin Yorumlanması ve Anlamlandırılması:** Bu aşama “bilginin anlamlandırılma süreci” olarak da ifade edilmektedir. Söz konusu süreç keşifsel olmaktan ziyade yaratıcı bir süreçtir. Anlamlandırma sürecinde farklı düzeylerde bilgi yaratılabilir. Farklı yorumlamaların ortaya çıkmaları, örgütün potansiyel davranış alanını genişleteceğinden, örgütsel öğrenmede bir artışın gerçekleşmesi anlamına gelmektedir (Huber, 1991). Öte yandan anlamlandırma sürecinde firma çalışanlarının ulaştığı ortak anlamlar, birlikte hareket etmek ve bilgiyi etkili bir biçimde değerlendirmek için imkân sağlarlar (Slater ve Narver, 1995).
- **Bilginin Saklanması ve Yeniden Değerlendirilmesi:** Örgütsel hafıza bilgiyi saklama ve yeniden değerlendirme faaliyetlerine yönelik bir yapıya

sahip olan, bireysel ve örgütsel düzeyde çeşitli görüngülerle temsil edilen bir oluşumdur. Örgütün edindiği bilgi örgütsel hafızada saklanmakta ve gerekli olduğunda açığa çıkartılarak değerlendirilmektedir. Örgütün bilgi deposu olarak işlev gören örgütsel hafızanın gelişimi de örgütsel öğrenme ile mümkündür (Sinkula, 1994).

Örgütsel öğrenmenin nihai sonucu oluşacak öğrenen bir örgütte herkes, örgütün sürekli iyileşebilmesi ve gelişebilmesi için, problemlerin teşhis edilmesi ve çözülmesi yönünde çaba gösterir. Bu nedenle tüm çalışanlar problemlerin belirlenmesi ve çözülmesi görevini üstlenmiştir. Örgütsel öğrenme, zaman içinde rekabetçi avantaj sağlayacak olan, uzun vadeli bir süreçtir. Bütün örgütler öğrenebilme yeteneğine sahiptirler. Ancak bazıları diğerlerinden daha etkin bir şekilde öğrenirler. Öğrenmenin etkinliğini belirleyen faktörlerin başında yöneticiler gelmektedir. Örgütün başarılı bir şekilde öğrenmesi, yönetimin tüm dikkatini ve katılımını gerektirir. Yani yöneticiler, etkin öğrenmenin gerçekleşeceği bir ortamın yaratılmasından sorumludurlar (Yazıcı, 2001).

Senge, (1990) öğrenen örgütlerde yöneticinin rolünü, “düzenleyici, öğretmen, vizyonu ortaya koyan bir yönlendirici” olarak tanımlamıştır. 38 Yönetici astlarının yeteneklerini geliştirmek, mesleki görüşlerini genişletmek ve bu sayede işletmenin verimliliğini arttırmaktan sorumludur. Örgütsel öğrenme sürecine yönetimin dahil olması, vizyonun bütün örgüte yayılmasını sağlar. Böylece örgütün öğrenmesi kolaylaşır. İşletmenin üst düzey yöneticilerinin bu sorumluluklarını yerine getirebilmeleri için öğrenmenin önemine inanmaları ve öğrenmenin devam eden ve sürekli gözden geçirilmesi gereken bir süreç olduğunu unutmamaları gerekmektedir (Senge, 1990). Örgütsel öğrenme konusunda işletme yöneticilerinin liderliğe ilişkin dört temel rolü bulunmaktadır (Yazıcı, 2001):

- Gelişmeye açık insanlar olduklarını kanıtlamalı ve bu yönde gösterilecek çabalarda aktif rol üstlenmelidirler. Ancak bu sayede kurulan bir etkileşim sonucu çalışanların tutum ve davranışlarını yönlendirilebilirler.
- Öğrenme ve gelişme fırsatlarını tüm çalışanlarına sunma görevini ve destekleyici rolü üstlenmelidirler.
- Öğrenme fırsatlarını günlük işlerin içine entegre ederek, çalışanların her an öğrenme fırsatını bulabilecekleri bir sistem yaratmalıdırlar.
- Öğrenmenin diğer bölümler ve örgütün bütünü için taşıdığı önemi yayma misyonunu üstlenmelidirler.

3. GÜÇLENDİRME

Modern yönetim yaklaşımı içerisinde yer alan bir takım yönetim stratejileri, özellikle de insan kaynaklarının geliştirilmesine yönelik yöntemler, küreselleşen dünyada ağır rekabet koşullarına rağmen ayakta kalmaya ve büyümeye çalışan işletmelere, değişim trendini yakalayabilme fırsatları sunmaktadır. Söz konusu insan kaynaklarının geliştirilmesine yönelik yöntemler zincirinin önemli bir halkasını da personel güçlendirme oluşturmaktadır. Personel güçlendirmenin belli başlı nedenleri, grup çıkarlarının önemini vurgulamak, bireylerin potansiyellerini fark etmelerini ve kişisel olarak kendilerini geliştirmelerini sağlamaktır. Örgütleri personel güçlendirmeye yönelten diğer nedenler, işletme içinde işbirliği ve takım çalışmasını vurgulamak, işletme dışında endüstriyel faaliyetleri gerçekleştirirken toplum tercihlerini ve bulunulan çevreyi de dikkate almaktır (Seaman, 1992).

Personel güçlendirme, (Ginnoda, 1997); çalışanların yaptıkları işlerin kontrolünü ve sorumluluklarını kendilerine yükleyen ve bilgi paylaşımı, işbirliği, eğitim ve takım çalışması yoluyla onların karar verme yetkilerini, performanslarını ve kendi etkinliklerine olan inançlarını artıran bir yönetim uygulamasıdır. Personel

güçlendirme “sorumluluğu dağıtılması” ve “katılımlı yönetim” kavramlarından daha geniş kapsamlı bir kavramdır. Personel güçlendirme “bireyleri daha güçlü kılmaktır”. Ancak bu güçlü kılma, onları işletme hiyerarşisinde veya maddi anlamda güçlü kılmak demek değildir. Daha çok, bireysel gelişme, bireyleri daha bilgili hale getirme, onların kendine güvenmelerini sağlama ve diğer bireylerle daha çok yapıcı ve faydalı ilişkiler kurma yeteneğini güçlendirme anlamındadır (Doğan, 2006).

Bir diğer tanıma göre personel güçlendirme, “Her bireyin kendi içindeki volkanik gücünü, yaratıcılığını ve enerjisini açığa çıkarma Davranışı”dır. Bunun anlamı, bireylerin farkında olmadıkları, bilinçaltındaki güç ve yaratıcılıklarını ortaya koymalarına yardımcı olmaktır. Personel güçlendirmenin uygulamaya konulması için öncelikle gerekli olan unsur, her bireydeki başkaları tarafından kabul edilme, uyanıklık ve en azından bu potansiyel zihinsel kapasitesinin bir kısmını davranışa dökmesi ve kişisel gelişmelerine engel olabilecek unsurları ortadan kaldırmaya yardımcı olmaktır (Saeman,1992).

Personel güçlendirme, çalışanların işlerinin sahibi olmaları, yaptıkları işlerden gurur duymaları ve özgürce hareket edebilmelerinin karşılığında, risklerin ve sorumlulukların paylaşılması anlamına gelmektedir (Randolph, 2000). Personelin güçlendirildiği örgüt yapılarında; süreçler, kalite, müşteri geri bildirim ve olaylar ile ilgili bilgiler, yapılacak işlerle ilgili karar verme ve uygulama gücü ile başarılı iş sonuçlarına ulaşılması durumunda verilen ödüller doğru bir şekilde uyumlaştırıldığında, personel güçlendirme yüksek kalitede mal ve hizmetin üretilmesine, düşük personel devir hızının sağlanmasına ve daha etkin karar verme ve problem çözme tekniklerinin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Paul ve diğer., 2000).

Tanımlardan da görüldüğü gibi, personel güçlendirme ile ilgili literatürde çok farklı tanımlar bulunmaktadır. Bu tanımlardaki ortak noktalar ise şu şekildedir (Bakan, 2004)

- Hiyerarşik güce sahip olan kişilerden alınan yetkilerin örgütte mümkün olan en alt kademeye devredilmesi,
- Alt kademedekiler arasında yetki ve sorumluluğun artırılması,
- Alt kademedeki personelin kendi kariyerinin sorumluluğunu üstlenmesine olanak tanınması,
- Alt kademedeki personelin problem çözme yeteneklerinin geliştirmesi,
- Tüm personelin potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olunması,
- Personel güçlendirmenin olumlu etkilerinin personelin tüm hayatına yayılmasını sağlamaktır.

Son yıllarda meydana gelen hızlı değişim, işletme yöneticilerini önemli sorunlarla yüz yüze getirmiştir. Müşterilerin taleplerini en hızlı ve en etkili şekilde karşılamak zorunlu hale gelmiştir. Bunun sonucunda ise günümüzün örgütlerinde çalışanların merkezci karar mekanizmasının yükünü hafifleterek, müşterilerin beklenti ve isteklerine en kısa sürede cevap verebilecek nitelikte olması gereği ortaya çıkmıştır. İnsan sermayesinin, sorunlara anında çözümler üretecek, gerektiğinde inisiyatif kullanacak ve yaptığı işlerin sorumluluğunu üstlenecek niteliklerle donatılması zorunluluğu doğmuş yani personelin güçlendirilmesi kaçınılmaz bir uygulama olmuştur (Aktaş, 2008).

Thomas ve Velthouse, personel güçlendirmede dört temel ölçüden bahsetmişlerdir; anlam, etki, yeterlilik ve seçim. “Anlam” çalışanın inançları ve değerleri ile yaptığı işte kendisinden beklenen iş rollerinin uyumlu olması ve

çalışan için işinin bir değer ifade etmesidir. “Etki” ise, çalışanların yaptıkları işlerin işletmede önemli sonuçları etkilediğini hissetmesidir. “Yeterlilik” çalışanın işini yapabilme yeteneğine sahip olduğuna inanması anlamına gelmekte ve son olarak “Seçim” ise çalışanın görev davranışlarına kendisinin karar verebilmesi ve gerektiğinde bu davranışları değiştirebilme gücüne sahip olması anlamındadır (Doğan ve Demiral, 2000). Spreitzer’da (1995), Thomas ve Velthouse’un yaptığı tanımlamaya benzer şekilde güçlendirmeyi; anlam, yetkinlik, özerklik ve etki olmak üzere dört algısal boyuttan oluşan motivasyonel bir yapı olarak tanımlamaktadır (Spreitzer, 1995). Çalışmada güçlendirmeyle ilgili olarak bu boyutlara odaklanılmıştır. Sözü edilen dört boyut aşağıda tanımlanmaktadır:

- **Anlam:** Bir görevin yapılış amacının işgören için taşıdığı değerdir. Bu değer tamamen işgörenin sahip olduğu idealler ve standartlara bağlı olarak, işgören tarafından belirlenmektedir. Bu durumda anlam üstlenilen iş rolünün gerekleri ile işgörenin değerleri, inançları ve davranışları arasındaki uyumu ifade etmektedir (Lee ve Koh, 2001).
- **Yetkinlik:** Bireyin, işini en iyi şekilde yapabileceği yönünde kendi yeteneklerine olan inancıdır. Yetkinlik kişisel ustalık veya çaba-performans beklentisiyle eş anlamlıdır. Güçlendirmenin bu boyutu kendini takdirden (self-esteem) ziyade yetkinlik olarak adlandırılmaktadır. Çünkü güçlendirme kapsamındaki yetkinlik, global anlamda bir yetkinlikten çok, belirli bir işle ilgili yetkinliği ifade etmektedir (Hu ve Leung, 2003):
- **Özerklik:** Yetkinlik davranış ile ilgili ustalığı ifade ederken, özerklik bireyin faaliyeti başlatma, sürdürme ve düzeltme ile ilgili konularda inisiyatif kullanabilmesi anlamına gelmektedir (Hu ve Leung, 2003). Başka bir deyişle özerklik, işte atılacak adımların, sarf edilecek eforun ve kullanılacak yöntemlerin belirlenmesinde işgörenin üst yönetimden bağımsız karar alabilme özgürlüğüdür (Spreitzer ve ve diğer., 1999).
- **Etki:** İşgörenin işin stratejisi, yöntemi veya sonuçları üzerinde tesir yetkisine sahip olma derecesidir. Etkinin özerklikten farkı; özerklik bireyin kendi işi üzerindeki kontrol duygusu ile ilgiliyken, etki bireyin örgütsel sonuçlar üzerindeki kontrol duygusuna işaret etmektedir. Bu durumda özerklik işte katılımı, etki ise örgütsel katılımı gerektirmektedir (Spreitzer ve diğer., 1997).

Bunlardan birinin eksikliği, algılanan güçlülük duygusunu tamamen ortadan kaldırmasa da derecesini azaltmaktadır. Bu nedenle boyutların dördü birlikte güçlendirmeyi anlayabilmek için gerekli olan “hemen hemen tam ve yeterli algısal set” olarak nitelenmektedir (Hu ve Leung, 2003). Sigler ve Pearson (2000), güçlendirme ile performans ve örgütsel bağlılık arasında olumlu ve anlamlı ilişkiler olduğunu öne sürmektedir (Sigler ve Pearson, 2000). Fulford ve Enz tarafından kulüp yöneticilerinin güçlendirme uygulamalarını incelemek amacıyla 30 özel kulübün 297 çalışanı üzerinde yapılan araştırmada ise tatmin, performans, bağlılık ve hizmet sunumunun anlam, yetkinlik ve etki boyutlarıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Çöl, 2008).

Thomas ve Tymon, örgüt çalışanlarının işlerini yapma konusunda daha çok söz hakkına sahip olmalarının onların yüksek performans göstermelerine yol açtığını ifade etmektedirler (Spreitzer ve diğer., 1997). Blanchard ve arkadaşlarına göre, güçlendirme çalışmaları sayesinde süreç performansı ve örgüt verimliliği artmakta, takım çalışması daha da kolaylaşmaktadır. Konuyla ilgili bir diğer çalışma ise, Kirkman ve Rosen tarafından yapılmıştır. Sözü edilen çalışmada güçlendirildiğini hisseden takımların bu duygudan yoksun takımlara göre daha üretken oldukları sonucuna varılmıştır (Sigler ve Pearson, 2000).

Personel güçlendirme yolu ile yöneticiler yetkilerini personellerine devrettiğinde, personel daha fazla sorumluluk alacak, daha iyi öğrenecek ve öğrenen organizasyon olma yolunda ilk adımlar da atılmış olacaktır. Kendi kararlarını korkmadan verebilen bir personel sağlamak için personeller uygun eğitimlere tabi tutulacaklardır. Eğitim, güçlendirilmiş işletmelerde hem resmi hem de resmi olmayan yollarla, ancak devamlılığı olan bir süreçle yapılacaktır. Yönetim personelin yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmak için her türlü fırsatı kullanacak bu da işletmenin öğrenen bir organizasyon olmasına yardımcı olacaktır (Doğan, 2003).

4. ÖRGÜTSEL ÖĞRENME, GÜÇLENDİRME VE TAKIM PERFORMANSI ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Takım, ortak bir amaca ve ortak performans hedeflerine kilitlenmiş ve sorumlu oldukları faaliyet konusunda kendileri için ortak bir yaklaşım belirleyen, birbirlerini tamamlayan özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu küçük gruptur. Takım, önceden belirlenmiş hedeflere ulaşmak için bir araya gelmiş, birbirine bağımlı ve birlikte hareket eden, iki veya daha fazla kişinin oluşturduğu topluluktur. Bir başka tanıma göre ise; takım, farklı uzmanlık alanlarından gelecek becerilerinin birleştirilmesi ile bir görevi yerine getirmek üzere bir araya gelen insanlar grubudur (Koparan, 2005).

Bilimsel yönetim ilkelerine göre işlerin küçük parçalara ayrılarak her görevin bir kişi tarafından sürekli olarak yapılmasının etkinliği ve verimliliği arttırdığı savunulmaktadır (Ivancevich, 1983). Ancak işletmeler birbirine son derece bağlı bölümlerden meydana gelmiş ekonomik ve sosyal örgütlerdir. Bu nedenle işletmelerde faaliyetleri yerine getirmekle görevli personel arasında sıkı bir işbirliği ve karşılıklı yardımlaşmanın olması büyük önem taşımaktadır. Çünkü herhangi bir personelin başarısızlığı ya da olumsuz bir davranışı nedeniyle hem müşteri için hem de işletmenin içerisinde olumsuz sonuçların doğmasına neden olabilmektedir. Bu da işletmenin başarısızlığına yol açmaktadır. Bu nedenle işletmelerde etkili takımların oluşturulması, çalıştırılması ve takım performansının artırılması gerekmektedir (Maviş, 1985). Performansın kelime anlamı başarı demekse, o halde takım performansı derken takımın başarısından söz edilmektedir (Koparan, 2005).

Yüksek performansın örgütsel başarı için temel parametre olduğu günümüzde, takım çalışmasına önem veren örgütlerin güçlendirme için gerekli şartlardan birisini yerine getirmiş olacağını söyleyebiliriz. Etkin bir takımda üyelerin her biri liderlik yapabilmeli, takımın başarısı için kendilerine verilen sorumluluk ve hedefleri yerine getirmek için çaba göstermelidir. Kendini bir takım üyesi olarak gören ve o takımda kendini değerli hisseden çalışanlar güçlü olduklarını hissetmektedirler (Mok ve Yeung, 2002). Ashness ve Lashley (1995) yaptıkları bir araştırmayla, çalışanların güçlendirilmesinin takım performansını ve örgütsel etkinliği arttırdığını ortaya koymuşlardır. Diğer taraftan, Sigler ve Pearson (2000) güçlendirilen çalışanların güçlendirme düzeyi arttıkça daha yüksek düzeyde performans gösterdiklerini kanıtlamıştır.

Spreitzer yapmış olduğu araştırmalar sonucunda, iş biriminin sosyal yapısal özelliklerinden düşük rol belirsizliği, kontrol alanının geniş olması, sosyo politik destek, bilgiye erişim, kaynaklara erişim ile katılımcı iş iklimi gibi unsurların güçlendirmeyi teşvik eden bir iş çevresinin yaratılmasında etkili olduğunu ifade etmektedir. (Çekmecelioğlu ve Keleş, 2008). Eisenhardt ve Tabrizi (1995) yaptıkları araştırmada, güçlendirme ve takım performansı arasında orta düzeyde bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Birdi ve arkadaşları (2006), 308 şirkette yaptıkları bir araştırmada, güçlendirme, öğrenme, örgüt kültürü, arz zinciri yönetimi, takım çalışması ve tam zamanında üretim sistemi arasındaki ilişkileri araştırmışlardır.

Yazarlar güçlendirmenin örgüt performansını etkilediğini, öğrenmenin ise kültür üzerinde belirleyici olduğunu ortaya çıkarmışlardır (Birdi ve diğer., 2006). Patterson ve West (2004) entegre imalat, güçlendirme ve şirket performansı konusundaki araştırmalarında, takım çalışması ile güçlendirme ve eğitim arasında güçlü ilişkilerin olduğunu ortaya koymuşlardır. Yazarlar, çalışanların eğitiminin ve onlara yeni beceriler kazandırmanın örgütsel performansı doğrudan etkilediğini belirlemişlerdir (Patterson ve West, 2004).

Özler ve Koparan (2006) takım çalışması ile takım performansı arasındaki ilişki, takım çalışmasına ilişkin motivasyon iletişim, liderlik, uyum ve heterojenlik faktörlerini ele alarak yaptıkları ampirik çalışmada, takım çalışması uygulamaları ile personel performansı arasında olumlu bir ilişki olduğunu bulmuşlar ve takım çalışmasının personel performansını etkilediğini belirlemişlerdir (Özler ve Koparan, 2006). Mazhar ve Khan (2008), takımları güçlendirmenin performans üzerine yaptığı etkiyi araştırdıkları çalışmada, takımları güçlendirmenin onun performansını önemli ölçüde arttırdığını ortaya koymuşlardır (Mazhar ve Khan, 2008).

Erengül (1997), örgüt içinde görev yapan fonksiyonel takımların hız, yeni bakış açıları, müşteri odaklı düşünme, yaratıcılık ve kurumsal öğrenmenin artması gibi yararlar sağladıklarını ortaya koymuştur (Erengül, 1997). Watkins ve Marsick (1997), hem çalışanlardan hem de takımlardan elde edilen bilginin örgütsel öğrenme uygulamalarıyla ilişkili olduğunu ileri sürmüştür. Kim (1993), örgütsel öğrenmenin, takımın entelektüel sermayesini kurumsallaştırması için örgütsel hafızalara ve çekirdek yeteneklere olan gereksinimi arttırdığını belirtmiştir (Kim, 1993). Gibson ve Vermeulen (2003), daha ileri düzeyde personel güçlendirmenin, takımların kararlar üzerindeki otoritesini arttırdığını, bu durumun onları bilgi toplama gibi öğrenme davranışının daha fazla sergilendiği bilgi yönetim sistemlerini kullanmaya teşvik ettiğini ortaya koymuştur (Gibson ve Vermeulen, 2003).

Sonuç olarak; çalışanları yeteneklerini geliştirmeye ve mücadeleye yönlendiren açık ve anlaşılır bir vizyon ifadesi, takım çalışmasını destekleyen bir yapı, iyi bir planlama ve örgüt, çalışanların kendi işleri ile ilgili sorumluluk almaları ve bunun yöneticiler tarafından desteklenmesi, performans dayalı adil bir ödüllendirme sisteminin varlığı, rekabet avantajını koruyabilmek için belirli risklerin her zaman göze alınması ve yapılan işin çalışanlar için iddialı olması, çalışanlar arasında ılımlı ve arkadaşça bir ortamın varlığı, yöneticiler ile açık iletişim kanallarının olması, bilgiye ve kaynaklara erişimin sağlanması, sosyal destek ve güvenlik duygusu, yüksek performans standartlarının olması, çıkan çatışmaların başarı ile yönetilmesi ve yaratıcı sonuçlar elde edilmesi güçlendirmeyi kolaylaştıran örgüt ikliminin özellikleridir (Keleş, 2008).

5. ARAŞTIRMANIN AMACI VE KAPSAMI

Araştırmanın amacı, örgütsel öğrenme, personel güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Çalışmada bu amaca yönelik olarak, örgütsel öğrenme sürecinin boyutlarının modern bir yönetim tekniği olan güçlendirme üzerindeki etkileri ortaya konulmaya çalışılarak, her iki değişkenin takım performansı ile olası ilişki düzeyleri istatistiksel olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma konusunu örgütsel öğrenme, güçlendirme ve takım performansı konuları oluşturmuştur. Bu bağlamda ilgili literatür incelendiğinde; Yang ve Choi (2009)'nin personel güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkileri inceledikleri, Gondal ve Kahn (2008)'in takımları güçlendirmenin takım performansı üzerine etkilerini inceledikleri görülmektedir. Dolayısıyla yapılan literatür taraması, örgütsel öğrenme, personel güçlendirme ve takım performansı

arasındaki ilişkileri doğrudan ele alan bir çalışmanın olmadığını ortaya koymuştur. Çalışmada bu üç konunun birlikte ele alınması, örgütsel öğrenmenin güçlendirme düzeyini arttıracığı, artan güçlendirme düzeyinin de takım performansını olumlu şekilde etkileyici varsayımına dayanmaktadır.

Çalışma, örgütsel davranış kapsamında ele alındığından, araştırma kısmının da liderlik, motivasyon, iletişim, takım çalışması gibi örgütsel dinamiklerin belirleyici olduğu ve çok sayıda çalışanın istihdam edildiği kuruluşlarda yapılmasının doğru olacağı varsayılmıştır. Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar il sınırları içinde yer alan 101 üniversite hastanesi çalışanı oluşturmuştur. Çalışmada, daha önceki başlıklarda ele alınan ve araştırmanın değişkenlerini oluşturan örgütsel öğrenme, güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkilerin ortaya konulmasına yönelik olarak aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir:

H1: Örgütsel öğrenmeyle güçlendirme arasında pozitif bir ilişki vardır.

H1a: Örgütsel öğrenmeyle güçlendirmenin anlam ve yetkinlik boyutu arasında pozitif bir ilişki vardır.

H1b: Örgütsel öğrenmeyle güçlendirmenin otonomi boyutu arasında pozitif bir ilişki vardır.

H1c: Örgütsel öğrenmeyle güçlendirmenin etki boyutu arasında pozitif bir ilişki vardır.

H2: Güçlendirmeye takım performansı arasında pozitif bir ilişki vardır.

H3: Örgütsel öğrenmeyle takım performansı arasında pozitif bir ilişki vardır.

H3a: Güçlendirmenin anlam ve yetkinlik boyutuyla takım performansı arasında pozitif bir ilişki vardır.

H3b: Güçlendirmenin otonomi boyutuyla takım performansı arasında pozitif bir ilişki vardır.

H3c: Güçlendirmenin etki boyutuyla takım performansı arasında pozitif bir ilişki vardır.

6. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmada kullanıcıların değerlendirilmesine ulaşmak amacıyla anket yöntemi kullanılmıştır. Örgütsel öğrenme değişkeninin ölçümünde kullanılan anket sorularının hazırlanmasında Başol'un çalışmasından (Başol, 2005) yararlanılmıştır. Anket formundaki güçlendirme sorularının hazırlanmasında Spreitzer'in (1995) 12 sorudan oluşan psikolojik güçlendirme ölçeğinden ve Özaksu'nun yüksek lisans tezinden yararlanılmıştır (Özaksu, 2006). Takım performansı değişkeninin ölçümüne yönelik soruların geliştirilmesinde Kilvington ve Allen'in çalışmaları esas alınmıştır (Kilvington, M. ve Allen, 2001) İlgili değişkenleri ölçmede kullanılan sorular beşli Likert (demografik olanlar hariç) şeklinde hazırlanmıştır. Araştırmaya hastanede çalışan en alt kademededen en üst kademeye kadar tüm personel dahil edilerek araştırma konusu değişkenlerin kurumun tamamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma verileri, SPSS for Windows 16.0 istatistik paket programında değerlendirilmiştir. Katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde; % 68'inin erkek, %32'sinin kadın, % 96'sının 30 yaşının üstünde olan çalışanlardan oluştuğu; %69'unun üniversite ve yüksek lisans mezunu olduğu, % 38'inin üst, orta ve alt kademelerde yöneticilik yaptığı, %62'sinin beyaz ve mavi yaka çalışanlardan oluştuğu; % 62'sini de 10 yıl ve daha fazla bir süre mesleki deneyime sahip oldukları görülmektedir.

7. ARAŞTIRMA BULGULARI

Demografik değişkenler ile örgütsel öğrenme, personeli güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkiler analiz edildiğinde, güçlendirmenin anlam ve yetkinlik boyutu ile cinsiyet arasında % 5 anlamlılık seviyesinde negatif yönde, yine anlam ve yetkinlik boyutu ile pozisyon arasında % 5 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde ilişkiler olduğu saptanmaktadır.

Tablo 1. Değişkenler ile Demografik Özelliklere Ait Pearson Korelasyonları

	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Deneyim	Pozisyon
Örgütsel Öğrenme	-,200*	-,090	-,072	-,096	,217*
Anlam ve Yetkinlik	-,105	-,211*	-,138	-,129	,358**
Otonomi	-,140	-,177	-,051	-,153	,081
Etki	,117	,049	-,104	-,033	,165
Takım Performansı	-,105	-,023	-,054	-,080	,179
Güçlendirme	-,047	-,141	-,132	-,139	,266**

*.05 seviyesinde anlamlı, **.01 seviyesinde anlamlı

Bu bulgulara göre çalışanların işlerine yükledikleri anlamın onların performansını etkilediği, yaptıkları işlerde yetkinlik sahibi olarak hareket ettikleri anlaşılmaktadır. Korelasyon matrisinden güçlendirme ile pozisyon arasında %1 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde ilişkiler olduğu görülmektedir. Bu bulgu örgütün yönetim pozisyonlarında bulunanların güçlendirmeye farklı anlamlar yüklediklerini ve güçlendirme düzeyi arttıkça performanslarını yükselttiklerini göstermektedir. Diğer taraftan, örgütün alt yönetim kademlerinde bulunanların ve yönetici olmayan personelin güçlendirme yoğunluğu artsa da bu duruma ilişkin algılamalarının zayıfladığını göstermektedir. Dolayısıyla örgütün güçlendirme politikalarının, çalışanlarının rolleriyle onların kişisel değerleri arasında uyumsuzluklar yaşanmasına neden olduğu söylenebilir.

Aşağıdaki Tablo 2’de yer alan korelasyon matrisinden görüldüğü gibi, örgütsel öğrenme ile personel güçlendirmenin anlam ve yetkinlik, otonomi, etki boyutları arasında % 1 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde ilişkiler olduğu saptanmaktadır. Matris analiz edildiğinde, örgütsel öğrenmenin güçlendirme boyutlarından anlam ve yetkinlik ile daha güçlü bir ilişki içinde bulunduğu, örgütsel öğrenme ile güçlendirmeye ilişkin otonomi boyutu arasında ortaya çıkan ilişkinin diğer boyutlarla karşılaştırıldığında daha zayıf bir durumda kaldığı görülmektedir. Yine örgütsel öğrenme ile takım performansı ve güçlendirme arasında %1 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Bulgular analiz edildiğinde örgütsel öğrenme ile takım performansı arasındaki ilişkinin güçlendirme ile olan ilişkisinden daha güçlü olduğu ortaya çıkmıştır.

Tablo 2. Tüm Değişkenlere Ait Pearson Korelasyonları

		Std.Sp	1	2	3	4	5	6
Örgütsel Öğrenme	1	,666	0.83(a)	,590**	,407**	,454**	,693**	,655**
Anlam ve Yetkinlik	2	,781		0.78(a)	,294**	,425**	,519**	,755**
Otonomi	3	,876			0.76(a)	,188	,377**	,670**
Etki	4	,978				0.64(a)	,504**	,766**
Takım Performansı	5	,753					0.69(a)	,638**
Güçlendirme	6	,642						0.77(a)

*.05 seviyesinde anlamlı, **.01 seviyesinde anlamlı

Güçlendirme konusundaki bulguların takım performansı ile ilişkileri analiz edildiğinde, güçlendirmenin anlam ve yetkinlik, otonomi, etki boyutları ile takım

performansı arasında % 1 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde ilişkiler olduğu görülmektedir. Güçlendirme boyutlarından anlam ve yetkinlik takım performansı ile en güçlü ilişkisi olan değişkendir. Güçlendirmenin diğer boyutlarından otonomi örgütsel öğrenme ile en zayıf ilişkisi olan değişkendir. Örgütsel öğrenmenin güçlendirmenin anlam ve yetkinlik, otonomi ve etki boyutları üzerindeki etkileri çoklu regresyon analizi yardımıyla incelenmiştir. Bu amaçla oluşturulan model aşağıdaki Tablo 3'te verilmekte ve modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Örgütsel Öğrenmenin Güçlendirme Boyutları Üzerindeki Etkisi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişkenler					
	Anlam ve Yetkinlik		Otonomi		Etki	
	β	t	β	t	β	t
Örgütsel Öğrenme	,590	7,239**	,407	4,407**	,454	5,050**
	$R^2 = ,342$ $F=52,408$ $Sig. ,000$		$R^2 = ,157$ $F=19,424$ $Sig. ,000$		$R^2 = ,198$ $F=25,503$ $Sig. ,000$	

*.05 seviyesinde anlamlı , **.01 seviyesinde anlamlı

Örgütsel öğrenmenin, güçlendirmeye ilişkin boyutlar üzerindeki etkisinin ölçülmeye çalışıldığı Tablo 3'te örgütsel öğrenmenin güçlendirmenin üç boyutu üzerinde de %1 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde çok kuvvetli bir etkisinin olduğu ve örgütsel öğrenmenin güçlendirme boyutlarından anlam ve yetkinlik üzerindeki etkisinin diğer değişkenlerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle örgütsel öğrenmenin, güçlendirmenin boyutları olarak; anlam ve yetkinlik, otonomi ve etki üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durumda H1a, H1b ve H1c hipotezleri kabul edilmektedir.

Tablo 4. Örgütsel Öğrenmenin, Güçlendirme ve Takım Performansı Üzerindeki Etkileri

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken		Bağımlı Değişken	
	Güçlendirme		Takım Performansı	
	β	t	β	t
Örgütsel Öğrenme	,655	8,589**	,693	9,519**
	$R^2 = ,424$ $F = 73,769$ $Sig.,000$		$R^2 = ,475$ $F = 90,618$ $Sig.,000$	

*.05 seviyesinde anlamlı , **.01 seviyesinde anlamlı

Örgütsel Öğrenmenin güçlendirme ve takım performansı üzerindeki etki düzeyini belirlemek üzere yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 4'te verilmektedir. Tablodaki sonuçlar incelendiğinde, örgütsel öğrenmenin güçlendirmeye ilişkin çalışan algılamaları ve takım performansı üzerinde %1 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde oldukça güçlü bir etkisinin olduğu görülmektedir. Tablodaki bulgulardan, örgütsel öğrenme değişkeninin, takım performansı değişkeni üzerindeki etkisinin (9,519), güçlendirme değişkenine göre (8,589) daha yüksek bir değer taşıdığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre araştırmada ileri sürülen hipotezlerden H1 ve H3 hipotezlerinin kabul edildiği görülmektedir.

Tablo 5. Güçlendirme Boyutlarının Takım Performansı Üzerindeki Etkileri

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken	
	Takım Performansı	
	β	t
Anlam ve Yetkinlik	,313	3,516*
Otonomi	,223	2,719
Etki	,329	3,799**
$R^2 = ,394$ $F = 22,457$ $Sig.,000$		

*.05 seviyesinde anlamlı , **.01 seviyesinde anlamlı

Tablo 5’te güçlendirmenin boyutları olarak; anlam ve yetkinlik, otonomi ve etki değişkenlerinin takım performansı değişkeni üzerindeki etki düzeyleri gösterilmektedir. Tablo 5’teki regresyon modelinden de anlaşılacağı gibi güçlendirmenin anlam ve yetkinlik boyutunun takım performansı üzerinde %5 anlamlılık seviyesinde, etki boyutunun ise takım performansı üzerinde %5 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde çok güçlü bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Modelde yer alan güçlendirmeye ilişkin otonomi boyutunun, takım performansı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı sayılabilecek bir etkisinin var olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre, araştırmadaki H3a ve H3c hipotezleri kabul edilmektedir. Araştırmanın otonomi değişkenine ilişkin olarak ortaya konulan H3b hipotezi ise red edilmiştir.

Tablo 6. Güçlendirmenin Takım Performansı Üzerindeki Etkisi

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	
	Takım Performansı	
	β	t
Güçlendirme	,638	8,200**
$R^2 = ,401$ $F = 67,240$ $Sig.,000$		

*.05 seviyesinde anlamlı , **.01 seviyesinde anlamlı

Güçlendirmenin takım performansı üzerindeki etkisine ilişkin olarak oluşturulan ve Tablo 6’da gösterilen regresyon modeli analiz edildiğinde, bağımsız değişken olan güçlendirmenin, modelin bağımlı değişkenini ifade eden takım performansı üzerinde %1 anlamlılık seviyesinde, pozitif yönde güçlü bir etkiye sahip bulunduğu anlaşılmıştır. Bu sonuçla araştırmaya ilişkin, “H2: Güçlendirmeyle takım performansı arasında pozitif bir ilişki vardır” hipotezi kabul edilmiştir.

8. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Küresel rekabetin şiddetlendiği, örgütsel yenilik yapma gereğinin giderek arttığı günümüz işletmecilik ortamında, örgütsel öğrenme, güçlendirme ve takım performansı konuları üzerinde odaklanılan konular olmaktadır. Bu bağlamda araştırmada, örgütsel öğrenme, personel güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, örgütsel öğrenmenin, çalışanların güçlendirilmesi üzerinde oldukça güçlü ve pozitif yönde bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Örgütsel öğrenmenin güçlendirme boyutlarına ilişkin etkileri spesifik düzeyde incelendiğinde, güçlendirmenin üç boyutu üzerinde de %1 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde çok kuvvetli bir etkisinin olduğu ve örgütsel öğrenmenin güçlendirme boyutlarından anlam ve yetkinlik üzerindeki etkisinin diğer değişkenlerden daha fazla olduğu saptanmıştır.

Araştırmada, örgütsel öğrenmenin takım performansı üzerindeki etki düzeyi de ortaya konulmaya çalışılmış ve örgütsel öğrenmenin takım performansı üzerinde %1 anlamlılık seviyesinde pozitif yönde ve oldukça güçlü bir etkisinin olduğu

belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç, Bunderson ve Sutcliffe (2003)'un çalışmalarıyla ortaya koyduğu sonuçlarla örtüşmektedir. Bulgular analiz edildiğinde, örgütsel öğrenmenin, takım performansı üzerindeki etkisinin, güçlendirme üzerindeki etkisinden daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Araştırmaya ilişkin elde edilen bu sonuç ise Zellmer-Bruhn ve Gibson, (2006)'ın çalışmalarının sonuçlarıyla benzerdir. Yine araştırmada, güçlendirme boyutlarının takım performansı üzerindeki etkileri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Elde edilen bulgular analiz edildiğinde, güçlendirmenin anlam ve yetkinlik ile etki boyutlarının takım performansı üzerinde pozitif yönde ve çok güçlü bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Güçlendirmeye ilişkin otonomi boyutunun, takım performansı üzerinde anlamlı ve önemli bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Genel anlamda değerlendirildiğinde, güçlendirmeye ilişkin olarak elde edilen sonuca göre güçlendirmenin, takım performansı üzerinde, pozitif yönde güçlü bir etkiye sahip bulunduğu anlaşılmıştır. Araştırmaya ilişkin bu sonuçlar, Yang ve Choi (2009)'nin çalışmalarının sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır.

Elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, çalışanların güçlendirilmeleri, yerine getirdikleri rollerle kendi kişisel değerlerinin uyumlu olmasını sağlamakta, işlerine daha fazla önem atfetmelerinde etkili olmakta, sonuçta işiyle uzlaşmış ve başarabileceğine inanmış çalışanların takım halinde daha yüksek bir performans düzeyine ulaşmalarında belirleyici bir nitelik arz etmektedir. Yine personel güçlendirme programlarıyla desteklenerek işleri üzerinde kendi kararlarını alma hakkı kazanan çalışanlar üst yönetimden bağımsız bir süreçte takım düzeyinde daha yüksek bir performans sergilemektedir. Güçlendirilen çalışanlar, takım performansını belirleyici ve daha da yükseltici adımlar atarken, örgütsel düzeyde ise kararlara katılım gücünden yoksun kalmaktadır. Bu durum, takım çalışmasının uygulandığı örgütlerde, çalışanların örgütsel düzeyde kararlara katılımının azaldığı fakat grup veya takım düzeyinde ise kararlara katılım düzeylerinin yükseldiği şeklinde açıklanabilir.

Örgütsel öğrenmeye ilişkin olarak Literatürde yer alan çalışmalarda, öğrenme yönelimli örgüt iklimine sahip işletmelerde çalışanlar arası ve/veya ast-üst arasındaki iletişimin daha iyi olduğu, çalışanların fikirlerini daha açık şekilde dile getirebildikleri vurgulanmaktadır. Bu tür bir iklimin, işletmelerde bilginin daha hızlı aktarılmasına, çevreden edinilen deneyimlere göre ürün ve süreçlerde yenilik yapılmasına imkan tanıdığından da bahsedilmektedir (Avcı, 2005). Buradan hareketle, örgütsel öğrenmenin ve dolayısıyla öğrenme odaklı bir yapılanmanın, işletme çalışanlarının kendine güvenini arttırdığını, güçlendirme için oldukça elverişli bir ortamın geliştirilmesine hizmet ettiğini söyleyebiliriz.

Araştırmada örgütsel öğrenme, personel güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişkiler genel hatları ile değerlendirildiğinde, örgütsel öğrenmenin çalışanların güçlendirilmesi için gereken şartlara olumlu katkıda bulunduğunu, güçlendirilen çalışanların ise içinde yer aldıkları takımların performansına önemli bir katkıda bulunacağını söyleyebiliriz. İşletmeler için öğrenmenin, yetki devrinin ve takım çalışmasının temel başarı parametreleri haline geldiği günümüzde, sözü edilen değişkenler arasındaki ilişkileri doğru algılayarak çalışanlar için özendirici bir çalışma ortamı sağlayacak işletme yöneticilerinin rekabette daha yüksek performansa sahip olacaklarını söyleyebiliriz.

Araştırmaya ilişkin başlıca sınırlama, literatürün değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkan ve anket formunda yer alan belirli sayıdaki boyutlara ilişkin belirli sayıdaki faktörlerin ele alınmasıyla oluşmuştur. Araştırmada başka bir sınırlama olarak, Afyonkarahisar il sınırları içinde yer alan 101 üniversite hastanesi personelinden elde edilen verilerin kullanılmasıdır. Çalışmada, sağlık sektörü

dışındaki sektörlerde faaliyet gösteren işletme çalışanlarının araştırma kapsamı dışında tutulması, bu araştırmanın bir başka sınırlı yönünü oluşturmaktadır.

Bu çalışmada sadece Afyonkarahisar il sınırları içinde yer alan 101 üniversite hastanesi çalışanı ele alınmıştır. Bu çalışmanın alanı genişletilerek ve farklı sektörlerde uygulanarak sektörler arası farklılıklar araştırılabilir. Araştırma aynı zamanda farklı büyüklükteki işletmelere uygulanarak, örgütsel öğrenme, personel güçlendirme ve takım performansı arasındaki ilişki incelenebilir. Diğer taraftan örgütsel öğrenmenin yanı sıra takım ve birey halinde öğrenmenin personel güçlendirmeye olan başka ilişkileri üzerinde de durulabilir. Özellikle son dönemde araştırma konusu olan takım halinde öğrenmenin güçlendirmenin alt boyutlarıyla ilişkileri incelenerek bu değişkenlerin firma performansı üzerindeki etkisi de ele alınabilir. Bu bağlamda örgütsel öğrenmenin personel güçlendirme ve örgüt performansına olası etkileri incelenerek, yoğun rekabet altında öğrenme ve güçlendirme odaklı örgüt stratejiler gündeme getirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akçakaya, M. (2010). Örgütlerde Uygulanan Personel Güçlendirme Yöntemleri: Türk Kamu Yönetiminde Personel Güçlendirme, *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, Bahar 2010, Sayı 25: 145-174.
- Aktaş, Yasemin (2008), Personeli Güçlendirmenin İnsan Kaynakları Yönetimindeki Yeri: Bir Örnek Olay, SÜ, SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Altman, D. (1997). Review of the book Empowerment Evaluation: Knowledge and Tools for Self-Assessment and Accountability, *Community Psychologist*, Vol. 30, No. 4, 16-17.
- Argyris, C. & Schon, D. (1996). Organisational learning II: theory, method and practice, Reading: Addison Wesley.
- Ashness, D., & Lashley, C. (1995). Empowering service workers at Harvester Restaurants, *Personnel Review*, Vol.24, No.8, 17-32.
- Bakan, İ. (2004). *Çağdaş Yönetim Yaklaşımları (İlkeler, Kavramlar ve Yaklaşımlar)*, Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul, 100-101.
- Başol, Ö. (2005). Havacılık Sektöründe Dönüşümcü Liderlik Tarzının Örgütsel Öğrenme Gelişimine Etkisi, İÜ, SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Birdi, K., C., C., Patterson, M., R., Stride, C. B., Wall, T. D. and Wood, S. J. (2006). Contemporary Manufacturing Practices And Company Performance: A Longitudinal Study, *Academy of Management Journal*, May.
- Bunderson, J.S. and Sutcliffe, K.M. (2003). "Management team learning orientation and business unit performance", *Journal of Applied Psychology*, Vol. 88, 552-60.
- Cohen, M. D. & Sproul, L. E. (1991). Editors' introduction, *Organization Science*, Vol. 2, No.1, 1-3
- Conger, J.A & Kanungo, R.N. (1988). "The empowerment process: Integrating theory and practice", *Academy of Management Review*, Vol. 13, 471-482.
- Cousins, J. B. (2005). Will the real empowerment evaluation please stand up? A critical friend perspective. In D. M. Fetterman & A. Wandersman (Eds.), *Empowerment evaluation principles in practice*, 183-208.

- Çavuş, Mustafa Fedai (2008). Personel Güçlendirme: İmalat Sanayii İşletmelerinde Bir Araştırma, *Journal Of Yasar University*, Vol. 3. No.10, 1287-1300.
- Çekmecelioğlu, H. G. ve Keleş, Ö. (2008). *Örgüt İklimi, Güçlendirme ve Bireysel İş Performansı Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi*, Muhan Sosyal İşletmecilik Konferansı Bildiriler Kitabı, ODTÜ Kuzey Kıbrıs Kampüsü, 13.
- Çöl, G. (2008). Algılanan Güçlendirmenin İşgören Performansı Üzerine Etkileri, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, C. 9, S.1., 35-46.
- Dierkes, M., Hofmann, J. Ve Marz, L. (1998). Technological Development and Organizational Change: Differing Patterns of Innovation, *21st Century Technologies*, Vol.1., 104.
- Digenti, D. (1998). "Toward an Understanding of the Learning Community." *Organizational Development Journal*, Vol.16, No., 91-96.
- Doğan, S. ve Demiral, Ö. (2009). Örgütsel Bağlılığın Sağlanmasında Personel Güçlendirme Ve Psikolojik Sözleşmenin Etkisine İlişkin Bir Araştırma, *Erciyes Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Ocak-Haziran, 47-80.
- Doğan, S. (2006). *Personel Güçlendirme Rekabette Başarının Anahtarı*, İstanbul: Kare Yayınları, 2. Baskı.
- Doğan, S.(2003b), *Personel Güçlendirme-Empowerment*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Erengül, Bilge (1997). "Kültür Sihirbazları", Evrim Yayınevi, Birinci Basım, İstanbul, 1997.
- Eisenhardt, K. M. and B. N. Tabrizi (1995). "Accelerating Adaptive Processes: Product Innovation In The Global Computer Industry." *Administrative Science Quarterly* Vol. 40, 84-110.
- Fetterman, D. M. Kaftarian, S. J. and Wandersman, A. (1996). *Empowerment Evaluation Knowledge and Tools for Self-Assessment and Accountability*, SAGE Publications, Inc, P.3.
- Fetterman, D. M. (2001). *Empowerment evaluation: The pursuit of quality*, in Saville Kushner, Robert Stake (ed.) *Vision of Quality: How Evaluators Define, Understand and Represent Program Quality (Advances in Program Evaluation, Volume 7)*, Emerald Group Publishing Limited, pp.73-106
- Fetterman, D. M. (2005). In Response to Drs. Patton and Scriven, *American Journal of Evaluation* September, Vol. 26: 418-420.
- Gibson, C. B., Zellmer-Bruhn, M., ve Schwab, D. S. (2003). Team effectiveness in multinational organizations: Development and evaluation across contexts. *Group and Organization Management*, 28: 444-474.
- Ginnoda, B. (1997), "The Who, What, When, Where, Why and How of Empowerment", *The Power of Empowerment: What the Experts Say and 16 Actionable Case Studies*, Arlington: Pride Publications, 2-14.
- Gondal, A.M. And Khan, A., (2008), Impact Of Team Empowerment On Team Performance Case Of The Telecommunications Industry In Islamabad, *International Review Of Business Research Papers* Vol. 4 No. 5 October-November 2008 Pp. 138-146.
- Huber, G. P. (1991). "Organizational learning: the contributing processes and the literatures", *Organization Science*, Vol. 2, No. 1, 88-115.
- Hu, S.L. Y., Leung, L. (2003). Effects of expectancy-value, attitudes, and use of the internet on psychological empowerment experienced by Chinese women at the workplace, *Telematics and Informatics*, Vol.20, No.4, 365-382.

- Ivancevich, J. M. (1983). "Managing for Performance", Plano, Texas: Business Publications, Inc., 1983.
- Kalkan, V. D. (2006). Örgütsel Öğrenme Ve Bilgi Yönetimi, Kesişim Ve Ayırışma Noktaları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi Www.E-Sosder.Com*, Bahar, C.5, No.16, 22-36.
- Keleş, Ö., (2008), "Örgüt İklimi Boyutlarının Çalışanların Güçlendirme Algılarıyla İlişkilerinin Değerlendirilmesi: Bir Araştırma", KOU, SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kilvington, M. & Allen, W. (2001). Appendix II: A checklist for evaluating team performance. In: A Participatory Evaluation Process to Strengthen the Effectiveness of Industry Teams in Achieving Resource Use Efficiency: The Target Zero Programme of Christchurch City Council. Landcare Research Contract Report, (http://www.landcareresearch.co.nz/research/social/teams_evaluation.asp, Erşim Tarihi, 05.08.2010).
- Kim, D. H. (1993). The link between individual and organisational learning. *Sloan Management Review*, 35(1): 37-50.
- Koç, U. (2009). Örgütsel Öğrenme: Tanımı, Yakın Terimler Arasındaki Kavramsal Ayrımlar Ve Davranışsal Yaklaşım, *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İ.İ.B.F. Dergisi*, C.X I, S1, 2009, 151-153.
- Koparan, Emrah (2005), "Takım Performansına Etki Eden Takım Çalışmasına İlişkin Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Uygulama", DPÜ, SBE, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Lee, M., Koh, J.(2001). Is empowerment really a new concept? *International Journal of Human Resource Management*, Vol.12, no.4, 684-695.
- Mazhar, G. ve Khan, A. (2008). Impact Of Team Empowerment On Team Performance Case Of The Telecommunications Industry In Islamabad, *International Review of Business Research Papers*, Vol. 4 No. 5 October-November, 138-146.
- Maviş, Feri, (1985). "Otel Yönetimi ve Beş Yıldızlı Otel İşletmelerinde Likert Modeli Uygulaması", Anadolu Üniversitesi Yayınları, No:111.
- Molhotra, Y. (2010). "Organizational Learning and Learning Organizations, <<http://www.brint.com/papers/orglrng.htm>> (11 Ağustos 2010), 6.
- Mok, E., Au-Yeung, B. (2002). "Relationship Between Organizational Climate and Empowerment of Nurses in Hong Kong", *Journal of Nursing Management*, Vol. 10,129-137.
- Özaksu, Ö. (2006). İnsan Kaynakları Geliştirmede Personel Güçlendirme Yaklaşımı ve Bir Saha Araştırması, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Özler, D. E Ve Koparan, E. (2006). Takım Performansına Etki Eden Takım Çalışmasına İlişkin Faktörlerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, *Akademik Bakış, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, Sayı: 8, Ocak, 1-29.
- Pace, R. W. (2002). "The Organizational Learning Audit, *Management Communication Quarterly* Vol. 15, No. 3, 458-465.
- Patterson, M.G., West, M.A. & Wall, T.D. (2004). Integrated manufacturing, empowerment and company performance, *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 25, 641-665.

- Patton, M. (2005). Toward distinguishing empowerment evaluation and placing it in a larger context: Take two, *American Journal of Evaluation*, Vol. 26, 408-414.
- Paul, R. J. Brian N. ve William H. T. (2000), "Empowerment, Expectations and the Psychological Contract-Managing the Dilemmas and Gaining the Advantages", *Journal of Socio-Economics*, Vol. 29, No.5.,471-485.
- Randolph, W. A. (2000). "Re-thinking Empowerment: Why Is It So Hard To Achieve?", *Organizational Dynamics*, Vol. 29, No. 2, 94-107.
- Robbins, T. L., Crino, M.D. And Fredendal, L.D.(2002), "An Integrative Model of The Empowerment Process", *Human Resource Management Review*, Vol:12, 419-443.
- Robey, D., Boudreau, M., and Rose, G. M. (2000). "Information technology and organizational learning: a review and assessment of research", *Accounting Management and Information Technologies*, Vol. 10, No. 2, 125-155.
- Romme, G. & Dillen, R. (1997). Mapping The Landscape Of Organisational Learning, *European Management Journal*, Vol.15, No.1., 68-78.
- Saeman, R. (1992). "The Environment And The Need For New Technology: Empowerment And Ethical Values", *The Columbia Journal Of World Business*, Vol. XXVII, Fall Winter, 186-193.
- Savery L.K. And Luks J.A. (2001). The Relationship Between Empowerment, Job Satisfaction And Reported Stress Levels: Some Australian Evidence, *Leadership & Organization Development Journal*, Vol. 22, No.3, 97-104.
- Senge, P. (1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organisation*, New York: Doubleday.
- Seung-Bum Yang, Sang Ok Choi, (2009) "Employee empowerment and team performance: Autonomy, responsibility, information, and creativity", *Team Performance Management*, Vol. 15 Iss: 5/6, pp.289 – 301.
- Sigler, T.H., and Pearson, C. M. (2000). Creating an empowering culture: examining the relationship between organizational culture and perceptions of empowerment, *Journal of Quality Management*, Vol.5, 27-52.
- Sinkula, J. M. (1994). "Market information processing and organizational learning", *Journal of Marketing*, Vol. 58, No. 1, 35-45.
- Slater, S. F. and Narver, J. C. (1995). "Market orientation and the learning organization", *Journal of Marketing*, Vol. 59, No. 3, 63-74.
- Spreitzer, G. M. (1995). Psychological empowerment in the workplace: dimensions, measurement, and validation, *Academy of Management Journal*, Vol.38, no.5, 1442-1465.
- Spreitzer, G.M., De Janasz, S.C., Quin, R.E. (1999). Empowered to lead: the role of psychological empowerment in leadership, *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 20, 511-526.
- Spreitzer, G. M., Kızılos, M. A., Nason, S. W. (1997). A dimensional analysis of the relationship between psychological empowerment and effectiveness, satisfaction, and strain, *Journal of Management*, Vol. 23, No.5, 679-704.
- Stata, R. (1989). "Organizational learning: the key to management innovation", *Sloan Management Review*, Vol. 30, No. 3, 63-74.
- Tippins, M. J. and Sohi, R. S. (2003). "IT Competency And Firm Performance: Is Organizational Learning A Missing Link", *Strategic Management Journal*, Vol. 24, No. 8, 745-761.

Watkins, K. E., ve Marsick, V. J. (1996). *In action: Creating the learning organization*. Alexandria, VA: American Society for Training and Development.

Yazıcı, Selim. (2001). *Öğrenen Örgütler*, İstanbul: Alfa Basım Yayım, 106-123.

Zellmer-Bruhn, M. and Gibson, C. (2006), “Multinational organization context: implications for team learning and performance”, *Academy of Management Journal*, Vol. 49, 501-18.

Doç. Dr. Atila KARAHAN

Yazar lisans öğrenimini 1993 yılında Anadolu Üniversitesi İktisat Fakültesinde tamamlamıştır. Yüksek lisans öğrenimini Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bilim Dalında 2000 yılında tamamlayan yazar, 2003 yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bilim Dalında başlamıştır. 2007 yılında doktora öğrenimini tamamlayan yazar aynı yıl Afyon Kocatepe Üniversitesi Afyon Sağlık Yüksekokuluna Yardımcı Doçent Doktor olarak atandı. 2010 yılında ise Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalında Doçent ünvanını almıştır. Yazarın ilgi duyduğu konular: Liderlik, Örgütsel Davranış ve Sağlık Kurumları Yönetimidir.

Yard. Doç. Dr. Hüseyin YILMAZ

Yazar Lisans öğrenimini, 1991 yılında Anadolu Üniversitesi Kütahya İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü'nde tamamlamıştır. Yüksek Lisans öğrenimini Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Bilim Dalı'nda 1999 yılında tamamlayan yazar, 2001 yılında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim ve Organizasyon Anabilim Dalında Doktora öğrenimine başlamıştır. 2007 yılında Doktora öğrenimini tamamlayan yazar, 2008 yılında Uşak Üniversitesi Uşak Meslek Yüksekokulu İşletme Bölümü'ne Yardımcı Doçent olarak atandı. Yazarın ilgi duyduğu konular: Sanal Organizasyon, Yüksek Performanslı Takımlar, Liderlik.

*Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.153-171*

THE IMPORTANCE OF SOCIAL CAPITAL IN EMERGENCY MANAGEMENT: A LITERATURE SURVEY

Sosyal Sermayenin Acil Durum Yönetimindeki Önemi: Bir Yazın İncelemesi

Örgütsel
Öğrenme
Personel

Serkan ADA*

Oya İnci BOLAT**

172

ÖZ

Çalışmanın Temelleri: Bu çalışmanın temeli hem acil durum yönetimi hem de sosyal sermaye yazınına dayanmaktadır.

Çalışmanın Amacı: Bu çalışmanın amacı, doğal afet bağlamındaki sosyal sermaye ile ilgili yazını gözden geçirmektir. Ayrıca, sosyal sermaye çeşitleri ile acil durum yönetiminin aşamaları incelenmiş, durum örnekleri verilmiştir. Bu çalışmada ayrıca muhtemel bir araştırma modeli önerisinin yanı sıra, politika ve yönetim ile ilgili sonuçlar ve gelecekteki potansiyel araştırma konularına yer verilmiştir.

Veri Kaynakları: Çalışmanın veri kaynakları, sosyal sermayenin doğal afet durumlarındaki rolünü araştıran çalışmalardır.

Tartışma ve Sonuç: Daha önce yapılmış görgül çalışmaların bulgularına dayanarak, farklı doğal afet durumlarında acil durum yönetiminin her bir aşamasında sosyal sermayenin çok büyük önemi olduğu açıkça söylenebilir.

Anahtar kelimeler: Sosyal sermaye, bağlayan sosyal sermaye, birleştiren sosyal sermaye, acil durum yönetimi, hazırlık, müdahale, kurtarma, azaltma.

ABSTRACT

Bases of the Study: This study is based on the literatures both emergency management and social capital.

Purposes of the Study: The objective of this paper is to review the social capital literature in the context of disasters. In addition, the use of different forms of social capital in various phases of emergency management is also examined and case examples from previous research are provided. The review also includes the proposition of a possible research model, implications as well as directions for future research.

Data Resources: The data resources of the study are the research studies conducted on the role of social capital in disaster context.

Discussion and Conclusion: Based on the empirical evidence from the previous research, it is appropriate to articulate that social capital is of great importance in each phase of emergency management due to various types of disasters.

Keywords: Social capital, bonding social capital, bridging social capital, emergency management, preparedness, response, recovery, mitigation.

1. INTRODUCTION

The performance of the efforts during each phase of extreme events environments is likely to be different among different communities. Some communities are showing a more resilient behavior in such incidents, while others are having difficulties in terms of physical and psychological recovery from the disaster (Lee et al. 2006). Capabilities and resources embedded in a social network is one explanation to this fact, which originates from the theory of social capital (Lin 2005). Kreps (1984) defines disasters as “*events, observable in time and*

* Arş.Gör. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, İİBF, İşletme Bölümü

** Yard.Doç.Dr., Balıkesir Üniversitesi Balıkesir Meslek Yüksekokulu, Turizm ve Otel İşletmeciliği Bölümü

space, in which societies or their larger subunits (e.g., communities, region) incur physical damages and losses and/or disruption of their routine functioning”, and points out that consequence of disasters are closely related to the social structure. The reason is that social order is interrupted in the case of a disaster, which might be followed by the social disorders and conflicts (Zhao 2009). Disasters usually take place in specific geographic regions, and populations in closer proximities are affected by it (Kirschenbaum 2004). Therefore, it is important to consider that social networks, social relationship, and social structure of a community are the basic social unit that needs to be leveraged before and after disasters (Drabek et al. 1981). Another important fact is that disasters destroy all types of capital, such as physical, human, and social capital. Of these capital types, social capital is the one which is least affected by the disasters. That is why emergency efforts should be primarily based on the social capital (Dynes 2005). In this way, emergency management should treat people of the communities as active agents for collaboration and assistance, instead of passive victims (Dynes 2002).

The objective of this paper is to review the social capital literature in the context of disasters. In addition to present the current empirical research findings in the context of social capital in disaster environments, this study also reviews the literature in terms of the forms of social capital (bonding and bridging) and the phases of emergency management (mitigation, preparedness, response, recovery), and the research conducted to reflect the relationships between these constructs.

2. SOCIAL CAPITAL AND EMERGENCY MANAGEMENT

The concept of social capital is very popular in a wide range of social sciences disciplines from economics, organizational sociology to political science (Adler & Kwon 2002; Beugelsdijk & Smulders 2003; Köseoğlu 2007). That's why there are different viewpoints on social capital. Social capital can be seen as a fourth form of capital together with human capital, financial capital, and physical capital (Lyons 2002). In order to better understanding of social capital, the similarities and differences between social capital and the other forms of capital should be clarified (Adler & Kwon 2002). At this point, social capital is a long-lived asset which may be invested for future benefits; it is appropriable and convertible; it can be a complement or substitute to other resources; social capital needs maintenance; some forms of social capital are collective goods; it is found in the relations between individuals, and it does not have quantitative measures (Adler & Kwon 2002; Köseoğlu 2007).

For the purposes of this study, we are utilizing several definitions for social capital. In one of the definitions, social capital is defined as “... features of social organization, such as trust, norms [or reciprocity], and networks [of civic engagement], that can improve the efficiency of society by facilitating coordinated action” (Putnam et al. 1993). According to another definition, it is defined as “social networks, the reciprocities that arise from them, and the value of these for achieving certain goals” (Schuller et al. 2000). Cohen and Prusak (2001) define social capital as “the trust, mutual understanding, and shared values and behaviors that bind the members of human networks and communities and make cooperative action possible”. Ritchie and Gill (2007) argue that social capital “facilitates a flow of information providing a basis for action and assisting in individual and community goal attainment”. As can be seen from these definitions, social capital is likely to be a significant basis for collective action in communities, which can be leveraged in the case of disasters.

On the other hand, there are two forms of social capital: bonding and bridging social capital. Bonding aspect is developed from the theoretical term of closure

(Coleman 1988), and relates to the social capital among the community's individuals who already know each other (Putnam 2000). Bonding social capital is based on persistent and personal inward oriented networks and is created between people who shares similar characteristics (demographic, social, ethnic, etc.), such as immediate family members, neighbors, close friends, and business associates (Bridge, 2002; Wuthnow 2002; Woolcock 2000). On the other hand, bridging aspect of social capital is developed from Burt's (1992; 2000) structural hole theory, and relates to the links among people who does not know each other (Putnam 2000). Bridging social capital is mainly based on relatively weaker and impersonal external networks between diverse people and institutions (Bridge 2002; Wuthnow 2002). The diverse ties are usually between people from different ethnic, geographical, and occupational backgrounds, but similar economic and political influence (Woolcock 2000).

The other key concept of our paper is emergency management and it can be defined as “*applying science, technology, planning, and management to deal with extreme events that can injure or kill large numbers of people, do extensive damage to property, and disrupt community life*” (Drabek 1991). There are four different stages of emergency management which deals with the strategies towards better managing adverse affects of extreme environments. These four elements of emergency management are hazard *mitigation*, disaster *preparedness*, emergency *response*, and disaster *recovery*. The first two emergency management activities happen before the disaster hits, while latter two elements of emergency management occur during or after the disaster. Mitigation refers to the efforts for addressing the causes of disasters, reducing the likelihood, or limiting its consequences. The focus in this stage is to stop disasters before they happen. Preparedness relates to the efforts for protecting the lives and property, and facilitating rapid recovery from the disaster. Preparedness efforts include preparing plans, procedures, and resources which should be developed before the disaster take place. Emergency response has the goals of protecting the population, limiting the damage from the primary impact, and minimizing the damage from secondary impacts. Emergency activities usually start when the disaster happens. Activities in this stage include securing the area impacted by the disaster, evacuating the areas threatened by the disaster, conducting search and rescue the people injured, providing medical care for emergency, sheltering evacuees and other disaster victims. Finally, the recovery stage starts from the end of the disaster and lasts until the disaster community is back to normal functioning. Recovery stage might be longer for some cases and includes activities such as clearing the debris for accessing to the area affected by the disaster, renewing and restoring economic activities and government services back to the pre-disaster period, providing housing, clothing, and food for disaster victims (Lindell et al. 2007).

3. PREVIOUS RESEARCH FINDINGS

This section provides brief discussions on the research conducted on the role of social capital in disaster context. Appendix A summarizes the characteristics of all of the research studies that are as follows;

The study of Haines et al. (1996): In a research program, researchers examined the social capital phenomenon in the context of Hurricane Andrew (1992) in the US. The research program was based on the data collected through telephone interviews from 594 respondents located in two adjacent southwestern Louisiana rural communities which are most affected by the hurricane. The three research studies are as follow: Haines and colleagues (1996) examined the impact of support provider characteristics (age, gender, education, family income, etc.), personal network characteristics (density, size, gender diversity, etc.), and

community context characteristics (fraternal group membership, service group membership, etc.) on support provision. They examined the issue in disaster preparedness and recovery phases. Findings reveal that the three factors at issue indeed affect the support provided. However, the support provision differs depending on different phases of the hurricane. For instance, support provision is significantly affected by age, income, network density, and local economic conditions in the course of the preparedness phase, while income did not significantly affect short term recovery support.

The study of Hurlbert et al. (2000): In the second research study of the program, Hurlbert et al. (2000) investigated whether core social network characteristics (density, size, gender diversity, etc.) and positional characteristics (age, gender, race, etc.) have an effect on the activation of core networks for informal support during preparedness and recovery phase of Hurricane Andrew. According to the findings of this study, individuals' core network structure enabled the activation of ties for getting informal support. In addition, individuals who are in high-density networks, whose networks have greater gender diversity, and whose networks contain more men, kin, and younger people, are more likely to activate their core networks for informal support as compared to the people who lack these characteristics.

The study of Hurlbert et al. (2001): In the third study, Hurlbert et al. (2001) examine the impact of positional characteristics (e.g., age, sex, race, etc.) and integration into the community (e.g., tenure in the area and voluntary memberships) on the network structures (e.g., kin, sex, education, and age) and network range (e.g., size, density, and diversity) which are likely to provide access to informal support and activate the core network ties for informal support. Results suggest that social capital embedded in the network structures is of great importance to get support in extreme environments. Specifically, positional and community integration characteristics affect gaining access to the social capital found in composition and range of core networks.

The study of Kirschenbaum (2004): A study by Kirschenbaum (2004) conducted in Israel focused on how various characteristics (family network, neighborhood network, and community network) of a disaster community affect the level of various components of preparedness (provision, skills, planning, and protection) in the case of a disaster. The data of the study at issue is based on the telephone survey (random-digital-dial and computer-assisted survey) from 841 adult households in 150 urban areas in Israel (2001). This study is not specific to a certain disaster; however, the responders are asked the types of disasters that they experienced. Responds include, but are not limited to, the first Gulf War (1991), missile attacks, earthquakes, industrial and technological accidents, and road accidents. The findings of this study suggest that, in general, the strong ties within a community positively influence disaster behaviors of its members as compared to the communities with more diffused social networks. Another finding is that characteristics of the disaster communities have differential predictive ability on preparedness behaviors. Finally, a very marginal affect is found on differences in preparedness behaviors, when ethnic and educational characteristics of the network members are introduced to the research model.

The study of Nakagawa and Shaw (2004): A comparative case study is conducted by Nakagawa and Shaw (2004) in order to investigate whether social capital affects recovery programs of communities. The comparison is made between the Kobe, Japan, and Gujarat, India. Based on the data collected from the primary (i.e., questionnaire survey and interviews from 128 community members in Gujarat, India) and secondary (official sources, prior studies, books, reports,

journal articles, etc.) sources, the findings of this study suggest that social capital played an important role in recovery process of the natural disasters, regardless of the socio-economic and cultural backgrounds of the communities located in different countries. Depending on different levels of social capital, it is possible for different communities within the same culture to have different levels of recovery speed and satisfaction with reconstruction plans.

The study of Mimaki and Shaw (2007): In another comparative case study, Mimaki and Shaw (2007) examined the impact of social capital in enhancing the disaster preparedness efforts in two communities (Kainokawagou and Shimokawaguchiura) Tosashimizu city (Kochi, Japan). Field survey and qualitative interviews were conducted with residents, teachers, school children, and local government officials. Qualitative review of the data reveals that social capital in fact enhances disaster preparedness. The findings show that in the community of Shimokawaguchiura, there was a considerable improvement in disaster preparedness efforts between two flood disasters happened in 2001 and 2004. Particularly, this improvement was due to (1) the existence of an enthusiastic community leader, (2) the social capital that facilitates the formation of the community capacity for disaster preparedness, and (3) the existence of organizations and systems which lead to expanding the current social capital and formation of the new social capital.

The study of Murphy (2007): Murphy (2007) examines the impact of social capital towards a community's resilience to risk and hazards due to extreme conditions. The study examines two cases: Power blackout in Eastern Canada and US in 2003 and water-borne disaster in Walkerton, Ontario (2000). In the context of the power blackout case, the survey data is collected from 1203 general population telephone survey in Ontario, Canada in February 2004. The survey responders were asked for the emergency preparedness, positive and negative feelings regarding the emergency management efforts in the community, altruistic behaviors during the disaster, and the social network structure during the response efforts. 89% of the respondents reported that their neighbors would be likely to provide help during a disaster. The results also suggest that social capital in rural areas (i.e., communities) is more robust than larger locations in the course of a possible crisis. In the context of water-borne disaster, the data is collected in three ways: face-to-face structured survey with 104 households, 23 key informant reviews with community leaders, government officials, etc., focus groups comprised of 12 community members. Responders reported that a significant portion of the community (72%) in Walkerton involved in some type of community activity, while one-third of the responders said that they relied on such organizations to get help during the disaster occurred in the area. In addition, 60% of the responders indicated that they provided assistance to other community members, usually the people they have close ties. Statistical analysis of the study under discussion revealed that there is a positive relationship between (1) levels of recovery and participation in community organizations, (2) recovery and reliance on community organizations, and (3) recovery and reliance on family and friends. Overall, findings of this study emphasize the importance of social capital in achieving the resiliency in communities during and after disasters.

The study of Zhao (2009): A recent study by Zhao (2009) investigated the role that social capital plays in reducing risk during and after the Wenchuan earthquake (2008) in China. The study is based on the data collected in the context of post-disaster rapid needs assessment survey conducted to 3652 households located in 144 clusters (villages, residential committees, or camps) in Sichuan earthquake area. Findings suggest that social network indicators do affect victim's

access to policy information, access to social support, and mental health. More explicitly, 16.3% of victims reported that they get critical and policy information from their social networks (e.g., relatives, friends, etc.), following getting information from TV (72.5%). In addition, one-third of the victims get the social support from their social networks, while support is distributed heterogeneously. That is (1) people with more members in their social networks, (2) people with new members in their network, receive more support than other victims. Finally, the findings of this study indicate that victims having more members in their network and more relatives in their network have greater levels of mental health, while loss of social network members in disaster negatively affects mental health status.

The study of Lee et al. (2006): In another case study, Lee et al. (2006) examined the contribution of social capital, with its bonding and bridging aspects, in the performance of emergency management and the design of information systems related to emergency management.

The study of Airriess, Li, Leong, Chen, and Keith (2008): Finally, Airriess et al. (2008), based on the data collected from focus groups, interviews, and survey, pointed out the importance of community based social capital in the recovery efforts of post-Katrina period.

4. RELATIONSHIPS BETWEEN SOCIAL CAPITAL AND EMERGENCY MANAGEMENT PHASES

Previous research shows that different forms of social capital are used during different phases of the disasters. This section summarizes the research studies in terms of the form of social capital and the phase of emergency management in which the social capital is leveraged (See Figure 1).

Figure 1. Forms Social Capital and Emergency Management Phases

Emergency Management Phases \ Forms of Social Capital	Mitigation	Preparedness	Response	Recovery
Bonding Social Capital	Zhao (2009)	Haines et al. (1996), Hurlbert et al. (2000), Hurlbert et al. (2001), Kirschenbaum (2004), Lee et al. (2006), Mimaki and Shaw (2007), Murphy (2007)	Lee et al. (2006), Murphy (2007), Zhao (2009)	Airiess et al. (2008), Haines et al. (1996), Hurlbert et al. (2000), Hurlbert et al. (2001), Nakagawa and Shaw (2004), Zhao (2009)
Bridging Social Capital	N/A	Lee et al. (2006), Mimaki and Shaw (2007)	Lee et al. (2006)	Airiess et al. (2008); Nakagawa and Shaw (2004)

As mentioned earlier, Mimaki and Shaw (2007) examined the social capital phenomenon in the context of disaster *preparedness* efforts of two communities affected by flood disasters in Kochi, Japan. They compared communities in terms of their social capital and whether differences have any impact on disaster preparedness efforts. As compared to Community A, Community B showed a greater level of preparedness performance due to its bonding and bridging social capital. For instance, Community B's leader had a greater leadership in these efforts. He retained better relationships with local government and enabled the local community to be conscious about the disaster preparedness. These efforts include creating a firefighter group by arranging practice sessions, arranging monthly get-together to share critical information, bringing together of regional institutions related to preparedness awareness. In terms of bridging perspective, the

community leader made external links with other communities to establish relationships and leverage them in the case of an emergency.

Kirschenbaum (2004) considers the role of bonding social capital in disaster *preparedness* efforts in Israel. The study examines family, neighborhood, and community networks, which can be named as bonding social capital, and focuses on how these strong ties enable the preparedness activities. It is argued that emergency performance is impacted to a large extent due to the disaster behavior of the citizens, as the region is frequently experiencing disaster-related incidents.

