



ISSN 2146-2879

KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER

Sosyal Bilimler Enstitüsü

DERGİSİ

Temmuz 2016 Cilt: 6, Sayı: 2 / Vol: 6, No: 2

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Yıl: 2016 Cilt: 6 Sayı: 2

ISSN 2146-2879

Dergi içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

Ulusal hakemli dergi olarak yayımlanmasına 2011 yılında başlanan Sosyal Bilimler Dergisi Ocak ve Temmuz aylarında yılda iki sayı olarak devam etmektedir. Çok disiplinli bir dergi olan Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi sosyal bilimlerin tüm alanlarına açıktır. Yayımlanan makalelerde belirtilen görüşler yazarlarına aittir. Yazıların yayımlanması, derginin ya da üniversitenin bu görüşleri savunduğu anlamına gelmez.

Dergi ASOS indeksi ve Türk Eğitim indeksi tarafından taranmaktadır.

Temmuz 2016, Ankara

Yayın-Proje: Elif Turanlıoğlu Bultan
Dizgi-Grafik Tasarım: Gamze Şahin
Kapak Tasarımı: Pegem Akademi

Baskı: Ay-bay Kırtasiye İnşaat Gıda Pazarlama ve
Ticaret Limited Şirketi

Çetinemeç Bulvarı 1314.Cadde No:37A-B

0312 472 58 55

Yayıncı Sertifika No: 14749

Matbaa Sertifika No: 33365

Dergi İletişim

Tel: +90 0318 357 35 92

Faks: +90 0318 357 35 97

e-mail: sbd@kku.edu.tr

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/kusbd/index>

Dergi Yönetim ve Yazışma Adresi

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Merkez Yerleşke, 71450, Yahşihan-Kırıkkale



SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Yıl: 2016 Cilt:6 Sayı: 2

Baş Editör (Genel Yayın Yönetmeni)

Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN

Editörler Kurulu

Doç. Dr. Ali TAŞ

Doç. Dr. Cemal FEDAYİ

Doç. Dr. Sıtkı YILDIZ

Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI

Yrd. Doç. Dr. Salim PİLAV

Yrd. Doç. Dr. Mehmet DOĞAN

Yrd. Doç. Dr. Adem YILDIRIM

Editörler Kurulu Sekreteri

Arş. Gör. Mehmet KÜÇÜKÇENE

DANIŞMA VE HAKEM KURULU

Prof.Dr. Ekrem YILDIZ	Doç. Dr. Tamer EREN
Prof. Dr. Adnan KARAIŐMAIŐĐLU	Doç. Dr. Tufan AYTAÇ
Prof. Dr. Cevat TOSUN	Doç. Dr. Uğur ADIGÜZEL
Prof. Dr. Hakkı BÜYÜKBAŐ	Doç. Dr. Veli TOPTAŞ
Prof. Dr. İhsan YÜKSEL	Doç. Dr. Yusuf DOĞAN
Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN	Yrd. Doç. Dr. Adem YILDIRIM
Prof. Dr. İsmail KIZILIRMAK	Yrd. Doç. Dr. Adnan KÜÇÜK
Prof. Dr. Mehmet Emin BİLGE	Yrd. Doç. Dr. Ahmet DEMİR
Prof. Dr. Metin ÖZUĞURLU	Yrd. Doç. Dr. Ali Faruk YAYLACI
Doç. Dr. Abdurrahman İLĐAN	Yrd. Doç. Dr. Ali YILMAZ
Doç. Dr. Ali TAŞ	Yrd. Doç. Dr. Aőr ÖZBEK
Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI	Yrd. Doç. Dr. Biray ÇAKMAK
Doç. Dr. Celal BÜYÜK	Yrd. Doç. Dr. Ferhat BERBER
Doç. Dr. Cemalettin İPEK	Yrd. Doç. Dr. İlhan GÜLLÜ
Doç. Dr. Deniz MELANLIOĞLU	Yrd. Doç. Dr. Kadir Caner DOĞAN
Doç. Dr. İbrahim MAZMAN	Yrd. Doç. Dr. Mehmet ÜLGER
Doç. Dr. İlker Murat AR	Yrd. Doç. Dr. Mustafa GENÇOĞLU
Doç. Dr. İsmet ÜZEN	Yrd. Doç. Dr. Nesrin AKCA
Doç. Dr. Kemalettin DENİZ	Yrd. Doç. Dr. Nilüfer KÖŐKER
Doç. Dr. Levent AYDIN	Yrd. Doç. Dr. Orhan AVCI
Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI	Yrd. Doç. Dr. Osman AĞIR
Doç. Dr. Mehmet GÜNEŞ	Yrd. Doç. Dr. Öznur ÖZDARICI
Doç. Dr. Mustafa BALCI	Yrd. Doç. Dr. Salim PİLAV
Doç. Dr. Nuri KAVAK	Yrd. Doç. Dr. Sayime DURMAZ
Doç. Dr. Oktay AKBAŞ	Yrd. Doç. Dr. Şirin GÜL
Doç. Dr. Serdarhan Musa TAŐKAYA	Yrd. Doç. Dr. Yüksek ÖZGEN
Doç. Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR	

Baş Editörden,

Sosyal bilimlerin ana hedefi, her şeyin var olma nedeni olan insanı, her şeyi var edenin konumlandığı tasavvurda ele almak ve bu minvalde gelişmesini sağlamaktır. Ayrıca bu gelişimi, âlemde bulunan diğer üç tür (bitki-hayvan-madde) canlıyla da, belirlenen minvalde iletişim ve etkileşim kurarak yapmasına yardımcı olmaktadır.

Ancak son üç yüz yıllık batı uygarlığındaki dünyada sosyal bilimler, bu amaçtan uzaklaşarak, insan, hayvan, bitki ve maddenin birbiriyle olan iletişim ve etkileşimini başkalaştırmıştır. Deizmin egemenliğindeki modern batı, önce kendi insanını sonra da kendini takip eden her ülkedeki insana teknolojinin ve kültür dışılığın dominant olduğu bir algı içerisinde yaşamayı bir erdem olarak sunmuştur. Ayrıca suret-i haktan görünen ama suret bile olamayan, verili veya bekâretini kaybetmiş “şey”lerin albenisi, müphemleştirilen algıda sürekli yaratılmış ve halen de yaratılmaktadır. Her şey olabileceğine inandırılmış bu birey (insan değil), epeydir, bu algıyla ayna karşısına geçirilerek kendisine menkıbeler yazmaktadır. Öte yandan bu bireye, limitini doldurduğunun farkına bile varamadan, seçimlerinin kurbanı olduğu söylenerek, sınırlarını alabildiğine zorlaması öğretilmiştir. Son yüzyılda ise yaratıcısından devir aldığı yaratıcılık ruhuyla, tökezlemesini, bir çeşit yürüme fantezisi addederek, tarihi okumaya ve geleceğini kurgulamaya çalışıyor.

Deizmin çocuğu olan senkretizm (birbirinden farklı din, kültür ve düşünceleri birleştirmek), adeta yaşam ve birey düşüncesinin putu olduğunda, doğru teklikten çokluğa uzandığında, seçenekler tercih sanıldığında müphemleştirilen birey ve düşünce, sarhoşluğa meydan okuyan sarhoşun durumuna düştüğünü, aynanın karşısında kendini ikna etme görevi nedeniyle nedeniyale anlayamaz hale getirildi. Bu apriori (bilimsel düşünceden önce var olan her türlü bilgi veya inanç) kaybı bireyi (büyüden yoksun insanı) yarattı, o birey de tözü (tanrıyı) dışladı. Böylelikle ezoterik ve mistik kanaat önderleriyle sürekli geliştiğine inandırılmış birey oluşturuldu. Bu birey, şimdilerde, tarihin karartılmış odalarında, dedesinden daha iyi olduğu sanısıyla torununa şarkılar söylüyor.

Bununla birlikte ayna karşısında yalana inandırılmış bu birey, “şeyleri” ne bırakıyor ne de onlara bağlanıyor. Her şey ne benim olsun ne de diğerlerinin diyor. Bu, boşluğun kudretidir. Mevcut düşünce sahiplerinin (olmayan düşüncenin sahibi olarak) içlerinin boşluğu da, takipçilerinin, yaratılan illüzyonla, görselliğin tutsağı olmasını sağlıyor.

Bu metafizik algıda fatalistlerin düşüncelerine yer yok ama dünyevi bir hedonizmle sarhoş olma var. Böylelikle bu birey, ampirik (deneysel veya somut) ve amoral (ahlak dışı) düşünce sistemi içerisinde deştikçe içini, gördüğü aposteriori (bilimin icat ettiği şeyler) ile politeizm yarattığının farkına bile varamadan yaşamın tadını seçimde ve gülmede buldu. Mutluluğa olan kulluğunun vecibelerini kendini boşluğa bırakmakla yaptığını sandı ve o boşlukta uğundu. İşte modern ve batılı sosyal bilimciler, son yüzyılda, bireyin bu uğunma sürecindeki akrobatik hareketlerine anlam vermeye çalışıyor.

Pozitivist algıdan fırlatılmış fikir akımlarıyla beyinler sulandırıldııkça, insan, aforizmalar sürüsü olmaya mahkumlaşıyor. Tözüne yaklaştıkça mahzunlaşan ve masumlaşan insan, tözünden uzaklaştıkça mahkumlaşıyor. Arkhe’sini (var olma nedenini) arkasına bırakan birey, “apologia”sını (mazeretini) sunacak bir transandantal varlık bile bulamıyor.

Kendini labirentte hissetme duygusu, kendini havuzda hissetme duygusuna eviriliyor ve aslında olan şey, bir şey olmamak olarak karşımızda duruyor. Bu durumda birey yaşantısını, yoklukla varlık arasında bir düşüncede ya da hayal meyal sürdürüyor. Büyüsünü kaybetmiş insan, bu hayal-meyal yaşantıdaki verili ideolojilerle, kaçınmadığı süreçlerle ve yenilginin zaferiyle (!) tutkusunu irdelemeye çalışıyor. Ve irdeledikçe kendinden iğrenme ve diğerlerine hayran olma duygusu, yüreğine yüz vermemek olarak uzlaşıya varıyor. Dahası, bireyin bu tuhaf serencamında kendinden iğrenme duygusu, sürekli yenilenen politbürolarla pekiştiriliyor. Fikirlerin merkantilizmi, teknolojinin yükselişiyle herkesleştirilerek sıradanlaştırılıyor ve küreselleşme, adeta, kaçınılmaz hale geliyor. Artık ne kendi var ne de kendinin dışında bir şey. Masalları bile yok artık.

Sonuç olarak rasyonalitenin kulluğu doğuyu da batıyı da hercümerç etti. İnsanlık, duvarların ardında müphemleştirilen algı içindeki uğunmasını ve renklendirilmiş olan döngüsel çizgisini kavramlar asıl anlamına kavuşana kadar, Doğu asil ve beklenen mucizesini gösterene kadar ve “uzaklardan gelecek sese” kadar devam ettirecek gibi görünüyor. Ancak buna rağmen, ümitvar olmanın gereği olarak, sosyal bilim paradigmasının en kısa sürede değişmesi temenni edilmelidir.

Prof.Dr.İsmail AYDOĞAN

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

Baş Editörden V

Bir Eğitim Aracı Olarak Modernizm ve Müslümanların Açmazı

Modernism as an Educational Appliance and Dilemma of Muslims

Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN 1

Yiyecek ve İçecek İşletmelerinde İnovasyon ve Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğü İlişkisi

Innovation and Sustainable Competitive Advantage Relation in Food and Beverage Enterprises

Prof. Dr. A. Celil ÇAKICI & Öğr. Gör. Dr. Harun ÇALHAN,

Prof. Dr. Kurtuluş KARAMUSTAFA 11

Taşrada Bir Halkevi (Keskin) Reisi Refet Kandemir

The Headman of A Public House in Rural (Keskin) Refet Kandemir

Prof. Dr. Hamit PEHLİVANLI 41

XVI. Yüzyılda Kırşehir Sancağında Nüfus Yapısı

Population Structure in the District of Kırşehir in XVI. Century

Doç. Dr. Rafet METİN 49

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afetlere Yönelik İnanışlarının İncelenmesi

Examination of Social Studies Prospective Teachers' Beliefs on Disasters

Doç. Dr. Adem ÖCAL & Arş. Gör. Erdal YILDIRIM

Arş. Gör. Hamza YAKAR & Arş. Gör. Erdi ERDOĞAN..... 59

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda Belirtilen Öğrenme Merkezlerinin

Uygulamaya Yansımalarının İncelenmesi: Aydın İli Örneği

Examination of the Reflections of Learning Centers of 2013 Preschool Education

Program of the Ministry of National to Implementation: Aydın Case

Doç. Dr. Hülya GÜLAY ÖGELMAN & Arş. Gör. Esra KARAKUZU..... 73

Avrupa Birliği'nin Yapısal Bir Krizi Olarak Euro Krizinin Nedenleri ve Etkileri Üzerine Bir Değerlendirme

A Discussion on the Reasons and Effects of Euro Crisis as a Structural Crisis of European Union

Doç. Dr. Ömer ŞANLIOĞLU 99

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Etkileşimli Tahta Kullanımlarına İlişkin Görüşleri

Pre-Service Primary School Teachers' Opinions about Using Interactive Board

Doç. Dr. Veli TOPTAŞ 117

Müslüman Kardeşler Teşkilatının İdeolojisi ve Mısır Siyaseti Üzerindeki Etkileri <i>The Ideology of the Muslim Brotherhood Organization and Its Effects on Egyptian Politics</i> Doç. Dr. İrfan Kaya ÜLGER.....	131
Değerler Eğitimi ve Bir Fabrika Olarak Modern Okul <i>Values Education and The Modern School As A Factory</i> Yrd.Doç.Dr. Ali Faruk YAYLACI.....	153
Ahmet Mithat Efendi'nin Letaif-i Rivayat Kitabındaki 'Çingene' Hikâyesinde Değerler Eğitimi Unsurları <i>Values Education Factors of "Gipsy" Story in the Book of Letaif-i Rivayat</i> By Ahmet Mithat Efendi Okt. Nurullah AYKAÇ & Yrd. Doç. Dr. Salim PİLAV	173
Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Laboratuvarında Karşılaşılan Değerlere Yönelik Görüşleri <i>The View of Preservice Teachers towards the Values Encountered In Science Laboratories</i> Yrd. Doç. Dr. Harun Çelik Damla Çamlıbel & Esra Duygu	185
1940'lı Yılların Zonguldak'ında Sosyal Hayattan Edebiyata Yansımalar Bağlamında Mehmet Seyda'nın Zonguldak Hikâyeleri <i>Zonguldak Stories of Mehmet Seyda in the Context of Reflections from Social Life to Literature in Zonguldak of 1940's</i> Yrd. Doç. Dr. Musa DEMİR	209
Fıkıhî Bakış Açısıyla Ahlâkî Değerlerin Kazandırılması <i>Acquiring Moral Values through the Fiqh Viewpoint</i> Yrd. Doç. Dr. Ayten EROL.....	229
Ekonomik Büyüme, Enerji Tüketimi ve Çevre Kirliliği Analizi: Türkiye Örneği <i>Economic Growth, Energy Consumption and Environmental Pollution Analysis: the Case of Turkey</i> Yrd. Doç. Dr. Oktay KIZILKAYA & Arş. Gör. Emrah SOFUOĞLU Prof. Dr. Orhan ÇOBAN.....	255
Bim Mağazalar Zincirinin 2008-2015 Dönemi Finansal Performansının Electre III Yöntemi ile Ölçümü <i>The Performance Measurement of BİM Chain Stores During 2008-2015 Years Using The ELECTRE III Method</i> Yrd. Doç. Dr. Aşır ÖZBEK.....	273

Sınıf Yönetimi Alanında Ulakbim’de Taranan Makalelerin İncelenmesi

Examination of the Articles Scanned at Ulakbim within the Scope of Classroom Management

Yrd. Doç. Dr. Perihan ŞARA

İbrahim KARADEDELİ & Gülcihan HASANOĞLU..... 291

Eczane Çizelgeleme Problemi: Bir Örnek Uygulama

Pharmacy Scheduling Problems: A Case Study

Aydın ÇOPUR & Berciz ASLAN & Şeyda GÜR

Doç. Dr. Tamer EREN..... 309

**Devlet Okullarında ve Özel Okullarda Görev Yapan Ortaokul Öğretmenlerinin
Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Bir Araştırma**

A Research about Organizational Citizenship Behaviors of Secondary

Teachers in Public and Private Schools

Ezgi DEDE..... 323

Gerçeklikten Kurmacaya Kelleci Mehmet Anlatıları

From Reality to Fiction the Narrative of Kelleci Mehmet

Dr. Muhittin DOĞAN..... 343

Türk Ceza Kanununda Çocuk Düşürme Suçu

Abortion Crime at Turkish Penal Code

Öğr. Gör. Dr. Hüseyin ERTUĞRUL..... 361

Belediye Zabıta Örgütünün Örgütsel ve İşlevsel Gerekliliği Üzerine Bir İnceleme

A Study on Municipality Constabulary’s Organizational and Functional Existence

Öğr. Gör. Dr. Savaş ŞİMŞEK..... 387

Farklı Bir Olay Yeri Olarak Sanal Gerçek

Virtual Reality as a Different Crime Scene

Doğuhan Murat YÜCEL..... 407

BİR EĞİTİM ARACI OLARAK MODERNİZM VE MÜSLÜMANLARIN AÇMAZI

Prof. Dr. İsmail AYDOĞAN¹

Öz

Bu çalışmada her türlü geleneği ve geleneksel olanı reddederek, yeniyi ve yeniliği savunan modernizmin insanı etkilemesi incelenmiştir. Aynı zamanda bu çalışmada, batılı toplumların sekülerizminin esas taşıyıcısı olan modernizmin Müslüman toplumlarda da benzer işlev gördüğü analiz edilmiştir. Özellikle yirminci yüzyıldan itibaren batı karşısında trajedi yaşayan Müslüman aydınların kendi benliklerini bulmak için girdiği sürecin bir betimlemesi yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, özgür toplumların kendi varoluş temellerine dönmeleri ve bu dönüşün normal sancularına değinilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Modernizm, Eğitim, Sekülerizm, Batı

Modernism as an Educational Appliance and Dilemma of Muslims

Abstract

In this study, it was examined how modernism affected human beings supporting the new ones and innovation by rejecting every kinds of tradition and traditional ones. Also, in this study, it was analyzed that modernism being main carrier of secularism of Western societies functioned similarly in Muslim communities, too. It was described the period in which Muslim intelligentsia who had experienced a tragedy against the West especially since 20th century aimed for finding their own identity. As a result of this study, it was mentioned the comeback of free communities to their own essentials of existence and the normal torments of this comeback.

Keywords: Modernism, Education, Secularism, West

Giriş

Hemen hemen her devirdeki insanın somuta odaklanmış olan yüzüne, pratiğin (teknğin) daha çok hitap ettiği söylenebilir. Çünkü tekniğin çehresi somut, teorinin ise soyuttur. Ayrıca insanın, kolay yanılan veya aldanan olması nedeniyle, somut yanını daha çok geliştirmeye meyyal olan bir varlık olduğu da unutulmamalıdır. En azından “çoğunluğun” içindeki insanın belli bir formatta yaşamayı makul görmesi nedeniyle pratik (teknik), her zaman ona hoş ve kolay gelmiştir.

Ancak bilinmelidir ki, pratik veya teknik olarak gelişmenin, insanda kolay ve rahat itaat edilebilmeyi doğurması, pratikten (teknikten) önce gelmiş olan teorik yanla mümkün olmaktadır. Örneğin Köroğlu'nun “tüfek icat edildi mertlik bozuldu” deyişindeki mertliğin bozulmasını tüfeğin icat edilmesine bağlayamayız. Tüfeğin icat edilmesi, savaşların daha “rahat” olmasını sağlamış, insanın hayata ve olaylara daha başka bir düzlemde baktığını ortaya çıkarmıştır. Yani icat edilen tüfekle savaşların stratejisi değişmiştir. Güvenlik kavramı değişmiştir. Düşman kavramı, zafer kavramı, yenilgi kavramı, ekonomi, eğitim... Kısaca hayatın serüveni artık eskisi gibi olmayacaktır ve olmamıştır. Ancak burada değişimi sağlayan ana unsur tüfek değil, insanın tüfekle olan ilişki biçimi olduğu gözden kaçırılmamalıdır. Aslında Köroğlu'nun sözünden anlaşılması gereken, mertlik zaten bozuk olduğu için tüfek de yanlış yerlere ateş açıyor olmalıdır. Yoksa tüfeğin insanın doğasını bozduğu kabulü doğru değildir. Çünkü maddeyi şekillendirip amacı için kullanan insan olması nedeniyle, madde insanı bozmaz ve bozamaz. İnsanın maddeyle olan ilişki biçiminde, bozulmuş olan, insanın kendisidir. Bu ilişki biçiminde problem olduğunda, madde ve onun kullanımını da problemlileştirecektir. Yani bozulmuş olan insan, tüfek gibi tüm maddeleri, bozuk olan kendisine benzetecektir. Bu metafordan hareketle insanın teorik yanının pratiğin her zaman üstünde olduğu söylenebilir. Ancak pratiğin daha somut olması insanı aldanan yapmada önemli bir unsur olabilmektedir. İnsanın teknik olana meyyal olması da, o insanın daha önceden teknik olanla ilişkisine matuf hazırbulunuşluk düzeyinin olduğunu gösterir.

Öte yandan teknik, beraberinde kendi kültürünü de (kullanma kılavuzunu da) getirir. Bir madeni paranın yazı ve tûra kısmı nasıl ayrılmaz ise, teknik ile kültür de birbirinden ayrılmaz. Teknik, bir düşünme biçimiyle oluşturulduğundan onun kullanımını o düşünme biçimini, o düşünme biçimi de kendi yaşama biçimini oluşturur. Ancak buradan pratiğin (teknğin) insanın düşünme biçimini değiştirmedeği söylenemez. Ama pratiğin (teknğin) değiştirme gücünün ikinci planda olduğu söylenebilir. Bu, iç içe geçen iki odalı bir evin ikinci odasına girebilmenin, önce o eve girmekle mümkün olacağı metaforuyla anlaşılabilir. Tekniğin, insanın düşünme biçimini değiştirmesinin imkânı, tekniği kabul etmekle başlayan bir süreçtir. Burada tekniğin oluşturduğu düşünme biçimi neden değil, sonuçtur.

Modernizmin eğitim işlevi

Buradan hareketle son iki asır Batılı paradigmanın dünya üzerindeki egemenliğini sadece teknik üstünlüğüne bağlamak imkânsızdır. Bir başka ifadeyle batılı ülkelerin (ABD de dahil) sanayi devrimi, teknolojik devrim gibi hayatı kolaylaştıran, insanı rahat ettiren gelişmelere imza atarak dünyadaki çoğunluğun gönlünü ele geçirdiğini söyleyemeyiz. Gönlünü daha önceden ele geçirdiği için, insanlar, teknik gelişmeleri rahatlıkla kabul ediyorlar ve rahat ettikleri hayatta batılı dünyanın büyüklüğünü sürekli terennüm ediyorlar. Ancak Batılı ülkelerin, kendilerinden olmayan ülkelerin insanların gönlünü ele geçirmelerinin önemli hatta birincil nedeni, o ülke insanların zihinsel boşlukta, hatta, zihinsel travma içinde bulunmaları veya kendi kendilerine olan gönül bağlarının kopukluğudur. Kendi öz benliklerinden uzaklaşmalarının sonucunda girdikleri arayış serüvenlerini, batılı toplumlar, fırsata çevirmişler, bu fırsatlarını önce fikirle, ruhla ve duyguyla daha sonra da teknik gelişmelerle değerlendirmişlerdir.²

Aynı şekilde İslam toplumlarının eski egemenliklerinin yıkılışını, batılı toplumlarda ortaya çıkan gelişmeleri takip edememekten kaynaklandığını söylemekle; batı dışı toplumların halen gelişmemesinin nedenini araştırma-geliştirme olanaklarına yeterince önem vermemekle açıklamak aynı yanlış bakış açısının devam ettiğinin göstergesidir. Oysa İslam toplumlarının, mesela Osmanlı devletinin asıl yıkılışı, varlık nedeni olan İslam'dan uzaklaşması; batı dışı toplumların gelişmemesinin nedeni de kendi kimliklerine sahip olmamaları olduğunu söylemek daha doğru olacaktır. Çünkü bir İslam devleti olan Osmanlı devletinin var olma nedeni dinle (İslam'la) olan bağlantısı olduğu gibi, yok olmasının nedeni de dinle (İslam'la) olan bağlantısızlığıdır. Aynı durumu bin yıllık ortaçağa damgasını vuran Hristiyan devletleri için de söylemek mümkündür. Yıkılma nedenleri ile var olma nedenleri aynı dindir ama ilkinde güçlü bir bağ varken, ikincisinde bağlantısızlık vardır. Var olma nedeni olan güçle bağ kopmaya başlarsa, başka güçlerle bağlar kurulabildiği gibi, başka güçlerin de bu boşluktan yararlanabilmesine olanaklar hazırlanmış olur.

Hülasa Müslümanların egemenliklerinin yıkılmasının birinci nedeni dinleriyle olan bağlarını koparması olduğunu tekrarlamak gerekir. İkinci neden ise kopan bu bağ sonrası, batılı toplumların teknik gelişmelerine hayran olmaları, ardından onları takip etme çabalarıdır. Bu hayranlık durumu hayli önemli ve kritiktir. Çünkü beraberinde kendini küçümsemeyi getirebilir. Hayran olmak, bizde olmayan bir özellik karşısında takındığımız bir duygu olmasından dolayı, kendimizle olan bağımız kopuk ise, kendini küçümsemek duygusu tamamen hâkim olabilir. Nitekim tarihsel serüvenimiz bu durumu doğrulamaktadır. Bu durumda kimi Müslümanlara düşen, elde ne varsa onu muhafaza etmekten başka çare olmamasıdır. Muhafaza etmek, esasında bir yenilgi duygusudur. Çünkü zafer dinamizm, yenilgi durağanlık ifade eder.

2 Benzer durum, sanayileşme ile başlayan sömürgeciliğin kimi yerde zor kullanarak kimi yerde çaresizlikle gerçekleştiği durumunda da görülebilir. İngiltere öncülüğündeki sömürgeciliğin ABD'deki Kızılderililere düşen payı çoğunlukla zor kullanmak olurken; Afrika başta olmak üzere İslam ülkelerine düşen pay zor kullanmanın yanı sıra çaresizlik olmuştur.

Bugün Müslümanların düşüncelerinin, yöntemlerinin, amaçlarının ve hedeflerinin batılı toplumlar tarafından belirlendiğini söylemek açık bir sırrı ifşa etmek olacaktır. Öte yandan Müslümanların, batılı toplumların düşüncelerini ve yaşamlarını kendi dinlerine söyletmeleri de mağlubiyetlerinin devam ettiğinin tipik göstergesidir: Demokrasinin İslam'ın öngördüğü bir yönetim biçimi olduğuna dair inanışlar, Kuran'ın ilk ayetiyle (İkra-Oku) eğitime önem verildiğinin belirtilmesi ve Tunus Nahda Hareketi Lideri Gannuşi'nin Arap baharı sonrası laiklik vurgusu (www.aljazeera.com.tr) bunlara örnek olarak verilebilir. Bu Özel'in (2000) ifadesiyle “müşterek aldaniştir”.

Öte yandan, olası yükselişini başkasının düşüşüne bağlayan kimi Müslümanlar ise, bu systemsizlik içinde sadece bir çeşni unsuru olmaktadır. Batılı toplumlarda aile sisteminin çürüdüğünün veya kalmadığının dillendirilmesi buna örnek olabilir. Batılı toplumlarda ailenin kaybolduğu doğru olmakla birlikte, bu durum, içinde bulunduğumuz toplumda ailenin sıhhatli olduğunu göstermez. Geniş aile yapılı Türk toplumunun, bugün, yüzde 66.9'unun çekirdek aileye (www.tuik.gov.tr) evrildiğini görmeyip, batı toplumların aile yapısının bozulduğundan medet ummak gerçekçi değildir.

Ayrıca Müslümanların içindeki kimi grupların, ezoterizmle yoğrulmuş tasavvufu önceleyerek insan merkezli bir düşünceyi savunması, modernizmin mücadeleden arındırılmış talebine uyum sağladığının göstergesidir. Çünkü günümüzün mistik, metafizik ve transandantal merkezli itaatkâr ruhlu insana paralel ruhu taşıyan bu gruplar, toplamda modernizmin yükselen (yükseltilen) değerleriyle örtüşmeyi, kendi inançlarının zaferi olarak algılamaktadır. Örneğin çoğulculuk, hoşgörü, çalışma olgusu, yardımseverlik, toplumda kadının yeri vb konularda “çağın yükseltilen değerleri”yle aynı fikre sahiptirler. Modernite altında yaşayan Müslümanların bu durumu, çocukların oynadığı “yakan top” oyununa benzemektedir. Bilindiği gibi bu oyunda bir grup çocuk ortada durur, iki çocuk da kenarda onlara vurmak için topu atarlar. Ortadaki çocuklar yenilmemek için ya atılan topu yere düşürmeden tutacaklar –ki böylelikle bir can kazanacaklar- ya da topa değmeyeceklerdir. Modernizm içindeki Müslümanlar, kendi değerleri ile yükselen değerleri örtüştürerek sürekli can kazanmayı maharet saymaktadır. Böylelikle zihinsel (itikadi) durumları bulanıklaşmakta ve bir süre sonra da araçlar amaç haline gelmektedir. Hiç olmazsa yakan top oyunundaki gibi topa yakalanmamayı kimse düşünmemektedir.

Kısaca çağdaş medeniyete ulaşmak hatta onu aşmak için batılı ülkeler takip edilirken savunulan düşüncelerin kültürel düşünmelerle sunulması, zafer görünümlü mağlubiyetleri her geçen gün artırmaktadır. Bugün İslam ülkelerinin aydını ve aydın olmayanı, köksüz bir meyve yetiştirme hevesi içinde olduğunu bile bilmeden fikir kompradorluğu yapmaktadır. Necip Fazıl bu durumu şöyle betimlemektedir (Kısakürek, 2010):

“Devrimiz, ideolocyların kıyamet günü... Bu devirde eline kalem almak cesaretini gösteren her insan, yapacağı en beylik teşbih ve kullanacağı en ucuz nükteyi bile, herkesçe malûm bir dünya görüşünün ölçülerine dayamak zorundadır.

O yazar, bu çizer; o söyler, bu susar; o atar, bu tutar; nedir bu curcunanın temeli? Cızır cızır öten bu kalemlere:

– Dünya görüşünüz nedir?

Diye sorulsa, acaba kaç cevap verebilmek iktidarında? Muallakta fikir, muallakta san’at, muallakta cemiyet...”

Bu özle olan bağlantısızlığın Müslüman dünyasında derinlemesine yer etmeye devam etmesine rağmen, bir yanılısma olarak, bağlantı kuruluyormuş gibi algılanması ise cenderenin boyutunu büyütmektedir. Çünkü batılı dünyanın albenisini kültürlerinde bulurken, aynı kültürün olumsuzluğunu tecrübe veya tedbir olarak algılamak, her şeyden önce bir kimlik problemini ortaya çıkarmıştır. Bugün Türkiye aydınının ve sıradan insanının batılı veya modern olan her türlü fikir veya teknikle mücadele etmeden ya da hesaplaşmadan onların savunuculuğunu yapması trajikomik bir haldir. Bunun en güzel örneğini iki yazarda görmek mümkündür: bunlardan biri olan Erdem Bayazıt’ın (1992) “Sana, Bana, Vatanıma Ülkemin İnsanlarına dair” şiirinin

“Kadınlar bilirim ülkeme ait

Yüreklere Akdeniz gibi geniş, soluğu Afrika gibi sıcak

Göğüsleri Çukurova gibi münbit

Dağ gibi otururlar evlerinde

Limanlar gemileri nasıl beklerse

Öyle beklerler erkeklerini

Yaslandın mı çınar gibidir onlar sardın mı umut gibi”

mısralarındaki kadın algısı, imajı ve konumlandırılması, Yeni şafak yazarı Özlem Albayrak’ın 27.05.2016 tarihli “Yine mi, Hala mı” başlıklı köşesinde belirttiği “... kafesin arkasında olmak...” olarak evrilmiştir.

Bu oksidantalist³ Müslümanların duruşları, fikirleri ve eylemleri, önünde sonunda, oryantalistlerin doğuyu yeniden inşa etmesindeki başarısıyla birleşecek ve batının doğuda reenkarne olmasına yol açacaktır. Nitekim Malezya, Dubai ve Türkiye gibi Müslüman ülkelerle, Japonya gibi ülkelerin durumları buna örnek olarak verilebilir. Bu ülkelerin aydınlarının batılı fikir ve pratiği karşısındaki tutumları, bunlara yönelik eleştirileri ile kendi kültürlerine karşı duydukları sempati ve öz eleştirilerinin

3 Bu kavram üzerinde tanım birliği bulunmamaktadır. Bu nedenle çalışmada oksidantalizm kavramı, Batı modernizmini ve batı değerlerini geliştirerek, daha iyi modern olmak veya batılı değerleri daha insancıl yapmak anlamında kullanılmıştır.

samimiyetten yoksun olması oksidantalist ruh taşımaları dolayısıyladır. Bu durum, Meriç'in (2000) ifadesiyle "batının her hastalığını ithale memur bir anonim şirketi" gibi çalışmaktan çok batının her hastalığını iyileştirmeye çalışan tıp şirketi konumundadır.

Dramla Trajedi Arasında İslam Dünyası

Müslüman aydınlarının bu kimliksiz ruh halinden kurtulması için öncelikle batının düşünce birikimi ile hesaplaşmaya baş koymaları gerekir. Bunun yolunun, her şeyden önce kendi fikir dünyalarının çilekeşi olmasına bağlı olduğu unutulmamalıdır. Bu çilenin sonucu, "kendini bilmek" veya "kendi olmak" demek olan özgürlüktür. Sonuçta özgürleşen Müslüman toplumlar için, batılı dünyayı tanımak, sadece bir görev olacaktır. Kendini, doğunun tek gerçeği olan İslam'da konumlayan Müslüman aydınlar olarak ruhlarını, fikirlerini ve eylemlerini, diğer ruh, fikir ve eylemler karşısında koruyacak ve teknik gelişmelerin ayartıcı özelliğini elimine edeceklerdir. Aksi takdirde batıdan daha iyi batılı olmak; batının tekniğinden daha iyi teknik geliştirmek; batılı değerleri batıdan daha iyi işlevselleştirmek veya Batının ikiyüzlülüğünü ifşa etmek; batılının bir sömürgeci olduğunu haykırmak ve sonuçta onların tüm fikir ve tekniğini kullanarak daha iyi batılı hayat kurmak sadece batıyı yeniden yaratmak olacaktır.

Batılılaşma, çağdaşlaşma, modernleşme, kapitalizm ve benzer adlandırmalar sekülerleşmede vagon görevini görmekten öte anlam taşımazken, bu ruh içerisindeki her din ve dindar, muhafazakârlık kantonunda benzer mücadele vermekte, böylelikle ortaçağın sonlanmasıyla zafer bayrağını diken sekülerizm her geçen gün gücünü artırmaktadır. Çünkü dindarlık veya muhafazakârlık bağlamında bir Ortodoks papazı ile Katolik papaz; Budist ile Taoçu; Müslümanla Haham aynı derdin (!) acısını çekmektedir. Bunların hemen hepsi gençliğin, toplumun hatta dünyanın kötüye gittiği konusunda hem fikirdirler ve çözüm olarak da eski kültürlerine dönüşü belirtmektedirler. Bu durum küreselleşmenin, her dinin mensuplarının "muhafazakârlık veya dindarlık" başlığı altında birleşmesiyle gerçekleştiğinin tipik göstergesidir. Bu bağlamda Türkiye'nin özellikle son 50 yıllık tarihinde dini tabanlı yönelişlerin çoğunun semavi dinlerle müşterek nokta bulma gayretini de bu minvalde görmek; gerçek İslam'ın özünü farklı algılatmaya ve dolayısıyla bozmaya yönelik bir arayış olarak değerlendirmek mümkündür.

Gelinen noktada Müslümanların kendisi dışındaki dünya ile mücadele etmek yerine uyum sağlamayı seçtikleri görülmektedir. Bunun doğal sonucu ise dindarlaşmak veya muhafazakârlaşmak olmuştur. Son tahlilde 1718 yılında başlayan batılılaşma serüveni (Karagöz, 1995) Osmanlı'nın parçalanmasıyla sonuçlanmıştı ve ardından gelen yıllarda başlayan "muhafazakârlaşma serüveni" ise ikinci bir yenilgi olarak görülebilir. Çünkü Müslüman dünyasının modernleşme sürecindeki evriminin ilk yılları dram, şimdiki yılları ise trajedidir. Trajedi, iki kötü arasından birini seçmek durumu;

dram ise iyi ile kötü arasından birini seçmek durumudur. Sanayileşerek yükselen batı karşısında Osmanlı'nın yenilgisi dramdır. Ama Tanzimat sonrası ve günümüz Müslümanların durumu ise trajedidir. İki oğlundan birini öldürmek isteyen kralın, hangi oğlunu öldüreceğini danıştığı annenin durumu trajik bir durumdur. Bu metafordan hareketle jakoben tavır altında modernleşme ile kendi kendine modernleşme arasında kalan İslam dünyasının kendi kendini modernleştirme tercihi trajik bir durumdur. Bizatihi, modernleşme denildiğinde, modernleşmenin batılılar tarafından mı yoksa toplum tarafından mı gerçekleştirildiğinin bir önemi yoktur.

Bu trajik durumdan kurtulmanın oldukça zor olmasının birinci nedeni özgür olamamak, ikinci nedeni ise korkaklıktır. İzzetbegoviç'in (2014) tasnifiyle inananlar, inanmayanlar ve korkaklar olarak üçe ayrılabilen insanların içinde, hem nüfus olarak kalabalık olmaları hem de karar verici konumda olmaları nedeniyle korkak insanların belirleyici olması trajik durumun devamını sağlamaktadır. Öte yandan bu grup, özgürlüğün önündeki en büyük engel konumdadır. Ayrıca rasyonel düşüncenin egemenliği de bu grubu "haklılaştırmaktadır". Bu korkaklar grubunun yönlendirilmesi ancak kahraman, cesur, yiğit ve "organik" liderlerle mümkündür. Organik liderlerin en önemli özelliği ise kültür temelli düşünme biçimine sahip olmalarıdır.

Bu liderlerin büyük bir nüfusu oluşturan "korkaklar" tabakasını yönlendirmesi sıkıntılı bir sürecin oluşmasını sağlayacaktır. Çünkü korkaklar tabakasının, yapıları itibarıyla kullanılmaya müsait olmaları, hainlik yapmalarını kolaylaştıracaktır. Bu nedenle bu tabakanın kontrol edilerek yönetilmesi oldukça önemlidir. Bu da denetim sisteminin işlevini artırmaktadır. Denetim, işlerin nasıl yapıldığını ortaya koyduğu gibi, nasıl yapılması gerektiğini de ortaya koyar. Bu nedenle liderler denetim sistemini başlangıç noktası olarak ele almalıdır. Çünkü denetimsiz yönetim, korkakların alanını genişleteceğinden, denetimli yönetim onları disipline eder.

Ancak bu korkaklar tabakasının en olumlu yanının, duygularıyla hareket etmek olduğu gerçeği dikkate alındığında, kültür temelli politikanın kısa sürede sonuç verdiği rahatlıkla görülecektir. İşte organik liderlerin, bu kültür temelli siyasetlerini, samimi bir şekilde ve engellemelere kapılmadan sürdürmesi gerekmektedir.

Sonuç

İnsanlar ve medeniyetler bir sistem bütünlüğü içinde var olurlar. Sistemin işle-
yişinde bir bozukluk yaşandığında, artık o sistem kendisini koruyamaz. Bunun tek çaresi sistemi kendine uygun bir tarzda tamir etmektir. Aksi durumda, mesela başka bir sistemin parçası monte edildiğinde, o sistem artık o "yabancı parçaya" muhtaçtır. Beyatlı (1998) bunu "Bir tel kopar, ahenk ebediyen kesilir" olarak izah eder. Modernizm ve onun tüm türevleri, kendisi dışındaki her sistem için yabancı bir parçadır. Mezkur sistem kendi bozukluğunu kendi dinamiklerine göre telafi (tamir) etmediği müddetçe yabancı sistemin etkisi altına girecektir. Bu durum muvacehesinde Müslümanların, modernizmin iklimi altında kalmayı bir sorun olarak görmeyip, sözkonusu

yabancı sistemin iklimini, kültürünü, düşüncelerini kendi anlamlandırmaları doğrultusunda imal etmeyi gelişme veya ilerleme varsayarak yaşamaları, doğunun (Müslümanların) “rönesans ve reformuna” yol açacaktır. Bu durum ise dindarlaşma olarak anlaşılabilir. Örneğin sekülerizmin sosyal ve ekonomik hayattaki karşılığı olan liberalizmle ve liberal düşünceyle fikri ayrılıkları basit düzeylerde olan dindar kesimin laikliğe göz kırpması rönesans ve reform hareketlerinin başladığının en temel göstergesidir. Bugün ilahiyat fakültelerindeki öğretim üyeleri ve öğrencilerin (hatta dini cemaatlerin) çoğunun görüş ve düşünceleri (Ünver, 2016) ile liberal kesimin görüş ve düşüncelerinin büyük oranda örtüşmesi bu trajik durumun en önemli göstergesidir.

Müslümanların dindarlaşmasına izin veren modernizmin ikliminden kurtulmanın yolunun çileyi kabul etmek olduğu gerçeğinden hareketle, kendi kaynağından beslenmenin-belki görselliği yüksek hayatı getirmeyeceği realitesini kabul ederek -en doğru yol olduğu anlaşıldığında özgürce yaşamının tadı asla trajedi olmayacaktır. Aksi takdirde, yani çileye, sabıra ve gözyaşına göğüs germeden başarı ve özgürlük isteyenler veya var olmak isteyenler, yaşamlarını, sınırları çizilmiş düşünme biçimini “anlamakla” geçireceklerinden, kaybedenler safında yer almaya mahkûm olacaktır. Çünkü anlamak, kimi zaman, benliğinden ödün vermek olabilir. Örneğin bir kişiyi anlıyorsanız, onu makul görme olasılığımız yükselir.

Bu nedenle Müslümanların modernizmin ortaya koyduğu düşünme sisteminin tuzağına düşmeden kültürel varoluşları normal olarak algılamaları (insanın diğer insanların farklılığını kabul etmesi gibi, örneğin kadın ya da erkek olmak) ve bu kültürel dirilişleri sağlamaları en elzem yoldur. Bu kimi zaman dayatılan modern yaşamdan ve onun kolaylıklarından uzak ya da ayrı kalmak da olabilir. Çünkü Müslüman, hayat ve madde tasavvuru son tahlilde “bir oyundan ibaret olan hayattan” kalkış yapmaktır. Ancak bu tasavvurla, dindarlaşmanın ya da muhafazakârlaşmanın Müslüman olmaktan farklı olduğu anlaşılacaktır. Aksi takdirde “bütün bir insanlık yalana teslim” tespiti (Kısakürek, 2013) büyüyerek çoğalacak, çoğaldıkça da büyümeye devam edecektir.

Sonuç olarak bu trajediden kurtulmanın birinci yolunun zihinsel çileye göğüs germek olduğu unutulmamalıdır. Bir başka ifadeyle zihinsel olanla yani itikadi olarak düşünülenlerle, yaşanılan hayatı eşitlememeyi, aradaki makası açık tutmayı, bu açığın ise çile olduğu bilinmelidir. Aksi durumda, Müslümanların şimdiki hali gibi, makasın daralması için modernizmi ve onun tüm türevlerini anlamak, makul karşılamak ve onun egemenliği için çabalamak, görselliği ve konforu yüksek bir hayat sunabilir, ama bu hayat, Müslümanca bir hayat olmayacaktır. Trajediden kurtulmanın diğer yolu ise batı dünyasıyla (modernizm, post modernizm vs) hesaplaşmak ve mücadele etmek olduğu gerçeğini kabul etmektir. Tahir (2014)'inde belirttiği gibi, bu mücadele veya hesaplaşma er ya da geç veya ister istemez yapılacaktır ve yapılmalıdır. Böylece dinamik bir zihin, inanç, hayat tasavvuru ve yaşama bilinci Müslümanların özgürlüğünü ve kimliğini ortaya koyacaktır. Aksi durumda modernizm Müslümanların zihnini ele geçirerek, onları, fikir kompradoru haline getirebilir.

Kaynakça

- Albayrak, Özlem (2016). Yine mi Hala mı, 27.05.2016 tarihli Yeni şafak gazetesi
- Bayazıt, Erdem (1992). Şiirler, İz yayıncılık, İstanbul.
- Beyatlı, Yahya Kemal (1988). Rubailer ve Hayyam Rubâîlerini Türkçe Söyleyiş, İstanbul Fetih Cemiyeti, İstanbul.
- İzzetbegoviç, Aliya (2014).İslami Yeniden doğuşun Sorunları, Fide Yayınları, Ankara.
- Karagöz, Mehmet (1995). Osmanlı Devletinde Islahat Hareketleri ve Batı Medeniyetine Giriş Gayretleri, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/19/1152/13546.pdf>
- Kısakürek, Necip Fazıl (2010). Çerçeve 1, Büyük Doğu Yayınları, İstanbul.
- Kısakürek, Necip Fazıl (2013). Çile. Büyük Doğu Yayınları, İstanbul.
- Meriç, Cemil (2000). Bu ülke, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Özel, İsmet (2000). Faydasız Yazılar. Şule Yayınları, İstanbul.
- Tahit, Kemal (2014). Yorgun Savaşçı. İthaki Yayınları, İstanbul.
- Ünver, Mustafa (2016). Yeni Anayasa ve Laiklik. <http://www.dinibulten.com/yazarlar/prof-dr-mustafa-unver/yeni-anayasa-ve-laiklik/128> (05.06.2016)
- www.aljazeera.com.tr/haber/nahdadan-laiklik-mesaji , Nahda'dan Laiklik Vurgusu, (01.06.2016)
- www.tuik.gov.tr İstatistiklerle aile, 2015

YİYECEK VE İÇECEK İŞLETMELERİNDE İNOVASYON VE SÜRDÜRÜLEBİLİR REKABET ÜSTÜNLÜĞÜ İLİŞKİSİ¹

Prof. Dr. A. Celil ÇAKICI²

Öğr. Gör. Dr. Harun ÇALHAN³

Prof. Dr. Kurtuluş KARAMUSTAFA⁴

Öz

Bu çalışma yiyecek ve içecek işletmeleri bağlamında inovasyon ile sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ilişkisini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çalışma hem ikincil hem de birincil veri kaynaklarına dayalı olarak yapılmıştır. İkincil veriler, inovasyon ve sürdürülebilir rekabet ile ilgili alan yazının incelenmesine dayanmaktadır. Birincil veriler ise, Kültür ve Turizm Bakanlığı'ndan turizm işletmesi/yatırımı belgesi almış İstanbul'da faaliyet gösteren kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 153 yiyecek ve içecek işletmesinden anket yoluyla elde edilen verileri ifade etmektedir. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra faktör analizi, basit ve adimsal regresyon analizlerinden yararlanılmıştır. Yiyecek ve içecek işletmelerinde inovasyonun sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü doğrusal yönde etkilediği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, kuramsal ve uygulamaya yönelik çıktılar tartışılmış, gelecek çalışmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İnovasyon, Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğü, Yiyecek ve İçecek İşletmeleri.

Innovation and Sustainable Competitive Advantage Relation in Food and Beverage Enterprises

Abstract

This study aims to evaluate innovation and sustainable competitive advantage relation in the context of food and beverage enterprises. To reach this aim, it has been carried out based on both secondary and primary data. Secondary data have been gathered through the review of current literature on innovation and sustainable competitive advantage. Primary data have been collected via questionnaire applied to the selected representatives of 153 food and beverage enterprises located in Istanbul by convenience sampling. Selected enterprises have been limited to those either operation or investment licensed by the Ministry of Culture and Tourism. Descriptive analyses as well as factor and regression analyses have been used in data analysis. It has been found that there is a significant linear correlation between innovation and sustainable competitive advantage. In conclusion, conceptual and practical outcome of the study have been discussed and implications for further study have been given.

Keywords: Innovation, Sustainable Competitive Advantage, Food and Beverage Enterprises.

1 Bu çalışma "İnovasyon, Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğü ve İşletme Performansı İlişkisi: İstanbul'da Faaliyet Gösteren Yiyecek ve İçecek İşletmelerinde Bir Araştırma" başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

2 Mersin Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Turizm İşletmeciliği Bölümü. celilcakici@mersin.edu.tr

3 Erciyes Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Turizm İşletmeciliği Bölümü. hcalhan@erciyes.edu.tr

4 Erciyes Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Turizm İşletmeciliği Bölümü. karamustafa@erciyes.edu.tr

Giriş

Yiyecek ve içecek sektöründe rekabet her geçen gün artmaktadır. Yiyecek ve içecek işletmeleri geleneksel ürün ve fiyat rekabeti yerine artık tüketiciler için daha bireysel, daha kaliteli ve farklılaştırılmış ürünler yaratmaya yönelmektedir. Günümüz rekabet ortamında yiyecek ve içecek gibi beğenmeli ürün sunan işletmelerin sadece rakiplerin faaliyetlerini taklit ederek ayakta kalabilmeleri gün geçtikçe daha da zorlaşmaktadır. Günümüzde her sektörde olduğu gibi yiyecek ve içecek sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin de tüketicinin istek ve ihtiyaçlarını daha etkin bir şekilde karşılayabilmelerinin, fırsatları değerlendirebilmelerinin ve rekabet gücünü artırabilmelerinin temel yolunun inovasyon yapmalarına dayandığı söylenebilir (Coşkun, Mesci ve Kılınç, 2013: 102). İnovasyon yapmak suretiyle var olan müşterilerini koruyan, yeni müşteri kazanan ve bağlılıklarını artıran, müşterileri için değer yaratarak sürdürülebilir bir rekabet üstünlüğü elde eden işletmelerin rakiplerine göre performanslarını daha fazla artırdıkları yadsınamaz bir gerçektir (Naktiyok, 2010: 212). Özellikle bir hizmet işletmesinin sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağlayabilmesinin en temel yolu, faaliyet, süreç ve ürünlerini inovasyon yoluyla farklılaştırmasına dayanmaktadır (Hassan, Shaukat, Nawaz ve Naz, 2013: 244). İnovasyon, işletme karlılığına ve rekabet üstünlüğü elde etmeye potansiyel etkisi sebebiyle dikkate değer bir kavramdır (Tajeddini, 2011: 6). İnovasyon, işletmelerin hayatta kalma ve rekabet üstünlüğü elde etmelerinde (Koçoğlu, İmamoglu ve İnce, 2011: 75) ve uzun dönemli rekabet üstünlüğünün sürdürülmesinde çok önemli bir gerekliliktir (Seedee, 2012: 138). Son yıllarda turizm işletmeciliği ile ilgili alan yazında inovasyon olgusuna artan bir ilgiye tanık olunmakla birlikte (Tajeddini, 2010; Babaita, Sipos, Ispas ve Nagy, 2010; Hjalager, 2010; Gonzalez, Tato ve Perez, 2011; Den Hertog, Gallouj ve Segers, 2011; Vila, Enz ve Costa, 2012; Pivcevic ve Pranicovic, 2012; Mei, Arcodia ve Ruhanen, 2012; Grisseemann, Pikkemaat ve Weger, 2013; Hsu ve Wu, 2013; Tajeddini ve Trueman, 2014; Mattsson ve Orfila-Sintes, 2014), çalışmaların çoğunluğunda işletmelerin inovasyon yöneliliği, inovasyon kapasitesi, inovasyon odaklılığı çalışılmış ancak işletmelerde ne düzeyde inovasyon yapıldığına ve doğrudan inovasyon faaliyetlerine ilişkin oldukça sınırlı sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir.

Türkçe alan yazında konaklama işletmeleri, yiyecek ve içecek işletmeleri ve seyahat acentalarında inovasyon üzerine odaklanan oldukça sınırlı sayıda araştırmanın bulunduğu görülmektedir (Erdem, Gökdeniz ve Met, 2011: 79). Uluslararası alan yazında inovasyon ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü üzerine yapılmış çalışmalar (Chen, Lai ve Wen, 2006; Chen, Lin ve Chang, 2009; Ren, Xie ve Krabbendam, 2010; Lee ve Hsieh, 2010; Epetimehin, 2011; Chiou, Chan, Lettice ve Chung, 2011; Ar, 2012; Hana, 2013; Coşkun, Mesci ve Kılınç, 2013; Arungai, 2015) bulunmakla birlikte, bu çalışmaların büyük çoğunluğunun imalat sanayi örnekleminde yapıldığı görülmektedir. Turizm işletmeciliği alanında, özellikle de yiyecek ve içecek işletmeciliği alanında, inovasyon ve rekabet üstünlüğü stratejilerinin ilişkisini inceleyen neredeyse yok denecek kadar sınırlı sayıda çalışma mevcuttur (Coşkun, Mesci ve Kılınç, 2013: 103).

Konunun turizm alanında ve bilhassa yiyecek ve içecek işletmelerinde çok fazla tartışılmadığı, konuyla ilgili çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı dikkati çekmektedir. Bu bağlamda, bu araştırmanın yapılmasının hem alan yazında var olan eksikliğin giderilmesinde hem de bu ve buna benzer konular üzerine çalışacak olan araştırmacılara yol gösterici bir rehber olabileceği düşüncesiyle gerekli ve önemli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın yiyecek ve içecek sektörü temsilcileriyle işletmecilerine uygulamada yapılması gerekenler hakkında önemli ipuçları sunacağı düşüncesiyle önemli ve gerekli olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın temel amacı, yiyecek ve içecek işletmeleri bağlamında inovasyonun sürdürülebilir rekabet üstünlüğüne etkisini belirlemektir. Bu çerçevede, çalışmanın birincil verileri Kültür ve Turizm Bakanlığı'ndan turizm işletmesi/yatırımı belgesi almış İstanbul'da faaliyet gösteren yiyecek ve içecek işletmelerinden anket yoluyla elde edilmiştir.

İnovasyon

İnovasyon kelimesinin kökeni Latince “innovare” kelimesine dayanmaktadır ve yeni veya değiştirilmiş bir şey yapmak anlamına gelmektedir (Flynn, Dooley, Sullivan ve Cormican, 2003: 417). İnovasyon kavramını ilk ortaya atan ve inovasyon kuramlarını büyük şekilde etkileyen ekonomist Schumpeter (1934) ekonomik kalkınmanın, eskilerin yerini alan yeni teknolojileri kapsayan dinamik bir süreç yoluyla; inovasyon sayesinde yapılabileceğini vurgulamaktadır (OECD, 2005: 29). Thompson (1965: 2) tarafından yapılan tanımlamada inovasyon kavramı, bir örgüt içerisinde ilk defa olan yeni fikir, süreç, mal ya da hizmetlerin üretilmesi, kabulü ve uygulanması olarak tanımlanmaktadır. Knight (1967: 478), inovasyon kavramını, ilgili çevre ve bir örgüt için yeni olan değişikliğin benimsenmesi şeklinde ele almaktadır. Damanpour ve Evan (1984: 402) inovasyon kavramını, bir örgütün benimseme sürecinde olduğu yeni mal, cihaz, sistem, süreç, politika, program veya hizmete ait örgüt içerisinde geliştirilmiş veya dışarıdan ödünç alınmış bir fikrin uygulanması şeklinde tanımlamaktadır.

Urabe (1988: 3), Shumpeter'in (1934) inovasyon görüşünü desteklemekte ve inovasyonu, inovatif işletmeye kar yaratmasının yanında istihdamın artırılmasına, ulusal ekonominin dinamik büyümesine destek sağlayan yeni bir fikrin yaratılması ve yeni bir mal, hizmet veya süreç olarak uygulanması şeklinde tanımlamaktadır. Udwardia (1990: 65) inovasyon kavramını yeni mal, süreç ve hizmetlerin başarılı bir biçimde yaratılması, geliştirilmesi ve sunumu şeklinde tanımlamaktadır. Ravichandran (2000: 695) inovasyon kavramını, bir örgütün üyelerinin ve diğer kaynaklarının kendini adanmaları ve birlik şeklindeki gayretleri yoluyla daha öncekilerden farklı olan ve bir veya birden daha fazla değerini ortaya koyarak yeni bir mal, hizmet, süreç veya yöntem yaratmayı gerçekleştirmesi şeklinde tanımlamaktadır. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Teşkilatı (OECD) Oslo Kılavuzu'nda (2005: 46) ise inovasyon kavramı, yeni veya önemli ölçüde geliştirilmiş ürün (mal veya hizmet) veya sürecin, yeni bir pazarlama yönteminin

ya da yeni bir örgütsel yöntemin uygulanması şeklinde tanımlanmaktadır. Türk Dil Kurumu (2014) inovasyon kavramını; “*değişen koşullara uyabilmek için toplumsal, kültürel ve yönetsel ortamlarda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması, yenilik*” olarak ifade etmektedir.

Schumpeter (1934) inovasyonları beş tür şeklinde; yeni ürünlerin tanıtımı, yeni üretim yöntemlerinin tanıtımı, yeni pazarların açılması, hammadde ve diğer girdiler için yeni tedarik kaynaklarının geliştirilmesi ve bir endüstride yeni pazar yapılarının yaratılması şeklinde sınıflandırmıştır. Radikal olarak tanımladığı inovasyonlar büyük dengeleri değiştirici değişimler iken, adımsal inovasyonlar ise değişim sürecinde sürekli gelişen inovasyonlardan oluşmaktadır (OECD, 2005: 29; Croitoru, 2012: 137-148). Abernathy ve Clark (1985) inovasyonları; düzenli inovasyon, devrimsel inovasyon, niş inovasyon ve yapısal inovasyon şeklinde dört inovasyon türü olarak belirlemiş olmakla birlikte Hjalager (1997) tarafından işletmelerin inovasyon faaliyetlerinin ölçülmesinde zayıf olduğu ve statik olduğu yönünde eleştirilmiştir. Orfila-Sintes, Crespi-Cladera ve Martinez-Ros (2005) inovasyonları, Schumpeter’in tanımladığı radikal ve adımsal inovasyonlar şeklinde ele alırlarken, Henderson ve Clark (1990), bu sınıflandırmaya yapısal ve modüler inovasyonu eklemişler ve dört inovasyon türü tanımlamışlardır. Hjalager (1997) turizm endüstrisinde gerçekleşen inovasyonları, Schumpeter’in inovasyon sınıflandırmasını esas alarak geliştirmiş ve ürün inovasyonu, klasik süreç inovasyonu, bilgi işlemede süreç inovasyonu, yönetim inovasyonu ve kurumsal inovasyon şeklinde beş tür olarak sınıflandırmıştır.

OECD, Oslo Kılavuzunda (2005) inovasyon türleri; ürün, süreç, pazarlama ve örgütsel inovasyon olmak üzere dört inovasyon şeklinde ele alınmıştır. Ottenbacher ve Gnoth (2005); Vila, Enz ve Costa (2012); Pivcevic ve Pranicevic (2012); Coşkun, Mesci ve Kılınç (2013); ve Yüzbaşıoğlu, Çelik ve Topsakal (2014) inovasyon türlerini, OECD’nin (2005) tanımlandığı şekliyle ürün, süreç, pazarlama ve örgütsel inovasyon şeklinde çalışmalarında ele almışlardır. Decelle (2006) inovasyon türlerini; teknolojik ve teknolojik olmayan, ürün, süreç, pazarlama, örgütsel, radikal, adımsal ve yapısal inovasyonlar şeklinde tasnif etmiştir. Tseng, Kuo ve Chou (2008) inovasyonları; teknolojik inovasyon, örgütsel inovasyon ve insan kaynağı inovasyonu şeklinde yapılandırmışlardır. Orfila-Sintes ve Mattsson (2009) inovasyon türleri olarak; yönetsel inovasyonlar, dış iletişim, hizmet kapsamı inovasyonları ve arka ofis inovasyonları olmak üzere dört inovasyon türü belirlemişlerdir. Babaita, Sipos, Ispas ve Nagy (2010) inovasyonları, mal ve hizmet inovasyonu şeklinde ele almışlardır. Den Hertog, Gallo-uj ve Segers (2011) inovasyonu; insan kaynakları inovasyonu, pazarlama ve satış inovasyonu, örgütsel ve satın alma inovasyonu, uygulamalı yönetim inovasyonu olmak üzere dört tür şeklinde ele almışlardır.

Kanten ve Yaşlıoğlu (2012) inovasyonları, hizmet inovasyonu, süreç inovasyonu ve yönetsel inovasyon şeklinde sınıflandırmışlardır. Mei, Arcodia ve Ruhanen (2012) inovasyonları, mal ve hizmet inovasyonu, süreç inovasyonu, yönetsel veya örgütsel inovasyon, pazarlama inovasyonu ve kurumsal inovasyon şeklinde incelemişlerdir. Macerinskiene ve Mikaliuniene (2014) inovasyon türleri olarak, ürün, süreç, değer zinciri, iletişim, yönetsel ve kurumsal inovasyon şeklinde altı tür inovasyon tanımlamışlardır. Çalışmalar incelendiğinde, OECD (2005) tarafından sınıflandırılması yapılan inovasyon türlerinin çoğunlukla kabul gördüğü ve diğer çalışmalarda benzer/yakın şekilde sınıflandırılmış inovasyonların ekseriyetle ele alındığı anlaşılmaktadır.

Bu bağlamda, bu çalışmada inovasyonlar, OECD (2005) Oslo kılavuzunda yapılan sınıflandırma olan; ürün (mal ve hizmet), süreç, pazarlama ve örgütsel inovasyonlar şeklinde dört tür olarak ele alınmaktadır. Ürün inovasyonu, mevcut özellikleri veya öngörülen kullanımlarına göre yeni ya da önemli derecede iyileştirilmiş bir mal veya hizmetin yaratılmasıdır. Süreç inovasyonu, yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir üretim veya teslimat yönteminin (teknikler, teçhizat ve/veya yazılımlarda) gerçekleştirilmesidir. Pazarlama inovasyonu, ürün tasarımı, ürün konumlandırma, ürün tutundurma veya fiyatlandırmasında önemli değişiklikleri kapsayan yeni bir pazarlama yöntemidir. Örgütsel inovasyon, işletmenin ticari uygulamalarında, işyeri organizasyonunda veya dış ilişkilerinde yeni bir örgütsel yöntem uygulanmasıdır (OECD, 2005: 48-52).

Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğü

Sürdürülebilir rekabet üstünlüğünün kavramsal olarak kullanımı ilk defa Porter (1980) tarafından, bir işletmenin uzun dönemli rekabet üstünlüğü sağlayabilmesi için sahip olması gereken rekabet üstünlüğü stratejilerinin temel türlerini tartışması kapsamında ele alınmıştır. Porter'a (1985: 4-17) göre sürdürülebilir rekabet üstünlüğü, bir işletmenin faaliyet gösterdiği sektördeki rakipleri ve potansiyel tehditleri analiz etmesine ve ardından maliyet liderliği, farklılaşma ve odaklanma stratejilerinden birine yoğunlaşması ile gerçekleşebilir. Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü Barney'e (1991: 102) göre, bir işletmenin mevcut veya potansiyel rakipleri tarafından aynı zaman diliminde uygulanmamış değer yaratan bir stratejiyi uygulaması ve diğer işletmelerin bu stratejinin faydalarını taklit edememesidir. Williams (1992: 29-51), sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü kaynakların ve ürünlerin taklit edilememesine dayandırmaktadır. Chaharbaghi ve Lynch (1999: 45-50)'a göre, sürdürülebilirliğin rekabet üstünlüğüne katkısı kaynak ve yeteneklerin korunması, ileriki bir zaman takvimi süresince, işletmede rekabet üstünlüğünün elde edilmesinin sağlanmasıdır. Hill ve Jones (2004: 76) sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü bir işletmenin uzun yıllar boyunca ortalamının üzerinde karlılığını sürdürmesi şeklinde ifade ederlerken, Hall (1992: 135), işletmelerin hedef pazarlarındaki müşterilerinin çoğunluğuna hitap eden özellikli

ürün ve dağıtım sistemlerini sürekli olarak üretmeleri sonucunda sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağlanabileceğini ifade etmektedir. Hoffman (2000: 1), sürdürülebilir rekabet üstünlüğü kavramını Barney'e benzer şekilde, bir takım eşsiz değer yaratan stratejilerin uygulanmasından doğan sürekli faydaların aynı zaman diliminde mevcut ve potansiyel rakipler tarafından uygulanamaması ve taklit edilememesi şeklinde tanımlamaktadır.

Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ile ilgili iki ana kuramın yaygın olduğu söylenebilir. Birincisi, Porter (1980) tarafından ortaya konan, işletmenin mevcut ve potansiyel rakiplerin tehdidine, ikame ürünlerin tehdidine, tedarikçilerin ve müşterilerin pazarlık güçlerine karşı savunulabilir bir rekabet stratejisine yönelimine ilişkin endüstri temelli kuramdır. Endüstri temelli kurama göre, sürdürülebilir rekabet üstünlüğü elde etmede işletmenin dışsal özellikleri belirleyicidir. İşletmelerin, sürdürülebilir rekabet üstünlüğü elde edebilmesi için öncelikle içinde faaliyet gösterdikleri sektöre odaklanması, sonrasında sektörün yapısına yönelik stratejiler geliştirmesi gerekmektedir (Sönmez ve Kasımoğlu: 2014: 69-70). Porter (1980: 3-7), sektör yapısının incelenmesi yoluyla işletmenin güçlü ve zayıf yönlerinin tespit edilmesi, rakiplere karşı savunma oluşturacak şekilde veya sektördeki rakiplerin zayıf olduğu alanı tespit ederek buna yönelik bir strateji geliştirilerek rekabet üstünlüğünün sürdürülebilirliğinin sağlanabileceği görüşünü savunmaktadır.

Porter (1980) tarafından geliştirilen sürdürülebilir rekabet üstünlüğü stratejileri (a) maliyet liderliği, (b) farklılaşma ve (c) odaklanma stratejilerinden oluşmaktadır. Maliyet liderliği, işletmenin aynı endüstri kolundaki rakiplerine oranla kalite, hizmet ve diğer alanlardan ödün vermeksizin maliyetlerini düşürerek mal ve hizmet üretimi yapmasıdır (Porter, 1980: 36). Farklılaşma, ürünlerde, süreçlerde, pazarlama yaklaşımlarında, dağıtım yöntemlerinde ve daha geniş bir alanda rakiplerden farklılaşmaya dayanmaktadır (Porter, 1980: 37). Odaklanma, endüstri içerisinde dar bir alanın hedef pazar olarak seçilmesine dayanmaktadır. Odaklanma stratejisine yönelik işletmeler, kendilerine endüstri içerisinde özellikli bir bölüm veya grup seçerek onlara yönelik hizmet için uygun stratejiler geliştirme yolunu seçerler (Porter, 1980: 38). Bu stratejilerden herhangi birine yoğunlaşmayı başaramayan işletmeler, stratejik kararsızlık adı verilen stratejik olarak çok zayıf bir konumda ve genellikle ortalamanın altında performans gösteren işletmeler olacaktır (Porter, 1980: 41-42).

İkincisi ise Barney (1991) tarafından savunulan, rekabet üstünlüğünün işletmelerin kendine özgü değerli, nadir, kusurlu taklit edilebilir ve ikame edilemez kaynak ve yeteneklere dayalı olduğunu savunan kaynak temelli kuramdır. Kaynak temelli kuram, kaynakların heterojenliği ve hareketsizliği olmak üzere iki temel ön kabule dayanmaktadır. Birincisi, kaynakların heterojen olduğu ön kabulüne göre, işletmelerin verimli, kendine özgü kaynaklara sahip olduğu ve farklı işletmelerinde farklı kaynaklara sahip olabildikleri kabul edilmektedir. Kaynakların hareketsiz olması ön kabulü, kaynak arzının esnek olmaması veya taklit edilmesinin maliyetli olması, bu

kaynaklara sınırlı sayıda işletmenin sahip olmasından dolayı kaynaklara sahip olan işletmelerin sürdürülebilir rekabet üstünlüğü elde etmesine dayanmaktadır (Barney, 1991: 112-113).

Mevcut alan yazın incelendiğinde Porter'ın (1980) sürdürülebilir rekabet üstünlüğü stratejilerini esas alan Dess ve Davis (1984); White (1986); Kim ve Lim (1988); Jennings ve Lumpkin (1992); Green, Lisboa ve Yasin (1993); Chan ve Wong (1999); Kim, Nam ve Stimpert (2004); Powers ve Hahn (2004); Parnell (2006); Allen ve Helms (2006); Leitner ve Guldenberg (2010); Bordean, Borza, Nistor ve Mitra (2010); ve Nandakumar, Ghobadian ve O'Regan (2011) yaptıkları alan araştırması sonuçlarıyla sürdürülebilir rekabet üstünlüğü stratejilerinin geçerliliğini ve uygulanabilirliğini desteklemişlerdir. Barney'nin (1991) kaynak temelli yaklaşımı da alan yazında bir çok araştırmacı tarafından; Peteraf (1993); Bharadwaj, Varadarajan ve Fahy (1993); Fahy (2000); Rodriguez, Ricart ve Sanchez (2002); Hitt, Ireland ve Hoskisson (2007); Bar-Eli, Galily ve Israeli (2008); Kim, Jeon, Jung, Lu ve Jones (2012); ve Talaja (2012) desteklenmiş olmakla birlikte, çalışmaların büyük çoğunluğunun kavramsal çalışmalar olduğu, alan araştırması yönünden bu kurama dayalı ampirik çalışma eksikliğinin bulunduğu anlaşılmaktadır.

Sürdürülebilir rekabet üstünlüğüne yönelik yapılmış çalışmalarda kaynak temelli kurama dayanan çalışmaların genellikle kavramsal çalışmalar olduğu, endüstri temelli kuram çerçevesinde ele alınan çalışmaların ise daha ziyade alan araştırmasına dayalı çalışmalar olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda, bu çalışmada sürdürülebilir rekabet üstünlüğünün ölçülmesinde Porter'ın (1980) maliyet liderliği, farklılaşma ve odaklanma stratejileri esas alınmaktadır.

İnovasyon ve Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğü İlişkisi

Mevcut alan yazın incelendiğinde inovasyon ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ilişkisinin birçok araştırmacı tarafından farklı kuramsal yaklaşımlar altında, farklı boyutlarda ve farklı evrenlerde incelendiği görülmektedir. Kandampully ve Duddy (1999), inovasyonların işletmeye rekabet üstünlüğü sağlayabilmesinin temelinde taklit edilememesinin gerekliliğini vurgulamaktadır. Lubit (2001); ve Sharkie (2003) işletmelerde bilgi üretilmesinin ve bu bilginin işlenerek inovasyonlara dönüştürülmesinin işletmelere sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağladığını söylemektedirler. Benzer şekilde, Adams ve Lamont (2003) bilgi yönetim sistemlerinin, işletme kaynak ve yetenekleri ile ürün ve süreç inovasyonuna dönüştürülmesi yolu ile işletmelerin sürdürülebilir rekabet üstünlüğü kazanabileceğini ifade etmektedirler. Jenssen (2003); Pil ve Cohen (2006) inovasyonların işletmelere sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağladığını, Perez-Luno, Cabrera ve Wiklund (2007); ve Davey ve Sander (2012) inovasyonların bir işletmenin sürdürülebilir rekabet üstünlüğü sağlamasının temeli olduğu vurgulamaktadırlar. Ireland ve Webb (2007) bir işletmenin sürdürülebilir rekabet üstünlüğü kazanmasının ürün, süreç ve yönetsel inovasyonların sonucu olduğunu

ifade etmektedir. Camison ve Villar-Lopez (2011), pazarlama ve örgütsel inovasyonlar ile sürdürülebilir rekabet üstünlüğü arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğunu beyan etmektedirler.

İnovasyonun sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü olumlu yönde ve anlamlı şekilde etkilediği, birçok araştırmada (Chen, Lin ve Chang, 2009; Hana, 2013; Coşkun, Mesci ve Kılınc, 2013; Arungai, 2015) ortaya koyulmuştur. Ayrıca, inovasyonun boyutlarının da sürdürülebilir rekabet üstünlüğü üzerinde etkileri söz konusudur. Bazı araştırmalarda sadece ürün inovasyonunun (Ar, 2012), bazısında sadece pazarlama inovasyonunun (Ren, Xie ve Krabbendam, 2010; Epetimehin, 2011) sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü etkilediği bulgulanmışken, bazılarında (Chen, Lai ve Wen, 2006) ürün ve süreç inovasyonlarının sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü etkilediği tespit edilmiştir. Ürün, süreç ve örgütsel inovasyonların yanı sıra (Chiou, Chan, Lettice ve Chung, 2011) tüm inovasyon boyutlarının (Lee ve Hsieh, 2010) sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü etkilediği de belirtilmektedir. Bu kapsamda, yiyecek ve içecek işletmelerinde inovasyonun sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü olumlu yönde etkileyebileceği sonucuna varılabilmekte ve aşağıdaki temel hipotez kurulmaktadır.

H₀: İnovasyon faaliyetleri yiyecek ve içecek işletmelerinin sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü olumlu yönde etkilemez.

H_A: İnovasyon faaliyetleri yiyecek ve içecek işletmelerinin sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü olumlu yönde etkiler.

Yapılan alan yazın incelemesine bağlı olarak, incelenen çalışmaların büyük çoğunluğunun imalat endüstrisinde ele alınmış çalışmalar olduğu, turizm sektöründe inovasyon ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ilişkisine yönelik yapılmış çalışmaların ise çok az olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, yiyecek ve içecek işletmelerinde inovasyon ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ilişkisinin incelenmesine yönelik büyük bir araştırma eksikliğinin olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırma evrenini, İstanbul'da faaliyet gösteren Kültür ve Turizm Bakanlığı'ndan turizm işletmesi/yatırımı belgesi almış yiyecek ve içecek işletmeleri oluşturmaktadır. İstanbul İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü ile yapılan elektronik yazışma sonrasında Temmuz 2015 ayı dahil olmak üzere 205 yiyecek ve içecek işletmesi isim ve adreslerinden oluşan elektronik bir "pdf" dosya gönderilmiştir. Gelen liste esas alınmak suretiyle, bu araştırmanın evreni toplam 205 lüks, birinci sınıf ve ikinci sınıf lokantadan oluşmaktadır. Örneklem sayısının hesaplanmasında aşağıdaki formülden (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004: 48) yararlanılmıştır. Bu araştırma örnekleme için $p=0.5$, $q=0.5$, $d=0.05$ ve $t=1.96$ olarak ele alınarak hesaplanmıştır.

$$n = \frac{N t^2 p q}{d^2(N-1) + t^2 p q} \quad n = \frac{205 \cdot 1,96^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5}{0,05^2(205-1) + 1,96^2 \cdot 0,5 \cdot 0,5} \quad n = 134$$

Araştırma çerçevesinde İstanbul ilinde faaliyet gösteren Kültür ve Turizm Bakanlığı'ndan turizm işletmesi/yatırımı belgesi almış 205 yiyecek ve içecek işletmesinden 134 yiyecek ve içecek işletmesi araştırmanın hesaplanan erişilmesi gereken örneklem sayısı olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Çok sayıda değişkene ilişkin bilginin geniş bir kesimden kolaylıkla toplanmasına imkan vermesi (Churchill, 1995: 348) sebebiyle araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniğinden yararlanılmıştır. Ankette yer alan ölçeklerin oluşturulmasında ilgili alan yazın taranmış ve inovasyon ölçeği için Günday, Ulusoy, Kılıç ve Alpkan (2011) ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü stratejileri için de Powers ve Hahn (2004) ve Taşkın, Kayabaşı ve Kiracı (2011) tarafından yapılmış ölçek maddelerinden yararlanılarak, araştırma amacına uygun şekilde yiyecek ve içecek işletmeleri özelinde ölçek uyarlama çalışması yapılmıştır.

Ölçek Uyarlama Süreci

Uyarlama sürecinde Lawshe (1975) tarafından geliştirilen ve “Lawshe tekniği” olarak isimlendirilen yöntemden yararlanılmıştır. Uyarlama sürecinde öncelikle yazarlar tarafından inovasyon ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ölçek maddeleri yiyecek ve içecek sektörüne uygun ifadelerle dönüştürülmüştür. İnovasyona ilişkin 25 madde, sürdürülebilir rekabet üstünlüğüne ilişkin 26 madde belirlenmiş ve konu ile ilgili çalışması bulunan 50 akademisyenden uyarlanan her bir ifadeyi “uygun” veya “uygun değil” şeklinde değerlendirmeleri istenmiştir. Toplam 22 akademisyenden (7 Prof., 9 Doçent ve 6 Yrd. Doçent) uyarlanan maddelere ilişkin değerlendirme, geri dönüş alınmıştır. Uzmanlardan gelen değerlendirmelere göre her bir maddenin kapsam geçerlilik oranı (KGO) hesaplanmış, ardından bir bütün olarak ölçeklerin kapsam geçerlilik indeksleri (KGİ) hesaplanmıştır. Her bir maddeye ilişkin hesaplanan KGO'larının ve ölçek KGİ'lerinin 22 uzman için $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde 0,42'den büyük olması beklenir (Yurdugül, 2005: 2-3). KGO'ları hesaplanan her bir maddenin 0,42'den büyük olduğu tespit edilmiştir. İnovasyon ölçeği için KGİ 0,80 ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü için KGİ 0,84 olarak hesaplanmış ve uyarlanan ölçeklerin geçerli olduğu anlaşılmıştır. İnovasyon ölçeğinde iki maddede anlam yakınlığı olduğuna ilişkin uzman görüşleri dikkate alınarak maddelerden biri ölçekten çıkarılmış ve inovasyon ölçeği 24 maddeden oluşmuştur. Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ölçeğinin orijinali Likert tipi 7'li dereceleme olmasına karşın, 5'li derecelemenin özellikle Türkiye'de yaygın şekilde kullanılması, diğer dereceleme (üçlü, altılı, yedili) göre daha pratik olması (Köklü, 1995: 90) ve ankette yer alan diğer ölçek ile uyumu esas alınarak 5'li derecelemeye dönüştürülmüştür.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada kullanılacak anket formunun anlaşılabilirliğini ve ölçüklerin güvenilirliğini test etmek amacıyla 08.08.2015-13.08.2015 tarih aralığında Kayseri il merkezinde bir pilot araştırma yapılmıştır. Kayseri’de faaliyet gösteren en büyük 15 yiyecek ve içecek işletmesi yöneticilerinden anketleri doldurmaları istenmiştir. Ankette yer alan ölçüklerin güvenilirlik analizi sonuçlarına göre; 24 maddeden oluşan inovasyon ölçüğünün genel güvenilirlik katsayısı 0,935 ve 26 maddeden oluşan sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ölçüğünün genel güvenilirlik katsayısı 0,786 olarak hesaplanmıştır. Araştırma temel verisinin toplanması sürecinde, işletme yöneticilerine yüz-yüze, bırak topla, elektronik posta, elektronik anket ve telefonla arama olmak üzere tüm iletişim teknikleri denenerek ulaşılmaya çalışılmıştır. Veri toplama süreci sonrasında 153 yiyecek ve içecek işletmesinden veri toplanmıştır.

Veri Analizi Yöntemleri

Toplam 24 maddeden oluşan inovasyon ölçüğünün tamamı için *Cronbach’s Alpha* katsayısı 0,948 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç ölçüğün yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Toplam 26 maddeden oluşan sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ölçüğü için *Cronbach’s Alpha* katsayısı 0,708 olarak tespit edilmiştir. Araştırmada dağılımın normallığı K-S testi ile incelenmiş olup, analiz sonucunda inovasyon ölçüğü 0,064 ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ölçüğü 0,200 olarak tespit edilmiştir. Her iki ölçüğün verisinin K-S testi anlamlılık düzeyi 0,05’den büyük çıkmıştır. Buradan hareketle araştırmada toplanan verinin normal dağılıma uyduğu ve verinin normal dağılım parametrik testlerinin yapılmasına uygun olduğu kabul edilmiştir. Çalışmada kullanılan inovasyon ve sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ölçükleri daha önceki çalışmalarla (Günday, Ulusoy, Kılıç ve Alpkan, 2011), (Powers ve Hahn, 2004; Taşkın, Kayabaşı ve Kiracı, 2011) geçerliğini ve güvenilirliğini kanıtlamıştır. Ancak, sektörel ve kültürlerarası farklılıklar sebebiyle yapısal geçerliği test etmek için veriye açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bununla birlikte, araştırma hipotezinin test edilmesi için basit doğrusal regresyon ve değişkenlerin alt boyutlarının birbirleri ile ilişkilerinin test edilmesine yönelik adımsal regresyon analizleri yapılmıştır.

Araştırma Bulguları

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Tablo 1’de katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bulgular özetlenmektedir. Araştırmaya katılan 153 yiyecek ve içecek işletmesi yöneticisinin 13’ü (%8,5) 21 ile 30 yaş aralığında, 67’si (%43,8) 31 ile 40 yaş aralığında, 58’i (%37,9) 41 ile 50 yaş aralığında, 15’i (%9,8) 51 ile 60 yaş aralığındadır. Bu anlamda araştırmaya katılan yöneticilerin çoğunluğunun 31 ile 40 yaş aralığındaki yöneticilerden oluştuğu

söylenbilir. Araştırmaya katılan yöneticilerin 9'u (%5,9) kadınlardan oluşmakta iken 144'ü (%94,1) erkeklerden oluşmaktadır.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı (n: 153)

	Frekans (n)	Yüzde (%)		Frekans (n)	Yüzde (%)
Yaş			Öğrenim Düzeyi		
21-30 yaş	13	8,5	Lise	24	15,7
31-40 yaş	67	43,8	Önlisans	29	19,0
41-50 yaş	58	37,9	Lisans	96	62,7
51-60 yaş	15	9,8	Lisansüstü	4	2,6
Cinsiyet			Öğrenim Alanı		
Kadın	9	5,9	Turizm	104	68,0
Erkek	144	94,1	Turizm dışı	49	32,0
Sektörde Çalışma Süresi			Şu Anki İşletmede Çalışma Süresi		
1-5 yıl	7	4,6	1-5 yıl	48	31,4
6-10 yıl	17	11,1	6-10 yıl	52	34,0
11-15 yıl	52	34,0	11-15 yıl	37	24,2
16-20 yıl	49	32,0	16-20 yıl	16	10,5
21 yıl ve üzeri	28	18,3	Şu Anki İşletmede Yönetici Olarak Toplam Süre		
			1-5 yıl	70	45,8
			6-10 yıl	48	31,4
			11-15 yıl	27	17,6
			16-20 yıl	8	5,2

Araştırmaya katılan yöneticilerin 24'ü (%15,7) lise mezunu, 29'u (%19,0) önlisans mezunu, 96'sı (%62,7) lisans mezunu ve 4'ü (%2,6) lisansüstü eğitim düzeyinde olan yöneticilerdir. Bu anlamda araştırmaya katılan yöneticilerin büyük çoğunluğunun lisans mezunu olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan yöneticilerin 104'ü (%68,0) turizm alanında öğrenim görmüş iken 49'u (%32,0) turizm dışı farklı bir alanda öğrenim görmüş yöneticilerden oluşmaktadır.

Demografik bulgulardan hareketle araştırmaya katılan Kültür ve Turizm Bakanlığı'ndan turizm işletmesi/yatırımı belgesi almış yiyecek ve içecek işletmeleri yöneticilerinin çoğunlukla 31 ile 40 yaş aralığında, turizm eğitimi almış, lisans mezunu erkek yöneticilerden oluştuğu söylenebilir. Araştırmaya katılan 153 yiyecek ve içecek işletmesi yöneticisinin 7'si (4,6) 1 ile 5 yıl arasında, 17'si (%11,1) 6 ile 10 yıl

arasında, 52'si (%34,0) 11 ile 15 yıl arasında, 49'u (%32,0) 16 ile 20 yıl arasında, 28'i (%18,3) 21 yıl ve üzeri sürede sektörel tecrübeye sahip olduğu anlaşılmıştır. Bu anlamda araştırmaya katılan yöneticilerin ağırlıklı 11 ile 20 yıl arasında sektörel tecrübeye sahip olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan yöneticilerin şu anki çalıştıkları işletmede çalışma süreleri incelendiğinde, 48'i (%31,4) 1 ile 5 yıl arasında, 52'si (%34,0) 6 ile 10 yıl arasında, 37'si (%24,2) 11 ile 15 yıl arasında, 16'sı (%10,5) 16 ile 20 yıl arasında süre ile şu anki işletmede çalışmakta oldukları anlaşılmıştır. Bu anlamda araştırmaya katılan yöneticilerin şu anki işletmelerinde çoğunlukla 6 ile 10 yıl arası süre ile çalıştıkları anlaşılmıştır.

Araştırmaya katılan yöneticilerin 70'i (%45,8) 1 ile 5 yıl arasında, 48'i (%31,4) 6 ile 10 yıl arasında, 27'si (%17,6) 11 ile 15 yıl arasında, 8'i (%5,2) 16 ile 20 yıl arasında şu anki çalıştıkları işletmede yönetici olarak görev yapmaktadır. Bu anlamda araştırmaya katılan yiyecek ve içecek işletmeleri yöneticilerinin çoğunluğunun 1 ile 5 yıl arasında sürede şu anki çalıştıkları işletmede yönetici oldukları anlaşılmıştır. Bu bağlamda, araştırmaya katılan yöneticilerin çoğunlukla 11 ile 20 yıl arasında sektörel tecrübeye sahip oldukları, şu anki işletmede çoğunlukla 1 ile 10 yıl arasında çalışmakta oldukları ve şu anda çalıştıkları işletmede çoğunlukla 1 ile 5 yıl arasında sürede yöneticilik yapmakta oldukları söylenebilir.

Ölçeklerin Faktör Analizi Sonuçları

Faktör yapısını belirlemek ve anlamlı yorumlanabilir faktörler elde etmek amacı ile temel bileşenler analizi ve varimax rotasyonu teknikleri kullanılmış, öz değeri 1'den büyük olan ve faktör yükü 0,40'ın üzerinde olan veriler dikkate alınmıştır. İnovasyon ölçeğine yönelik üçüncü defa yapılan ve iki maddenin çıkarıldığı faktör analizi sonucunda Bartlett Testi için ki-kare 3259,174 ve p anlamlılık değeri 0,001 olarak gerçekleştirilmiştir.

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem değeri 0,889'dur. Test sonucu elde edilen değerler, verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör analizi sonuçlarına göre inovasyon türleri dört alt faktörden oluşmaktadır. Dört alt faktör toplam varyansın %74,51'ini açıklamaktadır. İnovasyona ilişkin açıklayıcı faktör analizi Tablo 2'de ayrıntılı olarak verilmiştir.

İnovasyona ilişkin faktör analizi sonucu oluşan ilk faktör dokuz maddeyi kapsamaktadır. Birinci faktörün öz değeri 6,086'dır ve toplam varyansın %27,663'ünü açıklamaktadır. Birinci faktörün güvenilirliği 0,94'dür. İkinci faktör beş maddeden müteşekkil olup öz değeri 4,137'dir. İkinci faktör toplam varyansın %18,803'ünü açıklamaktadır ve güvenilirliği 0,90 olarak tespit edilmiştir. Üçüncü faktör dört maddeden oluşmaktadır ve öz değeri 3,318'dir. Toplam varyansın %15,082'sini açıklamakta olup, güvenilirliği 0,86 olarak bulgulanmıştır. Dördüncü ve son faktör de dört maddeden oluşmaktadır. Dördüncü faktörün öz değeri 2,852 olup, toplam varyansın %12,962'sini açıklamaktadır. Dördüncü faktörün güvenilirliği 0,83 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 2
İnovasyon Ölçeği Faktör Analizi Sonuçları

	Eş kökenlilik	Yük	Özdeğer	Varyans %	Ortalama	Alfa
Örgütsel İnovasyon			6,086	27,663	2,299	0,94
İşletme içi bilgi işlem ve paylaşım sisteminin yenilenmesi	,878	,908				
İnsan kaynakları (personel seçim, eğitim, performans ve kariyer yönetimi) sisteminin yenilenmesi	,881	,906				
Bölümler arası koordinasyonu kolaylaştırmaya yönelik olarak örgütsel yapının yenilenmesi	,843	,896				
Yenilikçi örgüt kültürünü sağlayacak yeni bir örgütsel yapının oluşturulması	,833	,888				
Tedarik zinciri yönetimi (tedarikçiler, araçlar vs.) ile ilgili sistemin yenilenmesi	,773	,750				
Stratejik ortaklıklar ve uzun vadeli ticari işbirliklerini kolaylaştırıcı yeni bir örgütsel yapının oluşturulması	,586	,691				
Yiyecek ve içecek üretim ve kalite yönetimi ile ilgili sistemin yenilenmesi	,793	,648				
İşletme içindeki genel iş yapış şekilleri ile ilgili rutin, usul ve süreçlerin yenilenmesi	,750	,647				
Takım çalışmasını kolaylaştırmaya yönelik olarak örgütsel yapının yenilenmesi	,622	,573				
Süreç İnovasyonu			4,137	18,803	3,030	0,90
Yiyecek ve içeceklerin servis süreçlerinde hız artırıcı yenilikler yapılması	,790	,835				
Yiyecek ve içeceklerin servis süreçlerine değer katmayan (uygun olmayan) faaliyet adımlarının tespiti ve kaldırılması	,768	,796				
Yiyecek ve içeceklerin servis süreçlerinde (e-menü, online satış vs.) değişken maliyetleri azaltıcı yenilikler yapılması	,695	,739				
Yiyecek ve içecek üretim süreçlerine değer katmayan (uygun olmayan) faaliyet adımlarının tespiti ve kaldırılması	,717	,731				

Yiyecek ve içeceklerin üretim usul, teknik ve yöntemlerinde yiyecek ve içecek kalitesini artırıcı yenilikler yapılması	,817	,688				
Ürün İnovasyonu			3,318	15,082	3,560	0,86
Mevcut yiyecek ve içeceklerin standart reçetelerinde müşteri memnuniyetini artırıcı yenilikler yapılması	,787	,787				
Mevcut ürünlerin bileşenlerinde yiyecek ve içecek kalitesini artırıcı yenilikler yapılması	,788	,776				
Mevcut ürünlerin bileşenlerinde yiyecek ve içecek maliyetini azaltıcı yenilikler yapılması	,701	,764				
Mevcut yiyecek ve içeceklerden tamamen farklı bileşenlerden oluşan yeni yiyecek ve içeceklerin piyasaya sunulması	,559	,673				
Pazarlama İnovasyonu			2,852	12,962	2,364	0,83
Yiyecek ve içeceklerin tanıtımında kullanılan medya, reklam, müşteriye özel tanıtımlar, yeni marka sembolleri gibi yeni tutundurma tekniklerinin geliştirilmesi	,766	,818				
Yiyecek ve içeceklerin fiyatlandırılmasında (talebe, maliyete, marka imajına, müşteri grubuna göre vb.) yeni fiyatlandırma tekniklerinin geliştirilmesi	,734	,762				
Genel pazarlama yönetimi faaliyetlerinin yiyecek ve içecek sektörünün güncel ihtiyaçlarına göre yenilenmesi	,654	,650				
Yiyecek ve içeceklerin pazardaki satış kanallarını yenilemeye yönelik yeni ürün konumlandırma tekniklerinin geliştirilmesi	,656	,638				

Faktör çıkarma metodu: Temel bileşenler analizi; Döndürme metodu: Varyans; Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği: %88,9; Bartlett's Küresellik Testi için Ki-Kare: 3259,174;s,d.;231; p<0,001 Genel ortalama: 2,706; Ölçeğin tamamı için Alfa: 0,946; Tepki kategorileri: 1=Bu türden bir yenilik (inovasyon) yapıldı, 2=Yurtiçi rakiplerden işletmemize ilk defa uyarlandı, 3=Yurtdışı rakiplerden alınıp ilk defa işletmemize uyarlandı, 4=Sektördeki mevcut uygulamalar işletmemiz tarafından biraz daha geliştirilip iyileştirildi, 5=Sektörde olanlardan tamamen farklı orijinal yenilikler (inovasyonlar) yapıldı.

Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ölçeğine ilişkin üçüncü defa yapılan faktör analizi sonucunda iki madde elenerek analiz sonlandırılmıştır. Bartlett Testi için ki-kare 2875,217 ve p anlamlılık değeri 0,001 olarak gerçekleşmiştir. KMO örneklem değeri 0,925'dir. Faktör analizi sonuçlarına göre sürdürülebilir rekabet üstünlüğü dört alt faktörden oluşmaktadır. Dört alt faktör toplam varyansın %69,759'unu açıklamaktadır. Sürdürülebilir rekabet üstünlüğüne ilişkin açıklayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 3'de ayrıntılı olarak verilmiştir.

Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ölçeğinde birinci faktör, 14 maddeden oluşmakta ve özdeğeri 8,882'dir. Toplam varyansın %37,008'ini açıklamaktadır. Birinci faktörün güvenilirliği 0,96'dir. İkinci faktör, dört maddeden oluşmaktadır. Faktörün özdeğeri 2,890 olup, toplam varyansın %12,043'ünü açıklamaktadır. İkinci faktörün güvenilirliği 0,77'dir.

Üçüncü faktör üç maddeden oluşmakta olup, özdeğeri 2,642'dir. Üçüncü faktör, toplam varyansın %11,008'ini açıklamaktadır. Faktörün güvenilirliği 0,87 olarak bulunmuştur. Dördüncü ve son faktör de üç maddeden müteşekkil olup faktörünün özdeğeri 2,328'dir. Toplam varyansın %9,699'unu açıklamaktadır ve güvenilirliği 0,74 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 3
Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğü Faktör Analizi Sonuçları

	Eş kökenlilik	Yük	Özdeğer	Varyans %	Ortalama	Alfa
Farklılaşma Rekabet Üstünlüğü			8,882	37,008	3,816	0,96
İşletmenin bölümleri arasında (mutfak, restoran, bulaşikhane, pazarlama, muhasebe gibi) sıkı bağlar oluşturmaya önem verilmiştir	,794	,864				
Yiyecek ve içeceklerin kalite kontrollerini yoğun ölçüde ve titizlikle yapmaya önem verilmiştir	,739	,832				
Pazarlama yöntem ve tekniklerinde yenilikler yapmaya önem verilmiştir.	,770	,820				
İşletmenin kimliğini oluşturmaya önem verilmiştir	756	,805				
Sürekli yeni ürünler (yiyecek, içecek ve hizmetler) geliştirmeye önem verilmiştir	,805	,798				

Yaygın bir müşteri takip sistemine sahip olmaya önem verilmiştir	,722	,795				
Eğitime, bireysel ve örgütsel öğrenmeye ağırlıkla önem verilmiştir	,700	,783				
İşletmenin sektörde iyi bir itibara sahip olması için yoğun çaba harcamaya önem verilmiştir	,695	,778				
Kişisel satış, reklam, satış promosyonu, halkla ilişkiler ve doğrudan pazarlama gibi faaliyetlere sektör ortalaması üzerinde para harcamaya önem verilmiştir	,659	,761				
Mevcut yiyecek ve içeceklerin özelliklerini geliştirmeye (ürünleri iyileştirmeye-geliştirmeye) önem verilmiştir	,766	,754				
Eğitilmiş ve deneyimli personel temin etmeye özellikle önem verilmiştir	,723	,752				
Yüksek gelirli pazar bölümleri için yiyecek ve içecek sunulmasına önem verilmiştir	,655	,714				
Ürün yelpazesinde çok sayıda yiyecek ve içecek çeşidine (menü kalemine) sahip olmaya önem verilmiştir.	,583	,694				
İyi olduğumuz yiyecek ve içeceklerin pazarlanmasına önem verilmiştir	,403	,529				
Maliyet Liderliği Rekabet Üstünlüğü			2,890	12,043	2,552	0,77
Sektörde, birim başına en düşük üretim maliyetine sahip olmaya önem verilmiştir	,708	,807				
Rakiplerin altında fiyat belirlemeye önem verilmiştir	,620	,775				
Üretim maliyetlerini düşürmek amacıyla rakipler veya diğer işletmelerle birlikte hareket etmeye önem verilmiştir	,560	,699				
Maliyetleri kontrol etmek için dış kaynaklardan veya iş ortaklığından yararlanmaya önem verilmiştir	,549	,695				

Stratejik Kararsızlık			2,642	11,008	2,337	0,87
Bankada yeterince para bulundurma-ya önem verilmiştir	,862	,880				
Likiditeyi korumaya (yüksek tutarda net çalışma sermayesi-hazırda para bulundurmaya) önem verilmiştir	,878	,869				
Rakiplerin davranışlarını takip etmeye önem verilmiştir	,727	,688				
Odaklanma Rekabet Üstünlüğü			2,328	9,699	2,098	0,74
Müşterilere az sayıda/sınırlı yiyecek ve içecek sunmaya (ürün çeşidini sınırlı tutma) önem verilmiştir	,744	,791				
Yalnızca belirli bir bölgeye hizmet etmeye odaklanılmıştır	,693	,781				
Düşük gelirli pazar bölümleri için yiyecek ve içecek sunulmasına önem verilmiştir	,629	,773				

Faktör çıkarma metodu: Temel bileşenler analizi; Döndürme metodu: Varimaks, Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği: %92,5; Bartlett's Küresellik Testi için Ki-Kare: 2875,217; s.d.:276; p<0,001 Genel ortalama: 3,084; Ölçeğin tamamı için Alfa: 0,650; Tepki kategorileri: 1=Kesinlikle katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Ne katılıyorum ne katılmıyorum, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle katılıyorum

İnovasyonun Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğüne Etkisi

Yiyecek ve içecek işletmelerinde inovasyonun sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü etkileyip etkilemediğini belirlemek ve hipotezin testi için basit regresyon analizi yapılmıştır. Tablo 4, bu analiz sonucunu göstermektedir. Buna göre model bir bütün olarak geçerli ($F_{1,151} = 146,096$; s.d.:1; $p < 0,001$) olup, bu modele dayanarak tahminleme işlemi yapılabilir. Bu model, sürdürülebilir rekabet üstünlüğünün %49,2'sinin inovasyon ile açıklanabileceğini ortaya koymaktadır. Modele göre inovasyondaki bir birimlik artış sürdürülebilir rekabet üstünlüğünde 0,701 birimlik artışa yol açmaktadır. Bu bağlamda, araştırmada kurulan alternatif hipotez kabul edilmiştir. Modele ilişkin denklem aşağıda ifade edilmiştir.

$$\text{Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü} = 2,495 + [0,701 \times \text{İnovasyon}]$$

Tablo 4

İnovasyonun Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğüne Etkisi

Model	Standardize Edilmemiş Katsayılar		Standardize Katsayılar	t	Anlam Düzeyi
	B	Std. Hata	Beta		
(Sabit)	2,495	,064		38,824	,001
İnovasyon	,270	,022	,701	12,087	,001

Bağımlı Değişken: Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğü

R: 0,701; R²:0,492; Düzeltmiş R²: 0,488; Model için F_{1,151} = 146,096; p<0,001; s.d.: 1;

D-W: 1,698

İnovasyon Boyutlarının Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğü Boyutlarına Etkisi

İnovasyonun, sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü etkilediği tespit edilmekle birlikte, inovasyon boyutlarından hangilerinin hangi sürdürülebilir rekabet üstünlüğü boyutunu etkilediğini tespit edebilmek için adimsal regresyon analizi yapılmıştır. Bu analizlerde, sürdürülebilir rekabet üstünlüğünün boyutları bağımlı değişken olup, inovasyon boyutları bağımsız değişkenleri meydana getirmektedir.

Maliyet liderliğini en iyi açıklayan inovasyon boyutlarını tespit etmek amacıyla adimsal regresyon analizi yapılmıştır. Tablo 5, adimsal regresyon analizi sonucunu göstermektedir. Modelin bir bütün olarak geçerli ve kullanılabilir olduğu söylenebilir (F_{2,150}: 8,900; s.d.: 2; p<0,001). Model, maliyet liderliğindeki değişimin %21,9'unun inovasyon boyutları olan ürün ve pazarlama inovasyonu ile açıklandığını ortaya koymaktadır. Burada ilginç bir durum ortaya çıkmaktadır. İşletmede ürün inovasyonunda yapılacak bir birimlik artışın, maliyet liderliğini -0,301 birim azaltacağı ve pazarlama inovasyonunda bir birimlik artışın maliyet liderliğini -0,249 birim düşürme şeklinde etkisinin olacağı ortaya çıkmaktadır. Maliyet liderliğine yönelik işletmelerde ürün ve pazarlama inovasyonlarının negatif etkisinin olacağı ve inovasyonların ekstra maliyet yaratabilmesi ihtimalinden dolayı maliyet liderliği üzerinde negatif etkisinin olabileceği söylenebilir. İnovasyon boyutlarının maliyet liderliğine etkisine yönelik regresyon denklemi aşağıdaki şekilde yazılabilir.

$$\text{Maliyet liderliği} = 3,793 - [0,229 \times \text{Ürün inovasyonu}] - [0,180 \times \text{Pazarlama inovasyonu}]$$

Farklılaşma rekabet üstünlüğünü en iyi açıklayan inovasyon boyutlarını tespit etmek amacıyla yapılan adimsal regresyon analizi sonuçları Tablo 5'de gösterilmektedir. Modelin bir bütün olarak geçerli olduğu anlaşılmıştır (F_{3,149}: 167,889, s.d.: 3; p<0,001).

Model, farklılaşma rekabet üstünlüğündeki değişimin %76,7'sinin inovasyon boyutları olan örgütsel, ürün ve süreç inovasyonu tarafından açıklandığını ortaya koymaktadır. Örgütsel inovasyondaki bir birimlik artış, farklılaşma rekabet üstünlüğünü 0,514 artırmaktadır. Ürün inovasyonundaki bir birimlik artış, farklılaşma rekabet üstünlüğünü 0,417 birim artırırken, süreç inovasyonunun etkisi 0,104 birim artırma şeklinde ortaya çıkmaktadır. Regresyon denklemi aşağıdaki şekilde yazılabilir.

$$\text{Farklılaşma} = 1,655 + \left[0,332 \times \begin{matrix} \text{Örgütsel} \\ \text{inovasyon} \end{matrix} \right] + \left[0,333 \times \begin{matrix} \text{Ürün} \\ \text{inovasyonu} \end{matrix} \right] + \left[0,70 \times \begin{matrix} \text{Süreç} \\ \text{inovasyonu} \end{matrix} \right]$$

Odaklanma rekabet üstünlüğünü en iyi açıklayan inovasyon boyutlarını tespit etmek amacıyla yapılan adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 5'de gösterilmektedir. Model bir bütün olarak geçerlidir ($F_{2,150}$: 16,884, s.d.: 2; $p < 0,001$) ve kullanılabilir. Model, odaklanma rekabet üstünlüğündeki değişimin %17,3'ünü açıklamaktadır.

Tablo 5

Sürdürülebilir Rekabet Üstünlüğü Boyutlarını En İyi Açıklayan İnovasyon Boyutları (Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları)

Bağımlı değişken (Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü boyutları)	Bağımsız değişkenler (İnovasyon boyutları)	Standardize edilmemiş katsayılar		Stand. edilmiş katsayılar	t-değeri	Anlam düzeyi
		B	Std. Hata			
Maliyet liderliği R: 0,478; R ² :0,229; Düzeltilmiş R ² : 0,219; D-W: 1,879; Model için F _{2,150} : 22,259, p<0,001; Min. Tolerans:0,740 Max. VİF:1,352 Max.CI: 9,907	(Sabit)	3,793	,202		18,743	,001
	Ürün	-,229	,063	-,301	-3,611	,001
	Pazarlama	-,180	,060	-,249	-2,983	,003
	Süreç					
Farklılaşma R: 0,878; R ² :0,772; Düzeltilmiş R ² : 0,767; D-W: 1,523; Model için F _{3,149} : 167,889, p<0,001; Min. Tolerans:0,579 Max. VİF:1,728 Max.CI:12,137	(Sabit)	1,655	,117		14,205	,001
	Örgütsel	,332	,031	,514	10,880	,001
	Ürün	,333	,041	,417	8,096	,001
	Süreç	,070	,034	,104	2,078	,039

Odaklanma R: 0,429; R ² : 0,184; Düzeltilmiş R ² : 0,173; D-W: 2,047; Model için F _{2;150} : 16,884, p<0,001; Min. Tolerans:0,732 Max. VİF:1,366 Max.CI:10,026	(Sabit)	3,187	,223		14,276	,001
	Örgütsel	-,168	,057	-,252	-2,921	,004
	Ürün	-,198	,071	-,240	-2,784	,006
Stratejik kararsızlık R: 0,626; R ² :0,391; Düzeltilmiş R ² : 0,383; D-W: 1,796; Model için F _{2;150} : 48,208, p<0,001; Min. Tolerans:0,732 Max. VİF:1,366 Max.CI:10,026	(Sabit)	4,495	,244		18,411	,001
	Ürün	-,457	,078	-,439	-5,891	,001
	Örgütsel	-,230	,063	-,273	-3,670	,001

Odaklanma rekabet üstünlüğünü en iyi açıklayan inovasyon boyutları olarak örgütsel ve ürün inovasyonu tespit edilmektedir. Burada da maliyet liderliğine benzer ilginç bir durum ortaya çıkmaktadır. Örgütsel inovasyondaki bir birimlik artış, odaklanma rekabet üstünlüğünü -0,252 birim azaltırken, ürün inovasyonunun etkisi -0,240 birim düşürme şeklinde ortaya çıkmaktadır. Örgütsel ve ürün inovasyonları işletmelerin odaklanma rekabet üstünlüğüne negatif etkiye sahip olup, odaklanma rekabet üstünlüğünü benimsemiş işletmelerde bu inovasyonların yapılması durumunda işletmelerin odaklanma rekabet üstünlüğünün azalabileceği şeklinde bir bulguya erişilmiştir. İnovasyon boyutlarının odaklanma rekabet üstünlüğüne etkisine yönelik regresyon denklemi aşağıdaki şekilde yazılabilir.

$$\text{Odaklanma} = 3,187 - \left[0,168 \times \begin{matrix} \text{Örgütsel} \\ \text{inovasyon} \end{matrix} \right] - \left[0,198 \times \begin{matrix} \text{Ürün} \\ \text{inovasyonu} \end{matrix} \right]$$

Stratejik kararsızlık boyutunu en iyi açıklayan inovasyon boyutlarını tespit etmek amacıyla yapılan adımsal regresyon analizi sonuçları Tablo 5’de gösterilmektedir. Model bir bütün olarak geçerlidir (F_{2;150}: 48,208, s.d.: 2; p<0,001) ve kullanılabilir. Model, stratejik kararsızlıktaki değişimin %38,3’ünü açıklamaktadır. Stratejik kararsızlığı en iyi açıklayan inovasyon boyutları olarak ürün ve örgütsel inovasyon tespit edilmiştir. Burada da maliyet liderliği ve odaklanmaya benzer bir durum ortaya çıkmaktadır. Ürün inovasyonundaki bir birimlik artış, stratejik kararsızlığı -0,439 birim azaltırken, örgütsel inovasyonunun etkisi -0,273 birim düşürme şeklinde ortaya çıkmaktadır. İşletmelerde stratejik kararsızlık yaşanması durumunda örgütsel ve ürün inovasyonlarının yapılmasının negatif etki yaratması beklenmektedir. Regresyon denklemi aşağıda ifade edilmiştir.

$$\text{Stratejik kararsızlık} = 4,495 - [0,457 \times \text{Ürün inovasyonu}] - [0,230 \times \text{Örgütsel inovasyon}]$$

Sonuç ve Öneriler

Araştırma; yiyecek ve içecek işletmelerinde inovasyonun sürdürülebilir rekabet üstünlüğüne etkisini ortaya koymak üzere yapılmıştır. Bu bağlamda; araştırmada elde edilen bulgular kuramsal ve uygulama açısından tartışılmaktadır. Ayrıca geleceğe yönelik araştırmalar içinde öneriler belirtilmektedir.

Araştırmanın Kuramsal Çıktıları

Yiyecek ve içecek işletmelerinde inovasyon faaliyetlerinin dört boyutta ortaya çıktığı tespit edilmektedir. Bunlar; ürün inovasyonu, süreç inovasyonu, pazarlama inovasyonu ve örgütsel inovasyondur. Bu sonuç, ölçeğin yapısını teyit etmiştir. Ölçeğin; Günday, Ulusoy, Kılıç ve Alpkan'ın (2011) çalışmaları ile benzer boyutlar ortaya koyduğunu göstermektedir. Ayrıca, Powers ve Hahn (2004) tarafından geliştirilen, Taşkın, Kayabaşı ve Kiracı (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan sürdürülebilir rekabet üstünlüğü ölçeğinin de uyarlanmış yapısı bir kez daha teyit edilmiştir. Bu ölçeğin de geçerli ve güvenilir sonuçlar verdiği, Powers ve Hahn (2004) ile Taşkın, Kayabaşı ve Kiracı (2011) tarafından yapılan çalışma sonuçlarını desteklediği söylenebilir. Bu bağlamda, her iki ölçeğin de turizm örnekleminde kullanılabilirliğinin ortaya konması, önemli bir kuramsal katkı olarak değerlendirilebilir.

Araştırma bulguları, yiyecek ve içecek işletmelerinde inovasyon faaliyetlerinin sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü etkilediği yönündedir. Sürdürülebilir rekabet üstünlüğündeki değişimin %49,2'si inovasyon tarafından açıklanmaktadır. Bu sonucun, Chen, Lin ve Chang, (2009); Lee ve Hsieh, (2010); Chiou, Chan, Lettice ve Chung, (2011); Hana, (2013); Coşkun, Mesci ve Kılınc, (2013); ve Arungai, (2015) tarafından yapılan çalışmaları destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Sürdürülebilir rekabet üstünlüğü boyutlarını en iyi açıklayan inovasyon boyutları aşağıda gösterilmektedir.

Maliyet liderliği	Farklılaşma	Odaklanma	Stratejik kararsızlık
Ürün inovasyonu(-)	Ürün inovasyonu(+)	Ürün inovasyonu(-)	Ürün inovasyonu(-)
Pazarlama inovasyonu(-)	Süreç inovasyonu(+)	Örgütsel inovasyon(-)	Örgütsel inovasyon(-)

Maliyet liderliği üzerinde ürün ve pazarlama inovasyonlarının anlamlı ve negatif etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bulgular, maliyet liderliğindeki değişimin %21,9'unun ürün ve pazarlama inovasyonu ile açıklandığını ortaya koymaktadır. Bu durumu, maliyet liderliğine yönelen yiyecek ve içecek işletmelerinde ürün ve pazarlama inovasyonlarının ekstra maliyet yaratabilmesi ihtimalinden dolayı maliyet liderliği üzerinde negatif etkisinin olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, yiyecek ve içecek işletmelerinde inovasyon yapılması durumunda işletmelerin maliyetlerinin yükselebileceği gibi algılandığı, dolayısı ile maliyet liderliği stratejisinin izlenmesinin zorlaşabileceği şeklinde yorumlamak mümkündür. Alan yazında maliyet liderliği ile inovasyon arasındaki negatif ilişkiyi teyit eden/etmeyen çalışmalarda bulunmaktadır. Teyit edenler arasında Prajogo ve Sohal (2006); Bengtsson, Von Haartman ve Dabhikar (2009) sayılabilir. Tipuric, Prester ve Veza (2007: 10) inovasyonların işletmeler için büyük maliyetler yaratabileceğini vurgulamaktadır.

Ürün, süreç ve örgütsel inovasyonların farklılaşma üzerinde anlamlı ve olumlu etkisi olduğu bulgulanmıştır. Farklılaşma yoluyla rekabet üstünlüğü elde etmenin %76,7'sinin inovasyon boyutlarından ürün, süreç ve örgütsel inovasyon tarafından açıklandığı tespit edilmiştir. Boyutlar içerisinde farklılaşma rekabet üstünlüğüne en fazla örgütsel inovasyonların etkisi bulunmaktadır. Nitekim örgütsel inovasyonda yapılacak bir birimlik artış farklılaşmada 0,514 birim artış yaratacaktır. Bu bağlamda, işletmelerde ürün, süreç ve örgütsel inovasyonların artması, işletmenin farklılaşma rekabet üstünlüğünü de artırmaktadır. Bu bulgunun, Baaij, Greeven ve Dalen (2004); Pil ve Cohen (2006); Ireland ve Webb (2007); Chen, Lin ve Chang (2009); Lee ve Hsieh (2010); Ren, Xie ve Krabbendam (2010); Camison ve Lopez (2011); Epetimehin (2011); Ar (2012); ve Hana (2013) tarafından yapılan çalışma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. İnovasyonların işletmelerin sürdürülebilir rekabet üstünlüğü elde etmelerinde bilhassa farklılaşmanın önemli ve açıklayıcı bir rol oynadığı araştırma bulgularına dayanarak söylenebilir.

İnovasyon boyutlarından ürün ve örgütsel inovasyonların odaklanma rekabet üstünlüğüne etkisi olduğu bulgulanmıştır. Ürün ve örgütsel inovasyon, odaklanma rekabet üstünlüğünün %17,3'ünü açıklamaktadır. Bulgularan etki negatif yönlüdür. İşletmede ürün ve örgütsel inovasyonların artması, işletmenin odaklanma stratejisi izlemesini zorlaştırmaktadır. Ürün alanında yapılacak inovasyonların belli hedef pazarların yeme içme ihtiyaçları üzerine odaklanmış yiyecek ve içecek işletmelerinde, yeni ürünlerin müşterilerce fazla tercih edilmeyebileceği, müşterilerin alışılageldikleri yiyecek ve içecekleri talep etmeye devam edebilecekleri şeklinde düşünülmüş olabilir. Örgütsel inovasyonlar konusunda ise sipariş işleme süreçlerine olumsuz yansıtılabileceği, bu durumda farklılaşma yoluyla neredeyse bireye özel hizmetlerin sunulduğu bu tür işletmelerde müşteri memnuniyetsizliği yaratabileceği yorumu yapılabilir.

Ürün ve örgütsel inovasyonların stratejik kararsızlık üzerinde anlamlı ve olumsuz etkisi olduğu bulgulanmıştır. Ürün ve örgütsel inovasyon stratejik kararsızlığın %38,3'ünü açıklamakta olup, işletmelerde stratejik kararsızlık yaşanması durumunda

örgütsel ve ürün inovasyonlarının yapılmasının negatif etki yaratması beklenmektedir. Boyutlar içerisinde stratejik kararsızlık üzerinde en fazla ürün inovasyonların etkisi bulunmaktadır. Nitekim ürün inovasyonunda yapılacak bir birimlik artış stratejik kararsızlık üzerinde -0,439 birim azalış yaratacaktır. Bu sonuç, olumlu olarak değerlendirilebilir, nitekim belirli bir stratejiyi benimsememiş işletmelerin ürün ve örgütsel inovasyonlar yapmaları yoluyla stratejik kararsızlık durumundan çıkabilecekleri söylenebilir. Farklılaşma rekabet üstünlüğüne ürün ve örgütsel inovasyonun etkisi dikkate alındığında, stratejik kararsızlık durumunda olan işletmelerin yeni yiyecek ve içecek, örgütsel yapıya yönelik yenilikler ile kararsızlık durumundan çıkabilecekleri söylenebilir.

Araştırmanın Uygulamaya Yönelik Çıktıları

Araştırma bulguları, inovasyonun sürdürülebilir rekabet üstünlüğünü pozitif ve anlamlı şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, yiyecek ve içecek işletmelerinin inovasyon yapma yolu ile sürdürülebilir rekabet üstünlüğü elde edebilecekleri, inovasyonun sürdürülebilir rekabet üstünlüğü elde etmede çok önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Dolayısıyla, yiyecek ve içecek işletmeleri yöneticilerinin özellikle ürün inovasyonu yapmaları sürdürülebilir rekabet üstünlüğünün elde edilmesinde önem arz etmektedir. Ürün inovasyonu çerçevesinde özellikle, mevcut yiyecek ve içeceklerin standart reçetelerinde müşteri memnuniyetini artırıcı yenilikler, mevcut ürünlerin bileşenlerinde yiyecek ve içecek kalitesini artırıcı yenilikler ve mevcut ürünlerin bileşenlerinde yiyecek ve içecek maliyetini azaltıcı yenilikler yapılması şeklinde ürün inovasyonu gerçekleştirilebileceği söylenebilir.

Etkili ve yerinde inovasyonların yapılmasının işletmenin rekabet üstünlüğünün artırılmasında önemli rol oynadığını, inovasyonların farklılaşmada çok büyük bir etkisinin olduğu söylenebilir. Farklılaşma, nitelikli ve eğitimli personel istihdamı, işletmenin inovasyon yönlü bir yönetim biçimi ile yönetilmesi, yiyecek, içecek ve hizmetlerde sürekli inovasyon yapılması, işletme içi bölümler arasında sıkı koordinasyon yaratılması, işletmede inovasyon ikliminin yaratılması ve işletmeye ilişkin kurumsal kimlik yaratılmaya çalışılması yoluyla elde edilebilir.

Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

Araştırmada ele alınan değişkenlerin turizm endüstrisinin farklı sektörlerinde /işletmelerinde yeniden inceleme konusu yapılabilir. Araştırma Kültür ve Turizm Bakanlığı'ndan turizm işletmesi /yatırımı belgesi almış yiyecek ve içecek işletmelerinde gerçekleştirilmiştir. Sonraki araştırmalar, belediyeler tarafından belgelendirilen işletmelerde yinelenebilir. Gelecekte inovasyon bağımlı, moderatör ve mediatör değişken olarak ele alınması faydalı olabilecektir. Kısaca inovasyon değişkeninin öncüllerinin de araştırılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Abernathy, W. J., ve Clark, K. B. (1985). Innovation: mapping the winds of creative destruction. *Research Policy*, 14(1), 3-22.
- Adams, G. L., ve Lamont, B. T. (2003). Knowledge management systems and developing sustainable competitive advantage. *Journal of Knowledge Management*, 7(2), 142-54.
- Allen, R. S., ve Helms, M. M. (2006). Linking strategic practices and organizational performance to Porter's generic strategies. *Business Process Management*, 12(4), 433-454.
- Ar, İ. M. (2012). The impact of green product innovation on firm performance and competitive capability: the moderating role of managerial environmental concern. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 62, 854-864.
- Arungai, K. D. (2015). Influence of service process innovation on competitive advantage in the banking sector in Kenya. *Australian Journal of Industry Research*, 1(13), 32-68.
- Baaij, M., Greeven, M., ve Van Dalen, J. (2004). Persistent superior economic performance, sustainable competitive advantage, and schumpeterian innovation: leading established computer firms, 1954-2000. *European Management Journal*, 22(5), 517-531.
- Babaita, C. Sipos, G. Ispas, A., veNagy, A. (2010). Leadership style and culture for innovation in hotel industry. *ISI Proceedings of the Conference Selected Topics in Economy and Management Transformation*, 2, Published by WSEAS Press, 526-532.
- Bar-Eli, M., Galily, Y., ve Israeli, A. (2008). Gaining and sustaining competitive advantage: On the strategic similarities between Maccabi Tel Aviv BC and FC Bayern München. *European Journal for Sport and Society*, 5(1), 73-94.
- Barney, J. B. (1991). Firm resources and sustained competitive advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120.
- Bengtsson, L., Von Haartman, R., ve Dabhilkar, M. (2009). Low-cost versus innovation: contrasting outsourcing and integration strategies in manufacturing. *Creativity And Innovation Management*, 18(1), 35-47.
- Bharadwaj, S. G., Varadarajan, P. R., ve Fahy, J. (1993). Sustainable competitive advantage in service industries: A conceptual model and research propositions *Journal of Marketing*, 57, 83-99.
- Bordean, O., Borza, A., Nistor, R., ve Mitra, C. (2010). The use of Porter's generic strategies in Romanian hotel industry. *International Journal of Trade, Economics and Finance*, 1(2), 173-178.
- Camison, C., ve Villar-López, A. (2011). Non-technical innovation: organizational memory and learning capabilities as antecedent factors with effects on sustained competitive advantage. *Industrial Marketing Management*, 40(8), 1294-1304.
- Chaharbaghi, K., ve Lynch, R. (1999). Sustainable competitive advantage: towards a dynamic resource-based strategy. *Management Decision*, 37(1), 45-50.
- Chan, Y. R., ve Wong, Y.H. (1999). Bank generic strategies: does Porter's theory apply in an international banking center. *International Business Review*, 8(5/6), 561-590.
- Chen, Y. S., Lai, S. B., ve Wen, C. T. (2006). The influence of green innovation performance on corporate advantage in Taiwan. *Journal of Business Ethics*, 81(3), 531-543.

- Chen, Y. S., Lin, M. J. J., ve Chang, C. H. (2009). The positive effects of relationship learning and absorptive capacity on innovation performance and competitive advantage in industrial marketing. *Industrial Marketing Management*, 38, 152-158.
- Chiou, T. Y., Chan, H. K., Lettice, F., ve Chung, S. H. (2011). The influence of greening the suppliers and green innovation on environmental performance and competitive advantage in Taiwan. *Transportation Research Part E: Logistics and Transportation Review*, 47(6), 822-836.
- Churchill, G.A. (1995). *Marketing research: methodological foundations*. London: Dryden Press.
- Croitoru, A. (2012). Schumpeter, J. A. 1934 (2008). The theory of economic development: an inquiry into profits, capital, credit, interest and the business cycle. *Journal of Comparative Research in Anthropology and Sociology*, 3(2), 137-148.
- Coşkun S., Mesci, M., ve Kılınc, İ. (2013). Stratejik rekabet üstünlüğü sağlama aracı olarak inovasyon stratejileri: Kocaeli otel işletmeleri üzerine bir araştırma. *A.İ.B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 101-132.
- Damanpour, F., ve Evan, W. M. (1984). Organisational innovation and performance: the problem of “organisational lag”. *Administrative Science Quarterly*;29(3), 392-409.
- Davey, K. S., ve Sanders, T. J. (2012). Serial strategic innovation and sustainable competitive advantage: A longitudinal case study. *Journal of Case Research in Business & Economics*, 4(1), 1-20.
- Decelle, X. (2006). A dynamic conceptual approach to innovation in tourism. OECD, *Innovation and Growth in Tourism* içinde, OECD Publishing, 1-16.
- Den Hertog, P., Gallouj, F., ve Segers, J. (2011). Measuring innovation in a ‘low-tech’ service industry: The case of the Dutch hospitality industry. *Service Industries Journal*, 31(9), 1429-1449.
- Dess, G., ve Davis, P. (1984). Porter’s (1980). Generic strategies as determinants of strategic group memberships and organizational performance. *Academic of Management Journal*, 27, 467-488.
- Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Teşkilatı [OECD] (2005). *Oslo Manual*, Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data, 3rd Edition.
- Erdem, B., Gökdeniz, A., ve Met, Ö., (2011). Yenilikçilik ve işletme performansı ilişkisi: Antalya’da etkinlik gösteren 5 yıldızlı otel işletmeleri örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(2), 77-112.
- Eptimehin, F. (2011). Achieving competitive advantage in insurance industry: the impact of marketing innovation and creativity. *European Journal of Social Sciences*, 19, 123-127.
- Fahy, J. (2000). The resource-based view of the firm: some stumbling-blocks on the road to understanding sustainable competitive advantage. *Journal of European Industrial Training*, 24(2/3/4),94-104.
- Flynn M., Dooley, L., O’Sullivan D., ve Cormican, K. (2003). Idea generation within the context of organisational development. *The International Journal of Innovation Management*,7(4), 417- 442.
- Gonzalez, M., Tato, M., ve Perez, A. (2011). Determinants of innovation performance in Spanish hospitality companies: analysis of the coexistence of innovation strategies. *The Service Industries Journal*,33(6), 580-593.
- Green, R. F., Lisboa, J. ve Yasin, M. M. (1993). Porter’s (1980) Generic Strategies in Portugal. *European Business Review*, 93(2), 3-10.