Another study by Lee et al. (2006) examined bonding and bridging social capital in the context of *preparedness* and *response* activities in the context of tropical storm of Ivan. From a bonding perspective, emergency planning meetings are arranged in the community. Among the attendees are the people who were first responders to the disaster under consideration, including fireman, police, and even a local tow truck company representatives. Such activities make people, who are stakeholders of the disaster, come together in a face-to-face setting, know each other, and being prepared and planned for the future disasters. The community also leveraged its social capital potential by having bridging relationships. In particular, one of the emergency planning administrators helped this happen. He enabled the state lawmakers to help the community in their attempts to persuade Airport authorities to re-open the flood gates. Another bridging social capital case includes getting County commissioner assistance to address the unmet need for potable water. Finally, through the contacts with American Red Cross, the community is provided with home oxygen and the walker, and long-term shelter for the use in the case of a disaster.

Zhao (2009) focused on the issue by considering the role of bonding social capital during *response* and *mitigation* phases of the Wenchuan earthquake (2008) in China. In terms of the disaster response, empirical findings suggest that the social capital embedded in communities was of great importance in search and rescue activities after the earthquake. The study also suggests that governments should be able to help communities to build social networks in disaster areas in order to have better mitigation and reconstruction performance.

Murphy (2007) examined how social networks functioned during two disasters (power blackout and water-borne disasters) in Canada. The surveys reveal that community members engaged in the activities which can be regarded as *response* and *preparedness* to such disasters. Citizens engaged in events for better preparing for the potential risks for improving community resilience. The study also suggests that performance of the emergency response increased significantly, since people in these communities helped other people and showed altruistic behaviors after the disasters strike.

Airriess et al. (2008) investigated whether church-based social capital, with both bonding and bridging aspects, has an impact on post-Katrina *recovery* efforts in a Vietnamese American community in New Orleans, Louisiana. An important example of the bonding social capital oriented recovery effort was that the pastor of the community church returned to the region with 300 community members one month after the disaster in order to help in the rebuilding process. This local action of rebuilding efforts included repairing houses, administering tetanus shots and other health-care issues, purchasing food and preparing the meals with the help of groups formed for these purposes. The pastor also contacted local utility company for restoring the power to the community and arranged people, by getting their signatures, to prove that there is sufficient number of residents that returned to the region. Although the community's bonding social capital was very effective, it was

not sufficient to meet all recovery related requirements as well as some of the particular goals. Such requirements and goals include the community's economic development and community's need to create a political organization in order to address community's pressing needs. That is why, the church of the community under discussion attempted to create relationships for bridging social capital. Specifically, the church reached beyond the local and extra-local boundaries, including co-ethnic individual and organizations at a national level. For instance, a co-ethnic and mutual assistance group called NAVASA help the community for addressing several social and economic needs. The help from this organization included the assistance for the external grants towards community development, and developing rebuilding strategies for local businesses.

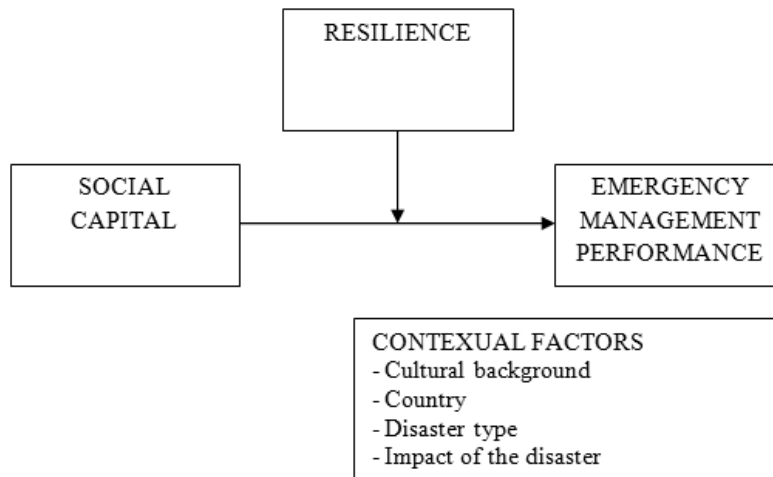
Nakagawa and Shaw (2004) examined bonding and bridging social capital in *recovery* process of earthquake disasters in Kobe, Japan and Gujarat, India. In the context of Kobe case, research shows that bonding social capital (trust, social norms, tradition of community activities, various community based groups, etc.) enabled the community to proactively participate in reconstruction efforts, thus enabling a speedy recovery from the disaster. Bridging social capital (interactions with town planning consultants, academicians, activity groups and neighbor associations of other communities, etc.) was also an important factor in recovery as well as reconstruction and rehabilitation from the earthquake disaster. In this study, Kobe case is taken as a model and applied to two communities in Gujarat, India. Depending on different levels of social capital, these two communities have different levels of recovery speed and satisfaction with reconstruction plans. Specifically, Soni community showed a greater level of bonding social capital in the form of shared trust, social norms, and participation to the collective action. In terms of bridging aspect, again, Soni community performed better than Khatri community by having more links to the outside networks and inter-community relationships.

5. DISCUSSION AND CONCLUSION

5.1 Possible Research Model

Based on the empirical evidence from the previous research, it is appropriate to articulate that social capital is of great importance in each phase of emergency management due to various types of disasters. It is also of great importance to further advance the theory relevant to the social capital and leveraging it in extreme environments. For this purpose, a possible theoretical model is proposed for future research and validation. The following figure summarizes the proposed model which is derived from the synthesis from the relevant literature;

Figure 2. Possible Research Model



In this research model, we define social capital as “... features of social organization, such as trust, norms [or reciprocity], and networks [of civic engagement], that can improve the efficiency of society by facilitating coordinated action” (Putnam et al. 1993). Two forms of social capital (bonding and bridging), which are discussed earlier in this paper, can be used depending on the context.

Emergency management, as defined earlier, is “applying science, technology, planning, and management to deal with extreme events that can injure or kill large numbers of people, do extensive damage to property, and disrupt community life” (Drabek 1991). Emergency management is composed of several phases (mitigation, preparedness, response, and recovery) and each phase has several goals and outcomes. The level of success and/or effectiveness in each phase can be conceptualized as the performance of emergency management efforts. Examples include but are not limited to emergency response performance (Lee et al. 2006), level of emergency preparedness (Kirschenbaum 2004), disaster preparedness performance (Mimaki and Shaw 2007), speed of disaster recovery and satisfaction with town planning for disaster recovery (Nakagawa and Shaw 2004). Future research should focus on the theoretical models with emergency management performance taken into account in the model.

Finally, in this model, resilience refers to “a process linking a set of adaptive capacities (i.e., resources that are robust, redundant, or rapidly accessible) to a positive trajectory of functioning and adaptation after a disturbance”. Resilience is examined in this model is at the community level which is defined as “A process linking a set of networked adaptive capacities to a positive trajectory of functioning and adaptation in constituent populations after a disturbance” (Norris et al. 2008). Resilience is an important capability which enables communities to deal with long term stress due to natural disasters. An example of resilience at the community level is examined by Murphy (2007), and defined as the capacity to draw upon internal strengths and resources to deal with hazards and disasters. Resilient communities are more favorable because it facilitates emergency management efforts. That is why researchers may need to focus on resilience as a moderator variable in their research models.

Based on the research model, following propositions can be made;

Proposition 1: Social capital (bonding and bridging) positively influences the emergency management performance (mitigation, preparedness, response, recovery).

Proposition 2: Social capital has a positive impact in each phase of emergency management regardless of the contextual factors (cultural background, level of social capital, country, and disaster type and the impact of the disaster).

Proposition 3: Depending on different contexts, different levels of social capital may lead to different outcomes as it relates to the emergency management performance.

Proposition 4: If the community shows higher levels of resilience before and/or after the disasters, performance of the emergency management efforts will be greater.

The proposed model is applicable only in the context of natural disasters which impact large geographic areas. In such disasters, emergency efforts might be inadequate to provide formal support to all of the affected communities. In such cases, resources used in the emergency management efforts will be channelized to more vulnerable communities with lower levels of social capital. The research model, thus, may not be applicable in the context of other emergencies, such as fire in a building, or a local chemical incident. In such cases, performance of the emergency management will not be driven by social resources (social capital), because it is greatly likely that local emergency agencies will be able to deal with the emergency with their own resources.

5.2 Implications and Future Research Directions

There are several implications to this review study. It is obvious from previous research that social capital (bonding and bridging) provides benefits before and after the disasters. As also mentioned earlier in this review, communities with greater levels of social capital perform better than others in terms of managing the disasters' adverse effects. Therefore, it is an important implication that emergency management efforts and various resources required in this process should be channelized to the communities with lower levels of social capital. The reason is that communities having higher levels of bonding and bridging connections can handle the disasters to some extent until the formal support from local emergency agencies as well as the federal agencies if required. However, low social capital communities are more vulnerable to disasters and may not be able to show resilient behavior at both individual and community level. Another implication of this review is the fact that communities need to be involved in various types of activities which will enable the residents to be connected. Community organizations that are voluntary based should be encouraged by the local governments as well as the involved community members. This also requires that communities need to have individuals with leadership roles to make this happen. In terms of the emergency management perspective, it is of great importance to educate people concerning the requirements and actions before and after the disasters. In this way, residents of a community will be active assistants, instead of passive victims, of the emergency responders or other people helping in the extreme events (Dynes 2002). Another implication is for the policy formulation. Administration at the local, state, as well as at the federal level should be aware of the social capital reality, and should accept it as one of the resources to leverage in disaster response and recovery as well as mitigation and preparedness. Long-term strategies and action plans should be developed towards leveraging social capital in this context.

Finally, it is important to note that there are several research opportunities in this field of research. According to the literature review, there is no theory development study towards the use of social capital in disaster contexts. Future research might be needed to develop theoretical constructs related to social capital,

resiliency, as well as performance of each phase of emergency management (response performance, recovery performance, etc.). A possible research model is proposed in the current study. Another future research opportunity is that prior research did not focus much on the importance of individual social capital in extreme environments and how this helps in creating resilient behavior in the regions in which the risk of having disasters are greater. Past research usually focused on how the phenomenon is applied in achieving community level disaster activities and resiliency. Another future research opportunity is regarding the phases of emergency management. As also shown in Figure 1, previous research mostly focused on preparedness as well as recovery phases of disasters; this it is important to focus on the issue in terms of disaster mitigation and response.

REFERENCES

- Adler, P. S. & Kwon, S-W. (2002). Social capital: prospects for a new concept. *Academy of Management Review*, 27(1), 17-40.
- Airriess, C. A., Li, W., Leong, K. J., Chen, A. C., Keith, V. M. (2008). Church-based social capital, networks and geographical scale: Katrina evacuation, relocation, and recovery in a New Orleans Vietnamese American community. *Geoforum*, 39, 1333–1346.
- Beugelsdijk, s. & Smulders, S. (2003). Bridging and bonding social capital: which type is good for economic growth? 1-33, 2003<<http://www.eea-esem.com/papers/eea-esem/2003/119/EEA2003.PDF>> (14.09.2010).
- Bridge, G. (2002). The Neighborhood and social networks. *ESRC Centre for Neighborhood Research*, Bristol.
- Burt, R. (1992). *Structural holes: The social structures of competition*. Cambridge: Harvard University Press.
- Burt, R. (2000). The network structure of social capital. In R. I. Sutton, B. M. Staw & C. T. Greenwich (Eds.) *Research in Organizational Behavior*, JAI Press, 22, 345-423.
- Cohen, D. & Prusak, L. (2001). In good company. In D. Cohen & L. Prusak (Eds.) *Good company: how social capital makes organizations work*. Boston: Harvard Business School Press, 1–26.
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94: 95-120.
- Drabek, T. E. & Hoetmer, G. J. (1991). *Emergency management: principles and practice for local government*. Washington, D.C.: International City Management Association.
- Drabek, T. et al. 1981. Managing multiorganizational emergency responses: emergent search and rescue networks in natural disasters and remote area settings. Boulder: Institute of Behavior Science, University of Colombia.
- Dynes, R. R. (2002). The importance of social capital in disaster response, *Preliminary Paper #327*, Disaster Research Centre, University of Delaware.
- Dynes, R. R. (2005). Community social capital as the primary basis for resilience. *Preliminary paper #344*, Disaster Research Center, University of Delaware.

- Haines, V. A. et al. (1996). Exploring the determinants of support provision: provider characteristics, personal networks, community contexts, and support following life events. *Journal of Health and Social Behavior*, 37:252-64.
- Hurlbert, J. S. et al. (2000). Core networks and the activation of ties: what kinds of routine social networks allocate resources in nonroutine situations? *American Sociological Review*, 65: 598-618.
- Hurlbert, J. S. et al. (2001). Social networks and social capital in extreme environments. In N. Lin, K. Cook, R. S. Burt (Eds.) *Social capital theory and research*. New York: Aldine De Gruyter, 209-231.
- Kirschenbaum, A. (2004). Generic sources of disaster communities: a social network approach", *International Journal of Sociology and Social Policy*, 24 (10/11), 94-129.
- Köseoğlu, G. (2007), Social capital development among tenant firms and between tenant firms and the host university in business incubators: a case of a Turkish business incubator, *Unpublished Master's Thesis*, Middle East Technical University, Ankara.
- Kreps, G. (1984). Sociological inquiry and disaster research. *Annual Review of Sociology*, 10, 309-330.
- Lee, R. L. et al. (2006). The role of social capital in emergency response. *Proceedings of the Twelfth Americas Conference on Information Systems*, Acapulco, Mexico, August 4-6 2006.
- Lin, N. (2005). A network theory of social capital. In D. Castiglione, V. Deth & G. Wolleb (Eds.) *Handbook on social capital*. New York: Oxford University Press.
- Lindell, M. K. et al. (2007). *Introduction to emergency management*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.
- Lyons, T. S. (2002). Building social capital for rural enterprise development: three case studies in the United States. *Journal of Developmental Entrepreneurship*, 7(2), 193-216.
- Mimaki, J. & Shaw, R. (2007). Enhancement of disaster preparedness with social capital and community capacity: a perspective from a comparative case study of rural communities in Kochi, Japan. *Hydrological Research Letters*, 1, 5-10.
- Murphy, B. L. (2007). Locating social capital in resilient community-level emergency management. *Natural Hazards*, 41, 297-315.
- Nakagawa, Y. & Shaw, R. (2004). Social capital: a missing link to disaster recovery, *International Journal of Mass Emergencies and Disasters*, 22 (1), 5-34.
- Norris, F. H. et al. (2008). Community resilience as a metaphor, theory, set of capacities, and strategy for disaster readiness. *American Journal of Community Psychology*, 41, 127-150.
- Putnam R. (2000). *Bowling alone: the collapse and revival of American community*. New York Simon and Schuster.
- Putnam R. et al. (1993). *Making democracy work: civic traditions in modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.
- Ritchie, L.A. & Gill, D.A. (2007). Social capital theory and an integrating theoretical framework in technological disaster research. *Sociological Spectrum*, 27, 103-129.

- Schuller, T. et al. (2000). Social capital: a review and critique. In S. Baron, J. Field, & T. Schuller (Eds.) *Social Capital: Critical Perspectives*, Oxford: Oxford University Press, 1–38.
- Woolcock, M. (2000). Social capital in theory and practice: where do we stand? In J. Isham, T. Kelly & S. Ramaswamy (eds.) *Social capital and economic development well-being in developing countries*, Massachusetts: Edward Elgar Publishing, Inc., 18-39, <[http://www.google.com/books?hl=tr&lr=&id=idighlpKtnEC&oi=fnd&pg=PA18&dq=Woolcock,+M.+\(2000\).+Social+capital+in+theory+and+practice:+where+do+we+stand&ots=CoQk6NVnS-&sig=QtA3deURsVCj3hY89gqudicsNrK#v=onepage&q&f=false](http://www.google.com/books?hl=tr&lr=&id=idighlpKtnEC&oi=fnd&pg=PA18&dq=Woolcock,+M.+(2000).+Social+capital+in+theory+and+practice:+where+do+we+stand&ots=CoQk6NVnS-&sig=QtA3deURsVCj3hY89gqudicsNrK#v=onepage&q&f=false)> (14.09.2010).
- Wuthnow, R. (2002). Religious involvement and status-bridging social capital. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 41 (4), 669–684.
- Zhao, Y. (2009). Social networks and reduction of risk in disasters: An example of Wenchuan earthquake, *Conference on Managing the Social Impacts of Change from a Risk Perspective*, Beijing Normal University, Beijing, 15-17 April 2009.

APPENDIX A: Summary of Research Findings					
Study ID	Author(s) and Disaster Context	Independent Variable	Dependent Variable	Data	Analysis
1	Haines et al. (1996) Hurricane Andrew (1992) – USA	- Provider characteristics (age, gender, education, family income, etc.) - Personal network characteristics (density, size, gender diversity, etc.) - Community context characteristics (fraternal group membership, service group membership, etc.)	Social support (provision of material or instrumental aid during the disaster)	- Telephone interviews with 594 residents in two southwestern Louisiana (USA) communities which are most affected by the disaster. - Name generator technique is used for the network structure, network range data.	Regression (OLS, logistic)
2	Hurlbert et al. (2000) Hurricane Andrew (1992) – USA	- Social network characteristics (density, size, gender diversity, etc.) - Positional characteristics (age, gender, race, etc.)	Activation of core networks for informal support (proportion of core network ties, total number of informal support providers who were members of the core network)	- Telephone interviews with 594 residents in two southwestern Louisiana (USA) communities which are most affected by the disaster. - Name generator technique is used for the network structure, network range data.	Regression (OLS)
3	Hurlbert et al. (2001) Hurricane Andrew (1992) – USA	- Positional characteristics: age, race, gender, education, family income, marital status - Community integration: tenure in the area, participation in voluntary organizations	Network structure: kin, sex, education, age Network range: size, density, diversity	- Telephone interviews with 594 residents in two southwestern Louisiana (USA) communities which are most affected by the disaster. - Name generator technique is used for the network structure, network range data.	Regression (OLS)
4	Kirschenbaum (2004) Various disasters including first Gulf War (1991), missile attacks, earthquakes, terrorism, etc.	Characteristics of the disaster community (family network, neighborhood network, and community network)	Level of preparedness (provisions, skills, planning, protections)	- 841 adult households are surveyed (random-digital-dial and computer-assisted survey) in 150 urban areas in Israel (2001).	Regression Correlation
5	Nakagawa and Shaw (2004) - Kobe earthquake (1995) – Japan - Gujarat earthquake (2001) – India	Social Capital (network structure, trust, social norms, community leadership, collective action)	- Speed of recovery (duration of recovery process) - Satisfaction (survey to measure the satisfaction with town planning for reconstruction)	- Secondary data from official sources, prior studies, reports, etc. - Primary data (i.e., questionnaire survey and interviews) from 128 community members in Gujarat, India	Comparative case study Descriptive statistics
6	Mimaki and Shaw (2007) Flood disaster (2001) and Typhoon 23 (2004) – Japan	Social capital (leadership of the community leader, get-together activities in the community and emergency response community, efforts to build external links, etc.)	Disaster preparedness (enhancement of the level of consciousness for disaster preparedness, and activities done towards disaster preparedness, etc.)	Field survey and qualitative interviews with residents, teachers, school children, and local government officials in two communities Tosashimizu city	Case study Qualitative review
7	Murphy (2007) - Power blackout (2003) – Easter Canada and US - Water-borne disaster (2000) Walkerton, Ontario	Social capital (presence of and/or participation in community groups and organizations, interaction among community groups, participation of community groups in local emergency management planning, links to external organizations and municipal institutions)	Community resilience (the capacity to draw upon internal strengths and resources to deal with hazards and disasters)	- Power blackout case: 1203 general population telephone survey in Ontario, Canada in February 2004 - Water-borne disaster case: face-to-face structured survey with 104 households; 23 key informant reviews with community leaders, government officials, etc.; focus groups comprised of 12 community members	Case study
8	Zhao (2009) Wenchuan earthquake (2008) – China	- Use of social networks - Network size - Network composition - Network deterioration - Network reconstruction	- Information (the source to acquire disaster-specific information) - Social support (amount of support received from government, relatives, friends, volunteers, etc.) - Mental health (short and long-term psychological distress)	- Post-disaster rapid needs assessment survey to 3652 households located in 144 clusters (villages, residential committees, or camps) in Sichuan earthquake area. - Position generator technique is used for the network size, network structure, and network change (deterioration and reconstruction) data.	Regression (OLS, logistic)
9	Lee et al. (2006) Tropical storm Ivan (2004) – USA	Social capital (bonding: communication between local emergency management community; bridging: links to external communities)	Performance of emergency management Design of Information Systems	Informal interviews with emergency managers of two communities in Central Pennsylvania (USA)	Case study Content analysis
10	Airriess et al. (2008) Hurricane Katrina (2005) – New Orleans East (USA)	Church-based social capital (efforts to strengthen the link among community members, and to link the community to the eternal co-ethnic institutions)	Post-Katrina recovery (rebuilding the community in terms of health-care and food related issues, restoring the power in the community, supporting the economic and social needs, and advising the local businesses, etc.)	- Survey data collected from 104 Vietnamese American community members - Focus group comprised of six (3 males and 3 females) community members - In-depth interviews with five key community informants, leaders, etc.	Qualitative (focus groups, interviews) and quantitative methods (survey)

Araş. Gör. Serkan Ada

Lisans eğitimini 2003 yılında Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü'nde tamamlamıştır. 2003 yılında Yüksek Öğretim Kurulu bursunu kazanarak Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü'nde Araştırma Görevlisi olarak görev yapmaya başlamıştır. 2007 yılında ABD'de State University of New York at Oswego'da işletme yüksek lisansını tamamlamıştır. Halen ABD'de University at Buffalo'da doktora eğitimine devam etmektedir. Bilişimin işletme değeri, bilişim güvenliği teorileri ve uluslararası iş etiği konularında makaleleri, uluslararası konferans bildirileri ve kitap bölümü bulunmaktadır.

Yard. Doç. Dr. Oya İnci BOLAT

Uludağ Üniversitesi Balıkesir Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksek Okulu'ndan 1994 yılında mezun oldu. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Anabilim Dalında 1998 yılında yüksek lisansını; 2006 yılında doktorasını tamamladı. Halen Balıkesir Üniversitesi Balıkesir Meslek Yüksekokulu'nda Turizm ve Otel İşletmeciliği programında öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır. Yönetim ve organizasyon, insan kaynakları yönetimi, örgütsel davranış, halkla ilişkiler, turizm ve otel işletmeciliği ve iş etiği alanlarında yayınlanmış olan kitap, makale ve ulusal ve uluslararası bildirileri bulunmaktadır.

SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA İÇİN DÜŞÜK KARBON EKONOMİSİNİN ÖNEMİ VE TÜRKİYE İÇİN BİR DEĞERLENDİRME

The Importance of Low Carbon Economy for Sustainable Development and an Evaluation for Turkey

Sürdürülebilir
Kalkınma İçin
Düşük

186

Arman Zafer YALÇIN*

ÖZ

Araştırmanın Temelleri: Yaşadığımız dönemde iklim değişikliğinin yıkıcı etkilerinin ortaya çıkmaya başlaması, iklim değişikliğiyle mücadelede yeni ve daha etkili yöntemlerin geliştirilmesi gereğini ortaya koymaktadır. Düşük karbon ekonomisi, serbest piyasa ekonomisi içinde gelecek on yıllarda daha güvenli ve sürdürülebilir bir ekonomik yapı inşa etmenin en uygun yolu olarak görülmektedir. Bu anlamda, düşük karbon ekonomisinin bireyden devlete ve devletten küresel ortama kadar ne ifade ettiğini net bir şekilde ortaya koymak gerekir.

Araştırmanın Amacı: Araştırmanın birincil amacı, sürdürülebilir kalkınma ve iklim değişikliğiyle mücadele için düşük karbonlu bir ekonomi modelinin temellerini atmanın gerekliliğini ortaya koymaktır. İkincil amacı ise, düşük karbonlu ekonomi modelinin genel çerçevesini çizmek ve bu modelin akademik düzeyde tartışılmasına öncülük etmektir.

Araştırma Yöntemi: Araştırma, temelde kuramsal bir değerlendirme çalışmasıdır. Bu amaçla, özellikle küresel düzeyde çevre politikalarını etkileyen uluslararası kuruluşların bu konudaki raporlarından ve raporlardaki sayısal verilerden yararlanılmıştır.

Tartışma ve Sonuçlar: Çalışmayla ilgili temel tartışma, dünya ekonomisinin iklim değişikliği sorununu ve bu sorunun gelecekte insan yaşamının sonunu getirebileceğini kabul etmekle birlikte, bu sorunun çözümünü yine serbest piyasa düzeni içinde aramasıdır. Çalışmanın sonucu ise, düşük karbonlu ekonomi modelinin, iklim değişikliğiyle mücadele ve sürdürülebilir kalkınma için en uygun serbest piyasa çözümü olduğudur. Bugün gelinen noktada, düşük karbonlu ekonomi modelinin genel bir çerçevesi oluşmakla birlikte, düşük karbonlu çözümlerin finansmanı ve ulusal düzeyde düşük karbon politikalarının hükümetlerce uygulanması konusunda önemli bir uyum sorunu yaşanmaktadır. Bu durum, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin yeterli finansal ve kurumsal altyapıya sahip olamamalarından kaynaklanmaktadır. Bunun için, gelişmiş ülkelere az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere doğru finansal ve teknolojik transfer olanaklarının artırılması, uluslararası işbirliği çerçevesinin güçlendirilmesi gerekmektedir. Türkiye'nin Kyoto Protokolünün yükümlülük dönemi olan 2008–2012 döneminde karbon azaltımı zorunluluğunun bulunmaması, ekonomisi üzerinde emisyon azaltım baskısı olmaması anlamına gelmekle beraber 2012 sonrasında düşük karbonlu ekonomiye geçişte kendi yol haritasını oluşturması için yeterli zamana sahip olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kavramlar: Düşük Karbon Ekonomisi, Sürdürülebilir Kalkınma, İklim Değişikliği, Karbon Emisyonu, Kyoto Protokolü.

ABSTRACT

Basics of Research: In this era, climate changes begin to emerge devastating effects. Due to these effects, development of new and more effective methods is needed to reveal in the fight against climate change. Low carbon economy seems to most appropriate way to build more secure and sustainable economic structure in free market economy within the next ten years. In this sense, what it means low-carbon economy clearly needs to put forward from individuals to the state and from the state to global environment.

Purpose of Research: The primary purpose of the research is to demonstrate the necessity of laying the foundations of a low carbon economy model in the fight against climate change and sustainable development. As a secondary purpose, to draw a general framework for low carbon economic model and to be the initiator of the model's discussion at the academic level.

Research Methods: The research is based on a theoretical evaluation. For this purpose, especially, the reports of international institution influencing environmental policy at the global level and numerical data in these reports were used.

* Öğr.Gör.Dr., Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir Meslek Yüksekokulu

Discussion and Conclusions: Although the world economy accepts the problem of climate change and the idea of this problem might bring an end to human life in the future, it is looking for this problem's solution in the free market system. Low-carbon economy model in the fight against climate change and sustainable development seems to be the most optimal solution for the free market. At the point where we are now, whereas low carbon model has a general framework, financing low-carbon solutions and national-level implementation of low carbon policies by governments are experiencing a significant compliance problem. This problem arises from the fact that underdeveloped or developing countries have no sufficient financial and institutional infrastructure. For this, it is required to increase opportunities for financial and technological transfers from developed countries to less developed countries or developing countries and strengthening international cooperation is required. The 2008- 2012 period of the Kyoto Protocol carbon reduction commitment period, Turkey's lack of obligation no pressure on the economy means that the emission reduction after 2012 with the coming transition to low carbon economy shows that it has sufficient time to establish their own road map.

Key Words: Low-Carbon Economy, Sustainable Development, Climate Change, Carbon Emissions, Kyoto Protocol.

1. GİRİŞ

İçinde yaşadığımız dünya, sanayi devriminden sonraki yaklaşık 250 yıllık geçmişinde sağladığı muazzam ekonomik büyüme ve kalkınmasını fosil yakıtlara borçludur. Bu süreçte, insanlığın gerçekleştirdiği ekonomik faaliyetler için ihtiyaç duyduğu bütün enerji ihtiyacı fosil tabanlı ve yoğun karbondioksit (CO₂) yayan kaynaklardan sağlanmıştır. Maalesef ki, 250 yılda gerçekleşen bu büyük kalkınma ve değişim sürecinin faturası bugün iklim değişimi ve küresel ısınma olarak insanlığa yüklenilmek üzeredir.

Son yıllarda yapılan çok sayıda ve farklı bilimsel araştırma, insanlığın yoğun üretim ve tüketim faaliyetleri sonucunda atmosferde biriken karbon gazının dünyanın geleceğini tehdit eder boyutlara vardığını göstermektedir. Bugün gelinen noktada insanlık, karbon emisyonuna bağlı olarak gelişen ekonomik kalkınma anlayışının sürdürülemez olduğunu, bunun yerine mevcut kalkınmaya yönelik faaliyetlerin mümkün olan en düşük karbon emisyonuyla gerçekleştirileceği yeni bir ekonomik modeli tasarlamaya başlamıştır. Bu yeni ekonomik modelin adı "düşük karbon ekonomisi"dir.

Bu çalışmanın amacı, sürdürülebilir kalkınma için düşük karbon ekonomisinin genel çerçevesini ortaya koymaktır. Bu amaçla, çalışmada öncelikle düşük karbon ekonomisine geçilmesinin nedenleri sayısal verilerle desteklenerek ele alınacaktır. Çalışmanın ikinci bölümünde, düşük karbon ekonomisinin genel çerçevesi oluşturulacak, düşük karbon ekonomisinin finansmanı ve farklı ülke deneyimleri ele alınacaktır. Çalışmanın üçüncü ve son bölümünde ise, Türkiye'nin düşük karbon ekonomisine geçişte mevcut durumu ve sorunları ele alınacaktır.

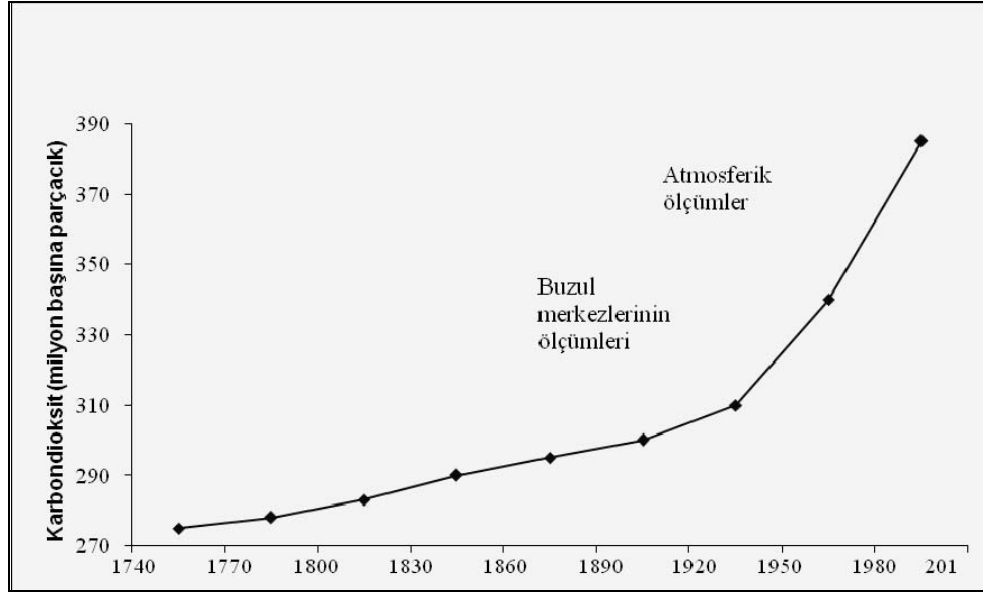
2. Karbon Üreten Ekonomi ve İklim Değişikliği Sorunsalı

Dünya ekonomisinin son 100 yıl içinde oluşturduğu benzersiz gelişmeyi ve fırsatları düşündüğümüzde 21. yüzyılın hâkim ekonomik sistemini eleştirmek pek de mantıklı gözükmez. Zira, dünya genelinde 1900- 2000 yılları arasında toplam üretim tam 18 kat arttı. 2007'de dünya gayri safi yurt içi hâsılası 70 trilyon dolara yaklaştı. Zatüre ve verem gibi öldürücü hastalıkların büyük ölçüde kontrol altına alınması sayesinde ortalama yaşam süresi uzadı. İlerlemiş teknoloji sayesinde emeğe dayalı zorlu işler ortadan kalktı. Öte yandan otomobiller, uçaklar, bilgisayarlar ve cep telefonları sayesinde iş ve özel yaşam alanlarında insanlar için olağanüstü fırsatlar oluştu (Gardner ve Prugh, 2008: 3).

Diğer yandan bütün bu maddi başarılarla rağmen ekonomik sistemin tehdit altında olduğuna dair çok ciddi belirtiler var. Bu tehdit ise iklim değişikliği ve buna bağlı olarak gelişen küresel ısınma gerçeğidir.

Son yarım milyon yıl içinde dünya iklimi, dört buzul çağı ve bunları birbirinden ayıran dört sıcak dönem yaşadı. Kuzey Amerika, Avrupa ve Asya'daki buzullar önce çok geniş alanlara yayıldı. Daha sonra buzullar eridi ve buna bağlı olarak deniz seviyesi yükselip alçaldıkça dünyanın coğrafi görünümünde büyük değişimler oldu. Fakat bütün bu zaman dilimi içinde iklimin düzenlenmesinde çok önemli işlevi olan karbondioksitin (CO₂) atmosferdeki birikme oranı milyon başına 300 partikülü asla geçmedi. 2007'de ise, atmosferdeki karbondioksit (CO₂) oranı 380 partikülü aştı. Diğer sera gazları (CFC) da eklendiğinde bu rakam milyon başına 430 partikülü aşmaktadır (IPCC Climate Change Summary, 2007: 2).

Grafik1. Atmosferde Biriken Karbondioksit Miktarı, (1744- 2007)



Kaynak: Flavin, 2008: 8

Grafik 1'den de görülebileceği gibi atmosferde biriken CO₂ gazı, iklim olaylarının ölçülmeye başlandığı 1744 yılında milyonda yaklaşık 273 partikül düzeyindeyken sanayi devriminin gelişim hızına paralel olarak sürekli artmış ve 1950'de 310 partikülün üzerine çıkmıştır. 1950'den itibaren ise CO₂ yoğunluğundaki artış hızı büyük bir ivme kazanarak 2007'de 380 partikül düzeyine dayanmıştır.

Atmosferdeki CO₂ yoğunluğunun özellikle 1950'den itibaren çok yüksek düzeyde artmasının temel sebebi, dünya nüfusunun 1950'den günümüze iki katından daha fazla artmasıdır. Tarih boyunca insan nüfusundaki gelişmelere bakacak olursak, nüfus artışının 1900'lü yıllara kadar önemsenmeyecek düzeyde kaldığı söylenebilir. Milattan 8000 yıl önce dünya nüfusunun 5 milyon olduğu tahmin edilmektedir. Miladi yılların başında ise nüfus 300 milyonu bulmuş, 1650'li yıllara geldiğinde ise bir kat artarak 600 milyona ulaşmıştır. 1650 ile 1850 arasında nüfus yine yaklaşık bir kat artarak 1.3 milyar olmuştur. 1950 yılına geldiğimizde 2.5 milyara ulaşan nüfus, 1990'da yaklaşık 6 milyara, içinde bulunduğumuz 2000'li yıllarda ise 7 milyara dayanmıştır. 1950'den günümüze kadar dünya nüfusuna eklenen 4 milyardan fazla insanın 82'si gelişmekte olan ülkelerde yaşamaktadır (Hamamcı ve Keleş, 2004: 51).

Karbondioksit emisyonunun küresel düzeyde çok yüksek düzeylere çıkması ile birlikte dünya nüfusunun 7 milyara dayanması, iklim değişikliğinin insanoğlu için giderek daha tehditkâr boyutlara ulaşmasına neden olabilecektir. Daha önce de belirtildiği gibi, iklim değişikliği ve buna bağlı olarak gelişen küresel ısınma

sorunu, insanoğlunun bugün ve gelecekte karşılaşacağı en önemli ve ölümcül problem olarak tanımlanabilir. İnsanoğlunun varlığını tehlikeye atan iklim değişikliği ve küresel ısınma tehdidinin iki boyutu bulunmaktadır. Birinci boyutu ekolojik, ikinci boyutu da ekonomiktir.

2.1. İklim Değişikliğinin Olası Ekolojik Etkileri

İklim değişikliği alanında çalışan bilim adamları, dünyanın ortalama ısısının son 250 yılda 0.8 °C arttığını, bu artışın son 10.000 yıldaki ortalama artıştan daha fazla olduğunu belirtmektedirler. Hükümetler Arası İklim Paneli (Inter Governmental Panel for Climate Change)'nin 2001 yılında açıklanan üçüncü araştırma raporuna göre; hava sıcaklığında her 10 yıllık dönem için 0.5 °C'lik bir artış gözleneceği ve 2100 yılına kadar dünya sıcaklığının ortalama 1.4 ile 5.8 °C arasında artacağı, deniz seviyesinin ise 9 ile 88 cm yükseleceği, bunun sonucunda da kıyı yerleşim bölgelerinin yaklaşık 150 km.'ye kadar olan bölümlerinin sular altında kalacağı, sıcaklıkla birlikte kuraklığın, çölleşmenin şiddetleneceği tahmin edilmektedir (UNFCCC, 2004: 25).

Deniz suyu seviyesinde meydana gelecek olan yükselme sonucunda kıyı bölgelerindeki verimli tarım alanları sular altında kalacaktır. Nil Deltası gibi deniz seviyesine yakın verimli tarım alanlarının büyük kısmının sular altında kalması durumunda tarım alanlarının büyük ölçüde tuzlanmaya maruz kalacağı, bunun ise açlık ve su kıtlığı şeklinde daha dramatik insani krizlere yol açabileceği yüksek olasılıkla tahmin edilmektedir (UNDP,2009: 27).

İklim değişikliğinin olası ekolojik etkileri incelenirken meselenin en insani boyutunu besin zincirinde oluşacak önemli aksamalar oluşturmaktadır. Sıcaklıklardaki ortalama 2 ile 3°C arasındaki artışlar sonucunda Sahra altı Afrika ile Güney ve Güneydoğu Asya'da tarımsal faaliyetlerin aksaması sonucu yaklaşık 3 milyar insanın 2050 yılına kadar yeterli gıda ve temiz su bulamama tehdidi ile karşılaşabilecekleri ve bunun sonucunda da en az 500 milyon insanın ölebileceği öngörülmektedir (UNDP, 2009: 27). Tablo 1. iklim değişikliğinin olası ekolojik etkilerini sistematik bir şekilde ele almaktadır.

Tablo 1. İklim Değişikliği ve Olası Ekolojik Etkilerine İlişkin Örnekler

Öngörülen Değişiklikler	Öngörülen Etkiler
Hemen hemen bütün karasal alanlarda sıcaklıklarda artış, daha fazla sıcak gün ve sıcak hava dalgaları Tahmin: Çok olası	↑ Yaşlı ve kent yoksulları arasında hastalık ve ölümler ↑ Çiftlik hayvanları ve yabani hayvanlarda sıcak stresi ↑ Kimi tarım ürünlerinin zarar görmesi ↑ Soğutma ihtiyacı ↓ Enerji temininde güvenilirlik
Hemen hemen bütün karasal alanlarda daha yüksek düzeyde düşük sıcaklıklar, soğuk ve donlu gün sayısı ile soğuk hava dalgalarında azalma Tahmin: Çok olası	↓ Soğukla ilgili insan hastalıkları ve ölümleri ↓ Kimi tarım ürünlerinin zarar görmesi ◆ Kimi tarım zararlıları ile hastalık taşıyan canlıların yayılma alanı ve hareketlilikleri ↓ Isınma enerjisi talebi
Daha şiddetli yağış Tahmin: Birçok bölge için çok olası	↑ Sel, toprak kayması ve çığ hasarı ↑ Toprak erozyonu ↑ Sellerle sürüklenen taşların aküferleri doldurması ↑ Kamu ve özel sel sigorta sistemleri ve afet yardımlarına yönelik talep
Orta enlemlerde yer alan iç bölgelerin çoğunda yazların kuraklaşması ve bununla ilgili kuraklık riski Tahmin: Olası	↑ Tarım ürünlerinin verim artışı ↑ Zemindeki çekilme nedeniyle bina temellerinin gördüğü zarar ↑ Orman yangını riski ↑ Su kaynaklarının miktarı ve kalitesi
Tropikal rüzgâr hızında; ortalama ve en fazla yağış yoğunluklarında artış Tahmin: Kimi bölgelere olası	↑ İnsan yaşamı için risk, bulaşıcı hastalık salgınları ↑ Kıyı erozyonu; Kıyılardaki binalar ve altyapının uğradığı zarar ↑ Mercan kayalıkları ve mangrov gibi kıyı ekosistemlerinin uğradığı zarar
Birçok bölgede El Nino bağlantılı kuraklık ve sellerin şiddetlenmesi Tahmin: Olası	↓ Kuraklık ve sele maruz bölgelerde tarım ve mera veriminde düşme ↓ Kuraklığa maruz bölgelerde hidrolik enerji potansiyelinin düşmesi
Asya yaz musonlarına bağlı yağışların daha değişken hale gelmesi Tahmin: Olası	↑ Asya ılıman ve tropikal bölgelerinde sel ve kuraklığın boyutları ve yol açtığı zarar
Orta enlemlerde daha kuvvetli fırtınalar Tahmin: Mevcut modeller arasında pek az uyuşma var	↑ İnsan yaşamına ve sağlığına yönelik risk ↑ Mülk ve altyapı kayıpları ↑ Kıyı ekosistemlerin zarar görmesi

Kaynak: UNFCCC, 2003: 12

2.2. İklim Değişikliğinin Olası Ekonomik Etkileri

İklim değişikliği ve buna bağlı olarak küresel ısınmanın insanlığa çıkaracağı maliyet konusunda bugüne kadar çok farklı kurumlar ve bilim adamları tarafından birçok araştırma yapılmıştır. Bu raporların ortak yönü, iklim değişikliğinin günümüz ekonomilerinde çok yakın bir gelecekte çok önemli refah kaybına neden olacağını net bir şekilde ortaya koymasındır. İklim değişikliğinin ekonomik etkilerinden söz etmeden önce iklim değişikliğine neden olan ekonomik tablonun daha açık bir şekilde ortaya konulması gerekir. Bunun için de dünya genelinde karbondioksit (CO²) emisyonuna yol açan seçilmiş bazı ülkelerin paylarını görmek faydalı olacaktır.

Tablo 2. Ülkeler ve Bölgeler Bazında Enerji Tüketiminden Kaynaklanan Karbondioksit (CO₂) Yoğunluğu

ÜLKELER VE BÖLGELER	YILLIK MİLYON TON CO ₂ EMİSYON		1990 -2005 DEĞİŞİMİ (%)	KİŞİ BAŞINA CO ₂ EMİSYONU (TON)		TOPLAM CO ₂ MİSYONUNDAKİ PAYI 2005 (%)	KÜMÜLATİF EMİSYON TOP. Milyon Ton 1850-2005
	1990	2005		1990	2005		
Avustralya	260	370	45,0	15,2	18,5	1,42	12,5
Belçika	109	112	27	10,9	10,7	0,42	10,4
Brezilya	195	334	70,8	1,3	1,8	1,26	8,8
Kanada	433	552	27,5	15,6	17,1	2,08	23,8
Çin	2.211	5.060	128,9	1,9	3,9	19,06	94,3
Finlandiya	55	56	0,7	11,0	10,6	0,21	2,3
Fransa	355	388	9,3	6,3	6,4	1,46	31,7
Almanya	968	814	-15,9	12,2	9,9	3,06	117,8
Hindistan	597	1.149	92,6	0,7	1,1	4,33	28,6
Japonya	1.058	1.214	14,8	8,6	9,5	4,57	46,1
Norveç	30	38	27,9	7,0	8,2	0,14	1,9
Rusya	2.194	1.544	-29,6	14,8	10,8	5,81	92,5
Türkiye	129	219	70,3	2,3	3,0	0,82	5,3
ABD	4.874	5.841	19,9	19,5	19,7	22,0	324,9
Az Gelişmiş Ülkeler Top.	549	707	28,9	0,7	0,6	2,66	24,0
Gelişmekte Olan Ülkeler Top.	9.150	12.631	38,0	2,6	3,0	47,59	395,1
Gelişmiş Ülkeler Top.	10.999	13.207	20,1	11,8	12,7	49,75	750,1
AB-15 top.	3.122	3.271	4,8	8,6	8,5	12,32	284,8
OECD	11.121	12.946	16,4	10,7	11,1	48,77	764,7
Dünya Toplamı	20.693	26.544	28,3	4,0	4,2	100,0	1169,1

Kaynak. World Development Report 2010: 362

Tablo 2’den de görülebileceği gibi karbondioksit emisyonlarına yol açan ülkeler arasında gelişmişlik açısından büyük farklar bulunmaktadır. 1990 yılında gelişmiş ülkeler, karbondioksit emisyonunun yaklaşık %52’sinden sorumluyken 2005’de bu oran % 49’a gerilemiş, gelişmekte olan ülkelerin payı ise 1990’da % 44’den 2005’de %47’e yükselmiş, düşük gelirli gelişmemiş ülkelerin 1990’da % 2.6 olan payı 2005’te de değişmemiştir. Ülkeler bazında değerlendirdiğimizde ABD, karbon emisyonunun % 22’sinden tek başına sorumludur. ABD’yi %19 ile Çin takip etmektedir.

Diğer yandan, Hindistan, Rusya, Japonya ve gelişmiş Batı Avrupa ülkelerinin de ABD ve Çin kadar olmasa da görece yüksek karbon emisyonuna sahip oldukları görülmektedir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerin neden olduğu karbon emisyonunun son yıllarda önemli sayılabilecek düzeyde arttığı görülmektedir. Bunda ağır sanayiye dayalı üretimin gelişmiş ülkelere doğru kaymasının önemli payı vardır.

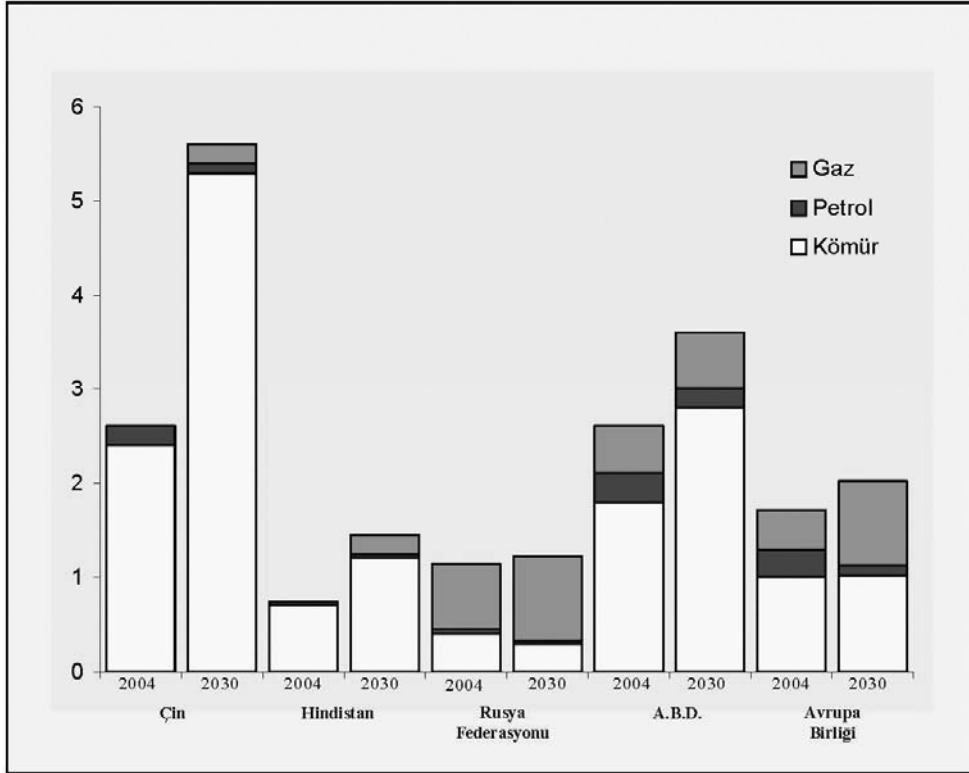
Düşük gelirli gelişmemiş Sahra altı Afrika ülkeleriyle Güney ve Güneydoğu Asya ülkelerinin neden olduğu karbon emisyonlarına bakıldığında iklim değişikliği sorununun oluşumunda en az kusurlu ülkelerin bunlar olduğu söylenebilir. Ancak, iklim değişikliğinden kaynaklanan ekolojik felaketler ile buna bağlı olarak oluşan ekonomik olumsuzluklardan en çok bu ülkelerin etkilendiği ve bundan sonrasında da yine en çok bu ülkelerin etkileneceği Dünya Bankası ve Birleşmiş Milletlerin birçok çalışmasında net bir şekilde gösterilmektedir. Tam da bu noktada, iklim değişikliğine neden olan ülkelerle iklim değişikliğinden zarar gören ülkeler arasındaki çakar çelişkisi ortaya çıkmaktadır. Çünkü iklim değişikliğine neden olan

batı dünyası, gelişmekte olan ülkelerle az gelişmiş ülkelerden fedakârlık beklerken kendileri sorumluluk alma konusunda çok da istekli davranmamaktadır. Az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler ise, sorunun ana kaynağının batılı gelişmiş ülkeler olduğunu, asıl birinci derecede sorumluluk alması gerekenin batı dünyası olduğunu öne sürmektedir.

Günümüzde sanayi faaliyetleri için gerekli enerjinin elde edilmesinde kullanılan fosil yakıtlar içinde kömür en önemli kaynak durumundadır. Çünkü kömür petrol türevi diğer enerji kaynaklarından daha az maliyetli ve daha boldur. Dünya'da bilinen kömür rezervlerinin 200 yıldan daha fazla bir süre ihtiyacı karşılayacak düzeyde olduğu tahmin edilmektedir. Oysa kömür, en fazla karbon emisyonuna neden olan fosil enerji kaynağıdır. Dünya Bankası verilerine göre ABD ve Çin'de sadece 2008 yılında 157 adet kömürle çalışan termik santral devreye girmiştir. Önümüzdeki yıllarda da yüzlerce yeni kömür santralinin devreye girmesi planlanmaktadır. Diğer yandan petrol rezervlerinde belirgin bir azalma gözlenirken görece daha fazla rezerve sahip olunan doğal gazla bağımlılığın artacağı tahmin edilmektedir(World Bank, 2010a: 119).

Aşağıdaki Grafik 2'de dünya çapında 5 büyük kirletici ülkenin 2004- 2030 yılları arasındaki kullanacağı enerji kaynaklarının muhtemel dağılımı gösterilmektedir.

Grafik 2. 2004–2030 Arası Enerji Tüketimine Göre Karbondioksit Emisyonu Senaryosu (Değerler gigaton olarak tahmin edilmiştir).



Kaynak: UNDP Human Development Report 2007–2008: 133

Grafik 2'den de görüleceği gibi, kömür sanayileşmiş ülkelerin ana enerji kaynağı haline gelirken, görece daha az kirletici durumundaki petrol ve doğal gazın payının giderek azalacağı öngörülmektedir. Bu durum gelecekte iklim değişikliğinin ekonomik ve ekolojik etkilerinin ne kadar yıkıcı olabileceğini şimdiden göstermektedir.

İklim değişikliğinin gelecekteki muhtemel ekonomik etkileri konusunda çok sayıda referans çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda iklim değişikliğinin ekonomi üzerinde iki tip etkisinin olduğu görülmektedir. Birincisi, iklim değişikliği ve küresel ısınmaya neden olan karbon emisyonlarını azaltmak için katlanılacak maliyetler, ikincisi ise karbon emisyonunun azaltılmaması halinde oluşabilecek maliyetlerdir. İklim değişikliğiyle mücadelenin ekonomik boyutuna odaklanan çalışmalar çoğunlukla ikinci seçenek üzerine yoğunlaşmaktadır. Oysa doğru olan karbon emisyonlarının azaltılması için gerekli maliyetin ortaya çıkarılmasıdır. Bu seçenek bize düşük karbonlu bir ekonominin genel çerçevesini çizmektedir.

İklim değişikliğinin ekonomik etkileri konusunda Birleşmiş Milletler öncülüğünde 1997 yılında oluşturulan Hükümetler Arası İklim Değişikliği Paneli (IPCC)'nin 2007 yılında yayınladığı rapor, karbon emisyonlarında yapılacak azaltmalar yoluyla iklim değişikliğiyle kalıcı ve etkili mücadelenin yıllık maliyetinin 2006 değerleriyle dünya GSYİH'sının % 0.1'i kadar olacağını belirtmektedir (IPCC, 2007: 4).

Nicholas STERN'in tahminlerine göre, karbon emisyonunu azaltmanın maliyeti yıllık olarak dünya GSYİH'sının %1'ine tekabül etmektedir. 2007 rakamlarıyla bu tutar 650 milyar dolar etmektedir. Stern raporu, iklim değişikliği konusunda harekete geçilmemesi halinde içinde bulunduğumuz yüzyılda küresel ekonomik üretimin % 5 ile %20 arasında düşüş göstereceğini ve yüzyılın sonlarına doğru bu düşüşün sınır değerine yaklaşacağı ileri sürülmektedir. Raporda, 2003'de Avrupa'da görülen ve 35 bin kişiyi öldürüp 15 milyar dolar zarara yol açan sıcak hava dalgası gibi ekstrem hava olaylarının birkaç on yıl içinde iyice yaygınlaşacağı öngörülmektedir (Stern, 2006: 8).

2005 yılında yayınlanan Milenyum Ekosistem Değerlendirme Raporu, ekosistemlerdeki bozulmanın ekonomiler üzerinde yol açtığı olumsuzlukları ölçmeye çalışmıştır. Dünya Bankası verilerinden yola çıkılarak hazırlanan rapor, sürdürülemez boyutlardaki orman kesimi, madenlerin ve enerji kaynaklarının tüketilmesi ve diğer birçok olumsuzluk dikkate alındığında 39 ülkenin GSYİH'sında en az % 5'lik azalma olacağını, özellikle Güney ve Güneydoğu Asya ülkelerinde ise bu azalmanın % 25 ile %60 arasında gerçekleşeceğini tahmin etmektedir (Millenium Ecosystem Assesstment, 2005: 2-3).

İklim değişikliğinin ekonomik ve insani boyutu konusunda yapılan bütün çalışmaların ortak özelliği, dünyanın 2 °C eşiğinin üzerindeki bir sıcaklık artışına maruz kalması halinde dünya ekonomisinde ve daha da önemlisi insani kalkınmada geniş çaplı gerilemelerin geri dönülmez bir şekilde başlayacağıdır. Mevcut sanayileşme ve buna bağlı enerji politikaları kontrol altına alınmadığı takdirde, bu kritik sıcaklık artışı çok daha üst seviyelere çıkacaktır. Sıcaklık artışını 2 °C düzeyinde tutmak için karbon emisyonlarının atmosferik yoğunluğunu milyonda 450 partikül düzeyinde sabitlenmesi gerekmektedir. Aksi halde, 2050 yılında atmosferik yoğunluk düzeyi 750 partikül düzeyine çıkacak. Karbondioksit yoğunluğu açısından 450 partikül düzeyini sağlamak için dünyanın yıllık karbondioksit emisyonunun toplam 4 gigaton seviyesine çekilmesi gerekmektedir. Bu ise, mevcut karbondioksit emisyonlarının 2050'ye kadar % 80 oranında azaltılması anlamına gelmektedir(UNDP, 2007: 14).

Güvenli bir dünyada yaşamak için yaklaşık 250 yıldır alışık olduğumuz klasik enerji üretim ve tüketim anlayışından vazgeçerek daha az karbon yayan ya da sıfır karbon üreten bir üretim- tüketim zinciri oluşturmak ve ülkelerin ekonomik sistemlerini düşük karbon üretecek şekilde yeniden tasarlamamız gerekmektedir.

3. Düşük Karbon Ekonomisinin Genel Çerçevesi, Finansmanı ve Küresel Kriz Ortamında Artan Önemi

3.1. Genel Çerçeve

İklim değışikliğinin ve küresel ısınmanın kalıcı zararlarından kurtulmak bugünden atılacak ciddi adımlara bağlıdır. Bu bakımdan düşük karbon ekonomisi, siyasi tercihten çok bir zorunluluk haline gelmiştir. Düşük karbon ekonomisi, en genel tanımla, bir ekonomideki üretim- tüketim zincirinde meydana gelen bütün iktisadi faaliyetlerde gerekli enerjinin en düşük seviyede karbon emisyonuna yol açacak şekilde teminini sağlayan bir modeldir. Düşük karbon ekonomisi, bir ekonominin en düşük seviyede ya da sıfır seviyesinde karbon emisyonu üretmesini amaçlar.

Sürdürülebilir
Kalkınma İçin
Düşük

194

Bir ekonominin düşük karbonlu bir ekonomi olabilmesi için şu üç unsurun bir arada gerçekleşmesi gerekmektedir (Flavin, 2008: 24);

- i) Yeni teknolojiler ve değışen yaşam biçimleri sayesinde enerji tüketimini azaltmak ve mevcut enerjiden maksimum verim elde etmek.
- ii) Karbonsuz, sıfır emisyonlu enerji teknolojilerini kullanmak.
- iii) Fosil yakıtlardaki karbonu tutmak ve depolamak.

Görüldüğü gibi, düşük karbonlu bir ekonomi yaratabilmek için üretimden tüketime bütün yaşamsal faaliyetler için gerekli enerjinin fosil yakıtlardan değil de, daha temiz ve yenilenebilir kaynaklardan elde edilmesi gerekmektedir. Düşük karbon ekonomisine geçişte karbon yoğun üretim ve tüketim yaklaşımlarının değıştirilmesi, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin bir bütün halinde ortak hareket edilebilmesine olanak sağlayacak temel hareket noktası olarak ele alınmaktadır. Özellikle enerji tasarrufu ve yenilenebilir enerji teknolojilerinin geliştirilmesi, karbon yoğunluğu düşük enerji kaynaklarının kullanımı düşük karbon ekonomisinin temel taşlarını oluşturmaktadır (İklim Platformu, 2009: 7).

Dünya ekonomisinde düşük karbon ekonomisine geçişin hızlı olamayacağı, zira bu ekonomik model dönüşümünün gerek piyasalarda gerekse de kamu ekonomisinde çok önemli bir zihinsel dönüşüme bağlı olduğu birçok akademik çalışmada vurgulanmaktadır. Çünkü ekonomik büyüme ve kalkınma için en önemli temel girdinin ucuz enerji olduğu anlayışını savunan klasik kalkınmacı anlayışın yerine dünyanın ve insanlığın geleceğini öne koyan, temiz ve sürdürülebilir bir enerji girdisi teminini amaçlayan düşük karbon ekonomisine geçiş için devletin ekonomik teşviklerinden önce zihinsel ve politik dönüşümü gerçekleştirmek gerekmektedir.

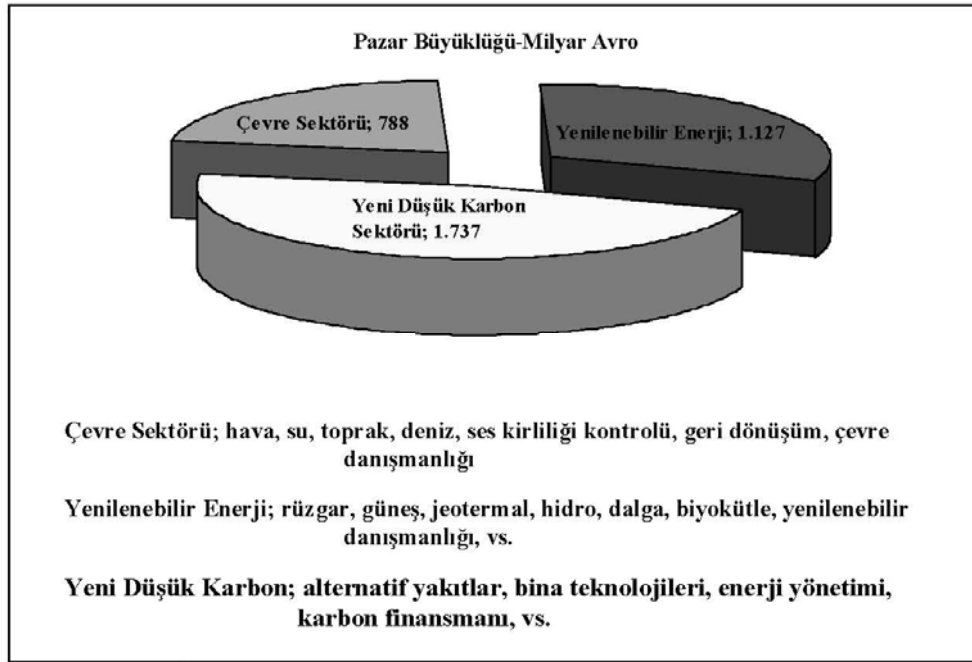
Düşük karbon ekonomisine geçişte ulusal ve uluslararası boyutlarda gerek devletlerin gerekse de devletler üstü kuruluşların atması gereken bir dizi politik ve ekonomik adım vardır. Düşük karbon ekonomisine geçiş ve bu geçiş sürecine özellikle az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin uyum sağlaması öncelikli sorun alanını oluşturmaktadır. Bugün küresel düzeyde iklim değışikliğiyle ilgili en önemli adım olarak tanımlanan Birleşmiş Milletler İklim Değışikliği Çerçeve Anlaşması (UNFCCC), konuyla ilgili sağlam bir çerçeve ortaya koymasına rağmen küresel düzeyde eyleme geçilmesi noktasında henüz yeterli değildir. Düşük karbon ekonomisinin tüm dünyada hak ettiği önemi görebilmesi için küresel düzeyde kolektif bir uygulama gerekiyor (UNDP, 2007: 18).

Bölgesel Çevre Merkezi Türkiye Ofisi'nin düşük karbon ekonomisinin bugünü ve geleceği ile ilgili yaptığı bir çalışmada düşük karbon ekonomisine geçişin bir paradigma değışimi demek olduğu önemle vurgulanmaktadır. Bu paradigma değışiminin temel taşları ise şu şekilde sıralanmaktadır (Özsoy, 2010):

- i) Enerji tasarrufu
- ii) Yenilenebilir enerji teknolojilerinin geliştirilmesi
- iii) Karbon yoğunluğu düşük enerji kaynaklarının kullanımının yaygınlaştırılması
- iv) Çevre dostu ve düşük karbon teknolojilerinin kullanımı için yenilikçi ve sürdürülebilir yaklaşım.

Düşük karbon ekonomisinin 2009 yılında küresel düzeyde 3.65 trilyon Euro'luk bir büyüklüğe ulaştığı tahmin edilmektedir (World Bank 2010b: 9). Düşük karbon ekonomisinin piyasa büyüklüğüne ilişkin veriler grafik 3'de gösterilmiştir.

Grafik 3. Dünya'da Düşük Karbon Ekonomisinin 2009 yılı Piyasa Büyüklüğü



Kaynak: Özsoy, 2010.

Grafik 3'ten de görülebileceği gibi düşük karbon ekonomisinin üç bileşeni bulunmaktadır. Bunlar; çevre sektörü, yenilenebilir enerji sektörü ve yeni düşük karbonlu teknoloji sektörü. Çevre sektörünün alt bileşenlerini hava, su, toprak, deniz ve ses kirliliği kontrolü, geri dönüşüm sektörü ve çevre danışmanlığı oluştururken; yenilenebilir enerji sektörünün alt bileşenlerini rüzgar, güneş, jeotermal, hidrojen, dalga, biyokütle ve yenilenebilir enerji danışmanlığı oluşturmaktadır. Yeni düşük karbonlu teknoloji sektörünün alt bileşenleri ise, alternatif yakıtlar, bina teknolojileri, enerji yönetimi ve karbon finansmanı oluşturmaktadır.

3.2. Düşük Karbon Ekonomisinin Finansmanı

İklim değişikliğiyle mücadelede düşük karbon ekonomisine geçiş en önemli adımı oluşturmakla birlikte bu sürecin nasıl finanse edileceği de en önemli sorunu teşkil etmektedir. İklim değişikliğiyle mücadele ve düşük karbon ekonomisine geçiş için en önemli girişim, Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Paneli (UNFCCC)'ne bağlı olarak 1997 yılında 84 ülkenin imzasıyla çıkarılan Kyoto Protokolü'dür.

Kyoto Protokolü kapsamında yer alan piyasa temelli üç esneklik mekanizması aynı zamanda düşük karbon ekonomisine geçişte en önemli finansman kaynağı olarak görülmektedir. Protokol kapsamında dört sera gazı (karbondioksit, metan, nitrotoksit ve kükürthekezaflore) ve iki gaz grubu (hidroflorokarbon, kloroflorokarbon) emisyonlarının azaltılması hedeflenmektedir. Anlaşma, ülkeleri Ek-1, Ek-2 ve Ek-1 olmayan ülkeler şeklinde üç kategoriye ayırmıştır. Ek-1 ülkeleri eski doğu bloğunda yer alan geçiş ekonomilerini kapsarken, Ek-2 ülkeleri ise OECD'ye üye olan sanayileşmiş ülkeleri kapsamaktadır. Ek-1 olmayan ülkeler ise, az gelişmiş ülkeleri kapsamaktadır. Bu kategoriye ek olarak belirlenen EK- B belgesi, 39 adet Avrupa ve OECD üyesi ülkeyi kapsarken (Türkiye ve Belarus hariç) EK-B'ye dahil olan 39 ülkenin karbon emisyonlarını 2008–2012 arasında 1990 yılındaki seviyesinin en az % 5 altına indirmesi anlaşma altına alınmıştır. Türkiye ise, 2004 yılında imzaladığı anlaşmada EK-1 ülkeleri içinde yer almakla birlikte emisyon azaltım taahhüdü dışında tutulmuştur (Çikot, 2009: 10). Ancak, dünyanın şu anki sera gazı emisyonunun % 22'sinden sorumlu olan ABD'nin bu protokolü imzalamamış olması, % 19'lük emisyonundan sorumlu olan Çin'in emisyon azaltım hedefinin dışında bırakılması protokolün başarısını gölgeleyen en önemli faktörlerden biri durumundadır.

Kyoto Protokolü'nün iklim değişikliğiyle mücadelede ve düşük karbon ekonomisine geçişte en sağladığı en önemli yenilik, piyasa temelli finansman kaynaklarını geliştirmiş olmasıdır. Kyoto Protokolü'nün piyasa temelli olarak geliştirdiği söz konusu esnek mekanizmalar; Ortak Uygulama (Joint Implementation- JI), Temiz Kalkınma Mekanizması (Clean Development Mechanism- CDM) ve Emisyon Ticareti (Emisyon Traing- ET)'dir.

Kyoto Protokolüne göre EK-2 ülkeleri, diğer EK-2 ülkeleri ve EK-1 ülkelerindeki emisyon azaltım projelerine katılabilmektedirler. Bu tip projeler, Ortak Uygulama Mekanizması olarak tanımlanmaktadır. Örneğin, Kanada'nın Rusya'daki rüzgar enerjisi santrali yatırımına ortak olması Kanada'nın emisyon azaltım hedeflerini tutturmasında dikkate alınmaktadır. Bu tip projelerle katılımcı ülke her birimi 1 ton CO₂'e denk gelen “ Emisyon Azaltım Birimi” (Emission Reduction Unit- ERU) kazanmaktadır. Kazanılan ERU, daha sonra ülkenin Kyoto hedefine ulaşmasında yapılan indirim olarak dikkate alınacaktır (UNFCCC, 2006: 9).

Kyoto Protokolü'nde tanımlanan Temiz Kalkınma Mekanizmasında (CDM), EK-1 ülkeleri EK-1 olmayan ülkelerde destekledikleri emisyon azaltıcı projelerle “Sertifikalandırılmış Emisyon Azaltım” birimi (CER) kazanmaktadır. 1 Ton CO₂'ye denk gelen bu birimler, Ortak Uygulama Mekanizmasında olduğu gibi ülkenin Kyoto hedefine ulaşmasında göz önünde tutulmaktadır. Örneğin, İngiltere'nin Cezayir'de gerçekleştirdiği bir güneş enerjisi sistemi yatırımından elde ettiği CER birimleri, kendi Kyoto hedefine ulaşırken kullanılabilir (UNFCCC, 2006: 9).

Kyoto Protokolü'nün ortaya koyduğu son mekanizma olan “Emisyon Ticareti”, ülkelere verilen kirletme izninin kullanılmayan kısmının satılması ilkesine dayanmaktadır. Bir ülkenin kendisine verilen emisyon iznini aşması durumunda aşan kısmı kadar emisyon iznini, aşmayan ülkelere satın alabilmektedir. Bu sebeple emisyon azaltımına dayalı yeni bir piyasa ürünü ortaya çıkmıştır. Karbonun en yaygın sera gazı olması sebebiyle bu işlemler “karbon ticareti” olarak anılırken, bu ürünlerin işlem gördüğü piyasalara da “karbon piyasası” adı verilmektedir (Çikot,2009: 12).

İklim değişikliğiyle mücadelede Kyoto Protokolü'nün ortaya koyduğu üç esneklik mekanizmasından bağımsız olarak ayrıca oluşmuş “gönüllü karbon ticareti” ve buna bağlı olarak da “gönüllü karbon piyasaları” mevcuttur. Kyoto

Protokolündeki esneklik mekanizmalarının aksine, gönüllü karbon piyasasında zorunlu bir belirleyici kural ya da standart yoktur. Pek çok farklı standartla onaylanabilen emisyon azaltımları piyasadaki farklı alıcılar tarafından talep edilebilmektedir. Gönüllü karbon piyasaları, hem Kyoto Protokolü yükümlülüğündeki ülkelerde hem de bunun dışındaki ülkelerde gelişme olanağı bulmaktadır. Sosyal sorumluluk çerçevesinde küresel iklim değişikliğine duyarlı büyük şirketlerin, sivil toplum örgütlerinin ve bireylerin karbon emisyonlarını dengelemek amacıyla ortaya çıkmış bir piyasa ürünüdür. Gönüllü karbon azaltım projelerinden elde edilen “Onaylı Emisyon Azaltımları” (VER’S), gelişmiş kuzeyli ülkelerin firmaları tarafından talep edilmekte, iklim değişikliği bilincinin oluşmasıyla birlikte bu talep giderek artmaktadır (Taştan, 2009: 6).

Tablo 3’de 2008 ve 2009 yıllarında gerek Kyoto Protokolü esneklik mekanizmaları, gerekse de gönüllü karbon piyasalarındaki işlem büyüklüğü ve karbon azaltım miktarları gösterilmektedir. Buna göre, 2008 yılında onaylanan projeler ve emisyon kirlilik haklarının satışı sonrası 4.8 milyar ton CO2 gazı emisyonunda azalma sağlanırken, 2009 yılında bu miktar 8.7 milyar tona yükselmiştir. Bu şekilde oluşan piyasanın küresel büyüklüğü ise 2008’de 135 milyar dolardan 2009’da yaklaşık 144 milyar dolara yaklaşmıştır (World Bank, 2010b: 1).

Tablo 3. Küresel Karbon Piyasalarında 2008–2009 Yıllarında Gerçekleşen İşlem ve CO2 Azaltım Miktarı (Kyoto Esneklik Mekanizmaları Dahil)

Piyasa Aktörleri	2008		2009	
	CO2 Azaltım Miktarı Milyon Ton	Gerçekleşen İşlem Miktarı Milyon Dolar	CO2 Azaltım Miktarı	Gerçekleşen İşlem Miktarı
AB-Emisyon Ticaret Sistemi (EU-ETS)	3,93	101	6,326	118,5
Yeni Güney Galler (NSW)	31	0,18	34	0,11
Bölgesel Sera Gazları Azaltım Girişimi (RGG)	62	0,3	805	2.179
Sözleşmeli Girişimler (AAU)	23	276	155	2.003
Ara Toplam	3.278	101,5	7.362	122,8
Chicago İklim Borsası (CCX)	69	0,3	41	0,5
Spot Karbon Piyasaları	1.072	26.277	1.055	17.543
Temiz Kalkınma Mekanizması Projeleri	404	6.511	211	2.678
Ortak Uygulamalar	25	367	26	354
Emisyon Ticareti	57	419	46	338
TOPLAM	4.836	135.066	8.700	143.735

Kaynak: World Bank, 2010b: 37.

Düşük karbon ekonomisine geçişte kullanılan piyasa ürünlerinin piyasa ekonomisinin işleyişini bozması ve minimum devlet müdahalesi gerektirmesi piyasa aktörleri için çok önemlidir. Oysa iklim değişikliğiyle mücadelede serbest piyasa ürünleri kullanılması ve iklim değişikliği üzerinden kazanç elde edilmesi düşüncesi bazı ekonomistler tarafından açıkça eleştirilmektedir. Washington Post Gazetesi başyazarı ve iktisatçı Vedantam, emisyon ticaretinin hızlı artışı ve büyüklüğü ile Kyoto Protokolünün bir çevre anlaşması olmaktan çok ekonomik bir sözleşme ve yeni bir sömürgecilik yöntemi olduğunu ileri sürmektedir. Dünya Bankasının iklim değişikliği konusundaki “kazan- kazan” yaklaşımına karşın,

gelişmiş ülkelerin bedelini ödeyerek havayı kirletmeye devam edeceklerini öngörmektedir (Vedantam, 2005: 47; aktaran Taştan,2009: 7).

3.3. Küresel Kriz Ortamında Düşük Karbon Ekonominin Artan Önemi

2000'li yılların başlarından itibaren iklim değişikliğinin ekolojik ve ekonomik etkileri ortaya çıktıkça, ülkeler bu olumsuzlukların ortadan kaldırılması yönünde politika üretmeye başladılar. Özellikle 2008 küresel krizinden çıkmak için ülkelerin uygulamaya koydukları kriz paketlerinde iklim değişikliğiyle mücadele için düşük karbonlu bir ekonomik büyüme gerçekleştirilmesinin önemini kavramış oldukları görülmektedir. Aşağıdaki Tablo 4'te 2008 küresel krizi sonrasında G-20 ülkelerinin açıkladıkları krizle mücadele paketlerinde düşük karbon ekonomisine geçiş için ayırdıkları paylar kriz paketinin yüzdesi olarak verilmektedir. Özellikle Güney Kore ve Çin'in açıkladıkları krizle mücadele paketi içinde düşük karbonlu ekonomi çözümlerinin payının yüksekliği göze çarpmaktadır.

Tablo 4. 2008 Küresel Krizi Sonrası Krizle Mücadele Paketi Açıklayan G-20 Ülkelerinin Kriz Paketi İçindeki Düşük Karbonlu Ekonomi Çözümlerinin Payı.

Krizde Paket Açıklayan Ülke	Kriz Paketi İçinde Düşük Karbonlu Ekonomi Çözümlerinin Payı (%)
Güney Kore	79
Çin	34
Avustralya	21
Fransa	18
İngiltere	17
Almanya	13
ABD	12
Güney Afrika	11
Meksika	10
Kanada	8
İspanya	6
Japonya	6
İtalya	1

Kaynak: UNEP, 2009: 15.

Açıklanan krizle mücadele paketlerinin içeriğine bakıldığında düşük karbonlu ekonomiye geçişle ilgili çok farklı çözümlerin olduğu görülmektedir. Bu çözümlerin içinde devletin enerji verimliliğini artırma, yenilenebilir enerjiye daha fazla yatırım yapılmasını sağlama ve ulaşım sektöründe karbonsuz seçeneklerin öne çıkarılmasını sağlayacak mali teşvikler öne çıkmaktadır.

Birleşmiş Milletler Çevre Programı'nın (UNEP) 2009 ve 2010 yıllarında yayınladığı farklı raporlarında kriz ortamında düşük karbonlu bir büyüme stratejisine geçişin izleri vurgulanmıştır. Söz konusu raporlardaki düşük karbon ekonomisine geçişle ilgili önemli detayları şöyle sıralamak mümkündür;

- Çin'de sadece 2009 yılında 17 milyar dolarlık rüzgar ve güneş enerjisi yatırımı gerçekleştirildi ve bu yatırımın sonucunda 300.000 kişiye yeni istihdam olanağı yaratıldı (UNEP, 2010, s.5).
- Brezilya'nın 1.8 milyon kişinin yaşadığı Curitiba Şehrinde 2008 yılında yürürlüğe konan yeni kent ulaşım planı sayesinde yıllık karbon emisyonunda % 30'luk indirim gerçekleştirildi. Yine Brezilya'nın büyük kentlerinden Sao Paulo ve Curitiba'da Dünya Bankası destekli olarak gerçekleştirilen yeni katı atık yönetim sistemi sayesinde Sao Paulo'da % 13 enerji tasarrufu sağlanmış, Curitiba'da ise bu oran % 70 olarak

gerçekleşmiştir. Ayrıca, kirlilik önleme endüstrisinin gelişimiyle Brezilya genelinde 2008 ve 2009 yıllarında 200.000 yeni iş imkânı ortaya çıkmıştır(UNEP, 2010: 8).

- Son yıllarda iklim değişikliğinden en çok etkilenen ülkelerden biri olan Hindistan da düşük karbon ekonomisine geçişte en ciddi adımları atan ülkelerden biri oldu. Muson yağmurlarının neden olduğu sel felaketlerinden etkilenen bölgelerdeki yoksul halka yönelik olarak çıkarılan yeni istihdam yasasında ekolojik alt yapının güçlendirilmesinde çalışan yoksul bölge halkına gelir garantisi ve sağlık bakımı garantisi sağlanmıştır. Temiz su temini ve ormanların yeniden canlandırılması çalışmalarında 2006- 2008 yılları arasında 850.000 insana gelir garantili iş sağlanmıştır (UNEP, 2010: 9). Bunun yanında, Hindistan’da yalnızca 2008 yılında 3.2 milyar dolarlık yenilenebilir enerji yatırımı gerçekleştirildi (UNEP, 2009: 11).
- ABD, toplu taşıma sistemlerinde temiz enerji kullanımının yaygınlaştırılması çalışmaları için önümüzdeki 10 yılda 2.4 milyar dolarlık bir yatırım programı hazırladı ve bu yatırım programının sonucunda 250.000 kişiye yeni istihdam olanağının ortaya çıkması hedefleniyor (UNEP, 2009: 13).
- Küresel krizle mücadele paketinde düşük karbonlu ekonomi çözümlerine en fazla payı ayıran Güney Kore’de krizle mücadele için yürürlüğe konulan 38 Milyar Dolarlık paketin yaklaşık 30 milyar doları yenilenebilir enerji, enerji etkin binaların teşvik edilmesi, su ve katı atık yönetimi ile düşük karbon yayan toplu taşımacılık sistemlerine ayrılmıştır. Ayrıca, 2008-2013 dönemi düşük karbonlu büyüme dönemi olarak belirlenmiş, bu süreçteki her yıl GSYİH’nın % 2’si kadar çevreci yatırım yaparak 5 yılda 1.8 milyon yeni istihdam yaratılması planlanmaktadır (UNEP, 2009: 7- 8).
- Güney Afrika, 2009- 2011 döneminde 800 milyon dolarlık çevreci yatırım planı yaptı. Bu tutarın % 74’ünü binaların enerji verimliliğini arttırmaları için ayırdı. Ayrıca, 2009 yılında yayınladığı dokümanla 2020 yılına kadar elektrik ihtiyacının % 20’sini yenilenebilir enerji kaynaklarından sağlayacağını belirtti (UNEP, 2009: 8).

4. Türkiye’nin Düşük Karbon Ekonomisine Geçiş

Türkiye’nin, Kyoto Protokolü’ne imza attığı halde, karbon emisyonunun sınırlandırılması konusunda herhangi bir yükümlülüğü bulunmamaktadır. Dolayısıyla protokolün bünyesinde yer alan esneklik mekanizmalarından da yararlanamamaktadır. Türkiye’nin Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi’ne (BMİDÇS) ve Kyoto Protokolüne 2004’ten itibaren dâhil olması, söz konusu esneklik mekanizmalarının olası getirilerinden yararlanamamasına ve iklim değişikliğiyle mücadele konusunda dünyanın gerisinde kalmasına neden olmuştur.

Türkiye’nin Kyoto Protokolü ve BMİDÇS’ne görece geç dâhil olmasında kamuoyunda protokolü imzalamanın ekonomi üzerinde olumsuz etkiler yaratacağı önyargısı etkili olmuştur. Fakat Türkiye’nin bir başka çevre sözleşmesi olan Montreal Protoklü’ne katılmasının Türk ekonomisine sağladığı yararların göz ardı edildiği gözlemlenebilir. Montreal Protoklü’ndeki hükümler sayesinde gerçekleşen bazı teknolojik dönüşümler sonucu Türkiye’nin yıllık CFC (kloroflorokarbon) emisyon miktarı 5.000 tondan 300 tona gerilemiştir. Bu açıdan bakıldığında, Türkiye’nin BMİDÇS’nin dışında kalması, bu dönemde küresel ölçekte büyük bir sıçrama yaratan yenilenebilir enerji ve enerji verimliliği alanlarında yeterli bir ilerleme kaydedememesinin en önemli gerekçelerinden birini oluşturmuştur.1990-

2004 döneminde OECD ülkeleri bünyesinde enerji kullanımında karbon yoğunluğu % 4.2 azalırken aynı değer Türkiye’de % 6.5 oranında artmış olması bu sürecin en açık göstergesidir (İklim Platformu, 2009: 9).

Türkiye, Kyoto Protokolünün Ek-1 listesinde yer alması nedeniyle CDM projelerine ev sahipliği yapamamaktadır. Diğer yandan, Ek-B listesinde yer almayarak emisyon azaltım hedefi belirleme zorunluluğu olmadığı için de esneklik mekanizmalarında yer alma zorunluluğu bulunmamaktadır. Bu nedenle Türkiye, 2008- 2012 Kyoto Protokolü esneklik mekanizmalarında karbon alıcısı ya da karbon satıcısı olarak yer alamamaktadır. Ancak, 2006 yılından bu yana aktif olarak ve hali hazırda yenilenebilir enerji projeleriyle sınırlı olmak üzere gönüllü karbon piyasalarında yer almaktadır (WWF Türkiye, 2009: 62). Türkiye’de 2009 yılına kadar gerçekleştirilen yenilenebilir enerji yatırımlarının kurulu güçleri dikkate alındığında toplam 720 Megawat’lık bir yatırıma karşılık 3.2 milyon tonluk CO2 azaltımı gerçekleştirilmiştir (DPT,2010). CO2’in ton başına ortalama 10 Euro’dan işlem gördüğü düşünülürse, Türkiye’de gönüllü karbon piyasalarının 32 milyon dolarlık bir büyüklüğe ulaştığı tahmin edilmektedir.

Türkiye için düşük karbon ekonomisine geçişte asıl önemli süreç, 2012 sonrasında başlamaktadır. Mevcut durumda, Türkiye bir emisyon kısıtlamasına tabi değildir. Ancak, muhtemelen Kyoto sonrası dönemi temsil eden 2012 sonrasında AB üyelik müzakerelerinin de etkisiyle keskin bir emisyon azaltım hedefine yönelmesi olasıdır. Türkiye’nin bu sürece hazırlıklı girebilmesi uzun vadeli ekonomik büyümesini sekteye uğratmaması demektir. O nedenle, 2012 sonrası için muhtemel emisyon azaltım senaryolarının ekonomiye etkilerini ortaya koyacak ulusal çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Türkiye’nin iklim değişikliğiyle mücadele ve düşük karbonlu ekonomiye geçiş sürecinde Aralık 2009’da Hükümetin 2012 sonrası için hedeflerini ortaya koyan bir strateji belgesi yayımlanmıştır. Bu strateji belgesi, Türkiye için bir yol haritası niteliği taşımaktadır. Sera gazı azaltım hedeflerinin orta ve uzun vadeli olarak belirlenmiş olması oldukça önemlidir. Buna göre, orta vadede (1–3 yıl arası) mevcut kömür santrallerinin iyileştirme çalışmaları tamamlanacak, başta yenilenebilir ve nükleer enerji olmak üzere düşük ve sıfır emisyon teknolojilerinin kullanımı teşvik edilecek, bu alanda yerli sanayinin gelişmesi için araştırma ve geliştirme faaliyetleri desteklenecektir. Uzun vadede ise (3–10 yıl), 2020 yılına kadar emisyon yoğunluğu 2004 seviyesinin altına indirilecektir. 2020 yılında toplam elektrik enerjisi üretiminde yenilenebilir kaynakların ağırlığı %25’e çıkarılacaktır. Ayrıca, enerji sektöründe 2020 yılına kadar referans senaryoya göre % CO2 emisyonu sınırlaması hedeflenecektir (Çevre ve Orman Bakanlığı, 2009: 6).

DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Düşük karbonlu ekonomi modeli, dünyanın özellikle de zengin batı ve kuzey bölgelerinin bugün ulaştığı maddi refah seviyesinin sürdürülemez boyutlara varmasının bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Sanayi devriminin başlangıcından bu yana geçen 250 yıllık süreçte dünya’da yaşam standartlarında olağanüstü diyebileceğimiz gelişmeler yaşandı. Örneğin, dünyanın büyük bir kısmında ortalama yaşam süresi 40–45 aralığından 60–65 aralığına hatta bazı Batı Avrupa ülkelerinde 75–80 sınırına ulaştı. Okuma- yazma oranları, dünyanın en geri kalmış birkaç ülkesi hariç, % 90’ların üzerine çıktı. 100 yıl önce dünyayı kasıp kavuran sıtma ve verem gibi bulaşıcı hastalıklar ilerleyen teknolojinin de etkisiyle bugün çok sınırlı bir alana insanları etkiliyor. 1900 ile 2000 yılları arasında dünya mal ve hizmet üretimi tam 18 kat arttı. Bütün bunlara karşılık sadece son 50 yılda dünya nüfusu 3 milyarın üzerinde arttı. Sanayi devrimi öncesi 1 milyarın altında olan dünya nüfusu, bugün 7 milyar sınırına dayanmış bulunuyor.

Dünyanın son 250 yılda gerçekleştirdiği bu olağanüstü ekonomik dönüşümün itici gücü, fosil tabanlı enerji kaynakları olmuştur. Fosil tabanlı yakıtlar içinde en önemli enerji kaynağı ise petroldür. Petrol, enerjiye dönüştüğünde havaya karbon gazı yaymaktadır. Bu karbon gazı ise, uzun dönemde atmosferde birikerek dünyanın iklim dengesini bozmaktadır. Neredeyse bütün üretim ve tüketim faaliyetleri sonucu atmosfere karbon gazı yayılmaktadır. Sanayi devrimi öncesi atmosferdeki karbon yoğunluğu milyonda 250 partikülün altındayken son 250 yılda karbon yoğunluğu 380 partikülü aşmıştır. Atmosferde artan karbon yoğunluğu, dünyanın iklim dengesini değiştirerek küresel ısınmaya neden olmaktadır. Küresel ısınma ve iklim değişikliğinin temel sebebi ise, üretim ve tüketim faaliyetlerimizde kullandığımız fosil yakıtlardır.

Dünya kamuoyu, iklim değişikliği ve küresel ısınmanın olumsuz sonuçları ortaya çıktıkça, fosil yakıtlara dayanan ve yoğun bir şekilde karbon yayan enerji kaynaklarına dayalı ekonomik büyüme ve kalkınma anlayışının sürdürülemez olduğunu, bunun yerine fosil yakıtlara dayanmayan, fosil yakıt kullanımını en aza indirecek yeni bir ekonomik model tasarlanması gerektiği konusunda fikir birliğine vardı. Gerçekte, düşük karbonlu ekonomi modeli iklim değişikliğiyle mücadele arayışlarının bir sonucudur. İklim değişikliğiyle mücadele fikri ise ancak 1992'deki Rio Konferansı ve 1994'deki Birleşmiş Milletler İklim Değişikliği Çerçeve Sözleşmesi (BMİDÇS) ile birlikte oluşmuştur. 1997'de BMİDÇS'nin bir uzantısı olarak imzalanan ancak 2005'te yürürlüğe girebilen Kyoto Protokolü ise iklim değişikliğiyle mücadelenin ekonomik çerçevesini ve düşük karbonlu ekonomi anlayışının temelini oluşturmuştur.

Kyoto Protokolü'nün iklim değişikliğiyle mücadelede ve düşük karbon ekonomisine geçişte getirdiği en önemli yenilik, piyasa temelli finansman kaynaklarını geliştirmiş olmasıdır. Kyoto Protokolü'nün piyasa temelli olarak geliştirdiği söz konusu esnek mekanizmalar; Ortak Uygulama (Joint Implementation- JI), Temiz Kalkınma Mekanizması (Clean Development Mechanism- CDM) ve Emisyon Ticareti (Emisyon Traing- ET)'dir. İklim değişikliğiyle mücadelede Kyoto Protokolünün ortaya koyduğu üç esneklik mekanizmasından bağımsız olarak ayrıca oluşmuş "gönüllü karbon ticareti" ve buna bağlı olarak da "gönüllü karbon piyasaları" mevcuttur. Gerek esneklik mekanizmaları gerekse de gönüllü karbon piyasaları, düşük karbon ekonomisinin temellerini oluşturmaktadır ve ekonomik faaliyetler sonucu oluşan karbon gazının serbest piyasa koşullarında alınıp satılarak azaltılmasını hedefler. 2009 yılında esneklik mekanizmaları da dâhil olmak üzere karbon piyasalarının büyüklüğü 144 milyar dolara ulaşmıştır.

Düşük karbon ekonomisi sadece karbon piyasalarından ibaret değildir. Bunun yanında özellikle enerji verimliliğinin artırılması, alternatif yakıtların kullanılması, çevre kirliliğinin kontrolü için atılan bütün adımları düşük karbon ekonomisi kapsamında değerlendirmek gerekir. Düşük karbon ekonomisini daha geniş boyutta ele aldığımızda 2009 yılı itibarıyla 3.65 Trilyon Dolarlık bir büyük sektör ortaya çıkmaktadır. 2008'de başlayan, 2009'da iyice derinleşen küresel ekonomik krizde dünya ekonomisine yön veren Çin, Güney Kore, Hindistan, Meksika gibi gelişmekte olan ülkelerin gelecekteki büyüme stratejilerinde düşük karbonlu ekonomi anlayışının önemli bir yer tuttuğunu da görülmektedir.

Türkiye'nin, iklim değişikliğiyle mücadele ve düşük karbonlu ekonomiye geçişte diğer gelişmekte olan ülkelerle ve gelişmiş OECD üyesi ülkelerle karşılaştırıldığında geri kaldığını, bu yolda atılması gerekli bazı önemli adımlar noktasında çok geç kaldığını bilinmektedir. Türkiye'nin Kyoto Protokolüne 2004 yılında dâhil olması ve dâhil olduktan sonra esneklik mekanizmalarının kapsamı dışında kalması nedeniyle karbon piyasalarının olası kazançlarından mahrum kalsa

bile, özellikle 2006 yılından sonra geliştirilen büyük çaplı yenilenebilir enerji yatırımlarının sonucunda karbon piyasalarında önemli bir aktör olma yoluna girmiştir. Türkiye'nin Kyoto Protokolü'nün yükümlülük dönemi olan 2008–2012 döneminde karbon azaltımı zorunluluğunun bulunmaması, ekonomisi üzerinde emisyon azaltım baskısı olmaması anlamına gelmekle beraber 2012 sonrasında düşük karbonlu ekonomiye geçişte kendi yol haritasını oluşturması için yeterli zamana sahip olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak, iklim değişikliğiyle mücadelede en önemli sorun, ekonomi politikalarında serbest piyasa modeli ile devlet müdahaleciliği mantığının karşı karşıya gelmesidir. Dünya ekonomisi, iklim değişikliği sorununu ve bu sorunun gelecekte insan yaşamının sonunu getirebileceğini kabul etmekle birlikte, sorunun çözümünü yine serbest piyasa düzeni içinde aramaktadır. Düşük karbonlu ekonomi modeli ise, iklim değişikliğiyle mücadelede en uygun serbest piyasa çözümü olarak gözükmektedir. Bugün gelinen noktada, düşük karbonlu ekonomi modelinin genel bir çerçevesi oluşmakla birlikte, düşük karbonlu çözümlerin finansmanı ve ulusal düzeyde düşük karbon politikalarının hükümetlerce uygulanması konusunda önemli bir uyum sorunu yaşanmaktadır. Bu durum, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin yeterli finansal ve kurumsal altyapıya sahip olamamalarından kaynaklanmaktadır. Bunun için, gelişmiş ülkelere az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere doğru finansal ve teknolojik transfer olanaklarının artırılması, uluslararası işbirliği çerçevesinin güçlendirilmesi gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Çikot, Ö. (Haziran 2009) . “ Avrupa’da Karbon ve Enerji Borsaları”, *Sermaye Piyasalarında Gündem Dergisi*, Türk Sermaye Piyasası Aracı Kuruluşları Birliği, Sayı 82. ss. 9- 24.
- DPT(2010), “Gönüllü Karbon Ticaretinden Türkiye’nin Kazanımları”, www.dpt.gov.tr (Erişim Tarihi: 02.09.2010).
- Flavin, C. (2008). “Low- Carbon Energy: A Roadmap”, World Wacth Report No. 178, Washington.
- Gardner ve Prugh, (2008). “ Dünyanın Durumu” World Watch Instutite, , İstanbul, Tema Yayınları.
- IPCC, (2007). “Climate Change 2007, The Physical Science Basis”, New York, Cambridge University Press.
- İklim Platformu (2009). “ 21. Yüzyıl Uygarlığını Yakalamak; Düşük Karbon Ekonomisine Geçişte Teknoloji, Finans ve Tedarik Zinciri”, İstanbul, Bölgesel Çevre Merkezi Türkiye ve TÜSİAD yayını.
- Keleş R. ve Hamamcı C. (2004), “Çevrebilim”, 4.Baskı, Ankara, İmge Kitabevi.
- Millenium Ecosystem Assesment (2005). “Millenium Assesment Report 2005”, Washington, Island Press.
- Özsoy, Gülçin (2010) “Düşük Karbon Ekonomisi: Bir paradigma değişikliği” www.izmir.kalder.org, (Erişim Tarihi: 02.09.2010).
- Stern, N. (2007). “The Economics of Climate Change”, London, Cambridge University Press.
- Taştan, F. (2009). “ Kyoto Protokolü Finansal Destek Mekanizmaları Çerçevesinde Türkiye’de Gönüllü Salım Ticareti”, 1. Ulusal Enerji Verimliliği Forumu, İstanbul.

- T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı (2009). “Türkiye Çözümüne Ortak Oluyor”, Ulusal İklim Değişikliği Strateji Belgesi, Ankara.
- UNDP (2009). “Post 2012 Climate Change Negotiations Guidebook”, Ankara.
- UNDP (2007). ” Human Development Report 2007-2008, Fighting Climate Change: Human Solidarity in a Divided World”, NewYork.
- UNEP (September 2009). “Global Green New Deal” An Update for the G-20 Pittsburgh Submitt.
- UNEP (2010). “Green Economy, Developing Countries Success Stories”, Geneva.
- UNFCCC (2003). “Attention to climate, Climate Change and the Kyoto Protocol to the Framework Convention Guide”, Bonn.
- UNFCCC (2004). “To Understand Climate Change; For Beginners IFCC and Kyoto Protocol”,Bonn.
- UNFCCC (2006). ”VII. Potential of Carbon Markets”, Investment and Financial Flows to Address Climate Change.
- Vedantam S. (2005). “ Kyoto Credit System Aids the Rich Some Says”, Trouble in the Air: Global Warming and the Privatised Atmosphere (Der. P.Bond ve R. Dada), UKZN Centre for Civil Society and Amsterdam, Transnational Institute Durban.
- World Bank (2010). “World Development Report 2010, Development and Climate Change”, Washington DC.
- World Bank (2010). “ State and Trends of the Carbon Market Report 2010”, Carbon Finance at The World Bank, Washington DC.
- WWF Türkiye (2009). “İklim Çözümleri: 2050 Türkiye Vizyonu”, İstanbul, WWF Doğal Hayatı Koruma Vakfı Türkiye.

Öğr.Gör.Dr. Arman Zafer YALÇIN

A.Zafer Yalçın 1972 yılında Erzurum Narman’da dünyaya geldi. İlk ve Orta öğrenimini muhtelif yerlerde tamamladıktan sonra 1996 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi İİBF Maliye Bölümünden mezun oldu. 1999 yılında aynı üniversitede maliye ana bilim dalında yüksek lisans, 2009 yılında Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Maliye Ana Bilim Dalında doktora eğitimini tamamladı. 1998-1999 yıllarında Maliye Bakanlığı Erzurum Defterdarlığında milli emlak memuru olarak görev yaptı. Aralık 1999’dan beri Balıkesir Üniversitesi Balıkesir Meslek Yüksekokulunda Öğretim Görevlisi olarak görev yapmaktadır.

MİLLET SİSTEMİNİN TARİHİ ARKA PLANI: GAYRİMÜSLİM CEMAATLER İÇİN ÖZERK BİR ALAN

Background of the Millet System: An Autonomous Realm for non-Muslim Communities

Ümit ESER*

Millet
Sisteminin
Tarihi

204

ÖZ

Problem Durumu: 19. yüzyılda Balkanlar'da ulusal kiliselerin kurulması süreci *millet* kurumlarının belirli bir dönüşüme uğramasıyla ilgilidir. Kırsal kitleleri ulusal, laik, 'aydınlanmış' bir eğitim sistemi içerisinde dönüştürmeyi amaçlayan Balkan *intelligentsiaları*, kendi etnik gruplarının *millet* statüsüne sahip olmasını planlamıştır.

Araştırmanın Amacı: Bu makalede de, bir Osmanlı kurumu olan *millet* sisteminin incelenmesinin ilk ve en önemli nedeni budur. *Millet* sisteminin araştırılmasının diğer nedeni ise bazı bilim insanlarının bu kurumun özerkliğini ve hatta varlığını reddetmesidir. Bu nedenle, *millet* sisteminin kökenine ve işleyişine kısaca bir göz gezdirmek onun doğasını ve özerkliğini anlayabilmek için gereklidir.

Araştırmanın Yöntemi: Bu çalışmadaki problemin araştırması arşiv belgelerine ve ikinci el kaynaklara dayanır. Bu arşiv koleksiyonları Başbakanlık Osmanlı Arşivleri ve Türk Tarih Kurumu'ndaki Külliyyat-ı Kavanin dokümanlarıdır. Ayrıca, iki Yunanca kronik (Mikhail Kritovoulos'a ait olan *Imvroslu Kritovoulos'un Tarihi* [*Κριτοβόλου του Ιμβρίου Ιστορία*] ve Georgios Frantzis'in yazdığı *Kronik* [*Χρονικό*]) ile Osmanlı ordusunda görev yapmış bir Fransız subayı olan François Baron de Tott'un hatıralarından (*Memoires du Baron de Tott Sur les Turcs et les Tartares*) yararlanılmıştır.

Bulgular ve Sonuçlar: *Milletler* olarak kurumsallaşmış gayrimüslim cemaatlerin dini, idari ve hukuki alanlarda kendini nesilden nesile yeniden üreten özerklikleri Osmanlı İmparatorluğu'nun iç barışına ve istikrarına katkıda bulunmuştur.

Öneriler: *Millet* sistemi hakkındaki çalışmalarda arşiv belgeleri başarılı bir şekilde kullanılsa da, bu çalışmaların çoğu teorik sorunlardan sıkıntı çekmektedir. Bu konudaki çalışmaların en ciddi engeli, *millet* sisteminin yalnızca bürokratik bir organizasyona indirgenmeye çalışılmasıdır. *Etnarkhlar/ milletbaş(ı)ları* ve sultanlar arasındaki yakın yönetim ilişkileri ve *etnarkhların milletleri* üzerindeki otoriteleri önemsenmez.

Anahtar Sözcükler: *Millet* sistemi, Osmanlı İmparatorluğu, gayrimüslim cemaatler, *milletbaş(ı)ları/etnarkhlar*.

ABSTRACT

Problem Statement: In the 19th century, formation of the national churches was related with a certain transformation of the *millet* institutions. The Balkan *intelligentsias*, who would like to indoctrinate the rural masses with a nationalist, secular, 'enlightened' education, aimed to have a *millet* status for their ethnic group.

Purpose Question of Study: This is the primary and foremost reason why millet system, an Ottoman institution, is investigated in this article. Another reason for the examination of *millet* system is that its autonomy and even existence was denied by some scholar. Thus, a glance over *millet* system is a requirement to explore its nature and autonomy.

Methods: The research of problem under study is based on archival documents and secondary sources. These archival collections are the Ottoman Archives of the Prime Ministry, Külliyyat-ı Kavanin documents in the Turkish Historical Association. Besides, two Greek chroniclers (Michael Critobulus and George Sphrantzes) and memoirs of a French aristocrat and military officer (François Baron de Tott) were utilised in this work.

Findings/ Results: Autonomy of non-Muslim communities institutionalized as *millet*s, reproduced itself generation after generation in the spiritual, administrative, and judicial realms, contributed to the internal peace and stability of the Ottoman Empire.

Conclusions/ Recommendations: Even though archival materials were employed very successfully in the works about *millet* system, most of them suffer from many theoretical setbacks.

* Araş. Gör., Balıkesir Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü

The severest handicap of these works is that they try to reduce *millet* system to a mere bureaucratic organization. The close governance relations between the *ethnarchs* and the sultan and authority of *ethnarchs* over their *millets* are disregarded.

Keywords: *Millet* system, the Ottoman Empire, non-Muslim communities, *ethnarchs*.

19. yüzyılda Balkanlar'da ortaya çıkan ulusal kiliselerle ilgili bir yazı yazmak Osmanlı *millet* sistemi hakkındaki tarih yazımını incelemeyi gerektirdi. *Millet* sisteminin kökenleri 19. yüzyılın sonundan beri Osmanlı tarihinden bahseden bilginlerin ilgisini çekmiştir. Bununla birlikte, bu konudaki tartışma özellikle 1980'lerden sonra yeniden canlanmıştır. Burada, benim Osmanlı tarihinin büyük tartışma alanlarından birinin ancak çok sınırlı bir kısmıyla ilgilenebildiğim altını çizilmesi gerekmektedir. Bu kısa makalenin ilk alt başlığında *millet* kavramı ve onun ikamesi olarak kullanılmış diğer kavramların ortaya çıkışı ve takip eden alt başlığında ise Osmanlı *millet* sisteminin varlığı, *millet*lerin hukuki/kültürel özerk statüsü ve işleyişi tartışılacaktır.

1. NOMEN: MİLLET

Gayrimüslim cemaatler 'zimmî' terimi ya da etnik terimlerle temsil edilirken, 'millet' terimi Tanzimat öncesi dönemde Müslüman cemaatini işaret etmiştir. Birçok durumda Rum, Ermeni, Latin ve Yahudi gibi etnik terimler imparatorluk içindeki gayrimüslim cemaatleri adlandırmak için kullanılmıştır. Rum Ortodokslardan farklı olarak, Arapça konuşan Ortodoks Hıristiyanlar *Nasraniye* (Braude, 1982: 68-70) olarak adlandırılırken, *Gebran* terimi tüm Hıristiyan mezheplerini içermiştir. *Gebran* gibi terimlerden bazıları sonradan aşağılayıcı anlamlar kazanmış ve kullanımları Gülhane Hatt-ı Hümayunu ile sınırlanmıştır. Balkan şehirlerinin 17. yüzyıl sonuna ait cizye defterlerinde *Sırf* (Sırp), *Eflak*, *Rum* ve *Bulgar* gibi etnik terimler de yaygın olarak kullanılmıştır (Ivanova, 2005: 219).

Millet teriminin Müslüman cemaatini gösteren bir terim olarak kullanılması I. Süleyman'ın saltanat dönemine denk gelmektedir. Onun hükümdarlığı sırasında, Osmanlı İmparatorluğu'ndaki Müslümanlar için en yüksek dini görevli olan Şeyhülislam Ebussuud Efendi zamanında bu terim ('din ve devlet, mülk ve millet') Müslüman cemaatini göstermek için kullanılmıştır (Braude, 1982: 70). *Millet* terimi bu dönemde *zimmî* (şer'i hukukla yönetilen bir devletin gayrimüslim tebaaları) teriminin zıt anlamlısı olarak kullanılmıştır¹. Başka bir deyişle, *al-dhimma* (ال دمة) Müslümanlar'ın koruması altındaki gayrimüslimleri temsil ederken, *al-milla* (ال ملة) hak dini olarak kabul edilen İslam dinini ifade etmektedir².

19. yüzyıldaki reformlardan önce *millet* terimi yaygın bir kullanıma sahip değildi. Bununla birlikte, bu terimin Osmanlı belgelerindeki görece seyrek kullanımı imparatorluk içindeki özerk dini cemaatlerin yokluğu anlamına gelmemiştir. Osmanlı tarih yazımında *millet* terimiyle ilgili tartışmalar formalist bir perspektiften yürütülür. 1839 Gülhane Hatt-ı Şerifi ve 1856 Islahat Fermanı özerk gayrimüslim cemaatlerin varlığının yalnızca *de facto* bir onayıdır. Bazı araştırmalar cizye defterlerinde, mahkeme emirlerinde ve mühimme defterlerinde, *milletin* geçerli bir terim olarak kullanılmadığını iddia ederler (Braude, 1982: 67-73). Bununla birlikte, 16. yüzyılın sonunda bile imparatorluk çapında tanınan cemaatler olduğundan dolayı³ 19. yüzyılda bu terim Osmanlı bürokrasisi tarafından

¹ *Zimmî* Osmanlı konuşma dilinde *dhimmi* kelimesinin basitleştirilmiş şeklidir. Bu terim, Tanzimat öncesi dönemde gayrimüslim cemaatler için kullanılan en yaygın isimlendirmedir.

² F. Buhl, 'Milla', *EI2*.

³ Michael Ursinus, 'Millet', *EI2*. Ursinus'a göre, 'memalik-i mahrusada sakin millet-i Armeniyan'dan bahseden ilk mühimme defteri 1591'e aittir ve *millet-i Rum* terimi ilk kez 1757'de bir *mühimme defteri*nde kullanılmıştır.

kullanılmaktaydı. 19. yüzyılın reform projeleriyle birlikte *millet* terimi kesinlikle daha revaçta olmuştu; fakat özerk dini cemaatlerin⁴ ve ayrıcalıkların tesisi imparatorluğun ilk toplumsal inşası evresinde, 15. yüzyılın başları ile 16. yüzyıl arasında, ortaya çıkmıştır. Bu özerklik dini, idari ve hukuki yetki alanlarında geçerlidir. Padişah bazı durumlarda dini liderlerin seçimine müdahalede bulunabilmesine rağmen ekseri cemaat tarafından alınan kararları onaylamıştır.

Millet terimi yerine 17. yüzyıla ait belgelerde *ta'ife* kavramının yaygın kullanımı gözlemlenir (A. Refik, 1935: 48-50). Grup anlamına gelen *ta'ife* terimi, loncalar gibi diğer grupların yanında dini cemaatleri de işaret etmek için kullanılmıştır (Beldiceanu, 1973: 45-49 ve Konortas, 1999: 171). Daha sınırlı ölçüde, 17. yüzyılın sonuna kadar *takım*, *cemaat* ve *cins* terimleri (Braude, 1982: 70-82) *ta'ife* teriminin kullanımına eşlik etmiştir. Bu terimlerin Osmanlı belgelerinde kullanımına dair kesin bir kural yoktur. Örneğin, hem *millet* hem de *ta'ife* bazen tek bir belgede kullanılmıştır. Bazı durumlarda, bürokrasinin farklı kurumları bir terimi diğerine tercih etmiştir⁵. 17. yüzyıla ait bazı belgelerde, *kefere* terimi dikkat çeker. Fakat zaman içinde, bu terimin kullanımı gitgide azalmıştır. Osmanlı bürokrasisi içindeki Fenerlilerin, artan etkileriyle hareket kabiliyetleri ve taşrada Osmanlı merkezi otoritesinin azalışına eşlik eden Ortodoks din adamlarının gücündeki hızlı artış bu terimin gözden düşmesinin nedenleri arasında gösterilmektedir (Konortas, 1999: 73). Bununla birlikte, *millet* kavramının erken dönemde kullanımına dair istisnai örnekler de vardır. Açıklamak gerekirse, Kudüs'ün fethi sırasında I. Selim tarafından Rum Ortodoks ve Ermeni Resuli patriklerine verilen beratlar bu kavramın erken kullanımına dair örneklerdir⁶. Bir başka erken kullanım örneği ise II. Bayezid tarafından Mara Branković'e 1486 yılında gönderilen fermana geçen üst düzey Hıristiyanlar için kullanılan *millet-i mesihîyye* ibaresidir. Bu belgede *millet-i mesihîyye* büyük olasılıkla Hıristiyanlığı kastetmektedir⁷. Hatta daha erken bir tarihte, Süleyman Paşanın oğlu Orhan ise *millet* kavramını Aynaroz Dağı'ndaki Agios Pavlos Manastırı'ndaki keşişlere 1412 yılında gönderdiği mektupta kullanmıştır (Braude, 1982: 70).

Milletbaşı ya da *etnarkh* olarak kabul edilen *millet* liderleri sadece dini meseleler, ibadet ve hayırseverlikle değil, aynı zamanda evlilik, eğitim, boşanma, vesayet ve miras gibi kişisel sorunlarla da ilgilenmişlerdir. Cemaat üyeleri arasındaki evlilik ve boşanma ile ilgili ihtilaflar ve diğer anlaşmazlıklar ise metropolitlerin çözümüne bırakılmıştır. Şeriat mahkemeleri tarafından idare edilen davalar hariç, *millet* üyeleri arasındaki davalar *millet* mahkemelerinin yetki alanında bırakılmıştır⁸. Ayrıca, dini cemaatlerin yararına toplanan vergiler gibi merkezi idareye ödenmesi gereken vergiler de *millet* kurumları tarafından toplanmıştır.

Osmanlı merkezi idaresi, patriklikleri ve hahambaşılığı *millet*lerin baş temsilcisi ve resmi reisi olarak tanıyor ve onları rakip hiziplere karşı destekliyordu. Buna paralel olarak, bu din adamları padişahın emirlerine uymayı ve Osmanlı yöneticileriyle çıkarları uyumlu olduğundan dolayı merkezi otoriteyle işbirliği yapmayı kabul etmişlerdi (Davison, 1973: 13-14). Patrikhaneler/hahambaşılık ve

⁴ F. Buhl, 'Milla', *E12*.

⁵ Michael Ursinus, 'Millet', *E12*.

⁶ Külliyyat-ı Kavanin, c. 1, nr. 2599, t. 923 (Ermenilerin Kudüs-i şerifte haiz oldukları imtiyazata dair nişan-ı hümâyûn), Külliyyat-ı Kavanin, c. 1, nr. 3995, t.923 (Rumların Kudüs-i şerifte haiz oldukları imtiyazat-ı kadimelerini müeyyid ferman-ı âli), ve Külliyyat-ı Kavanin, c. 1, nr. 2600, t. 927 (Ermenilerin Kudüs-i şerifteki imtiyazata dair Yavuz Sultan Selim Hazretleri tarafından ihсан buyurulan 923 tarihli nişan-ı hümâyûnun teyidinde dair nişan-ı alışan).

⁷ Michael Ursinus, 'Millet', *E12*.

⁸ Cinayet davalarının duruşmaları hariç, patrikhaneler ve hahambaşılık ve onların Kutsal Sinod gibi uzantıları *millet* üyeleri arasındaki tüm davalar üzerinde yargı erkine sahipti. Daha fazla bilgi için, inceleyiniz, H. H., nr. 46390-A, t. 5, s. 1254.

Babîali arasında bir bağımlılık vardı. Bu bağımlılık özellikle kriz zamanlarında aşikâr hale geliyordu. Örnekleme gerekirse, Fransız Devriminin etkileri Balkan halkları arasında yayılmaya ve Pazvandoğlu Ortodoks toplulukları isyana kıskırtmak için etkili bir propaganda savaşına başladığında, Kudüs Patriği Anthimos 1798'de İstanbul'daki Patriklik matbaasında basılan eseri *Dhidaskalia Patriki*'de Fransız Devrimi'ni şiddetle eleştirdi ve Osmanlı padişahını övdü (Clogg, 1969: 102-08). Bir başka örnekte de İstanbul Ortodoks Patriği V. Gregorios 1821'de Mora'daki ayaklanmaya katılan tüm isyancıları aforoz etti.

*Milletbaşı*ları cemaatlerini denetlemek için birçok idari görevi yerine getirmeliydiler. Patrikhaneler ve hahambaşılık metropolitlerle birlikte yerel papaz ve hahamları atamalı, cemaat matbaalarında basılan yayınları kontrol etmeli, mahkeme kararlarını gözden geçirerek okul, vakıf ve yetimhaneleri teftiş etmeliydiler (Ortaylı, 1985: 113). Ayrıca, kendi cemaatlerinin dini vakıflarını yönetiyor ve yardım toplama faaliyetlerinde bulunuyorlardı. Ancak, cemaate ait kamusal tesislerinin inşası ve büyütülmesi gayrimüslim cemaatlerin yukarıda belirtilen kurumları tarafından kontrol edilmiyordu. Kadılar ve baş mimarlar bu konular ile meşgul olmaktadır (Ortaylı, 1985: 114). Osmanlı İmparatorluğunun erken modern döneminde bir gayrimüslim ibadethanesini tekrar inşa etmek ya da onarmak için cemaatin padişahın iznine ihtiyacı vardı (Gradeva, 1994: 14-36). Ortodoks Hıristiyanların temsilci kurumu olan *varoş*, belediye hizmetlerine benzer bir şekilde kiliselerin bakımı ve din adamlarının geçim masraflarını finanse ediyordu (Ivanova, 2005: 118).

Şer'i hukuka uygun olarak monoteist dinlere inananlar *Ehl-i Kitab* olarak adlandırılıyorlardı (Quateart, 2000: 174-75). İslami hukuk diğer tek tanrılı dinlerin inananlarını Allah'ın vahyini almış kişiler olarak kabul ediyordu. Bununla birlikte, onlara ulaşmış olan Allah'ın vahyi tam değildi ve kusurluydu; dolayısıyla, Müslümanlardan aşağıdaydılar. İslami dünyada şer'i olmayan hukuk ve gayrimüslimlerin hukuk ilmi çok uzun zamandan beri özerk bir alandı. Hz. Ömer dönemine ait olduğu tahmin edilen 'Al-'Udda al 'Umariyya' dokümanı, zimmîlerin statüsünü belirler. Hz. Muhammed ve Necran Hıristiyanları arasında varılan bir anlaşma olan 'Necran Hıristiyanlarıyla Mübahele'⁹ bu ahdin müjdecisi olarak görülmüştür. Abbasiler döneminde birçok kilise yeniden inşa edilmiş ve patriklere halifeler tarafından kendi cemaatlerinin toplumsal ve hukuki alanlarında salahiyet verilmiştir (Tritton, 1931: 309-13). Kendinden önceki ve kendiyile çağdaş olan tüm imparatorluklar gibi, Osmanlı İmparatorluğu da çok etnikli ve çok dinli bir yapıya sahiptir. Babîali ve gayrimüslim cemaatler arasındaki ilişki şer'i hukukun gayrimüslimlerle ilgili olan ilkeleri üzerine inşa edilmiştir. Gayrimüslim cemaatlerin kurumsal yapıları bölgesel olmayan fakat hukuki/kültürel anlamda özerk bir alan olarak görülebilir. Aynı cemaatin tüm üyeleri aynı haklara sahipti. *Millet*lerin özerklik sınırları Babîali tarafından belirlenerek garanti edilirdi. Bu *millet*ler, etnik gruplardan farklıydı. *Millet*ler din ve mezhep anlaşmazlıkları bazında belirlenirken, bir etnik grup 'aynı soydan geldiklerine dair genel kabul gören miti, ortak tarihsel hatıraları, müşterek bir kültürü, meşruluğu kabul edilmiş bir toprak parçasına yönelik bağı ve bir dayanışma hissini paylaşan insan toplulukları' (Smith, 1988: 244-46) dir.

⁹ Bu ferman anonim bir eser olan *Si'irt Nesturi Kroniği*'nde (*Nestorian Chronicle of Si'irt*) ve Süryani/Yakubi din adamı Bar-Hebraeus'un *Kilise Kroniği*'nde (*Ecclesiastical Cronicle*) mevcuttur. Lütfen bkz. C.E. Bosworth, 'Dhimma in Early Islam', *Christians and Jews in the Ottoman Empire*, vol.1: *The Central Lands*, (eds.) Benjamin Braude and Bernard Lewis, (New York: Holmes & Meier Publishers, 1982).

2. MİLLETLERİN VARLIĞI VE ÖZERKLİĞİ HAKKINDAKİ TARTIŞMALAR

Osmanlı İmparatorluğu'nda iki farklı toplumsal grup vardı. Birinci grup padişahı, ailesini, yöneticileri ve yakın arkadaşlarını kapsayan *askeriydi*. Bu insanlar askerler, dini memurlar, saray yetkilileri ve bürokratlar olarak hizmet ediyordu. İkinci grup *reaya* (tam tercümeyle sürü, fakat burada tebaa anlamında) olarak biliniyordu. Tebaa da yine dini ve mezhepsel bağlılıklarına göre kategorilere bölünüyordu. *Millet*lerin içindeki etnik farklılıklar genellikle toplum içindeki etnik grupların kuramsal durumlarını etkilemiyordu.

Millet
Sisteminin
Tarihi

208

Halil İnalıcık, Rum Ortodoks Kilisesinin (*millet-i Rum*), Ermeni Resuli Kilisesinin (*millet-i Ermeni* ya da *millet-i Armeniyan*) ve Musevilğin üç gayrimüslim cemaat olarak 1453'te İstanbul'un ele geçirilmesinden sonra Osmanlı otoriteleri tarafından tanındığını ileri sürmektedir. Geleneksel Osmanlı tarih yazımında Padişah II. Mehmed'in Ortodoks cemaatinin ibadet güvenliğini ve varlığını garanti eden bir fermanı yeni atanan Patrik Georgios Gennadios Skholarios'a bağışladığı iddia edilir. Bununla beraber, bu belgenin patrikhane binasını etkileyen yangınlardan biri sırasında yok olduğu kabul edilmektedir. Bu belge yanmış olsa bile, Osmanlı bürokrasisi tarafından bir örneğinin korunmuş olması gereklidir. Böyle bir fermanın varlığı olasılıkla Ortodoks cemaati tarafından üretilmiş bir mittir, yine de bu belgenin yokluğu Osmanlı devlet adamları ve gayrimüslim din adamları arasında, gayrimüslim cemaatlerin yönetimi bağlamında, daha önceden düzenlenmiş görev ve yükümlülüklerin olmadığı anlamına gelmez. Gerçekten, Gennadios'un atanması ve *millet* sisteminin ortaya çıkmasıyla ilgili veriler sınırlı ve çelişkilidir. Mikhail Kritovoulos'un *Κριτοβούλου του Ιμβρίου Ιστορία (İmrozlu Kritovoulos'un Tarihi)*¹⁰ dışındaki Konstantinopolis'in düşüşünü içeren Yunanca kronikler padişahla Ortodoks Kilisesinin seçkinleri arasındaki ilişkiden hiç bahsetmez. Başka bir kronik yazarı Georgios Frantzis, şehrin düşüşünden hemen sonra Sultan Mehmed'in patriği muhteşem bir törenle atadığını ve patriğe imtiyazlarını ve yükümlülüklerini gösteren bir belge verdiğini iddia eder.¹¹ Bu rivayetle çelişen bir şekilde, gerçekte, Rum Ortodoks cemaati yeni patriğin atanması için Ocak 1454'ü beklemek zorunda kalmıştır (Vacalopoulos, 1976: 102-04). Benim kanaatimce, II. Mehmed tarafından gayrimüslim cemaatlere verilen imtiyazlar¹² yazılı değil fakat şifahi bir kontrat üzerine temellenmiştir (Papadopoulos, 1995: 3-6). Dahası, I. Selim'in saltanatına kadar, haklar ve imtiyazlarla ilgili uygulamada hiçbir problem ortaya çıkmamıştır. Patrikhanenin

¹⁰ *İmrozlu Kritovoulos'un Tarihi* anlamına gelen eser Türkçe'ye *İstanbul'un Fethi* adıyla çevrilmiştir. Lütfen bkz. Kritovoulos, *İstanbulun Fethi*, (İstanbul: Kaknüs Yayınları, 2005).

¹¹ Bkz. Yeorgios Francis, *Şehir Düşül, Bizanslı Tarihçi Francis'den İstanbulun Fethi*, (İstanbul: İletişim Yayınları, 1995).

¹² Bu cemaatlerin imtiyazlar dışında yükümlülükleri de vardı. Gayrimüslimlerin giyebilecekleri kıyafetler imparatorluğun daha erken dönemlerinde belirli kurallara göre düzenlenmişti. Örneğin, 18. yüzyılda yalnız Müslümanlar sarı ayakkabılar giyebiliyordu. Danışınız, Baron de Tott, *Mémoires du Baron de Tott sur les Turcs et les Tartares*, (ed.) Ferenc Toth, (Paris: Honoré Champion, 2004), s. 128-69. Ayrıca, padişah yasadışı bir şekilde inşa edilmiş kiliseleri seferler sırasında yıktırabilirdi. Bkz. Rossitsa Gradeva, 'On Zimmis and Church Buildings: Four Cases from Rumeli', *War and Peace in Rumeli: 15th to Beginning of 19th Century*, (İstanbul: Isis, 2008), s. 180-81. Bu kuralların arkasındaki nedenler, yönetici sınıfın şekillendirici uygulamaları ve Müslümanlarla gayrimüslimler arasındaki gösterişçi tüketim biçimlerinin sergilenmesine yönelik eşitlikçi olmayan uygulamalardır. Lütfen inceleyiniz, Şerif Mardin, *Türkiye'de Toplum ve Siyaset*, (İstanbul: İletişim Yayınları, 2007). Bu kaideler ertesi yıllarda aşağılayıcı anlamlar edinmiş olabilir. Bernard Lewis, *The Jews of Islam*, (Princeton: Princeton University Press, 1987), s. 38-44 ve 138-39. Tanzimat sonrası dönemde, gayrimüslimlerin kıyafetleri üzerindeki tehdit sona erdi. Kemal Çiçek, 'Osmanlılar ve Zimmiler: Papa Pavlosun İslam'a Hakaret ya da Renklere İsyani', *Toplumsal Tarih*, vol. 25, 1996, s. 27-29. Ayrıca, cumhuriyet döneminde gayrimüslim azınlıkların yaşadığı sorunlar için bakınız Etyen Mahçupyan, 'Türkiye'de Gayrimüslim Cemaatlerin Sorunları ve Vatandaş Olamama Durumu Üzerine', (TESEV ve Demokratik Değişim Gönüllüleri tarafından düzenlenen sempozyumda sunulan tebliğ), (İstanbul: TESEV, 2004).

sivil otoritesinin ve yargı gücünün Gennadios'un atanması sırasında II. Mehmed'in söylevi üzerine şekillenmiş olma ihtimali de yüksektir.¹³

İnalcık yerel seçkinlerin adem-i merkezîyetçi eğilimlerine paralel olarak, İstanbul Patrikhanesinin yönetici kademelerinin otonom bir alan olarak ortaya çıktığına dikkat çeker. Kesinlikle, bazı din adamları 17. yüzyılın ikinci yarısında yaşanmış adem-i merkezîleşme sürecinde etkindiler (İnalcık, 1991: 409-13), fakat bu tip durumların temsiliyet gücü halen sorunlu bir mesele olarak kalmaktadır. Ayrıca, bu yüksek rütbeli din adamları, cemaat işlerini ilgilendiren rahiplik görev ve ödevlerinden vazgeçmiş değillerdi. Yine aynı makalede, İnalcık, gayrimüslim din adamlarının mültezimlik görevlerine de değinir (İnalcık, 1991: 409-13). Bununla birlikte, vergileri toplamak onların görevlerinden sadece biridir.¹⁴ Onlar, cemaatlerinin gündelik hayatının her yönüyle ilgilenmek zorundaydılar. Patrikhane *eksarhos* diye anılan bir vekili *mal-ı miri* vergilerini toplamak üzere metropolitliklere yollardı. Bu kişilerin güvenliği yerel memurlar tarafından garanti edilirdi. Bu durumda, Babıâli, yerel memurlar ve kilise arasındaki işbirliği dikkat çekicidir. Mamafih, din adamlarının bu vergi toplama girişimleri onların klasik görevlerinden feragat ettiği anlamına gelmez.

Bazı bilim insanları, vergi toplama sistemiyle din adamlarının atanmaları arasında yakın bir bağ olduğunu iddia etmişler ve bu sistemi 'ruhani vergi toplama sistemi' olarak anmışlardır.¹⁵ Bu görüşe göre, patriklerin atanması için *pişkeş* ve hahambaşı atamaları için de *rav akçesi* olarak anılan belirli bir ödemenin yapılması din adamlarının göreve başlaması için bir önkoşuldu (Kenanoğlu, 2004: 61). Ancak, dikkatli bir gözlemci tüm din adamları için bu ödemenin bir gereklilik olup olmadığını sormalıdır. Buna ilaveten, dönemin devlet adamları *pişkeş* ödemelerini asla bir rüşvet (İnalcık, 1982: 447-49) ya da kilise hiyerarşisindeki bir makamı ele geçirmenin bedeli olarak değerlendirmezlerdi. Bu satırların yazarının başka bir itirazı da şudur ki yalnızca gayrimüslim din adamları değil Müslüman devlet adamlarının ve bürokratların da 17. yüzyılda defaten para ödemelerinin bir gelenek haline gelmesi üzerinden şekillenecektir. Eğer bürokrat atamalarında da defaten para ödeme uygulamaları bir zorunluluk haline gelmişse, 'bürokratik bir vergi toplama sistemi'nden de bahsedilebilir mi?

Millet-i Rum kavramının bütüncülüğüne bir diğer eleştiri de Ortodoks Kilisesinin daima birden fazla patrik tarafından yönetilmesi ve bu patriklerin her birinin diğerinden bağımsız olmasıdır. 16. yüzyılın sonunda bile, beş Ortodoks patriklik makamı (İstanbul, İskenderiye, Antakya, Kudüs ve Peç) ve beş müstakil başpiskoposluk (Ohri, Sina Dağı, Kıbrıs, Beyrut ve Girit) Osmanlı diyarında varlığını sürdürüyordu. Bununla birlikte, bazı Türk bilim insanları Osmanlı İmparatorluğu'na karşı en düşmanca etkinliklerde bulunan Doğu Ortodoks Kilisesinin İstanbul Ortodoks Patrikliği olduğunu iddia etmektedir (Ercan, 1987: 3). Bu patrikhane, diğerleriyle kıyaslandığında, yönetim mekanizmalarına daha yakındı ve Osmanlı yöneticileriyle köklü ilişkilere sahipti. Patrik, 1453'te sultanın da yerleştiği Kostantiniyye'de oturmaktaydı. 451'deki Kalhedon Konsili'nde,

¹³ II. Mehmed'in Gennadios'a 'Patrik olunuz! Her hususta seleflerinizin ayrıcalıklarına ve bizim dostluğumuza sahipsiniz' dediği iddia edilir. Daha fazla bilgi için, Basil Giannakis, *International Status of the Ecumenical Patriarchate*, (Massachusetts, 1959), s. 34-36.

¹⁴ Vergi toplama sürecindeki rollerinden dolayı, Ortodoks metropolitler ve rahipler Osmanlı seçkinler grubunun üyeleri olarak kabul edilmelidir. Bu konuyla ilgili olarak bkz. Penelopi Stathi, 'Provincial Bishops of the Orthodox Church as Members of the Ottoman Elite', *Provincial Elites in the Ottoman Empire*, (ed.) Antonis Anastasopoulos, (Rethymnon: Crete University Press), s. 77-85. Stathi'nin de işaret ettiği gibi, metropolitler taşradaki Rum Ortodoks nüfusun düzenlenmesinde başat rolü oynuyorlardı. Onlar, taşradaki Ortodoks Hıristiyanların hem dini hem de siyasi temsilcileriydiler. Dini törenleri icra etmekten başka, boşanma, drahoma sözleşmeleri, loncaların yönetmelikleri vs. gibi işleri de yürütmek zorundaydılar.

¹⁵ M. Macit Kenanoğlu, *Osmanlı Millet Sistemi*, (İstanbul: Klasik, 2004), s. 60. Bu eser, bu yaklaşıma bir örnek olarak gösterilebilir.

patriğin *primus inter pares* (eşitler arasında birinci) pozisyonu doğunun tüm piskoposları tarafından kabul görmüştü (Magoulias, 1970: 25-27). Onun *primus inter pares* konumu ve Bizans döneminde Hıristiyan ve Ortodoks imparatora yani *Vasileus*'a ve sonra, Osmanlı döneminde padişaha yakınlığı bir yönetim geleneğine yol açmıştı. Bu patrikhane, diğer patrikhaneler ve Aynaroz Dağı ve Sina Dağı'ndaki manastırlar gibi büyük manastırlar üzerinde gözetim ve denetime sahipti.¹⁶ İlâveten, İstanbul'un fethinden sonra, II. Mehmed kendi yetki alanındaki tüm Ortodoks patrikhaneleri İstanbul Ortodoks Patrikhanesi'ne yazışmalarda cevap vermekle mükellef kıldı (Hattox, 2000: 110-11).

Millet
Sisteminin
Tarihi

210

3. SONUÇ

Milletlerin özerkliği özellikle metropolitlerin atanma ve görevden alınma durumlarında dikkat çekicidir. Patrikler, kadıların şikâyetlerini teyit etmedikçe, metropolitlerin görevden alınması imkânsızdır. 19. yüzyılda, Osmanlı memurları tarafından bir rahibin gözüaltına alınması için gereklilik varsa bile, gözüaltına alma daha yüksek bir dini görevli olan metropolit vasıtasıyla yapılması gerekmektedir. Üstelik Babîâli, en azından kuramsal olarak, patriklik seçimlerine müdahale etmemiştir. Nesilden nesile kendini yeniden üreten gayrimüslim cemaatlerin özerkliği ise imparatorluğun iç barışına ve istikrarına katkıda bulunmuştur. İmparatorluğun yapısal nedenlerle tek bir aidiyet algısı yaratmayı amaçlamaması ve millet sisteminin çoğulcu yapısı, Tanzimat döneminde imparatorluk temelinde 'vatanseverlik' projesinin inşa edilmesi sürecinin temel sebepleri olacaktır¹⁷.

KAYNAKÇA

- TOTT, Baron de (2004). *Mémoires du Baron de Tott sur les Turcs et les Tartares*. (ed.) Ferenc Toth. Paris: Honoré Champion.
- H. H., nr. 46390-A, t. 5, s.1254.
- KRİTOVULOS (2005). *İstanbulun Fethi*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Külliyat-ı Kavanin, c. 1, nr. 2599, t. 923.
- Külliyat-ı Kavanin, c. 1, nr. 3995, t.923.
- Külliyat-ı Kavanin, c. 1, nr. 2600, t. 927.
- Külliyat-ı Kavanin, c. 5, nr.4474, Safer 1276.
- FRANCIS, Yeorgios (1995). *Şehir Düştü!, Bizanslı Tarihçi Francis'den İstanbulun Fethi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- A. REFİK (1935). *Onaltıncı Asırda İstanbul Hayatı*, İstanbul: Devlet Basımevi.
- BELDICEANU, Nicolae (1973). *Recherches sur la ville Ottomane au XV e siecle: Etudes et actes*. Paris: Maisonneuve.

¹⁶ Külliyat-ı Kavanin, vol. 5, nr.4474, Safer 1276. [(...) İstanbul patriği olanların Kudüs-i Şerif, Tur-i Sina, Aynaroz vesair büyük Manastırlara dahi nezaret-i şamile ve umumiyesi olmak hasebiyle (...)] ve[(...) patrik bulunanların bilmümle Rum milletinden madud olanlara nezaret-i şamile ve umumiyesi olmak hasebiyle(...)].

¹⁷ Bkz. Çağlar Keyder, 'The Consequences of the Exchange of Populations', *Crossing the Aegean*, (ed.) Renée Hirschon, (Oxford: Berghahn Books, 2003), s. 39-45. Tanzimatla birlikte geleneksel toplumun çözülmesi üzerine klasik bir değerlendirme için İlyas Doğan, 'Tanzimat Sonrası Osmanlı Devlet Yönetiminde Toplumsal Örgütlenmeye Bakış', *Kamu Hukuku Arşivi*, c. 4, s. 2 (2001), s. 30-38. Bu metin iki sebeple dikkatli okunmalıdır. Birincisi, gayrimüslim cemaatler 'azınlık cemaatleri' olarak adlandırılmaktadır. Oysaki imparatorluklarda doğaları gereği azınlık olmaz; hanedanla aynı özelliklere sahip olmayan, farklı etnik ve dini inanç grupları olabilir. İkincisi, 'Osmanlı toplumu içinde azınlıkların örgütlenmelerinin ayrırlıklılığı birlikte yaşama seçeneğine tercih etmelerinin (...)' gibi iddialı ifadeler özselciliği nedeniyle okuyucu ihtiyatlı olmalıdır.

- BOSWORTH, C. E. (1982). 'Dhimma in Early Islam', *Christians and Jews in the Ottoman Empire*, vol.1: *The Central Lands*, (eds.) Benjamin Braude and Bernard Lewis. New York: Holmes & Meier Publishers.
- BRAUDE, Benjamin (1982). 'Foundation Myths of the Millet System'. *Christians and Jews in the Ottoman Empire*, vol. 1: *The Central Lands*. (eds.) Benjamin Braude and Bernard Lewis. New York: Holmes & Meier Publishers.
- BUHL, F. 'Milla'. *EI2*.
- CLOGG, Richard (1969). 'The Dhidhaskalia Patriki (1798): An Orthodox Reaction to the French Revolutionary Propaganda'. *Middle Eastern Studies*. vol. 5.
- ÇİÇEK, Kemal (1996). 'Osmanlılar ve Zımmiler: Papa Pavlosun İslam'a Hakaret ya da Renklere İsyam'. *Toplumsal Tarih*, vol. 25.
- DAVISON, Roderic (1973). *Reform in the Ottoman Empire, 1856–76*. New York: Gordian Press.
- DOĞAN, İlyas (2001). 'Tanzimat Sonrası Osmanlı Devlet Yönetiminde Toplumsal Örgütlenmeye Bakış'. *Kamu Hukuku Arşivi*, c. 4, s. 2 (2001).
- ERCAN, Yavuz (1987). *The Nineteenth Century Balkanic Church*. Ankara: Şafak Matbaası.
- GIANNAKIS, Basil (1959). *International Status of the Ecumenical Patriarchate*. Massachusetts.
- GRADEVA, Rossitsa (1994). 'Ottoman Policy towards Christian Church Buildings'. *Etudes balkaniques*, vol. 4.
- GRADEVA, Rossitsa (2008). 'On Zimmis and Church Buildings: Four Cases from Rumeli'. *War and Peace in Rumeli: 15th to Beginning of 19th Century*. Istanbul: Isis Press.
- Hattox, Ralph S. (2000). 'Mehmed the Conqueror, the Patriarch of Jerusalem, and Mamluk Authority'. *Studia Islamica*, vol. 90.
- IVANOVA, Svetlana (2005). 'Varoş: The Elites of the Reaya in the Towns of Rumeli, Seventeenth-Eighteenth Century'. *Provincial Elites in the Ottoman Empire*, (ed.) Antonis Anastasopoulos. Rethymnon: Crete University Press.
- İNALCIK, Halil (1982). 'Ottoman Archival Materials on Millets'. *Christians and Jews in the Ottoman Empire*, vol. 1: *The Central Lands*, (eds.) Benjamin Braude and Bernard Lewis. New York: Holmes & Meier Publishers.
- İNALCIK, Halil (1991). 'The Status of the Greek Patriarch under the Ottomans'. *Turcica*, vol. 21–23.
- KENANOĞLU, M. Macit (2004). *Osmanlı Millet Sistemi*. Istanbul: Klasik.
- KEYDER, Çağlar (2003). 'The Consequences of the Exchange of Populations'. *Crossing the Aegean*, (ed.) Renée Hirschon. Oxford: Berghahn Books.
- KONORTAS, Paraskevas (1999). 'From Ta'ife to Millet: Ottoman Terms for the Ottoman Greek Orthodox Community'. *Ottoman Greeks in the Age of Nationalism*, (eds.) Dimitri Gondicas and Charles Issawi. Princeton: Darwin Press.
- LEWIS, Bernard (1987). *The Jews of Islam*. Princeton: Princeton University Press.
- MAGOULIAS, Harry J. (1970). *Byzantine Christianity: Emperor, Church, and the West*. Chicago: Rand McNally.
- MAHÇUPYAN, Etyen (2004). 'Türkiye'de Gayrimüslim Cemaatlerin Sorunları ve Vatandaş Olamama Durumu Üzerine', (TESEV ve Demokratik Değişim Gönüllüleri tarafından düzenlenen sempozyumda sunulan tebliğ). İstanbul: TESEV.

- MARDİN, Şerif (2007). *Türkiye'de Toplum ve Siyaset*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- ORTAYLI, İlber (1985). *Tanzimattan Cumhuriyete Yerel Yönetim Geleneği*. İstanbul: Hil.
- PAPADOPOULLOS, Theodore (1995). *Studies and Documents Relating to the History of Greek Church and People under Turkish Domination*. New York: AMS Press.
- QUATEART, Donald (2000). *The Ottoman Empire, 1700–1922*. Cambridge: Cambridge University Press.
- SMITH, Anthony (1988). *The Ethnic Origins of Nations*. New York: Blackwell.
- STATHI, Penelopi (2005). 'Provincial Bishops of the Orthodox Church as Members of the Ottoman Elite'. *Provincial Elites in the Ottoman Empire*, (ed.) Antonis Anastasopoulos. Rethymnon: Crete University Press.
- TRITTON, A. S. (1931). 'Islam and the Protected Religion'. *The Journal of Royal Asiatic Society*, vol. 2.
- URSINUS, Michael. 'Millet'. *EI2*.
- VACALOPULOS, Apostolos (1976). *The Greek Nation, 1453–1669*. New Jersey: Rutgers University Press.

Araş. Gör. Ümit SEVER

Ümit Eser 1984 yılında İzmir'de doğdu. 2002 yılında İzmir Saint Joseph Fransız Lisesi'nden mezun oldu. 2007'de Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde Tarih ve Uluslar arası İlişkiler/ Avrupa Çalışmaları programlarını bitirdi. Ağustos 2009'da Sabancı Üniversitesi'nde yüksek lisansını tamamladı. Ocak 2010'dan bu yana Balıkesir Üniversitesi Tarih bölümünde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır.

GÖÇ VE GÖÇÜ HAZIRLAYAN TARİHİ SÜREÇTE BALKANLARDA KURULAN ULUS DEVLETLERİN MÜSLÜMANLARA YÖNELİK BASKILARI

The Pressures Of Nation States In The Balkan Region On Their Moslem Population During The Migration And The Historical Process Leading to It

Kürşat KURTULGAN*

BAÜ
SBED
13 (24)

213

ÖZ

Araştırmanın Temelleri: Arşiv kaynaklarına ve başvuru eserlerine göre göç ve göçü hazırlayan tarihi süreçte yaşananlar.

Amacı: Balkanlarda Kurulan Ulus devletlerin bölgelerinde yaşayan Müslümanlara yönelik uyguladıkları baskı ve zulümleri örneklerle ortaya koymak.

Veri Kaynağı: Başbakanlık Osmanlı ve Cumhuriyet arşivlerinden elde edilen belgeler ve konuyla alakalı yapılan çalışmalar.

Ana Tartışma: Türklerin tarihi geçmişine bakıldığında, baskı ve zulüm altında gerek yaşama biçimlerini, gerekse dinlerini terk etmedikleri ve bu yönde asimilasyon politikalarıyla karşı karşıya kalma durumlarında yerlerini ve yurtlarını terk ederek yeni başka yerlere ve yurtlara doğru göç ettikleri görülmektedir. Osmanlı Devleti'nin XVIII. yüzyıldan itibaren giderek güç kaybetmesiyle başlayan göçler halen devam etmektedir. Özellikle Balkan savaşları sonrasında göçmen sayıları oldukça artmış ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu yıllarda hat safhaya çıkmıştır. Buna sebep Osmanlı Devleti'nden birbiri ardına bağımsızlıklarını kazanan Balkan devletçiklerinin giriştiği mücadelelerde bir taraftan bünyelerindeki ötekileri yok etmeye, diğer taraftan da sınırları içerisindeki demografik yapıyı istedikleri yönde yapılandırmaya çalışmalarıdır. Bu süreçte Balkan devletlerinde hem içeriden dışarıya ve hem de dışarıdan içeriye doğru göçler yaşanmıştır.

Sonuç: Yaşanan baskı ve zulümler sebebiyle Anadolu'ya doğru yoğun bir göç olayı yaşanmış ve Balkan Coğrafyası'nın demografik yapısı büyük ölçüde değişmiştir.

Anahtar Kelimeler: Balkanlar, Demografi, Göç, Göçmen, Kültür, Strateji, Politika.

ABSTRACT

The Fundamentals of the Research: The events throughout the history preparing for and during the migration according to archive-documents and publications.

Aim: To show the pressures on the Moslem Population in the Nation States in the Balkan Region.

Data Resources: Documents in the Archives of the Otoman Empire and the Turkish Republic as well as publications on these issues.

Main Discussion: A view on the history of the Turcs reveals that they preferred migration rather than yielding to policies of assimilation and gave neither their life styles nor religion up even exposed to pressure. The migrations starting with the weakening of the Ottoman Empire during the XVIIIth Century are still contiuing. The population of the immigrants raised especially after the Balkan wars up and reached its peak during the first years of the Turkish Republic. The underlying reasons for this were the attempts of the Balkan states, gaining their independence from the Ottoman Empire one after the other, to destroy the "others" in their homelands and thus to change the demographic structure in line with their desires. Hence, migrations from and into the Balkan states ocured throughout these attempts.

Conclusion: The demographic structure in the geography of the Balkans has changed drastically as a result of the pressures made by the Nation States and lead to a major immigration wave to Anatloia.

Key words: The Balkans, Demography, Migration, Immigrant, Culture, Strategy, Policy.

*Balkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.213-226*

* Araş. Gör. Dr., Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD,

1. GİRİŞ

Tarihin ortaya çıkmasında devletlerin ve ulusların uygulamaya koydukları politikalar ve bu çerçevede gerçekleştirilen stratejik hamlelerin sonuçları son derece etkilidir. Siyasi, ekonomik ve sosyal açılardan uygulamaya konan bu politikaların gerçekleşmesi için stratejiler önemli olmuştur. Buradan hareketle politika ile strateji arasında büyük bir bağın olduğu söylenebilir.

Aslında stratos (ordu) ve ago (orduyu kullanma, sevk ve idare sanatı) kelimelerinden meydana gelen strateji kavramının kökü çok eskiye dayanmaktadır. Yunan generali Strategos'un adıyla özdeşlenen strateji, savaşta sonuca ulaşmak için atılan adımlar olarak açıklanmaktadır(Köse, 2005:361). Geniş anlamda, bir ulusun ya da uluslar topluluğunun hedefe ulaşmak için ekonomik, siyasi, askerî ve moral güçlerini birbiriyle uyumlu olarak düzenlemesi ve kullanması olarak algılanmaktadır (Çeliklepe, 2002:13).

Politikaların vazgeçilmez unsuru olan stratejilerde belirleyici olan üç temel öge vardır. Bunlar yer, zaman ve kuvvetler olarak sıralanabilir. Yer, coğrafi unsurlardan destek alarak, kuvvetler ise beşeri unsurların kullanılmasıyla sağlanmaktadır (Eslen, 2005:71). Bu çerçevede stratejik olarak, yapılacak eylemlerle dikkat çekmek suretiyle bir davayı ya da anlaşmazlığı yerel, bölgesel ya da küresel alanda bir sorun haline getirmek ve kendi hedefleri doğrultusunda çözümünü sağlamak amaçlanmaktadır (Ayдын, 2006:29;39).

Osmanlı İmparatorluğu, sınırları içerisinde ayrı ırktan, dinden ve mezhepten, topluluklar yaşamaktaydı. Bu unsurlar, devletin güçlü olduğu dönemlerde fazla problem olmamışlardır. Devlet tüm bu farklılıklara karşı hoşgörüyü yaklaşmış ve asimile çalışmaları içerisine girmekten kaçınmıştır. Böylelikle insanlar geleneklerini, göreneklerini, dillerini ve dinlerini korumuş; Osmanlı toplumu zaman içerisinde sınırların da giderek büyümesiyle kozmopolit bir yapıya dönüşmüştür (Kili, 2008:48). Özellikle XVII. yüzyıldan itibaren zayıflaması ve bunun sonucunda yaşanan toprak kayıpları, sınırların daralmasına, ekonominin bozulmasına ve bu yüzden göçlerin yaşanmasına sebep olmuştur. Bu dönemde Avrupa devletlerinin Osmanlı topraklarında misyonerleri vasıtasıyla etnik farklılıkları ayrıştırma çalışmaları sonucunda, 1821 ile 1945 yılları arasında Avrupa Türkiye'si'nden 156.000 ve Asya Türkiye'si'nden 205.474 olmak üzere toplam 361.474 gayrimüslimin Amerika'ya göç etmesine sebep olmuşlardır (Kara, 2007: 48;169). Göçmenler, zaman içerisinde, ayrılıkçı çalışmalara başlamışlardır. Özellikle Balkanlı Hristiyan topluluklar, Türklere ve Müslümanlara karşı tavır almış; Osmanlı toplumunda huzursuzluk hat safhaya ulaşmıştır. Osmanlı Devleti'ni parçalayabilmek için geliştirilen hemen her akımın içerisinde gizli veya açık olarak ayrılıkçı çalışmalar yer almıştı (Dabağyan, 2005:22). Türkler, buldukları hemen her yerde Batı'nın olumsuz bakış açısıyla sürekli yabancı bir unsur olarak görülmüşler ve kendilerini pasivize edici bir siyasetle karşı karşıya kalmışlardır (Kürkçüoğlu, 2005:7).