- Grisseman, U.S., Pikkemaat, B., ve Weger, C. (2013). Antecedents of innovation activities in tourism: An empirical investigation of the Alpine hospitality industry. *Tourism*, 61(1), 7-27.
- Günday, G., Ulusoy, G., Kılıç, K., ve Alpkan, L. (2011). Effects of innovation types on firm performance. *International Journal of Production Economics*, 133(2), 662-676.
- Hall, R. (1992). The strategic analysis of intangible resources. *Strategic Management Journal*, 13, 135-144.
- Hana, U. (2013). Competitive advantage achievement through innovation and knowledge. *Journal of Competitiveness*, 5(1), 82-96.
- Hassan, M., Shaukat, S., Nawaz, M. S., ve Naz, S. (2013). Effects of types on firm performance: An empirical study on Pakistan's manufacturing sector. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 7(2), 243-262.
- Henderson, R. M., ve Clark, K. B. (1990). Architectural innovation: The reconfiguration of existing technologies and failure of established firms. *Administrative Science Quarterly*, 35(1), 9-30.
- Hill, C. W. L., ve Jones, G. R. (2004). *Strategic management theory: an integrated approach*. Boston: Houghton Mifflin.
- Hitt, M. A., Ireland, R. D., ve Hoskisson, R. E. (2007). *Strategic management: competitiveness and globalization*. Mason, OH: South-Western.
- Hjalager, A. M. (1997). Innovation patterns in sustainable tourism. An analytical typology. *Tourism Management*, 18, 35-41.
- Hjalager, A. (2010). A review of innovation research in tourism. *Tourism Management*, 31, 1-12.
- Hoffman, N. P. (2000). An examination of the sustainable competitive advantage concept: past, present, and future. *Academy of Marketing Science Review*, 2000(4), 1-25.
- Hsu, L., ve Wu, P. (2013). Electronic-tablet-based menu in a full service restaurant and customer satisfaction-a structural equation model. *International Journal of Business, Humanities and Technology*, 3(2), 61-71.
- Ireland R. D., ve Webb, J. W. (2007). Strategic entrepreneurship: creating competitive advantage through streams of innovation. *Business Horizons*, 50, 49-59.
- Jennings, D. F. ve Lumpkin, J. R. (1992). Insights between environmental scanning activities and Porter's generic strategies: an empirical analysis. *Journal of Management*, 18(4), 791-803.
- Jenssen, J. I. (2003). Innovation, capabilities, and competitive advantage in Norwegian shipping. *Maritime Policy & Management*, 30(2), 93-106.
- Kandampully, J., ve Duddy, R. (1999). Competitive advantage through anticipation, innovation and relationships. *Management Decision*, 37(1), 51-56.
- Kanten, S., ve Yaşloğlu, M. (2012). Konaklama işletmelerinde müşteri değerinin oluşumunda yeniliğin rolü: yöneticiler üzerine bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2), 437-449.
- Kim, K. H., Jeon, B. J., Jung, H. S., Lu, W., ve Jones, J. (2012). Effective employment brand equity through sustainable competitive advantage, marketing strategy, and corporate image. *Journal of Business Research*, 65(11), 1612-1617.

- Kim, L., ve Lim, Y. (1988) Environment, Generic Strategies, and Performance in a Rapidly Developing Country: A Taxonomic Approach. *Academy of Management Journal*, 31: 802-827.
- Kim, E., Nam, D. ve Stimpert, J.L. (2004). The applicability of Porter's generic strategies in the digital age: assumptions, conjectures, and suggestions. *Journal of Management*, 30(5), 569-589.
- Knight, K. E. (1967). A descriptive model of the intra-firm innovation process. *Journal of Business*, October, 478-496.
- Koçoğlu, I., Imamoglu, S. Z., Ince, H., ve Keskin, H. (2011). The effect of supply chain integration on information sharing: Enhancing the supply chain performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 24, 1630-1649.
- Köklü, N. (1995). Tutumların ölçülmesi ve likert tipi ölçeklerde kullanılan seçenekler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(2), 81-93.
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575.
- Lee, C.,ve Hsieh, A. (2010). Research in relating entrepreneurship, marketing capability, innovative capability and sustained competitive advantage. *Journal of Business and Economics Research*, 8(9), 109-119.
- Leitner, K. H., ve Guldenberg, S. (2010). Generic strategies and firm performance: A longitudinal study of Austrian SMEs. *Small Business Economics*, 35 (2), 169-189.
- Lubit, R. (2001). Tacit knowledge and knowledge management: The keys to sustainable competitive advantage. *Organizational Dynamics*, 29(3), 164-178.
- Macerinskiene, A., ve Mikaliuniene, G. (2014). Peculiarities of tourism business innovations in Lithuania. *European Journal of Tourism, Hospitality and Recreation Special Issue*, 231-255.
- Mattsson, J., ve Orfila-Sintes, F. (2014).Hotel innovation and its effect on business performance. *International Journal of Tourism Research*, 16(4), 388-398.
- Mei, X.Y., Arcodia, C.,ve Ruhanen, L. (2012). Towards tourism innovation: A critical review of public policies at National level. *Tourism Management Perspectives*, 4, 92-105.
- Naktiyok, A. (2007). Orientation of innovation and organizational factors. *Ataturk University Journal of Economics and Administrative Sciences*, 21(2), 11-27.
- Nandakumar, M. K., Ghobadian, A., ve O'Regan, N. (2010). Business-level strategy and performance: The moderating effects of environment and structure. *Management Decision*, 48(6), 907-939.
- Orfila-Sintes, F., Crespi-Cladera, R., ve Martinez-Ros, E. (2005). Innovation activity in the hotel industry: Evidence from Balearic Islands. *Tourism Management*, 26, 851-865.
- Orfila-Sintes, F.,ve Mattsson, J. (2009). Innovation behavior in the hotel industry. *Omega-The International Journal of Management Science*, 37, 380-394.
- Ottenbacher, M., ve Gnoth, J. (2005). How to develop successful hospitality innovation. *Cornell Hotel and Restaurant Administration Quarterly*, 46, 205-222.
- Parnell, J. A. (2006). Generic strategies after two decades: a reconceptualization of competitive strategy. *Management Decision*, 44(8), 1139-54.

- Perez-Luno, A., Valle Cabrera, R., ve Wiklund, J. (2007). Innovation and imitation As sources of sustainable competitive advantage. *Management Research*, 5(2), 67-79.
- Peteraf, M. (1993). The cornerstones of competitive advantage: A resource-based view. *Strategic Management Journal*, 14(3),179-191.
- Pil, F. K., ve Cohen, S. (2006). Modularity and complexity: implications for imitation, innovation and sustained competitive advantage. *Academy of Management Review*, 31(4), 995-1011.
- Pivcevic, S., ve Pranicevic, D. G. (2012). Innovation activity in the hotel sector-the case of Croatia. *Ekonomika istraživanja*, 1, 337-363.
- Porter, M. E. (1980). *Competitive strategy*. New York: The Free Press.
- Porter, M. E. (1985). *Competitive advantage*. New York: The Free Press.
- Powers, T. L., ve Hahn, W. (2004). Critical competitive methods, generic strategies, and firm performance. *International Journal of Bank Marketing*, 22(1), 43-64.
- Prajogo, D. I., ve Sohal, A. S. (2006). The relationship between organization strategy, total quality management (TQM), and organization performance-the mediating role of TQM. *European Journal of Operational Research*, 168(1), 35-50.
- Ravichandran, T. (2000). Redefining organizational innovation: towards theoretical advancements. *The Journal of High Technology Management Research*, 10(2), 243-274.
- Ren, L., Xie, G., ve Krabbendam, K. (2010). Sustainable competitive advantage and marketing innovation within firms. A pragmatic approach for Chinese firms. *Management Research Review*, 33, 79-89.
- Rodríguez, M. A., Ricart, J. E., ve Sánchez, P. (2002). Sustainable development and the sustainability of competitive advantage: a dynamic and sustainable view of the firm. *Creativity and Innovation Management*, 11(3), 135-146.
- Schumpeter, J. (1934). *The theory of economic development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Seedee, R. (2012). Moderating role of business strategies on the relationship between best business practices and firm performance. *International Journal of Business and Social Science*, 3(24), 137-150.
- Sharkie, R. (2003). Knowledge creation and its place in the development of sustainable competitive advantage. *Journal of Knowledge Management*, 7(1), 20-31.
- Sönmez, R., ve Kasımoğlu, M. (2014). Sürdürülebilir rekabet avantajının kaynağı: endüstri temelli teori ve kaynak temelli teori çerçevesinde. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 13(25), 63-90.
- Tajeddini, K. (2010). Effect of customer orientation and entrepreneurship orientation on innovativeness: evidence from the hotel industry in Switzerland. *Tourism Management*, 31, 221-231.
- Tajeddini, K. (2011). The effects of innovativeness on effectiveness and efficiency. *Education, Business and Society, Contemporary Middle Eastern Issues*, 4(1), 6-18.
- Tajeddini, K., ve Trueman, M. (2014). Perceptions of innovativeness among Iranian hotel managers. *Journal of Hospitality and Tourism Technology*, 5(1), 62-77.
- Talaja, A. (2012). Testing VRIN framework: resource value and rareness as sources of competitive advantage and above average performance. *Management*, 17(2), 51-64.

- Taşkın, E., Kayabaşı, A., ve Kiracı, H. (2010). Rekabetçi yöntemlerin firma performansı üzerine etkisi: İnegöl firmaları üzerine bir alan araştırması. *15. Ulusal Pazarlama Kongresi Bildiri Kitabı*, 546-650.
- Thompson, V. A. (1965). Bureaucracy and innovation. *Administrative Science Quarterly*, 10(1), 1-20.
- Tipuric, D., Prester J., ve Veza, I. (2007). Innovation in transition countries: how to catch up?. *14th EUROMA Conference*, Ankara, Turkey, 17-20.06.2007.
- Türk Dil Kurumu (2015). http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.5717f713e62d76.64285540, [Erişim Tarihi: 20.02.2015].
- Tseng, C. Y., Kuo, H. Y., ve Chou, S. S. (2008). Configuration of innovation and performance in the service industry: Evidence from the Taiwanese hotel industry. *Service Industries Journal*, 28, 1015-28.
- Udwadia, F. E. (1990). Creativity and innovation in organizations: two models and managerial implications. *Technological Forecasting and Social Change*, 38, 65-80.
- Urabe, K. (1988). Innovation and the Japanese management system. Innovation and management international comparisons. In Urabe, K.; Child, J.; Kagono, T.; Walter de Gruyter (eds.) *Innovation and management: International comparisons*. Berlin. 3-25.
- Vila, M., Enz, C., ve Costa, G. (2012) Innovative practices in the Spanish hotel industry. *Cornell Hospitality Quarterly*, 53(1), 75-85.
- White, R. E. (1986). Generic business strategies, organisational context and performance: an empirical investigation. *Strategic Management Journal*, 7, 217-231.
- Williams, J. R. (1992). How sustainable is your competitive advantage. *California Management Review*, 34, 29-51.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 1-6.
- Yazıcıoğlu, Y., ve Erdoğan, S. (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yüzbaşıoğlu N., Çelik, P., ve Topsakal, Y. (2014) A research on innovation in small and medium-sized enterprises in tourism industry: case of travel agencies operating in Antalya. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 150, 735-743.

TAŞRADA BİR HALKEVİ (KESKİN) REİSİ
REFET KANDEMİR
(D:1320(Rumi)/1322(Hicri)- 01.07.1904- Ö:12.03.1993)

Prof. Dr. Hamit PEHLİVANLI

Öz

Makalemize konu olan Refet Kandemir, Keskin'e bağlı Seyfilı Köyü'nde doğmuştur. İzmir Öğretmen Okulu'ndan 1928'de mezun olmuştur. Çeşitli yerlerde öğretmenlik yaptıktan sonra memleketi Keskin'e dönerek mesleğine orada devam etmiştir. Keskin Halkevi'nde aktif rol almıştır. Halkevi dil-tarih şubesi başkanlığı yapmıştır. Daha sonra da Keskin Halkevi başkanı olmuştur. Keskinde Cumhuriyet Halk Partisi mensupları arasında sevilen birisidir. Bu yazıda onun hayatı ve fikirleri üzerinde duracağız. Refet Kandemir öğretmenliğinin yanında "Kızılay", "Çocuk Esirgeme Kurumu", "Tayyare Cemiyeti" gibi kurumlarda başkanlık yapmıştır. Bu görevlerini başarı ile yürüttüğü anlaşılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Refet Kandemir, Keskin, Seyfilı Köyü, Keskin Halkevi.

The Headman of A Public House in Rural (Keskin)
Refet Kandemir
B: 01.07.1904 – D:12.03.1993

Abstract

Subject of this article, Refet Kandemir was born in Seyfilı village of Keskin. He graduated from İzmir Teachers' School in 1928. After making the teaching profession in several places, he returned to his hometown, Keskin and continued his work there. He took active role in Keskin Halkevi (Keskin Public House). He worked as the President of language-of-history branch. He then became the president of Keskin Halkevi (Keskin Public House). He was a popular person among the members of the Republican People's Party (CHP) in Keskin. In this paper we will focus on his life and ideas. Besides teaching, Refet Kandemir was the chairman of such institutions "Kızılay", "Child Protection Agency", "Aircraft Association". It is understood that he carried out these tasks successfully.

Keywords: Refet Kandemir, Keskin, Seyfilı Köyü, Keskin Halkevi.

Giriş

Ankara'nın ilçelerinde kurulan ilk halkevi "*Keskin Halkevi*"dir. Refet Kandemir ise bu halkevinde önce "*dil-tarih şubesi başkanı*" olarak, sonra da "*halkevi reisi*" olarak görev yapan bir öğretmendir. Halkevleri, o günkü şartlarda Cumhuriyet Halk Partisi yönetiminin çok önem verdiği kurumlardan birisidir. Bilindiği üzere halkevleri, partinin yan kuruluşu durumundadır. Çoğunlukla öğretmenler tarafından yönetilen bu kurumlar, tek parti ideolojisini halka yaymak ve benimsetmekle görevlidirler. Parti, okul çağındaki çocuk ve gençlere okullar, halka ve okumayan gençlere ise halkevleri aracılığı ile prensiplerini, ideolojisini anlatmak, benimsetmek istemiştir. Partinin, büyük yerleşim yerlerinde bu düşüncelerini tahakkuk ettirmesinde halkevlerinin yanında, işlerini kolaylaştıracak birçok unsur bulunmaktadır. Taşrada bu imkânlar daha kısıtlı, hatta yok gibidir. Bu durumda taşrada parti açısından halkevleri, birinci planda ve adeta her şeydir. Bu bakımdan halkevlerine çok önem verilmektedir. Halkevi yönetimleri parti merkezinden gelen talimatlar doğrultusunda ve kendi bilgi, anlayışları çerçevesinde halkı şekillendirmeye çalışmaktadırlar. Bu yazımda önemli bir halkevi olan "*Keskin Halkevi*" başkanı Refet Kandemir'i anlatacağım. Önce Refet Kandemir'in doğumu, yetiştiği çevre, tahsil hayatı ve memuriyeti üzerinde belgelerin müsaade ettiği ölçüde duracağım. Daha sonra ise Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi'nden bulduğum bazı konuşma metinlerine dayanarak düşüncelerini irdelemeye çalışacağım.

Hayatı

Refet Kandemir 1 Temmuz 1904 (Rumi 1320 - Hicri 1322) tarihinde Keskin'e bağlı Seyfili (Seyfli) Köyü'nde doğmuştur. İzmir Öğretmen Okulu'ndan 30 Eylül 1928 tarihinde 300-47 numaralı diploma ile mezun olmuştur. (İzmir öğretmen okulu lise dengi bir okuldur) (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/932.625.2-54.) Millî Mücadele'de, ilkokul öğrencisi olarak yaşı müsait olmadığından herhangi bir vazife almamıştır. Öğretmen okulundan mezun olduktan sonra, 1928 yılında Kars Vilâyeti Tuzluca Kazası öğretmenliğine tayin olunmuştur. 5 Ocak 1929'da aynı kazanın maarif memurluğuna tayin edilmiştir. Kars Tuzluca Merkez Okulu öğretmeni olarak 1 Kasım 1928 -14 Şubat 1931 tarihleri arasında çalışmıştır. Tuzluca Merkez Okulu Başöğretmen Vekili olarak 14 Şubat 1931-1 Ekim 1931 tarihleri arasında görev yapmıştır. Bu arada askerlik hizmeti için Trabzon Piyade Alayı'nda 1 Haziran 1929 ile 1 Eylül 1929 arasında bulunmuştur. Trabzon Hazırlık Kıtası'nda 1 Ekim 1931 ve 1 Kasım 1931 tarihleri arasında bulunduktan sonra Yedek Subay Okulu'na gönderilmiştir. Yedek Subay Okulu'nda 1 Kasım 1931 ile 30 Nisan 1932 tarihleri arasında görev yapmıştır. Yedek Subay Okulu'ndan sonra İzmit 31. Piyade Alayı II. Tabur 7. Bölüğe çavuş olarak gönderilmiştir. Bu askerî birlikte 1 Mayıs 1932 ile 26 Eylül 1932 tarihleri arasında vatani görevini tamamlayarak terhis olmuştur. Askerliğinin bitiminden sonra öğretmen olarak eski görev yeri olan Tuzluca'ya geri dönmüştür. Tuzluca Merkez Okulu

Başöğretmeni olarak 26 Eylül 1932 ile 30 Eylül 1933 tarihleri arasında çalışmıştır. Tuzluca Kazasında çok zor şartlar altında öğretmenlik yapmıştır. Kürt İsyancıları sırasında Ağrı harekâtında Tuzluca Kazasında birçok konferanslar vermiştir. Cumhuriyet hakkında, siyasî, millî ve sosyal konularda yaptığı konuşmalarla halkı aydınlatmaya çalışmıştır. Bu kazanın nahiye ve köylerinde yeni harflerin öğretilmesi için de çok çaba sarf etmiştir. Kandemir halk, memur ve kadın dersanelerinde çalışarak, onlara yeni harfleri okuma ve yazmayı öğretmiştir.

Refet Kandemir *“Yılmadan, bıkmadan gösterdiği bu gayretler”* için 1929 yılında Erzurum Milli Eğitim Müdürlüğü’nden takdirname almıştır. Aynı hizmetlerinden dolayı kendisine Haziran 1929’da Diyarbakır Milli Eğitim Müdürlüğü’nden de takdirname verilmiştir. Daha sonra 28 Ocak 1931 tarih ve 112 numaralı yazı ile Kars (Bayezid) Maarif Müdürlüğü’nden de bir takdirname almıştır. Yine 5 Haziran 1933 tarih ve 643 numaralı yazı ile Kars (Bayezid) Valiliği’nden takdirname ile mükâfatlandırılmıştır. Tuzluca’da öğretmenliğin yanında *“Kızılay”*, *“Çocuk Esirgeme Kurumu”* ve *“Tayyare Cemiyeti”* başkanlıklarında bulunmuştur. Bu görevlerini başarı ile yürüttüğü anlaşılmaktadır. (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/932.625.2-56.)

Doğudaki hizmetini tamamladıktan sonra, 30 Eylül 1933’te Ankara’nın Keskin İlçesi Merkez Okulu öğretmenliğine, 13 Eylül 1934 yılında da aynı okulun başöğretmenliğine tayin edilmiştir. Başöğretmenliği 1 Ekim 1937 tarihine kadar sürdürmüştür. Keskin Merkez Okulu Başöğretmeni iken bu görevi uhdesinde kalmak üzere 4 Ekim 1937 tarihinde Keskin Maarif Memuru (Milli Eğitim Müdürü) olarak görevlendirilmiştir. Bu tayinden kısa süre sonra 5 Kasım 1937’de de Ulviye Hanım ile evlenmiştir.² (Sosyal Güvenlik Kurumu Emekli Sandığı Arşivi; Kandemir Yılmaz’ın 04.418.100 numaralı Sicil Dosyası) Keskin Maarif Memurluğu görevini kesintisiz 31 Aralık 1948 yılına kadar sürdürmüştür. Daha sonra Keskin Maarif Memurluğu görevi uhdesinde kalmak üzere Keskin Atatürk Okulu Başöğretmenliğine tayin edilmiştir. Maarif müdürlüğü ve başöğretmenlik görevlerini 10 Haziran 1961 yılına kadar yürütmüştür. Keskin Maarif Memurluğundan alınarak 12 Haziran 1961 tarihinde Keskin Cumhuriyet İlk Okulu Müdürü olarak tayin edilmiştir. Buradaki görevi ancak 5 Aralık 1961 tarihine kadar sürmüştür (Sosyal Güvenlik Kurumu Emekli Sandığı Arşivi; Kandemir Yılmaz’ın 04.418.100 numaralı Sicil Dosyası). 5 Aralık 1961 yılında Keskin Cumhuriyet İlköğretim Müdürlüğü’nden emekli olmuştur.³ Sosyal Güvenlik Kurumu Emekli Sandığı Arşivindeki Kandemir Yılmaz’ın 04.418.100 numaralı Sicil Dosyası’ndaki Milli Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğü’nün 4 Ağustos 1982 ve Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü’nün 10.11.1982 tarihli yazılarına göre, Refet Bey’e 1 Ocak 1962 tarihinden itibaren emekli maaşı bağlanmıştır (Sosyal Güvenlik

2 Sosyal Güvenlik Kurumu Emekli Sandığı arşivi (SGK-ESA); Kandemir Yılmaz’ın Emekli Sandığı 04.418.100 numaralı Sicil Dosyası (Ulviye hanım 30.09.1972 tarihinde vefat etmiştir. Kandemir Bey daha sonra 26.04.1979’da Naciye Hanım ile evlenmiştir. Naciye Hanım da 13.09.1991’de vefat etmiştir).

3 SGK-ESA; Kandemir Yılmaz’ın 04.418.100 numaralı Sicil Dosyasındaki Milli Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğü’nün 4 Ağustos 1982 ve Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü’nün 10.11.1982 tarihli yazılarına göre.

Kurumu Emekli Sandığı Arşivi; Kandemir Yılmaz'ın 04.418.100 numaralı Sicil Dosyası). Refet Kandemir veya sonraki adıyla Kandemir Yılmaz Kandemir 12 Mart 1993 tarihinde vefat etmiştir.⁴ (Sosyal Güvenlik Kurumu Emekli Sandığı Arşivi; Kandemir Yılmaz'ın 04.418.100 numaralı Sicil Dosyası). Refet Kandemir, “*Hacı Süleyman*” olan ilk adını mahkeme kararı ile düzelttirerek “*Kandemir Yılmaz Kandemir*” olarak değiştirmiştir.⁵ (Sosyal Güvenlik Kurumu Emekli Sandığı Arşivi; Kandemir Yılmaz'ın 04.418.100 numaralı Sicil Dosyası). Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi'ndeki belgelerin tamamında ise adı “*Refet Kandemir*” olarak geçmektedir.

Halkevi Başkanı Olarak Faaliyetleri

Keskin'de Cumhuriyet Halk Partisi teşkilatında “*Halk Hatibi*” olarak çalışmıştır. 25 Kasım 1938'de Keskin Halkevi Başkanlığı'na, 14 Aralık 1938'de de Halk hatipliğine seçilmiştir. 1940 yılında Keskin Halkevi'ni teftiş eden Cumhuriyet Halk Partisi Müfettişi Kemal Güngör'ün raporuyla Parti Genel Sekreterliği tarafından takdirname ile taltif edilmiştir (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/932.625.2-56.). Refet Bey 1 Nisan 1941 tarihinde işlerinin çokluğu nedeni ile Halkevi başkanlığından istifa etmiştir. Daha sonra yeniden 28 Mart 1942'de Keskin Halkevi Başkanlığı'na seçilmiştir.

Cumhuriyet Halk Partisi teşkilatı tarafından tanzim edilen “*sicil sureti*”nde Kandemir'den övgü ile bahsedilmektedir. 1939 yılındaki sicil özetinde şöyle yazılıdır: “*Cumhuriyet Halk Partisi prensiplerini tam kavramış, terbiyeli, ciddî, çok çalışkan, kültürlü ve vatansever bir gençtir.*” (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/932.625.2-56.). 1942 yılında tanzim edilen sicil dosyasında da benzeri takdirkâr cümleler mevcut olup şöyle yazılıdır: “*Aslen köylü olup, temiz bir aileye mensuptur. Kazamıza nakledildiği günden beri kendisini vilâyet maarif müdürlüğüne, maarifçi, partici ve halkevli arkadaşlarına ve kazaya sevdirmiş, dürüst, temiz kalpli, ahlâklı, çalışkan bir gençtir.*” (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/932.625.2-56.). Bu cümlelerden de anlaşılacağı gibi Cumhuriyet Halk Partisi'ne gerçekten bağlı bir kimsedir. Terbiyeli, ciddî, çalışkan, dürüst, temiz kalpli, kültürlü ve vatansever bir insan olarak bilinmektedir. Maarif camiasında, partide, halkevinde bulunduğu sürelerde arkadaşlarına ve halka kendini

4 SGK-ESA; Kandemir Yılmaz'ın 04.418.100 numaralı Sicil Dosyası. (07.04 1993 tarihinde Keskin Nüfus Müdürlüğü'nden alınan Nüfus Kayıt Örneğinde doğum tarihi 1320 olarak kayıtlıdır. Ayrıca Emekli Sandığı'ndaki dosyasındaki 05.06.2003 tarihli Çankaya Nüfus Müdürlüğü'nden alınan “Nüfus Kayıt Örneği”ne göre Oğulları Kutlu 1939, Ülkü 1942 (doğum tarihi 16.04.1941 iken, 01.10.1942 olarak düzeltilmiştir) Keskin doğumludur. Yine kızları İnci Demet 1943, Elmas 1946, Şule Demet 1950 ve Leyla 1958 Keskin doğumludurlar)

5 Sosyal Güvenlik Kurumu Emekli Sandığı Arşivi; Kandemir Yılmaz'ın 04.418.10w0 numaralı Sicil Dosyası. (Keskin Kaymakamı Mehmet Önal imzalı Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü'ne yazılan 10.10.1961 tarihli bir yazıda şöyle yazılıdır: “*esas ismi Hacı Süleyman iken Keskin Asliye Hukuk Hakimliği'nin 19.9.1933 tarih ve 933/55 esas ve 933/56 karar sayılı ilamına istinaden isminin Kandemir Yılmaz olarak tashih edildiği, adı geçenin doğumu 1320 olup hiçbir suretle tashih görmemiş olduğunu.*” (ayrıca bakınız Emekli Sandığı Genel Müdürlüğü'nün 25 Ocak 1962 tarihli yazısı)

sevdirmeyi bilebilmiş bir kimsedir. Temel düzeyde Fransızca bilmektedir. Yazılı bir eseri bulunmamaktadır (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/932.625.2-56.).

Refet Kandemir'in Cumhuriyet Halk Partisi teşkilatı tarafından hazırlanan sicil belgesinde **“Cumhuriyet Halk Partisi prensiplerini tam kavramış”** bir kişi olduğu yazılıdır. Muhtelif zamanlarda, çeşitli vesilelerle yaptığı konuşmalarında bu tarife uygun bir tavır sergilediğini görmek mümkündür. Refet Bey'in **“Keskin Adliye İslahevi'nin Temel Atma Merasimi”** (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/96.375.1), **“Atatürk'ün Ölümü Münasebetiyle”** (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/96.375.1) ve **“23 Nisan 1938 yılında Millî Egemenlik ve Çocuk Bayramı”** (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/96.375.1) dolayısıyla yaptığı konuşmaları bize bunun en iyi örneklerini sunmaktadır. 1938 yılı içerisinde yaptığı konuşmalarda ifade ettiği fikirleri hem onun, hem Cumhuriyet Halk Partisi'nin hem de devrin ideolojisini yansıtmaları bakımından fevkalade önemlidir. Bilhassa 23 Nisan 1938 yılında Millî Egemenlik ve Çocuk Bayramı vesilesiyle Keskin'de yaptığı konuşma, üzerinde durulması gereken önemli bir konuşmadır. Refet Kandemir bu uzun konuşmasında şunları söylemektedir: **“Türk Milletinin temiz imanını kirlî elleriyle koparmak çalmak isteyen ve temiz güzel renkleriyle göklerde çırpınan sevgili hilalini yerlere sermek isteyen, yıllardan beri memleketi felaketten felakete sürükleyen, din perdesi altında kudurmuş hislerini, yüzlerce Türk'ün kanını içmekle doymak isteyen sefil sultanlardan meşrutiyeti zorla alan Türk Milletinin mukaddes bayramı..”** (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/96.375.1-1.) Bu cümlelere bakıldığı zaman ilk başta heyecan verici gözükmektedir. Ancak üzerinde dikkatle durulduğu zaman bir kısım yanlışlıklar, çarpıtmalar, yanlış anlamalar olduğunu görebiliriz. Ayrıca kutlanan bayram, Türkiye Cumhuriyeti'nin bayramı olmasına rağmen o **“sefil sultanlardan meşrutiyeti zorla alan Türk Milletinin mukaddes bayramı”**ndan bahsetmektedir. Burada kastettiği 1908'de ilan edilen **“İkinci Meşrutiyet”** olmalıdır. O halde bu sözler, Halk Partisi'nin İttihatçı köklerinin bir mensubu tarafından resmi törende ifade edilmesi olarak da algılanabilir. Halk Partisi tarafından cumhuriyetin ilânı sırasında yeni rejimi oturtmak, meşrulaştırmak amacıyla Osmanlı yönetimini kötüleyen bu ve benzerî fikirler ileri sürülmüştür. Öğretmen ve millî eğitim memuru olarak Refet Bey de bu düşüncelerin taşradaki savunucularından biridir. Osmanlı sultanlarını Türk Milletinin imanını çalmakla ve bayrağını yere sermekle suçlamak, mübalağalı ve insafsızca bir ithamdır. Osmanlı düşmanlığı ne yazık ki o dönem aydınlarında sabit bir fikir halindedir. Konuşmasının devamında Refet Bey **“Türk çocukları unutma ki damarlarında Altay'ın karlı sırtlarında, Yemen'in ateş girdaplarında, Çin'de at oynatan ceddin Uğuz'un temiz kanı vardır. Sen o temiz kanın oğlusun”** (Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi; 490.01/96.375.1-2) demektedir. Bu cümlede de tarihi bilginin kronolojik sıralamasında bir noksan mevcut olduğu gibi, yanlış bir değerlendirme de söz konusudur. Altaylardan Yemen'e oradan tekrar eski çağdaki Türk-Çin mücadelelerine atıfta bulunmaktadır. Çin ile mücadeleyi de, Yemendeki mücadeleyi de Türk Milleti yapmıştır. Geçmişte bu milletin devletinin adı Hun, Gök-türk; daha sonrada Osmanlı idi. Bu mantığı anlamak ve izah etmek gerçekten zordur.

Bir taraftan Sümerlerin, Hititlerin (Eti) Türk olduklarını söyleyerek kendimizi en eski çağlara ait medeniyetlere dayayarak köklülüğümüzü ispata çalışıyoruz. Diğer taraftan Türk Milletinin dünya tarihi ve dünya coğrafyası üzerinde kurduğu en büyük devletlerden olan Osmanlı Devleti'ne karşı adeta kin ve nefret saçıyoruz. Ne yazık ki ideolojik düşünce insanı zaman zaman tarifi imkânsız bir yanlışlığa düşürebilmektedir. Osmanlılar hakkındaki peşin hükümlülüğü ispat için, yüz yıllar yok sayılabiliyor ve atlanabiliyor. Orta Asya'dan başlatılan Türk Tarih serüveni, Selçuklu ve bilhassa Osmanlı'nın uzun yüz yılları atlanarak yirminci yüzyıla gelinmektedir. Bu politikanın dozu, tek parti döneminde fevkalade kaçırılmıştır. Yine 1939'da *"Lozan yıldönümü kutlamaları"* sırasında yattığı bir başka konuşmasında da Osmanlı hanedanına karşı yukarıdaki düşüncelerini tekrarlamaktadır. *"Mondros Mütarekesi ve Sevr Muahedesiyle Türk vatanını ve kuvvetini düşmanların paylaşmasına terk eden sultanlar, yalnız şahsını ve tahtını düşünmekle meşguldü. Ordunun elinden silahı alınmış, Türk Milleti başsız, ümitsiz bir hale gelmişti."* (Hamit Pehlivanlı, 90. Yılında Lozan ve Türkiye Cumhuriyeti Uluslararası Sempozyumu-Bildiriler, 2015, s. 1261). Nitekim o zaman taşrada, küçük bir kaza merkezinde milli eğitim müdürü ve halkevi reisi olan bir öğretmenin konuşmalarına bile bu düşünce tarzı en katı haliyle yansımıştır. O zamanki okullarda ve bilhassa Halkevleri bünyesinde verilen derslerde, konferanslarda Osmanlı tarihine bakış birçok noksan ile malûl ve katı ideolojik yanıltmalar ile doludur. Mesele bu konuşmada da olduğu gibi bazı düşünceleri ifade etmekten çıkmakta, adeta Osmanlılara kin ve nefrete dönüşmektedir. Tek parti döneminde topluma aktarılan düşüncelerin, bu konuşmadan da anlaşıldığı gibi en azından bir kısım aydınlar arasında büyük ölçüde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Sonuç

Refet Bey'in konuşmalarından anlaşıldığına göre, almış olduğu eğitim ve içinde bulunduğu camia içerisinde öğrendikleriyle bilimsel olmaktan çok ideolojik bir tavır sergilemektedir. Yukarıda konuşmasından alıntı yaptığımız cümlelerindeki ifade tarzı onun içinde bulunduğu fikrî atmosferi açıkça göstermektedir. Ayrıca asıl ismi *"Hacı Süleyman"* iken 1933 yılında mahkeme kararı ile adını *"Kandemir Yılmaz Kandemir"*e çevirmesi de, içinde bulunduğu ruh halini göstermesi bakımından üzerinde durulması gereken başka bir husustur. Refet Bey'in Osmanlı Tarihi hakkında olumsuz ve yanlış bilgilere sahip olmasına rağmen bir öğretmen olarak o günkü şartlarda vazifesini yerine getirmek için elinden gelen gayreti gösterdiği anlaşılmaktadır. Türkiye'nin en zor şartlara sahip bölgelerinde çalışarak memleketine hizmete gayret etmiş fedakâr bir kimse olduğunu elbette söylemeliyiz. Öğretmen-idareci olarak yaptığı hizmetler, ayrı bir çerçevede değerlendirilmeli ve tabii ki unutulmamalıdır.

Kaynakça

Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi (BCA);

490.01/932.625.2-54.

490.01/932.625.2-56.

490.01/96.375.1.

490.01/96.375.1-1.

490.01/96.375.1-2.

Pehlivanlı, Hamit (2015), "İsmet İnönü'nün Cumhurbaşkanlığının İlk Yılında Halkevlerinde Lozan Antlaşması Yıldönümü Kutlamaları", 90. Yılında Lozan ve Türkiye Cumhuriyeti Uluslararası Sempozyumu-Bildiriler, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, II. Cilt, Ankara 2015, s. 1261.

Sosyal Güvenlik Kurumu Emekli Sandığı Arşivi; Kandemir Yılmaz'ın 04.418.100 numaralı Sicil Dosyası.

XVI. YÜZYILDA KIRŞEHİR SANCAĞINDA NÜFUS YAPISI

Doç. Dr. Rafet METİN¹

Öz

XVI. Yüzyılda Kırşehir Sancağının nüfus yapısının oluşmasında, bir takım sosyal zümrelerin yanında esas unsur olarak yerleşik köylü reaya ile konar-göçerler etkili olmuştur. Bu yapıya genel nüfus içerisinde sayıları pekde fazla olmayan gayr-i müslim nüfusu da ilave etmek gerekmektedir. Yüzyılın başında 2.754 olan toplam sancak nüfusu yüzyılın ortasında 9.222'ye sonunda ise 24.346'ya yükselmiştir. Bu çalışmada Başbakanlık Osmanlı Arşivinde bulunan, TD 19 (H. 890/M. 1485) Mufassal Tahrir Defteri olarak kaydedilen defter ile Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü Kuyud-ı Kadime Arşivinde bulunan TD139 (H. 992/M. 1584) Mufassal Tahrir Deftere ek olarak 998 Numaralı Muhasebe İcmal Defterinden istifade etmek suretiyle anılan yüzyıl boyunca Kırşehir Sancağında vuku bulan nüfus hareketliliği ve nüfus yapısı değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Kırşehir Sancağı, Nüfus, Konar-göçer, Gayrimüslim

Population Structure in the District of Kırşehir in XVI. Century

Abstract

Besides social coteries, as base factor peasant ayah and migrant settlers had an impact on formation of the structure of population of Kırşehir district. We also need to add non-Muslim population to this structure who are not so much the numbers in the general population. Total district population is 2754 at the beginning of the century. The population increased in 9222 at the mid of the century and reached 24346 in the later century. In this study, benefiting basically detailed tahrir register of TD 19 (H. 890/M. 1485) numbered which is available in the Ottoman archives of the prime ministry, detailed tahrir register of TD139 (H. 992/M. 1584) numbered which is available in archive of Kuyud-ı Kadime of general directorate of land registers and 998 numbered accounting extract register, population mobility and population structure have been tried to evaluate in the district of Kırşehir.

Keywords: District of Kırşehir, Population, Migrant Settler, Non-Muslim.

1 Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü. rafet_metin71@hotmail.com

Giriş

Son yıllarda Anadolu kentlerinin Osmanlı Devleti dönemindeki durumunu inceleyen çalışmalar oldukça hız kazanmıştır. Sancak bazında ele alındığında Anadolu sahası ile ilgili olarak pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar dikkatle incelendiğinde, çoğu araştırmacının kentlerle çevrelerdeki kırsal bölge arasındaki ilişkileri dikkate almama eğiliminde olduğu görülmektedir. Ancak, Anadolu kentlerinin ilgi çekici bazı özellikler yansıttığı ve hiçbir kentin kırsal çevre ile bölgedeki kentlerden kopuk olmadığı görülmektedir.² XVI. yüzyılda Anadolu kentlerinin kent-kır ilişkisi bu çarpıcı özelliği gösterirken, bu kentlerin daha çok akarsu yakınlarında kurulmuş oldukları da dikkat çekmektedir. Yine, bu kentlerin eski yerleşim merkezlerinin üzerinde kuruldukları da bir gerçektir. Özellikle, Ege kıyısında Gediz Çayı ile Büyük Menderes arasındaki bölge ile Kızılırmak-Yeşilirmak vadisi, Dicle ve Fırat Vadileri örnek olarak gösterilebilir.³ Bizim çalışma sahamız olan Kırşehir'in de içerisinde bulunduğu Kızılırmak Havzası, Fırat Havzasından sonra Türkiye'nin en büyük havzasıdır. Güney-kuzey doğrultulu akarsuların suladığı verimli topraklar büyük yer kaplamaktadır. Doğal ortamın uygunluğu dolayısıyla anılan yerleşim yeri, tarihin her devresinde cazibe merkezi olmuştur. Hititler, Frigler, Persler, Galatlar ve Romalılar anılan bölgede egemenlik kurmuşlardır. Roma'nın ikiye ayrılmasından sonra Bizans İmparatorluğu'nun Asya'daki toprakları içerisinde kalan ve Orta Çağın en uzun bölümünü Bizans'ın egemenliği altında geçiren bölge, 1071 Malazgirt Savaşından sonra Anadolu ile Türkistan arasında oluşan göç kanalının içinde kalmıştır. Bu kalandan aşağı yukarı 200 yıl içerisinde Oğuz Türklerinin büyük çoğunluğu Anadolu'ya göç etmiştir. Göçler, kısa bir zamanda ve toplu bir halde cereyan etmemiş, anılan yıllar boyunca kümeler halinde gerçekleşmiştir. Anadolu'nun fethi ve anılan yerdeki Türk yerleşmesi de buna paralel olarak cereyan etmiştir. Türkler bu uzun göç zamanı içerisinde göçebe, yarı göçebe ve yerleşik hayat yaşayanlardan olmak üzere kümeler halinde Anadolu'ya gelirken, çadırlarını, yetiştirdikleri hayvanları, göçebe ve yerleşik yaşayışa ait kültürlerini, silahlarını ve elbette edebi değerlerini Anadolu'ya getirmişlerdir.⁴ Bu göçlerden sonra Anadolu'nun diğer kesimlerinde olduğu gibi çalışma sahamız olan, Kırşehir de önemli miktarlarda Türk nüfusu yerleşmiştir. Kendi bey ve idarecilerinin komutasında hareket eden bu kitleler, anılan bölgede sahipsiz arazilerden uygun buldukları bölgelere yerleşmişlerdir. Yine bu kitlelerden önemli bir kısmı da yarı göçebe hayatlarını devam ettirmişlerdir.⁵ Anadolu Selçukluları döneminde özellikle Kırşehir önemli bilim ve sanat merkezi haline gelmiştir. Güney ve Güneydoğudan gelen ticaret yollarının kavşak noktasında bulunması sebebiyle şehirde de kısa zamanda hanlar, dükkanlar ve pazar yerlerinin kurulduğu görülmektedir. Bu du-

2 Suraiya Faroqhi, **Osmanlı'da Kentler ve Kentliler**, İstanbul, 2004, s. 14.

3 Faroqhi, **Kentler ve Kentliler**, s. 14.

4 Faruk Sümer, "Anadolu'ya Yalnız Göçebe Türkler mi Geldi?" **Bellekten**, C. XXIV(1960), S. 196, s. 592-593.

5 Fuad Könrülü, **Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu** Ankara 1994 s. 46.

rum anılan şehirde şehirleşme düzeyinin hızlı bir şekilde yükselmesine neden olmuş, mevcut Türk yapısı korunmuştur.⁶ Osmanlı Devletinden önceki beylikler döneminde bölgedeki mevcut Türk nüfusu varlığını devam ettirmiştir. İl bölgesinin, Osmanlıların eline geçmesinden sonra doğudan ve Kuzey Suriye'den gelen konar- göçerler sayesinde hayvancılığı tarımla tamamlama imkânı sağlanabilmiştir.⁷ Böylece yerleşik hayatın vazgeçilmez unsuru olan tarım ile konar-göçer hayatın temel faktörü olan hayvancılık birlikte yapılmaya başlanmıştır. Bölgenin ekonomik, sosyal ve kültürel hayatında önemli değişikliklere yol açan bu hareketlilik çalışma dönemimiz olan XVI. Yüzyıl boyunca sürmüştür. Bu çalışmada, Başbakanlık Osmanlı Arşivinde bulunan, TD 19 (H. 890/M. 1485) Mufassal Tahrir Defteri olarak kaydedilen Defter ile Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü Kuyud-ı Kadime Arşivinde bulunan TD139 (H. 992/M. 1584) numaralı Mufassal Tahrir Deftere ek olarak 998 Numaralı Muhasebe İcmal Defterinden istifade etmek suretiyle anılan yüzyıl boyunca Kırşehir Sancağında vuku bulan nüfus hareketliliği ve nüfus yapısı değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Kırşehir Sancağında Nüfus

KIRŞEHİR SANCAĞI	I.Tahrir-1485	II.Tahrir-1526	III.Tahrir-1584
Toplam Nüfus	2.754	9.222 ⁸	24.346

1. I. Tahrirde (1485) Kırşehir Sancağında Nüfus

Çalışma sahamızda bulunan Kırşehir Sancağındaki nüfus dağılımı Bozok Sancağındaki nüfus dağılımına benzemektedir. Çünkü her iki sancakta da nüfusun belirlenmesinde konar-göçerlerin rolü büyük olmuştur. Hicrî-890 (M. 1485)'te sancak genelinde nim, bennak ve caba kayıtlı yaklaşık 338 vergi nüfusuna karşılık, 511 nefer mücerred kayıtlı bekar nüfus vardır.(köylerde tespit ettiğimiz mücerred grubu 104 iken konar-göçer cemaatlerde bu sayı 407 civarındadır) Bu durum bölgede yerleşmenin henüz daha tam manası ile gerçekleşmediğini göstermektedir. Zikredilen sayılar haricinde herhangi bir vergi dilimine sahip olmayan bizim de vasıfsız olarak nitelendirdiğimiz 1829 neferlik bir zümrenin de varlığı dikkat çekmektedir. Anılan tarihte toplam on üç adet köy tespit edilmiştir. Bu durumda köy başına düşen evli hâne sayısı yaklaşık 20 civarında iken, bekar nüfus miktarı ise, 45'i bulmaktadır. (79 neferlik caba miktarı da bekar nüfusa dahil edilmiştir.) Bekar nüfusun evli nüfusa oranının % 100'ün üzerinde olması bölgede bulunan konar- göçer grupların hemen hemen tamamının mücerred vergi dilimi içerisinde bulunmasından kaynaklanmaktadır. Bu tahrirde toplam nüfusa baktığımızda 849 nefer (nim, bennak, caba, mücerred) kayıtlı nüfusun yanında 1829 adet vasıfsız, 4 adet hariçten gelip

6 Sümer, *age*, s. 183.

7 Halil İnalçık, *Osmanlı İmparatorluğunun Ekonomik ve Sosyal Tarihi*, C. 1 (1300-1600), Eren Yay., İstanbul, 2000, s. 79.

8 998 Numaralı Maliye Defterine göre Bozok Kazasına tâbi Kırşehir Kazasının toplam 9222 neferi vardır. s.682

Kırşehirde mütemekkin olanlarla birlikte 72 neferlik muaf grubunu da eklediğimizde yaklaşık olarak 2754 neferlik bir nüfus potansiyeli ortaya çıkmaktadır. İlhan Şahin 1485'te Kırşehir'in idarî bakımdan Bozok Livasına bağlı bir kaza olduğunu bu tarihte kaza merkezi olan Kırşehir'in 1000 civarında bir nüfusa sahip olduğunu ifade etmektedir.⁹

Köy Adı	Nim	Bennak	Caba	Mücerred	Toplam
Hacim nd, Kara Öyük	80	16	35	42	173
Mucur	23	-	5	7	35
Cemele	13	14	7	5	43
Yenice	8	-	2	1	11
Kızılca	8	1	4	4	17
Göynük	10	-	3	1	14
Kocacı	5	-	-	1	6
Selmisenk	7	2	19	5	33
Orta Köy	19	-	-	2	21
Denalende	8	1	2	3	14
BazarcıkÖyük ¹⁰	-	-	-	5	5
Haydari ¹¹	-	-	-	18	18
RitarikndNa'alger ¹²	-	-	-	3	3
Reaya-yı ¹³ Derbend-i Şehr	39	5	2	7	53
Toplam	220	39	79	104	442

9 İlhan Şahin, "Osmanlı Devrinde Kırşehir'in Sosyal ve Demografik Tarihi (1485-1584)" Türk Kültürü ve Ahilik, XXI. Ahilik Bayramı Sempozyumu Tebliğleri , 13-15 Eylül 1985-Kırşehir, İstanbul, 1986, s.228

10 BOA TD 19 s.288 Alaüddeve Bey tarafından Şeyh Nureddin'e dua-yı devlet için tapusu ile birlikte verilmiştir. Şeyhin yanında Mevlana Nureddin, Mevlana SeyyidAhmed (hatip), Ahmed Fakih (müezzin), ve Mevlana Bedreddin diye bilinen toplam 5 nefer vardır.

11 BOA TD 19 s.287 Haydari Zaviyesi için tasarrufta bulunan iş bu 18 kimse derviş-zadelerden dir.

12 BOA TD 19 s.290 Hoca Haydari Zaviyesinde tasarruf olunur.Birisi şeyh olmak üzere toplam üç kişi vardır.

13 BOA TD 19,s.279, Köy olmamasına rağmen bu grubu da buraya almamızın nedeni nim, bennak ve caba vergi dilimlerine dahil edilmeleridir.

I. Tahrirde (1485¹⁴)’te 13 köy, 91 cemaat ve 43 adet bölüklerle birlikte yaklaşık 2754 olan bölge nüfusu, II. Tahrirde (1530)’da 10 köy, 115 cemaat ve 27 adet bölüklerle birlikte 9222’ye yükselmiştir.¹⁴

2. III. Tahrirde (1584) Kırşehir Sancağında Nüfus

Anılan tahrirde Kırşehir Sancağında nim, bennak, çift, ekinlü ve caba olarak kaydedilen 20.802 neferlik vergi nüfusuna karşılık 368 nefer mücerred nüfus vardır. Bu durumda ortalama köy başına düşen evli hâne sayısı yaklaşık 20 iken, bekar nüfus miktarı ise, 10 civarındadır. (bu nüfusa 6405 caba ile, 368 mücerred grupları dahildir.) Sancak genelinde toplam nüfus ise, 21170’tir (nim,bennak, caba, çift ekinlü ve mücerred) bu nüfusa gayr-i müslimler dahildir. Ancak bu dönemde bölgede bulunan ve herhangi bir vergi dilimi içerisinde yer almayan yüzde pare yörükleri ile birlikte çeşitli sebeplerle muaf olan reyanın yanında, idarî, sosyal ve kültürel hizmetlerde bulunanlar ve sipahi-zadeler bu toplama dahil değildir. Ayrıca daha önceden de belirttiği üzere deftere reaya olarak kaydedilip de herhangi bir niteliği olmayan ve vasıfsız olarak değerlendirdiğimiz kimseler de anılan rakama dahil değildir. Yaklaşık olarak 3176 neferlik bir gruba tekabül eden bu rakamı da genel toplama eklediğimizde 24.346 rakamına ulaşmış oluruz. Bu tahrirle birlikte idarî açıdan daha net bir örgütlenme biçimi ortaya çıkmış, başta merkez Kırşehir Kazası olmak üzere, Hacı Bektaş, Süleymanlı, Konur,Günyüzü, Dinek, Keskin ve Çiçek Dağı olmak üzere toplam sekiz nahiyeye ihdas edilmiştir. Nüfusun nahiyelere göre dağılımı da aşağıdaki gibidir.

III. Tahrire (1584) göre toplam nüfusun nahiyelere göre dağılımı aşağıdaki gibidir:

Nahiye	Köy	Nim	Çift	Bennak	Ekinlü	Caba	Mücerred	Toplam
Merkez	117	952	356	869	78	971	309	3535
Hacı Bektaş	79	1047	149	1175	-	1345	-	3716
Süleymanlı	125	1283	38	1291	7	1627	1	4247
Konur	120	834	315	726	4	608	1	2488
Günyüzü	90	618	307	629	-	641	11	2206
Dinek	35	306	4	372	1	345	1	1029
Keskin	85	860	3	825	13	793	17	2511
Çiçekdağı	101	1208	-	123	4	75	28	1438
Toplam	752	7108	1172	6010	107	6405	368	21.170

14 998 Numaralı muhasebe İcmal Defteri, s.682. Bu tahrirde Çongar Cemaati’nin mütemekkin olduğu Hacim Köyü toplam 243 nefer olarak tespit edilmekle birlikte malikane geliri Hacı Bektaş Zaviyesine aktarılmıştır. s.679, Yine Çongar Cemaati’nin mukim olduğu Murur Köyü ise toplam 102 nefere sahiptir. Malikane gelirinin yarısı Ahi Evran diğer yarısı ise Aşık Paşa Zaviyelerine aktarılmıştır .s.680, Uz kişi (Öz Kişi) cemaati’nin ikamet ettiği Cemele Köyü 72 nefere sahip olmakla birlikte malikane gelirinin tamamı Şeyh Süleyman Zaviyesine aktarılmıştır. s.678, Yörügan Cemaatinin mukim olduğu Yenice Köyü 10 nefere sahiptir. Belgede “ Yörügan-ı Kal’a-i Cemele” olarak geçmektedir. Bu köyünde malikane geliri Şeyh Süleyman Zaviyesine aktarılmıştır. s.674, Kocacı, Haydari, Orta, Göynük, Selmisenk ve Kızılca Kövleri için bkz avni defter s. 649. 653. 659. 661. 675. 679.

Yukarıda da belirtildiği üzere, I. Tahrirde (1485)'te 2754 olan bölge nüfusu II.Tahrirde 9222'ye son tahrir olan III.Tahrirde ise, % 100'ün üzerinde bir artış ile, 24.346'ya yükselmiştir. Son tahrirde nüfus yapısındaki bu hızlı artışın sebebi Bozok Sancağında olduğu gibi özellikle XVI. Yüzyılın ortalarından itibaren başta Dulka-dirlü Türkmenleri olmak üzere birçok kabile ve cemaatin ikamet etmek üzere tercih ettiği bölge olmasından ileri gelmektedir.¹⁵ Bu tahrirde yaklaşık 2000 neferin üzerinde tespit ettiğimiz yüzde pare yörükleri de önemli bir yekün teşkil etmektedir. Bu gruplar Özellikle Çiçekdağ Nahiyesinin teşekkülünde birinci derecede rol oynamışlardır. Bu konuya konar-göçerler konusunda teferruatlı bir şekilde değinilecektir. Bu açıklamalardan sonra üç tahrir itibarıyla Kırşehir'de bulunan köylerin buldukları nüfus aralıklarına geçebiliriz.

Kırşehir Sancağında bulunan köylerin yer aldıkları nüfus aralıkları I.ve II. Tahrirler kıyaslandığında büyük farklılıklar göstermemektedir. Ancak III. Tahrirde nüfus aralıklarının büyük oranda açıldığı görülmektedir. Bu farklılığın oluşmasında en önemli faktör Kırşehir'in son tahrir ile birlikte gelişimini tamamlaması ve Merkez Kırşehir olmak üzere, Hacı Bektaş, Süleymanlı, Konur, Günyüzü, Dinek, Keskin ve Çiçekdağ adları ile anılan nahiyelerinin oluşmasıdır. Ayrıca ilk iki tahrire nazaran son tahririn daha sıhhatli yapılmış olabileceği ihtimalini de göz önünde bulundurmak lazımdır.

Kırşehir'de bulunan Köylerin bulunduğu Nüfus Aralıkları

NÜFUS ARALIKLARI	1485	1530	1584
0-19	10	4	246
20-49	2	1	345
50-99		3	101
100-199	1	1	18
200-299		1	1
300+			1

Tablodan anlaşılacağı üzere, I. ve II. Tahrirde köylerin nüfusu 0-19 aralığında kümelendiği görülmektedir. I. Tahrir de anılan nüfus aralığında 10 köy varken II.Tahrirde 4'e düşmüş, III.Tahrirde 246'ya ulaşmıştır. 20-49 aralığında ise, I. Tahrirde 2 köy bulunurken II. Tahrirde bu sayı 1'e gerilemiş, III. Tahrirde ise 345'i bulmuştur. 50- 99 nüfus aralığında I.Tahrirde köye tesadüf edilmez iken, II. Tahrirde 1 köyün yer aldığı saptanmıştır. III. Tahrirde ise 101 köy tespit edilmiştir. 100-199 aralığında I. ve II. Tahrirlerde 1 köy bulunmakla birlikte III. Tahrirde bu sayı 18'e yükselmiştir. 200-299 aralığında I.Tahrirde köy olmamasına karşın II.Tahrirde 1 ve III. Tahrirde de 1 köye tesadüf edilmiştir. 300+ aralığında ilk iki tahrire göre her hangi bir köy bulunmazken III. Tahrirde 1köy tespit edilmiştir.

Görülüyor ki, özellikle yüz yılın ikinci yarısından itibaren hem köy sayısında hem de köylerin nüfus aralıklarında bir artış gözlemlenmektedir.

15 Tufan Gündüz, *age*,s.21

B. Kırşehir Sancağında Gayr-i Müslim Nüfus

1. I.Tahrirde (1485) Kırşehir Sancağında Gayr-i Müslim Nüfus

Kırşehir Sancağında, I.Tahrirde (1485) yer alan 13 köyden 5'inde gayr-i müslim nüfus tespit edilmiştir. Mucur köyünde ¹⁶ toplam 35 neferin tamamı gayr-i müslim olarak geçmektedir. Göynük köyünde,¹⁷ toplam 15 neferden 12'si gayr-i müslim, Selmişenk köyünde ise, ¹⁸ 33 neferden 11'i gayr-i müslimdir. Orta köy¹⁹ de bulunan 21 neferin tamamı kayıtlarda gayr-i müslim olarak geçmektedir. Denalende²⁰ olarak bilinen köyde ise 14 neferin tamamı gayr-i müslim olarak kaydedilmiştir. Bu tahrirde yaklaşık olarak toplam 2754 neferden 93'ü gayr-i müslim olarak kayıtlara geçmiştir.

2. II. Tahrirde (1584) Kırşehir Sancağında Gayr-i Müslim Nüfus

II. Tahrirde (1584) ise, Hacı Bektaş Nahiyesi'nin köyleri olan Göynük²¹, Orta Köy²² ve Mucur²³ ile Süleymanlı Nahiyesinin köylerinden birisi olan Kılıçkaya köyünde toplam 334 nefer gayr-i müslim nüfusa tesadüf edilmiştir. Genel nüfusun 24.346 olduğu düşünülecek olursa bu tahrirde de gayr-i müslim nüfus oldukça azdır.

Kırşehir Sancağında gayr-i müslimlerin buldukları köylerin nüfus aralıklarına bakıldığında I.Tahrir (1485) itibarı ile, daha çok 0-19 nüfus aralığı ile 20-49 aralığında toplanmıştır. II.Tahrirle birlikte (1530) köylerin nüfus bakımından büyümesi ile 50-99 aralığında 1 ve 100-199 aralığında 1 olmak üzere toplam iki köy bulunmaktadır. Nüfus bakımından fazla olan köyler her zaman olduğu gibi yine gayr-i müslimlerin tercih sebebi olmuştur. III. Tahrirde ise gayr-i müslim nüfus 20-49 aralığından 300+ aralığına kadar eşit bir şekilde dağılmıştır. Daha önceden de belirtildiği üzere onları böyle bir davranışa iten neden kalabalık nüfuslu yerleşim birimlerinin kendilerini emniyette hissetmelerini sağlamasıdır. I.Tahrirler(1485) genellikle köylerin yeni teşekkül etmeye başladığı dönemler olarak bilinir.

Kırşehir'de bulunan gayr-i müslimlerin bulunduğu köylerin nüfus aralıkları;

NÜFUS ARALIĞI	1485	1530	1584
0-19	2	1	-
20-49	3	1	1
50-99	-	1	1
100-199	-	1	1
200-299	-		1
300+	-		-

16 BOA TD 19,s.283, defterde "Tasarruf-ı malikane, Vakf-ı Zaviye-i Ahi Evran ve nisf-ı Ahi Bey Vakf-ı Zaviye-i Aşık Paşa divanı hass-ı Alaüddevle".

17 BOA TD 19, s. 281.w

18 BOA TD 19, s. 282.

19 BOA TD19, s. 283.

20 BOA TD 19, s. 290.

21 KKA TD139, s. 70/a.

22 KKA TD 139, s. 70/b.

23 KKA TD 139 s. 81/a-82/a.

Sonuç

Kırşehir sancağında I. Tahrirde (1485) toplam 2754 nefer genel nüfusa karşılık 93 nefer gayr-i müslim nüfus yer almaktadır. II. Tahrirde (1530) toplam nüfus 9222 iken III. Tahrirde (1584) 24346 nefere yükselmiştir. Bu toplam nüfus içerisinde 334 nefer gayr-i müslim nüfusun yüzde olarak yaklaşık % 2 civarında olduğu belgelerden tespit edilmiştir. XVI. yüzyılın başından sonuna kadar izlemiş olduğu periyoda baktığımızda Kırşehir’de ilk tahrir ile son tahrir arasında %100’ün üzerinde bir nüfus artışının olduğu görülmektedir.

Kaynakça

Arşiv Kaynakları

Tahrir Defterleri

a-Başbakanlık Osmanlı Arşivi

TD, 19

b-Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü Kuyud-ı Kadime Arşivi

KKA , nr. 139

Yayınlanmış Vesika

Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü 998 numaralı (937/ 1530) Vilayet-i Diyar-ı Bekr Ve'l Arab ve Zu'l-Kadriye İcmal Defteri.

Eserler

Faroqhi, S. (1994). *Osmanlı'da Kentler ve Kentliler*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

İnalçık, H. (2000). *Osmanlı İmparatorluğu'nun Ekonomik ve Sosyal Tarih, C. 1 (1300-1600)*. İstanbul: Eren Yayınları.

Köprülü, F. (1994). *Osmanlı Devleti'nin Kuruluşu*, Ankara 1994.

Sümer, F. (1960). Anadolu'ya Yalnız Göçebe Türkler mi Geldi? *Bellekten*, 24 (196): 592-593.

Şahin İ. (1985). Osmanlı Devrinde Kırşehir'in Sosyal ve Demografik Tarihi (1485-1584). *Türk Kültürü ve Ahilik Bayramı Sempozyumu Tebliğleri*, 13-15 Eylül - Kırşehir, İstanbul.

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ AFETLERE YÖNELİK İNANIŞLARININ İNCELENMESİ¹

Doç. Dr. Adem ÖCAL²

Arş. Gör. Erdal YILDIRIM³

Arş. Gör. Hamza YAKAR⁴

Arş. Gör. Erdi ERDOĞAN⁵

Öz

Afetler, her ülkenin bir gerçeği olmakla birlikte, hakkında bilgi eksiklikleri ve yanlış inanışlar içeren birtakım durumları barındırmaktadır. Bu yanlış inanışlar hem toplumsal yapıya hem de ekonomik yapıya zararlar vermektedir. Bu açıdan bakıldığında, bilinçli ve duyarlı bir toplum oluşturma noktasında yanlış inanışların düzeltilmesi gerekli görülmektedir. Türkiye’de afetlere ilişkin konuların öğrencilere aktarıldığı; eksik ve yanlış inanışlara karşı doğru ve bilimsel bilginin öğretildiği lisans programı olarak Sosyal Bilgiler Eğitimi ön plana çıkmaktadır. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik inanışları betimlenmeye çalışılacaktır. İlgili alan yazında afetlere ve afet eğitimine yönelik birçok çalışma bulunmasına rağmen, afet mitlerine ilişkin öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırma nicel yaklaşıma uygun tasarlanmış olup, tarama desenindedir. Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Ahi Evran Üniversitesi, Aksaray Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi lisans programına devam eden 252 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma verilerinin toplanmasında alan yazın taramasının ardından araştırmacılar tarafından afet inanışlarına yönelik 5’li likert tipindeki anket formu geliştirilmiştir. Ardından uzman görüşlerine sunulmuş, pilot uygulamaya tabi tutulmuş, güvenilirlik ve geçerlilik çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik bazı mitlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, cinsiyet, sınıf ve afet deneyimi açısından anlamlı bir farklılığa rastlanılmazken, üniversite değişkeni noktasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Çalışmanın sosyal bilgiler eğitimi, afet, afet eğitimi ve öğretmen eğitimi konusunda çalışanlar açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Afet, İnanışlar, Sosyal Bilgiler, Afet Eğitimi.

Examination of Social Studies Prospective Teachers’ Beliefs on Disasters *Abstract*

The concept of disaster includes such circumstances as lack of information about itself and fallacies besides disasters are the reality of each country. These fallacies damage both social structure and economic structure. When considered from this point of view, it is necessary to correct these fallacies to form a conscious and sensitive community. In Turkey, social studies education stands out as an undergraduate program in terms of conveying disaster topics to students, teaching right and scientific knowledge as opposed to deficient beliefs and fallacies. In this research, it will be tried to describe students’ beliefs about disasters. Although there are many studies about disaster and disaster education, any study which is related to disaster myths conducted with prospective teachers has not been encountered. The research which is designed in accordance with quantitative approach is survey pattern. The research sample consists of 252 students who go to social studies education undergraduate programme in Ahi Evran University, Aksaray University and Kırıkkale University in 2015-2016 academic year. Collection of research’s data, after literature review, survey form about disaster beliefs which comprises of five point likert about, developed by researchers. Then, this survey form was presented to expert opinion, pilot scheme, reliability and validity done by researchers. In the end of the research, it is reached that social studies prospective teachers have some myths about disasters. Besides, while there is no significant difference in terms of variable of gender, class level and disaster experience, significant difference appears in variable of university. It is considered that this study will bring benefit to researchers who study in the field of social studies education, disaster, disaster education and teacher education.

Keywords: Disaster, Beliefs, Social Studies, Disaster Education.

- 1 Bu çalışma “International Conference on Social Sciences and Humanities” adlı konferansta sözlü bildiri olarak sunulmuştur.
- 2 Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitim Anabilim Dalı. ocaadem@gmail.com
- 3 Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitim Anabilim Dalı. erdal.yildirim@gmail.com
- 4 Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitim Anabilim Dalı. hmzyakar@gmail.com
- 5 Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitim Anabilim Dalı. erdierdogan90@hotmail.com

Giriş

Yeryüzündeki işleyişin bir parçası olarak afetler, insanoğlunun dünya üzerinde farklı yerlerde ve farklı şekillerde karşılaştığı gerçekliklerden biridir. Mekân ve birey etkileşimin somut göstergelerinden olan afetler, birey davranışlarını şekillendirerek, yerleşmiş olan kültürü biçimlendirebilmektedir. Bu açıdan günümüz toplumlarında afet bilinci ekseninde bireylere, günlük yaşamsal faaliyetlerini korumak için afetlerle baş etme gibi önemli görevler yüklenmektedir. Böylece mekânsal özelliklere bağlı olarak her toplumun kendine özgü davranış örüntüleri oluşturması gereklilik haline gelmektedir. Bu durum da “afet kültürü” kavramını ortaya çıkarmaktadır. Afet kültürü, Özşahin ve Kaymaz (2013) bu kavramı, “Afet kültürü, belirli bir yerde ve belirli bir grup insan tarafından meydana gelen afetler karşısında insanlar tarafından geliştirilen ve paylaşılan bilgi ve davranış kalıplarının tamamı olarak değerlendirilebilir” şeklinde tanımlamaktadır.

Toplumsal devamlılığı sağlamak için gereklilik haline gelen bu kültürel süreci oluşturmak, bireylerin mekâna ilişkin bilincini ve kontrolünü arttırmak için, özellikle gelişmiş ülkelerde teknolojinin de yardımıyla afetlere yönelik izleme çalışmaları, etki azaltma planları gibi bir dizi önlem alınmaya çalışılmaktadır. Böylece mekânsal özelliklere bağlı kültürün oluşturulması amaçlanmaktadır. Fakat tüm bu çabalara rağmen, toplumların halen beşeri faktöre gerekli önemi vermediği görülmektedir. Bu hususta, Cashman & Cronin (2008) de, afetlere yönelik oluşturulan koruyucu mekanizmalara rağmen, insan faktörü bağlamında psiko-sosyal alana yönelik çabaların geri planda kaldığına ve bu alana gerekli önemin verilmediğine değinmektedir.

Bu açıdan bakıldığında, planlamada, müdahalede, iyileşmede ve etkiyi azaltmadaki nitelikli çaba, afetlere yönelik sorunsuz bir işleyişin ortaya çıkarılmasını mümkün kılmamaktadır. Çünkü her ne kadar afet yönetimi döngüsünde sorunsuz bir işleyişi sağlasak da, günümüzde afetlere yönelik yapılan yanlış uygulamalar ve hızla yayılan mitolojik inanışlar, sağlıklı işleyen süreci sektete uğratmaktadır (Alexander, 2007). Doğru olmayan ya da gerçekliğin farklılaştırmış hali olarak tanımlayabileceğimiz mitolojik inanışlar, afet döngüsünün etkililiğini azaltmakta, bireyleri farklı düşünsel yapılarla sevk ederek, fiziksel ve psikolojik hasara maruz kalmalarına neden olmaktadır (Altıntaş ve diğ., 2009). Afet planlarında ve müdahalesinde bireylerin sahip olduğu mitler, birçok profesyonel tarafından göz ardı edildiği için zararlı sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Etkin, 2016). Giderek artan mitlerin yayılımını tetikleyen bir dizi etken vardır. Fakat bunları kültür ve medya başlıkları altında toplamak mümkündür.

Kültür, topluluklara geçmişini aktaran, geleceğine de ışık tutan önemli bir mekanizmadır. Toplumsal bir birikim olarak ifade edilebilecek olan kültür kavramı, bireylerin günlük yaşamından, eğitim süreçlerine, aile yaşantılarından, toplumsal ilişki ve bilince kadar birçok alana etki etmektedir (Tanrıku, 2014). Dinamik bir sürece sahip olan kültür, afetlere yönelik algılarda da bir aktarıcı rolünü üstlenmektedir. Bu açıdan bakıldığında, afetleri algılamada bireylerin ve toplulukların dünya görüşleri önemli rol

oyunmakta, bu birikimler okuryazar toplumlarda hikâyeler ve dil gibi aktarıcı rolü oynayan araçlarla, okuma yazması olmayan toplumlarda ise sözel bir süreç olarak kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır (Cashman & Cronin, 2008). Eğer bu aktarım sürecinde yanlış inanışlar düzeltilmezse, gelecek nesillerin de tıpkı geçmişte olduğu gibi çeşitli sorunlarla karşılaşmaları ihtimal dâhilindedir. Diğer önemli bir etken ise kitle iletişim araçlarıdır. Bu inanışların ortaya çıkarılmasında ve davranışa dönüştürülmesinde kitle iletişim araçları temel kaynaklardan birini oluşturmaktadır (Nogami, 2015; Rodriguez, Trainor & Quarantelli, 2006; Wenger, Dykes & Sebok, 1975; Cvetković & Stanišić, 2015). Yanlış enformasyonun (afetin getirdiği yıkım, ölü ve yaralı sayıları vb.) geniş kitlelere ulaşması, toplum belleğini şekillendirici bir etkide bulunmaktadır. Böylece birçok yanlış inanış kişiler tarafından farkında olmaksızın edinilmektedir.

Diğer bir açıdan bakıldığında ise tüm bu olumsuzluklara rağmen eğitim kurumlarının gücü belirlemektedir. Eğitim kurumları yaygın etkisiyle beraber toplumu afetlere hazırlayıcı bir rol üstlenebilmektedir (Izadkhan & Hosseini, 2005). Devletlerin etkili araçlarından biri olan okullar, bireylerin sahip olduğu yanlış inanışları gidermede etkin bir rol oynamaktadır. Bu kapsamda, okul öncesi eğitimden başlayan afet eğitimi süreci, ilk, orta ve yükseköğretime kadar sürdürülerek, afetlere yönelik eğitim süreci süreklilik ekseninde gerçekleştirilebilir. Bu süreç, oyunlar, posterler, rol oynama etkinlikleri, hikâyeler, akran diyalogları, broşürler vb. birçok farklı şekilde desteklenmelidir (Izadkhan & Hosseini, 2005). Afetler hakkındaki yanlış inanışların düzeltilmesi noktasında diğer bir etken de teknoloji ve bilimdeki ilerlemelerdir. Bu gelişim sayesinde gözlenemeyen birçok olgu gözlenmiş ve bilgi birikiminin artmasıyla beraber mitolojik yönelimler kaybolmaya yüz tutmuştur (Bhandari, 2014). Fakat tüm çabalara rağmen afetlere yönelik yeterli farkındalık halen kazandırılmamaktadır.

Sosyal Bilgiler ve Afet Eğitimi

Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Avustralya ve Türkiye gibi ülkelerde, ilk ve orta öğretim sürecinin temel derslerinden birini sosyal bilgiler oluşturmaktadır. Bu ders kapsamında vatandaşlık bilincinin oluşturulması, kendini gerçekleştiren ve sosyal alanın işleyişinin farkında olan bireylerin yetiştirilmesi istenilmektedir. Tüm bunları kazandırmak için de geçmişte yaşanmış, günümüzde yaşanmaya devam eden ve geleceğe uzanacak olan insan etkinliklerine değinilmektedir (Ellis, 2010). Özellikle de insan ve çevre arasında sürdürülen etkileşim süreci ön plana çıkmaktadır.

Bu açıdan bakıldığında insanların, çevre ve doğayı etkilediği, bunun bir karşılığı olarak da eylemlerinin sonuçlarını üzerlerinde hissettiği görülmektedir. Bu etkileşim sürecine etki eden olgulardan biri olarak da, afetler belirmektedir. Afetler, tarihsel süreçte devamlılık arz eden ve bireyin yaşamına doğrudan etkide bulunan olgular olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum bireylerin, fiziksel, psikolojik ve ekonomik hasarlara maruz kalmalarına neden olmaktadır. Böylece, hem afetlerin bireylere verdiği zararı önlemek, hem de gelecek nesillerin daha bilinçli hareket etmesini sağlamak için eğitimciler ve pedagoglar afetlere yönelik çalışmalara yönelmişlerdir.

Bunun bir yansıması olarak da afet eğitimi ara disiplin alanı belirlemiştir. Afet eğitiminin amacı Hyoko 2005-2015 aksiyon çerçevesine (2005) göre, afetlerin sosyal ve ekonomik olumsuz etkilerini azaltmak amacıyla güvenlik ve baş edebilme kültürünün oluşturulması olarak belirtilmiştir (Johnson, Ronan, Johnston & Peace, 2014).

Sosyal bilgilerin afet konularıyla ilgisi ise National Council for the Social Studies [NCSS] (1993) tarafından ders kapsamında coğrafya ve doğa bilimlerine ilişkin yeterliliklerin kazandırılması aracılığıyla vurgulanmıştır. Bu duruma ilişkin Zarrillo (2008) da, sosyal bilgilerin çekirdeğindeki bilim dallarından birini coğrafyanın oluşturduğunu ifade etmektedir. Coğrafyanın, sosyal bilgiler eğitimi sürecindeki misyonu ise coğrafi pencereden modern dünyaya bir bakış açısı kazandırmaktır (Segall & Helfenbein, 2008). Aynı zamanda coğrafi unsurlar hakkında bilgi sahibi olunması ve yanlış inanışların düzeltilmesi de bu ders kapsamındaki beklentiler arasındadır. Toplumlar da görülen afetlere yönelik yanlış inanışlar da coğrafi boyutun içinde yer almaktadır.

Sosyal bilgiler bu noktada önemli bir görev üstlenmektedir. Özellikle sosyal bilgiler, bünyesinde barındırdığı eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerisi, afet konuları ve yoğun bir akış gösteren enformasyonun sınanması sağlayan medya okuryazarlığı becerileri aracılığıyla geleceğin bireylerinin afet mitlerinden korunmalarına yardımcı olabilir. Izadkhah & Hosseini'nin (2005) de belirttiği üzere, öğrenciler yetişkinlere oranla afetler konusunda yeni bilgilerin kabulüne daha yatkındırlar, bu yüzden sosyal bilgiler dersi öğrencilerin mitolojik inanışlarını doğru bilgilerle değiştirmede etkin rol oynayabilmektedir.

Afet eğitimi ve afetlerle ilgili sosyal bilgiler dersi kazanımları ve afetten korunma ve güvenli yaşam ara disiplin kazanımları Tablo 1 ve 2'de de gösterildiği üzere Türkiye'de sosyal bilgiler dersi öğretim programında da yer almaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005):

Tablo 1

Sosyal Bilgiler Ders Programlarında Afet Eğitimi ve Afetlerle İlgili Kazanımlar

Sosyal Bilgiler	4	Yaşadığımız Yer	8. Doğal afetler karşısında hazırlıklı olur.
	5	Bölgemizi Tanıyalım	5. Yaşadığı bölgede görülen bir afet ile bölgenin coğrafi özelliklerini ilişkilendirir.
			7. Yaşadığı bölgede görülen doğal afetlerin zararlarını artıran insan faaliyetlerini fark eder.
	6	Ülkemiz ve Dünya	4. Ülkemizin diğer ülkelerle doğal afetlerde ve çevre sorunlarında dayanışma ve işbirliği içinde olmasının önemini fark eder.
7	Ülkeler Arası Köprüler	2. Küresel sorunlarla uluslararası kuruluşların kuruluş amaçlarını ilişkilendirir.	
		3. Küresel sorunların çözümlerinin yaşama geçirilmesinde kişisel sorumluluğunu fark eder.	

Sosyal bilgiler öğretim programında sarmal bir anlayışın hâkim olduğu görül-

mektedir. Bu açıdan bakıldığında, 4. sınıfta verilmeye başlanan afetlere ilişkin bilgiler, 5., 6. ve 7. sınıfta da devam etmekte, bireylerin afet bilinci noktasında nitelikli duruma getirilmesini amaçlayan bir süreç izlenmektedir. Belirtilen kazanımlar ışığında, sosyal bilgiler dersinin afet eğitimi ve afet bilinci kazandırma noktasında ön plana çıktığı görülmektedir. Bu nedenden dolayı, sosyal bilgiler dersini formal eğitim sürecinde verecek olan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere ilişkin mitolojik inanışlarının belirlenmesi araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Tablo 2

Sosyal Bilgiler Ders Programlarında Afetten Korunma ve Güvenli Yaşam Ara Disiplin Kazanımları

Sosyal Bilgiler	4	Yaşadığımız Yer	1. İnsanların hayatlarını sürdürebilmek için ihtiyaç duyduklarını fark eder.		
			2. Deprem anında gerekli ve gereksiz olan malzemeleri ayırır eder.		
			3. Deprem sonrasında gerekli olan malzemeler hakkında fikir edinir.		
			4. Çeşitli mekânlarda acil bir durumda gerekli olacak ve kullanılacak malzemeleri listeler.		
			5. Sınıf tahliye çantası oluşturulması ve malzemelerin sağlanması konusunda aktif görev alır.		
			6. Posterler hazırlayarak toplumun bu konuda bilgilenmesine destek verir.		
			10. Farklı mekânlarda bir deprem sırasında yapılması gerekenleri tartışır.		
			11. Deprem sırasında yapılması gerekenleri, deprem tatbikatında uygular.		
			12. Artçı depremlerde de deprem sırasında yapılması gerekenleri uygular.		
			13. Bir deprem sonrasında binadan tahliye yollarını bilir.		
			14. Binanın tahliye sırasında karşılaşılabilecekleri tehlikelerin farkına varır.		
			15. Binanın tahliyesi sırasında karşılaşılabilecekleri tehlikelere ilişkin yapabileceklerini açıklar.		
			5	Bölgemizi Tanıyalım	5. Sınıf tahliye çantası oluşturulması ve malzemelerin sağlanması konusunda aktif görev alır.
			6. Posterler hazırlayarak toplumun bu konuda bilgilenmesine destek verir.		
			10. Farklı mekânlarda bir deprem sırasında yapılması gerekenleri tartışır.		
11. Deprem sırasında yapılması gerekenleri deprem tatbikatında uygular.					

Bu açıdan çalışmanın amacı; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik mitolojik inanışlarını çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Bu amaç ekseninde şu sorulara cevap aranmıştır:

- ❖ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik inanışları cinsiyet değişkeni açısından anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
- ❖ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik inanışları üniversite değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
- ❖ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik inanışları sınıf değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
- ❖ Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik inanışları afet deneyimi değişkeni bakımından anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu araştırma, nicel yaklaşıma göre tasarlanmış olup, tarama (survey) desenindedir. Tarama çalışmaları, geniş kitlelerin bilgi, tutum, beceri vb. özelliklerinin ortaya konulmaya çalışıldığı bir araştırma türüdür (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013). Tarama araştırmaları aracılığıyla bir olguyu detaylı olarak tanımlamak istenildiğinden veri sayısının yüksek olması beklenilmektedir (Özdemir, 2014). Bu çalışma kapsamında da sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere ilişkin mitolojik inanışları tarama araştırmasının temelini oluşturmaktadır.

Evren-Örneklem

Çalışmanın örneklemini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kırıkkale Üniversitesi, Ahi Evran Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı 3 ve 4. sınıfına devam eden 252 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem belirlenmesinde iki aşamalı bir strateji izlenmiştir. İlk olarak uygun örnekleme yoluyla Kırıkkale Üniversitesi, Ahi Evran Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi araştırma kapsamına dâhil edilmiştir. İkinci aşamada ise ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırma birimlerinin belirli niteliklere sahip kişiler, olaylar ve nesnelere seçilmesini sağlayan bir örnekleme türüdür (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013). Bu araştırmada ölçüt olarak ise sosyal bilgiler lisans programında bulunma, Genel Fiziki Coğrafya ve Türkiye Fiziki Coğrafyası derslerini almış olma ve bu derslerden başarıyla geçmiş olma durumu ölçüt olarak belirlenmiştir.

Tablo 3
Çalışma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

Üniversite	N	Sınıf	N	Cinsiyet	N
Kırıkkale Üni.	76	3	134	Erkek	119
Ahi Evran Üni.	96	4	118	Kız	133
Aksaray Üni.	80				
Toplam	252				

Araştırmaya 252 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların 134'ü üçüncü sınıfa, 118'i ise dördüncü sınıfa devam etmektedir. Katılımcı profiline cinsiyet açısından bakıldığında ise, katılımcıların 119'unu erkek öğrenciler oluştururken, 133'ünü kız öğrenciler oluşturmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Çalışma verilerinin toplanmasında alan yazın taramasının ardından araştırmacılar tarafından afet inanışlarına yönelik 5'li likert tipinde anket formu geliştirilmiştir. Alanyazın taramasında özellikle State of California Department of Conservation (2016), Etkin (2016), Dünya Sağlık Örgütü [WHO] (2016) kaynaklarından sıkça yararlanılmıştır. Tarama sonucu madde havuzu oluşturulmuş, kapsam geçerliliğini sağlamak için üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen dönütler neticesinde 58 maddeden 23'ü çıkarılmış, 25'i pilot uygulamada kullanılmıştır. Anket formu, Gazi Üniversitesi'nde 89 öğrenci üzerinde pilot uygulamaya tabi tutulmuştur. Pilot uygulama sonucu Cronbach's Alpha iç güvenilirlik katsayısı 0.79 olarak hesaplanmıştır. Son haline kavuşturulan anket formu, 25 maddeden oluşacak şekilde üç üniversitede uygulanmıştır.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler istatistik paket programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Analize geçilmeden önce dağılımın normalliği ve varyans eşitliği varsayımı sağlanmıştır. Bu varsayımların sağlanmasında Kolmogorov-Smirnov ve Levene testleriyle sınama yapılmıştır. Varsayımların sağlanmasının ardından, betimsel istatistikler sunulmuştur. Normal dağılım gösteren ve varyans eşitliğinin sağlandığı veri türlerinde iki alt boyutlu ilişkisiz değişkenler için bağımsız t-testi, üç alt boyutlu değişkenler için ise bağımsız örneklem için tek yönlü varyans analizi kullanılmaktadır (Pallant, 2007). Bu çalışmada da varsayımların sağlanmasının ardından belirtilen istatistiksel testler kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Katılımcıların afetlere yönelik mitolojik inanışlarını belirlemek amacıyla hazırlanan ankete verdikleri yanıtların betimsel istatistikleri Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Afet Mitleri Anketine İlişkin Betimsel Veriler

Madde	Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum	\bar{X}	S
1	Bazı hayvanlar depremi önceden tahmin edebilir.						
	142 (%56,3)	91 (%36,1)	16 (%6,3)	3 (%1,2)	0	1,52	,670
2	Depremler sıcak ve yağışsız geçen dönemlerde gerçekleşir.						
	7 (%2,8)	20 (%7,9)	29 (%11,5)	86 (%34,1)	110 (%43,7)	4,08	1,057
3	Büyük depremler sabahın erken saatlerinde gerçekleşir.						
	7 (%2,8)	20 (%7,9)	53 (%21)	96 (%38,1)	76 (%30,2)	3,85	1,030
4	Deprem esnasında yer yarılıp, insanları yutabilir.						
	33 (%13,1)	82 (%32,5)	37 (%14,7)	51 (%20,2)	49 (%19,4)	3,00	1,355
5	Küçük depremlerin olması büyük depremlerin meydana gelmesini önler.						
	13 (%5,2)	55 (%21,8)	45 (%17,9)	89 (%35,3)	50 (%19,8)	3,43	1,180
6	Küçük depremlerin olması büyük depremlerin habercisidir.						
	37 (%14,7)	95 (%37,7)	51 (%20,2)	47 (%18,7)	22 (%8,7)	2,69	1,187
7	Depreme yönelik yapabileceğim bir şey olmadığı için kaygılanmama gerek yok.						
	5 (%2)	6 (%2,4)	12 (%4,8)	103 (%40,9)	126 (%50)	4,34	,840
8	Deprem esnasında en güvenli yer kapı girişlerinin altıdır.						
	17 (%6,7)	58 (%23)	41 (%16,3)	75 (%29,8)	61 (%24,2)	3,42	1,264
9	Afetlere uluslararası müdahale birçok hayat kurtarır.						
	132 (%52,4)	100 (%39,7)	9 (%3,6)	6 (%2,4)	5 (%2)	1,62	,831
10	Günümüzde dünyada depremler giderek sıklaşmaktadır.						
	40 (%15,9)	95 (%37,7)	45 (%17,9)	50 (19,8)	22 (%8,7)	2,68	1,209
11	Afet sonrasındaki cansız bedenler salgın hastalıklara neden olur.						
	51 (%20,2)	91 (%36,1)	31 (%12,3)	59 (%23,4)	20 (%7,9)	2,63	1,261
12	Afet sonrasında ürünlerin fiyatları normal dışı yükselir.						
	85 (%33,7)	119 (%47,2)	26 (%10,3)	14 (%5,6)	8 (%3,2)	1,97	,975
13	Havanın bunaltıcı derecede sıcak olması deprem habercisidir.						
	8 (%3,2)	30 (%11,9)	52 (%20,6)	85 (%33,7)	77 (%30,6)	3,77	1,106
14	Yıldız kaydıği zaman deprem olacağını düşünürüm.						
	0	6 (%2,4)	24 (%9,5)	73 (%29)	149 (%59,1)	4,45	,763

15	Depremler genellikle fakir ülkelerde meydana gelir.						
	5 (%2)	7 (%2,8)	6 (%2,4)	58 (%23)	176 (%69,8)	4,56	,838
16	Deniz suyu seviyesindeki değişiklikler deprem habercisidir.						
	22 (%8,7)	67 (%26,6)	62 (%24,6)	59 (%23,4)	42 (%16,7)	3,13	1,227
17	Afetlere yönelik zararı azaltmak için bilgi alma hakkı kısıtlanmalıdır.						
	7 (%2,8)	17 (%6,7)	12 (%4,8)	74 (%29,4)	142 (%56,3)	4,30	1,023
18	Eğer kaderinde varsa kişi afetten etkileneyecektir.						
	46 (%18,3)	62 (%24,6)	29 (%11,5)	46 (%18,3)	69 (%27,4)	3,12	1,500
19	Afet öncesinde kişiler tahliye edilmeyi reddeder.						
	11 (%4,4)	49 (%19,4)	41 (%16,3)	70 (%27,8)	81 (%32,1)	3,64	1,237
20	Binamızın depremlere karşı dayanıklı olduğunu düşünüyorum.						
	21 (%8,7)	42 (%16,7)	51 (%20,2)	82 (%32,5)	56 (%22,2)	3,44	1,238
21	İnsanların günahlarından dolayı depremler olur.						
	14 (%5,6)	20 (%7,9)	18 (%7,1)	51 (%20,2)	149 (%59,1)	4,19	1,203
22	Depremlerin meydana gelmesinde yer altındaki dev yaratıkların rolü vardır.						
	14 (%5,6)	15 (%6)	7 (%2,8)	35 (%13,9)	181 (%71,8)	4,40	1,151
23	Bazı hayvanlar depremlerden önce gruplar halinde göç ederler.						
	30 (%11,9)	71 (%28,2)	67 (%26,6)	49 (%19,4)	35 (%13,9)	2,95	1,229
24	Modern ve zengin ülkelerde depremler meydana gelmez.						
	10 (%4)	4 (%1,6)	7 (%2,8)	41 (%16,3)	190 (%75,4)	4,58	,935
25	Şehirlerin getto kısımlarında yaşayan bireyler refah düzeyleri düşük olduğu için afetlerden daha çok etkilenmemektedirler.						
	11 (%4,4)	11 (%4,4)	19 (%7,5)	82 (%32,5)	129 (%51,2)	4,22	1,054

Katılımcıların verdikleri yanıtlara bakıldığında 1, 4, 6, 9, 10, 11, 12, 16, 18, ve 23. maddelerde yoğun bir şekilde yanlış inanışlara yönelindikleri görülmektedir. Bu noktada öğretmen adaylarının yanlış inanışları da ortaya çıkartılmıştır. Mitolojik inanışlara yönelen katılımcılar, hayvanlar ve afet sezgisi, afetlerde yerin ayrılıp insanları yutabileceği, sık deprem olmasının büyük depremleri önleyeceği ve depremlerinin sıklaştığını, uluslararası müdahalenin birçok hayat kurtaracağını, afet sonrasında ekonomide ve sağlık açısından anormal durumların yaşanacağını düşünmekte ve karcilik teslimiyetine yönelmektedirler.

Tablo 5

Toplam Puanlar ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki t-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Erkek	119	84,98	11,028	,871	250	,385
Kız	133	83,80	10,578			

Tablo 4'deki t-testi sonuçlarına göre, öğrencilerin puanları, cinsiyet değişkenine göre (Erkek-Kız) anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(250) = ,871$; $p > .05$]. Erkek öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 84,98$ iken, kız öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 83,80$ olarak gerçekleşmiştir. Aradaki sayısal fark gruplar arası anlamlı bir farklılığa yol açmamaktadır.

Tablo 6

Üniversite Değişkenine Göre Betimsel İstatistikler

Üniversite	N	\bar{X}	S
Kırıkkale	76	94,55	7,754
Ahi Evran	96	81,81	7,387
Aksaray	80	77,73	9,727
Toplam	252	84,36	10,787

Analiz sonuçları, öğrenci puanlarında, üniversite değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir, $F = 87,319$, $p < .05$. Başka bir deyişle, katılımcıların afet inanışlarına yönelik puanları, üniversite değişkenine göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu durum, eğitim kurumlarının bireylerin mitolojik yönelimlerini etkilediğinin bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Tablo 7

Toplam Puanlar ile Üniversite Değişkeni Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplararası	12040,493	2	6020,246	87,319	,000	Kırıkkale-Ahi Evran
Gruplar içi	17167,364474	249	68,945			Kırıkkale-Aksaray
Toplam	29207,857	251				Aksaray-Ahi Evran

Üniversiteler arası farkın hangileri arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Bonferroni çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, Kırıkkale Üniversitesi grubunda ($\bar{X} = 94,55$) bulunanların, mitolojik inanışlara Ahi Evran Üniversitesi ($\bar{X} = 81,81$) ve Aksaray Üniversitesi ($\bar{X} = 77,73$) gruplarında olanlardan daha az yönelim gösterdiği belirlenmiştir. Ahi Evran Üniversitesi ve Aksaray Üniversitesi arasında da Ahi Evran Üniversitesi lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır.

Tablo 8

Toplam Puanlar ile Sınıf Düzeyi Değişkenine Arasındaki Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Sınıf	N	\bar{X}	S	t	sd	p
3	134	85,23	11,971	1,373	250	,171
4	118	83,36	9,212			

Tablo 7'deki t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin puanları, sınıf değişkenine göre (3 ve 4. sınıf) anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(250) = 1,373$; $p > .05$]. Üçüncü sınıf öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 85,23$ iken, dördüncü sınıf öğrencilerinin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 83,36$ olarak gerçekleşmiştir. Aradaki sayısal fark gruplar arası anlamlı bir farklılığa yol açmamaktadır. Bu bulgu, mitolojik yönelimlerin eğitim kademesinin artmasına paralel olarak farklılaşmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 9

Toplam Puanlar ile Afet Deneyimi Değişkenine Arasındaki Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Afet Deneyimi	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Evet	137	85,03	10,561	1,080	250	,281
Hayır	115	83,56	11,044			

Tablo 8'deki t-testi sonuçlarına göre öğrencilerin puanları, afet deneyimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$t(250) = 1,080$; $p > .05$]. Afet deneyimi olan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 85,03$ iken, afet deneyimi olmayan öğrencilerin puanlarının ortalaması $\bar{X} = 83,56$ olarak gerçekleşmiştir. Aradaki sayısal fark gruplar arası anlamlı bir farklılığa yol açmamaktadır. Bu durum, bireylerin afetlere yönelik deneyimlerinin mitolojik yönelimleri farklılaştırmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik mitolojik inanışlarını belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada, eğitimciler için yararlı olabilecek sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen adayları birçok maddede mitolojik inanışlara yönelmemelerine rağmen, bazı maddelerde önemli ölçüde görüş ayrılıklarına düşmüşlerdir. Bu açıdan bakıldığında, sosyal bilgiler öğretmen adayları afet bilgisi açısından bazı eksikliklere ve yanlış inanışlara sahiptirler. Bu eksiklik özellikle afetin ortaya çıkışı ve olası etkileri noktasında kendini göstermektedir. Lisans programında coğrafya disiplini kapsamındaki derslerde her ne kadar teorik olarak bu konuda aktarım yapılırsa da, bu çalışma sonucunda farklı düzeylerde de olsa mitolojik yönelimlerin halen devam ettiği görülmektedir. Bu açıdan düşünüldüğünde, bu farklılığı yaratan faktörlerden biri olarak eğitim kurumları göze çarpmaktadır. Çalışmanın bulgularında ulaşılan mitolojik yönelimlerin üniversiteler arası farklılık arz etmesi, afet eğitiminin aynı lisans dersleri kapsamında bile farklılaşabildiğini ortaya koymaktadır. Mitolojik yönelimlerin lisans öğrencileri arasında görülmesi önemli bir sonuç olmasına rağmen, bu inanışlar toplum içinde, küresel ölçekte de mevcudiyetini korumaktadır.

Bu savı destekleyen bir araştırma, Nogami ve Yoshida (2014) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar, Büyük Doğu Japonya afetinin ardından yaptıkları ve Japon halkının mitolojik inanışlarını sorguladıkları çalışmalarında, Batı toplumları gibi Japon halkının da afetler noktasında mitolojik yönelimler gösterdiğini tespit etmişlerdir. Aynı doğrultuda Tsai (2010) de Tayvan'da öğrencilerin depremlere yönelik algılarını araştırdığı çalışmada, öğrencilerin depremlerin nedenlerine ilişkin mitolojik inanışlara sahip olduklarını, birçok hususta da bilimsel bilgi ve mitolojik inanışlar arasında kaldıklarını tespit etmiştir. Bu durum gelişmişlik seviyesine veya matema-

tiksel konuma bağlı olmaksızın bu inanışların geniş bir yayılım yelpazesine sahip olduğunun göstergelerindedir. Bu yayılımı sağlayan etkenlerden biri medya araçları olarak görülmektedir.

Bu araştırma kapsamında, uygulanan ölçme aracının maddelerinden biri olan bilgi hakkının kısıtlanması mitolojik yönelimine katılmayan öğretmen adaylarının, afetlere ilişkin bilgileri medya araçlarından edindikleri düşünülmektedir. Bunu destekler bir çalışma da Altıntaş ve diğ. (2009) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar çalışmaları sonucunda, tıp öğrencilerin afetlere yönelik inanışları kazanmalarında televizyonun, dolayısıyla medya araçlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Fakat, kamu mekanizmalarının daha sağlıklı işleyiş göstermesi ve toplumsal bilincin artırılması için bu yanlış inanışların bir an önce toplumsal bellekten silinmesi gerekmektedir. Bu mitolojik inanışlar ekseninde Arnold (2006) çalışmasında, afetlere ilişkin mitolojik inanışlar ortadan kalktığında medyanın güvenilirliğinin artacağını ve acil durum yönetiminin daha bilinçli bir şekilde yürütüleceğini belirtmiştir. Bu bilinci oluşturmak için de toplumsal aktörlere önemli görevler düşmektedir.

Bu noktada, toplumun çeşitli katmanları ve araçları mitolojik inanışların toplumsal bellekten temizlenmesine katkı sağlamak için harekete geçirilmelidir. Bu durumu sağlamak için Burstein (2006) araştırmasında, afetlere yönelik uygulamaları öğretim programlarına, günlük yaşantımıza sokmamız gerektiğini ve doğru olanı öğrenmek için doğru kişilerin bu süreçlerde etkili kılınmasının gerekliliğini ifade etmiştir. Bu konu hakkında Sun (2013) çalışması sonucunda, mitolojik inanışları ortadan kaldırmada ilk atılacak adımlardan birinin bölgesel kamu görevlilerini doğru yönlendirmek için iyi yetişmiş acil durum yöneticilerinin işe alınması ve özellikle genç bireyleri hedef alan toplumsal etkinliklerin düzenlenmesi olduğunu belirtmiştir. Bunlara ek olarak, sivil toplum kuruluşlarının etkinlik düzenleme pratiklerinin hayata geçirilmesinin, mitolojik yönelimleri azaltacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma nicel yaklaşıma uygun olarak tasarlanmıştır. Daha kısıtlı grupla ve özellikle afet deneyimi yaşamış bireylerden oluşan bir grupla nitel yaklaşıma uygun olarak da tasarlanması ve burada belirtilenlerin haricinde farklı mitolojik inanışların da ortaya çıkarılması sağlanmalıdır. Çalışma sadece sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yönelik gerçekleştirilmiştir. Bu açıdan bakıldığında, eğitim fakültesi bünyesinde yer alan diğer lisans programlarında da gerçekleştirilmeli, böylece mitolojik inanışlara karşı bir dayanışma kültürü ortaya çıkarılmalıdır. Bu çalışmanın sınırlı kaldığı diğer bir nokta ise üç üniversitede gerçekleştirilmiş olmasıdır. Tüm bölgelerden kesit alınarak gerçekleştirilecek bir çalışma, mitolojik inanışlar sorunsalı hakkında daha net göstergeler sunabilir.

Kaynakça

- Alexander, D. E. (2007). Misconception as a Barrier to Teaching About Disasters. *Prehospital and Disaster Medicine*, 22(02), 95-103.
- Altintas, K. H., Boztas, G., Duyuler, S., Duzlu, M., Energin, H., & Ergun, A. (2009). Differences in Opinions on Disaster Myths Between First-Year and Sixth-Year Medical Students. *European Journal of Emergency Medicine*, 16(2), 80-83.
- Arnold, J. L. (2006). Disaster Myths and Hurricane Katrina 2005: Can Public Officials and the Media Learn to Provide Responsible Crisis Communication during Disasters?. *Prehospital and Disaster Medicine*, 21 (1), 1-3.
- Bhandari, R. K. (2014). *Disaster Education and Management: A Joyride for Students, Teachers and Disaster Managers*. New Delhi: Springer India.
- Burstein, J. L. (2006). The Myths of Disaster Education. *Annals of Emergency Medicine*, 47(1), 50-52.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cashman, K. V. & Cronin, S. J. (2008). Welcoming a Monster to the World: Myths, Oral Tradition, and Modern Societal Response to Volcanic Disasters. *Journal of Volcanology and Geothermal Research*, *Journal of Volcanology and Geothermal Research*, 176(3), 407-418.
- Cvetković, V & Stanišić, J. (2015). Relationship Between Demographic and Environmental Factors and Knowledge of Secondary School Students on Natural Disasters. *Journal of the Geographical Institute Jovan Cvijic*, 65(3), 323-340.
- Ellis, A. K. (2010). *Teaching and Learning Elementary Social Studies*. Boston: Pearson.
- Etkin, D. (2016). *Disaster Theory: An Interdisciplinary Approach to Concepts and Causes*. Oxford: Butterworth-Heinemann.
- Izadkhah, Y. O. & Hosseini, M. (2005). Towards Resilient Communities in Developing Countries Through Education of Children for Disaster Preparedness. *International Journal of Emergency Management*, 2(3), 138-148.
- Johnson, V. A., Ronan, K. R., Johnston, D. M., & Peace, R. (2014). Evaluations of Disaster Education Programs for Children: A Methodological Review. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 9, 107-123.
- MEB. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- National Council for the Social Studies Task Force on Standarts for Teaching and Learning in the Social Studies [NCSS]. (1993). *A vision of Powerful Teaching and Learning in the Social Studies: Building Social Understanding and Civic Efficacy*. *Social Education*, 57, 213-223.

- Nogami, T., & Yoshida, F. (2014). Disaster Myths After the Great East Japan Disaster and the Effects of Information Sources on Belief in Such Myths. *Disasters*, 38(2), 190-205.
- Özdemir, E. (2014). Tarama Yöntemi. İçinde Metin, M. Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Özşahin, E. & Kaymaz, Ç. K. (2013). Afet Kültürünün Değerlendirilmesine Bir Örnek: Antakya Şehri.2. Türkiye Deprem Mühendisliği ve Sismoloji Konferansı, 25-27 Eylül 2013 – MKÜ – Hatay.
- Pallant, J. (2007). *Spss Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS*. New York: Open University Press.
- Rodriguez, H., Trainor, J., & Quarantelli, E. L. (2006). Rising to the Challenges of a Catastrophe: The Emergent and Prosocial Behavior Following Hurricane Katrina. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 604(1), 82-101.
- Segall, A. & Helfenbein, R. J. (2008). Research on K-12 Geography Education. İçinde Levstik, L. S. & Tyson, C. A. *Handbook of Research in Social Studies Education*. New York: Routledge.
- State of California Department of Conservation (2016). "Earthquake Mythology or Don't Believe Everything You Hear", 2016. http://www.conservation.ca.gov/index/Earthquakes/Pages/earthquakes_myths.aspx (erişim tarihi: 9. Haziran 2016).9), Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhunu, Çev. Zeynep Gürata, Ayraç Yayınevi, Ankara.
- Sun, L.G. (2012). "Disaster Mythology and Availability Cascades". *Duke Environmental Law & Policy Forum*, 23,2012. <http://scholarship.law.duke.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1239&context=delpf> (erişim: 14 Haziran 2016).
- Tanrıkulu, M. (2014). *Coğrafya ve Kültür: Mekan-Kültür-Tarih-Coğrafi İşaret*. Ankara: Edge Akademi.
- Tsai, C. C. (2001). Ideas About Earthquakes After Experiencing a Natural Disaster in Taiwan: An Analysis of Students' Worldviews. *International Journal of Science Education*, 23(10), 1007-1016.
- United Nations. "Hyogo Framework for Action 2005-2015: Building the Resilience of Nations and Communities to Disasters", 2005. <http://www.refworld.org/docid/42b98a704.html> (erişim: 25 Şubat 2016).
- Wenger, D. E., Dykes, J. D., Sebok, T. D., & Neff, J. L. (1975). It's a Matter of Myths: An Empirical Examination of Individual Insight into Disaster Response. *Mass Emergencies*, 1(1), 33-45.
- Dünya Sağlık Örgütü [WHO]. "Myths and Realities in Disaster Situations", 2016. <http://www.who.int/hac/techguidance/ems/myths/en/> (erişim: 25 Şubat 2016)
- Zarrillo, J. J. (2008). *Teaching Elementary Social Studies: Principles and Applications*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

MEB 2013 OKUL ÖNCESİ EĞİTİM PROGRAMI'NDA BELİRTİLEN ÖĞRENME MERKEZLERİNİN UYGULAMAYA YANSIMALARININ İNCELENMESİ: AYDIN İLİ ÖRNEĞİ

Doç. Dr. Hülya GÜLAY ÖGELMAN¹

Arş. Gör. Esra KARAKUZU²

Öz

2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, Türkiye için yeni bir programdır ve programın uygulamaya yansımalarının çeşitli açılardan incelenmesi gerekmektedir. Bu tür çalışmalar, programın güncellenmesinde önemli bilgiler sağlayacaktır. Buradan yola çıkarak araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme merkezlerine ilişkin uygulamalarının incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaçla farklı okul türlerinden 20 okulda öğrenme merkezlerine ilişkin uygulamaları belirlemeye yönelik gözlemler yapılarak, araştırma kapsamında geliştirilen “Öğrenme Merkezi Kontrol Listesi”ne kaydedilmiştir. Çalışma grubundaki sınıfların büyük çoğunluğunun MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda belirtilmiş iki öğrenme merkezine (sanat, geçici ilgi) sahip olmadığı görülmektedir. Bağımsız anaokulları ve anasınıfları dışında, özel anaokulları ve uygulama anaokullarındaki bazı merkezlere sınıfların hiçbirinde çocukların ulaşamadığı belirlenmiştir. Yazı ve resim ile etiketlemenin tüm okullarda beklenen düzeyin altında olduğu belirlenmiştir. Tüm sınıfların çoğunluğunda, etiketlerin çocukların göz hizasında olmadığı görülmektedir. Tüm sınıflarda bulunan blok, sanat, kitap, müzik, fen merkezi etiketlerinin yarıya yakınının yazı etiketlerinden daha büyükken; dramatik oyun merkezi etiketinde resim etiketinin yazı etiketinden küçük olduğu belirlenmiştir. Sınıfların önemli bir bölümünde, merkezler birbirinden belirgin bir biçimde ayrılmamıştır. Bağımsız anaokullarında ve anasınıflarında merkezlerin çoğunluğu; özel anaokullarında üç merkezin (blok, kitap, fen) tamamı; uygulama anaokullarının tamamında ise tüm merkezler diğer merkezlerden görülebilecek şekilde konumlandırılmıştır. Özel anaokullarında dramatik oyun merkezinin diğer merkezlerden görülemediği ortaya konulmuştur. Sınıfların tamamında sabitlenen ilk üç merkezin müzik, sanat ve kitap merkezleri olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul Öncesi Eğitim Programı, Öğrenme Merkezleri, Okul Öncesi Eğitim Sınıfları, Okul Öncesi Dönem Çocukları.

Examination of the Reflections of Learning Centers of 2013 Preschool Education Program of the Ministry of National to Implementation: Aydın Case Abstract

2013 Preschool Education Program of the Ministry of National Education is a brand new program for Turkey and it needs to be examined from different points of view. Such studies will provide important information for the renewal of the Program. Taking this fact as a starting point, the subject of the study is determined as examination of practices related to learning centers in Preschool Institutions. For his purpose, observations have been made on practices of learning centers in 20 schools from different classifications and these observations have been recorded to 'Learning Center Control List' developed under the study. It has been observed that most of the schools in the study group do not have two learning centers (music and temporary interest) specified in 2013 Preschool Education Program. Except independent kindergartens and classes, students do not have access to these centers in any of the classes in private kindergartens and practice kindergartens. It has been found out that writing and picture labeling is below the expected levels in all of the Schools. It is observed that labels are not located at eye level of the students in most of the classes. In all classes, while half of the labels in block, art, books, music and science centers are bigger than writing labels, in dramatic play center, picture labels are smaller than writing labels. In most of the classes, centers are not separated from each other in a significant way. Most of the centers in independent kindergartens classes; all of the three centers (block, books and science) in private kindergartens and all centers in all practice kindergartens are placed in such a way that they are visible from other centers. It is found that dramatic play centers in private kindergartens are not visible from other centers. The first three centers which are fixed in all classes are music, art and books centers.

Keywords: Preschool Education Program, Learning Centers, Preschool Classrooms, Preschool Children

1 Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı. hgulay@pau.edu.tr

2 Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği. esra.genc@adu.edu.tr

Giriş

Okul öncesi eğitim; çocuğun ilkokula başlamadan önce dahil olduğu, farklı gelişim alanlarındaki gelişimi en üst düzeye çıkarmayı amaçlayan bir eğitim kademesidir. Çocukların okul öncesi eğitimi almasının önemi ve gerekliliği tüm dünyada kabul edilmiş bir gerçektir. Okul öncesi eğitimin gerekliliğiyle birlikte bu eğitimin kalitesinin önemi de ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi eğitimin amaçlarının gerçekleştirilmesi, okul öncesi dönemdeki çocuğa gerekli bilgi, beceri, tutum ve temel alışkanlıkların kazandırılması ve çocukların toplumun değer yargılarını öğrenip uygulayabilmesi, iyi planlanmış eğitim programları ve rehberlik hizmetleri ile sağlanabilir (Temel, Kandır, Erdemir ve Koçer-Çiftçi, 2005). Bu nedenle okul öncesi dönemde çocukların ihtiyaçlarının belirlenmesi, bu ihtiyaçlara uygun bir programın oluşturulması önem arz etmektedir. Ayrıca okul öncesi eğitim sürecinin iyi planlanması ve uygulanan programın etkili ve yeterli olması gerekmektedir.

Türkiye’de ilk olarak okul öncesi eğitime yönelik düzenli bir program çalışması “Anaokulları Programı ve Yönetmeliği ile Anaokullarına Öğretmen Yetiştirme Kursu Geçici Programı” olarak 1952 yılında hazırlanmıştır (Sapsağlam, 2013). 1989 yılında okul öncesi eğitim programı hazırlanmıştır. Bu programda 4-5 yaşındaki çocuklara kazandırılması beklenen eğitim amaçları beden ve hareket gelişimi, sosyal ve duygusal gelişim, zihin gelişimi ve dil gelişimi olmak üzere 4 gelişim alanında belirtilmiştir. Bu kazanımlar, farklı yaş gruplarına göre düzenlenmiş ve kazanımların 19 ünite aracılığı ile çocuklara kazandırılması amaçlanmıştır (Öztürk, Gangal ve Aydın, 2013). 1994 yılında ise 1989 yılındaki programdan farklı olarak 0-3, 4-5 ve 6 yaş grupları için farklı eğitim programları belirlenmiş, eğitim amaçları hedefler şeklinde yeniden düzenlenmiştir. Programda öngörülen hedef ve hedef davranışlara ulaşılması için konular esas alınmıştır. 1994 yılı anaokulu programı 37-60 aylık çocukların bütün alanlardaki gelişimini desteklemek, hızlandırmak ve 61-72 aylık çocukların eğitim programına temel oluşturmak üzere düzenlenmiş, öğretmene rehberlik edici çerçeve bir program özelliğindedir. Bu programda temel amaç; konular aracılığıyla çocukların belirlenen hedef ve hedef davranışlara ulaştırılmasıdır. Çocukların söz konusu hedef davranışları ne derecede kazandıklarını belirlemek üzere gözlem formu düzenlenmiştir (Düşek ve Dönmez, 2012). 2002 yılında yürürlüğe giren okul öncesi eğitim programı ise 36-72 aylık çocuklar için tek bir çerçeve program şeklinde düzenlenmiş, konu merkezli eğitim kaldırılmış, hedeflerin kazandırılması etkinlikler aracılığıyla sağlanmıştır. 2006 yılında yapılan revize çalışmasıyla programda yer alan hedefler, amaçlar şeklinde yeniden düzenlenmiş, dil ve bilişsel gelişim alanı birbirinden ayrılmıştır (Taner-Derman ve Başal, 2010). 2013 yılında yapılan güncelleme çalışması ile amaçlar, kazanım ve göstergeler şeklinde sunulmuştur. 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda dikkati çeken en önemli değişikliklerden biri de sınıf düzenlemesidir. Daha önce köşeler şeklinde düzenlenen sınıf ortamının çocuğu daha aktif kılan, küçük grup etkinliklerine daha çok imkan sağlayan öğrenme merkezlerine bölünerek düzenlenmesi gerekliliği

belirtmiştir (MEB, 2013). 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda öğrenme merkezleri çocukların bireysel gereksinimlerini karşılamak amacıyla farklı ayırma materyalleri ile bölünmüş, küçük gruplar hâlinde etkileşimde bulunacakları ve dikkatlerini yoğunlaştırarak oynayabilecekleri, günlük eğitim akışında yer alan etkinliklerde ele alınan kazanım ve göstergeler doğrultusunda seçilmiş farklı materyalleri de barındıran oyun alanları olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2013).

Geçmişten günümüze uygulanan programlar incelendiğinde okul öncesi eğitim programlarının, çocukların ilgi, ihtiyaç ve gelişim özelliklerine, toplumun değişen ihtiyaçlarına, gelişim ve öğrenme kuramlarına göre sürekli değişim halinde olduğu görülmektedir. Bu değişikliklerde programların etkililiğine, programın uygulanabilirliğine yönelik yapılan değerlendirme çalışmaları ve geribildirimler etkili olabilmektedir.

Türkiye'de okul öncesi eğitim programında değişiklikler meydana geldikçe, programın değerlendirilmesine yönelik çalışmalar da devamlılık göstermiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde, genellikle öğretmenlerin okul öncesi eğitim programına ilişkin bilgileri, uygulama yeterlikleri ve programa ilişkin görüşlerinin ele alındığı dikkat çekmektedir. (Özsırkıntı, Akay ve Yılmaz-Bolat, 2014; Özyürek ve Aydoğan, 2011; Pişgin-Çivik, Ünüvar ve Soylu, 2014; Yazar ve Erkuş, 2013). Okul öncesi eğitim programının bazı becerilere etkisi ya da bazı konulara ilişkin kazanımların incelenmesine yönelik çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Baki ve Hacısalihoğlu-Karadeniz, 2013; Gülay ve Ekici, 2010; Kandır ve Türkoğlu, 2015; Öztürk, Giren, Yıldırım ve Şimşek, 2015; Senemoğlu, 1994). Aynı zamanda ülkemizde okul öncesi eğitim programlarının tarihsel gelişimi incelenerek, geçmişten günümüze okul öncesi eğitim programlarında yapılan değişikliklerin topluca görülebileceği çalışmalar yapılmıştır (Çelik ve Gündoğdu, 2007; Deretarla-Gül, 2008; Düşek ve Dönmez, 2012; Gelişli ve Yazıcı, 2012; Sapsağlam, 2013; Taner-Derman ve Başal, 2010). Okul öncesi eğitim programlarının değişik açılardan incelendiği (Yazar, Çelik ve Kök, 2008) ya da programdan bağımsız olarak okul öncesi ortamlarına ilişkin çalışmalar (Güleş ve Erişen, 2013; Özkubat, 2013) da olmasına rağmen programda belirtilen sınıf düzenine ilişkin çalışmaların yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir (Özyürek ve Kılıç, 2015). 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda "köşe" yerine "merkez" adını alan, öğrenme merkezlerinin özellikler, sayı, isimlendirme gibi değişkenler açısından ele alındığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. 2013 MEB Okul Öncesi Eğitim Programı, Türkiye için yeni bir programdır ve programın uygulamaya yansımalarının çeşitli açılardan incelenmesi gerekmektedir. Bu tür çalışmalar, programın güncellenmesinde önemli bilgiler sağlayacaktır. Buradan yola çıkarak araştırmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme merkezlerine ilişkin uygulamaların incelenmesidir. Araştırmanın alt amaçları şunlardır:

- ❖ Okul öncesi eğitim sınıflarında hangi öğrenme merkezleri bulunmaktadır?
- ❖ Çocukların okul öncesi eğitim sınıflarındaki öğrenme merkezlerindeki materyallere ulaşabilme durumu nedir?
- ❖ Okul öncesi eğitim sınıflarındaki öğrenme merkezlerinin etiketlenme durumu nedir?
- ❖ Okul öncesi eğitim sınıflarındaki öğrenme merkezlerinin etiketlenme sisteminin özellikleri nedir?
- ❖ Okul öncesi eğitim sınıflarındaki öğrenme merkezleri birbirinden nasıl ayrılmaktadır?
- ❖ Okul öncesi eğitim sınıflarındaki öğrenme merkezleri çocuklar tarafından görülebilmekte midir?

Yöntem

Araştırma aydın ilinde bulunan okul öncesi eğitim sınıflarında öğrenme merkezlerinin incelenmesini amaçlayan bir tarama çalışmasıdır. Tarama çalışmaları genellikle var olan durumu belirlemek amacıyla yapılmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Bu çalışma nicel araştırma yöntemlerinden olan kesitsel tarama araştırması olarak şekillendirilmiştir. Kesitsel tarama araştırmaları betimlenecek değişkenlerin tek seferde ölçüldüğü, örneklemin farklı özellikteki grupları kapsadığı çalışmalar olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve diğ., 2012). Çalışmanın örnekleminde farklı okul türlerinin bulunması, sınıf içi gözlemlerin 2015-2016 eğitim yılı başında bir kez uygulanması çalışmanın kesitsel tarama çalışması olduğunu göstermektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Aydın ili Efeler merkez ilçesinde bulunan; 2 uygulama anaokulunda yer alan 7 sınıf, 6 bağımsız anaokulunda bulunan 32 sınıf, 16 özel anaokulunda bulunan 87 ve 26 ilkokul/ortaokul bünyesindeki 56 anasınıfı olmak üzere 50 okul öncesi eğitim kurumunda bulunan 182 sınıf oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunun %25'ini bağımsız anaokullarında bulunan 5 sınıf, %10'unu özel anaokullarında bulunan 2 sınıf, %10'unu uygulama anaokullarında bulunan 2 sınıf, %55'ini ilkokul/ortaokul bünyesinde bulunan 11 sınıf oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde evrendeki her birimin eşit seçilme olasılığının bulunduğu basit seçkisiz örnekleme yöntemi (Büyüköztürk ve diğ., 2012) kullanılmıştır.

Tablo 1

Okul Türlerine Göre Sınıflardaki Kız ve Erkek Sayılarına İlişkin Dağılım

Okul Türüne Göre Sınıflar	Kız		Erkek		Sınıf mevcudu	
	f	Ort.	f	Ort.	f	Ort.
Bağımsız Anaokullarındaki Sınıflar	13	10.2	14	13	27	23.2
	6		19		25	
	13		10		23	
	7		9		16	
	12		13		25	
Özel Anaokullarındaki Sınıflar	8	6	10	9	18	15
	4		8		12	
Uygulama Anaokullarındaki Sınıflar	9	8.5	4	10	13	18
	8		16		23	
İlkokul/Ortaokul Bünyesindeki Sınıflar	7	9.9	10	9.1	17	19.09
	10		1		11	
	5		7		12	
	9		12		21	
	12		11		23	
	10		13		23	
	12		13		25	
	10		7		17	
	6		7		13	
	11		11		22	
	17		9		26	
Toplam	189		204		392	

Tablo 1'de, bağımsız anaokullarındaki sınıflarda, en az 16, en çok 27 çocuk olduğu ve sınıf mevcudu ortalamasının 23.2 olduğu görülmüştür. Özel anaokullarındaki sınıflarında çocuk sayısının en az 12, en çok 18 olduğu ve ortalamasının 15 olduğu belirlenmiştir. Uygulama anaokullarının mevcudunun en az 13, en çok 23, ortalamasının ise 18 olduğu görülmüştür. Anasınıflarında mevcudun en az 11, en çok 26, mevcut ortalamasının ise 19.09 olduğu belirlenmiştir. Sınıflardaki çocukların yaşları incelendiğinde 20 sınıftan birinin üç yaş (bağımsız anaokulunda), bir sınıfın altı yaş (özel anaokulunda), 18 sınıfın ise beş yaş (uygulama anaokulların ve anasınıflarında) grubu çocuklardan oluştuğu görülmüştür. Çalışmaya katılan tüm çocukların yaş ortalaması 4.95 olarak belirlenmiştir.

Tablo 2

Okul Türüne Göre Sınıfların Alan Ortalamaları

Okul Türü	Ortalama Alan (m ²)
Bağımsız Anaokulları	60.0
Özel Anaokulları	36.0
Uygulama Anaokulları	52.0
İlkokul/Ortaokul Bünyesindeki Anasınıfları	49.63

Tablo 2 incelendiğinde, bağımsız anaokullarındaki sınıfların alanlarının ortalamasının 60m², özel anaokullarındaki sınıfların alanlarının ortalamasının 36m², uygulama anaokullarındaki sınıfların 52m², anasınıflarının alanlarının ortalamasının 49.63m² olduğu görülmektedir. Ölçeğin orijinal İbranice formu için, Cinamon (2003) güvenilirlik çalışması kapsamında iç tutarlılık katsayılarını, iş-aile çatışmasını yönetme öz-yeterliği alt ölçeği için, .83, aile-iş çatışmasını yönetme öz-yeterliği için .84. olarak hesaplamıştır (Cinamon, 2003; akt. Hennesy, 2005). Hennesy & Lent (2008)'in çalışmasında iç tutarlılık katsayıları birinci faktör için, .90, ikinci faktör için, .89, ölçeğin geneli için, .93 olarak hesaplamıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, “Öğrenme Merkezleri Kontrol Listesi” kullanılmıştır.

Öğrenme Merkezleri Kontrol Listesi: Öğrenme Merkezleri Kontrol Listesi araştırmacılar tarafından MEB Okul Öncesi Eğitim Programı'nda (2013) yer alan öğrenme merkezlerine ilişkin açıklamalar ve araştırmanın amaçları göz önünde bulundurulmuş olarak hazırlanmıştır. Kontrol listesinde bulunan maddelerin belirlenmesinde Okul Öncesi Eğitim Programı'nda yer alan öğrenme merkezlerine ilişkin açıklamalar incelenmiş, öğrenme merkezlerinde bulunması gereken kriterlere göre maddeler oluşturulmuştur. Hazırlanan kontrol listesi 7 alan uzmanına gönderilmiş, uzman görüşleri ışığında yeniden düzenlenmiştir. Öğrenme merkezleri kontrol listesinde merkezlerin sınıfta bulunma durumu, merkezlerin sınıftaki konumları, merkezlerin etiketlenmesi, merkezlerin birbirinden ayrılması ve ayırmada kullanılan materyaller ve merkezlerin güvenliğinin sağlanmasına ilişkin toplam 87 madde bulunmaktadır.

Uygulama

Çalışma grubundaki her okul öncesi eğitim sınıfı, “Öğrenme Merkezleri Kontrol Listesi” doğrultusunda gözlemlenmiştir. Gözlemler sonucunda ilgili ölçme aracı doldurulmuştur. Öğretmenler ve idareciler çalışma öncesinde, araştırmanın amacı ile ilgili bilgilendirilmişlerdir. Gözlemler çocukların sınıfta olmadığı zamanlarda (kahvaltı saati, açık alan etkinliği gibi) gerçekleştirilmiştir.

Veri Analizi

Okul öncesi eğitim sınıflarındaki öğrenme merkezlerinin incelendiği bu çalışmanın bulguları frekans yüzde dağılımları ile analiz edilmiştir.

Bulgular

Tablo 3
Okul Öncesi Eğitim Sınıflarında Hangi Öğrenme Merkezlerinin Olduğuna İlişkin Dağılım

Öğrenme Merkezi	Mevcut Durum	Okul Türü									
		Bağımsız Anaokulu		Özel Anaokulu		Uygulama Anaokulu		İlkokul/Ortaokul bünyesindeki anasınıfları		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Blok Merkezi	Merkez var	5	100.0	2	100.0	1	50.0	7	63.6	15	75.0
	Merkez yok	0	0.0	0	0.0	1	50.0	4	36.4	5	25.0
	Toplam	5	100.0	2	100.0	2	100.0	11	100.0	20	100.0
Sanat Merkezi	Merkez var	3	60.0	0	0.0	1	50.0	4	36.4	8	40.0
	Merkez yok	2	40.0	2	100.0	1	50.0	7	63.6	12	60.0
	Toplam	5	100.0	2	100.0	2	100.0	11	100.0	20	100.0
Kitap Merkezi	Merkez var	5	100.0	1	50.0	1	50.0	8	72.7	15	75.0
	Merkez yok	0	0.0	1	50.0	1	50.0	3	27.3	5	25.0
	Toplam	5	100.0	2	100.0	2	100.0	11	100.0	20	100.0
Dramatik Oyun Merkezi	Merkez var	5	100.0	1	50.0	1	50.0	10	90.9	17	85.0
	Merkez yok	0	0.0	1	50.0	1	50.0	1	9.1	3	15.0
	Toplam	5	100.0	2	100.0	2	100.0	11	100.0	20	100.0
Müzik Merkezi	Merkez var	4	80.0	0	0.0	1	50.0	8	72.7	13	65.0
	Merkez yok	1	20.0	2	100.0	1	50.0	3	27.3	7	35.0
	Toplam	5	100.0	2	100.0	2	100.0	11	100.0	20	100.0
Fen Merkezi	Merkez var	4	80.0	2	100.0	2	100.0	8	72.7	16	80.0
	Merkez yok	1	20.0	0	0.0	0	0.0	3	27.3	4	20.0
	Toplam	5	100.0	2	100.0	2	100.0	11	100.0	20	100.0
Geçici İlgi Merkezi	Merkez var	1	20.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	5.0
	Merkez yok	4	80.0	2	100.0	2	100.0	11	100.0	18	95.0
	Toplam	5	100.0	2	100.0	2	100.0	11	100.0	20	100.0

Tablo 3'e bakıldığında, bağımsız anaokullarının tamamında blok, kitap ve dramatik oyun merkezlerinin, %60'ında sanat merkezinin, %80'inde müzik merkezi, %80'inde fen merkezi, %20'sinde geçici ilgi merkezi bulunduğu belirlenmiştir. Özel anaokullarının tamamında blok ve fen merkezleri, %50'sinde kitap merkezi, %50'sinde dramatik oyun merkezi bulunduğu, müzik ve geçici ilgi merkezlerinin özel anaokullarının hiç birinde bulunmadığı görülmektedir. Uygulama anaokullarının tamamında fen merkezi, %50'sinde blok merkezi, %50'sinde sanat merkezi, %50'sinde kitap merkezi, %50'sinde dramatik oyun merkezi, %50'sinde müzik merkezi bulunurken hiçbir sınıfta geçici ilgi merkezi bulunmamaktadır. Anasınıflarının %63.6'sında blok merkezi, %36.4'ünde sanat merkezi, %72.7'sinde kitap merkezi, %90.9'unda dramatik oyun merkezi, %72.7'sinde fen merkezi bulunurken hiçbirinde geçici ilgi merkezi bulunmamaktadır. Sınıflarda merkezilerin bulunma durumlarına genel olarak bakıldığında tüm sınıfların %75'inde blok merkezi, %40'ında sanat merkezi, %75'inde kitap merkezi, %85'inde dramatik oyun merkezi, %65'inde müzik merkezi, %80'inde fen merkezi, %5'inde geçici ilgi merkezi bulunduğu görülmüştür.