Kültürel ve demografik bir mozaik oluşturan Balkan Coğrafyası, Avrupa kıtasının tarihsel süreç içerisinde daima jeopolitik bir bölgesi olarak kabul görüldü. Tarih boyunca Balkanları yönetmek, Doğu ile Batı güçlerini kontrol edebilecek üstünlüklere sahip olunabileceği anlamını taşıdığı için, bölge stratejik açıdan son derece önemli oldu (Jelavich, 2006:3-4; Selver, 2003:9-13). Balkanların önemi günümüzde daha da artmış görünmektedir. Zira Rusya'nın kontrol altında tutulabilmesi için Balkanlarda hâkimiyetin sağlanması gerekmektedir. Bölgenin bu önemi, geçmişte yaşanan insani dramlardan ve günümüzde Bosna, Kosova, Epir, Transilvanya, Dobruca ve Makedonya'daki ihtilafların halen çözümlenememesinden anlaşılmaktadır (Akman, 2006:17-20).

Osmanlı Devleti'nin Balkanlarda ve Anadolu'da yüzlerce yıl tesis ettiği sükûneti kendi siyasi amaçları için tehlikeli bulan Avrupa devletleri, günümüzde bile bu ortamı halen sağlayamamışlardır. Aşağıda Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Balkanlardan Anadolu'ya göçü hazırlayan nedenler üzerinde durulacaktır.

Kuruluş Aşamasındaki Balkan Devletlerinin Türk ve Müslümanları Göçe Zorlamaları

1.1. Yunanistan'ın Türklere ve Müslümanlara Yönelik Uygulamaları

Yunanistan, 1829'da Mora yarımadasında bağımsız olarak kurulmuş, sınırlarını Osmanlı Devleti'nden aldığı topraklarla sürekli genişletmiştir. Buna paralel olarak sınırları içine kattığı topraklarda yaşayan Müslümanlara karşı yıldırma politikaları uygulamış ve onları göçe zorlamıştır. Balkan savaşlarında elde edilen topraklarda Müslümanlara yapılanlar aşağıda incelenecektir.

a) Balkan Savaşlarından Sonra Müslümanlara Karşı Yürütülen Baskı Siyaseti

Yunanistan'a terk edilen sahada Türklerin can güvenliği kalmamıştır. Bir taraftan onlara maddi olarak büyük darbeler vurulurken bir taraftan da manevi olarak psikolojileri bozulmaya çalışılmıştır. Yunanistan, özellikle Müslümanların yerleşik oldukları köylerde zorla haraç toplamışlar; vermeyenler tutuklanarak işkencelere maruz bırakılmışlardır. Örneğin 26 Teşrinievvel 1332/ 8 Kasım 1916 tarihinde Dimetoka çevresinde olan Güplü Karyesi'nden 200, Saltık Karyesi'nden 200, Karabeğli Karyesi'nden 100, Tokmak Köyü'nden 100, Kıraç Arnavut Karyesi'nden 100, Kadıköy Karyesi'nden 100 Osmanlı Lirası topladıkları ve bu yüzden buralardaki Müslümanların açlık ve susuzluğa terk edildikleri görülmektedir (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 1.32.).

Yunan baskıları, Adalara da sıçramış; buralarda oturan Türkler baskılara dayanamayıp can havliyle Anadolu'ya kaçmışlardır. Ayvalık'a gelen dört Müslüman kadının verdikleri ifadelerle göre, Müslüman erkeklerinin yerleşim yerinden dışarı çıkmalarının yasak olduğu ve Anadolu'dan gelen Rum göçmenlerin Müslümanların evlerine zorla yerleştirildiği ve her türlü masraflarının Müslümanlarca karşılandığı görülmektedir. Ayrıca o günlerde Karesi Mutasarrıfı Nazım Bey tarafından hazırlanıp 22 Teşrin-i sani 1330/ 5 Aralık 1914 tarihinde dâhiliye nezaretine gönderilen bir rapor o günlerdeki genel durumu gözler önüne sermektedir. Ayvalık'ta bulunan Orta Bina Mahallesi İptidai Mektebi Muallimi Yorgi'nin üzerinde bulunan ve Midilli'deki biraderi Apostol tarafından gönderildiği anlaşılan bir mektuba göre; "*Bir gün gelecek Anadolu'ya ansızın geleceğiz, fakat biraz sabır*" denmektedir. Bu mısralar, Anadolu üzerindeki Yunan emellerini göstermesi açısından son derece önemlidir (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 3.9.L.1.).

Yunanistan yetkilileri Anadolu'dan göçen Rumları sürekli Türkiye aleyhine tahrik etmektedirler. Yunanistan'da yayınlanan Niredoy Gazetesi'nin 8 Teşrin-i Sani 1330/ 21 Kasım 1914 tarihli sayısında çıkan bir yazıda, Yunanistan'ın himayesine ve hâkimiyetine geçmiş olmaktan dolayı şükranlarını dile getiren Midilli Belediye Reisi, Anadolu'dan gelen Rum göçmenlerine hitaben, "*Sizleri Anadolu'dan atan Müslümanlardan muhakkak intikam alınacaktır*" demektedir (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 3.9. L.2.).

Yunanistan'da Müslümanlar dini inançlarından dolayı sürekli baskı altında tutuluyorlardı. Özellikle Hanya ve Kandiye'de otuz civarında caminin zorla işgal edilmesi ve kiliselere çevrilmesinin, Müslümanların psikolojilerini oldukça bozduğu görülmektedir. Hanya'da işgal edilen camilere verilen zarar yüz elli bin

frank iken Kandiye'de işgal edilen ve zarar verilen camilerin hasar kıymeti yedi yüz elli bin frankı bulmuştur *(BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 9.40. L.1-2.).

Yunan askerleri tarafından Drama ve havalisinde Müslümanların hayvanları ellerinden alınıyor, böylece onların hayat damarlarının kesilmesine sebep olunuyordu. 20 Mart 1916 tarihinde Drama kazası ve köylerinden bir kerede 1700 baş hayvan Yunan askerlerince el konularak Pravişta kasabasına götürülmüştür. Sarı Şaban'ın Karacaova Köyü'nden ise yüz üç koyun ile on köylünün öküzleri, buzağuları ve inekleri müsadere edilmiştir. Bayramlı ve Kızbükü havalisinde de çift sürmekte olan çiftçilerin hayvanlarına silah zoruyla el konulmuştur. Tüm bu hayvanların Hristiyan muhacirlerine Kral tarafından hediye edilmiş gibi gösterilerek dağıtıldığı görülmektedir. Müsadere edilen hayvanların sayılarının fazlalığı yüzünden çiftçilikle uğraşan Müslümanların tarlalarını sürebilme imkânı ellerinden alınmış ve açlık tehlikesiyle karşı karşıya kalınmasına sebep olunmuştur (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 13.16.).

Rumlar bir taraftan Müslümanları göçe zorlarken bir taraftan da göç hazırlıkları yapan Türklerin mallarını tasfiye etmelerine engel olmakta ve onları hapse atmak suretiyle haksız bir şekilde mallarına el koymakta idiler. Ayrıca canlarını kurtarmak için yerlerini terk edip giden ve daha sonra geri dönüp haklarını arayan Müslümanlara da aynı muamelelerin uygulandığı görülmektedir. Bu durumun en acı örneği mallarını kontrol için Hanya'ya giden Giritli Hasan Rıfat Bey'in 29 Kanunusani 1330/11 Şubat 1915 tarihinde burada Yunanistan aleyhine propaganda yaptığı bahanesiyle tutuklanması ve mallarının müsadere edilmesidir (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 3.58. L.1-2.).

Yunan Hükûmeti, ele geçirdikleri her Osmanlı arazisinde Müslümanlara yönelik düşmanca uygulamalara destek vermiş; onları işlerinden uzaklaştırmıştır. Selanik Şark Şimendiferi memuru olan Ahmet Latif Bey işinden atılınca 26 Teşrinisani 1333/26 Kasım 1917 tarihinde Dedeağaç Şehbenderliğine sığınmış ve burada başına gelenleri kaleme almıştır. Ahmet Latif Bey, Müslüman olması münasebetiyle kendisinin işten atıldığını ve üzerinde bulunan paralarına el konulduğunu ve aç susuz sefil halde bırakıldığını dile getirmiş ve Osmanlı Devleti'nden yardım talep etmiştir (BOA. DH. EUM. 1.ŞB. 2.14.).

Yunanlılar Türklere ve Müslümanlara karşı uyguladıkları baskıları sadece hâkimiyet kurduğu bölgelerde yapmamış; özellikle Balkan savaşları esnasında Edirne'ye kadar olan bütün Balkan Coğrafyasına yaymıştır. 1914-1917 yılları arasında Rumların Müslüman ahaliye yönelik gerçekleştirdikleri baskıları gösteren birçok cetvel bulunmaktadır. Bu cetveller incelendiğinde görülmektedir ki Bulgar askerleriyle Osmanlı tabiiyetinde bulunan Rumlar ve çeteler birlikte hareket etmektedirler. Edirne'nin düşmesiyle başlayan süreçte Rumlar, Edirne ve Tekirdağ çevresinde bulunan yerleşim yerlerinde yağmadan gasba, darptan bıçaklamaya, baskınlardan yakıp yıkmalara kadar birçok eziyeti yöre halkı üzerinde uygulamışlar ve burada bulunan Müslüman nüfusu, sistemli bir şekilde yok etmeye çalışmışlardır (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 24.17. L.1-2.).

b) I. Dünya Savaşı Sırasında Müslümanlara Yapılan Baskılar

Balkan savaşlarının sona ermesiyle başlayan kısmi huzur ortamı çok geçmeden bozulmuştur. Atina ve Tire Şehbenderliklerinden alınan 10 Temmuz 1915 tarihli rapora göre Yunanistan, Osmanlı tabiiyetinde olan insanları da zorla

* Hanya'da Kilise'ye çevrilen ve hasar verilen camiler şunlardır; Ağa Camii, Kale Kapı Camii, Yeni Mahalle Camii, Musa Paşa Camii, Arab Camii ve Yalı Camii'leridir. Bu camilere verilen zararın ve işgalin durdurulması için yapılan müracaatlar neticesinde oluşturulan bir heyetin çalışmalarına başladığı ve hasar tespit çalışmalarından sonra gerekli tamiratın yapılmasını sağlamak suretiyle tekrar Müslümanlara iade edildiği görülmektedir 29 Kanunuevvel 1331/11 Ocak 1916. (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 11.34.).

askere almaya başlamıştır. Yapılan girişimler neticesinde zor da olsa bu uygulamadan vazgeçirilmiş ve bu insanlar serbest bırakılmıştır (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 8.36.). I. Dünya Savaşı'nın başlamasıyla birlikte tekrar başlayan huzursuzluk ortamı giderek artmaya başlamıştır. Yunanlılar bu ortamdan istifade ile 1915 yılından itibaren Edirne, Tekirdağ, Şarköy, Demirköy ve Malkara gibi yerleşim yerlerinde Müslümanların mallarını gasp etmeye, yağmalamaya, işkencelere tecavüzlere ve yakıp yıkmalara tekrar başlamışlardır (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 24.17. L.3-6.).

Yunanistan'da yaşanan bu insanlık dramının son bulması için Türk hükûmeti 5 Teşrinievvel 1337/ 5 Ekim 1921 tarihinde büyük devletler nezdinde başvurularda bulunmuşsa da bundan bir şey çıkmamıştır. Bu durumda aynı şekilde Türkiye'de bulunan gayrimüslimlere de davranılacağı ilgili uluslar arası kuruluşlara bildirilmiştir. Ancak bundan bir sonuç elde edilememiştir (BOA. MV. 222.73.).

Yunanistan bu imha politikalarına I. Dünya Savaşı sonrası iyice hız vermiştir. Apostol'un dediği gibi artık Anadolu'ya da gelmişler ve Midilli Belediye Reisi'nin daha önce değinildiği üzere etmiş olduğu yemini gerçekleştirebilmek için Balkan Coğrafyasında güvenlik diye bir şey kalmamış; insanlar birbirini acımadan katleder hale gelmişlerdir. Yunan mahalli idarecilerince de desteklenen ve sağlanan imkânlarla hareket eden Rumlar, Girit, Resmo, Kandiye gibi yerleşim yerlerinde giriştikleri katliamlarla bölgedeki Müslümanların varlığına yönelik büyük darbeler vurmuşlardır. Yunan Coğrafyası'nda yaşanan insanlık dramı hakkında bölgeden canını kurtarabilen Müslümanların verdiği bilgiler durumun vahametini gözler önüne sermektedir. İskeçe'nin Şahinler Köyü'nde yaşananlar son derece üzüntü verici bir durumdur. Anadolu'dan kaçıp gelen Yunan askerleri tarafından gerçekleştirildiği anlaşılan buradaki olaylarda Drama Müftüsü Musa Kâzım, Mebus Raif, Gümülcine Mebusu Salih Efendi gibi önde gelen Müslümanlar acımadan katledilmiş ve köy tamamen yok edilmiştir (13 Teşrinisani 1338/13 Kasım 1922). Yunan hükûmeti burada yaşananlara göz yummuştur (BOA. HR. İM. 42.1. L.1.).

I. Dünya Savaşı'ndan sonra imzalanan Mondros Mütarekesi ve sonrasında yaşanan işgal faaliyetleri, bölgedeki insanlık dışı faaliyetlerin giderek artmasına neden olmuştur. Garbî Trakya Müdafa-i Hukuk Cemiyeti tarafından Kâtib-i Umumi Doktor imzasıyla Ankara'ya gönderilen 14 Teşrinisani 1338/ 14 Kasım 1922 tarihli raporda; “*Paşa Hazretleri: En kat'i ve en sarih bir ifade ve en seri bir surette bu mezalim ve teşebbüsât-ı leimâne düveli mü'telifi nezdinde protesto edilmez ve Garbî Trakya'ya ve yediyüz bin Müslüman Türkün meskûn olduğu bu güzel yurda alâkadarlık gösterilmezse bu günde bu Müslüman Türkün sefil bir surette hududlara nakli ve ta'zib edilmiş olduklarını görmek fecaatiyle karşılanacaktır. Bu vaz'iyet karşısında pek mühim anlar geçirmekte olan Garbî Trakyalılar ve onların mukadderatıyla alâkadar komitemize karşı sarih ve vazih bir surette alakadarlık gösterilmeyecek ve on senedir esaretden esarete, hakaretden hakarete maruz kalmış biz Garbî Trakyalılara seri ve kuvvetli bir surette müzâheret edilmeyecekse bu kadar feci ahvalin hamûl-ı azabı altında her an ezilen vatandaşlarımızın müvacehe-i itâbında idame-i mesaiyi peyda-i şekil bulmakda olduğumuzdan kısmen olsun ızdırâbât-ı vicdaniyeden kurtulabilmek için düveli mü'telifi mümessilleri nezdinde mütemadiyen tekrar etmekte bulunduğumuz ve tarafı âsifânelerimizden de ehemmiyetine takviye buyurulmasını Garbî Trakya şehid ve yetimlerinin göz yaşlarıyla rica ve istirham eyleriz.*” denmektedir (BOA. HR. İM. 42.2. L.1.). Rapordan anlaşıldığı gibi, Batı Trakya Müslümanları Yunan Hükûmetince uygulanan politikalar çerçevesinde adalara ve diğer bölgelere dağıtılmak suretiyle tüm Yunanistan'da Müslüman nüfusun varlığı yok edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla Yunan idarecileri, Yunanistan'ın tamamında stratejileri

gereği Müslümanlara yönelik her türlü zulüm ve katliamı görmezden gelmeye başlamışlardır.

Asayişsizliklerin giderek arttığı yerlerden birisi de Kandiye'dir. Kandiye'de can güvenliğinden tamamen mahrum bırakılan Müslümanlar sağa sola kaçışmaya başlamış; bu durum, Türk ve Müslüman masumlara saldıran çetelerin işine gelmiştir. Köylerde gündüz vakti yapılan baskınlarla çobanları katleden ve hayvanlarını çalan bu çeteler, Müslümanların Jandarmalar tarafından silahsızlandırıldığını bildikleri için korkusuzca yağma ve katliamlarını gerçekleştirmişlerdir. Bu zulüm ve katliamlara daha fazla dayanamayan Müslümanlar, bir an evvel köylerden merkezlere doğru göç etmek için yollara dökülmüş; ancak yolları tutan bu çetelerin saldırılarına maruz kalmışlardır. Göçmenlerin üzerindeki para edebilecek her türlü malzemeyi gasp eden çeteler, daha sonra bu insanları katletmekten de çekinmemişlerdir. Köylerde mevcut durum bu halde iken merkezlerde de artık durum giderek kötüleşmeye başlamış ve asayişsizlikler almış başını gitmiştir. Kandiye şehir merkezinde Valide Camii civarında bulunan ve Dekendros olarak bilinen bir mahallede, gün ortasında bir olay cereyan etmiştir. Bu olay, aslen Hanya'nın Resmo Korufar Köyünden olan ama Urla'da Yunan Mektebi'nde muallimlik yapan Petro isimli bir şahısla, orada kahvecilik yapan Kahveci Cafer, Bakkal Nami ve Simsarlık yapan Süleyman isimli şahıslar arasında 21-22 Kanunusani 1339/21 Ocak 1923 tarihinde yaşanmıştır. Olayda Petro, adı geçen diğer Müslümanlara gün ortasında acımadan ateş etmeye başlamış ve Kahveci Cafer ile Süleyman'ı katletmiş; Bakkal Nami Efendi ise ağır yaralı olarak kurtulmuştur. İşin ilginç tarafı ise olayın geçtiği yerde Polis merkezinin bulunması ve güvenlik güçlerinin olaya seyirci kalınmış olmasıdır. Olay sonrasında yaşananlar da ilginçtir. Polislerce tutuklanan Petro hapisanede kaldığı üç günlük süre zarfında Jandarmalar ona sigara, pasta ve benzeri hediyeler vermişler ve meyhanede hep birlikte içki içmişlerdir (BOA. HR. İM. 42.3. L.1.). Bir başka olay ise Hanya'da yaşanmıştır. Piryotçe'de yaşamakta olan ve Hanya'ya gitmek için babasıyla beraber yola çıkan Havva Hanım, Yunan asıllı eşkıyaların saldırısına uğramış; babası katledildikten sonra dağa kaldırılmıştır. Dağlarda her türlü eziyete maruz kalan Havva Hanım, daha sonra bölgede bulunan Aya Kiryaki Kilisesi'ne teslim edilmiştir. On gün kadar burada tutulmuş; dinini değiştirmesi için Baş Papaz büyük eziyetler yapmıştır. Bu kadının her şeye rağmen dininden vazgeçmeyi kabul etmemesi üzerine, Hanya'da bulunan annesi de buraya getirilmiş ve kabul etmemeleri durumunda her ikisinin de öldürülecekleri söylenmiştir. Bu tehditler üzerine 10 bin Drahmi fidye teklif eden Havva Hanım ve annesi bu paranın ödenmesi üzerine serbest bırakılmışlardır (BOA. HR. İM. 42.3. L.3.).

Yunan Hükûmeti, gerçekleştirdikleri kötülüklerin duyulmaması için yurt dışına çıkışlara engel olmuş ve Müslümanlara pasaport vermemiştir. Tüm bu yaşananlar Roma'ya kaçmayı başarabilen Yanyalı Müslüman bir kafilenin olayları anlatmasıyla gün yüzüne çıkmıştır. Bunlarla ilgili rapor, Hariciye Vekâletince Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükûmeti İstanbul Görevlisi Adnan Bey'e 21-22 Kânunusani 339/ 21-22 Ocak 1923'de verilmiştir. Rapordan anlaşıldığına göre, erkek Müslümanları yerlerinden süren Yunan Hükûmeti, geride kalanların yanlarına Anadolu ve diğer yerlerden gelen Rum göçmenleri zorla yerleştirmiştir. Yöre halkının ellerindeki her türlü gıda maddeleri alınmış ve Müslümanların arazileri kırkda bir fiyatına ve 100 senede ödenmek üzere istimlak edilmiş; kabul etmeyenler tutuklanmışlardır. Bu gibi kimselerle dolup taşan Korfu hapisanelerinde yüzlerce insan açlık ve sefaletten vefat etmiştir. Uygulanan istimlak işleminin altında yatan gerçek sebep mübadele kararı alınması durumunda resmi olarak Müslümanların elinde malın kalmamasını sağlamak olduğu Türk yetkililerce ileri sürülmüştür (BOA. HR. İM. 42.3. L.4.).

Adalardaki Müslümanlar da çok sıkıntı içinde idiler. Bu bağlamda Girit'ten mülteci sıfatıyla gelen Ahmet Bedevî-zade Saffet Efendi'nin 13 Teşrinisani 1338/13 Kasım 1922 tarihinde anlattıkları dikkat çekmektedir. Ona göre şehir ve köylerde başlayan katliamların giderek artmış, çiftlikler yakılıp yıkılmış, çocuklar diri diri ateşe atılmış, kadınların ellerinde ve boyunlarındaki ziynet eşyaları kesilmek suretiyle alınmıştır. Anadolu'ya gidebilmek için rüşvet vermek durumunda kalan Müslümanlar açlık ve sefaletle boğuşmak zorunda kalmışlardır (BOA. HR. İM. 42.1. L.4.).

Hariciye Nezaretinin 23 Teşrinisani 1336/ 23 Kasım 1920'de bildirdiğine göre Yunanlılar, Selanik, Lankaza, Karaferye, Kılıkış, Karacaabad gibi Müslümanların yoğun olarak yaşadıkları yerlerde büyük bir katliam yapmışlardır. Can havliyle ve hazırlık yapamadan şehirlere başlayan göçler sebebiyle mülteciler, aç susuz sefil bir halde yollara düşmüşler ve başlarını sokabildikleri her yere sığınarak yaşamlarını devam ettirmeye çalışmışlardır. Mevcut durum üzerine özellikle Selanik Bektaşî Şeyhi Hasan Baba ve İskender Paşazade Sabri gibi Müslüman bölge temsilcileri, göçmenlere yardım etmişler ve onlara barınma imkânı sağlamışlardır. Yunanlılar, baskı sonucu göç ettirme politikalarına olumsuz etkileri olan Bektaşî Şeyhi Hasan Baba ve benzeri Müslüman yardım severlerin tavır ve davranışlarından rahatsız olmuşlardır. Bu ve bunun benzeri kimseler şehir içerisinde idam edilmişler; böylece kendi anlayışlarına göre sorunu çözmüşlerdir. Diğer taraftan bu yönde tavır ve davranışlara girme arzusunda olanlara gözdağı vermişlerdir (BOA. HR. İM. 42.4.).

Mevcut bu durum hemen hemen bütün Yunanistan için geçerlidir. Bu konu, Kandiye İslâm Cemiyeti Reisi Çalık-zade Nuri ve Kandiye Müftüsü Mehmet Kâzım Efendi'nin İstanbul Mutasarrıflığına gönderdiği telgrafa göre köylerden kaçıp şehre sığınan binlerce insan, burada en temel ihtiyaçlarını bile karşılayamamakta, pislik içinde sağlıklarını koruma ve ayakta kalma uğraşı içerisinde beklemektedirler. Durumun daha da kötüye gittiğinin farkında olan bu insanlar çektikleri telgraflarla mübadelenin bir an evvel başlaması için adeta yalvarmaktadırlar (BOA. HR. İM. 31.57.).

Yunanistan bir taraftan katliamları gerçekleştirirken diğer taraftan yerlerinden ayrılmayı kabul etmeyen Müslümanları zorunlu tehciye tabi tutmuşlardır. Yunan memurları bu amaçla, Garbî Trakya'da yerleşik olan Türk erkeklerini adalara nakletmek suretiyle aileleri paramparça ederek bölgedeki Türk ve Müslüman varlığına darbeler vurmuşlardır. Adnan Bey tarafından çekilen 8 Nisan 1923 tarih ve 45/1389 numaralı notada bu durum dile getirilmiştir. Fevkalâde Komiser Horas Rumbold'un bu notaya ilişkin olarak verdiği cevabi yazısında Yunan Hariciye Nezaretine bu konunun sorulduğu ve böyle bir uygulamanın yapılmadığı yönünde bir cevap alındığı dile getirilmekte ve sorun yokmuş gibi bir tavır içerisinde bulunduğu söylenmektedir (BOA. HR. İM. 42.23.).

Uluslararası bir yaptırım söz konusu olmayınca Yunan Hükûmeti Türkleri göçe zorlamaya devam etmiştir. Tanin Gazetesinde 16.Ağustos 1339/ 16 Ağustos 1923 tarihinde çıkan bir yazıya göre Yunan Hükûmeti, çıkardığı kanunlarla Müslüman köylülerinin emval ve eşyalarının yarısına el koymuş ve bunları Yunan göçmenlerine dağıtmıştır. Bu haberin doğruluğu araştırılmış ve teyit edilmiştir. Böylece bölgedeki Müslümanların yaşam koşulları çok daha zor bir hale sokulmuştur (BOA. HR. İM. 42.25.). Yunanistan bu süreçte Müslümanlara ait mallara zorla ve usulsüz bir şekilde el koymaya başlamıştır.

Bundan sonra Yunan Hükûmeti'nin dinî baskıları daha da artmıştır. Ayrıca Erkânı Harbiye-i Umumiye Riyaset-i Celilesi'nden 9 Kanunuevvel 1339/ 9 Aralık 1923 tarihinde alınan bir tezkereye göre Müslümanların hem can hem de mal

varlıklarına karşı başlatılan amansız baskı ve tazyik politikalarından birisi de Müslümanlarca son derece önemli olan camilerin Yunanlılar tarafından depo ve cephanelik olarak kullanılmaya başlanmasıdır (BOA. HR. İM. 47.82;67.99;42.28.). Bu çerçevede Dimetoka'da camilere el konulurken Gümölcine'de Müslüman mezarlıkları park haline getirilmiştir. Karağaç'ta ise Müslümanlara ait olan fabrikalar tahrip edilmek suretiyle zarara uğratılmıştır. Yunan Hükûmeti'nin baskıları sonuç vermiş; Müslüman halk, bir taraftan Yunan hükûmet memurları ile Anadolu'dan göç ederek gelen Rum göçmenlerin uygulamalarından, diğer taraftan da Yunan çetelerinin baskı ve zulümlerinden kurtulmak düşüncesiyle Anadolu'ya bir an evvel göç etmek için çalışmalarına başlamışlardır. Her türlü hayvanatını ve nakledilebilecek eşyalarını bir araya toplayan halkın bir kısmının zahire ve hayvanlarını kısmen sattıkları ve pasaport alabilmek için merkezlere hücum ettikleri görülmektedir (BOA. HR. İM. 67.99;42.28.). Anadolu'ya geçebilmek için yoğun olarak başlayan Müslüman göçleri sonrasında limanlarda büyük insan toplulukları birikmiştir. Aynı yoğunluk Anadolu'dan göç ederek gelen Rum muhacirleri için de geçerli bir durumdur. Bu insanlar arasında vuku bulan ölümlerin giderek artması üzerine Hilâl-i Ahmer'in buralarda yardım etmesi için çağrılar giderek artmıştır (15 Teşrinisani 1339/ 15 Kasım 1923) (BOA. HR. İM. 21.40; 21.80.).

Yunanistan'da yaşamakta olan ve mübadeleye tabi ahaliye yönelik Yunan Hükûmeti'nce yapılan baskı ve zulümler gerek Lozan Antlaşması'na ve gerekse Mübadele Mukavelenamesine aykırı bir durumdur. Türkiye, söz konusu baskı ve zulümlere son verilmesi için 3 Eylül 1923 tarihinde Flemenk Hükûmeti vasıtasıyla Yunanistan'a başvurmuş ve bu durumun devam etmesi halinde aynı şekilde misilleme yapılacağını duyurmuştur (BOA. HR. İM. 42.34.).

Söz konusu dönemde Türkiye bu konuda dönemin büyük devletlerine başvurarak zulüm ve katliamların bir an önce durdurulması ve sorunun çözülmesi için girişimlerde bulunduysa da Yunanlıların her türlü girişime rağmen bu uygulamalarından vazgeçemedikleri görülmektedir. Yunanlıların Müslümanları yurtlarını terke mecbur etmek için tatbik ettikleri ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Selanik'te Adaycı isimli mahallin İğneoğlu Köyü'nden mecburen iltica etmiş olan Müslümanların 15 Eylül 1923 tarihinde Edirne vilayeti polis müdüriyetine ifade verdikleri ve bunların 16 Eylül 1339/ 1923 tarihinde tutanaklara geçirildikleri görülmektedir*.

Tüm yaşananlar Yunanistan topraklarında yaşayan Müslümanların gönülsüz de olsa göçe sıcak bakmaya başlamalarına sebep olmuş ve hem kendilerinin hem de çocuklarının selameti için Anadolu'ya göç etmek zorunda kalmışlardır (Gökaçtı, 2005: 95). Uzun zamandır süregelen bu huzursuzluk ortamı Lozan Barış Antlaşması'ndaki Mübadele kararının uygulanmaya başlanmasıyla yavaş yavaş son bulmuştur.

* Bu ifadelerin özetleri şöyledir. 1. Yunaniler, Garbî Trakya ahalisinden emval ve emlak sahibi olanların hayvanlarına ve mahsullerine tamamen el koymuşlardır. Ayrıca bu insanları zorla göç ettirecek yerlerine Yunan muhacirlerini yerleştirmişlerdir. Bunun yanı sıra Müslüman muhacirlerden kendi istekleriyle göç ettiklerine dair zorla aldıkları vesikalarla uygulamalarını meşrulaştırmaya çalışmışlardır.

2. İğneoğlu Köyü'nde daha önce ölmüş olan Seydi Efendi'nin kızı olan yirmi yaşındaki Ayşe bir gece yarısı yattığı evden bir Yunan Yüzbaşı tarafından cebren çıkarılarak karakola götürülmüş ve ayrı bir odaya kapatılarak ırzına geçmek için saldırılmış ve Ayşe'nin karşı koyması üzerine tekme ve tokatla dövülmüştür. Bununla da yetinmeyen Yunan subayı, dişleri ile kızın göğsünün sağ tarafından ve vücudunun birçok yerinden ısırılmıştır. Yapılan doktor muayenesiyle söz konusu durum tespit edilmiştir.

3. Yine aynı köyün muhtarı Mahmud oğlu Nuri Ağa, ahaliyi hicrete teşvik ve tahrik etmediği ve aynı köyden Molla Yusuf'un eşi Fitnat Hanım da köyü kendiliğinden terk etmediği için bir Yunan askeri tarafından şiddetle darp edilmiştir. (BOA. HR. İM. 42.36.)

1.2. Bulgarların Türklere ve Müslümanlara Yönelik Uygulamaları

a) Balkan Savaşları Sırasında Bulgar Çetelerinin Faaliyetleri

Bulgar Hükûmeti, Balkan savaşları esnasında bir taraftan hâkimiyet bölgelerindeki ötekileri asimile etmeye veya bölgeden göç etmelerini sağlamaya çalışırken, bir taraftan da ele geçirmek istediği bölgeler üzerinde etkin olabilmek için hâkimiyet mücadelesi çabası içine girmişlerdir. Özellikle Makedonya'yı ele geçirme emellerini gerçekleştirebilmek için bölgede çeteler teşkil edilmiş ve bunlara hükûmetçe maddi yardımlarda bulunulmuştur. Böylece bölge üzerindeki etkinliklerini arttırmaya çalışmışlar ve ihtilalci hareketleri yaptıkları propaganda çalışmaları ile desteklemişlerdir.

Bulgarlar Türkleri göçe zorlama çalışmalarına daha bağımsızlıklarını ilan etmeden önce (1908) başlamış, bu amaçla üç fırka meydana getirmişlerdir. Bunlardan birincisi Makedonya halkını ikna etmek ve buranın Bulgar Hükûmeti'ne bağlı olmasını sağlamak için kurdukları Nasyonalist adlı firkadır. İkincisi Santralist adıyla kurulmuş olup başka yollar izleyerek aynı amaca hizmet eden bir oluşumdur. Üçüncüsü ise Virhovist adıyla bilinen ve devlet memurluklarını ele geçirmek için çalışmalarda bulunan bir teşkilattır. Bu üç fırkanın da ortak amacı Meşrutiyetin ilanını sağlamak ve kazanılacak bağımsızlık sonrasında Makedonya'nın sahibi olmaktır.

Trakya'daki özgürlük mücadelelerinde izlenen yol, memurlar vasıtasıyla çeteler oluşturmak ve propaganda yapmaktır. Bu amaçla Bulgar Hükûmeti'nin 1917 yılı içerisinde kendilerine 540 bin franklık bir tahsisat bile oluşturduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda önde gelen isimlerden birisi olan Karayovof ve beraberindekiler amaçlarına ulaşmak için Bulgaristan'dan getirttikleri gazete ve risaleler ile halkı etkilemeye çalışmışlardır. Köy köy, kasaba kasaba çalışmalarda bulunmak için kulüplere beşer yüz, kasaba kulüplerine ise üçer bin franklık tahsisat ayrılmıştır. Asker kökenlilerden oluşan bu kulüplerin önde gelen yöneticileri Sarayovof, Miralay Staykof ve Niragrof gibi kişilerdir. Bunlar özellikle bağımsızlıklarını ilan ettikten sonra çalışmalarına büyük bir hız vermişlerdir (BOA. DH. EUM. 1.ŞB. 14.57.).

Balkanlarda gezdirilen Bulgar çeteleri ve devriye suretiyle dolaşan Bulgar askerleri Müslümanların yoğun olarak yaşadıkları köylere ve kasabalara girmişler ve bu insanları korku ve dehşete düşürmüşlerdir. Bulgarlar, İstanbul Muahedesi (1913) esnasında Garbî Trakya'da işledikleri cinayetlerle bölgede bulunan Müslümanları korkutarak göçe zorlamayı hedeflemişlerdir. Yaşanan zulüm ve işkenceler zaman içerisinde tüm Garbî Trakya'ya sirayet etmiştir. Burada amaç Bulgar hakimiyetini Garbî Trakya'da tesis ve Osmanlı Devleti'nin bölgede bulunan hakimiyetini yok etmektir. Böylelikle Garbî Trakya'nın dışarı ile bağlantısı kesilmiş ve Bulgarların hakimiyet sahası genişlemiştir. Bulgar çeteleri, kuşattıkları köylerin dışında bulunan ağıllar ve mandıraları yakarak köyde yaşayanların büyük bir korku içine girmelerini ve böylelikle karşı koymadan teslim olmalarını sağlamışlardır. Hedeflerine ulaştıklarında savunmasız Müslüman erkekleri ahırlara hapsedmişler ve köy sandığında bulunan paraları alarak gitmişlerdir. Müslümanlardan karşı koyanlar, kurşunlanarak öldürülmüş, nitekim Himyeli Köyü Bulgar çeteleri tarafından 1 Temmuz 1331/14 Temmuz 1915 tarihinde sarılmış ve köyün tamamı yağmalanmıştır. Köyde bulunan ve karşı koyamayan silahlı erkeklerin bir kısmı ormanlara, dağlara firar etmiş ve ele geçen silahsız Müslümanlar ise hapsedilmiştir. Camiye kapatılan kadın ve çocukların ırzlarına geçilmiştir. Karaviran, Kozludere, Eyrik, Kızılağaç ve Celali isimli köyler de aynı akıbete uğramışlardır (BOA. DH. EUM. 5.ŞB. 16.12.).

b) Bükreş Barış Antlaşması'ndan Sonra Müslümanlara Yapılan Baskılar

Bulgar çeteleri Bükreş Sulh Kongresi'nden (1913) sonra Balkan savaşlarının sona ermesine rağmen Müslüman ahaliye yönelik baskılarını iyice arttırmış ve Trakya'nın her tarafında Müslümanların evlerine zorla girilmiş, ne var ne yoksa el konulup götürülmüş ve insanlar aç susuz bırakılmıştır*. 9 Haziran 1334/9 Haziran 1918 tarihli bir belgeye göre; ayrıca 15 yaşından 70 yaşına kadar olan tüm Müslüman erkekler zorla askere alınmış; düğün ve benzeri her türlü Müslümanlara özgü faaliyetler yasaklanmış, "köylerde ajan var" bahanesi ile keyfi işkenceler yapmışlardır (BOA. DH. EUM. 2.ŞB. 72.37. L.2.).

Bulgar çeteleri Müslüman köyleri ekonomik yönden de çökertmeye çalışmıştır. Müslüman halk, mısır ve arpa gibi saklayabildikleri veya zor şartlarla temin edebildikleri gıdalar ile gizli gizli ekmeklerini pişirmekte, yabancı otları toplamak suretiyle bunları haşlayarak yemek haline getirmekte idiler. Bu sağlıksız maddelerden yapılan yemekler yüzünden hastalanan yüzlerce kişinin vefat ettiği görülmektedir. Bulgarlar, bu sırada kendilerinden olanlara her türlü imkânı seferber etmişler ve onların ihtiyaçlarını süratle karşılamışlardır (BOA. DH. EUM. 2.ŞB. 72.37. L.4.). Tüm bu yapılanlarda ortak amaç, Müslüman nüfusun bir an evvel azaltılmasını sağlamaktı.

Gümülcine yakınlarında oldukça zengin ve mamur bir yerleşim merkezi olan Samanlı Köyü'nde adeta bir insanlık dramı yaşanmıştır. Köyü basan Bulgarlar, öncelikle erkekleri camilere doldurmak suretiyle onları hapsedmişler ve savunmasız kalan kadınlar ve kızlara bir hafta boyunca tecavüz etmişlerdir. Çekilirken de burayı ateşe verip insanları bile bile ölüme terk etmişlerdir. Yapılanların duyulmaması için köye giriş çıkışları yasaklamışlar; evlerinden çıkıp hayatta kalmak için bağ bahçelerine gitmek isteyen Müslümanları vurmuşlar ve sanki aceleyle ölmüş gibi yalan yanlış kayıtlar tutmuşlardır (BOA. DH. EUM. 2.ŞB. 72.37. L.4-5.).

Bulgar çeteleri Balkan savaşlarından sonra komşu devletlerin sınırları içindeki Müslüman köylere de rahat vermemişlerdir. Bulgaristan'da meydana getirilen ortamın benzerini düzenledikleri sınır ötesi operasyonlarla tüm Trakya'ya yaymaya çalışmışlardır. 13 Ağustos 1331/26 Ağustos 1915 tarihinde Dimetoka, Yunanistan hududunun içerisinde olmasına rağmen zaman zaman sınırı geçen Bulgar çeteleri Müslümanlara ait olan her türlü hayvanatı çalmak suretiyle Bulgaristan sınırları içerisine götürmeye çalışmışlardır (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 8.28.).

Bulgarların Trakya'da özellikle Müslümanlara yönelik uyguladıkları bu politikalarda genel amaç Müslüman nüfusun göç etmesini sağlamaktı. Bu olmazsa katliamlar, tecavüzler, soygunlar ve hakaretlere baş vuruyorlardı. Bu amaçla camilere yönelik başlatılan bir dizi olaylar halkın dayanma gücünü iyice azaltmıştır. Camilerde namaz kılmak artık imkânsız bir hale gelmiştir. 17 Ağustos 1330/ 30 Ağustos 1914 tarihli Hariciye Nazırlığı'na gönderilen bir istihbarat raporuna göre Kavala'ya tabi Mustafaoğulları ve Demirörenli köylerinde Cuma namazı kılındığı bir esnada camiye basan silahlı bir grup Bulgar, buradakileri soyup kaçıp gitmişlerdir (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 1.37.).

* Bulgarların bu sıradaki baskı politikaları aslında sadece Müslümanlara yönelik değildi. Diğer Balkan ülkelerine de korku salarak kaos ortamı yaratma öncelikli hedefleri idi. Bu çerçevede Bulgar çeteleri Yunanistan coğrafyasındaki demir yolları ile köylere tecavüz ve baskılarını giderek arttırmışlar; özellikle Yunan ordusunun nakliye amaçlı kullanmakta oldukları hayvanları hedef almışlardır 17 Ağustos 1330/ 30 Ağustos 1914. (BOA. DH. EUM. 3.ŞB. 1.36.). Böylelikle ordunun destek almasının önüne geçilmek istenmiştir.

c) Türkiye Cumhuriyeti Kurulduktan Sonra Müslümanlara Yönelik Baskılar

Yaşanan baskı ve zulümlerin Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulmasından sonra da devam ettiği görülmektedir. 24 Ekim 1927 tarihinde Edirne vilayeti tarafından Başvekalete gönderilen bir yazıya göre, Kırcaali'ye bağlı Kiraz Tarla Köyü'nde bulunan 155 Müslümanın pasaport alamadıkları için kaçak yollardan Türkiye'ye geldikleri anlaşılmakta ve bu insanların ifadeleri dile getirilmektedir. Söz konusu mültecilerin yaşadıkları yerlerde Bulgar korucuları Mita ile Atnas Çavuş isimli kişilerce gaspa uğradıkları ve kadınlarının da tecavüze uğradıkları anlaşılmaktadır. Aynı şekilde Bulaklar köyünde odun toplayan kadınlara toplu olarak tecavüzlerin yapıldığı görülmektedir. Bulgar Jandarmaları bırakın güvenliği sağlamayı, kendileri Müslümanların canlarına kastetmekte, mallarına el koymakta ve karşı çıkıp şikayet edenler karakollarda olmadık zulüm ve tecavüzlere uğramakta idiler. Daha fazla dayanamayıp pasaport almak isteyenlere de zorluklar çıkartılmakta ve engel olunmakta idi. Yaşanan bu olaylar sonrası diplomatik olarak girişimlerde bulunulduysa da sonuç alınamamış ve bu sebeple Müslümanların yerlerini yurtlarını bırakarak sefil bir halde Türkiye'ye doğru göçe başlamışlardır (BCA. 030.10.239.616.40.).

Bulgaristan, kendi sınırları içinde yaşayan Müslümanları koruyamadığı gibi yapılanlara göz de yummuştur. Özellikle Kırcaali ve Koşukavak havalisinde yoğunlaşan olayları, Trakya komitacıları ve isimleri belli olmayan bazı kişiler gerçekleştirmekte idi. 18 Nisan 1927 tarihinde Taşlı Nahiyesi'nin Ezanlı Köyü çeteler tarafından basılmış ve köy halkından hane başına 5-10 bin leva alınmıştır. 21 Nisan 1927'de yine aynı nahiyeye bağlı Akgözler Köyü basılarak, İsmail Ağa'dan 30 bin ve sabık nahiyeye başkanı Ahmet Ömerof Ağa'dan 10 bin leva alınmıştır. 28 Nisan 1927'de ise Yivan Grusef tarafından idare edilen 18-20 kişilik bir çete Koşukavak'ın Kılır Köyü'ne girerek köylülerden hane başına üç binden 30 bin levaya kadar para talebinde bulunmuşlardır. Köylüler çetenin para vermeyenleri götürülecekleri tehdidi karşısında çaresiz kalarak hayli miktarda para toplayarak teslim etmişlerdir. 6 Nisan 1927'de Sarıhanlı Köyü'nden Hacı Osman Ağa'dan 30 bin, Balaklı Köyü'nde diğer Osman Ağa'dan 80 bin leva söz konusu çeteler tarafından tehdit edilerek alınmıştır. 17 Nisan 1927 gecesi Örün nahiyesinden sabık müdür Köçekci Hasan Ağa, teravihten çıkıp evine gideceği sırada çeteciler tarafından atılan mermilerle öldürülmüştür. 3 Temmuz 1927'de Mahmutlar nahiyesinden Mümin ve Salih isimlerinde iki genç tarlalarında çalışırken katledilmişlerdir. Burgazdere Köyü'nden İsmail, 28 Temmuz 1927 günü akşamı çetelerce alınarak götürülmüş ve cumartesi günü katledilmiş halde dere kenarına atılmıştır. Karaşabanlar köyünden Kırkyalan Mahmut da aynı şekilde 28 Mayıs 1927'de köyün civarındaki dere kenarında ölü olarak bulunmuştur. Dutlu Nahiyesinin Terfilî Köyü'nden Kıyıcı Receb ile Halit, iki hafta ara ile çeteler tarafından köy içinde kurşuna dizilerek öldürülmüştür (BCA. 030.10.239.616.41.).

1.3. Avusturya- Macaristan İmparatorluğu İle Yugoslavya'nın Türklere ve Müslümanlara Yönelik Uygulamaları

a) Avusturya - Macaristan İmparatorluğu'nda Müslümanlara Karşı Sindirme Politikasının Uygulanması

Balkanlarda Müslümanların zulme uğradıkları bir diğer ülke Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'dur. Bu devlet, Osmanlı'dan aldığı topraklarda Müslümanlara karşı tavrı alınıp; huzur ortamını yok etmiştir. Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'nun 22 Teşrinievvel 1333/ 22 Ekim 1917 tarihinde İşkodra'yı işgal etmesiyle birlikte Müslümanlara yönelik uygulanan baskı ve zulüm politikaları son derece ilginçtir. İşkodralı Mustafa Galip Efendi gönderdiği ihbar mektubunda bu konuda önemli bilgiler vermektedir. Buna göre; Avusturyalılar İşkodra'ya

gönderdikleri üç yüz kadar hayat kadını ile Müslümanların ahlakını bozmaya çalışmışlarsa da bunda başarılı olamamışlardır. Ayrıca Sultan Mehmet Han'ın Akçahisar Kalesi'ni fethinden sonra içerde kalan Katolikleri katlettiği iddia edilerek bütün imamlara gönderdikleri emirle hutbelerde Sultanın, "*Sultanü'l-Müslim*" duasının okunmasını yasaklamışlardır.

Avusturya-Macaristan İmparatorluğu'nda da daha önce değinildiği üzere Yunanistan ve Bulgaristan'da Müslümanlara yapılan yıldırma politikaları uygulamaya konmuştur. Halktan birçok kişiyi sebepsiz yere çoluk çocuk demeden kurşuna dizgen Avusturya askerleri, insanları çırılçıplak soyarak köpeklerini üzerlerine saldırtmış, türlü türlü işkencelere maruz bırakmışlardır. Müslümanların yetiştirdikleri mahsullerin büyük bir kısmına el koyarak adeta aç kalmaları için çabalamışlardır. Halktan zorla asker alımları da yapılmış; karşı çıkanlar hemen tutuklanarak hapsedilmiş ve işkencelere maruz bırakılmıştır. Karşı koymayanlara ise gönüllü oldum diye belge imzalatmak suretiyle en zor şartlar altında askerlik yaptırmışlardır. O günlerde ortalıkta dolaşan ne kadar serseri ve katil varsa hepsinin jandarmaya kaydedildiği görülmektedir. Bu kişiler rüşvetle suçsuz suçlu, suçluyu suçsuz göstermek suretiyle bölgenin asayişini iyice bozmuşlardır. Bölgede bulunan camiler, bir bir yıkılmış; buna karşı çıkan imamların sakalları zorla kesilmiş veya hapse atılmışlardır. Müslüman tüccar ve eşraf yoğun bir baskı altında tutulmuştur (BOA. DH. EUM. 1.ŞB. 14.34.).

b) Yugoslavya'da Müslüman Türklere Karşı Yürütülen Sindirme Politikaları

Yukarıda değinildiği üzere XX. yüzyılın başlarında Yunanistan ve Bulgaristan tarafından ortaya konan uluslaşma politikalarının, I. Dünya Savaşı sonrasında tüm Balkan devletlerini kapsayacak şekilde genişlediği ve genel bir politika haline getirildiği görülmektedir. Bu çerçevede Sırbistan, ele geçirdiği eski Osmanlı topraklarında yaşayan Müslüman ahaliye yönelik baskılara hız vermiştir. Özellikle Sırp Makedonyası'nda durumun giderek kötüleştiği görülmektedir.

Yugoslavya Hükûmeti, öteden beri takip ettiği tehcir siyasetine 14 Temmuz 1339/14 Temmuz 1923 tarihinden itibaren iyice hız vermiş bulunuyordu. Priştine ve Köprülü gibi mntıklalarda başlatılan baskı ve zulümler neticesinde Müslümanlar yerlerini yurtlarını terk etmeye başlamışlardır. Köyler ise can güvenliğinin giderek azalmasını müteakip tamamen boşalmış; buralara özellikle Karadağ'dan gelen Sırp muhacirleri yerleştirilmiştir. Yerlerinden göç etmek istemeyen zengin Müslümanların ellerindeki mallara el konularak göç etmeye zorlanmışlardır. Ticaretle uğraşan Müslümanlar, izin alarak gittikleri ticaret yolculuğundan döndükleri zaman sınırdan içeri alınmamış ve geri dönmelerine izin verilmeyen bu gibi şahıslar mecburen Anadolu'ya göç etmek durumunda bırakılmışlardır. Malları da müsadere edilen ve ekonomik olarak son derece zor bir durumda kalan bu göçmenler Bulgaristan'da zor şartlarda yaşamlarını devam ettirmeye çalışmışlardır. Makedonyalılar Cemiyeti, Yugoslavya Hükûmeti'nin bu tarz muamelelerine son verilmesi ve protesto edilmesi için Türkiye nezdinde girişimlerde bulunduysa da olumlu bir sonuç alamamıştır (BOA. HR. İM. 18.165. L. 1-2.).

Sırbistan'ın baskı ve zulümlerinin iyice arttığı günlerde daha fazla dayanamayıp Türkiye'ye göç etmek isteyen Arnavut muhacirlerinin 30 Ağustos 1339/ 30 Ağustos 1923 tarihinde yoğun olarak Bulgaristan sınırına yığıldıkları anlaşılmaktadır. Türkiye göç meselesinde önceliği Yunanistan'dan gelecek olan Türklere verdiği için bu göçmenler kabul edilmek istenmemiştir. Bu sebeple zor durumda kalan göçmenlerin Arnavutluk Hükûmeti'nce alınmasını isteyen Türkiye, daha sonra bu insanların daha fazla mağdur olmasını önlemek için geçici olarak sınırları içerisine almış; Türkiye'den Arnavutluğa geçmelerini sağlamaya çalışmıştır (BOA. HR. İM. 21.133.).

2. SONUÇ

Osmanlı hâkimiyetinde iken birbirini rahatsız etmeden iç içe yaşayan Müslüman ve Hristiyanlar, Balkanlarda kurulan ulus devletlerce farklı muameleye tâbi tutulmuşlar, gerek devlet ve gerekse kurulan örgütlerin çalışmalarıyla Müslümanlar dışlanmışlardır. Bu yüzden oldukça fazla sayıda insan yaşadığı toprakları mecburen terk etmek zorunda bırakılmıştır. Zaman zaman kesintiye uğrayan göçler, yaşanan her ırkçı uygulama sonrası tekrar başlamış ve Balkanlardaki Türk nüfusu Anadolu'ya doğru yönelmiştir. Özellikle Cumhuriyet'in kurulduğu ilk yıllarda yoğunlaşan göçlerle gelen muhacir sayısı çok kısa bir sürede 500.000'i aşmış ve bunların yerleştirilmesi bir buçuk yıl gibi kısa bir zaman aralığında gerçekleştirilmiştir. Böylece yeni kurulan ve ulusalcılığı esas alan Türkiye Cumhuriyeti'nin insan unsuruna da önemli denebilecek katkı sağlanmıştır.

BAÜ
SBED
13 (24)

225

KAYNAKÇA

- AKMAN, H. (2006). *Paylaşılamayan Balkanlar*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- AYDIN, N. (2006). *Küresel Terör ve Türkiye, Bir Millet Uyanıyor Dizisi: 12*. (Editör: A. İlhan). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- ÇELİKTEPE, A. (2002). *Teşkilat-ı Mahsusa'nın Siyasi Misyonu*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- DABAĞYAN, L. P. (2005). *Kemalizm Işığında Azınlık Gözüyle Atatürk*, (3. Baskı). İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- ESLEN, N. (2005). *Tarih Boyu Savaş ve Strateji*. (3. Baskı). İstanbul: Truva Yayınları.
- GÖKAÇTI, M. A. (2005). *Nüfus Mübadelesi Kayıp Bir Kuşağın Hikâyesi*. (4. Baskı). İstanbul: İletişim Yayınları.
- JELAVICH, B. (2006). *Balkan Tarihi 18. ve 19. Yüzyıllar*. İstanbul: Küre Yayınları.
- KARA, Â. (2007) *Yeni Kıtaya Osmanlı Göçleri ve Neticeleri*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- KİLİ, S. (2008). *Atatürk Devrimi Bir Çağdaşlaşma Modeli*. (11. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- KÖSE, E. (2005). *Yunanistan ve Bitmeyen Kin*. (2.Baskı). İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- KÜRKÇÜOĞLU, B. (2005). *Türk Dünyasında Misyoner Faaliyetleri (Dünü, Bugünü ve Yarını)*. (2. Baskı). İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- SELVER, M. (2003). *Balkanlara Stratejik Yaklaşım ve Bosna*. İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayıncılık.

Arşiv Kaynakları

- BOA.DH. EUM.1.ŞB.2.14; 14.34; 14.57; 2.ŞB.72.37; 3.ŞB.1.32; 1.36; 1.37; 3.9; 3.58; 8.28; 8.36; 9.40; 11.34; 13.16; 24.17; 5.ŞB.16.12.
- BOA.HR. İM.18.165; 21.40; 21.80; 21.133; 31.57; 42.1; 42.2; 42.3; 42.4; 42.23; 42.25; 42.28; 42.34; 42.36; 47.82; 67.99.
- BOA.MV. 222.73.
- BCA.030.10.239.616.40; 030.10.239.616.41.

Balikesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.213-226

Araş. Gör. Kürşat KURTULGAN

14 şubat 1974'te Anamur'da doğdu. İlköğrenimini Anamur'da, orta ve lise öğrenimini ise Konya Ereęlisi'nde tamamladı. 1999'da Konya Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Tarih Öğretmenliği Bölümü'nden mezun oldu. Aynı yıl Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi olarak göreve başladı. 2003 yılında Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda Yüksek Lisansını, 2010 yılında ise Konya Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Bilim Dalı'nda Doktora eğitimini tamamladı. Halen Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı'na Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktadır.

Göç ve
Göçü
Hazırlayan

BALYA-KARAYDIN MADEN ŞİRKETİ İŞÇİLERİ (1901-1922)*

The Workers of the Balya-Karaaydın Mining Company (1901-1922)

İsmail BÜLBÜL**

ÖZ

Araştırmanın Temelleri: Başbakanlık Osmanlı Arşivi belgelerine göre Balya-Karaaydın Maden Şirketi'nde çalışan işçiler.

Amacı: Balya-Karaaydın Maden Şirketi'nde çalışan işçilerin mevcut durumlarını ortaya koymak ve işçi tarihindeki yerini belirlemek.

Veri Kaynakları: Başbakanlık Osmanlı Arşivi belgeleri.

Ana Tartışma: Madende kimler, hangi koşullarda çalışıyorlardı? Çalışırken ne gibi tehlikelerle karşılaşılıyorlardı? Düzenledikleri grevlerin sebepleri nelerdi?

Sonuçlar: Maden işçileri, maden civarında yaşayan Müslim-gayrimüslimlerden, Anadolu'dan ve Avrupa'dan gelenlerden oluşmaktaydı. İşçilerin çalışma koşulları son derece kötüydü. İş kazalarının büyük bir kısmı işçilerin dikkatsizliğinden meydana gelmişti. İşçiler kaza sonrası tazminat alamamış veya kendilerine cüzi bir miktar ödemişti. Çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve ücretlerinin artırılmasını isteyen işçiler iki defa grev düzenledi. Bu iki grevde de istediklerini elde edemediler. Fakat hak arayışında önemli bir yol kat ettiler.

Anahtar Kelimeler: Balya-Karaaydın Maden Şirketi, işçi, iş kazaları, grev.

ABSTRACT

Bases of the Research: The Workers of the Balya-Karaaydın Mining Company according to the Prime Minister's Office Ottoman Archives.

Purpose of the Research: To expose position of the workers of the Balya-Karaaydın Mining Company and to point out their place in the labour history

Resources of Data: The documents in the Prime Minister's Office Ottoman Archives.

Main Discussion: under what conditions did work in the mine ? What kind of dangers did they face while working ? What were reasons of the strikes they staged.

Conclusions: The mineworkers consisted of muslims and non-muslims from around the mine area, Anatolia and Europe. Working conditions of the workers were extremely bad. Most of the working accidents happened because of workers' recklessness. The workers couldn't get compensation after accidents or got paid a little amount. The workers who claimed better working conditions and price increase staged two strikes. They couldn't get what they want in both strikes. But they made important development in claiming justice.

Key Words: The Balya-Karaaydın Mining Company, worker, working accidents, strike.

1. GİRİŞ

Osmanlılar, madenlerin işletilmesinde şer'î hükümleri, mahalli örf ve adetleri ve bazen de miri menfaatleri göz önünde tutarak hazırladıkları kanunları tatbik etmişlerdi (Çağatay, 1943: 119). Bu kanunlar 1869 yılında Maâdin Nizamnamesi'nin hazırlanmasına kadar yürürlükte kaldı (Eldem, 1994: 41). Mevcut belgeler madenlerin keşfinden işletilmesine ve elde edilen gelirlere kadar ayrıntılı bilgiler sunmaktadır. Fakat bunların içerisinde işçilere dair çok az bilgi

BAÜ
SBED
13 (24)

227

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.227-240

* Bu makale 108K003 numaralı ve "Maden Arama Faaliyetlerinde Alternatif Bir Araç Olarak 'Tarih': Osmanlı döneminde Balıkesir'de Madencilik (1839-1923)" başlıklı Tubitak projesi kapsamında hazırlanmıştır.

** Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi

bulunmaktadır.¹ Bu durum madencilik sektörünün Osmanlılarda geç gelişme göstermesinden kaynaklanmış olabilir. Ancak 19. yüzyılda başta Fransızlar olmak üzere İngilizlerin, Almanların ve İtalyanların kurdukları şirketler, madencilik sektörünün hızla gelişmesini sağlamış ve geride işçi hukukuna, işçilerin sosyal yaşantısına ve işçi hareketlerine değinen çok sayıda belge bırakarak bu alanda çalışan işçilerin tarihinin yazılmasını mümkün kılmıştır.

Osmanlı Devleti Bosna ve Sırbistan'daki zengin maden yataklarını ele geçirince buradaki işletmeler için yeni bir düzenleme getirmemiş, Osmanlı öncesi var olan yönetmelikleri tercüme ederek uygulamaya devam etmiştir (İnalçık, 2000: 92). Yeni bulunan bir madenin işletilmesinde ise şu yol takip edilmiştir: Maden emininin tayininden sonra eminin maiyetine madenci ve güvenliği sağlayacak bir miktar asker verilir, ardından maden çalışanları için evler, çalışanların ihtiyaçlarını temin edecekleri dükkanlar, ibadethaneler ve nakliyatta kullanılacak hayvanlar için barınaklar inşa edilirdi. Son olarak üretimde kullanılacak tesisler kurulurdu. Üretime geçen madendeki cevher, işçilerin ortaklaşa çalışması sonucu yer altından çıkarılır ve kullanışlı hale getirilirdi. Bütün bunlar maden eminin denetiminde gerçekleşirdi. Maden emini maden ile ilgili yasal mevzuatın uygulayıcısı idi (Tızlak, 1997: 95-97).

Neşet Çağatay, "Osmanlı İmparatorluğunda Maden İşletme Hukuku" adlı makalesinde "maden işleri teşkilatı" ifadesi altında maden çalışanlarını dört gruba ayırmıştır. Bunlar:

"1- Ustalar: Hutmanlar, Kalcılar, Prustadlar, Şafarlar, Lüpçüler, İfrazcılar, Sahib-i Ayarlar, Meremmetçiler, Neccarlar (çilingir), Demirciler, Marangozlar. 2- İşçiler: Askeri teşkilata bağlı olan yaya, piyade, müselleme, Yörük ve mütekkat sipahizadeler; reayadan ayırt edilerek madenci sınıfına dahil edilen Plakançarlar, Tekneçiler, Kazıcılar, Dolapçılar, Lağımçılar, Muştularlar, Rençberler; Esirler. 3- Yardımcılar: Odun, kömür, sırık getiriciler, mekkariler, maden işlerine yardım eden civar köy ahalisi. 4- Muhafızlar: Sekbanlar, Martaloslar, aşiret reisleri, bazı bölgelerin mıntika valisi." (Çağatay, 1943: 126).

Madenci taifesi tamamen askeri kısımdandı ve meslek babadan oğula geçirdi. Yani ustanın oğlu usta, kalcının oğlu kalcı olurdu. Madenciler çalışma süreleri doldurmadan ve izin almadan hiçbir yere gidemezlerdi. Kendi aralarındaki veya başkaları ile olan davaları maden emini tarafından çözümlenirdi. Yine şikayetleriyle de maden emini ilgilenirdi (Çağatay, 1943: 125). Bu bağlamda maden işçilerinin devletin çalışanları olduklarını ve devletin madenciler üzerinde tartışmasız bir otoriteye sahip olduğunu söylemek mümkündür. Bu hakimiyet 19. yüzyılda da devam etmiştir. Yavuz Selim Karakışla, "Osmanlı Sanayi İşçisi Sınıfının Doğuşu" adlı makalesinde asker kökenli madencilere dikkat çekmiş, işçilerin sendika kurmalarına ve grev yapmalarına ihtilal gözü ile bakıldığını belirtmiştir (Karakışla, 2007: 28, 45). Maden çalışanlarının sivilleşmesinden sonra bile devlet, işçiler üzerindeki otoritesini korumaya devam etti. İşçi ve işveren arasında halledilemeyen meseleler devlet eliyle giderilmeye çalışıldı. İşçiler meselelerin halledilemediği durumlarda grev düzenlediler. 1909 yılına kadar kanunlarda grevin yasak olduğuna dair kesin bir ifade yer almamıştı. 1909 yılında çıkarılan Grev Kanunu ile grev yasaklandı.

¹ Osmanlı'da Maden işçilerinin durumu için bkz: M. Bülent Varlık, "Osmanlı Devleti'nde Madenlerde Çalışma Koşulları", Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi, C. 4, İstanbul 1985.

2. BALYA-KARAAAYDIN MADEN ŞİRKETİ'NİN KURULUŞU

Avrupa'da 18. ve 19. yüzyıllarda sanayi alanında yaşanan gelişmeler Batı'da ciddi miktarda sermaye birikimine neden olmuştur. Osmanlı Devleti bu gelişmeleri yakından takip edememiş ve Batı için bir pazar haline gelmiştir.² Batı ürünleri Osmanlı pazarlarında geniş bir alıcı kitlesine ulaşırken, Batı sermayesi de gelişen sanayisi için hammadde arayışına girmiştir. Bu bağlamda Osmanlı Devleti'nin zengin yer altı kaynaklarına yatırım yapmışlardır.

Batılıların madencilik sektöründeki ilk büyük yatırımı 1885'te İngiliz sermayedarı Paterson ve ortakları tarafından yapılmıştır. Paterson'un şirketi, krom madeninin işletilmesi için 10 milyon kuruşluk sermaye ile faaliyete geçmiştir. Bu yatırımı 1887'de İngiliz sermayesi ile kurulan Boraks Şirketi takip etmiştir. Şirketin sermayesi 39.5 milyon kuruştur. 1892'de 49.2 milyon kuruşluk sermaye ile Fransızlar Balya-Karaaydın Şirketi'ni kurmuşlardır (Eldem, 1994: 46).

Balya-Karaaydın Şirketi Balya'da üç farklı madenin işletme imtiyazına sahipti. Bunlar simli kurşun, linyit kömürü ve manganez idi. Bu madenlerin içerisinde az miktarda çinko, gümüş ve kükürtlü demir bulunuyordu (Su, 1939: 13). Balya-Karaaydın Şirketi'nin kuruluşundan önce, Balya'daki Kocagümüş ve Karaaydın³ mevkiilerindeki simli kurşun madenlerinin işletme imtiyazı 3 Ağustos 1877'de Fransız tebaasından Ropol'e verilmişti. Ropol 18 Mart 1879'da haklarını Almanya tebaasından Mösyö Rayzer'e, Rayzer 18 Haziran 1879'da İngiliz tebaasından Alfred ve üç ortağına, İngiliz yatırımcılar 6 Kasım 1882'de Lorium Uzin şirketine ve bu şirket de 6 Eylül 1892'de Balya-Karaaydın Şirketi'ne devretmiştir (T.OMİ, Nr. 1688/18). Balya'da kömür madeni Mancılık mevkiinden çıkarılmaktaydı. Madenin işletme imtiyazı 29 Haziran 1885'te Mösyö Rayzer'e verilmiştir. Mösyö Rayzer işletme imtiyazını 12 Temmuz 1888'de Dersaadet Bankası'na devretmiştir. Balya-Karaaydın Şirketi de madenin işletme imtiyazını 6 Eylül 1892 tarihinde Dersaadet Bankası'ndan almıştır (T.OMİ, Nr. 1688/18). Balya-Karaaydın Şirketi'nin Balya'da işletme hakkına sahip olduğu bir diğer maden Patlak mevkiindeki manganez madenidir. Şirket'e madenin işletme imtiyazı 23 Temmuz 1898'de verilmiştir (T.OMİ, Nr. 1688/18).

Bu üç madende beş büyük ocak bulunuyordu. Bunlar Koca, Arı, Sarısu, Orta ve Karaca ocakları idi. Bunların içinde en büyük olanı Arı Ocağı, belgelerde geçen ifade ile Arı Mağara idi. Arı Mağara ile Orta Mağara yer altında birleşiyordu (Su, 1939: 14).

Balya-Karaaydın Şirketi'nin merkezi İstanbul-Galata'da merkez rıhtımındaki bir handa idi (T.OMİ, Nr. 1692/74). Şirketin 1906 yılında müdür, muhasebeci, mühendis, doktor, eczacı, kimyager, katip gibi görevlilerden oluşan 32 kişilik idari personeli bulunmaktaydı (Mutaf, 2003: 78). 1911 yılında personel ve işçi olmak üzere toplam 1240 kişi bu madende çalışmaktaydı (Eldem, 1994: 47). Üretim kapasitesi yılda 6-7 bin ton civarındaydı. Çıkarılan cevher Akçay iskelesi yoluyla Avrupa'ya ihraç ediliyordu (Mutaf, 2003: 78).⁴

3. BALYA-KARAAAYDIN MADEN ŞİRKETİ'NDE ÇALIŞAN İŞÇİLERİN KİMLİKLERİ

Bu başlık altında işçilerin etnik kökenleri, mensup oldukları dini inançlar ve geldikleri bölgeler ele alınarak farklılığın işçiler arasında ve işçilerle şirket

² Osmanlı Devleti'nde Batılı anlamda sanayi teşebbüsleri için Bkz. Edward C. Clark, "Osmanlı Sanayi Devrimi", Tanzimat-Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu, Editörler: Halil İnalcık-Mehmet Seyitdanlıoğlu, Ankara 2006.

³ Metinde geçen yerler için Bkz. Ek 1.

⁴ Balya-Karaaydın Şirketi Mancılık-Balya-Osmanlar-Palamutluk güzergahında toplam 97,5 kilometre uzunluğunda dekovil hattı kurmuştur. Madenlerden çıkarılan cevher hayvanların çektiği vagonlarla bu hat üzerinden Palamutluk'a oradan arabalarla Akçay'a götürülmektedir. 1323 Senesi Maden İstatistiği, Orman ve Maadin ve Ziraat Nezareti İstatistik İdaresi, 1325.

arasındaki etkileri incelenmeye çalışılmıştır. Bu konuda tutulan kaza raporları ve işçilerin şikayetlerini dile getirdikleri dilekçeler bazı bilgiler vermektedir.

3 Temmuz 1909'da Sadrazama sunulan bir şikayet dilekçesi otuz maden işçisinin mührünü taşımaktadır. 18 mühürde Veli, Hakkı, Salih, Musa, Mevlüd gibi Müslüman adları mevcuttur. On mühür, kişilerin baş harflerinin kazındığı Yunan alfabesi ile hazırlanmıştır. İki mühür ise silik çıktığı için okunamamıştır. Mühürler, işçilerin önemli bir kısmının Müslümanlardan oluştuğuna işaret etmektedir (T.OMİ, Nr. 1596/53).

Balya
Karaaydın
Maden

230

Yine aynı dilekçe üzerine yapılan yazışmalarda, madende maden civarındaki ahaliye değil de Anadolu'dan ve Ege Adaları'ndan gelenlere iş verildiği belirtilmiştir (T.OMİ, Nr. 1596/53). Dilekçe 1908 grevinden⁵ sonraki tarihi taşımaktadır. Şirket, greve giden işçileri, yerlerine başkalarını almakla tehdit etmiş ve yaklaşık altmış kişiyi işe almıştır. Bunlar Balya'nın esnafından ve bahçıvanlarından seçilmiş maden işinde uzman olmayan kişilerdi (Su, 1939: 16). Dolayısı ile Anadolu'dan ve Ege Adaları'ndan işçi alımı söz konusu değildi. Ancak madende Anadolu'dan gelen işçilerin de bulunduğunu belirtmek gerekir. Bu işçiler, devletin, maden şirketlerinin başka bölgelerden işçi alımına izin vermesinden sonra Balya'ya gelmiştir (Quataert, 2009: 19, 20). Nitekim 6 kazazede ve işçilerin grev yapmaları konusunda uyarılarda bulunanlardan 6 kişi Erzincanlı, 1 kazazede Trabzonlu, 1 kazazede Çanakaleli idi.⁶

Balya-Karaaydın Maden Şirketinin kuruluşundan iki yıl öncesine ait nüfus bilgilerine göre Balya nüfusu 23. 757 idi. Bu nüfusun içerisinde Gayri Müslim ve Bulgar başlıkları altında verilen rakamlara bakıldığında Gayri Müslimlerin 346, Bulgarların ise 1577 kişiden ibaret olduğu görülür. Bulgarların sayısı 1900 yılında 2365'e ulaşmıştı (Mutaf, 2003: 78). İlçedeki Bulgar nüfusunun hızlı bir şekilde artışı madenle bağlantılı gibi görünmektedir. Çünkü Balya'da dışarıdan gelecek büyük bir nüfusun istihdam edilebileceği maden dışında bir iş sahası bulunmuyordu. Buradan hareketle Bulgarların madende çalıştıklarını söylemek mümkündür.

I. Dünya Savaşı'nda Balya-Karaaydın Maden Şirketi'nin kontrolü Almanlara geçince Almanlar madende Romanyalı ve İtalyan esirleri çalıştırdılar. Madende az miktarda da Alman işçi bulunmaktaydı. Alman işçiler madende savaştan önce çalışmaya başlamışlardı (T.OMİ, Nr. 1663/44; HR. SYS, Nr. 2231/30).

İttihat ve Terakki yönetimi Batı Anadolu ve Trakya'daki Rumları 1914 ve 1917 yıllarında göçe tabi tutmak istemiş, ancak bu politika uygulanmamıştır (Bayraktar, 2002: 56-72). Bu politika çerçevesinde Balya Kaymakamı Rum işçilerini bölgeden uzaklaştırmak istemiştir. Fakat Rus elçisi bu durumun Rusya tarafından hoş karşılanmayacağını belirtmiştir. Bunun üzerine 1 Mayıs 1914'te Kesendire'deki⁷ Müslüman maden işçileri ile Rum işçilerin değiştirilmesine karar verilmiştir (DH. ŞFR, Nr. 40/131). Savaş sonrası tutulan kaza raporlarında kazazedeler ve şahitler arasında çok sayıda Rum'un bulunduğu dikkate alınırsa mübadele gerçekleştirilmemiştir. En azında Balya bölgesindeki Rumların yerlerinde bırakıldığı söylenebilir.

Madende çalışanlar arasında Müslim-Gayrimüslim ya da Balyalı-Balya dışından gelenler olmak üzere bir ayırım yapılabilir. Buna göre işçiler mensup oldukları dine göre mahalleler oluşturular. Kazanın mahalli yapısına bakıldığında, İslam, Hıristiyan ve Rum adlı mahalleler görülür (T.OMİ, Nr. 1684-17; Karesi

⁵ 1908 grevi Grevler başlığı altında incelenmiştir.

⁶ Kazalar ve kazazedeler İş Kazaları başlığı altında ele alınmıştır.

⁷ Kesendire Selanik Vilayetine bağlı bir kaza olup burada manganez, demir, silis, fosfor ve kükürt madenleri çıkarılıyordu. 1323 Senesi Maden İstatistiği, s. 23.

Gazetesi, 11 Haziran 1914; T.OMİ, Nr. 1684/17). Mensup oldukları dine ya da etnik kimliğe göre yerleşme, kişilerin kimliklerini koruma kaygısından ileri gelmiş olabilir. Fakat bu kaygı hiçbir zaman çatışmaya dönüşmemiştir. En azından Balya maden işçileri arasında böyle bir vakaya rastlanmamıştır. Bilakis işçiler ortak kaygı ve beklentilerden dolayı birlikte hareket etmişlerdir. Mesela 3 Temmuz 1909 tarihli dilekçe Müslüman ve Rum işçiler tarafından verilmişti. Dilekçeden anlaşıldığına göre işçiler, çalışma koşullarının iyileştirilmesini ve ücretlerinin arttırılmasını istemişlerdi (T.OMİ, Nr. 1596/53).

1918 yılında Arı Mağara’da dikkatsizlik sonucu meydana gelen patlamanın sebepleri araştırılırken olay mahallinde çalışan işçilerin bilgisine başvurulmuştu. Bunlardan birisi olan Erzincanlı Çavuş İsmail oğlu Hüseyin olayı anlatırken emri altında çalışan iki Alman işçiyi dinamit patlatmaması konusunda uyardığını belirtmiştir. Raporda geçen ifadeye göre Hüseyin amelelere “bom bom yok” demiştir. İfadeden de anlaşıldığı gibi Hüseyin yansıma kelimelerinden oluşan basit bir cümle ile dinamit patlatmayı yasaklamıştı. Alman işçilerden birisi bu uyarıya karşılık “sen terk çavuş” cümlesini kurmuştur. Hüseyin baş çavuşa durumu bildirmek için dışarıya çıktığında Alman işçiler dinamiti ateşleyerek tabandaki suyun ocağa dolmasına neden olmuştur. Bu iki Alman işçi Türkçeyi bilmiyordu ve bu durum Türkçe’yi bilmeyen işçilerin diğer işçilerle iletişimde sorun oluşturmuş gibi görünmektedir (T.OMİ, Nr. 1663/44).

4. İŞ KAZALARI

Cevherin yer altından çıkarılıp ihraç edilmesine kadar geçen süreç içerisinde işçiler arasında iş bölümü vardır. İşçiler, bu süreçte üzerlerine düşen görevi büyük bir dikkatle yerine getirmek zorundaydı. Aksi takdirde yapacakları hatalar neticesinde sakat kalabilirlerdi. Hatta bazı hatalar işçiyi ölüme götürebilirdi. Nitekim kaza raporlarında bu durum sıklıkla görülmektedir.

Kazaların büyük bir kısmı işçilerin hareket halindeki vagonlara binmeye çalışmasından veya vagonların devrilmesinden meydana gelmiştir. 10 Mayıs 1918’de Balyalı Ömer oğlu İbrahim, maden depolarından tathirhaneye⁸ cevher götüren hareket halindeki vagona atlamak istediği sırada sağ bacağı duvar ile vagon arasına sıkışmıştır. Raporda İbrahim’in “kemiklerinin meydana” çıktığı belirtilmektedir (T.OMİ, Nr. 1663-81). 25 yaşındaki Agonyalı Yorgi oğlu Kasti 18 Haziran 1918’de saat 09:50’de tathirhaneye cevher taşıyan hareket halindeki vagonlara atladığı sırada ayağı kaymış, sağ kalçası vagonun tekerlekleri tarafından ezilmiştir. Şahitlerin ifadesine göre Kasti’nin hareket halindeki vagonlara sık sık binmektedir. Bu yüzden defalarca uyarı almıştır. Hatta son uyarıda şirket yetkilileri Kasti’yi işten çıkarmakla tehdit etmişlerdir (T.OMİ, Nr. 1663-81). Yine defalarca uyarılan 18 yaşındaki Balyalı Mehmed Ali oğlu Ali tathirhaneye cevher taşıırken Sarısu ana galerisinin önünde bulunan geçitte kolunu sıkıştırmış, sağ kolundan ve başından yaralanmıştır (T.OMİ, Nr. 1684/17). Balya’nın Çakallar köyünden demiryolu işçisi 32 yaşındaki Mustafa oğlu Kadir 13 Ekim 1920’de maaşını almak için Balya’ya giderken yürümek yerine hareket halindeki vagona binmeye çalışmış, bu sırada iki vagon arasına sıkışarak ayak parmaklarından yaralanmıştır (T.OMİ, Nr. 1684/17). 19 Nisan 1921 tarihinde Sarısu Mağarasında 29 yaşındaki Balıkesirli İsmail oğlu Tahsin yük vagonunun devrilmesi sonucunda ayak parmaklarından yaralanmıştır. Kaza, yol üzerindeki direklerin yola düşmesinden kaynaklanmıştır. Liva mühendisi, kazanın şirketin gerekli tedbirleri almamasından ileri geldiğini ifade etmiş ve gereken önlemleri alması konusunda şirkete uyarıda bulunmuştur (T.OMİ, Nr. 1686/17). 10 Temmuz 1921’de Erzincanlı Hasan oğlu İlyas işaret

⁸ Tathirhane, madenin içerisinde bulunan elementin kimyasal oranını yükseltmek için kimyasal işlemlerin yapıldığı yer demektir. Şevki Bayraktar-Gültekin Emre, “Balya Kurşun Madenleri Üzerinde Fransız Emperyalizmi-Balya’nın Sosyo-Ekonomik Yapısı ve Madenin Dünü-Bugünü”, Ülke, 9, 1979, s. 155.

kampanacısı⁹ olarak çalıştığı Arı Mağara'da su içmek için bulunduğu yerden ayrılmış, dışarıya çıkan vagonlara atlamak istemiş ve dengesini kaybederek düşmüştür. Öte yandan İlyas bulunduğu yeri terk ederek galeride çalışan işçilerin hayatını da tehlikeye atmıştır. Çünkü İlyas mağara içerisinde iletişimi sağlamakla görevlidir (T.OMİ, Nr. 1687/1).

3 Ekim 1918'de nakliyat işçilerinden Nebi oğlu Nasuh, Karabayır mevkiinden Mancılık'a doğru vagonları götürürken, 24. kilometrede yük katarı devrilmiştir. Nasuh ve vagona bulunan arkadaşı ağır bir şekilde yaralanmıştır. Kazaya dair raporda, Nasuh'un frene zamanında basmadığı için hat üzerinde bulunan bir taşla çarpılarak devrildiği belirtilmiştir (T.OMİ, Nr. 1663-81). 1 Eylül 1921'de meydana gelen kazada Hasan oğlu Hasan, Nebi oğlu Nasuh kadar şanslı olamamıştır. Balyanın Osmanlar karyesinden 23 yaşındaki Hasan oğlu Hasan Palamutluk'a giderken yük katarını hızlı sürmüş ve hızdan dolayı katar devrilmiştir. Hasan kurşun yükünün altında kalarak hayatını kaybetmiştir (T.OMİ, Nr. 1687/40). Bir diğer kaza ise devrilen vagonunun kaldırılması sırasında meydana gelmiştir. Matkap işçisi Trabzonlu Bilal İbrahim 22 Nisan 1922'de, akşam saat dokuz civarında su içmek için bulunduğu yerden ayrılmış, yolda vagonunu devirmiş Mustafa İbrahim'e yardım etmek istemiş, vagonları kaldırırken kolu maden oluşunun ağız tahtası arasında sıkışarak yaralanmıştır (T.OMİ, Nr. 1690/31).

Dinamit patlatılması ve buna bağlı işlerden meydana gelen kazalardan dört kişi yaralanmıştır. 1901 yılında tutulan kaza raporuna göre Kosti Anio, Arı Mağara'da açılan dört lağımın dördünün de patladığını düşünerek lağımın yanına gelmiş, bu sırada ateş almayan dördüncü lağım patlayarak Kosti Anio'nun elinden ve sol gözünden yaralanmasına sebep olmuştur (T.OMİ, Nr. 1559/2). Benzer bir kaza 16 Mart 1922'de Balyanın Narlı köyünden 39 yaşındaki Ahmed Raşid'in başına gelmiştir. Ahmed Raşid Arı Mağara'da matkap işçisi iken açılan lağımın patladığını düşünerek lağımın olduğu yere gitmiş, bu sırada patlamayan bir lağım ateş almıştır. Ahmed Raşid başından, elinden ve bacağından yaralanmıştır (T.OMİ, Nr. 1689/72). Dinamitlerin patlatılmasından sonra tavanda oluşan çatlakları temizlemek için harekete geçen Gelibolu'lu 45 yaşındaki Yorgi eline aldığı matkabı çatlağa sokarak tehlike arz eden büyük bir kitleyi yere düşürmeye çalışmıştır. Bu sırada kitle Yorgi'nin bacağına üzerine düşmüş ve bacağı kırmıştır (T.OMİ, Nr. 1663-71). Benzer bir kaza Balya'nın Müstecab köyünden 17 yaşındaki Ahmed oğlu Hüsameddin'in başına gelmiştir. Hüsameddin tavandaki çatlağı temizlerken düşen taş yüzünden yaralanmıştır (T.OMİ, Nr. 1686/65).

Şirketin, Arı Mağara'da işleyen kuyuda gerekli tertibatı almamasından dolayı bir kişi hayatını kaybetmiş, bir kişi de ciddi şekilde yaralanmıştır. 5 Nisan 1920'de Erzincanlı İbrahim oğlu Mevali kuyuda işleyen kafesin demirlerinin kırılması sonucu ayağını kafes ile giriş arasına sıkıştırmış, bacakları diz kapağına kadar ezilmiş ve can havli ile kendisini kafesten atınca hayatını kaybetmiştir (T.OMİ, Nr. 1684-35). 19 Nisan 1921'de 43 yaşındaki Erzincanlı matkap işçisi Ali oğlu Halil, kafesle 180 sathına indikten sonra kafeste kalan alet-edavatı almak için kafese geri dönmüş, kafesten çıkarken kafesin hareket etmesi sonucu ayağı kırılmış ve başından yaralanmıştır. Kazazede ise kazanın malzemeleri kafesten çıkarırken olduğunu belirtmiştir. Şahitlerin belirttiğine göre kafesi kontrol edecek görevli yerinde bulunmuyordu. Dolayısı ile meydana gelen kazada kafesi kontrol eden memurun ihmali de önemli bir paya sahipti (T.OMİ, Nr. 1686/17). Liva mühendislerinin raporları her iki kazada da şirketin ihmali olduğunu belirtmektedir. Buna göre kafeste gerekli tertibat alınmamış, kuyunun en alt seviyesi ile en üst seviyesi arasında iletişimi sağlayacak bir tesisat yapılmamış, yönetmeliğe aykırı

⁹ İşaret kampanacısı kuyu içerisinde çan veya zil ile iletişimi sağlayan kimsedir. Önemli bir vazifedir. <http://www.etimaden.gov.tr/tr/madensozluk/IL.htm>, 06.07.2010

olarak bacalar açılmıştır. Liva mühendisleri şirketi uyararak bir an önce kafeste gerekli tertibatın alınmasını ve kuyu ile çeşitli derinliklerde çalışanlar arasında irtibatı sağlayacak teneke boruların tesisini istemiştir. İki kaza arasında bir yıllık süre bulunuyordu. Mühendislerin alınmasını istediği tedbirler, her iki raporda da aynı idi. Dolayısıyla şirket, ilk kazadan sonra yapılan uyarıları dikkate almamıştı.

İşçilerin dikkatsizliği sonucu meydana gelen kazalarda üç kişi yaralanmıştır. 1918 yılında Akçay'da saat üç sıralarında Balya'nın Afşar köyünden 44 yaşındaki Ali oğlu Mehmed Ali manivela ile yük kaldırırken dikkatsizlik sonucu manivelayı elinden kaçırmış ve sağ kolu zedelenmiştir (T.OMİ, Nr. 1684/17). 11 Şubat 1922'de Balyalı 42 yaşındaki Hırsto Sergaliyan marangozhanede çalışırken dikkatsizlik sonucu elini rendeye kaptırmıştır (T.OMİ, Nr. 1689/72). Bir diğer kaza ise 30 Nisan 1922 tarihinde meydana gelmiştir. Hasan Salih 120 sathda direkleri birbirine bağlarken, iyi bağlayamadığı bir direk kayarak gözüne isabet etmiştir (T.OMİ, Nr. 1691/40).

Dikkat çekici bir kaza da Erzincanlı Kadir'in başına gelmiştir. Kadir'in sekiz yıllık tecrübesi vardı. 9 Haziran 1918'de meydana gelen kazadan yaklaşık iki ay önce de çavuşluğa terfi etmişti. Kaza anında gece postasında çalışan Kadir gündüz postasında patlamayan lağımı eline aldığı demir bir çubukla karıştırmış, sonra demir çubuğa bir tokmakla vurmaya başlamıştır. Bu esnada çubuktan çıkan kıvılcım lağımın ateş almasına ve dinamitin patlamasına neden olmuştur. Kadir, yaptığı hatayı sol elini ve iki gözünü kaybederek ödemiştir. Liva mühendisi hazırladığı raporda Kadir'in davranışını "tehlikeli", "cüretkârâne" ve "düşüncesizlik" sözleri ile anlatmıştır (T.OMİ, Nr. 1663-71). Kadir'in olayı, bazı işçilerin işlerini kolaylaştırmak için tehlikeli yollar geliştirdiklerini ortaya koymaktadır.

Yorgi oğlu Kasti olayında görüldüğü gibi bazı işçiler de uyarıları dikkate almamışlar, hareket halindeki vagona atlamak suretiyle ciddi şekilde yaralanmışlardır. Uyarıları önemsememek işçilerin işte edindikleri tecrübeden doğan güven duygusu ile açıklanabilir. Erzincanlı Kadir'in olayı buna örnek gösterilebilir. Kadir, işini kolaylaştırmak için kendince bir yöntem geliştirmişti ve hem kendisine, hem de geliştirdiği yönteme güveniyordu. Muhtemelen Kadir bu yöntemi uzun bir süredir kullanıyordu. Tam otuz senedir madende çalışan Gelibolulu Yorgi, tavandaki çatlağı temizlemeye çalışırken, tecrübesine güvenerek dikkatsizce davranmıştı.

Tespit edilebilen 19 kazadan 16'sı işçilerin ihmalkarlığından ve dikkatsizliğinden kaynaklanmıştır. 3 kaza ise şirketin ihmalden meydana gelmiştir. Bu üç kazanın ikisi kuyuda çalışan kafeste bir diğeri dekovil hattı üzerinde olmuştur.

Kaza sonrası kazazedelere yapılan tıbbi müdahaleye ilişkin herhangi bir kayda rastlayamadık. 1869 tarihli Maden Nizamnamesi'nin 66. maddesi gereğince madeni işletenler madende bir eczane ve birkaç doktor bulundurmak zorundaydı. (Maadin Nizamnamesi, 1869: 20). Bu bağlamda kazazedelere ilk tıbbi müdahaleyi maden doktorlarının yapmış olabileceğini söyleyebiliriz. Yaraları ağır olanlar ise büyük bir ihtimalle şehir hastanelerine gönderilmişti.

Kaza sonrası kazazedeye veya ailesine ne kadar tazminat ödendiğine dair düzenli kayıtlar mevcut değil. Konuya dair tek veri işçilerin 1921 yılında şirket aleyhinde Nezarete verdikleri dilekçe karşısında şirketin kendisini savunma amaçlı hazırladığı bir tablodan ibarettir. Bu tabloya göre 1330-1336/1912-1918 yılları arasında yaralı ve hastalara verilen tazminat/yardım toplamda 3643838 lira, doktor ve eczane masrafı ise 3006896 liradır (T.OMİ, Nr. 1688/18). Ne var ki şirketin işçilere yaptığı ödemeleri doğrulayacak bir başka kayıt bulunmamaktadır. Aksine

1921 tarihli dilekçe işçilerin tazminatlarını alamadıkları ve tedavilerinin yapılmadığı yönündedir.

5. BALYA MADENİNDEKİ İŞÇİLERİNİN 1908 VE 1910 GREVLERİ

İttihat ve Terakki Cemiyeti Meşrutiyetin ilanını sağladıktan sonra sosyal ve ekonomik sorunlar baş göstermişti. Bu durum Cemiyetin sosyal ve ekonomik hayata dair bir politikasının olmamasından ileri gelmiştir. Cemiyet, parti politikasını Meşrutiyetin ilanından iki buçuk ay sonra, 6 Ekim 1908'de, hazırlayabilmiştir. Bu programın 13. maddesi işçi ve işveren ilişkilerinin düzenlenmesine yöneliktir (Karakışla, 2007: 48). Cemiyet, 8 Ekim 1908'de Tatil-i Eşgal Cemiyetleri hakkında bir kanun çıkartmıştır. İşçilere yönelik bir diğer kanun ise mecliste bir yıl süren görüşmeler sonunda da 8 Ağustos 1909'da yürürlüğe giren Tatil-i Eşgal Kanunu yani Grev Kanunu'dur (Ökçün, 1982: 2, 138).

Balya
Karaaydın
Maden

234

Grev Kanunu işçi ile işverenin devletin aracılığı ile uzlaşmasını öngörüyordu. Uzlaşmayan işçiler işlerini bırakmakta özgürdüler. Fakat bunların gösteri yapması ve sendika kurması yasaklanmıştır. Sendika kurmaya çalışanlara, işi bırakmayan işçilere müdahale edenlere ve işçileri greve teşvik edenlere bir haftadan altı aya kadar hapis veya bir liradan yirmi beş liraya kadar para cezası getirilmiştir. Greve katılanlara ise yirmi dört saatten bir haftaya kadar hapis cezası ile cezalandırılacaklardı. Kanun çıkmadan önce kurulan sendikalar bu kanunla birlikte kapatıldılar (Ökçün, 1982: 149-151). Görüldüğü gibi İttihat ve Terakki, grevi ve sendika kurmayı kesinlikle yasaklamıştır. Fakat grevin önüne geçememiştir. Nitekim 1908'den iktidarda kaldıkları 1918 yılına kadar 46 grev düzenlenmiştir (Karakışla, 2007: 48).

1908'de çeşitli iş sahalarında olduğu gibi Balya'daki maden işçileri de greve gitmişlerdi. Kamil Su, "Balıkesir Madenleri" isimli kitabını kaleme alırken döneminin Ticaret Odası Başkanı Ekrem Çavuldur'dan greve ilişkin bilgiler almıştır. Su'nun eserinde grev şu şekilde anlatılmıştır:

"...1908 yılında Mösyö Ralli Parise gitmiş ve yerine Rum mühendisi vekil bırakmıştı. Bu sırada sayısı üç bini geçen Balya maden ameleleri yevmiyelerinin arttırılmasını istiyor. Direktör vekilinin idaresizliği yüzünden amelenin bu isteği reddediliyor. İşçiler grev yapacaklarını ileri sürüyorlarsa da, maden müessesesi 'başka amele bulur çalıştırırız' diye işçilerin tehditlerini mühümsemiyor. Hatta hemen hepsi esnaf, kır bekçisi, kolcu ve bahçıvanlardan bulduğu elli altmış işçi ile maden istihsal işine devam etmek istiyor. Müessesenin bu inadı karşısında maden işçileri yeni bulunanların amele olmadıklarını, madende çalışmaya hakları olmayacağını ileri sürerek isyan ediyorlar. Şirket işi telgraflarla hükümete aksettiriyor, bunun üzerine hükümet de Balıkesir, Gönen Redif taburlarından birer bölük asker Balyeye gönderiyor. İşçiler mahkeme Başkatiplerinden Kemalettin Talip, Jandarma kumandanı Yüzbaşı Şevket tarafından gizlice ve muntazam idare ediliyor ve işçilerle asker arasında vukuu muhakkak gibi görünen çarpışmanın önüne geçiliyor. Maden kuyularını su basmasına meydan vermemek için ameleler kuyulardaki el tulumalarını nöbetle işletiyorlar, ve herhangi bir suikasti de önlemek için kuyular etrafında nöbetçiler bekletiyor, geceli gündüzlü devriye gezdiriyorlar. Hadiseyi idareten halletmek isteyen hükümet, meşrutiyetin ilanı dolayısıyla Balıkesirden ayrılan Murasarrıf Mehmed Ali Ayni'yi ve Erdek kaymakamı Memduhu Balyeye gönderiyor. Fakat amelenin yatıştırılması mümkün olamıyor. İşçiler binlerce imza taşıyan uzun telgraflarla Selanikte bulunan İttihat ve Terakki merkezinden haklarının müdafaasını ve genel merkezden birinin gönderilmesini istiyorlar. Daha sonra Sudi adında bir mebus Balyeye geliyor, şirketle amele arasını bularak hadiseyi önlemeye muvaffak oluyor." (Su, 1939: 16 dn. 1).

Çavuldur'un anlatımı ile resmi belgelere yansıyanlar hemen hemen aynıdır. Grev 1908 yılının Ağustos ortalarında başlamıştır (T.OMİ, Nr. 1596/53). Dahiliye Nezareti'ne gönderilen 27 Eylül 1908 tarihli raporda olayın işçilerin ücret artış talebinden çıktığı belirtilmiştir. Aynı raporda şirketin, işçilerin taleplerini dinleyecek bir görevli göndermedikleri, şirket ile işçiler arasında uzlaşma sağlanması için kaymakam vekili ve diğer ileri gelenlerin nasihatlerinin de işçiler tarafından dinlenmediği ifade edilmiştir. Yine raporda şirketin, isteklerini işçilere zorla kabul ettirmeye hakkı olmadığı, grevin yasak olmasa da greve katılanların katılmayanları engelleyemeyeceği yazılmıştır (DH. MKT, Nr. 2617/41).

Hükümet 1 Ekim'de eski Karesi Mutasarrıfı Mehmed Ali Bey'i olayı incelemekle görevlendirmiştir (DH. MKT, Nr. 2621/43). 24 Kasım 1908 tarihli bir belgeden Mehmed Ali Bey ile birlikte Erdek Kaymakamı Memduh Bey'in de Balya'ya gönderildiğini öğreniyoruz (DH. MKT, Nr. 2668/61). Bu iki kişi grevi sonlandıramamış, sadece greve katılanlarla katılmayanlar arasındaki çatışmayı geçici olarak önleyebilmiştir. Gerginlik 1909 başına kadar sürmüştür. Yaklaşık üç aylık süre içerisinde Karesi Mutasarrıfı bölgede olayları önleyecek yeterli miktarda jandarma bulunmadığından hükümetten defalarca yardım istemiştir (T.OMİ, Nr. 2641/97).

İttihat Terakki mensubu Sudi Bey grevi sona erdirmek amacıyla ücret artışına ilişkin bir öneride bulunmuştur. Onun önerisine göre: Sekiz kuruş alanların yevmiyesi on bir kuruşa, on bir kuruş alanların yevmiyesi de on üç kuruşa yükseltilecektir. İşçiler bu öneriyi kabul etmemiştir. Ancak işçi "sergerdelerinden" üç çavuşun ücretlerin ileride arttırılacağına dair işçileri ikna etmesi üzerine grev son bulmuştur (T.OMİ, Nr. 1596/53).

Şirket, işçilerin ücretinde anlaşıldığı gibi artış yapmıştır. Ancak bu sefer de işçileri bir ay yerine yirmi gün çalıştırarak ücret artışından doğan zararını gidermeye çalışmıştır. Mağdur olan işçiler şirketin tutumunu 3 Temmuz 1909 tarihinde kaleme aldıkları dilekçe ile Sadrazama bildirmiştir. Bu dilekçe aynı zamanda işçilerin ücret artışı dışındaki diğer taleplerinden de bahsetmektedir. Bu açıdan dilekçe hem 1908, hem de 1910 yılındaki grevlerin zam talebi dışındaki sebeplerini ortaya koymaktadır. İşçilerin dilekçede yer alan ilk talepleri bir işçi nizamnamesinin hazırlanmasıdır. Daha sonra kaza geçiren ya da ölen işçilere tazminat ödenmediğinden, emeklilere emekli maaşı ve çalışanlara ikramiye verilmediğinden bahsedilmiştir. İşçilerin bazen günde on iki-on üç saat çalıştırıldıkları, hak ettikleri ücreti alamadıkları, bu yüzden 1500'e yakın işçinin ve bu işçilerin ailelerinin "mahv" oldukları belirtilmiştir. Devamında "kontratçılar"ın işe aldıkları kişilerden duhuliye adı altında beşer-onar lira para talep edip, bu işçileri birkaç ay çalıştırdıktan sonra işten çıkarttıklarını; yer altında çalışan işçilerin gün ışığından ve temiz havadan mahrum olduklarını, bir kısmının dumanın çok olmasından dolayı "boğucu" hava içerisinde çalıştıklarını, karşılığında düşük ücret aldıklarını ifade etmişlerdir. Hükümetten beklentileri ise şunlardır: Yevmiyelerin arttırılması, çalışma saatlerinin düzenlenmesi, çalışma süresinin sekiz saate indirilmesi, hastaların ücretsiz tedavisi, malul olanların geleceğinin garanti altına alınması, ölenlerin ailelerine tazminat ödenmesi, kontratçılığın lağv edilmesi, şirket mühendisi ve baş çavuşun işçileri tehlikeli bölgelere zorla göndermesinden dolayı çok sayıda kişinin ölmesinden dolayı mühendisle başçavuşun yerine işi bilen kişilerin tayini ve madene maden bölgesi dışından işçi alımının yasaklanması (T.OMİ, Nr. 1596/53).

Maden Nizamnamesi'nin 61. maddesi gereğince şirket, işçilerin hak ettiği ücreti ödemek zorundaydı. Yine nizamnamenin 67. maddesine göre şirket kazazedelere tazminat ödemekle yükümlüydü. Aynı madde kazada şirketin ihmali olması durumunda şirkete para cezası getiriyordu (Maadin Nizamnamesi, 1869: 19,

20-21). İşçilerin, şirketin kazazedelere tazminat ödemediğine dair şikayetleri, şirket tarafından kabul edilmemiştir (T.OMİ, Nr. 1596/53).

Hükümet sadece kontratçıları tutuklayıp hapse atmakla yetinmiş, işçilerin diğer taleplerini yerine getirmemiştir (T.OMİ, Nr. 1596/53).

Kısacası, işçiler hükümetten beklentilerine yönelik bir cevap alamamışlardır. Üstelik çıkan Grev Kanunu da işçilerin hak arayışına kısıtlamalar, hatta ciddi cezalar getirmiştir. Bu yüzden işçiler, yasak olmasına rağmen yeni bir grev düzenlemiştir. Grevi madende en ağır işi yapanlar başlatmıştır. Daha sonra bunlara makine başında çalışanlar ve hafif işlerde görevli olanlar da katılmıştır (Bayraktaroğlu, 1979: 157). Fakat bütün işçilerin greve iştiraki söz konusu değildir. Grev düzenleyen işçiler, kendilere destek vermeyip işlerine devam eden işçilere müdahale etmiş ve grev düzenleyenlerle işlerine devam eden işçiler arasında taşlı sopalı kavga çıkmıştır. Gelişen olaylar karşısında Balya Kaymakamı Harbiye Nezareti'nden olayların önlenmesi için 40-50 kişilik askeri kuvvet istemiştir. Nezaret, olayı liva kumandanlığına havale etmiştir. Liva kumandanı ise eşkiya takibinden dolayı elinde çok az asker kaldığından iki süvari ve beş jandarma gönderebilmiştir. Bölgeye gelen jandarma kuvvetleri çalışan işçilere saldıran, grevi düzenleyen ve işçileri greve teşvik eden bazı kişileri tutuklamıştır. Tutuklular arasında isimleri verilmiş altı kişi Erzincan'dan Hüseyin oğlu Musa, Mehmed oğlu Hasan, Hüseyin oğlu Mehmed, Hüseyin oğlu Mustafa, Hüseyin oğlu Hasan ve Nesimi oğlu Hasan'dır. Resmi makamlar bunları grevin "müşevviki"¹⁰ olarak nitelendirmiştir. Altı Erzincanlı çıkarıldıkları mahkemede berat etmişlerse de daha önce de benzer davranışlar sergilediklerinden şirket, bunların işine son vermiştir (DH.İD, Nr. 111/1).

6. I. DÜNYA SAVAŞI'NDA BALYA MADENİNDE ÇALIŞAN İŞÇİLERİN DURUMU

Savaş yıllarında maden işçilerine dair çok az kayıt bulunmaktadır. Bunlardan ilki Balya'dan uzaklaştırılmak istenen Rum işçileri ile alakalıdır. Balya kaymakamı maden işçilerini bölgeden uzaklaştırmak isteyince hükümet Rusların müdahalesi ile karşılaşmıştır. Bunun üzerine 1 Mayıs 1914'te buradaki Rum işçilerle Kesendire'deki Müslüman işçilerin değiştirilmesine karar verilmiştir (DH. ŞFR, Nr. 40/131). Dahiliye Nazırı, 2 Mayıs 1914'te Balya'daki Rum işçilerin son durumu hakkında Karesi mutasarrıfının bilgisine başvurmuştur (DH.ŞFR, Nr. 40/139). Bu hadise yerel basında "Balya Meselesi" başlığı altında ele alınmıştır. Gazeteye göre Balya madenindeki işçiler grev düzenlemişler ve merkez livadan bölgeye yirmi kadar jandarma ve bir bölük asker gönderilmiştir (Karesi Gazetesi, 21 Nisan 1330). İttihat ve Terakki yönetiminin politikası çerçevesinde gelişen bu olay, hükümetin işleri gizli tutmak istemesinden dolayı gazeteye işçi grevi şeklinde yansımıştır.

22 Şubat 1915'te Karesi Gazetesi'nde çıkan bir habere göre maden işçileri Donanma yararına bir mağaza açmışlardır. Mağazanın idaresinden Seyit Süleyman Çavuş sorumludur. Halil oğlu Salih Efendi katıplık vazifesini üstlenmiştir. Mehmet oğlu Ali Ağa, Halil Ağa ve Hüseyin Efendi aza seçilmiştir (Karesi Gazetesi, 22 Şubat 1915).

Savaş yıllarında Balya-Karaaydın Şirketi'nin kontrolü Almanlara geçmiştir. Almanlar madene savaşta ele geçirdikleri esirleri getirmiştir. Herhalde bu esirler işçiler arasında en kötü konuma sahiptiler. Almanlar bunları boğaz tokluğuna ve sakat kalıncaya kadar çalıştırmıştır. Esir işçiler şirketin sağlık alanında sunduğu

¹⁰ Müşevvik teşvik eden, bir kimseyi kötü işler yapmaya yöneltten, ayartan, her hangi bir konuda suç işlemeye niyeti olmakla birlikte henüz o suçu işlemeye karar vermemiş olan kimseyi suç işlemeye teşvik eden, kışkırtan anlamlarına gelmektedir. Yaşar Çağbayır, Ötüken Türkçe Sözlük, C. III, İstanbul 2001, s. 3415.

olanaklardan da yararlanamamıştır. Bu durum savaş ortamında esirler için normal karşılanabilir. Fakat savaşın sona ermesi ve esirlerin değişimi konusunda anlaşmaların imzalanmasına rağmen bu esirler Balya'da kalmışlardı. Romanyalı esirlerin savaş sonrasındaki durumunu, Türkçe bilen birkaç Romanyalı esirin verdiği dilekçeden öğreniyoruz. Bu dilekçeye göre Romanyalı esirler sefil bir haldeydiler ve içlerinden bazıları Balya'da dilencilik yaparak hayatta kalmaya çalışıyordu. (HR. SYS, Nr. 2231/30).

Bu üç hadise dışında savaş yıllarında madenciler hakkında bilgi veren başka bir kayıt bulunmamaktadır.

7. BALYA MADEN İŞÇİLERİNİN HAK ARAYIŞINDA ÖNEMLİ BİR GİRİŞİMİ: 12 MAYIS 1921 TARİHLİ DİLEKÇELERİ

Savaş sonrası madende çalışan işçiler hakkındaki belgelerin büyük çoğunluğunu kaza raporları oluşturmaktadır. Bunun dışında dikkate değer en önemli belge Mihal'in Balya Amele Teavün Cemiyeti adına Sadrazama sunduğu 12 Mayıs 1921 tarihli dilekçedir. Bu dilekçe işçilerin mevcut durumunu gözler önüne sermektedir. Mihal vermiş olduğu dilekçede şirketin nizamnameye aykırı davrandığını, yer üstünde çalışan işçinin yüz kuruş yevmiye aldığını buna karşılık yer altında temiz havadan yoksun işçiye yetmiş kuruş yevmiye verildiğini, doktor ve eczane için muavenet sandığı adına işçilerin maaşından yüzde iki oranında para kesildiğini, iş sırasında yaralananlara tazminat ödenmediğini veya çok cüzzi bir miktar verildiğini, bir mağaza açılarak işçilerin buradan zorla yüksek fiyata alışveriş ettirildiğini, maden mühendislerinin işçilerin durumunu kontrol etmediklerini anlatmıştır (T.OMİ, Nr. 1688/18).

Dahiliye Nezareti, dilekçeyi dikkate almış ve gerekli araştırmaları yapmıştır. Buna göre Soma'da işçilerin 110-120 kuruş arasında, Susurlukta yer üstünde çalışan çocuk işçilerin 40-60 kuruş arasında, yine aynı madende yer altında çalışan matkapçının 100-150 kuruş arasında yevmiye aldığı görülmüştür. Müfettişler düşük ücretin asayişsizliğe sebep olabileceğinden ücretlerinin yükseltilmesi önermişlerdir. Dışarıdan işçi alımı konusunda, öncelikli olarak o bölge ahalisinin istihdam edilmesi gerektiğini açıklamışlardır. Şirketin, işçilerden para kesmesi uygun bulunmamıştır. Şirket mağazasından yüksek fiyata zorla alışveriş yaptırılıyor ise mağazanın kaymakamlık tarafından kapatılacağı belirtilmiştir (T.OMİ, Nr. 1688/18).

Şirket, muavenet sandığına kesilen para konusunda Nezaretin ayrıntılı bilgi istemesi üzerine muavenet sandığının yedi yıllık bilançosunu gösteren bir tablo hazırlamıştır. Bu tabloya göre muavenet sandığı için işçilerden yedi yılda (1912-1918) toplam 1.495.932 lira kesilmiştir. Buna karşılık işçilere 7.789.215 liralık yardımda bulunulmuştur (T.OMİ, Nr. 1688/18). Rakamlar şirketin işçilere gerekli yardımları yaptığını söylemektedir. Fakat işçilerin şikayetleri farklı yöndedir. Rakamların şirket tarafından verildiği ve kıyaslama yapabilecek başka bir verinin bulunmadığı göz önüne alınırsa şirketin müdafaasına kuşku ile yaklaşmak gerekir.

Mağaza meselesine gelince, şirket yetkilileri işçilerin istedikleri yerden alışveriş yapabildiklerini, herhangi bir zorlamanın olmadığını belirtmiştir. Tabloya atıfta bulunarak, işçilere piyasa değerinin altında fiyatla ürün sattıkları hatırlatılmıştır (T.OMİ, Nr. 1688/18).

Mihail'in vermiş olduğu dilekçe işçilerin konumunun 1909'dakinden pek farklı olmadığını göstermektedir. İşçiler düşük ücretle çalıştırılmakta, tazminatları ödenmemektedir. Maden bölgesi dışından işçi alınmasına gidilmiştir. Öte yandan muavenet sandığı ve işçiler için bir mağaza kurulması olumlu sayılabilecek gelişmelerdendir. Ancak Mihail'in belirttiğine göre bunlar usulüne göre işletilememiştir.

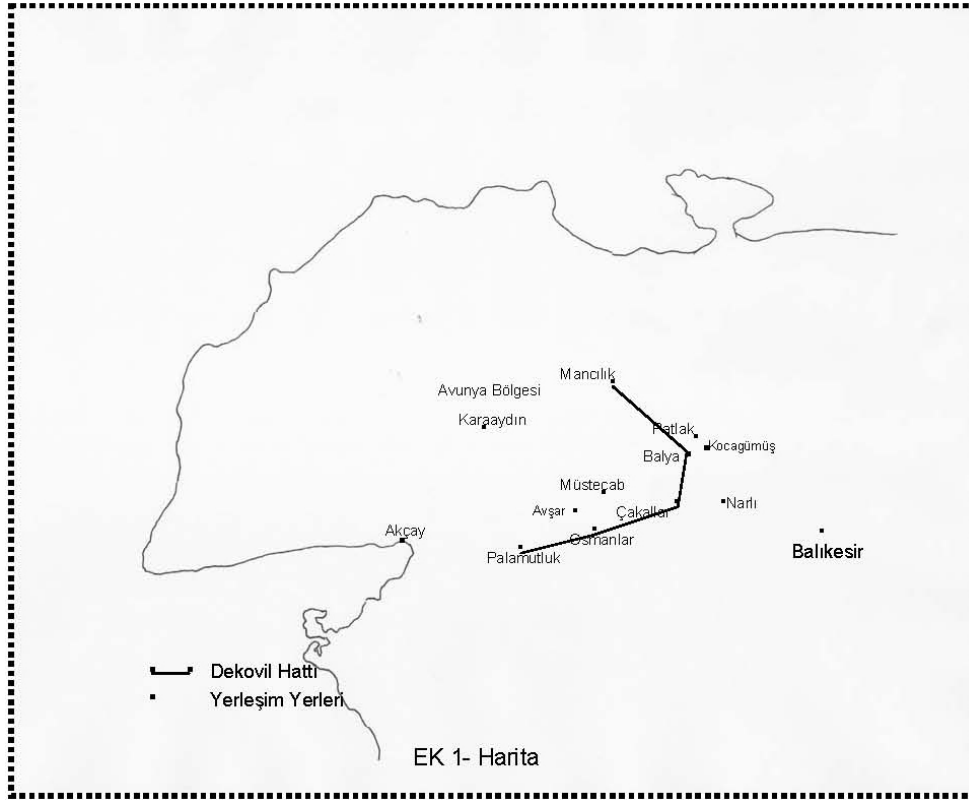
Son olarak, Mihal'in dilekçesi ile 1909 yılında verilen dilekçe kıyaslandığında önemli bir hususiyet ortaya çıkmaktadır: Mihal işçilerin kurduğu teşkilatın başkanıdır ve bu sıfatla hareket etmektedir. 1909 yılında ise böyle bir teşkilat bulunmamaktadır. 1909 tarihli dilekçede işçiler kendilerini "mazlum ve bîçâre" olarak değerlendirmişler, şirketin kendilerine "reva" gördükleri muameleyi anlatmışlar ve devletin himayesine sığınmışlardır. Bu tarihte devlet tartışmasız otoritedir. Mihal'in dilekçesinde ise işçi haksızlığa uğramıştır, ancak aciz değildir. Devlet otoritesi kabul edilmekle birlikte, işçinin "kuvvet-i bedeniyesi" ve "sa'y-i sabıranesi" vardır. Devlet işçiyi "kapitalist sınıfına karşı" korumak zorundadır. Bu dilekçede işçi hakkını ararken daha yüksek sesle bağırmıştır. Öte yandan Mihal'in dilekçeyi hazırlarken seçtiği kelimeler onun bazı fikir akımlardan etkilendiğini göstermektedir (T.OMİ, Nr. 1688/18; TOMİ, Nr. 1596/53).

8. SONUÇ

Osmanlı Devleti'nde madencilik alanındaki düzenlemelerin yetersiz oluşu madenciliğin geç gelişme göstermesine neden olmuştur. 1869'da hazırlanan Maadin Nizamnamesi ile bu alandaki hukuki boşluk doldurulmuştur. Bu tarihten kısa bir süre sonra batılı sermayedarlar Anadolu ve Rumeli'de madencilik sektörüne yatırım yapmışlardır. Bu bağlamda Fransızlar tarafından 1892'de kurulan Balya-Karaaydın Maden Şirketi Balya'daki simli-kurşun, kömür ve mangan madenlerinin işletme hakkını elde etmiştir. Fransızlar mevcut kanunlar gereğince madende önce bölge ahalisini çalıştırmıştır. Kanunda yapılan değişiklik üzerine şirkette Anadolu'nun diğer şehirlerinden gelenler de çalışmaya başlamıştır. Bu durum Balya-Karaaydın Maden Şirketi'ni çalışanları açısından çoklu bir yapıya kavuşturmuştur. Bu yapı hiçbir zaman işçiler arasında sorun oluşturmamıştır.

1869 Nizamnamesi işçilerin haklarını koruma altına almıştır. Nizamnamenin işçilere yönelik maddeleri işçi haklarını korumakla beraber uygulamada işçilerin mağdur olduğu görülmüştür. Buna göre işçiler düşük ücretle çalıştırılmıştır. Mesai saatleri bazen günde on iki-on üç saate çıkarılmıştır. Şirket kazaları önleyecek gerekli tedbirleri almamıştır. Kaza geçiren işçiler tazminat alamamış ya da çok düşük miktarda para alabilmişlerdir.

Mağdur olan işçiler 1908 ve 1910 yıllarında grev düzenlemişlerdir. Fakat bu grevlerin olumlu bir getirisi olmamıştır. Yine mağduriyetlerinin giderilmesi için hükümete dilekçe vermişlerdir. 1909 yılında verilen dilekçe hükümet tarafından ciddi bir şekilde incelemeye alınmamıştır. Buna karşılık 1921'de verilen dilekçe ile mevcut yönetim şirket hakkında soruşturma başlatmıştır. İki dilekçe kıyaslandığında işçilerin hak arayışında belirli bir ilerleme kaydettiğini görülür.



KAYNAKÇA

- BAYRAKTAR, B.(2002). *Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Ayvalık Tarihi*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- BAYRAKTAROĞLU, Ş.-Gültekin EMRE(1979. Balya Kurşun Madenleri Üzerinde Fransız Emperyalizmi-Balya'nın Sosyo-Ekonomik Yapısı ve Madenin Dünü-Bugünü. *Ülke*, 9, 1979, ss. 146-167.
- CLARK, Edward C.(2006). Osmanlı Sanayi Devrimi. Tanzimat-Değişim Sürecinde Osmanlı İmparatorluğu, Editörler: Halil İnalçık-Mehmet Seyitdanlıoğlu, *Phoenix Yayınları*, Ankara 2006 , ss. 499-513.
- ÇAĞATAY, N(1943). Osmanlı İmparatorluğunda Maden İşletme Hukuku. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, C. 2, S. 1, 1943, ss. 117-126.
- ÇAĞLABAYIR, Y(2001). *Ötüken Türkçe Sözlük*, C. III, Ötüken Neşriyat, İstanbul 2001.
- ELDEM, V.(1994). *Osmanlı İmparatorluğu'nun İktisadi Şartları Hakkında Bir Tetkik*. Ankara: T.T.K.
- İNALCIK, H(2000). *Osmanlı İmparatorluğu'nun Ekonomik ve Sosyal Tarihi, 1300-1600, C. I*. İstanbul: Eren Yayınları.
- KARAKIŞLA, Yavuz S.(2007). *Osmanlı Sanayi İşçisi Sınıfının Doğuşu, 1839-1923, Osmanlı'dan Cumhuriyet Türkiye'sine İşçiler 1839-1950*. Derleyenler Donald Quataert-Erik Jan Zürcher, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Maadin Nizamnamesi (1869), İstanbul 1869.

MUTAF, A.(2003). *Salnâmelere Göre Karesi (1847-1922)*. Balıkesir: Zağnos Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları.

ÖKÇÜN, A. G.(1982). *Ta'til-i Eşgal Kanunu, 1909 Belgeler-Yorumlar*. Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.

SU, Kamil(1939). *Balıkesir Madenleri*, İstanbul: Balıkesir Halkevi Yayınları.

TIZLAK, F.(1997). *Osmanlı Döneminde Keban-Ergani Yüresinde Madencilik (1775-1850)*. Ankara: T.T.K.

1323 Senesi Maden İstatistiği, Orman ve Maadin ve Ziraat Nezareti İstatistik İdaresi, 1325.

QUATAERT, D.(2009). *Osmanlı İmparatorluğu'nda Madenciler ve Devlet*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

VARLIK, M. B:(1985). Osmanlı Devleti'nde Madenlerde Çalışma Koşulları. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*, 4, İstanbul.

<http://www.etimaden.gov.tr/tr/madensozluk/II.htm>, Erişim Tarihi 07.07.2010

Arşiv Kaynakları

Başbakanlık Osmanlı Arşivi,

Dahiliye Nezareti Mektubi Kalemi (DH.MKT.); 2617/41, 2621/43, 2668/61.

Dahiliye Nezareti İdare Evrakı (DH.İD.); 111/1.

Dahiliye Nezareti Şifre Evrakı (DH.ŞFR.); 40/131, 40/139.

Hariciye Nezareti Siyasi (HR.SYS.); 2231/30, 2231/30.

Ticaret-Nafia-Ziraat Orman Meâdin Nezaretleri (T.OMİ); 1559/2, 1596/53, 1663/44, 1663-71, 1663-81, 1684/17, 1684-35, 1686/65, 1687/1, 1687/40, 1688/18, 1689/72, 1690/31, 1691/40, 1692/74, 2641/97.

Gazeteler

Karesi Gazetesi; 21 Nisan 1330 (4 Mayıs 1914), 29 Mayıs 1330 (11 Haziran 1914), 9 Şubat 1330) (22 Şubat 1915).

İsmail BÜLBÜL

1982 yılında Balıkesir'de doğdu. İlköğrenimini Kütahya'da orta ve lise öğrenimini Balıkesir'de tamamladı. 2003 yılında Pamukkale Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü'nden mezun oldu. 2007 yılında Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı'nda yüksek lisansını tamamladı. Aynı yıl Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tarih Anabilim Dalı'nda doktora eğitimine başladı. Halen doktora eğitimini sürdürmektedir.

SEYAHAT ACENTALARINDA UYGULANMAKTA OLAN MÜŞTERİ ŞİKÂYET ÇÖZÜM TÜRLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

A Study on Customer Complaint Solving Types in Travel Agencies

Kamil UNUR* A. Celil ÇAKICI** Hülya TAŞTAN***

BAÜ
SBED
13 (24)

241

ÖZ

Problem Durumu: Seyahat acentaları, müşterilerine sundukları hizmetlerle ilgili çok çeşitli yollarla çok sayıda şikayetler almaktadır. Eğer acentalar gelen şikayetleri dikkate alıp müşteri beklentileri doğrultusunda çözerlerse ve benzer şikayetle bir daha karşılaşmamak için gerekli düzeltme ve düzenlemeleri yaparlarsa, söz konusu şikayetler acentalar için hizmetlerini geliştirmelerine katkıda bulunacak birer geri bildirim olur. Ancak, şikayetler dikkate alınıp müşteri beklentileri doğrultusunda çözümlenmezse, acentalar açısından müşteri kaybı yaşanacaktır. Bu duruma düşmemek için acentaların birer şikayet çözüm sistemleri olmalıdır.

Araştırmanın Amacı: Araştırma, seyahat acentalarının paket turlarla ilgili karşılaştıkları şikayetleri hangi yollarla aldıklarını ve bu şikayetleri nasıl çözümlediklerini belirlemeye yöneliktir.

Yöntem: Araştırmada öncelikle literatürde kullanılan şikayet çözüm türleri belirlenmiştir. Daha sonra literatürden yararlanılarak geliştirilen anket, İstanbul'daki A Grubu seyahat acentaları üzerinde 2008 yılı Şubat-Mayıs ayları arasında kolayda örnekleme yöntemi ile uygulanmıştır. Temas yöntemi olarak yüz yüze, e-posta ve fakstan yararlanılmıştır. Veri analizinde tanımlayıcı istatistiklerin yanı sıra faktör analizinden de yararlanılmıştır.

Bulgular ve Sonuç: Yapılan araştırma verilerine göre acentalar en çok telefonla şikayet almaktadırlar. Aldıkları bu şikayetlerin çözümünde ise acentalar, en sık etkileşimsel çözüm yollarına başvurumaktadırlar.

Öneriler: Gelecek yıllarda da devamlılığını sürdürmek ve karlılığını arttırmak isteyen bir seyahat acentasının kullanabileceği yöntemlerden biri, müşteri memnuniyetini artırarak müşteri bağlılığını sağlamasıdır. Bunun için de şikayetlerin çözümünde hem maddi hem de maddi olmayan çözüm yöntemlerini bir arada kullanmalıdır.

Anahtar kelimeler: Seyahat acentası, müşteri şikayetleri, şikayet çözüm türleri.

ABSTRACT

Problem Statement: Travel agencies receive different kinds of complaints in different ways from their customers about their services. If the agents consider the complaints and solve them in the way of customer wants and make the necessary arrangement and adjustment in order not to receive similar ones, complaints will help agents as feedback to improve their services. But if the complaints were not taken into account and solved in the way of customer expectations, travel agencies will loose customers. Travel agencies must have complaint solution systems in order not to loose customers.

Research Aims: The aim of this study is to determine how travel agencies are receiving the customer complaints related with packaged tours and how they are solving them.

Research Method: Primarily, the different types of solutions which were frequently cited in the literature had been presented. In the next phase a survey study was conducted to "A Group" travel agencies operating in Istanbul between the months of February and May 2008 via convenience sampling. Face to face, e-mail and fax were used as the contact methods. Besides descriptive statistics, factor analysis was used in data analysis.

Findings and Results: According to the research data, travel agencies have mostly received the customer complaints via telephone. As a reaction travel agencies are dealing with these complaints in interactional ways.

Proposals: In order to sustain their business achievements and the profitability, travel agencies should give prior importance to provide customer loyalty through increasing the customer satisfaction. For this reason travel agencies should employ both monetary and non-monetary tools in solving the complaints to achieve their goal.

Key words: Travel agencies, customer complaints, complaint solutions types.

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.241-253

* Yard.Doç.Dr., Mersin Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu

** Prof.Dr., Mersin Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu

*** Araş.Gör., Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü

1. GİRİŞ

Seyahat acentaları, çoğu zaman başka işletmelerin ürünlerini satan, bazen de birbirinden farklı hizmetleri bir araya getirerek satmaya çalışan ve bu nedenle de müşteriye sunulan hizmet üzerinde doğrudan kontrolü olamayan işletmelerdir. Bu durum, doğal olarak şikayetlerle sıkça karşılaşılmasına sebep olmaktadır. Ayrıca, şikayetlerin ortaya çıkması, müşteriye sunacakları ürünü oluştururken çoğunlukla soyut ve somut elementleri bir araya getirerek emek yoğun bir ürün ortaya koymalarına da bağlanabilir (Bowie ve Chang, 2005: 303-322). Emek yoğun bir ürün olması, üretim ve tüketim aşamasında daha çok sayıda insanın olması anlamına gelmektedir. İnsanların olduğu bir üretim veya sunum safhasında ise, hataların kaçınılmaz olduğu bilinen bir gerçektir. Üretim veya sunum sırasında hataların oluşması, o ürün veya hizmeti alan müşterinin memnuniyetsiz olmasına ve buna bağlı olarak da şikayetlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Şikayetler değerlendirilip sonuçlandırıldığında, seyahat acentalarının rakip acentalara karşı rekabet avantajı kazanmalarını sağlayabilmektedir. Rekabet avantajı ise, bir seyahat acentasının başarısının en önemli göstergesidir (Kozak ve Rimmington, 1999: 273). Şikayetlerin etkin bir şekilde çözümü, seyahat acentalarının müşterilerinin bağlılığını yeniden kazanmalarını sağlarken, şikayetlerin çözülmemesi müşteri kayıplarına neden olabilmektedir. Şikayetler, seyahat acentalarına ortaya çıkan hataları düzeltmek ve hizmet yetersizliklerini gidermek için fırsatlar verir. Her şikayet, seyahat acentaları için, neyin yanlış ve eksik olduğu konusunda veya işletmelerinde neyin çalışıp çalışmadığı konusunda yeni şeyler öğrenmesine yardımcı olur (Hart, 1988: 58; Ramsey, 2010: 26).

Şikayetçi müşteriler genellikle, seyahat acentasının faaliyetlerini düzeltme ve iyileştirme konusunda uyarı niteliğinde mesajlar verirler. Diğer bir ifade ile şikayeti olan müşteriler seyahat acentaları tarafından birer problem olarak değil uyarı olarak değerlendirilmelidirler (Ramsey, 2010: 26). Şikayetler olmazsa, küçük sorunlar, aksilikler daha büyük sorunlara ve kayıplara neden olmadan belirlenemez ve çözülemezler. Her şikayet, müşteri ile seyahat acentası arasında tehlikeye giren ilişkiyi düzeltmek için de bir fırsat yaratır (Kozak, 2007: 139). Yapılan araştırmalarda, şikayetleri olumlu bir şekilde çözüme ulaşan müşterilerin %80'inin aynı acentanın farklı ürünlerini yeniden satın almaya gönüllü olduğu belirlenmiştir. Hatta müşteri şikayetinin olumlu bir şekilde çözülmesi, şikayetin hiç oluşmadığı yani müşterinin memnun olduğu durumlardan daha çok müşteri bağlılığı yarattığı bile ileri sürülmektedir (Lewis ve Morris, 1987: 13; Rothenberger, Grewal ve Iyer, 2008: 361).

Müşteri şikayetlerinin çözümü, müşteri memnuniyeti yaratması ve buna bağlı olarak da müşteri bağlılığı oluşturması açısından seyahat acentaları için ekonomik olarak önem kazanmaktadır. Başka bir açıdan ise şikayetlerin dikkate alınması ve çözüme ulaştırılması, müşterilerin kulaktan kulağa yayacağı olumsuz haberleri azaltacağı için acentanın imajının zedelenmesini önleyecektir (Kozak, 2007: 139; Gilly, Stevenson ve Yale, 1991: 296). Şikayetler, seyahat acentalarına problemleri düzeltebilmeleri, yapıcı fikirler üretebilmeleri, hizmetlerini geliştirebilmeleri için büyük bir fırsat sunmaktadır. Aynı zamanda tanıtım çabalarını ve ürün bilgilerini yenilemelerine yardımcı olmaktadır (Cornwell, Bligh ve Babakuş, 1991: 3). Kısaca, müşteri şikayetleri, seyahat acentalarının hizmet kalitesini arttırmalarını sağlayacaktır (Kozak, 2007: 139). Bütün bu sebepler göz önüne alındığında, bir seyahat acentasının kendini geliştirmesi, karlılığını arttırması ve devamlılığını sağlaması için müşteri şikayetlerini dikkate alması gerekmektedir.

Makalede seyahat acentalarında uygulanmakta olan şikayet çözüm yöntemleri ele alınmaktadır. Ayrıca, şikayetlerin acentaya geliş biçimleri ile seyahat acentalarında şikayet yönetim sürecine ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

2. SEYAHAT ACENTALARINDA ŞİKAYET ÇÖZÜM TÜRLERİ

İşletmelerin şikayet çözüm yöntemleri ile ilgili pek çok yaklaşım geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlardan biri çözüme yönelik adalet yaklaşımıdır. Adalet, sadece sonuç ile ilgili değildir, aynı zamanda, sonuca nasıl ulaşıldığı ve sonuca ulaşırken ne tür davranışlarla karşılaşıldığı ile de ilgilidir (Tax, Brown ve Chandrashekar, 1998: 62). Şikayetçi müşterilerin davranışlarının çoğunluğu, onların adalet algılarına dayanır. Adalet algıları; sonuca yönelik adalet, sürece (prosedüre) yönelik adalet ve etkileşime yönelik adalet olarak üç gruba ayrılmaktadır (Blodgett ve Anderson, 2000: 323; Yim, Gu, Chan ve Tse, 2003: 38; Schoefer, 2007: 4; Maxham ve Netemeyer, 2002:240; Karatepe, 2006: 70; Tax ve Brown, 1998: 79).

2.1. Sonuca Yönelik Adalet (Sonuca Dönük Çözüm Yolları): Sonuca yönelik adalet, müşterilerin, seyahat acentalarının ortaya çıkan problemi düzeltmek için gösterdikleri çabalar ile ilgili algılarıdır (Casielles, Alvarez ve Martin, 2010: 489). Diğer bir ifade ile sonuca yönelik adalet, müşterilerin şikayetlerine aldıkları sonuçla ilgilidir (Tax ve Brown, 1998: 79). Sonucun adil olup olmaması, müşteriler için satın alma sonrası yaşanan problemin büyüklüğü ile ilgilidir (Barış, 2006: 121). Maxham ve Netemeyer (2002: 240) tarafından sonuca yönelik adalet, müşterilerin şikayet sonucu kendilerine adil davranıldığını hissettikleri bir boyut olarak tanımlanmıştır. Sonuca yönelik adalet, ortaya çıkan hizmet hatalarını düzeltmek için, geri ödemeler, ücretsiz hediyeler, kuponlar vb. telafi yöntemlerini önerir (Karatepe, 2006: 75). Verilen bu telafi yöntemleri her bir müşteri için adil olmalıdır. Aynı problemin yaşanmasına rağmen müşterilere farklı davranılması şikayetler çözülsün bile müşterinin memnuniyetsiz olmasına neden olacaktır. Paket tur satın alarak tatile çıkan bir grup müşteri, tatilleri süresince konaklama tesislerinin ve yemeklerin kötü olması gibi ortak problemler yaşayabilir. Müşterilerin yaşadıkları bu problemlerde eğer acenta yetkilisi müşteriden müşteriye değişen farklı çözüm yolları sunarsa, kendi şikayetlerinin dikkate alınmadığını veya gerektiği gibi çözülmediğini düşünen diğer müşteriler yeniden acentadan ve acenta yetkililerinden şikayetçi olabilir.

2.2. Sürece Yönelik Adalet (Sürece Dönük Çözüm Yolları): Sürece yönelik adalet, müşterilerin, seyahat acentalarının karşılaşılan problemlerin çözümünde veya müşteri şikayet yönetiminde kullandıkları süreçlerle ilgili algıları olarak tanımlanmaktadır (Kim, Kim ve Kim, 2008: 52). Özetle sürece yönelik adalet, şikayetin iletildiği işletme yetkililerinin sorunu çözmek için kullandığı politika, süreç ve kriterlerin algılanan adaletini ifade eder (Davidow, 2003: 247; Karatepe, 2006: 76). Adil prosedürler, tutarlı, ön yargıdan uzak ve tarafsız, her iki tarafın da (müşteri ve işletme) çıkarlarını temsil eden, doğru bilgiye dayalı ve standartları olanlardır (Barış, 2006, 123). Örneğin, paket tur satın alan bir müşteri, tur süresince ödediği fazla ücretlerle ilgili şikayetini yetkiliye ilettikten uzun bir süre sonra sonuç elde ederse şikayeti katlanarak artacaktır.

2.3. Etkileşime Yönelik Adalet (Etkileşimsel Çözüm Yolları): Etkileşime yönelik adalet, şikayet çözüm sürecinde iki taraf arasındaki ilişkileri ifade eder (Tax ve Brown, 1998: 79). Yapılan çalışmalarda etkileşimsel adalette karşılıklı ilişki ile ilgili bir takım unsurlar saptanmıştır. Bu unsurlar, samimiyet, açıklama, kibarlık, güler yüzlülük, hassasiyet, dürüstlük, empati, dolaysızlık ve ilgidir. Bir müşteri şikayetinin olduğu durumda kabul edilen diğer iki önemli faktör ise suçlamanın kabul edilmesi ve müşteriye özür sunulmasıdır (Blodgett, Hill ve Tax, 1997: 189). Şikayet çözüm süreci hem müşteri için hem de işletme için maddi ve manevi maliyetlere katlanıldığı bir süreçtir. Bu süreç boyunca her iki tarafın da duygusal olarak hassas olduğu düşünülebilir. Örneğin, paket tur alarak tatil yapan müşteri, tatili süresince kaldığı oteli ve tur rehberini, turu satın aldığı acentaya

şikayet edebilir. Bu şikayet sürecinde, müşterinin sözünün kesilmemesi, müşteriye saygılı davranılması ve sözünün dinlenmesi müşteri ile acenta yetkilisi arasındaki etkileşimi etkileyecektir.

3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Seyahat acentalarının pazarlama anlayışına uygun faaliyet göstermelerinin yolu, müşteri odaklılıktan geçmektedir. Müşteri odaklılık ise, müşteri ihtiyaç ve isteklerine uygun hizmet sunumu ile olası olabilmektedir. Tüm çabalara rağmen, şikayetlerle karşılaşılması da olasıdır. Dolayısıyla, karşılaşılan şikayetlerin bir sistem dahilinde ele alınması ve çözüme ulaştırılması, şikayetçi müşterilerin memnuniyetsizliklerinin azaltılması ve hatta müşterinin acenta değiştirme eğilimini minimize edilmesi ve yeniden bağlılığının yaratılması açısından önemlidir. Bu bağlamda; araştırmanın amacı, seyahat acentalarında şikayet yönetim sistemini ortaya koymak, ayrıca uygulanan şikayet çözüm türleri ve şikayetlerin acentaya geliş biçimlerini belirlemektir. Bu çerçevede, araştırmada yanıtları bulunmaya çalışılan temel araştırma soruları aşağıda belirtilmiştir.

- Seyahat acentaları müşteri şikayetlerinin çözümü için nasıl bir sistem kurup işletmektedirler?
- Şikayet çözüm türlerinden seyahat acentalarının yararlanma sıklığı göreceli olarak nasıldır?
- Seyahat acentalarına şikayetler hangi yollardan gelmektedir?

4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmada veriler, literatürden yararlanılarak geliştirilen bir anket aracılığı ile toplanmıştır. Anket formu araştırma soruları doğrultusunda hazırlanmıştır. Anketin geliştirilmesi aşamasında, Mersin’de bulunan seyahat acentaları yöneticileriyle ve bu konuda fikir üretebileceği düşünülen akademisyenlerle yüz yüze görüşmeler yapılarak içerik geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Oluşturulan taslak anket, 2007 yılı Aralık ayında Mersin’deki seyahat acentaları yöneticilerinden onuna uygulanarak ön teste tabi tutulmuştur. Ön test sonucunda, anlaşılmayan, açık olmayan sorularda düzeltmelere gidilmiş, bazı soruların sırası değiştirilmiştir.

Geliştirilen anket, İstanbul’daki A grubu seyahat acentaları üzerinde yüz yüze, e-posta ve faks yoluyla uygulanmıştır. Anketin e-posta uygulaması 2008 yılı Şubat ayında, yüz yüze yapılan uygulama 13–26 Mart 2008, faks uygulaması ise 10 Nisan, 1 Mayıs ve 9 Mayıs tarihlerinde gerçekleştirilmiştir. Faks uygulamasında, İstanbul’da seyahat acentalarının yoğunlaştığı semtler olan Kadıköy, Taksim, Sultanahmet ve Aksaray’da bulunan A grubu seyahat acentalarına anket faksla ikişer defa gönderilmiştir. 20 Mayıs 2008 tarihi itibarıyla ulaşılan anket sayısı, 168 olmuştur. Söz konusu tarih itibarıyla İstanbul’da toplam 1634 adet A grubu seyahat acentası olduğu (www.tursab.org.tr, 11.04.2008) kabul edilirse, araştırmaya katılımın %10 dolayında kaldığı görülmektedir.

Anket formunda iki ölçek bulunmaktadır. Birinci ölçek, paket turlardaki şikayetlere ilişkin çözüm yolları ile ilgilidir. Bu çözüm yolları literatürden yararlanılarak üretilmiştir. Çözüm yolları “sonuca dönük çözüm yolları”, “sürece dönük çözüm yolları” ve “etkileşimsel çözüm yolları” olarak gruplanabilmektedir (Blodgett ve Anderson, 2000: 323; Yim ve diğer. 2003: 38; Schoefer, 2007: 4; Maxham ve Netemeyer, 2002:240; Karatepe, 2006: 70; Tax ve Brown, 1998: 79). Bu boyutlardan ilki için üç, ikinci ve üçüncü boyutlar için de beşer madde olmak için toplam onüç madde yazılmıştır. Maddeler yazılırken uzman görüşleri dikkate alınmış ve ön test sonuçlarına göre gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Maddeler, beşli Likert derecelemesine tabi tutulmuştur (1: hiçbir zaman, 2: çok nadir, 3: bazen, 4:

genellikle, 5: her zaman). 13 maddeden oluşan ölçeğin genel ortalama ise 4,567'dir. Madde ortalamaları 4,067 ile 4,900 arasında değişmekte olup; değişim aralığı .833'dür. Ölçeğe ait madde-toplam korelasyonlar incelendiğinde; bu korelasyonların .279 ile .576 arasında değiştiği görülmektedir. 13 maddeden oluşan ölçeğin genel güvenilirlik düzeyi .810'dur (standartlaştırılmış Alfa katsayısı .830'dur). Bu değer, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2006: 405). Madde çıkarıldığında elde edilen Alfa güvenilirlik katsayıları incelendiğinde; bir madde ölçekten çıkarıldığında genel güvenilirlik katsayısının az da olsa büyüdüğü (.814'a çıktığı) görülmüştür. Boyutların belli olması ve bir ölçek geliştirme çabası olmaması nedeniyle, sonraki analizlerde boyutları oluşturan maddelerin toplanmasına ve bunlar üzerinden bir değerlendirme yapılmasına karar verilmiştir.

İkinci ölçek, paket turlara ilişkin şikayetlerin geliş şekillerine dönüktür. Şikayetlerin geliş şekline ilişkin maddeler yazılırken literatürden, uzman görüşlerinden ve sektör deneyimi olan kişilerden yararlanılmıştır. Bu amaçla oniki madde yazılmıştır. Diğer ölçeklerde olduğu gibi, maddelere verilecek yanıtlar beşli Likert derecelemesine tabi tutulmuştur (1: hiçbir zaman, 2: çok nadir, 3: bazen, 4: genellikle, 5: her zaman). 12 maddeden oluşan ölçeğin genel ortalaması 2,463'dür. Madde ortalamaları 1,199 ile 4,504 arasında değişmekte olup; değişim aralığı 3,305'dir. Bu durum, şikayetlerin seyahat acentalarına geliş yolları bakımından önemli farklılıklar olabildiğini çağrıştırmaktadır. Ölçeğe ait madde-toplam korelasyonlar incelendiğinde; bu korelasyonların .015 ile .736 arasında değiştiği görülmektedir. 12 maddeden oluşan ölçeğin genel güvenilirlik düzeyi .816'dır (standartlaştırılmış Alfa katsayısı .817'dur). Bu değer, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2006: 405). Madde çıkarıldığında elde edilen Alfa güvenilirlik katsayıları incelendiğinde; bir madde ölçekten çıkarıldığında genel güvenilirlik katsayısının az da olsa büyüdüğü (.834'a çıktığı) görülmüştür. Bu, "mektup" maddesidir. Yazılı mektup, günümüzde yerini elektronik postaya bırakmıştır. Bu nedenle Internet'te haberleşme daha yaygındır. Mektup maddesi, aynı zamanda en düşük madde-toplam korelasyona (.015) sahiptir ve diğer maddelerden bir kısmı ile negatif korelasyon göstermektedir. Bu nedenle, faktör analizinde bu maddenin çıkarılmasına karar verilmiştir. "Mektup" maddesi çıkarıldığı zaman, madde-toplam korelasyonlarının .258 ile .757 arasında değiştiği ve genel Alfa güvenilirlik katsayısının .833 olarak hesaplandığı görülmektedir.

5. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Yapılan araştırmaya katılan seyahat acentalarının çoğunluğunun (%56) şubesi vardır. Anketi yanıtlayan katılımcıların yarısına yakınının (% 48,4) yönetim kademesinden olduğu saptanmıştır. Bu durum, anketlerin şikayetlerle ve şikayet çözümleri ile doğrudan ilgili olan yetkililer tarafından yanıtlandığını göstermekte ve verilerin doğruluğunu destekler niteliktedir.

Tablo 1'e göre, seyahat acentalarının şikayetleri en çok şikayet formuna yazarak (%67,9) kayıt altına aldıkları görülmektedir. Seyahat acentalarının şikayetleri kayıt altına alma yöntemleri sırasıyla not ederek (%64,3), veri tabanına aktararak (%33,3) ve son olarak sadece dinleyerek (%4,8) şeklindedir. Elde edilen verilere göre, dikkat çeken önemli bir konu da, şikayetlerin daha kalıcı bir yöntem olan veri tabanına aktarılarak kayıt altına alınmasının düşük bir oranla üçüncü sırada yer aldığıdır.

Tablo 1: Müşteri Şikayetlerinin Kayıt Altına Alınma Şekillerinin Dağılımı (n: 168)

Şikayetleri Kayıt Altına Alma Şekilleri	Frekans	Oran
Şikayet formuna yazarak	114	67,9
Not ederek	108	64,3
Veri tabanına aktararak	56	33,3
Sadece dinleyerek	8	4,8

Not: Birden fazla seçenek işaretlendiği için toplam % 100'ü aşmaktadır.

Seyahat olup olmadıklarını izlemede en çok yapılan görüşmelerden (%79,8) Acentalarında yararlanılmaktadır. Şikayet öneri sistemi ikinci sırada olup; yararlanılma düzeyi Uygulanmakta %63,1'dir. Anket %26,1 ve son olarak da gözlem %15,9 oranında yararlanılan yöntemlerdir.

246

Tablo 2: Müşterilerin hizmetlerden memnun olup olmadıklarını izlemede kullanılan araçların dağılımı (n: 168)

Kullanılan Araçlar	Frekans	Oran
Görüşme	134	79,8
Şikayet öneri sistemi	106	63,1
Anket	45	26,8
Gözlem	26	15,5
Diğer	49	29,3

Not: Birden fazla seçenek işaretlendiği için toplam % 100'ü aşmaktadır.

Tablo 3'e göre, seyahat acentalarının düzenlediği paket tur sayısına bakıldığında acentaların %50'sinin 77'den fazla paket tur düzenlediği saptanmıştır. Ayrıca üçte birinde yılda 51 ile 100 arasında paket tur düzenlediği belirlenmiştir. Veriler incelendiğinde en az paket tur sayısının 1 gibi düşük bir rakam olduğu ve en fazla paket tur sayısının da 4000 gibi çok yüksek bir rakam olduğu görülmektedir.

Tablo 3: Seyahat Acentalarının Düzenlediği Paket Tur Sayılarının Dağılımı (n: 150)

Paket Tur Sayısı	Frekans	Oran	İstatistikler	Çeyreklikler
1 – 50 arası	46	30,7	Ortalama: 134,8 tur S. Sapma: 337,5 tur Mod : 70 tur Minimum: 1 tur Maksimum: 4000 tur	% 25: 49,2 tur % 50: 77,5 tur %75: 130 tur
51–100 arası	55	36,7		
101–200 arası	34	22,7		
201–500 arası	13	8,7		
501 ve üzeri	2	1,3		
Toplam	150	100		

Tablo 4'de seyahat acentalarının paket turlarla ilgili aldıkları şikayetlere sayılarına ilişkin bilgi vermektedir. Seyahat acentalarının paket turlarla ilgili aldıkları şikayet sayıları incelendiğinde 1 ile 100 arasında şikayet aldıkları, ortalama şikayet sayısının 15 ve en çok tekrar eden değer (modun) 10 şikayet olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, araştırmaya katılan seyahat acentalarının %50'sinin 10'dan az şikayet aldıkları belirlenmiştir.

Tablo 4: Seyahat acentalarının paket turlarla ilgili aldıkları yıllık şikayet sayısının dağılımı (n:130)

Paket Turlarla İlgili Alınan Şikayet Sayısı	Frekans	Oran	İstatistikler	Çeyreklikler
1-5 arası	27	20,8	Ortalama: 15 şikayet S. Sapma: 12,7 şikayet Mod : 10 şikayet Minimum: 1 şikayet Maksimum: 100 şikayet	% 25: 7 şikayet
6 – 10	42	28,5		% 50: 10şikayet
11-20 arası	37	28,5		%75: 20şikayet
21-100 arası	24	18,5		
Toplam	130	100		

Araştırmaya katılan seyahat acentalarına, müşteri şikayetlerinin çözüm yollarını ve kullanılan bu çözüm yollarının sıklığını ölçmek amacıyla on üç tane şikayet çözüm yolu önerilmiştir. Tablo 5’de görüldüğü gibi, seyahat acentaları en sık etkileşimsel çözüm yollarına (4,7855) başvurumaktadırlar. Bu çerçevede müşteriye kibar ve nazik davranılması, müşteriye sorunun nedenleri ve çözümler konusunda doğru bilgi verilmesi ve müşteriye şikayete konu olan sorunun açıklanmasına çalışılmaktadır. Göreceli olarak ikinci sırada yararlanılan çözüm yolları sürece dönük yollardır (4,5896). Bunlar içinden de şikayet çözüm sürecinde müşterinin rahatça konuşabilmesine olanak tanınmasına ve şikayetin zamanında ve hızlı şekilde çözülmesine çaba harcanmaktadır. Göreceli olarak en az başvuru alan çözüm yolu, sonuca dönük olanlardır (4,1207). Bu yollardan en çok müşteriye kaybettiğine eşit değerde tazmin-telafi yoluna gidilmesi tercih edilmektedir. Tablo 5’deki veriler topluca değerlendirildiğinde, seyahat acentaları şikayetlere maddi çözümlerden çok, açıklama yapmak ve bilgi vermek gibi maddi olmayan çözümlere yönelmektedir. Bu duruma kanıt olarak müşteriye maddi tazmin ve telefî verilmesini öneren sonuca dönük çözüm yollarının göreceli olarak en az tercih edilenler olmalarıdır.