Tablo 4

Çocukların Okul Öncesi Eğitim Sınıflarındaki Öğrenme Merkezlerindeki Materyallere Ulaşma Durumuna İlişkin Dağılım

Öğrenme Merkezi	Materyallere Ulaşılabilir Durumu	Okul Türü									
		Bağımsız anaokulları		Özel Anaokulları		Uygulama Anaokulları		İlkokul/Ortaokul bünyesindeki anasınıfları		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Blok Merkezi	Materyaller ulaşılabilir	5	100.0	1	50.0	1	100.0	4	57.1	11	73.3
	Ulaşılabilir değil	0	0.0	1	50.0	0	0.0	3	42.9	4	26.7
	Toplam	5	100.0	2	100.0	1	100.0	7	100.0	15	100.0
Sanat Merkezi	Materyaller ulaşılabilir	2	66.6	0	0.0	0	0.0	1	25.0	3	37.5
	Ulaşılabilir değil	1	33.4	0	0.0	1	100.0	3	75.0	5	62.5
	Toplam	3	100.0	0	0.0	1	100.0	4	100.0	8	100.0
Kitap Merkezi	Materyaller ulaşılabilir	5	100.0	1	100.0	0	0.0	5	62.5	11	73.3
	Ulaşılabilir değil	0	0.0	0	0.0	1	100.0	3	37.5	4	26.7
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	8	100.0	15	100.0

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda Belirtilen Öğrenme Merkezlerinin Uygulamaya Yansımalarının İncelenmesi: Aydın İli Örneği

Dramatik Oyun Merkezi	Materyaller ulaşılabilir	4	80.0	1	100.0	1	100.0	7	70.0	13	76.5
	Ulaşılabilir değil	1	20.0	0	0.0	0	0.0	3	30.0	4	23.5
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	10	100.0	17	100.0
Müzik Merkezi	Materyaller ulaşılabilir	4	100.0	0	0.0	0	0.0	1	12.5	5	38.5
	Ulaşılabilir değil	0	0.0	0	0.0	1	100.0	7	87.5	8	61,5
	Toplam	4	100.0	0	0.0	1	100.0	8	100.0	13	100.0
Fen Merkezi	Materyaller ulaşılabilir	3	75.0	1	50.0	1	50.0	5	62.5	10	62.5
	Ulaşılabilir değil	1	25.0	1	50.0	1	50.0	3	37.5	6	37.5
	Toplam	4	100.0	2	100.0	2	100.0	8	100.0	16	100.0
Geçici İlgili Merkezi	Materyaller ulaşılabilir	1	100.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100.0
	Ulaşılabilir değil	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Toplam	1	100.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100.0

Tablo 4'e göre çocuklar, bağımsız anaokullarında bulunan blok, kitap, müzik ve geçici ilgi merkezlerinin tamamında, sanat merkezlerinin %66.6'sında, dramatik oyun merkezlerinin %80'ninde, fen merkezlerinin %75'inde materyaller, çocukların ulaşabileceği şekilde yerleştirilmiştir. Özel anaokullarında kitap ve dramatik oyun merkezlerinin tamamında, blok merkezlerinin %50'sinde, fen merkezlerinin %50'sinde materyallerin yerleştirilmesinde çocuklar için ulaşılabilirliğinin göz önünde bulundurulduğu belirlenmiştir. Uygulama anaokullarında blok, dramatik oyun, merkezlerinin tamamında, fen merkezlerinin %50'sinde materyaller çocukların ulaşabileceği şekilde yerleştirilmiştir. Bu okullarda, sanat, kitap ve müzik merkezlerindeki materyallerin çocukların ulaşamayacağı şekilde yerleştirildiği belirlenmiştir. Anasınıflarında, blok merkezlerinin %57.1'inde, sanat merkezlerinin %25'inde, kitap merkezlerinin %62.5'inde, dramatik oyun merkezlerinin %70'inde, müzik merkezlerinin %12.5'inde, fen merkezlerinin %62.5'inde materyallerin yerleştirilmesinde çocuklar için ulaşılabilirliğinin göz önünde bulundurulduğu gözlenmiştir. Araştırmaya katılan tüm sınıflara bakıldığında ise sınıflarda bulunan blok merkezlerinin %73.3'ünde, sanat merkezlerinin %37.5'inde, kitap merkezlerinin %73.3'ünde, dramatik oyun merkezlerinin %76.5'inde, müzik merkezlerinin %38.5'inde, fen merkezlerinin %62.5'inde, geçici ilgi merkezlerinin %100'ünde materyallerin yerleştirilmesinde çocuklar için ulaşılabilirliğinin göz önünde bulundurulduğu görülmüştür.

Tablo 5

Okul Öncesi Eğitim Sınıflarındaki Öğrenme Merkezlerin Etiketlenmesine İlişkin Dağılım

Öğrenme Merkezi	Merkezlerin Etiketlenme Durumu	Okul Türü									
		Bağımsız anaokulları		Özel Anaokulları		Uygulama Anaokulları		İlkokul/Ortaokul bünyesindeki anasınıfları		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Blok Merkezi	Yazı ile etiketlenmiştir.	2	40.0	0	0.0	0	0.0	2	28.6	4	26.7
	Yazı ile etiketlenmemiştir.	3	60.0	2	100.0	1	100.0	5	71.4	11	73.3
	Resim ile etiketlenmiştir.	1	20.0	0	0.0	0	0.0	2	28.6	3	20.0
	Resim ile etiketlenmemiştir.	4	80.0	2	100.0	1	100.0	5	71.4	12	80.0
	Toplam	5	100.0	0	100.0	1	100.0	7	100.0	15	100.0
Sanat Merkezi	Yazı ile etiketlenmiştir.	1	33.4	0	0.0	0	0.0	1	25.0	2	25.0
	Yazı ile etiketlenmemiştir.	2	66.6	0	0.0	1	100.0	3	75.0	6	75.0
	Resim ile etiketlenmiştir.	1	33.4	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	12.5
	Resim ile etiketlenmemiştir.	2	66.6	0	0.0	1	100.0	4	100.0	7	87.5
	Toplam	3	100.0	0	0.0	1	100.0	4	100.0	8	100.0
Kitap Merkezi	Yazı ile etiketlenmiştir.	1	20.0	0	0.0	0	0.0	3	37.5	4	26.7
	Yazı ile etiketlenmemiştir.	4	80.0	1	100.0	1	100.0	5	62.5	11	73.3
	Resim ile etiketlenmiştir.	1	20.0	0	0.0	0	0.0	2	25.0	3	20.0
	Resim ile etiketlenmemiştir.	4	80.0	1	100.0	1	100.0	6	75.0	12	80.0
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	8	100.0	15	100.0

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda Belirtilen Öğrenme Merkezlerinin Uygulamaya Yansımalarının İncelenmesi: Aydın İli Örneği

Dramatik Oyun Merkezi	Yazı ile etiketlenmiştir.	1	20.0	0	0.0	0	0.0	2	20.0	3	17.7
	Yazı ile etiketlenmemiştir.	4	80.0	1	100.0	1	100.0	8	80.0	14	82.3
	Resim ile etiketlenmiştir.	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	10.0	1	5.9
	Resim ile etiketlenmemiştir.	5	100.0	1	100.0	1	100.0	9	90.0	16	94.1
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	10	100.0	17	100.0
Müzik Merkezi	Yazı ile etiketlenmiştir.	2	50.0	0	0.0	0	0.0	3	37.5	5	38.5
	Yazı ile etiketlenmemiştir.	2	50.0	0	0.0	1	100.0	5	62.5	8	61.5
	Resim ile etiketlenmiştir.	2	50.0	0	0.0	0	0.0	2	25.0	4	30.8
	Resim ile etiketlenmemiştir.	2	50.0	0	0.0	1	100.0	6	75.0	9	69.2
	Toplam	4	100.0	0	0.0	1	100.0	8	100.0	13	100.0
Fen Merkezi	Yazı ile etiketlenmiştir.	1	25.0	0	0.0	0	0.0	2	25.0	3	18.75
	Yazı ile etiketlenmemiştir.	3	75.0	2	100.0	2	100.0	6	75.0	13	81.25
	Resim ile etiketlenmiştir.	1	25.0	0	0.0	0	0.0	1	12.5	2	12.5
	Resim ile etiketlenmemiştir.	3	75.0	2	100.0	2	100.0	7	87.5	14	87.5
	Toplam	4	100.0	2	100.0	2	100.0	8	100.0	16	100.0
Geçici İlgı Merkezi	Yazı ile etiketlenmiştir.	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Yazı ile etiketlenmemiştir.	1	100.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100.0
	Resim ile etiketlenmiştir.	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Resim ile etiketlenmemiştir.	1	100.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100.0
	Toplam	1	100.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100.0

Tablo 5’de bağımsız anaokullarındaki blok merkezlerinin %40’ının, sanat merkezlerinin %33.4’ünün, kitap ve dramatik oyun merkezlerinin %20’sinin, müzik merkezlerinin %50’sinin, fen merkezlerinin %25’inin yazı etiketi ile etiketlendiği gözlenmiştir. Özel ve uygulama anaokullarında bulunan merkezlerin hiçbirinin yazı etiketi ile etiketlenmediği belirlenmiştir. Anasınıflarındaki blok merkezlerinin %28.6’sının, sanat ve fen merkezlerinin %25’inin, kitap ve müzik merkezlerinin %37.5’inin, dramatik oyun merkezlerinin %20’sinin yazı etiketi ile etiketlendiği gözlenmiştir. Genel olarak incelendiğinde, sınıflarda bulunan blok ve kitap merkezlerinin %26.7’si, sanat merkezlerinin %25’i, dramatik oyun merkezlerinin %17.7’si, müzik merkezlerinin %38.5’i fen merkezlerinin %18.75’i yazı etiketi ile etiketlenmiştir. Bağımsız anaokullarındaki blok ve kitap merkezlerinin %20’si, sanat merkezlerinin %33.4’ü, müzik merkezlerinin %50’si, fen merkezlerinin %25’i resim etiketi ile etiketlenirken dramatik oyun merkezleri resim etiketi ile etiketlenmemiştir. Özel anaokullarında ve uygulama anaokullarındaki merkezlerin hiçbiri resim etiketi ile etiketlenmemiştir. Anasınıflarındaki blok merkezlerinin %28.6’sı, kitap ve müzik merkezlerinin %25’i, dramatik oyun merkezlerinin %10’u, fen merkezlerinin %12.5’i resim etiketi ile etiketlenirken; sanat merkezlerinin etiketlenmediği gözlenmiştir. Genel olarak incelendiğinde, sınıflarda bulunan blok ve kitap merkezlerinin %20’si, sanat merkezlerinin %12.5’i, dramatik oyun merkezlerinin %5.9’u, müzik merkezlerinin %30.8’i fen merkezlerinin %12.5’i resim etiketi ile etiketlendiği belirlenmiştir.

Tablo 6
Okul Öncesi Eğitim Sınıflarındaki Öğrenme Merkezlerinin Etiketleme Sisteminin Özelliklerine Göre Dağılımı

Öğrenme Merkezi	Etiketlerin Konumu		İlkokul/Ortaokul bünyesindeki anasınıfları		Genel		Etiketlerin Sunumu		Bağımsız anaokulları		İlkokul/Ortaokul bünyesindeki anasınıfları		Genel		Etiketlerin Boyutu		Bağımsız anaokulları		İlkokul/Ortaokul bünyesindeki anasınıfları		Genel			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Blok Merkezi	1	50.0	1	50.0	2	50.0	2	50.0	Yazı-resim etiketi birlikte-dir.	1	50.0	2	100.0	3	75.0	Resim etiketi yazı etiketinden daha büyüktür.	1	50.0	1	50.0	1	50.0	2	50.0
	2	50.0	2	50.0	2	50.0	2	50.0	Yazı-resim etiketi ayrılır.	1	50.0	0	0.0	1	25.0	Resim etiketi yazı etiketinden daha büyüktür.	1	50.0	1	50.0	1	50.0	2	50.0
Toplam	2	100.0	2	100.0	4	100.0	4	100.0	Toplam	2	100.0	2	100.0	4	100.0	Toplam	2	100.0	2	100.0	4	100.0	4	100.0

Sanat Merkezi	Etiketler çocukların göz hizasında- dadır.	1	100.0	0	0.0	1	50.0	1	50.0	0	0.0	1	100.0	0	0.0	1	100.0	0	0.0	1	50.0	Resim etiketinden daha büyüktür.		
	Etiketler çocukların göz hizasında değildir.	0	0.0	1	100.0	1	50.0	1	50.0	1	100.0	1	100.0	1	100.0	1	100.0	0	0.0	1	50.0	Resim etiketinden daha büyüktür.		
	Toplam	1	100.0	1	100.0	2	100.0	1	100.0	2	100.0	1	100.0	1	100.0	1	100.0	2	100.0	2	100.0	2	100.0	
Kitap Merkezi	Etiketler çocukların göz hizasında- dadır.	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100.0	2	66.6	3	75.0	1	100.0	1	100.0	1	100.0	1	66.6	2	50.0	Resim etiketinden daha büyüktür.
	Etiketler çocukların göz hizasında değildir.	1	100.0	3	100.0	4	100.0	0	0.0	1	33.4	1	25.0	0	0.0	1	100.0	0	0.0	2	33.4	2	50.0	Resim etiketinden daha büyüktür.
	Toplam	1	100.0	3	100.0	4	100.0	1	100.0	3	100.0	4	100.0	1	100.0	3	100.0	1	100.0	3	100.0	4	100.0	100.0
Dramatik Oyun Merkezi	Etiketler çocukların göz hizasında- dadır.	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	50.0	1	33.4	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	Resim etiketinden daha büyüktür.
	Etiketler çocukların göz hizasında değildir.	1	100.0	2	100.0	3	100.0	1	100.0	1	50.0	2	66.6	1	100.0	1	100.0	2	100.0	2	100.0	3	100.0	Resim etiketinden daha büyüktür.
	Toplam	1	100.0	2	100.0	3	100.0	1	100.0	2	100.0	3	100.0	1	100.0	2	100.0	1	100.0	2	100.0	3	100.0	100.0

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda Belirtilen Öğrenme Merkezlerinin Uygulamaya Yansımalarının İncelenmesi: Aydın İli Örneği

Müzik Merkezi	Etiketler	1	50.0	1	33.4	2	40.0	2	100.0	2	66.6	4	80.0	Resim eti- keti yazı	1	50.0	1	33.4	2	40.0
	çocukla- rın göz hizasım- dadır.													etkinin- den daha büyüktür.						
	Etiketler	1	50.0	2	66.6	3	60.0	2	100.0	0	0.0	1	33.4	1	50.0	2	66.6	3	60.0	
	çocukla- rın göz hizasım- dadır.													Resim eti- keti yazı etkinin- den daha büyük değildir.						
Toplam	2	100.0	3	100.0	5	100.0	2	100.0	2	100.0	3	100.0	5	100.0	2	100.0	3	100.0	5	100.0
Fen Merkezi	Etiketler	1	100.0	1	50.0	2	66.6	1	100.0	1	100.0	2	66.6	Resim eti- keti yazı	1	100.0	0	0.0	1	33.4
	çocukla- rın göz hizasım- dadır.													etkinin- den daha büyüktür.						
	Etiketler	0	0.0	1	50.0	1	33.4	0	0.0	0	0.0	1	50.0	1	50.0	0	0.0	2	66.6	
	çocukla- rın göz hizasım- dadır.													Resim eti- keti yazı etkinin- den daha büyük değildir.						
Toplam	1	100.0	2	100.0	3	100.0	1	100.0	1	100.0	2	100.0	3	100.0	1	100.0	2	100.0	3	100.0

Tablo 6'da, bağımsız anaokullarında bulunan blok ve müzik merkezi etiketlerinin %50'si, sanat ve fen merkezi etiketlerinin tamam çocukların göz hizasında konumlandırılırken; kitap ve dramatik oyun merkezi etiketleri çocukların göz hizasında konumlandırılmamıştır. Anasınıflarındaki blok ve fen merkezi etiketlerinin %50'si, müzik merkezi etiketlerinin %33.4'ü çocukların göz hizasında konumlandırılırken; sanat, kitap ve dramatik oyun merkezi etiketleri çocukların göz hizasında konumlandırılmamıştır. Sınıfların geneline bakıldığında, blok ve sanat merkezi etiketlerinin %50'si, müzik merkezi etiketlerinin %40'ı, fen merkezi etiketlerinin %66.6'sı çocukların göz hizasında konumlandırılırken; kitap ve dramatik oyun merkezi etiketleri çocukların göz hizasında konumlandırılmamıştır.

Bağımsız anaokullarındaki blok merkezi etiketlerinin %50'si, sanat, kitap, müzik ve fen merkezleri etiketlerinin %100'ü yazı ve resim etiketleri birlikte olacak şekilde sunulurken dramatik oyun merkezi etiketlerinde yazı ve resim etiketleri ayrı olarak sunulmuştur. Anasınıflarındaki blok merkezi etiketlerinin tamamı, kitap ve müzik merkezi etiketlerinin %66.6'sı, dramatik oyun ve fen merkezi etiketlerinin %50'si yazı ve resim etiketleri birlikte olacak şekilde etiketlenirlerken; sanat merkezinde yazı ve resim etiketleri ayrı olarak sunulmuştur. Sınıflar genel olarak incelendiğinde, tüm sınıflarda bulunan blok ve kitap merkezi etiketlerinin %75'i, sanat merkezi etiketlerinin %50'si, dramatik oyun merkezi etiketlerinin %33.4'ü, müzik merkezi etiketlerinin %80'i, fen merkezi etiketlerinin %66.6'sı yazı ve resim etiketleri birlikte olacak şekilde sunulmuştur. Bağımsız anaokullarında bulunan blok ve müzik merkezi etiketlerinden %50'sinde, sanat, kitap ve fen merkezlerinin tamamında resim etiketleri yazı etiketlerinden daha büyükken; dramatik oyun merkezi etiketlerinde resim etiketi yazı etiketinden küçüktür. Anasınıflarındaki blok merkezi etiketlerinden %50'sinde, kitap merkezi etiketlerinden %66.6'sında, müzik merkezi etiketlerinden %33.4'ünde resim etiketleri yazı etiketlerinden daha büyükken; sanat, dramatik oyun ve fen merkezi etiketlerinde resim etiketi yazı etiketinden küçüktür. Tüm sınıflarda bulunan blok, sanat, kitap merkezi etiketlerinin %50'sinde, müzik merkezi etiketlerinin %44'ünde, fen merkezi etiketlerinin %33.4'ünde resim etiketleri yazı etiketlerinden daha büyükken dramatik oyun merkezi etiketlerinde resim etiketi yazı etiketinden küçüktür.

Tablo 7

Okul Öncesi Eğitim Sınıflarındaki Öğrenme Merkezlerinin Birbirinden Nasıl Ayrıldığına İlişkin Dağılım

Öğrenme Merkezi	Merkez Ayrırma Materyalleri	Bağımsız anaokulları		Özel Anaokulları		Uygulama Anaokulları		İlkokul/Ortaokul bünyesindeki anasınıfları		Genel	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Blok Merkezi	Dolap	2	40.0	0	0.0	1	100.0	2	28.6	5	33.3
	Duvar	1	20.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	6.7
	Plastik çit	1	20.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	6.7
	Kukla sahnesi	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Koltuk	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Ayrılmamıştır	1	20.0	2	100.0	0	0.0	5	71.4	8	53.3
	Toplam	5	100.0	2	100.0	1	100.0	7	100.0	15	100.0
Sanat Merkezi	Dolap	2	66.6	0	0.0	0	0.0	0	0.0	2	25.0
	Duvar	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Plastik çit	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Kukla sahnesi	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Koltuk	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Ayrılmamıştır	1	33.4	0	0.0	1	100.0	4	100.0	6	75.0
	Toplam	3	100.0	0	0.0	1	100.0	4	100.0	8	100.0
Kitap Merkezi	Dolap	3	60.0	0	0.0	1	100.0	1	12.5	5	33.3
	Duvar	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Plastik çit	1	20.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	6.7
	Kukla sahnesi	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Koltuk	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Ayrılmamıştır	1	20.0	1	100.0	0	0.0	7	87.5	9	60.0
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	8	100.0	15	100.0
Dramatik Oyun Merkezi	Dolap	2	40.0	1	100.0	0	0.0	2	20.0	5	29.4
	Duvar	1	20.0	0	0.0	0	0.0	1	10.0	2	11.7
	Plastik çit	1	20.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	5.9
	Kukla sahnesi	1	20.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	5.9
	Koltuk	0	0.0	0	0.0	0	0.0	2	20.0	2	11.7
	Ayrılmamıştır	0	0.0	0	0.0	1	100.0	5	50.0	6	35.4
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	10	100.0	17	100.0

Müzik Merkezi	Dolap	1	25.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	7.6
	Duvar	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Plastik çit	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Kukla sahnesi	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Koltuk	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Ayrılmamıştır	3	75.0	0	0.0	1	100.0	8	100.0	12	92,4
	Toplam	4	100.0	0	0.0	1	100.0	8	100.0	13	100.0
	Fen Merkezi	Dolap	1	25.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1
Duvar	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	
Plastik çit	1	25.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	6.25	
Kukla sahnesi	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	
Koltuk	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	
Ayrılmamıştır	2	50.0	2	100.0	2	100.0	8	100.0	14	87.5	
Toplam	4	100.0	2	100.0	2	100.0	8	100.0	16	100.0	

Tablo 7’de bağımsız anaokullarında bulunan blok merkezlerinin %80’i, sanat merkezlerinin %66.6’sı, kitap merkezlerinin %80’i, dramatik oyun merkezlerinin %100’ü, müzik merkezlerinin %25’i, fen merkezlerinin %50’si MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nda belirtildiği gibi diğer merkezlerden belirgin bir şekilde ayrılmıştır. Özel anaokullarındaki dramatik oyun merkezlerinin tamamı, diğer merkezlerden belirgin bir şekilde ayrılırken; blok, kitap ve fen merkezleri ayrılmamıştır. Uygulama anaokullarındaki blok ve kitap merkezlerinin tamamı, diğer merkezlerden belirgin bir şekilde ayrılırken; sanat, dramatik oyun, müzik ve fen merkezleri ayrılmamıştır. Anasınıflarında blok merkezlerinin %28.6’sının, kitap merkezlerinin %12.5’inin ve dramatik oyun merkezlerinin %50’sinin diğer merkezlerden belirgin bir şekilde ayrıldığı ancak sanat, müzik ve fen merkezlerinin ayrılmadığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan okullar genelinde bakıldığında ise blok merkezlerinin %46.7’sinin, sanat merkezlerinin %25’inin, kitap merkezlerinin %40’ının, dramatik oyun merkezlerinin %64.6’sının, müzik merkezlerinin %7.6’sının ve fen merkezlerinin %12,5’inin MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’nda belirtildiği gibi diğer merkezlerden belirgin bir şekilde ayrıldığı görülmüştür. Bu araştırma sadece Uşak İlinde çalışan kadınlarla yürütülmüştür. Türkiye’nin değişik illerinden elde edilen örneklemeler üzerinde İş-Aile Çatışmasını Yönetme Öz-Yeterliği Ölçeği’nin faktör yapısı yeniden incelenebilir. Ayrıca, çeşitli bölgelerde yaşayan çalışan kadınların iş-aile Çatışmasını yönetme öz-yeterliklerini inceleyen karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

Tablo 8

Okul Öncesi Eğitim Sınıflarındaki Öğrenme Merkezlerinin Görülme Durumuna İlişkin Dağılım

Öğrenme Merkezi	Merkezlerin Görülebilirliği	Bağımsız anaokulları		Özel Anaokulları		Uygulama Anaokulları		İlkokul/Ortaokul bünyesindeki anasınıfları		Genel	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Blok Merkezi	Görülebilir	4	80.0	2	100.0	1	100.0	6	85.7	13	86.6
	Görülmez	1	20.0	0	0.0	0	0.0	1	14.3	2	13.4
	Toplam	5	100.0	2	100.0	1	100.0	7	100.0	15	100.0
Sanat Merkezi	Görülebilir	3	100.0	0	0.0	1	100.0	4	100.0	8	100.0
	Görülmez	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Toplam	3	100.0	0	0.0	1	100.0	4	100.0	8	100.0
Kitap Merkezi	Görülebilir	5	100.0	1	100.0	1	100.0	8	100.0	15	100.0
	Görülmez	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	8	100.0	15	100.0
Dramatik Oyun Merkezi	Görülebilir	4	80.0	0	0.0	1	100.0	8	80.0	13	76.6
	Görülmez	1	20.0	1	100.0	0	0.0	2	20.0	4	23.4
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	10	100.0	17	100.0
Müzik Merkezi	Görülebilir	4	100.0	0	0.0	1	100.0	7	87.5	12	92.4
	Görülmez	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	12.5	1	7.6
	Toplam	4	100.0	0	0.0	1	100.0	8	100.0	13	100.0
Fen Merkezi	Görülebilir	4	100.0	2	100.0	2	100.0	8	100.0	16	100.0
	Görülmez	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Toplam	4	100.0	2	100.0	2	100.0	8	100.0	16	100.0

Tablo 8'de bağımsız anaokullarında bulunan blok merkezlerinin %80'ni, sanat, kitap, müzik ve fen merkezlerinin tamamı, dramatik oyun merkezlerinin %80'ni diğer merkezlerden rahatlıkla görülebilmektedir. Özel anaokullarındaki blok, kitap ve fen merkezlerinin tamamı diğer merkezlerden rahatlıkla görülebilirken; dramatik oyun merkezlerinin tamamının görülemediği belirlenmiştir. Uygulama anaokullarındaki blok, sanat, kitap, dramatik oyun, müzik ve fen merkezlerinin tamamı diğer merkezlerden görülebilmektedir. Anasınıflarındaki blok merkezlerinin %85.7'si, sanat, kitap, fen merkezlerinin tamamı, dramatik oyun merkezlerinin %80'ni, müzik merkezlerinin %87.5'i diğer merkezlerden görülebilmektedir. Sınıfların geneline bakıldığında, blok merkezlerinin %86.6'sı sanat, kitap ve fen merkezlerinin tamamı, dramatik oyun merkezlerinin %76.6'sı, müzik merkezlerinin %92.4'ü diğer merkezlerden görülebilmektedir.

Tablo 9

Okul Öncesi Eğitim Sınıflarındaki Öğrenme Merkezlerinin Sabitlenip Sabitlenmemesine Yönelik Dağılım

Öğrenme Merkezi	Merkezlerin Sabitlenme Durumu	Bağımsız anaokulları		Özel Anaokulları		Uygulama Anaokulları		İlkokul/Ortaokul bünyesindeki anasınıfları		Genel	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Blok Merkezi	Sabitlenmiştir	1	20.0	0	0.0	0	0.0	2	28.5	3	20.0
	Sabitlenmemiştir.	4	80.0	2	100.0	1	100.0	5	71.5	12	80.0
	Toplam	5	100.0	2	100.0	1	100.0	7	100.0	15	100.0
Sanat Merkezi	Sabitlenmiştir	1	33.5	0	0.0	0	0.0	2	50.0	3	37.5
	Sabitlenmemiştir.	2	66.5	0	0.0	1	100.0	2	50.0	5	62.5
	Toplam	3	100.0	0	0.0	1	100.0	4	100.0	8	100.0
Kitap Merkezi	Sabitlenmiştir	1	20.0	1	100.0	0	0.0	3	27,3	5	33,4
	Sabitlenmemiştir.	4	80.0	0	0.0	1	100.0	5	45,5	10	66.6
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	8	100.0	15	100.0
Dramatik Oyun Merkezi	Sabitlenmiştir	2	40.0	1	100.0	0	0.0	2	18,2	5	29,4
	Sabitlenmemiştir.	3	60.0	0	0.0	1	100.0	8	72,2	12	70.6
	Toplam	5	100.0	1	100.0	1	100.0	10	100.0	17	100.0
Müzik Merkezi	Sabitlenmiştir	2	50.0	0	0.0	1	100.0	6	54,5	9	69,2
	Sabitlenmemiştir.	2	50.0	0	0.0	0	0.0	2	18,2	4	30.8
	Toplam	4	100.0	0	0.0	1	100.0	8	100.0	13	100.0
Fen Merkezi	Sabitlenmiştir	0	0.0	1	50.0	1	50.0	2	18,2	4	25
	Sabitlenmemiştir.	4	100.0	1	50.0	1	50.0	6	54,5	12	75
	Toplam	4	100.0	2	100.0	2	100.0	8	100.0	16	100.0
Geçici İlgili Merkezi	Sabitlenmiştir	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0
	Sabitlenmemiştir.	1	100.0	0	0.0	1	100.0	0	0.0	2	100.0
	Toplam	1	100.0	0	0.0	1	100.0	0	0.0	2	100.0

Tablo 9’da bağımsız anaokullarındaki blok merkezlerinin %20’sinin, sanat merkezlerinin %33.5’inin, kitap merkezlerinin %20’sinin, dramatik oyun merkezlerinin %40’ının, müzik merkezlerinin %50’sinin yere ya da duvara sabitlendiği gözlenirken fen ve geçici ilgi merkezlerinin hiçbir sınıfta sabitlenmediği belirlenmiştir. Özel anaokullarındaki kitap ve dramatik oyun merkezlerinin tamamının, fen merkezlerinin

%50'sinin yere ya da duvara sabitlendiği; blok merkezinin hiçbir sınıfta sabitlenmediği belirlenmiştir. Uygulama anaokullarındaki müzik merkezlerinin tamamının, fen merkezlerinin %50'sinin yere ya da duvara sabitlendiği; blok, sanat, kitap ve dramatik oyun merkezlerinin hiçbir sınıfta sabitlenmediği belirlenmiştir. Anasınıflarındaki blok merkezlerinin %28.5'inin, sanat merkezlerinin %50'sinin, kitap merkezlerinin %27.3'ünün, dramatik oyun merkezlerinin %18.2'sinin, müzik merkezlerinin %54.5'inin, fen merkezlerinin %18.2'sinin yere ya da duvara sabitlenerek güvenliğin sağlandığı gözlenmiştir. Sınıfların tamamı incelendiğinde, blok merkezlerinin %20'sinin, sanat merkezlerinin %37.5'inin, kitap merkezlerinin %33.4'ünün, dramatik oyun merkezlerinin %29.4'ünün, müzik merkezlerinin %69.2'sinin, fen merkezlerinin %25'inin yere ya da duvara sabitlenirken geçici ilgi merkezlerinin hiçbir sınıfta sabitlenmediği belirlenmiştir.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda belirtilen öğrenme merkezlerinin çeşitli açılardan incelendiği bu çalışmanın sonucuna göre bağımsız anaokullarındaki sınıfların tamamında araştırmaya dahil edilen yedi merkezden üçünün (blok, kitap ve dramatik) bulunduğu; özel anaokullarındaki sınıfların tamamında da yedi merkezin ikisinin (blok ve fen) bulunduğu belirlenmiştir. Uygulama anaokullarının tamamında fen merkezinin bulunduğu, anasınıflarında da en çok bulunan ilk üç merkezin dramatik oyun, kitap, sanat ve blok merkezleri olduğu belirlenmiştir. Geçici ilgi merkezine bağımsız anaokulları hariç diğer okul türlerindeki sınıflarda rastlanılmamıştır. Özel anaokulunun sınıflarında geçici ilgi merkezine ek olarak müzik merkezi de bulunmamaktadır. Tüm sınıflarda en çok bulunan ilk üç merkezin, dramatik oyun, fen, blok ve kitap merkezi; en az rastlanılan merkezin de geçici ilgi merkezi olduğu belirlenmiştir. Kubanç (2014) 2006 Okul öncesi eğitim Programı'na göre fiziksel ortamın incelenmesine ilişkin yaptığı çalışmasında gözlemediği 10 okuldan 8'inde kitaplık köşesi, 7'sinde kukla köşesi, 4'ünde fen ve doğa köşesi, 2'sinde bilgisayar köşesi olduğunu ve tüm sınıflarda evcilik köşesi bulunduğunu gözlemlemiş, müzik köşesinin incelenen okulların hiçbirinde oluşturulmadığını belirtmiştir. Bu bulgular programda yapılan değişikliklerin sınıf düzeninde istenen değişiklikleri tam olarak sağlamadığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma grubundaki sınıfların büyük çoğunluğunun MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı'nda belirtilmiş yedi öğrenme merkezine sahip olmadığı görülmektedir. Öğrenme merkezleri, çocukların hem oyun zamanı hem de diğer etkinliklerde farklı ve çoklu öğrenme fırsatları sunması açısından önemli alanlardır. Okul öncesi eğitimde vazgeçilmez unsurlardan biridir. Bu merkezlerin çok sayıda ve çeşitli olması çocuklara farklı uyarıcılar ve öğrenme fırsatları sunacaktır (Conn-Powers, 2010). Bu araştırma kapsamındaki yedi merkezden genellikle altısına rastlanılmıştır. Özel anaokullarında ise sayının beşe düştüğü görülmektedir. Hiçbir okul türünde Merkezlerin

azlığında sınıfın büyüklüğünün etkisi olabileceği düşünülebilir. Nitelim çalışma grubundaki sınıflar içinde en küçük sınıfların özel anaokullarında yer aldığı görülmektedir (bkz. Tablo 2). Ancak tabii okul öncesi eğitimin kalitesi adına sınıfların da geniş olması önem taşımaktadır. Geniş sınıflarda çok sayıda merkeze yer verilebilecektir. Ancak araştırmada büyüklük ne olursa olsun sınıfların çok büyük bir çoğunluğunda geçici ilgi merkezinin olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, geçici ilgi merkezlerine daha çok yer verilmesi, okul idaresinin ve öğretmenlerin bu konuda hassas ve duyarlı davranmalarının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Araştırmada, bağımsız anaokullarındaki sınıfların tamamında dört merkezde (blok, kitap, müzik ve geçici ilgi), diğerlerinin (sanat, dramatik oyun, fen) ise çoğunluğunda çocukların materyallere çok rahatlıkla erişebildikleri belirlenmiştir. Özel anaokullarındaki tüm sınıflarda iki merkeze (kitap ve dramatik oyun), iki merkezle (blok ve fen) ilgili sınıfların yarısında çocuklara rahatlıkla materyallere ulaşabilecekleri gözlemlenmiştir. Özel anaokullarında sanat merkezine çocuklar ulaşamamaktadır. Uygulama anaokullarındaki tüm sınıflarda iki merkeze (blok, dramatik oyun), sınıfların yarısında fen merkezindeki materyallere rahatlıkla erişilmektedir. Uygulama anaokullarında, sanat, kitap merkezlerine çocuklar ulaşamamaktadır. Anasınıflarında çocuklarına materyallerine ulaşabildikleri ilk üç merkez dramatik oyun, fen, kitap, blok merkezleri, en az ise müzik merkezi olduğu görülmektedir. Tüm sınıflarda çocukların materyallere ulaşabilmesi açısından ilk üç merkez dramatik, blok, kitap, sanat merkezi, en az ise müzik merkezi olduğu belirlenmiştir. Bağımsız anaokulları ve anasınıfları dışında, özel anaokulları ve uygulama anaokullarındaki bazı merkezlerle sınıfların hiçbirinde çocukların ulaşamadığı belirlenmiştir. Öğrenme merkezlerine kolay erişim, çocukların bu merkezleri tercih etmelerini etkileyen unsurlardan biridir (Gülay Ogelman, 2014). Çocuklar merkezlere ulaşmada sorun yaşarlarsa, sorun yaşamadıkları merkeze yönelme olasılıkları artabilir. Böylece ulaşamadıkları merkezdeki öğrenme fırsatlarından uzaklaşmış olabilirler. Bununla birlikte çocukların okul öncesi eğitimden en uygun şekilde yararlanabilmelerinin, ihtiyaç duydukları her şeye ulaşabilmeleri, kendilerini rahat ifade edebilmeleri, yaratıcı düşünebilmeleri ve çevre hakkında merak duyabilmelerine bağlı olduğu belirtilmektedir (Özkubat, 2013). Bu nedenle var olan merkezlerin tüm çocukların ulaşabileceği şekilde konumlandırılması önem taşımaktadır.

Araştırmadaki bir diğer bulgu, merkezlerdeki yazı ve resim şeklindeki etiketleme sistemi ile ilgilidir. Bağımsız anaokullarındaki ve anasınıflarındaki merkezlerin çoğunluğunda yazı ve resim etiketleri bulunmamaktadır. Bağımsız anaokullarının tamamında dramatik oyun merkezinde; anasınıflarının tamamında sanat merkezinde etikete rastlanılmamıştır. Özel ve uygulama anaokullarındaki sınıfların tamamında, tüm merkezlerin yazı ve resim etiketi ile etiketlenmediği belirlenmiştir. Genel olarak yazı ve resim ile etiketlemenin tüm okullarda beklenen düzeyin altında olduğu belirlenmiştir. Bağımsız anaokullarındaki ve anasınıflarının sınıfların yarısında iki merkezin etiketlerinin çocukların göz hizasında olmadığı; bağımsız anaokullarında

iki merkezin, anasınıflarında ise üç merkezin etiketlerinin hiçbir sınıfta göz hizasında olmadığı belirlenmiştir. Genel olarak ise sınıfların çoğunluğunda, etiketlerin çocukların göz hizasında olmadığı görülmektedir. Bağımsız anaokullarındaki her sınıfta dört merkez (sanat, kitap, müzik ve fen), anasınıflarının tamamında iki (sanat ve blok) merkez hem yazı hem de resim ile etiketlenmiştir. Tüm sınıflarda bulunan blok, sanat, kitap, müzik, fen merkezi etiketlerinin yarıya yakınının yazı etiketlerinden daha büyükken; dramatik oyun merkezi etiketinde resim etiketinin yazı etiketinden küçük olduğu belirlenmiştir. Yazı ve resim etiketiyle merkezlerin tanıtılması, çocukların merkez isimlerini öğrenmeleri başta olmak üzere özellikle dönem başında sınıf düzeninin oturtulmasında önemli bir uygulamadır. Yazı ve resim etiketinin birlikte kullanılması, çocuklarda okuma yazma farkındalığını desteklemek açısından da önerilmektedir (Vogel, 2012). High Scope yaklaşımında da yazı ve resim ile etiketleme sistemi, yaklaşımda ifade edilen önemli bir detaydır (Izadpanah ve Günçe, 2014). Ülkemizde okul öncesi eğitimde yazmaya ve okumaya yönelik temel bir eğitim verilmekte bu nedenle merkez etiketlemede resmin yazıya göre daha büyük boy olması, çocukların dikkatini ilk resmin çekmesi gerekmektedir. Bu çalışmanın bulguları, çalışma grubundaki sınıfların önemli bir bölümünün merkezlerde hem resim hem de yazı etiketinin bulunması, etiketlerin çocukların göz hizasında olması ve resim etiketinin yazı etiketinden büyük olması açılarından yeterli olmadığını göstermektedir.

Bağımsız anaokulları ve özel anaokullarındaki tüm sınıflarda dramatik oyun merkezinin; uygulama anaokullarındaki tüm sınıflarda blok ve kitap merkezinin diğer merkezlerden belirgin bir şekilde ayrıldığı görülmektedir. Bağımsız anaokullarında diğer merkezler farklı düzeylerde de olsa birbirinden ayrılmakta iken özel anaokullarında üç merkez (blok, kitap, fen), uygulama anaokullarında dört merkez (sanat, dramatik oyun, müzik, fen), anasınıflarında üç merkez (sanat, müzik, fen) birbirinden ayrılmamaktadır. Öğrenme merkezlerinin birbirinden çeşitli sınırlarla (halı, alçak dolap, alçak koltuk vb.) ayrılmış olması gerekmektedir (The Early Childhood Learning Environment, 2016). Bu çalışmadaki okullarda merkezlerin sınırlarının belirlenmesi ile ilgili uygulamalar yapılmasına ihtiyaç vardır.

Bağımsız anaokullarında ve anasınıflarında merkezlerin çoğunluğu; özel anaokullarında üç merkezin (blok, kitap, fen) tamamı; uygulama anaokullarının tamamında ise tüm merkezler diğer merkezlerden görülebilecek şekilde konumlandırılmıştır. Özel anaokullarında dramatik oyun merkezinin diğer merkezlerden görülemediği ortaya konulmuştur. Okul öncesi eğitim kurumlarında tüm merkezler diğer merkezlerden görülebilecek şekilde konumlandırılmalıdır. Böylece çocuklar, bir merkezde zaman geçirirken diğer merkezleri de rahatlıkla takip edebilecektir (Designing effective literacy centers for the kindergarten classroom, 2016). Çalışmada, bazı merkezlerin görülemediği belirlenmiştir. Sınıfın büyüklüğü, öğretmenin tutumu gibi özellikler konumlandırmayı etkilemiş olabilir.

Bağımsız anaokullarındaki tüm sınıflarda fen ve geçici ilgi merkezi; özel anaokullarındaki tüm sınıflarda blok merkezi; uygulama anaokullarındaki tüm sınıflarda dört (blok, sanat, kitap, dramatik oyun) merkezli duvara sabitlenmediği görülmektedir. Sınıfların tamamında sabitlenen ilk üç merkezin müzik, sanat ve kitap merkezleri olduğu belirlenmiştir. Güvenlik amacıyla merkezlerin mümkün olduğu kadar yere ya da duvara sabitlenmesi önem taşımaktadır. Araştırmadaki sınıfların merkezlerin sabitlenmesi açısından da çok yeterli olmadıkları belirtilebilir.

Öğrenme merkezleri, okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların tüm gelişim alanlarını destekleyebilecek güçlü fırsatları barındırmaktadırlar. Bu merkezler çocukların bireysel, küçük ve büyük grup etkinlikleri de yapmalarını destekledikleri için sınıf yönetiminin de önemli unsurlarından kabul edilmektedir (Heroman ve Copple, 2006).

Öğrenme merkezlerinin incelendiği çalışmanın bulguları, kurumlar farklılık gösterse de farklı okul türlerindeki okul öncesi eğitim sınıflarındaki öğrenme merkezlerine yönelik önemli düzenlemelerin yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma Aydın ilindeki 20 okul öncesi eğitim sınıfı ile sınırlıdır. Konu ile ilgili sonraki çalışmalarda, farklı illerdeki daha çok sayıda sınıf incelenmelidir. Araştırma, MEB 2013 Okul Öncesi Eğitimi Programı'nda belirtilen yedi öğrenme merkeziyle sınırlıdır. Yapılan gözlem sırasında da bu belirlenen merkezler dışında farklı bir merkezin oluşturulmadığı görülmektedir. Ancak yurt dışındaki uygulamalarda, “bilim, matematik, okuma-yazma, dinlenme, yemek pişirme, teknoloji” gibi oldukça farklı merkezlerin de oluşturulduğu görülmektedir (Heroman ve Copple, 2006; The Early Childhood Learning Environment, 2016; Pattillo ve Vaughan, 1992). Türkiye’de de okul öncesi eğitim sınıflarında farklı öğrenme merkezleri oluşturulmalıdır. Bu çalışmada aynı kurumda bulunan tüm sınıfların fiziksel özelliklerinin benzer olduğu varsayılarak her kurumdan bir sınıf gözlemlenmiştir. Bu konuya ilişkin yapılacak çalışmalarda kurumlarda bulunan tüm sınıflar gözlemlenerek merkezlerin oluşturulmasında ve kullanılmasında öğretmenlerin etkisi incelenebilir. Bu çalışmada, öğrenme merkezleri bir liste doğrultusunda gözlemlenmiştir. Sonraki çalışmalarda, öğretmenlerin merkezlere ilişkin görüşleri, bu merkezleri nasıl kullandıkları, düzenli değiştirip değiştirmedikleri gibi konular incelenebilir. Öğrenme merkezlerinin niteliği ile ilgili çalışmalar artırılmalıdır. Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarına lisans eğitimleri sırasında okullarda merkezlere yönelik uygulamalar yapma fırsatları sunulmalıdır. Öğretmenlere ve okul idarecilerine konu ile ilgili hizmet içi eğitimler verilmelidir. Okul öncesi eğitim sınıflarının büyüklük, materyal konularında nitelikleri artırılmalıdır. Öğretmenler, öğrenme merkezlerinden sadece oyun zamanında değil tüm etkinliklerde yararlanabilmelidirler.

Kaynakça

- Baki, A., ve Hacısalihoğlu-Karadeniz, M. (2013). Okul öncesi eğitim programının matematik uygulama sürecinden yansımalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 619-636.
- Conn-Powers, M. C. (2010). Early Childhood School Readiness series 2: Preparing children for kindergarten: learning centers. <http://www.iidc.indiana.edu/styles/iidc/defiles/ecc/learningcenters.pdf>. Erişim tarihi: 25.03.2016.
- Çelik, M., ve Gündoğdu, K. (2007). Türkiye’de okul öncesi eğitimin tarihsel gelişimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 172-190.
- Deretarla-Gül, E. (2008). Meşrutiyet’ten günümüze okul öncesi eğitim. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 269-278.
- Designing effective literacy centers for the kindergarten classroom (2016). Region 4 Education Service Center. <http://www.esc4.net/users/0001/docs2/120-501-1106%20Kinder%20DELC%20Book.pdf>. Erişim tarihi: 26.03.2016.
- Düşek, G. ve Dönmez, B. (2012). Türkiye’de yayımlanan okul öncesi eğitim programları. *Mesleki Bilimler Dergisi*, 1(1), 68-75.
- Gelişli, Y. ve Yazıcı, E. (2012). Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim programlarının tarihsel süreç içerisinde değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 85-93.
- Gülay Ogelman, H. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarında serbest zaman etkinliklerinin gözlemlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26), 125-138.
- Gülay, H. ve Ekici, G. (2010). MEB okul öncesi eğitim programının çevre eğitimi açısından analizi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 7(1), 74-84.
- Güleş, F. ve Erişen, Y. (2013). Okul öncesi eğitimde fiziksel çevre standartlarını belirleme: paydaş görüşlerine dayalı bir analiz. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Dergisi*, 30, 129-138.
- Heroman, C., ve Copple, C. (2006). Teaching in the kindergarten year. (Ed. D. F. Gullo). KToday. Teaching and learning in the kindergarten year. USA: National Association for the Education of Young Children (NAEYC).
- Izadpanah, S., ve Günçe, K. (2014). Integration of educational methods and physical settings: desing guidelines for High/Scope methodology in pre-schools. *South African Journal of Education*, 34, 2, 1-17.
- Kandır, A. ve Türkoğlu, D. (2015). MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı’nın müzikal becerilerin gelişimi yönünden değerlendirilmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 339-350.
- Kubağ, Y. (2014). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziki durumunun incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(31), 675-688.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. www.meb.gov.tr.
- Özkubat, S. (2013). Okul öncesi kurumlarında eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve donanım. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 58-66.

- Özsrıkıntı, D., Akay, C. ve Yılmaz-Bolat, E. (2014). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programı hakkındaki görüşleri (Adana ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(1), 313-331.
- Öztürk, M., Giren, S., Yıldırım, E., ve Şimşek, Ü. (2015). Güncellenen okul öncesi eğitim programının coğrafya eğitimi açısından incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 245-262.
- Öztürk, Y., Gangal, M., ve Aydın, Z. N. (2013). *Okul öncesi eğitim programı ve ilkokula hazırlık*. İçinde T. Erdoğan (Ed.) İlkokula (ilköğretime) hazırlık ve ilkokul (ilköğretim) programları (13-26). Ankara: Eğiten Kitap.
- Özyürek, A. ve Kılınc, N. (2015). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki öğrenme merkezlerinin çocukların serbest oyun davranışları üzerine etkisi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 125-138.
- Özyürek, A., ve Aydoğan, Y. (2011). Okul öncesi öğretmenlerinin serbest zaman etkinliklerine ilişkin uygulamalarının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 41-58.
- Pattillo, J., ve Vaughan, E. (1992). Learning centers for child-centered classrooms. NEA Early Childhood Education Series. ERIC documents. ERIC no: ED344675.
- Pişgin-Çivik, S., Ünüvar, P., ve Soylu, B. (2015). Pre-school education teacher's opinion about the implementation of 2013 pre-school education program. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 174, 693-698.
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme boyutuyla okul öncesi eğitim programları. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1, 63-73.
- Senemoğlu, N. (1994). Okul öncesi eğitim programı hangi yeterlilikleri kazandırmalıdır?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 10, 21-30.
- Taner-Derman, M., ve Başal, H. A. (2010). Cumhuriyetin ilanından günümüze Türkiye'de okul öncesi eğitim ve ilköğretimde niceliksel ve niteliksel gelişmeler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(11), 560-569.
- Temel, Z. F., Kandır, A., Erdemir, N., ve Koçer-Çiftçi, H., (2005), *Okul Öncesi Eğitimde Proje Yaklaşımı ve Program Örnekleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- The Early Childhood Learning Environment (2016). Oklahoma State Department Environment. <http://sde.ok.gov/sde/sites/ok.gov.sde/files/EarlyChildLearnEnv.pdf>. Erişim tarihi: 26.03.2016.
- Vogel, N. (2012). Arranging the active learning environment: setting up the preschool classroom. *ReSource*, 11-14.
- Yazar, A., Çelik, M., ve Kök, M. (2008). Aile katılımının okul öncesi eğitimde ve 2006 okul öncesi eğitim programındaki yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2), 233-243.
- Yazar, T., ve Erkuş, S. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 196-211.

AVRUPA BİRLİĞİ'NİN YAPISAL BİR KRİZİ OLARAK EURO KRİZİNİN NEDENLERİ VE ETKİLERİ ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Doç. Dr. Ömer ŞANLIOĞLU¹

Öz

2009 yılından itibaren bir borç krizine dönüşen küresel kriz Avrupa Birliği'nde Euro krizi olarak anılmaktadır. Her ne kadar kamu borç stoku ve bütçe açıklarının artması krizin önemli göstergeleri arasında yer alsada, çalışmada krizin daha çok mevcut yapısal sorunların bir tezahürü olarak ortaya çıktığı ileri sürülmektedir. Çalışma, krizin yapısal nitelikli gerekçelerini analiz etmekte ve bunlarla mücadeleyle yönelik çeşitli politika alternatiflerini tartışmaktadır. Krizin başlıca sebepleri arasında yürürlüğe konulan ekonomi politikalarındaki koordinasyon eksiklikleri, uygulanan politikaların ortaya çıkardığı yeni sorunlar, devlet borçlanmaları ile finansal piyasaların iç içe geçmiş olması, kurumsal engeller ve Yunanistan örneği yer almaktadır. Euro krizi konjonktürel faktörlerin yanında esas itibariyle yapısal nitelikli bir krizdir. Yapısal sorunların giderilmesi için gerekli tedbirlerin alınmaması durumunda Para Birliği'nin sürdürülmesi tehlikeye girecektir.

Anahtar Kelimeler: Euro Krizi, Yapısal Kriz, Euro Bölgesi ve Geleceği, Optimal Para Alanı

A Discussion on the Reasons and Effects of Euro Crisis as a Structural Crisis of European Union

Abstract

The global crisis, which has transformed into a debt crisis since 2009, has been also called "Euro crisis" in European Union. Although public debt stock and increasing budget deficits are among the important indicators of crisis, in this study, it is claimed that crisis occurs mostly as an appearance of existing structural problems. The study analyses structural reasons of crisis and discusses various policy alternatives aiming to struggle with these reasons. Lack of coordination in the current economic policies, new problems caused by implemented policies, intertwined structure of public borrowings and financial markets, institutional barriers and the case of Greece are among the main reasons of the crisis. The Euro crisis, besides cyclical factors, is virtually a structural crisis. In case that the required precautions are not taken to overcome the structural problems, maintaining the monetary union will be imperilled.

Keywords: Euro Crisis, Structural Crisis, Eurozone and its Future, Optimal Currency Area

1 Erciyes Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Turizm İşletmeciliği Bölümü. omersanlioglu@gmail.com

Giriş

2008 yılında ABD’nde mortgage kredi sisteminin çökmesi ile birlikte piyasalarda yaşanan olumsuz gelişmeler 2009 yılından itibaren Euro Bölgesi’nin öncelikle güney ülkelerinde (Yunanistan, İspanya, İtalya, Portekiz) kendisini göstermiş ve özellikle kamu borçlarının ve işsizliğin hızla artması gibi sonuçlar doğurmuştur. Euro Bölgesi’nde daha önceleri ihmal edilen pek çok sorun bu krizle birlikte iyice gün yüzüne çıkmış ve artık ötelenemez bir hal almıştır. Öyle ki entegrasyon yönünde elde edilmiş olan tüm kazanımların bu krizle birlikte sürdürülebilmesi tehlikeye girmiş, Euro Bölgesi’nin dağılması riski ile karşı karşıya kalınmıştır.

2009 yılından itibaren bir borç krizine dönüşen küresel kriz, AB’nde Euro krizi olarak anılmaktadır. Özellikle Yunanistan’ın 2009 yılından itibaren yaşadığı borç krizi ve buna paralel olarak oluşan finansal türbülanslar, Euro Bölgesi hakkındaki o güne kadar geçerli olan kanaatlerin yeniden sorgulanmasına neden olmuştur. Bütçe açıkları ve kamu borçlarının artması krizin önemli göstergeleri arasında yer almakla beraber, bu gelişmelerin krizin asıl sebebini teşkil etmediği ileri sürülebilir. Zira Euro Bölgesi genelinde bütçe açıkları ve kamu borç stokunun hızla yükselmesi her ne kadar yaşanan krizle ilişkili olsa da daha çok mevcut yapısal sorunların bir tezahürü olarak değerlendirilmelidir.

AB’inde iktisadi entegrasyonun sağlanmasına yönelik hedeflerin başında görece yoksul üye ülkelerin büyüme oranlarını artırarak gelişmiş diğer üye ülkelerle rekabet edebilmelerine yardımcı olmak gelmektedir. Bu açıdan zaman içerisinde olumlu bir gelişme kaydedilmiş olmakla birlikte, Euro Bölgesi’nin merkez ve kenar ülkeleri arasında kişi başına düşen gelir bakımından önemli sayılabilecek farklılıklar devam etmiştir. Ayrıca daha önce dinamik bir yapıya sahip olan Fransa ve İtalya ekonomileri Euro’ya geçtikten sonra Almanya ile rekabet etme hususunda çeşitli zorluklarla karşılaşmışlardır. Diğer taraftan, Euro Bölgesi’ne dahil olmayan AB ülkeleri kendi bağımsız ekonomi politikalarını uygulayarak büyümüşler, Euro Bölgesi üyesi bazı ülkeler ise iktisadi krizle mücadelede çeşitli sorunlarla karşılaşmışlardır.

Bütçe açıkları ve yüksek kamu borçlarıyla mücadele etmeye çalışan ülkeler ile bu alanlarda nispeten daha fazla rekabet yeteneğine sahip olan ülkelerin aynı anda Euro Bölgesi içerisinde yer almaları Para Birliği’nin geleceği açısından önemli bir sorun oluşturmaktadır. Çeşitli yapısal nitelikli sorunlarına rağmen bazı üye ülkelerin başlangıcından itibaren Euro Bölgesi’ne üye yapılmaları birliğin zayıf halkasını oluşturmaya devam etmektedir.

Bu çalışmanın amacı 2009 yılından itibaren Euro Bölgesi’nde yaşanmakta olan krizin daha çok yapısal nedenlerden kaynaklandığını ortaya koymaktır. Bunun yanı sıra çalışmada krizin diğer konjonktürel nedenleri de analiz edilmektedir. Ayrıca krizle mücadele çerçevesinde uygulamaya konulan iktisat politikaları çalışmada ana hatlarıyla değerlendirilerek, krizin Para Birliği’nin geleceğini nasıl etkileyeceği sorusu irdelenmeye çalışılmaktadır.

1. Bir Ortak Para Alanı Olarak Euro Bölgesi

Para Birliği'ne geçiş, bir değişim ve değer saklama aracı olarak kullanılan paranın sadece başka bir parayla değiştirilmesi anlamına gelmemekte, ortak para kullanımı ile ulusal para politikaları hususundaki yetkiler uluslar üstü bir kuruma devredilmektedir. Optimal para alanı (*optimal currency area*) ise üye ülkeler arasında enflasyon oranlarındaki yakınsamanın yanında, yüksek işgücü hareketliliği ve mal çeşitliliğine sahip olma, fiyatların ve ücretlerin esnek olması ile mali, ticari ve parasal entegrasyonun gerçekleştirildiği, bölge içinde sabit, bölge dışına karşı ise esnek döviz kurunun geçerli olduğu bir alan olarak tarif edilmektedir.

Robert Mundell, optimal bir para alanının para birliğine üye ülkeler arasındaki enflasyon farklılıklarının en aza indirilmesi suretiyle mümkün olabileceğini ifade etmektedir. Birlik üyesi herhangi bir ülkede yüksek enflasyon söz konusu ise o ülkede nominal ücret artışlarının gerçekleşeceğini, bunun sonucunda ise kullanılan ortak para değerinin reel artışlar kaydedeceğini ileri sürmektedir. Bu durum ilgili ülkenin uluslararası rekabet yeteneğini de olumsuz yönde etkileyecektir. Mundell'e göre, bir parasal birlikte uluslararası rekabet yeteneği azalan bir ülkeden rekabet yeteneği daha yüksek olan ülkelere doğru emek hareketliliği gerçekleşecektir. Ancak böylesi bir durumda ilgili ülkede kalan emeğin verimliliği artmaya başlayacak ve bu süreç emeğin marjinal verimliliği diğer ülkelerle eşitlenene kadar devam edecektir (Mundell, 1961: 657-665).

Optimal para birliği teorisi oluşan asimetrik şokların etkisini² ve rekabet farklılıklarını gidermek için uyulması gereken iki ön koşul ileri sürmektedir. Birincisi, para birliği ülkelerinde ulusal istihdam piyasalarının esnek olması zorunluluğudur. Ancak böylesi bir durumda işgücü maliyetleri ve fiyatların hızlı bir şekilde yeni koşullara uyum sağlaması mümkün olabilecektir. İkincisi ise istihdam piyasasında etkinliği sağlayabilmek amacıyla ekonomik durgunluğun yaşandığı ülkelere genişlemeci bir aşamadaki diğer üye ülkelere doğru işsizlerin göç edebilme imkanlarının bulunmasıdır. Bu iki koşulun yerine gelmemesi halinde ise istihdam piyasalarında oluşan maliyetlerin durgunluk içindeki ülkelere hızlı bir şekilde uyumlaştırılması mümkün olmayacaktır. Bu çerçevede tasarruf tedbirlerinin yürürlüğe konulması sosyal tepkiler nedeniyle tercih edilen bir politika alternatifi olarak düşünülmemektedir. Bu koşullar altında ise yapısal reformlar istenilen ölçüde uygulamaya konulamayacaktır. Ayrıca diğer taraftan işgücü hareketliliğinin önünde dil ve sosyo-kültürel açılardan birçok engel bulunmaktadır (Hishow, 2014).

2 Üye ülkelerin karşılaşılan asimetrik risklere karşı verecekleri tepkiler optimal bir para alanı oluşturulmasını etkilemektedir. Bir bölgede/ülkede oluşan şoklar diğer bir bölgeyi/ülkeyi orantısız şekilde tesir edebilmektedir. Ülkeler arasında meydana gelen ticari dengesizliklerin başlıca sebebi talep kaymaları olarak ifade edilmektedir. Bu durum teoride optimal para alanı açısından asimetrik sok olarak ifade edilmektedir (Belke, 2001).

AB'nde Para Birliği'nin öncelikli olarak oluşturulmak istenmesi ülkeler arasındaki entegrasyonu artırmaya yönelik bir proje olarak düşünülmesinden kaynaklanmaktadır. Avrupa Para Birliği'nin (APB) kurulması lehine bir çok iktisadi gerekçeleri sürülebileceği gibi, mali birlik sağlanmadan önce para birliğine geçilmesine karşı da çeşitli eleştiriler dile getirilmiştir. Ancak Euro Bölgesi'nin başlangıcından itibaren optimal bir para alanı olmadığı yönünde genel bir uzlaşma mevcuttur.

1999 yılında bankalar arası işlemlerde kaydi para olarak kullanılmaya başlanan Euro, 2002 yılından itibaren piyasalarda ve günlük hayatta kağıt para olarak tedavüle girmiştir.³ Başlangıçta Euro Bölgesi'nin 11 olan üye sayısı 2016 yılında 19'a yükselmiştir. Kuşkusuz Euro'nun kullanıma girmesi birlik içerisinde iktisadi ve ticari koşulların iyileşmesine ve entegrasyonun artmasına yardımcı olmuştur. Azalan işlem maliyetleri ve kur riski benzeri engellerin ortadan kalkması bazı üyelere büyüme ve refah artışına olumlu katkılar sağlamış, ortak bir ödeme aracının kullanılması birçok tüketici tarafından olumlu şekilde karşılanmıştır.⁴ Ancak, diğer taraftan zaman içerisinde ortak paranın riskleri ve maliyetleri artmaya başlamıştır (König, 2016: 3).

2. Euro Krizinin Nedenleri

2009 yılından itibaren Euro Bölgesi ülkelerinde yaşanmaya başlanan iktisadi kriz, diğer konjonktürel gerekçelerin yanında daha çok yapısal nitelikli sorunlardan kaynaklanmıştır. Bu bölümde krizin oluşmasına etki eden başlıca faktörler analiz edilmektedir.

2.1. Ortak Ekonomi Politikaları Belirlenmesinde ve Rekabet Koşulları Nedeniyle Yaşanan Sorunlar

Euro krizinin ortaya çıkmasında uygulanan ekonomi politikalarının kısa vadede olumsuz sonuçlarını gizleyen, birbirleriyle iç içe geçmiş, siyasi ve iktisadi nitelikli birçok yapısal sorun önemli ölçüde etkili olmuştur. Bu nedenle Euro krizi esas itibarıyla yapısal bir kriz olarak değerlendirilmektedir (Illing, 2013: 7).

3 1990'lı yıllarda iktisat literatüründeki tartışmalarda APB'nin gerçekleştirilebilmesi konusunda önemli çekişmeler bulunmaktaydı ve önemli bir kesim bunun mümkün olmayacağını ileri sürmekteydi. Ancak, özellikle Alman orta ve büyük sermaye sahiplerinin kur riskini bertaraf ederek, ihracatın önündeki engellerin kaldırılmasına yönelik kararlı tutumu APB'nin oluşturulması için önemli adımların atılmasına yardımcı olmuştur. Nitekim ortak paraya geçişten en çok yararlanan ülkeler arasında ihracatını artıran Almanya başta gelmektedir.

4 Bir ülkenin kendi ulusal parasını kullanmaktan vazgeçerek ortak bir parayı kullanmasının ortaya çıkardığı en önemli maliyetler ülke içi ve dışı dengelerin sağlanmasında ihtiyaç duyulan bağımsız para politikasının uygulanmasından mahrum kalınmasıdır. Ulusal merkez bankaları kendi güçlerini ortak bir üst merkez bankasına devretmektedir. Böylece ilgili ülke devalüasyon, revalüasyon ve para hacmini belirleme gibi temel para politikası enstrümanlarını kullanmaktan mahrum olacaktır. Ortak para kullanımı ayrıca AB iç pazarında etkinliği artıracak ve siyasal anlamda entegrasyonu hızlandırmaya yardımcı olacaktır. Para Birliği ile yeni iktisadi fırsatlar sunulmakta ve kur farklarından kaynaklanan fiyat artışları bertaraf edilmiş olmaktadır. Ayrıca ortak para uluslararası ödeme sistemlerinin istikrarına da yardımcı olacaktır. Tüm bu olumlu katkılar büyüme ve istihdam artışını olumlu etkileyecektir.

Kamu maliyesi ile ilgili konularda üye devletlerin politika bağımsızlıkları devam ederken ve siyasi bir birlik henüz sağlanmadan ortak bir para birimine geçilmiş olması, çok sayıda yazar tarafından bir “macera girişimi” olarak değerlendirilmektedir. Özellikle 2009 yılından itibaren yaşanan kriz, Maastricht Sözleşmesi'nin zayıf yönlerinin iyice gün yüzüne çıkmasına neden olmuştur. Bu sorunların en önemlileri ise şu şekilde ifade edilebilir (Busch vd., 2012: 3-5):

- ❖ Konjonktürel sorunlarla mücadelele yönelik ortak bir ekonomi yönetiminin bulunmaması.
- ❖ Para Birliği içerisinde farklı özelliklere ve iktisadi yapılara sahip ülkelerin bulunmasına rağmen, Avrupa Merkez Bankası'nın (AMB) ortak ve tek bir faiz oranı belirlemesidir. Bu durum bazı üye ülke ekonomileri hakkında yanlış kanaatlerin oluşmasına neden olmuştur. Örneğin düşük faiz oranları İrlanda ve İspanya'da bir gayri menkul balonunun oluşmasına yardımcı olmuştur.
- ❖ *No bail-out* koşulu nedeniyle ortak bir borç yönetimi (Euro bonoları, ortak borç garantisi vb.) mümkün olamamıştır. Bu koşul AB kurumlarına ve ilgili üye ülkenin borçlarına karşılık diğer üyelere herhangi bir sorumluluk yüklememektedir. Böylece ilgili üye ülke uyguladığı maliye politikaları sonrasında ortaya çıkan sorunlardan sadece kendisi sorumlu olacaktır. Ancak yaşanan Euro kriziyle beraber sorun içinden çıkılmaz boyutlara ulaşmıştır.
- ❖ Maastricht Sözleşmesi'nde tasarruf yapmaya yönelik politikalar büyüme ile ilgili politikalara nispetle öncelikli tercih edilmiştir. Ancak, kemer sıkma politikaları kriz döneminde pek çok üye ülkenin kamu borçlarının hızla yükselmesine sebep olmuştur. Yeni borçlanmaların en düşük seviyelere gerilemiş olması ve uygulamaya konulan birçok tasarruf tedbirine rağmen, Yunanistan, Portekiz ve İspanya'da büyüme ile ilgili sorunlar kamu borç stokunun hızla artmasına neden olmuştur.

Euro'nun kullanıma girmesinin uygulanan iktisat politikalarının değiştirilmesine katkısı ise sınırlı düzeyde olmuştur. Bu çerçevede alınan tedbirler yaşanan iktisadi krizi daha da derinleştirmiş ve aynı zamanda istihdamı da azaltmıştır. Özellikle İspanya ve Yunanistan'da işsizlik oranları %20'nin üzerine çıkmış, gençler arasında ise bu oran daha yüksek seviyelere ulaşmıştır (Busch vd., 2012: 5).

Euro Bölgesi üyesi olduktan sonra Yunanistan, İtalya, İrlanda, Portekiz ve İspanya'da fiyatlar açısından rekabet koşulları olumsuz yönde etkilenmiştir. Ayrıca reel ücretler bu ülkelerde mevcut verimliliğin üzerinde seyretmiştir. Uygun finansman koşulları ile birlikte değerlendirildiğinde, adı geçen üyelerin Euro Bölgesi içinde diğer ülkelerden ayrışmalarına ve daha fazla ithalat yapmalarına neden olmuştur. Artan ücret maliyetleri ve mevcut sermayenin verimsiz kullanımı bu ülkelerde yüksek cari işlemler açığı meydana getirmiştir. Böylece başlangıçta krediler yoluyla finanse

edilen genişlemeci bir dönem yaşanmış ve bu durumdan büyüme olumlu yönde etkilenebilmiştir (König, 2016: 7).

İktisadi performans açısından başarılı sayılabilecek merkez ülkeleri ile sürekli bütçe ve cari açıklar veren periferi ülkelerin aynı anda Euro Bölgesi'ne üye olmaları krizin başlıca nedenleri arasında değerlendirilmektedir. Zaman içerisinde merkez ülkeler ihracatlarını sürekli artırırken, Birliğin güneyindeki periferi ülkelerin ithalatlarını artırmaları bir krizle sonuçlanmıştır. Diğer taraftan merkez ülkelerin cari fazla vermeleri cari açık veren ülkeleri krediler yoluyla finanse etmeleri sonucunu doğurmuştur. Böylece güneydeki bazı ülkelerin borçları hızla artmış ve finans piyasalarında alacakların ödenmesinin mümkün olmadığı kanaati hakim olmaya başlamıştır. Nihayetinde cari açık veren yabancı ülkelere kredi akışı yavaşlamış ve bu ülkelerde büyüme süreci de sekteye uğramıştır (Illing, 2013: 13).

Para Birliği'nin yürürlüğe girdiği ilk yıllarda özellikle güney ülkelerinde faiz oranlarının düşmesi bu ülkelerdeki büyümeye olumlu katkılar sağlamıştır. Düşük faiz oranları, özellikle krediler yoluyla finanse edilen tüketim mallarına ve gayri menkulere olan talebi artırmıştır (Baumgarten, Klodt, 2010: 374-377). Sonuç olarak büyüme hızlanmış ve aynı zamanda reel ücretler de yükselmeye başlamıştır. Ayrıca bu duruma paralel olarak ithalat miktarı da artmış ve ihracat yapma koşulları ise nispeten zorlaşmıştır. Böylece bu ülkelerde cari işlemler hesabı açık vermeye başlamıştır. Cari açık veren bu ülkelerin devalüasyon yoluyla ihracatlarını artırmaları mümkün olmadığı için reformlar daha çok rekabet yeteneğini artırmaya yönelik olmuştur. Özellikle Almanya gibi ülkelerde yapılan reformlar istihdam piyasalarında yoğunlaşmıştır. Bu çerçevede azalan reel ücretler Almanya'nın rekabet yeteneğini artırmış ve ihracat artmaya devam etmiştir. Diğer taraftan düşen reel ücretler Almanya'da dış talebi azaltmış, ithalat gerilemiş ve cari işlemler fazlası meydana gelmiştir. Para Birliği içerisinde serbest kur dalgalanması söz konusu olmadığından, ortaya çıkan dengesizlikler giderilememiştir. Aksi taktirde daha az rekabet yeteneği olan ülkelerin paraları devalüasyon yoluyla değer kaybedecek ve böylece diğer ülkelerin mallarına olan talep azalacaktır. Bu ülkeler kendi ürünlerini diğer ülkelere daha ucuza ihraç etme imkanı elde edecektir. Ortak bir para biriminin kullanılıyor olması üye ülkeler arasındaki belirtilen dengesizliklerin ortadan kaldırılmasını zorlaştırmıştır (Illing, 2013: 14; König, 2016: 9).

Ülkeler arasında var olan dengesizlikler belirgin hale geldikçe, riskleri daha yüksek olan güney ülkelerinde faiz oranları artmaya başlamıştır. Sürekli daha çok mal ithal etmeleri bu ülkelerin finans piyasalarında kredilere olan bağımlılıklarını da artırmıştır. Almanya gibi ülkeler ise elde ettikleri cari fazlayı açık veren bu ülkelere kullandırmışlardır. Ancak finans kriziyle birlikte uluslararası bankaların ve kurumsal yatırımcıların oluşan yeni riskler nedeniyle mevcut sermayelerini başka ülkelere götördükleri veya yeni krediler açmaya gönüllü olmadıkları gözlenmiştir. Bu gelişmeler sonucunda likidite sıkıntısı ve ödeme güçlükleriyle karşılaşmıştır. Yaşanan bu

sorunlar IMF ve AMB gibi kuruluşlar tarafından yapılan yardımlarla kısmen giderilmeye çalışılmıştır (Illing, 2013: 15).

Rekabet yeteneğini kaybeden ulusal ekonomiler çoğunlukla süreklilik arz eden cari açıklarla karşı karşıya kalırlar ve böylece dış borçlar hızla artmaya başlar. Piyasa güçleri ise cari açık veren ülkelere maliyetlerini ve fiyatlarını düşürmeleri yönünde baskı yaparlar. Yeni koşullara uyum sağlama yönünde adımlar atılmadığı takdirde verimlilik farkları giderilemez ve bu ülkeler sürekli bir kriz hali içinde bulunurlar. Bu sorunla mücadeleye yönelik olarak rekabet yeteneği düşük ve kriz yaşıyan güney ülkeleri cari işlemler açığına kapatmaları için gelişmiş merkez ülkeler tarafından yapılan kamu transferleri ile desteklenmektedir. Ancak mali transferlerin devam ettirilmesi merkez ülkelerini de zor duruma düşürmekte ve böylece parasal birliğin istikrarı açısından çeşitli sorunlar ortaya çıkmaktadır (Hishow, 2014).

2.2. Devlet Borçlanmaları İle Finansal Piyasaların Karşılıklı Bağımlılığı

Her ne kadar Euro Bölgesi'nin kurulma aşamasında Maastricht Kriterleri ile belirlenen limitlerin üzerinde borçlanmanın mümkün olamayacağı kategorik olarak ifade edilse de günümüzde devlet borçlanmaları Euro Bölgesi'nin vazgeçilmez bir gerçeği haline gelmiştir (König, 2016: 5).

Üye ülkeler finans piyasalarından tamamını hiç bir zaman ödeyemeyecekleri yeni krediler almaya başlamışlardır. Ancak kredi geri ödemelerinin sürdürülebilmesi için yeni kredilerin alınması da adeta bir zorunluluk haline gelmiştir. Finans piyasaları aracılığıyla kamu finansmanının sağlanmasının en önemli unsurlarından birisi borç alınan paranın faiziyle birlikte geri ödenebilmesi kabiliyetidir. Bu dengeyi ancak uzun vadede rekabet yeteneğine sahip bir ekonomik yapıyla sürdürmek mümkün olacaktır. Finansörler açısından oluşacak kayıpları gidermek maksadıyla yeniden borç almak yerine para basılması tavsiye edilmektedir.

Kamu borçlarının sürdürülmesi açısından borçlanma faizleri en düşük olan Alman devlet borçlanması üzerine yapılan bir araştırmada, mevcut harcama düzeyi sürdürülerek ve yeni borçlanma yapılmaksızın halen geçerli olan faiz haddinden aylık bir milyar Euro borç ödemesi yapılması durumunda bile ancak 168 yılda mevcut borçların tamamının ödenmesinin mümkün olabileceği ifade edilmektedir (Illing, 2013: 18 ve 21).

2009 yılından itibaren özellikle Yunanistan, Portekiz, İspanya ve İtalya gibi ülkelerin kamu borçları hızla artmıştır. Bu borçların bir kısmından vazgeçilmesine rağmen, borç geri ödemeleri bu ülkelerde istikrarsızlık yaratan en önemli faktörlerden birisi olmuştur. Uluslararası kredi kuruluşlarının bu ülkeler hakkında başlangıçta yanlış derecelendirme (rating) notları vermiş olmaları kuşkusuz iktisadi aktörler tarafından krizin boyutlarının yeterince anlaşılmasını önlemiş ve adeta daha da derinleşmesine yardımcı olmuştur.

Finansal araçların yeterince şeffaf olmaması ve asimetrik bilgilendirme krizin diğer önemli sebepleri olarak sayılmaktadır. Türev finansal piyasalarda yaşanan kriz uluslararası finans kuruluşları üzerinden AB ülkelerine doğru yayılmıştır. Bu çerçevede alınan yeni mali tedbirler yabancı sermayenin bölge dışına yönelmesine neden olmuştur (Stark, 2011). Bu durum ise yatırımları ve büyümeyi olumsuz yönde etkilemiştir. Ayrıca, pek çok şirketin ve bankanın iflas etmekten kurtarılması Euro Bölgesi'nde kamu borçlanma oranlarının hızla yükselmesinin diğer bir nedeni olmuştur.

2.3. Kurumsal Engeller

Yaşanan mali krizin başlıca sebepleri arasında APB'nin kurgusu ve kurumsal yapısı ile üye ülkeler arasında koordinasyonu sağlamaya yönelik olmak üzere yürürlüğe konulmuş olan politikalar gösterilmektedir. Bu bölümün konusunu kurumsal yapının ve bu çerçevede uygulamaya konulan politikaların analiz edilmesi oluşturmaktadır.

Birlik ülkeleri arasında yakınsamayı gerçekleştirmeye yönelik mali kriterlerin bulunmasına rağmen, ülkelerin bu kurallara uymamaları sonucunda entegrasyon yönünde yeterince ilerleme kaydedilememiştir. Ortak bir bütçe politikasının Euro Bölgesi düzeyinde yürütülememesi önemli bir sorun olmaya devam etmektedir.

AB ve Para Birliği'nde uygulanacak iktisat politikalarının genel çerçevesi 1992 yılında imzalanan Maastricht Sözleşmesi ile belirlenmiştir. 1990'lı yıllarda siyasal entegrasyonu hızlandıracağı beklentisiyle öncelikli olarak ekonomik birliği sağlamaya yönelik politikalar yürürlüğe konulmuştur. Bu sözleşmeye göre Para Birliği üç aşamada gerçekleştirilecektir. Birinci aşama Nisan 1989'da kabul edilen Delors Raporu çerçevesinde 1 Temmuz 1990 tarihinden itibaren yürürlüğe girmiştir. Böylece birlik içerisinde sermaye piyasalarının serbestleştirilmesi ve finans piyasalarında entegrasyonun sağlanması amaçlanmıştır. Ancak bu aşamada kurumsal yapıda bir değişikliğe gidilmemiştir (Handsouch, 1994: 72). Avrupa Para Birliği'ne geçişin ikinci aşaması ise 1994 yılından itibaren başlamıştır. Bu aşamada fiyat istikrarının sağlanması ve kamu mali göstergelerinde yakınsamanın gerçekleştirilmesi suretiyle üçüncü aşamaya geçilmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla ikinci aşamada Avrupa Para Enstitüsü (APE) kurulmuştur. İkinci aşamanın getirdiği en önemli yenilik APE'nün kurulmuş olmasıdır. APE'nün başlıca görevi üye ülkelerin merkez bankaları arasındaki koordinasyonu gerçekleştirmek ve para politikalarındaki uyumu sağlayarak Avrupa Para Sistemi'nin işleyişini gözlemek olmuştur (Läufer, 1994: 61-73).

1992 Maastricht Sözleşmesi'nde yer alan yakınsama kriterleri (convergenz criteria) üye ülkeler aralarındaki iktisadi ve mali sorunları gidermeyi ve entegrasyonu artırmayı hedeflemiştir. İktisadi kriterler enflasyon, faiz ve kur kriterleridir. Birliğe üye olmadan önce ilgili üye ülke iki yıl süreyle bu kriterleri yerine getirmek zorundadır. Bu kriterlerin tamamını yerine getiren ülkeler APB'ne üye olabileceklerdir. Mali kriterlerden birincisi "Kamu Borç Stoku/GSYİH = % 60" olarak belirlenmiştir. Böylece kamu borçlarının belirli bir seviyede kalarak artmasının engellenmesi amaçlanmıştır. İkinci kriter ise devlet bütçesinin GSYİH'nin ancak % 3'ü kadar açık

verebileceğidir.⁵ APB'nin omurgasını teşkil eden ve bu birliğe üye olabilmek için yerine getirilmesi gereken yakınsama kriterleri Maastricht Sözleşmesi'nin 109j maddesinde belirtilmiş ve ilerleyen dönemlerde eklenen protokollerle bazı değişiklikler yapılmıştır. Bu kriterleri iki yıl süresince sorunsuz bir şekilde yerine getirecek olan AB ülkeleri APB'nin üçüncü aşamasında Euro Bölgesi üyesi olabilecekler ve ortak para birimini kullanabileceklerdi (Läufer, 1994: 179).

Devletin üstlendiği yeni görevler sonucu artan kamu harcamaları veya vergi gelirlerinin yeterince artırılmaması sonucu bütçe açıkları artmakta bu açıkları kapatmak amacıyla yeni kaynak temin edilmesi zorunlu hale gelmektedir. Bunun sonucunda devlet tahvil faiz oranları yükselmekte ve kamu borç stoku artmaya devam etmektedir. Mali kriterlerin yürürlüğe konulması ile hükümetlerin kamu maliyesi alanında keyfi şekilde davranmaları engellenmek istenmiştir.⁶ Yakınsama kriterlerinin amacı farklı yapısal özelliklere sahip ulusal ekonomilerin istikrar odaklı ortak bir entegrasyonu gerçekleştirmelerine yardımcı olmaktır. Ancak hükümetler tarafından bu kriterler yeterince dikkate alınmamış, ortak bir bütçe politikası yürütülmesi yönünde yeterli mesafe kaydedilememiştir. Uyum kriterlerini yerine getirmemeleri halinde bu ülkelere yönelik hukuki bir yaptırım süreci başlatılması mümkün olmakla beraber, Portekiz, Almanya ve Fransa'ya karşı bütçe açığı kriterini ihlal etmelerinden dolayı başlatılan yaptırım süreci sonuçsuz kalmıştır. Böylece, ortak maliye politikalarının sağlanması için uygulamaya konulan yakınsama kriterleri amacına ulaşmaktan uzak kalmıştır. Uygulanmaması durumunda dahi yaptırımların sınırlı olması üye ülkelerin bir çoğunda bütçe açıkları ve kamu borç stokunun hızla yükselmesine neden olmuştur (Illing, 2013: 26-27).

Üye ülkelerin iktisat politikalarının yürütülmesi esnasında geçerli olacak ilkelere belirlenmesi ve bu husustaki diğer kısıtlamalar 1997 yılında kurulan "İstikrar ve Büyüme Paktı" aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Bu kurum, 1 Ocak 1999 tarihinde yürürlüğe giren üçüncü aşama ile birlikte görevine başlamıştır. Euro Bölgesi "İstikrar ve Büyüme Paktı", üye ülkeler arasındaki iktisat politikalarının koordinasyonunu sağlamayı ve böylece parasal birliğin istikrarının sürdürülmesini hedeflemiştir. Maastricht Sözleşmesi'nin 103. ve 104. Maddelerinde iktisat ve maliye politikalarında koordinasyonun ve denetimin nasıl sağlanacağı belirtilmekte ve aşırı bütçe açıklarından kaçınılması gerektiği ifade edilmektedir (Läufer, 1994: 176-178). Bu Pakıtın kurulmasıyla beraber Maastricht Kriterleri daha somut hale getirilmiş ve kurallara uyulmaması durumunda hangi müeyyidelerin uygulanacağı kararlaştırılmıştır.

5 Bütçe açığı ve kamu borç stoku hakkında genel hüküm Maastricht Sözleşmesi'nin 104. Maddesi'nde ele alınmıştır. Ancak referans değerleri ve detayları daha sonra yürürlüğe giren protokollerle belirlenmiştir.

6 Kamu maliyesi ile ilgili kriterler iktisatçı Evsey Domar'ın modeline dayanmaktadır (Domar, 1966: 66). Bu modele göre kamu borç stoku ile yeni borçlanma ve iktisadi büyüme arasında bir korelasyon söz konusudur. Yüzde üç bütçe açığı veren ve aynı zamanda yüzde beş nominal büyüme gerçekleştiren bir ekonomide borçluluk oranı yüzde 60 düzeyinde seyredecektir. Ekonominin yüzde beşin üzerinde büyümesi durumunda ise kamu borç stoku azalma eğilimine girecektir.

Üye ülkeler arasında daha sıkı bir işbirliğine gidilmesi 2000 yılında Lizbon Stratejisi ile ortaya konulmuş, böylece Euro Bölgesi'nin rekabet yeteneğinin artırılması hedeflenmiştir. Bu kararlar çerçevesinde üye ülkeler bağımsız politika belirleyebilme imkanına kavuşmuştur. Ancak bunun sonucu olarak merkezi olmayan bir yapı oluşmuş ve birbirleriyle entegre olmayan bir işbirliği ortaya çıkmıştır. Üyeler arasında yakınsama ve entegrasyonun artması sağlanamamış, daha ziyade çok parçalı alt bölgeler oluşmaya başlamıştır. Yaşanan tüm olumsuz tecrübelerle rağmen, krizin çıktığı 2009 yılına kadar Euro Bölgesi üye ülkeleri iktisat politikalarında sıkı bir işbirliğine gidememişlerdir.⁷

Üye ülkeler arasında iktisadi dengesizliklerin artması mutlaka üstesinden gelinmesi gereken bir sorundur. Bu çerçevede farklı rekabet koşullarına sahip ülkeler arasındaki entegrasyonu artırmaya yönelik mekanizmaların işlerlik kazanması önem arz etmektedir. 1 Aralık 2009 tarihinden itibaren yürürlüğe giren Lizbon Sözleşmesi ile "İstikrar ve Büyüme Pakti'nin" işleyişinde gözlenen bazı sorunların ortadan kaldırılması hedeflenmiştir. Bu sözleşme ile Avrupa Komisyonu'nun Euro Bölgesi'nde maliye politikalarının koordinasyonu için oynamış olduğu rol güçlendirilmiş, ortak karar alma imkanları genişletilmiş ve maliye politikalarının denetimi daha etkin hale getirilmiştir (Schwarzer, 2010: 16-21). "İstikrar ve Büyüme Pakti'nda" karar alma mekanizmalarının belirlenmesi ve sıkı denetimlerin devam ettirilmesi oldukça önemlidir. Varılan anlaşmaya rağmen, ulusal bütçelerin denetimi ve maliye politikalarına yönelik yapılacak erken müdahale sisteminin ve denetimin nasıl yapılacağı gibi hususlar bu kapsamda hala önemli bir sorun olmaya devam etmektedir.

Üye ülkelerin ortak politikalar belirleyememeleri ve ülkeler arasında var olan rekabet koşullarındaki farklılıklar iktisadi dengesizliklerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bütçe açıkları ile mücadele sonrası yeterli yakınsama sağlanamamış, AB üyeliğinde çıkmayı düzenleyen kurallar ve mevzuat yetersiz kalmıştır. Maastricht Sözleşmesi'nin para politikası ile ilgili getirdiği kuralların ulusal ekonomilerin yakınsamasını mutlaka sağlayacağı varsayılmıştır. Ancak bu kurallar parasal birliğin sürdürülebilmesi açısından yeterli olamamıştır. Mali krizin ortaya çıkmasında piyasaları düzenlemekle sorumlu yukarıda belirtilen kurumların denetleme işlevlerini yeterince yerine getirememeleri de önemli bir rol oynamıştır.

2.4. Bir Katalizatör Olarak Yunanistan Örneği

Sadece yüksek miktardaki kamu borç stokları değil, yaşadığı iktisadi sorunlar ve kamu sektörünün yapısı Yunanistan'ı Euro Bölgesi içerisinde bir istisna ülke haline getirmiştir. Ayrıca özellikle uluslararası finans krizinin ilk döneminde yaşanan tecrübeler faiz oranlarının hızla yükselmesine sebep olmuştur. Bu gelişmeler Yunanistan'da kamu finansman dengesinin sağlanmasını iyice zorlaştırmıştır.

7 İstikrar odaklı teorisyenler tüm bu gelişmelerin sonucunda Alman ekonomisinin cari işlem fazlası verdiği ve rekabet açısından avantajlı duruma geldiğini belirtmekte, ancak kriz yaşayan ülkelerde reformların daha güçlü şekilde yürürlüğe konulması gerektiği görüşü ileri sürülmektedir.

Yunanistan diğer Para Birliği üyelerine kıyasla daha geri kalmış bir ekonomi olma özelliğini sürdürmektedir. Ülkede yaratılan iktisadi katma değerin 1/3'ünün gıda sektörü tarafından sağlanması, üretimin tarımsal ağırlıklı yapısının hala devam ettiğinin bir göstergesi olarak değerlendirilmelidir. Ayrıca GSYİH'nın 1/6'ı turizm sektörü tarafından üretilmektedir. İktisadi açıdan nispeten dezavantajlı olan bu yapısının yanında, savurgan bir kamu bürokrasisi ve devlet kurumlarının varlığı söz konusudur. Mevcut yapısı nedeniyle ülkede gerekli olan reformlar hızlı bir şekilde yürürlüğe konulamamaktadır. AB tarafından yayınlanan bir raporda Yunanistan'da ödenmeyen vergi borçlarının yaklaşık 60 milyar Euro olduğu tahmin edilmektedir. Çeşitli kaynaklara sahip olmasına rağmen, 2009 yılı sonunda Yunanistan borçlarını ödeyemez hale gelmiş ve 2010 yılından itibaren uluslararası finans kuruluşlarının yardımılarıyla ayakta durabilmiştir. Ancak yaşanan tüm bu olumsuz gelişmelere rağmen, 2011 yılında bir önceki yıla göre Yunanistan'ın daha fazla askeri harcama yaptığı gözlenmiştir (Illing, 2013: 31-32).

Yatırımcıların finans krizi ile birlikte yaşadığı kayıplar Yunan devlet tahvillerinin risk primini hızla artırmış ve AB'den mali yardım yapılması istenmiştir. Yunanistan'ın finans piyasalarında karşı karşıya kaldığı sorunlar APB'ndeki mevcut yapısal sorunların ortaya çıkmasında bir katalizatör rolü oynamış, ülkedeki mevcut ekonomik sorunlar ve kurumsal engeller krizi adeta derinleştirmiştir. Dış ticaret açıklarının fazlalığı, diğer üye ülkelerle rekabet edebilme yeteneği açısından önemli bir yapısal farklılığın olduğunu da göstermektedir. Ayrıca, diğer üye ülkelerin devlet tahvillerine karşı güven sorunlarının oluşmasında da Yunanistan bir katalizatör rolü oynamıştır. Finans piyasalarında sarsılmış olan güven ortamını yardım paketleriyle Yunanistan yeniden sağlamaya uğraşırken, yatırımcılar aynı zamanda diğer ülkelerin devlet tahvillerine yatırım yapma konusunda tereddüt etmişlerdir. Diğer üye ülkelerdeki risk priminin artmasında Yunanistan'da yaşanan sorunlar kuşkusuz önemli bir rol oynamıştır (Illing, 2013: 32-33).

Bir türlü sonu gelmeyen Yunanistan'ı kurtarma paketleri Euro Bölgesi'nin kurumsal yapısı ile ilgili sorunlarının ve zayıf yönlerinin piyasa aktörleri açısından iyice görünür hale gelmesine neden olmuştur. Yunan hükümetlerinin reformları yürürlüğe koyma hususundaki isteksiz tavırları nedeniyle 2015 yılı yaz aylarında yeni bir kurtarma paketi uygulamaya konulmuştur.

Yunanistan'a 2012 yılında EFSF'den (European Financial Stability Facility - Avrupa Finansal İstikrar Fonu) 144 milyar Euro ve IMF'den ise 28 milyar Euro kredi kullandırılmıştır. EFSF kredileri için 2023 yılına kadar faiz ödenmesi istenmemiştir. Bu süreçte ayrıca 2012 yılında Yunanistan'ın 105 milyar Euro borcu alacaklılar tarafından tek taraflı olarak silinmiştir (König, 2016: 12).

IMF yardım paketleri çerçevesinde Yunanistan'ın reform programlarını sürdürmesi halinde kamu borç stokunun 2020 yılına kadar GSYİH'nın %120'sine geriletebileceği ve uzun vadede ise bu oranın %90'ların altına indirebileceği öngörülmüştür.

Bu iyimser tahminler ülke ekonomisinin yüksek oranda büyüyeceği varsayımıyla Nisan 2015 tarihine kadar sürdürülmüştür. Ancak Haziran 2015 tarihinden itibaren Yunanistan'ın IMF'e olan borçlarını ödeyemeyeceği ortaya çıkmıştır (König, 2016: 14).

İlk yardım paketinin uygulanmasının üzerinden beş yıldan fazla bir zaman geçmiş olmasına rağmen, Yunanistan'ın borçlarının ödenmesinde karşılaşılan zorluklar halen devam etmektedir. Yeni yardım paketleri uygulanmasının dışında başka bir alternatifin olmaması nedeniyle birkaç yıl içerisinde yeni sorumluluk riskleri ortaya çıkmıştır. Euro Bölgesi GSYİH'nın yaklaşık %2'sini üreten Yunanistan için Euro Bölgesi vergi mükellefleri 442,4 milyar Euro sorumluluk yüklenmişlerdir. ESM (Avrupa İstikrar Mekanizması) kredilerinin ortalama geri ödeme vadesi ise 32,5 yıl sürmektedir. IMF kredi geri ödemeleri de bu sürece dahil edildiğinde borç ödeme vadelerinin çok daha uzun bir süreye yayıldığı görülmektedir. Uygulamada bu durumun karşılığı ise borçların önemli bir kısmının daha silinmesi anlamına gelmektedir (König, 2016: 15). Yunanistan'ın içinde bulunduğu bu fiili durum literatürde “borçsuz borçlu” ülke şeklinde dile getirilmektedir.

Özellikle Yunanistan'ın büyümeyi sağlamaya yönelik politikaları yürürlüğe koyulması gerekmektedir. Krizin başlamasından itibaren Yunanistan en fazla reform çabası içerisindeki ülke olmuştur. Ancak, başarılı olabileceği reformların dahi çok az bir bölümü yürürlüğe konulabilmiştir. Yunanistan diğer Doğu ve Orta Avrupa ülkelerine kıyasla da olumlu iktisadi veriler ortaya koyamamıştır. Bu ülkede mal ve faktör piyasalarında gerekli olan liberalleşme ve reform politikaları devam ettirilmelidir. Literatürde Yunan vergi sisteminin ve tapu kadastro sisteminin rehabilite edilmesi ve hızlı bir şekilde reforme edilmesi tavsiye edilmektedir. Bu çerçevede özelleştirme fonunun oluşturulması ve sosyal güvenlik sisteminde belirli ölçüde reform gerçekleştirilebilmiştir. Ancak bu reformların nasıl sürdürüleceği hususunda şüpheler devam etmektedir.

2.5. Bankalar ve Devletlerin Finansal Açıdan Yoğun Bir İlişki İçerisinde Olmaları

Küresel finansal krizle mücadele çerçevesinde finans sektörünün istikrarı için oldukça önemli sayılabilecek miktarlarda finansal kaynak harekete geçirilmiş, 2008 yılı sonlarından itibaren bir kaç yıl içinde 1,6 trilyon Euro finans sektörüne yapılan müdahaleler için kullanılmıştır. Finans piyasalarında yatırımcıların bankalara olan güvenleri daha çok o bankanın ait olduğu devletin kredibilitesi ile belirlenmeye başlamıştır. Bankaların iflas riskleri kendi devletlerinin riskleri ile neredeyse aynı düzeyde değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Böylece önemli miktarda sermayenin etkin olmayan alanlara aktarılması söz konusu olmuştur (König, 2016: 10-11).

Bankalar finansal sistemin merkezini teşkil etmektedirler. Devlet ve bankalar arasında bulunan karşılıklı bağımlılık nedeniyle, birinde yaşanan sorunun hızlı bir şekilde diğerini etkilemesi mümkün olmaktadır. Devletler bankalara sadece para

piyasalarına tahvillerin sürülmesi maksadıyla ihtiyaç duymamakta, ayrıca ulusal ekonomi için önemleri nedeniyle bankacılık sisteminde yaşanan finansal sorunlar hükümetleri de tesir altında bırakmaktadır. Bankalar devlet tahvilleri satın alarak bunların bir kısmını ulusal merkez bankalarından veya AMB'dan yeni para temin edebilmek maksadıyla karşılık olarak bırakmaktadır. AMB'nın doğrudan devlet tahvili satın alması mümkün olmamakta, finans kuruluşları üzerinden tahvil satın alınması ise sadece dolaylı bir yol teşkil etmektedir. AMB'nın ikincil piyasalardan devlet tahvili satın alması yalnızca kriz dönemlerinde başvurulması gereken geçici bir yöntem olmalıdır (Illing, 2013: 35).

Yukarıda belirtilen işlemler bankalar açısından karlı bir faaliyet alanına dönüşmüştür. AMB parası için ödenen faiz ile tahvil faizleri arasında oluşan fark bankaların herhangi bir risk üstlenmeden elde ettikleri karı oluşturmaktadır. Euro krizinin farklı boyutları bu mekanizma ile açıklanmakta ve neden ESM (Avrupa İstikrar Mekanizması veya Avrupa Kurtarma Fonu) üzerinden bazı devletlerin bankaların yeniden finansman sağlamasını arzuladıklarını da izah etmektedir. Buna göre Bankalar, ESM üzerinden diğer devletlerin yeni yarattıkları paralar yoluyla kriz yaşayan devletlerin tahvillerini satın almaktadır. 2011 yılı sonunda ve 2012 yılı başında toplam bir trilyon euro hacminde bankacılık işlemleri için yeni para yaratılmış, bu paranın önemli bir kısmı ise devlet tahvilleri alımına yönelerek hükümetlerin kullanımına sunulmuştur (Illing, 2013: 35-36).

Her ne kadar yeni oluşturulan "Avrupa Bankacılık Birliği" yaşanan sorunları azaltacak ve zamanla finans piyasası krizlerini engellemeye çalışacak olsa da mevcut sorumlulukların güçlendirilmesi için yeni reformlara ihtiyaç duyulmaktadır. Devlet tahvillerinin risk değerlendirmesine tabi tutularak bankacılık denetleme kurulunun orta vadede AMB'nın bünyesinden çıkarılması uygun olacaktır. Böylece AMB farklı çıkar ilişkilerinin etkilerinden de kurtarılmış olacaktır (König, 2016: 10-11).

3. Euro Krizinin Etkileri

Euro krizi ile mücadelede temel sorun Euro Bölgesi'nde para, maliye ve diğer iktisat politikalarının nasıl yürütüleceği hususunda bir uzlaşının oluşmamasından kaynaklanmaktadır. Krizin başlamasından itibaren politika farklılıkları daha çok parasal istikrarı savunan ülkeler ile büyümeyi destekleyen genişlemeci para politikası taraftarı ülkeler arasında ortaya çıkmıştır. Genişlemeci iktisat politikalarını savunan ülkelerin de yapısal reformların gerekliliğine inandıkları ancak belirledikleri hedeflerine ulaşmak için bu ülkelerin para politikasını bir araç olarak kullandıkları gözlenmektedir.

Euro krizi ile mücadele sürecinde yeni kurumlar oluşmuş, böylece hakim geleneksel güç ilişkileri değişmeye başlamıştır. Euro Bölgesi merkez kurumları Euro kriziyle mücadele sürecinde tahminlerin ötesinde güç elde etmiştir. Kriz yönetimi üye hükümetlerin gücünün artmasına neden olmuştur. Güç ilişkilerindeki değişim sadece üye ülkelerinde değil, AB'nin diğer organlarında da ulusal yöneticilerin lehine

yetkilerin genişlemesine yol açmıştır. Euro krizi, tüm devlet ve hükümet başkanlarının yer aldığı Avrupa Konseyi'nin gücünü artırmıştır. Birliğin oylama esasına dayanan yönetim modeli, uluslararası anlaşmalar çerçevesinde oluşturulan yeni kurumlara karşı anlamını yitirmeye başlamıştır. EFSF, ESM ve AMB'nın kriz yönetiminde üstlendikleri roller nedeniyle üye devletler arasındaki güç ilişkileri adeta yeniden tanımlanmaya başlanmıştır.

Krizle mücadele esnasında merkez ülkeler güçlerini güney ülkelerine karşı kurumsallaştırma çabası içerisinde olmuşlardır. Kriz yaşayan ülkeler ise merkez ülkelerin kaynaklarını kullanmaya devam etmişlerdir. Merkez ülkeler daha çok birlik içi dayanışma ve ortak paranın tehlikede olması gibi gerekçelerle kriz yaşayan ülkelere yardım yapmaya devam etmek zorunda kalmışlardır. Ancak süreçleri denetim altında tutmak amacıyla merkez ülkeler belirtilen kaynak akışını minimize etmeye çalışmışlardır. Para Birliği'nin devamı için yapılan transferlerin sürdürülmesi zorunlu olarak görünmektedir. Ancak, güney ülkeleri merkez ülkelerinden kredi, sermaye ve ödemelerde uzun vadeler elde ettikçe güç ilişkileri farklı şekillerde gelişmiş, merkez ve periferi ülke ayrımı bu koşullarda anlamını yitirmeye başlamıştır (Illing, 2013: 125-127).

2012 Ağustos'unda krizin en yoğun şekilde yaşandığı dönemde Çin, Euro Bölgesi'nde kriz yaşayan ülkelerin devlet tahvillerini satın almaya devam edeceğini ilan etmiştir. Euro Bölgesi'nde istikrarın arzulanması Çin'in kendi mallarına olan talebi artırmak istemesinden kaynaklanmıştır. Diğer taraftan Almanya Şansölyesi Merkel, 14 Haziran 2012 tarihinde yapmış olduğu hükümet açıklamasında "Euro devam ettirilemez ise Avrupa Birliği'nin de sürdürülemeyeceğini" belirtmiştir. Euro, üye ülkeler arasında entegrasyonu ilerletmekten ziyade daha çok ulus devletlerin içine düştükleri sorunlardan kurtulmaları için bir can simidi niteliğine bürünmüştür. Zira, tek paranın olmaması durumunda Euro Bölgesi'nin dağılacağı görüşü genel olarak kabul görmektedir (Illing, 2013: 127-129).

Bankaları kurtarma operasyonları Euro Bölgesi'nde piyasa ekonomisinin sınırlarına dayandığının da bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Krizle mücadele politikaları geleneksel piyasa ekonomisinden uzaklaşmasına neden olmuştur. Özel bankalara yapılan milyarlarca Euro düzeyinde yardımlar ile onların devletleştirilmesi arasında fazla bir farklılığın olmadığı görüşü genel olarak kabul görmüştür (Illing, 2013).

Ayrıca Euro Bölgesi'nin kuruluşundan itibaren karşılaşmış olduğu kurumsal eksikliklerin tespit edilmesi ve krizle mücadeleye yönelik kurtarma girişimleri mevcut sorunlara rağmen bir şans olarak değerlendirilebilir. Sorunlarla mücadele edilirken kuşkusuz Euro Bölgesi'nin krizlere karşı daha dayanıklı olması sağlanacaktır. Bu çerçevede iki farklı politika alternatifi tartışılmaktadır. Birincisi Euro Bölgesi'nde mali birliğin gerçekleştirilmedir. Diğeri ise ortak kuralların güçlendirilerek maliye ve iktisat politikaları açısından ulusal devletlerin bağımsızlıklarının korunduğu bir yapının sürdürülmesidir (König, 2016:20).

Mali birliğin sağlanması üye ülkeler açısından egemenlikten esaslı bir şekilde vazgeçilmesi anlamına gelecektir. Böylece tüm gelir ve giderler uluslar üstü bir kurum tarafından kontrol altına alınacaktır. Bir tür Avrupa Maliye Bakanlığı anlamına gelecek böyle bir düzenleme ile üye ülkelerin vergi politikalarına müdahale etme imkanı doğacaktır. Ortak vergi politikaları öncelikli olarak Euro Bölgesi içerisinde meydana gelen asimetrik şoklara müdahale etmek ve ülkeler arasındaki makro ekonomik dengesizlikleri ortadan kaldırmak için yürürlüğe konulacaktır. Ayrıca mali birlik Euro Bölgesi ortak kurumlarının zamanında denetim ve müdahale imkanlarını da kolaylaştıracak ve istikrarı ortadan kaldıracak unsurlarla mücadele etme imkanını verecektir (König, 2016: 20).

Ülkeler arasındaki kaynak bölüşümü ve dayanışma politikaları mali açıdan zayıf olan üyelere gerekli reformları gerçekleştirme imkanı sağlayabilecektir. Ancak bu durumda reformların ertelenmesi de söz konusu olabilecektir (*moral hazard sorunu*). Bu koşullarda mali birlik transfer harcamalarının süreklilik kazandığı bir sisteme dönüşme riskini de bünyesinde taşımaktadır. Son yıllarda seçmen nezdinde AB ortak kurumlarına ve politikalarına karşı meydana gelen güven erozyonu ulusal düzeyden daha fazla olmuştur. Bu nedenle AB politikalarında merkezileşme eğilimlerine karşı geniş seçmen kitlelerin de bir tepkisi söz konusudur (König, 2016: 21).

Mali birliğin sağlanması riskler ve sorunlarla mücadele için şu tedbirlerin alınması tavsiye edilebilir: Tam anlamıyla ve otomatik olarak yürürlüğe girecek yaptırım mekanizmalarının bulunması önem arz etmektedir. Her ülkenin kendi politikalarından sorumlu olması ve ayrıca uygulanan politikaların güvenilir ve etkin bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. İflas durumunda ise uluslararası standartlarda kabul gören mevzuat hükümleri yürürlüğe konulmalıdır. Euro Bölgesi'nden ayrılma ve koşulları yerine getirilmesi durumunda sonradan yeniden katılma imkanı sağlanmalıdır. Böylece hukuki açıdan ülkeler için gerekli güvenceler verilmiş ve geleceğe yönelik planlamalar yapabilme imkanı sunulmuş olacaktır. Bu durumda ayrıca diğer üye ülkeler için de risk ve tehdit potansiyeli azalacaktır. Özellikle Yunanistan'da krizle mücadeleye yönelik yeni paketlerin uygulamaya konulmasından kaçınılmalıdır. Yunanistan'a sorumluluk üstlenip krizden kendi çabalarıyla çıkmaya çalışması imkanı sağlanmalıdır (König, 2016: 22).

Yukarıda başlıca sebepleri belirtilen Euro krizi alınacak kısa, orta ve uzun vadeli tedbirlerle çözüme kavuşabilecektir. Kısa vadede aşırı borçlanma piyasalarda istikrar bozucu bir etki meydana getirmektedir. Bu durum ise yapılacak finansal yardımlarla giderilmeye çalışılmalıdır. Orta vadede Euro Bölgesi'nde daha rekabetçi bir iktisadi yapı oluşturularak bölge içi dengesizliklerle mücadele edilmelidir. Ayrıca, Euro Bölgesi ortak kurum ve mekanizmaları üye ülkeler tarafından yeterince denetlenemediğinden istikrar bozucu bir etki ortaya çıkarabilmektedir. Uzun dönemde ise kurumsal açıdan gerekli tedbirlerin yürürlüğe konulması ile istikrarı tehlikeye atacak sorunlar nispeten engellenmiş olacaktır.

Sonuç ve Öneriler

2009 yılından itibaren Euro Bölgesi'nde yaşanmakta olan krizin kuşkusuz pek çok nedeni bulunmaktadır. Çalışmada analiz edildiği üzere, Euro Bölgesi'nde yaşanan kriz daha çok yapısal nedenlere dayanmaktadır. Bunların başında Euro Bölgesi'nin optimal bir para alanı olmaması ve uygulanan ekonomi politikalarında koordinasyonun sağlanmasında yaşanan zorluklar gelmektedir. Ayrıca tüm bu süreçleri yönetecek etkin bir kurumsal yapı da bulunmamaktadır. Diğer taraftan bankaların ve devletlerin finansal açıdan birbirleriyle yoğun bir ilişki içinde olmaları krizin diğer önemli bir gerekçesini teşkil etmiştir.

Euro Bölgesi'nde yapılması gerekli olan reformların sonuçlandırılmamış olması önemli bir sorun olmaya devam etmektedir. Euro Bölgesi ülkelerinin yaşadığı sorunlar daha çok ülkeler arasındaki verimlilik ve rekabet farkından ileri gelmektedir. Uluslararası rekabetin sağlanması açısından ülkelerde verimliliğin artırılması önem arz etmektedir. Euro Bölgesi'nin yaşadığı yapısal kriz aynı zamanda, devletlerin aşırı görevler üstlenmesi ve piyasaya gereğinden fazla müdahale edilmesinden kaynaklanmaktadır.

Euro krizi gerekli olan yapısal reformların hem üye ülkeler nezdinde hem de birlik ölçeğinde yürürlüğe konulması için bir şans olarak değerlendirilmelidir. Bu bağlamda kabul edilen mevzuat hükümlerinin etkin bir şekilde uygulanması ve iflas durumlarında daha etkili müdahale edilmesi gerekir. Avrupa Birliği'nde yapısal sorunlarla mücadele ederek entegrasyonun ilerletilmesi ve bu çerçevede krizle mücadele en akılcı politika alternatifi olarak görünmektedir.

Kaynakça

- Baumgarten, M. ve Klodt, H. (2010). Die Schuldenmechanik in einer nicht optimalen Währungsunion. Wirtschaftsdienst, Heft 6, s. 374-379.
- Belke, A. (2001). Wechselkursschwankungen Außenhandel und Arbeitsmärkte Neuethoretische und empirische Analysen im Lichte der Europäischen Währungsunion. Heidelberg..
- Busch, K. vd. (2012). Eurokrise, Austeritätspolitik und das europäische Sozialmodell. Friedrich Ebert Stiftung.
- Dauderstädt, M. (2014). Konvergenz in der Krise - Europas gefährdete Integration. Friedrich Ebert Stiftung, Bonn.
- Domar, E. D. (1966). The Burden of the Debt, in: aynı yazar: Essays in the Theory of Economic Growth, New York.
- Dullien, S. (2014). Die Eurozone nach vier Jahren Krisenmanagement und Ad-Hoc-Reformen: Was bleibt zu tun? Friedrich Ebert Stiftung, Bonn.
- Fiedler, S. ve Kooths, S. (2015). Griechenland - zwischen Insolvenz und Schuldenerlass. ZBW, Wirtschaftsdienst, 9, s. 609-613.
- Handschuh, K. (1994). D-Mark ade! Der Maastrichter Experiment. Frankfurt a.m.
- Heise, M. (2014). Europa nach der Krise - Die Währungsunion vollenden. Springer Gabler Verlag, Berlin-Heidelberg.
- Hishow, O. N. (2014). Divergenz statt Konvergenz in der Wirtschafts- und Währungsunion? SWP. Berlin.
- Illing, F. (2013). Die Euro-Krise. Analyse der europäischen Strukturkrise, Wiesbaden.
- Klär, E. (2014). Die Eurokrise im Spiegel des Potenzialschätzungen - Lehren für eine alternative Wirtschaftspolitik? Friedrich Ebert Stiftung, Bonn.
- König, J. (2016). Von der Währungsunion zur Transferunion, Stiftung Marktwirtschaft (Hrsg.).Nr. 132, Berlin.
- Läufer, T. (1994). Europäische Union Europäische Gemeinschaft - Die Vertragstexte von Maastricht mit den deutschen Begleitgesetzen. Europa Union Verlag, Bonn.
- Mundell, R. A. (1961). A Theory of Optimum Currency Areas. The American Economic Review, Vol. 51, s. 657-665.
- Peter, B. u.a. (2015). Konsequenzen aus der Griechenland-Krise. Sondergutachten, Sachverständigenrat, Wiesbaden.
- Phlipper, J. (2013). Die Schuldenkrise in der Euro-Zone - Schritte auf dem Weg zur Stabilisierung der Euro-Zone und Europas. Friedrich Ebert Stiftung, Berlin.
- Sachverständigenrat (Hrsg.) (2015). Zukunftsfähigkeit in den Mittelpunkt, Jahresgutachten. 2015-2016, Wiesbaden.
- Schwarzer, D. ve Wolf, G. B. (2013). Neuer Anlauf für die Eurozone. SWP-Aktuell, Bonn.
- Sinn, H. (2012). Die Europäische Fiskalunion-Gedanken zur Entwicklung der Eurozone. Perspektiven der Wirtschaftspolitik, 2012, 13 (3), s. 137-178.
- Stark, J. (2010). Europa braucht strengere Regeln, in: Auszüge aus Presseartikeln der DB. Nr. 45, Frankfurt am Main, 27 Oktober 2010, Frankfurt a.M.

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ ETKİLEŞİMLİ TAHTA KULLANIMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Doç. Dr. Veli TOPTAŞ¹

Öz

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaları öğrenme ortamlarında kullanımına dönük görüş ve düşüncelerinin ölçülmesi üzerine yapılandırılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma genel tarama modelinde olup betimsel niteliktedir. Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği programına devam eden öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini 107 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma verileri bu çalışma için geliştirilen anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre, sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahta kullanımına ilişkin görüşlerinin büyük çoğunluğunun olumsuz yönde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcılar cinsiyet ve eğitim durumları açısından da söz konusu teknolojiye yönelik görüşleri aynı düzeyde olup istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı da belirlemeler arasındadır.

Anahtar Kelimeler: Etkileşimli Tahta, Öğretmen Adayı, Sınıf Öğretmenliği

Pre-Service Primary School Teachers' Opinions about Using Interactive Board

Abstract

The aim of this study is to measure pre-service primary school teachers' opinions and thoughts towards using interactive board in learning environments. In this direction, the study is based on survey design. The population of the study is prospective primary school teachers in Department of Primary School Teacher Training Programme in Education Faculty in Kırıkkale University. The sample of the study is 107 is senior year prospective primary school teachers in 2012-2013 semester. The results of the study show that the general part of the students has negative thoughts towards using interactive boards. Also participants' opinions towards this kind of technology is found in the same level and not statistically significant in terms of gender and educational background.

Keywords: Interactive Board, Pre-Service Teacher, Primary School Education

Giriş

Bilgi ve teknolojinin sağladığı modern araçların eğitim ortamlarındaki ağırlığı her geçen gün daha da fazla hissedilmektedir. Uzaktan eğitim, açık öğretim ve sanal okul gibi uygulamalar başlı başına yeni bir eğitim anlayışını getirirken diğer yandan söyleşi grupları (chat), bilgisayar konferansları, web sayfaları, cd, video gibi kimi uygulamalar öğrenme sürecinde işe koşulan etkili teknolojik araçları oluşturmaktadır. Özellikle bilgisayar ve internet teknolojisi, bilgiyi en kısa, en kolay ve en etkili yoldan kullanılmasına imkân vermesi bakımından dikkat çekicidir. Söz konusu teknolojinin öğretim ortamıyla bütünleştirilmesi ise öğretmenlerin teknoloji bilgisi kadar görüş ve düşünceleri ile de ilgilidir.

Bilgisayar teknolojileri 21. yüzyıl insanı için hayatın önemli bir parçası hatta olmazsa olmazı konumuna gelmiştir. Söz konusu teknolojilerin kullanımı her alanda olduğu gibi eğitimde de yeni anlayış ve uygulamaları beraberinde getirmiştir. Akıllı tahta, beyaz tahta ya da dijital tahta olarak da adlandırılan etkileşimli tahtalar öğrenme ortamları için düzenlenen en yeni teknolojik araçlar olarak kabul edilmektedir. Çoklu ortam özellikleri barındıran eğitsel içeriğin yazılım, bilgisayar ve projektör yardımıyla öğrencilere sunulmasını sağlayan araçlar olarak tanımlanan etkileşimli tahtalar (Çelik ve Atak, 2012), başta İngiltere olmak üzere, Amerika Birleşik Devletleri (ABD), Avustralya, Tayvan ve Güney Afrika gibi pek çok ülkede giderek yaygınlaşmaktadır. Özellikle İngiltere söz konusu teknolojiyi eğitim ortamına adapte eden ilk ülke olarak bu yolda oldukça ilerlemiş olduğu, bu bağlamda 2008 yılı itibarıyla ilköğretimin tamamında, orta öğretim kademelerinde ise %98'lik bir yaygınlık kazandığı ifade edilmektedir (Armstrong, Barnes, Sutherland, Curran, Mills ve Thompson, 2005; Lai, 2010; Holmes, 2009; Torff ve Tirota, 2010). Türkiye'de de son çeyrek asırda atılan tüm adımlar bilgisayar teknolojilerinin eğitim ortamlarında etkin bir şekilde kullanılmasına yöneliktir. Bu bağlamda önümüzdeki birkaç yıl içerisinde yüz binlerce sınıf modern teknolojik araçlarla, akıllı sınıflara dönüştürülmesi planlanmaktadır. Bilgisayar teknolojilerinin yaygınlaştırılmasını amaçlayan bu çabanın içinde başta tüm sınıfların etkileşimli tahtalara geçmesi, ilk ve orta öğretimin bütün kademelerindeki öğrencilere tablet bilgisayarlar ile çevrimiçi kaynaklarla zenginleştirilmiş öğrenme ortamının sunulması planlanmaktadır. Özetle yakın gelecekte bilgisayar ve internet teknolojilerinin eğitimsel amaçlı kullanılması yaygınlaşacaktır. Böylesine köklü bir teknolojik dönüşüm hareketine öğretmenlerin zihinsel ve duyuşsal olarak hazırlıklı olmaları gerekmektedir.

Eğitimde teknolojiyen yararlanmak öğrenmeyi daha zevkli, daha kolay ve daha kalıcı kıldığı bu alanda çalışan herkesçe kabul edilen ortak bir kanıdır. Balcı'da (2013) öğretimde teknoloji kullanımının, öğrencinin ilgi ve merakını uyandırmak, öğrenciyi eğitim ortamında etkin hale getirmek yoluyla farklı kanallardan bilgiye ulaşmalarını sağlamak; araştırma, düşünme, sentez, sorgulama ve çıkarım yapabilme kabiliyetlerini geliştirme gibi üstünlüklerini sıralamaktadır. Bunlara ek olarak internetin

öğretim süreciyle bütünleşmesi halinde ise, işbirlikli öğrenmenin gerçekleştirildiği, öğretmenin tam olarak rehberlik yaptığı, zengin kaynaklara ulaşılarak dünya ile iletişime imkân sağladığı ve öğrencilerin bilgiye ulaşmalarında sorumluluk almaları gibi pek çok yararından bahsedilmektedir (Akkoyunlu ve Yılmaz, 2005; Karahan ve İzci, 2001). Bu doğrultuda çok yönlü özelliklere sahip olan etkileşimli tahtalarda öğrenciyi merkeze alarak daha aktif, zengin ve işbirlikli bir öğrenme ortamının gelişmesine hizmet etmesi bakımından önemli görülmektedir. Ateş (2010) tarafından yapılan çalışmada da öğretmenler etkileşimli tahtanın zaman kazandırdığını, materyal çeşitliliği sağladığını, konuların tekrarını kolaylaştırdığını, öğrencilerin derse ilgisini artırdığını ve derslerin daha zevkli geçmesinde oldukça faydalı olduğunu saptamıştır.

Bu bağlamda öğrenme sürecine pozitif katkı sunacağı düşünülen etkileşimli tahta teknolojisinin öğretim süreciyle bütünleştirilmesi, öğretmenlerin söz konusu teknolojiyi kullanma konusundaki duygu, düşünce ve davranışları ile doğrudan ilgilidir. Başka bir anlatımla öğretmenlerin etkileşimli tahta teknolojisine yönelik görüşlerinin olumlu olması onların derslerde söz konusu teknolojileri daha etkili, verimli ve yaygın kullanmalarına olanak sağlayacaktır. Bu açıdan etkileşimli tahtaların sınıfa ve öğrenmeye entegre edilmesinde öğretmen görüşlerinin açıklığa kavuşturulması gereken önemli bir sorun alanı olarak görülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde ise etkileşimli tahta kullanımına yönelik görüş ve düşüncelerin incelendiği çalışmaların oldukça sınırlı olduğu çoğunluğunun da öğretmenler üzerinde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır (Atalay, 2012; Balta ve Eryılmaz, 2012; Bulut ve Koçoğlu, 2012; Kaya ve Aydın, 2011; Türel, 2012). Özellikle de öğretmenlerin etkileşimli tahta kullanımına dair önemli bir bilgi eksikliğinin olduğu, bu doğrultuda bilgilendirilmelerinin gerekliliği pek çok çalışma da ulaşılan yargı olarak dikkat çekmektedir (Türel, 2012; Bilici, 2011; Adıgüzel, Gürbulak ve Sarıçayır, 2011; Shenton ve Pagett, 2007; Beauchamp, 2004; Altınçelik, 2009; İşman, Abanmy, Hussein, Saadany ve Abdelrahman, 2012; Erduran ve Tataroğlu, 2009). Bu çalışmada, Türkiye’de etkileşimli tahtaların yaygınlaştırılmasına dönük kapsamlı planlamaların yapılıyor olmasından hareketle, sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaları öğrenme ortamlarında kullanımına dönük görüş ve düşüncelerinin ölçülmesi üzerine yapılandırılmıştır. Bu çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaları öğrenme ortamlarında kullanımına ilişkin görüş ve düşüncelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışma aşağıdaki sorular çerçevesinde yürütülmüştür;

Alt Problemler:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahta kullanımına yönelik görüşleri, örneklem grubunda ki öğrencilerin akıllı tahta kullanımına ilişkin eğitim alıp almama durumlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahta kullanımına yönelik görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahta kullanımına ilişkin görüşleri varolduğu şekliyle betimlemeye çalışıldığından betimsel nitelikte bir alan araştırması olarak planlanmıştır. Betimsel araştırmalar temelde “nedir” ve “ne idi”yi bulmayı amaçlayan araştırmalardır. Betimsel araştırmalarla olayların, varlıkların, kurumların, grupların, objelerin ve çeşitli alanların “ne” olduğu ortaya konmaya çalışılır ve var olan durumların daha önceki koşullarla ilişkilerini dikkate alarak, olaylar arasındaki ilişkileri açıklar (Balci, 2004; Kaptan, 1995).

Araştırma örnekleme

Araştırma evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim yılında, Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören 658 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Buna göre araştırmaya 107 öğretmen adayı katılmıştır. Örneklemdeki öğretmen adayları tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmaya ilişkin veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anket yolu ile toplanmıştır. Literatür taranarak ve öğretmen adayları ile ön görüşmeler yapılarak geliştirilen anketin geçerlilik (Ölçme ve Değerlendirme alanındaki öğretim üyesi ile Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi alanındaki öğretim üyelerinin görüşler alınmıştır) ve güvenilirlik çalışması yapılmış ve anketin güvenilirliği (Cronbach alpha = 0,92) değerinde hesaplanmıştır. Geliştirilen ölçeğe son şekli verilmiştir. Anketin güvenilirliği test edildikten sonra 33 davranıştan oluşmaktadır. Anketteki maddelere verilen cevaplar 5 likert tipi ölçeklidir (5 Kesinlikle Katılıyorum, 4 Katılıyorum, 3 Kararsızım, 2 Katılmıyorum ve 1 Kesinlikle Katılmıyorum).

Verilerin Analizi

Anket uygulaması sonucu elde edilen veriler SPSS 19.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programında analiz edilmiştir. Analiz kapsamında, yüzde, t testi (t testi ile iki grubun ortalamaları karşılaştırılarak anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmak için kullanılmıştır), standart sapma, aritmetik ortalama ve varyans analizi (en basit şekliyle “Varyans Analizi” birkaç grubun ortalamalarının birbirine eşit mi eşit değil mi olduğunu sınamak için bir çıkartımsal istatistik sınaması için) kullanılmıştır.

Araştırmanın verilerini yorumlamak için aralık sayısı seçenek sayısına bölünerek ölçek elde edilmiştir ($4/5=0,80$) (Kaptan, 1995).

Buna göre;

1,00–1,80 Kesinlikle Katılmıyorum

1,81–2,60 Katılmıyorum

2,61–3,40 Kararsızım

3,41–4,20 Katılıyorum

4,21–5,00 Kesinlikle Katılıyorum şeklinde yorumlanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Aşağıda, sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili görüşlerine ilişkin bulgular, önceden belirlenen değişkenler doğrultusunda incelenmiş olup sırasıyla yer verilmiştir. Buna göre ilkin sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaya yönelik görüşlerine ilişkin bulgular Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Etkileşimli Tahta İle İlgili Görüşleri

Maddeler	Kesinlikle	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle	Katılmıyorum
	%	%	%	%	%	%	%
1. Öğretmenin etkileşimli tahta kullanması, öğrencilerin dersin içeriğini anlamalarını kolaylaştırır.	17	8	6	27	42		
2. Etkileşimli tahta kullanımı öğretmenlere ders içeriğini farklı kaynaklarla destekleme fırsatı sunar.	12	9	9	30	40		
3. Öğretmenin etkileşimli tahta kullanması, öğrencilerin dersle ilgili çizim, tablo, şekil ve benzerlerini algılamalarını kolaylaştırır.	7	9	14	36	34		
4. Öğretmenin etkileşimli tahta kullanması öğrencilerin dersle ilgili bazı içerikleri algılamalarında zorluk yaratır.	12	17	16	28	27		
5. Etkileşimli tahtanın sık sık ayarlanmasının gerekmesi zaman kaybına neden olur.	7	12	16	42	23		
6. Etkileşimli tahta kullanımı öğrencilerin derse katılımını artırır.	7	12	19	36	26		
7. Etkileşimli tahta ile öğretim yapmak zor bir iştir.	6	11	20	39	24		
8. Beyaz tahtaya kıyasla etkileşimli tahta kullanarak ders anlatmayı tercih ederim.	12	11	23	30	24		
9. Hazırladığı içerikleri öğrencilerine etkileşimli tahta ile sunmak öğretmeni mutlu eder.	11	13	17	31	28		

10. Etkileşimli tahta kullanımı öğrencilerin derse daha çok motive olmalarını sağlar.	9	12	18	31	29
11. Etkileşimli tahta öğrenme sürecini öğrenciler için daha eğlenceli bir hale getirir.	11	8	17	37	27
12. Etkileşimli tahta öğrenme sürecini öğrenciler için daha karmaşık bir hale getirir.	12	19	14	27	28
13. Etkileşimli tahta kullanımı dersin planlanmasını kolaylaştırır.	15	18	13	32	21
14. Etkileşimli tahta kullanımı öğrencileri ders içeriğinden uzaklaştırır.	13	23	11	24	28
15. Öğrenme çıktılarının niteliği açısından etkileşimli tahta ile beyaz tahta arasında herhangi bir fark yoktur.	11	21	17	25	26
16. Etkileşimli tahta ile ders anlatmaktan keyif alırım.	6	15	17	34	27
17. Etkileşimli tahta ile ders anlatırken zorlanırım.	7	10	21	33	29
18. Etkileşimli tahta kullanımı öğretmenin öğrenme sürecine daha fazla yoğunlaşmasını sağlar.	6	11	14	40	29
19. Etkileşimli tahta kullanımını öğrenmek bir öğretmen için önemlidir.	5	6	16	44	28
20. Etkileşimli tahta kullanıldığında öğrenciler öğrenme etkinliklerini daha kolay yaparlar.	11	7	14	44	23
21. Etkileşimli tahta ile öğretim yapmak oldukça sinir bozucudur.	15	10	22	35	18
22. Etkileşimli tahta sayesinde daha önce işlenen konulara geri dönmek daha kolay olur.	10	9	14	38	29
23. Etkileşimli tahta öğretmenin daha kısa sürede öğretim yapmasını sağlar.	9	6	15	39	31
24. Etkileşimli tahta kullanımı öğrencilerin konuları zihinlerinde canlandırmalarına yardımcı olur.	4	7	11	39	38
25. Öğrenciler etkileşimli tahta etkinliklerini işbirliği içinde yapmaktan zevk alırlar.	2	8	14	42	33
26. Derslerde etkileşimli tahta kullanılması öğrencilerin hayal güçlerinin artmasına yol açar.	4	7	10	48	31
27. Öğretmenin etkileşimli tahta ya da beyaz tahta kullanması arasında öğretim teknikleri açısından herhangi bir fark yoktur.	11	8	9	41	31
28. Derslerde etkileşimli tahta kullanılması öğrencilerin yaratıcılıklarını artırır.	8	6	16	37	33
29. Etkileşimli tahta kullanımı öğrencilerin problem çözme becerilerini artırır.	6	10	17	31	36
30. Etkileşimli tahta kullanımı öğrencilerin akıl yürütme becerilerini artırır.	4	4	22	36	34
31. Etkileşimli tahta kullanımı öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artırır.	7	3	20	35	35
32. Etkileşimli tahta kullanımı iş birlikli öğrenme etkinlikleri doğrultusunda öğrencilerin sosyal becerilerini artırır.	7	7	22	36	28

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Etkileşimli Tahta Kullanımlarına İlişkin Görüşleri

33. Etkileşimli tahta içerisine bütünleşmiş edilebilir oyunlar ve etkileşimli videolar öğrenciyi eğlenerek öğrenme imkânı sunar.	8	6	22	36	28
34. Etkileşimli tahta kullanımı öğrencinin dikkatini artırır.	8	8	25	32	27
35. Etkileşimli tahta kullanımı öğretmene zaman kazandırır.	8	11	18	25	38
36. Etkileşimli tahta kullanımı kaynaklarla zenginleştirildiği için ders içeriğini kapsamlı bir şekilde yansıtır.	6	18	12	28	36
37. Etkileşimli tahta, farklı duyu organlarına hitap ettiği için öğrenme sürecinde ortaya çıkan bilişsel yükü azaltır.	9	9	10	31	41
38. Etkileşimli tahta, öğretmenin bilişsel ve psikomotor koordinasyonunu kolaylaştırır.	7	4	15	40	34
39. Etkileşimli tahta kullanımı öğrenme içeriğini yaşa ve öğrenme düzeyine uygun hale getirir.	13	5	14	33	35
40. Etkileşimli tahta ile beyaz tahtada yapılan bütün öğretim etkinlikleri yapılabilir.	11	3	21	36	29
41. Etkileşimli tahta internet bağlantısı aracılığıyla bilgiye erişimi kolaylaştırır.	8	5	23	32	32
42. Etkileşimli tahta kullanımı öğrenmenin kalıcılığını artırır.	5	5	15	42	33
43. Etkileşimli tahtalarda kullanılan eğitim içerikleri yetersizdir ve eksiklikleri vardır.	4	9	16	34	37
44. Etkileşimli tahta kullanımı öğretmenin derse daha fazla ön hazırlık yapmasını gerektirir.	4	9	15	38	34
45. Etkileşimli tahta kullanımı, öğretmenin sınıfa hâkimiyetini zorlaştırır.	9	11	14	31	35
46. Etkileşimli tahta kullanımı sayesinde öğretmen s bütün öğrencilerin yer alacağı etkinlikler planlayabilir.	5	7	8	39	41
47. Etkileşimli tahta kullanımı sayesinde öğretmen akran değerlendirmesini içeren etkinlikler planlayabilir.	8	4	14	30	44

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili verilen bütün maddelerde kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum seçenekleri ile ilgili görüşlerin toplamının en yüksek % 36 oranına ulaştığı görülmektedir.. Öğretmen adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili verilen bütün maddelerde kesinlikle katılmıyorum ve katılmıyorum ve kararsızım seçenekleri ile ilgili görüşlerin toplamı ise %75 ile %90' an arasında olduğu görülmektedir.

Tablo 1 incelendiğinde öğretmen adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili “Etkileşimli tahta kullanımı öğretmenlere ders içeriğini farklı kaynaklarla destekleme fırsatı sunar” önermeye katılmıyorum %30 kesinlikle katılmıyorum % 40 şeklinde görüş bildirmişlerdir. “Öğretmenin etkileşimli tahta kullanması, öğrencilerin dersle ilgili çizim, tablo, şekil ve benzerlerini algılamalarını kolaylaştırır” şeklinde ifade edilen önermeye ise katılmıyorum %36 kesinlikle katılmıyorum % 34 şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddelere baktığımızda katılmıyorum ile kesinlikle katılmıyorum %70'e ulaşır.

Öğretmen adaylarının “Etkileşimli tahta öğretmenin daha kısa sürede öğretim yapmasını sağlar.” katılmıyorum %39 kesinlikle katılmıyorum % 31, “Etkileşimli tahta kullanımı öğretmenin derse daha fazla ön hazırlık yapmasını gerektirir.” katılmıyorum %38 kesinlikle katılmıyorum % 34 şeklinde görüş bildirmişlerdir. Bu maddelere baktığımızda süre ön hazırlık bakımından etkileşimli tahtayı yeterli görmediklerini ifade etmekte. “Etkileşimli tahta kullanımı öğrencilerin konuları zihinlerinde canlandırmalarını yardımcı olur.” katılmıyorum %39 kesinlikle katılmıyorum % 38, “Derslerde etkileşimli tahta kullanılması öğrencilerin hayal güçlerinin artmasına yol açar.” katılmıyorum %48 kesinlikle katılmıyorum % 31 şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının etkileşimli tahtanın zihinsel öğrenmeye katkı sağladığını düşünmediklerini göstermektedir.

Öğretmen adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili öğrenme-öğretmen yaklaşım ve tekniklerinin katkısı bakımından görüşlerine bakıldığında; “Öğrenciler etkileşimli tahta etkinliklerini işbirliği içinde yapmaktan zevk alırlar” katılmıyorum %42 kesinlikle katılmıyorum % 33, “Etkileşimli tahta kullanımı sayesinde öğretmen bütün öğrencilerin yer alacağı etkinlikler planlayabilir” katılmıyorum %39 kesinlikle katılmıyorum % 41, “Öğretmenin etkileşimli tahta ya da beyaz tahta kullanması arasında öğretim teknikleri açısından herhangi bir fark yoktur” katılmıyorum %41 kesinlikle katılmıyorum % 31 ve “Etkileşimli tahta kullanımı öğrenmenin kalıcılığını artırır.” katılmıyorum %42 kesinlikle katılmıyorum % 33 şeklinde görüş bildirerek, olum düşünmedikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili yaratıcılık, akıl yürütme ve eleştirel düşünce ilgili önermeleri bakıldığında; “Derslerde etkileşimli tahta kullanılması öğrencilerin yaratıcılıklarını artırır.” katılmıyorum %37 kesinlikle katılmıyorum % 33, “Etkileşimli tahta kullanımı öğrencilerin akıl yürütme becerilerini artırır.” katılmıyorum %34 kesinlikle katılmıyorum % 34 ve “Etkileşimli tahta kullanımı öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini artırır.” katılmıyorum %35 kesinlikle katılmıyorum % 35 şeklinde görüş bildirerek yaratıcılık, akıl yürütme ve eleştirel düşünceye ilişkin yararı konusunda olumsuz düşünce içinde oldukları söylenebilir.

Öğretmen adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili bilişsel, psikomotor, içerik ve akran değerlendirmesini içine alan maddelerle ilgili görüşleri ise; “Etkileşimli tahta, farklı duyu organlarına hitap ettiği için öğrenme sürecinde ortaya çıkan bilişsel yükü azaltır.” katılmıyorum %31 kesinlikle katılmıyorum % 41, “Etkileşimli tahta, öğretmenin bilişsel ve psikomotor koordinasyonunu kolaylaştırır.” katılmıyorum %40 kesinlikle katılmıyorum % 34, “Etkileşimli tahtalarda kullanılan eğitim içerikleri yetersizdir ve eksiklikleri vardır.” katılmıyorum %34 kesinlikle katılmıyorum % 37 ve “Etkileşimli tahta kullanımı sayesinde öğretmen akran değerlendirmesini içeren etkinlikler planlayabilir.” katılmıyorum %30 kesinlikle katılmıyorum % 44 şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili bilişsel ve diğer unsurlara katkı sağladığını maalesef düşünmemekte oldukları görülmektedir.

Tablo 2

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Etkileşimli Tahta İle İlgili Görüşlerinin Eğitim Durumlarına Göre t Testi Sonuçları

Eğitim Durumu	n	\bar{X}	s	t	p
Eğitim Almış	33	3,73	,58	,184	,854
Eğitim Almamış	67	3,71	,57		

Tablo 2 incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının üçte ikisi etkileşimli tahta kullanımına ilişkin herhangi bir eğitim almadıkları görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaya yönelik görüşlerinin toplam puanları, bu konuda eğitim alma durumuna göre incelendiğinde istatistiksel açıdan anlamlı bir fark ($t_{(100)} = .184, P > .05$) oluşturmadığı saptanmıştır. Bu bağlamda sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahta kullanımına ilişkin görüşlerinin, daha önce eğitim alma değişkeni ile bağlantılı olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 3

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Etkileşimli Tahta İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyetlerine Göre t Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	\bar{X}	s	t	p
Kadın	79	3,67	,61	1,553	,124
Erkek	21	3,89	,35		

Tablo 3 incelendiğinde, sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaya ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık ($t_{(100)} = 1,553; P > 0,05$) göstermemektedir. Buna göre sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili görüşlerinin, cinsiyet değişkeninden bağımsız olduğu, hem kadın hem de erkek öğretmen adaylarının etkileşimli tahtaya ilişkin görüş ve düşüncelerinin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Tartışma Sonuç ve Öneriler

İçinde bulunduğumuz 21.yüzyılın karakteristik özelliklerinden en önemlisi kuşkusuz teknoloji alanında yaşanan gelişmelerdir. Öyle ki her gün yeni bir teknolojik gelişmeyle karşılaşırız. Bilimden tekniğe, sanattan spora hemen her alanda etkisi derinden hissedilen bu gelişmeler hayatın her alanında bireyi ve kitleleri çok miktarda ve farklı türden bilgiyle karşı karşıya getirmektedir. Sürekli yenilenerek artan bilgi ve teknoloji, ilgilerimizi, beğenilerimizi ve alışkanlıklarımızı da etkileyerek kültürel bir değişimi de başlatmaktadır.

Teknolojinin sağladığı modern araçlar eğitim ortamlarında da ağırlığını hissettirmektedir. Uzaktan eğitim, açık öğretim ve sanal okul gibi uygulamaların yanı sıra etkileşimli (akıllı) tahtalar, ya da bir başka ifadeyle elektronik beyaz tahtalar, öğrenme

sürecinde işe koşulan en yeni ve etkili öğrenme araçları olarak görülmektedir. Bu bağlamda araştırmada öğretmen adaylarının etkileşimli tahta kullanımına ilişkin görüşleri cinsiyet ve eğitim durumları değişkenleri açısından incelenmiştir.

Genel olarak bakıldığında öğretmen adaylarının etkileşimli tahta ile ilgili görüşlerini yansıtan seçeneklerden verilen bütün maddelerde; kesinlikle katılıyorum, katılıyorum ve kararsızım seçenekleri ile ilgili görüşlerinin toplamı %50'nin altında kalmaktadır. Diğer taraftan öğretmen adayları etkileşimli tahta ile ilgili verilen bütün maddelerde; kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum ve kararsızım seçenekleri ile ilgili görüşlerinin toplamı ise %75 ile %90 arasında olduğu görülmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının etkileşimli tahta kullanımına ilişkin görüşlerinin büyük çoğunluğu olumsuz yönde olduğu söylenebilir.

Araştırmada oraya çıkan önemli sonuçlardan biride öğretmen adaylarının etkileşimli tahtanın kaynak, araç-gereç ve model olarak kullanımına yönelik görüşlerinin olumsuz yönde olmasıdır. Ne var ki literatürde etkileşimli tahtanın öğrenme-öğretme süreçlerinde önemli bir öğretim aracı olduğu ifade edilmektedir. Öğretimi kolaylaştırması, öğretmene zaman kazandırması, materyal çeşitliliği sağlaması, dersin daha etkin ve verimli işlenmesi, bilgilerin saklanması ve istendiğinde tekrar izlenmesi, öğrenci merkezli olması, motivasyonu artırması gibi teknik, pratik ve pedagojik pek çok yararı olduğu vurgulanmaktadır (Ateş, 2010; Baydaş ve Ark., 2011). Ayrıca yapılan birçok araştırmada etkileşimli tahta kullanımının öğrencilerin derse katılım oranını ve öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkilediği görülmektedir (Altınçelik, 2009; Shut,2007; Glover ve Miller, 2001; Weimer, 2001; Smith, Higgins, Wall ve Miller, 2005).

Bilici (2012) tarafından yapılan bir başka çalışmada öğretmenler etkileşimli tahtayı bilgi sahibi olmadıkları için kullanamadıklarını ifade etmişlerdir. Shenton ve Pagett (2007)'in öğretmenlerle yaptığı çalışmaların sonucunda da benzer bulgular dikkati çekmektedir. Öğretmenlerin akıllı tahta kullanımına ilişkin eğitime sahip olmadıkları ve bu nedenle de akıllı tahta kullanımına uzak durdukları görülmüştür. Buradan hareketle hizmet öncesinde öğretmen adaylarına etkileşimli tahta kullanımına yönelik bilgi ve deneyim sahibi olmaları sağlanmalıdır. Çünkü söz konusu teknolojinin öğretmenler tarafından yeterince biliniyor olması, onun daha etkin, aktif ve amacına uygun olarak başarıyla uygulanmasını da etkileyeceğinden önemli görülmektedir.

Yine etkileşimli tahtanın öğretimde zaman tasarrufu yaparken, öğretmene de zaman kazandıracağını ölçen maddelere de öğretmen adayları olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Oysa Uşun (2004) eğitimde bilgisayar teknolojinin kullanılmasıyla geleneksel öğretime oranla %20-%40 arasında zaman tasarrufu sağlanacağını dile getirmektedir. Nitekim yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin teknolojinin öğretim sürecini daha verimli kullanma ve zaman tasarrufu sağladığını ileri sürmektedirler (Ateş, 2010; Baydaş ve Ark., 2011; Smith, Higgins, Wall ve Miller, 2005). Bunun yanı sıra Johnston (2012)'in ilköğretim matematik öğretmen adaylarına interaktif tahta kullanımı ve buna uygun ders planlama ile ilgili yaptığı bir çalışmada, öğretmen adaylarının çoğunlukla zamandan tasarruf sağlaması ve kolay olması nedeniyle hazır ders planlarını kullanmayı tercih ettikleri ve bunu olumlu buldukları görülmüştür. Bir diğer ifade ile interaktif

tahtaya uygun birçok aktivitenin internet ortamında hazır bulunması sebebiyle zaman tasarrufu sağladığını ortaya koymuşlardır. Literatürle çelişkili olan bu bulgu öğretmen adaylarının henüz mesleki deneyimlerinin bulunmaması ve etkileşimli tahta uygulamaları hakkında yeterli donanımlarının olmaması ile açıklanabilir. Söz konusu olumsuz görüş ve düşüncelerin giderilebilmesi için öğretmen adaylarının etkileşimli tahta uygulamaları başta olmak üzere bilgisayar ve internet teknolojilerinin sınıf ortamına aktarılması hakkında bilgi ve deneyimlerini artırmaya dönük planlamaların yapılması gerekmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulguya göre sınıf öğretmeni adayları, etkileşimli tahtaların öğrencilerin zihinsel gelişimine yönelik katkılarına da inanmadıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak bu bulguda literatürde yer alan ilke ve bulgularla da örtüşmemektedir. Çünkü bilgisayar ve teknoloji yardımıyla gerçekleştirilen öğretim çalışmaları, öğrencilerin başarılarına olumlu katkı sağlamanın yanında üst düzey bilişsel düşünme yeteneklerini arttırdığı, dolayısıyla da öğrencilerin analiz, sentez ve değerlendirme boyutuna ulaşmalarına yardımcı olduğu gözlenmiştir (Renshaw ve Taylor, 2000; Akt. Balcı, 2013). Ayrıca etkileşimli tahtaların farklı derslerde öğretimsel amaçla kullanıldığı çeşitli çalışma sonuçlarında görülmektedir. Glover, Miller, Averis ve Door'un (2007) ortaöğretim düzeyinde elli adet farklı derslerde yaptıkları incelemeler sonucu, öğretmenler tarafından etkileşimli tahtanın temel olarak üç farklı özellik için kullanıldığını belirtmişlerdir; öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin etkileşimli tahtayı öğretim metodunun içine yedirerek kullandığı, yine üçte birinin interaktif ders işleme amacı ile kullandığı ve birçoğunun da kavramsal öğrenmede etkileşimli tahtayı uygun aktivitelerle kullandıkları görülmektedir. Bu bağlamda tüm duyuları harekete geçiren teknolojik aletlerin öğretimde kullanılması zihinsel gelişime doğrudan katkı sunmaktadır denilebilir. Öğretmen merkezli ve düz anlatıma dayalı geleneksel yöntemde; zihnin hayal gücü, ritim, şekil ve sıra dışı alternatifli düşünme, sentezleme ve çıkarımda bulunma gibi fonksiyonları aktif olarak kullanılamamaktadır. Modern öğretim yöntemlerinin temelinde ise insanın beş duyusuyla algılamada kullandığı sistemlerin etkililik derecesi ölçü alındığından, bireysel öğrenme dikkate alınmakta, sınıf konferans salonu boyutundan çıkarılıp etkileşimli-aktif bir ortama dönüştürülmektedir. Öğrenciyi merkeze alan modern öğretim yöntemlerinde bilginin sahibi olabilme, bilgiyi içselleştirme, öğrenilenleri günlük hayatta kullanabilme asıl amaç olduğundan, derslerde öğrencilerin ilgisi daima üst seviyede tutulmaya çalışılmaktadır. Zira çok yönlü uyaranlar, bireyleri, algıları daha açık ve bilgiyi daha özümseyici fertler haline getirmektedir. Çoklu ortam uygulamaları ile desteklenen eğitim-öğretim çalışmalarının öğrencileri hem motive ettiği hem de öğrencilerin akademik başarılarının artmasına yardımcı olduğu bilinmektedir (Balcı, 2013). Modern insan teknolojinin hayatı kuşattığı bir çevrenin içine doğmaktadır. Genç nesillerin teknolojiye yatkınlığı yaşlılara göre daha yüksektir. Bu açıdan öğrenme sürecinde bilgisayar teknolojilerinden daha fazla yararlanılmalı ki, öğrencinin ilgi ve merakı çekilerek öğrenme sürecinde başat aktör haline gelmesi sağlansın. Öğrenme sürecine aktif katılan birey ise üst düzey zihinsel beceriler olan düşünme, sorgulama, analiz yapma, problem çözme gibi becerilerini de geliştirecektir.

Araştırmada cevabı aranan bir diğer soruda, sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaya ilişkin görüşlerinin, söz konusu teknolojiyi kullanma konusunda eğitim alıp almama durumlarına göre incelenmiş olup istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Başka bir ifadeyle sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaya ilişkin görüşlerinin daha önce kurs ya da seminer alma değişkeni ile bağlantılı olmadığı söylenebilir. Ancak bu bulgu Bütün Kuş (2005) ile Yumuşak ve Kıyıcı'nın (2004) bilgisayar ve teknolojilerini kullanmaya yönelik düşünce tutum ve inançların bilgisayar kursu alan öğretmenler lehine farklılaştığı yönündeki araştırma bulgusu ile çelişkilidir. Bu durum farklı örneklem grubu ile çalışılmış olmasından kaynaklanabilir. Diğer taraftan araştırmaya katılan öğretmen adaylarının üçte ikisi gibi büyük çoğunluğunun etkileşimli tahta konusunda bir eğitim almamış olması düşünce ve tutumlarının şekillenmesinde önemli bir etkidir. Çünkü ilgili teknoloji hakkında teorik ve pratik bilgilerinin olmaması onların, öğretim sürecine entegrasyonu ile elde edilecek pedagojik yarar hakkında bilgi, duygu ve düşüncelerini sınırlamaktadır. Bağlantılı olarak da etkileşimli tahtaya yönelik görüş, düşünce ve tutumlarını etkilemektedir. Bu açıdan hizmet öncesinde sınıf öğretmeni adaylarına bilgi ve deneyimlerini artırmaya yönelik öğrenme ortamları düzenlenerek ilgili derslerde uygulamalı etkinliklere yer verilmelidir.

Son olarak araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaya ilişkin görüşleri cinsiyet değişkeni açısından da incelenmiş olup istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Bu bulgu Koçak ve Gülcü (2013) ile Altınçelik'in (2009) öğretmenler üzerinde yaptıkları araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir. Bu durumda sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahtaya ilişkin görüşleri üzerinde cinsiyet değişkeninin etkili olmadığı sonucuna varılabilir.

Yirmi birinci yüzyılın bilgi teknolojisine ayak uydurabilecek insanları yetiştirme sürecinde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Bu görevi ise, ancak bilgi teknolojisi bilgi ve becerileriyle donanmış öğretmenlerin yerine getirebilecekleri açıktır (Çelik ve Bindak, 2005). Türkiye'de önümüzdeki birkaç yıl içerisinde yüz binlerce sınıf modern teknolojik araçlarla, akıllı sınıflara dönüştürülürken ilk ve orta öğretimin bütün kademelerindeki öğrencilere tablet bilgisayarlar ile çevrimiçi kaynaklarla zenginleştirilmiş öğrenme ortamının sunulması planlanmaktadır. Böylesine köklü bir teknolojik dönüşüm hareketine öğretmenlerimizin zihinsel ve duyuşsal olarak hazırlıklı olmaları gerekmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarının meslek öncesinde teknoloji kullanımına ilişkin gerekli bilgi ve deneyime sahip olarak yetiştirilmeleri gereğinde ötesinde zorunluluk haline gelmiştir. Bu nedenle Eğitim Fakültelerinde bilgisayar dersleri temel bilgisayar okuryazarlığı ile sınırlanmayıp eğitsel amaçlı tüm araçların kullanımına yönelik bir içerikle düzenlenmelidir. Ayrıca tüm öğretim elemanlarında derslerinde modern teknolojiyi etkin olarak kullanarak model davranışlar göstermelidir. Yine çeşitli kurs, seminer ve etkinliklerde düzenlenerek öğrencilerin teknolojiye olan ilgi ve bilgileri artırılmalıdır.

Diğer taraftan bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının etkileşimli tahta kullanımına yönelik görüşleri bazı değişkenler açısından ele alınmıştır. Daha nesnel sonuçlara ulaşılabilmesi için, değişkenler ve örneklem grupları artırılarak geniş çaplı araştırmalar yapılmalıdır.

Kaynakça

- Adıgüzel, T., Gürbulak, N. ve Sarıçayır, S. (2011). Akıllı tahtalar ve öğretimuygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 457 – 471.
- Altınçelik, B. (2009). *İlköğretim düzeyinde öğrenmede kalıcılığı ve motivasyonu sağlaması yönünden akıllı tahtaya ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Armstrong, V., Barnes, S., Sutherland, R., Curran, S., Mills, S. and Thompson, I. (2005). Collaborative research methodology for investigating teaching and learning: the use of interactive whiteboard technology. *Educational Review*, 57(4), 457-469.
- Atalay, M. C. (2012). *Orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin ders öğretiminde, akıllı tahta kullanarak, ders işlenişine yönelik tutumları*. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim Bilimleri Araştırmaları Sempozyumu, Bildiri Özetleri Kitabı. Sinop Üniversitesi, Sinop.
- Ateş, M. (2010).Ortaöğretim coğrafya derslerinde akıllı tahta kullanımı. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 22, 409-427.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, S. (2013).Türkçe dersinde “tablet pc pilot uygulaması”yla öğretim gören öğrencilerin tutumlarını belirlemeye yönelik ölçek çalışması. *Turkish Studies*, 8(1), 855-870.
- Balta, N ve Eryılmaz, A. (2012).İlköğretim İkinci Kademe ve Ortaöğretim Öğretmen ve Öğrencilerinin Akıllı Tahta Kullanımına Karşı Tutumları Üzerine Bir Çalışma. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi (UFBMEK) Bildiri Özetleri Kitabı. Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Baydaş, Ö., Esgice, M.,Kalafat, Ö., Göktaş, Y. (2011). *Etkileşimli tahtaların öğretim süreçlerine katkıları*. 5th International Computer&Instructional Technologies Symposium. Fırat Üniversitesi, ELAZIĞ.
- Beauchamp, G. (2004). Teacher use of the interactive whiteboard in primary schools: towards an effective transition framework. *Technology, Pedagogy and Education*, 13(3), 327-348.
- Bilici, A. (2011). *Öğretmenlerin bilişim teknolojileri cihazlarının eğitsel bağlamda kullanımına ve eğitimde fatih projesine yönelik görüşleri*: Sincan il genel meclisi İ.Ö.O. örneği.5th International Computer&Instructional Technologies Symposium.Fırat Üniversitesi, ELAZIĞ.
- Bütün Kuş, B. (2005). *Öğretmenlerin bilgisayar öz-yeterlik inançları ve bilgisayar destekli öğretime yönelik tutumları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, H. C. ve Bindak, R. (2005).İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(10),27-38.
- Çelik, S. ve Atak, H. (2012).Etkileşimli tahta tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Anadolu Journal of EducationalSciences International*, 2(2), 43-60.
- Erduran, A. ve Tataroğlu, B. (2009). *Eğitimde akıllı tahta kullanımına ilişkin fen ve matematik öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması*. 9th International Educational Technology Conference (IETC2009), Ankara, 14-21.

- Glover, D. and Miller, D. (2001). Running with technology: the pedagogic impact of the large-scale introduction of interactive whiteboards in one secondary school. *Journal of Information Technology for Teacher Education*, 10 (3), 257–278. doi:10.1080/14759390100200115.
- Glover, D., Miller, D., Averis, D., and Door, V. (2007). The evolution of an effective pedagogy for teachers using the interactive whiteboard in mathematics and modern languages: An empirical analysis from the secondary sectors. *Learning, Media and Technology*, 32(1), 5-20.
- Holmes, K. (2009). Planning to teach with digital tools: Introducing the interactive whiteboard to preservice secondary mathematics teachers. *Australasian Journal of Educational Technology*, 25(3), 351-365.
- İşman, A., Abanmy, F. A. A., Hussein, H. B., Saadany, A. and Abdelrahman, M. (2012). Saudi secondary school teachers attitudes towards using interactive whiteboard in classrooms. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 11(3), 286-296.
- Johnston, J. C. (2012). Technology choices of pre-service elementary teachers while planning for mathematics instruction. *International Journal For Technology In Mathematics Education*, 20(4), 133-146.
- Kaptan, S. (1995). Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri. Ankara: Tekışık, Web Ofset.
- Kaya, H. ve Aydın, F. (2011). Sosyal bilgiler dersindeki coğrafya konularının öğretiminde akıllı tahta uygulamalarına ilişkin öğrenci görüşleri. *ZeitchriffürdieWelt der Türken (Journal of World of Turks)*, 3(1), 179-189.
- Koçak, Ö. ve Gülcü, A. (2013). Fatih projesinde kullanılan lcd panel etkileşimli tahta uygulamalarına yönelik öğretmen tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 1221-1234.
- Lai, H. J. (2010). Secondary school teachers' perceptions of interactive whiteboard training workshops: A case study from Taiwan. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26, 511-522.
- Schut, C. (2007). Student perceptions of interactive whiteboards in a biology classroom. <http://www.ohiolink.edu/etd/sendpdf.cgi/Schut> .
- Shenton, A. & Pagett, L. (2007). From 'bored' to screen: the use of the interactive whiteboard for literacy in six primary classrooms in England. *Literacy*, 41 (3), 129-136
- Smith, H. J., Higgins, S., Wall, K. and Miller, J. (2005). Interactive whiteboards: Boon or bandwagon? A critical review of the literature. *Journal of Computer Assisted Learning*, 21(2), 91–101.
- Torff, B. ve Tirota, R. (2010). Interactive whiteboards produce small gains in elementary students' self-reported motivation in mathematics. *Computers & Education*, 54, 379-383.
- Türel, Y. K. (2012). Öğretmenlerin akıllı tahta kullanımına yönelik olumsuz tutumları: problemler ve ihtiyaçlar. *İlköğretim Online*, 11(2), 423-439.
- Weimer, M. J. (2001). The influence of technology such as a SMART board interactive whiteboard on student motivation in the classroom. West Noble Middle School, Ligonier, Indiana. İnternetten 13 Ocak 2015 tarihinde http://downloads01.smarttech.com/media/sitecore/en/pdf/research_library/k-12/the_influence_of_technology_such_as_a_smart_board_interactive_whiteboard_on_student_motivation_in_the_classroom.pdf adresinden alınmıştır.
- Yumuşak, A. ve Kıyıcı, G. (2004). *İlköğretim Öğretmenlerinin Bilgisayara Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*; Demirci Örneği. IV. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

MÜSLÜMAN KARDEŞLER TEŞKİLATININ İDEOLOJİSİ VE MISIR SİYASETİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Doç. Dr. İrfan Kaya ÜLGER¹

Öz

Arap baharı döneminde tüm dünyanın dikkatlerini toplayan ülkelerden biri olan Mısır'da günümüzde siyasal rejim ile en büyük muhalefet hareketi olan Müslüman Kardeşler teşkilatı arasındaki çatışma devam etmektedir. Hüsnü Mübarek'in devrilmesinden sonra yapılan ilk demokratik seçimlerde Müslüman Kardeşlerin adayı Muhammed Mursi, Cumhurbaşkanı seçilmiştir. Ne var ki, bir yıl içerisinde dış dünya tarafından desteklenen Ordu darbesiyle görevinden uzaklaştırılmıştır. Bu çalışma, Mısır iç siyasetindeki çatışmayı ana hatlarıyla analiz etme ve Müslüman Kardeşlerin Mısır siyasal sistemine etkilerini ortaya çıkarma amacı taşımaktadır. Bu amaçla Modern Mısır'ın yakın siyasal geçmişi ve Müslüman Kardeşler Teşkilatının tarihsel gelişimi ve ideolojisi masaya yatırılmıştır. Mısır'da 1952 darbesinden beri Ordu ekonominin içerisinde ve toplumu yönlendirmektedir. Bir sivil toplum kuruluşu olarak ortaya çıkan Müslüman Kardeşler Teşkilatı zaman içerisinde önemli ölçüde güçlenmiş ve toplumsal tabanını genişletmiştir. Ne var ki, siyasal deneyim eksikliği nedeniyle söylemini yumuşatamamış olması, toplumun üst ve orta kesimlerde kuşku yaratmıştır. Bununla birlikte ülkedeki çatışmanın esas sebebi, bürokrasinin ve üst kesimlerin siyasal ayrıcalık ve ekonomik çıkarları koruma kaygısıdır. Bu koşullarda, dış dünyanın desteği ile Mursi'ye karşı askeri darbe yapılmış ve Müslüman Kardeşler yasa dışı ilan edilmiştir. Mısır'daki kalabalık nüfus ve adaletsiz gelir dağılımı, Müslüman Kardeşlerle rejim arasındaki siyasal çatışmanın gelecekte de devam edeceğini göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Müslüman Kardeşler, Mısır, Arap Baharı, Siyasal İslam

The Ideology of the Muslim Brotherhood Organization and Its Effects on Egyptian Politics

Abstract

Egypt was one of the countries attracting the attention of the world during the Arab Spring. Following the Mubarak's overthrown, Mohammed Morsi, the Muslim Brotherhood candidate was elected as Egyptian President. However, he was removed from his post by the military coup in a year. The parties to the conflict in Egyptian politics are the Muslim Brotherhood organization and current political regime. This study is intended to analyze the conflict in Egyptian domestic politics. In this framework, firstly we examine both recent political history of modern Egypt and the characteristics of Egyptian politics and society. The Egyptian military has been playing a decisive role in national politics since 1952 coup and mislead the public. Organization of the Muslim Brotherhood was founded as a non-governmental organization and has grown considerably over time. The historical development and the ideology of the Muslim Brotherhood organization were also analyzed to understand the true situation in Egypt. However, it could not soften his rhetoric because of the lack of political experience, it has raised suspicions in the upper and middle class sections. Moreover, the cause of conflict between the parties essentially have been concerned about maintaining political and economic privileges and interests. In these circumstances, the military coup carried out with the support of the outside world and the Muslim Brotherhood has been outlawed. Populous and unfair income distribution in Egypt shows is that political conflicts will continue in the future.

Keywords: Muslim Brotherhood, Egypt, the Arab Spring, Political Islam

1 Kocaeli Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü.
ikulger@gmail.com

Giriş

Arap Baharının başladığı 2010 Ocak ayından günümüze kadar derin savrulma yaşayan ülkelerden birisi de Mısır'dır. Tunus'tan yaklaşık bir yıl sonra milyonlarca insanın Kahire ve diğer kentlerde yaptığı kitlesel gösterilerin ardından Hüsnü Mübarek rejimi yıkılmış, fakat Mısır bir türlü siyasal istikrarı yakalayamamıştır. Mübarek'in ardından Cumhurbaşkanı seçilen Müslüman Kardeşler Teşkilatı adayı Muhammed Mursi'nin müesses rejimin bekçisi Ordu tarafından devrilmesi, ülke genelinde yeni bir gösteri dalgasını tetiklemiştir. Mısır ordusunun güç kullanarak bastırdığı gösterilerde yüzlerce kişi hayatını kaybetmiştir. Darbe sonucu devrilen Cumhurbaşkanı Muhammed Mursi ile birlikte, bazı Müslüman Kardeşler üyeleri yargılanmış, "dış güçlerin ajanı olmak, ülke çıkarları aleyhine faaliyet göstermek" gibi düzmece suçlamalar nedeniyle müeyyidelerle karşı karşıya kalmışlardır.

Bu çalışma, Mısır iç siyasetinde Müslüman Kardeşler Teşkilatının yerini analiz etme ve fiili durumun arka planını ortaya koyma amacı taşımaktadır. Çalışmanın birinci bölümünde, modern Mısır'ın son dönemi ana hatlarıyla incelenecektir. 1952'den 2011'e kadar geçen yaklaşık 60 yıllık sürede Mısır esas itibariyle asker kökenli Tek Adamların idaresi altında kalmıştır. Bir başka ifadeyle günümüzdeki Mısır'a damga vuran liderler Cemal Abdünnasır, Enver Sedat ve Hüsnü Mübarek'tir. Bu bölümde ayrıca müesses rejimin koruyucu gücü olan Silahlı Kuvvetlere de değinilecektir. Ardından Mısır siyasetinin ve toplumunun özellikleri incelenecektir. Üçüncü bölümde müesses rejime karşı en güçlü alternatif olarak ortaya çıkan Müslüman Kardeşlerin teşkilatının tarihsel gelişimi, ve dördüncü bölümde de ideolojik yelpazesi, demokrasi ve çoğulculuk konusundaki görüşleri ele alınacaktır. Çağdaş Mısır'da Müslüman Kardeşlerle müesses rejim arasındaki çatışmanın arka planını irdeleme amacı taşıyan bu çalışma, esas itibariyle bir girizgâh hüviyeti taşımaktadır.

1. Modern Mısır'ın Yakın Tarihine Kısa Bir Bakış

Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde Mısır Valisi iken devlete isyan ederek bir nevi özerk yönetim kurma hakkı kazanan Kavalalı Mehmet Ali Paşa, Modern Mısır'ın kurucusu kabul edilmektedir. 1805-1848 döneminde ülkeyi yöneten ve kendini Mısır'ın ilk Hidivi ilan eden Kavalalı, işbaşında bulunduğu dönemde birçok alanda Batılı normlara uygun reformlar gerçekleştirmiştir. Mısır ordusunun temelini teşkil eden Harp Akademisi Kavalalı döneminde açılmış, tarımsal üretimi arttırmak için sulama kanalları kurulmuş ve yeni altyapı yatırımları yapılmıştır. Mısır, Osmanlı Devleti içerisinde özerk statülü konumda iken, 1882 yılında İngiltere tarafından işgal edilmiş ve bu ülkenin denetimi altına girmiştir. Mısır üzerindeki Osmanlı egemenliği ise, hukuken 1914 yılına kadar devam etmiştir (Goldsmith, 2008:84-95).

İngiltere'nin etkisi altındaki Mısır'ı 1914-1917 yıllarında Kral Hüseyin Kamil, ardından 1936'ya kadar Fuat Paşa yönetmiştir. Halefi olarak işbaşına gelen Kral Faruk ise, 1952 yılında Cemal Abdünnasır'ın öncülüğünde kendilerini Hür Subaylar

olarak nitelendiren bir cunta tarafından devrilmiştir (Goldsmith, 2008:108-110). Hür Subaylar arasında yer alan ve zaman içerisinde öne çıkan Albay Cemal Abdünnasır, 1956 yılında Cumhurbaşkanı seçilmiştir. Nasır'ın özel olarak Mısır'da ve genel olarak da Arap dünyasında ve uluslararası alanda nüfuzunu güçlendiren olayların başında Süveyş kanalının millileştirilmesi gelmektedir. Ayrıca Nil nehri üzerinde Aswan barajının inşa edilmesi, tüm Arapları tek çatı altında toplamayı öngören Arap milliyetçiliği düşüncesi ve Bağlantısızlık Hareketi liderlerinden biri olması, Nasır'ın tanınırlığını arttırmıştır.

Nasır, Arap milliyetçiliği düşüncesini fiiliyata taşımak için çaba harcamıştır. Bu amaçla; ilk adım olarak Mısır ve Suriye birleşecek, diğer ülkeler bunu takip edecekti. Ne var ki, Mısır ve Suriye'nin 1958'de Birleşik Arap Cumhuriyeti adıyla kurdukları birlik ancak üç yıl dayanabilmiştir. 1961'de Suriye, Mısır'ın eyaleti olmadığını ileri sürerek, Birleşik Arap Cumhuriyetini terk etmiştir (Heykel, 1974:42-60) .

Nasır'ın Mısır'da ve Arap dünyasında itibarını kaybetmesine yol açan olay, 1967 savaşıdır. Bu savaşta İsrail, topraklarını genişletmiş, Kudüs'ün Doğu bölümünü, Golan tepelerini, Batı Şeria ve Gazze'yi ve Mısır toprağı olan Sina Yarımadasını işgal etmiştir. 1970 yılında Nasır'ın ölümü ile Mısır'da yönetim hava kuvvetlerinde pilot olarak görev yapan Enver Sedat'a geçmiştir. İsrail ile Mısır arasında 1979 yılında ABD'nin arabuluculuğu sonucu imzalanan Camp David Antlaşmasına tepki gösteren İslami Cihat üyesi bir kişi tarafından Enver Sedat, 1981 yılında resmi törenleri izlerken öldürülmüştür. Yerine yardımcısı Hüsnü Mübarek geçmiştir.

Modern Mısır'ın son 60 yılına damga vuran üç lider aynı zamanda kendine özgü nitelikler taşıyan Mısır devlet ideolojisinin şekillenmesinde rol oynamışlardır. Yine de, Mısır toplumuna yön veren tutarlı bir resmi ideolojinin varlığı tartışmalıdır (Zeghal, 1999: 371-399). Nasır döneminde Arap milliyetçiliği, yahut Nasırizm denilen akım, Mısır'da ve diğer Arap ülkelerinde bir heyecan yaratmıştı. Aşırı ütopyik nitelikler taşıyan bu ideoloji, zaman içerisinde aşırılıklardan arınmış ve günümüzde yerini Mısır çıkarlarına öncelik veren pragmatik bir anlayışa bırakmıştır. Bununla birlikte Nasırizmin Mısır toplumunda hâlâ güçlü bir eğilim olarak var olduğunu da ifade etmekte fayda vardır. Tüm Arapların tek çatı altında toplanmasını öngören Arap milliyetçiliği düşüncesi, günümüzde de varlığını korumaktadır. 1945 yılında Arap ülkelerinin uluslararası politikada ortak hareket etmelerini sağlamak için kurulan Arap Birliği Teşkilatı'nın temel hedefi Arap ortak çıkarlarına hizmet etmektir. Ne var ki, bu teşkilat o zamandan günümüze kadar kayda değer bir başarı ortaya koyamamıştır (*Arab League*, webb).

Arap milliyetçiliği ideolojisi çeşitli zamanlarda diğer Arap ülkelerini de derinden etkilemiştir. Arap dünyasında, Mısır dışında, Arap milliyetçiliğini çeşitli dönemlerde gündeme getiren ülkeler arasında Baas idaresi döneminde Irak ve Suriye, Kaddafi iktidarı yıllarında Libya ve zaman zaman da Suudi Arabistan'ın isimleri geçmektedir. Adı geçen ülkelerdeki yönetimler, tüm Arapların, kendi liderlikleri etrafında tek bir çatı altında bir araya gelmesi görüşünü savunmuşlardır (Dawisha, 2003: 13). Nasır'ın

öncülük ettiği Arap milliyetçiliği, yukarıda da ifade edildiği gibi aynı zamanda Arap devletlerinin uluslararası politikada ortak hareket etmesini öngörüyordu ve bu bağlamda Arap halklarının çıkarları için uluslararası siyasette işbirliğine gidilmesi esastı. Nasırizme göre, Batı sömürgeciydi ve emperyalizmi temsil ediyordu. Öte yandan Komünizm, Arap gelenekleri ile uyumlu değildi. Arap halklarına en uygun yönetim sosyalizmdi (Scott Baumann, 2010: 44-49). Arap milliyetçiliği veya Nasırizm olarak adlandırılan ideoloji, esas itibarıyla laik bir harekettir. Bu ideolojide İslam, tıpkı Hıristiyanlık gibi, Arap kültürünün bir unsuru olarak değerlendirilmektedir. Bu niteliği ile Arap milliyetçiliği, Müslüman Kardeşler ideolojisinden ayrılmaktadır.

Nasırizm ayrıca kendini Üçüncü Dünyacı olarak tanımlamaktadır. Nasır döneminde Mısır, Doğu Blokuna sempati ile bakmış olsa da, kendini ezilmiş üçüncü dünya halklarının temsilcisi olarak görmekteydi. Nitekim temelleri 1955 Bandung Konferansında atılan Bağlantısızlar Hareketinin kurucularından biri de Mısır'dı. Nasır, o dönemdeki Yugoslavya lideri Josip Broz Tito ve Hindistan Başbakanı Nehru ile birlikte Bağlantısızlar Hareketinin liderlerindendi. Dış dünyada eski sömürge ülkeleriyle dayanışmaya önem veren Nasır, 1948 yılında kurulan İsrail devletini Batı emperyalizminin bölgedeki uzantısı olarak nitelendirmişti. Arap milliyetçiliği ideolojisi olmasına rağmen, Nasırizm, Sahra altı Afrika ve Latin Amerika'yı da etkilemiştir. Nasır döneminde Sahra altı ulusal kurtuluş mücadelelerine Nasır moral ve maddi destek sağlamıştır. Bunların arasında Güney Afrika'da o dönemde yeraltında faaliyet gösteren Afrika Ulusal Kongresi de vardır. Fidel Castro ve son dönemde ise Venezuela Devlet Başkanı Hugo Chavez, Nasırizmden etkilendiklerini ifade etmişlerdir (Choueiri: 2000: 16).

Nasırizm, günümüzde de Arap dünyasını etkileyen fikir akımlarından biri olarak varlığını korumaktadır. Bununla birlikte Mısır'da Enver Sedat ve Hüsnü Mübarek dönemlerinde etkisi oldukça zayıflamıştır. 1950'lerde ve 1960'larda devrimci ve dinamik bir ideoloji olarak Nasırizm kendisine siyasi ve sosyal hedefler belirlemiş, bunlara ulaşmada başarı sağlamadığı için 1980'li yıllarda Arap dünyasında itibar kaybetmiştir. Bununla birlikte Mısır'da her zaman Arap milliyetçiliğini savunan güçlü bir eğilim var olagelmıştır. Günümüzde Arap milliyetçiliği, resmi ideoloji konumunda değildir, ama Mısır kültürünün çok önemli bir bileşenidir. Mısırlı aydınlar kendilerini daha çok Akdenizli olarak tanımlamaktadırlar. Bu kültürün içerisinde hem eski Mısır medeniyeti, hem Hıristiyanlık hem de İslam yer almaktadır (Efeğil: 2013-19-28).

2. Mısır Siyasetinin ve Toplumunun Özellikleri

Nasır'dan sonra, Mısır resmi ideolojisinde Arap milliyetçiliğine eskisi kadar vurgu yapılmamaktadır. Doğu ve Batı etkisinden uzak, bağımsızlıkçı eğilim, bir ideal olarak varlığını korumaktadır. Mısır'ın 1979 sonrasında ABD ile yakın ilişkiler kurması, kendine özgü bir modernleşme ve milliyetçilik düşüncesi yaratmıştır. Mısır'ın kronik sorunu, ulusal kaynakların sınırlı olması, buna karşılık nüfusun yıldan yıla artmasının

yarattığı yoksulluktur. Diğer bir ifadeyle iktidarların sosyal devlet yükümlülüklerini yerine getirememeleri büyük sıkıntı yaratmaktadır.

Mısır'ın bir başka özelliği de rejimin askeri bürokrasi ile işbirliğine gitmesidir. Bu durum silahlı kuvvetlerin yönetimde ve ekonomide kayda değer ölçüde nüfuz ve güç kazanmasına neden olmuştur. Sivil toplum kuruluşlarının zayıf olduğu ülkede, en örgütlü hareket Silahlı Kuvvetlerdir.

Nitekim Mübarek yönetiminin devrilmesinin ardından ülke, Temmuz 2012'ye kadar Silahlı Kuvvetler Yüksek Şurası tarafından yönetilmiştir. Mübarek sonrası Mısır'da yapılan ilk demokratik seçimde Müslüman Kardeşler kökenli Muhammed Mursi, eski sisteme yakınlığıyla bilinen Ahmet Şefik'i geride bırakarak, Cumhurbaşkanı seçilmiştir. Ne var ki, geleneksel olarak güçlü pozisyonda olan Cumhurbaşkanı, bürokrasi üzerinde hakimiyet kuramamıştır. Müslüman Kardeşler Teşkilatının adayı olan Mursi, seçimin üzerinden bir yıl geçtikten sonra Silahlı Kuvvetler darbesiyle 3 Temmuz 2013'te devrilmiştir. Askeri darbeden sonra parlamentonun iki kanadı da kapatılmış, Anayasa yazım komisyonu ilga edilmiştir. Darbe yönetiminin kontrolünde hazırlanan yeni anayasa, 14-15 Ocak 2014'te düzenlenen ve seçmenlerin yüzde 38'inin katıldığı referandumda onaylanarak yürürlüğe konulmuştur.

Mısır'da müesses siyaset rejimin koruyucusu Silahlı Kuvvetlerle sınırlı değildir. Son 60 yıl içerisinde sistemin çeşitli tabakalarına hükmeden bürokrasi, kısmen ülkede yaşayan azınlıklar, ve komprador burjuvazi olarak da tanımlanabilecek olan dış dünya ile ticari ekonomik bağlantısı olan girişimci sınıfı da bu kategoriye dahil etmek gerekmektedir. Silahlı Kuvvetler, bu geniş koalisyonun kamuoyu önünde gözükme gücünü oluşturmaktadır. Nitekim, Mısır Silahlı Kuvvetler Yüksek Konseyi, müesses nizamı temsil eden organ olarak Mursi iktidarı ile mücadelesinde, şiddet, basın yayın organlarının yönlendirilmesi, ekonomik yaptırımlar gibi araçlara başvurmuştur. Burada temel hedef, gücü kontrol altında tutmak olmuştur. Ordu, Mısır'ın çıkarlarını en iyi şekilde kendilerinin savunduğuna inanıyordu.

Ordunun siyasal mücadelede öne çıkmasında, tarihsel gelişmelerin de rolü bulunmaktadır. İngiliz idaresinin ardından örtülü biçimde iktidar ortağı haline gelen Ordu üzerinde sivil denetim bir türlü tesis edilememiştir. Mısır Parlamentosunun Ordu üzerindeki denetimi esas itibarıyla yok hükmündedir ve göstermelik nitelik taşımaktadır. Üst düzey komutanların direktifleriyle Mısır ordusu şiddete başvurmadan da kaçınmamıştır. Bu durumu somutlaştıran bir örnek vermek gerekirse, Hüsnü Mübarek rejiminin yıkılmasının ardından Mısır ordusu içerisindeki çekirdek bir kadro tarafından gölge kabine kurulmuştur. 2012 yılı ortasında seçimler yapıncaya kadar yürütme görevini fiilen bu gölge kabine yerine getirmiştir.

Mısır Silahlı Kuvvetler Yüksek Konseyi, ilk zamanlarda “halkın demokratik taleplerinin koruyucusu” ve “devrimin muhafızları” olduklarını iddia ediyorlardı. Konsey, geçiş döneminde siyasi boşluğu dolduran temel aktör idi. Müslüman Kardeşler seçimlerde kazandıkları başarıya rağmen devlet üzerinde iktidar gücünü tesis edemediler.

Mübarek rejiminin yıkılmasından sonra, Müslüman Kardeşlerin hukuki bakımdan çoğunluk sağlayan meşru iktidar oldukları kuşku götürmüyordu. Toplumda geniş bir siyasal destek sağladıkları da vakıa idi. Devletin yetersiz kaldığı sosyal hizmetleri başarı ile yürüten Müslüman Kardeşler, ne var ki, yürütmeye kontrolü sağlayamadılar. Mübarek rejiminin son döneminde ordu içerisinde etkili bazı üst rütbelilerin göstericilerle işbirliğine gitmeleri de dikkat çeken bir başka gelişme olmuştur (*CMI Insight*, 2013: Webb)

Mısır ordusunun misyonu iki şekilde netlik kazanmaktadır. Öncelikle Mısır ordusu kendisini ülkenin koruyucusu olarak görmektedir. Bu yaklaşımın doğal bir sonucu olarak da kendi statüsünü/ çıkarlarını sürdürmek istemekte, bunu değiştirmeye çalışanları kolaylıkla ülke aleyhine faaliyet gösterenler kategorisine dahil etmektedir. Ordu ayrıca kendisini “ulusal çıkarlar için harekete geçen yurtseverler” olarak tanımlamakta, sağladığı imtiyazlı konum zaman içerisinde süreklilik göstermekte ve kurumsallaşmaktadır. Askerler fiilen ekonomiyi dahi kontrol eden güç haline gelmişlerdir (Vahish, 28 Mart 2012: *El Ahrām*) Bu alandaki eleştirilerin önünü almak ve durumlarını meşrulaştırmak için de “halkın ordusu” olduklarını iddia etmekte ve toplumun genel çıkarlarını koruduklarını sıklıkla dile getirmektedirler.

Hür Subaylar darbesinden beri, Mısır siyasi sistemi ile bütünleşen askerler, rejime yönelik eleştirilere karşı her zaman şiddet kullanılmasını savunmuşlardır. Mısır halkının çıkarlarının bekçisi olarak kendilerini nitelendiren askerler, sadece dış tehditlere karşı değil, aynı zamanda içerideki unsurlara karşı da gerektiğinde güç kullanmaktan kaçınmayacaklarını açıklamışlardır. Nitekim Mısır’daki rejim barışçıl gösterileri kontrol altına almak için, çoğu kez polislerin yerine askerleri devreye sokmuştur. Mısır’da askerlerin toplum ve sistem üzerindeki etkileri, günümüzde de devam etmektedir. Esasen Mısır’da gösterilere yapılan asker müdahaleyi ve darbeyi bu etkinin yansıması olarak okumak gerekmektedir. Askerler, karar verme mekanizmasında çok önemli bir yer tutmaktadırlar. Önceden de ifade edildiği gibi kimi kez şiddet, kimi kez ikna veya karar vericiler üzerinde nüfuz kullanmak suretiyle kendi çıkarlarını korumakta ve yapılması istediklerini empoze etmektedirler.

Mısır toplumunda çatışma yaratan unsurları, coğrafya, değerler ve sosyo-ekonomik durum olarak üç kategoriye ayırmak mümkündür. İlk olarak, çağdaş Mısır, birbirinden kopuk coğrafi birimlerden oluşmaktadır: Büyük kentler, kırsal bölgelerde tarım ve hayvancılıkla uğraşanlar ve Sina Yarımadası. Mısır’ın en büyük kentleri Kahire ve İskenderiye’dir. Buralarda kentin merkezi ile kenar bölgeleri arasında sosyo-ekonomik bakımdan derin uçurumlar vardır. Yoksulluk ve yolsuzluk kronik hale gelmiştir. Kırsal bölgelerde toprak reformunun yapılamamış olması, hızlı nüfus artışı gibi sebeplerle geniş kitleler, yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. Yoksul nüfusa devletin sağlaması gereken sosyal hizmetleri, esas itibarıyla sivil toplum kuruluşları ve özellikle de Müslüman Kardeşler yerine getirmektedir. Bu durum 50 yıldır değişmemiştir. Müslüman Kardeşlerin sosyal faaliyetlerinin genişleyerek devam etmesi, arkasındaki halk desteğinin en önemli sebebidir.

1967 savaşında İsrail tarafından işgal edilen ve 1979 Camp David Antlaşmasından sonra geri verilen Sina Yarımadası, Mısır'ın en istikrarsız bölgesidir. Burada bir yandan kabile kavgaları, öte yandan Müslüman Kardeşleri pasifizm ile suçlayan güçlü radikal akımlar mevcuttur. Mısır'da aşırı/radikal görüşlere sahip olanların devleti temsil eden kurumlara ve kişilere karşı saldırıları da genel olarak Sina Yarımadasında gerçekleşmektedir (Jawadi, 2011:1-11).

Mısır toplumunda bir başka çatışma, kendilerini laik olarak nitelendirenlerle dindarlar arasında yaşanmaktadır. Mısır halkı, genel olarak kendini dindar kabul etmektedir. Bununla birlikte, ülkede, dini, sadece Tanrı ile insan arasında bir bağ olarak tanımlayan, toplumsal boyutlarını yadsıyan geniş bir kitlenin mevcudiyeti de bir vakıadır. Öte yandan Mısır'da Müslüman Kardeşlerden daha aşırı eğilimli siyasal İslamcı muhalif örgütlerin varlığı, hem dindarlar arasında ihtilaf yaratmakta, hem de kendini laik olarak tanımlayanlarla anlaşmazlığı derinleştirmektedir.

Mısır toplumundaki üçüncü çatışma alanı, sosyolojik/iktisadi kökenlidir. 90 milyona yaklaşan nüfusa sahip olan Mısır'da gelir dağılımı eşitsizliği tahammül sınırlarının çok ötesindedir. Devlet, altyapı hizmetlerini dahi yerine getirmekte zorlanmaktadır. Turizm dışında, ülkenin gelir getiren ikinci zenginlik kaynağı, doğalgazdır. Doğalgaz rezervleri, yatırım yapılıp işletildiği takdirde, Mısır'ı net ihracatçı ülke yapabilecek düzeydedir. Ancak altyapı yetersizliği nedeniyle bu konuda mesafe alınmamaktadır. Daha yaygın olan uygulama, doğalgazın, devlet sübvansiyonu ile vatandaşlara tahsis edilmesidir. *Petronas* ve *BG Group* gibi enerji alanında uzmanlaşmış yabancı kuruluşlar, altyapı eksikliği ve siyasal istikrarsızlık nedeniyle yatırım yapmaktan kaçınmaktadırlar.

Ülkede Silahlı Kuvvetlerin şahsında temsil edilen örgütlü bürokrasiye en önemli alternatif Müslüman Kardeşler Teşkilatıdır. İki taraf arasında gizliden gizliye devam eden ihtilaf ve rekabet, Mübarek rejiminin yıkılmasından sonra, çok daha belirgin hale gelmiştir. Bürokrasiye hakim olan Silahlı Kuvvetler, yeni dönemde nüfuzunu kullanarak toplumu yönlendirmektedir. Cumhurbaşkanlığı seçimi öncesinde Mübarek tarafından atanan Yüksek Seçim Kurulunun başvuru yapan 10 adayın katılımını engellemesi, çatışmanın somut biçimde görülmesini sağlamıştır. Veto edilen adaylar arasında Müslüman Kardeşlerin adayı ünlü Hayrat El Şatır da yer almıştır (Abdel Rahman, 22 April 2012: *The Guardian*). Ordu, Mübarek sonrası dönemde, bir taraftan da kamuoyu nezdinde itibarını güçlendirecek faaliyetler yürütmüştür. Kahire'nin değişik yerlerine "Ordu-millet el ele" sloganlarını ihtiva eden afişler asılmıştır. Birleşmiş Milletler Uluslararası Atom Enerjisi Kurumu eski Başkanı Muhammed El Baradei'nin yabancı ülkelerin ajanı olarak suçlanması da bunlar arasındadır (Abdul Aziz, 5 March 2012: *The Egyptian Gazette*).

Mısır'da her ne kadar güç esas itibariyle Cumhurbaşkanı'nın elinde ise de ülkede çok partili hayat görünümü eskiden beri vardır. Devrimden önce ülkede faaliyet gösteren siyasal partilerin en önemlileri Vefd Partisi, Hizbul Kerame (Onur Partisi),

Hizbul Vasat (Ortayol Partisi), Özgür Mısırlılar Partisi, İşçi Partisi, Ulusal Demokratik Parti ve Sosyalist Güçler Partisi olarak sıralanıyordu. Devrimden sonra Müslüman Kardeşler Teşkilatı tarafından Hürriyet ve Adalet Partisi ve marjinal nitelikte başka partiler kurulmuştur (Yıldırım ve Celil, 2011). Çok partili ve demokratik görünümüne rağmen ülkede esas iktidar çekişmesi, Müslüman Kardeşler Teşkilatı ile rejime hakim olan güçler arasında yaşanmaktadır.

3. Cumhurbaşkanı Mursi'ye Karşı Dış Destekli Askeri Darbe

Müslüman Kardeşler Teşkilatı kuruluşundan itibaren şiddete mesafeli durmuştur. En zor koşullarda bile ayakta kalmasını bilen Teşkilat, 1952 yılında Hür Subaylar darbesinden sonra ilk kez, 2011 yılında Hüsnü Mübarek rejimine karşı gösterilere açık destek vermiştir. Mübarek'in devrilmesinin ardından Mısır siyasi hayatında yeni bir dönemin başladığı kanaati ile Müslüman Kardeşler siyasal parti kurma kararı almıştır. Önceki zamanlarda siyasal katılımı sınırlandırılan veya yasaklanan, başka partilerden adaylarla Parlamento'da temsil fırsatı yakalamaya çalışan Müslüman Kardeşler, yeni dönemde Hürriyet ve Adalet Partisi adıyla siyasal parti kurmuştur. Eski rejimin müesseselerinin varlığını sürdürdüğü ortamda, çok geçmeden Temmuz 2013 darbesi ile karşı karşıya kalmıştır.

Askeri darbeye karşı Mısır halkı kitlesel direniş göstermiş, Kahire'nin en büyük meydanları haftalarca darbe karşıtı göstericilere sahne olmuştur. Göstericilerin toplanma merkezi *Rabtatül Adeviyye* ve al *Nahda* meydanları idi. Ağustos sonuna kadar devam eden gösterilerde çoğunluğu Müslüman Kardeşler yanlısı olmak üzere, 1150 kişi ordu müdahalesi sonucu hayatını kaybetmiştir (Human Rights Watch Report, 2012). Gözaltına alınanların sayısı ise 2014 yılı sonuna kadar 42 bine ulaşmıştır. Müslüman Kardeşler yöneticilerinin dışında gözaltına alınanların büyük çoğunluğu sivil halktandır (*Arabic Network For Human Rights Information*, 2015).

Darbe karşıtı gösterilerde yaralanan binlerce kişi ise, gerekli sağlık hizmeti zamanında ulaştırılmadığı için hayatını kaybetmiş veya sakat kalmıştır. Bu arada darbe yönetimi tarafından Müslüman Kardeşlerin önde gelenleri sürgüne gönderilmiştir. Müslüman Kardeşler Teşkilatının hukuk içinde faaliyet gösteren, yasal sivil toplum kuruluşu kimliği iptal edilmiş ve darbe yönetimi tarafından terör örgütü ilan edilmiştir. Bu kararın ardından ülke genelinde faaliyette bulunan tüm şubeleri kapatılmış, bir şekilde Müslüman Kardeşlerle irtibatı olduğu öne sürülen ticari işletmelere el konulmuştur.

Rejimin bu dönemde Müslüman Kardeşlere yönelik operasyonlarını arttırmaması, Sina bölgesinde bulunan Selefi örgütlerin de şiddete yönelmesini sağlamıştır. Bu örgütlerden *Ensar Beyt el Makdis*, Mursi'nin Cumhurbaşkanı olduğu dönemde bile, Mısır ordusuna karşı saldırı düzenlemekten kaçınmıyordu. Şiddete başvuran Selefi örgütlerin faaliyetlerinin nihaî tahlilde rejime fayda sağladığını ve Mursi'ye karşı yapılan Ordu darbesi için bahane olarak kullanıldığını ileri sürenler de vardır (*El Ahrām*, 29 August 2013: Webb).

Müslüman Kardeşler Teşkilatı ofislerinin kapatılması ve önde gelenlerin tutuklanması, teşkilatın faaliyetlerini sona erdirmemiştir. Yeni dönemde Müslüman Kardeşler, bir yandan internet üzerinden bildirimler yayımlayarak halkı yönlendirip itidal çağrısı yaparken, öte yandan sürgünde bulunan liderler kanalıyla dağınık faaliyetlerinin koordinasyon içerisinde yürütülmesi için çaba göstermiştir. Bu arada, yaşanan gelişmeler Müslüman Kardeşler içerisinde özeleştiriye gündeme getirmiş, Mübarek sonrası dönemde nerede hata yapıldığı sorgulanmaya başlanmıştır. Üzerinde en fazla durulan hususlardan birisi de, askeri darbenin arkasında Batılıların ne oranda yer aldığıdır (Cuhossudovsky, M, 4 July 2013: Webb).

Rejimin göstericilere karşı aşırı şiddet kullanmasına, yüzlerce sivilin Adeviyye Meydanında kurşuna dizilmesine Batılı ülkeler, cılız tepkiler dışında ses çıkarmamışlardır. Batının bilindik *Bonne Pour Orient* (Doğu İçin Normal Bunlar) yaklaşımı, Mısır örneğinde bir kez daha görülmüştür (Safwat, 30 October 2013: Webb). Mısır'da askerlerin doğrudan seçimlerle işbaşına gelen Mursi yönetimini devirmelerinin arkasında ABD'nin bulunduğu görüşü zımnî olarak kabul görmüştür. Mısır'ın İsrail dışında en fazla ABD yardımı alan ülke olduğu bilinmektedir. Mısır Ordusu üzerinde ABD nüfuzu da hiç kimse için sır değildir (Cuhossudovsky, M, 4 July 2013: Webb). Buradan ABD'nin stratejik çıkarları Ortadoğu'da nüfusu en fazla ülke olan Mısır'ın kontrol altında tutulmasını gerektirmektedir sonucu çıkarılmıştır. Zira Mursi'nin işbaşında olduğu Mısır'da iktidarın gücünün ne oranda kontrol altında tutulacağı önceden bilinmemektedir. Buna karşılık askerlerin denetimi altında bulunan Mısır'ın hareket kabiliyeti öngörülebilirlik taşımaktadır.

Bir diğer dikkat çeken husus da şudur: Mısır'da askerlerin darbe ile seçilmiş Cumhurbaşkanı devirmelerine, sadece Türkiye ve Katar açık biçimde karşı çıkmıştır. Geleneksel olarak darbelere karşı tutumu ile tanınan Afrika Birliği Teşkilatı, Mısır'da olan-bitenler hakkında hiçbir değerlendirme yapmamıştır. ABD, İsrail, Suudi Arabistan başta olmak üzere Körfez Emirlikleri, Mısır darbesine siyasi destek ifade etmekle kalmamış, mali yardım da sağlamışlardır. Suudi Arabistan ve Birleşik Arap Emirlikleri, darbenin hemen ardından yaptıkları açıklamalarıyla Mısır'a 8 milyar dolar mali yardım taahhüdünde bulunmuşlardır. (*Financial Times*, 10 July 2013)

ABD Dışişleri Bakanı John Kerry, Mısır'da yaşananları “demokrasinin rayına oturtulması” olarak nitelendirmiştir (BBC World Services: 1 August 2013). Birleşmiş Milletler, AB, İslam Konferansı Örgütü gibi kuruluşlar ise Mısır'daki darbe konusunda sessiz kalmayı veya zımnî biçimde olan biteni onayladıklarını ima eden açıklama yapmayı tercih etmişlerdir. Cumhurbaşkanı Muhammed Mursi'ye karşı yapılan askeri darbe, Mısır'da derin devletin çok güçlü olduğunu ve kontrol altına alınmadığını göstermiştir. Mısır'da derin devletin üç sacayağı, Ordu, İçişleri Bakanlığı ve İstihbarat Teşkilatı'dır. Kökenleri Hür Subaylar darbesine kadar giden bu yapılanma üzerinde sivil otorite tesis edilememiştir.

Müslüman Kardeşler ile rejim arasındaki gerilim, 2015 yazında yeni bir aşamaya girmiştir. Müslüman Kardeşler üyelerinin yargılandığı davanın savcısı olan Hişam Barakat, 29 Haziran'da bir suikast sonucu öldürülmüştür. Bundan bir gün sonra Cumhurbaşkanı Sisi, aralarında eski Cumhurbaşkanı Mursi, Parlamento Başkanı Saad el Katatni ve Muhammed Bedii'nin de yer aldığı 60'dan fazla kişi için verilen müeyyidelerin infaz edileceğini açıklamıştır. (*Carnegie Endowment*, 2015:webb)

Suikastın Müslüman Kardeşler tarafından gerçekleştirildiğine ilişkin bir delil olmamasına rağmen, rejimin sert açıklama yapması endişe yaratmıştır. Gerilimin tırmanması anlamına gelen bu olayın ardından yeni tutuklamalar meydana gelmiştir. Müslüman Kardeşler içerisinde tecrübeli olanlar tüm yaşanan olumsuzluklara karşı itidal tavsiyesinde bulunurken, gençler arasında sertlik yanlısı eğilimlerin güçlendiği görülmüştür. Fiili çatışmanın daha iyi anlaşılabilmesi için Müslüman Kardeşler Teşkilatının tarihsel gelişiminin ele alınması gerekmektedir.

4. Kuruluşundan Günümüze Müslüman Kardeşler Teşkilatı

Müslüman Kardeşler Teşkilatı, 1928 yılında Mısır'ın İsmailiye kentinde bir ilkokul öğretmeni olan Hasan El Benna tarafından kurulmuştur. Günümüz İslam dünyasında en etkili, en yaygın ve en eski siyasal İslamî harekettir. Müslüman Kardeşlerin kitleleri harekete geçirmedeki başarısı, büyük ölçüde sömürge geçmişi olan Ortadoğu coğrafyasında kullandığı Batı karşıtı ideolojik söyleme, İslam dininin sosyal adalet boyutunun öne çıkarılmasına ve buna uygun uygulamaların başarı ile pratiğe aktarılmasına dayanmaktadır. “Dava” olarak nitelendirilen ideolojik düşünce, esas itibariyle siyasal-ekonomik sistemi dini referans olarak yeniden düzenleme gayretini içermektedir.

Müslüman Kardeşler Teşkilatının Arap dilindeki resmi adı “İhvanı Müslimin Topluluğu (*Jamaat al Ikhwan al Muslimin*)”dur. Teşkilat, başlangıçta dini alanlarda yardımlaşmayı esas alan bir eğitim ve gençlik teşkilatı hüviyetindeydi. Mısır'da ve Ortadoğu genelinde o dönemde güçlenen milliyetçi ve sosyalist hareketlere karşı, İslam dininin evrensel ilkelerini savunma ve bu çerçevede işbirliğine gitme, Teşkilatın temel amacıydı. Hasan el Benna'ya göre, Batılılaşma, Müslümanları dinden uzaklaştırmış ve zayıf düşürmüştür. Dinden uzaklaşan yerel kitleler, yabancıların etkilerine açık hale gelmişlerdir. Bu fasit daireden çıkış, ancak orijinal kaynağa dönmek, yani İslamın ilk döneminde olduğu gibi dini, merkeze alıp, hayatı yeniden kurgulamakla sağlanacaktır. Müslüman toplumların ve tüm insanlığın kurtuluşu buna bağlıdır. İşgalcilere karşı mücadele etmek için İslamın temel kavramlarına ve cihat anlayışına önem vermek gerekmektedir. Cihat, sadece saldırı, silahlı mücadele değildir, esas itibariyle Müslümanların kalplerinin ve beyinlerinin uyandırılması hareketidir (DİB İslam Ansiklopedisi: Hasan El Benna maddesi)

Müslüman Kardeşler teşkilatı, kuruluşunun ardından ilk dönemde Süveyş Kanalı civarında faaliyet göstermiş, bölgedeki kent ve kasabalarda şube açmıştır. Teşkilatın

kitlesele destek kazanması ve genişlemesi ise, 1932 yılında genel merkezin Kahire'ye taşınmasından sonra olmuştur. Öyle ki kuruluşundan 20 yıl sonra 1948 yılına gelindiğinde şube sayısı 2 bine çıkmıştır. 1930'lu yılların ortalarından itibaren Müslüman Kardeşler hareketinin siyasal boyutu belirgin hale gelmiştir. İlk 10 yılda daha çok tebliğ ve sosyal yardım kurumu olarak faaliyet gösteren Teşkilat, sonraki yıllarda toplum katmanları düzeyinde örgütlenmeye başlamış, doktor, eczacı, diş hekimi, tüccar ve öğretmen gibi meslek grupları üzerinden toplumun geniş kesimlerine ulaşmıştır. Bu yıllarda Teşkilat, daha çok okul, hastane, cami ve fabrika kurma gibi faaliyetlerle ilgilenmiştir. 1933 yılında, sadece örgüt üyelerinin hisse alabileceği bir hisse senedi piyasası oluşturulmuş, ilk kez ulusal ve uluslararası düzeyde İslami bir bankacılık sistemi ve İslami bir ekonomi kurmak için çalışmalar başlatılmıştır (DİB İslam Ansiklopedisi: İhvanı Müslimin maddesi).

Müslüman Kardeşler Teşkilatı kuruluşundan kısa bir süre sonra ülke dışında da örgütlenmeye başlamıştır. Tahsil için Mısır'a gelenler ülkelerine döndüklerinde Müslüman Kardeşlerin şubelerini açmış veya o ülkelerde faaliyet gösteren örgütler içerisinde etkinlik sağlayarak bunları ele geçirmişlerdir. Bu şekilde 1930'lu yıllarda Suriye, Ürdün, Kuveyt, Yemen, Pakistan, Kuzey ve Orta Afrika'daki bazı devletlerde ve Avrupa ülkelerinde Teşkilatın şubeleri açılmıştır (DİB İslam Ansiklopedisi, 2013: İhvanı Müslimin maddesi)

Müslüman Kardeşler Hareketi, 1938'den itibaren yoğun ve kesif bir biçimde siyasal faaliyet göstermeye başlamıştır. Hasan el Benna, "Hatıralarım" adlı eserinde İslamın salt fert ile Tanrı ilişkilerini düzenleyen kurallardan ibaret olmadığını, aynı zamanda sosyal ve siyasal boyutu olduğunu, namaz kılmak kadar, cihat ve adalet sağlamanın da önemli olduğunu ifade etmiştir (Benna, Tarihsiz:266). 1930'lu yıllarda İngiliz karşıtı siyasal faaliyetlere katılan Müslüman Kardeşler mensupları, 1940'lı yıllarda ise parlamentoya girmeye karar vermişlerdir. Müslüman Kardeşlerin 9 Mart 1941 tarihinde toplanan kongresinde bazı teşkilat mensuplarının seçimlerde aday olmaları kararı alınmıştır. Ancak rejim çeşitli yöntemler kullanarak Müslüman Kardeşler üyelerinin seçimlerde aday olmasını engellemiştir.

Müslüman Kardeşlerin Mısır'da siyasal desteğini arttıran önemli olaylardan birisi de, Filistin sorunudur. İngiliz idaresi altında Filistin'de Araplarla Yahudiler arasındaki çatışmaları yakından takip eden Müslüman Kardeşler, Filistinlilere destek amacıyla 1948 yılında *Nizamül Has* adıyla silahlı mücahit grup oluşturmuşlardır (DİB İslam Ansiklopedisi, 2013: İhvanı Müslimin maddesi). 15 Mayıs 1948'de İsrail devletinin kurulmasının ardından başlayan I. Arap-İsrail savaşına, Müslüman Kardeşler mensupları fiilen katılmıştır. Teşkilat, bu dönemde aynı zamanda İsrail'e karşı cihat çağrısı yapmıştır (Nasuhbeyoğlu, 1993:36). Bu çağrı üzerine İngiltere, ABD ve Fransa gibi ülkelerin Kahire'de bulunan temsilcileri, bu durumu protesto ederek hükümetten Teşkilatı lağvetmesini istemişlerdir. Mısır hükümeti, baskılara dayanmamış, "devlete karşı ayaklanma hazırlıkları içerisinde bulduklarını" öne sürerek Müslüman Kardeşler Teşkilatının tüm şubelerini kapatmış ve mallarına el koymuştur. Karardan bir ay sonra Başbakan Nukraşi Paşa, Teşkilat mensubu bir genç tarafından

öldürülmüştür. Bu olaya tepki olarak 12 Şubat 1949 tarihinde Müslüman Kardeşlerin kurucusu Hasan el Benna, hükümet tarafından tertiplenen bir suikast sonucu hayatını kaybetmiştir. Siyasi gerilimin yüksek olduğu bu dönemde, Müslüman Kardeşlere karşı operasyon yapılmış ve 4 bin üyesi tutuklanmıştır.

Müslüman Kardeşler üzerindeki baskı, 1950 başlarında yeni Başbakan Nehhas Paşa döneminde azalmış ve “Dava” adlı periyodik yayın organına izin verilmiştir. Mısır’daki İngiliz birliklerinin geri çekilmesi tartışmalarında Müslüman Kardeşler, Başbakan Nehhas Paşa’yı desteklemiş ve kanal bölgesinde milis gücü kurulmasında faal rol oynamıştır. Bu arada, Hasan el Benna’nın ardından 1951 yılında yapılan kongre de Müslüman Kardeşlerin başkanlığa Hasan el Hedaybi seçilmiştir (Zollner, 2009:9-10).

Müslüman Kardeşlerin Mısır ordusu içerisinde Hür Subaylar adıyla örgütlenen grup ile yakın ilişkileri, İkinci Dünya Savaşı yıllarında kurulmuş ve İsrail’in kurulmasının ardından patlak veren Arap İsrail savaşında daha da güçlenmiştir. Müslüman Kardeşler, Hür Subaylar’ın Temmuz 1952’de darbe sonucu Kral Faruk yönetimini devirmesini desteklemiştir. Darbeden 4 gün sonra yayınlanan bildiri de, Cemal Abdünnasır liderliğindeki darbe girişimi “kutsal hareket” olarak nitelendirilmiştir (Paisson, M., tarihsiz: Webb)

Darbe ile işbaşına gelen yönetim, diğer siyasi partileri kapattığı halde, siyasi bir kuruluş olmadığını öne sürerek, Müslüman Kardeşler Teşkilatının faaliyetlerini yasaklamamıştır. Ne var ki, Mısır’ın yeniden inşasında izlenecek politikalar konusunda çok geçmeden Hür Subaylar ile görüş ayrılıkları ortaya çıkmıştır. Müslüman Kardeşler, darbenin ardından bir İslam devletinin kurulmasını ve Hükümetin izlediği politikaların İslam esaslarına uygun olması gerektiği görüşünü savunuyordu. Nasır Yönetimi ise, Müslüman Kardeşlerin müdahalelerinden rahatsızlık duyuyordu. Çeşitli konulardaki görüş ayrılıklarının derinleşmesi üzerine 15 Ocak 1954’de bir yasal düzenleme ile Müslüman Kardeşler Teşkilatı siyasi parti kabul edildi ve kapatıldı. Ayrıca “İngilizlerle gizli görüşme yapma” suçlamasıyla Müslüman Kardeşlerin lideri ve önde gelen mensupları tutuklanmış, Teşkilat aleyhine kamuoyunda yoğun bir kampanya başlatılmıştır.

Bu dönemde Hür Subaylar içerisindeki görüş ayrılıkları, Müslüman Kardeşlerin lehine gelişmelere kapı aralamıştır. General Necip’in, haberi olmadan, İhtilal Konseyi’nden istifa ettiğinin açıklanması üzerine başlayan gösterilere, Müslüman Kardeşler mensupları da destek vermişlerdir. General Necip’in yeniden Konsey’e dönmesini sağlayan gösterilerin ardından tutuklu bulunan Teşkilat mensupları serbest bırakılmıştır. Bu olayın akabinde Müslüman Kardeşler Teşkilatının haftalık dergi (*İhvan-ı Müslimin*) çıkarmasına izin verilmiştir.

Ne var ki, bahar havası uzun sürmeyecek, Hür Subaylar yönetimi ile Müslüman Kardeşlerin ilişkileri yeniden bozulacaktır. 26 Ekim 1954’de Cemal Abdünnasır’a karşı başarısız suikast teşebbüsü yapılmıştır. Sonradan bunun bir tertip olduğu ortaya çıkmış ise de, olay nedeniyle Müslüman Kardeşler suçlanmış ve binlerce

mensubu tutuklanmıştır. Cezaevlerine kapatılan Müslüman Kardeşler mensuplarına bu dönemde ağır işkenceler yapılmıştır. Uzun tutukluluk sebebiyle ağır sağlık sorunları yaşayanlar için tahliye, ancak 1965 yılında mümkün olmuştur. Kısa bir süre sonra yeniden başlayan operasyonlarda 20 bin Müslüman Kardeşler üyesi tutuklanmıştır. Teşkilatın önde gelen liderlerinden Yusuf Havva, Abdülfettah İsmail ve Seyyid Kutup, 1966 yılında idam edilmiştir (Murr, 2009, webb)

1970 yılında Cemal Abdünnasır'ın ölümünden sonra yerine geçen Enver Sedat döneminde, cezaevlerinde bulunan Müslüman Kardeşler mensupları aşama aşama serbest bırakılmıştır. Hasan el Benna'nın ardından Müslüman Kardeşlerin lideri olan Hasen el Hudeybi, 1971 yılında serbest bırakılmış ve kısa bir süre sonra da vefat etmiştir. Yerine Ömer Tilmisani başkan seçilmiştir. Müslüman Kardeşlerin periyodik yayın organı olan Dava dergisi, 1976'dan itibaren yeniden yayınlanmaya başlanmıştır. Enver Sedat yönetimi ile Müslüman Kardeşler arasındaki normalleşen ilişkileri, İsrail-Mısır yakınlaşması bozmuştur. Enver Sedat'ın 1977 yılında İsrail Parlamentosunu ziyaret etmesini ve ardından 1979 yılında Camp David ile sonuçlanacak barış müzakerelerini Müslüman Kardeşler sert biçimde eleştirmiştir.

6 Ekim 1981'de Enver Sedat'ın tören gösterileri sırasında bir İslami Cihat üyesi tarafından öldürülmesinin ardından işbaşına gelen Hüsnü Mübarek döneminin ilk yıllarında da gelenek değişmemiştir: Müslüman Kardeşlerin lideri Ömer Tilmisani ve tutuklu üyeler cezaevinden tahliye edilmiştir. 1980'lı yıllarda Müslüman Kardeşler, bir yandan Arap-İsrail barış anlaşmasına karşı tutumunu korurken, öte yandan Parlamento'da temsil edilmek için çaba göstermiştir. 1984 yılında Vefd Partisi ile işbirliği sonucu Müslüman Kardeşlerin 6 üyesi parlamenter seçilmiştir (DİB İslam Ansiklopedisi, 2013:İhvanı Müslimin maddesi). 1990'lı yılların ortalarına kadar ılımlı bir siyasi politika takip eden Teşkilat, 1995'de yeniden tutuklama operasyonları ile karşı karşıya kalmıştır. Teşkilatın gücü 1990'lı yıllarda özellikle öğrenci ve meslek gruplarında çok belirgin biçimde güçlenmiştir (islamopediaonline: webb). Müslüman Kardeşler, Mısır dışında 1930'lu yılların başından günümüze kadar Suriye, Filistin, Sudan, Ürdün, Kuveyt, Yemen, Pakistan, Kuzey ve Orta Afrika ile Avrupa'nın bazı ülkelerinde örgütlenmiş, şube veya paralel siyasi örgütler açmıştır.

Suriye'de Müslüman Kardeşler Teşkilatının güçlenmesi ve yayılması, büyük oranda Mustafa Sibai tarafından organize edilmiştir. Yüksek öğrenimini Kahire'de tamamlayan Sibai, Suriye'ye döndüğünde gençlerin önceden faaliyet gösteren teşkilatlarını, Müslüman Kardeşler çatısı altında bir araya getirmiştir. 1946 yılında Suriye'de Fransız idaresi sona erip de, ülke bağımsız olunca Müslüman Kardeşler de önde gelen aktörlerden biri haline gelmiştir. Mustafa Sibai'nin en önemli eseri "İslam Sosyalizmi (*İştirakiyyetül İslam*)" adını taşımaktadır. Suriye ile Mısır'ın Birleşik Arap Cumhuriyeti adıyla birleşme deneyiminin yaşandığı 1958-1961 yılları, Suriye Müslüman Kardeşleri için zor bir dönem olmuştur. 1961'de birlik dağılınca, Mısır'daki rejimin baskıcı tahakkümünden kurtulan Suriye Teşkilatının çalışmaları yeniden hız kazanmıştır (Porad, L. 2010: Webb)

1963 yılında Suriye’de Baas Partisi darbesi ile yönetim değiştiğinde, Mustafa Sibai’nin yerine Suriye Teşkilatı başkanlığı görevine İsam el Attar getirilmiştir. Attar yeni rejimin laik politikasını eleştirmiş ve bu nedenle sürgüne gönderilmiştir. 1967 İsrail çatışmasında Suriye’nin Golan tepelerini kaybetmesi ve Arapların İsrail karşısında yenilmesi, Suriye Müslüman Kardeşler Teşkilatı içerisinde görüş ayrılıklarını belirgin hale getirmiştir. Bu dönemde İsam el Attar’a bağlı olanlar rejime karşı ılımlı politika izlenmesi gerektiği görüşünü savunuyordu. Buna karşılık Mervan Hadid etrafında toplanan Müslüman Kardeşler üyeleri ise, Baas rejimine karşı cihat faaliyetini başlatılmasını zorunlu görüyorlardı. 1970’de Baas-ıçi darbe ile Hafız Esad’ın yönetimi ele geçirmesi, rejimin Şam Grubu ile ilişkilerinin bozulmasına neden olmuştur. İsam el Attar Grubu ise, bu dönemde 1973 anayasasına “devletin dininin İslam olduğu”na ilişkin bir madde ilave edilmesi için kesif bir faaliyet yürütmüş ve bu konuda başarılı olunmuştur. 1975 yılında Adnan Saadettin’in Suriye Teşkilatının başına geçmesiyle Baas rejimi ile ilişkilerde normalleşme yaşanmış ise de, Lübnan İç Savaşında Esad’ın Hristiyan Marunilerin yanında yer alması nedeniyle yeniden gerilim yaratmıştır. Suriye’nin, Lübnan savaşına dahil olması üzerine Suriye Müslüman Kardeşleri de rejim güçlerine karşı cihat başlattığını duyurmuştur. Bu dönemde polis ve askerlere yönelik saldırıların ardından rejim sert önlemler almıştır. Yeni yapılan yasal düzenleme ile Teşkilata üye olma ve faaliyetlerine katılma için ölüm cezası yaptırımını getirilmiştir. Bu kanun mucibince 1980’de Müslüman Kardeşlerin 5 bin üyesi tutuklanmıştır. Suriye içerisinde Teşkilatın kalesi olarak kabul edilen Hama kentine karşı 1982 yılında karadan ve havadan rejim güçleri tarafından yapılan saldırılarda binlerce kişi hayatını kaybetmiştir (Kawakibi, 2007).

Bu gelişmelerin ardından Suriye Müslüman Kardeşler Teşkilatında bölünmeler yaşanmış, İran’dan destek bekleyenler hayal kırıklığına uğramışlardır. Ortadoğu barış sürecinin yeni bir aşamaya evrildiği 1990’lı yıllarda Suriye ile İsrail’in masaya oturduğu dönemde tutuklu bulunanların büyük bölümü serbest bırakılmıştır. Müslüman Kardeşlerin Ürdün’deki örgütlenmesini ise Abdülatif El Kura yürütmüştür. 1946 yılında Salt şehrinde ilk Müslüman Kardeşler bürosu açılmıştır. Siyasete karışmama koşuluyla faaliyetine izin verilen Teşkilat, İsrail’in kurulması ve Arap-İsrail çatışmasının ardından siyasi konularla yakından ilgilenmeye başlamıştır. 1953 yılında teşkilatın başına Abdurahman El Halife seçilmiştir. Yeni dönemde Ürdün Teşkilatı, Haşimi hanedanı ile iyi ilişkiler kurmuş, 1951’den itibaren siyasal parti olarak seçimlere katılmış ve parlamentoda temsil edilmiştir (Bar, 1998: webb)

Müslüman Kardeşlerin Sudan’daki örgütlenmesini yüksek öğrenimlerini Mısır’da tamamlayanlar gerçekleştirmiştir. Bu ülkede daha önceden faaliyet gösteren siyasi gruplar, 1954 yılında, Müslüman Kardeşler çatısı altında bir araya gelmiştir. Sudan’da İngiliz idaresinin olduğu yıllarda Teşkilat mensupları, önce Mısır ile birleşme görüşünü savunmuşlar, Mısır’da Abdünnasır rejiminin baskıları karşısında bu görüşlerinden vazgeçip bağımsızlık yanlısı politika izlemişlerdir. Bağımsızlık sonrası dönemde Sudan Müslüman Kardeşler teşkilatını yeniden örgütleyen Hasan el Turabi olmuştur. Ne var ki, 1969’da Numeyri darbesinin ardından Müslüman Kardeşler

mensuplarının büyük bölümü tutuklanmış ve bazıları da idam edilmiştir. Numeyri kendisini devirmek isteyen sol eğilimli bir darbe teşebbüsünü atlattıktan sonra, siyasal desteğini güçlendirmek için hapisteki Teşkilat mensuplarını özgür bırakmıştır. Rejim ile Müslüman Kardeşler arasındaki ilişki, 1970'lerde en iyi dönemini yaşamıştır. 1973 yılında kabul edilen yeni anayasada kanunların dine uygunluğu için bir Konsey oluşturulmuş ve başkanlığına da Hasan el Turabi getirilmiştir. Sudan Müslüman Kardeşlerin çok güçlenmesi üzerine 1985 yılında mensupları düzmece bahanelerle tutuklanmıştır. Bu olaylardan kısa bir süre sonra da Numeyri rejimi yıkılmıştır. Sudan Müslüman Kardeşler Teşkilatı, Numeyri sonrası dönemde siyasal parti olarak seçimlere katılmış ve Hasan el Turabi çeşitli hükümetlerde Adalet Bakanı olarak görev yapmıştır. 1989 yılında Sudan'da Hasan El Beşir darbe ile iktidarı ele geçirmiştir. Müslüman Kardeşlerin El Beşir idaresi ile ilişkileri istikrarlı bir çizgi takip etmemiş, sık aralıklarla sorun yaşanmıştır (Warbug, G, tarihsiz: Webb)

Müslüman Kardeşlerin Filistin topraklarındaki yerel örgütlenmesi, 1980'li yılların sonunda İslami Direniş Hareketi (HAMAS) adını almış ve siyasal parti hüviyeti kazanmıştır. Mağrip ülkelerindeki faaliyetleri ise daha sınırlıdır.

5. Müslüman Kardeşlerin İdeolojik Yelpazesi

Müslüman Kardeşler Teşkilatının ideolojisi, reformcu İslam anlayışına dayanmaktadır. 19. Yüzyılın ikinci yarısı ve 20. Yüzyılın başında belirgin hale gelen reformcu akımın fikir babaları Cemalettin Afgani (1838-1997) ve Muhammed Abduh'dur (1849-1905). Reformcular, esas itibarıyla "Müslümanlar nerede hata yaptı? Müslüman toplumlar neden geri kaldı?" sorularına cevap arayan entelektüellerdir. Bu çerçevede İslam ülkelerinin, bilimde, teknolojiye, iktisadi ve sosyal hayatta evrensel düzeydeki gelişmeleri neden takip edemedikleri ve neden Batının doğrudan/dolaylı egemenliği altına girdikleri sorgulanmaktadır. Bu ekole göre, geleneksel İslam anlayışı belli bir dönemdeki anlayışı dokunulmaz kabul etmektedir, orijinal kaynağın çağın ihtiyaçlarına göre yeniden yorumlanması ise bir zorunluluk olarak görülmektedir.

Muhammed Abduh, geleneksel anlayışta kadınların geri planda kaldıklarını bu durumdan kurtulmak için kadınlara her alanda erkeklerle eşit haklar verilmesi gerektiği görüşünü ileri sürmüştür, Müslüman toplumların ilerlemesi için Batının ilim ve teknolojisinin olduğu gibi alınmasını önermiştir. İslam toplumlarının Batılılaşması anlamına gelen bu düşünceler, o dönemde çok fazla destek bulmamıştır. Reşit Rıza'nın (1863-1935) İslam Dünyasındaki geri kalmanın sebeplerini irdelerken ulaştığı sonuç ise şu şekildedir: Müslümanlar, orijinal İslam düşüncesinden uzaklaştıkları için geri kalmışlardır. Batılılar ise, dinin insanlardan istediklerini, çaba göstermek suretiyle gerçekleştirmişler, ilahi kurala uydukları için ilerlemişlerdir. Netice olarak çıkış yolu, geleneği yadsımak ve orijinali bugüne taşımaktır (Alperen, 2000: 475-490).

Müslüman Kardeşler Hareketinin kurucusu olan Hasan El Benna, bu görüşlerden derin biçimde etkilenmiş ve Müslümanların sosyal alanda etkilerini güçlendirmek amacıyla toplumda örgütlenmeye ihtiyaç olduğunu öne sürmüştür. 1930'lu

yıllarda bu konudaki düşüncelerini “Risaleler” adlı kitapta toplamıştır. Buna göre, İslam dünyasındaki yabancı hükümlerine son vermenin tek yolu, İslamın kökenlerine dönmekten geçmektedir. Müslüman toplumların ve tüm insanlığın kurtuluşu buna bağlıdır. Önce fert inşa edilecek, ardından aile ve topyekûn toplum dinin öngördüğü çerçevede değişim geçirecektir. İslamın topluma siyasal bir sistem olarak gelmesi, bu bilince sahip kişilerin siyasal tercihleri sayesinde, yani seçim yoluyla olacaktır. İslam ülkeleri yabancılardan ve onlarla işbirliği yapan yerli işbirlikçilerden kurtulduktan sonra, kendi aralarında birlik kuracak ve ortak hareket edeceklerdir. Bu konudaki görüşlerini şu şekilde açıklamaktadır: “İslam, hem ibadet hem önderliktir. Hem dindir, hem devlettir. Hem ruhaniliktir, hem ameldir. Hem namazdır, hem cihaddır. Hem itaattir, hem yönetimdir. Hem mushaftır, hem kılıçtır. Bunların biri hiçbir zaman ötekinden ayrı olamaz.” (Benna, 1990: 266).

Hasan el Benna’ya göre temel hedef, sömürgeciler tarafından parça parça ayrılmış Müslüman toplulukları bir araya getirmektir. Bunun yolu da, öncelikli olarak İslam topraklarının özgürleşmesinden geçmektedir (Çağlayan, 2011:187). İslam toplumlarında geri kalmanın iki sebebi vardır: Batılılaşmış Müslüman aydınlar ve Avrupalı sömürgeciler. Benna’ya göre, Mısır’daki İngiliz işgali ve İsrail devletinin kurulmasının sebebi, Müslüman aydınlardır. Onlar, görevlerini yerine getirmemiş, toplumdaki bozulmayı önlemek için harekete geçmemişlerdir.

Hasan el Benna’dan sonra Müslüman Kardeşler hareketinin ikinci kuramcısı, Seyyid Kutup (1906-1966) olmuştur (Sarmış, 1992). Aslında Seyyid Kutup, sadece Müslüman Kardeşleri değil, tüm çağdaş İslami hareketleri derin biçimde etkilemiştir. Eserleri günümüzde bile siyasal İslam düşüncesinin temel kaynakları arasında gösterilmektedir. Karen Armstrong, bir eserinde, Seyyid Kutup’u radikal İslam düşüncesinin en önemli ideoloğu olarak nitelendirmiştir (Armstrong: 2000:169). “Kuranın Gölgesinde” isimli tefsir, “İslamda Sosyal Adalet” ve “Yoldaki İşaretler (*Ma’alim fi al-Tariq*)”, Seyyid Kutup’un en çok ses getiren eserleridir (Kutup: 1980).

Seyyid Kutup’un fikirlerinin şekillenmesinde, Mevdudî ve Ebul Hasan en Nedvi’nin önemli ölçüde etkide bulunduğu anlaşılmaktadır. Özellikle “hakimiyet” ve “cahiliye” kavramlarına getirdiği yorumların benzerleri, önce bu yazarların eserlerinde ortaya çıkmıştır. Seyyid Kutup’a göre hakimiyet, her alanda Allah’ın mutlak hükümlerini ifade eder. İlahi hakimiyetin alanı insan kökenli hiçbir güce yer bırakmayacak ölçüde geniştir. Meşruyetini Allah’dan almayan bütün yönetimler zorbalıktır (*tağut*). Toplumlar, Müslüman toplum ve cahiliye toplumu olmak üzere ikiye ayrılır. Müslüman toplum, sadece Allah’a kul olup, hayatını o çerçevede düzenleyen insanların oluşturduğu toplumdur. Cahiliye toplumu ise, İslâm inancının, düşüncesinin ve hukukunun uygulanmadığı toplumdur (Qutb, 2006).

Seyyid Kutup’un eserlerinde ayrıntılı bir devlet anlayışı üzerinde durulmamasıyla birlikte, Kur’an’daki şûra ilkesine sık sık vurgu yapılmaktadır. Devlet konusunda İslâm tam bir belirleme yapmamış, şûranın uygulama şeklini zamanın ve şartların icabına bırakmıştır. Bu hususta asıl olan, yönetenlerle yönetilenler arasındaki ilişkilerin, barış, adalet ve eşitlik gibi esaslar üzerine kurulmasıdır. Seyyid Kutup, laikliğin Batı

toplumunun tarihsel gelişimi içerisinde ortaya çıktığını, çünkü orada Kilise adlı kurumun dini kullanarak dünyevi hakimiyet elde ettiğini, Kiliseyi sınırlandırmak için laikliği bir yöntem olarak gördüğünü, ama bunun İslam toplumları bakımından geçerli olmadığını belirtmiştir. Çünkü, İslam toplumlarında din adamları sınıfı ve hiyerarşi yoktur. Kuran'da herkes için geçerli genel kurallar getirilmiştir. Seyyid Kutup'un hayatı ve fikirleri, çağdaş dünyadaki İslami hareketleri derin biçimde etkilemiştir. Eserleri pek çok dile çevrildiği için etkisi de Müslümanların yaşadığı her bölgeye ulaşmıştır. Özellikle "Yoldaki İşaretler" kitabının bazı dini grupların radikalleşmesinde etkili olduğu ileri sürülmüştür. Bu eser, hem Ali Şeriatî gibi entellektüelleri, hem de Tekfir ve Hicret, İslami Kurtuluş Cephesi, HAMAS gibi örgütleri etkilemiştir (Baran, Z, 2008: Webb)

Müslüman Kardeşlerin ideolojik temelini oluşturmada Hasan el Benna ve Seyyid Kutup'un temel belirleyici olduğu kuşku götürmemektedir. Bununla birlikte hareketin her türlü koşul altında varlığını koruması ve dünya görüşünde zamanın gereklerine göre kısmî revizyonların pragmatik bir lider olan Hasan el Hudaybi tarafından yürütüldüğü görüşü de, genel kabul gören bir düşüncedir. Bu konuda yapılan bir çalışma, Hasan el Hudaybi'nin en az diğerleri kadar Müslüman Kardeşlerin ideolojisinin şekillenmesinde rol oynadığını ortaya koymuştur (Zollner, 2009).

1980'li yılların ortalarından itibaren Müslüman Kardeşler arasında giderek yaygınlaşan ve günümüzde de güçlü olan bir diğer ideolojik duruş, "Vasatiyye (Orta Yol)" olarak isimlendirilmektedir. *Vasatiyye*, şiddeti meşru kabul eden radikal İslami akımlarla laiklik arasında kalan ılımlı çizgiyi ifade etmektedir. Yusuf el Kardavi, bu ekolün en çok tanınan kuramcisidir. Kardavi, İslam adına şiddet kullanmaya karşı çıkmakta, hoşgörüyü ve modern dünya ile uyumlu dini anlayışı savunmaktadır. Kardavi'nin 1990 yılında yayınlanan "İslami Hareketin Gelecekteki Öncelikleri" (El Kardavi: 2000) adlı kitapta, İslam adına şiddet kullanımına karşı çıkmaktadır. Kardavi'ye göre şiddet yerine diyalog, işbirliği ve diğer barışçı yöntemler davaya daha etkili biçimde hizmet etme potansiyeli taşımaktadır. Müslüman Kardeşlerin, günümüzde Batı karşıtı olduğunu söylemek, abartılı bir yorumlama olacaktır. Müslüman Kardeşlere göre bugün Batıya ait değerlerin önemli bir kısmı İslam ile çelişmemektedir. Keza, Batıdaki bilimsel eğitimi de Müslüman Kardeşler teşkilatı faydalı bulmaktadır.

Müslüman Kardeşler Teşkilatının 1928'den günümüze kadar sürdürdüğü mücadeleye ve ortaya koyduğu pratik her ne kadar yekpare bir görünüm taşımaktan uzak ise de, Mısır toplumu tarafından geniş biçimde desteklendiği bir vakıdır. Nitekim Mübarek rejimi yıkıldıktan sonra yapılan seçimlerde, halkın çoğunluğu, tercihini Müslüman Kardeşler lehine kullanmıştır. Bununla birlikte, hareketin liderlerinin söylemlerinin pragmatizmden uzak olduğu, siyasal deneyim eksikliği nedeniyle siyasal tabloyu/fiili durumu doğru okuyamadıkları da bir vakıdır. Mısır siyasetini ideolojik gözlükle analiz etmeye çalışan Müslüman Kardeşler yöneticileri, bürokrasiye hakim olan eski rejim kuvvetlerinin gücünü küçümsemişlerdir. Çatışma yaratan bir diğer durum da, klasik İslami kaynaklardaki yorumları Müslüman Kardeşlerin olduğu gibi günümüze taşıma iddialarıdır.

Sonuç

1950'li yılların başından beri asker kökenli tek adamların idaresi altında kalan Mısır'da 2011 yılında Hüsnü Mübarek rejiminin yıkılması sonucu sağlanan özgürlük ortamı demokrasi ile sonuçlanmamıştır. Ülkenin temel sorunları olan kronik yoksulluk, gelir dağılımı bozukluğu ve askerler başta olmak üzere bürokrasinin bazı kesimlerinin sistem içerisindeki hakim konumu, Mübarek rejiminden sonra bir anda ortadan kalkmamış, tam aksine net biçimde kamuoyu gündemine gelmiş ve siyasal mücadelede kullanılmıştır.

Mısır'da devlet içi çatışmanın iki aktörü vardır. Bunlar; müesses rejim ve ona meydan okuyan Müslüman Kardeşler Teşkilatıdır. Müesses rejim çatısı altında sınıflandırılanların kendi içerisinde yekpare bir görünüm taşımadığı, esas itibariyle bir koalisyon olduğu, Müslüman Kardeşlere muhalif olan kesimleri içerdiği ve bunların arasında aşırı eğilimli Selefî siyasal hareketlerin de yer aldığı, günümüzde net biçimde anlaşılmıştır. Müesses rejimin örgütlü gücü olan Silahlı Kuvvetler, bürokrasiyi, ekonomi ve hukuku kontrol altında tutmaktadır. Bu durum Hüsnü Mübarek rejiminin yıkılması ve Muhammed Mursi'nin Cumhurbaşkanı seçilmesinden sonra daha net biçimde ortaya çıkmıştır. Müesses rejim koalisyonu içerisinde yer alanların yelpazesi oldukça geniştir. Bu kategoride yer alanları Müslüman Kardeşlerin söyleminden endişe eden bazı azınlık mensupları, sol/sosyalist siyasal hareketler, Silahlı Kuvvetler, dış dünya ile iktisadi/ticari ilişkiyi sürdüren girişimci kesim ve laik hayat tarzı endişesi taşıyanlar olarak sıralamak mümkündür.

Çatışmanın karşı tarafında bulunan Müslüman Kardeşler Teşkilatı ise, geniş halk kitleleri ile doğrudan diyalog kuran örgütlü bir hareket olarak siyasal mücadelede deneyimsizliğinin sıkıntılarını çekmektedir. Müslüman Kardeşlerin bir diğer açmazı da, ideolojik söylemini bir türlü yenileyememesi, eski dönemlerde yapılan İslami yorumları olduğu gibi uygulamaya aktarma niyetinde olduğunu ifade etmesidir. Müslüman Kardeşler Teşkilatı, sadece Mısır'da değil, tüm Ortadoğu'da ve dünyanın birçok ülkesinde legal ve illegal olarak faaliyet gösteren bir siyasal harekettir. Her ne kadar Mısır'daki Müslüman Kardeşler Teşkilatı siyasal mücadelede şiddeti yadsımakta ise de, hareket içinden kopanların bir bölümünün şiddet yanlısı eğilim ortaya koymaları sıkıntı yaratmaktadır. Öte yandan Müslüman Kardeşler kadroları, söylemlerini, çağdaş dünya normları ile uyumlu hale getirememişlerdir.

Sünnî gelenek içerisinde şekillenen Müslüman Kardeşler hareketinin temel özelliği geleneksel dini anlayışı modern zamanlara uyarlama, dinde reform çabalarıdır. 1928'den günümüze kadar çeşitli Ortadoğu ülkelerindeki Müslüman Kardeşler örgütlerinin ortaya koyduğu pratik ve ideologların görüşleri İslam dünyasını derinden etkilemiştir. Bununla birlikte Müslüman Kardeşler hareketinin yekpare, kendi içerisinde tutarlı bir ideolojik yapı tesis ettiğini söylemek abartı olacaktır. Teşkilatın kurucusu Hasan el Benna, 1950'lerin ortalarından itibaren Seyyid Kutup ve son dönemde

de Yusuf El Kardavi, Müslüman Kardeşler hareketini fikirleri ile yönlendirmişlerdir. Günümüzde Mısır'da yaşanan darbe ve ardından Müslüman Kardeşler mensuplarına yönelik rejimin baskı ve sindirme politikası, aslında 1928'den günümüze yaşananların özeti mesabesinde dir.

Müslüman Kardeşler bölgesel ve küresel düzlemde meydana gelen gelişmelerden derin biçimde etkilenmiştir. Örgütün içerisinde günümüzde muhafazakâr, yenilikçi ve radikal görüşleri savunan üç farklı kanat yer almaktadır. Reformcu/yenilikçi eğilim, Müslüman Kardeşler içerisinde en güçlü akımdır. Radikallerin önemli bir bölümü, Müslüman Kardeşlerle irtibatı kesmiştir. Mısır'da Hüsnü Mübarek rejiminin yıkılmasından sonra, Müslüman Kardeşler tarafından Hürriyet ve Adalet Partisi adıyla bir siyasal parti kurulmuştur. Darbe yönetimi tarafından kapatılmış olsa da, partinin programı ve yenilikçi dünya görüşü önem taşımaktadır. Müslüman Kardeşler Hareketi yeni dönemde siyasal gelişmelere reelpolitik perspektiften bakmaktadır. İsrail ile ilişkiler ve barış süreci konusunda eskiden beri savunulan fikirlerden uzaklaşma söz konusudur. Müslüman Kardeşler çeşitli açıklamalarında Mısır devletinin yaptığı tüm uluslararası anlaşmalara saygı göstereceklerini taahhüt etmiştir.

Müslüman Kardeşleri, İslam Dünyasındaki diğer siyasal İslamî hareketlerden ayıran unsurların başında demokrasi vurgusu gelmektedir. Radikal İslami hareketler, geneli itibariyle demokrasiyi Batı kökenli, pagan/putperest bir siyasal yönetim biçimi olarak nitelendirirlerken; Müslüman Kardeşler, demokrasinin dinde temelinin olduğu görüşündedir. Kişinin tercihlerini hür biçimde ortaya koyması (seçim) ve “şura” prensibi, Müslüman Kardeşlere göre, İslam ile demokrasiyi uyumlu hale getirmektedir. Keza liberal demokrasinin temelleri olarak kabul gören azınlık hakları, temel hak ve özgürlükler, hukuk devleti ve çoğulculuk gibi hususlarda da, Müslüman Kardeşlerin yaklaşımı yenilikçi özellikler taşımaktadır.

Müslüman Kardeşler hakkında açıkça ifade edilmesi gereken bir başka husus da şudur: Günümüzde Müslüman Kardeşler hareketi yekpare bir görünüm taşımaktadır. Teşkilatın içerisinde ılımlı, pragmatik, İslam ile demokratik parlamentarizmi uzlaştırmaya çalışanlar olduğu kadar, geleneksel anlayışa sahip olanlar ve hatta radikal görüşleri savunanlar da yer almaktadır. Mısır'da müesses rejim ile en güçlü siyasal muhalefet hareketi olan Müslüman Kardeşler arasındaki çatışma, aktörlerin davranışları bakımından 1990'ların Türkiye'sini hatırlatmaktadır.

Kaynakça

- Abdel-Rahman. H. (2012), "Egypt Bars 10 Candidates from Presidential Election." The Guardian. 15 April 2012. <http://www.guardian.co.uk/world/2012/apr/15/egypt-bars-10-presidential-election-candidates> (25.07. 2015)
- Abdul Aziz, M. (2012), "Opinion: Coming to ElBaradei's Defence." The Egyptian Gazette, 5 March 2012. <http://213.158.162.45/~egyptian/index.php?action=news> (25.07. 2015)
- Alperen, A.(2000), "Türkiye'de İslami Modernleşme ve Fundamentalist Eğilimler Üstüne Bir Deneme", *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:9, s. 475-490.
- Arabic Network for Human Rights Information*, (2015), "Obscure and Stalled: The Democratic Path in Egypt 2014", March 3, 2015, <http://anhri.net/?p=141601&lang=en>. (07.08. 2015)
- Armstrong, K. (2000), *Islam: A Short History*. The Modern Library. London: Random House Books.
- Bar, S, (1998), "The Muslim Brotherhood in Jordan," *Moshe Dayan Center Data and Analysis*, June 1998, <http://www.dayan.tau.ac.il/d&a-jordan-bar.pdf>/ 29.07. 2015)
- Baran, Z. (2008), "The Muslim Brotherhood's US Network", http://millenniumfreedom.org/visi-on4freedom/Muslim_Brotherhood_US.pdf (01.08.2015)
- BBC World Service, (1 August, 2013), <http://www.bbc.com/news/world-middle-east-23543744/> (09.08.2015).
- CMI Insight, (2013, October), "The Egyptian Military in Politics and the Economy: Recent History and Current transition Status", <http://www.cmi.no/publications/file/4935-the-egyptian-military-in-politics-and-the-economy.pdf>/ (20.07. 2015)
- Cuhossudovsky, M. (2013, 4 July), "Was Washington Behind Egypt's Coup d'Etat?", <http://www.globalresearch.ca/was-washington-behind-egypts-coup-detat/5341671/> (08.08.2015)
- Çakmak, C, (2007), "Müslüman Kardeşler Sivil Toplum Kuruluşu Mu?" *Akademik Ortadoğu*, Cilt:2, s. 69-98.
- Çağlayan, S. (2011), *Müslüman Kardeşlerden Yeni Osmanlılara İslamcılık*, Ankara: İmge Yayınları
- Dawisha, A. (2003), *Arap Nationalism in the Twentieth Century. From Triumph to Despair*, Princeton: Princeton University Press.
- Diyanet İşleri Başkanlığı, İslam Ansiklopedisi* (2013), "Hasan el-Benna". cilt: 16, sayfa: 307-310
- Diyanet İşleri Başkanlığı, İslam Ansiklopedisi* (2013), "İhvan-ı Müslimin", Cilt 21., sayfa: 580-583
- Efegil, E. (2013), "Mısır ve Ürdün'ün Dış Politikalarını Şekillendiren Unsurlar", *Ortadoğu Analiz*, Cilt:5, Sayı: 51, s. 19-28.
- El Benna, H. (1990), *Hatıralarım*, İstanbul: Beka Yayınları
- El Kardavi, Y. (2000), *Priorities of the Islamic Movement in the Coming Phase*, Swansea: Awakening Publications.
- Financial Times*, 10 July 2013.
- Goldsmith, A. (2009). *A Brief History of Egypt*, New York: Pennsylvania State University
- Heykel, H.(1974). Kahire Dosyası, Ankara: Bilgi Yayınları.

- Human Rights Watch Report*, (2014, 8 August), <http://www.hrw.org/reports/2014/08/12/all-according-plan-0/> (07.08.2015)
- Jawadi, Z, (2015), "Egypt as a Conflict/Fragile State", *Journal of George Town University-Qatar*, Middle Eastern Studies Student Association, 2015/6. s. 1-11
- Kawakibi, S. (2007), "Political Islam in Syria", *CEPS Working Document*, June 2007, Brussels.
- Kutup, S (1980), *Yoldaki İşaretler*, (Çev: Salih Uçan), İstanbul: Hicret Yayınları.
- Murr, V, (2009), "The Power of Ideas; Sayyid Qutb and Islamism", <http://www.stephenhicks.org/wp-content/uploads/2009/02/murr-qutb.pdf/> (26.07. 2015)
- Nasuhbeyoğlu, T (1993). *Mısır'da İslami Hareketler*, Ankara, http://pusuladernegi.org/wp-content/uploads/m%C4%B1s%C4%B1rda_%C4%B0slami_hareketler.pdf (27.07. 2015)
- Paison, M. (tarihsiz). The History of the Muslim Brotherhood The Political, Social and Economic Transformation of the Arab Republic of Egypt, <http://tigliarchives.org/files/resources/nimep/v4/The%20History%20of%20the%20Muslim%20Brotherhood.pdf> (27.07. 2015)
- Porad, L. (2010), Syrian Muslim Brotherhood and the Asad Regime, <http://www.brandeis.edu/crown/publications/meb/MEB47.pdf> (29.07. 2015)
- Qutb, S (2006), *Milostones*, Birmingham: Maktabah Booksellers and Publishers.
- Sarmış, İ, (1992), *Bir Düşünür Olarak Seyyid Kutup*, Ankara: Fecr Yayınevi.
- Safwat, A. (2013), "Egypt's bloody coup d'etat", *Open Democracy*, 30 October 2013.
- Scott Baumann, M. (2010), "Nasser, Suez Canal and Arab Nationalism", *History Review*, pp. 44-49.
- Warbug, G, (tarihsiz), "Muslim Brotherhood in Sudan: From Reforms to Radicalism, http://actveng.haifa.ac.il/PDF/article/Muslim_BROTHERS_fin.pdf ", (01.08. 2015)
- Wahish, N. (2012, 28 March) "Egypt Military Official Defends Army's Economic Interests." *Ahram Online*, <http://english.ahram.org.eg/NewsContent/3/12/37896/Business/Economy/Egyptmilitary-official-defends-armys-economic-int.aspx> (20.07. 2015)
- Yıldırım ve Abdülcélil, (2011), *Mısır Siyasi Haritası- Seta Raporu*, <http://file.setav.org/Files/Pdf/misir-siyasi-haritasi.pdf> (26.07. 2015)
- Youssef M, C. (2000), *Arab Nationalism: A History: Nation and State in the Arab World*, New York: Blackwell.
- Zeghal, M. (1999), "Religion and Politics in Egypt: the Ulema of Al Azhar, Radical Islam and State", *International Journal of Middle East Studies*, Vol: 31, 371-399.
- Zollner, B. H, (2009) *The Muslim Brotherhood-Hasan el Hudaybi and Ideology*, Routledge, London, 2009, s.9-10.
- <http://english.ahram.org.eg/NewsContent/1/64/80280/Egypt/Politics-/Senior-Muslim-Brotherhood-leader-ElBeltagy-arreste.aspx/> (08.08. 2015)
- <http://www.globalresearch.ca/was-washington-behind-egypts-coup-detat/5341671/> (08.08.2015)
- <http://carnegieendowment.org/2015/07/29/unprecedented-pressures-uncharted-course-for-egypt-s-muslim-brotherhood/ie2g> (07.07.2015)
- <http://www.islamopediaonline.org/country-profile/egypt/politics-and-muslim-brotherhood/politics-and-brotherhood-mubarak-era> (28.07.2015)
- <http://www.arableaonline.org/> (15.07.2015)

DEĞERLER EĞİTİMİ VE BİR FABRİKA OLARAK MODERN OKUL¹

Yrd.Doç.Dr. Ali Faruk YAYLACI²

Öz

Değerler eğitimi konusunda dikkate değer bir artış gösteren akademik çalışmalar, konuyu popüler bir moda olarak ele alan olumlu yaklaşımın etkisindedir. Değerlerin ne'liği sorusu, öğretilmesinin ya da aktarılmasının imkânı, okulun değer üretme işlevi ve bunun meşruiyeti ve dünyada yaşanan dönüşümler gibi temalar ana akım yaklaşımlar tarafından dışlanmış görünmektedir. Bu doğrultuda genel olarak eğitim ve okulun ontolojik boyutlarına ilişkin bir çözümleme ve sorgulamanın ışığında değerler konusunun ele alınmasının önemli bir gereklilik olduğu söylenebilir. Bu bağlamda bu çalışmanın temel amacı modern okula yönelik eleştirilerden yola çıkılarak, okulların değer üreten fabrikalar olarak görülmesinin sonuçlarının değerler eğitimi çerçevesinde tartışılmasıdır. Bu tartışmanın okulun ve eğitimin niteliklerinin daha iyi anlaşılmasına ve değerler eğitimi yaklaşımlarının bu temelde sorgulanabilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Değer, Değerler Eğitimi, Modern Okul

Values Education and The Modern School As A Factory

Abstract

Having seen a remarkable increase in recent years, academic studies on values education are under the influence of an affirmative approach that deals with the matter as a popular fashion trend. It seems that topics such as the whatness of values, the feasibility of teaching or transmitting them, schools' function to produce values, the legitimacy of this function and transformations worldwide are disregarded by mainstream approaches. Taking all this into consideration, it is safe to conclude that addressing values education in light of an overall analysis and inquiry on the ontological dimensions of education and school is an important necessity. Based on criticisms directed towards modern school and within the framework of values education, the main purpose of this study is to discuss the results of seeing schools as factories that produce values. It is expected that this discussion will help better understand the characteristics of modern school and education, thus contributing to the examination of approaches to values education on this basis.

Keywords: Value, Values Education, Modern School

1 Makalenin taslak hali 5-7 Kasım 2015 tarihlerinde Kırkkale'de düzenlenen II. Değerler Eğitimi Kongresi'nde sunulmuştur.
2 Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, alfay06@yahoo.com

Okullarımız, bir açıdan, hammadde olan çocukları, işleyip hayatın çeşitli gereksinimlerini karşılayacak ürünlere dönüştüren fabrikalardır.

Ellwood P. Cubberley, 1922

Giriş

UNICEF ve Brahma Kumaris World Spiritual Üniversitesi'nden eğitimcilerin danışmanlığında geliştirilen ve altmıştan fazla ülkede eğitimler gerçekleştiren Living Values Education (LVE) adlı girişimin internet sayfasında bir değer ağacı yer almaktadır. Bu ağaçta hoşgörü, mutluluk, işbirliği, dürüstlük, saygı, birlik, barış ve sevgi gibi değerler ağacın dallarına serpiştirilmiştir (LVE, 2015). Benzer bir değer ağacı ise İstanbul Kartal İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün internet sayfasında yer almaktadır. Orada da mutluluk, dostluk, barış, hoşgörü, sevgi gibi değerler gösterilmiştir (Kartal MEM, 2015). İki ağaç, iki ayrı dünya, iki ayrı kültür, iki ayrı köken, iki ayrı serüven; büyük ölçüde birbiri ile aynı değerlerin aynı sembolleştirme ile ifade edilmesi oldukça dikkat çekicidir. Bu ne derece mümkün, mantıklı, makul ya da tutarlıdır? Aynı zamanda bu ne derece meşrudur gibi sorular yeterince tartışılmamıştır. Neredeyse ülkelerin ve toplumların özgün kültürlerinden bağımsız bir değerler setine ilişkin temel bir inanışa dayalı genel geçer ve ortak bir değerler eğitimi şablonu küresel ölçekte yaygınlaşmaktadır. Ancak dünyanın birçok ülkesinde Batılı ülkelerin ve özellikle ABD'nin öncülüğünde gelişmekte olan değerler eğitimi olgusunun farklı yansımalarının ele alınması ve farklı boyutları ile eleştirel bir analize tabi tutulması önemli bir gereklilik olarak belirginleşmektedir. Baudrillard'ın (1998) deyimiyle her şey ile birlikte değerlerin de içinin boşaldığı, içi boş simgelere dönüştüğü ve değer salgınının yaşandığı bir dünyada ve dönemde moda haline gelmiş olan değerler eğitiminin yerinin ve anlamının sorgulanabilmesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü Cihan'ın (2014) da belirttiği üzere özellikle değerler eğitiminin okulla ilişkisinin sorgulandığı bir zeminde, okulda değerler eğitiminin verilip verilmemesi gerektiği, eğitimin amaçlarının neler olduğu, toplumun temel değerlerinin neler olduğu, ortak değerlerin neyi ifade ettiği ve okulda değerler eğitiminin nasıl yapılacağı soruları, henüz kesin yanıtlarını bulabilmiş değildir.

Değerler eğitimi çalışmaları daha çok, değer sınıflamaları, değerler eğitimi uygulamaları, farklı dersler bağlamında değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi, değerler setinin oluşturulması gibi temalar etrafında şekillenen *teknik* çalışmalar niteliğindedir. Değerlerin ne'liği, öğretilmesinin ya da aktarılmasının imkânı, okulun değer üretme işlevi ve bunun meşruiyeti ve dünyada yaşanan dönüşümler gibi temalar ana akım yaklaşımlar tarafından dışlanmış görünmektedir. Bu doğrultuda genel olarak eğitim ve okulun ontolojik boyutlarına ilişkin bir çözümleme ve sorgulamanın ışığında değerler konusunun ele alınmasının önemli bir gerekliliktir. Bu bağlamda bu çalışmanın temel amacı modern okula yönelik eleştirilerinden yola çıkılarak, işlevleri ve yapısıyla birlikte sürekli bir dönüşüm halinde bulunan

okulların değer üreten fabrikalar olarak görülmesinin sonuçlarının değerler eğitimi bağlamında tartışılmasıdır. Bu amaca uygun olarak çalışma alanyazına dayalı kuramsal bir çözümleme niteliğindedir. Bu bağlamda çalışmanın modern okulun ve eğitimin dönüşüm halindeki niteliklerinin daha iyi anlaşılmasına ve değerler eğitimi yaklaşımlarının bu temelde sorgulanabilmesine katkı sağlayabileceği öne sürülebilir.

Güncel Bir Moda Olarak Değerler Eğitimi

Değerler, toplumsal yapının yaşatılması ve kültürün gelecek nesillere aktarılması açısından yaşamsal öneme sahiptir (Yaylacı ve Beldağ, 2015). Eğitim ve değer arasındaki ilişki de yeni değildir. Eğitimin amacının doğru eylem için gerekli ahlaki ve entelektüel erdemleri öğrenmek olduğu ifade eden Aristo'dan bu yana bu ilişki üzerinde durulmuştur (Çetin ve Balanuye, 2015). Değerlerin çeşitli yollarla yeni nesillere aktarılması olgusunun insanlık tarihi kadar eski olduğu öne sürülebilse de burada konu edildiği biçimiyle değerler eğitimi modern bir olgudur ve geleneksel eğitim tarzlarından oldukça farklı bir yapıyı ifade etmektedir. Değerler eğitimi olgusunun bir moda olarak değerlendirilmesine kaynaklık edecek belirli özellikler ve yönelimler söz konusudur. Öncelikle değerler eğitimi başlığının kendisi ve akademik çalışmalar tarafından konu edilmesi tarihsel açıdan oldukça yenidir. Bunun yanı sıra politika belirleyiciler açısından gündeme alınması ve değerler eğitimine ilişkin uygulamaların geliştirilmesi de söz konusu tarihsel yenilik ve gelişim süreciyle bağlantılıdır. Gittikçe artan bir ilgiye hedef olan yeni bir olgu olarak değerler eğitimi kamuoyu açısından da güncel ve moda olarak nitelendirilebilecek tutarsız ve çelişkilerle dolu, tartışmalı bir ilginin de hedefi olmuştur.