Tablo 5: Şikayet Çözüm Yollarının Dikkate Alınma Sıklık Düzeyi

Şikayet Çözüm Yolları	n	Ortalama	Std. Sapma
1.Sonuca Dönük Çözüm Yolları	163	4,1207	,62066
1.1 Müşteriye kaybettiğine benzer bir hizmetle tazmin-telafi yoluna gidilmesi	168	4,1131	,77711
1.2 Müşteriye kaybettiğine eşit değerde tazmin-telafi yoluna gidilmesi	166	4,1506	,79862
1.3 Müşterinin ihtiyacına göre tazmin-telafi yoluna gidilmesi	165	4,0545	,86430
2.Sürece Dönük Çözüm Yolları	154	4,5896	,43010
2.1 Şikayet çözüm sürecinde müşterinin rahatça konuşabilmesine olanak tanınması	165	4,7879	,42466
2.2 Müşteriye şikayetin çözümüne dönük önerileri kabul edip etmeme özgürlüğü verilmesi	166	4,5181	,65803
2.3 Müşteriye çözüm sürecine katılma olanağı tanınması	167	4,5449	,70886
2.4 Şikayetin zamanında ve hızlı şekilde çözülmesi	157	4,6879	,46483
2.5 Çözüm sürecinin müşterilere göre uyarlanması	167	4,3892	,97468
3.Etkileşimsel Çözüm Yolları	166	4,7855	,33362
3.1 Müşteriye şikayete konu olan sorunun nedenlerinin açıklanması	167	4,8503	,49854
3.2 Müşteriye sorunun nedenleri ve çözümler konusunda doğru bilgi verilmesi	167	4,8683	,37305
3.3 Müşteriye kibar ve nazik davranılması	168	4,8869	,36991
3.4 Şikayete konu olan sorunun çözümü için çaba harcanması	168	4,7679	,51298
3.5 Şikayetin başından sonuna yetkilinin kendini müşteri yerine koyarak çözüm araması	167	4,5569	,63630

Yanıt kategorileri: 1: Hiçbir zaman, 2: Nadiren, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Tablo 6 incelendiğinde, seyahat acentalarına şikayet en çok telefon aracılığı ulaşmaktadır. Telefonu, yüz yüze görüşme, İnternet ve faks takip etmektedir. Müşterilerin telefonla şikayette bulunmalarını, kısa sürede acentaya ulaşma yolu olmasıyla ve anında bir yanıt alınabilmesiyle ilişkilendirebiliriz. Seyahat acentaları, üçüncü kurum ve kuruluşlardan olan TÜRSAB ve Kültür ve Turizm Bakanlığı ile de şikayetlerin ulaştığını ancak, bu durumun çok nadir olduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 6: Müşteri Şikayetlerinin Ulaşma Biçimlerinin Sıklık Düzeylerinin Dağılımı

Şikayetlerin Ulaşma Biçimleri	Frekans	Ortalama	Std. Sapma
Telefon	166	4.5120	.74458
Yüz yüze	167	4.3114	.80588
İnternet	165	4.0909	1.13061
Faks	164	3.5976	1.03746
TÜRSAB kanalı ile	164	2.1037	.80351
Kültür ve Turizm Bakanlığı kanalı ile	164	2.0610	.84864
TÜRSAB Bölgesel Yürütme Kurulu kanalı ile	163	1.9448	.86959
Kültür ve Turizm il müdürlüğü kanalı ile	159	1.8868	.81117
Tüketici mahkemeleri kanalı ile	159	1.3774	.63325
Tüketici dernekleri kanalı ile	162	1.3580	.64622
Sanayi ticaret il müdürlüğü kanalı ile	163	1.2822	.60358
Mektup	165	1.2364	.73990

Yanıt kategorileri: 1: Hiçbir zaman, 2: Nadiren, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Seyahat acentalarına paket turlarla ilgili şikayetlerin ne şekilde geldiği/ulaştığını irdeleyen soruya faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan bu analizde, eşkökenliliği .500'ün altında olan maddelerin silinmesine, bir maddenin bir faktöre boyutlanabilmesi için ilgili faktör ile en az .500 düzeyinde korelasyona sahip olmasına, faktör sayısını belirleme yöntemi olarak da öz değeri 1'den büyük olanların dikkate alınmasına karar verilmiştir. Rotasyon yöntemi olarak da, Varimax tercih edilmiştir. İlk incelemede şikayetlerin “normal mektup” ile gelme şeklinin .437 düzeyinde eş kökenliliğe sahip olduğu görülmüştür. Günümüzün elektronik haberleşmesi karşısında, normal mektup yazmanın çok azaldığı düşünülerek, bu maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Tekrarlanan faktör analizinde KMO örneklem yeterliliği %79,6 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç faktör analizine devam edebilme olanağı sağlamıştır (Tablo 7).

Yapılan faktör analizinin, 11 maddeyi üç faktöre indirgediği ve bu üç faktörün toplam varyansın %71'ini açıkladığı anlaşılmıştır. İlk faktör incelendiğinde, faktörün turizm ile ilgili resmi kurumlardan oluştuğu ve bu faktörde dört maddenin bir araya geldiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle faktöre, “turizmle ilgili resmi kurumlar” adı verilmiştir. Faktörü oluşturan tüm maddelerin majör etken niteliğinde olduğu dikkat çekmekle birlikte Kültür ve Turizm Bakanlığının ağırlığı belirgin şekilde öndedir. Bu faktör toplam varyansın %29'unu, açıklanan varyansın ise %40'ını açıklamaktadır.

Tablo 7: Şikayetlerin Geliş Şekillerine İlişkin Faktör Analizi Sonuçları

	Yükü	Öz değeri	A.Varyans	Ortalama	Güvenirlilik
I.TURİZMLE İLGİLİ RESMİ KURUMLAR		3,182	28,926	1,9873	.9026
Kültür ve Turizm Bakanlığı kanalı ile	.898				
TURSAB Bölgesel Yürütme Kurulu kanalı ile	.850				
TURSAB kanalı ile	.841				
Kültür ve Turizm il müdürlüğü kanalı ile	.759				
II. TÜM TÜKETİCİLERE DÖNÜK RESMİ KURUMLAR		2,357	21,431	1,3333	.8301
Tüketici dernekleri kanalı ile	.911				
Tüketici mahkemeleri kanalı ile	.884				
Sanayi ticaret il müdürlüğü kanalı ile	.685				
III. DOĞRUDAN KANALLAR		2,336	21,235	4,1413	.7391
Faks	.799				
Telefon	.743				
İnternet	.728				
Yüz yüze	.651				

Varimax rotasyonlu temel bileşenler analizi. Açıklanan toplam varyans: % 71,592

KMO örneklem yeterliliği: %79,6; Bartlett küresellik testi: χ^2 : 883,155, s.d.: 55, p<0.001;

Genel ortalama: 2,5807; Ölçeğin tamamı için Alpha: .8335;

Yanıt kategorileri: 1: Hiçbir zaman, 2: Çok nadir, 3: Bazen, 4: Genellikle, 5: Her zaman

Üç maddeden oluşan ikinci faktör toplam varyansın beşte birini açıklamaktadır (%21,435). Bu faktörün tüm tüketicilerin başvurabileceği üçüncü kurum ve kuruluşlardan oluştuğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle, faktör “tüm tüketicilere dönük resmi kurumlar” şeklinde isimlendirilmiştir. Faktörün içyapısı irdelendiğinde “tüketici dernekleri” (.911) ve “tüketici mahkemeleri” (.884) kanallarının belirgin şekilde fazla ağırlığa sahip olduğu görülmektedir.

Son faktör paket turlarla ilgili şikayetlerin doğrudan seyahat acentalarına ulaştırıldığı kanallardan oluşmaktadır. Bu nedenle bu faktöre “doğrudan kanallar”

denmiştir. Bu faktör dört maddeden oluşmakta ve toplam varyansın beşte birini açıklamaktadır. Faktörde “faks” (.799), “telefon” (.743) ve “Internet” (.728) kanallarının temel maddeler olduğu görülmektedir.

Tablo 8: Şikayet Çözmede Yararlanılan Telif Türlerinin Dağılımı (N: 168)

Telif türleri	Frekans	Oran
Özür dilemek	141	83,9
Açıklama yapmak	130	77,4
İndirim yapmak	121	72,0
Hediye vermek	93	55,4
Geri ödeme yapmak	84	50,0
Kupon vermek	62	36,9

Not: Birden fazla seçenek işaretlendiği için toplam % 100’ü aşmaktadır.

Yapılan çalışmada şikayet çözümünde kullanılabilir telif türleri altı maddeyle belirtilmiştir (Tablo 8). Anketi yanıtlayan seyahat acentaları Tablo 1’i destekler şekilde en çok kullandıkları telif türünü özür dilemek (%83,9) olarak belirtmişlerdir. Bunu takiben sırasıyla açıklama yapmak (%77,4), indirim yapmak (%72,0), hediye vermek (%55,4), geri ödeme yapmak (%50,0) ve son olarak da kupon vermek (%36,9) yer almaktadır. Tablodan da anlaşılacağı gibi, seyahat acentaları öncelikle parasal olmayan telif yollarına yönelmektedir. Ancak, müşteri şikayetinden vazgeçmezse veya ortaya çıkan problemin boyutu oldukça büyükse, acentalar maddi telif türlerini tercih etmektedirler.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Seyahat acentaları şikayetlerin bir kısmını not olarak kayıt altına aldıklarını bir kısmını ise yalnızca dinlediklerini belirtmişlerdir. Bu yöntemler özellikle hemen çözülmeyen yada çözülemeyen bazı şikayetlerin unutulma ve yok olma olasılığını ortaya çıkarmaktadır. Hem bu olasılıkları ortadan kaldırmak hem de uzun dönemde şikayetlerden yararlanarak acenta hizmetlerinin geliştirilmesi için acentaların her tür şikayeti mutlaka daha kalıcı yöntemlerle kayıt altına almaları gerekmektedir.

Seyahat acentaları şikayet çözüm yollarından göreceli olarak en sık etkileşimsel çözüm yollarına başvurmuşlardır. Etkileşimsel çözüm yolları, çoğu durumda müşteriye kibar-nazik davranma, onlara daha fazla bilgi verme, şikayete konu sorunun nedenlerini açıklama gibi parasal olmayan çözümleri içermektedir. Öncelikle belirtilmesi gereken, bu yöntemlerin neredeyse hepsinin şikayet olsun yada olmasın acenta çalışanlarının müşterilere karşı göstermeleri gereken davranış kalıpları olmalarıdır. Şikayet durumunda ise bu yöntemler olmazsa olmazlardır. Bu nedenle başlı başına bir çözüm yöntemi olarak düşünülmesi yerine, çözüme katkısı olabilecek bir yardımcı yöntem olarak düşünülmesi daha doğru olabilir.

Seyahat acentaları göreceli olarak en az sonuca dönük çözüm yollarından yararlanmaktadır. Sonuca dönük çözüm yolları, müşterinin kaybettiğine benzer, eş değerde veya onun ihtiyacına uygun bir tazmin-telif yoluna gitmeyi gerektirmektedir. Acenta yöneticilerinin öncelikle parasal olmayan etkileşimsel yolları denedikleri ve ardından sürece dönük çözüm yollarına başvurdukları belirlenmektedir. Uzun dönemde karlılığını arttırmayı ve devamlılığını sağlamayı planlayan bir seyahat acentasının, müşteri şikayetlerini sadece maddi olmayan yollarla çözmeye çalışması yukarıda da belirtildiği gibi yetersiz kalabilecektir. Buna karşın hem maddi hem de maddi olmayan çözüm yöntemlerinin birlikte kullanılması şikayet eden müşterilerin şikayetlerinin müşteri beklentileri doğrultusunda çözümünü sağlayarak müşteri memnuniyetini arttırabilecek ve böylelikle müşteri kaybını azaltabilecektir.

Şikayet çözmedeki telafi yöntemlerinden, en çok özür dileme yöntemi kullanılmaktadır. Oysa şikayetin türüne göre değişmekle birlikte her tür şikayetin çözümüne özürle başlanmalı ve devamında diğer (ek) çözüm yolları kullanılmalıdır. Ancak, katılımcıların verdikleri bu yanıtlar, onların şikayetleri çözerken öncelikle basit ve maddi olarak sıfır maliyetli yöntemleri tercih ettiklerini göstermektedir. Oysa acentalar, müşterilerinin devamlı olabilmesi için onların şikayetleri ile yakından ilgilenmeli ve çözümü için gerekli her türlü çabayı sarf etmelidirler.

Katılımcı acentalar şikayetlerin kendilerine daha çok telefonla ulaştığını belirtmişlerdir. Müşteriler telefonun yanı sıra sorunun ortaya çıktığı anda veya tatil dönüşü doğrudan acentayla yüz yüze, faks veya İnternet'ten şikayetlerini ulaştırmaktadırlar. Bu çerçevede doğrudan kanal, şikayetlerin en çok iletildiği kanaldır. Acentaların, TÜRSAB Bölgesel Yürütme Kurulu, Kültür ve Turizm İl Müdürlükleri, tüketici mahkemeleri, tüketici dernekleri, Sanayi ve Ticaret İl Müdürlükleri ve mektup kanalları ile nadiren, hatta hiçbir zaman şikayet almadıkları tespit edilmiştir. Ortaya çıkan bu sonuçlardan müşterilerin şikayetlerini iletirken öncelikle kolay yöntemleri tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Müşterilerin bu yöntemleri tercih etmelerinin bir başka nedeni ise, acentanın bu şikayeti hemen çözebileceği yada çözmesi gerektiği düşüncesi olabilir. Eğer kayıt altına alınmıyorsa şikayetin özellikle telefonla belirtilmesi müşterinin sorunu resmiyete dökmek istemediğinin de göstergesi olabilir. Telefonla bildirilen şikayetlerin anında çözülmesi tercih edilmelidir. Çünkü şikayet çözülmeyip farklı kanallara yönlendirildiğinde, müşterideki memnuniyetsizlik artarak olumsuz sosyal haberleşme (olumsuz kulaktan kulağa iletişim) teşvik edilmiş olabilir.

Şikayetlerin tüketici mahkemelerine kadar gitmesi ve o kanalla acentaya iletilmesi, acentanın müşterinin şikayetini ya ciddiye almadığını ya da ciddiye aldıysa bile çözemediğini veya en azından müşteriyi memnun edecek şekilde çözemediğini göstermektedir. Acentaların bu duruma düşmeleri, müşteriler tarafından o acentanın daha fazla olumsuz sosyal haberleşmesinin yapılması olasılığını arttıracaktır. Bu da beraberinde acentaların müşteri ve iş kaybetmesine yol açacaktır. Oysa, müşterilerin yaşadıkları olumsuz deneyimi ya da memnuniyetsizliği sonlandırmak için şikayet mekanizmasını yaşadığı deneyim üzerinde kontrolü yeniden ele geçirme aracı olarak kullanabilecekleri (Alicke ve diğer, 1992) düşünüldüğünde, seyahat acentalarının şikayetlerin doğru ve zamanında çözümünü sağlayacak ve şikayetçi müşterilerini memnun edecek bir şikayet yönetim sistemine sahip olmalarında fayda bulunmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, seyahat acentaları yılda ortalama 15 şikayet almaktadır. Eğer acentalar her şikayeti ciddiye alıp kayıt altına alır ve bunları mümkün olan her tür çözüm yöntemini kullanarak müşteri beklentileri doğrultusunda çözer ve gelen şikayetlerden yararlanarak gerekli düzeltme ve düzenlemeleri yaparak hizmetlerini geliştirirlerse, aldıkları yıllık ortalama şikayet sayılarını düşürme şanslarını yükseltebileceklerdir. Aldığı hizmetten memnun olmayan müşterilerin yalnızca %50'sinin şikayet ettiği düşünüldüğünde (Day, Grabicke, Schaetzle ve Staubach 1981; Gursoy, McCleary ve Lepsito, 2003) azalan her şikayet en az iki müşterinin daha acenta hizmetlerinden memnun olması şeklinde düşünülebilir. Böylesi bir şikayet yönetim sistemi, seyahat acentalarının uzun vadeli amaçları olan karlı, iyi bir ad ve imaja sahip, rakiplerinden daha iyi hizmet sunan ve büyüyen bir işletme olma hedefine hizmet edebilecektir.

KAYNAKÇA

Seyahat
Acentalarında
Uygulanmakta

252

- Alicke, M.D., Braun, J.C., Glor, J.E., Klotz, M.L., Magee, J. ve Sederhlm, H. (1992). Complaining behavior in social interaction, *Personality and Social Psychology Bulletin*, 18(3), 286-295.
- Barış, G. (2006). *Kusursuz müşteri memnuniyeti için müşteri memnuniyeti*. İstanbul: Mediacat Kitapları.
- Blodgett, J. G., Hill, D. J. ve Tax, S. S. (1997). The Effects of Distributive, Procedural, and Interactional Justice on Postcomplaint Behavior, *Journal of Retailing*, 73(2), 185-210.
- Blodgett, J.G. ve Anderson, R.D. (2000). A bayesian network model of the consumer complaint process, *Journal of Service Research*, 2(4), 321-338.
- Bowie, D. ve Chang, J. C. (2005). Tourist satisfaction: A view from a mixed international guided package tour, *Journal of Vacation Marketing*, 11 (4), 303-322.
- Casielles, R. V. Alvarez, L. S. ve Martin, A. M. D. (2010). Perceived Justice of Service Recovery Strategies: Impact on Customer Satisfaction and Quality Relationship, *Psychology & Marketing*, 27(5), 487-509.
- Cornwell, T. B., Bligh, A. D., ve Babakuş, E. (1991). Complaint Behavior of Mexican-American Consumers to a Third-Party Agency, *The Journal of Consumer Affairs*, 25(1), 1- 18.
- Davidow, M. (2003). Organizational responses to customer complaints: What works and what doesn't, *Journal Of Service Research*, 5(3), 225-250.
- Day, R.L., Grabick, K., Schaetzle, T. ve Staubach, F. (1981). The hidden agenda of consumer complaining, *Journal of Retailing*, 57(3), 86-106.
- Gilly, M.C, Stevenson, W. B. ve Yale, L. J. (1991). Dynamics of Complaint Management in the Service organization, *The Journal of Consumer affairs*, 25(2), 295 – 322.
- Gürsoy, D., McCleary, K.W. ve Lepsito, L.R., (2003). Propensity To Complain: Effects of Personality and Behavioral Factors, *Journal of Hospitality and Tourism Research*, 31(3), 358-386
- Hart, C. W. L. (1988). The power of unconditional service guarantees. *Harvard Business Review*, July-August, 54- 62.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karatepe, O. M. (2006). Customer complaints and organizational responses: the effects of complainants' perceptions on satisfaction and loyalty, *Hospitality Management*, 25, 69- 90.
- Kim, T. T., Kim, W. G. ve Kim, H. B. (2008). The Effects of Perceived Justice on Recovery Satisfaction, Trust, Word-Of-Mouth, And Revisit Intention in Upscale Hotels, *Tourism Management*, 30, 51-62.
- Kozak, M. (2007). Turizm sektöründe tüketicilerin şikayetlerini bildirme eğilimleri. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 137-151.
- Kozak, M. ve Rimmington, M. (1999). Measuring tourist destination comprehensiveness: Conceptual considerations and empirical findings. *Hospitality Management*, 18, 273-283.
- Lewis, R.C. ve Morris, S.V. (1987). The positive side of guest complaints, *The Cornell H.R.A. Quarterly*, 27(4), 13- 15.

- Maxham, J. G. ve Netemeger, R. G. (2002). Modeling customer perceptions of complaint handling over time: The effects of perceived justice on satisfaction and intent, *Journal of Retailing*, 78, 239-252
- Ramsey, R. D. (2010). How To Handle Customer Complaints, *American Salesman*, 55(6), 25 – 30.
- Rothenberger, S., Grewal, D. ve Iyer, G. R. (2008). Understanding the Role of Complaint Handling on Consumer Loyalty in Service Relationships, *Journal of Relationship Marketing*, 7(4), 359 – 376.
- Schoefer, K. (2007). Customer evaluations of tour operators' responses to their complaints: An exploratory study, www.nottingham.ac.uk/ttri/pdf/2002_5.pdf, 12.11.2007, 1-11.
- Tax, S.S ve Brown, S.W. (1998). Recovering and learning from service failure, *Sloan Management Review*, Güz, 75-89.
- Tax, S.S, Brown, S.W. ve Chandrashekar, M. (1998). Customer evaluations of service complaint experiences: Implications for relationship marketing, *Journal of Marketing*, 62, 60-76.
- www.tursab.org.tr, 11.04.2008
- Yim, C.K., Gu, F.F., Chan, K.W. ve Tse, D.K. (2003). Justice based service recovery expectations: Measurement and antecedents, *Journal of Consumer Satisfaction, Dissatisfaction and Complaining Behaviour*, 16,36- 52.

Yard.Doç.Dr. Kamil UNUR

1967 yılında Tokat'ın Erbaa ilçesinde doğdu. 1989 yılında Uludağ Üniversitesi Balıkesir Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulundan mezun olduktan sonra mesleği ile ilgili çeşitli işlerde çalıştı. 1994 yılında YÖK'ün açmış olduğu Yurt Dışı Lisansüstü Sınavını (YLS) kazanarak, aynı yıl Mersin Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokuluna araştırma görevlisi olarak atandı. 1995-1997 yılları arasında Amerika Birleşik Devletlerinde yüksek lisans eğitimini tamamlayarak yurda döndü. 2003 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Turizm İşletmeciliği Ana Bilim Dalında Doktorasını tamamladı. Halen Mersin Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulunda Yard.Doç. kadrosunda öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Evli ve iki çocuk babası olan Kamil UNUR, İngilizce bilmektedir.

Prof.Dr. A. Celil ÇAKICI

1962 yılında Tarsus'ta doğan Prof.Dr. ÇAKICI, Ç.Ü. Mersin Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulundan 1984 yılında mezun oldu. Yüksek lisansını 1987 yılında İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde (turizm), doktorasını ise 1996 yılında Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde (pazarlama) tamamladı. 1990 yılında Ç.Ü. Mersin Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulunda "Araştırma Görevlisi" olarak atanıncaya kadar özel sektöre ait çeşitli otellerde çalıştı. 2003 yılına kadar Mersin Üniversitesi'nde çalışan Prof.Dr. ÇAKICI, 2003-2006 yılları arasında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulunda görev yaptı. 2006 yılı Eylül ayında Mersin Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokuluna dönerek Profesör kadrosuna atandı. Çok sayıda makalesi ve bildirisinin yanında "Toplantı Yönetimi" adı altında bir de kitabı bulunmaktadır.

Araş. Gör. Hülya TAŞTAN

2005 yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Akçakoca Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulundan lisans diplomasını alan Hülya Taştan, aynı yıl Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Halkla İlişkiler bölümünden ön lisans diploması aldı. 2008 yılında Mersin Üniversitesi'nde Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Anabilim Dalında yüksek lisansını tamamlayan TAŞTAN, Çukurova Üniversitesi Muhasebe-Finansman Anabilim dalı Muhasebe Bilim dalında doktora çalışmalarını yürütmektedir.

SATIN ALMA KARAR SÜRECİ FAKTÖRLERİNİN ALGILANAN DEĞERE ETKİSİ: OTEL İŞLETMELERİNDEKİ HİZMETLERE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

The Influence of the Purchasing Decision Process Factors on the Perceived Value: A Study on Hotel Services

Satın Alma
Karar
Süreci

Oktay EMİR*

Özcan ZORLU**

254

ÖZ

Problem Durumu: Ulusal ve uluslararası turizm piyasasında rekabetin her geçen gün yeni boyutlara ulaştığı günümüzde, otel işletmelerinin, rekabeti kontrol etme araçları da giderek değişim göstermektedir. Yeni koşullarda tüketici odaklı pazarlama ve satış faaliyetlerinin otel işletmeleri tarafından çok daha detaylı ele alındığı, potansiyel tüketicinin her açıdan incelendiği görülmektedir. Diğer yandan araştırmaların genel olarak müşteri memnuniyeti ve sadakati üzerinde yoğunlaştığı, ayrıca birçok araştırmacı ve otel işletme yöneticisinin algılanan değer kavramını müşteri memnuniyeti olarak algıladıkları görülmektedir. Bu noktada satın alma karar süreci sonrası kapsayan müşteri memnuniyeti kavramının aksine satın alma karar sürecinin tüm aşamalarını içeren, bu bağlamda da dinamik bir süreci ifade eden algılanan değer kavramının daha çok araştırılması gerekmektedir. Dolayısıyla, algılanan değer kavramının müşteri memnuniyetinden farklı bir süreci belirttiğinin açıklanması ve konu ile ilgili literatürde yeteri kadar araştırmanın yer almaması bu araştırmayı anlamlı kılmaktadır.

Araştırmanın Amacı: Araştırmanın temel amacı öncelikle turistlerin satın alma karar sürecini tespit ederek, satın alma karar sürecine ilişkin bazı faktörlerin otel işletmelerindeki hizmetlere yönelik algılanan değere etkisinin ortaya konulması ve sonuçların tartışılmasıdır. Ayrıca, sonuçlar ışığında ilgili literatüre ve otel işletmelerine katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Yöntem: Öncelikli olarak turistlerin satın alma karar süreci ve algılanan değer kavramı ile ilgili literatür incelemesi yapılmıştır. Sonraki aşamada ise satın alma karar sürecinin otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değere etkisini ortaya koymak için önceden belirlenmiş olan kitleye anket uygulanmıştır. Son aşamada ise veriler bilgisayar ortamında istatistiksel analizlere tabi tutularak, algılanan değer satın alma karar süreçlerine göre farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Bu süreçte verilerin analizi amacıyla ilk olarak tanımlayıcı analizler (frekans ve yüzde dağılımları) kullanılmıştır. Sonraki aşamada ise algılanan değer turistlerin satın alma karar sürecindeki bazı faktörlere göre farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesi kapsamında, verilerin parametrik test koşulları incelenmiş, inceleme sonucunda parametrik test koşullarının sağlandığı görüldüğü için parametrik testlerden varyans analizi kullanılmıştır. Son aşamada ise otel işletmelerinde verilen hizmet gruplarına yönelik algılanan değerler arasındaki ilişkinin tespitine yönelik korelasyon analizi yapılarak sonuçlar tartışılmıştır.

Bulgular ve Sonuçlar: Araştırma sonucunda otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değer turistlerin satın alma karar sürecindeki tatile çıkma sıklığı, rezervasyon zamanı ve şekli, pansiyon durumu bağlamında anlamlı bir farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Otel işletmeleri, satın alma karar süreci, algılanan değer, emniyet mensupları.

ABSTRACT

Case: In a world where the national and international competence in tourism sector gains new dimensions, competency control instruments of hotel enterprises also undergo change. It is noticed that, in the new conditions, consumer targeted marketing and sales activities are considered by hotel enterprises in more details and potential consumers are inspected in every dimension. On the other hand, it is also noticed that studies focus on customer satisfaction and loyalty in general and many researchers and hotel managers understand perceived value as customer satisfaction. At this point, it is necessary to study more on the concept of perceived value which covers all the phases of purchase decision and in this context denotes to a dynamic process rather than customer satisfaction concept

* Yard.Doç.Dr., Afyon Kocatepe Üniversitesi, Turizm İşletmecilik ve Otelcilik Yüksekokulu
** Arş.Gör., Afyon Kocatepe Üniversitesi, Turizm İşletmecilik ve Otelcilik Yüksekokulu

which covers the period after the purchase decision. Consequently, the necessity to explain that perceived value concept denotes to a different process than customer satisfaction and the lack of research in literature on this field make this study more meaningful.

Aim of the Study: The main aim of the study is, by determining the purchase decision process of tourists, to set forth the influence of some factors related to purchase decision process on perceived value of services provided by hotel enterprises. Furthermore, under the light of the results obtained, it is also aimed to contribute to hotel enterprises and the related literature.

Methodology: First of all, a literature investigation on purchase decision process and perceived value has been made. In the next step, a survey has been applied on the predetermined group to show the influence of purchase decision process on the perceived value of services offered by hotel enterprises. In the last step, the data gained have been analyzed through statistical analysis in computer environment in order to understand if the perceived value shows a difference according to purchase decision process. In this process, definitive analyses (frequency and percentage distribution) have been used initially. In the following stage, data have been analyzed under parametric test environments in order to define if perceived value shows difference in terms of some factors during the purchase decision process and variance analysis has been used since the analysis provided parametric test conditions. In the final stage, correlation analysis has been used in order to define the relationship between the perceived values of service groups offered by hotel enterprises and the results have been discussed.

Findings and Results: At the end of the study, it is understood that there is a meaningful difference between the perceived value of hotel services offered and purchase decision process in terms of vacation frequency, reservation time and type, pension status.

Key words: Hotel enterprises, purchase decision process, perceived value, police forces.

1. GİRİŞ

Tüketici odaklı hizmet anlayışının zorunluluk haline geldiği, pazarlama ve satış stratejilerinin yoğun rekabet ortamına bağlı olarak şekillendiği günümüzde, otel işletmeleri tüketici algılarına daha fazla önem verme çabası içerisinde oldukları. Turizm sektöründeki gelişmelere paralel olarak turizm pazarlaması literatüründe de tüketici algıları ve algılanan değere ilişkin daha fazla araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Bu bağlamda sektörün ihtiyacı ve literatürdeki son eğilimler ışığında, turistlerin satın alma karar süreci ve otel işletmelerindeki hizmetlere yönelik algılanan değer tespit edilerek, satın alma karar sürecine ilişkin bazı faktörlerin otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değere etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Algılanan değere ilişkin ilgili literatür incelendiğinde (Zeithaml, 1998; Parasuraman, 1997; Sweeney ve Soutar, 2001; Petrick, 2002; Al-Sabbahy vd., 2004; Sanchez vd., 2006; Moliner vd., 2006; Korda ve Milferner, 2009; Chen ve Chen, 2010) çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmalar içerisinde Sweeney ve Soutar (2001)'in algılanan değer ölçümüne yönelik PERVAL ölçeğini geliştirmesi, Sanchez vd., (2006)'nin PERVAL ölçeğini daha da geliştirerek GLOVAL ölçeğini kullanmaları önem taşımaktadır. Yapılan diğer araştırmalar temel olarak "algılanan değer-müşteri memnuniyeti" ve "algılanan değer-hizmet kalitesi" bağlamında yoğunlaşmıştır. Araştırmalar sonucunda algılanan değer hizmet kalitesini, müşteri memnuniyetini olumlu etkilediği, ayrıca müşteri bağlılığı yaratan bir unsur olduğu tespit edilmiştir. Ancak literatür incelemesinde satın alma karar sürecinin, sunulan hizmetlere yönelik algılanan değeri nasıl etkilediğini belirlemeye yönelik olarak yazılmış araştırmaların olmadığı tespit edilmiştir, bu araştırmayı önemli hale getirmektedir.

2. TURİSTLERDE SATIN ALMA KARAR SÜRECİ

İnsan yaşamının her alanında görülen satın alma faaliyetleri, tüketicinin özelliklerine ve karar verme işlemine göre çeşitlilik göstermektedir (Kotler, 2000: 160). Nitekim turizm sektöründe de çok çeşitli motivasyon faktörleri turizm faaliyetine katılan insanların, turistik ürünleri satın almasına ilişkin kararlarını

etkilemektedir (Swarbrooke ve Horner, 1999: 53). Diğer yandan turizm faaliyetinin subjektif özelliği dikkate alındığında, turistlerin hangi nedenlerle turizm piyasasındaki belirli mal veya hizmeti diğerlerine tercih ettiği bilinmelidir. Tercih nedeninin anlaşılabilmesi için ise, turistleri tercih ettikleri mal veya hizmeti satın almaya iten sürecin de anlaşılması gerekmektedir (İçöz, 2001: 75). Bu bağlamda otel işletmelerinin turistlerin satın alma karar süreçlerini ayrıntılı olarak incelemesi gerekmektedir. Diğer mal ve hizmetlerin satın alma karar süreçlerinden önemli farklılıklar arz eden turistik satın alma davranışında turistlerin kararları doğal ve zorunlu olarak bir öncelik sıralamasına göre verilmektedir (Rızaoğlu, 2003: 145-146). Rızaoğlu'na göre (2003) tatilin yapılıp yapılmayacağı, ne zaman yapılacağı, süresi, harcama miktarı ve tatile kimlerle çıkılacağı turistlerin birincil öncelikli kararlarını teşkil etmektedir. Diğer kararlar ise genellikle bu kararların alımından sonra verilmektedir (Bkz. Tablo 1).

Tablo 1: Turistik Satın Alma Kararlarında Öncelik Sırası

a) Birincil öncelikli kararlar Tatil yapılacak mı, yapılmayacak mı? Tatil ne zaman yapılacak? Tatil ne kadar sürecek? Tatilde ne kadar harcama yapılacak? Tatile kimlerle çıkılacak?	b) İkincil öncelikli kararlar Tatilin türü ne olacak? Tatilin amacı nedir?
c) Üçüncül öncelikli kararlar Tatil nereye yapılacak? Tatil hangi konaklama tesisinde yapılacak? Tatilde yiyecek içecekler nasıl karşılanacak? Tatilde hangi ulaşım araçlarından yararlanılacak? Tatil rezervasyonu nasıl yapılacak?	d) Dördüncül öncelikli kararlar Tatil rezervasyonu nasıl yapılacak?

(Rızaoğlu, B., (2003). *Turizm Davranışı*, 2. Baskı, Ankara: Detay Yayıncılık.)

Rızaoğlu'nun (2003) belirttiği üzere, turistler için satın alma süreci bir dizi kararlardan oluşmaktadır ve turistler seyahatleri için karar alma sürecinde birçok unsurdan etkilenmektedirler (Horner ve Swarbrooke, 2007: 4). Hudson (2008: 41) turistlerin satın alım karar sürecinde etkilendikleri temel unsurları; motivasyonlar, kültür, yaş, cinsiyet, sosyal sınıf, yaşam biçimi, referans grupları olarak sınıflandırmıştır. Horner ve Swarbrooke (2007: 51-63) ise turistlerin satın alma karar aşamasında etkilendiği unsurları motivasyonlar ve belirleyiciler olarak ikiye ayırmış ve böylelikle satın alma sürecinin daha iyi anlaşılacağını belirtmişlerdir. Bu bağlamda motivasyonlar Tablo 2'de görüldüğü gibi fiziksel, kişisel, kişisel gelişim, kültürel, duygusal ve statü kaynaklı motivasyonlar olarak, belirleyiciler ise bilgi düzeyi, deneyim, koşullar, tutum ve beklentiler olarak alt gruplara ayrılmıştır (Horner ve Swarbrooke 2007: 51-63).

Tablo 2: Turistik Tüketicilerin Satın Alma Karar Sürecindeki Motivasyon ve Belirleyiciler

Motivasyonlar	Belirleyiciler
Fiziksel motivasyonlar <ul style="list-style-type: none">- Dinlenme- Bronzlaşma- Spor ve sağlık- Seks	Hakkındaki bilgi düzeyi <ul style="list-style-type: none">- Destinasyon- Farklı turizm ürünlerinin varlığı- Rekabet halindeki turizm işletmeleri arasındaki fiyat farklılıkları
Kişisel motivasyonlar <ul style="list-style-type: none">- Dost- akraba ziyareti- Yeni arkadaşlıklar kurma- Diğerlerini memnun etme	Hakkındaki deneyim <ul style="list-style-type: none">- Tatil çeşitleri- Farklı destinasyonlar- Farklı turizm örgütleri tarafından önerilen turistik ürünler- Belirli kişi veya gruplar ile seyahat- İndirimli fiyatları bulma girişimi
Kişisel gelişim motivasyonları <ul style="list-style-type: none">- Bilgi düzeyini arttırma- Yeni beceriler kazanma	Koşullar <ul style="list-style-type: none">- Sağlık koşulları- Harcanabilir gelir düzeyi- Boş zaman durumu- İşe bağlılık- Aileye bağlılık- Araç sahibi olma
Kültürel motivasyonlar <ul style="list-style-type: none">- Çevreyi gezme- Yeni kültürleri tanıma	
Duygusal motivasyonlar <ul style="list-style-type: none">- Nostalji- Romantizm- Macera- Normal hayattan kaçış- Fantezi- Ruhsal yenilenme	Tutum ve beklentiler <ul style="list-style-type: none">- Destinasyon ve turizm örgütleri konusundaki beklentiler- Politik görüşler- Belirli ülke veya kültürlerin tercih edilmesi- Belirli seyahat şekilleri konusundaki korku- Ne kadar öncesinden seyahatin planlandığı ve rezervasyon yapıldığı- Paranın değerini nelerin oluşturduğu yönündeki düşünceler- Standart turist davranışı konusundaki tutumlar
Statü kaynaklı motivasyonlar <ul style="list-style-type: none">- Seçkin olma- Popülerlik kazanma- İlgi çekme- Gösteriş açmalı fırsatları kullanma	

BAÜ
SBED
13 (24)

257

(Horner, S., Swarbrooke, J., (2007). *Consumer Behaviour in Tourism*, Second Edition. Amsterdam: Butterworth-Heinemann Publications)

Seyahat motivasyonları ve seyahat belirleyicileri bağlamında şekillenen turistik satın alma karar sürecinde, turistler belirli bir ürün yerine bütünlük bir deneyimi satın almaktadırlar. Satın aldıkları deneyim ise; seyahat başlamadan önceki beklentiler, seyahat ve turistik ürünü tüketim aşaması ve seyahatin bitimini takiben deneyime ilişkin değerlendirme ve hatıra sürecinden oluşmaktadır (Horner ve Swarbrooke, 2007: 51). Satın alma karar süreci Howard, Madrigal, (1990: 245) ve Wang (2007: 25) gibi bazı yazarlar tarafından ihtiyacın ortaya çıkması, bilginin araştırılması ve satın alma olarak üç aşamaya ayrılırken, Hudson (2008: 56); Yükselen (2007: 146), Uygur (2007: 187), Denizler (1992: 52), İçöz (2001: 91), Kozak (2006: 222-223), Rızaoğlu (2003: 148) gibi bazı yazarlar ise satın alma karar sürecinin aşamalarını;

- (Turizme yönelik) ihtiyacın ortaya çıkması ve seyahatin tasarlanması,
- (Turizm ürünlerine ve seyahate ilişkin) bilgi edinme süreci ve alternatiflerin belirlenmesi,
- Belirlenen alternatiflerin değerlendirilmesi, alıma yönelik tutumların oluşması,
- (Turizm ürününü) satın alma kararı,

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.254-274

- Satın alma sonrası davranışlar (algı ve genel değerlendirme, geleceğe yönelik tutumlar), olarak ortaya koymuşlardır.

Otel işletmeleri pazarlama faaliyetlerinin etkinlik ve etkililiğini optimize edebilmek için (Horner ve Swarbrooke, 2007: 3) tüketicilerin ürün ve hizmetlerle ne zaman tanıştığını, mal veya hizmet hakkındaki düşüncelerinin neler olduğunu, mal veya hizmeti satın almak için ne kadar düşündüklerini, satın alma tercihlerini nasıl yaptıklarını ve satın alımdan sonra ne derece tatmin sağladıklarını öğrenmek zorundadırlar (Uygur, 2007: 187). Diğer bir ifade ile otel işletmesi yöneticilerinin turistik satın alma karar sürecini çok iyi bilmesi gerekmektedir. Otel işletmelerinin pazarlama faaliyetlerinde önemli bir yer tutan, turistlerin satın alma karar sürecine ilişkin aşamalar aşağıda özetlenmiştir.

Satın Alma
Karar
Süreci

258

a) (Turizme yönelik) ihtiyacın ortaya çıkması ve seyahatin tasarlanması; Giderek artan kentleşme, trafik yoğunluğu, monotonluk vb. etmenler insanların devamlı yaşadığı yerlerin dışına çıkma isteğini arttırmış, bunun sonucunda ise günümüzde seyahat etmek, dinlenmek ve eğlenmek temel ihtiyaçlarımız arasına girmiştir (Denizer, 1992: 53). Artık temel bir gereksinim halini alan turizm hareketlerine katılım süreci turistik bir mal veya hizmete yönelik gereksinimlerin ortaya çıkması ile başlamaktadır (Kozak, 2006: 222). Turistlerde oluşan turizm faaliyetlerine yönelik ihtiyaç, turistlerin içyapısından kaynaklanabileceği gibi dış faktörlerin etkisiyle de şekillenebilmektedir (Uygur, 2007: 188). Bu aşamada otel işletmeleri tüketici gereksinimlerini harekete geçiren durum ve faktörleri belirlemek ve bunlar üzerinde etki yaratmak zorundadırlar.

b) (Turizm ürünlerine ve seyahate ilişkin) bilgi edinme süreci ve alternatiflerin belirlenmesi; Bu aşama temel olarak değer ve yarar arama aşaması olup, sorunu giderme ile ilgili bilgilerin toplandığı aşamayı temsil etmektedir (Rızaoğlu, 2003: 150). Turistler bu aşamada, ihtiyacı karşılayacak turistik mal veya hizmetlerin içeriği, satış noktaları, özellikleri, fiyat düzeyleri, ödeme koşulları ve ulaşım seçeneklerine ilişkin bilgileri elde etme çabası içerisindeyler. Diğer bir ifade ile turistler tatile çıkmaya karar verdiklerinde destinasyon, işletme, zaman, kalış süresi, ulaşım şekli, seyahat organizasyonu, konaklama, aktivite çeşitleri ve seyahatin finansmanı gibi çeşitli unsurlar hakkında kararlar almak durumundadırlar (Jenkins, 1978: 3). Bu aşamada reklam faaliyetleri önem taşımaktadır. Nitekim artan rekabet ile birlikte daha seçici davranan turistleri işletmeye çekebilmek adına turistler tarafından talep edilen çekicilikler setinin bilinmesi gerekmektedir (Wong ve Chi-yung, 2001: 18). İkinci aşamada ise otel işletmelerinin turiste hangi tanıtım/tutundurma aracı ile ulaşacağı yönünde kritik bir karar verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda otel işletmeleri turiste en fazla ilgiyi uyandıracak tanıtım/tutundurma aracı veya araçlarını seçerek turiste ulaşmayı hedeflemelidirler (Mill ve Morrison, 1984: 71).

c) Belirlenen alternatiflerin değerlendirilmesi, alıma yönelik tutumların oluşması; Bu aşamada turistler kendilerine göre seçtikleri nesnel veya öznel ölçütleri kullanarak (Rızaoğlu, 2003: 153), alternatifleri (tatillerini geçirmek istedikleri otel işletmesi veya destinasyon ile ilgili elde ettikleri bilgiler doğrultusunda belirledikleri) değerlendirirler (Kozak, 2006: 223). Alternatiflerin değerlendirilmesi sürecinde öncelikle her bir turist, mal veya hizmeti bir özellikler demeti olarak görmektedir. Sonrasında ise turistler tarafından her bir turistik mal veya hizmete ilişkin belirli bir inanç geliştirilmekte (Uygur, 2007: 191) ve turistler, mal veya hizmetteki her bir özellik için fayda fonksiyonu olduğunu düşünmektedirler (İçöz, 2001: 93). Değerlendirme süreci sonucunda turistler farklı mal veya hizmetlere göre belirli tutumlara sahip olurlar. Turistler çeşitli alternatiflerin değerlendirilmesinden sonra bir destinasyon, bölge veya otel işletmesi için istek ve/veya tercihte bulunurlar. Bu süreçte, ilgili turistik mal veya

hizmetle ilgili diğerlerinin görüşleri ve yaşanmış tecrübeler satın almaya yönelik tutumların oluşmaya başlamasında çok etkilidirler (Mill ve Morrison, 1984: 72).

d) (Turizm ürününü) satın alma kararı; Satın alma kararı aşaması turistik mal veya hizmetlere yönelik değeri veya faydayı satın alma aşaması olup, turistin harekete geçmesini gerektirmektedir (Rızaoğlu, 2003: 155). Bu aşamada turist hangi özellikleri taşıyan turistik mal veya hizmeti satın alacağına karar verir ve satış noktasına giderek kararını uygulamaya geçirir (Yükselen, 2007: 146). Uygulama aşamasında turisti etkileyen temel faktörler ise diğer kişilerin tutumları ve beklenmedik durumsal faktörlerdir (Uygur, 2007: 192). Bu noktada otel işletmelerinin uyguladığı ikna edici, bilgilendirici satış teknikleri büyük önem taşımaktadır (Kozak, 2006: 223).

e) Satın alma sonrası davranışlar; Bu aşama turistin tüketimi veya kullanımı değerlendirme aşaması olup, turistin tatil sırasındaki veya tatil sonrasındaki etkinliklerinin sonuçlarını içermektedir (Rızaoğlu, 2003: 156). Turistik mal veya hizmetlere yönelik satın alma karar sürecinde her bir değerlendirme faaliyeti gelecekteki satın alma niyetlerini olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir (Mill ve Morrison, 1984: 77). Örneğin, turistler tatil deneyimlerinden yeterli tatmini sağlamışlar ise muhtemelen gelecekte aynı tip tatil şeklini almak isteyeceklerdir (Hudson, 2008: 57). Diğer yandan turistin beklentileri ile tatil deneyimi sonrası elde ettiği sonuçlar arasındaki fark ne kadar büyük ise memnuniyetsizlik de o kadar artacaktır (İçöz, 2001: 94). Görüldüğü üzere turistin satın aldığı turizm ürününden memnun olup olmaması tekrar satın alma üzerinde önemli oranda etkili olmaktadır. Dolayısıyla işletme yöneticilerinin, tüketicinin memnun olup olmadıklarını öğrenmeleri ve buna göre düzeltici uygulamalar için yönetimi bilgilendirmeleri gerekmektedir.

Birbiri ile bağlantılı beş farklı aşamadan oluşan satın alma karar sürecinde turistler gerek mal veya hizmetlerin niteliği, gerekse de seyahat, ulaştırma ve otel işletmelerindeki personelin tutum ve davranışları nedeni ile farklı algılara sahip olmaktadır. Turistler bu algıların toplamında satın alma karar sürecin tüm aşamalarını kapsayan bir değere sahip olmaktadır. Satın alma karar sürecinin tüm aşamalarını kapsayan bu algı ise turist için algılanan değeri oluşturmaktadır. Bu bağlamda algılanan değer kavramı, satışların artırılması ve sadakat yaratılması bakımından otel işletmeleri için ayrı bir önem teşkil etmektedir.

3. TURİZMDE ALGILANAN DEĞER KAVRAMI VE ÖNEMİ

Günümüzün rekabetçi ortamında üstün hizmet kalitesini sağlamak ve takip etmek temel bir strateji olarak görülmektedir (Williams, 1999: 97). Bu bağlamda algılanan değer kavramı önemli bir yere sahip olmaktadır. 1990'lı yıllarda üretici ve perakendeciler için stratejik bir zorunluluk niteliğine sahip olan algılanan değer kavramı, 21. yüzyılda da önemini korumaktadır (Sweeney ve Soutar, 2001: 203). Genel bir ifade ile algılanan değer, bir ürün/hizmet ile ilgili olarak, tüketicinin algıladığı yararları ve algıladığı maliyetleri değerlendirmesinin sonucunda, tüketicinin zihninde oluşan olgudur (Dursun ve Çerçi, 2004: 4; Uzunoğlu, 2007: 13). İlgili literatür incelendiğinde algılanan değere ilişkin az sayıda araştırma bulunduğu görülmektedir (Moliner vd., 2006: 394). Bu konuda yapılan araştırmalarda algılanan değeri tanımlamak için ise en çok Zeithaml'ın tanımlamasına yer verilmiştir. Zeithaml (1988: 14)'a göre algılanan değer, tüketicinin kendisine sunulan mal ve hizmetlere ilişkin algılamaları temelinde bir ürünün faydası hakkındaki genel değerlendirmesidir. Zeithaml, algılanan değere ilişkin olarak değerini dört farklı anlamını da ifade etmiştir. Buna göre algılanan değer; düşük fiyat, bir kişinin üründe olmasını istediği herşey, tüketicinin ödemiş olduğu fiyata karşılık elde ettiği kalite ve tüketicinin ürünü elde etmek adına

katlandığı unsurlara karşılık elde etmiş olduğu olgu/ faydadır (Heung ve Ngai, 2008: 88). Zeithaml'ın algılanan değer tanımlamasına bağlı olarak tüketicinin algıladığı faydalar ise fiziksel özellikler ve alınan hizmet gibi ürün kullanımı ile ilgili faydalar ile fiyat veya algılanan kalite göstergelerini kapsamaktadır (Tektaş ve Kavak, 2010; 53). Bununla birlikte farklı tüketiciler için, algılanan değer in tamamlayıcı unsurları farklı önem derecesine sahip olabilmektedir (Sweeney ve Soutar, 2001: 204). Bazı araştırmacılara (Parasuraman, 1997; Ravald ve Grönroos, 1996; Wikstöm ve Normann, 1994) göre ise algılanan değer satın alma öncesi deneyimi, satın alma anını, ürünün kullanımını ve kullanım sonrasını kapsayan dinamik bir kavramı ifade etmektedir. Diğer yandan algılanan değer kavramının, mal veya hizmeti sunan işletmelerin nesnel olarak belirleyemediği, fakat tüketici tarafından farklı durumlarda farklı şekillerde elde edilen bir olgu olduğu ifade edilmektedir (Hu vd., 2009: 114). Algılanan değer ile ilgili literatür daha kapsamlı incelendiğinde birtakım yazarların memnuniyet kavramı ile algılanan değer kavramını karıştırdıkları da görülmektedir. Sweeney ve Soutar (2001) yapmış oldukları araştırmada bu konuya ayrı bir yer vermişler ve durumu “*Algılanan değer kavramı genel düzeyde özellikle uygulamalı literatürde geniş kapsamlı olarak incelenmekte ve kolaylıkla memnuniyet kavramı ile karıştırılmaktadır. Bununla birlikte algılanan değer ve memnuniyet kavramları farklı kavramlardır. Algılanan değer satın alma öncesi de dahil olmak üzere satın alma sürecinin farklı aşamalarında ortaya çıkmakta iken, memnuniyet kavramı genel kabul gördüğü üzere satın alma ve kullanma sonrası değerlendirme aşamasında ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle memnuniyet, kullanılan bir mal veya hizmetin deneyimine dayanırken, algılanan değer ise mal veya hizmetin satın alımı ya da kullanımından bağımsız olarak oluşabilir.*” sözleri ile ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, Petrick (2002), Sanchez vd. (2007), Heung ve Ngai (2008), Hu vd. (2009) gibi yazarlar da araştırmalarında algılanan değer kavramının müşteri memnuniyetinden farklı bir olgu olduğunu belirtmişlerdir.

Otel işletmelerinde, gelecekte aynı tüketicilere mal veya hizmet satışının yapılabilmesi için turistin, ürünler hakkında sahip olduğu, algıladığı değer in bilinmesi gerekmektedir. Zeithmal (1988) algılanan değer ile ilgili araştırması sonucunda, algılanan kalitenin turistte satın alma isteği yaratan algılanan değeri getireceğini belirtmiştir (Petrick, 2002: 121; Petrick, 2004: 30). Algılanan değer boyutlarına ilişkin olarak Al-Sabbahy vd., (2004, 233) otel işletmelerinde yaptıkları araştırmada, sunulan hizmetlerin değerlendirilmesinde işlem değerleri yerine algılanan-elde edilen değer in daha iyi bir ölçme aracı olduğunu belirtmişlerdir. Diğer yandan, algılanan değer in ölçümü amacıyla Sweeney ve Soutar (2001) PERVAL ölçeğini geliştirmişlerdir (Molina ve Saura, 2008: 306). Sanchez vd., (2006: 402-404) ise turizm ürünlerinin satın alımının algılanan değeri üzerine yaptıkları araştırmada, turistlerin satın alımı tüketimden ayrı olarak değerlendirmediklerini tespit etmişler ve PERVAL ölçeğini geliştirerek GLOVAL ölçeğini kullanmışlardır. Moliner vd., (2006: 199) de turistik mal veya hizmetlerin alımı sonrasında algılanan değer in kalite üzerine etkisini araştırmışlar ve araştırmalarında GLOVAL ölçeğini kullanmışlardır. Algılanan değer ile ilgili Petrick'in (2002) yapmış olduğu araştırmada ise algılanan değer in beş farklı boyutu ele alınmıştır. Buna göre algılanan değer in temel boyutları; kalite, duygusal tepki, parasal değer, davranışsal değer ve şöhret (saygınlık) kazanmaktır (Moliner vd., 2006: 199). Korda ve Milferner (2009) ise otel işletmelerinde müşteri memnuniyetinin değerlendirilmesinde algılanan değer konusunda yaptıkları araştırmada algılanan değer in müşteri memnuniyetini etkilediğini ve ayrıca otele tekrar geliş kararında yönlendirici etkiye sahip olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Chen ve Chen (2010: 33-34) kültürel amaçla seyahat eden turistlerin kalite deneyimi, algılanan değeri, memnuniyeti ve davranışsal amaçları üzerine yaptıkları

araştırmada, kalite deneyiminin algılanan değer üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu ve bu iki unsurun müşteri memnuniyetinin iki önemli belirleyicisi olduğunu tespit etmişlerdir. Memnuniyet ve algılanan değer arasındaki ilişkileri ölçmeye yönelik yapılan araştırmalar algılanan değerin daha iyi müşteri bağlılığı yaratan bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır (Heung ve Ngai, 2008: 89). Diğer yandan, algılanan değer ve kalite arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara göre, algılanan değer tüketicinin ürünü satın alması ve kullanmasıyla ilgili olarak algıladığı kalite ile ürün değeri arasındaki ilişkiyi ifade etmektedir (Korda ve Milferner, 2009: 76).

4. ARAşTIRMANIN AMACI

Konuyla ilgili literatür incelendiğinde, birçok araştırmada, algılanan değer kavramı, kalite deneyimi ve müşteri memnuniyeti bağlamında ele alınmış, bu amaçla PERVAL ve GLOVAL gibi çeşitli ölçekler kullanılmıştır. Bununla birlikte, satın alma karar sürecinin, algılanan değere olan etkisini ortaya koyan araştırma sayısının az olması, bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde etkili olmuştur. Bu bağlamda, araştırmanın amacı satın alma karar sürecine ilişkin bazı faktörlerin, otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değere etkisini ortaya koymaktır. Belirtilen amaç çerçevesinde araştırmada istatistiksel olarak test edilecek hipotezler aşağıda verilmiştir.

- **H1₁**: Otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değer turistlerin tatile çıkma sıklığına göre farklılık gösterir.
- **H2₁**: Otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değer turistlerin seyahate çıkış tarihini etkileyen unsurlara göre farklılık gösterir.
- **H3₁**: Otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değer turistlerin rezervasyon yaptırdıkları zamana göre farklılık gösterir.
- **H4₁**: Otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değer turistlerin rezervasyon yaptırma şekline göre farklılık gösterir.
- **H5₁**: Otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değer turistlerin konaklama şekline göre farklılık gösterir.
- **H6₁**: Otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değer turistlerin pansiyon durumuna göre farklılık gösterir.

5. YÖNTEM

Araştırma kapsamında, turistik hizmetlerden yararlanan tüm yerel turistler evren olarak kabul edilmiş, fakat evrenin çok büyük olması, evrende yer alan kitleye ulaşmanın çok zor olması ve araştırmacının Afyonkarahisar’da araştırmalarını sürdürmesi sebebi ile Afyonkarahisar İl Emniyet Müdürlüğü personeli araştırma evreni olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda Afyonkarahisar İl Emniyet Müdürlüğü’nde görevli personel sayısı tespit edilerek tam sayım yöntemi ile tüm personele anket uygulanması hedeflenmiştir. Anket formunun oluşturulması safhasında ilk olarak turistlerin satın alma karar süreçleri; sonraki aşamada ise algılanan değer kavramına ilişkin mevcut literatür incelenmiştir. İlgili literatür ve araştırmaya dahil edilen kitlenin özellikleri dikkate alınarak anket formu oluşturulmuştur.

Anket formunun birinci bölümünde demografik değişkenlerin tespiti için katılımcılara, cinsiyet, yaş, rütbe, medeni durum, gelir durumu ve eğitim durumunu içeren sorular, ikinci bölümünde satın alma karar süreci ve analizi için katılımcıların tatile çıkma sıklığı, seyahate çıkış tarihini etkileyen unsurlar, rezervasyon zamanı, rezervasyon şekli, konaklama şekli ve pansiyon durumunu belirleyen sorular, üçüncü bölümünde ise turistlerin otel işletmelerinde sunulan

hizmetlere ilişkin algıladığı değerin ölçümüne ve sonuç algı değerinin belirlenmesine yönelik olarak hizmet grupları bazında çeşitli yargılar yer almıştır.

Satın Alma
Karar
Süreci

262

Anket formunun tamamlanmasından sonra, Afyonkarahisar İl Emniyet Müdürlüğü'nde görevli personele anket yapılabilmesi ve araştırma evrenin büyüklüğünün tespiti için il emniyet müdürlüğünden personel sayısı talep edilmiştir. İl Emniyet Müdürlüğünden alınan bilgiler doğrultusunda araştırmanın yapıldığı dönemde toplam 630 personelin görev yapmakta olduğu belirlenmiştir. Sonraki aşamada ise araştırmaya ilişkin pilot test uygulanması amacıyla emniyet müdürlüğü personeline 50 adet anket uygulanmış, uygulama sonucunda anketin güvenilirliğini belirten Cronbach Alpha katsayısının 0,975 olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda yeterli sayıda anket formu çoğaltılarak il emniyet müdürlüğü personeline uygulanmıştır. Tam sayım yönteminin uygulandığı araştırmada, bazı personelin araştırmaya katılmak istememesi, bazılarının ise, turizm faaliyetlerine katılmamış olması nedeni ile 354 personele anket uygulanabilmiştir. Anketlerin tekrar incelenmesi sonucu analize uygun olmayan 47 anket uygulamadan çıkartılmıştır. Sonuç olarak turistlerin satın alma karar süreçlerine ilişkin bazı faktörlerin otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değere etkisinin tespitinde 307 adet ankettten faydalanılmıştır.

Toplanan anket formları SPSS 15.0 for Windows (Statistical Package for the Social Sciences) programına aktarılarak veri, analizine uygun hale getirilmiştir. Uygulamanın güvenilirliğinin tespiti amacıyla SPSS programında güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda anket formunda yer alan tüm sorular için (49 adet) Cronbach Alpha katsayısının 0,950, üçüncü bölümde yer alan 36 adet derecelendirmeli önerme için ise Cronbach Alpha katsayısının 0,986 olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda anketin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür. Araştırmanın verilerinin analizi aşamasında ise demografik değişkenlerin ve satın alma karar süreçlerine ilişkin verilerin yorumlanmasında tanımlayıcı istatistiklerden faydalanılmış, her değişkenin frekansı ve yüzdesi tablolar halinde sunulmuştur. İkinci aşama olarak, hizmetlere ilişkin algılanan değerin tespitine yönelik derecelendirmeli önermelere katılım düzeyleri tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmanın bir sonraki aşamasında ise satın alma karar sürecine ilişkin bazı faktörlerin sunulan hizmetlere yönelik algılanan değere etkisini belirlemek amacıyla ikiden fazla grubun karşılaştırmasını içeren ilişki testleri gerçekleştirilmiştir. Uygun test türünün belirlenmesi için yapılan analizler sonucunda parametrik test koşulları sağlandığı için varyans analizi kullanılmış ve sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmanın son aşamasında ise hizmet gruplarına ilişkin algılanan değer ile sonuç algılanan değer arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik olarak korelasyon analizi yapılmıştır.

6. BULGULAR VE DEĞERLENDİRME

Katılımcılara ilişkin demografik ve kişisel veriler Tablo 3'te sunulmuştur. Tablo incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun (%82.1) erkek olduğu görülmektedir. Aynı tabloda katılımcıların büyük bir kısmının polis memuru (%78.5) ve yine büyük bir çoğunluğunun evli (%66.8) olduğu dikkati çekmektedir. Tablo 3'de dikkati çeken diğer bir husus ise katılımcıların %72'sini oluşturan 221 personelin üniversite mezunu olmasıdır. Bu doğrultuda araştırmaya dâhil edilen kitlenin eğitim düzeyinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 3: Katılımcıların Bazı Bireysel Özelliklerine Göre Dağılımı

	DEĞİŞKENLER	f	%		DEĞİŞKENLER	f	%
Cinsiyet	Erkek	252	82,1	Medeni durum	Evli	205	66,8
	Kadın	55	17,9		Bekâr	90	29,3
Yaş	20–29	115	37,5	Gelir	Boşanmış	12	3,9
	30–39	137	44,6		1000TL ve altı	4	1,3
	40–49	49	16,0		1001TL-2000TL	223	72,6
	50 ve üzeri	6	2,0		2001TL-3000TL	61	19,9
Rütbe	Polis memuru	241	78,5	Eğitim durumu	3001TL ve üzeri	19	6,2
	Komiser yrd.	21	6,8		İlköğretim	4	1,3
	Komiser	12	3,9		Lise	74	24,1
	Baş komiser	9	2,9		Üniversite	221	72,0
	Emniyet amiri	12	3,9		Y. Lisans–Doktora	8	2,6
	4. Sınıf Emniyet Md.	9	2,9				
3. Sınıf Emniyet Md.	3	1,0					
				TOPLAM	307	100,0	

Araştırma kapsamında anket uygulanan katılımcıların demografik ve kişisel özelliklerinin incelenmesinden sonra, katılımcıların satın alma karar süreci bazı faktörler bağlamında incelenmiş ve bulgular Tablo 4 de yer almaktadır. Bu bağlamda katılımcıların 158'inin (%51.5) düzensiz olarak tatile çıktığı, 103'ünün ise (%33.6) yılda bir defa tatile çıktığı görülmektedir. Ayrıca, katılımcıların seyahate çıkış tarihini etkileyen en önemli faktörün %64.5 ile izin tarihleri olduğu, yine katılımcıların %30.9'unun rezervasyon yaptırmadan tatile çıktığı ve %32.9'unun bir-iki hafta öncesinden rezervasyon yaptırdığı görülmektedir. Rezervasyon tarihlerinin çok kısa olması veya hiç rezervasyon yaptırmadan tatile çıkılması katılımcıların tatil planlaması yapmadıklarına işaret etmektedir.

Satın alma karar süreci bağlamında katılımcıların rezervasyon yaptırma şekli incelendiğinde (Tablo 4) %27.4'ünün internet aracılığıyla, %22.1'inin telefon/faks aracılığıyla rezervasyon yaptırdığı, ancak %24.4'lük kesimi teşkil eden 75 kişinin ise rezervasyonsuz tatile çıktığı anlaşılmaktadır. Konaklama şekilleri incelendiğinde katılımcıların 95'inin eşi ve çocuklarıyla (%30.9), 72'sinin arkadaşlarıyla (%23.5), 57'sinin eşiyle (%18.6) ve 42'sinin tek başına (%13.7) konakladığı görülmektedir. Tablo 4'teki veriler aynı zamanda katılımcıların büyük çoğunluğunun (%36.5) otel işletmelerinde her şey dâhil konakladığını, diğer yandan %21.8'inin tam pansiyon, %19.9'unun ise yarım pansiyon konaklamayı tercih ettiğini göstermektedir.

Tablo 4: Katılımcıların Satın Alma Karar Sürecine İlişkin Bazı Faktörlere Ait Dağılım

	DEĞİŞKENLER	f	%		DEĞİŞKENLER	f	%	
Tatile çıkma sıklığı	Ayda bir	3	1,0	Rezervasyon yaptırma şekli	İnternet aracılığıyla	84	27,4	
	Yılda birden daha fazla	43	14,0		Şahsen giderek	37	12,1	
	Yılda bir	103	33,6		Telefon/faks ile	68	22,1	
	Düzensiz	158	51,5		Arkadaş aracılığıyla	21	6,8	
Seyahate çıkış tarihini etkileyen unsurlar	İzin tarihleri	198	64,5		Rezervasyonsuz	75	24,4	
	Sıcaklıkların uygunluğu	23	7,5		Diğer	22	7,2	
	Kon. işletmesinin doluluğu	6	2,0		Konaklama şekli	Tek başına	42	13,7
	Belirli bir etken faktör yok	34	11,1			Eşimle	57	18,6
	Çocuklarımızın okul tatili	34	11,1	Eşim ve çocuklarımızla		95	30,9	
	Diğer	12	3,9	Anne/babamla		16	5,2	
Rezervasyon yaptırma zamanı	Bir hafta öncesinden	46	15,0	Kardeşimle		6	2,0	
	İki hafta öncesinden	55	17,9	Arkadaşlarımla		72	23,5	
	3-4 hafta öncesinden	24	7,8	Diğer	19	6,2		
	2-3 ay öncesinden	30	9,8	Pansiyon durumu	Herşey dâhil	112	36,5	
	4-6 ay öncesinden	16	5,2		Tam pansiyon	67	21,8	
	7-12 ay öncesinden	4	1,3		Yarım pansiyon	61	19,9	
	Bir yıl öncesinden	12	3,9		Oda kahvaltı	14	4,6	
	Rezervasyonsuz	95	30,9		Yalnız oda	53	17,3	
Diğer	25	8,1						
	TOPLAM	307	100,0					

Araştırmanın bir sonraki aşamasında hizmet grupları bağlamında katılımcıların otel işletmesinde sunulan hizmetlere ilişkin algı düzeyleri incelenmiştir. Katılımcıların hizmetlere ilişkin algı düzeyleri, karşılama ve kabul, oda hizmetleri, yiyecek içecek hizmetleri, güvenlik hizmetleri, ek hizmetler ve sonuç algı değeri olarak altı boyutta ele alınmıştır.

Katılımcıların karşılama ve kabul hizmetlerine yönelik algı düzeylerinin belirtildiği Tablo 5'e göre, katılımcıların algı düzeyinin en yüksek olduğu unsurlar, %79.2 ile resepsiyon görevlilerinin konuga yaklaşımı ($\bar{x}=4.09$, $s.s=0.98$) ve %75.2 ile resepsiyonda kayıt işlemlerinin hızlı yapılmasıdır ($\bar{x}=4.01$, $s.s=0.98$). Karşılama ve kabul hizmetlerine ilişkin olumlu algı düzeyinin diğerlerine göre daha düşük olduğu husus ise % 71.6 ile önbüro personelinin eğitilmiş ve profesyonel olmasıdır ($\bar{x}=3.88$, $s.s=1.03$).

Tablo 5: Karşılama ve Kabul Hizmetlerine İlişkin Algı Düzeyleri

İfadeler	\bar{X}	s.s	1	2	3	4	5
			%	%	%	%	%
Önbüro personeli eğitimi ve profesyoneldi.	3.88	1.03	3.6	7.2	17.6	42.3	29.3
Bellboylar bavulların taşınmasında gerekli özeni gösterdiler.	3.99	1.02	3.3	5.5	16.3	38.1	36.8
Resepsiyon görevlilerinin konuğa yaklaşımı kibar ve olumluydu.	4.09	0.98	3.3	3.3	14.3	39.1	40.1
Resepsiyonda kabul işlemleri süratle yerine getirilmekteydi.	4.01	0.98	2.3	5.9	16.0	39.7	36.2
Kabul işlemleri sırasında görevliler gerekli bilgileri sundular.	3.98	0.94	2.6	5.2	14.0	47.6	30.6
Resepsiyon ve giriş bölümlerinin temizliği düzenli olarak yapılmıyordu.	3.97	0.96	2.6	5.5	15.0	45.3	31.6
Resepsiyonda sorunlara süratle akılcı çözümler bulunuyordu.	3.93	0.94	2.3	5.2	18.9	44.3	29.3
Lobby hizmetleri tesisin kalitesini yansıttı nitelikteydi.	3.95	0.99	3.3	5.5	15.3	44.6	31.3

\bar{X} : Aritmetik ortalama, s.s: Standart sapma, 1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Az Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle Katılıyorum

BAÜ
SBED
13 (24)

265

Tablo 6’da katılımcıların oda hizmetlerine ilişkin algı düzeyleri belirtilmiştir. Bu bağlamda algı düzeyinin %80,8 ile odalardaki ek hizmetlerin sorunsuz şekilde sağlanması ($\bar{X}=4.04$, s.s=0.98) konusunda en yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Oda hizmetlerine ilişkin algı düzeyinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu diğer bir hizmet ise %79.8 ile yatak ve banyolarda kaliteli malzeme kullanılmasıdır ($\bar{X}=4.03$, s.s=0.97). Diğer yandan, otel odalarının rahat ve konforlu olması ($\bar{X}=3.98$) ve oda servisi hizmetlerinin sorunsuz sunulması ($\bar{X}=3.95$, s.s=0.99) katılımcıların algı düzeylerinin diğer hizmetlere oranla biraz daha düşük fakat yine de olumlu olduğu hizmetleri teşkil etmektedir.

Tablo 6: Oda Hizmetlerine İlişkin Algı Düzeyleri

İfadeler	\bar{X}	s.s	1	2	3	4	5
			%	%	%	%	%
Tesisi odaları rahat ve konforlydu.	3.98	1.00	3.6	3.9	17.6	40.1	34.9
Yatak ve banyolarda kullanılan malzeme kaliteliydi.	4.03	0.97	2.9	5.2	12.1	44.6	35.2
Odalarda minibar, TV vb. ek hizmetler sorunsuz bir şekilde sağlanmaktaydı.	4.04	0.98	2.9	6.2	10.1	45.9	34.9
Oda temizliği günlük olarak gerekli kalite standartlarında yapılmaktaydı.	4.00	0.98	2.3	5.9	16.6	39.1	36.2
Kat hizmetleri personeli işinde gerekli eğitimi almış profesyonel kişilerdi.	4.06	1.00	2.3	6.5	14.0	37.1	40.1
Oda servisi hizmetleri konuğun isteği doğrultusunda sorunsuz sunulmaktaydı.	3.95	0.99	2.9	6.2	15.3	43.3	32.2

\bar{X} : Aritmetik ortalama, s.s: Standart sapma, 1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Az Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle Katılıyorum

Yiyecek ve içecek hizmetlerine ilişkin algı düzeylerinin belirtildiği Tablo 7 incelendiğinde, katılımcıların algı düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu hizmetlerin, %74,9 ile yemek porsiyonlarının büyüklüğü ($\bar{X}=3,96$, s.s=1.00) olduğu görülmektedir. Yiyecek ve içecek hizmetlerine ilişkin algı düzeyleri genel olarak incelendiğinde tüm alt faktörlerde algı düzeyinin olumlu yönde (pozitif) olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların algı düzeyinin diğerlerine göre en düşük olduğu husus ise %69.1’le servis alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyulmasıdır ($\bar{X}=3.86$).

Tablo 7: Yiyecek-İçecek Hizmetlerine İlişkin Algı Düzeyleri

İfadeler	\bar{X}	s.s	1	2	3	4	5
			%	%	%	%	%
Tesislerde sunulan yemekler kaliteli ve lezzetliydi.	3.90	1.02	3.6	5.2	20.2	39.1	31.9
Yemeklerin porsiyon büyüklüğü yeterliydi.	3.96	1.00	3.3	5.9	16.0	42.0	32.9
Yemeklerin çeşit miktarı yeterliydi.	3.94	1.02	3.6	5.5	17.3	40.4	33.2
Açık büfede birbiri ile uyumlu ve güzel dekore edilmiş yemekler sunulmaktaydı.	3.90	0.99	2.6	6.8	18.9	41.0	30.6
Yemek fiyatları kalitesine göre uygun düzeyde idi.	3.96	1.11	4.6	7.2	15.0	34.2	39.1
Servis personeli işini profesyonelce yapmaktaydı.	3.96	0.97	2.3	5.2	20.2	39.1	33.2
Servis alanlarında temizlik ve hijyen kurallarına uyulmaktaydı.	3.86	1.10	2.6	12.4	16.0	33.6	35.5

\bar{X} : Aritmetik ortalama, s.s: Standart sapma, **1:** Kesinlikle Katılmıyorum, **2:** Katılmıyorum, **3:** Az Katılıyorum, **4:** Katılıyorum, **5:** Kesinlikle Katılıyorum

Satın Alma
Karar
Süreci

266

Katılımcıların yiyecek içecek hizmetlerinin kalitesine ilişkin algı düzeylerinin incelenmesinin ardından güvenlik hizmetlerine ilişkin algı düzeyleri incelenmiş ve sonuçlar Tablo 8’de sunulmuştur. Tablo 8’den de görüleceği üzere, tesislere giriş esnasındaki kontrol işlemlerinin kalitesi (\bar{X} : 4,00, s.s=1.05) %74,2 ile katılımcıların algı düzeylerinin en yüksek olduğu hizmeti teşkil etmektedir.