Değerler eğitimi ABD kaynaklı bir moda olarak zaman içerisinde küresel ölçekte yaygınlık kazanmıştır. Dünya ölçeğinde bakıldığında 1970'lerde akademik çalışmalara konu olmaya başlayan değerler eğitimi, 1980'ler ve 1990'lar boyunca giderek artan sayıda çalışmada ele alınmıştır. 2000'li yıllarla birlikte artış daha da yoğunlaşmıştır (WOS, 2016; Kenan, 2009). Günümüzde değerler eğitimi, ahlak eğitimi, karakter eğitimi, etik eğitimi, kişisel ve toplumsal eğitim, vatandaşlık eğitimi, kamu eğitimi, dini eğitim, moraloji ve demokratik eğitim gibi farklı isim ve yöntemlerle Asya, Avrupa, Avustralya, ABD ve Latin Amerika'da uygulanmaktadır (Lovant ve Roomey aktaran Meydan, 2014). Değerler eğitimi modasının küresel ölçekte yaygınlaşması süreci Türkiye'de de etkili olmuştur. 1995 yılında UNESCO tarafından desteklenen Yaşayan Değerler Eğitim Programı'nın bu anlamdaki ilk örnek olduğu söylenebilir. Uluslararası boyutta eğitimcilerin ortaklaşa çalıştığı demokrasi, adalet, özgürlük gibi evrensel değerlerin öğrencilere kazandırılmasının hedeflendiği bu eğitim projesinde iş birliği, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, sevgi, alçakgönüllülük, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü, birlik gibi 12 evrensel değere odaklanmıştır (Cihan, 2014). 2005 yılında yenilenen ilköğretim programlarında değerler eğitiminin önemli bir yer tutması, 2010 yılındaki 18. Milli Eğitim Şurası'nda Eğitimde 2023 Vizyonu kapsamında

değerler eğitiminin ele alınması ve buna dayalı olarak okullarda değer eğitimi ile ilgili etkinliklere ve çalışmalara hız verilmesi (Baş ve Beyhan, 2012; Ulusoy ve Dilmaç, 2015) değerler eğitimi modasının uygulamaya dönük olarak Türkiye'deki yansımaları açısından önemli aşamalar olarak görülebilir.

Bu süreçte özellikle eğitim bilimciler açısından da değerler eğitiminin verimli bir konu olarak görüldüğü söylenebilir. Bulgulara göre 2000'li yıllarla birlikte değerler eğitimi konulu tezlerde önemli düzeyde artış söz konusu olmuştur. Özellikle 2005 sonrasında değerler eğitimi alanına yönelik lisansüstü düzeyde yapılan çalışmalarda ciddi artış olurken, en fazla tez 2013 yılında yazılmıştır (Beldağ, 2016; Baş ve Beyhan, 2012). Değerler eğitimi başlıklı lisansüstü tezlerin % 82'si eğitim alanında, % 11 din alanında, % 4'ü Türk Dili ve Edebiyatı alanında yapılırken (YÖK, 2016) en fazla tez eğitim programları ve öğretim alanında yapılmıştır (Beldağ, 2016). Değer konusu felsefenin önemli bir alt alanı olduğu halde, akademik ahlak felsefecileri (özellikle Türkiye'de), eğitim ve değerlerle ilgili çalışmalara yeterince ilgi göstermemişlerdir. Bu konuyla ilgili çalışmaları daha çok eğitimcilerin yaptıkları görülmektedir (Çetin, 2014). Bu durum olgunun bir moda olarak pratik açıdan ele alındığı ve temel kuramsal tartışmaların göz ardı edildiği biçiminde yorumlanabilir. Eğitimcilerin değerler eğitimi konulu çalışmaları daha çok değer sınıflandırmalarına ve değerler eğitiminin pratiğine ilişkindir ve Baş ve Beyhan'ın (2012) saptadığı üzere bu konuda daha çok ölçekler ve doküman inceleme formlarının kullanıldığı çalışmalar yapılmıştır. Aynı zamanda Türkiye'de lisansüstü düzeyde yapılan çalışmalarda ele alınan temalar bir-biri ile aynıdır. Yeni ve orijinal temalardan çok daha önceki çalışmaların tekrarı niteliğinde çalışmalar söz konusudur (Beldağ, 2016). Oysa Kenan'ın (2009) belirttiği üzere değerler eğitimi nasıl olmalıdır, sorusundan önce modern eğitim anlayışı bağlamında erdemlerin ve değerlerin nasıl zayıfladığının kavramsal açıdan sorgulanması öncelikli bir gereksinim olarak görülmeliydi denilebilir.

Değerler eğitiminin kamuoyu ve medyanın ilgisi açısından da güncel bir moda niteliğinde oluşu değerler eğitiminin özellikle din eğitimi ve eğitimin giderek daha yüksek düzeyde dini bir hal alması bağlamında keskin ve karmaşık bir tartışmanın da ortaya çıkmasına yol açmıştır. Farklı kesimlerden çeşitli gazetelerde yer alan bazı haberler değerler eğitimine ilişkin olumsuz yargılar taşırken bazı haberlerde ise olumlayıcı bir anlayış sergilenmiştir. Mersin'in Yenişehir ilçesinde bir anaokulunda öğrencilere değerler eğitimi kapsamında verilen ve ölümün özendirildiği seminerin soruşturma konusu olması haberi (CNN Türk, 2016) olumsuz yaklaşıma örnek olarak verilebilir. Değerler eğitimi ve dini eğitim bağlamında gelişen tartışmalara verilebilecek diğer bir örnek ise değerler eğitimi konusunda MEB tarafından bir vakıftan görüş alınmasını konu edinen haberdir (Cumhuriyet, 2016). Yine benzer bir biçimde "Okulda İmamdan Değerler Eğitimi" başlıklı haber (Cumhuriyet, 2015) değerler eğitiminin gerçekte dini vakıflar eliyle din eğitimi vermenin bir yolu olarak görüldüğü yönündeki olumsuzlayıcı bakışı yansıtmaktadır. Bir başka haberde ise "Bakanlık Eliyle İfsat Çalışması" denilerek (Habervaktim, 2013) değerler eğitiminin gerçekte

Hristiyan din adamlarının öncülüğünde gerçekleşmekte olan dinler arası diyalog projesinin bir yansıması olduğu tartışılmaktadır. Benzer bir başka haber, değerler eğitimi, din eğitimi ve dini kurumlar arasındaki ilişkiyi ifade eder niteliktedir. “Diyabet’ten ABD’de Türk Öğrencilere Değerler Eğitimi” başlıklı söz konusu haberde (Milliyet, 2016) hem değerler eğitiminin sadece Milli Eğitim Bakanlığı’nın uhdesinde olmadığı hem de değerler eğitimi ile dini eğitim ve dini kurumlar arasındaki ilişki ifade ediliyor gibidir. Bu durumu eleştiren bir gazeteci yazar (Göktürk, 2015), “Aslında Kemalist rejim de zaten 90 yıl boyunca aynı şeyi yaptı. Türkiye’de Cumhuriyet tarihi Milli Eğitim sistemimizin tek amacı genç kuşakları endoktrine etmek oldu” diyerek şimdilerde de değerler eğitimi aracılığıyla benzer bir şeyin yapılmaya çalışıldığını ifade etmiştir. “Her iki cenah da değerler eğitiminin ateşli bir savunucusu... Farkları sadece değerlerinin farklı oluşu...” diyen Göktürk (2015) değerler eğitiminin öğrencilere endoktrine etmenin farklı bir yolu olarak görmektedir. Ancak değerler eğitiminin bir tür dini eğitim destekçisi ya da aracı olarak görüldüğünün düşünülmesi bu bağlamdaki sorunları bütünüyle açıklığa kavuşturmamaktadır. İnal’ın (2006) belirttiği üzere Türkiye’de yönetimin muhafazakâr yapısına karşın, yeni müfredatta dini ve milliyetçi değerlerin geçmişe oranla daha az yer alması da söz konusudur. Kaldı ki değerler eğitiminin yeni bir moda olarak ithal edildiği Batı dünyasında değerler eğitimi ve din ilişkisi bakımından oldukça farklı bir gelişim süreci söz konusudur. Kültürel ya da dini çeşitliliğin giderek arttığı toplumlarda dinlere uzak değil eşit mesafede yakın, insan hakları temelinde seküler bir anlayışın çare olabileceğini tartışan Hoydelien (2015), 2009’da Norveç eğitim sisteminde çocuklara Hristiyan ve moral eğitim verilmesi amacının yeni değerler seti ile yer değiştirdiğine dikkat çekmiştir. Bu yeni değerler seti, Hristiyan ve hümanist mirasa dayanmakla birlikte insan yaşamına ve doğaya saygı, düşünsel özgürlük, dayanışma, bağışlayıcılık gibi diğer dinler ve felsefelerde de yansıyan değerleri de kapsamaktadır. Robb (1998) da dini ya da moral eğitimin iskartaya çıkartılması ve değerler eğitimi ile yer değiştirmesi gerektiğini savunarak müfredat içerisinde matematik ve İngilizce gibi önemli görülerek yer ve zaman ayrılmasının önemini vurgulamıştır. Bu yönüyle değerler eğitimi küresel bir kültürün yaygınlaşmasının aracı olarak da değerlendirilebilir. Sınırların ortadan kalktığı yerel değerlerin yanı sıra evrensel değerlerin de gündeme geldiği bir süreçte bazı değerlerin hem yerel hem de evrensel değerler arasında yer aldığı görülmektedir (Kolaç, 2010). Türkiye’de eğitimin dinileşmesi bağlamında yürütülen popüler tartışmaya karşın değerler eğitiminin Batı dünyasındaki dini düşünceden uzaklaşma süreciyle yakından ilişkili oluşu ve küresel bir kültürün oluşturulmasındaki rolü göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir.

Değerler eğitiminin güncel bir moda olarak ele alınışının diğer bir sonucu ise geleneksel kültüre ait unsurların oldukça Batılı ve pragmatist bir tarzda araçsallaştırılması olmuştur. Değerler eğitiminin çoğunlukla Batıda geliştirilmiş teknikleri uygulanırken, Kur’an-ı Kerim’deki kıssaların kullanılması (Alan, 2014), Mevlana, Hacı Bektaş Veli ve Yunus Emre’nin sevgi ve hoşgörü felsefelerinden yararlanılması

(Kolaç, 2010) ya da Ahmet Midhad Efendi gibi bazı Osmanlı Dönemi yazarlarının eserlerinin kullanılması (Özdemir ve Gögen, 2014) gibi öneriler söz konusu tarzın belirgin örnekleri olarak verilebilir. Daha açık bir biçimde ifade etmeye çalışılacak olursa burada eleştiri konusu yapılan şey kutsal metinlerin, geleneksel edebiyat eserlerinin ya da düşünürlerin görüşlerinin bizatihi eğitim sürecinde yer alması değildir. Sorun olarak dile getirilen durum, geleneksel kültüre ait unsurların değerler eğitimi denilen moda yaklaşımın tekniklerinin lojistik kaynağı olarak araçsallaştırılmalarıdır. Toplumun inançlarına ait kutsal metinlerin ya da geleneksel edebi eserlerin, düşünürlerin eserlerinin eğitim sisteminde yer alması ya da daha dakik bir ifade ile bu unsurlara dayalı bir eğitim yapılması yaklaşımı konu edinilen değerler eğitiminden oldukça farklıdır. Geleneksel bir yemeğin yenmesi ile bu geleneksel yemeğin de yapımında kullanılan malzemelerle yapılmış yeni bir yemeğin yenmesi arasındaki farka benzer bir durumdan söz edilebilir. Aslında iki durumda oldukça farklı iki deneyim söz konusudur.

Değerler eğitimi konusunun bütün boyutlarıyla ve eleştirel bir yaklaşımla ele alınmayışının söz konusu çelişkileri ortaya çıkardığı söylenebilir. Gerek akademisyenler gerek uygulayıcıların değerler eğitiminden farklı şeyler anladıkları ve farklı amaçlarla ele aldıkları söylenebilir. Bu durumun medyadaki ve kamuoyundaki yansımaları da koşut olarak karmaşık bir hal almıştır. Oysa Çetin'in (2014) de vurguladığı üzere gerçekte değerlerden bağımsız bir eğitimin imkânsızlığına karşın eğitimde değerler sorunu, sanki güncel ve kısa vadeli bir sorunmuş gibi ele alınmaktadır. Bu tartışma ve çelişkilerin bu ele alış tarzı ile yakından ilişkisi olduğu açıktır. Değerler eğitimi bağlamında da yaşanan sorun günümüz eğitimcilerinin ve eğitimle ilgilenenlerin daha çok kısa ömürlü ve sonunda kısır döngüye varan sorgulamalarla uğraşmaları, eğitimle ilgili derinlikli ve ontolojik tartışmaların çoğunlukla göz ardı edilmesidir (Çetin ve Balanue, 2015).

Modernliğin Sonuçlarıyla Başa Çıkma Aracı Olarak Değerler Eğitimi

Modern dünyanın, çok boyutlu sorunlara yol açmış olduğuna ilişkin genel kabul farklı kesimlerden çok sayıda otoritenin, yazarın ve özellikle de değerler eğitimi savunucularının ortak görüşü niteliğindedir. İnsan ilişkilerinde, toplumsal yapılarda ve bütün olarak kültürdeki yozlaşma sosyal bilimcileri ve eğitimcileri meşgul etmektedir. Yine pek modernece bir tutumla bu sorunların aşılmasında en büyük sorumluluğun okulda olduğu düşüncesi de eğitimciler açısından neredeyse tartışılmaz bir yargıya dönüşmüştür.

Bu yargıyı benimseyenlere göre modern dünyadaki dönüşümler değerleri de yozlaştırmakta, dönüştürmekte ve değiştirmektedir. Günümüzde herkes, insanların durumlarını doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen değerlerin hızlı erozyonuna şahit olmaktadır. Teknoloji çağı olarak nitelendirilen günümüz dünyasında insanlar arası ilişkiler yok olmaya başlamıştır. Yine bu saptamayı yapanlara göre bencillik ve şiddet

güncel düzene dönüşmüştür. Bu sorunlu düzenin nedenleri ise hayattan kopuk olan eğitim ve değerlerin geleneksel kültürün iyi öğretilmemesidir (Mithra, 2010; Alan, 2014; Kumar, 2014). Bu zorlu durumun ilacı ise “Değerler erozyonuna bir çözüm arayışının ürünü” olarak tarif edilen projedir yani değerler eğitimi. Buna göre birbirlerine sevgi, saygı, hoşgörü ile yaklaşan, birbirlerini anlayabilen bireyler yetiştirilebilmesi için etkili bir değerler eğitimine ihtiyaç vardır (Alan, 2014; Cihan, 2014; Kumar, 2014). Bu bağlamda varılan sonuç ise oldukça açıktır; bu ihtiyaç okullar tarafından karşılanmalıdır. Meydan’ın (2014) deyimiyle okullar ahlaki erozyonun söz konusu olduğu bu dönemde seyirci kalamazlar. Okullarda bu amaçla kullanılacak aracın dini ya da ahlaki olarak tanımlanan eğitim tarzları olduğu düşüncesi özellikle Batılı olmayan ülkelerde savunulagelmıştır. Örnek olarak 1959 yılında resmi bir komisyonun raporunda dini ve moral eğitimin, Hindistan’ın gençliğinin disiplinsizliğe, gayri ahlaklılığa, şüpheliğe, ateizme ve nihilizme kayışını durdurmak için gerekli (Mithra, 2010) olduğu ifade edilmiştir. Oysa Batılı toplumlarda ahlaki erozyonu aşmaya dönük olarak dini eğitim anlayışıyla çok fazla ilişkisi olmayan bir değerler eğitimi anlayışı gelişmeye başlamıştır. Kaldı ki bu göz ardı edişin önemli ihmallerinden birisi de modernist projenin ve doğrudan onun icadı olan modern okulun temel işlevinin bireyleri ve toplumları modernize etmek olduğu gerçeğinin yok sayılması olmuştur. Bu yönüyle Illich’e (1998) atıfla sorunların kaynağı olarak tanımlayacağımız okulun bu sorunları aşma sürecinde değerler eğitimi için kullanılması gibi çelişkili bir durum ortaya çıkmaktadır. Okulun modernist projedeki işlevleri, toplumsal yapılarıdaki eşitsizlikleri sürdürme kapasitesi, egemen güçlerin ve ideolojilerin değerler setini benimsetme gücünü dikkate almadan değerlere ilişkin bir eğitim yapılabileceğini düşünmek neredeyse ütöpik bir yaklaşım olarak görülebilir. Gerçeklikten böylesi bir uzaklaşmayı Adorno’nun (2003) değerler ve etiğin pozitivizmin bir sonucu olarak bir tür “hüzünlü bilim” düzeyine düşmüş (aktaran Kenan, 2009) olmasıyla açıklayabiliriz belki de. Pozitivist bilim anlayışının etkisinde biçimlenen modern eğitim, öğrencilerin iç dünyalarını besleyen temel konularda, ahlaki ve manevi değerler hakkında sessiz kalmayı dahası dışlayıcı olmayı tercih etmiştir. Çünkü değerler alanı pozitivist bilgi alanının dışında görülmüştür. Modern eğitimde manevi ve ahlaki değer boşalmasına sebep olan etkenler etraflıca irdelenmelidir. Modern eğitimi değerlerden bağımsız olmaya götüren ve temel felsefesini biçimlendiren varsayımlar nelerdir ve nasıl oluşmuştur (Kenan, 2009) sorularını yanıtlamaya dönük çalışmalar olmaksızın değerler eğitimi nafiye çabalar dizgesi olmaktan kurtulamayacaktır.

Kimi yazarlar okulun söz konusu işlevleri ile değerler eğitimi ile hedeflenen işlevler arasındaki çatışmaya dikkat çekmiştir. Sonuçta toplumsallaştırma bireyleri benzeştirirken eğitim farklılaştırmaktadır (Egan, 1983). Bu noktada kuşaklar arasındaki değişimlere etki eden en önemli unsurlardan birisinin eğitim olduğuna ilişkin bulgular dikkate değerdir. Eğitim düzeyinin artması değişime ve yeniliğe açıklık değerine sahip olmayı güçlendirirken eğitim düzeyi düştükçe muhafazakârlık değerini benimseme düzeyinin arttığına ilişkin bulgular söz konusudur (Morsümbül, 2014).

Eğitim ve değer çelişkisi burada belirginleşmektedir. Daha değerli olmak için çok eğitimden bahsedilmektedir ancak sonuç geleneksel ve muhafazakâr değerlerin zayıflaması olmaktadır. Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla uygulanan projelerin de eğitim sisteminin özgün değerlerden daha çok küresel taleplere dayandırıldığından bahsedilebilir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 1985–2010 yılları arasında tamamlanmış ve devam eden dış kaynaklı 21 eğitim projesinin de *piyasa yönelimli davranış* sergileyen kapitalist ideolojiyi benimsemiş bireylerden oluşan toplumsal yapının oluşturulmasına yöneldiği sonucuna ulaşılmıştır (Küçükler ve Gürbüz, 2012).

Değerlerin öğretilmesi, kazandırılması ya da yaşatılmasında okula merkezi rol atfeden yaklaşımların temel yanılgılarından birisinin de günümüz dünyasında artan sorunların ve yozlaşmanın kaynağının değerlerin okulda iyi öğretilmemesinde görmek olduğu söylenebilir. Değerlerin daha iyi öğretilmesi ile günümüz dünyasındaki sorunların aşılabileceğini düşünmek yine bu sorunların yaşanan değişimlerin tek kaynağının yetersiz değer eğitimi olduğuna ilişkin sınırlı düşüncüyü ifade etmektedir. Sonuçta hiçbir eğitim sistemi bu sorunlara kaynaklık eden değersizlikleri öğretiyor değildir. Okula ilişkin olarak böylesi güç bir rol ve işlev atfetmek aynı zamanda okulun ve içinde yaşadığı dünyanın deneyimlemekte olduğu dönüşümlerin de göz ardı edilmesi anlamına gelmektedir. Bunun yanı sıra modernizmin, teknolojinin, küreselleşmenin vb. etkisiyle değerlerin aşındığını, çözüldüğünü, kaybolmakta olduğunu ve bunun ancak okulda değerlerin aktarılması ya da kazandırılması ile engellenebileceğini coşkuyla savunanların, söz konusu sorunların ortaya çıkmasında okulun oynadığı rolü görmezlikten gelmeleri oldukça ilginçtir. Postman’ın (1996) belirttiği üzere toplumsal ya da ahlaki sorunlara karşı sessiz kalan modern eğitimin, felsefe ve amacının bir çıkmaz içinde olup olmadığını henüz yoğun bir şekilde tartışılmamıştır (aktaran Kenan, 2009). Bu sorgulamanın görmezden gelindiği bir ortamda değerler ve eğitim bağlamında sağlıklı bir yaklaşımın geliştirilebilmesi imkânı oldukça sorunlu görünmektedir.

Değerleri Üreten ve Aktaran Bir Fabrika Olarak Modern Okul

Değerler eğitimi anlayışının ortaya çıktığı ve kendisi aracılığıyla değer kazandırmayı hedeflediği modern okul insanlık tarihi açısından oldukça yeni bir icattır. 17.yy ve 18.yy’da bugünün modern okulunun ve zorunlu, genel modern eğitimin önce Avrupa’da ve akabinde Kuzey Amerika’da biçimlendiği söylenebilir. Van Horn Melton’ın (1988) açıkladığı üzere modern okul yoluyla uygulamaya konulan genel ve zorunlu eğitim, modern endüstri toplumunun yarattığı bir yapıdır. Pozitif ya da negatif bakış açıları olsa da, kültürel demokratikleştirmenin ve burjuva sömürgeciliğinin sembolü olarak zorunlu okullaşma endüstri toplumunu, endüstri öncesi toplumdaki ve tarım toplumuna ait öncüllerinden köklü biçimde ayıran kitle iletişimi, kentleşme ve endüstrileşmenin yükselişi ile bağlantılı olarak değerlendirilmelidir.

Daha 16.yy’da Katolik ve Protestan gruplar zorunlu bir dini eğitim arayışı

çinde olmuşlardır. 17.yy sonlarında güçlenen Pietism ise bu yeni okullaşma arayışlarına ivme kazandırmıştır. Prusya kenti Halle’de kurulan ilk Pietist okul zorunlu okullaşmanın ilk güçlü örneği olarak görülebilir. Prusya’da Kral Frederick’in öncülüğünde genel ve zorunlu devlet eğitimi, fabrika için işgücü, ulus devlet için makbul yurttaş yetiştirmek üzere biçimlenmiştir. Bu yeni okul ve eğitim tarzı Orta Avrupa’dan Batıya doğru yaygınlaşmıştır. Daha sonra Horace Mann, Avrupa’ya ve Prusya’ya yaptığı seyahatler sonucunda Prusya’dakine benzer ancak daha standardize bir okul sisteminin ABD’de uygulanmasına öncülük etmiştir (Van Horn Melton, 1988). ABD’de Whig Partisi’nin politikaları da ortak kamu okullarının yaygınlaşmasında etkili olmuştur. Horace Mann, Henry Barnard ve Calvin H. Wiley bu partinin seçilmiş temsilcileridir ve ortak kamu okullarının yaygınlaşmasına merkezi bir önem vermişlerdir (Groen, 2008). Bu yeni okulun ve tarzın belirgin özellikleri; bireysel değil topluca öğretme, pedagojik yetkinliği gösterir belgeye sahip öğreticilerin varlığı, devletin eğitimle ilgili organlarınca tanınmış ve onaylanmış standardize kitapların okutulması (Van Horn Melton, 1988) biçiminde sıralanabilir. Temelde itaati, iyi işgücü olmayı ve bir ulus devlet ideolojisini benimsetmek üzere inşa edilmiş bu okul sistemini ABD’de uygulamaya geçirmiştir bu okullaşma sisteminde okullar birer *toplumsal mühendislik aracı* olarak görülmüştür. En tanınmış ortak kamu okulları reformcusu olarak görülen Horace Mann, toplumun ve insanlığın geliştirilmesinde eğitimin kullanılabilirliğine inanıyordu. Mann’a göre diğer sosyal kurumlar sosyal hastalıkları tedavi edebilirler ancak eğitim antikor niteliğindedir ve sorunları en baştan engelleyebilir (Groen, 2008; Van Horn Melton, 1988). Bu toplumsal mühendislik aracının öykündüğü ve örnek aldığı yapı ise endüstri çağının başlamış olmasının yarattığı koşulların da etkisiyle *fabrika* olmuştur. Samuel Bowles ve Herbert Gintis’in (1976) de belirttiği üzere 19.yy sonuna doğru yeni eğitimin yaygınlaşması tam da fabrika sahiplerinin itaatkâr ve disiplinli işgücüne gereksinim duyduğu döneme rastlamıştır (aktaran Macionis, 2013: 521). Egan’ın (1990) deyişiyle fabrikanın prosedürlerinin eğitime ithal edilmesi, eğitimin en çok insani deneyimlerin kalitesi ile ilişkili olan özelliklerinin ihraç edilmesi anlamına gelmişse de icat edilen bu yeni okul, başlangıçtan itibaren *yeni insanı üretecek fabrikalar* olarak görülmüştür. Okulların fabrika olarak inşa edilmesi süreci günümüzde de devam etmektedir. Eğitimin geleneksel modeli artık çalışmamaktadır bunun yanı sıra okullar giderek daha yoğun bir biçimde fabrikalara dönüşmektedir (Seldon, 2010).

Fabrikanın etimolojik kökeni de okula yönelik bazı çıkarımlar yapılmasına imkân verecek niteliktedir. Fabrika (factory), aracı ofis, yapan eden anlamındaki Latince *factorium* kelimesinden gelmektedir. 16.yy’da emlak müdürü ofisi, araçların ofisi, tacirlerin yabancı ülkelerdeki kuruluşları anlamında, 17.yy’dan itibaren ise malların üretildiği yer anlamında kullanılmaya başlanmıştır (Factory, 2016). Aynı zamanda okul (school) kelimesi de okula giden öğrenciler anlamında Latince *schola*, Yunanca *skole* kelimelerinden gelmektedir. 16.yy’da okul binası anlamında ilk kullanımı kaydedilmiştir. 17.yy’da ise ilkeler ve yöntemlerin genel bir benzerliği ile birleşmiş

insanlar anlamında kullanılmaya başlanmıştır (School, 2016). Bu doğrultuda bir fabrika olarak görülen okulun da endüstrileşme ile birlikte ortaya çıkan *yeni* dünyanın eski dünyanın topraklarındaki aracı bir ofisi olarak, gereksinim duyulan insan kaynağının üretildiği, yeni düşünce ve yaşam tarzını benimsemiş ve başkalarına benimsetmek üzere aynı görüşteki insanların toplandığı bir yer olarak görüldüğünü söylemek yanlış olmayacaktır.

18.yy'ın mutlakçılığı ve pozitivism okulları fabrika olarak görülmenin yanı sıra devlet politikasının da merkezi hedefine dönüşmüştür. Çünkü okullar devlete, daha az zorlayıcı yollardan sağlanacak kullanışlı bir itaati sunmuştur (Van Horn Melton, 1988). Okul insanları kontrol etmenin, onları statükoyu onaylamaya zorlamanın bir yolu olarak gelişmiştir. Okulda yalnızca İngilizce öğrenilmemekte emirlere uymanın önemini de öğrenilmektedir (Macionis, 2013: 521). Elbette olgusal olarak okul, değerler üzerine inşa edilmiş bir yaşama ve öğrenme alanı (Turan ve Aktan, 2008) biçiminde tanımlanabilir ancak okulda var olan ve öğrencilere benimsetilmeye çalışılan değerlerin egemen kültür ya da yönetici erkin dünya görüşü ile de yakın bir ilişkisi vardır. Pena-Rangel'in (2013) dediği gibi bütüncül bir kültürün benimsetilmesine yönelik politik etki anlayışı sıklıkla *ötek*inin egemen olan norma tek yönlü uyarlanmasını ifade etmektedir. Okullar bu uyarlanma sürecinin planlı merkezleri konumundadır. Okul, diğer ticari mallar gibi aynı yapıya sahip, aynı sürece göre uyarlanmış olan bir eşya satmaktadır: Müfredat (Illich, 1998). Müfredat belirli bir değerler setinin benimsetilmesi amacını da içermektedir. Okulla aşılana kurumsallaştırılmış değerler sayılarla gösterilir. Zaten devletin okul, müfredat ve ders kitaplarıyla her zaman tarafsız bir bilgi ilettiğini düşünmek pek doğru değildir. Nihayetinde müfredat farklı sınıf, cinsiyet ve dinsel gruplar arasındaki karmaşık iktidar mücadelelerinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır (Apple ve Christian-Smith, 1991 aktaran İnal, 2006). Günümüzde küresel gelişmelerin ve küresel taleplerin gerek okulu gerek müfredatı daha güçlü bir biçimde etkilediği söylenebilir. Türkiye'de günümüzde uygulanan müfredatın, neoliberal eğitim mantığıyla çocukları geleceğin *yurttaş*ı olarak değil, *girişimcisi* ya da *iş adamı* olarak eğitilmesini öngördüğü söylenebilir (İnal, 2006).

Egan'a (1999) atfen söyleyecek olursak 19.yy sonlarında okul sistemi inşa edildiğinde amaçlarını ve organizasyonunu biçimlendiren birbirini zayıflatan ve birbirine uyumsuz düşüncelere dayalı idi (Egan, 1999). Bu çelişkiler günümüzde de sürmekle birlikte farklı boyutlarda daha güçlü çelişkilerin de söz konusu olduğunu ifade edebiliriz. Modernist projenin güçlü bir aracı olarak inşa edilen okulun bu yapısı egemen kültür ya da egemen güçler açısından her zaman cezbedici olmuştur. Postmodern dönemlerde, okulun yapısı dönüştüğü ve gücü zayıfladığı dönemlerde bile hala okulun bu gücünü koruduğunu varsayanlar okuldan bir araç olarak yararlanmaya devam edebileceklerini düşünmüştür. Gerçekte dünyanın hiçbir yerinde egemen kültürden ya da egemen güçlerden bağımsız, ideal okulun var olduğunu söyleyemeyiz. Ancak değerler eğitimi bağlamında ortaya çıkan önemli sorun okulun inşa edilmiş sürecinden başlamak üzere sahip olduğu tutarsızlıkların görmezden gelinmesi ve bir

toplum mühendisliği aracı olarak bu defa modern dünyanın bunalımlarını aşmak üzere kullanılmak istenmesidir. Değerler eğitimi biraz dini eğitim, biraz evrensel değerler karışımı ile oluşturulacak bir tür kurtarıcı olarak sunulmaktadır. Bu doğrultuda Korukçu (2012), okulların modern toplumlarda, normların öğretilmesinde çok etkili bir fonksiyona sahip olduğunu, din-değer ilişkisi bağlamında düzenlemeler yapılması gerektiğini, yerel ve evrensel değerlerin bir arada verildiği bir değer eğitimi dersinin temel eğitimde olması gerektiğini öne sürmüştür.

Muğlak ve Müphem Bir Zeminde Değerler Eğitimi

Öz-çekirdek değerlerin ne olduğuna ilişkin olarak değişik toplum kesimlerinin derin inanışlarını yansıtan değerler eğitimi tartışmalı bir alandır. Değerler eğitimi yaklaşık yüzyıldır eğitim alanının çok farklı tarzlarda tanımlanan, biçimlendirilen ve uygulanan bir parçası durumundadır (Fyffe, 2006). Ancak değerler eğitiminin tanımlanmasına ilişkin olarak da farklı görüşler söz konusudur. Değerler eğitiminin tanımlanması üç nedenle zordur; öncelikle tartışmalı bir kavramdır ve birden çok anlamı vardır; birçok tanımı yapılmıştır, kimsenin kendi tanımını dayatması düşünülemez ve tanımlamalar aslında semantik oyunlardır ve bizi uygulamadan uzaklaştırabilmektedir (Robb, 1998). Tartışmalı bir uygulama konusu olan değerler eğitiminin muğlak ve müphem bir zeminde inşa edilmeye çalışıldığı söylenebilir. Bu durum iki boyutta ele alınabilir. Bu boyutlardan ilki değerler eğitiminin temel çıkış noktası olan değerlere ilişkin muğlaklık ve müphemlik iken ikincisi ise değerlerin formal eğitim yoluyla okullarda verilebileceğine ilişkin kabulün taşıdığı muğlaklıktır.

Değerler eğitimi öncelikle kazandırmayı hedeflediği 'değerler' açısından muğlak olanı ve müphem olanı öğretmeye çalışır görünmektedir. Değer kavramının ne'liği üzerinde ne sosyal bilimciler, ne felsefeciler ne de politikaçılar açısından bir ortak görüşün varlığından söz etmek güçtür. Değerlere ilişkin çok sayıda kuramsal ve deneysel çalışma olmasına karşın *değerler* kavramsalı hala oldukça müphem ve ayırt edilememiştir. Değerlerin kabul görmüş tek bir tanımı yoktur ve değerlerin tam olarak ne olduğuna ve neyi kapsadığına ilişkin görüş birliğine ulaşılamamıştır (Sutrop, 2015; Fyffe, 2006; Ulusoy ve Dilmaç, 2015).

Malinowski değeri insan arzusunu tatmin eden şey olarak tanımlamıştır (aktaran Kumar, 2014). Değerlerin, insanların cazip, güzel ve iyi olanın ne olduğuna karar verirken kullandıkları kültürel olarak belirlenmiş standartları ifade ettiği ve genel biçimde sosyal yaşamın ana hatlarını oluşturduğu söylenebilir. Bu bağlamda bir kültürü paylaşan insanlar değerleri kullanarak, nasıl yaşayacaklarına ilişkin kararlar vermektedir (Macionis, 2013: 66). Bazı otoritelere göre moral değerler evrensel ve mutlaklardır bazılarına göre ise kültürel olarak görelidir, durumsal ve değişebilir. Kimilerine göre moral değerlerin kaynağı dini gelenekler açısından aşkın varlıktır. Bazıları da mantık çizgisi ve toplumun üyelerinin uzlaşmasını kaynak olarak görmektedir (Fyffe, 2006).

Değerlerin sürekli olarak değiştiğine ilişkin görüşler olsa da her toplumda hiç değişmeyen değerlerin olduğunu savunanlar da vardır. Kumar'a (2014) göre hiç değişmeyen böylesi sonsuz değerler, doğru konuşma, şiddet karşıtlığı, dürüstlük, hırsızlık yapmama ve öz disiplindir. Ancak Tepe'nin (2009) vurguladığı üzere değerden *anlam yükleme* anlaşılırsa bireylerin kendi anlayışı ve çıkarları doğrultusunda bir anlamlandırma yaptığı dikkate alındığında değerlilik de bireyden bireye değişen bir şey niteliğine dönüşmektedir. Bu halde bir eylemin ya da insan durumunun bireysel algılardan bağımsız bir nitelikte değerliliğinden söz edilmesi imkânsızlaşmaktadır. Değerlere ilişkin söz konusu muğlaklıkta *Aydınlanma Çağı*ndan buyana egemen olan bilimci anlayışın da büyük payı vardır. Aydınlanma çağıyla birlikte pozitivist bilimin nesnelliliğine ilişkin anlayışının etkisiyle değerler sorunu büyük ölçüde felsefenin gündeminden çıkarılmıştır. Sosyal bilimlerin bir doğa bilimi gibi inşa edilmesine yol açan pozitivist yaklaşıma 19. yüzyılın ikinci yarısından başlamak üzere tepkiler söz konusu olurken yeni bir alan olarak da değer felsefesi ortaya çıkabilmiştir (Özlem, 2004 aktaran Büyük, 2013). Buna karşın özellikle değerler eğitimi söz konusu olduğunda değerlerin felsefi olarak ele alınmaktan çok pozitivistin etkisi taşıyan araştırmalara konu edildiği dikkat çekmektedir.

Değerler eğitimi bağlamında yapılan araştırmalarda da en önemli olduğu düşünülen değerlere ilişkin olarak bile paydaşlar arasında görüş farklılıkları olduğu belirlenmiş, bu durumun değerlerin öğretimi açısından da önemli sorun oluşturduğu ifade edilmiştir (Acun, vd., 2013). Bu nedenle olsa gerek okul yaşamında var olan değerlerle ideal olarak olması gerektiği düşünülen değerlerin uyumunun karşılaştırılmasının önemi (Turan ve Aktan, 2008) vurgulanmıştır. Değer kavramının kendisi, değerlerin neler olduğu, var olan değerler ile ideal değerlerin ilişkisi vb. bütün boyutlarda yukarıda andığımız muğlaklık ve müphemlik karşımıza çıkmaktadır. Değerler eğitimi, tanımlanamayan, kapsamı ve çerçevesi çizilemeyen, üzerinde uzlaşamayan *şeyleri* öğretmeye ya da kazandırmaya yönelmiş görünmektedir. Bu durumun bir sonucu olsa gerek değerler eğitimi araştırmaları değerlerin belirlenmesi ve sınıflandırılması konusunu sıklıkla ele almıştır. Acat ve Aslan'a (2012) göre değerlerin sınıflandırılması bireylerin ve toplumların değer profillerini ortaya koymada yol gösterici niteliktedir ancak değerlerin sınıflandırılması ile ilgili çalışmalara karşın hala farklı değer sınıflarını barındıran kapsamlı sınıflamalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda değerler eğitimi konulu tezlerde giderek artan bir oranda nitel yöntemlerin daha fazla tercih edilmesine rağmen veri toplama aracı olarak nicel ölçme araçlarından ölçeklerin çok fazla tercih edilmesi (Beldağ, 2016) dikkat çekicidir. Acat ve Aslan'ın (2012) yaptığı türden çalışmalarda, alanyazına dayalı olarak yaşayan değerler tablosu oluşturulması, bunların önem derecesinin öğretmen ve velilere sorulması, nicel paradigmaya dayalı istatistikî analizler vb. değerler eğitimi konusunun ele alınış tarzına ilişkin önemli ipuçları taşımaktadır.

Değerlerin okulda kazandırılmasına ilişkin olarak da muğlaklık sürmektedir. Değerler eğitiminin insanlara, davranışlarının altında yatan değerlerin aşikâr kılınması

için ve bu değerlerin etkililiğini *değerleyebilmek* için, gençlik örgütlerinde, dini örgütlerde, evde ve okulda nitelikli yetişkinler tarafından yardım edilmesine ilişkin bir etkinlik (Robb, 1998) olarak tanımlayanlar olsa da değerlerin okulda verilmesinin önemi üzerinde daha yoğun durulduğu söylenebilir. Alan'ın (2014) vurguladığı üzere sadece değer eğitimi ile öğrencilerin davranışlarını olumlu hale getirmenin mümkün olmadığı ancak sistemli bir değer eğitiminin öğrencilerin istedik davranış geliştirmelerinde önemli bir girişim olarak görülmekte ve günümüzün değişen aile yapısından dolayı ise, değer aktarımında okulların ön plana çıktığı düşünülmektedir.

Değer eğitiminin savunucuları değerlerdeki çözümlenin önüne geçmede eğitime önemli görevler düştüğünü değerlerin öğretiminin rastlantılara bırakılmaması gerektiğini dolayısıyla sistemli ve özenli bir şekilde okullarda gerçekleştirilmesi (Kolaç, 2010) gerektiğini düşünmektedirler. Dahası Kohn (1997), *değerler okulda mı öğretilmeli* sorusunun ancak *bedenlerimizde bakteri bulunup bulunmamasına izin vermeli miyiz* sorusu kadar anlamlı olabileceğini öne sürmüştür. Buna göre insan vücudunun mikroorganizmalarla dolu olduğu gibi okullar da zaten değerlerle doludur (Kohn, 1997). Ancak eğitim felsefesi alanyazınında eğitimi başlı başına bir değer aktarım süreci olarak kabul edenler olduğu gibi bu kabule karşı çıkıp, eğitimde değer aktarımının meşruluğunu sorgulayanlar da bulunmaktadır (Çetin, 2014). Genel kabule göre değerler eğitimi temel olarak değer kazandırma etkinliği ve değerleri açık ve bilinçli bir şekilde öğretme biçimidir (Elkatmış, 2009 aktaran Beldağ, 2012). Değer eğitiminden temelde beklenen üç işlev olduğu düşünülmektedir; okul için kabul edilemeyecek olan değerleri değiştirmek, değerleri bilen öğrencilerin değerlerini pekiştirmek ve değerler hakkında ortak bir fikir sahibi olmayan öğrencilerde öğretim sonucunda bir fikir birliğine ulaşmak (Ekşi ve Okudan, 2011). Bu noktada en can alıcı soru *bu değerler nelerdir* sorusu olmaktadır. Her ne kadar Kohn (1997) *hangi değerler öğretilmeli* sorusunun çocukları empatik ve şüpheci bireylere dönüştürmeye adanmış okullarla, öğrencileri sadık, vatansever ve itaatkar bireylere dönüştürmeye adanmış okullar arasındaki somut farklılıklara ilişkin spekülasyon yapma çabasının ürünü olarak görse de bu sorunun görmezden gelinmesi daha olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Bunun ötesinde bu sorunun cevabı üzerinde uzlaşma varmış gibi davranılması değerler eğitimi özgün hedeflerinden de uzaklaştırmaktadır. Hangi değerlerin öğretileceği konusundaki tarafların etkisi de tartışmalı bir konudur.

Eğitimciler ve politikacılar değerlerin öğretilmesi konusunda aynı fikirde olsalar da hangi değerlerin öğretileceği konusunda fikir birliğinden söz etmek oldukça zordur (Doğanay, 2011). Değerler eğitiminin kimi savunucuları üzerinde uzlaşılan değerlerin öğretilmesi gerektiğini (Kohn, 1997) ifade ederken kimileri de evrensel demokratik temel değerler etrafında bir uzlaşma olduğunu dahası bu değerlerin birçok ülke ve toplum için de ortak olduğunu düşünmektedir (Doğanay, 2011). Aynı zamanda derin bir şekilde kökleşen kültürel çeşitliliğin ortaya çıkardığı ortamda demokratik kurumların nasıl varlığını sürdüreceği (Pena-Rangel, 2013) sorusu hangi değerler sorusuna verilecek cevapları karmaşıklaştırdığı gibi farklı kültürler konusundaki bilinç

ve saygıya ilişkin değerleri de yoğun bir biçimde gündeme taşımaktadır. Altıntaş'ın (2012) saptadığı üzere değerler eğitimiyle ilgili tartışmaların merkezinde bu eğitimi şekillendirmede bireyin ve toplumun etkilerinin sınırları ve haklarının ne olacağı tartışması yer almaya devam etmektedir.

Değerlerin nasıl edinildiğine ilişkin olarak çok çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Moral değerlerin gelişimini psikoanalitik kuramcılar aile dinamikleriyle, sosyal öğrenme kuramcıları toplumsal etkileşim ve dil ile bilişsel gelişim kuramcıları çocuk ve yetişkinlerin gelişim aşamalarına ve kişiliğine odaklanarak, bütüncül kuramcılar birey ve kültür arasındaki etkileşim ile açıklamaktadırlar (Fyffe, 2006). Değerlerin edinilmesi ile ilgili olarak çok farklı süreçlerin işlediği söylenebilir. Bu noktada okulların resmi bir unsur olarak değer edinilmesi sürecine dâhil olmasının sonuçları gündeme gelmektedir. Okullarda değerlerin öğretilmesi ya da kazandırılmasının uygulanabilirliği konusunda da farklı görüşler bulunmaktadır. Aksi kabullere karşın gerçekte formal değer aktarımı çok etkili bir araç değildir. Formal eğitimin yapay olması, belli bir oranda dayatma içermesi ve değer aktarımında öğrencilerin farklılıklarının göz ardı edilmesi gibi nedenler bu duruma yol açmaktadır. Ancak okulda değer aktarımı planlı öğretimden bağımsız olarak daha okul bahçesine girildiği andan itibaren başlamaktadır (Çetin, 2014). Aynı zamanda okul, öğrencileri, önceden belirlenmiş kuralların işlediği bir dünyanın bağımlısı haline getirmektedir (Illich, 2011). Ancak okulun dışındaki dünya oldukça farklı yönlerde seyredebilmektedir. Okulu, *steril* bir değer aktarım laboratuvarı haline getirmenin neredeyse imkânsız olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Öğrencilerin okulda buldukları süreçte sadece belirlenen değerleri kazanmalarını sağlamak oldukça güçtür. Hem okul, önceden belirlenmiş bir takım ideal değerlerin kazandırılması için içinde yaşadığı toplumdan bütünüyle soyutlanamayacaktır hem de toplumsal yaşamda var olan farklı değerler seti ile oluşacak çatışma ve çelişkileri sağlıklı bir biçimde yönetemeyecektir.

Değerler eğitimi bağlamında öğretmenler arasındaki işbirliği ve etik ikilemlere ilişkin konuşma ve tartışmaların okulda bir paylaşılmış değerler alanı ortaya çıkarcacağı (Sutrop, 2015) öne sürülse de okulda olması gereken değerler paydaşlara göre değişiklik göstermektedir. Bu nedenle değerler eğitimi konusunda okul, aile ve yakın çevreyi içine alan, işbirliğine dayalı çalışmaların gerekliliği vurgulanmaktadır (Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013).

1970'lerde birçok eğitimci, post-modernizm paradigmasına ilişkin bakış açısıyla yüksek düzeyde sekülerleşen ve çoğulcu toplumda değerlerin öğretiminin uygunsuz düştüğünü savunmaya başlamıştır (Sutrop, 2015). Dayanılan paradigma açısından da hissedilir bir muğlaklığa işaret eden bu durum değerler eğitimi uygulamalarının yaygınlık kazanmasına engel olamamıştır. Bu noktada, değerler eğitimi anlayışına yönelik olarak bu çalışmada ifade edilmeye çalışılan eleştirel bakışın söz konusu post-modernist paradigma ile ilişkisi olmadığını söylemek gereklidir. O halde değerler eğitimi bağlamında yapılması gereken nedir sorusuna ilişki olarak da bazı saptamalar yapılması önem taşımaktadır.

Sonuç

Bu çalışmada değerler eğitimine ilişkin olarak yapılan analizin temel sonuçları şöyle ifade edilebilir; a) Değerler eğitiminin akademisyenler, politika belirleyiciler, uygulayıcılar ve kamuoyu açısından güncel bir moda niteliğinde olması, b) Okulun, değerlerin üretildiği ve aktarıldığı fabrikalar olarak görülmesi, c) Değerlerin *neliğine* ya da hangi değerlerin öğretilmesi/kazandırılması gerektiği konusundaki güçlü belirsizliğe karşın sağlıklı bir değerler eğitimi uygulanabileceğinin düşünülmesi, d) Modernliğin yol açtığı sorunların yine modern okuldaki değerler eğitimi yoluyla aşılabileceğine ilişkin tutarsız anlayış, f) Değerler eğitimi anlayışı bağlamında geleneksel kültüre ait unsurların araçsallaştırılması, g) Günümüz dünyasında artan sorunların temel kaynağı olarak değerlerin iyi öğretilememesinin görülmesi ve varsayılan dönüşümlere ilişkin indirgemeci bir bakışın varlığı. Tüm bu sınırlılıklarla birlikte değerler eğitimine neredeyse *fast-food* anlayışıyla yaklaşılması ve yitirildiği düşünülen değerlerle ilgili standardize paket programların uygulanmaya konması ve dünya ölçeğinde yayılmakta olan küresel kültürün *tekbıçımci* özelliklerinin göz ardı edilmesi de değerler eğitimi anlayışını biçimlendirmektedir. Değerler eğitimi anlayışı ve uygulamalarının Ritzer'in (2014) ifade ettiği hesaplanabilir, öngörülebilir, kontrol edilebilir, etkili ve haz verici hizmet sunma biçiminde tanımlanan fast-food restoranların çalışmasına benzer bir mantıkla işlediğini söyleyebiliriz. Değerler ve eğitim bağlamında bir *McDonaldslaştırmadan* söz edilebilir (Mikhailovna ve Dmitrievich, 2014).

Robb (1998), eğitimin başlı başına değerlere ilişkin bir süreç olduğunu vurgulayıp, değerler eğitiminin doktrin aktarımı biçimde olmayan bir uygulamasını savunurken değerler eğitimine karşı çıkan eğitimcilere şaşırıldığını ifade etmiştir. Şurası açıktır ki eğitim değer yüklü bir etkinliktir ve değerler, eğitimin bütün boyutlarına nüfuz etmiştir, *değerlerden bağımsız* (value-free) eğitim bu nedenle imkânsızdır (Sutrop, 2015; Fyffe, 2006). Aynı zamanda bireyleri, eğitimden yoksun bırakarak mekanik bir anlayışla sadece bilişsel yönden eğitmenin, toplum açısından yeni bir tehdit unsuru üretmekten başka bir sonuca yol açmayacağından hareketle modern eğitim, daha kuşatıcı ve sorumluluk duygusunu daha da geliştirici bir insani eğitim modeline geçişi sağlama göreviyle karşı karşıyadır (Kenan, 2009). Bu nedenle, güncel bir moda olarak ele alınan değerler eğitimine getirilen eleştirinin bizi değerlerin kendisine ya da eğitim süreçleri ile değer kazanımı arasındaki girift ilişkiye yönelik olmadığını açıkça ifade etmek yerinde olacaktır.

Hangi yöntem, strateji ve teknik kullanılırsa kullanılsın tüm öğrencileri mükemmel bir karaktere ulaştırmak ancak ahlaki bir idealdir. En iyi karakter veya karakter eğitiminin bile bu ideale ancak bir yakınlaşmayı gösterebileceğini (Kerschenstainer, 1977 aktaran Meydan, 2014) vurgulamak gerekir. Eğitim sürecinde bir takım değerlerin kazandırılması düşünülüyorsa bile bunun en sağlıklı yolunun, yukarıda tartışılan özellikleri göz ardı eden çalışmalara dayalı değerler eğitimi olmadığından hareketle yeni arayışlar içinde olunması gerektiği söylenebilir. Egan'ın (1983), belirttiği üzere örneğin demokratik davranış değerleri demokratik kurumlarda yaşanarak öğrenilir yoksa kitaplardan ve okuldaki ders ya da

çalışmalardan değil. Eğer bir takım değerlerin kazanımı isteniyorsa bunlar okul organizasyonun içinde yer almış olmalıdır (Egan, 1983). Bu bağlamda İnam'ın (2013) açıklamaları oldukça önemlidir;

Değer eğitiminin diğer eğitimlerden ayrı yapılacak bir eğitim olduğunu sanmıyorum. Anaokuluna değer dersi koysak. İşte ilkokullara birinci sınıftan itibaren değer dersi.. koysak bu çok yapay bir şey olur. Bu ahlak dersinin bence anlamsızlığı gibi bir şeydir. Bu böyle olmaz. Değerler satır araları bilgisi ile öğretilir. Satır araları bilgisi Batılıların *tacit knowledge* dediği şeydir. İstersek buna örtük bilgi de diyebiliriz. Değerler yüz yüze ilişkilerle öğrenilir. Birlikte yemek yerken öğrenilir. Birbirimize kızarken, kavga ederken öğrenilir. Değerler üzerine çok fazla nutuk atıp veya vaaz vererek, örneğin “çocuklar gelin şimdi değerleri konuşma zamanıdır, arkadaşımız size değerlerin ne olduğunu anlatacak.” diye ifade ederek öğretilmez.

Egan'ın (1983, 1999), okulda verilmesi öngörülen değerler eğitimi bağlamına uyarlayabileceğimiz bir örneği ile değer kazanımının kendine özgü süreçleri ile yapay bir program yoluyla değerlerin öğretilmesini karşılaştırabiliriz: Yönetimin, işle ilgili maddi ödüllerin dağıtımında yeni bir yol uygulamaya başladığını düşünelim. Bu yeni uygulamaya göre haftada bir defa sinemaya gitmek zorunludur. Filmten çıkıldığında küçük bir masaya oturmanız ve az önce izlediğiniz filmle ilgili (Üçüncü kovalamaca sahnesindeki arabanın rengi ne idi? a) kırmızı, b) mavi, c) kahverengi, d) beyaz) gibi çoktan seçmeli sorulara cevap vermeniz gerekmektedir. Bu testteki skorunuza göre gelecek haftaki ücretiniz belirlenecektir. Sonra gelecek hafta aynı rutini tekrarlırsınız ve sonraki hafta ücretiniz aynı biçimde belirlenir. Bu durumda sinemaya gitme zevkinize ne olur? Bu durum okulu anımsatmaktadır. Sinema izleme zevki puan kazanma kaygısına dönüşmüştür (Egan, 1983, 1999). Değer ya da erdemlerin kazanımının teknik bir öğretim konusuna dönüşmesi durumu güncel bir moda olarak adlandırdığımız değerler eğitiminin en önemli sakıncalarındandır. Bazı yazarlara göre değerler eğitimi bir etkinlik alanıdır, soyut bir süreç ya da araştırma alanı değildir. Sadece formal eğitim kurumları ile sınırlandırılmış gençler değil herkes değerler eğitimine katılabilmelidir. Bu etkinlik aynı zamanda değerleri aşikâr kılma konusunda yetenekli olanlarca desteklenmelidir (Robb, 1998).

Hangi değerler nasıl verilecek sorusu, sadece değerleri teknik bir takım sınıflara ayırmak, öğretmenlere öğrencilere velilere sorarak değer keşfetmek usulüyle cevaplanabilecek bir soru değildir. Bu sorunun cevabı eğitimin bir toplumdaki 'gerçek' işlevinin ne olması gerektiğine ilişkin tartışmanın ve modern okulun politik işlevlerinin etrafından dolaşarak da cevaplanamayacaktır. Bu bağlamda gelecekte yapılacak çalışmaların modern okulun işlevleri ve bu işlevlerde yaşanan dönüşüm, değerlerin neliği, değer aktarımı ya da öğretiminin meşruiyet kaynakları gibi hayati sorular etrafında şekillenen nicel paradigmaya dayalı araştırmalar olmaktan çok felsefi çözümlemeyi

esas alan çalışmalar olması gerektiği söylenebilir. Oysa İnam'ın (2013) belirttiği üzere değerler eğitimi alanında sanki bir algoritma aranmaktadır; *değerler iklimi nasıl ve-rilmeli diye düşünüp haftada iki saat krediyle şunlar şunlar okutulmalı diye bir müfredat hazırlıyoruz.. Mana eğitimi böyle robotik bir tavırla olmaz. Bu kendini vererek yapılan bir eğitimidir. Örneğin, şimdi çocuklar mana dersimizi bitirdik, hep beraber mantıciya gideceğiz diyemeyiz, böyle olmaz. Dünyanın çirkinlikleri içinde yaşayıp sözde değer eğitimiyle o çirkinliklerden kurtulduğunu sanmak, kafasını toprağa gömen deve kuşuna benzemek gibi bir şeydir* (İnam, 2013).

Uygulayıcılar açısından ise köklü bir eğitim felsefesi çözümlemesinin eşlik edeceği bütüncül ve tutarlı arayışlara gereksinim bulunmaktadır. Bütün toplumlar aileden başlamak üzere sahip olduğu ve önemsedığı özelliklerini yeni nesillere bir şekilde aktarırlar. Formal eğitim daha çok ortak özellikler üzerinde ve gelecekte içinde yaşanılacak topluma hazırlık bağlamında bu işi planlı olarak yapmayı hedeflemektedir. Değerlerin ne olduğunun, hangi değerlerin okulda kazandırılması gerektiğinin, değerlerin nasıl kazandırılacağı ya da öğretileceğinin tartışmalı olduğu bir ortamda yapılması gereken güncel moda niteliğindeki değerler eğitimi anlayışını olduğu gibi Türkiye'ye aktarmanın dışında çözüm yollarının aranmasıdır.

Türkiye'de eğitim sistemi, ortak kültürel değerlere dayalı olarak inşa edilmeli ve okullarda bu toplumun üyelerine, içinde yaşadıkları ülkenin, coğrafyanın ve tarihin genel karakteristiklerini öğrenme imkânları sunulmalıdır. Özellikle ABD kaynaklı ve geleneksel ya da manevi kültür temellerinden uzaklaşmanın çaresi olarak uygulanmaya çalışılan soyut, köksüz ve öğretimsel tekniklerden ibaret bir değerler eğitimi yerine değerlerin standardize paket programlarla öğrencilere aktarılmaya çalışılmadığı bir yaklaşım geliştirilebilmelidir. Değerler eğitimi, öğrencilere muhafazakâr ya da dini bir takım düşüncelerin benimsetilmesinin bir tür yolu olarak görülmemelidir. İnsanların, içindeki yaşadıkları toplumun ve coğrafyanın tarihini, dinini, kültürünü ve aynı zamanda dünya tarihini, farklı dinleri ve kültürleri vb. öğrendikçe o toplumu var eden değerler konusunda da belirli bir bilince sahip olmaları beklenir. Bu durum geleneksel değerlerden ve kültürden bağımsız bir küresel değerler eğitiminin de, söz konusu küresel değerler anlayışına bir şekilde eklenmiş bir takım dini motifler yoluyla dini eğitim verildiği düşüncesinin de alternatifi niteliğindedir. Değerlerin küçük ve etkili haplara dönüştürülerek öğretim teknikleri marifetiyle öğrencilere *içirilmesi* yerine değerlere dayalı olarak inşa edilmiş ve öyle işleyen okullarda, ülkenin ve toplumun özgün tarihi, kültürü ve dini ile barışık bir eğitim arayışı değerler bağlamındaki hedefler açısından da daha elverişli olacaktır.

Kaynakça

- Alan, Y. (2014). Değerler eğitimi açısından Kur'an kıssalarının Türkçe ders kitaplarında kullanılması. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (8), 60-76.
- Acat, M. B. ve Aslan, M. (2012). Yeni Bir Değer Sınıflaması ve Bu Sınıflamaya Bağlı Olarak Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 1461-1474.
- Acun, İ.; Yücel, C.; Önder, A.; Tarman, B. (2013). Değerler: Kim Ne Kadar Değer Veriyor. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 191-206.
- Altıntaş, M. E. (2012). Bireycilik ve Toplumculuk Tartışmaları Bağlamında Değerler Eğitimi Yaklaşımları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10 (24), 31-54.
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2012). Türkiye'de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10 (24), 55-77.
- Baudrillard, J. (1998). *Kötülüğün Şeffaflığı*. I. Ergüden (Çev.). İstanbul: Ayrıntı
- Beldağ, A. (2012). İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İli Örneği). *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
- Beldağ, A. (2016). Values Education Research Trends in Turkey: A Content Analysis. *Journal of Education and Training Studies*, 4 (5), 101-112.
- Büyük, C. (2013). Nietzsche'nin 'Tanrı Öldü' Sözü ve Değerler Sorunu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (3), 1-20.
- Cihan, N. (2014). Okullarda Değerler Eğitimi ve Türkiye'deki Uygulamaya Bir Bakış. *Turkish Studies*, 9 (2), 429-436.
- CNN Türk (2016). Gazi Anaokulundaki Seminere Soruşturma. <http://www.cnnturk.com/turkiye/gazi-anaokulundaki-seminere-sorusturma> (Erişim Tarihi: 29.4.2016)
- Cubberley, E. P. (1922). *Public School Administration : A Statement of The Fundamental Principles Underlying The Organization and Administration of Public Education*. Boston : Houghton Mifflin Co.
- Cumhuriyet (2016). Değerler Eğitimi Ensar'a Emanet. http://www.cumhuriyet.com.tr/haber/egitim/563785/Degerler_egitimi_Ensar_a_emanet.html (Erişim Tarihi: 07.07.2016).
- Çengelci, T.; Hancı, B.; Karaduman, H. (2013). Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11 (25), 33-56.
- Çetin, N. (2014). Eğitim ve Değerler Tartışmasında Edebiyatın Meşruluğu Sorunu. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya
- Çetin, N. ve Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve Eğitim İlişkisi Üzerine. *Kayı Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi*, 24, 191-203.
- Doğanay, A. (2011). Değerler Eğitimi. C. Öztürk (ed.) *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. 225-226. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Egan, K. (1983). Social Studies and the Erosion of Education. *Curriculum Inquiry*, 13 (2), 195-214.
- Egan, K. (1990). Review: The Moral and Spiritual Crisis in Education. *Curriculum Inquiry*, 20 (1), 121-128.

- Egan, K. (1999). Education's Three Old Ideas, and A Better Idea. *Journal Curriculum Studies*, 31 (3), 257-267.
- Ekşi, H. ve Okudan, A. Y. (2011). Eğitim Yöneticilerinin Bakış Açısı ile Değerler Eğitimi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8 (2), 178-190.
- Factory (2016). In *Online Etymology Dictionary*. Retrieved May 30, 2016, from http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=factory
- Fyffe, L. R. (2006). An Investigation of Primary School Children with High and Low Values Scores and the Development of an Instrument to Measure Children's Values. Doctorate Dissertation. Griffith University, Brisbane.
- Göktürk, G. (2015, 17 Ocak). Değerler Eğitimi Ya Da Öğrencilere Vaazlar. Akşam. <http://www.akşam.com.tr/yazarlar/degerler-egitimi-ya-da-ogrencilere-vaazlar-c2/haber-373353> (Erişim Tarihi: 17.01.2015).
- Groen, M. (2008). The Whig Party and The Rise of Common Schools, 1837–1854 Party and Policy Reexamined. *American Educational History Journal*, 35 (2), 251-260.
- Habervaktim (2013). Bakanlık Eliyle İfsad Çalışması. http://m.habervaktim.com/news_detail.php?id=309624 (Erişim Tarihi: 28.06.2016)
- Hovdelien, O. (2015) Education and Common Values in a Multicultural Society: The Norwegian Case. *Journal of Intercultural Studies*, 36 (3), 306-319.
- Illich, I. (1998) *Okulsuz Toplum*. M. Özay (Çev.) İstanbul: Şule
- Illich, I. (2011). *Şenlikli Toplum*. A. Kot (Çev.). İstanbul: Ayrıntı
- İnal, K. (2006). Neoliberal Eğitim ve Yeni İlköğretim Müfredatının Eleştirisi. *Praksis*, 14, 265-287.
- İnam, A. (2013). Ahmet İnam ile Mülakat: "Değerler" Üzerine Bir Sohbet: Mana Tarihi ve Gönül Felsefesi. <http://www.gelenektengelecege.com/ahmet-inam-ile-mulakat-degerler-uzerine-bir-sohbet-mana-tarihi-ve-gonul-felsefesi> (Erişim Tarihi: 15.06.2016).
- Kartal MEM (2015). İlkokullar İçin Değerler Eğitimi Mayıs-Haziran Ayları Kitapçığı. http://kartal.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_05/14013206_de_mayis_kitap_ilkokul.pdf (Erişim Tarihi: 15.10.2015).
- Kenan, S. (2009). Modern Eğitimde Kaybolan Nokta: Değerler Eğitimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (1), 259-295.
- Kohn, A. (1997). How Not to Teach Values A Critical Look at Character Education. *Phi Delta Kappan*, 7 (6), 428-439.
- Kolaç, H. (2010). Hacı Bektaş Veli, Mevlana ve Yunus felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 55, 193-208.
- Korukçu, A. (2012). Değişim Sürecinde Toplumsal Değerlerin Eğitiminde Din Eğitimi. *Marife*, Bahar, 111-116.
- Küçükler, E.; Gürbüz, A. (2012). Türkiye'de Uygulanan Dış Kaynaklı Eğitim Projeleri Nasıl Bir Toplumsal Dönüşümü Hedefliyor? *Millî Eğitim*, 194, 51-71.
- Kumar, E. R. (2014). Necessity of Value Education in Modern Period. *International Journal of Multidisciplinary Approach and Studies*, 1 (6), 242-249.

- LVE (Living Values Education) (2015). Values Tree. <http://www.livingvalues.net/news/previous/2013may.html> (Erişim Tarihi: 15.10.2015)
- Macionis, J. J. (2013). Sosyoloji. V. Akan. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Van Horn Melton, J. (1988). Absolutism and the eighteenth-century origins of compulsory schooling in Prussia and Austria. Cambridge: Cambridge University Press
- Meydan, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. 1(1), 93-108.
- Mikhailovna, N. E. & Dmitrievich, S. M. (2014). Glamorous education: Main features and manifestations. International Education Studies, 7 (11), 97-102.
- Milliyet (2016). Diyanet'ten ABD'de Türk Öğrencilere Değerler Eğitimi <http://www.milliyet.com.tr/diyanet-ten-abd-de-turk-ogrencilere-ankara-yerelhaber-1486780> (Erişim Tarihi: 29.07.2016)
- Mithra, H. G. (2010). Value education: Whose concern. Asia Journal of Theology, 24 (1), 129
- Moran, P. & Kendall, A. (2009) Baudrillard and The End of Education. International Journal of Research & Method in Education. 32 (3), 327-335.
- Morsümbül, ř. (2014). Değerlerin kuşaklar arası değişimi: Ankara örneği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Özdemir, M. ve Göçen, G. (2014). Ahmet Midhat Efendi ve Felâton Bey İle Rakım Efendi Romanında Değerler Eğitimi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7 (31), 215-240.
- Pena-Rangel, D. (2013). The ties that bind us: Kymlicka on culture and education. Theory and Research in Education, 11(1) 23-41.
- Ritzer, G. (2014). Toplumun Mc-Donaldlaştırılması. ř. S. Kaya (Çev.) İstanbul: Ayrıntı
- Robb, B. (1998). What is Values Education - And So What? Originally published in The Journal of Values Education. 1, 1-13.
- School (2016). In Online Etymology Dictionary. Retrieved May 30, 2016, from http://www.etymonline.com/index.php?allowed_in_frame=0&search=school
- Seldon, A. (2010). An End to Factory Schools: An Education Manifesto 2010-2020. Surrey: Centre for Policy Studies
- Sutrop, M. (2015). Can Values Be Taught? The Myth of Value-Free Education. Trames, 9(69/64), 2, 189-202.
- Tepe, H. (2009). Değer ve Anlam: Değerler Anlamlar Mıdır?. 7, 1-10.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünölen sosyal değerler. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 6(2), 227-259.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2015). Değerler Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi
- WOS (2016). In The Web of Science platform. Retrieved January 11, 2016 from <http://ipscience.thomsonreuters.com> (Erişim Tarihi: 30.05.2016).
- Yaylacı, A. F. ve Beldağ, A. (2015). Karar Verme Sürecinde Okul Yöneticilerini Etkileyen Değerler. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 11 (1), 165-176.
- YÖK (2016). YÖK Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> (Erişim Tarihi: 1.06.2016).

AHMET MİTHAT EFENDİ’NİN LETAİF-İ RİVAYAT KİTABINDAKİ ‘ÇİNGENE’ HİKÂYESİNDE DEĞERLER EĞİTİMİ UNSURLARI

Okt. Nurullah AYKAÇ¹

Yrd. Doç. Dr. Salim PİLAV²

Öz

Kurmaca metinlerden oluşan edebi eserlerin bir görevi de toplumun yaşantısını, değerlerini, inançlarını, gelenek ve göreneklerini diri tutmak ve sonraki nesillere aktarmak olarak görülebilir. Bazı edebiyatçılarımız bu doğrultuda eserler kaleme almışlar, huzurlu bir toplumun huzurlu bir yaşam ile olabileceğini ifade etmişlerdir. Eserlerinde de birbirlerine saygı duymanın, kendisi için istediğini başkası için de istemenin, kendisine yapılmasını istemediğini başkasına da yapmamanın, kadınıyla erkeğiyle dini, dili, ırkı ne olursa olsun beraber huzurlu yaşamının önemi üzerinde durmuşlardır. Günümüzde edebi eserlerin dışında birçok alanda da huzurlu bir yaşama temel olabilecek değerlerin önemi vurgulanmaktadır. Son yıllarda eğitim öğretim sürecinde de değerler eğitimi verilmeye çalışılmaktadır. Yapılan farklı etkinliklerle, aslında toplum olarak sahip olduğumuz, bizi birbirimize bağlayan, mutlu ve huzurlu bir yaşam sürmemizi sağlayan değerler hatırlatılmaya, gelecek nesillere aktarılmaya çalışılıyor. Edebiyatın farklı türlerinde eserler veren Ahmet Mithat çoğu eserinde hitap ettiği kitleyi modernleştirmeyi, eğitmeyi hedeflemiştir. Yukarıda bahsettiğimiz huzurlu toplum arayışında olan ve bunu insanlara aktarmaya çalışan önemli bir isim de Ahmet Mithat’tır. Bu çalışmada ele aldığımız Ahmet Mithat’ın Letaif-i Rivayat kitabındaki Çingene hikâyesinde yazar Ziba’nın hikâyesini anlatırken bazı değerlerin de vurgusunu yapmıştır. Bu çalışmanın amacı Çingene hikâyesinde işlenen değerleri vurgulamak bu değerlerin toplum için faydalı olduğunu belirtmektir. Dolayısıyla aslında hayatın her alanında huzurlu bir toplumun temelini oluşturan değerlere dikkat çekmektir.

Anahtar Kelimeler: Ahmet Mithat Efendi, Değerler Eğitimi, Letaif-i Rivayat, Çingene Hikâyesi.

Values Education Factors of “Gipsy” Story in the Book of Letaif-i Rivayat By Ahmet Mithat Efendi

Abstract

One of the function of literary works consisted of fictions is to keep the living, values, beliefs, customs and traditions of the society alive and to hand down them the next generations. Our some litterateurs wrote up their works accordingly; they expressed that a peaceful society is possible with a peaceful life. In their works, they emphasized the significance of respecting each other, wishing for everybody to have anything which desired for oneself, not exposing undesirable behaviors to people and living peacefully altogether regardless of gender, religion, tongue and race. Values which underlie a peaceful society are emphasized on many fields in addition to literary works. In recent years, values education has been tried to be implemented in education systems. Different types of activities aim to remind our values which underlie a peaceful society and interlock people and to hand down them to next generations. Ahmet Mithat, who has works in different types of literature, aims to modernize and train his audience in his many works. Ahmet Mithat is one of the most significant people who are in search of the peaceful society mentioned above and transfer this understanding to people. In Gipsy Story of the book of Letaif-i Rivayet by Ahmet Mithat addressed in this study, the writer emphasized some values while he was telling the story of Ziba. The aim of the study is to emphasize the values which are handled in Gipsy Story and indicate that these values are useful for the society. Therefore, the main is to draw attention to values which underlie a peaceful society in all field of life.

Keywords: Ahmet Mithat, Values Education, Letaif-i Rivayat, Gipsy Story.

1 Dicle Üniversitesi, Ergani Meslek Yüksekokulu. nurullah.aykac@dicle.edu.tr

2 Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü. spilav@kku.edu.tr

Giriş

Değer, herhangi bir varlığa, davranışa, nesneye ferdi olarak veya toplum olarak önem verilmesi veya üstün tutulması olarak açıklanabilir. Sosyal hayatı düzenleyen ve toplumda yaşayan bireylerin birbirine bağlılığını arttıran değerler, insanların aynı kanaatte olduğu davranışlardan oluşmaktadır.

Toplumun fertlerini birbirine bağlayan ve toplumun devamlılığını sağlayan etmenlerden biri olan değerler, bir arada yaşayan toplumlarda toplumsal dayanışmayı sağlayarak, toplumda uyulması gereken ortak davranış kalıplarını belirlemektedir. Dolayısıyla toplumların değerlerinde meydana gelen bozulmalar o toplumun birlik beraberliğine de zarar verebilmektedir (Yaman, Taflan, Çolak, 2009: 107-108).

En ilkel kabile hayatının yaşandığı çağlardan modern hayatın yaşandığı şimdiki zamana kadar bütün toplumlar huzurlu bir yaşam arzusu içinde olmuşlardır. Bu arzu-yu hayata geçirmek, yaşantıya uygulamak için Platon'dan Tomas More'ye, Farabi'den Francis Bacon'a kadar birçok filozof hayalini kurdukları ideal toplum için fikirler ortaya koymuşlardır. Ne var ki bu ideal toplum tasavvurları hep hayal olarak kalmıştır. Aradığı huzuru maddi güçle kazanacağını düşünenler kapitalizme yönelmiş, kimi de kapitalizme ve toplumda kapitalizmle ortaya çıkan sınıf ve statü farklılıklarına tepki olarak huzuru komünizmde aramış. Ama ortada bir gerçek var ki huzuru maddede arayanlar da toplumun katmanlarını yok sayanlar da huzuru bulamamışlardır (Van MEM, 2013: 8).

Yaşadığımız toplumda sosyal değişimin hızlı olması değerlerin de hızlı değişmesine veya değerlere yüklenen anlamların farklılaşmasına neden olabilmektedir. Sosyolojik açıdan bakıldığında yaşadığımız toplumda sosyal değerlerin hızlı bir şekilde değişim göstermesi sahip olduğumuz değerler sistemini de olumsuz etkilemiştir (Turan, Aktan, 2008: 233)

İşte bu çıkmaz ve sosyal değişimler insanları sürekli tedirgin etmiş, “hayallerdeki toplumu nasıl inşa edebiliriz?”in cevabını aramışlardır. Bu doğrultuda insanların birbirlerine ve birbirlerinin haklarına saygı duymasının, kendisi için istediğini başkası için de istemesinin kendisine yapılmasını istemediğini başkasına da yapılmamasının, kadınıyla erkeğiyle dini, dili, ırkı ne olursa olsun beraber huzurlu yaşamanın nasıl olacağı üzerine kafa yorulmuştur (İstanbul MEM, 2015: 8). Son yıllarda dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de toplumda şiddet, güvensizlik, kötü alışkanlıklar, saygı ve sevgi eksikliği, insanların birbirlerine hoşgörüsüz davranmaları gibi davranışlarda artış olduğu gözlemlenmektedir. Toplumsal yapıdaki insanı değerlerin azalması ve yozlaşması toplumlar için önemli bir tehdit oluşturabileceği (Deveci, Ay, 2009: 167) için değerler eğitimi daha da bir önem arz etmektedir.

Karşılıklı saygı, sevgi, hoşgörü, adalet, diğergamlık, doğruluk, dürüstlük, sabır, fedakârlık, çalışkanlık, yardımseverlik vb. değerler insanları birbirine bağlayan, yaşanılır bir topluma götürecektir ve aslında bize yabancı olmayan değerlerdir (Van MEM, 2013: 8).

Yaşadığımız çağda insanlığın maddi gelişimini teknolojik alanda süratle ilerlettiği, fakat aynı hızla da ahlaki çöküşünü gerçekleştirdiği (İnan, 2015: 10) gözlemlendiğinden bu değerlere daha bir sıkı sarılmanın gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Yukarıda bahsettiğimiz durumları eğitim çerçevesinde ele aldığımızda karşımıza “değerler eğitimi” sonucu çıkıyor. Özellikle son dönemlerde eğitim öğretim yuvası olan okullarımızda karşılaştığımız şiddet, bağımlılık yapan maddelerin kullanımı, saygı sorunu, suç oranlarının giderek artması ve daha birçok sorundan dolayı “değerler eğitimi verilebilir mi?” sorusu akla gelmiştir. Bu doğrultuda insanların birbirlerini incitmekten kaçındığı, sevgi ve saygıyı elden bırakmadığı huzurlu bir yaşam için değerler eğitimi bir çözüm olarak görülebilir. Böylece değerler eğitimi verilerek bireylerin doğuştan getirdiği iyi tarafı ortaya çıkarmak; kişiliğinin her yönüyle gelişmesini sağlamak; insani mükemmelliğe ulaşmasına yardımcı olmak; bireyi ve toplumu kötü ahlaktan korumak ve kurtarmak, bunun yanında iyi ahlakla donatmak ve devamını sağlamak hedeflenmektedir.

Değerler eğitimi ile insana özgü olan olanaklar, insanı insan yapan ve yeryüzünde yaşayan diğer canlılardan ayıran olanaklar veya farklı bir söylemle insana özgü bütün etkinlikler, insansal etkinlikler olarak amaçlarına uygun bir şekilde gerçekleşmiş olur (Ulusoy, Dilmaç, 2015: 7).

Eğitim öğretim yuvası olan okullar bir taraftan mevcut kültür birikimini öğrencilere aktarırken, diğer taraftan da onlara yeni değerler kazandırmak mecburiyetindedir. Dolayısıyla eğitim öğretim kurumları, toplumda hâkim olan değerlerin korunmasını ve aynı zamanda yeni değerlerin edinmesini sağlayarak iki yönlü bir görev üstlenmiş olurlar (Özden, 2005: 154).

Her ne kadar okullarımızda “değerler eğitimi” adı altında belli başlı bazı değerler ön planda tutularak değer eğitiminin ve buna bağlı olarak karakter eğitiminin, ahlak eğitiminin, etik eğitiminin verilmeye çalışılması son yıllarda gündemde olsa da aslında değerler eğitimi her dönemde ve hayatımızın her alanında kendini göstermektedir. Özellikle edebi eserlerde şu anda okullarda verilmeye çalışılan değerlerin işlendiğini görebiliyoruz.

Değerlerini bir tarafta bırakarak ve onlardan bağımsız yaşayamayan insan, hayatın amacını, davranış ilke ve önceliklerini önce zihin dünyasında oluşturur. İnsanın zihni dünyasında oluşturduğu değerler, insana yön veren değerlerdir (Turan, Aktan, 2008: 246). Ahmet Mithat da hayatına/hayatımıza yön veren değerleri zihni dünyasında oluşturup edebi eserlerle canlı tutmak için çaba göstermiştir.

Ahmet Mithat, gazete ve dergilerdeki yazılarının haricinde iki yüz civarında kitap yazmış bir yazı makinesidir. Ahmet Mithat, çok kolay yazan ve yazarken de hiç bir eleştiriden çekinmeden yazılarını yayımlayan bir yazarımızdır (Bozdoğan, 2003: 121). ‘Roman yazmayı mesele edinen’ (Çoruk ve Kara, 2012: 1) Ahmet Mithat, roman ve hikâyenin yanı sıra bilim, fen, felsefe gibi farklı alanlarda da yazılar yazmıştır (Şentürk ve Aktaş, 2014: 58). Sosyal fayda ilkesinden hareket ederek eserlerini yazan

Ahmet Mithat, eserlerinde eğitim sorunlarına, sosyal meselelere, toplumdaki çarpıklıklara değinirken bir yazardan ziyade eğitimci tavrını takınmıştır (Özdemir ve Göçen, 2014: 238). Bu çalışmada “Kırk beygir kuvvetinde yazı makinesi” (Esen, 2014: 14) olarak adlandırılan Ahmet Mithat Efendi’nin Letaif-i Rivayat kitabındaki “Çingene” hikâyesinde işlenen bazı değerler ele alınmıştır.

Letaif-i Rivayat:

Letaif-i Rivayat, Ahmet Mithat’ın beş cilt olarak oluşturduğu ve Türk edebiyatında hikâye türünün ilk örneklerinin yer aldığı külliyyattır. Ahmet Mithat Efendi’nin bu eseri, yirmi beş kitaptaki otuz hikâye ve romanı içine almış olup 1870 yılında oluşturmaya başlamış ve 1894 yılında tamamlamıştır. Birçok farklı türde eser kaleme almış olan Ahmet Mithat Efendinin bu eseri de Tanzimat dönemi Türk romanı ve hikâyesinde önemli bir yere sahiptir.

“Ahmet Mithat’ın Letaif-i Rivayat’ı, türler, söylemler, yazarlık rolleri, kurmacaya dahil edilmiş okurlar /muhataplar, hikâyeler / romanlar ve ciltler topluluğudur. Ahmet Mithat, gündelik hayatın ve kültürel alanın söylem türlerini dönüştürerek Letaif-i Rivayat’ın bünyesine katmıştır.” (Altuğ, 2012: 35).

“Letaif-i Rivayat, bünyesinde, yazarla okur arasında kurulan bir cemiyet akdini; okurun metinle ilişkisine içkin olan toplumsallaşmayı; bir hikâyeyi birlikte okuma ve dinleme pratiklerini; konuşma, gazete, roman vb. gibi değişik söylem türlerinin hikâyeye dahil edilmesiyle oluşan katmanlı bir türler birliğini; önce cüzler halinde basılarak yayılmış olan hikâyelerin Letaif-i Rivayat adıyla birbirine bağlandığı bir metinler derlemesini barındırır.” (Altuğ, 2012: 37).

“Ahmet Mithat’ın Letaif-i Rivayat’ını oluşturan her bir metnin kendisine özgü bir konusu, sürükleyici ya da sıkıcı bir olay örgüsü olabilir; ancak bu metinler derlemesini daha ilgi çekici kılan hemen hemen her hikâyede edebiyatın işleyişinin bir yönünün de hikâyeye dahil olmasıdır. Letaif-i Rivayat, yazarla okur, okurla metin, metnin söylemi ile birincil ya da ikinci diğer söylemler arasındaki ilişkileri de metnin dokusuna işleyerek metinlerin toplum-içi, türler-arası, söylemler-arası ve metinler-arası niteliklerini ön plana çıkarmıştır. Ahmet Mithat, bir yandan bu ilişkileri metinde cisimleştirirken diğer yandan da icra ettiği eylem hakkında ayrıntılı açıklamalarda bulunmakta ve kendi pratiğini de metnin temel izleklerinden biri haline getirmektedir.” (Altuğ, 2012: 61).

Türk roman ve hikâyeciliğinin önemli isimlerinden olan Ahmet Mithat Efendi, “sosyal fayda” prensibini bir kurgusal metnin tanıdığı imkânları da zorlayarak uygulamaya çalışır. Yazar, toplumu eğitmek için bir vasıta olarak düşündüğü roman ve hikâyede okuyucuyu sıkmadan, kimi zaman dolaylı, kimi zaman ise direkt olarak çeşitli konulardaki düşüncelerini dile getirir. Onun eğitim anlayışı, iyi ile kötünün birlikte örneklenmesi metoduna dayanır. Yazar, çoğu zaman yorumu dahi okuyucuya

bırakmaz, okuyucuyu yönlendirmek ister. Ahmet Mithat; zihninde ideal olarak kurguladığı kişileri, eserlerinde gerek aile bireylerinin yönlendirmesiyle, gerek kişilerin kendi özel gayretleriyle olsun bir eğitim sürecinin içerisinde geçirir (Koç, 2009: 400).

Çingene Hikâyesi ve Hikâyedeki Değerler Eğitimi Unsurları

Letaif-i Rivayat'ın on beşinci cüzündeki “Çingene” Ahmet Mithat'ın yazarlığının en önemli amaçlarından biri olarak belirlediği eğitim konusunu ele almaktadır. Bu bölüm hacmi ve kurgusuyla bir roman özelliğindedir. Bu hikâyenin kahramanı Şems Hikmet adlı genç, toplumun Çingenelere yüklediği olumsuz imajı reddederek, o gün için eğitimsizlikleri dolayısıyla insan olup olmadıkları bile tartışılan Çingenerin, diğer insanlardan farklı olmadığı, iyi bir eğitimle bir Çingene kızının bile bir hanımefendi olabileceği fikrini ispatlamaya çalışır. On beş, on altı yaşındaki bir Çingene kızını, ailesinden izin alarak tanıdığı bir kadının evinde eğitim ileride onunla evlenmek isteyen Şems Hikmet'in önüne toplumun Çingener konusundaki ön yargıları çıkar. En yakın arkadaşları bile onun bu isteğini doğru bulmaz. Genç adam toplum tarafından alay konusu edilir. Hikâyenin sonunda toplumun ön yargıları ve annesinin de şiddetle karşı çıkmasından dolayı Şems Hikmet kendisini bahçelerindeki kuyuya atarak intihar etmek ister. Ev halkının yetişmesiyle kurtarılır fakat bilincini kaybetmiştir. Bu günden sonra Şems Hikmet eski haline dönmeyecektir ve Çingene kızı Ziba da onun hizmetini görmek, onun yanında bulunmak amacıyla onun evine yerleşir. Nihayetinde Şems Hikmet Bey ölür ve Ziba o evin bir ferdi gibi kabul edilir. Hatta Şems Hikmet'in annesi onu öz kızı gibi benimser. O ve Şems Hikmet'in bu düşüncesine karşı çıkan herkes hatasını anlar. Aslında Çingene'de anlatılanların, verilmek istenen mesajın özü yazarın “...bir yabani fidana aşırı ustalıkla vururlar ise semere-i matlubeyi iktitaf mümkün imiş.” (Ahmet Mithat, 2001: 495) cümlesinde net bir şekilde verilmiştir.

Güzel Ahlak:

Güzel ahlaklı olan bireyler toplum içinde itibar gören, kendisine değer verilen kimselerdir. Çünkü güzel ahlaklı insanlar konuştuklarına dikkat ederler, kimseyi kırmazlar. Güzel ahlaklı insanlar başkalarını rahatsız edecek davranışlarda bulunmazlar. Güzel ahlak, toplum tarafından sevilen, iyi insanlarla beraberlikle kazanılır. Güzel ahlakı ilk temeli ailede atılır ve sonrasında toplum içinde sağlık kazanır. Hikâyemizde Şems Hikmetin güzel ahlakı ifade edilirken annesinin etkisi vurgulanıyor. Ayrıca yine Şems Hikmet'in tasarruflu olması, israf etmeyen biri olması, büyüklerinin sözünü dinlemesi, yumuşak başlı olması güzel ahlaklı olmasına bağlanıyor. Hikâyede “güzel ahlak” vurgusu şu şekilde yapılıyor:

Şems Hikmet Bey'in annesinin evlatlarını iyi yetiştirdiğinden bahsediyor. “Oğluna ve kızına verdiği terbiye mektep terbiyesi değildir.” diyor. Yine paragrafın devamında Şems Hikmet Bey için “Ahlakı gayet güzel, malına mutasarrıf, harekât ve sekenatında

validesinin ve Selimcan'ın emirlerine nehiyelerine muti, münkad elmas gibi bir çocuktur.” ifadesini kullanıyor (Ahmet Mithat, 2001: 441).

Yazar, şair Sihri Efendi'den bahsederken, onun ne kadar saygılı edepli olduğunu şu cümlelerle dile getiriyor: “*Vakıa üdebadandır, ama öyle birçok emsalini gördüğümüz şairler gibi hüneri ne mevzun ve mukaffa sövmekten ve ne de manzumen riyakârlık ederek caize-harlıktan ibaret olmayıp ‘şair’ sıfatına bihakkın seza bir ediptir.*” (Ahmet Mithat, 2001: 441).

Çalışkanlık:

Büyük başarılarla imza atan Edison'a başarısının sırrı sorulunca Edison, “Başarının yüzde biri yetenekse yüzde doksan dokuzu terdir.” diyor. Demek ki başarıya ulaşmanın ilk ve en önemli basamağı çalışmaktır. İnsanlık tarihinde önemli işlere imza atanların hepsi çalışarak amaçlarına ulaşmışlardır. Hikâyemizde Çingene kızı Ziba, eğitimsiz ve hatta toplum tarafından hor görülen biridir. Fakat Şems Hikmet Bey'in vasıtasıyla aldığı eğitimlerle herkesi şaşırtıyor. Bu süreçte Ziba'nın çalışkanlığı şu şekilde anlatılıyor.

Selimcan'ın Şems Hikmet Bey'e Türkçe, Arapça, Farsça ve İngilizce eğitimi verdiğini anlatıyor. Şems Hikmet Bey'in “Fransızca'yı da İngilizce kuvvetiyle kendi kendisine” öğrendiğini belirtiyor (Ahmet Mithat, 2001: 441).

Azm ü cezm sahibi olan bir adamın teakup ve tevarüd-i amal ve mekasıdı bir suyun akmasına benzer. İncecik bir suyun mecrası önüne biraz çamur yığar iseniz su bir zaman-ı muvakkat için zaft olunmuş olur. Lakin biriktirdikçe kuvvetini arttırarak o çamuru sürüp götüreceği gibi kazıktan taştan setler yapsanız dahi söküp götüremeyecek olsa bile su yüksele yüksele elbette üzerinden aşar ve taşar. (Ahmet Mithat, 2001: 484).

Ziba Düriye Hanım'ın konağında bir taraftan Düriye Hanım'ın eğitimine tabi oluyor bir taraftan müzisyen Davud Bey'in müzik derslerine tabi oluyor ama bu yoğun tempoda çalışkanlığı ve azmi ile her geçen gün daha iyiye gidiyordu. Yazar Ziba'nın çalışkanlığını ve azmini, “*Zavallı kızcağz Şems Hikmet Bey'in kendisini terbiye hususundaki himmet ve gayretinin ehemmiyet ve kutsiyetini anlamağla bütün gayretini gerek beyden ve gerek Düriye Hanım ve Davud Bey'den aldığı dersleri bellemeye hasreylemişti.*” cümlesiyle ifade ediyor (Ahmet Mithat, 2001).

Doğruluk / Dürüstlük:

Konuşmada ve davranışta doğru olmayı karşılayan doğruluk kelimesi bir bakıma yalandan, gösterişten uzak olma, namusluluk, dürüstlük, başkasını aldatmamak vb. kavramları da kapsayabilir.

İnsanların konuşurken doğru konuşması kadar davranışlarındaki doğruluk ve dürüstlük de bir o kadar önemlidir. Hem iç dünyasında hem dış dünyasında dengeli olabilen, belli bir istikamet üzerine giden insan doğrudur, dürüsttür denilebilir. Dürüst insan herhangi bir menfaat kaygısı gütmeyen olması gerekeni söyleyen ve olması

gerektiği gibi davranandır. Doğruluk ve dürüstlük değerine hikâyemizde şu bölümlerde vurgu yapılır:

Şair Sihri Efendi'nin, dostluğa önem veren, dürüst bir insan olduğunu şu cümlelerle ifade ediyor: “*Vaktiyle Şems Hikmet Bey'in hemşiresini almak isteyip de kendisine vermemiş olduğu halde bile Şems Hikmet Bey ile aralarındaki dostluk bozulmamış olduğuna nazaran ne kadar hüsn-i ahlak sahibi bir adam olduğu anlaşılır.*” (Ahmet Mithat, 2001: 441).

Şems Hikmet Bey ve kız kardeşi Fatma Münevver Hanım'a müzik dersi veren müzisyen Davud Bey'in “*başka ustalar gibi beş on para ücretle bir talim değil. Belki familyanın eskiden beri dostu olma hasebiyle*” bu işi daha özenle yaptığı belirtiliyor (Ahmet Mithat, 2001: 442).

Rakım Bey'den bahsederken “*Medhini de zemmini de bihakkın icra eyler ve ekseriya zemmolunacak şeylerden ise medholunacak şeylere kalemini it'ab eder. Teşvik denilen şey bu zatın cümleden ziyade mağlubu olduğu bir gayret olduğundan dostu değil düşmanı bile olsa onu da hayra ve mesaiye teşvikten geri durmaz.*” (Ahmet Mithat, 2001: 442).

Şems Hikmet Bey'in eniştesi Rakım efendi, Çingene kızı Ziba hakkındaki düşüncelerini ifade ederken dürüstçe ne düşündüğünü söylüyor. “*Demincek bu meseleye karışmak istemediğim bahsinde bana ta'n etmek istiyor idin! Evet! 'karışmış' diye itikat eylediğin şey validen, hemşiren bu baptaki efkârımı sordukları zaman işte böyle sana dahi söylemekten çekinmediğim vechle serd-i efkâr edişimden ibarettir. Sen istediğin gibi tehülde ne kadar serbest isen ben de tasvip edip etmemekte o kadar serbestim.*” (Ahmet Mithat, 2001: 489).

Misafirperverlik:

Toplumumuzda misafire her dönem önem verilmiştir. Bir ailenin maddi durumu ve ev şartları ne olursa olsun eve gelen misafir, en güzel şekilde ağırlanmaya çalışılır; mutlaka misafire bir şeyler ikram edilir. Misafirperverliğimizin en önemli göstergelerinden biri de evimizi misafire göre düzenlememizdir. Anadolu'da hemen hemen her evin en güzel, en ferah odası “misafir odası” olarak ayrılmıştır. Evin en temiz yatakları misafire ayrılmıştır, en güzel yemekler onlara yapılır. Aynı zamanda misafir ağırlamak kadar misafir karşılamak ve uğurlamak da bir o kadar özenle yapılır. Misafirperver bir toplum olduğumuz, misafir ağırlamanın, karşılamanın, uğurlamanın önemli ve güzel olduğu vurgusu şu cümlelerde belirtilmiştir:

“*Hamarat Nikoli umur-ı memuresini o kadar seri, o kadar uygun görüyor ki altı misafire bir hizmetçi az değil, çok bile geliyor. Kimsenin bir emir vermesine hacet bile yoktur. O her şeyin sırasını bilerek güya efendilerinin misafirlerinin gönüllerindeki arzuyu keşfediyormuş gibi herkes istediğinin yapıldığını görür ve Nikoli'ye teşekkürden başka söylenecek söz bulamaz.*” (Ahmet Mithat, 2001: 443).

Sevgi / Saygı:

Sevgi, bir kimseye, varlığa, davranışa karşı duyulan güzel duyguları karışılar. Saygı ise bir kimseye, düşüncelerine, davranışlarına, inançlarına, toplum nezdindeki itibarına duyulan his, hürmet olarak adlandırılabilir. Sevgi kavramını daha kolay açıklayabilmemize rağmen saygı kavramı daha kapsamlı olduğundan geniş bir çerçevesi vardır. Örneğin trafik kurallarına saygı, emek verilerek ortaya konulmuş ürüne saygı, anaya babaya saygı, büyüklere saygı, farklı din, dil, ırk, düşünceye saygı, yaşam tarzına saygı gibi daha birçok kavramı sayabiliriz. Çingene hikâyesinde sevgi ve saygı değerlerine aşağıdaki cümlelerde vurgu yapılıyor.

Şems Hikmet Çingene olan Ziba'yı hizmetine almak istediğini yakınlarına açıkladığında Mehtap, Çingeneler hakkında toplumda var olan düşüncüyü “*Hani derler ya güya Çingene'nin eli değdiği şey murdar olurmuş da*” şeklinde dile getiriyor. Şems Hikmet Bey'de buna karşı çıkarak “*Halt etmişsin! Çingene insan değil midir?*” diyerek her kişiye insan olduğu için saygı gösterilmesi gerektiğini belirtmek istiyor (Ahmet Mithat, 2001: 450). Şems Hikmet Bey, hikâyenin muhtelif yerlerinde de insanların rengine, ırkına diline ve dinine bakılmaksızın eşit olduğu ve saygıya değer olduğu vurgusunu yapmaktadır.

Şems Hikmet Bey kendisine, kız kardeşine ve şimdi de Ziba'ya müzik eğitimi veren Davud Bey'e içini dökerken kullandığı cümlelerde saygıda kusur etmiyor: “*Siz benim pederim makamında olmaktan fazla musiki gibi bir sanat-ı nefisece dahi üstadım olduğunuzdan derunumdaki bir surr-ı azim için sizi mahrem ittihaz edebilirim.*” (Ahmet Mithat: 471).

Davud Bey, Şems Hikmet Bey'in Ziba ile ilgili düşüncelerine katılmasa da ve onun yaptıklarını onaylamasa da kendisini sevdiği için ayrıca düşüncelerine saygı duyduğundan Ziba'ya müzik eğitimi vermeyi kabul ediyor. Davut Bey, Şems Hikmet Bey'e bu düşüncelerini şu şekilde aktarıyor: “*Bir Çingene kızına gönül vermiş olduğunuzdan dolayı sizi asla tahsin edemem. Vakıa sevdayı sevdayı cinnet derecesine vardırarak zaaf-ı kalp erbabından olmadığınızı teslim ederim. Ama yine teşebbüsünüzü Tahsin etmeksizin arzuunuza hizmettir. O dahi sizi evladım gibi sevdiğim için mecbur olduğum bir şeydir. Binaenaleyh ne zaman ister iseniz meşke başlarız.*” (Ahmet Mithat, 2001: 472).

Yazar insanların başkasının hayatına müdahalesinin yanlış olduğunu ve her ne olursa olsun insanların yaşantılarına, özel hayatlarına saygı duyulması gerektiğini belirtmek amacıyla Düriye Hanım'ın yalısında Davud Bey ve Şems Hikmet Beyin kendi aralarındaki fasıllarını komşularının yadırgamasını şöyle aktarıyor: “*Bu surette başlanan fasılda on ikiye kadar devam olundu. Yalı komşuları Düriye Hanım'ın hanesinde hiç böyle şeyler işitmedikleri cihetle istigrap eyiliyorlar idi. Vakıa Ziba'nun oraya vürudunu ve maksat dahi kızın terbiyesi olduğunu Düriye Hanım bir ihtiyat olmak üzere evvelce birkaç komşuya haber vermiş idiyse de sair komşuların henüz bundan haberleri yok idi. Halbuki İstanbul'umuz malumdur ya? Kaide-i medeniyet herkesin kendi hanesi dahilinde hakim olarak onun haricine karışmamasını iktiza ettirdiği halde bizim usul-i*

medeniyetimiz iktizasınca biz hepimiz mahalle kethüdası kesiliriz. Herkesin hanesine karışırız. Hatta bazularımız kendi hanesine karıştığından ziyade alemin hanesine karışmak ile iştiğal eder. O kadar ki alemin hanelerinde bulup tashihine lüzum gösterdiği kusurları kendi hanesinde de arayıp bularak tashih etmiş olsa hanesinin pek mükemmel bir hane olacağı derkar iken iştiğalini böyle müsmir bir surette etmeyip de beyhude yere edenlerimiz pek çoktur. 'Mevla cümlesini ıslah eylesin' diyelim...' (Ahmet Mithat, 2001: 476).

Şems Hikmet Bey ve annesi Ferazende Hanım, Ziba'dan dolayı ters düştükleri bir konuda bile konuşurlarken saygıyı elden bırakmıyor, cümlelerini özenle seçiyorlardı. Annesinin Ziba hakkındaki düşünceleri Şems Hikmet Bey'in hiç hoşuna gitmese bile annesine: "Ben de şu yaşa geldiğim galde validemin bu sözceğizini kırmış olayım bu meselede bile her sözünüzü tuttuğum ve işte maşukam olan bir kızı almaktan bile nefsimi mahrum eylediğim halde..." cümleleriyle saygısını bir kez daha yineliyor (Ahmet Mithat, 2001: 493).

Diğergamlık:

Diğergamlık en basit tabiriyle başkasının derdiyle dertlenme şeklinde ifade edilebilir. Kişinin şahsi menfaatlerini bir kenara bırakıp bencil olmama, fedakâr olması ifade eden bir kavramdır. Başkasının derdini anlamaya çalışarak ihtiyacı olan ilgiyi göstermek şeklinde kendini gösteren diğergamlık aynı zamanda kendi şahsi çıkarlarını bir kenara bırakmaktır. Bu önemli değer yansımaları hikâyemizde şu şekilde olmuştur:

Şems Hikmet Bey Ziba'yı hizmetine almaya karar verdikten sonra çevresinde Çingeneler hakkında dile getirilen olumsuz düşüncelere itiraz ediyor ve bu duruma üzülüyordu. Hatta Çingenelerin bu şekilde anılmasının sebebini kendi toplumunda buluyor onların derleri ile derleniyordu. Şems Hikmet Bey, Selimcan ile aralarında geçen bir konuşmada bu durumu şu şekilde dile getiriyor: "Biçare Çingenelerin bu hal-i hakarete kaldıkları için kendileri değil, biz mesul olmalıyız. Bunca senedir payitah-tımızın içinde etrafında binlerce nüfus şu hal-i bedavette bulunuyorlar: bunları bihakkan daire-i İslamiyet'e sokarak terbiye etmeli değil miydik?" (Ahmet Mithat, 2001: 445).

Sabır:

Sabır, genelde hoş gitmeyen, insanı zorlayan durumlar karşısında dirençli durabilmektir. Hedeflediğimiz başarıya ulaşmaya çalışırken mutlaka çeşitli sıkıntılarla ve zorluklarla karşılaşabiliyoruz. İşte bu durumlarda metanetini yitirmeden zorluklara göğüs germek sabır gerektirir. Başarı elde etmiş önemli liderlerin ve bilim insanlarının hayatlarına baktığımızda başarılarında sabırla çalışmanın önemini çok fazla olduğunu görebilmekteyiz. Hikâyemizde sabırla ilgili şu vurgular yapılmıştır:

Şems Hikmet Bey'in Çingene kızı Ziba hakkındaki düşüncelerinden dolayı çevresi onu eleştiriyor, yerli yersiz konuşmaya başlamışlardı. Fakat Şems Hikmet Bey bu konuşmalara şahit olduğu halde sabrını korumuş kimseyle yüzgöz olmamıştır.

Şems Hikmet Bey'in gösterdiği sabrı şu cümlelerden görebiliyoruz: “Zira vapurlarda falanlarda Şems Hikmet’i hangi aşınası görmüş olsa ‘Afedersiniz efendim, ama mesudiyetinize ait bir mesele bütün dostlarınızı da mesut eder. Tezevvüç niyetinde bulunduğunuzu işittik de...’ mukaddimesiyle istihza giriştiği gibi, doğrudan doğruya muarefesi olmayanların dahi kendisi yekdiğere irae ile ‘işte hani ya şu!.. malum a? Çingeneye aşık olan?..’ hükmünü ima edecek surette yüzlerini gözlerini yumuşturup, buruşturmaları Şems Hikmet’i canından bizar etmeye takrip eyleyecek ahvalden idi.” (Ahmet Mithat, 2001: 491) Hikayenin devamında “Biçare Şems Hikmet o kadar sabreyledi ki hakikaten sabr-ı Eyyub’u taklit etmiş oldu.” ifadesi ile Şems Hikmet Bey’in karşılaştığı bu güç durum için ne kadar sabırlı davrandığını bize aktarmış oluyor (Ahmet Mithat, 2001: 492).

Sonuç

Her ne kadar kurmaca metinlerden oluşsa da edebi eserler, toplumun yaşantısını, inançlarını, gelenek, görenek ve değerlerini canlı tutması ve gelecek nesillere aktarması bakımından bir ayna vazifesi görürler (Özdemir ve Göçen, 2014: 238). Huzurlu bir toplum, huzurlu bir yaşam arayışında olan insan toplulukları, birbirlerine ve birbirlerinin haklarına saygı duymanın, kendisi için istediğini başkası için de istememenin kendisine yapılmasını istemediğini başkasına da yapılmamasının, kadınıyla erkeğiyle dini, dili, ırkı ne olursa olsun beraber huzurlu yaşamanın ancak değerler eğitimi ile olabileceği düşüncesi ağır basmıştır. Ahmet Mithat Efendi de bu amaç uğruna çalışmış ve edebiyatı bir araç olarak tercih etmiş önemli bir yazarımızdır.

Hem geniş bir okur kitlesine seslenmek hem de bu kitleyi modernleştirmek, eğitmek isteyen Ahmet Mithat, edebiyatın farklı türlerinde yazdığı yüzlerce yazı ve kitaplarında geniş bir okur kitlesine seslenerek bu kitleyi modernleştirmeyi, eğitmeyi hedeflemiştir (Aslan, 2011: 88). İşte Ahmet Mithat’ın bu doğrultuda kaleme aldığı eserlerinden biri de “Çingene”dir. Ahmet Mithat, bu hikâyede “...bir yabani fidana aşını ustalıklı vururlar ise semere-i matlubeyi iktıtaf mümkün imiş.” (s.495) cümlesinde özetlediği gibi eğitimin insanlar üzerindeki etkisini işlemiştir. Eğitim konusunu ele alan bu hikâyede güzel ahlak, çalışkanlık, doğruluk, dürüstlük, misafirperverlik, sevgi, saygı, diğergamlık ve sabır gibi değerler eğitimi unsurları işlenmiştir. Eğitilmiş bir kişinin aynı zamanda davranışları ile konuşmaları ile yani bütün hal ve hareketleri ile de iyi bir örnek teşkil etmesi gerektiği vurgusu yapılıyor. Hikâyede Çingene kızı Ziba’nın aldığı eğitim ve bu eğitimler sonucu gösterdiği davranış değişiklikleri anlatılırken kendisi ve çevresindekilerin güzel ve örnek davranışları da belirtilmiştir. Böylece iyi, takdir edilen insan profili de çizilmiş oluyor.

Kaynakça

- Ahmet Mithat Efendi (Haz. Fazıl Gökçek Ve Sabahattin Çağın) (2001). Letaif- İ Rivayat, Çağrı Yayınları, İstanbul.
- Altuğ, Fatih, (2012). Letaif-İ Rivayat'ın Hayali Cemiyeti, Türk Dili Ve Edebiyatı Dergisi, Cilt/Sayı Xlvii.
- Aslan, Pelin (2011). Ahmet Mithat'ın Dünyaya İkinci Geliş Yahut İstanbul'da Neler Olmuş, Çengi Ve Cinli Han Romanlarında 'Olağanüstü', International Journal Of Social Science, Volume 4 Issue 1, P.75-90, Sumer.
- Bozdoğan, Ahmet (2003). Ahmet Mithat'a Atfedilen Bir Eser: 'Hükm-İ Dil' Ve Manastırlı Mehmet Rıfat, Tübar- Xiv, Güz.
- Çoruk, Ali Şükrü Ve Kara, Halim, (2012). Yazar Ve Okur: Ahmet Mithat'ı Yeniden Okumak, Türk Dili Ve Edebiyatı Dergisi, Cilt/Sayı: Xlvii.
- Deveci, Handan, Ay, Tuğba Selanik, (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2/6, S.167-181.
- Dılmaç, Bülent, Ulusoy, Kadir, (2015). Değerler Eğitimi, Pegem A Yayınları, 3. Baskı, Ankara
- Esen, Nüket (2014). Hikâye Anlatan Adam: Ahmet Mithat, İletişim Yayınları, İstanbul.
- İnan, Eşref Hamza, (2015). Acil Çıkış Değerler Koridoru, İkinci Adam Yayınları, İstanbul.
- Koç, Okan, (2009). Toplumsal Değişim Sürecinde Ahmet Mithat Efendi'nin Eğitim Anlayışı. S. 387-392. (1st International Symposium On Sustainable Development, June 9-10, Sarajevo, Bosnia And Herzegovina) Http://Eprints.Ibu.Edu.Ba/427/1/Issd2009-Education-2_P387-P392.Pdf (Erişim Tarihi: 17.05.2016)
- Özdemir, Mehmet Ve Göçen, Gökçen, (2014). Ahmet Midhat Efendi Ve Felatun Bey İle Rakım Efendi Romanında Değerler Eğitimi, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, Cilt 7, Sayı 31.
- Özden, Yüksel, (2005). Eğitimde Yeni Değerler, Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Şentürk, Leyla Ve Aktaş, Elif, (2014). Ahmet Mithat Efendi Ve Çocuk Eğitimi, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl 2, Sayı 2/2, Haziran, S.58-69.
- Turan, Selahattin, Aktan, Dilek, (2008). Okul Hayatında Var Olan Ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Bahar, 6(2), S.227-259.
- Van Milli Eğitim Müdürlüğü (Komisyon) (2013). Değerler Eğitimi Kılavuz Kitabı, Van.
- Yaman, Havva, Taflan, Selma, Çolak, Sanem, (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler, Değerler Eğitimi Dergisi, 7/18, S.107-120.
- [Www.İstmem.Com/Sayfa/24/Degerler-Egitimi.Asp](http://www.istmem.com/Sayfa/24/Degerler-Egitimi.Asp) (Erişim Tarihi: 13.04.2015)

ÖĞRETMEN ADAYLARININ FEN BİLGİSİ LABORATUVARINDA KARŞILAŞILAN DEĞERLERE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ¹

Yrd. Doç. Dr. Harun ÇELİK²

Damla ÇAMLİBEL³

Esra DUYGU⁴

Öz

Bu araştırmanın amacı, fen bilgisi öğretmen adaylarının, fen dersleri kapsamında etkileşimin en üst düzeyde gerçekleştiği fen laboratuvarlarında değerlere yönelik farkındalıklarını incelemektir. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 öğretim yılında Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği lisans programındaki 37 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada, görüşme formu ile öğretmen adaylarının algıları bütüncül bir biçimde betimlenmeye çalışıldığı için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın amacına yönelik hazırlanan sorular, öğretmen adaylarına yöneltilmiştir. Bu kapsamda araştırmacılar fen laboratuvarlarında karşılaşılan değerleri; yorumlamaya, anlamlandırmaya ve sınıflandırmaya çalışmışlardır. Öğretmen adaylarının görüşme formunda yer alan sorulara yönelik vermiş oldukları cevaplarla ilgili görüş ve analizler sınıflandırılarak tablolar halinde paylaşılmıştır. Mevcut fen bilimleri dersi öğretim programı içerisinde duyuşsal alan boyutunda değerler eğitime de yer verilmesi dikkate alınarak öğretmenlerin laboratuvar etkinliklerini değerler boyutu ile içselleştirerek gerçekleştirmesi ise öneriler kısmında sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Fen Bilgisi Eğitimi, Fen Bilgisi Laboratuvarı, Değerler Eğitimi, Öğretmen Adayları.

The View of Preservice Teachers towards the Values Encountered In Science Laboratories

Abstract

This study aims to investigate the awareness of prospective teachers towards the values in science laboratories, in which the interaction within the context of science classes is at its peak. The sample of this research consists of 37 prospective teachers, studying at Science Education Undergraduate Programme in Faculty of Education, Kırıkkale University in 2014-2015 academic years. In this study, qualitative research method was employed as with the interview form, the attempt was to represent the perception of prospective teachers in a holistic way. The questions, which were prepared in line with the purpose of this study, were directed to the participant prospective teachers. Within this scope, researchers attempted to interpret, classify and make sense of the values encountered in science laboratories. The view and analysis associated with the prospective teachers' answers to the questions are presented within the tables. Taking into account the presence of values' education, including affective field within the current curriculum of science education, conducting the laboratory activities by internalizing the values dimension is suggested in further implications.

Keywords: Science Education, Science Laboratory, Values Education, Preservice Teachers.

- 1 Bu çalışma "Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi II. Uluslararası Katılımlı Değerler Eğitimi Kongresinde" sunulan tebliğin genişletilmiş halidir.
- 2 Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü. haruncelik@kku.edu.tr
- 3 Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi. damlacamlibel@gmail.com
- 4 Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Fen Bilgisi Eğitimi. esraduygu@gmail.com

Giriş

Birey ve toplum tarafından önemli görülen değer ve davranışların aktarılması ve içselleştirilmesi süreci olarak görülen değerler eğitimi günümüz eğitim araştırmalarında artan bir öneme sahiptir. Değerler eğitimi okullardan önce ebeveynler, kardeşler, dede ve nineler, yakın çevre ve nihayet toplum tarafından yapılmaktadır. Aile ve toplum tarafından değer eğitimi ve öğretiminde model olma, sözle ifade etme, davranış hakkında takdir ya da eleştiri yapma gibi birçok yöntem sürekli bir şekilde kullanılmaktadır. Öğrencilerin geçmişlerinin çeşitliliği ve önyargılardan dolayı devlet okullarında ahlaki karakterin geliştirmesinin mümkün olmadığını ifade eden iddialı görüşler bir yana bırakılırsa, değerlerin eğitimi ve öğretilmesi sürecinde uzun süreli etki için öğretmenlerin çabasına ek olarak, okul müdürünün liderliğine, okul içerisindeki ve dışarısındaki kritik paydaşların yıllar boyunca işbirliğine ihtiyaç vardır (Akbaş, 2015).

Değer ve Değerler Eğitimi

Baş (2014)'a göre değer kavramı; kullanıldığı bağlama ve referans alınan paradigmaya göre oldukça farklı anlamlara gelebilen, geniş kullanım alanına sahip bir kavramdır. Bu nedenle kavrama getirilen tanımlar da çeşitlilik göstermektedir. TDK (1998), sözlük anlamıyla değer; bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık kıymet olarak tanımlanmaktadır. Rokeach (1973)'a göre değer, belli bir davranış tarzı veya varoluşun temel amacı hakkında uzun süreli kişisel bir inançtır. Güngör (2010) ise değeri, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç olarak tanımlamaktadır. Schwartz (1992)'a göre, değer kavramı; arzu edilen, kişilerin hayatlarına kılavuzluk eden, önem derecelerine göre değişen, durum ötesi hedeflerdir. Ayrıca değerler, tavır ve hareketin genel yöneticileri Dönmezer (1982), olanla olması gereken ayrımını içeren bir ölçüt Cevizci (1999), kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçüt, Fichter (1990), olgular ve nesnelere hakkında ihtiyaç ve ideallere göre verilen yargı Bolay (1997) olarak tanımlanmaktadır (Akt. Baş ve Dilmaç, 2015).

Değerlerin kültürel, dini ve ahlaki ve etik boyutu bulunmaktadır. Değer kültürden bağımsız olarak düşünülemez. Kültür ise paylaşılan değerler, simgeler, ideolojiler, inançlar ve yaşantıların bütünüdür. Değerler kültürel bilgidir; kültür öğeleri üzerine kurulur ve her zaman seçimi vurgular (Akbaba-Altun, 2003). Değerlerin dayandığı önemli kaynaklardan birisi toplumdur. Ancak toplum üstü bir kaynak daha vardır ki bu, dindir (Sezen, 1998). Çünkü “tarih bilimi insanların her yerde ve her devirde değerler sistemini bir iman kaynağına dayandırdığını” (Özakpınar, 1999) göstermektedir (Akt. Aslan, 2014). Değerler ve ahlak ile yakın kavramlardan biri ise etikdir. Erdem ve Şimşek (2013)'e göre etik, bir toplum, bir kültür ya da grubun çeşitli etkilerle kabul görmüş davranış normlarını ifade eder.

Değerler bireysel ve kurumsal olarak ta değerlendirilebilir. Değerler bireyin, mevcut ve gelecekteki davranışları şekillendirerek, kişisel davranışların standardını belirleyen ve kişiyi ideal davranış biçimine motive eden araçtır (Russell, 2001). Bireysel değerler seçim yapmada ve satın aldığımız ürünlerde, hobilerimizde olduğu gibi diğer kişisel tercihlerimizle ilişkilidir (Michaelis, 1988). Schwartz (1992)'ın yayımlanan çalışmasında bireysel değerler; güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik olarak belirtmiştir. Schwartz (1992)'a göre bireysel değerler; güç: Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerine denetim gücü; başarı: Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi; hazcılık: Bireysel zevke, hazza yönelim; uyarılım: Heyecan ve yenilik anlayışı; öz yönelim: Düşünce ve eylemde bağımsızlık; evrenselcilik: Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek; iyilikseverlik: Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme; geleneksellik: Dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık; uyma: Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması; güvenlik: Toplumun, var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği.

Değerler kurumsal boyutta ele alınırsa, Cunningham ve Corderio (2003), Star-rat (1994)'tan aktarma yaparak, bir eğitim kurumunu etik hale getiren üç unsurdan söz etmektedir. Bu unsurlar: özen, adalet ve eleştiri olarak belirtilmektedir. Özen etiği diğerleri olan ilişkiler ve bu ilişkilere eşlik eden sorumluluklara ilişkindir. Adalet etiği, bireysel ve toplumsal seçimlerdeki adalet ve doğruluk ile ilgilidir. Eleştiri etiği, örgütteki bireyler arasındaki karşılıklı konuşmayı kolaylaştırır ve yapılan işlerin neden, nasıl, kim için vb. soruların sorulmasını sağlayarak örgütte şeffaflık ve etkili uygulamaları teşvik eder. Ted-Mer (2006)'e göre, kurumsal değerler ise dürüstlük ve bütünlük, toplumsal sorumluluk, bireye saygı, yenilikçilik, liderlik, takım çalışması ve verimliliklerdir.

Eğitim ve öğretimimin gerçekleştiği okulun, bir kurum olarak değerlere sahip olması gerekmektedir. Okul bir kamu kurumu olmasından dolayı kurumsal değerleri barındırmalıdır. Yerel yönetimlerde yer alan kamu değerleri hesap verebilirlik, saydamlık, vatandaş katılımı, iletişim, güven, kullanıcı odaklılık/vatandaş memnuniyeti, eşitlik/adalet ve etkinlik olarak sıralanabilir (Kocaoğlu ve Saylam, 2015). Bir eğitim kurumu olarak okulların kurumsal değerleri, öğretmenlerin ve öğrencilerin sahip olduğu değerler ile etkileşim halindedir.

Değerler; kişiler arası etkileşimden, aileden ve diğer toplumsal etkilerden dene-nerek ve gözlemlenerek öğrenilir. Bu yüzden açık bir şekilde değerlerin metodolojik ve kasıtlı bir biçimde öğretilmesi gerekir (Yazıcı, 2006). Sosyal öğrenmenin aktif olduğu öğrenme ortamlarında öğretmenler, eğitimsel amaçların gerçekleştirilmesinde ve doğal yeteneklerin ortaya çıkarılmasında önemli bir rol oynar (Jackson, Boostrom ve Hansen, 1998). Özellikle öğretmenlerin buldukları konum açısından sahip oldukları değerler çok önemlidir (Yılmaz, 2009). Çünkü bir öğretmen öğrencilerinde

geliştirmek istediği özellikleri kendi davranışlarına yansıtır. Aydın (2003)'in öğretmenlik mesleğiyle ilgili belirlediği değerler şunlardır: profesyonellik, hizmette sorumluluk, adalet, eşitlik, sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması, yolsuzluk yapmamak, tarafsızlık, mesleki bağlılık ve sürekli gelişme, saygı ve kaynakların etkili kullanımı.

Değerler eğitiminin Türkiye'deki uygulaması öncelikle, UNESCO tarafından desteklenen ve "Yaşayan Değerler Eğitim Programı (YDEP)" adı altında 1995 yılında Birleşmiş Milletlerin 50. yıl dönümü kutlamaları için hazırlanan uluslararası bir projeye dayanmaktadır. Uluslararası boyutta eğitimcilerin ortaklaştığı "Yaşayan Değerler Eğitimi" adı verilen bu eğitim projesinde demokrasi, adalet, özgürlük gibi evrensel değerlerin öğrencilere kazandırılmasında telkin yolu değil, 'etkinlik temelli' yaklaşımlar yaygın olarak kullanılmıştır (Cihan, 2014).

Fen Bilimlerinde Değerler

Fen bilimleri deneye, gözleme, keşfe önem veren, öğrencinin soru sormasını, araştırma yapmasını ve hipotez kurarak ortaya çıkan sonuçları yorumlayabilmesini sağlayan bir bilimdir (Güneş, Güneş ve Hoplan, 2012). Fen Bilgisi Laboratuvar uygulamaları hem öğretmen yetiştiren kurumlarda hem de ortaokullardaki temel uygulamalardan biridir. Bu derste kuramsal bilgi ve formüllerin deneysel olarak gösterilmesi vardır. Öğretim programlarında gelişim sadece akademik başarı ile işaret edilmemiştir. Fen bilimlerine ait kavramsal çerçevenin öğrenilmesi, yalnızca bilişsel bir takım yeterliklerin kazanıldığı bir süreç olarak ele alınmamalıdır. Duyuşsal alan ve değerler eğitimi fen bilimleri öğretim programlarında bulunmaktadır. 2007 Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında tutum ve değerler başlığı altında, 2013 yılındaki Fen bilimleri dersi öğretim programında ise duyuşsal alan başlığı altında değerler eğitime yer verildiği görülmektedir (MEB, 2013). Duyuşsal alan, daha çok duyguları içerir. Duyuların ortaya çıkması, ifade edilmesi, öğrenilmesi, bilinçli ya da bilinçsiz olarak yaşanması, davranışı etkilemesi ve davranıştan etkilenmesi gibi durumlar duyuşsal alanın çalışma konuları arasındadır (Balaban-Salı, 2006). Duyuşsal özellikler, bireyin yaşamı boyunca göstereceği öğrenilmiş tüm davranışları doğrudan ya da dolaylı olarak etkileme gücüne sahiptir (Erişti ve Tunca, 2012). Çünkü duygular fizyolojik aktivasyon, motivasyon, algı, öğrenme ve değerlendirme gerektiren süreçleri, motorlu becerileri, aktif eğilimleri ve izleme/öznel duyguları içerir ve organizmanın önemli olgu ve olaylara verdiği tepkidir (Paper, 2006).

Fen öğretimi, öğrencilere bilişsel yeterliklerin yanı sıra, değerleri, idealleri duyguları da üst düzeyde kazandırdığında, bunlarla ilişkili olduğunda anlamlıdır (Nieswandt, 2007). Fen ve teknoloji öğretimi, öğrencilerin duygularını ayırt edip, kanıtlara dayandırarak öğrenmeye, anlamaya ve yorumlamaya istekli olmalarına, açık fikirli, kuşkucu olmalarına, düşünce ve gözlemlerinde bağımsız davranmalarına, hoşgörülü olmalarına, akılcı düşünmelerine vb. bilimsel tutum ve davranışlar kazanmalarına da katkı sağlamalıdır (Hodson, 1998). Chiang ve Liu (2014), fen öğretiminde akademik

duyguları modellediği çalışmalarında duygular aşağıdaki gibi kategorize edilmektedir: (1) pozitif aktif duygular: gurur, zevk, umut, görünüm ve dikkat; (2) pozitif devre dışı bırakma duyguları: rahatlama, esneklik ve bağlam; (3) nötr duygular: öz-farkındalık ve toplumsal sezgi; (4) negatif aktif duygular: öfke ve kaygı; ve (5) negatif devre dışı bırakma duygular: utanç, umutsuzluk ve sıkıntı. Bu çalışmada yapılan modelde akademik duyguların çoğu birden fazla olumlu ve olumsuz duyguları içerir. Pozitif akademik duygular bilişsel faaliyetlerde gelişimi ve aktif öğrenme tutumunu desteklemektedir.

Bu çalışma kapsamında literatür taraması yapılmış olup “İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma (Er, Gürçil ve Özmen, 2012).” Tartışma ve sonuç kısmında yer alan “Değer eğitiminin sadece Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin sorumluluğunda olmadığı, bütün derslerin değer eğitimi hususunda önemli olduğu öğretmenlere kavratılmalı özellikle müzik ve resim derslerinde kültürel motiflere ağırlık verilmesi teşvik edilmelidir.” vurgusu değerler eğitimin fen ile ilişkilendirilmesi ve bunun üzerine bir çalışma yapılması gerektiği algısı yaratmıştır. “Öğretmenlere Göre Değerler Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi (Kaymakcan ve Meydan, 2012).” Tartışma ve sonuçlar kısmında yer alan “Okulların değerler eğitimi çalışmalarından istenen verimin uzun vadeli olarak alınabilmesi için öğretmen yetiştirme ve göreve alma sisteminin gözden geçirilmesi gerekmektedir” görüşünün fen bilgisi öğretmen adaylarının bakış açılarını anlamak için yararlanılmıştır “Matematik Öğretiminde Değerlerin Yeri (Dede, 2007).” Matematik dersine ilişkin değerler ile ilgili çalışmalar Avustralya’da yaşayan Alan Bishop ve arkadaşlarının çalışmalarına dayanmaktadır. Bu bağlamda batıdaki matematik öğretmenlerinin sahip olduğu ve matematik derslerinde kullandıkları değerler ilk olarak Alan Bishop ve arkadaşlarının “*Values and Mathematics Project [VAMP] (1999-2002)*” projesi ile incelenmiştir. Daha sonraları ise “*Values in Mathematics and Science Education*” projesi ile başlangıçta ele alınan değerlerin teorik çerçevesinin fen alanı ile benzer ilişkileri taşıyıp taşımadığına ayrıntılı olarak bakılmıştır. Farklı kültürlerin farklı değerler ürettikleri ve belirli bir matematiksel konunun farklı kültürlerde farklı öğretildiği ve farklı kültürlerde çalışan matematik öğretmenlerinin aynı matematik programını öğretseler dahi aynı değerleri aktarmadıkları (Bishop, Clarkson, FitzSimons ve Seah, 2000) anlaşıldıktan sonra, Batı kültürü dışındaki kültürlerde de matematik öğretiminde değerler ile ilgili çalışmalara ağırlık verildiği görülmüştür (Bishop, FitzSimons, Seah ve Clarkson, 1999; Bishop, Seah ve Chin, 2003; Dede, 2009, 2011, 2013, 2014; Durmuş, 2011; Suharjo, 2007). Bunlardan bir tanesi VAMP’ tan çıkan sonuçlar göz önüne alınarak Tayvan’da yapılan “*Values in Mathematics Teaching (VIMT)*” projesidir (Bishop, Seah ve Chin, 2003). Bu projede Orta Asya’daki matematik öğretmenlerinde de benzer değerler tespit edilmiştir. VAMP ve VIMT projeleri sonucunda farklı kültürlerde ortaya çıkan matematiğe ilişkin olası değerler birbirinin tamamlayıcı ikilisi olarak *rasyonellik-nesnecilik, kontrol-ilerleme* ve *açıklık-gizem* olarak adlandırılmıştır (Horzum ve Ertekin, 2015).

Matematik Öğretimi ve Değerler arasında kurduğu ilişkiden yola çıkarak fen bilgisi öğretmen adaylarının fen laboratuvarındaki değerler arasındaki ilişkinin nasıl olacağına dair fikir vermiş yararlanılan literatür çalışmaları sonucunda kapsam genişletilmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı fen bilgisi öğretmen adaylarının, fen dersleri kapsamında etkileşimin en üst düzeyde gerçekleştiği fen laboratuvarlarındaki değerlere yönelik farkındalıklarını incelemektir. Okullarda yer verilen değerler eğitiminden yola çıkarak, öğretmen adaylarının “değerlere” ilişkin bakış açılarını göstermesi; fen laboratuvarında değerlerin öğretmen adaylarının süreçlerini nasıl etkilediği; tutum ve davranışlarına yansımaları hakkında fikir sahibi olunması bakımından önem taşımaktadır.

Yöntem

Araştırmada, görüşme formu ile öğretmen adaylarının algıları bütüncül bir biçimde betimlemeye çalışıldığı için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmacılar fen laboratuvarlarında değerleri; yorumlamaya, anlamlandırmaya ve sınıflandırmaya çalışmışlardır. Elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi ile birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleme yoluna gidilerek sınıflandırma yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2014-2015 öğretim yılında Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği lisans programındaki 37 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu çalışmada, amaçlı (olasılıklı olmayan) örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme (convenience sampling) yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacının çevresinde ulaşabildiği en kolay örneklemin alınmasını içermektedir (Yaşın, 2003). Nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir yöntem olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme, maliyet ve zaman açısından avantaj sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırma öğretmen adayları üzerinde cinsiyet değişkeni dikkate alınarak ve veri çeşitliliği sağlanarak, 37 fen bilgisi öğretmen adayı ile çalışılmış ancak öğretmen adaylarından 5 kişinin ikisi, başka iki kağıtla aynı cevaplara sahip olmasından ve kalan üçünün bazı sorulara hiç cevap vermemesinden dolayı 32 kişi ile sınırlandırılmıştır. Çalışma grubunda yer alan öğretmen adaylarının demografik özellikleri ise Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Çalışma Grubunda Yer Alan Öğretmen Adaylarına İlişkin Demografik Özellikler

Değişkenler	N	%	
Cinsiyet	Kız	21	65.62
	Erkek	11	34.38
	Toplam	32	100

Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Aracı

Çalışmanın verileri, görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme formu ise açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Öncelikle literatür taraması yapılmış ve incelemeler sonucunda alt problemler geliştirilmiştir. Daha sonra alt problemler ışığında sorular hazırlanmıştır. Sorular araştırmacılar tarafından hazırlanmış ve kapsam geçerliliği uzman öğretim üyeleri tarafından onaylanmıştır. Çalışmanın amacına yönelik hazırlanan sorular 4.sınıf öğretmen adaylarına yöneltilmiştir.

Bu çalışma kapsamında şu sorulara yanıt aranmıştır:

Soru 1: Fen bilgisi laboratuvarında size göre değerler (bireysel değerler(öğrenci), öğretilmekte olması gereken değerler ve kurumsal değerler) nelerdir?

Soru 2: Ders sorumlusu öğretmende “ön hazırlık, dersin planlanması ve öğrenme sürecinin değerlendirilmesi” süreçlerinde hangi değerlerin olması gerekir? Açıklayınız.

Soru 3: Fen laboratuvarında kullanılan yaklaşımlar (Yapılandırılmış(kapalı uçlu), öğretmen rehberli ve açık uçlu) hangi değerleri daha ön plana çıkarır?

Soru 4: Laboratuvar uygulama dersinde etik olmayan davranışlar alt başlıklar (motivasyon, tutum, sorumluluklar, beceriler ve akademik başarı) boyutunda incelendiğinde öğretilmekte olması gereken değerler nelerdir?

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarına yönelik hazırlanmış olan görüşme formu üzerinden veri elde etmek için yapılan içerik analizinde, Yıldırım ve Şimşek (2011) tarafından belirtilen aşağıda sunulan süreç takip edilmiştir. İçerik analizi için araştırmanın problemi ve alt problemleri dikkate alınarak kendi içinde anlamlı veri birimleri belirlenmeye çalışılmış ve kodlamalar yapılmıştır. Literatür incelemesi ile elde edilen bireysel, öğretilmekte olması gereken ve kurumsal değerler kod olarak kabul edilmiştir. Elde edilen veriler kod listesine eklenmiştir. Bir sonraki adımda da oluşturulan kodlara göre her bir katılımcının hangi kodları söylediğini gösteren tablolar oluşturulmuştur. Son olarak da araştırmacı tarafından bu matrislerdeki kodları temsil ettiği düşünülen temalar oluşturulmuştur.

Bulgular

Fen Bilgisi öğretmen adaylarına, “Fen Bilgisi laboratuvarında size göre değerler nelerdir?” sorusunu sorup üç başlık (Bireysel, Öğretimde Olması Gereken ve Kurumsal Değerler) altında kategorize etmeleri istenilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevapların analizleri yapılarak oluşturulan kodlar, frekanslar ve yüzdeler Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 2

Fen Bilgisi Laboratuvarlarında Karşılaşılan Bireysel Değerler

Kodlar	f	%
Yardıms severlik	30	31,91
Uyum	16	17,02
Başarı	14	14,90
Güvenlik	13	13,83
Sabır	9	9,60
Tutumluluk	5	5,32
Güven	3	3,20
Öz Yönelim	2	2,13
Yaratıcılık	1	1,06
Merak	1	1,06
Toplam	94	100

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmen adaylarının laboratuvarında bulunan bireysel değerlerin yardıms sever olma (%31), uyum (%17), başarılı olma (%15) ve güvenlik (%14) olduğu konusunda genel bir fikre sahip oldukları sonucuna varılabilir. Örnek olarak K6, K12 ve E27 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K6: “Öğrenciler grup çalışması yaptığı için grup içerisinde farklı düşüncelere saygı duymalıdır. Öğrenci sorumluluklarına dikkat ederek grup içerisinde arkadaşları ile etkileşim içerisinde olmalıdır.”
- ❖ K12: “Sorumluluk sahibi olmak, çalışkan olmak, kendine güvenmek, paylaşmasını bilmek.”
- ❖ E27: “Laboratuvar ortamı ve öğretmene saygı, derse hazır gelme, arkadaşlarının görüşlerine saygı, sorumluluk alma, kendini ifade etme.”

Tablo 3

Fen Bilgisi Laboratuvarlarında Öğretmenlerde Bulunması Gereken Değerler

Kodlar	f	%
Profesyonellik	25	24,75
Saygı	14	13,86
Sağlıklı ve Güvenli Bir Ortamın Sağlanması	13	12,90
Hizmette Sorumluluk	13	12,90
Eşitlik	10	9,90
Tarafsızlık	9	8,91
Adalet	7	6,93
Kaynakların Etkili Kullanımı	6	5,94
Mesleki Bağlılık ve Sürekli Gelişme	4	3,96
Toplam	101	100

Tablo 3'te öğretmende bulunması gereken değerlerden Fen bilgisi öğretmen adayları yolsuzluk yapmamak ve dürüstlük-doğruluk-güven değerlerinden bahsetmekle beraber profesyonellik (%25), saygı (%14), sağlıklı ve güvenli bir ortamın sağlanması (%13) ve hizmette sorumluluk (%13) değerlerine fazla sayıda rastlanmıştır. Örnek olarak K8, K14, E29 ve E36 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K8: “İşlenen konu ile ilgili ön bilgisi olması, öğrenciyi doğru bir sonuca ulaştırması.”
- ❖ K14: “Sabırlı olmalı, öğrencinin hazır bulunuşluğunu iyi tespit etmeli, sorulan sorulara cevap verilmeli (geçişirmemeli).”
- ❖ E29: “Her zaman öğrencinin sorularına yanıt vermeli ve öğrenci için ihtiyaçları karşılamalı, öğrencinin ne yapacağını belirtmeli, yollar göstermeli.”
- ❖ E36: “Laboratuvarda öğrencilere yardımcı olmak, zorluk çektikleri konu ve deney gibi ders içeriklerinde onlara yardımcı olmak, motivasyon ve özgüven eksiklikleri olan öğrencilere bunları aşılacak.”

Tablo 4

Fen Bilgisi Laboratuvarlarında Karşılaşılan Kurumsal Değerler

Kodlar	f	%
Özen	25	53,20
Bireye Saygı	6	12,76
Verimlilik	6	12,76
Liderlik	4	8,51
Dürüstlük ve Bütünlük	3	6,40

Adalet	1	2,12
Yenilikçi	1	2,12
Takım Çalışması	1	2,12
Toplam	47	100

Tablo 4 incelendiğinde, Fen Bilgisi laboratuvarında kurumsal değerler kategorisi için oluşturulan kod listesinde bulunan bazı değerlere eleştiri ve toplumsal sorumluluk gibi rastlanılmamakla beraber özen (%53) değerinin üzerinde en fazla, bireye saygı (%13) ve verimlilik (%13) değerleri üzerinde ise eşit seviyede durulmuştur. Örnek olarak E35 ve E26 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ E35: “Önem verme; bulunduğumuz kurum laboratuvarında yaptığımız işe önem vermeli ve bize destekçi olmalıdır.”
- ❖ E26: “Okulda laboratuvarın uygun koşullarını tamamlamalı ve laboratuvara gereken değeri vermelidir.”

Fen bilgisi öğretmen adaylarına, “Ders sorumlusu öğretmenden, aşağıdaki konu başlıklarında (Ön Hazırlığı, Dersin Planlanması, Öğrenme Sürecinin Değerlendirilmesi) hangi değerlerin olması gerekir? Açıklayınız.” sorusu sorulmuş ve katılımcıların verdikleri cevapların analizleri yapılarak oluşturulan kodlar, frekanslar ve yüzdeleri aşağıdaki Tablo 5, Tablo 6 ve Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 5

Fen Bilgisi Laboratuvarlarında Ders Sorumlusu Öğretmende Ön Hazırlıkta Bulunması Gereken Değerler

Kodlar	f	%
Profesyonellik	27	27,55
Hizmette Sorumluluk	26	26,53
Kaynakların Etkili Kullanımı	20	26,53
Sağlıklı ve Güvenli Ortamın Sağlanması	9	9,20
Mesleki Bağlılık ve Sürekli Gelişme	8	8,20
Saygı	5	5,10
Adalet	3	3,06
Eşitlik	1	1,02
Toplam	98	100

Tablo 5 bulgularına göre öğretmen adayları dersin sorumlusu öğretmenden ön hazırlık aşamasında sahip olması gerektiği düşünülen değerlerden en çok profesyonellik (%28), hizmette sorumluluk (%27) ve kaynakların etkili kullanımı (%27); en az ise saygı (%5), adalet (%3) ve eşitlik (%1) değerleri üzerinde durulmuştur. Örnek olarak K4 ve E29 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Laboratuvarında Karşılaşılan Değerlere Yönelik Görüşleri

- ❖ K4: “Derse daha önceden hazırlanarak saygı ve sorumluluk bilincini göstermesi gerekir.”
- ❖ E29: “Kazanımları vermeli, yol göstermesi için harita olmalıdır.”

Tablo 6

Fen Bilgisi Laboratuvarlarında Ders Sorumlusu Öğretmende Dersin Planlanmasında Bulunması Gereken Değerler

Kodlar	f	%
Profesyonellik	26	44,83
Hizmette Sorumluluk	15	25,86
Eşitlik	8	13,79
Kaynakların Etkili Kullanımı	3	5,17
Mesleki Bağlılık ve Sürekli Gelişme	3	5,17
Saygı	2	3,45
Dürüstlük-Doğruluk ve Güven	1	1,72
Toplam	58	100

Tablo 6'daki veriler incelendiğinde, öğretmen adayları dersin sorumlusu öğretmenlerden dersin planlanması aşamasında sahip olması gerektiği düşünülen değerlerden en çok; profesyonellik (%45), hizmette sorumluluk (%26); en az ise dürüstlük-doğruluk ve güven (%2), saygı (%3), kaynakların etkili kullanımı (%5) ve mesleki bağlılık ve sürekli gelişme (%5) değerleri üzerinde durulmuştur. Örnek olarak K12 ve E28 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K12: “Planlı olmak: Zaman yönetimini etkili kullanır.”
- ❖ E28: “Öğrencilere seviyeli davranmalı, öğrencilere söz hakkı veren etkinlikler yaptırmalı, bütün ders boyunca kendi konuşmamalı. Öğrenci bir şeyi yanlış yaptığında onu azarlamak yerine neden böyle yaptın diyerek ona ılımlı yaklaşmalı, hoşgörülü olmalı.”

Tablo 7

Fen Bilgisi Laboratuvarlarında Ders Sorumlusu Öğretmende Öğrenme Sürecinin Değerlendirilmesinde Bulunması Gereken Değerler

Kodlar	f	%
Adalet	19	36,54
Tarafsızlık	10	19,23
Eşitlik	8	15,40
Profesyonellik	7	13,50
Hizmette Sorumluluk	6	11,53
Saygı	2	3,85
Toplam	52	100

Tablo 7'ye göre, öğretmen adayları dersin sorumlusu öğretmenden öğrenme sürecinin değerlendirilmesi aşamasında sahip olması gerektiği düşünülen değerlerden en çok adalet (%36) ve tarafsızlık (%19); en az ise saygı (%4) değerleri üzerinde durulmuştur. Örnek olarak K4 ve K9 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K4: “Şeffaf bir şekilde herkese eşit davranılarak değerlendirme yapılmalı, geri dönütler sağlanarak öğrencilerin motivasyonları artırılmalı ve yanlışları düzeltilmeli.”
- ❖ K9: “Değerlendirme yaparken her öğrenciye eşit söz hakkı verip, eşit derecede puanlama yapılmalı.”

Öğretmen adaylarından alınan cevaplara göre öğretmende olması gerektiği düşünülen değerler Aydın (2003)'in öğretmenlik mesleği ile ilgili belirlediği değerleri destekler nitelikte çıkmıştır. Ancak alınan cevaplar içerisinde “yolsuzluk yapmamak” değerine rastlanılmamıştır.

Fen bilgisi öğretmen adaylarına, “Fen laboratuvarında kullanılan aşağıdaki yaklaşımlar (Yapılandırılmış (Kapalı Uçlu), Öğretmen merkezli ve Açık uçlu), hangi değerleri daha ön plana çıkarır?” sorusu sorulmuş ve katılımcıların verdikleri cevapların analizleri yapılarak oluşturulan kodlar, frekanslar ve yüzdeleri aşağıdaki Tablo 8, Tablo 9 ve Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 8
Yapılandırılmış (kapalı uçlu) Laboratuvar Yaklaşımı Kapsamında Karşılaşılan Değerler

Kodlar	F	%
Sorumluluk	8	27,5
Uyum	8	27,5
İş Birliği	4	13,8
Girişimcilik	2	6,9
Saygı	2	6,9
Çalışkan	1	3,4
Planlı olmak	1	3,4
Tutumlu olma	1	3,4
Güven	1	3,4
Yardımlaşma	1	3,4
Toplam	29	100

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmen adayları fen laboratuvarında yapılandırılmış yaklaşımda bulunması gereken değerler en fazla sorumluluk (%28), uyum (%28) ve iş birliği (%14) olarak; en az ise çalışkan (%3), planlı olmak (%3), tutumlu olma (%3), güven (%3) ve yardımlaşma (%3) olarak belirtmişlerdir. Örnek olarak K2 ve E27 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K2: " Sorumluluk, adımları takip etme."
- ❖ E27: " Derse hazır gelme, süreç adımlarına uygun hareket etme."

Girişimcilik ve saygı değerlerinden de bahseden öğretmen adaylarımız bu değerlerin üzerinde fazla durmamışlardır. K16 kodlu öğretmen adayı soruya cevap vermemiştir. Bu yüzden sayısal hesaplamalara dâhil edilmemiştir.

Tablo 9

Öğretmen Rehberli Laboratuvar Yaklaşımı Kapsamında Karşılaşılan Değerler

Kodlar	f	%
Yardımlaşma	6	25
Sorumluluk	3	12,5
Saygı	2	8,3
Uyum	2	8,3
Çalışkan olmak	2	8,3
İşbirliği	2	8,3
Hoşgörü	2	8,3
Paylaşımçı olmak	1	4,1
Planlı olmak	1	4,1
Sabırlı olmak	1	4,1
Uyumlu olma	1	4,1
Güvenlik	1	4,1
Toplam	24	100

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmen adayları fen laboratuvarında öğretmen rehberli yaklaşımda bulunması gereken değerler en fazla yardımlaşma (%25) ve sorumluluk (%13); en az ise paylaşımçı olmak (%4), planlı olmak (%4), sabırlı olmak (%4), uyumlu olmak (%4) ve güvenlik (%4) olarak belirtmişlerdir. Örnek olarak E27 ve K20 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ E27: "Öğretmene saygı, rehberine güvenme, uyumlu olma."
- ❖ K20: "Yardımlaşma, hoşgörü, sorumluluk."

Tablo 10

Açık-Uçlu Laboratuvar Yaklaşımı Kapsamında Karşılaşılan Değerler

Kodlar	F	%
Yaratıcılık	8	23,5
Sorumluluk	5	14,7
İşbirliği	4	11,8

Saygı	3	8,8
Paylaşımçı olmak	2	5,9
Yardımlaşma	2	5,9
Hoşgörülü olma	2	5,9
Uyum	1	2,9
Planlı olmak	1	2,9
Lider	1	2,9
Çalışkan	1	2,9
Cesaret	1	2,9
Girişimci	1	2,9
Eşitlik	1	2,9
Sabırlı	1	2,9
Toplam	34	100

Tablo 10' daki veriler incelendiğinde, öğretmen adaylarımız fen laboratuvarında açık uçlu yaklaşımda bulunması gereken değerler en fazla yaratıcılık (%24), sorumluluk ve işbirliği (%15); en az ise uyum (%3), planlı olmak (%3), lider (%3), çalışkan (%3), cesaret (%3), girişimci (%3), eşitlik (%3) ve sabırlı (%3) olarak belirtmişlerdir. Bu yaklaşımda yaratıcılığın ön plana çıkan değer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örnek olarak K10 ve K16 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K10: “Öğretmen gözlemci konumundadır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını net olarak ifade edebildiği, laboratuvar ortamında istedikleri uygulamaları rahatça yapabilirler.”
- ❖ K16: “Açık uçlu kullanılan yaklaşımlarda öğrenci aktif olduğu için öğrencilerin sorumluluk olumlu tutum ve beceri kazanmasını sağlayarak akademik başarısını etkiler. Düşünme ve bilimsel süreci becerilerinin gelişmesini sağlar.”

Fen bilgisi öğretmen adaylarına, “Laboratuvar uygulama dersinde etik olmayan davranışlar karşısında alt başlıklar (Motivasyon, Tutum, Sorumluluk Alma Bilinci, Beceriler ve Akademik Başarı) boyutunda incelendiğinde öğretilen olması gereken değerler nelerdir?” sorusu sorulmuş ve katılımcıların verdikleri cevapların analizleri yapılarak oluşturulan kodlar, frekanslar ve yüzdeleri aşağıdaki Tablo 11, Tablo 12, Tablo 13, Tablo 14 ve Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 11
Motivasyonu Etkileyen Etik Olmayan Davranışlar

Kodlar	f	%
Bağnazlık	9	34,61
Ayrımcılık	5	19,23

İhmal	4	15,40
Hakaret ve Küfür	3	11,54
Bencillik	2	7,70
Sömürü	1	3,85
Şiddet(baskı, saldırganlık)	1	3,85
Yaranma	1	3,85
Toplam	26	100

Tablo 11'in bulguları incelendiğinde, öğretmen adaylarının etik dışı bir davranış karşısında motivasyon üzerindeki etkisini değerlerle yorumlamaları sonucu en çok bağınazlık (%35), ayrımcılık (%19) ve ihmal (%15) değerleri üzerinde dururken en az ise sömürü (%4), şiddet (baskı, saldırganlık) (%4) ve yaranma (%4) etik olmayan davranışlarını ifade etmişlerdir. Örnek olarak K21 ve E27 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmiştir.

- ❖ K21: "Öğretmenin öğrenciyi aşağılaması, takdir etmemesi motivasyonu düşürür."
- ❖ E27: "Arkadaşlarımla görüşlerimi dikkate almaması, öğretmenin ilgisizliği motivasyonumu düşürür."

Öğretmen adaylarının geneli etik dışı bir davranış karşısında motivasyonun olumsuz etkileneceğini ifade etmişlerdir. Ancak K3, K5, K6, K8, K9, K13, K16, K17, K20, K22, K23, E31 ve E34 kodlu öğrenciler değerlere başvurarak açıklama yapmamışlardır. E35 ve E37 kodlu öğretmen adayları ise soruya yönelik cevap vermemişlerdir. Dolayısı ile sayısal değerlerin hesaplanmasına dahil edilmemişlerdir.

Tablo 12
Tutumu Etkileyen Etik Olmayan Davranışlar

Kodlar	f	%
İhmal	10	40
Bağınazlık	7	28
Yıldırma	4	16
Ayrımcılık	3	12
Bencillik	1	4
Toplam	25	100

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmen adaylarının etik dışı bir davranış karşısında tutum üzerindeki etkisini değerlerle yorumlamaları sonucu en çok ihmal (%40), bağınazlık (%28) etkilerken, bencillik (%4) ise en az olarak ifade etmişlerdir. Örnek olarak K6 ve E35 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K6: "Dersi önemseme noktasında düşüncelerim azalır."
- ❖ E35: "Laboratuvara karşı tutumumuz iyiye o derse karşı ilgi ve alakamız da iyidir bu da bizi olumlu yönde etkiler."

Öğretmen adaylarının geneli etik dışı bir davranışın tutumu olumsuz etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Ancak K5, K9, K17 ve E32 kodlu öğretmen adayları değerlere başvurarak açıklama yapmamışlardır. K16 kodlu öğretmen adayı ise tutumun olumsuz etkilenmeyeceğini ifade etmiştir. K13 ve K19 kodlu öğretmen adayları soruyu yanıtlamamışlar, K7, K16, E35 ve E37 kodlu öğrenciler ise soruya yönelik cevap vermemişlerdir. Dolayısı ile sayısal verilerin hesaplanmasına dahil edilmemişlerdir.

Tablo 13
Sorumluluk Alma Bilincini Etkileyen Etik Olmayan Davranışlar

Kodlar	f	%
İhmal	19	57,60
Bağnazlık	7	21,21
Yıldırma	5	15,15
Şiddet(baskı, saldırganlık)	1	3,03
Ayrımcılık	1	3,03
Toplam	33	100

Tablo 13'e göre, öğretmen adaylarının etik dışı bir davranış karşısında sorumluluklar üzerindeki etkisini değerlerle yorumlamaları sonucu en çok ihmal (%58) etkilerken, şiddet (%3) ve ayrımcılık (%3) en az etkisi olacağını belirtmişlerdir. Örnek olarak K7 ve E32 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K7: "Laboratuvar ortamında sorumsuz davranan bir öğretmen olduğunda bizlerde ona göre davranırız ve sorumluluklarımızı yerine getirmeyiz."
- ❖ E32: "Sorumluluk bilincini olumsuz etkiler. Etik değere uymayan bir insan sorumluluk bilincini de zamanla azaltır."

Öğretmen adaylarının geneli etik dışı bir davranış karşısında sorumluluklar üzerine etkisinin olumsuz olarak yansıtacağını ifade etmişlerdir. Ancak K8, K9, K10, K13, K21, E29, E34, E35, E36 ve E37 kodlu öğretmen adayları soruya yönelik cevap vermemişlerdir. K16 ve E26 kodlu öğretmen adayları ise etik dışı bir davranış karşısında sorumluluklar üzerine etkisi olmayacağını ifade etmişlerdir. Dolayısı ile sayısal değerlerin hesaplanmasına dahil edilmemişlerdir.

Tablo 14
Becerileri Etkileyen Etik Olmayan Davranışlar

Kodlar	F	%
İhmal	16	59,26
Yıldırma	5	18,51
Ayrımcılık	3	11,11
Bağnazlık	2	7,40
Sömürü	1	3,70
Toplam	27	100

Tablo 14'e göre, öğretmen adaylarının etik dışı bir davranış karşısında beceriler üzerindeki etkisini değerlerle yorumlamaları sonucu en çok ihmal (%59) etkilerken, ayrımcılık (%11); bağınazlık (%7) ve sömürü (%4) en az etkisi olacağını belirtmişlerdir. Örnek olarak K7 ve K20 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K7: “Laboratuvar dersinde yapılacak deneyi öğretmen kendisi yapamazsa öğrencilerde bir sonraki deneylerde önem vermezler ve öğretmen de pek fazla dikkate almazlar.”
- ❖ K20: “Bireyin becerilerini yapıp yapamadıklarını eleştirmek bireyi mutsuz ederek laboratuvara olan ilgisini azaltır.”

K10, K13, K14, E29, E35, E36 ve E37 kodlu öğretmen adayları soruya yönelik cevap vermemişlerdir. E26 kodlu öğretmen adayı etik dışı bir davranış karşısında becerilerin etkilenmeyeceğini ancak motivasyonu düşürdüğü için becerilerinin çoğunu sergileyemeyeceğini ifade etmiştir. E28 kodlu öğretmen adayı ise etik dışı bir davranış karşısında becerilerin olumlu etkileneceğini böylelikle daha da hırslanacağını belirtmiştir. Dolayısı ile sayısal değerlerin hesaplanmasına dahil edilmemişlerdir.

Tablo 15

Akademik Başarıyı Etkileyen Etik Olmayan Davranışlar

Kodlar	f	%
İhmal	17	53,12
Bağınazlık	7	21,90
Yıldırma	3	9,40
Görev ve Yetkinin Kötüye Kullanımı	2	6,25
Sömürü	2	6,25
Ayrımcılık	1	3,12
Toplam	32	100

Tablo 15'teki bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının etik dışı bir davranış karşısında akademik başarı üzerindeki etkisini değerlerle yorumlamaları sonucu en çok ihmal (%53) etkilerken; görev ve yetkinin kötüye kullanımı (%6), sömürü (%6) ve ayrımcılık (%3) en az etkisi olacağını belirtmişlerdir. Örnek olarak K2 ve E34 kodlu öğrencilerin cevapları aşağıda verilmektedir.

- ❖ K2: “Derse girmek istemeyeceğinden akademik başarım düşer.”
- ❖ E34: “Adaletli olunmazsa başarı düşer.”

Öğretmen adaylarının çoğunluğu etik olmayan davranışların diğerlerini olumsuz etkilediği gibi akademik başarıyı da olumsuz etkileyeceğinden bahsetmişlerdir. K21 kodlu öğretmen adayı soruya cevap vermemiştir. K5, K6, K17, K23 ve E31 kodlu öğretmen adayları ise hiçbir değerden bahsetmemekle beraber bu durumdan akademik başarılarının olumsuz etkileneceğini ifade etmişlerdir. E28 kodlu öğretmen adayımız ise diğerlerinden farklı olarak olumlu etkileneceğinden söz etmiştir ve açıklamasıyla da bizleri şaşırtmıştır. Böylece sayısal hesaplamalar dışında tutulmuştur.

Tartışma ve Sonuçlar

Fen bilgisi retmen adaylarıyla yapılan bu araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda özetlenmiştir. retmen adaylarımıza fen bilgisi laboratuvarında bulunan bireysel değerlerin neler olduğu sorulduğunda, yardımseverlik, uyma, başarı, güvenlik, sabır ve tutumluluk gibi bazı değerler belirtilmiştir. Schwartz (1992)'ın belirlediği bireysel değerler ile Tablo 2' de retmen adaylarının fen bilgisi laboratuvarı içerisinde bir bireyde bulunması gerektiğini düşündüğü değerler uyulmaktadır.

retmenlik mesleği, insan ilişkilerinin en yoğun olduğu ve ahlaki sorumlulukları gerektiren etik bir meslektir (şentürk, 2009; Toprakçı, Bozpolat ve Buldur, 2010). Bu yönüyle retmenlik mesleği diğer tüm mesleklerden ayrılır. Aydın (2003)'ın retmenlik mesleğiyle ilgili belirlediği değerler referans alınarak Tablo 3 incelendiğinde, retmen adaylarımızın retmende bulunması gereken değerlerin neredeyse tamamından bahsettiği görülmektedir.

Kurumsal değerlerin bulunduğu Tablo 4 incelendiğinde, Fen Bilgisi retmen adaylarının aktif etkileşime yer veren laboratuvarda, özenli olunması gerektiğinin farkında oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Cunningham ve Corderio (2003), Starrat (1994)'tan aktarma yaparak belirlediği kurumsal değerler ile Ted-Mer (2006)'in belirlediği kurumsal değerleri ile Tablo 4'te belirtilen retmen adaylarının bir kurumda olması gerektiği düşünülen değerler konusunda görüşleri uyulduğu grlmştir.

retmenlik yalnızca bir takım bilgilerin aktarılmasını kapsayan bir süreç olmanın ötesinde, geç nesillere değerler kazandırılması hedefini de içeren bir meslektir (şentürk, 2009; Toprakçı, Bozpolat ve Buldur, 2010). Mesleki anlamda yeterliliklerini sağlamış kendini mesleki anlamda geliştiren ve bu kutsal mesleğin ne kadar büyük bir sorumluluk gerektirdiğinin bilincinde olmalıdır (Gözütok, 1999; Ger, 2006; Pelit ve şentürk, 2009; Yaman, Mermer ve Mutlugil, 2009). Aydın (2003)'ın retmenlik mesleğiyle ilgili belirlediği değerler referans alınarak Tablo 5 incelendiğinde, fen bilgisi laboratuvarlarında ders sorumlusu üretmenin n hazırlıkta sahip olması beklenen değerlerin zen, bireye saygı, verimlilik, liderlik, dürüstlük ve bütünlük, adalet, yenilikçi, takım çalışması olarak belirlenmiştir.

renel (2005)'e göre bir retmen mesleki anlamda yeterli olmalıdır. retmen öğreteceği konular ve bunları nasıl öğreteceğini iyi bilmelidir. retmenlerin değerlere uygun davranmaları, retmenlerin eğitim amaçlarına daha st düzeyde katkı sağlaması kaçınılmazdır. Aydın (2003)'ın retmenlik mesleğiyle ilgili belirlediği değerler referans alınarak incelendiğinde ders sorumlusu retmenden dersin planlanması aşamasında Tablo 6'da sıralanan değerlere sahip olmaları belirlenmiştir. rencilerin renmedeki hızlarını dikkate almalı ve her rencinin bilgi ve beceri kazanmasına imkan sağlamalıdır. Ders sorumlusu retmeninde bu noktalara dikkat ederek dersin planlanmasını yapması beklenilmektedir.

Dorris (1991) rencilerin bilimsel kavramları anlama ve kullanma becerilerini anlayabilmek için, renci etkinliklerinin birçok açıdan incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Dorris (1991) ayrıca, rencilerin bilimsel deneyimlerine bakış aılamasını gzlemleyebilmeli, onların diğer arkadaşlarıyla olan ve ürettikleri ürünlerle olan

etkileşimlerinin nasıl olduğunu anlamak gerektiğini ifade etmektedir. Aydın (2003)'in öğretmenlik mesleğiyle ilgili belirlediği değerler referans alınarak Tablo 7 incelendiğinde dersin sorumlusu öğretmenden öğrenme sürecinin değerlendirilmesi aşamasında sahip olması gerektiği düşünülen değerler adalet, tarafsızlık, eşitlik, profesyonellik, hizmette sorumluluk ve saygı olarak çıkmıştır. Dolayısı ile öğrenci başarısının ölçülmesi esnasında sadece sonucun değerlendirilmeye alınmayıp, sürecin de göz önünde bulundurulması öğrenme sürecinin değerlendirilmesi gerekmektedir.

Fen bilimleri doğrudan ya da dolaylı olarak, gündelik yaşamla ve yakın çevreyle ilgilenmektedir. Hayatın içinden konular seçmesine ve gündelik olaylarla ilgilenmesine karşın, fen bilimleri ile ilgili konuların, çoğunlukla soyut ve karmaşık kavramlar içermesi, anlaşılmakta güçlük çekilmesine neden olmaktadır (Akdeniz, Ayas ve Çepni, 1994). Fen eğitiminde laboratuvar çalışmaları, öğrencilerin anlamlı öğrenme gerçekleştirmelerinde önemli rollere sahiptir (Akdeniz ve diğ., 1999; Ergin ve diğ., 2005). Fen öğretimi için laboratuvarı tanımlarsak; göster ve deney gibi bilimsel uygulamaların yapıldığı, amaca göre özel araç-gereçle donatılmış çalışma yerlerine veya özel dersliklere laboratuvar denilebileceği gibi, öğretilmek istenen bir konu veya kavramın yapay olarak öğrenciye ya birinci elden deneyimle veya gösteri yolu ile öğretimin yapıldığı ortamlara da laboratuvar denilmektedir. Fen öğreniminde laboratuvar kullanımının bazı konular üzerinde etkili olduğu artık bilinmektedir. Bu konulardan birisi de laboratuvar da deney yapma sürecinde, karşılıklı fikir alışverişi yapılması öğrencilerin kavramlarla ilgili kendi düşüncelerini yapılandırılmalarını ve bu süreçte iletişim becerileri geliştirmelerini sağlamaktadır. Ayas ve diğ. (1997) yaptıkları bir araştırmada, Laboratuvar çalışmalarının; muhakeme etme, eleştirel düşünme, bilimin doğasını anlamada, işlem yeteneklerini geliştirmede, teorik bilgilerini uygulamada kullanmalarını, el becerilerini geliştirmelerini ve sonuçlardan genellemelere ulaşmalarını da sağladığını ifade etmektedirler (Çepni ve Ayvacı, 2014). Dolayısı ile laboratuvar uygulamaları esnasında farklı yaklaşımların kullanılması kaçınılmazdır. Öğretmen adaylarımızdan laboratuvar da kullanılan farklı yaklaşımların hangi değerleri ortaya çıkarmasını beklediklerini ifade etmeleri istenilmiştir. Kapalı uçlu deneyler, ispatlama mantığı ile tasarlanan deneylere verilen genel addir (Çepni ve Ayvacı, 2006a). Burada gerek bilgi gerekse yöntemlerin düzenlenmesi bakımından merkezde olan öğretmendir (Kaptan, 1999).Yapılandırılmış (kapalı uçlu) yaklaşımda, yapılan uygulamanın ne olacağı, nasıl yapılacağı ve hangi sonuca ulaşılması gerektiği daha önceden öğretmen tarafından verilir. Dolayısı ile öğretmen adaylarımızın bu yaklaşımın gereksinimlerinin farkında oldukları Tablo 8'de de görüldüğü üzere sorumluluk, kurallara uyma ve işbirliği değerlerinden bahsetmelerinden anlaşılmaktadır.

Öğretmen rehberli yaklaşımda öğretmen öğrenciye yol gösteren bir danışman konumda ve öğrenciyi problemi çözmeye teşvik eden bir konumdadır. Öğrencinin sonuçları arkadaşları ile tartışmasına fırsat verildiği için kişilerarası becerileri gelişir. Rehberli sorgulama çocukların araştırma boyunca başıboşluk duygusuna kapılmalarını engelleyecek yapıya sahiptir (Martin ve diğ., 1998). Öğretmen adaylarımızda yaklaşımın sahip olduğu özelliklerden dolayı yardımlaşma, sorumluluk saygı, güvenlik, çalışkan olmak, işbirliği, hoşgörü, paylaşımcı olmak, planlı olmak, sabırlı olmak,

uyumlu olma, kurallara uyma değerleri olarak Tablo 9'da belirtilmiştir.

Açık uçlu deney tekniği, öğrencilerin fen bilimlerini yaparak, yaşayarak, ilk elden somut yaşantılar kazanarak öğrenmelerini sağlar (Kaptan, 1999). Önceden bilmedikleri birtakım bilgileri bilim adamı gibi laboratuvarında çalışarak, bulup ortaya koymaya çalışırlar. Kapalı uçlu deneylerde sonucun belli olması öğretmen adaylarımızın yaratıcılığını kısıtlarken açık uçlu deneylerde tam tersidir. Bu sebepten dolayı beklenen değerler, öğretmen adayları tarafından yaratıcılık, sorumluluk ve işbirliği olarak çıkan cevaplar Tablo 10'da gösterilmiştir. Kısaca laboratuvarında kullanılan teknikler, yüksek derecede yapılandırılmış ve öğretmen merkezli açık uçlu-araştırmaya dayalı etkinliklere doğru değişim göstermiştir (Hofstein ve Mamlok-Naaman, 2007).

Öğretmen adaylarımız dördüncü sorumuzda ise laboratuvar uygulama dersinde etik olmayan davranışlar karşısında farklı alt başlıklar (motivasyon, tutum, sorumluluk alma bilinci, beceriler ve akademik başarı) boyutunda incelendiğinde öğretmen de olması gereken değerlerin neler olabileceğini ifade etmelerini istemiştik ancak cevaplarda değerlerden bahsedilmemiştir. Sorulara verilen cevapların genelinde de tanım yapılmış, olumsuz davranışlardan bahsedilmiş ve olumsuz etkileeneceklerini ifade etmişlerdir.

Etik olmayan davranış, bireysel inançlar ve sosyal normlar tarafından kötü ve yanlış olarak nitelendirilen davranıştır (Griffin ve Ebert, 1999). Başka bir tanıma göre etik olmayan davranış, insanlara zararlı etkileri olan, toplumlarca ahlaki olarak kabul görmeyen ve meşru olmayan davranıştır (Töre, 2006). Öğretmen adaylarımızın görüşme formunda bulunan sorulara verdikleri cevapların incelenmesi üzerine etik dışı davranışlar ile değer kavramlarını net olarak ifade edemedikleri tespit edilmiştir.

Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda, aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- ❖ Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümü okuyan geleceğin öğretmeni olan öğrencilerin “Değerler Eğitimi” dersi alması sağlanabilir. Böylece aslında günlük hayatta iç içe olduğumuz değerlerin farkına varırlar, bazı çalışmalar yaparlar ve ileride öğretmen oldukları zaman sınıflarında öğrencilerine değerleri kazandıracak bilgi ve becerilere sahip olacaklardır.
- ❖ Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programında yer alan “Duyuş” öğrenme alanı alt alanlar içerisinde yer alan “Tutum ve Değerler” öğrenme alanı değişen öğretim programıyla birlikte ayrı ayrı ele alınmaktadır. Bu yüzden değerler öğrenme alanına yönelik öğretmenlerimize eğitim verilebilir, okullarda, sınıflarda farkındalık oluşturulabilir.
- ❖ Okullarda kişiler arasında etkileşimin yoğun olduğu derslerin başında gelen Fen Bilimleri derslerinde değerler konusunda etkinlikler yapılabilir.
- ❖ Gerek bilimsel, gerek bireysel, gerek toplumsal ve kültürel değerler bakımından lisans, lisansüstü veya akademik düzeyde yoğunlaşıp, bu konularda çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Acar, A. G. (2000). *Etik değerlerin kurumsallaştırılması üzerine bir araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7-18.
- Akbaş, O. (2015). Değerler Eğitimi Yaklaşımı. Hasan Hüseyin Bircan ve Bülent Dilmaç (Eds.). *Değerler Bilançosu* (ss:251-265). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Akdeniz A. R., Ayas A. ve Çepni, S. (1994). Fen bilgisi eğitiminde laboratuvarın yeri ve önemi. II. Çağdaş Eğitim Dergisi, 206, 24-28.
- Akdeniz, A. R., Çepni, S. ve Azar, A. (1999). *Fizik Öğretmen Adaylarının Laboratuvar Kullanım Becerilerini Geliştirmek İçin Bir Yaklaşım*. III. Ulusal Fen Bilimleri Sempozyumu. Trabzon, MEB Basımevi, Ankara, 118-125.
- Aslan, M. (2014). Değer-Din İlişkisi. Hasan Hüseyin Bircan ve Bülent Dilmaç (Eds.). *Değerler ve Değerler Psikolojisi* (ss:157-172). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Aydın, İ. P. (2001). *Yöneltil, Mesleki ve Örgütsel Etik (2. Baskı)*. İstanbul: Pegem Yayıncılık.
- Aydın, İ. P. (2003). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balaban-Salı, J. (2006). Tutumların öğretimi. Ali Şimşek (Ed.), *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim içinde* (s.133-162), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baş, V. ve Dilmaç, B. (2015). Psikoloji Değer İlişkisi. Bircan, H.H. ve Dilmaç, B. (Eds.). *Değerler Bilançosu* (ss:289-298). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Chiang W-W ve Liu, C-J. (2014) Scale of Academic Emotion in Science Education: Development and Validation, *International Journal of Science Education*, 36:6,908-928, DOI:10.1080/09500693.2013.830233
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye'deki uygulamaya bir bakış. *Electronic Turkish Studies*, 9(2).
- Çepni, S. ve Ayvaci, H.Ş. (2014). Laboratuvar destekli fen ve teknoloji öğretimi. Salih Çepni (Ed.). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi* (ss:270:303). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çepni, S. ve Ayvaci, H.Ş. (2006a). Laboratuvar destekli fen ve teknoloji öğretimi. S. Çepni (Ed.). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi içinde* (s:158-188). Ankara: Pegema yayıncılık, 5. Baskı.
- Çepni, S. ve Ayvaci, H.Ş. (2006b). Laboratuvar destekli fen öğretimi yaklaşımları. S. Çepni (Ed.). *Kuramdan uygulamaya fen ve teknoloji öğretimi içinde* (5.Baskı) (ss: 189-217). Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Dede, Y. (2007). Matematik Öğretiminde Değerlerin Yeri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7).
- Doris, E. (1991). *Doing What Scientist Do. Children Learn to Investigate Their World*. Portsmouth, NH: Heinemann.

- Engel, J.F., Blackwell, R.D. ve Miniard, P.W. (1995). *Consumer Behavior*, USA: The Dryden Press.
- Erdem, A. R. ve Şimşek, S. (2013). Öğretmenlik meslek etiğinin irdelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2013(15).
- Erişti, B. ve Tunca, N. (2012). Opinions of primary school science and technology teachers about developing students' affective competence. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*. 3 (1), 36-54.
- Griffin, R. W. ve Ebert R. J. (1999), *Business*, Upper Saddle River, New Jersey: Prince Hall International Inc.
- Gözütok, F. D. (1999). Öğretmenlerin etik davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 32 (1): 83-99
- Güneş, H., Güneş, O. ve Hoplan, M. (2012). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Bilgisi Laboratuvar Uygulamaları I-II Dersine Yönelik Görüşleri. *Journal of Educational and Instructional Studies In The World*, (2), 102-103.
- Hodson, D. (1998). *Teaching and learning science: towards a personalized approach*. Buckingham: Open University Press.
- Hofstein, A. ve Mamlok-Naaman, R. (2007). The laboratory in science education: the state of the art. *Chemistry Education Research and Practice*, 8 (2), 105-107.
- Horzum, T. ve Ertekin, E. (2015). Matematik Eğitimi ve Matematiksel Değerler. Bircan, H.H. ve Dilmaç, B. (Ed.). *Değerler Bilançosu* (ss:267-287). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Jackson, P. W., Boostrom, R. E., ve Hansen, D. T. (1998). *The moral life of schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kaptan, F. (1999). *Fen bilgisi öğretimi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2012). Öğretmenlere Göre Değerler Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi: İstanbul Örneği. II. Uluslararası Değerler Ve Eğitimi Sempozyumu, İstanbul.
- Kocaoğlu Uçar B. ve Saylam A. (2015). Kamu Değeri ve Yerel Yönetimler. Hasan Hüseyin Bircan ve Bülent Dilmaç (Ed.). *Değerler Bilançosu* (ss:143-161). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Martin, R. E. , Sexton, C. ve Wagner, K. (1998). Science for all children: *Methods for constructing understanding*. Massachusetts: Allyn ve Bacon.
- MEB. (2007), Fen Bilimleri Öğretim Programı, Ankara.
- MEB. (2013), Fen Bilimleri Öğretim Programı, Ankara.
- Nieswandt, M. (2007). Student affect and conceptual understanding in learning chemistry. *Journal of Research in Science Teaching*, 44 (7), 908-937
- Örenel, S. (2005). *Öğretmenlerin Mesleki Etik İlkeleri Kapsamındaki Davranışlarının İlköğretim Ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Algılarıyla Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Özmen, C., Er, H. ve Gürgil, F. (2012). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Değerler Eğitime İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 297-311.
- Peper, M. (2006). Review imaging emotional brain functions: Conceptual and methodological issues. *Journal of Physiology – Paris*, 99(4–6), 293–297.
- Russell, R. F. (2001), The Role Of Values in Servant Leadership, *Leadership and Organization Development Journal*, 22/2, 76-83.
- Schwartz, S. (1992). Universals in The Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. Mark P. Zanna (Ed.). *Advances in Experimental Social Psychology* 1-62. California: Academic Press, Inc.
- Töre, E. (2006). *The Effect Of Organizational Climate And Organizational Commitment On Unethical Behavior At Work*, *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkiye Etik Değerler Merkezi. (2006). Tedmer etik kitapçığı 2006. Erişim tarihi: 24 Aralık 2015, http://www.tedmer.org.tr/pdf/tedmer_etik_kitapciği.pdf
- Yaşın, C. (2003). Siyasal Araştırmalarda Örneklem Sorunu. *İletişim Dergisi*, 18, 147-172.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimi'ne Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19(19), 499.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık,
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin Değer Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 109-128.

1940'LI YILLARIN ZONGULDAK'INDA SOSYAL HAYATTAN EDEBİYATA YANSIMALAR BAĞLAMINDA MEHMET SEYDA'NIN ZONGULDAK HİKÂYESLERİ¹

Yrd. Doç. Dr. Musa DEMİR²

Öz

Genelde edebiyatın, özeldense “anlatı” edebiyatının yaşanan hayatla olan ilişkisi su götürmez bir gerçektir. Bu durum, bizim edebiyatımızda da -özellikle 19. yüzyılın ortalarından itibaren şekillenmeye başlayan Modern Türk edebiyatında- varlığını kuvvetle hissettirmiş, edebiyat, yaşanan somut hayatın/gerçekliğin yansıdığı bir ayna konumuna gelmiştir. Bu fonksiyonuna bağlı olarak gelişimini sürdüren modern Türk edebiyatı sırasıyla Tanzimat ve Meşrutiyet dönemlerini geçirdikten sonra nihayet, etkileri bugünlere dek sürecek olan Cumhuriyet dönemini idrak etmiştir. Cumhuriyet Dönemi Türk edebiyatında 1940 sonrası dönemde daha çok hikâye ve romanlarıyla kendine özgü bir yer edinen yazarlarımızdan Mehmet Seyda (1919-1986) da gözlemci gerçekçi/tasvirici gerçekçi bakış açısıyla kaleme aldığı eserleriyle yaşadığı döneme tanıklık etmiş bir yazardır. “Gayretkeş bir yazar” olarak nitelenen Mehmet Seyda'nın, önce memurluk ve sonra da askerlik görevi dolayısıyla bulunduğu Zonguldak'a dair gözlemlerine dayanan Zonguldak Hikâyeleri -İlk bakışta Refik Halit Karay'ın Memleket Hikâyeleri'ni çağrıştıran adıyla- 1937-1943 yılları arasında Zonguldak ve yöresinde yaşanan sosyal hayata ayna tutucu bir özellik arz etmektedir. Bu makale, 2. Dünya Savaşı yıllarında kaleme alınan söz konusu hikâyeler üzerinden, Zonguldak ve yöresindeki sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel hayatın o dönemlerde nasıl olduğuna ve nasıl dönüştüğüne dair bazı tespitleri dikkatlere sunmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mehmet Seyda, Zonguldak Hikâyeleri, Cumhuriyet Dönemi Türk Öykücülüğü.

Zonguldak Stories of Mehmet Seyda in the Context of Reflections from Social Life to Literature in Zonguldak of 1940's

Abstract

Generally in literature but especially in 'narrative literature it is a crystal-clear fact that there is a relationship between literature and real life. This fact has also made its presence felt strongly in our literature peculiarly in Modern Turkish literature shaping from mid-19th century and it has become a mirror reflecting concrete, real life. Modern Turkish literature, maintaining its development based on this function, finally reached Republic period effects of which are still perceived up to the present after getting through Tanzimat reform era and Constitutional period respectively. In Republic Turkish literature, one of our post 1940 period narrators Mehmet Seyda, who has a mind of his own with mostly his stories and novels, is a narrator bearing witness to his age with his works which he wrote up observer realist/ depiction realist point of view. Mehmet Seyda, known as a diligent writer, wrote Zonguldak Stories based on his observation when he lived there because of his military and duty position. With a similar title to Refik Halit Karay's Hometown Stories these stories have importance on account of bringing light to the social life in Zonguldak and its neighbourhood. This assertion, through these stories written in World War II period, aims to draw attention to the some determinations about what socio-economic and socio-cultural structure of the people in Zonguldak and its neighbourhood were and how these structures changed.

Keywords: Mehmet Seyda, Zonguldak Stories, Republic Period Turkish Narrating.

- 1 Bu makale, “İnsan-Kimlik-Mekan Bağlamında Zonguldak Sempozyumu, 16-18 Ekim 2014, Zonguldak” adlı ulusal sempozyumda sözlü bildiri olarak sunulan metinden genişletilerek hazırlanmıştır.
- 2 Bülent Ecevit Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü. musademir76@mynet.com

Giriş

1. Mehmet Seyda: Hayatı ve Edebî Kişiliği

Mehmet Seyda 15 Mayıs 1919'da İstanbul'da doğdu. Kitaplarında kullanmadığı soyadı "Çeliker"dir (Işık, 2004: 1241). Babası Mahmut Kâmil Bey, Yozgat'ta Çiğeroğulları adıyla bilinen eşraf ailesine mensuptur. Annesi Remziye Hanım, aslen Edirneli yoksul bir aileden olup Mahmut Bey'le evlenebilmesi için Yıldız Sarayı'ndan on beş yaşında çırak çıkarılan bir cariye (Tümer, 2000:347). Babasının annesini boşaması üzerine bir buçuk yaşından itibaren öz annesinden ayrı kalan ve onu tanıyamayan Mehmet Seyda, sırasıyla üç üvey anne elinde yetişmiştir. Yazarın, bu talihsiz ve çalkantılı çocukluğunun hatırladığı tek güzel yanı, -çok kısa sürmüş de olsa- otoriter dedesi Hacı Ömer Sakıp Bey'in konağında oldukça kalabalık bir sosyal ortamda geçirdiği çocukluk yıllarıdır. Kendisi de üç evlilik yapan Mehmet Seyda'nın bu evliliklerden toplam dört çocuğu olmuştur.

Babasının görevi dolayısıyla yurdun çeşitli yerlerinde tamamladığı ilk ve orta öğrenimi boyunca uyumsuz fakat başarılı bir öğrencilik dönemi geçiren Seyda, lise ikinci sınıftan itibaren öğrenimini bırakıp hayata atılmak zorunda kalmıştır. Kişiliğinin ve yazarlığının oluşumunda ortaokul ve lisede tanıyıp ders aldığı hocaları belirleyici olmuştur. Bu yıllarda şekillenmeye başlayan toplumcu-idealist sol dünya görüşü onun ileriki yazarlık hayatında da zaman zaman eleştirel bir görünüm kazanan gözlemci-gerçekçi tutumunun temelini oluşturmuştur.

İş hayatı da oldukça karışık geçen Mehmet Seyda, 1936-37 yıllarında İstanbul'da düşük ücretlerle muhabirlik ve katran işçiliği yapar. 1937'de Ereğli Kömür İşletmeleri'nde eczacı olan babasının yanına gelir ve onun dahliyle bu işletmenin muhaberat servisinde evrak kayıt memuru olarak işe başlar ve buradaki görevini çeşitli terfilerle 1941 yılına kadar sürdürür. 1941-44 yıllarında askerlik görevini tamamlar. Kırklareli'nde başlayan askerlik görevini, "sakıncalı er" olarak sürgün gönderildiği Çaycuma ve Beycuma'daki askerî birliklerde uzatmalı olarak tamamlamak zorunda kalır. Askerlik dönüşü 1944-46 arasında sırasıyla Eti Bank Divriği Demir Madenleri İşletmesi'nde şef ve Maden Tetkik Arama Enstitüsü Soma Sondaj Ekibinde puantör olarak çalışır. Aynı yıl kısa bir süreliğine Merzifon'da Halk Bankası Ajanslığı'nda çalıştıktan sonra 1949 yılına kadar üç buçuk yıl Ülke gazetesi Zonguldak havalisi muhabirliğinde bulunur. Bundan sonra döndüğü İstanbul'da 1951-60 yılları arasında İstanbul Belediyesi Hesap İşleri Kontrol Kurulu Müdürlüğünde kontrolör olarak çalıştıktan sonra 1960 ihtilalinde sabıkası dolayısıyla işten çıkarılır. Daha sonra görev aldığı Basın İlân Kurumu Genel Müdürlüğü'nde aralıklarla 1961-1975 yılları arasında çalıştıktan sonra sağlık durumunun bozulması üzerine emekliye ayrılır. Bu tarihten ölümüne kadar geçen sürede (13.07.1986) daha çok çocuk edebiyatıyla ilgilenmiştir. (Tümer, 2000: 1-9) Bu memuriyetlerinin devam ettiği yıllarda bir yandan da yazarlık faaliyetlerini sürdüren Mehmet Seyda'nın, bu gezginci, maceralı ve renkli hayatından

edindiği tecrübeleri, onun edebî eserlerinde işlediği konuların da temelini oluşturur. Yazarın, tamamen yaşadıklarından yazıya doğru şekillenen edebî hayatının mahsullerinden olan Zonguldak Hikâyeleri de, aynı bağlam üzere, Seyda'nın Zonguldak'ta geçirdiği yılların edebiyattaki iz düşümleridir. Nitekim bu hikâyelerden birisi olan “Dur Ben Bunu Yazayım da”nın³ aynı zamanda anlatıcısı da olan ana kahramanı, hikâyenin üç yerinde -adeta bir leit motif olarak- “(...) *Boyuna onlar geliyor aklıma. Yazarsam sanki bir şey olacaktı gibi, içimden; 'Dur, ben bunun hikâyesini yazayım da.' diyorum*” sözleriyle gözlemci-gerçekçi yazar Mehmet Seyda'nın sesini duyurur. Mehmet Seyda üzerine bir doktora tezi⁴ hazırlamış olan Cem Şems Tümer, Mehmet Seyda'nın yazarlığının Zonguldak'la olan bu ilişkisi üzerine şunları kaydetmiştir:

2. Dünya Savaşı'nın sebep olduğu bunalımların, sıkıntı ve yoklukların yoğun olarak hissedildiği 1937-1944 yılları arasında önce memur, sonra asker olarak bulunduğu Zonguldak, yazı hayatı bakımından da Mehmet Seyda için önem taşımaktadır. Yanartaş adlı romanında -tuttuğu günlüklerden de yararlanarak- ayrıntısıyla anlattığı bu dönemde onun yazı hayatını etkileyecek iki kişi Ümran Nazif (Yığıter) ve Ahmet Naim'dir (Çıladır). (...) Taşrada, Zonguldak'ta çekilen bu yalnızlıklar içerisinde o, ileride çeşitli romanlarında kullanacağı hikâyeleri yazar ve belirli aralıklarla sürdürdüğü günlüklerini tutmaya devam eder. (Tümer, 2000: 15-17)

Alıntıda geçen, “romanlarında kullanacağı hikâyeler” arasında Zonguldak Hikâyeleri de bulunmaktadır. Söz konusu eserde yer alan altı hikâye, sonradan, yazarın otobiyografik karakterli Yanartaş⁵ adlı romanında da başkahraman Osman'ın yaşadıkları ve anlattıkları etrafında -küçük değişikliklerle neredeyse aynen alınarak-birleştirilecektir. Cem Şems Tümer, söz konusu roman ve romanın bu yönüyle ilgili olarak şu bilgileri vermektedir:

M. Seyda, pek çok yerde kendi hayatıyla örtüşen “Yanartaş”ta, merkezî kahramanı olan Osman'ın ergenlik sonrası delikanlılık ve ilk gençlik yıllarını anlatır. Dolayısıyla iki ciltlik “Yanartaş” romanı, nehirroman dizisinin ayrılmaz bir parçasını oluşturmaktadır.

M. Seyda, bu romanını önce Ereğli Kömür İşletmelerinde memur, sonra Çaycuma ve Beycuma taburlarında asker olarak bulunduğu 1937 ve 1943 yıllarında tutmuş olduğu notlarını, yazdığı şiirlerini, hikâyelerini birleştirmek suretiyle meydana getirmiştir. *Zonguldak*

3 (Aynı hikâye ‘ONİKİ-A. s.673-696’) adıyla Yanartaş romanında da geçmektedir.)

4 Çalışmamızda genişçe yararlandığımız söz konusu çalışma, “Mehmet Seyda (Çeliker) Hayatı ve Eserleri Üzerine Monografik Bir Araştırma” adıyla Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (2000)'nde doktora tezi olarak hazırlandıktan sonra Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kitap olarak da basılmıştır: “‘Mehmet Seyda’ (ÇELİKER), Hayat/Eser, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara 2008.

5 Yanartaş, Mehmet Seyda, Ararat Yayınevi, İstanbul, 1970 (2 Cilt)

Hikâyeleri adı altında kitap olarak da yayımladığı “Pazarlık”, “Tanık”, “Emin Korkmazgil”, “Dur Ben Bunu Yazayım Da...”, “Üçüncü Vardiyadan Devrekli Hasan”, “Ve... Karısı” adlı hikâyelerinin tamamı *Yanartaş*’ta yer almıştır. II. Dünya Savaşı’nın Türkiye ve Zonguldak üzerindeki olumsuz yansımaları Osman’ın kişisel serüveni etrafında verilmiştir. Kendisi romanın oluşumunu, “Yanartaş’taki her bölümü niçin ‘Ben-Zonguldak- Dünya’ üçlemesi ile ilerletmeye çalıştığımı burada açıklamak isterim. ‘Ben’ ya da ‘Osman’ o yıllarda ilginç olayların tanığı olmuştur. Kimi olayların da yaratıcısı. Yalnız olayların anlatımıyla yetinilmeyecek, kişinin dış ve iç dünyasında bıraktığı etkiler, izlenimler de açıklanacaksa bu ‘başoyuncu’ sahnede yer almalıydı.” şeklinde açıklar (Tümer, 2000: 152).

Her yönüyle Zonguldak’ı konu alan bu eser için Fethi Naci’nin yaptığı değerlendirme ise oldukça olumsuzdur. Naci, söz konusu romanı, Zonguldak ve buradaki kömür madeninin tarihçesine dair birtakım belge ve bilgilerle yazarın hatıralarını rast gele bir araya getirdiği bir toplam olarak değerlendirir:

‘Yanartaş’ adı yanıltıyor insanı; Mehmet Seyda roman boyunca maden işçilerini anlatacak sanıyorsunuz; oysa ‘yanartaşa’a ve maden işçilerine ayrılan sayfalar pek az yer tutuyor romanda. (...) Mehmet Seyda, böylece, “gerçekçi, tarihsel ve belgesel roman” yazdığını sanıyorsa, yanıltıyor; çünkü Yanartaş roman değil. (...) 164 sayfalık bilgi ve belge toplamı + Mehmet Seyda’nın anıları ya da 1937-1943 yıllarındaki özyaşamöyküsü (Naci, 2012: 342-346).

Edebiyata şiirle başlamış, çok çeşitli türlerde (küçük hikâye, roman, şiir, radyo oyunu, deneme, makale, mizah, antoloji, biyografi vb.) çok sayıda eser vermiş olan Mehmet Seyda, edebiyattaki asıl başarısını hikâye ve romanlarıyla kazanmıştır. Kendisi yetmişe yakın roman ve bine yakın öykü yazdığını bildirmektedir (Lekesiz 1999: 438). Uzun yazarlık hayatı boyunca ortaya koyduğu edebî ürünler gazete ve dergi sayfalarında kalmış, hikâyelerinin kitap hâline gelerek yayımlanması ancak 1962 yılından sonra gerçekleşebilmiştir. Dokuz hikâye kitabının altısı 1962-1969 yılları arasında yayımlanırken, üç tanesinin yayımı 1974-1982 yılları arasındadır (Tümer, 2000: 57).

Aynı zamanda bol ödüllü⁶ bir yazar olan Mehmet Seyda’nın hayatı ve edebî kişiliği hakkında verilen bu kısa ve genel bilgilerden sonra, yazarın incelemeye esas olan Zonguldak Hikâyeleri adlı eserine geçebiliriz.

6 Zonguldak kömür işçilerinin yaşayışlarını Seyda’dan daha önce, ilk olarak gündeme getiren yazar ise yine onunla aynı dünya görüşüne mensup yazar arkadaşı Ahmet Naim (Çıldır)’dir (Önertoy 1984: 231).

2. Zonguldak Hikâyeleri

Daha önce 1937-1943 yılları arasında Tan, Varlık, Yeni Edebiyat gibi değişik gazete ve dergilerde yayımlanan (Lekesiz, 1999: 433) ve ilk olarak kitap halinde 1962 yılında basılan Zonguldak Hikâyeleri, “Pazarlık”, “Tanık”, “Emin Korkmazgil”, “Dur Ben Bunu Yazayım da...”, “Üçüncü Vardiyadan Devrekli Hasan”, “Ve Karısı” adlarını taşıyan altı öyküden oluşmaktadır. Hepsisi de yaşanmışlıklar üzerine kurulu olan bu hikâyeler, toplumcu ve tasvirici-gerçekçi bakış açısıyla toplumsal hayat içinde şekillenen bireysel dramaları anlatmaktadırlar.

Yazarın eserlerinin gerçek hayatla olan bu doğrudan ilişkisi üzerine işaret edenlerden birisi de Zonguldak'ta edebiyat öğretmenliği de yapmış olan şair Behçet Necatigil'dir. Necatigil, yazarın Yanartaş ve Zonguldak Hikâyeleri adlı eserlerinin bu gerçekçi yanlarına ilişkin şunları söylemektedir:

Zonguldak bölgesinde önce memur, sonra asker olarak bulunan bir gencin serüvenlerini sergileyen roman, İkinci Dünya Savaşı'ndaki tek parti düzeninin, ülkücü aydınlara yaptığı baskı ve zulümlerin bölgesel tutanağı da sayılabilir. (...) Ayrıca, aynı bölgede geçen birtakım olaylar, Teğmen Dursun'un evlenmesi, eski öğretmen Emin Bey'in kızı Nuriye'nin işfali gibi gerçek hikâyeler, bütün bir bölgenin toplumsal ve psikolojik yapısına ayna tutmaktadır” (...) Yerel renkleri, Zonguldak bucaklarının çarşı Pazar tasvirleriyle yoğunlaşmış köylü-kentli konuşmaları iyi ayarlanmış hikâyelerin ilk üçünde olaylar, konularına uygun ince bir ironiyle anlatılmış; sonrakilerde bu ironi yerini gene tabii ve kendiliğinden bir acılığa bırakmıştır. Üçüncü Vardiyadan... hikâyesi kömür ocaklarındaki yeraltı hayatının ustaca gösterilişiyle ayrı bir güç ve özellik taşıyor (Necatigil, 2005: 414-415).

Ömer Lekesiz de Seyda'yı, gözlemci ve tasvirici -gerçekçi bir yazar olarak Zonguldak merkezli oluşturulan emekçi edebiyatın ilk⁴ önemli temsilcilerinden olarak tespit eder ve bu hikâyeleri “henüz tam ve özgürce anlatılmamış gerçek Zonguldak hikâyelerinin öncüleri” olarak takdim eder (Lekesiz, 1999: 430).

2.1. Hikâyelerin özetleri:

2.1.1. Pazarlık

1942 yılında Çaycuma'da kaleme alınmıştır:

Aslen Kalecik İlçesi Çandır Bucağı köylerinden birinden olan Hasan oğlu Hüseyin Savur, Zonguldak'ta askerlik yapmaktadır. Bir cuma günü hastalık numarasıyla birliğinden istirahat izni kopararak şehrin pazar yerine hovardalık yapmaya çıkar. Akşama kadar dolaşırsa da amacına uygun birine rastlayamaz. Çaresizce birliğine dönmeyi düşünürken karşısına birden açığöz bir muhabbet tellalı olan Çakıcı çıkar. Uzun bir ikna ve pazarlık sürecinden sonra Çakıcı, Hüseyin'i akşama genç bir kız

ayarlayacağına inandırır. Heyecanla akşamı bekleyen Hüseyin, belirlenen saatte, kararlaştırılan karanlık, izbe bir evde kızla buluşur ve ücret olarak anlaştıkları bir lirayı kıza peşinen verir. Kız yüzündeki yaşmağı çıkarınca Hüseyin şaşkına döner. Çünkü Çakıcı'nın vaat ettiği genç ve güzel kız, aslında, nüfus cüzdanına göre on dokuz yaşında görünen, yüzü buruş buruş olmuş bir kocakarıdır.⁷ Hüseyin öfkeyle Çakıcı'dan işin aslını sorar. Çakıcı ise yemin billah ederek sözünde durduğunu; koynundan çıkardığı nüfus cüzdanına göre kadının resmen on dokuz yaşında olduğunu söyler.

2.1.2. Tanık

1939'da Zonguldak'ta kaleme alınan Tanık adlı hikâye aslında, iç içe geçmiş iki/üç hikâyeden oluşmaktadır. Her ikisi/üçü de adli olan olaylardan ilki karakol muavininin hatıra kabilinden yanındakilere anlattığı bir tecavüz olayıdır: Vaktiyle kömür işletmelerinde görevli olan Dormiester adlı yabancı mühendis birçok kişiyi işten çıkararak onların düşmanlığını kazanmıştır. Mühendise düşman olan bu kişilerden on beş kadarı, bir gün, mühendisin karısı Madam'ı dostuyla buluştuğu bayırda yakalayıp tecavüz ederler..." Polis müdür muavini, yanındakilere bunları anlatırken asıl hikâye olan ikinci hikâye başlar: "Kalorifer ve elektrik tesisatı müteahhiti Hürrem Şakir Soytemiz, oğlunu, evden istasyona birtakım eşyayı taşıtmak için hamal bulmaya yollamıştır. Bu iş için aslında bir iki hamal yetecekken müteahhitin küçük oğlunun peşine takılan on beş kadar hamalın hepsi de işi kendilerinin aldıklarını ileri sürerek eve doluşurlar, aralarında büyük bir itiş kakış başlar ve kavgaya tutuşurlar. Araya giren müteahhite de vurmaya başlayınca hamallarla müteahhit arasında kavga çıkar ve nihayet hepsi birbirinden davacı olarak kendilerini karakolda bulurlar. Konuyla ilgili olarak Müteahhit Şakir Soytemiz ve hamallardan Kıpti Mustafa ve Mustafa'nın tanık gösterdiği bir başka hamalın ifadesini alan genç komiser muavini, meselenin çok alışılğıeldik bir durum olduğunu fark ederek çoğu benzer vakada olduğu üzere, her iki tarafı da teskin edip aralarında uzlaştırmaya, barıştırmaya muvaffak olur. Müteahhit karşı tarafa birkaç kuruş dağıtacak, onlar da davalarından vazgeçecekler ve iş tatlıya bağlanacaktır. Aksi halde iş uzayacak, taraflar mahkeme kapılarında sürüneceklerdir.

Durumu bu şekilde zapta geçiren komiser muavini sıradaki "zina" davasıyla ilgilenmeye başlar: Adamın biri komşusunun geliniyle Hoştepe'nin üstünde zina ederken yakalanmıştır. Genç komiser muavini, bu tür zina/azgınlık vakalarının gittikçe arttığından şikâyet ederek ve endişe duyarak söylene söylene işine devam eder.

2.1.3. Emin Korkmazgil

25 Aralık 1942 Beycuma ve 2 Eylül 1943 Çaycuma'da kaleme alınan bu hikâye, emekli jandarma başçavuşu ve emekli köy öğretmeni olan Emin Korkmazgil adlı içki müptelası talihsiz bir adamın öyküsünü anlatmaktadır.

Emin Korkmazgil, eşi ve üç kızıyla eski ve tek odalı küçük bir evde yaşamaktadır. Küçük ücretler, bir sepet yumurta, bir bakraç yoğurt veyahut bir şişe 130'luk

7 Bu kocakarı, Yanartaş adlı romanda, Emin Korkmazgil'in karısı Naciye olarak görülmektedir.

karşılığında dilekçeler yazarak, insanlara resmî işlerde yol yordam göstererek geçimini sürdürmektedir.

Emin Bey bir gün eve iki konuk getirir. Konuklardan biri Karabük fabrikalarında yazıcılık yapan ve aynı zamanda Devrek mal müdürünün de akrabası olan nüfuzlu biridir. Adı Nihat olan bu genç adam, Emin Bey'e Karabük'te kapıcılık, bekçilik gibi daimi bir iş bulacağını vaat edince o da adamı arkadaşıyla birlikte evde ağırlamak istemiştir. Emin Bey konuklarına sınırlı imkânlarına rağmen güzel bir içki sofrası kurmuş, sofraya Emin Bey'in karısı Naciye Hanım'ın da katılmasıyla muhabbet iyice ilerlemiştir. İlerleyen saatlere doğru herkes iyice kafayı bulmuştur. İçkinin tesiriyle ilkin Naciye Hanım, sonra da Emin Bey sızmış kalmışlardır. Konuklardan yazıcının aynı zamanda hemşerisi de olan arkadaşı, kendilerine hizmet eden 12-13 yaşlarındaki evin en büyük kızı Nuriye'yi gözüne kestirmiş, ayakyolu numarasıyla ona sarkıntılık etmiştir. Esasen bu durumu, iyice sarhoş olmadan fark eden Naciye Hanım, 'adam belki kızına talip olur', düşüncesiyle sesini çıkarmamış göz yummuştur. Ertesi sabah, Emin Bey ve Naciye Hanım, büyük kızları Nuriye'nin evde olmadığını, geceyi dışarda geçirdiğini anlayınca yaygarayı basarlar. Kocasını suçlayan Naciye Hanım, etrafı ayağa kaldırır, jandarmaya haber verir. Etraftaki kazalar dâhil, günlerce aranan Nuriye hakkında öldüğüne ve geneleve düştüğüne dair türlü söylentiler çıkar fakat Nuriye bir türlü bulunamaz. Bu durumdan ötürü iyice suçluluk duygusuna kapılan Emin Bey, iyice kendini bırakır, büsbütün alkol müptelası olur ve nihayet ölüp gider.

2.1.4. Dur, Ben Bunu Yazayım Da...

Zonguldak'ta 1943 yılında kaleme alınan bu hikâye, Düzce'de yanlışlıkla tutuklanan birisinin Devrek'e kadar iki jandarma tarafından yaya olarak götürülüşünü konu alır. Osman adlı başkahraman⁸ tarafından anlatılan hikâye, yedi günlük bir yolculuk ile bu sırada uğranılan üç konakta/karakolda ve içlerinden geçtikleri Darıyeri, Mengen, Bolu, Gerede, Çaydut, Reşadiye gibi yerleşim birimlerinde yaşadıklarından ibarettir. Osman, Halkevinde rejisörlük yapan, Şehir Kulübüne üye olan ve kısa adı Tütülim olan Türk Tütün Limited Şirketi'nde ikinci yazman olarak çalışan birisidir. Osman Bey, iş yerine gelen polislerce polis karakoluna götürülür. Orada önüne bir dosya koyarlar. Dosyadaki zanlının adı Nazım Çilingir'dir ve evrakın üzerinde de Osman Bey'in resmi yapııştırılmıştır. Osman Bey, bir yanlışlık olduğunu, resmin kendisine ait olduğunu; fakat adının Nazım Çilingir olmadığını söylerse de baş komiser, daha dün akşam kulüpte poker masasında karşı karşıya oyun oynadığı bu adamı muamelelerini tamamlamak üzere jandarmaya gönderir. Ertesi gün yürüyüşe çıkacak jandarma takımı nezaretinde Darıyeri karakoluna gidecektir. Sıkıntılı geçen üç günlük yaya yolculuktan sonra nihayet Devrek'e varılmıştır. Osman Bey bu arada, yolda, Mengen'deyken Zonguldak'taki eşine olanları telefonla anlatmıştır. O da küçük kızlarını kucağına alarak eşinin tutuklu bulunduğu Devrek Jandarma Karakolu'na gelerek eşini teskin etmiştir.

8 Adı geçen anlatıcı-başkahraman aynı zamanda, "Yanartaş" adlı romanın da Osman Güralp adlı başkahramanıdır ve eserlerde vazari temsilen bulunmaktadır.

Bütün bu olup bitenleri ilginç bulan anlatıcı-başkahraman Osman, adeta Mehmet Seyda olarak, görüp yaşadıklarını gerçekçi bir göz ve açık bir dille, tarih düşürecik elindeki not defterine kaydetmiştir.

2.1.5. Kitabın son iki hikâyesi birbirinin devamı niteliğindeki iki öyküdür. 1937'de Zonguldak'ta yazılan ilki "Üçüncü Vardiyadan Devrekli Hasan", ikincisi ise 1942 Mayıs'da Beycuma'da kaleme alınan "Ve.. Karısı" başlığını taşımaktadır. Söz konusu hikâyelerde ilkin maden işçisi Devrekli Hasan'ın feci bir maden kazasındaki ölümü; ardından da Hasan'dan sonra başına olmadık işler gelen ve en sonunda hunharca öldürülen karısının hazin öyküsü anlatılır.

2.1.5. 1. Üçüncü Vardiyadan Devrekli Hasan –I-

Devrek'in Çağlar köyüne kayıtlı Ramazan oğlu Hasan, diğer köylüler gibi ağaya olan borcunu ödeyebilmek ve biraz da sermaye biriktirebilmek için Zonguldak'taki kömür madenlerinden olan Asma'da gündeliği altmış kuruşla başladığı kazmacı yamağı işini nihayet yüz on kuruşluk yevmiyeyle sürdürmektedir. Bir taraftan karısı Emine'nin hasreti bir taraftan da çektiği hastalık Hasan'ı iyice bitkin düşürmüştür. Ocağa beraber başladıkları dayısının oğlu Süleyman da yakın bir zaman önce geçirdiği bir maden kazasında hayatını kaybedince Hasan'ın morali iyice bozulmuştur. Zaten, ocağın en kötü vardiyası olan üçüncü vardiyadadır. Geçirdiği sıtma nöbetlerinden ve çalışkanlığından ötürü ocağın işçi başı Mırtazafendi onu kollar, rahatsızlandığı günler Hasan'a ocağın kapısında gelip geçen işçilere ve kömür taşıma araçlarına kapıyı açma görevi vererek kendi çapında kayırır. Yine böyle bir kapı nöbeti sırasında uzandığı yerde hülyalara dalan Hasan baş puvantörün geldiğini fark edemeyerek ona yakalanır. Başpuvantör tekmeyle açtığı kapının ardında Hasan'ı uzanırken görünce çok kızar ve bir tokat atarak onu yere yuvarlar. Yere düşen Hasan hışımla giden puvantörün peşinden yetişip durumu düzeltmek, onu uyumadığına ikna etmek için çırpınırken elindeki lambasını suya düşürür, karanlıkta diz kapağını da raylara çarparak yaralanır. Sızı içinde olduğu yerde kalan Hasan, biraz sonra ocağın içinden gelen loko-traktörün önünü alamaz ve yaralı bacağıyla loko-traktör ve kapı arasında kalarak feci şekilde can verir.

2.1.5. 2. Ve.. Karısı –II-

Hasan'ın ölüm haberini alan karısı Emine, kardeşi Topal Hüseyin ve kayın peyderi Kamil Dayı apar topar Zonguldak'taki Hasan'ın çalıştığı ocağa gelirler. Hasan'ın kalan eşyalarını teslim eden genç memur onlara şirketin ölenin yakınlarına tazminat verdiklerini söyler ve onları merkez yazıhanesine yönlendirir. Bunun üzerine aynı gün, Kamil Dayı, Emine, Hüseyin ve Hasan'ın annesi Gülsüm Ebe birlik olup Hasan'ın çalıştığı yabancı sermayeli şirketten tazminat almak üzere merkez yazıhanesine gelirler. İçlerinde en görmüş geçirmiş olanı Kamil Dayı, personel şefine durumu utana sıkıla kendi üslubunca anlatır. Bu duruma pek bir bozulan şirket yetkilisi onları, on beş gün sonra gelmelerini söyleyerek başından savar. On beş gün sonra

yine aynı heyet şirkete gelirler. Personel müdürü, onlara yapılan incelemeler sonucu kabahatin ölen Hasan'da olduğunu, bu sebeple onlara herhangi bir tazminat verilemeyeceğini fakat yine de şirketin, “lütfen”, ölenin birinci derece yakınlarına yardım-aslında sus payı- kabilinden bir miktar para vereceklerini, tepeden ve buyurgan bir tonla haber verir. Verilen parayı az bulan Kamil Dayı'nın avukata gitme blöfüyle te-dirgin olan yetkili, sözde şirketin teknik direktörüyle konuşup onu razı etmişçesine, verilen miktarı biraz daha artırır. Verilen parayı canlarına minnet bilen heyet, köyün yolunu tutar. Herkes olup bitenleri kanıksamıştır. Dul kalan Emine, çok geçmeden kayını Hüseyin'le evlendirilir. Hüseyin'den de çocuğu olmayan Emine hakkında, kendisinde gözü olan ağa oğlu Niyazi tarafından köyde asılsız dedikodular çıkarılır. Bunun üzerine Emine, karşı koymasına rağmen biraz da garibanlığından dolayı köyün erkekleri tarafından sürekli gizli gizli rahatsız edilmeye başlar. Bu arada Kamil Dayı yeni bir ev yaptırmak için Devrek'ten iki usta getirmiştir. Onlar da Niyazi'nin yaydığı dedikodulardan etkilenerek ve de cesaret alarak Emine'ye göz koyarlar ve nihayet oduna gittiği bir gün Emine'ye pusu kurarlar. Emine teslim olmaz ve canhıraş karşı koyar. Aralarında başlayan boğuşma sırasında iyice sinirlenen adamlar Emine'nin başına odunla vurarak onu öldürürler. Ertesi günü ceset bulunur, suçlular da jandarma tarafından yakalanır. Emine'nin cesedi otopsi için Zonguldak'a direk götüren kamyonların birine, jandarmanın araya girmesiyle rica minnet, yüklenir. Yakınları da aynı kamyonun kasasında olmak üzere Zonguldak'a getirilen ceset, iki hamal tarafından memleket hastanesine taşınır

2.2. Hikâyelerdeki sosyal ve kültürel hayat yansımaları

1937-1945 tarihleri arasında kaleme alınan bu hikâyelerde temel olarak göze çarpan ilk husus -yukarıda da değinildiği üzere- yazar Mehmet Seyda'nın gözlemci-gerçekçi bir tutumla, söz konusu dönemde yaşadığı yer olan Zonguldak ve çevresinin tarihsel, sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel gerçekliği içinde resmedilmiş olmasıdır. Tarihsel olarak 2. Dünya Savaşı'nın hazırladığı koşullar içinde bulunan Türkiye gerçeğinin daraltılmış bir coğrafya olan Zonguldak özelindeki yansımaları olarak da okunabilecek olan hikâyelerdeki sosyal ve kültürel hayat görünümlerini aşağıdaki başlıklar altında tespit etmek mümkündür.

2.2.1. Zonguldak ve yöresindeki sosyal hayat

Adıyla müsemma olarak hikâyelerdeki temel mekân olan Zonguldak ve yöresi, sadece hikâyelerdeki olayların geçtiği yer olmanın ötesinde, adeta, figüratif bir canlılıkla olayların merkezinde yer almaktadır. Bu yönüyle hikâyeler, vilayet merkezi, kasabaları, köyleri ve bucaklarıyla Zonguldak'ın tarihsel bir panoraması hüviyetindedir. Söz konusu hikâyelerin olay örgülerinin çatısını ise -ilginç bir şekilde- çoğunlukla adli vakaların oluşturduğu görülmektedir. Bu seçimde yazarın toplumcu/gözlemci gerçekçiliğinin payı olsa gerektir.

Örneğin, “Tanık” adlı ikinci öykü, hepsi de karakolda biten üç adli olaydan oluşturulmuştur. Yukarıda da değinildiği üzere bunlardan ilki yabancı bir maden mühendisinin eşine karşı gerçekleştirilen toplu tecavüz vakası; ikincisi, bir iş adamıyla çingeneler arasında geçen bir kavga; sonuncusu da yine komşusunun geliniyle zina ederken yakalanan bir adamın zina olayıdır (Seyda, 1962: 14-20).

Emin Korkmazgil adlı öyküdeyse bu türden iki adli olaya yer verilir. Bunlardan Emin Bey’in büyük kızı Nuriye’nin başına gelen tecavüz olayı hikâyenin ana vakası durumundadır. Nuriye, babasının eve çağırdığı misafir tarafından iğfal edilir ve bir daha ondan haber alınamaz. Aynı hikâyenin başında, Çaycuma’nın adeta ayaklı gazetesini konumundaki Kahveci İsmayıl’ın ağzından bir “bıçaklama”yla bir “kız kaçırma” ve “tecavüz” vakasına daha yer verilmektedir:

Mehmet Efendi’nin, şo hani Zonguldak’taki gümrük memurunun damadı vardı ya, Osman, bıçakladılar öte gün. Vuran da kim? Sümüğünü atmazsın üstüne, Sepetçi Kazım. O, Fırıncı Mustafa’nın büyük kızını bilin mi, Hacer’i? Konak gibim kız. Kaçırıldılar geçende. Evlenmek değil ha zorları, eğlenmekmiş dayı. Üç gün üç gece dağda. Ne demek? Bartın’a yakın bir yerde ele geçmiş tümü. Kızı sormayacaksın. Şinci dövünüp duruyormuş Mustafa. Çıksınlar vuracam tek tek diyormuş (Seyda,1962: 24).

“Dur Ben Bunu Yazayım Da..” adlı öykü ise tipik bir hantal bürokrasi parodisidir. Bürokratik bir yanlışlıkla⁹ tutuklanan anlatıcı-kahramanın devrin ulaşım şartlarına göre üç gün boyunca yaya olarak jandarma nezaretinde geçirdiği yolculuk anlatılır (Seyda, 1962: 40-57).

Devrekli Hasan’ın hazin ölümü ve sonrasında yakınlarının yaşadıkları hak arama mücadelesinden sonra hikâyenin devamı niteliğindeki Ve Karısı.. adlı öykü de yine bir tecavüz ve ardından öldürme vakası üzerine kuruludur (Seyda, 1962: 70-86).

Mehmet Seyda, hayatının bir dönemini geçirdiği Zonguldak’ın o dönemki sosyal yapısını da neredeyse fotoğraf gerçekliği halinde tasvir etmiştir. Söz konusu sosyal hayat tasvirlerinde, yukarıdaki adli vakaların yanı sıra dönemin Zonguldak’ı ve yöresinin sosyal ve ekonomik hayatına dair de önemli veriler bulunmaktadır. Dikkatli bakıldığında, söz konusu pasajların, aynı zamanda, Cumhuriyet Türkiye’sinin ve Zonguldak’ının geçirdiği tarihsel dönüşüme de ışık tuttuğu fark edilecektir. Tiyatrolar, tüketim ve eğlence kültüründeki değişimler, Cumhuriyet baloları, açılan yeni kurumlar (halkevleri / halk odası, belediye, gümrük, acenteler...) vb. gibi unsurlar bu dönüşümün hissedildiği ipuçları olarak dikkati çekmektedir.

9 Bu yanlışlığın öyküde çok müphem bırakılan arka planı, Yanartaş’ta aydınlığa kavuşmaktadır. Şöyle ki Yanartaş’ın başkahramanı Osman, asker kaçağıdır ve saklanmak için kendisine sahte bir kimlik düzenlemiştir. Fakat Osman’ı arayan güvenlik birimleri Osman’ı şahsen tanımaktadırlar ve sürekli takiptedirler. Öyküde sebepsizmiş gibi görülen tutuklama işinin aslı buna dayanmaktadır.

Bu bağlamda, örneğin, Çaycuma'daki bir ihtiyat askerinin macerasını konu alan kitabın ilk öyküsü “Pazarlık” geniş bir mekân tasviriyle başlatılır ve bu satırlarda kasabanın sosyal, ekonomik ve kültürel yapısı olanca canlılığıyla yansıtılır:

Çaycuma pazarı her hafta kalabalık olur ya, o gün her zamankinden kalabalık gibi. Diz boyu çamurlu sokaklar; koltuğunda hindi, tavuk, kaz taşıyan köylü kadınlarla, boynuzlarından iplere bağlı inekler, öküzlerle ellerini artlarında kenetleyip, ne yapacağını şaşırılmış görünen köylülerle, birer sepetle dolaşan emir erleriyle tıkanmıştı. (...) Çarşı Meydanı'ndaki büyük çınarın altında toplananlar, beşer kuruşa fırladık çevirip kumar oynamakta. (...) Ötedeysel içi karanlık bir dükkânın parmaklıklı pencerelerine Türkiye haritaları, İnönü'nün, Mareşal'in Yavuz Zırlıslı'nın resimleri asılmıştı. (1942 kışı). Bunların dibinde, yere serili kara bir çuval parçasının üstünde; hediyesi yirmi beş kuruşa Kur'anı Kerimler, Hakikiy Sevda Mektupları, Hüccetülislam, İlaveli Yasini Şerif, Hazreti Hamza ve Amribnu Abdu Cengi, Şahmaranlar. Duguları kıldan ince kılıçtan keskin baylarla bayanları ayılıp bayılan İbrahim Özgür'ün boy fotoğrafını taşıyan “En Son Halk Şarkıları”.. uydur kaydır, kimine pazarlıkla kimine üstündeki fiyata, kapışanın elinde kalıyor. (...) çarşının en kalantor esnafı manifaturacılar; yağlık ve yemeni, üstü minyatür çiçekli basma alıcısı köylü kadınlarla dolup taşmakta. Daha ileride Çay'a gitmeden Alay Kileri'nin kapısı önünde lahanaların çiğ beyazlığı heybetle yükseliyor ve başındaki nöbetçi silah omuzda ağır adımlarla gidip geliyordu. Otuz dört kuruşa “karne usulü ekmeğe satışı”nı öğleden önce bitiren fırıncı bile, erlerin parasını sömüren o koca kumarbaz bile, paçaları sıvayıp incik boncukla doldurmuştu geniş tezgâhını. Aynalar, açılır kapanır makaslar, nazar boncukları, sarı sarı ışıldayan yemeni pulları, Rusma Bodo tuvalet pudraları, sakızlar, kavallar, ince makara tireleri. Sanırsın pazaryerinde her şey üst üstedir, karman çorman. Oysa değil. Üçüncü dördüncü gelişinde bilirsin nerede ne olduğunu; hayvan pazarı nerede, yumurta pazarı nerede. Ola ki avrat pazarı bile var ama.... (Seyda, 1962: 5-7).

İkinci hikâye olan “Tanık”, Zonguldak merkezdeki çingene mahallesi olan Hoş-tepe mahallinde cereyan eden ve sonu karakolda biten bir kavganın öyküsüdür.

Emin Korkmazgil adlı öykünün başında da aynı şekilde Zonguldak ve Çaycuma'yı anlatan geniş sosyal hayat görüntüleri yer almaktadır:

(...) Tüyü bitmediği, aksakallısı, yatsı namazına yakın, özelliklerle namazdan sonra peyledikleri kahvelere doluşurlar. Gençler çoğun “Halkodası”nın karşısındakine gider, yaşlılar ayrı. Lüküs lambasında gaz tükenene dek aznif, domino, tavla oynarlar. Gürültü patırtı.

(...) Böyledir işte; gençler kendi aralarında nasıl açığız ve kabadayı geçiniyorsa, yaşlılar da “siyasi” geçinir; günün olayları izlenir, tartışılır, konuşulur. Zonguldak’a bir tiyatro kumpanyası gelecek de Çaycuma’lı delikanlı ona gitmeyecek, olmaz. Oyuncu kızlardan birini tavlamayacak, alıp yakın köye getirmeyecek, elden ele geçirip günlerce kapatmayacaklar; olmaz. Hovardalıktan yana en yakınlarına, babalarına, dayılarına, emmilerine çekmişlerdir. Bucaktaki o “Firengi Savaş İstasyonu” boşuna mı sanki? Azıcık sağına soluna bakan, köylere doğru yayılan kişi, epey burnu düşük adam bulur. **Bir zamanlar Zonguldak’ta, İskele başının oralarda balozlar açmış Fransızlarla İtalyanlar, toprağın altında duran madenleri işlettikleri gibi bu biçim genelevleri de işletmişler.** Onlardan kalma. Nedir, balozların yerinde yellere eser şimdi. Yok, esmez; boydan boya yeni yapılarla dolmuş, örülmüştür oraları. Apartmanlar, Belediye, Gümrük, Postane, Acenteler ve Halkevi.

Çaycuma’daki durum bambaşka. Yağmurdan sonra sokaklar kara, yapışkan bir çamurla örtülüdür. Vıcık vıcık. Taban çivileri güçsüzse ökçeyi çekip alan bir çamur. Birkaç taş yapının gerisi tahta evlerdir hep. Kararmış, iç darlığı veren bakımsızlıklarıyla boy gösterir. Ama ilkyaz gelmesin; Bursa’nın ünlü yeşilliği kaç para eder. Çaycuma boydan boya yeşildir artık.. (Seyda,1962: 25-26).

Emin Korkmazgil adlı öyküde de sosyo-ekonomik hayata ilişkin şu detaylar göze çarpmaktadır:

Emin Bey, altı samanlık olan üstü tek odalı ve Alay Karargâhı’nın tam karşısında olan bir evde üç kızı ve karısıyla kıt kanaat yaşar. Bir sepet yumurta, bir bakraç yoğurt, bir şişe içki karşılığında dilekçeler yazarak geçimini sürdürür. Eşi Naciye ise parçası beş kuruştan asker çamaşırını yıkayarak evin geçimine katkıda bulunur. Naciye, küçük kızların saçlarını bittin kurtaramaz. Bayan Naciye, onları daha hamileyken buğuya oturarak, ağır kaldırarak, avuç dolusu kinin¹⁰ yutarak düşürmeye çalışmış fakat başaramamıştır. Tecavüz olayından sonra Nuriye’nin kaçtığına veya Çaydamar’daki randevu evlerinden birine düştüğüne ilişkin dedikodular duyulur (Seyda,1962: 26-38).

Öte yandan “Dur Ben Bunu Yazayım Da..”nın anlatıcı kahramanı o zamanlar Bolu’ya bağlı olan Düzce’deki Şehir Kulübü’ne üyedir. Sözde, yanlışlıkla tutuklanınca jandarma tarafından yaya olarak ilkin Bolu’ya oradan da Darıyeri, Çaydut, Reşadiye, Mengen ve Gerede üstünden Devrek’e götürülür.

“Üçüncü Vardiyadan Devrekli Hasan” adlı öyküde de yine çeşitli toplum kesimlerinin yaşayışlarını içeren kesitlerle zamanın Zonguldak’ının kömür madeni merkezli demografik yapısını yansıtan ifadeler bulunmaktadır:

10 “kinin”, o dönemde yaygın olan sıtma ile savaşta kullanılan bir ilaçtır.

Rize, Sürmene, Vakfıkebir, Hopa'dan uzak uzak illerle ilçelerden gelip “Kömür Havzası”nda iş tutanlar daha bir becerikliydiler bu konuda. Kıvırcıklara benzemezler.- Laz uşağı Zonguldak köylüsünü hor görür nedense. Ona “kıvırcık” der durur.- Bakarsın kahvecinin çırağı Halil, bakarsın başı boş otlıyan bir “Nallı Fadime”, bakarsın suratında tüy tüs olmiyan ocağa yeni düşmüş genç bir çocuk.. Pazarlıkla, çalılıların dibinde, kuytu köşede yatıştırmış onları. Meşe toplamaya gelen çingene karıları ayrı. Kimi gece üçü dördü: barakalara kaçamak dalıp fal bakar, oynar, yatakları dolaşırlar.

Ay başlarındaki durum daha başka, daha şenlik. Uzun bordro şeritleri üstünde bir yığın kesinti yazılı gündeliklerini “Merkez Bürosu”ndan gelen muhasipler ödedi mi, beşer altışar, “Acılık”taki meyhaneler ağzına dolup taşar. Kafalar tütsülenir güzelce, dumanlanır. Oradan yalpalayarak çıkılır.

-Nereye, haçan nereye?

-Çaydamar'a!

Taş basamakların dibinde donsuz bacaklarını ustaca sına açıp gösteren orospuların kapısı önünde toplaşılır (Seyda, 1962:63-64).

Ve Karısı.. adlı son öykünün girişinde de yine Becuma'ya ilişkin sosyal hayat tasvirleri dikkat çekicidir:

Şosenin üzerinde, 30. kilometredeki çukur içinde gömülü bucağa resmi yazışma “Beycuma” der, yerlisiyle köylüler “Çukurcuma”. Sıtmalık, havası ağır, hele sabahları yivş yiviştir. Esinti yalnız tepelerde. Öyle ki kışın azıtan yel, yukarılarda ağaçları ta kökünden sökecek olur, fundalar korkuyla ürperir. Bucakta yaprak kımıldamaz.

Şosenin sağına soluna ufak köyler serpilmiştir ayrıca; en kabası on beş evlik. Direk kamyonlarıyla otobüsler geçerken, uzaktan uzağa havlayan köpekler duyurur oralarda insanların barındığını. (...) İlin çarşamba ve cumartesi kurulan Pazar yerine birkaç tavuk, mevsimine göre; odun, meyva, torba yoğurdu, yumurta taşıyan köylüler daha alacakaranlıkta boşanırlar yola. Beycuma'dan öncesi Zonguldak'a, ötesi Devrek'e (Seyda, 1962:70).

2.2.2. Madencilik

Hikâyelerde göze çarpan bir başka toplumsal gerçek de doğal olarak kömür madenciliğidir. Hikâyelerde dönemin maden ocaklarının ve maden işçilerinin durumlarına ilişkin çarpıcı kesitler bulunmaktadır.

Mesela “Tanık” adlı öyküde Dormiester adlı yabancı bir maden mühendisi, çok sayıda Lazı işten çıkarınca, bu işçilerden on beş kadarı, mühendisin karısını, dostuyla

buluşmak üzere gittiği dağ başında yakalayıp tecavüz etmişlerdir (Seyda,1999: 20).

“Üçüncü Vardiya’dan Devrekli Hasan” ve “Ve karısı” adlı öyküler, maden işçilerinin yaşadıklarına en geniş yerin verildiği öykülerdir. Söz konusu öykülerde, işçilerin içinde buldukları zor şartların yanı sıra aynı zamanda, tarihsel olarak, maden ocaklarının yabancı sermayeli özel şirketlerden yavaş yavaş Etibank yoluyla devlet eline geçişinin de izlerini görmek mümkündür:

Örneğin Hasan’ın çalıştığı üçüncü vardiyanın genişçe tanıtıldığı satırlarda, işsizlikten ve ağa sömürsünden ötürü madende çalışmak zorunda kalan işçilerin zorlu çalışma şartları ile onları sömüren yabancı sermayenin ve mükellefiyet uygulamasının inceden inceye eleştirildiği de sezilmektedir:

(...) Vakitsiz yağmurlar ürünü çürütüp, Çağlar’ın hem bakkalı hem muhtarı Yandımların Mehmet Ağa’ya borçlanmasaydı gelir miydi ocağa?

Gelgelelim yağmurlar. Çürüttü ekini. Borca battı millet. Memedağ demişler. Bir verir iki verir. Sonra keser ister. Tarlana göz diker. Vermedin mi dayanır kapıya. Üstelik sana da vermemiş, tüm köye vermiş. Böyleydi durum ya Şirketlerin sık sık köylere saldıdığı “amele sevk çavuşu”ndan biri Çağlar’a da uğradığında sıkıştıktı.

O gece “Heyet Odası”nda konuşuldu. Muhtar ne dese yaşlılar baş sallıyorlardı. Muhtar:

-Çavuşum.. dedi. Haller bi gayet kötü. Tümü gidecek bunların. Gidecek emme çoğu ocağa yaramaz bizim koyün. Hüda kınamasın sözüümü, kel, kör, topal dolu. Zabahtan gayfenin önünde toplarız. Sen de bah biyo!

Duyan gelmişti kahveye. Sevk Çavuşu madenlerde çalışma heveslileri dizdi sıraya, asker biçimi. “Sen şu yana, sen sen şu yana!” deyip ayırdı çürüklerle sağlamları. Birazı gücendi birazı homurdandı, birazının söndü hevesi. “Olu muymuş?” dediler.” “Bana kalsa..” dedi çavuş, “ben hepinizi götürürüm. Lakin mehendis istemez..” Cayanlara döndü: “Ben giderim. **Ardımdan cenderme gelir, alır! Dedi. “Şimcik gelen zararlı çıkmaz.”** (Seyda, 1962: 64-65).

“Karanlık ortasında, masalların peri düğünlerini andırırdı ışıklar. Uzaktan bak kan kırmızısı yakına gel altın sarısı. Bir, onların ellerindeydi; bir, kıyılarına abdest bozup sabahları da yüzlerini yıkadıkları küçük, yağlı derenin birikintisi içinde. -deredeki daha güzeldi.-

Bacalara taze hava gönderen “kompresör”ün hızlı sıkı solukları, ilerde; eleklere dökülen kömürlerin takırtısıyla eleklerin çatır çatır işleyişi, kömür getirip maden direği götüren loko-traktörlerin ortalığı

mazot dumanlarına boğarak vızır vızır geçişleri.. dağıtıveriyordu uyku sersemliğini. Açıyordu.

Üçüncü vardiya işçileriydi bunlar. Lambahane önünde toplanmış. Keseneci Mirtazafendi'yi beklerken ayak değiştiriyorlardı. Gelecek, sayacak, “Yürüyün koçum” diyecek. Kapalı, somurtuk bir kış gecesinin altında ürperip sokulmuşlardı birbirlerine. Kir, apış arası, koltuk altı teri, kömür tozu karışımı pis bir koku yayılmıştı havaya. Çok üşüyorlardı. Sırtlarında, omuz başları, dirsekleri yırtık, rengi atmış birer gömlek. Başlarında; biçimini yitirmiş yağlı birer kasket, ya da enseden düğümlü birer mendil. Şalvar potur pantolon karışımı -beli enlice birer kuşakla sarılı- bir şeyse bacaklarında. Çoğunda o da yok. Ayak bileklerine varan kapkara donlarla fırlamış gelmişler. (Çarığı, papucu ocakta mı eskitecen?) Çıplak ayakları ocağın sızıntı sularıyla şişik, mor, çatlak.

Tiryakilerin kuşakları arasında kaçak çakmak taşı. Fital, kav, birkaç köylü çigarası. Şirket yasağı vızıltı. Kalınca bir “bağ” çavuşa sipper edilecek. İki nefesçik tütün içilecek, dalga geçilecektir nasılsa. İşin keyfi bu! (...) Üçüncü vardiya en kötü vardiya. Gece yarısı gir ocağa, sabaha karşı çık.”

(...) Aybaşlarındaki durum daha başka, daha şenlik. Uzun bordro şeritleri üstünde bir yığın kesinti yazılı gündeliklerini “Merkez Bürosu”ndan gelen muhasipler ödedi mi, beşer altışar, “Acılık”taki meyhaneler ağzına dolup taşar (Seyda, 1962: 59-63).

Hasan'ın yakınları, tazminat almak için şirketin merkez müdürlüğüne gittiklerinde orada üç görevli aralarında madenlerin geleceğine ilişkin konuşmaktadırlar:

“*Demin muhasebecinin yanındaydım Nizamettin Bey. Oradan Muhaberata uğradım. Bir haber işittim, kimse duymasın, aramızda.. Bizim şirket sizlere ömür, gidiyor. Etibank satın alacakmış, ocakları bundan sonra devlet işletecekmiş.*” (Seyda, 1962: 74).

Az sonra Kamil Dayı ile şirket yetkilisi arasında geçen konuşmada da özel şirketlerin işçiyi umursamaz, sömürücü tavırlarıyla maden ocaklarının devlet kontrolüne geçeceğine dair ipuçları bulunmaktadır:

(...) –Ha.. şu! dedi Yaşar Bey. Hemen gelecek ne vardı? Diye çıktığı Kamil Dayı'ya. İnsanın iki ayağını bir papuca sokarsınız. Boyacı küpü değil ki bu! Dur, bakalım, daha hukuk müşavirimizin mütalaası alınacak, bekle. Size verilecek parayı ancak ondan sonra tespit edebiliriz. Hem, kaza sebebi de doğrudan doğruya damadının dikkatsizliği. Böyle odun herifler yüzünden şirket boyuna zarara giriyor. İşin yoksa tazminat öde. Bakalım Etibank ne yapacak gelince? Yabancı sermayeli şirketiz diye ses çıkartamıyoruz. Neyse... On beş gün sonra gelin!.

(...) Ölüm Ramazan oğlu Hasan'ın kendi ihmal ve dikkatsizliğinden hasil olduğu cihetle, mevzuatımız, bu gibi ahvalde murisin yakınlarına tazminat itasına müsait değildir.- Ancak sizin de vaziyetinizi göz önünde tutan şirketimiz, başka bir talep ve iddiada bulunmayacağımıza dair..-öhhö, öhhö.- “Şu ibranameyi imzalamanız şartıyla, size bir yardımda bulunmayı kabul ediyor. Sana otuz lira, gelinine de altmış lira veriyoruz. Şu kağıdın altını imzalayın bakalım!

-Az değal mi beyefendi? Bize dimişlerdi ki..

(...)

-Daha konuşuyor musun? Diye gürlledi. Hiç vermeseydik ne yapacaktınız? Çıldırılmak işten değil. Hepiniz nankör adamlarsınız, nankör! Şirket olmasa hepiniz aklıktan ölürsünüz be.. Buraya oluk oluk para akıtıldı. Gene de sizlere yaranamadık. Giderayak başımızın derde girmesini istemiyoruz, yoksa para yerine hava alırdınız. Bana kalsa size on para vermem! (Seyda,1962: 78-79).

Kamil Dayı'nın verilen parayı az bulması üzerine köpüren yetkili, sözde gidip teknik direktörle konuşmuş gibi yaparak parayı lütfedercesine biraz artırmıştır:

“(...) –Kaza sırasında lambası yanında yokmuş.. dedi. Lambası. Lambası yanında olmayınca her şey olur ocakta. Şimdi anladınız mı? Yaptığı açıklama tüm pürüzleri silmişçesine rahatladı. Gevrek gevrek güldü- Şansınızdan, Teknik Direktörümüzün eşref saatine rastladınız. Karısı-na yetmiş beş, anasına elli lira vermiye razı oldu.” (Seyda,1962: 80).

2.2.3. Tarihsel dönem

Zonguldak Hikâyeleri'nde bunların dışında tarihsel dönemi yansıtan farklı siyasi ve toplumsal uygulamaların izlerini görmek de mümkündür. İkinci Dünya Savaşı'nın etkileri¹¹, ulaşım ve haberleşme, radyolar, Cumhuriyet baloları, bando takımları, ihtiyat askerliği, şehirleşme, şehir kulüpleri, karneli ekmek satışı, ikinci mükellefiyet¹², yeni hizmet binaları (apartmanlar, belediye, gümrük, postane, acenteler, halkevi vb.), gibi dönemin ülke gerçeklerinin hikâyelerin olay örgüleri içine çeşitli derecelerde yerleştirildiği görülmektedir. Ayrıca, hikâyelerdeki olayların mekânı olarak Zonguldak kasaba ve köylerinin adlarının gerçek adlarıyla verilmiş olmasının da yazarın gözlemci-gerçekçi tutumunun bir gereği olduğunu kaydetmek gerekir.

11 Hikâyelerdeki 2. Dünya Savaşı'na ilişkin ayrıntılar, yazarın Yanartaş romanında daha genişletilmiş hâlde ve belgesel bir kolaj tekniğiyle mebzul miktarda bulunmaktadır. Öyle ki savaşın başlaması ve savaşa ilişkin iç ve dış bütün gelişmeler ve yapılan yorumlar, neredeyse günü gününe ya bir radyo ya da bir gazete haberi olarak roman sayfalarına tarihleriyle birlikte serpiştirilmiştir. Ayrıca, mükellefiyet kanunu ve kömür işletmelerinin devletleştirilmesi gibi diğer bazı konulara da söz konusu romanda yine belgesel üslubuyla genişçe yer verilmiştir.

12 Söz konusu 2. Mükellefiyet dönemi ve Zonguldak'taki uygulamalar hakkında ayrıntılı bilgi için Ahmet Makal'ın makalesine bakılabilir: “Zonguldak ve Türkiye toplumsal Tarihinin Acı Bir Dene-yimi Olarak ‘İs Mükellefiyeti’” Zonguldak Kent Tarihi '05 Bienali. ZOKEV. Nisan 2006. s.69-93.

Bunlardan aşağıdaki pasaj, dönemin savaş koşullarının Zonguldak'taki yankılarının açıkça görüldüğü bir örnek olarak gösterilebilir:

Yaşlılar radyolu kahve arar. Radyolarsa bataryalı çalıştığından ancak haber saatlerinde açılır. Dinlerken çıt çıkmaz. Sonra, Alman-Urus Savaşı üstüne yorumlarda bulunur, buğday, “tanzim satışları”nın dedikodusunu yaparlar.

Irmağın sonundaki ovaya “mecburi” iniş yapan, şimdiiyse terleklerinde lastik kalmamış Rus uçağından da, Zonguldak limanına sığınan, o yolda makinalı tüfek ateşine tutulmuş iki yelkenli motordan da belli ki Almanlar kötü kısıtıyor. Kafkaslar'a bir sarktılar, Batum'u matumu bir bir ele geçirdiler mi bitti (Seyda, 1962: 24-25).

Öte yandan, dönemin değişim ruhunu yansıtmaları bakımından çok çarpıcı bir örnek olan Cumhuriyet balolarının ironik bir dille anlatıldığı şu satırlar da yine yazarın gözlemci-gerçekçi tarafını işaret etmesi bakımından kayda değer görünmektedir:

(..) Dükkanların önündeki tahta kutulardan dinlediği “acas haberleri”, gördüğü engin mavi deniz, yelkenliler, vapurlar, tomofiller, tek cadde üstünde selmiş gibi akan insan kalabalığı.. Kafasına zorla sığıp kendilerini kabul ettirmekteydiler. Daha geçenlerde, Sülüman sağken, şehre inmişler, “Şenlik var!” diyerek orda kalmışlardı. Hükümet konağının ardındaki bahçede, renkli renkli fanusların altında, köy davuluna benzer bir davul, türlü acayip sesler çıkartan zurnalar çanlarla “efendi efendi kimselerin kolsuz urubalar kiyinmiş garıları” bellerinden sıkıca kavrayıp oynattıklarını.. sabaha değin gözlerini kırpmadan, ahacık bu bakan gözleriyle görmüşlerdi.

-Bu cümbüş ne ki Sülüman? Dediğinde, Sülüman çok bilgiç bir tavırla:

-Bağlo! Diye yanıtlamıştı.

-Bağlo mu didin, ne biliyon?

-Bilmez miyin! Ben Çatalca'da askerken bizim tümen gazinosunda oldu birkaç kereler.

-O zaman da garılar cııldak mıydı?

-Bu denli değal.

-Böyle gucahlaşır mıydı ki?

-Gucahlaşırıldı he.

-Sonra n'olur?

-N'olsun? Demişti Sülüman. Sarılır sarılır bırakırlar birbirlerini (Seyda, 1962: 66).

Sonuç

Görüldüğü üzere, sosyal gerçekçi bir dikkatin ortaya koyduğu edebi bir ürün olan “Zonguldak Hikâyeleri”, estetik kaygılar yerine daha çok belgesel kaygılar gözetilerek kaleme alınmış hikâyelerden müteşekkildir. Söz konusu hikâyelerdeki bu doğal akış, ilk bakışta yazarın, öyküleri kurgularken neredeyse hiç zorlanmadığı, sadece, şahit oldukları ya da duyduklarını derleyip toparlayarak tahkiye türünün imkânlarıyla kayda geçirdiği izlenimini uyandırmaktadır. Yaşamı boyunca, sanatçı duyarlılığıyla, sahip olduğu sosyalist ideolojinin kendisine vaz ettiği aydın sorumluluğunu hep bir arada götüren Mehmet Seyda, 2. Dünya Savaşı dönemi gibi zor bir tarihsel kesitte, Zonguldak özelinde anlattığı hikâyeleri üzerinden aslında bir yönüyle de Türkiye'nin dönüşüm sancılarını kayda geçirmek istemiştir. Her ne kadar Zonguldak, kömür madeni dolayısıyla özel bir tarihsel gelişime sahip olsa da nihayetinde bir Türkiye gerçeğidir. Nitekim, “Tarihsel dönem” başlığı altında işaret edilen sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel dönüşüm, kendi dönemi içinde, emareleri itibariyle aşağı yukarı yurdun tamamına şamil olan genel bir tablodur.

Edebiyatın, özellikle de anlatı edebiyatının en temelde yaşanan hayattan beslendiği gerçeği göz önünde bulundurulursa, sonuç olarak denilebilir ki Mehmet Seyda, bir sanatkâr olarak yaşadığı ve gözlemlendiği Zonguldak'a dair gerçek hayat kesitlerini, yine sahip olduğu ideolojik bakış açısının gerektirdiği bir sorumluluk duygusuyla gerçeğe en yakın haliyle hikâyelerinde yansıtmış ve özellikle Yanartaş adlı romanıyla birlikte düşünüldüğünde Zonguldak tarihine dair önemli kayıtlar düşmüştür. Bu yönüyle, Mehmet Seyda'nın Zonguldak Hikâyeleri'nin, Zonguldak'ın çağdaş Türk edebiyatı içindeki en açık, öncü ve de önde gelen yansımalarından biri olduğu rahatlıkla söylenebilir.

Kaynakça

- Işık, İ., (2004), *Türkiye Yazarlar Ansiklopedisi*, Elvan Yayınları, 3. Baskı, Ankara.
- İslam, A.,(1996), *Hikâyemiz, İnsanımız, Kültürümüz-I*, Akçağ Yayınları, Ankara.
- Lekesiz, Ö., (1999). *Yeni Türk Edebiyatında Öykü*, C.3, Kaknüs Yayınları, İstanbul.
- Makal, A., (2006), “Zonguldak ve Türkiye Toplumsal Tarihinin Acı Bir Deneyimi Olarak İş Mükellefiyeti”, *Zonguldak Kent Tarihi '05 Bianeli*, ZOKEV, Zonguldak.
- Mutluay, R., (1973), *100 Soruda Çağdaş Türk Edebiyatı 1908-1972*, Gerçek Yayınevi, İstanbul.
- Naci, F., (2012), *Yüz Yılın Yüz Türk Romanı*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.
- Necatigil, B., (2005), *Edebiyatımızda Eserler Sözlüğü*, Varlık Yayınları, İstanbul.
- Önertoy, O., (1984), *Cumhuriyet Dönemi Türk Roman ve Öyküsü*, Türkiye İş Bankası Yayınları, Ankara.
- Seyda, M., (1962), *Zonguldak Hikâyeleri*, Yeditepe Yayınları, İstanbul.
- Seyda, M., (1970), *Yanartaş*, Ararat Yayınevi, İstanbul. (2 Cilt).
- Tümer, C. Ş., (2000), *Mehmet Seyda (Çeliker) Hayatı ve Eserleri Üzerine Monografik Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

FIKHÎ BAKIŞ AÇISIYLA AHLÂKÎ DEĞERLERİN KAZANDIRILMASI¹

Yrd. Doç. Dr. Ayten EROL²

Öz

İslâm dininin amacı gerek bireysel gerekse toplumsal düzeyde güzel ahlâkî oluşturmaktır. Hukukî ve ahlâkî yönleri ilahî olan fıkıh ilmi/İslâm hukuku, ahlâkî değerleri ve ahlâk anlayışını tebliğ noktasında ahlâk-hukuk arasında bir bağ kurarak insanın hayata bakış açısını ve amaçlarını belirleyen ahlâkî değerlerin, öğrenilmesi ve eğitim yoluyla bireylere kazandırılmasını amaçlar. Bu bağlamda, çocuk ve gençlerimize daha yaşanabilir bir dünya bırakmak, onların kişilik ve karakterlerinin eğitilmesi için ahlâkî değerlerin öğretilmesi, gelecek kuşaklara aktarılması, korunması ve hayata geçirilmesinde etkili unsurlar olan aile, okul, çevre ve kitle iletişim araçları/medyanın rolü çok önemlidir. Fikhî yönden ahlâkî değerlerin kazandırılmasına yönelik olarak davranışlar, derunî bir iman ve özellikle ahirete iman ile bağlantılı hale getirilmesi gerekir. Ancak bu şekilde, davranışlara bir anlam yüklenerek bireylere, yaptıkları işlerin hem insanlara hem de Allah'a karşı sorumluluk bilinciyle yapılması şuurunun yanı sıra hayatın her safhasında ilkeli, azimli, sağlam karakterli, tutarlı, sebatkâr, her durum ve şart altında değişmeyecek bir irade gösterebilme şuuru kazanılması sağlanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Ahlâk, Fıkıh, Din, Değer, Hukuk, Eğitim

Acquiring Moral Values through the Fiqh Viewpoint

Abstract

The aim of Islam is to establish moral values at both individual and communal level. The science of Fiqh/ Islamic Law, whose juristic and moral setups are divine in nature, aims at educating and acquainting individual with ethical values which determines his/her views and ambitions by linking ethics and law when preaching these values. In responsibility context, family, school, society and media all have a critical role in leaving a livable world to children, and in teaching our moral values needed to train personality and character, transferring these values to the next generations, preserving and bringing them to life. From the Fiqh standpoint, behaviors aimed at acquiring moral values should be harmonized with faith and especially the faith in hereafter. Thus, by giving meanings to behaviors, the consciousness of responsibility towards to human beings and towards Allah should be taught to be at the center of all deeds by individuals, as well as acquainting them with conscious of willpower which is self-contained, consistent, determined, humble and a credible under all conditions.

Keywords: Moral, Fiqh, Religion, Value, Law, Education.

1 Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi II. Uluslararası Katılımlı Değerler Eğitimi Kongresinde sunulan "Dini/Ahlâkî Değerlerin Kazandırılmasında Etkili Faktörler" başlıklı tebliğin geliştirilmiş halidir.

2 Kırıkkale Üniversitesi, İslâmî İlimler Fakültesi, Temel İslâm Bilimleri Fıkıh Anabilim Dalı. aerva95@gmail.com

Giriş

Toplumların varlığı ve gelişiminin sürekliliği, yetiştirdiği bireylerle doğru orantılı olduğu için, toplumun yetiştireceği bireylerin özellikleri ve sahip oldukları etik, sosyo-ekonomik, zihinsel, politik, fiziksel, estetik ve dinsel gibi çeşitli boyuttaki³ değerler, toplumsal gelişimin seyri açısından çok büyük önem taşımaktadır. Öyle ki, bir anlam pusulası olarak değerler; hayata bakış açımızı ve amaçlarımızı belirleyen, aldığımız kararları etkileyen, inançlarımızı yansıtan ve davranış ölçülerimizi oluşturan tercihlerimizdir.⁴

Özellikle ahlâkî davranış açısından değer, bir kimsenin insanları, insanlara ait nitelikleri, istek ve niyetleri, davranışları değerlendirirken başvurduğu bir ölçü olmanın yanında bir şeyin istenilip istenilemez olduğu hakkındaki inanç, yaşamımızın belli bir kısmıyla ilgili idrak, duygu ve bilgilerimizin bir terkididir. Diğer bir ifade ile değerler, davranışların ve olayların olması gereken şekli hakkında inanç ve tutumlardır.⁵

Bu bağlamda bireysel ve toplumsal kimliğin belirleyen temel unsur olarak inançlar, bütün değerlerin en üstünde yer alır. Bu itibarla İslâm dininden beslenen değerler; doğrular ile yanlışların, iyilikler ile kötülüklerin ve güzellikler ile çirkinliklerin sınırlarını belirleyen göstergeler oldukları için, dinî anlayış, doğrudan değer sistemini, değer sistemi ise tutum ve davranış biçimlerini etkilemektedir.⁶

Özellikle, ilmî ve teknolojik gelişmelere bağlı olarak meydana gelen hızlı toplumsal değişimler sonucunda ahlâkî değerlerin zayıflaması ve etkisizleşmesi durumundan en fazla etkilenen kesim gençler olmaktadır. Kendine özgü hayat felsefesi, kişilik ve kimlik oluşturmaya çalışan gençler, bu süreçte ahlâkî değerlerle yeterli ve olumlu bir ilişki kuramadığı takdirde, içinde bulunduğu döneme özgü çalkantıların ve çatışmaların da etkisiyle kolayca umutsuzluğa düşebilmektedir.⁷

Üzülerek ifade etmek gerekir ki, sosyal ve kültürel değişimlerin etkisiyle günümüz gençliğinde, bir taraftan aşırı hayalcilik, konfor hastalığı, özentî, kimlik bunalımı ve kendini tanınamama, idealsizlik, bencillik ve fanatizm gibi kötü alışkanlıkların kazanılması, zararlı yayınlar ve terör odaklarının varlığı, ailenin bozulması ve güvensizlik, işsizlik ve gelecek kaygısı, başkaları ile iletişim kuramama gibi durumlar gözlenmektedir.⁸ Diğer taraftan günümüz gençliğinde; geleneksel değerlere karşı tenkit, tepki, şüphe ve güvensizlik tutumlarının gelişmesi, geçici ya da uzun süreli dine

3 Hülya Kasapoğlu, 2013: Okulda Değerler Eğitimi ve Hikâyeler. Milli Eğitim Dergisi, Bahar, (sy. 198), 97-104.

4 M. Şevki Aydın, 2010: Değerler ve Din Eğitimi, Diyanet Aylık Dergi, Ağustos (sy. 236), 24.

5 Erol Güngör, (1993): Değerler Psikolojisi, Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları, Amsterdam, 18, 19.

6 Aydın, 23-24.

7 Nurten Kimter, 2002: Dinî İnanç, İbadet ve Duanın Umutsuzlukla İlişkisi Üzerine, Hayati Hökelekli'nin Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi kitabında, 183.

8 Durmuş Tatlıoğlu, Günümüz Gençliğinin Temel Problemleri ve Dinimizin Ortaya Koyduğu Çözüm Yolları. <https://incelemeler.wordpress.com/genclik-problemi-din/>. (20.09.2015)

ilgisizlik, ya da dinî bir grup veya cemaat içerisinde kendini bütünüyle dine verme⁹ veya bazen de anne-babadan kopmaya çalışırken, başka gruplara bağımlı hale gelme, bağımsızlığı ararken onu tamamen yitirme gibi davranış eğilimleri gözlenmektedir. Bu durumlar; gençlerin ya hiçbir değere inanmayan, ideal ve amaçtan yoksun, günü-birlik uğraşlar ve maddi zevklerle oyalanan, kendine ve çevresine yabancılaşan bir tip haline gelmesine ya da birtakım dinî ve ideolojik gruplara katılarak “kimlik” yitimi noktasına varan bir bağlanmaya neden olmaktadır.¹⁰

İşte bütün bu hususlar düşünüldüğünde, bir taraftan bunların sorumlularının sadece gençler olmadığı, bu konuda anne-baba, arkadaşı, okul, çevre, kitle iletişim araçları, sistem ve yönetimin de olumsuz katkısı olabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. Diğer taraftan soyut iman anlayışının gücü, bireyleri ibadet ve ahlâka motive etmeye yetmediği için, iman, ibadet ve ahlâk arasında kurulması gereken hayatî bağın ihmal edilmesi¹¹ veya kurulamaması bütün bu olumsuz durumlara yol açtığı göz ardı edilmemelidir.

Özellikle ifade etmek gerekir ki, İslâm dini, bireylerin kazandığı çeşitli değer ve davranış özelliklerinin kaynağıdır ve İslâm dininde hukuk, dinin dış göstergesidir. İslâm, hukukî faaliyetleri ve formaliteleri din ve ahlâkla ilişkilendirerek düzenlemeyi hedefler. Böylece hukukun dinî bir şekilde algılanışı, hem onun objektiflik ve saygınlığını hem de önem ve güvenilirliğini arttırmaktadır. Bu çerçevede, hukukî ve ahlâkî yönleri ilahî olan fıkıh ilmi/İslâm hukuku, ahlâkî değerleri ve ahlâk anlayışını tebliğ noktasında ahlâk-hukuk arasında bir bağ kurarak¹² insanın hayata bakış açısını ve amaçlarını belirleyen ahlâkî değerlerin, öğrenilmesi ve eğitim yoluyla bireylerle kazandırılmasını amaçlar. Böylece İslâm dini bireyi bir takım değerlerle kuşatır ve bu değerler sayesinde toplumsal norm ve standartların üzerinde, hür iradesi ile davranabilen bir bağımsızlık duygusu kazandırır. Ona çaresizlikler ve olumsuzluklar karşısında güven ve iç huzuru temin eder.¹³

Ahlâkî değerlerin kazandırılmasında kuram ve uygulamanın birbirini destekleyecek bir bütünlük içinde verilmesinin daha iyi sonuçlar doğuracağı gerçeğinden hareketle çalışmamızda kısaca teorik yönden ahlâkî değerlerin kazandırılmasının fıkhî gerekliliği ve pratik/uygulama yönünden ise fıkhî bakış açısıyla ahlâkî değerlerin kazandırılmasında etkili unsurların rolü üzerinde durulacaktır.

9 Hayati Hökeleli, 2002: *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, Ankara Okulu Yayınları, Ankara, 13.

10 Hökeleli, 14.

11 İrfan Başkurt, *Din ve Ahlak Eğitiminde Yeni Arayışlar ve Bakış Açıları*, 75. www.journals.istanbul.edu.tr/iuilah/article/download/1023015848/1023015020. (10.05.2016)

12 Saffet Köse, 2011: *Hukuk mu Ahlâk mı?-İslâm Nokta-i Nazarından Din-Ahlâk-Hukuk İlişkisi Bağlamında Bir İnceleme- İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi*, (sy. 17), 5.

13 Hökeleli, 66.

I. Ahlâkî Değerlerin Kazandırılmasının Fikhî Gerekliliği

Fıkıh ilmine göre din, hayattır ve hayatın her alanına nüfuz ederek insanın duygu, düşünce ve davranışlarını etkiler. İslâm dininin amacı gerek bireysel gerekse toplumsal düzeyde güzel ahlâkî oluşturmaktır.