Tablo 8: Güvenlik Hizmetlerine İlişkin Algı Düzeyleri

İfadeler	\bar{X}	s.s	1	2	3	4	5
			%	%	%	%	%
Konuk güvenliği ve çevre güvenliği yeterli düzeyde sağlanıyordu.	3.88	1.06	3.9	6.2	21.2	34.5	34.2
Güvenlik personeli gerekli eğitim almış ve profesyonelce davranan kişilerdi.	3.98	0.99	3.3	4.6	17.6	40.1	34.5
Tesiste giriş kontrol işlemleri gerekli kalite standartlarında sağlanıyordu.	4.00	1.05	2.9	7.5	15.3	34.5	39.7

\bar{X} : Aritmetik ortalama, s.s: Standart sapma, **1:** Kesinlikle Katılmıyorum, **2:** Katılmıyorum, **3:** Az Katılıyorum, **4:** Katılıyorum, **5:** Kesinlikle Katılıyorum

Otel işletmelerinde sunulan temel hizmetlerin yanı sıra ek hizmetler de turistlerin hizmetlere ilişkin genel bir algı düzeyinin oluşmasında önem taşıyan diğer bir unsurdur. Bu bağlamda otel işletmelerinde sunulan ek hizmetlere ilişkin algı düzeyleri Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 9: Ek Hizmetlere İlişkin Algı Düzeyi

İfadeler	\bar{X}	ss	1	2	3	4	5
			%	%	%	%	%
Tesis havuzlarının bakımı ve temizliği düzenli olarak yapılıyordu.	3.86	1.02	2.9	7.2	20.5	39.1	30.3
Havuz kenarı ve sahildeki şezlong, minder ve güneş şemsiyesi hizmetleri yeterliydi.	3.93	1.01	2.6	8.5	13.4	44.0	31.6
Havuz kenarı ve sahildeki servis hizmetleri memnuniyet verici düzeydeydi.	3.81	1.08	2.0	13.7	16.6	36.8	30.9
Tesiste yürütülen animasyon faaliyetleri çok çeşitli ve kaliteliydi.	3.91	1.03	3.3	7.5	16.0	41.4	31.9
Step, aerobik vb. sportif faaliyetler uzmanlar tarafından kaliteli bir şekilde sunuluyordu.	3.93	1.05	3.3	7.2	17.9	35.8	35.8
Tesiste sunulan su sporları (yelken, deniz bisikleti vb.) olanakları yeterli ve güvenliydi.	3.78	1.07	3.3	9.4	23.1	33.9	30.3
Tesiste ilkyardım ve cankurtaran hizmetleri profesyonelce sürdürülüyordu	3.89	1.07	4.2	7.5	15.3	40.7	32.2
Tesiste çocuk bakımı hizmetleri uzman kişiler tarafından yapılmakta olup yeterliydi.	3.81	1.07	3.9	7.5	22.8	35.2	30.6
Tesis tarafından düzenlenen şehir turları kapsamlı ve tatmin edici düzeydeydi.	3.89	1.02	3.3	8.1	14.7	44.0	30.0
Tesis içerisinde bulunan alışveriş noktalarının hizmet çeşitliliği ve fiyatları uygundu.	3.71	1.16	6.5	8.8	20.8	34.2	29.6

\bar{X} : Aritmetik ortalama, ss: Standart sapma, 1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Az Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum

BAÜ
SBED
13 (24)

267

Tablo 9 incelendiğinde; %75.6 ile şezlong, minder ve güneş şemsiyesi hizmetlerinin yeterliliği (\bar{X} :3,93, s.s=1.01) ve %74 ile şehir turlarının kapsamı (\bar{X} =3.89, s.s=1.02) algı düzeylerinin en yüksek olduğu başlıca hizmetleri oluşturmaktadır. Diğer yandan %63.8 ile tesis içinde bulunan alışveriş noktalarının çeşitliliği ve fiyat uygunluğu (\bar{X} =3.71, 1.16) ek hizmetler arasında en az olumlu algı düzeyinin gerçekleştiği hususu belirtmektedir.

Tablo 10: İşletme Hizmetlerine İlişkin Genel Algı Düzeyi

	\bar{X}	s.s	1	2	3	4	5
			%	%	%	%	%
Personel tutum ve davranışları, mesleki bilgi düzeyi memnuniyet vericiydi.	3.94	0.96	2.6	6.5	14.3	47.2	29.3
Tesis hizmetlerinden genel olarak memnun kaldım	4.08	0.97	2.6	5.5	11.7	41.0	39.1

\bar{X} : Aritmetik ortalama, s.s: Standart sapma, 1: Kesinlikle Katılmıyorum, 2: Katılmıyorum, 3: Az Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 5: Kesinlikle katılıyorum

Araştırma kapsamında anketi yanıtlayan katılımcıların işletme personeli ve hizmetlere ilişkin sonuç algı düzeyleri genel olarak değerlendirildiğinde de (Tablo 10), algı düzeylerinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Katılımcılar hem tesiste sunulan hizmetlerden (%80.1, \bar{X} =4.08, s.s=0.97), hem de işletme personelinin tutum ve davranışları ile mesleki bilgi düzeylerinden (% 76.5, \bar{X} =3.94, s.s=0.96) memnun kaldıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcıların otel işletmelerinde sunulan hizmetlere ilişkin algı düzeylerinin incelenmesinden sonra, otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değerlerin satın alma karar sürecine ilişkin bazı faktörlere göre karşılaştırılmasına ilişkin olarak varyans analizi yapılmıştır. Bu süreçte verilerin varyans analizine uygun hale getirilmesi amacıyla satın alma karar sürecindeki değişkenlerden bazıları birleştirilmiştir. Karşılaştırma sonucunda (seyahate çıkış tarihini etkileyen

Balkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.254-274

unsurlar ve konaklama şekli haricinde) aralarında önemli farklılıklar bulunan değişkenler Tablo 11’de verilmiştir. Tablo 11’de verilen ortalamalar incelendiğinde genel olarak tüm hizmetlere ilişkin algılanan değer orta düzeyin ($\bar{x}=3.00$) üzerinde gerçekleşmiştir. Tablo11’deki sonuçlar ışığında oda hizmetleri, yiyecek içecek hizmetleri ve güvenlik hizmetlerine yönelik algılanan değerler tatile çıkma sıklığına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<.05$). Buna göre yılda iki veya daha fazla tatile çıkan turistlerin oda, yiyecek içecek ve güvenlik hizmetlerine yönelik algıladıkları değer en yüksek düzeyde iken düzensiz tatile çıkan katılımcıların en düşük düzeydedir.

Satın Alma
Karar
Süreci

268

Tablo 11: Otel İşletmelerinde Sunulan Hizmetlere Yönelik Algılanan Değerin Satın Alma Karar Sürecine İlişkin Değişkenlere Göre Karşılaştırılması (Varyans Analizi Sonuçları)

		Karşılama ve kabul hizmetleri	Oda hizmetleri	Yiyecek içecek hizmetleri	Güvenlik hizmetleri	Ek hizmetler	Sonuç algı değeri
Tatile çıkma sıklığı	Yılda iki veya daha fazla	4.18	4.22a	4.20a	4.29a	4.12	4.23
	Yılda bir	4.02	4.11ab	4.02b	4.01b	3.89	4.04
	Düzensiz	3.89	3.89b	3.79c	3.83c	3.76	3.93
	Sig. .122	*	*	*	.074	.164	
Rezervasyon zamanı	Bir hafta önce	3.93	4.14a	4.02a	4.24a	4.02a	4.13
	En az 1 ay önce	4.09	4.12a	4.09a	4.02b	3.97a	4.06
	En az 6 ay önce	4.14	4.21a	4.17a	4.13ab	4.09a	4.23
	En az 1 yıl önce	4.04	4.04b	3.88b	3.81c	4.16b	4.22
	Rezervasyonsuz	3.91	3.86c	3.73c	3.80c	3.64c	3.86
	Diğer	3.62	3.63d	3.58d	3.64d	3.40d	3.68
	Sig. .169	*	*	*	**	.074	
Rezervasyon şekli	İnternet aracılığıyla	4.21	4.28a	4.26a	4.27a	4.27a	4.31a
	Şahsen giderek	3.94	3.95b	3.78b	4.03b	3.81b	4.04b c
	Telefon/faks ile	3.87	3.96b	3.90b	3.82c	3.67c	3.90c
	Arkadaş aracılığı ile	4.04	3.99b	3.81b	4.13cb	3.92b	4.07b
	Rezervasyonsuz	3.89	3.92b	3.78b	3.73cd	3.64c	3.83c
	Diğer	3.71	3.64c	3.61c	3.67d	3.58c	3.73d
	Sig. .078	*	**	**	**	***	**
Pansiyon durumu	Herşey dâhil	4.12	4.23a	4.12a	4.14a	4.07a	4.17a
	Tam pansiyon	4.05	4.12a	4.06b	4.07a	3.98a	4.09b
	Yarım pansiyon	3.79	3.82b	3.81b	3.75bc	3.66b	3.83c
	Oda kahvaltısı	3.83	3.83b	3.62c	3.88b	3.77b	4.00b
	Yalnız oda	3.81	3.69c	3.57c	3.68c	3.49c	3.78c
Sig. .083	***	**	*	***	*		

*.P<.05, **.P<.01, ***.P<.001 a,b,c,d: Aynı sütunda farklı harfleri içeren gruplara ilişkin ortalamalar arasındaki farklar önemlidir.

Otel işletmelerinde sunulan hizmetlere ilişkin algılanan değerlerin katılımcıların rezervasyon zamanına göre farklılıkları incelendiğinde (Tablo 11) oda hizmetleri, yiyecek içecek hizmetleri, güvenlik hizmetleri ve ek hizmetlere yönelik algılanan değerlerin katılımcıların rezervasyon zamanına göre farklılık gösterdiği ($p<.05$) görülmektedir. Bu bağlamda en az 6 ay öncesinden rezervasyon yaptıran katılımcılar oda hizmetleri ve yiyecek içecek hizmetlerine yönelik en yüksek algı

düzeyine sahipken, en az bir hafta öncesinden rezervasyon yaptıranlar güvenlik hizmetlerinde, en az 1 yıl öncesinden rezervasyon yaptıranlar ise ek hizmetlerde en yüksek değeri algılamaktadırlar. Rezervasyon zamanını belirtmeyen katılımcılar ise oda, yiyecek içecek, güvenlik ve ek hizmetlerine yönelik olarak en düşük algı düzeyine sahiptirler.

Tablo 11 incelendiğinde otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değerler rezervasyon şekline göre de anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Diğer bir ifade ile otel işletmelerinde sunulan oda hizmetleri, yiyecek içecek hizmetleri, güvenlik hizmetleri, ek hizmetlere yönelik katılımcıların algıladıkları değerler rezervasyon şekillerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre; internet aracılığıyla rezervasyon yaptıran katılımcıların oda, yiyecek içecek, güvenlik ve ek hizmetlere yönelik algıladıkları değer en yüksek düzeyde iken, rezervasyon şeklini belirtmeyen turistlerin en düşük düzeydedir. Bununla birlikte katılımcıların işletme hizmetlerine ilişkin sonuç algılanan değerleri de rezervasyon şekline göre farklılık göstermektedir. Bu bağlamda rezervasyonunu internet yoluyla yaptıran katılımcıların sonuç algılanan değeri en yüksek iken, arkadaş aracılığı ile rezervasyon yaptıranların sonuç algılanan değeri internet yoluyla yaptıranlara oranla daha düşük gerçekleşmektedir. Hizmetlere yönelik sonuç algılanan değeri en düşük olan katılımcıların ise rezervasyon şeklini belirtmeyen turistler olduğu tespit edilmiştir.

Otel işletmelerindeki hizmetlere yönelik algılanan değeri etkileyen bir diğer önemli faktör ise turistlerin pansiyon durumudur. Nitekim araştırma kapsamında anketi yanıtlayan katılımcıların oda, yiyecek içecek, güvenlik ve ek hizmetlere yönelik algıladıkları değerler pansiyon durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Katılımcıların pansiyon durumlarına bakıldığında her şey dâhil konaklayanların oda, yiyecek içecek, güvenlik hizmetleri ve ek hizmetlere yönelik algıladıkları değerler en yüksek düzeyde iken, işletmelerde yalnız oda hizmeti alan katılımcıların hizmetlere yönelik algı düzeyleri en düşük düzeydedir. Otel işletmesi hizmetlerine yönelik sonuç algılanan değerler pansiyon durumuna göre farklılığı incelendiğinde ise yine her şey dâhil konaklayan katılımcıların en yüksek algı düzeyine, yalnız oda hizmeti alan katılımcıların ise en düşük algı düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Satın alma karar sürecine ilişkin bazı faktörlerin otel işletmelerindeki hizmetlere yönelik algılanan değer etkisini ortaya koyma amaçlı gerçekleştirilen araştırmada yukarıdaki bilgiler doğrultusunda H1₁, H3₁, H4₁ ve H6₁ hipotezlerinin doğrulandığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda katılımcıların otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algıladıkları değerler, tatile çıkma sıklıklarına, rezervasyon zamanlarına, rezervasyon şekillerine ve pansiyon durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bununla birlikte yapılan analizlerde katılımcıların hizmetlere yönelik algıladıkları değerlerin seyahate çıkış tarihini belirleyen unsurlar ve konaklama şekline göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmış, bu bağlamda H2₁ ve H5₁ alternatif hipotezlerinin doğrulanmadığı tespit edilmiştir.

Araştırma kapsamında son olarak her hizmet grubuna ilişkin algılanan değerler arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlara ilişkin korelasyon matrisi Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Otel İşletmelerinde Sunulan Hizmetlere Ait Korelasyon Matrisi

		Karşılama ve kabul hizmetleri	Oda hizmetleri	Yiyecek içecek hizmetleri	Güvenlik hizmetleri	Ek hizmetler	Sonuç algılanan değer
Satın Alma Karar Süreci	Karşılama ve kabul hizmetleri	r	-				
	Oda hizmetleri	r	.807***	-			
	Yiyecek içecek hizmetleri	r	.750***	.875***	-		
	Güvenlik hizmetleri	r	.682***	.762***	.759***	-	
	Ek hizmetler	r	.724***	.813***	.809***	.817***	-
	Sonuç algılanan değer	r	.754***	.773***	.779***	.779***	.861***

270

Buna göre katılımcılar tarafından algılanan değer hizmet grupları bağlamında incelendiğinde tüm hizmet grupları (karşılama ve kabul hizmetleri, oda hizmetleri, yiyecek içecek hizmetleri, güvenlik hizmetleri ve ek hizmetler) arasında pozitif, kuvvetli ve önemli düzeyde korelasyon tespit edilmiştir. Otel işletmesine yönelik sonuç algılanan değer ile en yüksek düzeyde korelasyon ek hizmetler ($r=.861$) arasında hesaplanmış olup, karşılama hizmetleri ile $r=.754$, oda hizmetleri ile $r=.773$, yiyecek içecek hizmetleri ile $r=.779$, güvenlik hizmetleri ile $r=.779$ olarak hesaplanmıştır.

7. SONUÇ ve ÖNERİLER

Turistlerin satın alma karar sürecine ilişkin bazı faktörlerin otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değere etkisini ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmada, uygulama öncesi oluşturulan hipotezlerin verilerin analizi yoluyla test edilmesi sonucu aşağıda belirtilen temel sonuçlara ulaşılmıştır.

Otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değer; turistlerin tatile çıkma sıklıklarına, rezervasyon zamanına, rezervasyon şekillerine ve pansiyon durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Diğer yandan, otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değer; turistlerin seyahate çıkış tarihlerini etkileyen unsurlara ve konaklama şekillerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmanın son aşamasında otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik yapılan korelasyon analizi sonucunda ise turistlerin algıladıkları değerler bakımından tüm hizmet grupları arasında pozitif yönde, kuvvetli bir ilişki bulunmuş olup, sonuç algılanan değer ile ek hizmetlere ilişkin algılanan değer arasında diğer hizmetlere oranla daha yüksek düzeyde korelasyon (ilişki) bulunmuştur. Bu da turistlerin işletmeye ilişkin sonuç algılanan değeri (işletme personeli ve hizmetlerinin genel değerlendirmesi) en çok etkileyen faktörün ek hizmetler olduğu anlamına gelmektedir. Söz konusu sonuçlar, Duman ve Öztürk (2005)'ün Mersin ilinde yerli turistlerin tekrar ziyaret (satın alma) niyetlerine yönelik çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Duman ve Öztürk'e göre yerli turistlerin bölgeyi tekrar ziyaretinde etkili olan unsurlardan biri de aktivite ve hizmetler, diğer bir ifadeyle ek hizmetlerdir. Bu çerçevede otel işletmesi yöneticilerinin diğer hizmetlerin yanında özellikle işletmede sunulan ek hizmetlere önem vermeleri durumunda ortaya çıkan müşteri memnuniyeti ve sadakatine olumlu katkılar sağlayacaktır.

Araştırma sonuçlarının ilgili literatüre katkısını inceldiğimizde turistik mal ve hizmetlerin algılanan değerine ilişkin daha önce az sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Örneğin, algılanan değeri tekrar satın alma isteğinin en önemli belirleyicisi olarak niteleyen Petrick (2002) gemi ile yolculuk eden turistler üzerinde yaptığı araştırmada algılanan değerın beş boyutunu, kalite, duygusal tepki, parasal

değer, davranışsal değer ve saygınlık olarak belirlemiştir. Diğer yandan, Sanchez vd., (2006) turistik mal ve hizmet satın alınmasının algılanan değeri, Sanchez vd., (2007) işletmelerde kaliteyle ilgili temel belirleyicileri tanımlamak ve bu belirleyicilerin algılanan değer ile ilişkisini ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmada, algılanan değerın altı boyutunu belirlemiştir. Bu bağlamda Sanchez vd., (2007, 160) algılanan değerın boyutları işletmenin fonksiyonel değeri, personelin fonksiyonel değeri, fiyatın fonksiyonel değeri, duygusal değer ve sosyal değer olarak tespit etmişlerdir. Hu, Kandampully ve Juwaheer (2006) hizmet kalitesi, algılanan değer, müşteri memnuniyeti ve imajı arasındaki ilişkileri ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırmada, algılanan değerın memnuniyeti ve otel işletmesinin imajını etkilediğini tespit etmiştir. Bu bağlamda algılanan değeri yüksek olan turistlerin tekrar satın alma da ilgili oteli diğerine tercih etmeye daha istekli olduğunu, bu olgunun ise işletme tarafından anahtar bir pazarlama aracı olarak kullanılabileceğini belirtmiştir. Uzkuurt (2007, 39)'un şehirlerarası yolcu taşıyan otobüslerde gerçekleştirdiği araştırmada algılanan değerın satın alma sonrası davranışlarda müşteri tatmini yoluyla dolaylı bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Tayyar ve Bektaş 2009 yılında yaptıkları araştırmada, şehirlerarası yolcu taşıyan otobüslerde algılanan fiyat ve algılanan faydanın algılanan değer üzerinde, algılanan değer ve algılanan faydanın müşteri memnuniyeti üzerinde ve müşteri memnuniyetinin tekrar satın alma eğilimi üzerinde doğrudan etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Algılanan değer konusunda daha önce yapılan araştırmalar (Petrick, 2002; Petrick, 2004; Sanchez vd., 2006; Korda ve Milferner, 2006; Sanchez vd., 2007; Uzkuurt, 2007; Heung ve Ngai, 2008, Tayyar ve Bektaş, 2009) genel olarak incelendiğinde, algılanan değerın hizmet kalitesi, müşteri memnuniyeti ve müşteri sadakati üzerinde doğrudan ve dolaylı etkileri olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, hizmet kalitesi, müşteri memnuniyeti ve sadakati üzerinde etkileri bulunan algılanan değer kavramının satın alma karar süreci bağlamında daha önce ele alınmadığı görülmektedir. Bu bağlamda araştırma sonuçlarının literatüre olumlu katkı yapması beklenmektedir.

Algılanan değer konusunda daha önce yapılan araştırmalardan farklı olarak satın alma karar sürecinin otel işletmelerinde sunulan hizmetlere yönelik algılanan değere etkisi incelenen bu araştırmanın yönetimsel sonuçları dikkate alındığında ise otel işletmesi yöneticilerinin turistlerin satın alma karar süreci üzerinde daha çok odaklanmaları gerektiği görülmüştür. Otel işletmesi yöneticileri turistlerin tatile çıkma sıklıklarını ve rezervasyon şekillerini bilebildikleri takdirde mal veya hizmet içeriklerini buna göre şekillendirebileceklerdir. Nitekim sık tatile çıkan turistler ile daha seyrek tatile çıkan turistlerin seyahate ve tatil ilişkin beklenti düzeyleri de farklı olacaktır. Araştırmanın diğer bir önemli sonucu ise otel işletmelerinde her şey dâhil ve tam pansiyon konaklamaya tercih eden turistlerin daha yüksek algılanan değere sahip olmalarıdır.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, rekabetin her geçen gün yeni boyutlara ulaştığı otel işletmelerinde, yöneticilerin daha etkin satış yapabilme ve müşterilerin tekrar satın alma kararına etki edebilmesi için onların satın alma karar süreçlerini daha iyi incelemeleri gerektiği görülmektedir. Satın alma karar sürecini iyi analiz eden işletme yöneticilerinin turistlere daha iyi ve kaliteli hizmet sunumu ile müşterinin algılanan değerini yükselteceği, buna istinaden müşteri memnuniyeti ve bağlılığı yaratabileceği anlaşılmıştır. Diğer yandan sosyal bilimlerde gerçekleştirilen diğer tüm araştırmalarda olduğu gibi bu araştırmanın da zaman, kapsam, evrenin büyük çoğunluğuna ulaşamama gibi çeşitli sınırlılıkları bulunduğu göz önüne alınarak, araştırma sonuçlarının araştırma yapılan kesim ile sınırlandırılması gerekmektedir. Diğer taraftan konuyla ilgili değişik zamanlarda ve farklı evrenler üzerinde araştırmaların yapılması, gerek ilgili

literatüre gerekse işletmelerin müşterilere sunulan hizmetlerden algılanan değerini arttırılmasına yönelik girişecekleri çabalara önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Satın Alma
Karar
Süreci

272

- Al-Sabbahy, H., Ekinci, Y. ve Riley M. (2004). An Investigation of Perceived Value Dimensions: Implications for Hospitality Research. *Journal of Travel Research*, 42 (3), 226-234.
- Chen, C. ve Chen, F. (2010). Experience Quality, Perceived Value, Satisfaction and Behavioral Intentions for Heritage Tourists. *Tourism Management*, 31 (2010), 129-35.
- Denizer, D. (1992). *Turizm Pazarlaması*. Ankara: Yıldız Matbaacılık Sanayii.
- Duman, T. ve Öztürk, A.B. (2005). Yerli Turistlerin Mersin Kızkalesi Destinasyonu ve Tekrar Ziyaret Niyetleri ile İlgili Algılamaları Üzerine Bir Araştırma. *Anatolia: Turizm araştırmaları Dergisi*, 16, (1), 9-23.
- Dursun, Y., ve Çerçi M. (2004). Algılanan Sağlık Hizmeti Kalitesi, Algılanan Değer, Hasta Tatmini Ve Davranışsal Niyet İlişkileri Üzerine Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (23), 1-16.
- Heung, V. C .S. ve Ngai, E. W. T. (2008). The Mediating Effects of Perceived Value and Customer Satisfaction on Customer Loyalty in the Chinese Restaurant Setting. *Journal of Quality Assurance In Hospitality*. 9 (2), 85-107.
- Horner, S. ve Swarbrooke, J. (2007). *Consumer Behaviour in Tourism*. Second Edition, Amsterdam: Butterworth–Heinemann Publications.
- Howard, D. R. ve Madrigal, R. (1990). Who Makes the Decision: The Parent or the Child? The Perceived Influence of Parents and Children on the Purchase of Recreation Services. *Journal of Leisure Research*, 22 (3), 244-258.
- Hu, H., Kandampully, J ve Juwaheer, T. D. (2009). Relationships and Impacts of Service Quality, Perceived Value, Customer Satisfaction, and Image: An empirical Study. *The Service Industries Journal*, 29 (2), 111-125.
- Hudson, S. (2008). *Tourism and Hospitality Marketing: A Global Perspective*. London: SAGE Publications.
- İçöz, O. (2001). *Turizm İşletmelerinde Pazarlama*. İkinci Basım, Ankara: Turhan Kitabevi.
- Jenkins, R. L. (1978). Family Vacation Decision–Making. *Journal of Travel Research*, 16 (4), 2-7.
- Korda, A. P. ve Milferner, B. (2009). The Importance of Perceived Value in Evaluating Hotel Guest Satisfaction: The Case of Slovenia. *Acta Turistica*, 21 (1), 75-94.
- Kotler, P. (2000). *Pazarlama Yönetimi*. Millenium Baskısı, Çeviren: Nejat Muallimoğlu, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
- Kozak, N. (2006). *Turizm Pazarlaması*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Mill, R. C. ve Morrison, A. M. (1984). *The Tourism System: An Introductory Text*. New Jersey: Prentice–Hall.
- Molina, M. ve Saura, I. (2008) Perceived Value, Customer Attitude and Loyalty in Retailing. *Journal of Retail & Leisure Property*, 7 (4), 305-314.

- Moliner, M. A., Sanchez, J., Roriguez, R. M., Callarisa, L. (2006). Relationship Quality with a Travel Agency: The Influence of the Post-purchase Perceived Value of a Tourism Package. *Tourism and Hospitality Research*, 7 (3/4), 194-211.
- Parasuraman, A. (1997). Reflections on Gaining Competitive Advantage Through Customer Value. *Journal of Academy of Marketing Science*, 25, (4), 332-342.
- Petrick, J. F. (2002). Development of Multi-Dimensional Scale for Measuring the Perceived Value of a Service. *Journal of Leisure Research*, 34 (2), 119-134.
- Petrick, J. F. (2004). First Timers' and Repeaters' Perceived Value. *Journal of Travel Research*, 43 (1), 29-38.
- Ravald, A. ve Grönroos, C. (1996). The Value Concept and Relationship Marketing. *European Journal of Marketing*, 30 (2), 19-30.
- Rızaoğlu, B. (2003). *Turizm Davranışı*. (2. Basım), Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sanchez, J., Moliner, M. A., Callarisa, L., Roriguez, R. M. (2007). Relationship Quality of an Establishment and Perceived Value of a Purchase. *The Service Industries Journal*, 27 (2), 151-174.
- Swarbrooke, J. ve Horner, S. (1999). *Consumer Behaviour in Tourism*. Amsterdam: Butterworth-Heinemann Publications.
- Sweeney, C. J. ve Soutar, G. N. (2001). Consumer Perceived Value: The Development of a Multiple Item Scale. *Journal of Retailing*, (77), 203-220.
- Tayyar N. ve Bektaş, Ç. (2009) Algılanan Değer ve Müşteri Memnuniyetinin Tekrar Satın Alma Eğilimi Üzerindeki Etkileri, *SOİD (Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi)*, 6, (2), 32-39.
- Tektaş, Ö. Ö. ve Kavak, B. (2010). Endüstriyel Ürünlerin Satın Alınması Sürecinde Tedarikçi İle Olan İlişki Kalitesinin Algılanan Değer Üzerindeki Etkisi: Beş Yıldızlı Otellerde Bir Araştırma. *Anatolia: Turizm araştırmaları Dergisi*, 21, (1), 51-63.
- Uygur, S. M. (2007). *Turizm Pazarlaması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Uzkurt, C. (2007). Müşteri Değeri ve Tatmininin Satın Alım Sonrası Gelecek Eğilimlere Etkisi Üzerine Ampirik Bir Çalışma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 25-43.
- Uzunoglu, E. (2007). Müşteri odaklı Pazarlama Anlayışına Göre Değer Yaratma: Bir Model Olarak Değer İletim Sistemi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi*, 2 (1), 11-29.
- Wang, K., Chen, J. S. ve Chou, S. H. (2007). Senior Tourists' Purchasing Decisions in Group Package Tour. *Anatolia: An International Journal of Tourism and Hospitality Research*, 18 (1), 23-42.
- Wikstöm, S. ve Normann, R. (1994). *Knowledge and Value* London: Roudledge.
- Williams, J. G. (1999). The Impact of Employee Performance Cues on Guest Loyalty, Perceived Value and Service Quality. *The Service Industries Journal*, 19 (3), 97-118.
- Wong, K. K. F. ve Chi-yung, L. (2001). Predicting Hotel Choice Decisions and Segmenting Hotel Consumers: A Comparative Assessment of a Recent Consumer Based Approach. *Journal of Travel & Tourism Marketing*, 11 (1), 17-33.
- Zeithaml, A.V. (1988). Consumer Perceptions of Price, Quality, and Value: A Means-End Model and Synthesis of Evidence. *Journal of Marketing*, (52), 2-22.

Yard.Doç.Dr. Oktay EMİR

Malatya ili nüfusuna kayıtlı olan Oktay EMİR 09.06.1969 tarihinde doğmuştur. 1992 yılında Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitimi Fakültesi'nden lisans derecesini almıştır. 2001 yılında İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Turizm Anabilim Dalı'nda yüksek lisansını tamamladıktan sonra, 2007 yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nden “**Otel İşletmelerinde Müşterilerin Hizmet Beklentileri ve Memnuniyet (Tatmin) Düzeylerinin Değerlendirilmesi: Antalya'da Bir Araştırma**” konulu tezini sunarak doktor unvanını almıştır. 2007 yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde Yardımcı Doçent kadrosuna atanmıştır. 1999-2001 yılları arasında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Akçakoca Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulunda öğretim görevlisi ve idareci olarak çalışan Oktay EMİR, 04.09.2001 tarihinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Afyon Meslek Yüksekokulu Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik programında öğretim görevlisi olarak çalışmıştır. 2006 yılından itibaren Afyon Kocatepe Üniversitesi, Turizm İşletmeciliği Otelcilik Yüksekokulu Müdürlüğü görevine atanmış olup, halen bu görevini sürdürmektedir. Turizm pazarlaması, müşteri memnuniyeti, müşteri sadakati, turizm işletmelerinde dağıtım, termal turizm, turizm işletmeciliği konularında araştırmalar yapan Oktay EMİR, turizm pazarlaması, turizm politikası ve planlaması, turizm işletmeciliği alanlarında lisans ve lisansüstü dersler vermektedir. Oktay EMİR evli ve iki çocuk sahibidir.

Araş.Gör. Özcan ZORLU

09.05.1981 yılında Muğla'da doğmuştur. Lisans eğitimini 2005 yılında Balıkesir Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulunda tamamlayan Özcan ZORLU, 2008 yılında ise “**Konaklama İşletmelerinde Yiyecek İçecek Hizmetlerinde Dış Kaynak Kullanımı (Outsourcing) ve Marmaris Yöresinde Bir Araştırma**” konulu tezi ile Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden mezun olmuştur. 2007 yılında Afyon Kocatepe Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksekokulu'nda araştırma görevlisi olarak göreve başlayan Özcan ZORLU, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde doktora eğitimine devam etmektedir.

TÜRK GELİNİNİN MİTOLOJİK GÖÇÜ

Mythological Migration of Turkish Bride

Pervin ERGUN*

ÖZ

Araştırmanın Temelleri: Türk inancına göre gelin, ilk yaratılan kadını sembolize etmektedir. İlk yaratılan kadın, dünyaya kuş şeklinde ve mitolojik bir yolculukla gönderilmiştir. İlk kadın, Tanrı mekânından kendisine hediye edilen sembolleri yeryüzüne taşımıştır. Kutsal sembollerin ilk örneklerini getiren ilk gelinin mitolojik ritüelleri, günümüze kadar her yeni gelin ile tekrarlanarak kut sağlanmaya çalışılmaktadır.

Araştırmanın Amacı: Araştırmanın amacı, Türk gelininin mitolojik göçü ile ilgili şifreleri çözmek, Türk kültüründe ailenin kutsallığı ile ilgili inancın kökenini ortaya çıkarmaktır.

Veri Kaynakları: Türk mitolojisi ve evlenme geleneğiyle ilgili kaynaklar.

Tartışma ve Sonuç: Gelinin mitolojik göçü ile ilgili uygulamalar, pek çok halk anlatısında ve kültür ürününde şifrelenmiş olarak yaşamaktadır. Mitolojik rol, gelinin oynadığı geleneksel oyun figürlerinden, göğüs süslemesi takılara, çeyizindeki işlemlere ve pek çok pratiğe sinmiştir. Bugün gelinlerin olmazsa olmazı gibi görünen pek çok kültürel miras, mitolojik göçün çözüm bekleyen şifreleridir. Türk gelininin mitolojik göçü ile ilgili şifrelerin çözümü, "Türk kültüründe ailenin kutsallığı" ile ilgili inancın kökenini ortaya çıkaracaktır. "Eskisi gibi" yaptığı uygulamaların bilincinde olan toplum, geleceğe daha sağlam adımlarla yürüyecek, hayat felsefesi anlam kazanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mitolojik göç, gelin, kut, sembol.

ABSTRACT

Bases of Research: According to Turkish belief the bride, symbolizes the woman the first created. The first created woman was sent to the world a mythological journey in the form of the bird. The first woman moved the symbols as a gift by God to earth. Sacred symbols are first brought the first samples of the bride's mythological rituals, to the present day with each new point is to make repeated "kut".

Purpose of Research: The aim of the study, to solve passwords of mythological migration of the Turk's bride and to reveal the origin of belief about the sanctity of the family in Turkish culture.

Resources of Data: The resources related Turkish mythology and tradition of marriage.

Discussion and Conclusion: The bride's mythological applications related to migration, many people live in the narrative and the cultural product is encrypted. Mythological role, the traditional game played by the bride's figure, chest decoration on jewelry, embroideries, and many practical sinmiştir çeyizindeki. Today, many brides appear to be sine qua non of cultural heritage, the mythological migration passwords are waiting for a solution. Passwords are related to the solution of Turkish migration from the mythological bride, "Turkish culture, sanctity of the family" will reveal about the origin of faith. "Change back" the community is aware of the applications, more robust steps, walk to the future, will be the philosophy of life meaning.

Key Words: Mythological migration, bride, holy, symbol.

1. GİRİŞ

Türk gelininin mitolojik göçünün araştırılacağı bu makalede, törenle ilgili uygulamaların hepsine yer verilmeyecek; göze çarpan belli başlı unsurlar nitel açıdan betimlenecektir.

Türk milleti hayatın her safhasında olduğu gibi, yeni bir hayatın başlangıcı olan düğün törenleri boyunca Tanrı kutunu yanında hissetmek istemektedir. Bunun için de gelin arayışından düğün kırkı çıkana kadar geçen süreçte pek çok mitolojik uygulama gerçekleştirmektedir.

BAÜ
SBED
13 (24)

275

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.275-290

* Yard. Doç. Dr. Gazi Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü.

Türk ailesinin temeli “kutsal evlenme törenleri” ile atılmaktadır. Tanrı’nın cenneti ayakları altına serdiği, canından can çıkarma gibi olağanüstü özellikler bahsettiği kadın, kültürümüzde her dönemde önemli bir yere sahip olmuştur. Türk ailesinde bu nedenle “kutlu/ideal gelin”in büyük bir yeri bulunmaktadır.

Günümüz aile kimliğine kadar sinmiş romantik aşka dayalı çekirdek aile yapısı, tespit edilebildiği kadarıyla Sümerlere kadar inmektedir ve “sevgi”, “saygı” ve “sadakat” temeli üzerine kurulmuştur. Eşitlikçi bir anlayışa sahip bu yapı, Batıların komin aile kökeni teorilerinin aksine tek eşlidir(Türkdoğan 2004: 590). Türk ailesi çekirdek bir yapıya sahip olmakla birlikte akrabalık bağları ve kültürü son derece zengindir. Dünya milletleri arasında da en gelişmiş aile terminolojisine sahip bir ulus olmuştur.

Tanrı tarafından kut verilen hanımlar ile ilgili olarak Türk kültüründe Umay ve Ayzit kültü oluşmuş ve gelin anlayışımızı derinden etkilemiştir. Bu anlamda Türk gelininin göçü, yeryüzüne gönderilen kutlu, ilk “kadın-gelin”i simgelemektedir. Gelin göçü ile ilgili uygulamalar, bu ilk örnek ile ilgili inançların tekrar edilmesi ve aynı Tanrısal kutun sağlanmasına yöneliktir. Başta destanlarımız olmak üzere gelenek görenek ve halk inançlarımızda düğün folkloru ile ilgili yaygın olarak gördüğümüz mitolojik tören pratikleri günümüze kadar canlılığını sürdürerek gelmiştir.

“Düğün tutma, tutulma” (İnce 1991: 285 vd.), “dutu”, (İnce 1991: 283), “indirmelik” (Dirlik 1997: 12) gibi düğün adlandırmaları ve “başı/başları göğsüne ermek”, “uğurlu kademli gelin” gibi sözler gelin göçünün mitolojik şifrelerini vermektedir. Gelin göçü boyunca kutsal ağaç, tepe, yadır, su, cami, gelin arabası, gelin gibi kutsalların etrafında üç defa dönme, adakları başında üç defa çevirme gibi uygulamalar, göğün katlarına uzanan mitolojik yolculuğun basit tezahürleridir.

2. GELİN GÖÇÜ VE OCAK KÜLTÜ

Türk kültüründe evliliğin kutsanmasında başlıca iki mekân vardır: Ev, evin merkezi yani ocak. Evlilik ve gelin göçü ile ilgili uygulamaların ana merkezleri kızın baba evi, damadın baba evi, genç çiftlerin evi ve onların ocaklarıdır. Ocakla ilgili uygulamalar, saygı, hürmet ve saç ağırlıklıdır.

“Üç ocak/sacayak” ile ilgili olarak Anohin’in Altaylardan derlediği dua, gelinin mitolojik yolculuğunda ocakla ilgili uygulamaların zenginliğinin kaynağını gözler önüne sermektedir:

“Üç ateşini yakıp veren!

Üç ocağını dikip veren!

Atam Ülgen!”(Ögel 2002 II: 513)

“Üç duvarlı ocak”, “üç taşlı ocak”, çok eski bir ocak türüdür ve “Tanrı Ülgen ocağın üç ayağını dikerek, birleştirerek, (insanlara) vermiştir. (Ögel 2002 II: 513-514) Ateşi, baba ocağından getirerek yakan güveye, ocağı da geline vermiştir. Bu nedenle ocak ile kadın arasında bir bağ kurulmuştur. Al karısı, ev, ocak iyesi de hep ocak ve kadın bağlantılı inançlardır. Türk insanı bu mitten hareketle ilk örneği taklit ederek kut sağlamaya çalışmaktadır.

Yeni evliler ile ilgili “üç ocak” adı verilen çok eski Türk geleneğine göre “tam yuvarlak, top şeklinde, topraktan yapılmış, içleri oyulmuş üç kap, fırının altına yerleştirilmektedir. Bu üç yuvarlak kaba, “ocak” adı vermektedirler. Her kabın içine, kırmızı ve beyaz kurdelelerle süslenmiş bir söğüt dalı ile tereyağı koymaktadırlar. Bu üç kap veya ocak, yalnızca evlenme ve kurban törenlerinde kullanılmakta, diğer zamanlarda sobanın arkasında durmaktadırlar. Bunlar, “üç taşlı” en eski ocakların bir sembolü ve hatırası olsalar gerektir.” (Direnkova, Kult ognıya ...’dan Ögel 2002 II: 513)

Nişanlı kızların “zaman zaman nişanlılarının evine geldiğinde yere kadar eğilmeleri, ocağa saygı göstermeleri, kalın paraları tam olarak ödenmemiş ve nikâh gerçekleşmemişse, ocağın ateşinden, pipolarını bile yakamamaları, buna karşılık da “ocağın asla sönmesin” diye duada bulunmaları, aile içindeki sosyal konumlarını göstermektedir. Evlenip koca evine gelince ise bir kaba yağ ve tereyağı koyup, onları, ocağın ateşine doğru üflemleri yani saçı yapabilmeleri (Potanin, Oçerki IV’ten Ögel, 2002 II: 512) mümkün olmaktadır. Evin sahibi ile aynı soydan gelmeyen kişilerin ateşin yandığı ocağın karşısında, yanında oturmasının yasak olmasında ailenin karakteristik özelliği ön plana çıkmaktadır.

Koca evine gelen gelinin saç örgüleri çözülürken, ocağın yanına oturtulması; bir taraftan da ocağın üzerine gelinin akrabaları tarafından biraz at yağı konması; yağın birden bire parlayıp alevlerin yükselmesi uğurlu sayılmaktadır. Gelinin ocağa üç kez selam vererek ‘Bana mutluluk, zenginlik ver! Hayvanlar ver! Donanmış bir ahır, bir oda dolusu çocuk ver!’ şeklindeki duası gelinin bu ailenin bir üyesi olmasını sağlamaktadır. (Direnkova, Kult oğnyıa ...’dan Ögel 2002 II: 512)

Bazen yeni evlenen çiftlerin arkadaşları, oğlan evinin ocağına yağ dökmektedirler. Bu ateşin diğerlerinden farkı, alevlerinin bacanın deliğine kadar yükselmesidir. Kutluluk, alevlerin bacaya kadar yükselmesiyle tamamlanmaktadır. (Ögel 2002 II: 512)

Yüzüne perde örtülerek kayın babasının evine getirilen gelin, ulu eşiği sağ adımını atarak geçtikten sonra diz büküp selam verir. Üç kez eğilip selam veren geline babası: “Çok yaşa göz nurum! Bahtlı ol!” diyerek dua eder. Gelinin eline bir kadın yağ konulan kabı tutuşturup ateşe yağ döktürür, “Ot Ana, May (Umay) Ana, şefaatinin yeni gelen genç geline erdire gör, esirge!” dedirtir.

Bu adet yerine getirildikten sonra gelin, kendisine tahsis edilen ak otağa girer. İşte tam bu sırada “Umay”lık rolünü yeni geline devreden anneler devreye girer. Güveyin annesi bozuk para, kurut, irimşek karışımından oluşan saçıyı saçıp hayır duası ederek önce sağ ayağını atarak ak otağa giren gelini sol taraftaki döşeğe kurulan perde içine sokup oturtur. Kızın anası, gelini karşılayan kız-gelinlere bilezik, yüzük, küpe, gerdanlık, türlü mercan taşlar dağıtır (Kaliyev-Orazayev-Smayilova, 1994: 161).

Ateş, evin koruyucu ruhu, hamisi, çırağı, nurudur. Bundan dolayı, oğlan evine ayak basan yeni gelin ulu evin ateşine tazim etmeli, selam vermelidir.

Yeni inen taze gelin, obanın kadınları tarafından önce kayın babasının evine sokulmaktadır. Yeni gelin, eşiği atlayıp geçtikten sonra dizini büküp selam vermektedir (tazimde bulunmaktadır). (...) Ondan sonra ocaktaki ateşe yağ damlatır, o sırada taze gelin ateşe eğilip, “Ateş-ana, May (Umay)-ana, şefaate ede gör!” der. O sırada taze gelinin yanındaki kadınlar, ellerini ateşte kızdırıp gelinin yüzünü sıvazlarlar (Velihanov 1993: 25).

Gelinin güveyi evine geldiği ilk gün ateşe yağ dökmesi (Yudahin’dan Ögel, II 2002: 522) Türk dünyasında en fazla yapılan saç uygulamasıdır.

3. GELİN GÖÇÜ VE SU KÜLTÜ

Gelin evden çıkarılırken su dökülmesi, oğlan evinde içeriye alınırken gelinin su dolu testiye kırması, ocak başına kadar su dökerek gitmesi (Duymaz-vd. 2003: 142; Santur 1995: 201) gelin göçü sırasında su kültürünün önemine işaret etmektedir.

Dede Korkut boylarından her birinin sonunda tekrarlanan “ağaç, dağ ve su” üçlemesi ile ilgili dualar, gelin göçünde de aynı anlamdadır ve ab-ı hayati sembolize etmektedir. Su kültürü ile ilgili uygulamalar bazen “kız evinin bahçesinde havuzun çevresinde müzik eşliğinde üç defa dönülmesi, havuz yoksa ev içinde

sembolik olarak tekrarlanması (Odabaşı 1989:136) su gibi kutlu bir hayat sürülmesi içindir.

Su kültü en arkaik şekliyle karşımıza “su gösterme” geleneğinde çıkmaktadır: Başkurtlarda gelinler kayınbabanın içtiği pınar, ırmak ve göl sularına gümüş paralar saçarak “selam” vermektedir. Bir kocakarının rehberliğinde yapılan bu uygulamaya “su gösterme” töreni denmektedir.” (İnan 1995:166-167) Koca evinin ve orta dünyanın kutsalı olan “akıntılı görklü sular” kutlu gelin ile birlikte daha da kut kazanmakta, tazelenmektedir.

4. GELİN GÖÇÜ VE AĞAÇ KÜLTÜ

“Türk Halk Anlatılarında Kavaktan İnen Gelin” (Ergun, 2004a) adlı çalışmamızda daha önce sunduğumuz üzere Türk gelini, yaratılışın başındaki ilk gelinin yeryüzüne inişini sembolize etmektedir. Bu yolculukta kavak-hayat ağacı da büyük rol oynamaktadır.

Kâinatı ayakta tutan hayat ağacını sembolize eden ve yaratılışın başında Umay’la birlikte cennetten gönderilen ağaçlar, gelin göçünde, çeşitli şekillerde sembolize edilmektedir. Oklava, kepçe, gelin otağını oluşturan ağaçlar vb. ile ilgili uygulamalar, düğün davulu, ağaç bağışi gibi gelenekler, gelinin kaynanaya hediyesi olan ağaç motifli oyalı yazmalar, düğün türküleri, hayat ağacının ve Tanrı kutunun bakiyeleri olarak rehberlik etmektedir. Destan kahramanlarından Oğuz Han’ın kutlu gelini ağaç vasıtasıyla gelmiştir. Manas’ın eşi Kanıkey ve gelini Ay Çörek, Osman Bey’in eşi Malhun Hatun, Altay destan kahramanı Ak Tayçı’nın eşi Altın Tana vb.’nin ağaç kültü ile ilgili mitolojik bir bağları olmuştur. Nar tanesi, Üç Turunçlar, Üç Hıyarlar gibi masallarda da kutlu kahramanlarla kutlu kızlar kutlu ağaç dibinde karşılaşılarak evlenmişlerdir.

Gelinin göç yolundaki rehberliği kadar bu yolun gizlenmesinde de kutsal ağaç kullanılmaktadır. Örn. Altaylılar atın üzerinde götürdükleri gelinin iki yanını akağaç dalına gerilmiş perde ile kapatmakta, geline gideceği yolu ve güveyin evini göstermemektedirler. (Werbitsky 1893: 102) Gelini misafirlere duvağın ertesi günü kayın ağaçları arasına gerilmiş perdeyi açarak göstermektedirler. (Surazakov 1975: 50) Anadolu’da geline yolculuğa çıkarken oklava verilmesi, duvak açım törenlerinde oklava kullanılması ağaç kültü ile ilgili yaygın uygulamalardır. Yeni evine geldiğinde geline oklava kırdırılması da hayat ağacını simgelemektedir ve kutlu yolculuğun dönüşünü engelleme girişimidir.

Gelin arabaya bindirilirken, götürülürken, indirilirken etrafına çarşaf-perde tutulması mitolojik yolculuğa işarettir. Gelinin geldiği yolu görmesi engellenerek kutsalın geri dönüşünün engellenmesi simgelenmektedir. Sebep olarak “kızın enişterleri ve ağabeylerinin görmemesi için kızı ortalarına oturttuklarını, çarşaf tuttuklarını; yine kızı şoförün görmemesi için araya bir örtü koyduklarını belirtmeleri (Duymaz-vd. 2003: 142) mitolojik anlamın kaybolmasına rağmen ritüelin bütün Türk dünyasında (Kaliyev-Orazayev-Smayılova 1994: 161) yaşamaya devam ettiğinin göstergesidir.

5. DUVAK, KUŞAK, GELİN TELİ, AYNA

Gelinin başına al duvak örtülmesi ve beline al kuşak bağlanması yeryüzüne inişi, bekâreti ve yuva hâkimiyetini sembolize etmektedir. Güveyin gelin geldiğinde ilk namazı bu duvak üzerinde kılması (Çelik 2004: 104) da kut göstergesidir.

Gelinin başına duvak denen ince teller konması, bunun üzerine elmaslarla, türlü oyalarla süslü hotoz giydirilmesi, omuzdan aşağıya gelin telleri sarkıtılması (Odabaşı 1989:136), güveye vermek üzere elinde baba evinden aldığı aynayı göç boyunca taşınması, göğsüne taktığı kuş göğüs kafesi süslemeleri-pogo (Sagalayev

1991: 41, 108) Umay'ın kutsallığının ve kuş suretinde yeryüzüne gelişinin sembolleridir. (Ergun 2004a)

6. GELİNİ GÖĞE KALDIRMA, OK, SİLAH ATMA

Tahta oturma törenlerinde Tanrı kutunu sağlamak için hakanın göğe kaldırdığı gibi damat ve gelin de göçe hazırlanırken göğe kaldırılarak kutsanmaktadır.

Gelinin eline ve ayaklarına kına yakıldıktan sonra kızın arkadaşları ellerinin üstünde tavana kaldırmaları; bunun için güveyden bahşiş almaları ve geline üç kez tavani öptürmeleri, göğe kaldırma tören uygulamalarının temel motifleridir. Bu uygulama, “evde dirlik, düzenlik olsun” diye, alını açık, ana baba razılığıyla evlenen kızlar için gerçekleştirilmektedir. Ana ve babasının rızası olmadan, yani kaçarak evlenen kızlar için yapılmamaktadır. (Duymaz-vd. 2003: 149).

Gelin göçü boyunca, yeni evine indiğinde ve gerdek sonrası göğe ok ve silah atılması, kötü ruhları kovma ve Tanrı'dan kut dileme uygulamalarıdır.

7. GELİN KINASI, GELİN OKŞAMA, ÖĞÜTLER

Eşine, ailesine ve Mevla'ya kurban olması için gelinin ellerine ve ayaklarına kına yakılmaktadır. Kına yakılırken kaynana tarafından gelinin avucuna konan para-altın kut sembolüdür ve bereket için saklanmaktadır.

Gelin kinasında yakılan mumlar ışık-nur sembolüdür. Genç kızların gelin etrafında dönerek kırmızı örtülerle halay çekmesi göğün katlarını sembolize etmektedir; gelinin mekânının uzaklığının ve yine kutunun sembolüdür. Gelinin kinasını yakan kişinin de kut taşımaya dikkat edilmektedir. (Mutlu bir evliliği olan, çoluk-çocuk sahibi, varlıklı, iffetli, toplum tarafından sevilen sayılan bir “yenge”.)

Geline kınası yakılırken öğütlerde bulunmaktadır. Bu öğütler, yüzlerce yıldan beri söylenegelmiştir ve mitolojik öğeler barındırmaktadır. Öğütler, gelinin hayat ağacını sembolize eden oklava ile duvağının açılıp kapanması sırasında, belli bir ahenkle söylenmektedir. Anadolu'dan tespit edilen aşağıdaki uygulama, Tatar, Başkurt ve Kazak Türklerindeki “betaşar” ya da “bit asıv” töreniyle benzerlik arz etmektedir:

*Ele, bele ve hem dile
Sıkı ol sır verme ele
Baban gökle anan yere
Saygı göster düşme dile
Hiç kimseye gıybet etme
Rızasız yol gitme
İşine sıkıca sarıl
Ocak yansın harıl harıl*

.....

*Kutlolsun kutlolsun
Evde dirliğin datlolsun*

İki oğlan bir kızın olsun.” (Ataman 1992: 45)

Türk gelininin hayat felsefesinin ve Türk töresinin özü olan bu sözler, Türk ailesini ayakta tutan, saadetini temin eden altın anahtarlardır.

Öğütte geçen “*Baban gökle anan yere, Saygı göster düşme dile.*” sözleri yüzlerce yıla ve baskın inançlara rağmen yaşamaya devam eden mitolojik kalıplardır.

“Altın tas içinde kınam ezilsin/ Gökyüzünde peştamalım süzülün”(Csaki 2001: 233); “Ha ha gökte yıldız parlıyor/Ha ha ağacın yaprakları sallanıyor/Ha ha Ayşe'nin düğünü var diye/ Ha ha yerde insan, gökte melek seviniyor” (And 1958: 18-20);

“Yüce gavaktan düştüm oldum hışır/ Acap yalan dünya ne zaman ışıır” (Karaman 1995: 141) gibi gelin okşama sözleri gelinin geldiği kutlu mekânı anlatmaktadır.

8. GELİNİN MİTOLOJİK ÖZELLİKLERİ

Türk mitolojisinde erkek insani, kadın ise ruhani bir kisveye bürünmüştür. Bu nedenle evlenme bahsi söz konusu olduğunda istiareye yatma, falcılara gitme, yıldıznameye bakma, aksakallı koca-Hızır'dan medet umma gibi uygulamalara başvurulmaktadır. Genel anlamda aday tespitinde kutsal arayış diyebileceğimiz bu durum, destanlarımızdan başlayarak günümüze kadar konuyla ilgili bütün kültür kalıplarına sinmiştir. Evlenecek olan her iki çift için de geçerli olan bu uygulamalarda kut veya kutsuzluk, daha çok geline yüklenmektedir. Bunun için de “uğurlu kademli gelin” ya da tam tersi “uğursuz, kademsiz gelin” tabirleri kullanılmaktadır.

Türk gelininin mitolojik bazı özelliklerini şöyle sıralayabiliriz:

“Gökten ışık içinde inme, alında kutup yıldızı gibi ışık olma, gülüşü ve ağlayışı ile Tanrıyı etkileyebilme, yanaklarından güller, gözlerinden inci mercan dökülme, yürüdüğü yerlerde çayır çimen bitme, akıl verici ve yol gösterici olma, olağanüstü güçlü kuvvetli savaşçı olma, heybetli olma, güzelliği dillere destan olma, iffet ve namus timsali olma vs.” Gelin adaylarının bu özelliklerden bir veya birkaçına sahip olmaları beklenmektedir.

Türk mitolojisine göre kahramanların hatunları genellikle Tanrı tarafından gönderilmiş ve belirlenmiş kutlu kadınlardır. Oğuz Destanı'nda, karanlık bastığında gökten gök ışık içinde bir gelin indirilmiştir ve alında “Demir Kazık/Kutup Yıldızı”na benzer beni vardır. Gülüşüyle Tanrı'yı güldüren, ağlayışıyla ağlatan bu kız, Oğuz Kağan'ın kutlu eşi, Oğuz boylarının kökeni olmuştur. (Ögel 1989: 117)

Gelinin karanlık bastığında gelmesi ve ışık-nur saçması ile ilgili mitolojik hafıza gelin göçü sırasında bugün de korunmaktadır. Gelini almaya gelenler yol ne kadar yakın olursa olsun (bitişik komşu da olabilir), yolu uzatmakta, davullar eşliğinde konaklayıp oynayarak akşamı bulmaktadırlar. Güveyin evine indirmek için akşam ezanının okunması gerekmektedir. Çünkü gelin, ezan okunurken, bu kutlu vazifesini yerine getirecektir. Baba evinden getirdiği gaz lambasını arabanın içinde yakmakta; o güne özel olarak tuttuğu orucunu, yine arabadan inmeden ve duvağını açmadan, güvey evinde pişirilip getirilmiş çorba (genelde tarhana çorbası) ve suyla yani “dünya taamı” ile açacaktır. Lamba ve güveye verilmek üzere elinde tuttuğu aynayla arabadan inen gelin, ışıklı-nurlu gelin kültürünün bugünkü bakiyeleri olarak yaşamaktadır.

Gelin ve ışık kültü ile ilgili kadınlar arasında anlatılan bir inanış da şöyledir: “Erkekler bekârken annelerinin başında başkalarının göremediği bir ışık görürlermiş. Evlendikten sonra bu ışık hanımlarının başına geçermiş. O yüzden artık anneleri yerine hanımlarının sözünü dinlemeye başlarlarmış.” Umay'ı sembolize eden ve kaynanadan geline devredilen kut bu inançta varlığını sürdürmektedir.

Gelin adayının Tanrı tarafından belirlenmesi, başta destanlar olmak üzere bütün halk anlatılarımızda karakteristiktir. Yerin sembolü Kanıkey ile evliliğinden sonra ölen Manas'ın mezarını beklemesi için Tanrı tarafından Kün Han'ın kızı

“Altın Ay” gönderilmiş; Manas’ın tekrar dirilmesinden sonra da eşi olmuştur. (Ögel 1989 I: 527-528) Ay Huuçın destanında Han Mirgen’in evleneceği kızlar Tanrı tarafından belirlenmiştir. (mısra: 1080, 3204, vd.)

Gelinin olağanüstü güzelliği, kahramanlığı ve heybeti de kut simgesidir. Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı boyunun gelini Selcen Hatun yiğitliği ve heybeti ile dikkati çekmektedir. Çok güzel olan bu kız “Sağına soluna iki çift yay çekerdi. Attığı ok yere düşmezdi. O kızın üç canavar kalınlığı kaftanı vardı.”(Ergin 1994: 185) Bamsı Beyrek’in yavuklusu da savaşçı özellikleri ile öne çıkmaktadır. Bamsı Beyrek onu şöyle vasıflandırmaktadır: “...Ben yerimden kalkmadan o kalkmalı. Ben kara koç atıma binmeden o şahbaz atına binmeli. Ben düşmanıma varmadan o bana baş getirmeli.” (Ergin 1994:124)

Mitolojimizde Tanrı’ya yaratma fikri veren “Akine” gibi kutlu hakanlarımıza cihan hâkimiyeti ülküsü veren yine kutlu yaratılmış ve Tanrı tarafından gönderilmiş kadındır. Uygurların Tanrı tarafından kutlu yaratılan hakanı Böğü Han’ın “Ak Dağ”da yedi sene, altı ay ve yirmi iki gün boyunca her gece görüştüğü, Tanrı tarafından gönderilen kutlu kadın, cihan hâkimiyeti ülküsü ile ilgili tavsiyelerde bulunmaktadır. Tavsiyelere uyan Böğü Han bu ülküyü gerçekleştirmektedir. (Ögel 1989 I: 75, 87)

Türk yiğitlerinin kahramanlık özellikleri sayılırken kiminle evli olduğu da belirtilmekte ve kut sembolü olmaktadır: Salur Kazan’ın Evinin Yağmalandığı boyda Eylik Koca Oğlu Alp Eren’in kahramanlık vasıfları arasında “Ağ Melik Çeşme Kızı’na nikâh eden” vasfı da zikredilmektedir. (Ergin 1997:114)

9. GELİNİN BABA EVİ İLE İLGİLİ MİTOLOJİK MOTİFLER

Destanlarımızda kız evi ulaşılması imkânsız, yolu sihirle dolu bir mekân olarak tasavvur edilmektedir. Kam Büre Bey Oğlu Bamsı Beyrek’e gelin giden Banı Çiçek’in baba evinin mitolojik özellikleri, kız kardeşini istemeye gelen Korkut Ata’ya Deli Karçar’ın hitabında çok iyi bir şekilde yansıtılmaktadır: “Ayaklıların buraya geldiği yok. Ağızlıların bu suyumdan içtiği yok. Sana ne oldu? Amelin mi azdı, fiilin mi döndü? Ecelin mi geldi, buralarda ne eylersin?” (Ergin 1994: 125)

Ayaklıların gelemediği, ağızlıların suyunu içemediği bu mekân başka bir âlemde olmalıdır.

10. DÜĞÜNÜN BAŞLANGICI/ “BAYRAK KALDIRMA” VE DÜĞÜN DAVULU

Türk kültüründe düğün, “bayrak kaldırma” töreni ile başlar. Güveyin kılavuzu konumundaki yaşlı bir erkek oklavayı eline alır. İki bacı, kızıl bir yazmayı oklavanın üstüne koyar ve “Sallallahü Salâvat, Sallallahü Muhammed! Kutlu olsun, akıbeti hayırlı olsun” der; yazmayı oklavaya saracak şekilde dikerler. Erkek üç kez oklavayı sallar: “Uludur ulu, sofrası dolu, bizim pirimiz Hacı Bektaş Veli” der ve yazma oklavaya dolanarak evin bir köşesine koyulur. Evin önüne de dört-beş metre boyunda, bazen yedi-sekiz metre uzunluğunda taşınabilen bayrak direği tepesine küçük yuvarlak ayna ve renkli yazmalar takılarak dikilir. Böylelikle düğünün başladığı ilan edilmiş olur. (Kaplan 2002: 366)

Bazı bölgelerde direğin tepesi üççatallıdır. Birine nar, birine elma, birine de soğan takılır. Çoğalmanın, tatlı dilin ve bereketin anahtarı olan bu sembollerin yanına gelin tarafından işlenen mendil asılmaktadır. Bayrağın süsü nispetinde de gelinin itibarı artmaktadır. (Kalafat 1996: 43)

Dokuz topaklı olan, bu haliyle Tanrı mekânını sembolize eden ve evin önünde yere saplanan bayrak direğinin boyunun binadan yüksek olmasına dikkat edilmektedir. Yer altı, yeryüzü ve gök olmak üzere üç âlemi birleştiren merkezi

direk-hayat ağacını sembolize eden bayrak direğinin dibinde Allah rızası ve kut için kurban kesilmektedir. Türk düğünlerinde bayrağa o kadar önem verilmektedir ki nişanlı iken ölen kızların bayrak direkleri bile ihmal edilmemekte; mezarı başına dikilip kut dilenmektedir. (Ergun 2004b: 345)

Gelin alayının ve düğünün olmazsa olmazlarından davul bugün köhnemiş, modası geçmiş gibi görülse de kasnağı ve tokmağı hayat ağacını sembolize eden kayından yapıldığı için başlangıçtaki mitolojik görevi yerine getirmektedir. “Davulsuz düğün olmaz” gibi bir halk inancının temelinde bu görev yatmaktadır.

11. DÜĞÜN YEMEĞİ VE SAÇI

Her gördüğünü Hızır, her nimeti kutsal bilen Türk milleti düğünlerde bütçesine göre ikramlarda bulunmayı adak/saçı olarak değerlendirmekte ve kut sembolü olarak görmektedir. Kurbanların bayrak direğinin dibinde kesilmesi, yemeklerin güveyin doğumunda bacadan atılan kutlu kütükle pişirilmesi(Ergun 2004b: 248-250); başta ocak olmak üzere bütün kutsallara saçı saçılması gibi uygulamalar mitolojik karakterlidir.

Halk arasında düğünden sonra bugün de çok yaygın bir şekilde hayır-dua için kullanılan “Darısı başına/başınıza” sözü saçı geleneğinin mitolojik kökenine işaret etmektedir.

12. DÜNÜRCÜ BAŞI, SAĞDIÇ, YENGE KADIN

Hayatın her safhasında, her şeyde, her kişide kuta önem veren Türk milleti düğünde önemli roller verilen kişiler ile ilgili de aynı titizliği göstermektedir. Toplum önderi aksakallardan seçilen dünürücü başında Dede Korkut'ta olduğu gibi mitolojik özellikler aranmaktadır. Kam Büre Bey Oğlu Bamsı Beyrek'e Banı Çiçek'i istemesi için Oğuz içinden Korkut Ata gönderilmiştir. Kardeşi Banı Çiçek'i istemeye gelen herkesi öldüren ağabeyi Deli Karçar'ın şerrinden ancak böyle ağzı dualı “Allah'ın inayetini, erenlerin himmetini” kazanmış biri kurtulabilmiştir (Ergin 1994: 125-126).

Mitolojik metinlerde dünürücü başı, kız isteme dileğini doğrudan söylemez. Dolambaçlı, şifreli, bilmeceli bir şekilde sorar. Yine Korkut Ata'dan örnek verecek olursak:

“Karşı yatan kara dağını aşmaya gelmişim;

Akıntılı görklü suyunu geçmeye gelmişim;

Geniş eteğine dar koltuğuna sığmıyaya gelmişim.”

“Tanrının buyruğu, peygamberin kavliyle aydan arı, güneşten güzel kız kardeşin Banı Çiçek'i Bamsı Beyrek'e istemeye gelmişim.” (Ergin 1994: 125-126). Buradaki kız isteme kalıp ifadesinin manzum bölümü daha arkaiktir; şifreli, bilmecelidir. Bu arkaik bölüm günümüz Türklüğü için silikleşmeye başlamıştır.

Dünürücü başı gibi mitolojik kökene dayanan, hatta geçmişe gidildikçe aynileşen sağdıçlık geleneği de bugün anlamını yitirmeye başlamıştır. Bu mitolojik anlam, günümüzde bazı uygulamalarda ve kullanılan kalıp sözlerde yaşatılmaya devam etmektedir. Özellikle Türkistan'da ve Sibirya'ya doğru gidildikçe daha arkaik sözlerin yaşamaya devam ettiği tespit edilmiştir. Çuvaşlarda gelin alayının başını çeken, kızın ailesiyle karşılaştığında 300-1000 mısra tutarında damadın mitolojik yolculuğunu anlatan “salamalık” adı verilen manzumeyi söyleyen sağdıç(Bayram 2008: 78 vd.), yeni evlenecek çifti ve düğüne katılanları kötülüklerden korumak için de efsunlu sözler söylemektedir. Ağaç kültürünün bir uygulaması olarak, düğün alayının geçtiği kapıya ve damat ile gelinin oturduğu mindere üç defa kamçıyla vurmaktadır. Kutsal ağaçtan yapılan kamçı, kötü ruhları uzaklaştırmaktadır.

13. GELİNİN VE EŞYALARININ GÖÇÜ

Gelin alayına katılanlar mitolojik ve kutsal bir yolculuğa şahitlik etmektedirler. Bugün mitolojik kökeni silikleşmiş olsa da bu yolculukla ilgili uygulamalar devam etmektedir. Evlenmenin çeşitli aşamalarında oğlanla kız evinin karşılıklı olarak birbirine yolladıkları çorap, çamaşır, kumaş, ayakkabı, havlu, heybe, başörtüsü gibi hediyelerin “yol”, “yolluk”, “yol-töre” adları altında anılması (Örnek 1977: 199) mitolojik yolculuğa işaret etmektedir.

Ne kadar yakın olursa olsun gelin almaya çıkan alay, uzun ve dolambaçlı yolları tercih etmekte; dönüşte farklı bir yolu seçmekte; başka bir gelin alayı ile karşılaşmamak için çaba sarf etmektedirler. Karşılaşma durumunda ise kutlarının birbirini basmaması, kırıkları karışmaması için bir dizi uygulama yapılmaktadır.

Gelin almaya gelenlerden “toprak bastı”, “yol bastı” parası istenmesi, gelinin evinden ayrılmasından sonra, oğlan evine giderken, yolunun kesilip para istenmesi (Örnek 1977: 199), dolambaçlı, sihirli yolun zorluklarını simgelemektedir. Bunlardan kurtulmak ve kut sağlamak için ilginç, zor istekler yerine getirilmekte (üç bacaklı tavuk, bin pire, bin kuyruksuz köpek, vs.) ve saç saçılmaktadır.

Gelinin baba evinden alınan saksı-bitki, hayat ağacını; çivi-kaşık-bıçak gibi eşyalar demir kültürünü, maya-ekmek-tuz vs. yiyecekler bereketi sembolize etmektedir. Halk arasında kız çocukları için söylenen “Kız çocuğu Tanrı’dan nasipli doğar. Evlenirken de on nasibinden dokuzunu koca evine götürür.” Bu uygulamalar, Tanrı tarafından kıza verilen kutun baba evinden koca evine taşınması ve bereket ve saadetin sağlanması anlamı taşımaktadır.

Gelin baba evinden kutlu göçüne hazırlanırken, gelini çevreleyen genç kızlar ve delikanlılar tarafından okunan destan, yaratılışın başında yani Âdem ile Havva’nın yaratılışı ve kutlu düğünlerinin anlatılmasıyla başlamaktadır. Sonra da İslam tarihinin ünlü aşkları anlatılarak ve mitolojik tören tekrarlanarak kut sağlanmaya çalışılmaktadır. Gelinin yolunun uzun ve dolambaçlı olduğu belirtilmektedir (Katanov 1895: 409-434).

Gelin alayının başını çeken sağdıç, kız isteme töreninde dünürücü başının yaptığı gibi geliş amacını açık bir şekilde söylememektedir. Sağdıç, söylediği sembolik ifadeler ve bilmecelerin kız tarafı tarafından çözülmesini beklenmektedir:

“Kurumuş ot yığını yaprakları arasında

İlginç bir şey gördük:

Bir tarafta baksan mutlu oluyor;

Diğer taraftan bakarsa üzüyor.

Kendisi ise şöyle diyor:

Beni her zaman alıyorlar;

Ben ise tükenmiyorum, büyüyorum;

Bu ne olabilir?”

Bu soruya kız tarafı birlikte cevap vermektedir: “Gelin kız!” (Yegorov 1982: 110-111)

Güveyin yolculuğunun “yedi ya da dokuz yıl dörtünela gidecek kadar uzun ve yumurta gibi atları kamçı gibi zayıflatacak kadar zor” gösterilmesi (Yegorov 1982:108-109) yolculuk sırasında güveyin, olağanüstü yardımcılarla karşılaşması, hediyeler alması mitolojik yolculuğu simgelemektedir.

Güveyin yardımcılarının rolünde genellikle geyik, öküz, at, kartal, su padişahının kızı, aksakal, demirci vd. yer almaktadır. Yüce ve asil gösterilen buradaki hayvanlar, öncelikle kılavuz olarak ortaya çıkmaktadır. Manzumede en

çok altın boynuzlu geyik, öküz ve “altın yeleli rüzgâr kanatlı at” (şil şunat) suretiyle karşılaşılmaktadır. (Yegorov 1982:111-112)

Arkaik bir Hakas destanı olan Ay Huuçın’da böyle bir durum söz konusudur. Kağanın evinde üç kuşak boyunca yaşayan ve aynı anne babadan olmadıkları halde hakanın kardeşi, akıl hocası, gaipden haber vericisi, kağanın ve ülke bütünlüğünün koruyucusu, yöneticisi (Ay Huuçın 1997: 187 vd.) olarak karşımıza çıkmaktadır. “Korkunç Görünümlü Kız Han” adlı bu yiğit kız, bir nevi görünme, evin ve ülkenin de perde arkasından idare edenidir. Kağanın evleneceği mitolojik gelini o seçer; onu aramaya çıkan kağana, sihirle dolu mitolojik yolculuğu ile ilgili ipuçları verir. Kağanlığın üç nesli boyunca yaşayan bu koruyucu ruh, öldüğünde kutlu bir dağda, kutlu bir mağarada kendisi gibi mitolojik bir şekilde attan doğan ve aynı vasıfları taşıyarak görevlerini devralan kutlu yaratılışlı Ay Huuçın tarafından defnedilir. Defin sırasında kutlu yaratılmış atlar, Ay Huuçın’a yardım eder.(Ay Huuçın 1997: 196 vd.). Kutlu yaratılışlı “yılıktan doğan Ay Huuçın” da ablası gibi, “Tanrı’nın belirlediği” ve kağanın evleneceği diğer iki mitolojik kızı bildirir; başka bir âleme gidilen bu yolculuklar için yol gösterir. Anne ve babası olan atlar öldüğünde, ablası Korkunç Yüzlü Kız Han’ın iki yanında Allah tarafından hazır olan kutlu mezarlarına defneder. Gerek ablası gerek Ay Huuçın, destanda Türk düğün geleneğimizdeki görünme-yenge kadın fonksiyonlarını da yerine getirmektedirler.

Mitolojik kökende çok etkili bir yeri olan yenge kadın figürü günümüzde sağdıca göre daha fazla silikleşmiştir. Aslında o, günümüzde de gelin ve eşyalarının göçü boyunca gizli ve gizemli bir şekilde, önemsiz gibi görünen pek çok mitolojik uygulamayı yerine getirmektedir. Gelin almaya gidilirken arabaya bindirilen, omzuna heybe atılan ve üzerine hacı üstlüğü örtülen yenge, kız evine geldiğinde evin duvarından çivi söker, kimse görmeden mutfaktan kaşık ve çatal alır, torbaya bunun gibi şeyler atar, gelinin çiçeklerini çalar götürür. Yerden bir taş alır heybeye atar, kız taksiye binince “gittiği yerde taş gibi kalsın” diye arkasından taş attırır (Duyamaz-vd. 2003: 155).

Güveyin bir başka yardımcısı geyiktir. Çoğu halk anlatısında geyik izi sürülmesi kahramanları genellikle evlenecekleri kıza götürmektedir. Çuvaş düğün manzumesinde de en yaygın karşılaşılan hayvan olarak geyik, güvey ve maiyetinin mitolojik yardımcısı olarak görülmekte ve kılavuz rolü oynamaktadır:

“Biz geçtiğimiz zaman
Yetmiş yedi bozkırdan
On iki boynuzlu vahşi geyik
Gözümüzün önüne çıktı.
Boynuzları altından,
Toynakları gümüş,
Kuyruğu yabani buğday otu,
Tüyleri altın sırma.
Boynuzları göğe değişiyor;
Ayakları yere değmiyor;
Boynuzlarla geçerken
Upuzun iz bırakıyor.
Ayaklarıyla basıyor;
Yol açıyor;
Kuyruğunun ucuyla süpürüyor;
Onun yoluyla geldik biz buraya.”(Yegorov 1982:112)

Geyik güveyin kılavuzu olarak en çok karşılaşılan surettir. Bazen ona eşlik eden, bazen onunla yer değiştiren altın boynuzlu boğa ve rüzgâr kanatlı attır. Bütün bu suretler araştırmacıların ortak düşüncesine göre güneşi ve onun hareketini sembolize etmektedir(Yegorov 1982:112).

Geyik, boğa ve at, kahramanın atası, kılavuzu, yardımcısı ve koruyucu ruhu olarak Baykal'dan Tuna'ya kadar Avrasya bozkırlarında yaşayan Türkün ortak motifleridir. Geyik ataya ya da kılavuza İskit-Sibiryaya başta olmak üzere Hun İmparatorluğu içerisindeki Türk kavimleri, Moğollar, Batı Hunları, Kırgızlar, Proto Bulgarlar, Macarlar saygı göstermişlerdir (Yegorov 1982:113; Ögel 1989 I: 576 vd).