Esasen hem dinî kuralların hem de hukuk kurallarının çoğu tarafından konulan esaslar ahlâkî esaslardır. Özellikle ceza hukukunun yasakladığı ve ceza tehdidi altına koyduğu fiillerden çoğu sadece hukuka aykırı değil, aynı zamanda ahlâka aykırı fiillerdir. Örneğin; adam öldürmek, çalmak, iftira atmak hukuk tarafından cezalandırıldığı gibi aynı fiiller, toplumun ahlâkî vicdanı tarafından da kötü görülmektedir. Hatta ahlâk kuralları başkalarının haklarını ihlâl etmemeyi emretmekle birlikte başkalarına yardım ve merhamet etmeyi de emreder. Bunun aksine hukukta böyle bir emir göremeyiz. Hukuk sadece toplum düzeninin korunması için sosyal ve ailevî bağlar nedeni ile gerekli gördüğü yardımların yapılması için bir takım kurallar ihtiva edebilir.¹⁴

Nitekim bütün peygamberlerin, kötü davranışların insanlar tarafından yapılması ve güzel davranışların yaygınlaşması için çalıştıkları, ahlâkî değerlerin güçlenmesi için çabalar sarf ettikleri bilinmektedir. Dolayısıyla fıkıh ilmi, ahlâkî değerlerin kazandırılması hususuna, Kur'an-ı Kerim ve Sünnet açısından bakarak bireylere bir taraftan aileyi oluşturmayı, düzene koymayı, eğitimi sağlamayı, diğer taraftan bireylerin ruhunu, kalbini ve kişiliğini eğiterek, toplumsal davranışlarını düzenlemeyi amaçlar. İşte bu amaç doğrultusunda fıkhî ahlâkî değerlerin kazandırılmasının gerekliliği hususunu birçok âyet-i kerime,¹⁵ hadis-i şerif ve temel ilkeler/genel prensiplerde görmek mümkündür.

Bu hususla ilgili Kur'an-ı Kerim'de *"Artuk "Rabbimiz Allah'tır" diyen ve sonra da dosdoğru olanlar ne bir korkuya kapılırlar, ne de üzüntüye"*¹⁶, *"Sizden, hayra çağıran ve iyiliği emredip kötülükten men eden bir topluluk bulunsun. İşte kurtuluşa erenler onlardır"*¹⁷

ve *"Erkek ve kadın müminlere gelince, onlar birbirlerinin yakınlarıdır; hep iyi ve doğru olanın yapılmasını özendirir, kötü ve zararlı olanın yapılmasına engel olurlar..."*¹⁸ buyrulmaktadır.

Diğer bir âyet-i kerime'de ise *"Ey iman edenler! Kendiniz, ana babanız ve en yakınlarınız aleyhine de olsa Allah için şahitlik yaparak adaleti titizlikle ayakta tutan kimseler olun. (Şahitlik ettikleriniz) zengin veya fakir de olsalar (adaletten ayrılmayın). Çünkü Allah ikisine de daha yakındır. (Onları sizden çok kayırır.) Öyle ise adaleti yerine getirmede nefsinize uymayın. Eğer (şahitlik ederken gerçeği) çaptırırsanız veya (şahitlikten) çekinirsiniz (bilin ki) şüphesiz Allah yaptıklarınızdan hakkıyla haberdardır."*¹⁹

14 Hayreddin Karaman, 1991: Mukayeseli İslâm Hukuku. İstanbul, Bayrak Matbaacılık, 1/9, 10.

15 Bkz. 17. İsrâ, 36; 2. Bakara, 245, 280-284; 92. Leyl, 5-10; 4. Nisâ, 58 vd.

16 46. Ahkâf, 13.

17 3. Âl-i İmrân, , 104.

18 9. Tevbe, 71.

19 4. Nisâ. 135.

Hız. Peygamber (s.a.s.) de bu hususla ilgili; *“Allah’a iman ettim de, ardından da dosdoğru ol”*²⁰ buyurmaktadır. Yine Hız. Peygamber (s.a.s.)’in; *“İman açısından müminlerin en kâmilî, ahlâkî en iyi olanıdır, “Ben güzel ahlâkî tamamlamak için gönderildim”*²¹ ve *“Bir kimse iyilik yapmaya niyet eder ve bunu gerçekleştirirse on sevap alır; sevabı yedyüze kadar çıkabilir. Eğer kötü bir işe niyet eder de bunu yaparsa bir günah alır. Kötülüğü yapmaktan kendi gönlüyle vazgeçerse bir sevap alır.”*²² hadisleri ahlâkî değerlerin kazandırılmasının gerekliliğine dikkat çekmektedir. Dolayısıyla gerek âyet-i kerime gerekse hadis-i şeriflerden ahlâkî değerlerin birey ve toplum olarak ihmal edilmeden uygulanması gerektiği de anlaşılmaktadır.

Bunun için de tüm haramlardan sakınmak ve tüm vacipleri de en güzel şekilde yerine getirmek gerekmektedir. Bu hususla ilgili Kur’ân-ı Kerim’de; *“Herkesin kazandığı hayır kendisine, yaptığı kötülüğün zararı yine kendisindedir”*²³ buyrulmaktadır. Dolayısıyla ahlâkî değerlerin kazandırılması noktasında hem uyulması gereken kuralların hem de kaçınılması gereken davranışların neler olduğunun çocuk ve gençlere ayrıntılı olarak öğretilmesi fıkıhın gereğidir. Zira Hanefî fıkıh âlimi Ebû Hanife’nin fıkıh ilmini; (amel yönünden) *“insanın lehine ve aleyhine olan şeyleri bilmesi”*²⁴ şeklindeki tanımlamıştır.

Kişinin lehine olan davranışları, onun yararına olan sevap kazandıran davranışlarını; aleyhine olanlar ise sorumluluklarını, zararına olan, günah kazandıran davranışlarını ifade eder. Bütün bu davranışların dinî, hukukî ve ahlâkî bir karşılığı bulunmaktadır. Dolayısıyla bu tanımda dikkati çeken durum sadece hukukî anlamda hak ve görevler değil aynı zamanda inanç/itikad ve ahlâkî da ilgilendiren hususlardır.²⁵

Diğer taraftan, Allah’ın emirleri ve bunların Hız. Peygamber (s.a.s.) tarafından beşerî ve toplumsal düzeyde örneklenerek açıklanmasına dayanan fıkıh ilmi, ahlâkî yapıyı nasihat ve eğitimin yanında hukuk kurallarıyla da korumayı öngörmüştür. Öyle ki hukuk, adeta bir ahlâk denetimcisi olarak devreye alınmış, faziletlere hayat verecek ve kötülükleri ortadan kaldıracak davranışlar, yaptırım gücüne sahip birer hukuk kuralı haline getirilmiştir.²⁶

20 Nevevî, İmam Muhyiddin, 2012: Sahihî Müslim Şerhi, el-Minhac, (trc. Beşir Eryarsoy), Polen&Karınca Yayınevi, 1/ 213, Müslim, *“İman”* 62.

21 Ebû Dâvûd, Süleyman b.el-Eş’as es-Sicistânî, 1982: Sünen. Çağrı Yayınları, İstanbul, *“Sünnet”* 14; Tirmizî, Ebî İsâ b. Muhammed, 1962: el-Camiu’-Sahih, Sünenü’t-Tirmizî, Mısır, Matbaatu’l-Mustafa el-Babî. *“İman”* 6, Hadis No: 2612, V/9; Ahmed b. Hanbel, 1313: el-Müsned. Bulak , II/381.

22 Buhârî, EbîAbdullah Muhammed b. İsmail, Sahihu’l-Buhârî, el-Mektebetü’l-İslâmiyye, İstanbul (ty), *“Rikâk”*, 31, VII/187.

23 2. Bakara, 286.

24 Sadruşşerîa, Ubeydullah b. Mes’ûd, (t.y.): Et-Tavzih fi halli Gavâmizi’t-Tenkîh (Teftâzânî. Et-Telvih içinde), Kahire, I, 16-17.

25 Saffet Köse, 2014: İslâm Hukukuna Giriş. İstanbul. Hikmet Yayınları, 23.

26 Ahmet Yaman, Fıkıh-Ahlâk İlişkisi. Usûl, İslâm Araştırmaları Dergisi, 110. www.usuldergisi.com/img/_2221181552013_.pdf (02.05.2016)

Ahlâkî davranışın hem dünyevî hem de uhrevî sonucu²⁷ bulunduğu için burada kısaca din-ahlâk-hukuk bütünlüğünden söz etmek gerekir. İslâm dini değerleri belirler, ahlâk onları yaşam biçimine dönüştürür, hukuk ise bu esasları yazılı kural haline getirerek maddî müeyyideye bağlar. Dolayısıyla toplumsal düzenin sağlanmasında, fıkıh ilminin yapısal özelliklerinden biri olan din-ahlâk-hukuk bütünlüğü, söz ve davranışlarda amaç birliğine sahiptir. Örneğin; adam öldürme, hırsızlık, gasp gibi istenmeyen bir davranış, dinî yönden günah sayılır ve uhrevî ceza öngörülür, ahlâkî yönden kötü kabul edilir ve toplum tarafından ayıplanır, hukukî yönden ise gayr-i meşru görülerek maddî müeyyide uygulanır. Bunların aksine istenen erdemli davranışlar karşılığında din sevap ve mükâfat öngörür, ahlâk onu iyi sayar ve toplum da takdir eder.²⁸

Bilindiği gibi hukuk, öncelikle hakkı korumak ve adaleti tesis etmekle yükümlüdür ve toplum hayatında gerekli düzenin sağlanması için sadece gerekli olan kurallardan oluşur. Ancak toplumsal ilişkilerde derinliği adaleti aşan değerler belirler. Bu bağlamda adalet ahlâkın da amacıdır. Din ve ahlâkın öngörmüş olduğu görevler ve bu yönde oluşacak bilinç, hakla sınırlı olan hukukun alanını aşar ve onun ötesine geçerek fedakârca ilişkileri besler, geliştirir, yaygınlaştırır. Bu durum hukukun işini kolaylaştırır ve yükünü azaltır.²⁹

İslâm dini, Allah-insan, insan-insan ve insan-âlem ilişkilerini belirleyen bir kurallar bütününden oluştuğu için, insanın iç dünyasını kontrol ederek, hiçbir maddî kuralın baskısının hissedilmediği bir ortamda bile kişinin kendi kendisini hesaba çekmesini öngörür. Ahlâk ise hem toplumun, hem de bireyin inanç değerlerinin yaşam biçimi ve davranış bilinci haline dönüştürülmesidir.³⁰

Bilindiği gibi toplum hayatının düzenlenmesi ve istikrarının sağlanmasında da sadece hukuk kuralları yeterli değildir. İnsan davranışının dışı yönelik olanıyla hukuk ilgilenir ve düzenler. Yani davranışın objektif yanına, dış dünyada meydana getirdiği olaylara hukukun normu uygulanır. Çünkü hukuk toplumsal bir değeri deyimleyen adaletin objektif yanına yönelmiş olduğu için, toplum düzenini oluşturmak ve sürekliliğini sağlamak zorundadır. Ancak ahlâkta ise, ahlâken iyinin gerçekleştirilmesi ve buna bağlı olarak davranışların iç yönü, vicdanın durumu değerlendirilir.³¹ Bu bağlamda dış dünyasının dışında insanı esas yönlendiren, bir de iç dünyası bulunmakta ve ahlâkî değerlerin kazandırılması noktasında öncelikle insanın bu iç dünyasında etkin olması gerekmektedir.³² Özellikle Kur'ân-ı Kerim: "Gözler değil göğüslerdeki kalpler kör olur"³³ ifadesiyle vicdan duygusuna dikkat çeker. Örneğin; bir

27 99. Zilzâl, 8; 83. Mutaffifin, 4-6.

28 Köse, İsl. Huk. Gir., 47.

29 Köse, İsl. Huk. Gir., 49.

30 Köse, Hukuk mu Ahlâk mı?, 15, 17.

31 İsmail Killoğlu, 1988: Ahlâk-Hukuk İlişkisi. İstanbul. Bayrak Yayımcılık-Matbaacılık Koll. Şti., 358-359.

32 Köse, Hukuk mu Ahlâk mı?, 5.

33 Bkz. 22. Hac, 46.

kimse hırsızlık yaptığıında ispatı durumunda hukuken cezaî müeyyidesi vardır. Ancak o kimse yalan konuştuğunda, cezaî müeyyidesi vicdanîdir, uhrevîdir.³⁴

Diğer bir ifade ile bir ahlâk kuralı devlet müeyyidesine ve cezaya dayanınca artık bir hukuk kuralı haline gelir. Çalmak, borcunu ödememek buna örnektir. Ancak bunun aksine ahlâk kuralına uymayan kimseyi zorlayacak bir devlet müeyyidesi yoktur. Örneğin; açlıktan ölmek tehlikesi ile karşı karşıya bulunan bir kimseye ekme vermediği için devlet hiçbir ferdi cezalandırmaz. Zira böyle bir insana ekme vermek hukukî değil ahlâkî bir görevdir.³⁵

İşte bu çerçevede vicdan, insanın moral yönünü oluşturan din ve ahlaktan oluşan iki temele dayanır ve böylece din ve ahlâk, hukuka manevi müeyyide sağlar ve hukuk, din ve ahlâkın ilkelerine dayandığı ölçüde güç kazanır. Dolayısıyla, fıkıh ilminin vahye dayalı bir hukuk sistemi oluşunun önemi burada kendisini göstermektedir.³⁶

Fıkıh ilminde güzel ahlâkın bireysel ve toplumsal düzeyde yerleşik ve en temel bir karakter haline gelmesi amaçlandığı için, ahlâkî değerlerin birer meleke haline gelmesi ve kendiliğinden eyleme dönüşmesi gerekmektedir.³⁷ Örneğin; bir kimsenin zamanı geldiğinde alacağını istemesi hakkıdır. Bu hukukidir ve adaletin gereğidir. Ancak ihtiyaç durumunda süreyi uzatmak ya da bağışlamak dinin tavsiyesidir.³⁸ Bunu yaşam biçimine dönüştürmek de İslâm açısından övgüye değer ahlâkî bir davranıştır. Burada hukuk, din ve ahlâka dayanan vicdandan güç kazanır. Başlı başına bir hesaplaşma âlemi olan vicdanın hükmü, kişinin iç dünyasında Allah korkusu ile kendi düşünce ve duygularını ifade eden manevi bir emirdir. Bu hüküm karşılıksız ve menfaat hissinden uzak olarak samimi bir şekilde kendiliğinden ortaya çıkar ve maneviyat olunca ancak gerçek vicdan duygusundan söz edilebilir.³⁹ Dolayısıyla ahlâken iynin tek tek bireylerde gerçekleşmesi, onların manevî dünyaları ve zihniyetleriyle ilgilidir. Düşünceler hukukça değerlendirilseler bile, asıl olarak ahlâkî değer yargısına bağlıdırlar. Örneğin; sevgi, dostluk, vefa gibi değerler, sadece ahlâkî değerlendirmenin kapsamındadır. Ancak ahlâkta, niyetle davranışın uyumluluğu davranışın bütünü açısından zorunludur. Ahlâk alanında irade ve zihniyet belirgin olduğu için zihniyet ahlâkının davranış ahlâkı ile tamamlanması gerekmektedir.⁴⁰ Bunun için fıkhî davranışlar niyetlere göre değerlendirilir. Hz. Peygamber (s.a.s.)'in; “*Ameller, ancak niyetlere göredir*”⁴¹ hadis-i şerifi bu hususu vurgulamaktadır. Dolayısıyla gerek sözlü, gerekse fiilen yapılan bir davranışın dinî değeri, o husustaki niyete göre değişir.

Bu bağlamda, toplumun varlığını devam ettirebilmesi için son derece önemli olan ahlâkî değerlerin toplumu oluşturan bireyler tarafından içselleştirilmesi ve

34 “...yalan sözden sakının” (22. Hac, 30.)

35 Karaman, I/10, 11.

36 Köse, Hukuk mu Ahlâk mı?, 9.

37 Yaman, 98. www.usuldergisi.com/img/_2221181552013_.pdf (02.05.2016)

38 2. Bakara, 280.

39 Köse, İsl. Huk. Gir., 49-50.

40 Killoğlu, 359.

41 Buhârî, I/2, Kitâbu'l-Vahy, 1.

davranışa dönüştürülmesi için çok erken yaşlardan itibaren bireylere değerlerin kazandırılmasına yönelik eğitiminin verilmesi kaçınılmazdır.⁴²

Bilindiği gibi yaşamımızın anlamı, hedefi ve en üst değeri, “Allah’a (c.c.) kul olmak, dünya ve ahiret mutluluğu için O’nun rızasını kazanmaktır.”⁴³

Bu çerçevede Köse, dinden beslenen ahlâkî değerlerin yaptırım gücünün hukuktan daha etkili olduğunu şu şekilde ifade etmektedir: Kulluk insan-Allah ve insan-âlem ilişkisini bütün yönleriyle kapsayan geniş bir kavramdır. Kulluğun nasıl yapılabileceğini peygamberleri vasıtası ile bildiren ve din gününün sahibi olan Allah’a iman etmiş bir Müslüman, bu geçici dünya hayatının ebedi olan ahiret hayatını⁴⁴ şekillendireceğinden hareketle, hiçbir şeyin Allah’a gizli kalmadığı⁴⁵ bu dünya hayatının kayda alındığı,⁴⁶ bütün davranışlarından Allah’ın huzurunda hesaba çekilip zerre miktarı da olsa yaptığı iyilik ve kötülüğün karşılığını göreceğini⁴⁷ bildiği için bağımsız hareket edemez. Bu durum, Allah’ın mutlak hâkimiyet ve otoritesini kabul ederek buna baş eğmesini, O’nun emir ve yasakları çerçevesinde hayatına yön vermesini sağlar ve iç dünyasını kontrol altına alır. Bu bağlamda kişinin imanı, kendi aczini bilerek, kendisinin sadece ilahi emirlerin uygulayıcısı olduğunu hissettirir, görevini en güzel şekilde ve en üst derecede yerine getirmesini sağlar. Bununla birlikte bu şuur ona güçlü bir görev ve sorumluluk bilinci kazandırır ve hukuk hükümlerinin ispatı mümkün olmayacak şekildeki ihlallerine engel olur. İşte bu nedenledir ki, toplumsal ilişkileri düzenleyen kuralların, hukuktan önce ahlâka ait olması gerekir.⁴⁸

Böylece İslâm dini, bir yaşam tarzı sunarak bireyi doğumundan ölümüne kadar kuşatır ve doğumdan başlayarak, aile şekli, aile içi ilişkiler vb. sosyal ilişkiler ve olaylar hakkında bilgilendirmede bulunur ve kurallar koyar ve bireye yaşamın amacı ve benzeri konularda sunduğu bilgilerle hayatını düzenleyerek bir hayat felsefesi kazandırır.⁴⁹

Fıkıh ilminde ahlâkî yapının önce korunması sonra geliştirilip toplumsallaşması için iki araç olarak ibadet ve hukuka dikkat çeken Yaman⁵⁰ın; güzel ahlâka sahip olmak için, dinin gereklerini şekil, sayı ve zaman yönünden özenli bir şekilde yerine getirmek olan popüler dindarlık algısının, ahlâkî faziletlerle donanıp kötülüklerden uzak kalınmadığı ölçüde eksik olacağı görüşü yerinde ve doğru bir tespittir.

Bu bağlamda fakihler, bütün fikhî hükümlerin insanın beş tümel değerini (külliyyât-ı hamse) korumakla ilgili olduğunu söylemişlerdir.⁵¹ Dolayısıyla eşsiz bir

42 Mustafa Güçlü, 2015: Türkiye’de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Araştırmalar, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, cilt: 8, (sy. 38), 720.

43 51. Zâriyât, 56.

44 6. En’âm, 32; 9. Tevbe, 38; 11. Hûd, 15; 29. Ankebût, 64; 47. Muhammed, 36.

45 40. Gâfir, 19; 14. İbrahim, 38.

46 17. İsrâ, 13; 82. İnfitâr, 10-12.

47 6. En’âm, 164; 7. A’râf, 8-9; 20. Tâhâ, 74-76; 51. Zâriyât, 6; 81. Tekvir, 10-15; 88. Gâşiye, 25-26.

48 “Hukuk mu Ahlâk mı?”, 7.

49 Hökekleli, 61; M. Naci Kula, 2001: Kimlik ve Din, Ayışığı Kitapları, İstanbul, 160.

50 age., 101.

51 Bkz. **Sâtnbî**. 1997: el-Muvâfakât fî Usûli’s-Serîa. Dâru İbn Affân. Suudi Arabistan. II/19-20:

hayat düzeni olan İslam, ortaya koyduğu “aklın, dinin, canın, malın ve neslin korunması” kuralı ile insanlık için asla vazgeçilemez olan bu beş temel değer korunmasını kesin bir dille emretmiş, bunların sağlanması için kesin hükümler koymuştur.⁵² Örneğin, İslâm’da nesil ve namus değerlerinin korunmasına yönelik hukukî düzenlemeler ve ahlâkî kurallar⁵³ bulunduğu gibi, kötü fiilleri önlemek için de hukuken had, ta’zir ve çeşitli tazminat cezaları uygulanır.⁵⁴

Neslin korunması ile ilgili Kuran-ı Kerim, Rahman’ın has kullarının; “*Ey Rab-bimiz! Eşlerimizden ve zürriyetimizden gözümüzün nuru olacak kimseleri bizlere ihsan eyle!*”⁵⁵ diye dua ettiklerini bildirmektedir. Yine dualarında sık sık “*Allah’ım!.. Eş-lerimizi ve neslimizi bizim için bereketli eyle!*” diye niyaz eden Peygamber Efendimiz (s.a.s.) de “bereketli nesil”in önemini ve değerini vurgulamaktadır.

Fıkıhta, neslin korunması ilkesi ile insan onuruna saygı gösterilen örnek bir toplum modelinin inşa edilmesi için; sağlıklı bir nesil oluşumuna götürecektir aile mahremiyetinin korunması, buna zarar verecek davranışların yasaklanması, engelleyici cezalar ve önleyici tedbirler getirilmesi öngörülmekte ve böylece hem yetişkinlere hem de doğacak nesillere ahlâkî değerlerin benimsetilmesi hedeflenmektedir.⁵⁶

İşte bu nedenle fıkhıta, geniş bir dünya vizyonu, dünya kültürleri ile tanıştırma, yaşam değerlerini görme-anlama, herkesin kendisine, toplumuna, dünyaya, yaşama karşı sorumluluklarını kavrama görevleri vardır. Özellikle ifade etmek gerekir ki, hiç kimse dünyayı ve yaşamı kendisinden ibaret göremez. Herkes kendi dışındaki dünyayı görme, kabul etme ve katılma noktasında sorumludur. Bununla ilgili olarak Kur’an-ı Kerim’de: “*İnsan, kendisinin başıboş bırakılacağını mı zanneder!*”⁵⁷ buyrulmaktadır.

Bununla ilgili olarak Hz. Peygamber (s.a.s.), “*Hepiniz çobansınız ve hepiniz güttüklerinizden sorumlusunuz. Devlet başkanı çobandır ve güttüklerinden (vatandaşlarından) sorumludur. Aile reisi, ailesi içerisinde çobandır ve güttüklerinden ev halkından sorumludur. Hizmetçi efendisinin malı konusunda çobandır ve güttüklerinden sorumludur.*” “*Adam babasının malı konusunda çobandır ve güttüklerinden sorumludur. Hulasa*

Cüveynî, Abdülmelik b. Abdullah b. Yusuf, 1997: el-Burhân. Beyrut-Lübnan. Dâru’l-Kütübi’l-İlmiyye, II/79.

52 Bkz. 29. Ankebût, 45; 2. Bakara, 183-184; 89. Fecr, 19-20; 9. Tevbe, 103; 4. Nisâ, 15; 24. Nûr, 4, 23; 49. Hucurât, 12.

53 “*Ey müminler! Bir topluluk diğer bir topluluğu alaya almasın. Belki de onlar, kendilerinden daha iyidirler. Kadınlar da kadınları alaya almasınlar. Belki onlar kendilerinden daha iyidirler. Kendi kendinizi ayıplamayın, birbirinizi kötü lakaplarla çağırmayın. İmandan sonra fâsıklık ne kötü bir isimdir! Kim de tevbe etmezse işte onlar zalimlerdir.*” (49. Hucurât, 11)

“*Namustlu kadınlara zina esnasında bulunup, sonra (bunu ispat için) dört şahit getiremeyenlere seksener sopa vurun ve artık onların şahitliğini hiçbir zaman kabul etmeyin. Onlar tamamen günahkârdırlar.*” (24. Nûr, 4)

54 Bkz. 4. Nisâ, 24-25; 5. Mâide, 5; 17. İsrâ, 32; 25. Furkân, 68.

55 25. Furkan, 74.

56 Ömer Faruk Habergetiren, İslâm Hukukunda Gözetilmesi Zorunlu Maslahatlar Çerçevesinde İnsan Onuru. www.academia.edu/3773477/İslâm_Hukukunda_Gözetilmesi_Zorunlu_Maslahatlar_Çerçevesinde_İnsan_Onuru (15.06.2016)

57 75. Kiyame, 36.

hepiniz çobansınız ve güttüklerinizden sorumlusunuz,”⁵⁸ buyurarak herkesin kendisine göre sorumluluk taşıdığını, sorumsuz kimsenin olmadığını göstermektedir.

Sonuç olarak diyebiliriz ki, fikhî yönden ahlâkî değerlerin kazandırılmasına yönelik olarak söz konusu sorumluluk çerçevesinde davranışlar, derunî bir iman ve özellikle ahirete iman ile bağlantılı hale getirilmesi gerekir. Ancak bu şekilde, davranışlara bir anlam yüklenerek bireylere, yaptıkları işlerin hem insanlara hem de Allah’a karşı sorumluluk bilinciyle yapılması şuurunun yanı sıra hayatın her safhasında ilkeli, azimli, sağlam karakterli, tutarlı, sebatkâr, her durum ve şart altında değişmeyecek bir irade gösterebilme şuuru kazanılması sağlanacaktır.

II. Fikhî Bakış Açısı İle Ahlâkî Değerlerin Kazandırılmasında Etkili Unsurlar

Ahlâkî değerler, öğrenme yoluyla oluştuğu için, ahlâkın kimlerden ve hangi yollarla edinildiği önemlidir. Çocuk ve gençler, dış dünya ile ilgili bilgileri seviyesine ve öğrenme yeteneğine göre kendisine model edindiği anne, baba, arkadaş ve diğer kişilerden edinir. Bu bilgi edinme, şartlanma yoluyla öğrenme, doğrudan öğrenme, yazılı veya sözlü öğrenme ve taklit etme gibi yollarla kazanılır.⁵⁹

Fikhî sorumluluk bağlamında burada, çocuk ve gençlerimize daha yaşanabilir bir dünya bırakmak, onların kişilik ve karakterlerinin eğitilmesi için ahlâkî değerlerimizin öğretilmesi, gelecek kuşaklara aktarılması, korunması ve hayata geçirilmesinde etkili unsurlar olan aile, okul, çevre ve kitle iletişim araçları/medyanın rolü ele alınacaktır.

A. Ahlâkî Değerlerin Kazandırılmasında Aile'nin Rolü

Bilindiği gibi toplumun yapıtaşı olan aile, sağlıklı birey ve toplumlar için dinî, millî kültürel kimliğin, insani değerlerin ve tarihi sürekliliğin koruyucusu ve aktarıcısı olarak, bireylerin kişiliğinin inşa olduğu yerdir.

Diğer bir ifade ile aile, ahlâkî değerlerin bilinçli ve istekli koruyucusudur, kendi yapısal düzeninin korunması için bunların yaşatılmasını arzu etmektedir. Bu nedenle gençlerin aileden edindikleri davranış özelliklerinin arasında dürüstlük, geleneğe saygı ve dine bağlılık en başta gelmektedir. Bütün diğer toplumlarda olduğu gibi bu da dinî hayatın en önemli kaynağının aile olduğunu, çocuk ve gençlerin dinî sosyalleşmesinde ve belli bir dinî yönelim geliştirmelerinde anne-babanın dinî tutumlarının bir model oluşturduğu gerçeğini göstermektedir.⁶⁰

Bireysel ahlâkî gelişim sürecinde ailenin, ilk ve en önemli ahlâkî otorite kaynağı olduğu düşünülecek olunursa özellikle ilk çocukluk yıllarında aile, toplum normlarını,

58 Buhâri., I, 215, Cuma 11; II, 79, Cenâiz 33; III, 87-88, İstikraz 20; VIII, 104, Ahkâm 1; Ebû Dâvud, İmâret, 1-13.

59 Başkurt, 75.

60 Hökekleli, 18.

ahlaki değerlerini çocuğa aktarmak için gerekli olan model ve örnekleri oluşturur, onu doğru davranışa motive eder. Aynı zamanda aile, davranışların kazanılmasında önemli rolü olan ödül ve ceza yöntemlerinin kullanıldığı ilk ortamdır. Ailede, çocuk ve gençlerin ahlaki gelişimini etkileyen ve en önemli dinamikler, anne-baba tutumları olduğu için, çocuk ve gençler anne-babasına ait değerleri benimser.⁶¹ Çünkü çocuk için en önemli duygusal tecrübeler, onun sevdiği kişilerle olan, bireysel ferdi ve sosyal ilişkileri sonucunda elde edilir. Dolayısıyla, çocuğun bu ilk ilişkileri, ona ilk güveni sağlayan anne-baba ve diğer aile bireyleridir.

Çocukların gençlik çağındaki aşırılıkları, isyanları, kendi başına birey olmaya çalışırken çevrelerine verdikleri zararları en aza indirmenin ve problemleri çözmenin yolu, ailede sevgi ve güven ortamını temin etmekten geçer. Böyle bir ortam da küçük yaştan itibaren aile bireyleri arasında kurulan iletişime ve çocuklarına verilen eğitime bağlı olarak gelişir. Dolayısıyla çocuklarını doğru ve sağlam bir inanca sahip olarak güzel bir ahlâkla yetiştirebilmek için ailelerin en baştan itibaren çocuklarıyla doğru bir iletişim kurmaları gerekmektedir.

Bu bağlamda, anne-babanın uyguladığı disiplin anlayışı da çocukları ile iletişimi olumlu ya da olumsuz yönde etkilemektedir. Öyle ki, güce dayalı ceza yönteminin ziyade, sevgi kaynaklı ceza yöntemi uygulanan ailede yetişen gençlerin, ahlâkî ve dinî gelişiminde model alma yoluyla öğrenmeleri daha sık olmaktadır. Özellikle de ikna ederek vaz geçirme tekniği kullanan anne-babayla özdeşleşen⁶² gençlerde kendi kendini kontrol etme ve vicdan gelişimi daha kolay olmaktadır.⁶³

Fıkhî ilmine göre, daha önce ifade edilen sorumluluk⁶⁴ bağlamında, ailede karı, koca, ana, baba, evlat gibi her statünün sorumluluğu ve kazanımlarının olduğu düşünülerek *çocuk ve gençlere ahlâkî değerler öğretilirken;*

- **Öncelikle ebeveynler kendilerini ahlâklı bir çocuk ve genç yetiştirme idealine bağlamalıdır.**

Kişiyi dünya ve ahiret mutluluğuna ulaştırmayı amaçlayan İslâm Dini, iman ilkelerini insanlara benimsetmek, ibadet esaslarını hayatlarına aktarmanın yanında ahlâkî ilkeler getirmek suretiyle bireylerin huzurlu bir yaşam sürmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. İslâm'ın emir ve yasakları da ahlâkî güzelleştirmeye yöneliktir. Bilindiği gibi İslâm ahlâkının asıl kaynağı Kur'an-ı Kerim ve Peygamber Efendimizin (s.a.s.)'in sünnetidir. Âlemlere rahmet olarak gönderilen Peygamber Efendimiz

61 Mustafa Şengün, 2002: Ahlâk Gelişiminin Psiko-Sosyal Dinamikleri, Hayati Hökekleli'nin Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi kitabında, 204.

62 "Gençlik çağına ait ruhsal yapı içinde aile bireylerinden başlayarak çevredeki kişilere, düşüncelere, kültüre doğru gittikçe genişleyen bir alanda gencin, bilinçli ya da bilinçsiz olarak etkilendiği, benimsediği duygu, düşünce, tutum ve davranışlardan oluşan bir süreçtir." (M. Akif Kılavuz, 2002: Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi, Hayati Hökekleli'nin Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi kitabında, 210.)

63 Klavuz, 251.

64 Bkz. 10.

(s.a.s.) için Kur'an-ı Kerim'de: "*Sen elbette yüce bir ahlâk üzeresin,*"⁶⁵ buyrulmaktadır. Peygamber Efendimiz (s.a.s.)'in bu hususla ilgili: "*Ben güzel ahlâkı tamamlamak için gönderildim*"⁶⁶, "*Hiçbir anne-baba çocuğuna edep ve terbiyeden daha iyi ikramda bulunmamıştır,*"⁶⁷ hadisleri de çocuk ve gençlerin ahlâkî değerlerle yetiştirilmesi hedefine vurgu yapmaktadır.

• **Çocuk ve gençlere güçlü bir "ahlâkî model" olunmalıdır.**

Aileler çocuk ve gençlerin ilk ve öncelikli ahlâk öğretmenleridir. Bu itibarla, anne-babalar çocuklarıyla en fazla beraber olan kimseler oldukları için çocuklarının kendilerini gözleyebilecek, ilişkide bulunabilecek ve örnek alma imkânı bulabilecek fırsatlar yaratırlar. Çocuk benimsediği anne-babasının fikirlerini ve huylarını pek fazla düşünmeden kabullenir ve kendisine örnek olarak seçtiği anne-babasının ahlâkî-dinî duygu, düşünce, tutum ve davranışlarından etkilenir. Böylece ilk ahlâkî değerler hakkındaki kararları oluşur. Yetişkinlerin ahlâkî davranışlarını kendine model seçerken o, bu davranışları tekrarladıkça daha çok öğrenir ve alışkanlık kazanır. Bu yöntemle çocuk nasıl inanacağını, duygulanacağını ve davranacağını öğrenir. Aynı şekilde ergenlik çağında da örnek alma yoluyla ahlâkî değerlerin öğrenilmesi ve kişilikte yerleşmesi dinî atmosferin etkisi altında devam eder.⁶⁸

Öyleyse fikhî bir gereklilik olarak, çocuk ve gençlere karşı sergilenen davranışların, onlarda görmek istenilen davranışlar olmasına dikkat edilmesi gerekir. Örneğin; yalan konuşulup çocuk veya gence yalan konuşma denilemez. Ebeveynler hayatlarının çocukları için yaşayan bir model olmasına özen göstermeleri gerekir. Kendilerine her gün sormalıdır: "Eğer çocuğumun sadece benim davranışlarımı gözlemliyor olduğunu kabul edersem, ona neyi izletmeliyim?"

Bu çerçevede, çocukların ve gençlerin kendilerine olumlu ana-babalık yapan ebeveyne ihtiyacı vardır. Ana-baba çocuğuna/gence arkadaşça yaklaşabilir ancak onun arkadaşı olmamalıdır. Dolayısıyla, ebeveynlerin iyi yetiştirilerek, kendilerini yetiştirerek, çocuklarını büyütmede davranışları ile rol model oluşturmalarının gerekliliği ile ilgili Kur'an-ı Kerim'de; "*Çoluk çocuğuna namazı emret, sen de sabırla devam et,*"⁶⁹ buyrulmaktadır. Yine önümüzde muhteşem bir örnek olarak Peygamber Efendimiz (s.a.s.)'in ailesi vardır.

Peygamber Efendimiz (s.a.s.) in "*Namazların bazılarını evlerinizde kılınız ve oraları kabirlere çevirmeyiniz,*"⁷⁰; "*Farz namazlar dışındaki namazların en faziletlisi evlerinizde kılınandır*"⁷¹ şeklindeki tavsiyeleri, namazı evde kılmak suretiyle ev halkına örnek

65 68. Kalem, 4.

66 Mâlik, b. Enes, el-Muvattâ', Dâru İhyâi'l-Kütübü'l-Arabiyye, Beyrut 1370/1951, "Husnü'l-Huluk", 8.

67 İbn Mâce, Ebî Abdullah Muhammed b. Yezîd el-Kazvîni, (t.y.): Riyad. Mektebetü'l-Meârif. Mukaddime 17.

68 Kılavuz, 231.

69 20. Tahâ, 132.

70 Buhârî, Salât, 52.

71 Tirmizî, Salât, 331.

olmanın, önemini vurgulamaktadır. Yine unutulmamalıdır ki, bizim özür dileyen ve teşekkür eden bir Peygamberimiz vardır. Bu davranışları aile içinde yaşamak ve yaşatmak gerekir. 10 yaşındaki bir genç iken Peygamber Efendimiz (s.a.s.)'in eğitim ve hizmetine arz edilen Enes b. Mâlik onun bu konudaki tutumunu şu cümlelerle ifade eder: “Hz. Peygamber’e yedi yahut dokuz sene hizmet ettim. Rasulullah benim yaptığım hiçbir şey için “Bunu niçin yaptın?”, yapmadığım bir şey için de “Niçin yapmadın? demedi.”⁷²

Tütüncü, Enes b. Mâlik'in bu sözlerini şu şekilde değerlendirmektedir: Peygamber Efendimiz (s.a.s.), ergenlik döneminde terbiyesine verilen bu genci nasihat ve sözlü eğitimden çok, örnek davranışlarıyla etkileyerek, onun dinî ve din dışı konularda kendi kendine düşünme, karar verme ve anlama kabiliyetlerini geliştirmesine yardımcı olan özdeşleşme yoluyla öğrenmesine imkân sağlamıştır. Peygamber Efendimiz (s.a.s.)'in, Enes'e bu şekilde davranması onun her tür davranışına göz yumduğu anlamına gelmemektedir. Bu sözleriyle Enes b. Mâlik, Peygamber Efendimiz (s.a.s.)'in şefkat ve merhametle kendisine en iyi örnek oluşturduğunu vurgulamıştır.⁷³

Bütün bunlardan anlaşılacağı üzere, anne-baba ve yetişkinleri örnek alma, dinî ve ahlâkî değerlerin kazandırılmasında direkt öğretimden daha etkilidir. Çocuk ve genç, model aldığı kimsenin dinî davranışlarını örnek alacak ve aynı şekilde hareket etmeyi isteyecektir. Çocuk ve gençlerin ahlâkî değerleri benimsemesi ve dinî gruba uyum sağlayabilmesi dinin öngördüğü ibadetler bilgi ve örnekle gerçekleşir. Dolayısıyla bu ibadet ve örnek davranışları yerine getiren gencin, dinî hayata ve gruba uyum sağlamasında, gözlenen ibadetin olumlu etkisi bulunmaktadır.⁷⁴ Örneğin; İbn Abbas, hasta olan teyzesi Meymune'yi ziyaret esnasında, Peygamber Efendimiz (s.a.s.) ile arasında geçen bir olayı şöyle anlatır: “Gece teyzemde kaldım. Rasulullah, gece namazına kalktı. Ben de kalkıp onun sol yanında durdum. Rasulullah bana döndü ve beni sağına alarak *“işte böyle duracaksın”* dedi.”⁷⁵

Kılavuz'a göre, Peygamber Efendimiz (s.a.s.), kendisi gibi davranmak isteyen İbn Abbas'a örnek olma yoluyla ibadet tecrübesi kazanmasına yardımcı olmuş, sonra da ibadetin şekilleri konusunda sözlü öğretimle onu eğitime yoluna gitmiştir. Dolayısıyla, başkalarının himayesine, sevgi ve şefkatine ihtiyaç duyma, insanların dinî yaşayışında da çok önemli bir yer tutmakta, bireysel ve duygusal bağlılık, dine yönelme sürecinde önemli bir etken olmaktadır.⁷⁶

72 Ebû Davûd, Edeb, 1.

73 Mehmet Tütüncü, 1985: Kur'an ve Hadislerde Eğitim Esasları, Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (sy: 2), 235.

74 Kılavuz, 213.

75 Nesâî, Ahmed b. Şuayb, 1991: Kitabu's-Süneni'l-Kübrâ, Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye, Beyrût-Lübnan, II/87.

76 Ergenlerde Özdeşleşme ve Din Eğitimi. Hayati Hökelekli'nin Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi kitabında, 214.

- **Ahlâkî değerlerin farkında olunup bunlar çocuk ve gençlerle paylaşılmalı ve fırsatlar kaçırılmamalıdır.**

Güzel ahlâk üzerinde, din kadar etkili başka bir kurumun olmadığı düşünülecek olunursa, ahlâkî değerler, insanın doğru ve erdemli davranışta bulunma yeteneğini geliştirdiği gibi, dengeli ve sağlıklı bir kişilik kazanmasını sağlar. İşte İslam'daki ahlâkî değerler de insanın kişisel gelişimini ve ahlâkî olgunluğa erişmesini sağlamayı amaçlar. Bu bağlamda İslam ahlâkı, insanın kendisini sıkı bir şekilde denetim altında tutmasını, düzeltmesini öngörür.⁷⁷

Bilindiği gibi Kur'an-ı Kerim'de bize bildirilen, ahlâkî değerlerimizi oluşturan, evrensel ahlâkî prensiplerden bazıları; "Emr-i bi'l-maruf ve nehy-i ani'l-münker" / İyiliği Emredip kötülükten sakındırmak⁷⁸, çalışmak⁷⁹, adil olmak⁸⁰, doğru olmak⁸¹, ahde vefalı olmak⁸², emanetin hakkını korumaktır.⁸³ Bunların aksine Kur'an-ı Kerim'de bize bildirilen yasaklar; Allah'a ortak koşmak⁸⁴, anne ve babaya asi olmak⁸⁵, haksız yere cana kıymak⁸⁶; rüşvet almak⁸⁷, dedi-kodu ve gıybet etmektir.⁸⁸ İşte bütün bu ahlâkî değerler/prensipier birey ve toplum tarafından kazandırılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Dolayısıyla, bunların fikhî bakış açısıyla, birey ve toplum tarafından içselleştirildiği ölçüde etkili olacağını söyleyebiliriz.

Bu bağlamda, anne-baba ve diğer aile bireyleri arasındaki karşılıklı sevgi ve saygı, ileri ve üstün şekliyle Allah inancında karar kılmaktadır. Özdeşleşme yoluyla çocuk ve genç, aile bireylerinin ideallerini, tutum ve davranışlarını kabullenirken onların ahlâkî değerlerini de benimsemektedir.⁸⁹ Dolayısıyla bu değerleri çocuk ve gençlere kazandırmaya çalışırken özellikle ebeveynler, önlerine çıkan fırsatlar iyi değerlendirilmelidir. Çünkü en iyi öğretme zamanlı ve planlı olanlar değil, tam aksine beklenmedik bir tarzda ortaya çıkan fırsatlardır.

Örneğin; çocuk yalan söyleyebilir, duymadığı ve görmediği şeyleri anlatabilir, kıskançlık yapabilir, kendisine ve çevresine zarar verebilir. Eğer çocuğun bütün bu olumsuz davranışları sürekli kınanır ve hiçbir çözüm önerisi sunulmazsa, bu davranışların karakterine yerleşmesine vesile olunur.⁹⁰ Bu nedenle gündeme gelir gelmez ahlâkî konular çocuk ve gençlerle konuşulmalı, bu anların avantajları kullanılmalıdır. Çünkü somut olgulara dayalı olarak gelişen ahlâkî yargılar çocuk ve gençlere bir ömür boyu rehberlik edebilir.

77 Şengün, 210.

78 3. Âl-i İmrân, 104.

79 53. Necm, 39-41.

80 6. En'am, 152.

81 33. Ahzab, 70-71; 11. Hûd, 112.

82 5. Mâide Suresi, 1; 3. Al-i İmran, 76.

83 23. Mü'minun, 8.

84 4. Nisa, 116; 31. Lokman, 13.

85 17. İsrâ, 23-24.

86 5. Maide, 32; 25. Furkan, 68.

87 4. Nisa, 29; 2. Bakara, 188.

88 49. Hucurat, 12.

89 Kılavuz, 215.

90 Aygün Akyol, 2013: İslâm Ahlâk Felsefesinde Değerler Eğitimi-İbn Miskeveyh Merkezli Bir Okuma-. Muhafazakâr Düşünce. (sy. 36), 59.

- **Ahlâkî değerler pekiştirilmeli ve bu değerler günlük yaşamın içine katılarak hayata geçirilmelidir.**

Gençler, ahlâkî olan davranışları kitaplardan okuyarak değil iyi işler yaparak öğrenirler. Değer kazandırma sürecinde başarılı olabilmek için değerlerin içeriğinin öğretilmesi veya değerlerin ezberletilmesi yeterli değildir. Bunların bireyin davranışlarına yön verebilmesi için içselleştirilmesi diğer bir ifade ile değerlerin keşif sürecinde kazandırılması, bireyin değerini vurguladığı iyi nitelikleri bizzat keşfederek öğrenmesi ve davranışlarında göstermesi gerekmektedir.⁹¹ Bu bağlamda, dinî duygu ve düşünceleri benimseyen ve dinî uygulamaları yerine getiren bir yetişkinle özdeşleşen çocuk ve gençte, o model gibi düşünme ve davranma için güdülenme meydana gelmektedir. Bu güdülenmeden sonra yetişkinlerin, sözlü eğitim ile bu duygu, düşünce ve davranışları şekillendirerek çocuk ve gencin, özdeşleşme yoluyla kendisini eğitime formel eğitim yoluyla destek vermelidirler.⁹²

Çocuk ve gençler, inancın uygulanışını ailesinden görmüşse, bu davranışları ilgi ve dikkatle karşılayarak benimser ve ailesinde benzemek istediği kişinin ahlâkî tutum ve davranışlarını da kabullenir.⁹³ Dolayısıyla, çocuk ve gençlerin kendi dünyalarında değişiklik yapabilmek için sorumluluk almaları teşvik edilmelidir. Gençler için ulaşılması gereken asıl amacın, ahlâkî değerleri/prensipileri günlük yaşamlarına katmaları ve bunları kendi kendilerine bularak yetişkinlerin rehberliğine daha az bağımlı olmalarını sağlamak olduğunu söyleyebiliriz.

B. Ahlâkî Değerlerin Kazandırılmasında Okul ve Eğitimin Rolü

Eğitim, bireye belli bilgi ve beceriler aktarır, değer yargıları aşılıyarak onda istenen davranışları ve ahlâkî değerleri geliştirmeyi amaçlayan en önemli unsurlarda biridir.⁹⁴ Bilindiği gibi İslâm dini, ilme⁹⁵, eğitim ve öğretime büyük önem vermiş ve ilim öğrenmede kadın erkek ayrımı gözetmemiştir.⁹⁶ Eğitim ve öğretimin insanoğlunun hayatının her safhasında –doğumdan ölümüne kadar olan bütün dönemlerinde- gerekliliği ile ilgili bir hadis-i şerifte Peygamber Efendimiz (s.a.s.); “*Yalnız şu iki kimseye gıpta edilir. Allah’ın kendisine ihsan ettiği malı hak yolunda harcıyıp tüketen kimse; Allah’ın kendisine verdiği ilimle yerli yerince hükmeden ve onu başkalarına da öğreten kimse*”⁹⁷ buyurmaktadır. Dolayısıyla fıkhî bir gereklilik olarak eğitimin gayesi, mükemmel insan yetiştirmek ve ahlâklı, faziletli toplum oluşturmaktır. Bireyin kendisi ve yaşadığı toplumla olan ilişkilerinde iyi yönde ilerlemesi eğitim ve öğretimle olduğu bilinen bir gerçektir. Hz. Ali (r.a.), “*çocuklarınızı kendi zamanınıza göre değil, onların yaşayacakları zamana göre yetiştiriniz*”⁹⁸ sözleri ile ileriye dönük eğitimin verilmesini tavsiye etmiştir.

91 Halil Ekşi vd., Değerler Eğitimi Yaklaşımları. Diyanet Aylık Dergi, (sy. 245), 15.

92 Kılavuz, 214.

93 Kılavuz, 251.

94 Şengün, 207.

95 Bkz. 35. Fâtır, 28; 39. Zümer, 9.

96 İbn Mâce, Ebî Abdullah Muhammed b. Yezid el-Kazvîni, (t.y.): Mukaddime, 17. Riyad. Mektebetü'l-Meârif, Hadis No: 224. 56.

97 Buhârî, İlim 15.

98 Maverdî, Ebu'l-Hasan, 1997: Maddî Ve Manevî Yüce Hedefler (trc. Bergamalı Cevdet Efendi). MEB. Yayınları, 149.

Bu çerçevede okul, çocuğun değer sistemine ve kişilik gelişimine katkıda bulunan, aileden sonraki en önemli kurumdur. Gençlerde problemleri eğilimleri ortadan kaldırmamanın en önemli yolu okullarda verilecek ahlâk ve karakter eğitimidir. Dolayısıyla, iyi ahlâklı bireyler yetiştirmek için, okul ve ailenin karşılıklı olarak birbirini desteklemesi çocukluk ve gençlik dönemlerinde olumlu kişilik gelişmesini sağlar. Bu noktada özellikle okulların yeni nesle ahlâkî değerleri kazandırmaya yönelik anlayış ve uygulamaları çok önemlidir. Bu çerçevede Ekşi, iyi bir kişilik gelişimi için ilköğretim çocuklarına yönelik olarak; özgüven ve birliktelik fikrinin inşa edilmesi, işbirliği ve başkalarına yardımın öğrenilmesi, ahlâkî seçimler yapabilmek ve karar verme sürecine katılmak gibi dört hedef önermektedir.⁹⁹

Orta öğretim çağında gençler, aileleri dışında ilişkide buldukları arkadaş, öğretmen ve diğer yetişkinlerle de özdeşim kurmaktadır. Gençlerin arkadaş normları ve yetişkin kültüründen birlikte etkilendikleri durumlardan birisi de dinî tutum ve davranış konusudur. Ergenler bir taraftan özdeşleştikleri arkadaşlarının dinî normlarından etkilenirken diğer taraftan da öğretmenleriyle özdeşleşerek onların ahlâkî tutum ve davranışlarını da benimserler.¹⁰⁰ Diğer bir ifade ile okul öncesi dönemde, ebeveyn ya da diğer aile bireylerini ahlâkî model olarak seçen çocuk, okul eğitimi döneminde ise ahlâkî model olarak genellikle öğretmenini seçer. Bu itibarla örnek alınan öğretmenin kişiliği, öğrencilere ve olaylara karşı tutumu, öğrencilerin kişiliklerine yansır. Dolayısıyla, küçük yaşta ailede kazandığı duygu, düşünce, yargı, bilgi, beceri, alışkanlıklar gibi özellikleriyle okul hayatına başlayan bireyler, okulda, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından her gün yeni ve farklı şeyler öğrenmek suretiyle değişik özellikler kazanır ve gelişirler.¹⁰¹ Öğretmenlerin, örnek olma yoluyla yaptıkları bu öğretim, gençlerin ahlâkî davranış ve tutumların üzerinde sözlü öğretimlerinden daha etkili olmaktadır.¹⁰²

Fikhî bir gereklilik olarak, ahlâkî değerlerin kazandırılmasında; sınıfta sevgi temeline dayalı bir ortam oluşturan, haksızlık yapmayan ve haksızlıkları tenkit ederek öğrencilerde hassas bir vicdan gelişimi sağlayan, kötü, kırıcı ve aşağılayıcı sözler kullanmayan bir öğretmenin rolü çok önemlidir. Böylece öğrenciler iyi özellikler kazanacak ve kişilikleri olumlu yönde gelişecektir. Çünkü çocuklar ve gençler okullarda bir taraftan çeşitli alanlarda bilgiler edinip birçok deneyim kazanırlarken diğer taraftan farklı kişilerle ilişkiler kurarak, bir gruba uyum sağlamayı, sosyal yaşamın gerektirdiği fedakârlıkları, başkalarının düşüncelerine ve haklarına saygı göstermeyi öğrenirler.¹⁰³

99 Halil Ekşi, *Din Eğitimi, Gençlik Ve Kişilik*. Hayati Hökelekli'nin Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi kitabında, 157-158.

100 Kılavuz, 241, 251.

101 Şengün, 207.

102 Kılavuz, 241.

103 Şengün, 208.

Bu bağlamda, çocuk ve gençlerin, gerek fizikî ve psikolojik özellikler yönünden kendilerine en çok benzeyen, kendilerine sevgi gösteren gerekse güç ve üstünlük özelliklerine sahip modellerle özdeşleştikleri tespit edilmiştir. Dolayısıyla, onlar diğer sosyal tutum ve davranışlarda olduğu gibi ahlâkî tutum ve davranışlar konusunda da en çok özdeşim kurdukları kimselerden etkilendikleri için, çocuk ve gençlerin eğitimlerinden sorumlu olan kimselerin öncelikli olarak, onlara örnek davranışlar sergilemeleri gerekmektedir. Bununla birlikte bu kimselerin uygulayacakları eğitim faaliyetleri, gençlerin olumlu yönde ahlâkî değerler kazanmalarını sağlayacaktır.¹⁰⁴

Ekşi ve Katılmış'a göre eğitimciler, eğitime yönelik tüm uygulamalarda olduğu gibi eğitimin ahlâkî boyutunda da istenilen amaca ulaşabilmek için; ahlâk eğitiminde sorumluluk, hak ve adalet konularına odaklanmalı ve etkili olabilmesi için ahlâk eğitimine yönelik programlar, genel müfredattan ayrı üniteler olarak uygulanmamalı, genel müfredat ile bütünleştirilmeli, genel müfredata yedirilmelidir. Bununla birlikte öğrencilerin ahlâkî çelişkileri, farklı ahlâkî seviyelerdeki çözümleri de kapsayacak şekilde özgürce tartışmalarına imkân verilerek öğrencinin ahlâkî gelişiminin yükseltilmesi sağlanmalıdır. Ayrıca eğitimciler öğrencileri, ahlaki ve akademik gelişimi yükselten iş birliği çalışmalarına yönlendirmelidirler. Sınıf yönetimine yönelik uygulanan kuralların esnek olması, mevcut duruma göre uyarlanması öğrencinin ahlaki gelişimine katkı sağlayacağı için, sınıf içinde esnek kuralların uygulanması gereklidir.¹⁰⁵ Ayrıca çocuğun ahlâk gelişimi, okulun sosyal atmosferi, sahip olduğu adalet düzeyi oranında etkili olur. Öğrencilere ödül, ceza ve sorumluluk dağıtmada eşitlik ilkesine ne ölçüde uyulduğu ise, okulun adalet düzeyini belirler.¹⁰⁶

Ekşi'ye göre; ahlâkî değerlerin şahsiyet gelişiminde beklenen sonucu vermesi için güzel örneklerle, özellikle de, çocukların kendi yaşantılarından örneklerle dersler daha canlı ve fonksiyonel hale getirilebilir. Bu itibarla eğitimciler, özellikle din eğitimcileri, mutlaka öğrencilerin günlük yaşantılarını takip ederek onların tecrübelerini, kullandıkları dili, ilgilerini, ihtiyaçlarını, hoşlandıkları şeyleri, karakterlerini ve tutumlarını değerlendirmelidir. Ancak bu şekilde bir ahlâkî eğitim öğrencilerin günlük yaşamlarına girebilir aksi takdirde öğretilen bilgiler teorik olmaktan öteye geçemeyebilir. Bu nedenle, hayatın bütünü içerisinde yeri geldikçe dinî konulara değinilmeli, dinî konular, kişinin şahsiyetine yarayacak tarzda, anlaşılır ve yaşanabilir şekilde öğretilmelidir. Yapılan çalışmalar dinî inanç ve ahlâkî değerlerin, en azından dinî yönelime sahip kişiler için ruh sağlığını koruyucu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin kazandıkları davranış değişiklikleri, kişiliklerinin birer parçası olacağı için, bireyler eğitilirken aynı zamanda kişilik de kazanmaktadır.¹⁰⁷

Özellikle ifade etmek gerekir ki, inanan kişinin, birinci derecede ahlâkî açıdan özdeşleşeceği ve örnek alacağı şahsiyet Hz. Peygamber (s.a.s.)'dir. Hz. Peygamber

104 Kılavuz, 252.

105 Ekşi vd. 15.

106 Şengün, 208.

107 Ekşi, 176, 177.

(s.a.s.)'in “Sizden biriniz, kendisi için arzu edip istediği şeyi, din kardeşi için de arzu edip istemedikçe, gerçek anlamda iman etmiş olmaz”¹⁰⁸ hadis-i şerifi ve vahyin gelişinden sonra eşi Hz. Hatice'nin, onun için “Sen muhtaçlara yardım eder, zayıf olanları ağır- lar, zorda kalanlara destek olur, yardımına koşarsın.” şeklindeki ifadeleri¹⁰⁹ bireylere ahlâkî değerleri kazandırmaya yönelik çok önemli mesajlar vermektedir. Ayrıca fı- kıhta; “bir kimsenin, kendisi ihtiyaç içerisinde bulunsa bile sahip olduğu imkânları baş- kalarının ihtiyacını karşılamak üzere kullanması, başkasının yararı için fedakârlıkta bulunması”¹¹⁰ anlamına gelen isâr/diğergamlık, Kur’ân-ı Kerim’in teşvik ettiği çok önemli bir ahlâkî değerdir.¹¹¹ İsâr sayesinde, toplumlarda sevgi, saygı, hoşgörü, kar- deşlik, dostluk, yardımseverlik gibi güzel ahlâkî değerler hâkim olur.

Bu çerçevede fikhî bir gereklilik olarak eğitim, bir taraftan öğretmene, eğitime/ öğretme görevi yüklerken diğer taraftan da öğrenciye, öğrenme ve uygulamada kendi davranışları üzerinde sorumluluk oluşturacak nitelikte olmalıdır. Eğitimde, bireyin davranışlarının bir başkası tarafından değil de, bizzat kendisi tarafından denetlen- mesi çok önemlidir. Bu davranışın kazanılması da ancak bireye küçük yaştan itibaren kendi davranışlarının sorumluluğunu kazandırmakla mümkün olabilir.¹¹²

Hayatın her alanıyla ilgi ümmetine dünya ve ahiret mutluluğunun yollarını gös- teren Peygamber Efendimiz (s.a.s) şöyle buyurmaktadır: “İhtiyarlık gelip çatmadan evvel gençliğin, hastalıktan evvel sıhhatin, fakir düşmeden evvel varlıklı olmanın, meşgu- liyetten evvel boş zamanın, ölüm gelmeden evvel hayatın kıymetini bil, bunların hakkını ver.”¹¹³

Diğer bir hadis-i şerifte ise şöyle buyrulmaktadır; “Âhirette insan şu beş şeyden sorguya çekilmedikçe Allah'ın huzurundan ayrılamaz; ömrünü nerede tükettiğinden, gençliğini ne şekilde yıpratmış olduğundan, malını (servetini) nereden kazanıp nerelere har- cadığından ve bildikleriyle amel edip etmediğinden.”¹¹⁴

Bu bağlamda güçlü mü'minin, Allah nazarında daha hayırlı ve Allah'a daha sevimli olduğu için gençler, her konuda güçlü ve üstün olmaya çalışmalıdır. Gençlerin, kendilerini teknik ve sosyal açının yanı sıra, tarih ve dinî açıdan da iyi yetiştirmeleri gerekir. Okulda istediği ölçüde almadıkları, bulamadıkları ancak mutlaka elde etmek zorunda oldukları ilmî ve manevî seviyeyi okul dışındaki özel çalışmalarda kitap, seminer, sohbet ve konferanslarda kazanması gerektiğini ifade edebiliriz.

108 Buhârî, I/9. İmân, 7.

109 Ebû Ca'fer Muhammed b. Cerîr Taberî, 1991: Milletler ve Hükümdarlar Tarihi (Tarih el- Ümem ve'l-Mülûk). Çev.: Zâkir Kadiri Ugan-Ahmet Temir. İstanbul. MEB Yay., IV/93.

110 Mustafa Çağrıncı, 2000: Diyanet İslâm Ansiklopedisi. “İsâr” maddesi. İstanbul. XXII/ 490.

111 59. Haşr, 9.

112 Ekşi, 178.

113 Buhârî, Rikak 3.

114 Tirmizî, IV/612, Kıyâmet, 1, Hadis No: 2417.

C. Ahlâkî Değerlerin Kazandırılmasında Çevrenin Rolü

Gençlik çağı, bir taraftan bağımsızlık ve topluma karışma çağıdır. Gençlik çaının başlangıcında ailevi değerlerle toplumsal değerlerin karşılaştırıldığı, mesleki, cinsel ve sosyal kimliğin tanınarak oturtulmaya çalışıldığı sırada yoğun bir psikolojik çaba harcanır. İşte bu yoğun çabanın adı kimlik bunalımıdır. Çünkü genç insan, evden kopmaya, çevreye yaşlılarıyla kaynaşma imkânı bulacağı faaliyetlere yönelmektedir. Hepsinin benzer çabalar içinde olması, buna karşılık mizaç ve o ana kadarki yetiştirme farklılıkları, gençlerde gruplaşmalara yol açmaktadır. Bağımsızlık istemek kolaydır, ama bunu elde etmek zordur. Gençler bazen anne babadan kopmaya çalışırken, başka gruplara bağımlı hale gelir. Bu değişimler hızlı olabildiği ve denge sağlanabildiği gibi, bağımsızlığı ararken onu tamamen yitiren gençler de olabilir.¹¹⁵

Diğer bir ifade ile gencin, kim olduğunu, neye inanıp değer verdiğini, hayatın anlamını değerlendirmesi konusunda da bir kimlik kazanma problemi vardır. Gençler, mücerret düşünme özellik ve kabiliyetlerini kullanarak, ana-baba ve yakın çevrenin davranışlarını ve beklentilerini yeniden değerlendirmeye başlarlar. Çünkü gençlik çağı, doğası gereği araştıran ve deneyen, şüphelere, sorulara cevap aranan bir dönemdir. Bu şüpheler genel manada hayata dair olabileceği gibi özelde dinin ve inancın sorgulanması da bu dönemin bir özelliğidir. Her şeyin tüketime dönük olmasında, hızla yaşanan hayatların eksensiz iniş çıkışlarında çok şey sorgulanmaktadır. Bunların başında “yaşamın anlamı” gelir. Bu bağlamda, model alacağı kişinin sahip olduğu düşünce ve ideallerinin, kendisini yetişkin rolüne hazırlamasında daha iyi yardımcı olacağı düşüncesinde olan genç, bu kişinin düşünce ve ideallerinden yararlanarak kim olduğu, hayattan ne beklediği vb. sorulara cevap bulmaya çalışacak ve kendi hayat anlayışını oluşturabilecektir.¹¹⁶ Dolayısıyla çocuk büyüdüğünde arkadaş grubunun etkisi onda daha fazla görülür. Son çocuklukta artmaya başlayıp, orta ergenlikte zirveye ulaşan bu etki, evlenip kendisine ait standartlar geliştirdiği zamana kadar da değişken olabilir. Özellikle, orta öğrenim çağı öncesi çocuk, arkadaş modelinin seçiminde evde sürmekte olan değerlerden etkilenir.¹¹⁷

Kur’ân-ı Kerimde; “*Mü’minler mü’minleri bırakıp inkârcuları dost edinmesin. Kim böyle yaparsa Allah ile bir ilişkisi kalmaz...*”¹¹⁸ Bu hususla ilgili olarak da Peygamber Efendimiz; “*Kişi yakın dostunun dini üzeredir. Artık sizden biriniz kiminle dostluk kuruyorsa ona dikkat etsin,*”¹¹⁹ diyerek arkadaş ilişkisinin ahlâkî değerlerin kazanılmasındaki etkisini belirtmiştir.

Bu bağlamda çocuk ve gençlerin eğitiminde kötü ahlâklı kimselere bulaşmasından korunmasının **gerekliliğine** dikkat çeken İbn Miskeveyh’e göre; çocuk ve gençler

115 Kılavuz, 235.

116 Naci Kula, 2002: Gençlik Döneminde Kimlik ve Din, Hayati Hökelekli’nin Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi kitabında, 49.

117 Şengün, 206; Kılavuz, 235.

118 3. Âl-i İmrân, 28.

119 Tirmizî, IV/589, Zühd/ 45, Hadis No: 2378; Ebû Davûd, Edeb/ 19, Hadis No: 4833.

bu çeşit insanlarla oturup kalktığı takdirde doğasının bozulması ve kendi akranının davranışını çok çabuk kabul etmesi kaçınılmazdır. Bu nedenle öncelikle çocuklara saygılığın ne olduğunu öğretmek gerekir. İnsanlar arasında saygılığın mal ve ne-seple olmadığı, akıl, ayırt etme ve ahlâkla olacağı benimsenmelidir. Çocuk ve gençler, **şeref ve fazilet sevgisine yönlendirilerek**, insanlar arasındaki üstünlüğün maldan değil, ahlâkî değerlere bağlılıktan kaynaklanan yücelik duygusundan olduğunu öğrenmelidir.¹²⁰

Çocuk ve gençler genellikle, çatışma kaynağı olacak arkadaştan ziyade, ortak değerleri paylaşan arkadaşı model olarak seçerek ailenin davranış standartlarını kuvvetlendirir. Bu itibarla, yetişkin otoritesine karşı çıktığı ergenlik döneminin hızlı geçiş sürecinde, arkadaş veya arkadaş grubuyla özdeşleşen ergen, şahsiyet gelişimi için güvenli bir sığınak bulmuştur. Ergen, bir taraftan, içinde bulunduğu akran ve arkadaş çevresinin idealleri ve sosyal standartlarıyla kendi davranışını değerlendirmeye çalışırken diğer taraftan, yeteneklerini, dürtü ve ilgilerini grup istekleri doğrultusunda yöneltme yoluyla başarılı olmaya çalışır.¹²¹

Altaş, gençlerin, kendilerine özgü bir “delikanlı” kültürü geliştirdiklerini ve gencin davranışları üzerinde etkili olan bu kültürün kendine özgü değerlerinin ve inançlarının bulunduğunu ifade etmektedir. Ayrıca, ahlaki otorite arayışında toplumsal olana tabiiyet ile özgürlük arasında gerilim oluşturan bu durumun düzeltilmesinde, gençlere, kendi değerlerini üretebilmesi için destek sağlanması gerektiği ve anne-baba veya diğer yetişkinler yerine kendi akranları içindeki lider gençlerin bu süreçte daha etkili olacağını vurgulamaktadır.¹²²

Diğer taraftan gençler, ideallerin ön planda olduğu ergenlik çağında bazen, meşhur bir sporcu, sinema ve sahne sanatçısını, bir bilim adamı, siyasî lideri veya dinî lideri örnek alabilmekte, ancak bu modellerden en fazla dinî liderin, sonra da siyasî liderin ahlâkî ve dinî özelliğinden etkilenmektedirler. Bazen de gençler, özdeşleşme objesi olarak kabul ettikleri modelde ideal bir üstünlük aradıkları için, bu özellikleri taşıdığına inandıkları tarihî şahsiyetleri de örnek alabilirler. Özellikle, gencin aradığı bu üstünlük ve olgunluk dinî muhtevalı ise Peygamber Efendimizi örnek olarak almaları, gençlerin aile ve okulda aldıkları din eğitimi olumlu yönde etki etmektedir.¹²³ Kur'an-ı Kerim'de Peygamber Efendimiz 'in bu özelliği ile ilgili; *‘Andolsun, Allah'ın Rasûlünde sizin için; Allah'a ve ahiret gününe kavuşmayı uman ve Allah'ı çok zikredener kimseler için güzel bir örnek vardır,*¹²⁴ buyurulmaktadır.

Altaş'a göre, genç bu dönemde ahlâkî değerlerin kazandırılması noktasında yetişkin dünyası ile tam bir iletişime hazırdır. Tümdengelim, tümevarım, akıl yürütme yollarının her ikisini birlikte kullanabileceği gibi bilimsel yöntemle hipotezler üretip

120 Akyol, 60-61.

121 Kılavuz, 235.

122 Nurullah Altaş, 2010: Gençlerin Değişen İlgî ve İhtiyaçları Din Hizmetlerine Nasıl Dönüştürülmeli. Diyanet Aylık Dergi, (sy. 233).

123 Kılavuz, 251.

124 33. Ahzab, 21.

her birini test edebilir. Dolayısıyla bu yeteneğin oluşumu, çevresinin desteği ile mümkündür. Bunun için camilerdeki yaygın ve örgün din eğitimi etkinliklerinde gençlerin problem çözme becerisini teşvik edici etkinliklere yer verilmelidir. Hutbe ve vaazlarda tümevarım ve tümdengelim yöntemi ile bilgi oluşturma örneklenmelidir. Ayrıca, dinî bilgileri kullanarak günümüz bireysel ve toplumsal problemlerine çözümler üretebilmelerini teşvik edici nitelikte onlara özgü toplantı ve tartışma ortamları oluşturulmalıdır. Özellikle, cami çevresinde, panel, münazara ve tartışmalar düzenlenmeli ve camilerdeki yaygın ve örgün din eğitimi etkinliklerinde genç hedef kitleye özgü içerik/materyal muhakkak bulunmalıdır. Ayrıca, gençlerle iletişimde dinî konulardaki eleştirel bakışları hoş görülmeli; dışlayıcı bir tutuma kesinlikle girilmemelidir. Hatta gençlerin endişeleri/şüpheleri ve aykırı düşüncelerini açığa çıkarmak için tartışmalar bilinçli bir şekilde yapılmalıdır.¹²⁵

Hökelekli, anne babaların din konusundaki bilgi ve donanımının, genel olarak gençlerin manevî hayatına rehberlik edebilecek seviyeden uzak olması durumunda, ailesinden ve okuldan yeterli dini desteği alamayan gençlerin imdadına dinî cemaatlerin koştüğünü ifade etmektedir. Öyle ki, kimlik arayışı içerisinde bocalayan, belirsizlik ve karmaşadan bunalan, toplumdaki yerini ve görevini belirlemede zorlanan, manevî ve ahlâkî ideallerini gerçekleştirmek için bir yol arayan gençler için dinî cemaat, doğrudan bir yardımı temsil etmektedir. Bu çerçevede dinî cemaat, dinî kesinliğin teminatı ve kaynağı olarak görüldüğü için, gencin yapması gereken tek şeyin sadece itaat etmek olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca Hökelekli, uyulması gereken tek toplumsal çevre cemaat olunca, sosyal kimliğin bir cemaat kimliği olarak şekillendiğine ve bireysel olarak genci tatmin edici olan bu durumun, dini ve sosyal hayatımız için yeni sorunların başlangıcını oluşturacağına dikkat çekmektedir.¹²⁶

Bu çerçevede, gençliğin, duygusallığın ve heyecanın yüksek olduğu bir dönem olduğu için, gencin bu dönemde kendisiyle barışık hale gelinceye kadar özel desteğe ihtiyacı olduğunu söyleyen Altaş'a göre; camilerdeki yaygın ve örgün din eğitimi etkinliklerinde din eğitimcilerin gençlerle iletişimde bu özelliklerini gözetmeleri gerekir. Ayrıca vaaz ve hutbelerde, gençlerle daha da yakın olmayı teşvik eden motifler kullanılmasını öneren Altaş, hutbe ve vaaz örneklerinin, toplumsal yapı içinde örnek ve model olmuş şahsiyetlerin hayatlarından olumlu örnekler sunan kesitlerle zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Özellikle de ahlâkî değerlerin kazandırılmasında, gençlerin iç denetimini beslemek ve kendi kendini düzeltmesini desteklemek için caminin, belli günlerde düzenlenen periyodik hastane, hapishane ve huzurevi ziyaretleri ve yardım organizasyonları gibi, gençlerin yetişkinlerle birlikte çalışabileceği organizasyonların merkezi haline dönüştürülmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.¹²⁷ Ayrıca Yaman'a göre "geniş cemaatleri yönlendirme gücüne sahip kanaat önderleri, irşat faaliyetlerinde ritüel kadar hatta ondan daha çok, ahlâka vurgu yapmalı ve mensuplarını ahlâk öncelikli bir dinî hayat yönünde eğitmelidir."¹²⁸

125 Altaş, (sy. 233).

126 Hökelekli, 21.

127 Altaş, (sy. 233).

128 age.,117.

D. Ahlâkî Değerlerin Kazandırılmasında Kitle İletişim Araçları/Medyanın Rolü

Bilindiği gibi, günümüzde en çok telaffuz edilen kavramlardan biri olarak medya; hem gazete, dergi, radyo, televizyon, internet gibi kitle iletişim araçlarının tümünü kapsamakta hem de bu hizmeti sunan yapının bütününe ifade etmektedir. Günümüzde medyanın ve iletişim araçlarının bireyler üzerindeki gücü tartışılmayacak bir gerçektir. İletişim araçlarını hayatımızdan çıkarmak mümkün olmadığına göre, bireylerin bunları bilinçli ve yararlı bir biçimde kullanması gerekmektedir.

İnanç sistemlerinin binlerce yıl içinde topluma kazandırdığı değer yargıları, kitle iletişim araçları vasıtasıyla kısa sürede aşındırılarak, yerlerine yeni değer yargıları konulabilmektedir. Ancak kendi başlarına büyük bir etkiye sahip olmayan bu araçların etki durumunu, toplumun inanç ve kültür yapısı ile sosyal ilişkiler belirlemektedir. Bu bağlamda kitle iletişim araçları, basit, kolay ama etkili iletişim öğeleri seçerek, kısa zamanda sürekli tekrarlar yaparak, kesin prensip bilgiler ve slogan değerler kullanarak kitlelere yeni değerler aşulamakta, benimsetmekte ve böylece toplumdaki değerler sistemini yeniden üretmektedirler. Dolayısıyla kamuoyu oluşumunda birinci derecede rol oynayan kitle iletişim araçları, fikir ve inanç yayıcı, belli açılardan yorumlarla bu fikir ve inançları benimseyip destekleyen taban oluşturmaktadırlar. Bununla birlikte kitle iletişim araçları, sürekli tekrarlarla düşünceyi devreden çıkararak refleks seviyesinde otomatik yargı/hüküm verdirici ve günlük olaylardan inanç kesinliğinde yargılar üretici etkiler uyandırmaktadırlar.¹²⁹

Açıkça ifade etmek gerekir ki, bireylerin hayatında önemli bir yer tutan kitle iletişim araçları toplumun sosyo-kültürel yapısı dikkate alınarak kullanılmadığı sürece, yapılan yayınlar kültürel birikime ve ahlâkî değerlere paralel olmaması durumunda, sağlıklı bir hayat felsefesi oluşturacak olan toplumun bireyleri ve özellikle de kimliği oluşturmakta olan gençler için sıkıntı olacaktır. Bu nedenle gencin kimlik bunalımını sağlıklı bir şekilde atlatması bakımından, teknolojik gelişmeler sonucu, gittikçe hızlanan kitle iletişiminin toplumun sosyo-kültürel yapısına ve ahlâkî değerlere paralel olup olmaması çok önemlidir.¹³⁰

Bu çerçevede, toplumun normlarını ve ahlâkî değer yargılarını tamamen benimsemiş bireylerin düşünce ve yargılarını kitle iletişim araçları ile değiştirebilmenin pek kolay olacağı söylenemez. Örneğin, televizyon, hem bilginin, değerlerin ve toplumsal kuralların bir kuşaktan diğerine aktarılması işlevini görmekte hem de bu hizmet ile televizyon, toplumda sosyal birlikteliği artırıcı bir nitelik taşımaktadır. Ancak, televizyon olumlu bir uyarım kaynağı olmakla birlikte, aile içi ve dışı toplumsal etkileşimi en alt düzeye indirgediğinden, çocuğun sosyal gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Öyle ki, deneysel araştırmalar sonucunda; çocukların, kötü davranışları, ebeveyninden ve kitle iletişim araçları sayesinde gösterilen saldırgan modellerden öğrendikleri ve taklit ettikleri tespit edilmiştir. Dolayısıyla ahlâkî düşünce ve davranışları yıpratıcı

129 Şengün, 210.

130 M. Naci Kula, 2001: Kimlik ve Din, İstanbul, Ayışığı Kitapları, 66.

ve yıkıcı etkiler yapan televizyon programları, toplumun geleceğini tehlikeye düşüreceklerine yönelik kaygıların uyanmasına sebep olmaktadır.¹³¹

Diğer taraftan, kitle-iletişim araçlarının saldırganlığı ve tahrik edici yayınları, gençleri ahlâkî değerlerle karşı karşıya getiren ve onlarda günahkârlık duygusu uyandıran etkenler arasındadır. Çünkü ergen bir taraftan fizyolojik ve biyolojik yapısının en güçlü unsurlarınca tatmine zorlanırken, diğer taraftan da dinin, bunların tatmini konusunda getirdiği kısıtlama ve yasaklarla yüz yüze kalmaktadır. Dolayısıyla, cinsellik ve saldırganlık dürtülerinin baskın çıkması, ergende, dinî emir ve yasaklara yönelik şüphe ve tereddütler geliştirmesine de neden olmaktadır.¹³²

Bu nedenle çocuk ve gençlere ahlâkî değerlerin kazandırılmasına yönelik olarak; televizyon yayınlarının güzel ahlâkî değer ve davranışları geliştirici ve kuvvetlendirici, kötü ahlâkî düşünce ve davranışları kontrol altına alıcı nitelikte olmasına dikkat edilmeli, sevgi, şefkat, merhamet, adalet, doğruluk, yardımseverlik, yiğitlik gibi konuları içeren programlara ağırlık verilmelidir. Bununla birlikte, çocuk ve gençlere iyi değerler, kötü değerlerle birlikte verilerek, çocuğun ve gencin iyiyi ve doğruyu kendi kendine bulabilmesi sağlanmalıdır.¹³³

Kılavuz'a göre, öğrencilerin okulda aldıkları eğitim, anne-baba ve öğretmenlerin bu modellere gösterdiği saygı ve hayranlık, okuduğu kitaplar, radyo, televizyon ve diğer kitle iletişim araçları sayesinde, örnek modellerle özdeşleşmeyi kolaylaştırmaktadır. Böylece gençler, kitle iletişim araçları sayesinde gerçek hayattaki insanlarla kurdukları ilişkiler sonucu elde edemediği detayları, daha kolay elde edebilmekte, tarihi şahsiyetlerle daha kolay özdeşleşebilmektedirler. Gençler, belirli davranış kalıplarının arkasındaki motivasyonları anlamakta ve kendilerini riske atmadan bu kişilerin tecrübelerinden sonuçlar çıkarabilmektedirler. Bu şekilde gençler, kendilerini anlamalarının yanı sıra bu modelleri de anlayarak onları kendilerine örnek alabilmektedirler.¹³⁴

Özellikle ifade etmek gerekir ki, çocuk ve gençlerde olumsuz etki yapacağı için, toplumsal ahlâkî değerlerin, şaka bile olsa, hafife alınmasının, magazin konusu yapılmasının yanı sıra çıkarlar söz konusu olduğunda ihmal edilebileceği yönünde izlenim verilmesi gibi yaklaşımlardan şiddetle kaçınmak gerekir. Ahlâkî değerler sadece yaşamak için değil, aynı zamanda yaşatmak için vardır ve ahlâkın olmadığı yerde, sanatın, normal işleyen siyasî, sosyal iktisadî hayattan söz edilemez. Bu nedenle, insan ve hayatın bir bütün olduğu gerçeğini asla göz ardı etmeden eğitimciler, anne-babalar, din adamları, politikacılar, devlet adamları ve sivil toplum kuruluşları bu gerçeği daima göz önünde bulundurmalı ve tavırlarını bu doğrultuda sergilemelidirler.¹³⁵

131 Şengün, 211.

132 Abdülkerim Bahadır, 2002: Ergenlik Döneminde Dinî Şüphe Ve Tereddütler. Hayati Hökelekli'nin Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi kitabında, 268.

133 Şengün, 212.

134 Kılavuz, 246.

135 İrfan Başkurt, Din ve Ahlak Eğitiminde Yeni Arayışlar ve Bakış Açıları, 78. www.journals.istanbul.edu.tr/iuilah/article/download/1023015848/1023015020. (10.05.2016)

Sonuç

Fıkıh ilmine göre Allah-insan, insan-insan ve insan-âlem ilişkilerini belirleyen bir kurallar bütününden oluşan din, hayattır ve hayatın her alanına nüfuz ederek insanın duygu, düşünce ve davranışlarını etkiler. Ahlâkî davranışın hem dünyevî hem de uhrevî sonucu bulunduğu için, din-ahlâk-hukuk bütünlüğü esastır. İslâm dini değerleri belirler, ahlâk onları yaşam biçimine dönüştürür, hukuk ise bu esasları yazılı kural haline getirerek maddi müeyyideye bağlar.

İslâm dini, insanın iç dünyasını kontrol ederek, hiçbir maddî kuralın baskısının hissedilmediği bir ortamda bile kişinin kendi kendisini hesaba çekmesini öngörür. Ahlâk ise hem toplumun, hem de bireyin inanç değerlerinin yaşam biçimi ve davranış bilinci haline dönüştürülmesidir.

Toplumun varlığını devam ettirebilmesi için son derece önemli olan ahlâkî değerlerin toplumu oluşturan bireyler tarafından içselleştirilmesi ve davranışa dönüştürülmesi için çok erken yaşlardan itibaren bireylere değerlerin kazandırılmasına yönelik eğitiminin verilmesi gerekir.

Fıkıhî sorumluluk bağlamında, çocuk ve gençlere daha yaşanabilir bir dünya bırakmak, onların kişilik ve karakterlerinin eğitilmesi için ahlâkî değerlerin öğretilmesi, gelecek kuşaklara aktarılması, korunması ve hayata geçirilmesi çok önemlidir. Bu çerçevede hem uyulması gereken kuralların hem de kaçınılması gereken davranışların neler olduğunun çocuk ve gençlere ayrıntılı olarak öğretilmesi gerekir. Toplumun varlığını devam ettirebilmesi için son derece önemli olan ahlâkî değerlerin toplumu oluşturan bireyler tarafından içselleştirilmesi ve davranışa dönüştürülmesi için aile, okul, çevre ve kitle iletişim araçları/medyaya çok önemli görevler düşmektedir.

Fıkıhî yönden ahlâkî değerlerin kazandırılmasına yönelik olarak davranışlar, derunî iman ve özellikle ahirete iman ile bağlantılı hale getirilmelidir. Davranışlara bir anlam yüklenerek bireylere, yaptıkları işlerin hem insanlara hem de Allah'a karşı sorumluluk bilinciyle yapılması şuurunun yanı sıra hayatın her safhasında ilkeli, tutarlı, azimli, sağlam karakterli, sebatkâr, her durum ve şart altında değişmeyecek bir irade gösterebilme şuru kazandırılmalıdır.

Kaynakça

- Ahmed B. Hanbel, (1313): El-Müsned. Bulak, I-VI.
- Akyol, Aygün, (2013): İslâm Ahlâk Felsefesinde Değerler Eğitimi-İbn Miskevî Merkezli Bir Okuma-. Muhafazakâr Düşünce. Sayı: 36.
- Altaş, Nurullah, (2010): Gençlerin Değişen İlgi Ve İhtiyaçları Din Hizmetlerine Nasıl Dönüştürülmeli? Diyanet Aylık Dergi. Mayıs, Sayı: 233.
- Aydın, M. Şevki, (2010): Değerler Ve Din Eğitimi. Diyanet Aylık Dergi. Ağustos, Sayı: 236.
- Bahadır, Abdülkerim, (2002) Ergenlik Döneminde Dinî Şüphe Ve Tereddütler. Hayati Hökelekli'nin Gençlik, Din Ve Değerler Psikolojisi Kitabında.
- Başkurt, İrfan, Din Ve Ahlak Eğitiminde Yeni Arayışlar Ve Bakış Açıları. *Www.Journals.İstanbul.Edu.Tr/İuilah/Article/Download/1023015848/1023015020. (10.05.2016)*
- Buhârî, Ebûabdullah Muhammed B. İsmail, (T.Y.): Sahihü'l-Buhârî. İstanbul, El-Mektebetü'l-İslâmiyye.
- Cüveynî, Abdülmelik B. Abdullah B. Yusuf, (1997): El-Burhân. Beyrut-Lübnan. Dâru'l-Kütübi'l-İlmiyye.
- Çağrı, Mustafa, (2000) : Diyanet İslâm Ansiklopedisi. "İsâr" Maddesi. İstanbul. Xxıı.
- Ebü Dâvud, Süleyman B.El-Eş'as Es-Sicistani, (1982): Sünen. İstanbul. Çağrı Yayınları.
- Ekşi, Halil, Katılmış, Ahmet, (2011): Değerler Eğitimi Yaklaşımları. Diyanet Aylık Dergi. Mayıs Sayı: 245.
- Ekşi, Halil, (2002): Din Eğitimi, Gençlik Ve Kişilik, Hayati Hökelekli'nin Gençlik, Din Ve Değerler Psikolojisi Kitabında.
- Güngör, Erol, (1993): Değerler Psikolojisi. Amsterdam. Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Güçlü, Mustafa, (2015): Türkiye'de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Araştırmalar. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. Cilt: 8, Haziran, Sayı: 38.
- Habergetiren, Ömer Faruk. İslâm Hukukunda Gözetilmesi Zorunlu Maslahatlar Çerçevesinde İnsan Onuru. www.Academia.Edu/3773477/İslâm_Hukukunda_Gözetilmesi_Zorunlu_Maslahatlar_Çerçevesinde_İnsan_Onuru (15.06.2016)
- Hökelekli, Hayati, (2002): Gençlik, Din Ve Değerler Psikolojisi. Ankara, Ankara Okulu Yayınları.
- İbn Mâce, Ebî Abdullah Muhammed B. Yezid El-Kazvîni, (T.Y.): Riyad. Mektebetü'l-Meârif.
- Karaman, Hayreddin, (1991): Mukayeseli İslâm Hukuku. İstanbul, Bayrak Matbaacılık.
- Kasapoğlu, Hülya, (2013): Okulda Değerler Eğitimi Ve Hikâyeler. Milli Eğitim Dergisi, Bahar, Sayı: 198.
- Killoğlu, İsmail, (1988): Ahlâk-Hukuk İlişkisi. İstanbul. Bayrak Yayıncılık-Matbaacılık Koll. Şti.
- Kula, M. Naci Kula, (2001): Kimlik Ve Din. İstanbul, Ayışığı Kitapları.

- , (2002): Gençlik Döneminde Kimlik Ve Din, Hayati Hökeleklî'nin Gençlik, Din Ve Değerler Psikolojisi Kitabında.
- Kılavuz, M. Akif, (2002): Ergenlerde Özdeşleşme Ve Din Eğitimi. Hayati Hökeleklî'nin Gençlik, Din Ve Değerler Psikolojisi Kitabında.
- Kimter, Nurten, (2002): Dinî İnanç, İbadet Ve Duanın Umutsuzlukla İlişkisi Üzerine. Hayati Hökeleklî'nin Gençlik, Din Ve Değerler Psikolojisi Kitabında.
- Köse, Saffet, (2014) İslâm Hukukuna Giriş, İstanbul, Hikmet Yayınları.
- , (2011): Hukuk Mu Ahlâk Mı?-İslâm Nokta-İ Nazarından Din-Ahlâk-Hukuk İlişkisi Bağlamında Bir İnceleme- İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi. Sayı: 17.
- Mâlik, B. Enes, (1951): El-Muvattâ'. Beyrut. Dâru İhyâi'l-Kütübü'l-Arabiyye.
- Maverdî, Ebu'l-Hasan, (1997): Maddî Ve Manevî Yüce Hedefler. (Trc. Bergamalı Cevdet Efendi), Meb. Yayınları.
- Nesâî, Ahmed B. Şuayb (1991): Kitabu's-Süneni'l-Kübrâ, Beyrut-Lübnan, Dâru'l-Kütübü'l-İlmiyye.
- Nevevî, İmam Muhyiddin, (2012): Sahihi Müslim Şerhi, El-Minhac. (Trc. Beşir Eryarsoy), Polen&Karnca Yayınevi.
- Sadrüşşerîa, Ubeydullah B, Mes'ûd, (T.Y.): Et-Tavzîh Fi Halli Gavâmizi't-Tenkîh (Teftâzânî. Et-Telvih İçinde). Kahire.
- Şâtîbî, (1997): El-Muvâfakât Fî Usûli's-Şerîa. Suudi Arabistan. Dâru İbn Affân.
- Şengün, Mustafa, Ahlâk Gelişiminin Psiko-Sosyal Dinamikleri. Hayati Hökeleklî'nin Gençlik, Din Ve Değerler Psikolojisi Kitabında.
- Taberî, Ebû Ca'fer Muhammed B. Cerîr, (1991): Milletler Ve Hükümdarlar Tarihi (Tarih El-Ümem Ve'l-Mülûk). Çev.: Zâkir Kadiri Ugan-Ahmet Temir. İstanbul. Meb Yayınları.
- Tatloğlu, Durmuş, Günümüz Gençliğinin Temel Problemleri Ve Dinimizin Ortaya Koyduğu Çözüm Yolları. <https://incelemeler.wordpress.com/genclik-problemi-din/>. (12.9.2015)
- Tirmizî, Ebî İsa B. Muhammed, (1962): El-Camiu'-Sahih, Sünenü't-Tirmizî. Mısır, Matbaatu'l-Mustafa El-Babî.
- Tütüncü, Mehmet, (1985): Kur'an Ve Hadislerde Eğitim Esasları. Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. Sayı: 2.
- Yaman, Ahmet, Fıkıh-Ahlâk İlişkisi, Usûl İslâm Araştırmaları Dergisi. www.usuldergisi.com/img/_2221181552013_.Pdf (02.05.2016)

EKONOMİK BÜYÜME, ENERJİ TÜKETİMİ VE ÇEVRE KİRLİLİĞİ ANALİZİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ¹

Yrd. Doç. Dr. Oktay KIZILKAYA²

Arş. Gör. Emrah SOFUOĞLU³

Prof. Dr. Orhan ÇOBAN⁴

Öz

Dünyanın en büyük problemlerinden biri olan iklim değişikliği sorunu her geçen gün kendini daha fazla hissettirmektedir. İklim değişikliğine neden olan sera gazı emisyonlarında meydana gelen artış yeryüzü sıcaklığında artışlara yol açmaktadır. Gelişmiş ülkeler son dönemlerde emisyonlarını azaltma başarısı göstermiştir. Ancak gelişmekte olan ülkeler ekonomik büyüme için gerekli olan enerji taleplerini ucuz enerji kaynaklarından karşılamaktadır. Bu bağlamda özellikle sera gazları içerisinde en yüksek paya sahip olan karbondioksit emisyonlarında meydana gelen artışlar yeryüzü için bir tehlike arz etmektedir. Sürdürülebilir bir kalkınma için gelişmiş ülkeler ile beraber gelişmekte olan ülkelerin de emisyonlarını azaltma yoluna gitmeleri gerekmektedir. Kyoto Protokolü'nde gelişmekte olan ülkelere teknoloji transferi ve mali yardımlar yapılması planlanmıştır. Bu çalışmanın temel amacı Türkiye'de karbondioksit emisyonu, ulaşım sektörü enerji tüketimi, ekonomik büyüme ve dışa açıklık arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu bağlamda 1967-2010 dönemi incelenmiş olup yıllık veriler kullanılmıştır. Çalışmada yöntem olarak Johansen (1990) Maksimum Olabilirlik-İz testleri kullanılarak eşbütünleşme ilişkisi elde edilmiştir. Birim kök analize göre değişkenlerin tümü birinci derecede durağandır. Eşbütünleşme analiz sonuçları Türkiye'de karbondioksit emisyonu, ulaşım sektörü enerji tüketimi, ekonomik büyüme ve dışa açıklık arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Türkiye'de karbondioksit emisyonları üzerinde ekonomik büyümenin, ulaşım sektörü enerji tüketiminin ve dışa açıklığın pozitif bir etkisi vardır. Bu bulgular çerçevesinde sonuç kısmında çeşitli politika önermelerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Karbondioksit Emisyonu, Ekonomik Büyüme, İklim Değişikliği, Eşbütünleşme, Ulaşım Sektörü Enerji Tüketimi

Jel Kodu: F2, O1, Q4, Q5.

Economic Growth, Energy Consumption and Environmental Pollution

Analysis: the Case of Turkey

Abstract

As one of the biggest issue of earth, climate change has been attracting more attention in recent years. Rising in greenhouse gases that lead to climate change increases global warming. Developed countries have achieved to decrease their greenhouse gas emissions in recent years. However, developing countries supply their energy demand with cheap energy resources like fossil fuels. In this regard, especially rising in carbon dioxide emissions which have the largest share in greenhouse gases pose a danger. In order to achieve a sustainable development, it is required to drop emissions for both developed and developing countries. In this sense, Kyoto Protocol includes financial support and technology transfer from developed countries to developing countries. The aim of this study is to analyze the relationship between carbon dioxide emissions, road sector energy consumption, economic growth and trade openness in Turkey. In this context, we examined over the period of 1967-2010 based on annual data. We applied Johansen (1990) Maximum Likelihood-Trace approaches to test for a long run relationship between variables and obtained cointegration relation. According to the unit root test results, all variables are stationary at the first difference. Cointegration analysis results show that in the long term, there is a relationship between carbon dioxide emissions, road sector energy consumption, economic growth and trade openness. Economic growth, road sector energy consumption and trade openness have a positive impact on CO2 emissions in Turkey. As a result of these findings, we have offered various policy recommendations.

Keywords: Carbon Dioxide Emissions, Economic Growth, Climate Change, Cointegration, Road Sector Energy Consumption

Jel Codes: F2, O1, Q4, Q5.

1 Bu çalışma 17-20 Ağustos 2015 tarihinde Torino'da gerçekleştirilen Econworld 2015 Kongresinde bildiri olarak sunulmuş ve revize edilmiştir.

2 Ahi Evran Üniversitesi/İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi/İktisat Bölümü. okizilkaya@ahievran.edu.tr

3 Ahi Evran Üniversitesi/İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi/İktisat Bölümü. emrahsofuoğlu@gmail.com

4 Selçuk Üniversitesi/İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi/İktisat Bölümü. ocohan@selcuk.edu.tr

Giriş

İnsanoğlu dünyanın başlangıcından bugüne yaşadığı çevrede sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar bazen doğanın kendi döngüsel sürecinden kaynaklanmakta iken bazen de insanoğlunun kendi eli ile meydana gelmektedir. İnsanoğlu özellikle 1850'li yıllardan itibaren fosil yakıtlardan yararlanmayı keşfetmiştir. Bu sayede günümüzde gelişmiş devletler olarak ifade edilen ülkelerin çoğu ekonomik büyümelerini ve kalkınmalarını, siyasi nüfuzlarını, teknoloji düzeylerini, sanayilerini, ulaşım sektörlerini ciddi anlamda geliştirmiştir. Dünyada üretim arttıkça üretim sürecinin en büyük girdisi olan enerji ihtiyacı da artmış bu nedenle fosil yakıt kullanıldıkça sera gazları atmosferde birikmeye başlamıştır. Özellikle 1990'lı yıllardan itibaren çevresel sorunlar belirgin hale gelmiştir ve iklim değişikliği sorunu daha geniş kitlelerde yankı uyandırmaya başlamıştır (Karakaya ve Sofuoğlu, 2015:1).

Uluslararası Enerji Ajansı'nın, 2014 yılında yayınlamış olduğu Dünya Enerji Görünümü (WEO) raporuna göre yerküre ısısının 2^o'nin altında sınırlandırılabilmesi için atmosferdeki CO₂ miktarının maksimum 2300 Gt olması gerekmektedir. Ancak rapora göre bu miktarın yaklaşık %50'si dolmuştur ve önümüzdeki 25 yıl içerisinde mevcut politikaların devam etmesi halinde diğer yarısının da dolacağı öngörülmektedir.

Küresel iklim değişikliği sorunu milyonlarca insanı yoksullukla karşı karşıya getirmiştir. Gelişmiş ve az gelişmiş ülkeler de dahil tüm dünyada insanlar her yıl iklim değişikliği nedeniyle sel, kasırga, kuraklık, tsunami vs. gibi afetlerden etkilenmektedir (Hossain, 2012:93). Bu sorunlar özellikle şimdiki gelişmiş ülkelerin ekonomik büyüme süreçlerinde çevreyi göz ardı etmeleri nedeniyle ortaya çıkmıştır. İklim değişikliği sorununa çözüm bulmak için Birleşmiş Milletler çatısı altında gerçekleştirilen COP (Taraflar Konferansı) toplantılarında 2015 yılına kadar ne yazık ki genel, kapsayıcı ve bağlayıcı bir karar çıkmamıştır. Bunun sebebi ülkelerin ekonomik büyümeleri için ihtiyaç duydukları girdileri ucuz maliyetli yollardan karşılamak istemesidir. 30 Kasım-11Aralık 2015 tarihleri arasında Paris'te düzenlenen 21. Taraflar Konferansı'nda (COP21) 196 ülkenin bir araya gelerek uzlaşması sonucunda kabul edilen Paris Anlaşması, iklim değişikliği ile mücadele açısından yeni bir süreç başlatmıştır. 1992 Yılında Rio Zirvesi ile başlayan iklim değişikliği müzakereleri 2015 yılında küresel bir uzlaşma niteliği taşıyan Paris Anlaşması ile sonuçlanmıştır. Ekonomik ve siyasi yapıları farklılık arz eden 196 ülkenin iklim değişikliği mücadele noktasında böyle bir anlaşmaya varabilmesi tarihi ve hayati önemdedir. Paris Anlaşması'nın içeriği incelendiğinde bilimsel temellere dayanan, dinamik ve uzun soluklu güçlü bir anlaşma olduğu görülmektedir. Bu nedenle, Paris Anlaşması sonrası küresel ölçekte düşük karbonlu ve iklime dirençli bir ekonomik ve toplumsal dönüşümün yaşanacağı düşünülmektedir (Karakaya, 2016:11).

1997 yılında 3. Taraflar Konferansı'nda şekillenen ve ancak 2005 yılında yürürlüğe girebilen Kyoto Protokolü'nde EK-1¹ listesinde yer alan ülkelerin 2008-2012 döneminde sera gazı emisyonlarını 1990 seviyelerinin yaklaşık %5,3 altına çekme-

leri kararı alınmıştır (Karakaya ve Özçağ, 2003). Bu anlamda sera gazı azaltımı için gereken enerji dönüşümünde yenilenebilir enerji kaynaklarına göre daha ucuz olan fosil yakıtlardan vazgeçmenin ülkelere ciddi maliyetler getirmesi ülkelerin bu konuda yükümlülük almaya yanaşmamasına neden olmuştur. Ekonomik büyüme ile doğrudan ilişkisi bulunan sanayi, ulaştırma, inşaat gibi sektörlerde meydana gelen enerji tüketimi atmosfere yüksek miktarda CO₂ emisyonu yaymaktadır. Bu nedenle çalışmada CO₂ emisyonları ile ekonomik büyüme, enerji tüketimi ve dışa açıklık ilişkisinin ele alınmasının amacı Türkiye’de gerçekleştirilen ekonomik faaliyetlerin, iklim değişikliği sorununun en büyük göstergelerinden birisi olan CO₂ emisyonları üzerindeki etkisini incelemektedir. Ayrıca Dünya Bankası verilerine göre 2011 yılında Türkiye’nin kişi başına düşen CO₂ emisyonu miktarı 4,4 metrik ton olarak gerçekleşmiştir. Küresel kişi başına düşen CO₂ emisyonu ortalaması ise 5 metrik tondur (BBC, 2014).

TÜİK’in yapmış olduğu sera gazı envanteri² sonucuna göre 2013 yılında toplam sera gazı emisyonu CO₂ eşdeğeri olarak 459,1 milyon ton (Mt) olarak hesaplanmıştır. 2013 yılı emisyonlarında CO₂ eşdeğeri olarak en büyük payı %67,8 ile enerji kaynaklı emisyonlar alırken, bunu sırasıyla %15,7 ile endüstriyel işlemler ve ürün kullanımı, %10,8 ile tarımsal faaliyetler ve %5,7 ile atık takip etmiştir. CO₂ eşdeğeri olarak 2013 yılı toplam sera gazı emisyonu 1990 yılına göre %110,4 artış göstermiştir. 1990 yılında kişi başı CO₂ eşdeğer emisyonu 3,96 ton/kişi olarak hesaplanırken, bu değer 2013 yılında 6,04 ton/kişi olarak hesaplanmıştır. Ayrıca sera gazı içerisinde en büyük paya sahip olan toplam CO₂ emisyonlarının 2013 yılında %82,2’si enerji tüketiminden, %17,6’sı endüstriyel işlemler ve ürün kullanımından, %0,2’si tarımsal faaliyetler ve atıktan kaynaklanmıştır.

Bu çalışmada 1967-2010 yılları arasındaki kişi başına GSYH, ulaşım sektörü enerji tüketimi, dışa açıklık ve CO₂ emisyonları yıllık verileri kullanılmış olup, değişkenler Johansen eşbütünleşme analizi ile test edilmiştir. Enerji tüketim verisi olarak ulaşım sektörü enerji tüketimi verileri modele dahil edilmiştir. Verilerin tamamı Dünya Bankası ekonomik göstergeler veri tabanından elde edilmiştir. Ekonomik büyüme ve CO₂ emisyonu arasındaki ilişkileri ele alan çalışmalar genellikle toplam enerji tüketimi veya kişi başına enerji tüketimi verilerinden yararlanmaktadır.

Çalışmada literatürdeki ağırlıktan farklı bir şekilde ulaşım sektörü enerji tüketimi verileri modele dahil edilerek ilgili sonuçlar gözlemlenmiştir. Modele dahil edilen ulaşım sektörü enerji tüketimi verisi çalışmanın sınırlarını daraltmıştır. Bu anlamda genel bir görünüm arz eden toplam enerji tüketiminden ziyade tek bir sektöre odaklanılmasının literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu anlamda çalışmada “Türkiye’de GSYH, ulaşım sektörü enerji tüketimi iklim değişikliğine yol açan CO₂ emisyonlarını arttırmakta mıdır?” sorusuna cevap aranmaktadır.

Çalışmanın giriş bölümünde genel olarak iklim değişikliği sorunundan, bu soruna neden olan CO₂ emisyonlarından ve ekonomik büyüme ile fosil yakıt tüketimi arasındaki ilişkiden bahsedilmiştir. Birinci bölümde teorik çerçeve ele alınarak, “Çevresel Kuznets Eğrisi” (ÇKE) Hipotezi, “Kirlilik Sığınağı Hipotezi” (KSH) ve

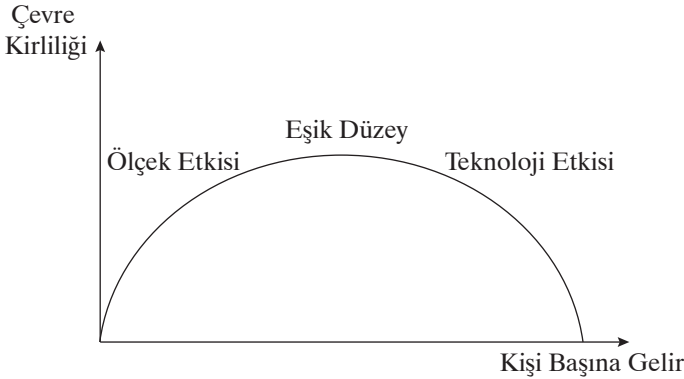
“Kirlilik Hale Hipotezi” (KHH) hakkında bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise CO₂ emisyonları, ekonomik büyüme, enerji tüketimi ve dışa açıklık ilişkisini araştıran ampirik çalışmalara yer verilmiştir. Çalışmanın üçüncü bölümünde model ve veri seti tanıtılmış olup dördüncü bölümde ise analizden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Son olarak sonuç bölümünde genel bir değerlendirme yapılarak çeşitli politika önermelerinde bulunulmuştur.

1. Teorik Çerçeve

Çevre ekonomisi alanında yapılan uygulamalı çalışmalar ele alındığında ağırlıklı olarak 3 hipotezin geçerliliğinin sınındığı çalışmalara rastlanılmaktadır. Bu hipotezlerden en popülerleri “Çevresel Kuznets Eğrisi”dir (Environmental Kuznets Curve). Simon Kuznets’e göre gelişmenin ilk aşamasında gelir dağılımı adaletsizliği artmaktayken belirli bir eşik seviyeden itibaren gelir dağılımı adaletsizliği azalma eğilimi göstermektedir. İkinci olarak “Kirlilik Sığınağı” veya “Kirlilik Cenneti” (Pollution Haven Hypothesis) olarak adlandırılan hipotez özellikle gelişmekte olan ülkelerin ekonomik büyümelerini arttırmak adına çevresel düzenlemeleri gözardı etmeleri iddiasına dayanmaktadır. Bu ülkelerde ekonomik büyüme, doğrudan yabancı sermaye girişlerinde artış görülürken aynı zamanda çevresel kirliliğin de arttığı görülmektedir. Üçüncü ve son olarak Kirlilik Hale Hipotezi (Pollution Halo Hypothesis) ise ülkelerde ekonomik büyüme artarken aynı zamanda çevresel kirliliğin azaldığını öne sürmektedir.

1.1. Çevresel Kuznets Eğrisi

Ekonomik büyümenin çevre üzerindeki etkisi üzerine odaklanan çalışmalar genellikle ÇKE hipotezi çerçevesinde tartışılmaktadır. Bu hipotezde gelir eşitsizliği ile gelir seviyesi arasındaki ilişkiyi ters-U ilişkisi çerçevesinde ele alınmıştır. Bu ilişkiye göre ekonomiler gelişme gösterdikçe gelir dağılımı eşitsizliği artmakta ancak belirli bir eşik seviyeye ulaşılmamasının ardından gelir dağılımındaki eşitsizlikler azalmaktadır (Kuznets, 1955:27). Grossman ve Krueger (1991), kişi başına milli gelir ve çevresel kalite üzerine yapmış olduğu araştırmada benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Panayotou (1993), çalışmasında bu ilişki üzerine odaklanmış ve ekonomik gelişme ile çevresel faktörler arasındaki ilgili ilişkiyi “ÇKE” adı altında araştırmış ve böylece hipotezi literatüre kazandırmıştır. Bu anlamda ÇKE, gelir seviyesi ile çevresel kirlilik arasında benzer bir ilişkiyi yansıtmaktadır. Yani ekonomik büyümenin artmasıyla beraber kişi başına düşen gelir de artmakta bu durum çevresel kirliliğe yol açmaktadır. Ancak belirli bir eşik seviyeye ulaşılmamasının ardından artan refah düzeyi ile beraber insanların daha kaliteli bir çevrede yaşama talebi (temiz hava, temiz su v.s) artmakta ve uygulanan politikalar ve yasal düzenlemelerin ardından kişi başına düşen gelir arttıkça çevresel kirlilik azalmaya başlamaktadır. Şekil 1 incelendiğinde ÇKE perspektifinde kişi başına düşen gelir ile çevre kirliliği arasındaki önce doğru yönlü, eşik değere ulaşıldıktan sonra da negatif yönlü ilişki daha iyi anlaşılabilir.



Şekil 1: Çevreye Uyarlanmış Kuznets Eğrisi

Gelir düzeyi ile çevresel kirlilik arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik bu hipotez 3 temel faktör ile açıklanmaktadır. Bu faktörler ölçek, kompozisyon ve teknoloji etkileri olarak sıralanmaktadır.

Grosman ve Krueger (1991), çalışmalarında bu üç temel etkiyi açıklamışlardır. Ölçek etkisine göre ticaret ve yatırım liberalizasyonu ekonomik aktivitelerin artmasına neden olmaktadır ve üretim tarzları değişmediği sürece bu aktiviteler çevresel kirlilik yaratmaktadır. Araştırmacılar bu konuda kamyon taşımacılığı endüstrisini (trucking industry) örnek vermişlerdir. Buna göre ekonomik büyüme enerji talebinin artmasına yol açmakta ve enerji talebinin artması fosil yakıt kullanımını artırarak çevresel kirliliğe neden olmaktadır. İkinci olarak *kompozisyon etkisi* ise ticaret politikasındaki değişimlerden kaynaklanmaktadır. Buna göre ülkeler rekabet avantajı olan sektörlerde büyük ölçüde uzmanlaşmaktadır. Eğer rekabet avantajı çevresel düzenlemelerdeki farklılıklardan kaynaklanmakta ise ticari liberalizasyonun kompozisyon etkisi çevreye zarar verecektir. Bu durumda her ülke hükümetin sıkı bir şekilde denetim yapmadığı aktiviteler üzerinde daha fazla uzmanlaşmaya gidecek ve kirlilik azaltımının yerel maliyetinin göreceli olarak yüksek olduğu bölgelerde üretim endüstri dışına kayacaktır. Ticari serbestleşme, ülkeleri kendi faktörlerinin yoğun olarak kullandığı sektörlerle kaynak ayırmaya yönlendirecektir. Bu anlamda kompozisyon etkisi özetle ekonomik aktivitelerde meydana gelen yapısal değişim ve kaymalara vurgu yapmaktadır. Son olarak *teknoloji etkisi* ise, ülkelerin ticari serbestleşme ve doğrudan yabancı sermaye yatırımları üzerine odaklanmaktadır. İlk olarak, özellikle az gelişmiş ülkelerde doğrudan yabancı sermaye yatırımları teknoloji transferine yol açarak daha temiz bir üretim aşamasına katkıda bulunmaktadır. Böylece birim başına kirlilikte azalma görülecektir. İkinci ve daha önemli nokta ise ticari serbestleşmenin gelir düzeyinde bir artışa katkı sağladığı durumda siyasal ve toplumsal yapı artan ulusal refahın bir göstergesi olarak daha temiz bir çevre talebinde bulunabilir. Dolayısıyla, daha sıkı çevre standartları oluşturmak ve var olan düzenlemeleri de daha sıkı hale getirmek ekonomik büyümeye doğal politik bir cevap olabilecektir.

1.2. Kirlilik Sığınağı Hipotezi (Pollution Haven Hypothesis)

Uluslararası ticarete meydana gelen serbestleşme sürecinin ardından kirli endüstrilerin gelişmekte olan ülkelere kaymasıyla gelişmiş ülkelerde çevre kalitesi artarken gelişmekte olan ülkelerin çevre kalitelerinin azalarak kirlilik sığınakları haline gelmesi durumunu ifade eden hipotez KSH başlığı altında incelenmektedir. Faktör Donatım hipotezinin doğal uzantısı olan KSH'ye göre ticari liberalizasyon sürecinde ülkeler, faktör donatımları çerçevesinde karşılaştırmalı olarak avantajlı oldukları sektörlerde uzmanlaşırken, gelişmekte olan ülkeler çevrenin ve doğal kaynakların yoğun olarak kullanıldığı sektörlerde uzmanlaşmaya gideceklerdir. Öte yandan, gelişmiş ülkelerde kirli endüstriler içerisinde yer alan üreticiler, yüksek çevre standartlarının getirdiği ekonomik maliyetlerini minimize etmek için faaliyetlerini çevre standartlarının göreceli olarak daha düşük olduğu gelişmekte olan ülkelere gerçekleştirme yoluna gitmektedir (Gökalp ve Yıldırım, 2004:100). Bu durum ekonomik büyümelelerini sürdürmek, doğrudan yabancı sermaye girişlerini yükseltmek gibi hedefleri olan gelişmekte olan ülkelere çevresel kirliliği arttırmaktadır. Bu anlamda KSH'ye göre gelişmiş ülkelerde çevresel kirlilik azalmakta iken gelişmekte olan ülkelere artış göstermektedir.

Olokesusi ve Ogbu (1995), endüstriyel faaliyetleri kirli ve temiz olarak sınıflandırmaktadırlar. Buna göre endüstriler:

- ❖ Yüksek düzeyde çevresel kirliliğe sebep olan
- ❖ Birim başına yoğun zehirli atık oluşturan
- ❖ Birim işletme maliyeti başına yüksek kirlilik azaltma maliyeti olan
- ❖ Birim başına yüksek enerji yoğun bir üretimi olan
- ❖ Sosyoekonomik maliyeti yüksek olan sektörler

çatısı altında kategorize edilmektedirler. Bu sektörlerin enerji tüketimleri; atıkların çeşidi ve miktarı, kullandıkları üretim ve kirlilik tespit biçimleri tarafından belirlenmektedir. Üretim biçiminin seçimi, temel olarak hammadde ve enerjinin yerel olarak elde edilebilme kolaylığı, yarı-mamül ürünlerin ticaretindeki eğilimler, ülke içerisinde yasalarla belirlenmiş çevresel düzenlemeler, gerekli uygulamalar ilgili politikalarla belirlenmektedir. Bu anlamda, kirli endüstrilerin, kısmen üretim süreçlerinin farklı aşamalarında temiz olmayan üretim tekniklerini kullanmak zorunda oldukları için kirli olduğu çıkarımı yapılabilir (Akbostancı v.d, 2005:6).

1.3. Kirlilik Hale Hipotezi (Pollution Halo Hypothesis)

Gelişmiş ülkelere çevresel standartların yüksek olması ve üretim maliyetlerinin yüksek olması firmaların üretim kaynaklarını çevresel düzenlemelerin ve standartların yüksek olmadığı ve üretim maliyetlerinin daha düşük olduğu gelişmekte olan ülkelere kaydırmasına neden olmaktadır. Bu durum gelişmekte olan ülkelerin kirlilik sığınaklarına dönüşmesi sonucunu doğurabileceği gibi doğrudan yabancı sermaye yatırımlarının teknoloji transferi ve daha iyi yönetim becerileri oluşturarak daha

temiz bir çevre yaratabileceği görüşünü de ortaya koymaktadır (Zarsky, 1999;2). Bu hipotez, doğrudan yabancı yatırımların ev sahibi ülkede çevresel kirliliğe neden olduğu iddiasını sürdürülebilir olmadığını göstermektedir. Doğrudan yabancı yatırımların genel olarak ev sahibi ülkenin kalkınma aşamasına katkıda bulunduğu bilinmektedir. Bunlara ek olarak doğrudan yabancı sermaye yatırımları ev sahibi ülkede yönetim becerilerini geliştirmekte, uzmanlaşmış teknoloji becerisi oluşturmakta, üretim tekniklerinde yenilikler meydana getirmektedir.

Zarsky (1999), yapmış olduğu çalışmada ülkelerde doğrudan yabancı yatırımlarının çevresel kirliliği azaltmasının altında yatan iki temel neden ileri sürmüştür. Bunlardan birincisi, söz konusu çevresel kirlilikteki azalma firmanın dışındaki itici faktörlerden kaynaklanabileceğidir. Örneğin OECD merkezli çok uluslu şirketlerin genellikle gelişmekte olan ülkelerdeki yerli firmalardan daha temiz teknoloji kullanmakta ve daha donanımlı çevresel yönetim sistemine sahiptirler. İkinci olarak da yabancı sermayeli firmalar yerli firmalardan daha iyi yönetim becerilerine sahip oldukları için daha temiz bir üretim faaliyeti gerçekleştirebilirler.

Kirlilik Hale Hipotezi yukarıda belirtilen nedenlerden dolayı Kirlilik Sığınağı Hipotezi'nin tam tersi bir iddia üzerine kurulmuştur. Ancak bunun gerçekleşebilmesi için doğrudan yabancı sermaye yatırımlarının gerçekten de ülke içerisindeki üretimden daha temiz bir üretimi gerçekleştirmesine bağlıdır. Bunu gerçekleştirmek için de daha gelişmiş ve verimli bir teknoloji, daha iyi yönetim becerilerine sahip olması gerekmektedir.

2. Literatür Taraması

Bu çalışmanın literatür kısmında genel olarak gelir, dışa açıklık, enerji tüketimi ile karbondioksit emisyonları arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar incelenmiştir. İlgili literatür bölümü, birden fazla ülkeyi ele alan panel veri analizi yöntemiyle yapılan çalışmalar ve tek ülkeyi ele alan zaman serisi analizleri yöntemi kullanılan çalışmalar olmak üzere iki grupta sınıflandırılmıştır.

Birinci grup çalışmalar içerisinde çeşitli ülkeleri ele alan ve panel veri yöntemi kullanılan çalışmalar özetlenmiştir. ÇKE hipotezi ile ilgili olarak yapılan ampirik çalışmaların kökeni Grossman ve Krueger'in 1991 yılında yapmış oldukları çalışmaya dayanmaktadır. Bu çalışmada NAFTA (Kuzey Amerika Serbest Ticaret Anlaşması) kapsamında 42 ülke için yatay kesit analizi yöntemi kullanılarak çevresel kirliliğin belirleyicileri ve kişi başına düşen gelir arasında ters-U şeklinde bir ilişki elde edilmiştir. Bu bulgu Panayotou tarafından (1993) ÇKE olarak isimlendirilmiştir. Kasman ve Duman (2015), yapmış oldukları çalışmada 1992-2010 yılları arasında AB üyesi ve aday ülkelerde ekonomik büyüme, CO₂, enerji tüketimi, dış açıklık ve şehirleşme arasındaki ilişkiyi panel veri analizi ile incelemişlerdir. Çalışmada elde edilen bulgular ÇKE hipotezini destekler niteliktedir. Ayrıca kısa dönemde enerji tüketimi, GSYH ve dışa açıklıktan CO₂'ye, GSYH'dan enerji tüketimine, GSYH, enerji tüketimi ve şehirleşmeden dış açıklığa, şehirleşmeden GSYH'ya tek yönlü

panel nedensellik ilişkisi bulunmuştur. Sebri ve Ben-Salha (2014), BRICS (Brezilya, Rusya, Hindistan, Çin, Güney Afrika) ülkelerinde 1971-2010 döneminde ekonomik büyüme, yenilenebilir enerji tüketimi, dışa açıklık ve CO₂ emisyonları arasındaki ilişkiyi ARDL sınır sınırı testi ve vektör hata düzeltme modelini kullanarak incelemiştir. Buna göre ekonomik büyüme ve yenilenebilir enerji tüketimi arasında çift yönlü bir nedensellik ilişkisi bulunmuştur. Farhani v.d. (2014), çalışmalarında MENA ülkelerinde 1920-2004 yılları arasında CO₂ emisyonları, GSYH, enerji tüketimi, ve şehirleşme arasındaki ilişkiyi panel veri analizi ile sınımlamıştır. Analiz sonuçlarının ÇKE ile uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Salahuddin ve Gow (2014), 1980-2012 döneminde Körfez Arap İşbirliği Konseyi ülkelerinde ekonomik büyüme, enerji tüketimi ve CO₂ emisyonları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre kısa ve uzun dönemde enerji tüketimi ile CO₂ arasında ve ekonomik büyüme ile enerji tüketimi arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki söz konusudur. Ayrıca enerji tüketimi ve CO₂ emisyonları birbirinin Granger nedenidir. Hossain (2011), yapmış olduğu çalışmada 1971-2007 yılları arasında karbondioksit emisyonları, enerji tüketimi ekonomik büyüme ve şehirleşme arasındaki nedensellik ilişkisini Johansen Fisher panel eşbütünlüşme yöntemi ile araştırmıştır. Granger nedensellik testi sonuçlarına göre değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişki olmadığı ancak kısa dönemde ekonomik büyüme ve dış açıklıktan karbondioksit emisyonlarına doğru, ekonomik büyümeye enerji tüketimine, dış açıklıktan ekonomik büyümeye, şehirleşme oranından ekonomik büyümeye ve dış açıklıktan şehirleşmeye doğru çift yönlü nedensellik ilişkileri mevcuttur.

İkinci grup çalışmalar tek ülke üzerinden giden zaman serisi yöntemi kullanılan çalışmalardır. Begum v.d (2015), Malezya'da 1970-2009 yılları arasında CO₂ emisyonları, GSYH, enerji tüketimi ve nüfus arasındaki ilişkiyi ARDL sınır testi yöntemi ile araştırmıştır. Çalışmanın sonucuna göre ilgili dönemde Malezya'da ÇKE hipotezi geçerli değildir. Ayrıca enerji tüketimi ve GSYH'nın uzun dönemde CO₂ üzerinde pozitif etkisi vardır ancak nüfusun herhangi bir etkisine rastlanılmamıştır. Farhani v.d (2014), çalışmalarında Tunus'ta 1971-2008 yılları arasında CO₂, enerji tüketimi, GSYH ve dış açıklık arasındaki ilişkiyi ARDL sınır testi ile analiz etmişlerdir. Elde edilen ampirik bulgular ışığında değişkenler arasında uzun dönemde çift yönlü bir nedensellik ilişkisi ve kısa dönemde GSYH'dan, GSYH karesinden ve enerji tüketiminden CO₂'ye doğru tek yönlü nedensellik ilişkileri tespit edilmiştir. Yazdi ve Mastorakis (2014), 1975-2011 döneminde İran'da yenilenebilir enerji tüketimi, CO₂ emisyonları, dış açıklık ve ekonomik büyüme ilişkisini ARDL sınır testi yöntemiyle analiz etmişlerdir. Çalışmanın sonucuna göre modelde kullanılan değişkenler arasında eşbütünlüşme ilişkisi mevcuttur. Ayrıca Granger nedensellik test sonuçlarına göre de kişi başı GSYH'nın karesinden CO₂ emisyonlarına ve yenilenebilir enerji tüketimine doğru tek yönlü nedensellik ilişkisi elde edilmiştir. Bozkurt ve Akan (2014), 1960-2010 yılları arasında Türkiye'de CO₂ emisyonları, GSYH ve enerji tüketimi ilişkisini Johansen eşbütünlüşme ve Cholesky etki-tepki analizi yöntemiyle incelemiştir. Çalışmada elde edilen bulgulara göre CO₂ emisyonları ekonomik büyümeyi negatif oranda etkilerken enerji tüketimini pozitif yönde etkilemektedir.

Halıcıoğlu (2009), 1960-205 döneminde Türkiye’de CO₂ emisyonları, gelir, enerji tüketimi ve dış açıklığı ARDL sınır testi yöntemiyle araştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre CO₂ emisyonları; enerji tüketimi, gelir ve dış açıklık tarafından belirlenmektedir. Gelir; CO₂ emisyonları, enerji tüketimi ve dış açıklık tarafından belirlenmektedir. Son olarak CO₂ emisyonları üzerinde en yüksek açıklayıcılığa sahip olan değişkenin gelir olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Acaravcı v.d (2013), Türkiye’de 1960-2007 döneminde enerji tüketimi, büyüme, dış açıklık ve finansal gelişmelerin CO₂ emisyonları üzerine etkilerini ARDL sınır testi yöntemi ile analiz etmişlerdir. Elde edilen bulgulara çerçevesinde ÇKE hipotezinin Türkiye için geçerli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dış ticaretten GSYH oranına bir artış CO₂ emisyonlarında da artış meydana getirmektedir. Ancak finansal gelişmelerin CO₂ emisyonları üzerinde belirli bir etkisine rastlanılmamıştır. Shahbaz v.d (2013), 1965-2008 döneminde Güney Afrika’da finansal gelişme, ekonomik büyüme, kömür tüketiminin CO₂ emisyonları üzerindeki etkisini ARDL sınır testi yöntemi ile araştırmıştır. Sonuçlara göre ekonomik büyümedeki artış CO₂ emisyonlarını arttırırken finansal gelişmenin artması tam tersi bir etki doğurmaktadır. Ayrıca Güney Afrika için ÇKE hipotezi geçerlidir. Zaman (2012), Bangladeş’te 1975-2008 yılları arasında CO₂ emisyonları, dış açıklık ve kişi başına GSYH arasındaki ilişkiyi Johansen eşbütünlük testi ile sınımıştır. Granger nedensellik testi sonuçlarına göre dış açıklık ile GSYH arasında çift yönlü bir nedensellik ilişkisi vardır ancak dış açıklıktan ve GSYH’dan CO₂’ye doğru herhangi bir nedensellik ilişkisine rastlanılmamıştır. Naranpanawa (2011), yapmış olduğu çalışmada Sri Lanka’da 1960-2006 yılları arasında dış açıklık ile CO₂ arasındaki ilişkiyi ARDL sınır testi yöntemi ile analiz etmiştir. Çalışmanın sonucuna göre uzun dönemde dış açıklık ve CO₂ arasında nedensellik ilişkisi yokken, kısa dönemde değişkenler arasında ilişki vardır. Choi v.d (2010), 1971-2006 yılları arasındaki verileri ile Çin (gelişen ekonomi), Kore (endüstrileşmiş ekonomi) ve Japonya (gelişmiş ekonomi)’yı karşılaştırarak CO₂, ekonomik büyüme ve dış açıklık arasındaki ilişkiyi VAR ve VEC yöntemleri ile test etmişlerdir. Analiz sonuçlarına göre değişkenler arasında dinamik ilişkilere ulaşılmıştır.