Çin kayıtlarında yer alan bir efsaneye göre, Göktürk reislerinden biri geyik kılığında gezen deniz tanrısı ile sevişmektedir. Cengiz Han'ın ilk atası "gök kurt" ve karısı "kızıl veya kızılımsı geyik" bir denizi geçerek gelmişler ve Tanrı tarafından gökte yaratılmışlardır. Pelliot'un, Ögel'in, Yegorov'un naklettiği efsanevi anlatılar(Ögel 1989 I: 569 vd), geyiğin, yaratılışın başındaki kutlu gelini sembolize ettiğini göstermektedir.

Güveyin bir başka yardımcısı "aksakallı koca"dır. Güveyin akıl hocası, yardımcısı ve kılavuzu, olağanüstü nesnenin (kahramanın kılıcı, tokmağı, oku, atı, silahları vb) vericisi, gaipten haber vericisi olan aksakallı koca, dünürücü başı ve sağdıcin kökeni olmalıdır. O, güveye gelinin nerede olduğunu, oraya nasıl ulaşacağını, geline giden yolu kapatan ejderhayı nasıl yeneceğini bildirmektedir.

Nişan ve düğün arasında yaşanan Hıdrellez'de, gelin, damat ve yakınlarının aksakallı koca figürünün İslami versiyonu olan Hızır ile karşılaşma ihtimalinin yüksek olduğu kırlara, su kenarlarına, kutsal ağaçların bulunduğu mekânlara gidip bir dizi uygulama yapması yine böyle atalar kültü ve aksakallı koca vasıtası ile Tanrı kutunun sağlanması içindir. Düğünde ise bu görev sağdıca devredilmektedir.

Güvey ve maiyetinin mitolojik yardımcısı olarak görülen ve kılavuz rolü oynayan bir başka hayvan "boğa-tosun"dur. Bütün dünyada erkekliğin ve kahramanlığın sembolü olarak görülen boğa, Türk gelin göçünde yerini almıştır. Batı Tuvahlardan tespit edilen ve düğün töreni ile ilgili kullanılan "buga isteer (boğanın ardından gitmek)" sözü mitolojik bir geleneğe dayanmaktadır: Bu geleneğe göre gelinin habercisi olarak içki içme özelliğiyle tanınan bir adam gönderilir. Boğanın ardından geldiğini söyleyen bu öncü, haberci, "muştucu"ya içki ikram edilmektedir. (Yegorov 1982: 113)

Türk boylarının düğün törenlerinin karakteristik motiflerinden olan boğa, mitolojik geçmişte güveyi sembolize etmektedir.

Türk dünyasında geyik, boğa-lider ve kılavuz rolü, soya ait anlatılarda karakteristik bir şekilde görülmektedir. Başkurt destanı "Konur Buga" (Kahverengi Boğa), boğanın kılavuz özelliğini ön plana çıkarmaktadır. Gök geyiği (boğa) sureti Gök Tanrı'yı karakterize etmekte ve doğurganlık ve verimlilik kültüne bağlanmaktadır. Erotik kadın ve boğa suretinde yer alan eski mitolojik motif, evrenin oluşumunun başlangıcını anlatan bazı Rigveda (mesela VI, 70) şarkılarında yer almaktadır. Rigveda mitlerinde gök erkeğin başlangıcı olarak sayılmaktadır ve boğa suretinde resmedilmektedir. Yer ise hayat veren kadın suretinde karakterize edilmektedir. Onlar karı-koca: Baba-gök ve anne-yer. Gök tarafından yere bırakılan yağmur (şarkılarda onu sıkça yağ ya da bal olarak adlandırmaktadırlar), bütün canlıların doğduğu tohumdur." Onun verimlilik-doğurganlık düşüncesiyle olan ilişkisi açıktır ve doğal olarak bu mitolojik düğün, evlilik töreninin bilinen büyüsel işlevini yerine getirmektedir (Yegorov 1982:114-115).

Baba-gök ve anne-yer inancının Anadolu gelin okşamalarında dile getirilmesi (Ataman 1992: 45), hangi inanç halkasında olunursa olunsun, mitolojik anlayışın yaşamaya devam ettiğinin güzel bir kanıtıdır.

Gelin almaya giden güveyin mitolojik yolculuğunda düşman olarak ise yılan, ejderha, su padişahı ve diğer yer altı varlıkları, aslan, boğa, buğra vb. çıkmaktadır. Kanlı Koca Oğlu Kan Turalı boyunda, Kanlı Koca, Selcen Hatun için savaşmaya giden oğlu Kan Turalı'ya seslenirken bu sembolleri dile getirmektedir:

“Oğul!
Senin varacağı yerin,
Dolambaç dolambaç yolları olur.
Atlının batıp çıkamadığı,
Onun balçığı olur.
Ala yılanın sökemediği,
Onun ormanı olur.
Gök ile boy ölçüşen,
Onun kalesi olur.
Göz dikip gönül alan,
Onun güzeli olur.
Hay demeden baş getiren,
Onun cellâdı olur.
Sırtında kalkan oynayan,
Onun yayası olur.” (Ergin 1994:186)

Gelin almaya çıkan güveyin karşısına çıkan yılan, kahramanı köprüde beklemekte ve onun yolunu kesmektedir. Gücü ve fizik özellikleri abartılı bir şekilde gösterilen yılan nehrin sularını taşırmakta, yedi yüz yaşlı meşe ağaçlarını ot çöpü gibi kırmaktadır. Başlangıçta küçümsenen kahraman güvey ise “kırk pud ağırlıktaki çelik kılıcı ve altmış pud ağırlıktaki sopayı ustalıkla kullanmakta, çok güçlü olan yılan-ejderhayı kolay yenmekte, kolayca *çulçunat* sualtı rüzgâr kanatlı ata binmektedir. (Yegorov 1982: 118-124)

Bugün düğünlerimizin yaygın bir motifi olan “Köprüden Geçti Gelin” türküsü, Şeytan-Erlik'in yoldaşı ile yaratılan ilk çiftin böyle bir mitolojik mücadelenin sonunda gelinin kutlu göçünü simgelemektedir. Gelin göçünde alayın köprüde inip oynaması, köprü üzerinde arabadan inilip suya taş atılması, gelin alayının mutlaka bir köprüden geçirilmesi, geçerken yavaşlayan arabadan gelinin çantasından içine paralar sıkıştırılmış bir elmayı dereye atmasının (Duymaz-vd. 2003: 142) kökeninde hep aynı mitolojik gerçek saklıdır. Elma bir taraftan kutlu su vasıtasıyla Tanrı'dan kut dilemeyi- zürriyeti simgelerken diğer taraftan cennetten kovulmaya sebep olan yasak elmayı ve tövbeyi simgelemektedir.

Anadolu düğün kültüründe silikleşmiş olmakla birlikte, kayınbabanın geline indirmelik olarak “tosun” vermesi gibi, arkaik düğün anlatılarında güveyin adı doğrudan adlandırmaktan kaçınılmakta ve her zaman “bizim çocuk” sıfatıyla belirtilmektedir. Çuvaş düğün metinlerinde “Sërpe pëlët huşşinçe” (gökle yer arasında) gibi kalıplaşmış yer ve geleneksel klişeler ile başlayan sözler, düğün göçünde kahramanın kimliğini ve memleketini saklamaya yardım etmektedirler:

“Yetmiş yedi denizden
Yetmiş yedi bozkırdan
Altmış altı kara orman içinden
Dolambaçlı yollardan geçip geldik biz”(Yegorov 1982: 110).

Gelin göçünde rol oynayan diğer mitolojik kahramanlar “yer ya da su başlangıcını sembolize eden kartal/karakuş/demurg” ve “gök (altın, aydın, beyaz) dişi ördek” (Yegorov 1982: 118) Başkurt destanları “Ural Batır”, “Ak buzat”, “Zayatulyah ve Hıvhlıv” da da işlenmektedir.

Kartal ve ördek-kaz-turna gibi ongun hayvanlar, yaratılışın başında Umay’ın kuş suretinde gelişini sembolize etmektedir. Bu göç ve kuşların yere iniş figürleri, zeybek ve Erzurum kadın barı gibi geleneksel halk danslarında ifadesini bulmaktadır. (Ergun, 2004a)

14. GÖÇ SIRASINDA GELİN KARGIŞI, GELİNE KARGIŞ

Gelin göçünün mitolojik karakterini ortaya çıkaran motiflerden biri de kargışlardır. Efsanevi bir karaktere bürünen, bütün Türk dünyasında en yaygın olan ve karakteristik bir yapısı bulunan bu kargışlar sonucunda gelin ve alayı taşa, kuşa, bitkiye, vb. dönüşebilmektedir. Kutsuz ve kutsallara saygısız gelin ve alayı Tanrı’nın gazabına uğrayarak bu nesnelere birine dönüşmektedir. Bazen de kutsuz kimselerin saldırısı karşısında kutlu gelinin dileğiyle dönüşüm gerçekleşmektedir. (Sakaoğlu, 2003a: 15-27, 223; Sakaoğlu, 2003b: 47, 91, 101 vd.; Ergun, 1997:184 vd.)

15. “YUVA” KAVRAMI VE YENİ GELİNİN EVİ: “DÜNYA EVİ”

“Yuva”, “daire, hane, hanay, konak, köşk, otağ, çadır, yurt, ev” gibi Türk ailesinin yaşadığı kutsal mekân sembolleri içinde en sıcak olanıdır ve “ruhu”dur. Bu amaçla küçük, sevimli, şen şakrak, mutlu evler “bülbul yuvası” şeklinde de tanımlanmaktadır.

Dünya kültürlerinden farklı olarak Türk kültüründe evlilik ile “ev” kelimesi arasında mitolojik kökene dayalı bir bağ vardır ve bu ev yeryüzüne kuş suretinde gönderilen ilk kadın Umay’ın yuvasını sembolize etmektedir. Kültürel genetik kodları eskilere giden anlatılarda ve özellikle düğün türkülerinde bu durum sıkça vurgulanmaktadır. Anton Salmin tarafından yayımlanan bir Çuvaş düğün türküsünde “uzaktan siyah, yakından ak görünen bir meşe ağacındaki yuvanın yeni evlilerin evi olduğu belirtilmektedir:

“Altmış kilometre kadar ormanı geçtikten sonra bir ağaca rastladılar.

Uzaktan siyah görünür, yaklaşınca ak.

Yukarısına tırmandılar, baktılar; bir yuva gördüler.

Bilemediler bu yuva kimindir?

Kimindir bu yuva? (Hep birden)

“Gelinle damadıdır bu yuva.” diye cevaplamaktadırlar. (Salmin 1994: 283)

Geleneksel kültürümüzde yeni evliler için kurulacak evin yeri, damat tarafından, hayat ağacını sembolize eden ve Umay ile birlikte cennetten gönderilen kayın ağacından yapılmış okla belirlenmektedir. Bamsı Beyrek boyunda ozan bu mevzuu şöyle nakletmektedir: “Oğuz zamanında kural buydu ki bir yiğit evlense ok atardı. Ok nereye düşerse orada gelin çadırı dikerdi. Beyrek Han da okunu attı, dibine gelin çadırını dikti.” (Ergin 1994: 129).

Yeni “evli”lerin evi ile ilgili mitolojik anlam, Altaylıların “ana baba rızası alındıktan sonra gerçekleştirdikleri kız kaçırma hadisesinden sonra güveyin arkadaşları tarafından çalı çırpıdan yapılan “otağ/otag”da gizlidir. Bu otağın kapısı yoktur. Güvey ile gelin bu otağda üç gün kalırlar. Bunlar ateşlerini çakmak taşıyla kendileri yakarlar. Dışarıdan ateş ve kibrit verilmez. (İnan 1995: 166) Sagalayev ve Oktyabrskaya tarafından verilen bilgilere göre ise “odah/oçag”, kutlu taygadan seçilen dokuz genç akağaç ile yapılmaktadır. Daire şeklinde köklerinden yere gömülen ve tepesi duman çıkışı için açık bırakılan bu geçici evi oluşturan ağaçlar

dördüncü gün sökülerek tekrar taygaya dikilmektedir. (Sagalayev-Oktyabrskaya 1988: 60)

Kutsal aile ateşinin yakıldığı evi oluşturan canlı, taze ağaçlar, hayat ağacını sembolize etmektedir. Dokuz sayısı ile de göğün dokuzuncu katı olarak tahayyül edilen Tanrı mekânı sembolize edilmekte ve Tanrı'ya sığınılmaktadır.

Yeni evlilerin oturacakları evin bacasına akağaç(melez) veya onun dallarının yerleştirilmesi(Sagalayev-Oktyabrskaya 1988: 58) hayat ağacını-Tanrı kutunu sembolize etmektedir.

Hakanların kutlu eşleri için kurdukları gerdek otağlarının “göklere değdiğine” inanılmaktadır. Manas’ın Kanıkey için kurduğu gerdek çadırı da böyledir ve altmış kanatlıdır.(Ögel 1989 I: 516) Yeni evliler için bugün biraz da alaycı bir şekilde kullanılan “başı göğe ermek” deyiminin anlamı da bu inanışla ilgilidir.

Yeni evlenenler için “dünya evine girmek” deyiminin kullanılması ve ilk evlerinin “dünya evi” olarak adlandırılması gelinin geldiği yer ve mitolojik göçü ile ilgili apaçık deliller sunmaktadır.

Kız evinden getirilen ekmek, tuz, maya ve tabağın gelinin yeni evindeki yerlerine yerleştirilmesi; bulgur ile “dua pilavı” pişirilmesi; gelinin, ocak başı ile evin bacasına yağ sürmesi, aş evine (mutfağa) sokulup çıkarılması; oynayarak elindeki buğdayı etrafa saçması ya da etraftakilerin, başına üzüm, buğday karışımı saçması; kaynananın geline yağda pişmiş yumurta ya da yağlı ekmek yedirmesi; gelinin kucağına erkek çocuk oturtulması (Santur 1995: 199) gibi uygulamalar gelinin Tanrı mekânından getirdiği kutu yeni evine iletmesi ile ilgilidir.

SONUÇ

Türk kültüründe gelin göçü ile ilgili pek çok uygulama göstermiştir ki, yaratılışın başındaki mitolojik evlilik, her gerçek evlilik töreninde tekrarlanmakta ve bu sayede “kut” sağlanmaktadır. Mitolojik anlam silikleşmeye başladığı için, günümüzde yapılan uygulamalar törenin temel rolünü yerine getirememektedir. Bunun yerine sadece bölük pörçük izler taşınmakta ve şiirsel işlev yerine getirilmektedir. Bugün kuttören manzumelerinin pek çoğu anlamını yitirse de, hatta “küresel baskın kültür uygulayıcıları” tarafından küçümsense de evliliğe, özel bir yücelik ve törenlilik katmaktadır. Evliliğin hem evrende hem de insanın dünyasında sabitliğini ve zorunluluğunu ifade eden bu uygulamalarda, eski mitler ve törensel-büyük sözleri kullanılarak kutsal evlilik bağının kurulmasına katkıda bulunmaktadır. Gelin göçü uygulamaları bu anlamda yaratılışın başındaki kozmogonik temele dayandırılmakta ve ilk örneğin –silik de olsa- taklidi yapılarak kut sağlanmaya çalışılmaktadır.

Türkün inanışına göre düğün ve gerdek, Tanrı kutunun indiği zamanlardır. Bu kutlu başlangıç geline inmektedir. Kut, gelinle birlikte sahip olduğu eşyalarına, tarlasına, ağacına, civcivli tavuklarına, “dana”sına (güvey) da geçeceğine inanıldığı için mitolojik semboller yaşıtmaya devam etmektedir.

Eğer bu gün de devletin temeli olan ailenin sağlıklı olması, aile bağlarının güçlendirilmesi isteniyorsa, kültürün her alanında olduğu gibi gelin göçü ile ilgili kültürel genetik kodlarımızda yaşattığımız uygulamaların anlamlandırılarak modernize edilmesi ve genç nesillere aktarılması gerekmektedir. Belki bu sayede yabancılaşma ve aşağılık kompleksinin önüne geçilebilecek; “kültür savaşları”na sahne olan yüzyılımızda başarıya ulaşılabilecektir. Daha da önemlisi, yukarıda verdiğimiz mitolojik metinlerde aktarıldığı gibi Türk gelini, Türk cihan hâkimiyeti ülküsü için ilham kaynağı olduğunun bilincine varabilecektir.

KAYNAKÇA

- Bayram, Bülent. (2008). Çuvaş Türklerinin Kahramanlık Anlatımları (İnceleme-Metinler). İzmir. (Yayımlanmamış doktora tezi)
- Csaki, Eva. (2001). “Türk Kültüründe Ayrıntılar: Tuz”, Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, Kış 2001/20.
- Çelik, Ali. (1995). “Trabzon, Bakü, Merv, Kızıl-Orda, Jambıl, Gagauz Düğünlerinde Gelin-Güvey Motifi”. III. Milletlerarası Türk Halk Edebiyatı ve Folkloru Kongresi Bildirileri, 9-11 Ekim 1995. Konya: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Dirlik, Ünal Şöhret. (1997). Fethiye’de Halk İnanışları. Denizli.
- Ergin, Muharrem. (1994). Dede Korkut Kitabı I. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ergun, Metin. (1997). Türk Dünyası Efsanelerinde Değişme Motifi I, II. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Ergun, Pervin. (2004a). “Türk Halk Anlatılarında Kavaktan İnen Gelin Motifi”, Mitten Meddaha Türk Halk Anlatıları Uluslar Arası Sempozyumu, Gazi Üniversitesi, 25-27 Kasım 2004, Ankara.
- Ergun, Pervin. (2004b). Türk Kültüründe Ağaç Kültü. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Başkanlığı Yayınları.
- Hakasskiy Geroişeskiy Epos “Ay-Huuçın”. (1997). Novosibirsk: Nauka.
- İnan, Abdülkadir. (1995). Tarihte ve Bugün Şamanizm. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- İnce, Adnan. (1991). “Avanos’ta Eski Düğünler”. Erciyes Yöresi 1. Folklor, Halk Edebiyatı ve Etnografya Sempozyumu. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.
- Kalafat, Yaşar. (1996). Karşılaştırmalı Bayır-Bucak Türkmen Halk İnançları. Ankara.
- Kaplan, Ayten. (2002). “Tahtacılarda Evlilik Kurumu ve Törenleri”. Folklor/Edebiyat-Alevilik Özel Sayısı II, VII (30).
- Karaman, Fikri. (1995). “Sivas’ın Hafik İlçesi Çatpınar Köyünden Derlenen Gelin Ağıtları (Dilleri)”. Mahmut Ragıp Gazimihal, Türk Halk Oyunları Kataloğu, 1. cilt, Hz. Nail Tan, Ankara: KB Yayınları.
- Katanov, N. F. (1895). “Doğu Türkistan Tatarlarının Düğün Gelenekleri Hakkında.” Türk Kabileleri Arasında. (İOAİE. Cilt XII, Sayı: 5).
- Odabaşı, A. Sefa. (1989). Geçmişten Günümüze Konya Kültürü. Konya: Selçuklu Belediyesi Kültür Müdürlüğü Yayınları.
- Ögel, Bahaeddin. (1989). Türk Mitolojisi I, II. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Örnek, S. Veyis. (1977). Türk Halkbilimi. Ankara: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Sagalayev, A: M-Oktyabrskaya. (1988). Traditsionnoe Mirovozzrenie Tyurkov Yujnoy Sibiri. Novosibirsk.
- Saim Sakaoğlu. (2003a). 101 Anadolu Efsanesi. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Saim Sakaoğlu. (2003b). 101 Türk Efsanesi. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Salmin, Anton. (1994). Narodnaya Obryadnost Çuvaşey. Çeboksarı.

- Santur, Meltem. (1995). “İç Anadolu Bölgesinde Gelinin Kız Evinden, Oğlan Evine Getirilmesi Sırasında Uygulanan Gelenekler”, III. Milletlerarası Türk Halk Edebiyatı ve Folkloru Kongresi Bildirileri. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Surazakov, S. (1975). Altay Folklor Atlaydın Biçikter Çıgarar İzdatsvozinın Tuulı Altaydağı Bülügi. Tulu Altay.
- Türkdoğan, Orhan. (2004). Osmanlıdan Günümüze Türk Toplum Yapısı. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Werbitsky, V. İ. (1895). Altayskie İnorodı. Moskova.
- Yegorov, N. İ. (1982). “Çuvaşkiy Salamalik” (Çuvaş Salamaliki). Çuvaşkiy Folklor: Spetsifika Janrov, Çeboksarı.

Yard. Doç. Dr. Pervin ERGUN

Lisans öğrenimini 1988 yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği Bölümü'nde tamamladı. Yüksek Lisans öğrenimini, 1993 yılında Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde; doktora öğrenimini ise 2003 yılında aynı yerde Türk halk edebiyatı alanında tamamlayan Yard. Doç. Dr. Pervin Ergun, halen Gazi Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nde öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

DOĞU KARADENİZ AĞIZLARINDA MEKÂN HÂLLERİ ÜZERİNE

On the Locational Cases of the Eastern Black Sea Region Dialects

Hüseyin DURGUT*

ÖZ

Araştırmanın Temelleri: İsim çekiminde mekân ifade eden *yönelme*, *bulunma* ve *ayrılma* hâllerinin Türkiye Türkçesinin yazı dilinde gerek şekil gerekse fonksiyon bakımından birbirlerinden farklı olduğu görülmektedir. Türkçede yalnızca ekli şekilleri bulunan bu üç hâl, üzerine eklendikleri isimle fiil arasında bazen mekân ilişkisi bazen de çeşitli sebeplerle zarflık ilişki kurmaktadır.

Araştırmanın Amacı: Doğu Karadeniz ağızlarında kullanılan mekân hâllerinin incelenmesi ve bu hâllerde görülen görev aktarımlarının tespit edilmesi.

Veri Kaynakları: Doğu Karadeniz ağızları üzerinde yapılan çalışmalardan *Trabzon ve Rize ağızlarıyla ilgili kaynaklar*. Bernt Brendemoen'un *The Turkish Dialects of Trabzon, Their Phonology and Historical Development Volüm II: Texts*, Turgut Günay'ın *Rize İli Ağızları, İnceleme-Metinler-Sözlük* ve Ahmet Caferoğlu'nun *Kuzeydoğu İllerimiz Ağızlarından Toplamalar* adlı çalışmaları.

Tartışma ve Sonuç: Günümüz Türkiye Türkçesi yazı dilinde hangi fiillerin, mekân hâllerinden hangisiyle birlikte kullanılacağı hemen hemen belirginleşmiştir. Anadolu ağızları, hâl eklerinin şekilleri ve kullanılışları bakımından genellikle yazı diline paralel bir seyir izlemekle beraber, bazen yazı dilinden ayrılan özellikler de göstermektedir. Anadolu ağızlarının sınıflandırılmasında *Kuzeydoğu Grubu'nda* değerlendirilen Trabzon ve Rize illeri ağızlarında yazı dilinden ayrılan isim hâl ekleri dikkat çekici bir görünüm arz etmektedir. Örneğin, *yönelme hâli* ekinin *bulunma hâli*, *bulunma hâli* ekinin *yönelme hâli*, *bulunma hâli* ekinin *ayrılma hâli* görevinde kullanılması. Bu makalede, *Doğu Karadeniz ağızlarında mekân ifade eden isim hâl ekleri arasındaki görev aktarımları* incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türk Dili, Doğu Karadeniz Ağızları, Hâl Eki.

ABSTRACT

Bases of Research: The differences of noun cases in dative, locative and ablative which express location in the literary language of Turkish are different by means of its function and form. These three cases which are only in suffix form in Turkish sometimes form a locational relation and sometimes an adverbial relation for several reasons to the relevant verb.

Purpose of the Research: In this paper, the locational cases and the functional changes in the locational cases in the Eastern Black Sea dialects were studied.

Resources of Data: References of Eastern Black Sea dialects. Bernt Brendemoen's *The Turkish Dialects of Trabzon, Their Phonology and Historical Development Volüm II: Texts*, Turgut Günay's *Rize İli Ağızları, İnceleme-Metinler-Sözlük* and Ahmet Caferoğlu's *Kuzeydoğu İllerimiz Ağızlarından Toplamalar*.

Discussion and Conclusion: In contemporary Turkish literary language it is almost obvious which suffix is necessary to be used with the noun which is related to the verb. In general Anatolian dialects are almost parallel to the literary language by means of form and usage of noun cases. But sometimes it differs from literary language. In the classification of Anatolian dialects, the Trabzon and Rize dialects are in the northeast group and these dialects sometimes show discrepancy from the literary language in functions of noun cases. For instance; the suffix of the dative case can also be used as a locative case whereas the suffix of the locative case for the dative and suffix of the locative for the ablative function. In this article, the functional changes in the locational cases in the Eastern Black Sea dialects were studied.

Keywords: Turkish language, Eastern Black Sea Region Dialects, case ending.

BAÜ
SBED
13 (24)

291

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.291-299

* Yard. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

1. GİRİŞ

Cümlede isimlerin diğer unsurlarla, özellikle de fiillerle ilişkisini gösteren kategoriye hâl kategorisi denir. “İsimler kelime grupları ve cümleler içinde diğer kelimelerle ilişkileri sırasında, çeşitli hâllerde bulunurlar... Her hâl, her durum bir çeşit münasebet ifade eder, her münasebet ifadesi için isim bir hâlde, bir durumda bulunur. İsim bu münasebetleri bazen eksiz olarak, fakat çok defa da ek alarak ifade eder... İşte isimleri çeşitli münasebetler için çeşitli hâllere, durumlara sokan bu eklere hâl ekleri adı verilir.” (Ergin, 2000: 226). Dünyanın birçok dilinde hâl kategorisi mevcuttur. Türk dili de hâl kategorisi mevcut olan dillerden birisidir. Yani cümlede isimle fiil arasındaki münasebet *hâl ekleri*yle sağlanmaktadır. Türk dili hakkında yapılan araştırmalarda ismin hâllerinin sayısı ve hâllerin adlandırılması konularında görüş ayrılıkları vardır.¹ Biz burada, bu tartışmalara girmeden çoğunluğun kabul ettiği dokuz *hâli* esas almak istiyoruz. Bu *hâlli* *yalın*, *ilgi*, *belirtme*, *yönelme*, *bulunma*, *ayrılma*, *eşitlik*, *vasıta* ve *yön gösterme* hâlleri olarak kabul ediyoruz. Ancak *eşitlik*, *vasıta* ve *yön gösterme* eklerinin günümüz Türkçesinde canlılığını ve işlekliliğini kaybetmek üzere olduğunu da kabul etmek durumundayız. Tarihi Türkçede işlek olarak kullanılan bu hâllerin ekleri günümüz Türkçesinde eklendikleri isimleri zarf durumuna sokan birer yapım eki durumuna gelmişlerdir. Kullanımdan düşen bu eklerin işlevleri *yön gösterme* ve *eşitlik* hâllerinde edatlı yapılara yüklenmiş olarak, *vasıta* hâlinde ise yeni bir ekleşmeyle çekime devam etmektedir. *İlgi hâli* ise diğer hâllerden farklı olarak isimle fiil arasında değil, isimle isim arasında bir ilişki göstermektedir. Bunların dışında kalan *yalın*, *belirtme*, *yönelme*, *bulunma* ve *ayrılma hâlli*leri hem canlı ve işlek olmaları bakımından hem de *hâl* kavramının tanımına uygun olarak isimle fiil arasında bir münasebet ifade etmek bakımından Türkiye Türkçesinin en tipik hâlleridir.

Cümlede isimlerle fiil arasındaki münasebet hep aynı olmadığından, bu münasebetleri gösteren hâller arasında da şekil, kullanım ve fonksiyon bakımından benzerlikler, yakınlıklar ve farklılıklar bulunmaktadır. *Yalın hâl* eksiz olması bakımından diğer hâllerden ayrılmaktadır. Ancak cümlede özneyi göstermesi, dolayısıyla da isimle fiil arasında bir münasebet ifade etmesi bakımından tipik bir hâldir. *İlgi hâli* ismi isme bağladığı için diğer hâllerden çok farklı bir görünüm arz etmektedir. *İlgi hâli* hem eksiz olarak hem de ekli şekilde kullanılabilen bir hâldir. *Belirtme hâli* ismi fiile çok sıkı bir şekilde ve tek bir fonksiyon etrafında bağlaması, yani cümlede fiilin nesnesini göstermesi bakımından bu kategorinin en tipik hâlidir. *Belirtme hâlinin* de hem ekli hem de eksiz şekilleri bulunmaktadır. Bunların dışında kalan hâllerin sadece ekli şekillerinin olduğunu ve bu hâl ekleri arasında grup grup yakınlıklar bulunduğunu görmekteyiz. “*Datîf, lokatîf ve ablatîf eklerinin fonksiyonları aynı tiptedir. Her üçü de fiilin cereyan ettiği yeri veya istikameti göstermek suretiyle fiilin mekânını ifade eden eklerdir. Öte yandan instrumental, cihet ve eşitlik ekleri de aynı şekilde birbirlerine yakındırlar. Bunların üçü de fiilin şartlarını gösterirler ve eklendikleri isimler zarf vazifesini görürler. Aynı zamanda bunların hepsi çekim ekliğini kaybedip yapım eki hâline gelmek temayülü göstermiş ve işleklilik sahaları daima dar kalmıştır.*” (Ergin, 2000: 229).

Yönelme, *bulunma* ve *ayrılma hâllerinin* isimle fiil arasında mekân ilişkisi gösterdiğini, aralarında gerek şekil gerekse ifade ettikleri fonksiyonların ayrıntılarını göstermesi bakımından farklılıklar olsa da bunların ana fonksiyonunun *mekân* olduğunu söyleyebiliriz. Bu sebeple bu üç hâli *mekân hâlli*leri olarak adlandırıyoruz. Bu *mekân* teriminin kapsamına isimle fiil arasındaki her türlü

¹ bkz. Ahmet Buran, *Anadolu Ağızlarında İsim Çekimi (Hâl) Ekleri*, TDK yayınları, Ankara 1996, s. 12-23. (A. Buran, eserinde hâl kavramı ve Türkçede ismin hâlli ile ilgili çok geniş açıklamalarda bulunmuş ve kapsamlı bir bibliyografya vermiştir.)

mekân ilişkisi dahildir. Yani bu ana fonksiyon altında *mekânı* ilgilendiren her türlü ifade vardır. Bu ifadeler *yer, bulunma, kalma, yönelme, istikamet, yaklaşma, verme, ayrılma, çıkma, uzaklaşma, zaman, sebep, hedef, başlangıç, uygunluk, karşılaştırma, başkalaşma, tarz* v.b ifadelerdir. Bu yüzden Batı dillerindeki adları *datif, lokatif* ve *ablatif* olan bu üç hâlin Türkçe karşılıklarında bir adlandırma sorunu vardır. *Datif* için “yönelme, yaklaşma, verme”, *lokatif* için “bulunma, kalma”, *ablatif* için “ayrılma, çıkma, uzaklaşma” terimlerinin kullanılması ve bunların ayrı ayrı yaygınlaşmasının sebebi, bu hâllerin eklerini almış olan isimlerin birlikte kullanıldığı fiilin anlamına göre özel bir anlam kazanmasıdır. Günümüz Türkçesinde ayrı ayrı ekleri bulunduğu için ve *mekân* bağlamında ayrıntılı fonksiyon icra ettiklerinden, morfolojide ayrı ayrı üç hâl olan bu *mekân* hâlleri cümlede (sentaksta) *yer tamlayıcısı* olarak işlev görmektedir.

Standart Türkiye Türkçesinde *yönelme hâli eki -A, bulunma hâli eki -DA, ayrılma hâli eki* ise *-DAn* şeklindedir. Bu eklerin fonksiyonları da hemen hemen belirginleşmiştir. *Yönelme* hâlindeki bir isim, fiilin kendisine doğru *yöneldiğini, yaklaştığını* ifade eder. Bu ana fonksiyonların yanında *mekânla* ilgili bütün fonksiyonlar *yönelme hâlinin* kapsamı içindedir. *Bulunma* hâlindeki bir isim, fiilin *ortaya çıktığı, bulunduğu* yeri ifade eder. *Ayrılma* hâlindeki isim ise, fiilin gösterdiği hareketin kendisinden *ayrıldığını, uzaklaştığını* ifade eder.² Bütün bu fonksiyonlar *mekân* ana başlığı altında toplayabileceğimiz fonksiyonlardır. Standart Türkiye Türkçesinde hangi fiillerin *mekân* hâllerinden hangisiyle birlikte kullanılabileceği sistemleşmiştir. Bazı fiiller *mekân* ilişkisi içinde buldukları ismin *yönelme*, bazıları *bulunma* bazıları ise *ayrılma* hâlinde olmasını isterler. Bu hâllerin ikisiyle hatta üçüyle birlikte kullanılabilen fiiller de vardır.³ Fiillerin istemiş olduğu *mekân* ifadeli hâl ekli tamlayıcıların belirlenmesinde isimlerin de rolü önemlidir. Bir fiil ayrı ayrı olmak şartıyla hem *yönelme* hem *bulunma* hem de *ayrılma* hâli eki almış isimlerle birlikte kullanılabilir. Örneğin *unut-* fiili, standart Türkiye Türkçesinde *mekân* hâllerinden sadece *bulunma hâlindeki* isimlerle birlikte kullanılabilir: *Kitabını ev-de unutmuş (ev-e / ev-den unutmuş* şeklinde kullanılamaz). *Öğren-* fiili hem *bulunma* hem de *ayrılma hâlindeki* isimlerle kullanılabilirken, *yönelme hâlindeki* isimlerle birlikte kullanılamaz: *okul-da öğrendi, kitap-tan öğrendi (okul-a / kitab-a öğrendi* şeklinde kullanılamaz). *Kal-* fiili ise *yönelme, bulunma* ve *ayrılma hâlindeki* isimlerin üçüyle birlikte kullanılabilir: *Bu iş hafta-(y)a kaldı, araba yol-da kaldı, bu ev babam-dan kaldı.* Bir fiilin birden çok farklı anlama sahip olmasının, farklı hâllerle birlikte kullanılabilmesine imkân sağladığını da göz ardı etmemek gerekir.

2. DOĞU KARADENİZ AĞIZLARI

Leyla Karahan’ın *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması* adlı eserinde *Kuzeydoğu Grubu Ağızları* olarak sınıflandırılan bu ağız bölgesinde Trabzon ve Rize illeri ile Hopa, Arhavi, Borçka (Artvin) ilçeleri yer almaktadır. (Karahan, 1996: 97) Ahmet Caferoğlu da bu bölgelerden yapmış olduğu derlemeleri *Kuzeydoğu İllerimiz Ağızlarından Toplamalar* adıyla yayımlamıştır.⁴ *Kuzeydoğu Grubu Ağızları* içinde yer alan Trabzon ve Rize ili ağızlarında kullanılış ve fonksiyon bakımından yazı dilinden ayrılan isim hâl ekleri bulunmaktadır.

² Bu hâllerin fonksiyonları hakkında ayrıntılı bilgi için bk. Muharrem Ergin, *Türk Dil Bilgisi*, Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım, İstanbul 2000, s. 233-237.

³ Türkiye Türkçesinde fiillerin istemiş olduğu hâl ekli tamlayıcılarla ilgili değerli bir çalışma bulunmaktadır. Bk. Tahir Kahraman, *Çağdaş Türkiye Türkçesindeki Fiillerin Durum Ekli Tamlayıcıları*, TDK yayınları, Ankara 1996

⁴ Ahmet Caferoğlu, *Kuzeydoğu İllerimiz Ağızlarından Toplamalar*, TDK yayınları, Ankara 1994.

3. DOĞU KARADENİZ AĞIZLARINDA MEKÂN HÂLLERİNDE GÖREV AKTARIMLARI

Standart Türkiye Türkçesinde olduğu gibi Anadolu ağızlarında da fiillerin istemiş olduğu hâl ekli tamlayıcılar hemen hemen sistemleşmiştir diyebiliriz. Bu konuda Anadolu ağızları genellikle yazı diliyle paralellik göstermektedir. “İsim çekim ekleri, şekil ve kullanılışları bakımından Türkiye Türkçesi yazı dili ile Anadolu ağızlarında genellikle paralel gider. Ancak, bazı dar ağız bölgelerinde hem eklerin ses yapıları hem de yükledikleri görevleri bakımından, yer yer yazı dilinden ayrılan durumlarla karşılaşmaktadır.” (Korkmaz, 1995: 222). Bazı ağız bölgelerinde görülen, hâl eklerinin birbirlerinin fonksiyonlarını icra etmeleri, birbirlerinin görev sınırlarına girmeleri, bir hâl ekinin başka bir hâl ekinin yerini tutabilmesi gibi durumlar için Z. Korkmaz, *İsim Çekim Eklerinde Görev Aktarımı* başlığını kullanmış ve bu durumun Eski Türkçeden beri görülen bir özellik olduğunu ifade etmiştir (Korkmaz, 1995: 224). Biz de bu çalışmamızda mekân hali eklerinin birbirlerinin görevlerini yerine getirmeleri ve bu hâl eklerinin standart Türkiye Türkçesine göre farklılık gösterir biçimde kullanılmaları bağlamında *Mekân Hâllerinde Görev Aktarımı* ifadesini kullanıyoruz.

İsim hâl eklerinin kullanılışları bakımından Standart Türkiye Türkçesinden ayrılan ağız bölgelerinden birisi de *Doğu Karadeniz* ağızlarıdır. Mekân hâlleri olan *yönelme*, *bulunma* ve *ayrılma* hâlleri bu ağız bölgesinin bazı yörelerinde yazı diline göre farklı bir görünüm arz etmektedir. Örneğin, standart Türkiye Türkçesinde bulunma hâli ekini almış bir isimle kullanılabilen bir kısım fiillerin, Trabzon ve Rize illeri ağızlarının bazı yörelerinde yönelme hâli eki almış isimlerle kullanıldığı görülmektedir. Yine bu yöre ağızlarında bazı fiillerin de yönelme hâli yerine bulunma hâli eki almış isimlerle; bazılarının da ayrılma hâli yerine bulunma hâli eki almış isimlerle kullanıldığı görülmektedir. Kısacası mekân ifade eden hâl eklerinin birbirlerinin fonksiyonlarını icra ettiğini, birbirlerinin görev sınırına girdiklerini görmekteyiz. Bazen de yazı dilinde belirtme hâli eki almış isimlerle kullanılan bazı fiillerin bu yöre ağızlarında yönelme hâli eki almış isimlerle kullanıldığı göze çarpmaktadır. Mekân ifade eden hâl eklerinin bu farklı kullanılışlarını şu başlıklar altında inceleyebiliriz:⁵

3.1 Yönelme Hâlinin Bulunma Hâli Görevinde Kullanılması

Trabzon ve Rize ağızlarında en çok bu görev aktarımı ile karşılaştık. Eski Türkçe döneminden itibaren Türk dilinin değişik dönemlerinde yönelme hâlinin bulunma hâli görevinde kullanıldığı görülmektedir. Bu kullanımın ilk örneklerine Orhun abidelerinde rastlamaktayız: *kırkızığ u-ka basdıımız* “Kırgızları uykuda bastık” (T-I K 3). Aynı ifade *Kül Tigin* abidesinde *kırkız budunuğ u-da basdıımız* (KT- D 35) şeklinde yer almaktadır. *Kül Tigin Kony yıl-ka yiti yigirmi-ke uçdı* “Kül Tigin Koyun yılında on yedi[nci gün]de vefat vefat etti” (KT – KD 1); *Yiti yigirmi yaşım-a Tangut tapa süledim* “on yedi yaşımda Tangut’a doğru ordu sevk ettim” (BK-D 24). Görüldüğü gibi günümüz Türkiye Türkçesinde bu cümlelerde gerekli olan hâl bulunma hâlidir. Eski Türkçede ise bu tür örneklerde yönelme hâli de, bulunma hâli de kullanılabilir. Bu ikili kullanımdan dolayı, Eski Türkçe ile ilgili gramer kitaplarında bu hâle *verme-bulunma durumu*, *yönelme-bulunma hâli*, *datif-lokatif* gibi adlar verilmektedir. Bu tür ikili kullanım daha sonraki devirlerde

⁵ Örnek metinler için şu kaynaklardan yararlanılmıştır: Trabzon ağızları için, Bernt Brendemoen, *The Turkish Dialects of Trabzon, Their Phonology and Historical Development Volum I: Analysis, Volume II: Texts*, Harrassowitz Verlag, Wiesbaden 2002. Brendemoen’in bu yayınının ikinci cildi tamamen metinlerden oluşmakta ve toplam 139 metin yer almaktadır. Bu yayın Trabzon ağızlarıyla ilgili ayrıntılı bir çalışma olması ve Trabzon ili ağızlarının hemen hemen tamamını kapsayacak şekilde bol metin içermesi bakımından önemli bir çalışmadır. Rize ağızları için, Turgut Günay, *Rize İli Ağızları, İnceleme-Metinler-Sözlük*, Kültür Bakanlığı yayınları, Ankara 1978. Turgut Günay’ın bu çalışmasında çok değerli bir inceleme bölümü yer almakta ve Rize ilinin bütününe kapsayacak şekilde bol metin (toplam 57) bulunmaktadır.

de seyrek olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneklerine ilk olarak daha Eski Türkçe döneminde rastladığımız *yönelme hâli – bulunma hâli* nöbetleşmesine dair pek çok örnek Trabzon ve Rize ağızlarında karşımıza çıkmaktadır:

“*Badişa Görduu zaman onı dedi oa sen abun n’ere buldun / dedi evun icine buldum onı*” TDT 9/25

“*bundan yirmi sene once samsona bulunuyrum*” TDT 8/2

“*alalum ālaşalum*

“*dağlari dolaşalum*

“*ikumuz da sevdāli*

“*rizeye buluşalum*” RĪA 11/220

“*rizeye liman yok ki / xobeye liman yok ki / biz şektuk siGinDileri Denize ama / şindi insanlar raaD etti / liman xobede de var / rizede de var / pazarda da yaBacaklar*” TDT 31/55, 56

“*yāni ç’aho ki, istanbula ‘derler ç’ahoya is’kofri. biz ç’aho deruk onda. istanbula yemedukleri baluk ‘yoktur.’*” RĪA 2/66, 67

“*bu atmiş dokuzun senesine iş başı ettuk.*” RĪA 20/41

“*denize gezen butun ğemilerun ç’ikardi oĝnine*” RĪA 2/135

“*bu da efendum bu Bir ay icine gitti ğaldi Beni bakti o Gadun / aynı anne Gibi*” TDT 15/34

“*ç’ay tarlasina ğordum*

“*sari peştāmallari*” RĪA 4/25

“*fāĠät urus nereye idur /urus idi rizeye*” TDT 10/8

“*Kızlarum var oreya / uşaum da ordadur*” TDT 22/15

“*e beni’om çe’cuklărum samsunadulär*” TDT 24/41

“*dedi çüppe bu Gada dedi BaDırDı eder mi / e dedi / Ben da icineydum / çüpen[i]n icineydi*” TDT 28/5

“*kaç yaşınasın a:met dayı*” TDT 38/51

“*on sekiz yaşınāydum, gittum, dedi.*” RĪA 31/19

“*evelden benim zamānima mekteb yoĝ idi.*” RĪA 17/64

“*ĝittuk iş’kili loka’ın taya bi işki iştuk oriya.*” RĪA 11/145

“*iki ĝún kalduk İzmir oteline.*” RĪA 11/147

“*Biz buraya okuDuk /okurduk çameye / eFendi’om çameye okurduk işte*” TDT 17/26

“*şindi seksen Dokuz yaşına oluyurum*” TDT 25/15

“*kerez ayi ĝünine*

“*dağlara kar olur mi*” RĪA 19/1, 2

“*nereden öğrendum, ha bu kubbenun altına öğrendum bulari.*” RĪA 14/24

“*uşaklarumi eldutti baĝa en sonina, dedi.*” RĪA 11/93

“*ĝúnduz g’ormesam ‘seni*

“*g’órúm ‘seni ru’yama.*” RĪA 12/52

“*olduĝu zaman yüz, iki yüz ‘tāne tutar bi gec’eye.*” RĪA 30/7

“*buni en sonina amc’a ‘sinun öli vurdi.*” RĪA 2/138

“*karşıya bi ev yanay onun için / isindun*” TDT 29/6

BAÜ
SBED
13 (24)

295

“o adamları'n birisi oriya yaDar / birisi yenDeye yaDar / bi'risi da bu eskiBazara yaDar / birisi da / paçan comesinâ yaDar” TDT 24/22

“işte alla razi osun o adamlardan / gâldi buriya a:bad etiler / ofi bitün trabizani da Geşti getiler / o: şu uşi biri /şeyde yatıyer /paçan comesinâ yatıyer biri / Biri de bayburtadur / sen de / ne idi o / şeydi aopDa yatar biri de ventededur o kardaşi” TDT 18/49, 50

“şeyde yatıyer /paçan comesinâ yatıyer biri” TDT 18/49

“istanbula yemedukleri baluk 'yoktur” RİA 2/67

“işte 'misir, 'fasul'a, 'kabak; bu memlekete bunlar yetişür.” RİA 22/1

3.2 Bulunma Hâlinin Yönelme Hâli Görevinde Kullanılması

Bulunma ve yönelme hâllerinin ikisi de mekân hâlleri olduğu için birbirlerinin görevlerini yerine getirebilmektedir. Yukarıdaki başlıkta Eski Türkçe döneminden beri *yönelme hâlinin bulunma hâli görevinde* kullanılabildiğini söylemiştik. Trabzon ve Rize ağızlarında bu kullanımın devam ettiği açıkça görülmektedir. Standart Türkiye Türkçesine göre değerlendirdiğimizde, fiile göre *bulunma hâli* ile kullanılması gereken bir ismin *yönelme hâli* ile kullanılmış olması alışık olmadığımız bir durum gibi görünmektedir. Bu ikili kullanım Orhun Türkçesinde de karşımıza çıkmaktadır. Orhun Türkçesinde *bulunma hâli* eki alması gerekirken *yönelme hâli* eki almış isimlerin *bulunma hâli* ekli şekillerine de rastlanmaktadır. Bu nedenle Eski Türkçe dönemi için, fiillerin istemiş olduğu mekân ifadeli hâl ekli tamlayıcıların henüz tam anlamıyla sistemleşmediğini söyleyebiliriz. O halde nasıl ki yönelme hâli, bulunma hâli görevinde kullanılabilir; bulunma hâli de yönelme hâli görevinde kullanılabilir. Bu sebeple, Eski Türkçe dönemi ile ilgili gramerlerde *yönelme-bulunma hâli*, *datif-lokatif hâli* gibi her iki hâli bir başlıkta değerlendiren terimler kullanılmaktadır. Türk dilinin ilk yazılı belgelerinde karşımıza çıkan *bulunma hâlinin*, *yönelme hâli* görevinde kullanılması, Trabzon ve Rize ağızlarında da görülmektedir. Turgut Günay *Rize İli Ağızları* adlı eserinde bu konuyla ilgili şöyle demektedir: “I. ve II. ağız yöreleri çerçevesinde, azımsanmayacak ölçüde örnekler veren ve bulunma hali ekinin bu yöndeki hususi eğilimine bağlı olarak ortaya çıkan bir durumdur.” (Günay, 1978: 110) Bu konuya dair örneklerin sayısı, *yönelme hâlinin bulunma hâli görevinde kullanılmasıyla* ilgili örneklerin sayısı kadar çok değildir:

“be^oyüGan 'n'em deyermende güt[t]i / deyermende on kız uzeydi / gıceyarısı / gıceyarısı on kız uzeydi döndi gereye / geri döni^once geldi eve” TDT 27/2

“ayın batmasında var idi bir saat daa.” RİA 2/2

“yâni ç'aho ki, istanbula 'derler ç'ahoya is'kofri, biz ç'aho deruk onda” RİA 2/67

“istav'ritun iki ismi vardu, biz asas sipar deruk onda, istanbol 'liler istavrit derler onda, biz hepsine umumiyetle sipar deruk.” RİA 2/75, 76

“rizede vato derler onda.” RİA 2/82

“işte aynı baluk da biz takonya deruk onda.” RİA 2/87

“onda ç'apari derler, ç'apari derler onda.” RİA 2/92

“bi da siğir ğúbresi korsun onda, oni da koyıysun onda.” RİA 17/23

“pekeyi, askerlukte ğitmemuzi anglatsak olmaz mi?” RİA 36/4

“Ayyavaz senun ilen hesap sùrelum

evel bahar yaz âyında ne kaldı

ç'amlibelde boz g'ül'genun dinbine

ç 'adir kuru yatmamıza ne kaldı." RİA 14/18

"dāyi bunda ne istiyusun? bunda epeyitağmir işi var, masraf var." RİA 10/261

3.3 Yönelme Hâlinin Ayrılma Hâli Görevinde Kullanılması

Eski Türkçe döneminden beri yer yer örneklerine rastladığımız bir görev aktarımı da *yönelme hâlinin ayrılma hâli* görevinde kullanılmasıdır. Zeynep Korkmaz, *Batı Anadolu Ağzlarında Yazı Dilinden Ayrılan İsim Çekimi Ekleri ve Fonologie-Morphologie Bağlantısı* adlı makalesinde bu konuda şu bilgiyi vermektedir: "Türkçenin eski ve yeni kollarında isim çekimi eklerinin yer yer sentaksla bağlantılı bir konu olarak karşımıza çıktığı da oluyor. Bir fiilin cümleden cümleye sözden söze değişik anlamlar veya anlam incelikleri ile kullanılmış olması, o fiillerin gerektirdiği isim hâllerinde de değişiklik yapılmasına, dolayısıyla fiilin rejimi meselesine yol açmaktadır. Böylece herhangi bir fiilin bazen bölge ve metinlere göre değişen farklı isim hâlleri aldığı da görülebiliyor." (Korkmaz, 1995: 225) Yönelme hâlinin ayrılma hâli görevinde kullanılmasında fiillerin cümleye göre değişik anlamlarda kullanılmasının rolü büyüktür.

"boyle dediler / başına bir Ge°çenler var mi / b işe desu[n] böyle anlatturdi / dedi haci seyät ben benim başına geçeni bilmiyurum dedi" TDT 33/104, 105

"o uşak nerelisin

Sevda olmişim sana

sevişmeklan olmāyi

iste beni anama" RİA 4/40

3.4 Bulunma Hâlinin Ayrılma Hâli Görevinde Kullanılması

Bulunma hâli ekinin ayrılma hâli görevinde kullanılması Eski Türkçe döneminden beri görülen bir özelliktir. Hatta Türk dilinin ilk yazılı belgeleri olan Orhun metinlerinde ayrılma hâli eki ancak kalıplaşmış olan birkaç kelimedeki kullanılmış bunların dışındaki kelimelerde bu görevi hep bulunma hâli eki olan –DA eki yerine getirmiştir. Bu sebeple olsa gerek Eski Türkçe ile ilgili gramer çalışmalarında müstakil bir *ayrılma hâli* başlığı yer almamıştır. Bu hâlin ifadesi için *bulunma-ayrılma*, *bulunma-çıkma*, *lokatif-ablatif* şeklinde ikili terimlerden yararlanılmıştır. –DA eki isimlerde hem bulunma hâli ekli tamlayıcıya ihtiyaç duyan fiillerle hem de ayrılma hâli ekli tamlayıcıya ihtiyaç duyan fiillerle kullanılmıştır. Hatta günümüz Türkçesinde diğer hâl eklerinin aksine çekim edatlarıyla kullanılmayan –DA eki Eski Türkçeden itibaren geç dönemlere kadar ayrılma hâli fonksiyonuyla isimleri çekim edatlarına bağlayabilmiştir: *Közde yaş kelser tuda, köñülte sıgıt kelser yanduru sakındım*. "Gözden yaş gelse mani olarak, gönülden ağlamak gelse geri çevirerek düşünceye daldım." (KT-K, 11); *Anda ötrü oğuz kopun kelti*. "Ondan sonra Oğuzların hepsi geldi." (T-I G, 9) İşte Eski Türkçeden itibaren yaygın bir şekilde kullanılan özellikle de zamirleri çekim edatlarına bağlayarak kullanılma özelliği geç dönemlere kadar devam etmiş olan –DA bulunma hâli ekinin ayrılma hâli fonksiyonuyla kullanımına dair birkaç örnek Trabzon ve Rize ağzlarında da karşımıza çıkmıştır:

"onlari çekti buradan Mustafa kemal / sürdukte sora burıyâ Dişardan başka muaÇir gâldi tof[n]yadan geldi yomuradan geldi /sürmeneden gâldi işte burası Gâldi da gâldi / bi daha bura bi Da:rı°bat yedi bu of fâla:GeDi zeDeye kaldukte sora oları çıkardile" TDT 75/28, 30

"kak seni mahkemedā istârler." RİA 48/10

"bir evde bir filiz bôyitt'um seni

haşl'ukde darl'anma gôreyim seni" RİA 52/31

4. SONUÇ

Mekân hâlleri olan *yönelme, bulunma ve çıkma hâlleri* Doğu Karadeniz (Kuzeydoğu Grubu) ağızlarında yer yer yazı dilinden ayrılan özellikler göstermektedir. Standart Türkiye Türkçesinde görmediğimiz şekilde bu hâllerin ekleri birbirlerinin görevinde kullanılabilir. Bu görev aktarımı Trabzon ve Rize ağızlarının tamamını kapsayacak şekilde yaygın değildir. Trabzon ilinin Rize'ye yakın bölgelerinde, Rize ilinin de Trabzon'a yakın bölgelerinde daha yaygın bir görünüm arz etmektedir.

Mekân hâlleri arasındaki bu görev aktarımı bütün mekân hallerinde aynı değildir. Söz gelişi *yönelme hâlinin bulunma hâli fonksiyonu ile kullanılışı* yaygın bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu özellik adeta bu yöre ağızlarını diğer Anadolu ağızlarından ayırıcı bir özellik gibi karşımıza çıkmaktadır. Diğer hâllerin birbirlerinin görevlerini karşılması bu özellik kadar yaygın değildir. Bu görev aktarımları Eski Türkçede ve daha sonraki tarihi devirlerde de karşılaşılabildiğimiz bir durumdur. Eski Türkçe döneminde görülen, fiillerin istemiş olduğu mekân ifadeli hâl ekli tamlayıcıların tam anlamıyla sistemleşmemiş olması durumu Doğu Karadeniz ağızlarında da görülmektedir. Yani bu durumun Eski Türkçe ile ilgisini göz ardı etmemek gerektiği kanaatindeyiz. Standart yazı diline göre farklılık gösteren bu hâl ekleri arasındaki görev aktarımının sebeplerinden birisi de fiillerin taşımış olduğu farklı anlamlarla, yani fiillerdeki anlam zenginliğiyle ilgilidir.

KISALTMALAR VE KAYNAKÇA

- BK-D Bilge Kağan abidesi, doğu cephesi.
Brendemoen, Bernt (2002), *The Turkish Dialects of Trabzon, Their Phonology and Historical Development Volum I: Analysis*, Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.
Buran, Ahmet (1996), *Anadolu Ağızlarında İsim Çekim (Hâl) Ekleri*, Ankara: TDK yayınları.
Caferoğlu, Ahmet (1994), *Kuzeydoğu İllerimiz Ağızlarından Toplamalar*, Ankara: TDK yayınları.
Ergin, Muharrem (2000), *Türk Dil Bilgisi*, İstanbul: Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.
Ergin, Muharrem (2003), *Orhun Abideleri*, İstanbul: Boğaziçi yayınları.
Gabain, A. von (1988), *Eski Türkçenin Grameri*, (Çev. Mehmet Akalın), Ankara: TDK yayınları.
Kahraman, Tahir (1996), *Çağdaş Türkiye Türkçesindeki Fiillerin Durum Ekli Tamlayıcıları*, Ankara: TDK yayınları.
Karahan, Leyla (1996), *Anadolu Ağızlarının Sınıflandırılması*, Ankara: TDK yayınları.
Korkmaz, Zeynep (1995), *Türk Dili Üzerine Araştırmalar İkinci Cilt*, Ankara: TDK yayınları.
KT- D Kül Tigin abidesi, doğu cephesi.
KT-K Kül Tigin abidesi, kuzey cephesi.
KT – KD Kül Tigin abidesi, kuzeydoğu cephesi.
RİA Günay, Turgut (1978), *Rize İli Ağızları, İnceleme-Metinler-Sözlük*, Ankara: Kültür Bakanlığı yayınları.
T-I G Tonyukuk abidesi birinci taş, güney cephesi.
T-I K Tonyukuk abidesi birinci taş, kuzey cephesi.

TDTBrendemoen, Bernt (2002), *The Turkish Dialects of Trabzon, Their Phonology and Historical Development Volum II: Texts*, Wiesbaden: Harrassowitz Verlag.

Tekin, Talat (2000), *Orhun Türkçesi Grameri*, Ankara: Şafak Matbaacılık.

BAÜ
SBED
13 (24)

299

Yard. Doç. Dr. Hüseyin DURGUT

1969 yılında Çanakkale'nin Çan ilçesinde doğdu. 1993 yılında Trakya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümünden mezun oldu. Aynı üniversitede 1995 yılında yüksek lisansını tamamladı. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde 1995 yılında başladığı doktora eğitimini, 1999 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde tamamladı. 1994 yılında Balıkesir Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Yeni Türk Dili Anabilim Dalı'na araştırma görevlisi olarak atandı. 2007-2010 yılları arasında Litvanya Vilnius Üniversitesi Filoloji Fakültesi ile aynı üniversitenin Doğu Bilimleri Merkezi Türkoloji Araştırmaları bölümünde misafir öğretim elemanı olarak görev yaptı. Hâlen Balıkesir Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Yeni Türk Dili Anabilim Dalı'nda öğretim üyesi olarak görev yapmaktadır.

*Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.291-299*

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ

YAZIM VE YAYIN KURALLARI

Yayın Kuralları

Yazım ve Yayın Kuralları

300

1. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından Haziran ve Aralık aylarında olmak üzere yılda iki kez yayımlanan süreli bir dergidir.

2. Dergide, Sosyoloji, *Türk Dili ve Edebiyatı*, *Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi*, *İlköğretim*, *Türkçe Eğitimi*, *Tarih*, *Coğrafya*, *Eğitim Bilimleri*, *Orta Öğretim Resim*, *Güzel Sanatlar Eğitimi*, *Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik*, *İktisat ve İşletme*, *Kamu Yönetimi*, *Maliye*, *Beden Eğitimi ve Spor* ve *Yabancı Diller Anabilim Dalları* 'nı ilgilendiren konulardaki özgün ve nitelikli makaleler ile kitap tanıtım ve eleştirileri ile örnek olay çalışmaları yayımlanabilir.

3. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi hakemli bir dergidir. Dergiye yayımlanmak üzere gönderilen ve editörlerin ön değerlendirmeye aldığı çalışmalar, içerik ve biçim açısından incelenmek üzere üç hakeme gönderilir. Makaleyi değerlendiren hakemlerin kimlikleri hakkında yazarlara, gönderilen makalenin kime ait olduğu konusunda da hakemlere bilgi verilmez. Hakem raporları gizlidir. Hakemlerden olumlu rapor alamayan makaleler yayımlanmaz ve yazarına iade edilmez; bu konuda idari ve adli sorumluluk kabul edilmez. Hakemler tarafından düzeltme istenen yazılar ise gerekli değişiklikler için yazar(lar)na geri gönderilir. Düzeltilmiş metni belirtilen süre içerisinde dergiye ulaştırmak yazar(lar)ın sorumluluğundadır.

4. Dergide yayımlanacak olan eserler daha önce bir başka dergide yayımlanmamış, yayımlanmak üzere gönderilmemiş ya da yayım için kabul edilmemiş olmalıdır. Herhangi bir bilimsel toplantıda sunulmuş ve yayımlanmamış yazılarda, toplantının adı, yeri ve tarihi belirtilmelidir.

5. Çalışma, editörlere e-posta ile sunulmalıdır.

6. Dergide yayımlanan eserlerdeki görüşler ve bu konudaki sorumluluk yazara aittir.

7. Eserin yayımlanmasına karar verilmesi durumunda yazarlar yayım haklarını Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi'ne devretmiş olurlar.

8. Dergide Türkçe, İngilizce, Almanca ve Fransızca eserler yayımlanabilir.

Yazım Kuralları

1. Çalışmanın başlığı büyük harfle ve sayfanın ortasına gelecek şekilde "Times New Roman" yazı karakteriyle 14 punto ve bir aralıkla "koyu" olarak yazılmalıdır. Başlığın hemen altında İngilizce karşılığı koyu ve küçük harflerle yer almalıdır. Ana başlık yazısının sağ alt tarafına yazar veya yazarların adları, akademik unvanlarıyla birlikte yazılmalı ve çalıştığı kurum (üniversite, fakülte, bölüm) adları ise (*) işaretiyle dipnot şeklinde sayfanın alt kısmında verilmelidir. Yapılan çalışma herhangi bir kurum tarafından destek görmüşse, makalenin ana başlığının son kelimesi üzerine (*) konularak destek veren kurumun adı aynı sayfada dipnot olarak verilmelidir.

2. Dergiye gönderilecek çalışmalar, Apple Mac Word 5.1 veya Ms Word Windows 95 ve üstü programla yazılmalıdır.

3. Makalenin yazarı, adını, soyadını, görev yaptığı kurumu ve akademik unvanını tam ve açık olarak belirtmeli; kendisiyle doğrudan iletişim kurulabilecek açık adres, telefon numarası ve elektronik posta adresini vermelidir.

4. Metin yazımı, A4 boyutundaki kağıda Times New Roman karakteriyle 1.5 aralıklı olarak 11 puntoyla ve 2.5 cm. kenar boşluklarıyla yazılmalıdır. Çalışma, giriş bölümüyle başlamalı, burada yazımın hipotezi ortaya atılmalı, Gelişme bölümü (ana ve alt başlıklarla desteklenebilir) veri, gözlem, görüş, yorum ve tartışmalardan oluşmalı, sonuç bölümünde de varılan sonuçlar, önerilerle desteklenerek açıklanmalıdır.

5. Aday makalede, başlıktan sonra bir aralık ve dokuz puntuyla her biri 400 kelimeyi geçmeyen ve beş ana alt başlıktan oluşan Türkçe ve İngilizce yapılandırılmış özetler bulunmalıdır. Yapılandırılmış özetler: görgül araştırmalar için; *Problem Durumu, Araştırmanın Amacı, Yöntem, Bulgular ve Sonuçlar, Öneriler*; diğer çalışmalar için; *Araştırmanın Temelleri, Araştırmanın Amacı, Veri Kaynakları, Ana Tartışma ve Sonuçlar* başlıklarını içermelidir.

Yapılandırılmış özün altında 1 satır boşluk bırakılarak en az 3 anahtar kelime verilmelidir. Anahtar kelimeler Türkçe ve İngilizce hazırlanmalıdır.

6. Bölüm başlıkları büyük harfle, alt başlıklar küçük harfle ve koyu olarak yazılmalıdır. Numaralandırma 1, 1.1, 1.2, 1.3 şeklinde olmalıdır.

Örnek:

3. Yöntem

3.1 Veri Toplama Teknikleri

7. Çizelge, grafik, resim vb. derginin sayfa boyutları dışına taşmamalı ve bunların hazırlanmasında Times New Roman 8 puntodan küçük yazı kullanılmamalıdır. Çizelge, grafik, resim vb.lerine sıra ile numara ve başlık verilmelidir. Kaynak ve gerekli durumlarda açıklayıcı dipnotlar ve kısaltmalar, şekil ve çizelgelerin hemen altında gösterilmelidir. Çizelge vb. metin dışında ayrı olarak hazırlanmalı ve metin içinde yerleştirileceği yer aşağıdaki gibi gösterilmelidir:

Tablo 1 buraya

8. Dergiye gönderilecek çalışmalar otuz sayfayı aşmamalıdır.

9. Kaynaklar APA (American Sociological Association) standartlarına uygun olarak verilmelidir.

1. Göndermeler

a. Tek Yazarlı

- Yazarın adı ifadenin bir parçası değilse cümlede sonunda yer alır.

Örnek: Bilgisayar okuryazarlığı, bir dildeki okuryazarlıkla eş anlamlı olarak, bir dili kullanma, okuma ve yazma yeteneği olarak tanımlanabilir (Leuhmann,1991).

- Yazarın adı ifadede geçiyorsa ismin hemen yanında yer alır.

Örnek: Leuhmann (1991), bilgisayar okuryazarlığını, bir dildeki okuryazarlıkla eş anlamlı olarak, bir dil kullanma, okuma ve yazma yeteneği olarak tanımlar.

b. İki Yazarlı

- Yazarların adı ifadenin bir parçası değilse cümlede sonunda, ifadede geçiyorsa hemen yanında yer alır.

Örnek: There is some evidence that these reserches are supported (Berkowitch ve Underwood,1992)

c. Üç-Beş Yazarlı

İlk göndermede yazar soyadları eserdeki sıraya göre verilir.

Örnek: Bu alanda yapılan araştırmalar (Özhan, Tonta, Özoğul ve Öztorun, 1999) göstermiştir...

There is some evidence that these findings are supported (Oishi, Diener, Lucas & Suh,1992)

- Aynı eserde ikinci ve daha fazla kez gönderme yapmak gerekirse sadece ilk yazarın soyadı yazılır, diğerleri için Türkçe makalelerde “ve diğer.”, İngilizce makalelerde “et al.” kısaltması kullanılır.

Örnek: (Özhan ve diğer.,1999)

(Oishi et al., 1992)

d. 6 ve Daha Fazla Yazarlı

- Sadece ilk yazarın soyadı “ve diğer./et al.” kısaltması kullanılır. Bibliyografyada kısaltma kullanmaksızın tüm yazarların isimleri yazılır.

Örnek: (Aydın ve diğer., 1997). (Underwood et al., 1993).

e. Kurum Yazarlı

- İlk göndermede kurumun açık adı, anında kısaltması ve tarih verilir.

Örnek: (Türk Standartları Enstitüsü [TSE],1999)

(Further Reduction Unit [FEU], 1998)

- İkinci ve daha sonraki göndermelerde sadece kısaltma ve tarih verilir.

Örnek: (TSE, 1999) (FEU,1998)

f. Yazarı Olmayan Eser

- Yazarı olmayan yayımlara, eser adıyla gönderme yapılır. Eser adı kısaltılır.

Örnek: (“Computer Literacy Handbook”, 1997).

g. Aynı Soyadını Taşıyan Birden Fazla Yazar

- Aynı soyadını taşıyan yazarları birbirinden ayırmak için adlarının baş harfleri de kullanılır.

Örnek: G.Underwood (1998) ve J.D. Underwood (1999) araştırmalarında bu konuya değinmiştir.

h. Aynı Yazarın Aynı Tarihli Birden Fazla Eseri

- Yayın tarihine bir harf eklenerek ayırım sağlanır.

Örnek: (Underwood,1998a)

(Underwood,1998b)

i. Birden Fazla Yayına Aynı Anda Gönderme

- Yazar soyadına göre alfabetik sıra izlenir.

Örnek: Bu konuda yapılan araştırmalar (Aşkar, 1997; Erden, 1996; Sanemoğlu, 1996) göstermiştir ki...

2. Alıntılar

Alıntılar çeşitli biçimlerde olabilir. Aşağıda bazı alıntı şekillerine örnek verilmiştir. Eğer alıntı yapılan metinde bazı sözcükler atlanıyorsa bu durum üç nokta (...) kullanılarak belirtilir.

Örnek: Eğitimi çeşitli şekillerde tanımlamak mümkündür. Örneğin, Ertürk (1998) eğitimi, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişiklikler meydana getirme süreci” olarak tanımlanıyor(s.12).

Örnek: “Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişiklik meydana getirme sürecidir. Kültürlemenin belli bir çeşidi olduğunu söylediğimiz eğitim, yani kasıtlı kültürleme ile kasıtsız kültürleme bir arada ve birbirini etkileyerek vuku bulmaktadır” (Ertürk, 1998, s.12-13).

3. Kaynakçanın Düzenlenmesi

a. Kitap

Bulunması gereken bilgi:

- Yazarın adı (soyadı, adının baş harfi)
- Yayın tarihi (ayraç içinde)

- Eser adı (altı çizilerek veya italik; İlk harf büyük, diğer harfler küçük)
- Basım kaydı (ayraç içinde; birinci basımlar belirtilmez.)
- Yayın yeri (ardından: gelir)
- Yayınevi

Çeşitli Örnekler

- Tek Yazarlı: Güvenç, B. (1979). İnsan ve Kültür. İstanbul: Remzi Kitabevi.
 İnan, F. (1997). Uzman Sistemler. (3.Basım). İstanbul: Kök Yayınevi
- Çok Yazarlı: Fidan, N. Ve erden M. (1986). Eğitim bilimine Giriş. Ankara: Kadioğlu Matbaası
- Editörü Olan Kitap: De Vaney, a., Stephan, G. Ve Ma, Y. (Ed.). (2000). New York: Peter Lang
- Kurum Yazarlığı Olan Kitap: Türk Standartlar Enstitüsü. (1992). Toplam Kalite. Ankara: Türk Standartlar Enstitüsü.

BAÜ
SBED
13 (24)

303

b. Makale

Bulunması gereken bilgi:

- Yazar adı (soyadı, adı)
- Yayın tarihi (ayraç içinde)
- Makale adı
- Dergi adı (altı çizilerek veya italik)
- Cilt numarası
- Sayısı
- Sayfa Numaraları

Çeşitli Örnekler

Dergi:

Akman Y. Ve Korkut, F. (1993). Umut Ölçeği Üzerine Bir Araştırma. Eğitim Fakültesi Dergisi, 9 (2), 193-203.

Acun, R. (2000). İnternet ve Telif hakları. Bilgi dünyası, 6 (3), 56-73.

Gazete:

Aydın, C. (13 ocak 1999). Bilgisayarlar ve İletişim. Radikal. S.4.

c. Diğer Basılı Kaynaklar

Ansiklopedi:

Donanım. (1998). Bilgi Dünyasına Yolculuk (2.Basım Cilt 15, ss. 413-418). Ankara: 3B Yayıncılık.

Rapor:

Draude, B. Ve Brace, S. (1998) Assessing The Impact Of technology On Teaching and Learning: Student Perspectives. (HMMS Report. No.81). Washington, DC: U.S. Department of Education .

Tezler:

Wilfley, D.E. (1989). Interpersonal Analysis of Bulimia. Unpublished Doctaral Dissertation, University of Missouri, Colombia.

Balıkesir
Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü
Dergisi
Cilt 13 Sayı 24
Aralık 2010
ss.300-304

Yağcı, E. (1997). Sınıf İçi Demokratik Öğretimin Öğrenci Erişisi ve akademik Benlik Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara.

d. Elektronik Kaynaklar: Web Sitesi:

Bulunması Gereken Bilgi:

- Yazar adı (soyadı, adı)
- Yayın tarihi veya son gözden geçirilme tarihi (ayraç içinde)
- Belgenin adı
- URL (Üçgen ve ayraç içinde)
- Erişim tarihi (bizim bu sayfaya eriştiğimiz tarih, ayraç içinde).

Kişisel Web Sitesi:

Öztürk, S. (24 Ekim 1999). Homepage.

<<http://www.english.eku.edu/PELLEGR/personal.htm>> (1997 November 12).

Genel Web Sitesi:

Shade, L. R. (1994, February 14). Gender Issuesin Computer Networking.

<<http://www.mit.edu:8001/people/sorakin/women/Irs.html>> (1997, November 26)

Elektronik Kitap:

Darwin, C. (1845; 1997, June). The Voyage of the Beagle. Project Gutenberg.

<<ftp://uiarchieve.cso.uiuc.edu/pub/etext/Gutenberg/etext97/vbgle10.txt>> (1997, November 26).

Elektronik Mesaj:

Franke, N. <franke@llnl.gov> (1996, April 9). SoundApp 2.0.2 [Personal mail]. (1996, May 3).

V. Dipnotlar

Araştırmayı destekleyen kuruluşlarla ilgili ya da yazarın özel bilgiler verebilmesi amacıyla kullanılır. Yazılarda dipnotlarına yer vermektense olabildiğince kaçınılması ve burada söyleneceklerin metin içinde özümlemesi tercih edilmelidir. Ancak zorunlu olarak dipnot verilmesi gereken yerlerde italik rakam kullanılmalı, aynı sayfanın sonunda ana metinden sonra bir çizgiyle ayrılmış olarak yazılmalıdır.

VI. Şekiller

Diyagram ve grafikler beyaz bir kağıt üzerine basılabilecek nitelikte 13*18 cm'den büyük olmayacak şekilde çizilmiş olmalı, mikograflar, radiograflar ve fotograflar siyah beyaz parlak kağıda basılmış olmalıdır. Bütün şekillerin bir numarası ve alt yazısı olmalı kaynak kullanılmış ise parantez içinde şekil altına yazılmalıdır.

VII. Tablolar

Tablo yazısı üstte solda numara gelecek şekilde yazılmalı ve içeriği tablo numarasının altında başlık olarak açıklanmalıdır. Tablolar metin içinde tablo numarasıyla (ör. Tablo 3.1'de görüldüğü gibi...) verilmelidir.