3. Model ve Veri Seti

Ampirik analizde kullanılan model şu şekilde tanımlanmaktadır:

$$\ln CO_2 = \beta_0 + \beta_1 \ln energy_t + \beta_2 \ln gdp_t + \beta_3 \ln open_t + e_t \quad (1)$$

Yukarıda yer alan 1. nolu denklemde:

t: Zaman,

$\ln CO_2$: Kişi başına düşen karbondioksit emisyonu,

$\ln energy$: Ulaşım sektörü enerji tüketimi,

$\ln gdp$: Kişi başına düşen GSYH,

$\ln open$: Dış açıklığı,

e_t : Hata terimini temsil etmektedir.

Çalışmada Türkiye’de karbondioksit emisyonları ile GSYH, ulaşım sektörü enerji tüketimi ve dışa açıklık arasındaki ilişki zaman serisi verileri ile incelenmektedir. Dışa açıklık dünya bankasından alınan değerleri hesaplanarak oluşturulmuştur (Cari ihracat+cari ithalat/cari GSMH). Araştırma 1967-2010 dönemini kapsamakta olup, veriler yıllık gözlemlerden oluşmaktadır. Çalışmada kullanılan tüm veriler Dünya Bankası’nın veri tabanından elde edilmiştir (<http://data.worldbank.org/>). Ayrıca verilerin doğal logaritmaları kullanılmıştır. Tablo 1’de kullanılan verilere dair açıklamalara yer verilmiştir.

Tablo 1

Analizde Kullanılan Değişkenler

Değişkenler	Kısaltmalar	Açıklama	Veri Kaynağı	Dönem
Kişi başına düşen karbondioksit emisyonu	Inco2	Kişi başına metrik ton	Dünya Bankası	1967-2010
Ulaşım sektörü kişi başına enerji tüketimi	Inenergy	Kt (petrol eşdeğer)	Dünya Bankası	1967-2010
Kişi başına GSYH	Ingdp	Dolar	Dünya Bankası	1967-2010
Dış açıklık	Inopen	(İhracat+ İthalat)/ GSMH	Dünya Bankası	1967-2010

4. Yöntem ve Bulgular

Durağan olmayan zaman serileri ekonometrik analizlerde çoğunlukla problemli olarak nitelendirilmişlerdir. Granger ve Newbold (1974), durağan olmayan seriler kullanılarak yapılan tahminde ortaya sahte regresyonun çıkacağını ifade etmiştir. Dolayısıyla, ekonometrik analizlerde değişkenler arasında anlamlı ilişkiler elde edilebilmesi için analizi yapılan serilerin durağan olması gerekmektedir (Tarı, 2002:376). Durağanlık genel olarak; ortalamasıyla varyansı zaman içinde sabit olan ve iki dönem arasındaki ortak varyansı, bu ortak varyansın hesaplandığı döneme değil de yalnızca iki dönem arasındaki uzaklığa bağlı olan olasılıklı bir süreç için durağandır şeklinde ifade edilmektedir (Gujarati, 2006:726). Düzey değerinde durağan olan seriler I(0) olarak simgelenirken birinci farkında durağan olan seriler I(1) olarak ifade edilmektedir.

Tablo 2’de çalışmada kullanılacak değişkenler için uygulanan Genişletilmiş DickeyFuller (ADF) birim kök testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2

Değişkenler İçin ADF Birim Kök Test Sonuçları

Değişkenler	ADF (Düzy)	ADF (Birinci Fark)	Sonuç
lnco2	-2.754227(0)	-5.896626(0)	I(1)
lnenergy	-1.895641(0)	-4.402929(1)	I(1)
lngdp	-2.915236(0)	-6.610478(0)	I(1)
lnopen	-2.879392(1)	-4.264167(0)	I(1)
Kritik Değer (%1)	-4.192337	-3.600987	

Not: ADF testi için parantez içindeki değer SIC kriterine göre seçilen gecikme sayısını göstermektedir. Maksimum gecikme uzunluğu 9 olarak alınmıştır. Test biçimi olarak düzey değerinde sabit biçimli ve trendli, farkı alınmış serilerde de sabit terimli regresyon denklemi kullanılmıştır.

ADF testinde hataların birbirinden bağımsız ve sabit varyanslı olduğu varsayımı, hem otoregresif hem hareketli ortalama bileşenleri söz konusu olduğunda soruna yol açmaktadır. Philips (1987) ve Philips ve Perron (1988), hata terimleri arasında otokorelasyon ve değişen varyans olabileceği varsayımı altında bir birim kök testi geliştirmişlerdir. Hem otokorelasyon ve değişen varyans problemi hem de bu değişkenlerin durağanlığı hakkında daha sağlıklı bilgi edinebilmek için bu çalışmada ADF testine ek olarak Philips-Perron (PP) testi de uygulanmıştır. PP testlerinin sonuçları aşağıdaki Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Değişkenler İçin Philips-Perron Birim Kök Test Sonuçları

Değişkenler	PP (Düzy)	PP (Birinci Fark)	Sonuç
lnco2	-2.755350	-5.888196	I(1)
lnenergy	-1.949605	-5.500497	I(1)
lngdp	-3.007605	-6.610457	I(1)
lnopen	-1.768780	-4.247259	I(1)
Kritik Değer (%1)	-4.186481	-3.596616	

Her iki yöntemde de durağanlık testi sonuçları ele alındığında değişkenlerinin tümünün yüzde 1 anlamlılık düzeyinde ilk farklarında durağan olduğu yani I(1) oldukları görülmektedir.

Eş-bütünleşme sınavasının yapılabilmesi için analizde kullanılacak değişkenlerin düzeyde birim kökünün olması ve farkı alındığında aynı dereceden durağan olması gerekmektedir. Bu amaç için ADF ve PP testleri yapılmış; söz konusu değişkenlerin Tablo 3’de görüldüğü üzere birinci dereceden durağan oldukları görülmüştür.

Dolayısıyla değişkenler arasında eş-bütünleşme sınavasının yapılması için gerekli ön koşul sağlanmıştır. Johansen ve Juselius (JJ) eşbütünleşme testinde tüm bilgi kriterlerinden elde edilen test sonuçları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 4
Gecikme Uzunluğu Test Sonuçları

Lag	LogL	LR	FPE	AIC	SC	HQ
0	101.8517	NA	9.93e-08	-4.773256	-4.606078	-4.712379
1	256.0075	270.7126*	1.18e-10*	-11.51256*	-10.67667*	-11.20818*
2	269.1369	20.49456	1.39e-10	-11.37253	-9.867930	-10.82464
3	278.1479	12.30779	2.08e-10	-11.03161	-8.858295	-10.24021

*, kriter tarafından seçilen gecikme uzunluğunu göstermektedir. VAR modeli için tüm bilgi kriteri testleri 1 gecikme değerini vermektedir. Bu çalışmada model için 1 gecikme uzunluğu tercih edilmiştir.

Tablo 5
Otokorelasyon ve Değişen Varyans Test Sonuçları

Otokorelasyon Testi			Değişen Varyans Testi		
Lags	LM-Stat	Prob	Chi-Sq	df	Prob
1	16.28371	0.4333	167.4648	160	0.3270
2	18.00854	0.3234			
3	17.63136	0.3459			

Tablo 5’de görüldüğü üzere ilgili gecikme uzunluğunda prob değeri 0,05’den büyük olduğu için otokorelasyon sorununa rastlanmamıştır. Dolayısıyla eşbütünleşme testine geçmeden önce gerekli tüm koşullar sağlanmıştır.

Tablo 6
Johansen Eşbütünleşme Testi Sonuçları

Değişkenler: Inco2, Inenergy, lngdp, Inopen				Gecikme Uzunluğu: 1			
İz (Trace) İstatistiği				Maksimum Özdeğer İstatistiği			
Sıfır Hipotezi (H0)	Alternatif Hipotez (H1)	Test İstatistiği	Kritik Değer (%5)	Sıfır Hipotezi (H0)	Alternatif Hipotez (H1)	Test İstatistiği	Kritik Değer (%5)
$r \leq 0^*$	$r > 0$	51.63170	47.85613	$r = 0$	$r = 1$	25.94130	27.58434
$r \leq 1$	$r > 1$	25.69040	29.79707	$r = 1$	$r = 2$	15.38529	21.13162
$r \leq 2$	$r > 2$	10.30511	15.49471	$r = 2$	$r = 3$	9.070733	14.26460
$r \leq 3$	$r > 3$	1.234379	3.841466	$r = 3$	$r = 4$	1.234379	3.841466

*, hipotezin reddedildiğini göstermektedir.

Tablo 6'daki değişkenler için İz istatistiği, VAR modelinde belirlenen gecikme uzunluğu için 1 adet bütünleşik vektörün olduğunu göstermektedir. Birden fazla eşbütünleşme denklemi olması halinde tüm denklemlerin ayrı ayrı yorumlanması gerekmektedir. Bu nedenle elde edilen sonuç beklentiyle uygunluk göstermektedir. Bu durum, değişkenler (lnco₂, lnenergy, lngdp, lnopen) arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu uzun dönemli ilişki, normalleştirilmiş eşbütünleştirici vektör tahminleri ile daha kolay yorumlanabilmektedir. Tahmin edilen vektör, ilgili endojen değişkenin katsayısının ters işaretiyle (-1 ile) çarpılması sonucu normalleşmektedir (Sevüktekin, Nargeleçekenler, 2010). Normalleştirilmiş eşbütünleşme vektörü sonuçları Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7

Normalleştirilmiş Eşbütünleşme Vektörü

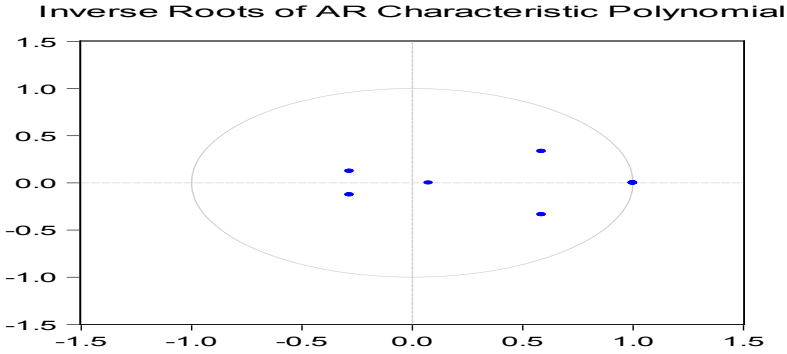
Değişkenler	Katsayı	t istatistiği
lnco2	1	
lnenergy	-0.102699**	-1.74734
lngdp	-0.457233*	-4.72077
lnopen	-0.251620*	-7.62928
c (sabit)	7.656922	
lnco2 = f(lnenergy, lngdp, lnopen)		
lnco2 = -7.657 + 0.103lnenergy + 0.456lngdp + 0.252lnopen		

*:%1 ve **: %5 düzeyinde katsayıların anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 7'deki normalleştirilmiş eşbütünleşme vektörü incelendiğinde, analizde kullanılan değişkenlerin karbondioksit emisyonu üzerinde önemli etkilerinin olduğu görülmektedir. Bu değişkenler ele alındığında karbondioksit emisyonları üzerinde enerji tüketiminin, ekonomik büyümenin ve son olarak dışa açıklığın pozitif bir etkisinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla elde edilen bulguların iktisadi beklentilerle uyumlu olduğu görülmektedir.

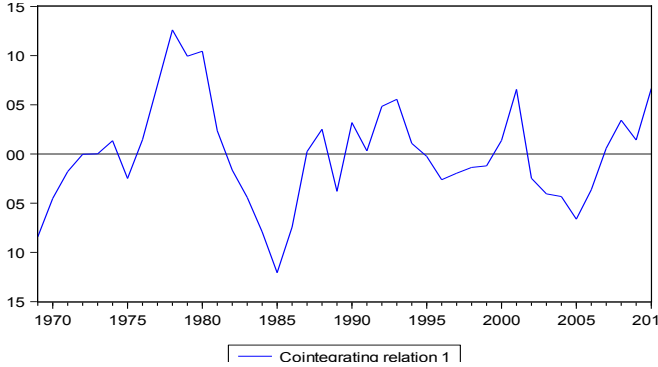
$$\ln CO_2 = -7.657 + 0.103 \ln energy + 0.456 \ln gdp + 0.252 \ln open \quad (2)$$

Aşağıdaki grafikte tahmin edilen model için AR karakteristik polinomunun ters kökleri gösterilmektedir. Köklerin tamamının çember içinde olması ve simetrik izdüşümlere sahip olması, modelin durağanlık açısından herhangi bir problem yaşamadığını ortaya koyup, eşbütünleşme ilişkisinin normal bir dağılım taşıdığını ve uygun bir matematik formu ile çalıştığını teyit etmektedir. Sonuç olarak Şekil 2'de yer alan grafik eşbütünleşme ilişkisini desteklemektedir.



Şekil 2: AR Karakteristik Polinomunun Ters Köklerinin Birim Çember İçerisindeki Konumu

Şekil 3'deki grafikte ise sistemin sahip olduğu eşbütünleşme ilişkisi gösterilmiştir. Grafikte yer alan eşbütünleşme ilişkisinin 0 etrafında dalgalanması (-0.15 ile 0.15), modelde yer alan ve tek tek durağan olmayan değişkenlerin doğrusal bileşiminin durağan olduğunu göstermektedir.



Şekil 3: Sistemin Eşbütünleşme Grafiği

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Türkiye'de karbondioksit emisyonu, ulaşım sektörü enerji tüketimi, ekonomik büyüme ve dışa açıklık arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu bağlamda 1967-2010 dönemi incelenmiş olup yıllık veriler kullanılmıştır. Çalışmada yöntem olarak Johansen (1990) Maksimum Olabilirlik-İz testleri kullanılarak eşbütünleşme ilişkisi elde edilmiştir. Analiz sonuçları Türkiye'de karbondioksit emisyonu, ulaşım sektörü enerji tüketimi, ekonomik büyüme ve dışa açıklık arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Buna göre karbondioksit emisyonları üzerinde ekonomik büyümenin ve dışa açıklığın pozitif bir etkisi vardır. Bu sonuçlar toplu olarak

değerlendirildiğinde Türkiye’de CO₂ emisyonlarının ekonomik faaliyetlerden ciddi oranda etkilendiği görülmektedir. Ekonomik büyüme, dışa açıklık gibi değişkenlerin CO₂ emisyonlarını arttırması Türkiye için iklim değişikliğine çözüm üretme noktasında bir kısım politikalar oluşturması gerektiğini göstermektedir. Ulaşım sektörünün CO₂ emisyonlarını arttırması, ulaşım sektörü enerji talebinin petrol ve doğalgaz gibi fosil yakıtlardan tedarik edilmesi sadece Türkiye’ye özgü değil birçok ülke için geçerli bir sorundur. Analizden elde edilen bulgular (Begum v.d:2015, Salahuddin ve Gow:2014, Yazdi ve Mastorakis:2014, Shahbaz v.d:2013, Altıntaş:2013, Wang:2011, Lotfalipur v.d:2010, Zhang ve Cheng:2009) çalışmalarında elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Ulusal İklim Değişikliği Eylem Planı’nın Geliştirilmesi Projesi: Ulaştırma Sektörü Mevcut Durum Değerlendirmesi Raporu’na göre Türkiye’de ulaştırma sektöründen kaynaklanan CO₂ emisyonlarının toplam emisyonlar içerisindeki payı %18’lik bir paya sahiptir. Bu oran OECD ortalamasına (yüzde 30) göre düşük olsa da gelişmiş ülkelerdeki orandan düşük olmasının başlıca iki nedeni vardır. İlk olarak emisyon yaratan diğer sektörlerde enerji verimliliğini geliştirmiş ülkeler arttırmışken; Türkiye’de henüz bu sektörlerde verimin düşük olması, yani bu sektörlerde de yüksek CO₂ emisyonu olması sebebiyle ulaştırma sektöründeki emisyonun payı da toplam emisyonlar içinde göreceli olarak düşük kalmaktadır. İkinci neden ise gelişmiş ülkelerde hareketlilik, yani kişi başına yapılan yolculuk sayısı ve yolculuğun uzunluğu daha fazlayken; Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde hareketlilik görece az olması da ulaştırma sektörünün toplam emisyonlar içerisinde gelişmiş ülkelere göre daha düşük paya sahip olmasına neden olmaktadır (Babalık-Sutcliffe, 2010:4)

Türkiye’nin birincil enerji talebinin yaklaşık yüzde 89’u fosil yakıtlardan oluşmaktadır (Türkyılmaz, 2014). Bu durum Türkiye’de meydana gelen ekonomik faaliyetlerin CO₂ emisyonlarını arttırdığını göstermektedir. Bu anlamda yenilenebilir enerji kaynaklarında ciddi rezervlere sahip olan Türkiye’nin bu yönde etkin ve verimli politikalar üretmelidir. Enerji Bakanlığı yayınlamış olduğu Enerji Verimliliği Strateji Belgesi’nde (2012), 2023 yılında elektrik üretiminde yenilenebilir enerjini payının %30’lara çıkarılması, enerji yoğunluğunun (enerji tüketimi/GSYH) 2011 yılına göre yüzde 20 azaltılması yer almaktadır. Bu hedefler Türkiye’de CO₂ emisyonlarının azalmasına katkı sağlayacak niteliktedir. Bunlara ek olarak gerekli güvenlik tedbirleri alındığı takdirde sifıra yakın emisyon salımına sahip nükleer santrallerin sera gazı emisyonlarını azaltmada önemli bir araç olduğu gerçeği görmezden gelinmemelidir (Ay v.d, 2015:12).

Bu bilgiler ışığında Türkiye’nin iklim değişikliği sorununda bir çözüm argümanı olarak yenilenebilir enerji üretimini arttırması, 2023 ulusal strateji hedeflerinde belirtilen enerji verimliliğinin sağlanması; cari açık içerisindeki en yüksek paya sahip olan enerji ithalatını düşürecek, enerji arz güvenliği ve enerjide dışa bağımlılık bağlamında da olumlu bir etki yaratacaktır. Ancak yenilenebilir enerji kaynakları üretimi için gerekli doğal koşulların yanında (yağış miktarı, suyun akım hızı, rüzgar hızı, güneşli gün sayısı v.s) faaliyet sürecinin başlaması için altyapı kalitesi ve lisans süreci de önem arz etmektedir.

Kaynakça

- Altıntaş, H. (2013). Türkiye’de Birincil Enerji Tüketimi, Karbondioksit Emisyonu Ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Eşbütünleşme Ve Nedensellik Analizi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi, 8(1), 263-294.
- Akbostacı, E., Tunç, İ. ve Türüt-Aşık, S. (2005). İmalat Sanayi ve Kirlilik: Bir Kirli Endüstri Sığınağı Olarak Türkiye, Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 60(1), 6.
- Ay, A., Kızılkaya, O. ve Sofuoğlu E. (2015). Türkiye’de Karbondioksit Emisyonu, Doğrudan Yabancı Sermaye Yatırımları ve Enerji Tüketimi İlişkisi: Eşbütünleşme Analizi, EconAnadolu Uluslararası İktisat Kongresi, Eskişehir, 2015, s.1-14.
- Babalık-Sutcliffe, E. (2010). Türkiye’nin Ulusal İklim Değişikliği Eylem Planı’nın Geliştirilmesi Projesi: Ulaştırma Sektörü Mevcut Durum Değerlendirmesi Raporu, Çevre ve Şehircilik Bakanlığı, s.4.
- BBC, (2014). China’s per capita carbon emissions overtake EU’s, <http://www.bbc.com/news/science-environment-29239194> (Erişim Tarihi: 31.05.2015).
- Begum, R.A.,Sohag, K., Abdullah, S.M.S. ve Jaafar, M. (2015). CO2 emissions, energy consumption, economic and population growth in Malaysia, Renewable and Sustainable Energy Reviews, 41, 594-601.
- Bozkurt, C., Akan, Y. (2014). Economic Growth, CO2 Emissions and Energy Consumption: The Turkish Case, International Journal of Energy Economics and Policy, 4(3), 484-494.
- Choi, E., Heshmati, A. ve Cho, Y. (2010). An Empirical Study of the Relationships between CO2 Emissions, Economic Growth and Openness, Iza Discussion Paper Series, No.5304, ss 1-24.
- ETKB, Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı (2012). Enerji Verimliliği Strateji Belgesi 2012-2023, Enerji ve Tabii Kaynaklar Bakanlığı, http://www.enerji.gov.tr/File/?path=ROOT/1/Documents/Mevzuat/Enerji_Verimliliği_Strateji_Belgesi_2012_2023.pdf (Erişim tarihi:20.06.2014)
- Farhani, S., Shahbaz, M. ve Aroui, M. (2014). Panel analysis of CO2 emissions, GDP, energy consumption, trade openness and urbanization for MENA countries, MPRA Munich Personal re-Pec Arcieve, No.49258, s. 1-19.
- Farhani S., Chaibi A. ve Rault C. (2014). CO2 emissions, output, energy consumption, and trade in Tunisia, Economic Modelling, 38, 426-434.
- Gökalp F.M. ve Yıldırım, A. (2004). Dış Ticaret ve Çevre: Kirlilik Sığınakları Hipotezi Türkiye Uygulaması, Yönetim ve Ekonomi, 11(2), 100.
- Granger, C.W.J. ve Newbold, P. (1974). Spurious Regression in Econometrics, Journal of Econometrics, 2, 111-120.
- Grossman, G.M. ve Krueger, A.B. (1991). Environmental Impacts of a North American Free Trade Agreement, National Bureau of Economics Research Working Paper, NBER Working Paper Series, No.3914, 4, Cambridge.
- Grossman, G.M. ve Krueger, A.B. (1995). Economic Growth and the Economic Environment, National Bureau of Economics Research Working Paper, NBER Working Paper Series, No.4634, 1-37, Cambridge.

- Gujarati, D.N. (2006). Temel Ekonometri, (Çev: Ümit Senesen, Gülay Günlük Senesen). İstanbul: Literatür Yayıncılık, 726.
- Halcioğlu, F. (2009). An econometric study of CO₂emissions, energy consumption, income and foreign trade in Turkey, *Energy Policy*, 37, 1156-1164.
- Hossain S. M. (2011). Panel estimation for CO₂ emissions, energy consumption, economic growth, trade openness and urbanization of newly industrialized countries, *Energy Policy*, 39(11), 6991–6999.
- Hossain, S. (2012). An Econometric Analysis for CO₂ Emissions, Energy Consumption, Economic Growth, Foreign Trade and Urbanization of Japan, *Low Carbon Economy*, 3, 92-105.
- IEA (2014), International Energy Agency, World Energy Outlook Executive Summary, <http://www.iea.org/textbase/npsum/weo2014sum.pdf> (Erişim Tarihi:23.06.2015)
- Karakaya, E. ve Sofuoğlu, E. (2015). İklim Değişikliği Müzakerelerine Bir Bakış: 2015 Paris İklim Zirvesi, Uluslararası Avrasya Enerji Sorunları Sempozyumu, 28-30 Mayıs 2015, İzmir, s.1-20
- Karakaya, E. ve Özçağ, M. (2004). Sürdürülebilir Kalkınma ve İklim Değişikliği: Uygulanabilecek İktisadi Araçların Analizi, 3.
- Karakaya, E. ve Özçağ M. (2003). Türkiye Açısından Kyoto Protokolü'nün Değerlendirilmesi ve Ayrıştırma (Decomposition) Yöntemi İle CO₂ Emisyon Belirleyicilerinin Analizi, VII. ODTÜ İktisat Konferansı.
- Karakaya, E. (2016). Paris İklim Anlaşması İçeriği ve Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(1), 1-12.
- Kasman, A. ve Duman, Y.S. (2015). CO₂ emissions, economic growth, energy consumption, trade and urbanization in new EU member and candidate countries: A panel data analysis, *Economic Modelling*, 44, 97-103.
- Kuznets, S. (1955). Economic growth and income inequality, *The American Economic Review*, 45, 1–28.
- Lotfalipour, M.R., Falahi M.A. ve Ashena, M. (2010). Economic Growth, CO₂ Emissions, and Fossil Fuels Consumption in Iran, *Energy*, 35(32), 5115-5120.
- Naranpanawa, A. (2011). Does Trade Openness Promote Carbon Emissions? Empirical Evidence from Sri Lanka, *The Empirical Economics Letters*, 10(10), 974-986.
- Olokesusi, F. ve Ogbu, O.M. (1995). Dirty Industries: A Challenge To Sustainability in Africa, *Technology Policy and Practice in Africa*, 367.
- Öztürk, İ. ve Acaravcı, A. (2013). The Long-Run And Causal Analysis Of Energy, Growth, Openness And Financial Development On Carbon Emissions in Turkey, *Energy Economics*, 36, 262-267.
- Panayotou, T. (1993). Empirical Tests and Policy Analysis of Environmental Degradation at Different Stages of Economic Development, ILO Technology and Employment Programme Working Paper, WE2-22/WP238, 1-42.
- Phillips, P.C. B. (1987). Time Series Regression With a Unit Root, *Econometrica*, 55(2), 277-301.
- Phillips, P.C.B. ve Perron, P. (1988), “Testing For a Unit Root in Time Series Regression”, *Biometrika*, 75(2), 335-346.

- Salahuddin, M. ve Gow, J. (2014). Economic growth, energy consumption and CO2 emissions in Gulf Cooperation Council countries, *Energy*, 73, 44-58.
- Sebri, M. ve Ben-Salha, O. (2014). On the causal dynamics between economic growth, renewable energy consumption, CO2 emissions and trade openness: Fresh evidence from BRICS countries, *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 39, 14-23.
- Sevüktekin, M. ve Nargeleçekenler, M. (2010), *Ekonometrik Zaman Serileri Analizi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 517.
- Shahbaz, M. ve Tiwari, Aviral K., Nasir, M. (2013). The effects offinancial development, economic growth, coal consumption and trade openness on CO2 emissions in South Africa, *Energy Policy*, 61, 452-1459.
- Tarı, R. (2002). *Ekonometri, (2.Basım)*”, İstanbul: Alfa Yayınları, 376.
- TÜİK, Türkiye istatistik Kurumu, (2015), “Seragazi Emisyon Envanteri, 2013”, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=18744> (Erişim Tarihi:07.04.2015).
- Türkyılmaz, O. (2014).Türkiye Enerji Görünümü ve Geleceği, *TMMOB Makine ve Mühendisler Odası*, 2.
- Wang, S.S., Zhou, D.Q., Zhou, P. ve Wang, Q.W. (2011). CO2 Emissions, Energy Consumption and Economic growth in China: A Panel Data Analysis, *Energy Policy*, 39, 4870–4875.
- Yazdi, S.K. ve Mastorakis, N. (2014). Renewable, CO2 emissions, Trade Openness, and Economic growth in Iran”, *Latest Trend in Energy, Enviroment and Development*, 25, 360-370.
- Zaman, R. (2012). CO2 Emissions, Trade Openness and GDP Percapita: Bangladesh Perspective, *Munich Personal RePEc Arcieve* , No.48515, s.1-38.
- Zhang, X., Ping, X. ve Mei, C. (2009). Energy Consumption, Carbon Emissions, and Economic Growth in China, *Ecological Economics*, 68(10), 2706–2712.
- Zarsky, L. (1999). Havens, Halos And Spaghetti: Untangling The Evidence About Foreign Direct Investment and the Environment”, *Conference On Foreign Direct Investment and the Environment*, Paris, 1-25.

Notlar

(Endnotes)

- 1 Kyoto Protokolü'ne göre Ek I ülkelerinin temel sorumluluğu, küresel ısınmanın önlenmesi amacıyla yönelik olarak sera gazı emisyonlarının azaltımına ilişkin politikaları uygulamak ve 2000 yılına kadar toplam seragazi emisyonlarını 1990 seviyesine indirmektir. Ek II ilkeleri ise, EK I'de belirtilen yükümlülüklerle ilaveten, Ek'ler dışında kalan gelişmekte olan ülkelere, seragazi emisyonlarının azaltımı konusunda finansal ve teknik destek sağlamakla yükümlü kılınmışlardır (Karakaya ve Özçağ, 2004).
- 2 Emisyon envanteri, enerji, endüstriyel işlemler ve ürün kullanımı, tarımsal faaliyetler ve atıktan kaynaklanan, doğrudan seragazları olan karbondioksit (CO₂), metan (CH₄), diazot-monoksit (N₂O) ve F-gazları ile dolaylı seragazları azotoksitler (NO_x), metan dışı uçucu organik bileşikler (NMVOC), karbonmonoksit (CO) ve kükürtdioksit (SO₂) emisyonlarını kapsamaktadır (TÜİK, 2013).

BİM MAĞAZALAR ZİNCİRİNİN 2008-2015 DÖNEMİ FİNANSAL PERFORMANSININ ELECTRE III YÖNTEMİ İLE ÖLÇÜMÜ

Yrd. Doç. Dr. Aşır ÖZBEK¹

Öz

Günümüzde perakende sektörünün önemli bir yeri bulunmaktadır. Her sektörde olduğu gibi bu sektörde yer alan firmalarda istikrarlı bir şekilde büyümeyi hedeflemektedir. Firmaların perakende sektöründe belirledikleri stratejik hedeflerine ulaşabilmeleri faaliyetlerini verimli olarak sürdürmekten geçmektedir. Performans ölçümü ile bu hedeflere ne kadar yaklaşıldığına, amaç ile sonuç arasındaki farka bakılarak değerlendirmeler yapılabilmektedir. Bu çalışmada perakende sektöründe yer alan ve Borsa İstanbul (BİST)'de işlem gören BİM Birleşik Mağazalar Zincirinin 2008-2015 dönemindeki performans ölçümü gerçekleştirilmiştir. Finansal durumu etkileyen likidite oranları, finansal oranlar, faaliyet oranları ve kârlılık oranları dikkate alınarak yapılan bu çalışma da birçok alanda başarılı sonuç veren ELECTRE III (Elimination and Choice Translating Reality) yöntemi uygulanmıştır. Uygulama sonucunda 2009 ve 2010 BİM için en verimli yıllar olurken 2014 yılının ise verimsiz geçtiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Perakende Sektörü, Performans Ölçümü, ELECTRE III, BİST

The Performance Measurement of BİM Chain Stores During 2008-2015 Years Using The ELECTRE III Method

Abstract

Today, the retail industry has an important place. The firms in this sector, like the other sectors, are aiming at growing steadily. Companies achieve their strategic objectives, set in the retail sector, by continuing their activities efficiently. With the performance measurement, it is possible to make evaluation on how much we approach to our target, by looking at the difference between the target and result. In this study, we have measured the performance of BİM chain stores, take place in retail industry and trade at BİST, during 2008-2015 years. In this study, considering the liquidity ratios affecting financial condition, financial ratios, activity ratios and profitability ratios, we applied the method of ELECTRE III (Elimination and Choice Translating Reality English) that gave successful results in many fields. In the result of the application it has been determined that 2009 and 2010 were the most efficient years while the year 2014 was inefficient

Keywords: Retail Industry, Performance Measurement, ELECTRE III, BİST

1 Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü. ozbek@kku.edu.tr

Giriş

Perakendecilik, tüketime hazır hale gelmiş son ürünleri satın alarak son tüketicilere veya kullanıcılara ulaştırma işlemidir. Perakendeci işletmelerin, hizmet verdikleri tüketicilere mümkün olduğunca yakın olmaları büyük avantaj sağlayacaktır (Arpacı vd., 1992). Bu noktada önemli olan şey mal veya hizmetin nasıl alındığı değil son tüketicieye ulaştırılma sürecidir. Nihai tüketici ürünü alıp tüketen son kişidir; ürünü yeni bir mal ve hizmet üretmek için kullanmaz. Perakendeciler ürünleri toptancı ve üreticilerden büyük miktarlarda alırken nihai tüketiciler perakendeciden ihtiyaçları olan miktarda ürün satın alırlar. Perakendeciler satışlarını tüketici talepleri doğrultusunda mağazalar aracılığı ile gerçekleştirir. Perakendecilik, ürünlerin tüketicieye ulaşması noktasında en son basamaktır. Tüketicieye en yakın basamak olması bu sektörün önemini daha çok artırmaktadır. Perakende satışlarında tüketiciler genel olarak sık ve küçük miktarlı alışveriş yapmayı tercih ederler. Perakendecilerde bu tercihleri göz önünde bulundurarak satış stratejilerini belirlerler. Sık ve küçük miktarlı alışverişler perakendecilerin stok devir hızının yüksek olmasını; ayrıca satışların peşin olarak gerçekleşmesi sonucunda nakit durumlarının güçlü olmasını sağlamaktadır. Perakendeci, satış yaparken bulunduğu bölgenin özelliklerine, yapısına ve müşteri taleplerine uygun olarak mal ve hizmetlerini satışa sunmalıdır. Perakendeciler satış yapacakları müşteri grubunun isteklerini karşılayabilmek için yer, şekil, mülkiyet, zaman gibi faydalar sağlamalıdır (Uğuz, 2015:7).

Perakendecilik sektörü içerisinde yer alan büyük ölçekli mağazacılık ve diğer organize perakendeciliğin, bazen geniş kapsamlı alanlarla ilgilenirken bazen de belli bir sektör üzerinde yoğunlaştığı görülür. Ancak genel olarak bakıldığında Türk toplumunun tüketim harcamalarının yaklaşık %40'unu oluşturan gıda sektörünün perakendecilikte önde gelen sektör olduğu görülmektedir. Bu alanda organize perakendeciliğin servis perakendeciliği kısmını franchise fast-food restoranları oluştururken, diğer ayaklarını ise alışveriş merkezleri, süpermarketler, hipermarketler ve indirimli mağazalar oluşturmaktadır (Tek ve Orel, 2006).

Her işletmenin olduğu gibi perakende sektöründe yer alan mağazaların da kuruluş amaçları vardır. Hedeflenen amaçlar ve sonuçlar arasındaki etkinliğin ve verimliliğin değerlendirilmesinde performans ölçümü önemli yer tutmaktadır. Performans ölçümü bir firmanın ortaya koyduğu ürün ve hizmetlerin önceden belirlenmiş amaçlar ve hedefler ile sonuçlarının birlikte değerlendirmesine yönelik analitik bir süreç olarak tanımlanabilir. Ayrıca performans ölçümünü; bir firmanın kaynakları, ürettiği ürün ve hizmetleri, elde ettiği sonuçları takip edebilmesi için düzenli ve sistematik biçimde verileri toplayıp bunları analiz etmesi ve raporlaması olarak da tanımlayabiliriz (Sayıştay Raporu, 2003).

Performans ölçüm sistemini stratejik planlama zincirinin bir halkası olarak düşünebilir. Performans değerlendirmesi sonuçlandığında firmaların eksiklikleri ve geliştireceği yönleri ortaya çıkar. İşletmeler bu sonuçlar doğrultusunda zayıf ve güçlü yönlerini görmüş olur (Köseoğlu, 2005: 126). Firmalar ortaya çıkan bu veriler doğrultusunda ileriye dönük stratejilerini oluştururlar.

İşletmelerde özellikle finansal performansın belirli aralıklarla ölçülmesi, halihazırdaki finansal durumunun ne olduğunu görmek ve ileriye dönük alınacak kararlarda temel teşkil etmesi açısından önemsenmesi gereken bir durumdur. Planlama ve denetim işlevlerinin etkin olarak yürütülmesinde finansal performans ölçümü ile elde edilen veriler kullanılabilir. İşletmeler finansal performans ölçümü ile rakiplerinin mali performansı ile kendi performanslarını karşılaştırarak güçlü ve zayıf yönlerini belirleyebilirler.

Bu çalışmada Borsa İstanbul A.Ş.'de (BİST) işlem gören ve bir perakende satış firması olan BİM'in 2008-2015 yıllarındaki performansı değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede birçok alanda başarılı olarak kullanılan ELECTRE III (Elimination and Choice Translating Reality) yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın ilk kısmında perakende sektörü ve performans ölçümünün önemi ile ilgili kısa bilgiler verilmiş olup ikinci bölümde literatür çalışması yapılmıştır. Üçüncü bölümde performans ölçümünde kullanılan yöntem tanıtılmış ve dördüncü bölümde ise kullanılacak kriterler açıklanarak bulgulara yer verilmiştir. Sonuç kısmında çalışma genel olarak değerlendirilmiş ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Literatür Çalışması

Sekreter vd. (2004), gıda sektöründe faaliyet gösteren ve BİST'te işlem gören şirketlerin finansal tablolarından elde edilen finansal oranları, analitik hiyerarşi süreci (AHS) yöntemini kullanarak, şirketlerin kredibilitelerinin derecelendirilmesine yönelik bir model geliştirmiştir. Turgutlu (2006), çalışmasında perakende sektöründe tedarikçi performans değerlemesinde veri zarflama analizi (VZA) ve AHS yöntemlerini bütünlük olarak kullanmıştır. Külter ve Demirgüneş (2007), Türkiye'de faaliyet gösteren ve hisse senetleri BİST'te işlem gören perakendeci firmaların 1997-2006 yılları arasındaki verilerini kullanarak kârlılığını etkileyen değişkenlerin tespit edilmesinde bütünlük regresyon analizinden yararlanmıştır. Gökalp (2009), çalışmasında perakende sektöründe oldukça ağırlıklı bir yere sahip olan BİST'e kote olan ve gıda perakendeciliğinde faaliyet gösteren işletmelerin performans ölçümünü TOPSIS (Technique for Order Preference by Similarity to Ideal Solution) yöntemini kullanarak incelemiştir. Özer vd. (2010), çalışmalarında BİST'te 2007-2008 yıllarında işlem gören gıda ve içecek sektöründeki işletmelerin etkinliklerini VZA, kümeleme ve TOPSIS yöntemlerini kullanarak karşılaştırmalı bir değerlendirme yapmıştır. Özgüven (2011), çalışmasında TOPSIS yöntemi aracılığıyla dev perakendecilerin performanslarını yıllar itibarıyla karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bülbül ve Köse (2011), gıda sektöründe faaliyet gösteren işletmelere ait bilançolardan elde edilen finansal oranlar ile TOPSIS ve ELECTRE yöntemleri kullanılarak ilgili dönem itibarıyla derecelendirme yapmıştır. Demir ve Tuncay (2012), çalışmalarında BİST'te kayıtlı gıda sektöründe faaliyet gösteren 11 firmanın, 2000-2008 yıllarına ait faaliyet ve kârlılık oranlarını kullanarak mali analiz yapmış ve başarılarını değerlendirmişlerdir. Yavuz ve İşçi (2013), VZA yöntemini kullanarak Türkiye'de gıda sektöründe sürekli faaliyet gösteren en büyük 25 firmanın 2009, 2010 ve 2011 yıllarına ait görece etkin-

liklerini incelemiştir. AYTEKİN ve SAKARYA (2013), çalışmalarında BİST’te gıda, içki ve tütün sektöründe işlem gören 20 gıda işletmesinin 2009-2012 yıllarına ait finansal tablolarından elde edilen 10 finansal oranı kullanmış ve bu oranlar ile elde edilen verileri TOPSIS yardımıyla değerlendirmiştir. UĞUZ (2015), çalışmasında perakende sektöründe yer alan iki büyük firmanın bilanço değerleri yardımıyla finansal tablolarını kullanarak değerlendirme yapmıştır. GEYİKÇİ ve BAL (2015), çalışmalarında BİST’de faaliyet gösteren 16 toptan ve perakende ticaret firmasının teknik ve ölçek etkinliklerini VZA kullanarak ölçmüştür.

TÜRKMEN ve ÇAĞIL (2015), çalışmalarında BİST’te kayıtlı olan ve bilişim sektöründe faaliyet gösteren on iki firmanın 2007-2010 yılları arasındaki mali tabloları kullanılarak, bu işletmelerin finansal performansları TOPSIS yöntemi ile analiz etmiştir.

Yukarıda belirtilen çalışmalar incelendiğinde çok ölçütlü karar verme (ÇÖKV) yöntemlerinin perakende sektöründe yer alan işletmelerin performans ölçümünde sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Ancak Türkiye’de perakende sektörünün finansal performans ölçüm problemlerinde ELECTRE III yönteminin kullanıldığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çalışmanın bu yönden literatüre katkı sağlayacağı ve önemli bir boşluğu doldurması düşünülmektedir.

Yöntem

İşletmelerin finansal performanslarının ölçülmesinde literatür taramasında da yer verildiği gibi AHS, Analitik Ağ Süreci (AAS), TOPSIS, VZA, Gri İlişkisel Analiz (GİA), VIKOR (VlseKriterijumska Optimizacija I Kompromisno Resenje) ve ELECTRE gibi teknikler ya tek başına ya da bütünlük olarak kullanılan ÇKKV yöntemleridir. Bu yöntemler farklı özelliklere sahip seçeneklerin bir birini etkileyebilen birçok kriterlere göre değerlendirilerek performansını ölçmede kullanılmaktadır. Bu çalışmada ÇKKV yöntemlerinden ELECTRE III yöntemi kullanılmıştır. ELECTRE III yöntemi, diğer bazı yöntemlere göre işlem adımları uzun ve nispeten karmaşık olmasına rağmen uygulama sonucunda iki farklı sıralama oluşturması ve bunların keşişimi ile nihai sıralamayı oluşturarak bir tür oto kontrol yapması nedeniyle bu problemin çözümünde tercih edilmiştir. Yöntemin işlem adımları detaylı bir şekilde aşağıda verilmiştir.

ELECTRE Yöntemi

ELECTRE yöntemi, ROY (1968) ve BENAYOUN (1966) tarafından yapılan çalışmalar esas alınarak geliştirilmiş bir modeldir (Figueira vd., 2005). Bu yöntem bir çok seçeneğin belirlenen kriterlere uyum ya da uyumsuzluklarının her bir kriter için karşılaştırılan eşik değerler dikkate alınarak kıyaslandığı bir sıralama yöntemi olarak tanımlanmaktadır. Zamanla ortaya çıkan farklı problemlerin çözümü için seçeneklerin sıralanması, gruplanması ve seçimine yönelik olarak yöntemin birçok versiyonları geliştirilmiştir (Atıcı ve Ulucan, 2009:161).

$A=(a,b,c,\dots,n)$ seçenekleri ifade ederken, g_1, g_2, \dots, g_m kriterleri göstermektedir. $g_j(a_i)$ ifadesi a seçeneğinin g_j kriterine göre performansını ifade etmektedir (Hokkanen ve Salminen, 1997:215).

ELECTRE III yönteminde her bir kriter ile ilişkili veto, $v_j(g_j(*))$ tercih ($p_j(g_j(*))$), ve farksızlık $q_j(g_j(*))$ olmak üzere üç tip eşik değeri kullanılır. Model oluşturulurken uyumluluk ve uyumsuzluk matrislerinin oluşturulmasında gerekli olan eşik değerleri ($v \geq p \geq q$) olacak şekilde belirlenir. Eşik değerleri seçeneklerin kriterlere göre performanslarına $g_j(a_i)$ bağlı bir fonksiyon olarak tanımlanabileceği gibi sabit sayılar verilerek de belirlenebilir (Atıcı ve Ulucan, 2009; Rogers, 2000).

ELECTRE III İşlem Adımları (Atıcı ve Ulucan, 2009; Rogers, 2000).

Adım 1: Uyumluluk Matrislerinin Oluşturulması. Her seçenek çifti (a,b) 'nin her bir kriter açısından uyumluluk indeksleri Eşitlik (1)'de gösterilen uyumluluk fonksiyonu $c_j(a,b)$ kullanılarak elde edilir. Seçeneklerin kriterlere göre ikili olarak karşılaştırılması sonucunda $n \times n$ boyutunda birer uyumluluk matrisi elde edilir.

$$c_j(a,b) = \begin{cases} 1, & \text{eğer } g_j(a) + q_j(g_j(a)) \geq g_j(b) \\ 0, & \text{eğer } g_j(a) + p_j(g_j(a)) \leq g_j(b) \\ \frac{g_j(a) - g_j(b) + p_j(g_j(a))}{p_j(g_j(a)) - q_j(g_j(a))}, & \text{diğer} \end{cases} \quad (1)$$

Adım 2: Kümülatif Uyumluluk Matrisinin Oluşturulması: (1) numaralı Eşitlik ile elde edilen uyumluluk matrislerinden tek bir matrise indirgenen $n \times n$ boyutundaki kümülatif uyumluluk matrisi Eşitlik (2) ile elde edilir. Bu matrisin her bir elemanı uyumluluk matrislerdeki $c_j(a,b)$ 'nin kriter değeri ile çarpılarak toplanması ile elde edilir. Eşitlik (3) ile ifade edilen W bütün kriterlerin ağırlıklarının toplamını ifade eder.

$$C(a,b) = \frac{1}{W} \sum_{j=1}^n w_j c_j(a,b) \quad (2)$$

$$W = \sum_{j=1}^n w_j \quad (3)$$

Kümülatif uyumluluk matrisi 0 ile 1 arasında değerlerden oluşmaktadır. 0 değeri, bütün kriterler için a seçeneğinin b seçeneğinden kötü olduğunu, 1 değeri ise hiçbir kriter açısından b seçeneğinin a seçeneğinden iyi olmadığını göstermektedir (Atıcı ve Ulucan, 2009:161).

Adım 3: Uyumsuzluk Matrislerinin Oluşturulması. Her kritere göre seçenekler ikili olarak karşılaştırılarak Eşitlik (4)'te gösterilen kurallara göre uyumsuzluk matrisleri oluşturulur. $D(a,b)$ olarak ifade edilen uyumsuzluk matrisleri oluşturulurken tercih ($p_j(g_j(*))$) ve veto $v_j(g_j(*))$ eşikleri kullanılır.

$$D_j(a, b) = \begin{cases} 0, & \text{eğer } g_j(b) \leq g_j(a) + p_j(g_j(a)) \\ 1, & \text{eğer } g_j(b) \geq g_j(a) + v_j(g_j(a)) \\ \frac{g_j(b) - g_j(a) - p_j(g_j(a))}{v_j(g_j(a)) - p_j(g_j(a))}, & \text{diğer} \end{cases} \quad (4)$$

Fonksiyonun 1 değerini alması temel alınan kriter açısından a seçeneğinin b seçeneğinden kötü olduğunu gösterir (Rogers, 2000: 333).

Adım 4:Güvenirlik Matrisinin Oluşturulması. Sıralamanın yapılabilmesi için güvenilirlik matrisinin oluşturulması gerekir. Bu matris Eşitlik (5)'de formüle edildiği gibi kümülatif uyumluluk matrisi ve uyumsuzluk matrislerinden elde edilir.

$$S(a, b) = \begin{cases} C(a, b), & \text{eğer } D_j(a, b) \leq C(a, b), \forall j \\ C(a, b) \prod_{j \in J(a, b)} \frac{1 - D_j(a, b)}{1 - C(a, b)}, & \text{diğer} \end{cases} \quad (5)$$

$J(a, b)$ kümesi $C(a, b) \geq D_j(a, b)$ şartını sağlayan kriterleri temsil etmektedir. Güvenirlik matrisi, kümülatif uyumluluk matrisindeki değerler ile her bir kriter için oluşturulmuş m tane uyumsuzluk matrisindeki değerlerin birbiri ile kıyaslanması sonucu oluşturulan $n \times n$ boyutunda bir matristir. Bir (a, b) ikilisi için uyum matrisi değeri, bütün uyumsuzluk matrislerindeki değerlerden büyükse, bu ikilinin güvenilirlik matrisi değeri, kümülatif uyum matrisi değerine eşit olmaktadır. Aksi halde, güvenilirlik matris değeri Eşitlik (5)'de gösterilen formül ile hesaplanır (Atıcı ve Ulucan, 2009:161).

Adım 5: Ayrıştırma Süreci ve Seçeneklerin Sıralanması. Ayrıştırma süreci ile, artan ve azalan olmak üzere seçeneklerin iki farklı sıralaması elde edilir. Elde edilen her iki sıralamanın keşişimi ile nihai sıralama oluşturulur. Ayrıştırma süreci, güvenilirlik matrisinin en büyük değeri (λ_{max}), ayırım eşiği, ($S(\lambda_{max})$), azami kesme düzeyi (λ^*) ve kesme düzeyinin (λ) bulunması ile başlar.

$$\lambda_{max} = \max S(a, b) \quad (6)$$

$$s(\lambda_{max}) = 0,3 - 0,15 * \lambda_{max} \quad (7)$$

$$\lambda^* = \lambda_{max} - s(\lambda_{max}) \quad (8)$$

$$\lambda = \max_{S(a, b) < \lambda^*} S(a, b) \quad (9)$$

λ hesaplandıktan sonra seçenekler birbirleriyle kıyaslanır. Bu işlem sonucunda her seçeneğin güçlü ve zayıf puanları elde edilir. Eğer $S(a, b) > \lambda$ ve $S(a, b) - S(b, a) > s(\lambda_{max})$ şartı sağlanırsa " a seçeneği b seçeneğine tercih edilir" denir. Bu durumda güçlü olan a 'ya +1 ve zayıf olan b 'ye -1 değeri verilir. Her bir seçenek için güçlü ve zayıf değerleri toplanarak öncelik puanları elde edilir. Azalan ayrıştırma sürecinde önceliği en yüksek olan seçenek güvenilirlik matrisinden çıkarılır. Ayrıştırma sürecine, kalan seçeneklerin sırası belirlene kadar devam edilir. Her aşamada en yüksek puanı elde eden seçenek ayrıştırma sürecinden çıkarılır ve süreç geri kalan seçenekler

için tekrarlanır. Çıkarılan seçenek sıralamaya yerleştirilir. Artan ayırtırmada, azalan ayırtırmadan farklı olarak, sürecin sonunda toplam puanı en küçük olan seçenek çıkarılarak sıraya konur. Sıraya yerleştirilen seçenek çıkarıldıktan sonra süreç geri kalanlar için devam ettirilir.

Azalan ya da artan ayırtırma süreç sonunda birden çok seçeneğin eşit puana sahip olması durumunda güvenilirlik matrisinin en büyük değeri λ_{max} olarak λ^* alınır ve (7), (8) ve (9) numaralı Eşitlikler kullanılarak yeni değerler belirlenir. Bu 2. adımın sonunda en yüksek puanı alan seçenek sıralamaya konur. Bu adımda da birden çok eşit puana sahip seçeneğin olması durumunda sıralamada bu seçenekler aynı sıraya yerleştirilir. Şayet 2. adım sonunda tüm seçeneklerin puanı eşitse bu durumda 1. adımda en yüksek puana sahip adaylar sıralamaya konur. Ayırtırmaya kalan seçeneklerin sırasını belirlemek için ilk hesaplanan değerlerle devam edilir. Azalan ayırtırmanın 2. adımında bir önceki adımda öncelik puanı olmayan seçenekler (artan ayırtırmada da öncelik puanı olanlar) çıkartılır ve bir sonraki yeniden başlayacak ayırtırmada tekrar sürece dâhil edilir.

Azalan ve artan ayırtırma süreçleri uygulandıktan sonra ortaya çıkan iki sıralama birbirleri ile tutarlı bir şekilde kesiştirilerek nihai sıralama elde edilir. Böylece, ELECTRE III yöntemi ile seçeneklerin sıralanması işlemi tamamlanmış olur (Atıcı ve Ulucan, 2009; Rogers, 2000).

Kriterlerin Belirlenmesi

Bu çalışma ile BİM mağazalar zincirinin 2008-2015 dönemine ait finansal oranlar ELECTRE III yöntemi ile değerlendirilerek performans ölçümü yapılmıştır. Şirketlerin verileri Kamuya Aydınlatma Platformunda (KAP) yer alan mali tablolarından alınmıştır. Ölçüm için kullanılan kriterler literatür çalışması doğrultusunda belirlenmiştir. Kriter ağırlıkları eşit olarak belirlenmiştir. Yani her bir kriter eşit derecede önemlidir. Çalışmada uygulanan finansal oranlar aşağıda açıklanmıştır.

1. Likidite Oranları

- ❖ Cari Oran (K1): Dönen varlıkların kısa vadeli borçlara (KVB) oranı olarak tanımlanır. Bu oran işletmenin kısa vadeli yükümlülüklerini yerine getirme gücünü ve net işletme sermayesinin yeterli olup olmadığını gösterir. Bu oran işletmenin içinde bulunduğu endüstri koluna göre farklılık göstermektedir.
- ❖ Asit-Test Oranı (K2): Dönen varlıklardan stokların düşülmesinden sonra KVB oranlanması olarak tanımlanır. Bu oranın 1 ve üzeri olması tercih edilen durumdur.

2. Finansal Oranlar

- ❖ Finansal Kaldıraç Oranı (K3): Bu oran varlıkların ne kadarının borçlar ile ne kadarının ise özsermaye ile finanse edildiğini gösterir. Bu oranın %50'nin üzerine çıkması genellikle istenmeyen bir durumdur.
- ❖ Özsermaye/Toplam Aktifler Oranı (K4): Bu oran, işletmenin kaynaklarının yüzde kaçının işletmenin sahipleri tarafından sağlandığını gösteren bir orandır.
- ❖ Finansman Oranı (K5): İşletmenin özsermayesinin yabancı kaynaklara oranını gösterir. Bu oranın yüksek olması işletmenin mali bağımsızlığının güçlü olduğuna işaret eder.
- ❖ Borçlanma Oranı (K6): Toplam borçlarla özsermaye arasındaki ilişkiyi gösteren bu oran, işletmenin büyümesini nasıl finanse edildiğini gösterir. Bu oranın 1'den büyük olması kredi verenlerin işletmeye daha fazla yatırımda bulduklarını göstermesine rağmen, yüksek olması riski artırıcı etki gösterir.

3. Faaliyet Oranlar

- ❖ Aktif Devir Hızı (K7): Net satış tutarının, toplam varlıklara bölünmesiyle bulunur. Oranın yüksek olması, işletmenin varlıklarını verimli bir şekilde kullandığını gösterir.
- ❖ Özsermaye Devir Hızı (K8): Net satışların özsermayeye bölümünü gösteren bu oran, işletmenin özsermayesini verimli kullanılıp kullanılmadığını gösterir. Oranın yüksek olması verimliliğin yüksek olduğu anlamına gelir.
- ❖ Alacak Devir Hızı Oranı (K9): Bu oran, işletmenin net satışlarının ticari alacaklara oranı olarak tanımlanır. Bu oranın yüksek olması istenir ve işletmenin tahsilâtta güçlük çekmediği ve bu konuda çok dikkatli hareket ettiği anlamına gelir.

4. Kârlılık Oranları

- ❖ Özsermaye Kârlılığı K(10): Bu oran, işletmelerin net kârının özsermayeye oranını ifade eder. Eğer oran büyükse işletmenin gider denetimini ciddiye aldığını ve iyi bir yatırım yaptığını gösterir.
- ❖ Aktif Karlılığı (K11): Bu oran, işletmelerin net kârının toplam varlıklarına oranını ifade eder. Bu oranın yüksek olması işletmenin varlıklarını iyi kullandığı anlamına gelir.
- ❖ Net Kâr Marjı (K12): Net kârın net satışlara oranını gösteren bu oran, işletmenin dönem net kârının yeterli olup olmadığını ölçmede kullanılır. Yüksek olması istenen durumdur.

Modelin Algoritması

Uygulanan modelin işlem adımları şunlardır:

- Problemin Tanımlanması
- Kriterlerin Belirlenmesi
- Kriter Ağırlıklarının Belirlenmesi
- Verilerin Belirlenmesi
- ELECTRE III Yöntemi İle Finansal Performansın Ölçülmesi
- Bulguların Yorumlanması

Bulgular

Aşağıdaki Tablo 1’de 2008-2015 döneminde kriterlere göre oluşan finansal oranlar, eşik değerler (p, q) ve kriter ağırlıkları verilmiştir. Kriter ağırlıkları eşit olacak şekilde belirlenmiştir.

Tablo 1
2008-2015 Finansal Oranlar, Eşik ve Kriter Değerleri

Yıllar	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12
2008	0,761	0,346	0,683	0,317	0,465	2,153	5,057	15,943	37,113	0,429	0,136	0,027
2009	0,883	0,511	0,647	0,353	0,545	1,834	4,841	13,718	32,991	0,549	0,194	0,040
2010	0,955	0,561	0,635	0,365	0,574	1,742	4,791	13,137	34,159	0,491	0,179	0,037
2011	0,983	0,613	0,644	0,356	0,552	1,812	4,726	13,291	30,220	0,485	0,173	0,037
2012	0,979	0,621	0,638	0,362	0,568	1,761	4,507	12,445	31,716	0,416	0,151	0,033
2013	0,957	0,570	0,630	0,370	0,588	1,699	4,393	11,858	34,361	0,413	0,153	0,035
2014	0,897	0,497	0,645	0,355	0,550	1,817	4,466	12,582	32,477	0,344	0,122	0,027
2015	0,902	0,495	0,599	0,401	0,669	1,495	4,182	10,434	33,154	0,349	0,140	0,033
p	0,200	0,200	0,200	0,200	0,200	0,200	0,200	0,200	0,200	0,200	0,200	0,200
q	0,150	0,150	0,150	0,150	0,150	0,150	0,150	0,150	0,150	0,150	0,150	0,150
Wi	0,083	0,083	0,083	0,083	0,083	0,083	0,083	0,083	0,083	0,083	0,083	0,083

Maksimizasyon yönlü kriterler için Eşitlik (1), minimizasyon yönlü kriterler için ise uyumluluk indeksi aşağıda Eşitlik (10) kullanılarak oluşturulmuştur.

$$c_j(a, b) = \begin{cases} 1, & \text{eğer } g_j(a) - q_j(g_j(a)) \leq g_j(b) \\ 0, & \text{eğer } g_j(a) - p_j(g_j(a)) \geq g_j(b) \\ \frac{g_j(a) - g_j(b) + p_j(g_j(a))}{p_j(g_j(a)) - q_j(g_j(a))}, & \text{diğer} \end{cases} \quad (10)$$

Örnek olarak 2008 yılının diğer yıllar ile kıyaslanması sonucu oluşan uyumluluk indeksi Tablo 2’de verilmiştir.

Örneğin K1 kriterine göre 2008 yılını 2010 yılı ile üstünlük noktasında Eşitlik (1) kullanılarak karşılaştırdığımızda 0,113 değeri şu şekilde elde edilmiştir.

Eğer $0,761 + 0,15 \geq 0,955$ ise 1 değeri almalıdır.

Eğer $0,761 + 0,20 \leq 0,955$ ise 0 değeri almalıdır.

Bu şartlar gerçekleşmediğinden fonksiyon kullanarak sonuca gidilmiştir.

$$\frac{0,761 - 0,955 + 0,20}{0,20 - 0,15} = 0,113$$

K1 kriterine göre 2008 yılı 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 ve 2015 yılları ile Eşitlik (1) çerçevesinde karşılaştırılmış ve değerler şu şekilde ortaya çıkmıştır: [1; 0,113; 0; 0; 0,067; 1; 1]

Örneğin K3 kriterine göre 2008 yılını 2010 yılı ile üstünlük noktasında karşılaştırırken, seçeneğin (yıl) ilgili kritere göre aldığı değer düşük olması tercih edildiğinden Eşitlik (10)’da yer alan minimizasyon formülü kullanılmıştır. Bu formüle göre;

Eğer $0,683 - 0,15 \leq 0,635$ ise 1 değeri almalıdır. Bu şart gerçekleştiği için C(2008,2010) seçeneğinin K3 kriterine göre alacağı değer 1 olmuştur. K3 kriterine göre 2008 yılı 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 ve 2015 yıllarına ait değer ile Eşitlik (10) çerçevesinde karşılaştırılmış ve değerler şu şekilde ortaya çıkmıştır: [1; 1; 1; 1; 1; 1; 1]

Bu şekilde 2008 yılı her bir kritere göre diğer yıllarla karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucu Tablo 2’de gösterilen uyumluluk matrisi elde edilmiştir.

Tablo 2
2008 Yılı Uyumluluk Matrisi

C(2008,2009)	1	0,690	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
C(2008,2010)	0,113	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
C(2008,2011)	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
C(2008,2012)	0	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
C(2008,2013)	0,067	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
C(2008,2014)	1	0,969	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1
C(2008,2015)	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1

Benzer şekilde 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 ve 2015 yılı ayrı ayrı her bir kritere göre diğer yıllarla karşılaştırılmıştır. Örnek olarak aşağıda Tablo 3’de 2014 yılının her bir kritere göre diğer yıllarla karşılaştırılması sonucu oluşan uyumluluk matrisi verilmiştir.

Bu şekilde 8 adet uyumluluk matrisi elde edilmiştir. Daha sonra Eşitlik (2) kullanılarak bu matrislerin her bir seçeneğin ilgili kritere göre aldığı değer kriter ağırlıkları ile çarpılıp ve toplanmıştır.

Tablo 3

2014 Yılı Uyumluluk Matrisi

C(2014,2008)	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1
C(2014,2009)	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1
C(2014,2010)	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1
C(2014,2011)	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1
C(2014,2012)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
C(2014,2013)	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1
C(2014,2015)	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1

Örneğin 2008 yılı uyumluluk matrisinin kriterlere göre ağırlıklandırılması şu şekilde yapılmıştır:

$$c(2008,2009)=0,083*1+0,083*0,69+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1=0,891$$

$$c(2008,2010)=0,083*0,113+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1=0,759$$

$$c(2008,2011)=0,083*0+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1=0,750$$

$$c(2008,2012)=0,083*0+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1=0,750$$

$$c(2008,2013)=0,083*0,067+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1=0,756$$

$$c(2008,2014)=0,083*1+0,083*0,96+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1=0,914$$

$$c(2008,2015)=0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*0+0,083*0+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1+0,083*1=0,833$$

Bu çıkan sonuçlar, kümülatif uyumluluk matrisinin 2008 yılına ait satırın verilerini oluşturmuştur. Aynı şekilde diğer yıllara ait uyumluluk matrisleri de ağırlıklandırılmıştır. Bu şekilde elde edilen değerler sonucunda Tablo 4’de gösterilen kümülatif uyumluluk matrisi elde edilmiştir.

Uygulamada veto eşik değerinin dikkate alınmamasından dolayı bir (a,b) ikilisinin güvenilirlik matrisi değeri, kümülatif uyum matrisi değerine eşit olmaktadır. Yani bu çalışmada kümülatif uyumluluk matrisi, güvenilirlik matrisine eş değerdedir.

Tablo 4

Kümülatif Uyumluluk Matrisi

Kümülatif Uyumluluk Matrisi								
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
2008	-	0,8908	0,7594	0,7500	0,7500	0,7556	0,9141	0,8333
2009	0,7500	-	0,9167	1,0000	1,0000	0,9167	1,0000	0,8958
2010	0,7500	0,9167	-	0,9930	1,0000	0,9167	1,0000	0,9167
2011	0,7500	0,8333	0,9167	-	0,9167	0,9167	0,9167	0,8333
2012	0,7500	0,7500	0,7500	0,8333	-	0,9167	0,9167	0,8333
2013	0,7500	0,8333	0,8333	0,8333	0,9167	-	0,9167	0,9167
2014	0,7500	0,6667	0,7500	0,8333	1,0000	0,9167	-	0,8333
2015	0,7500	0,7506	0,7500	0,8333	0,8333	0,7500	0,8333	-

Sıradaki adım (6), (7), (8) ve (9) numaralı Eşitlikleri kullanarak ayrıştırma sürecinin başlatılmasıdır. Ayrıştırma süreci ile azalan ve artan olmak üzere seçeneklerin iki farklı sıralaması elde edilmiştir. İlk olarak azalan sıralama için ayrıştırma süreci başlatılmıştır.

1. Ayrıştırma Süreci

Bu süreç için Tablo 4’de yer alan veriler kullanılarak (6), (7), (8) ve (9) numaralı Eşitliklerin değeri şu şekilde oluşmuştur:

$$\lambda_{max} = 1; s(\lambda_{max}) = 0,3 - 0,15 * 1 = 0,15; \lambda^* = 1 - 0,15 = 0,85; \lambda = 0,83$$

(0,83 değeri, şart gereği Tablo 4’de 0,85’den küçük en büyük değerdir)

Sonra seçenekler birbirleriyle kıyaslanmıştır.

Örneğin 2008 ile 2009 yılı seçeneğinin kıyaslanması:

$0,8908 > 0,83$ ve $0,8908 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlanmadığı için aşağıda Tablo 5’de ilgili hücreye 0 değeri girilmiştir.

2008 ile 2010 yılı seçeneğinin kıyaslanması:

$0,7594 > 0,83$ ve $0,7594 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlanmadığı için aşağıda Tablo 5’de ilgili hücreye 0 değeri girilmiştir.

2008 ile 2011 yılı seçeneğinin kıyaslanması:

$0,75 > 0,83$ ve $0,75 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlanmadığı için aşağıda Tablo 5’de ilgili hücreye 0 değeri girilmiştir.

2008 ile 2012 yılı seçeneğinin kıyaslanması:

$0,75 > 0,83$ ve $0,75 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlanmadığı için aşağıda Tablo 5’de ilgili hücreye 0 değeri girilmiştir.

2008 ile 2013 yılı seçeneğinin kıyaslanması:

$0,7556 > 0,83$ ve $0,7556 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlanmadığı için aşağıda Tablo 5’de ilgili hücreye 0 değeri girilmiştir.

2008 ile 2014 yılı seçeneğinin kıyaslanması:

$0,9141 > 0,83$ ve $0,9141 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlandığı için aşağıda Tablo 5’de ilgili hücreye 1 değeri girilmiştir.

2008 ile 2015 yılı seçeneğinin kıyaslanması:

$0,8333 > 0,83$ ve $0,8333 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlanmadığı için aşağıda Tablo 5’de ilgili hücreye 0 değeri girilmiştir.

Bu şekilde 2008 için yapılan işlemler gibi 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 ve 2015 yılları sıra ile tüm yıllarla ayrı ayrı kıyaslandıktan sonra Tablo 5 oluşturulmuştur. Her bir satırın ve sütunun değerleri toplanmıştır. Satır değerleri toplamı üstünlük sayısını yani güçlü olduğu seviyeyi gösterir. Sütun değerleri toplamı da zayıflık seviyesini gösterir. Daha sonra güçlü değerden zayıf değer çıkartılarak ilgili seçeneğin puanı hesaplanmıştır. Örneğin 2010 için puan (Q) şu şekilde hesaplanmıştır:

$$\text{Güçlü} = 1 + 1 + 1 = 3; \text{Zayıf} = 0; \text{Q} = 3 - 0 = 3$$

Tablo 5

1. Ayrıştırma Süreci

	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Güçlü	Q
2008	-	0	0	0	0	0	1	0	1	1
2009	0	-	0	1	1	0	1	0	3	3
2010	0	0	-	0	1	0	1	1	3	3
2011	0	0	0	-	0	0	0	0	0	-1
2012	0	0	0	0	-	0	0	0	0	-2
2013	0	0	0	0	0	-	0	1	1	1
2014	0	0	0	0	0	0	-	0	0	-3
2015	0	0	0	0	0	0	0	-	0	-2
Zayıf	0	0	0	1	2	0	3	2		

1. Ayrıştırma süreci sonunda 2009 ve 2010 seçenekleri puan en yüksek iki seçenek olarak belirlenmiştir. Bu durumda 1. ayrıştırma sürecinin ikinci adımını uygulamamız gerekmektedir.

1. Ayrıştırma Süreci 2. Aşama

Bu aşamada sadece pozitif puanları olan seçenekler yani 2008, 2009, 2010 ve 2013 yılları sürece dahil edilmiştir. 1. ayrıştırmada süreç sonlandırılmadığı için (6), (7), (8) ve (9) numaralı Eşitlikler yeniden hesaplanmıştır. Bu aşamada 1. ayrıştırmada elde edilen λ^* , λ_{max} olarak kabul edilmiştir. Yeni değerler şu şekilde oluşmuştur:

$$\lambda_{max} = 0,85; s(\lambda_{max}) = 0,3 - 0,15 * 0,85 = 0,1725;$$

$$\lambda^* = 0,85 - 0,1725 = 0,6775; \lambda = 0,67$$

(0,67 değeri şart gereği Tablo 4’de ki 0,6775’den küçük en büyük değerdir).

2008 ile 2009 yılı seçeneğini kıyaslama:

$0,8908 > 0,67$ ve $0,8908 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlanmadığı için aşağıda Tablo 6’da ilgili hücreye 0 değeri girilmiştir.

2008 ile 2010 yılı seçeneğini kıyaslama:

$0,7594 > 0,67$ ve $0,7594 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlanmadığı için aşağıda Tablo 6’da ilgili hücreye 0 değeri girilmiştir.

2008 ile 2013 yılı seçeneğini kıyaslama:

$0,7556 > 0,67$ ve $0,7556 - 0,75 > 0,15$ şartı sağlanmadığı için aşağıda Tablo 6’da ilgili hücreye 0 değeri girilmiştir.

Bu şekilde 2009, 2010 ve 2013 seçenekleri de sıra ile süreçteki yıllarla ayrı ayrı kıyaslandıktan sonra aşağıda Tablo 6 elde edilmiştir.

Tablo 6

1. Ayırıştırma Süreci 2. Aşama

	2008	2009	2010	2013	Güçlü	Q
2008	-	0	0	0	0	0
2009	0	-	0	0	0	0
2010	0	0	-	0	0	0
2013	0	0	0	-	0	0
Zayıf	0	0	0	0		

Tablo 6’da görüldüğü gibi 1. ayırıştırma sürecinin 2. adımında tüm seçeneklerin puanları eşit olarak gerçekleşmiştir. Bu durumda 1. ayırıştırma sürecinin 1. adımında en yüksek puanı alan 2009 ve 2010 seçenekleri 1. sıraya yerleştirilmiş ve bu seçenekler çıkarıldıktan sonra kalan seçeneklerle 2. ayırıştırma sürecine geçilmiştir. Bu şekilde tüm seçenekler sıralanana kadar süreç devam ettirilmiştir. Yalnız bir ayırıştırma sürecinde en fazla 2 adımdan oluşturulmalıdır. 2. adımın sonunda durum değişmezse 1. adımdaki sıralama esas alınmalıdır. Azalan sıralama tamamlandıktan sonra artalan sıralama yapılmıştır.

Artan Sıralama

Artan sıralamada da Tablo 4’de belirtilen veriler temel alınarak (6), (7), (8) ve (9) numaralı Eşitlikler tekrar baştan hesaplanmıştır. Daha sonra azalan sıralamada olduğu gibi seçenekler arasında kıyaslamalar yapılmıştır. Artan sıralamada 1. ayırıştırma sonucunda aşağıda Tablo 7’de gösterilen değerler ortaya çıkmıştır.

Tablo 7

Artan Sıralamada 1. Ayrıştırma Süreci

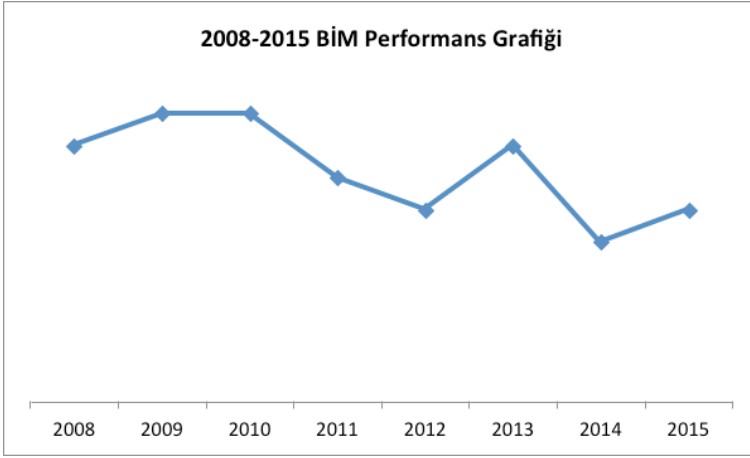
	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	Güçlü	Q
2008	-	0	0	0	0	0	1	0	1	1
2009	0	-	0	1	1	0	1	0	3	3
2010	0	0	-	0	1	0	1	1	3	3
2011	0	0	0	-	0	0	0	0	0	-1
2012	0	0	0	0	-	0	0	0	0	-2
2013	0	0	0	0	0	-	0	1	1	1
2014	0	0	0	0	0	0	-	0	0	-3
2015	0	0	0	0	0	0	0	-	0	-2
Zayıf	0	0	0	1	2	0	3	2		

Artan sıralamada 1. ayrıştırma sonucunda 2014 yılı en düşük puana sahip olduğu için 1. sırayı almıştır. 2014 seçeneği çıkarıldıktan sonra diğer seçeneklerle ayrıştırma sürecine devam edilmiştir. Süreçler tamamlandıktan sonra artan, azalan ve nihai sıralama Tablo 8'de verildiği gibi gerçekleşmiştir.

Tablo 8

Azalan, Artan ve Nihai Sıralama

	Azalan Sıralama		Artan Sıralama		Son Sıralama
	Q	Sıra	Q	Sıra	Sıra
2008	1	2	0	4	2
2009	3	1	0	4	1
2010	3	1	0	4	1
2011	0	3	-1	3	3
2012	0	3	-2	2	4
2013	1	2	0	4	2
2014	0	3	-3	1	5
2015	0	3	-2	2	4



Şekil 1: Performans Grafiği

Tablo 8 ve Şekil 1 birlikte analiz edildiğinde BİM için en verimli yılların 2009 ve 2010 olduğu belirlenmiştir. 2014 yılının ise işletme açısından performansı en düşük yıl olarak gerçekleştiği anlaşılmıştır.

Sonuç

Günümüzde perakendecilik sektörü gittikçe daha önemli bir hale gelmeye başlamıştır. Bu sektör bazı durumlarda kapsamlı bazı durumlarda ise belirli bir alan üzerinde yoğunlaşabilmektedir. Genel olarak bakıldığında ise yoğunluğun gıda sektörü üzerinde olduğu görülmektedir. Perakendecilik tüketiciye ulaşmada son nokta olması nedeniyle stratejik öneme sahiptir. Hedeflenen amaçlara ulaşması için firmalar bu stratejik noktaya dikkat edilmelidir. Performans ölçümü amaçlara göre sonuçların karşılaştırılarak değerlendirilmesidir.

Bu çalışmada likidite oranları, finansal oranlar, faaliyet oranları ve kârlılık oranları olmak üzere 4 ana kriter belirlenmiş ve bu ana kriterler 12 alt kriterden oluşturulmuştur. Uygulanan ELECTRE III yöntemi sonucunda 2009 ve 2010 yıllarının mağaza için en verimli yıllar olduğu tespit edilmiştir. Bu yılları 2008 ve 2013 yılları takip etmiştir. Üçüncü sırada 2011 yılı yer alırken 2012 ve 2015 yıllarında performans azalma eğilimi göstermiştir. Mağaza için en verimsiz geçen dönemin ise 2014 yılı olduğu belirlenmiştir. Genel olarak firmanın performansı 2013 yılı istisna tutulursa düşüş eğilimi göstermektedir. Bunun nedeni artan rekabet koşullarına uyum sağlanamaması, başarısız yönetim ve kaynakların etkin kullanılmamasından kaynaklanabilir.

İmalat sektöründe ya da diğer sektörlerde de farklı kriterler, ELECTRE III yöntemi kullanılarak performans ölçümleri yapılabilir. Böylelikle firmanın zayıf ve güçlü yönleri belirlenebilir. Bu da firmanın devamlılığı ve rekabet edebilirliği açısından önemli bir unsurdur. Bu yüzden performans ölçümlerinin belirli aralıklarla yapılarak hedefler ve gerçekleşen durum arasındaki farkların belirlenmesi firmanın yararına olacaktır. Yapılacak performans ölçüm çalışmalarında ELECTRE III gibi daha önceden kullanılıp yarar sağlamış yöntemlerin kullanılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Aktan, B. ve B. Bodur (2006., Oranlar Aracılığı İle Finansal Durumunuzu Nasıl Çözümlersiniz? "Küçük İşletmeler İçin Bir Rehber". Journal of Yasar University, 1(1), 49-67.
- Arpacı, T. (1992). Pazarlama, Gazi Yayınları, İkinci Basım, Ankara.
- Atıcı, K.B. ve A. Ulucan (2009). Enerji Projelerinin Değerlendirilmesi Sürecinde Çok Kriterli Karar Verme Yaklaşımları ve Türkiye Uygulamaları. Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 27(1), 161-186.
- Aydın, K. (2005). Perakende Yönetiminin Temelleri. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- Aytekin, S. ve Ş. Sakarya (2013). BİST’de İşlem Gören Gıda İşletmelerinin TOPSIS Çok Kriterli Karar Verme Yöntemi İle Finansal Performanslarının Değerlendirilmesi. Yönetim Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 11(21), 30-47.
- Bülbül, S. ve A. Köse (2011). Türk Gıda Şirketlerinin Finansal Performansının Çok Amaçlı Karar Verme Yöntemleriyle Değerlendirilmesi. Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, 25, 71-97.
- Demir, M. ve M. Tuncay (2012). Türk Gıda Sektörünün Faaliyet ve Karlılık Oranları Açısından Analizi: İMKB Gıda Sektöründe İşlem Gören İşletmeler Üzerinde Bir Araştırma (2000-2008 Dönemi). Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 17(2), 367-392
- Figueira, J., S. Greco ve M. Ehrgott (2005). Multiple criteria decision analysis: state of the art surveys . Springer Science & Business Media,78, 133-162.
- Geyikçi, U. B. ve V. Bal (2015). Veri Zarflama Analizi İle Borsa İstanbul A.Ş.’De Faaliyet Gösteren Toptan Ve Perakende Ticaret Sektörü Firmalarının Etkinlik Analizi. AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,15(1), 21-41.
- Gökalp, F. (2009). Perakende Sektöründe Performans Ölçümü: Türkiye Üzerine Bir Model Denemesi. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Hokkanen, J. ve P. Salminen (1997). ELECTRE III And IV Decision Aids in an Environmental Problem. Journal of Multi-Criteria Decision Analysis, 6, 215-26.
- Kaplan, R.(2010) . AHP Yöntemiyle Tedarikçi Seçimi: Perakende Sektöründe Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul
- Köseoğlu, M. A. (2005). Kamu İktisadi Teşebbüslerinde Performans Ölçümü, Devlet Plânlama Teşkilatı. Uzmanlık Tezleri.
- Külter, B. ve K. Demirgüneş (2007). Perakendeci Firmalarda Karlılığı Etkileyen Değişkenler Hisse Senetleri İMKB’de İşlem Gören Perakendeci Firmalar Üzerinde Ampirik Bir Çalışma. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16(1), 445-460.
- Özer, A., M. Öztürk ve A. Kaya (2010). İşletmelerde Etkinlik ve Performans Ölçmede VZA, Kümeleme ve TOPSIS Analizlerinin Kullanımı: İMKB İşletmeleri Üzerine Bir Uygulama. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(1), 233-260
- Özgüven, N. (2011). Kriz Döneminde Küresel Perakendeci Aktörlerin Performanslarının TOPSIS Yöntemi İle Değerlendirilmesi. Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, 25(2), 151-162.

- Rogers, M. (2000). Using Electre III to Aid The Choice of Housing Construction Process within Structural Engineering. *Construction Management and Economics*, 18, 333-342.
- Sayıştay Raporu. (2003). Sayıştay'ın Performans Ölçümüne İlişkin Ön Araştırma Raporu. <http://sayistay.gov.tr/yayın/yayınicerik/aras28SayPerOlcArsRap.pdf>, (erişim tarihi : 28 Mart 2016).
- Sekreter, M. S., G. Akyüz ve E.İ. Çetin (2004). Şirketlerin Derecelendirilmesine İlişkin Bir Model Önerisi: Gıda Sektörüne Yönelik Bir Uygulama. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(8), 139-155
- Tek, B. ve F. Orel (2006). Perakende Pazarlama Yönetimi, Birleşik Matbaacılık, İzmir.
- Turgutlu, T. (2006). Perakende Sektöründe Veri Zarflama Analizi Ve Analitik Hiyerarşik Süreç Yaklaşımlarıyla Tedarikçi Performans Değerlendirmesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Türkmen, S. Y. ve G. Çağıl (2012). İMKB'ye Kote Bilişim Sektörü Şirketlerinin Finansal Performanslarının TOPSIS Yöntemi İle Değerlendirilmesi. *Maliye Finans Yazıları*, 1(95).
- Uğuz, N. (2015). Türkiye'de Perakende Sektörünün Analizi Ve Borsa İstanbul'da İşlem Gören MİGROS ve BİM Örneği. Yüksek Lisans Tezi. Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Yavuz, S. ve Ö. İşçi (2013). Veri Zarflama Analizi İle Türkiye'de Gıda İmalatı Yapan Firmaların Etkinliklerinin Ölçülmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(36), 157-174

SINIF YÖNETİMİ ALANINDA ULAKBİM'DE TARANAN MAKALELERİN İNCELENMESİ¹

Yrd. Doç. Dr. Perihan ŞARA²
İbrahim KARADEDELİ³
Gülcihan HASANOĞLU⁴

Öz

Bu çalışmanın amacı, 2010-2015 yılları arasında Ulusal Akademik Ağ ve Bilgi Merkezi (ULAKBİM)'de taranan Sınıf Yönetimi konulu makalelerin incelenmesidir. Bu çalışmada ilkökul ve ilköğretim düzeylerinde yazılmış olan 59 makaleye ulaşılmıştır. Araştırmadaki makaleler içerik analizi tekniklerinden kategorisel ve frekans analizi teknikleri ile incelenmiştir. Bulgular frekans ve yüzdelerle tablollaştırılarak ortaya konmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; 2010, 2011, 2013 yıllarında daha fazla sayıda makale yayımlanmıştır. Mersin Üniversitesi ve On Sekiz Mart Üniversiteleri diğer üniversitelere göre daha fazla sayıda makale yayımlamıştır. Electronic Turkish Studies, İlköğretim Online, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, Newsa dergileri diğer dergilere göre daha fazla sayıda makale yayınına sahiptirler. Yazar unvanına göre ise yardımcı doçentler daha fazla sayıda makale yayınladığı anlaşılmaktadır. Çalışma grubundaki kişi sayılarına göre en çok iki kişilik grupların birlikte çalıştığı tespit edilmiştir. Araştırmanın gerçekleştirildiği illere göre; Ankara, Mersin ve Çanakkale illerindeki araştırmacılar daha fazla makale yayınlamışlardır. Makaleler araştırma konularına göre, istenmeyen davranışlar ve sınıf yönetimi becerileri algısı konularında yoğunlaşmaktadır. Bunun yanında makalelerin nitel ve nicel araştırma türlerine göre dengeli bir dağılımı olduğu anlaşılmıştır. Örneklem düzeyine göre ilkökul ve ilköğretim öğretmenleri ve öğretmen adayları ile daha fazla çalışıldığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf yönetimi, İlkokul, İlköğretim, ULAKBİM

Examination of the Articles Scanned at Ulakbim within the Scope of Classroom Management

Abstract

The aim of this study is to examine the articles scanned at ULAKBİM in the area of classroom management between years 2010 and 2015. In this study, 59 articles were detected that meets the conditions of being conducted written for the primary school. The articles in this research are examined through the techniques of content analysis which are known as categorical and frequency analysis. The findings are depicted through frequency and percentage tables. According to the results of this research, more articles are published in 2010, 2011 and 2013. Mersin University and On Sekiz Mart University published more number of articles than other universities. Electronic Turkish Studies, İlköğretim Online, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri and Newsa journals published more articles in comparison to other journals. In connection with the author title, assistant professors published higher number of articles. Regarding the number of persons in working groups, it is observed that groups including maximum two persons worked together. The research conducted in cities such as Ankara, Mersin and Çanakkale includes researchers who published much more articles. In terms of research subjects, it is found that undesirable behavior and classroom management skills conception subjects are mostly studied. It is conceived that there is a balanced distribution between the types of qualitative and quantitative research. In relation to the sample rank, it is conceived that working together with primary school teachers and candidates for being teacher.

Keywords: Classroom management, Primary school, ULAKBİM

- 1 Bu araştırma, III. Uluslararası İlkokul Eğitimi Konferansı'nda (8-10 Ekim 2015), sözlü bildiri olarak sunulmuştur.
- 2 Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü. perihansara@gmail.com
- 3 Sınıf Öğretmeni, Uşak - Merkez - Karakuyu Ortaokulu. ibrahim.karadedeli@usak.edu.tr
- 4 Sınıf Öğretmeni, Bursa - Osmangazi - Başaran İlkokulu. gulci_h35@hotmail.com

Giriş

Sınıf, öğretmen ve öğrencilerin zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri, eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü, öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimin gerçekleştiği bir alandır. Eğitimin yeniden yapılandırılması ile öğretmen rollerinde değişiklikler meydana gelmiş ve öğretmen öğrenmeye rehberlik eden kişi olarak tanımlanmıştır. Öğretmenlerin mesleğe ilk başladıkları yıllarda, vakit ve enerjilerinin sınıfı kontrol etmeye harcadıkları görülmektedir. Bu nedenle, eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ile ülkemizde ‘Sınıf Yönetimi’ dersleri 1997-1998 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren programlara zorunlu ders olarak konulmuştur. Öğretmen adaylarının karşılaşılabilecek problemlere başa çıkabilmesi için, öğrenci davranışlarını etkileyen faktörleri açıklayabilmesi, olumlu bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturması, öğrencileri güdüleyebilmesi, zamanı iyi kullanması, istenmeyen öğrenci davranışları ile baş etmesi, farklı özelliklere sahip çocukları fark ederek, onlara uygun bir eğitim-öğretim ortamı sağlaması gerekmektedir.

Öğretmen ve öğrenciler arasında kurulan iletişim mesleğin ilk zamanlarında çoğu zaman yanlış anlaşılmalara ve öğretmenlerin sınıflarını etkili yönetememelerine sebep olmaktadır. Sınıfın etkili yönetilememesi ise beraberinde pek çok sorunu getirmektedir. Etkili sınıf yönetiminin gerçekleşmemesi, sınıf yönetimi ve sınıf yönetimine etki eden etmenler ile ilgili araştırmaların sayısını giderek arttırmaktadır.

Sınıf yönetiminin pek çok tanımı bulunmaktadır. Ağaoglu’na göre (2012) sınıf yönetimi, öğretmen ve öğrencilerin çalışma engellerinin en aza indirgenmesi, öğretim zamanının uygun kullanılması ve öğrencilerin derse etkin katılımının sağlanması; Erden’e göre (2000) öğretimin etkili ve verimli olması için gerekli koşulların oluşturulmasını sağlayan tüm etkinlik ve düzenlemeler; Balay’a göre (2012) etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacak şekilde, sınıf etkinliklerinin öğrencilerle birlikte, öğrenciler için yönetilmesi; Turan’a göre (2011) sınıf içi etkinlikleri öğrenme odaklı olarak etkili bir biçimde düzenleyip sürdürme ve öğrenci davranışlarına rehberlik etme süreci; Sarıtaş’a göre (2000) eğitim programı ve planı, öğretim yöntemi, eğitim etkinliği, teknoloji, zaman, mekan, teknoloji ve öğrenci arasında etkili bir eşgüdümleme gerçekleştirerek, öğrenmeye elverişli bir ortam ve düzenin sağlanması ve sürdürülmesi; Karaköse’ye göre (2010), sınıf yönetimini eğitim-öğretim sürecinde kullanılabilecek bir çok kavram, araç ve tekniğin birlikte işe koşulmasını gerektiren disiplinler arası bir uygulama alanı olarak tanımlamıştır.

Alan yazın incelendiğinde araştırmacıların sınıf yönetimini farklı boyutlarda ele aldıkları görülmektedir. Evertson ve diğerleri (1997), sınıf yönetimini; sınıfı düzenleme, kuralları ve prosedürleri belirleme, öğrenci çalışmalarını yönetme, yıla iyi bir başlangıç yapma, öğretimin planlanması ve yürütülmesi, uygun öğrenci davranışlarını gözlemleme, öğretim için iletişim becerilerini kullanma, problem davranışları yönetme, özel grupları yönetme olarak ele almışlardır. Smith ve Lasset (1993) sınıf yönetimini; sınıf içi yönetim bireyseller ile meditasyon, davranış değişikliği ve okul disiplinini izleme olarak ele almaktadır. Marzano, Marzano ve Pickering (2003), yapmış

oldukları meta analiz çalışmasında etkili sınıf yönetimini, dört unsurda ele almışlardır. Bunlar; kurallar ve prosedürler, disiplin müdahaleleri, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve zihinsel düzenlemelerdir. Bull ve Solity (1987); çalışma ve hareket edebilme ortamı sağlama, oturma düzeni, öğretim araç ve gereçlerinin dağılımı, gürültü seviyesi gibi faktörlerdir. Sosyal faktörler ise; grup büyüklüğü, çocukların tek mi yoksa beraber mi çalışacağı, sınıf kuralları, bireysel ve grup çalışmalarında öğretmen davranışı, çocukların birbirlerine ve öğretmenlerine karşı davranışları gibi fiziksel faktörlerin; öğretmenin öğretim ve sunumları, eğitimsel görevin zorluğu ve uzunluğu, öğretimsel faaliyetlerin ve alıştırmaların yazılması, derse yönelik aktivitelerin yürütülmesi gibi eğitimsel faktörlerin ve sosyal faktörlerin sınıf davranışlarını düzenlemede etkili olduğunu file getirmişlerdir. Burke’a göre (2008), öğretmen sınıfında etkili bir izlenim oluşturmali; tüm öğrenciler ile pozitif ve üretici ilişkiler sağlamali; eğitmek; haberleşmek ve kutlamak için kendi duvarlarını kullanmalı, bireysel ve öğretimsel ihtiyaçlara dayalı olarak oturma düzenini ayarlamalıdır.

Şentürk ve Oral (2008), Türkiye’de 1997 ve 2008 yılları arasında sınıf yönetimi ile ilgili yapılan bazı çalışmalar incelemiş, yapılan araştırmaların daha çok sınıf yönetiminin davranış düzenlemeleri ve insan ilişkileri boyutlarıyla ilgili olduğunu, fiziksel düzenlemeler, zamanın etkili kullanımı ve plan-program etkinlikleri boyutlarındaki araştırmaların çok az olduğunu, öğretmenlerin sınıf yönetiminin birçok boyutunda yetersiz olduklarını dile getirmişleridir. Dirlikli, Sakallı ve Akgün (2015), araştırmacıların sınıf yönetimi ile ilgili yapılan çalışmalarda, daha çok sınıfta istenmeyen davranışlar, nedenleri ve bu davranışlara yönelik öğretmenlerin kullandıkları stratejiler gibi konular üzerinde yoğunlaştıklarını dile getirmişlerdir.

Bu araştırmada da 2010-2015 yılları arasında ULAKBİM’de taranan Sınıf Yönetimi konulu makalelerin incelenerek, yapılan çalışmalarla ilgili var olan durum ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sınıf yönetimi ile ilgili yapılacak olan her çalışma için, önceki çalışmaların incelenmesi gerekmektedir. Özellikle yenilenen eğitim programları ve sınıf ortamını etkileyen pek çok unsur ve değişimin hızlı bir şekilde gerçekleştiği ülkemizde, nitelikli bir araştırma yapabilmek için, önceki araştırmaların güncel bir araştırma yapabilmek için şart olduğu düşünülmektedir (Gülbahar ve Alper, 2009). Süreli yayınların incelenmesi ve eleştirilmesi araştırılacak konuyla ilgili çalışılması gereken noktaları tespit etmek açısından önemlidir (Arık ve Türkmen, 2009).

Yöntem

Araştırma Modeli

Gerek sınıf yönetimi yaklaşımları gerekse sınıf yönetimine etki eden etmenler olmak üzere günümüze kadar birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmanın amacı, 2010-2015 yılları arasında ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanı’nda taranan ve yayınlanmış Sınıf Yönetimi konulu makalelerin incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma tarama modelinde, nitel bir araştırmadır.

Çalışma Grubu

Araştırma makalelerinin elde edilmesinde ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanı kullanılmıştır. İncelenen makaleler gerek ülkemizdeki tüm akademik kurumları birbirine ve küresel araştırma ağlarına bağlaması bakımından, gerek 1991 yılından bu yana dizinlediği dergi sayısındaki artış bakımından (Binici, 2012), ULAKBİM Sosyal Bilimler veri tabanı ile sınırlandırılmıştır. Ağustos 2015 tarihi itibarıyla 2010-2015 yıllarına ait, sınıf yönetimi alanında ilkököl ve ilköğretim düzeylerinde yapılmış olma koşulunu sağlayan 59 makaleye ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, çalışma materyali olarak belirlenen makaleler içerik analizi tekniklerinden kategorisel analiz ve frekans analizi teknikleriyle analiz edilmiştir. Bulgular frekans ve yüzdelerle tablolastırılarak ortaya konulmuştur.

Bulgular

1. Makalelerin yayın yılına göre dağılımı nasıldır?

Tablo 1’de sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin yayın yılına göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 1

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM’de Taranan Makalelerin Yayın Yılına Göre Dağılımı

Yayın yılı	f (%)
2010	12 (20,3)
2011	12 (20,3)
2012	10 (16,9)
2013	12 (20,3)
2014	9 (15,2)
2015	4 (6,7)

Tablo 1’e göre, 59 çalışmanın yayın yılına göre dağılımı şöyledir: 2010 yılında 12 makale (%20,3), 2011 yılında 12 makale ile (%20,3), 2012 yılında 10 makale ile (%16,9), 2013 yılında 12 makale (%20,3), 2014 yılında 9 makale (%15,2), 2015 yılında 4 makale (%6,7). Buna göre, 2010-2015 yılları arasında kapsayan altı yıllık süre zarfında, en fazla çalışma 2010, 2011 ve 2013 yıllarında yayımlanmıştır. Ayrıca, çalışmaların sayısı 2014 ve 2015 yılında düşerek devam etmiş, en düşük makale sayısı da 2015’te görülmektedir.

2. Makalelerin yazarlarının üniversitelere göre dağılımı nasıldır?

Tablo 2’de, sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin yazarlarının bağlı olduğu üniversiteler gösterilmiştir.

Tablo 2

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM’de Taranan Makalelerin Yazarlarının Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite Adı	f (%)	Üniversite Adı	f (%)
Adıyaman	1 (1,2)	Hakkâri	1 (1,2)
Ahı Evren	1 (1,2)	Harran	2 (2,5)
Akdeniz	3 (3,8)	İnönü	1 (1,2)
Aksaray	1 (1,2)	İstanbul	1 (1,2)
Anadolu	2 (2,5)	Kara Elmas	1 (1,2)
Ankara	3 (3,8)	Karadeniz Teknik	2 (2,5)
Atatürk	1 (1,2)	Karatekin	1 (1,2)
Başkent	1 (1,2)	Kocaeli	1 (1,2)
Bayburt	1 (1,2)	Kocatepe	1 (1,2)
Bozok	1 (1,2)	Mehmet Akif Ersoy	3 (3,8)
Çoruh	1 (1,2)	Mersin	4 (5,1)
Çukurova	1 (1,2)	Mevlana	1 (1,2)
Cumhuriyet	1 (1,2)	Muğla	1 (1,2)
Doğu Akdeniz	1 (1,2)	On Dokuz Mayıs	1 (1,2)
Dokuz Eylül	1 (1,2)	On Sekiz Mart	4 (5,1)
Dumlupınar	3 (3,8)	Orta Doğu Teknik	1 (1,2)
Düzce	1 (1,2)	Pamukkale	2 (2,5)
Erciyes	1 (1,2)	R. Tayyip Erdoğan	2 (2,5)
Fatih	1 (1,2)	Sabahattin Zaim	1 (1,2)
Fırat	2 (2,5)	Selçuk	2 (2,5)
Gaziantep	3 (3,8)	Süleyman Demirel	2 (2,5)
Gazi Osmanpaşa	2 (2,5)	Sütçü İmam	1 (1,2)
Girne	1 (1,2)	Uludağ	2 (2,5)
Hacettepe	3 (3,8)	Yüzüncü Yıl	2 (2,5)
Hacı Bektaş Veli	1 (1,2)		

Tablo 2’ye bakıldığında, sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan 59 makale 49 üniversiteyi temsil etmektedir. 58 çalışmada (%98,4) yazarların bağlı olduğu kurum belirtilmiş, 1 çalışmada ise (%1,6) belirtilmemiştir. Dağılıma göre

en çok çalışma yapan kurumlar 4 makale ile tüm çalışmaların %5,1'ni oluşturan Mersin Üniversitesi ve On Sekiz Mart Üniversitesi'dir. Daha sonra 3 makale ile (%3,8) Akdeniz, Ankara, Dumlupınar, Gaziantep, Hacettepe ve Mehmet Akif Ersoy Üniversite'leri gelmektedir. En az çalışma ise 1 makale ile (%1,2) Adıyaman, Ahi Evren, Aksaray, Atatürk, Başkent, Bayburt, Bozok, Çoruh, Çukurova, Cumhuriyet, Doğu Akdeniz, Dokuz Eylül, Düzce, Erciyes, Fatih, Girne, Hacı Bektaş Veli, Hakkâri, İnönü, İstanbul, Kara Elmas, Karatekin, Kocaeli, Kocatepe, Mevlana, Muğla, On Dokuz Mayıs, Orta Doğu Teknik, Sebahattin Zaim ve Sütçü İmam Üniversite'lerinde görülmektedir.

3. Makalelerin katılımcı üniversite sayısına göre dağılımı nasıldır?

Tablo 3'te sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM'de taranan makalelerin katılımcı üniversite sayısına göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 3

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM'de Taranan Makalelerin Katılımcı Üniversite Sayısına Göre Dağılımı

Katılımcı Üniversite Sayısı	f(%)
1 üniversite katılımıyla	44 (74,5)
2 üniversite katılımıyla	12 (20,3)
3 üniversite katılımıyla	2 (3,3)
4 üniversite katılımıyla	1 (1,6)

Tablo 3'e göre sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM'de taranan 44 makale (%74,5) en çok bir üniversitenin katılımı ile gerçekleşmiştir. Bunu 12 makale (%20,3) 2 üniversite katılımıyla, 2 makale (%3,3) 3 üniversite katılımıyla, 1 makale (%1,6) 4 üniversite katılımı ile yapılan makaleler takip etmektedir.

4. Makalelerin yayımlanan dergilere göre dağılımı nasıldır?

Tablo 4'te sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM'de taranan makalelerin yayımlanan dergilere göre dağılımını gösterilmiştir.

Tablo 4

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM'de Taranan Makalelerin Dergilere Göre Dağılımı

Dergi adı	f(%)
20.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi	1 (1,66)
Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	1 (1,66)
Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi	1 (1,66)

Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	1 (1,66)
Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1 (1,66)
Buca Eğitim Fakültesi Dergisi	2 (3,33)
Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi	3 (5,00)
Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi	1 (1,66)
Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi	1 (1,66)
Eğitim ve Bilim	1 (1,66)
Eğitimde Politika Analizi Dergisi	1 (1,66)
Ekev Akademi Dergisi	1 (1,66)
Electronic Sosyal Bilimler Dergisi	1 (1,66)
Electronic Turkish Studies	5 (8,33)
Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1 (1,66)
Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	1 (1,66)
Hacettepe Eğitim ve Bilim Dergisi	2 (3,33)
Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi	1 (1,66)
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi	1 (1,66)
İlköğretim Online	4 (6,66)
Kastamonu Eğitim Dergisi	2 (3,33)
Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi	1 (1,66)
Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi	4 (6,66)
Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi	3 (5,00)
M.Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi	1 (1,66)
Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	2 (3,33)
New World Science Academy NWSA	4 (6,66)
On Dokuz Mayıs Üniversitesi Dergisi	1 (1,66)
Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1 (1,66)
Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi	2 (3,33)
Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1 (1,66)
Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi	2 (3,33)
The Journal Of Academic Social Science Studies	1 (1,66)
Tijseg	1 (1,66)
Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi	1 (1,66)
Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	2 (3,33)
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi	1 (1,66)

Tablo 4'te, sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM'de taranan 59 makalenin dergilere göre dağılımını göstermektedir. 2010-2015 yılları arasında, sınıf yönetimi alanında yapılan çalışmaların en fazla yayınlandığı dergi 5 makale ile toplamda yayımlanan makalelerin 8,33 oluşturan Electronic Turkish Studies dergisidir. Ardından 4 makale ile (%6,6) ile İlköğretim Online Dergisi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi ile New World Science Academy (NWSA) dergileri gelmektedir. 2010-2015 yılları arasında, sınıf yönetimi alanında en az yayın yapan dergiler ise 1 makale ile (%1,6) Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, Eğitim ve Bilim, Eğitimde Politika Analizi Dergisi, Ekev Akademi Dergisi, Electronic Sosyal Bilimler Dergisi, Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, M. Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Tıjseg, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi gelmektedir. Tabloya göre, 59 makale 36 farklı dergide yayınlanmıştır.

5. Makalelerin yazar unvanlarına göre dağılımı nasıldır?

Tablo 5'te sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM'de taranan makale yazarlarının unvanlarına göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 5

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM'de Taranan Makale Yazarlarının Unvanlarına Göre Dağılımı

Yazarın unvanı	f (%)	Yazarın unvanı	f (%)
Prof.Dr.	9 (8,1)	Dr.	4 (3,6)
Doç.Dr.	18 (16,3)	Okutman	2 (1,8)
Yrd.Doç.Dr.	40 (36,3)	Uzman	2 (1,8)
Öğretim Gör.	7 (6,3)	YL öğrenci	3 (2,7)
Öğretim Üyesi	2 (1,8)	Öğretmen	14 (12,7)
Araştırma Gör.	9 (8,1)	Bilinmeyen	1 (1,6)

Tablo 5'e bakıldığında 58 çalışmada (%98,4) yazarların unvanları belirtilirken, 1 çalışmada ise (%1,6) yazarların unvanları hakkında bilgi verilmediği görülmektedir. 59 makale 110 kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiş çalışmalardır. Tablo 4'te makale yazarlarının unvanlarına bakıldığında; 9 Prof. Dr. (%8,1), 18 Doç. Dr. (%16,3), 40

Yrd. Doç. Dr. (36,3), 7 Öğretim Gör.(6,3), 2 Öğretim Üyesi (1,8), 9 Araştırma Gör. (8,1), 4 Dr. (3,6), 2 Okutman (1,8), 2 Uzman (1,8), 3 Yüksek Lisans öğrencisi (2,7) ve 14 öğretmen (12,7)’in makale yazdıkları görülmektedir. Buna göre 2010-2015 yılları arasında sınıf yönetimi alanında yapılan ULAKBİM’de taranan makalelerin büyük bir bölümü, akademik unvanını Yrd. Doç. Dr. ve Doç. Dr. olan akademisyenler tarafından yazılmıştır.

6. Makalelerin yazar cinsiyetlerine göre dağılımı nasıldır?

Tablo 6’da sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin yazar cinsiyetlerine göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 6

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM’de Taranan Makalelerin Yazarlarının Cinsiyetine Göre Dağılımı Nasıldır?

Cinsiyet	f (%)
Erkek	54 (49,1)
Kadın	56 (50,9)

Tablo 6’ya bakıldığında ULAKBİM’de taranan 59 makalede toplam 110 kişi çalışmaya katılmıştır. Çalışma yapanların 54’ü (%49,1) erkek, 56’sı ise (%50,9) kadınlardan oluşmaktadır.

7. Makalelerin yazar sayılarına göre dağılımı nasıldır?

Tablo 7’de sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin yazar sayılarına göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 7

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM’de Taranan Makalelerin Yazar Sayılarına Göre Dağılımı

Gruptaki kişi sayısı	f (%)
Tek kişi	18 (34,6)
2 kişilik grup	20 (38,4)
3 kişilik grup	7 (13,4)
4 kişilik grup	5 (9,6)
5 kişilik grup	1 (1,9)
6 kişilik grup	1 (1,9)

Tablo 7’ye bakıldığında; 59 farklı çalışmada yer alan 110 akademisyen çalışmalarını tek başına, 2 kişilik grup, 3 kişilik grup, 4 kişilik grup, 5 kişilik grup ve 6 kişilik gruplar halinde araştırma yaptıkları görülmektedir. Buna göre sınıf yönetimi

alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan sınıf yönetimi ile ilgili makalelerde çalışma yapanlar en fazla 20 çalışma ile (%38,4) 2 kişilik gruplar halinde çalışanlar, ardından 18 çalışma ile (%34,6) ile tek başına çalışma yapanlar, 7 çalışma ile (%13,4) 3 kişilik grup, 5 çalışma ile (%9,6) ile de 4 kişilik gruplar halinde sıralanabilir. Çalışma yapan akademisyenlerin en az tercih ettiği çalışma grubu ise 1’er kişi ile (%1,9) 5 kişilik ve 6 kişilik çalışma gruplarıdır.

8. Makalelerin gerçekleştirildiği illere göre dağılımı nasıldır?

Tablo 8’de, sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin illere göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 8

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM’de Taranan Makalelerin İllere Göre Dağılımı

İl adı	f (%)	İl adı	f (%)
Adana	1 (1,2)	İzmir	2 (2,5)
Adıyaman	1 (1,2)	Kahramanmaraş	1 (1,2)
Afyonkarahisar	1 (1,2)	Kayseri	1 (1,2)
Aksaray	1 (1,2)	Kıbrıs	2 (2,5)
Ankara	5 (6,4)	Kırşehir	1 (1,2)
Antalya	3 (3,8)	Kocaeli	1 (1,2)
Artvin	1 (1,2)	Konya	3 (3,8)
Bayburt	1 (1,2)	Kütahya	3 (3,8)
Burdur	3 (3,8)	Malatya	1 (1,2)
Bursa	2 (2,5)	Mersin	4 (5,1)
Çanakkale	4 (5,1)	Muğla	1 (1,2)
Çankırı	1 (1,2)	Nevşehir	1 (1,2)
Denizli	2 (2,5)	Rize	2 (2,5)
Diyarbakır	1 (1,2)	Samsun	1 (1,2)
Düzce	1 (1,2)	Şanlıurfa	2 (2,5)
Elazığ	2 (2,5)	Sivas	1 (1,2)
Erzurum	1 (1,2)	Tokat	1 (1,2)
Eskişehir	2 (2,5)	Trabzon	2 (2,5)
Gaziantep	3 (3,8)	Van	2 (2,5)
Hakkâri	1 (1,2)	Yozgat	2 (2,5)
Isparta	2 (2,5)	Zonguldak	1 (1,2)
İstanbul	3 (3,8)		

Tablo 8’e göre; 2010-2015 yılların arasında sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan 59 makale, 43 farklı ilde yapılmıştır. Bu dağılıma göre sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelere; 5 makale ile (%6,4) en çok Ankara ilinde, daha sonra 4’er makale ile (%5,1) Çanakkale ve Mersin illerinde, 3’er makale ile (%3,8) Antalya, Burdur, Gaziantep, İstanbul, Konya ve Kütahya illerinde yapıldığı görülmektedir. En az çalışma yapan illerin ise 1’er makale ile (%1,2) Adana, Adıyaman, Afyonkarahisar, Aksaray, Artvin, Bayburt, Çankırı, Diyarbakır, Düzce, Erzurum, Hakkâri, Kahramanmaraş, Kayseri, Kırşehir, Kocaeli, Malatya, Muğla, Nevşehir, Samsun, Sivas, Tokat ve Zonguldak illeri olduğu görülmektedir.

9. Makalelerin konulara göre dağılımı nasıldır?

Tablo 9’da sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin konulara göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 9

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM’de Taranan Makalelerin Konu Alanına Göre Dağılımı

Konu Alanı	f (%)
İstenmeyen davranış	20 (33,9)
Sınıf yönetimi becerileri algısı	18 (30,5)
Disiplin	10 (16,9)
Sınıf yönetimi ile ilgili yaşantılar	4 (6,8)
Sınıf kuralları	2 (3,4)
İletişim, motivasyon boyutu	2 (3,4)
Zaman düzenlemeleri boyutu	1 (1,7)
Fiziksel düzenleme, plan program düzenlemeleri	1 (1,7)
Materyal düzenlemeleri boyutu	1 (1,7)

Tablo 9’da görüldüğü gibi, sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin konu alanı bakımından dağılımına bakıldığında; istenmeyen davranış (n=20, %33,9), sınıf yönetimi becerileri algısı (n=18, %30,5) ve disiplin (n=10, %16,9) en fazla çalışılan konulardır. Bu konuları sınıf yönetimi ile ilgili yaşantılar (n=2, %6,8), sınıf kuralları (n=2, %3,4), iletişimin motivasyon boyutu (n=2, %3,4) ile sınıf yönetiminin zaman (n=1, %1,7), fiziksel ve plan, program (n=1, %1,7) ve materyal (n=1, %1,7) düzenlemeleri boyutları gibi konular takip etmektedir.

10. Makalelerin yöntem bakımından dağılımı nasıldır?

Tablo 10’da sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin araştırma yöntemleri bakımından dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 10

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM'de Taranan Makalelerin Araştırma Yöntemi Bakımından Dağılımı

Makalenin yöntemi	f (%)
Nicel	31 (52,5)
-Betimsel	26 (44)
-İlişkisel	3 (5,1)
-Karşılaştırmalı	2 (3,4)
Nitel	25 (42,5)
-Betimsel	25 (42,5)
Karma	3 (5)

Tablo 10'da görüldüğü gibi, sınıf yönetimi ile ilgili olarak yapılan araştırmaların 31'i (%52,5) nicel, 25'i (%42,4) nitel, 3'ü (%5) karma çalışmalardır. Buna göre sınıf yönetimi ile ilgili çalışmalarda araştırma yöntemi bakımından nicel çalışmalara daha çok yer verildiği söylenebilir.

11. Makalelerin örneklem tekniğine göre dağılımı nasıldır?

Tablo 11, sınıf yönetimi ile ilgili araştırmaların örneklem tekniğine göre dağılımını göstermektedir.

Tablo 11

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan Ulakbimde Taranan Makalelerin Örneklem Türüne Göre Dağılımı

Örneklem türü	f (%)
Seçkisiz (Rastgele) Örneklem	20 (33,9)
Küme Örneklem	8 (13,6)
Tabakalı Örneklem	2 (3,4)
Durum Örnekleme	5 (8,4)
Kolay Ulaşılabilir Örneklem	8 (13,5)
Ölçüt Örnekleme	6 (10,1)
Kartopu Örneklem	1 (1,7)
Amaçlı tesadüfi örneklem	1 (1,7)
Kuramsal Örnekleme	1 (1,7)
Belirtilmemiş	7 (11,9)

Tablo 11'e göre; en fazla kullanılan örneklem türü, seçkisiz örneklemdir. 59 çalışmanın 20'sinde (%33,8) seçkisiz (rastgele) örneklem türü kullanılmıştır. 8 çalışmanın (%13,6) kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği, 8 çalışmanın (%13,6) küme

örnekleme tekniği, 6 çalışmanın (%10,1) ölçüt örnekleme ve 5 çalışmanın (%8,4) durum örnekleme tekniği ile kullanıldığı görülmektedir. 59 makale içinde 1’er çalışma (%1,6) oranlı örnekleme, kartopu örnekleme, amaçlı tesadüfi örnekleme ve kuramsal örnekleme türü kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öte yandan 7 makalede de (%11,9) makalenin örnekleme türü belirtilmemiştir.

12. Makalelerin çalışma grubuna göre dağılımı nasıldır?

Tablo 12’de sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin katılımcı türüne göre dağılımı gösterilmektedir.

Tablo 11

Sınıf Yönetimi Alanında Yayımlanan ULAKBİM’de Taranan Makalelerin Çalışma Gruplarına Göre Dağılımı

Katılımcı türü	f (%)
İlköğretim öğretmeni	19 (32,2)
Öğretmen adayı	15 (25,4)
İlkokul öğretmeni	14 (23,7)
Okulöncesi öğretmeni	3 (5,1)
Öğretmen + öğrenci	2 (3,4)
İlkokul öğrencisi	2 (3,4)
Yönetici	2 (3,4)
Öğretmen + yönetici + veli	1 (1,7)
Veli	1 (1,7)

Tablo 12’de görüldüğü üzere, sınıf yönetimi alanında yayımlanan ULAKBİM’de taranan makalelerin çalışma grubuna göre dağılımına bakıldığında en fazla ilköğretim (n=19, % 32,2), öğretmen adayları (n=15, %25,4) ve ilkokul (n=14, %23,7) öğretmenleri ile çalışıldığı anlaşılmıştır. Okul öncesi öğretmenleri (n=3, %5,1), hem öğretmen hem de öğrenciler (n= 2, %3,4), ilkokul öğrencisi (n= 2, %3,4), idareci (n= 2, %3,4) gibi çalışma gruplarından oluşan az sayıda çalışma bulunmaktadır. Hem öğretmen hem yönetici hem de veliden (n=1, %1,7) oluşan çalışma grubundan oluşan araştırmaya ek olarak sadece veliden (n=1, %1,7) oluşan çalışma gruplarının bulunduğu çalışmaların sayısının en az olduğu söylenebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırma 2010-2015 yılları arasında ULAKBİM’de taranan Sınıf Yönetimi konulu makalelerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; 2010, 2011, 2013 yıllarında daha fazla sayıda makale yayımlanmıştır. Araştırma bulgularına göre; 2010 yılından itibaren 2013 yılına kadar sınıf yönetimi alanında

yayımlanan makale sayılarının aynı olduğu, sadece 2012 yılında bir azalma olduğu gözlenmiştir.

Sınıf yönetimi ile ilgili olarak gerçekleştirilmiş ve çeşitli kongrelerde veya sempozyumlarda sunulmuş bildirimler ile lisansüstü düzeydeki tezler bu araştırmanın kapsamı dışında tutulmuştur. Bu nedenle, bildiri ve tez analizine dayalı olarak gerçekleştirilecek yeni çalışmalar, sınıf yönetimi alanındaki araştırmalara yeni bakış açıları sağlayabilir.

Mersin, On Sekiz Mart Üniversiteleri diğer üniversitelere göre daha fazla sayıda makale yayımlayan üniversiteler olmuştur. Bir üniversitenin katılımı ile yapılan makaleler nicel yoğunluğu oluşturmaktadır. *Electronic Turkish Studies*, *İlköğretim Online*, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *New World Science Academy* dergileri diğer dergilere göre daha fazla sayıda makale yayımlamıştır. Bir üniversitenin, bir derginin yayın performansını sadece toplam yayın sayısına bakarak değerlendirmek yanlış bir değerlendirme şekli olacaktır. Dergilere gönderilen çalışmaların bazıları yoğun bir akademik kontrolden geçerken, bazıları ise makaleleri belirli bir ücret karşılığında basmaktadırlar. Araştırmacılar sınıf yönetimi ile ilgili farklı dergilerde ve yıllarda, farklı değişkenleri ele alarak sınıf yönetimi konulu makaleleri incelemiştir. Bu çalışma sınıf yönetimi alanında yapılan çalışmaları daha özele indirgeyerek, sınıf yönetiminin alt boyutlarını ayrı ayrı ele alarak değerlendirme olanağı sağlaması bakımından da önemlidir.

Yazar unvanına göre yardımcı doçentler ve doçentler, sınıf yönetimi ile ilgili olarak daha fazla sayıda makale yayımlamışlardır. Bu durum, akademisyenlerin doçentlik ve profesörlük çalışmalarına hazırlık yapıyor olmalarından kaynaklanabilir. Öte yandan öğretmenlerin de sınıf yönetimi ile ilgili makale yazmada üçüncü sırada yer almalarının sebebi, sınıf ortamında sınıf yönetimi ile ilgili problemleri bizzat yaşamaları, karşılaştıkları problemlerin çözümüne ihtiyaç duymaları olabilir.

Makalelerin yazar sayılarına göre dağılımı bakımından en çok iki kişilik grupların ve tek kişinin yazdığı makalelerin nicel yoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. Bu araştırmada iki kişilik grupların daha fazla sayıda makale yazmalarına karşın, tek kişi ile yapılan makalelerin sayısının fazla olması da yazarların daha çok bireysel olarak yayın yapmayı tercih ettiklerini göstermektedir.

Araştırmanın gerçekleştirildiği illere göre; Ankara, Mersin ve Çanakkale illerindeki araştırmacılar daha fazla makale yayımlamıştır.

Son yıllarda sınıf yönetimi alanında artan sayıda bilimsel çalışmalar bulunmaktadır. Yeni yapılacak çalışmalarda özellikle ilgili alan yazında sıklıkla ve nadiren çalışılan konuları ön plana çıkarmak, yeni yapılacak araştırmalara ışık tutması bakımından önemlidir. Bu araştırmada sınıf yönetimi ile ilgili çalışılan konulara bakıldığında, istenmeyen davranış ve sınıf yönetimi becerileri algısı gibi konulara daha çok ağırlık

verildiği görülmektedir. Bu konulara ağırlık verilmesinin sebebi, öğretmenlerin bu konuda zorlanmaları olabilir. Buna göre en çok zorlanılan konulardan birinde en fazla çalışmanın yapılması, zorlukların giderilmesi açısından büyük öneme sahiptir. Şentürk ve Oral (2008), yapmış oldukları araştırmada sınıf yönetiminin davranış düzenlemeleri ve insan ilişkileri boyutlarıyla ilgili çalışmalara daha fazla yer verildiğini dile getirmişlerdir. Dirlikli, Sakallı ve Akgün (2015), da sınıf yönetimi ile ilgili araştırmalarda, daha çok sınıfta istenmeyen davranışlar, nedenleri ve bu davranışlara yönelik öğretmenlerin kullandıkları stratejiler gibi konular üzerinde çalışıldığını ifade etmişlerdir. Bu nedenle Şentürk ve Oral (2008) ile Dirlikli, Sakallı ve Akgün (2015)’ün araştırmaları bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri algıları ile ilgili olarak da İlgar (2007), öğretmenlerin “eğitim araç gereçlerini ders konularıyla koordineli olarak kullanabilme”, “istenmeyen davranışları kontrol altına almaktan çok, öğrencinin zamanını üretici etkinliklere yöneltebilme”, “öğrencileri ilgi ve yeteneklerine uygun etkinliklere yönlendirebilme”, “sınıftaki grup dinamiğini etkili bir biçimde kullanabilme” ve “ders sırasında istenmeyen davranışla karşılaştığında dersi bölmeden müdahale edebilme” becerileri yönünden kendilerinde yetersiz gördükleri sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle İlgar’ın (2007) araştırması, bu araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmanın başka bir sonucu da araştırma desenlerine göre makalelerin nitel ve nicel olarak dengeli bir dağılımda olduğu, betimsel çalışmaların daha çok kullanıldığı görülmüştür. Göktaş vd (2012) araştırmalarda betimsel çalışmaların sıklıkla tercih edildiğini; Waasink ve Sadi (2015) belli bir disiplin alanına yönelik olarak yapmış oldukları araştırmanın bulgularına göre en çok nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığını belirtmişlerdir. Sınıf yönetimi ile ilgili çalışmaların daha kapsamlı olarak değerlendirilmesi için nitel ve nicel çalışmaların bir arada yürütüldüğü araştırmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Ayrıca betimsel analiz çalışmalarının kısa sürede tamamlandığı için tercih edildiği düşünülmektedir.

Araştırmalarda en fazla seçkisiz örnekleme tekniği kullanılmıştır. Kurt ve Erdoğan (2015) da belirli bir alanda yapmış oldukları içerik analizi çalışmalarında seçkisiz örnekleme tekniğinin daha çok kullanıldığını dile getirmiştir. Bu sonucun nedeni, Yıldırım ve Şimşek (2011)’e göre evrenden belirli sayıda uygun olarak seçilen elemanların evrenin özelliklerini taşıyacağı ve bu örneklemeden elde edilen bulguların genele yaygınlaştırılabileceği düşüncesi olabilir.

Çalışma grubu açısından araştırmalar incelendiğinde; en çok çalışılan grupların ilkökul ve ilköğretim öğretmenleri ile öğretmen adayları olduğu tespit edilmiştir. Eğitim alanında öğretmen ve öğretmen adaylarının alanda çalışma yapan araştırmacıların kolaylıkla ulaşabilecekleri çalışma grupları olmaları sebebiyle, en çok çalışılan gruplar olduğu düşünülebilir.

Özetle, etkili bir sınıf yönetimini sağlamak açısından sınıf yönetiminde en çok karşılaşılan sorunlara cevap aramak, durum değerlendirmesi yapmak amacıyla benzer çalışmaların sistematik aralıklarla yapılması önerilmektedir. Bu tür çalışmalar, sınıf yönetimi ile ilgili araştırmaların bir bütün olarak görülmesi açısından oldukça önemlidir. Çalışma sonuçlarına bağlı olarak şu öneriler getirilmiştir:

1. Sınıf yönetimi ile ilgili yapılan araştırmalarda genellikle istenmeyen davranış, sınıf yönetimi algısı ve disiplin konulu araştırmalar üzerinde yoğunlaşmıştır. Dolayısıyla sınıf yönetiminin diğer boyutları ile ilgili araştırmalara da ağırlık verilmelidir.
2. Yapılan araştırmalarda daha durum tespiti çalışmalarına ağırlık verilmiştir. Sınıf yönetimi ile ilgili sorunların çözümüne yönelik araştırmalara ağırlık verilmesi önerilebilir.
3. Sınıf yönetimi ile ilgili araştırmalarda karma yöntemin kullanıldığı araştırmalara ağırlık verilebilir.
4. Sadece görüş alınan öğretmen adayları ile yapılan çalışmalar yerine, sınıf yönetiminin uygulama yeri olan sınıf ortamında daha çok uygulamaya yönelik çalışmaların yapılması önerilebilir.
5. Eğitimin farklı kademelerinde bu alanda yapılan diğer çalışmaların incelenmesi önerilebilir.
6. Belli yıl aralıkları ile bu tür çalışmaların yapılması; sınıf yönetimi konulu çalışmalara yol göstermesi bakımından önerilebilir.

Kaynakça

- Ağaoğlu, E. (2012). Sınıf Yönetimi ile İlgili Genel Olgular. Kaya, Z. (ed.), Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi. 13.Baskı.
- Arık, R. S., Türkmen, M. (2009). Eğitim Bilimleri Alanında Yayımlanan Bilimsel Dergilerde Yer Alan Makalelerin İncelenmesi. The First International Congress of Educational Research Presentation I. cilt, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Balay, R. (2012). 2000'li Yıllarda Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi.4.Baskı.
- Binici, K. (2012).Türkiye'de Yayın Göçü: Web of Science ve ULAKBİM Ulusal Veri Tabanlarında İndekslenen Yayınlar Üzerine bir İnceleme. Bilgi Dünyası.13 (1).165-181
- Bull, L. S. Ve Solity, E. J. (1987). Classroom Management: Principles to Practice London and New York: Routledge
- Burke, J.(2008). Classroom Management. How to: Establish Positive Discipline, Organize Your Classroom Manage Your Teaching Time. USA: Scholastic
- Dirlikli, M., Sakallı, F. A., Akgün, L. (2015). Matematik Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Karşılaştıkları Sorunlar. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi. V.2. N.5 36-57
- Erden, M.(2000). Sınıf Yönetimi. 1. Baskı. Alkım Yayınları. İstanbul.
- Evertson, M.C., Emmer, T.E., Clements, S.B., Worsham, E.M.(1997). Classroom Management for Elementary Teachers. Fourth Edition. USA: Allyn and Bacon
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G., & Reisoğlu, İ. (2012). Türkiye' de Eğitim Teknolojileri Araştırmalarındaki Eğilimler: 2000-2009 Dönemi Makalelerinin İçerik Analizi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, 12(1), 406-443.
- Gülbahar, Y., Alper, A. (2009). Öğretim Teknolojileri Alanında Yapılan Araştırmalar Konusunda Bir İçerik Analizi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 42(2) 93-111.
- İlgar, L. (2007). İlköğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma. Yayımlanmış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karaköse, T. (2010). Sınıf Yönetimi Stratejileri Öğretmen Kılavuzu. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kurt, A., Erdoğan, M. (2015). Program Değerlendirme Araştırmalarının İçerik Analizi Ve Eğilimleri; 2004-2013 Yılları Arası. Eğitim ve Bilim Dergisi. V.40.N.178.
- Marzano, J.R.; Marzano, S.J.; Pickering, D.(2003). Classroom Management That Works: Research-based Strategies for Every Teacher. USA: ASCD
- Sarıtaş, M. (2000). Sınıf Yönetimi ve Disiplini ile İlgili Kurallar Geliştirme ve Uygulama. Küçükahmet, L.(ed.), Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Smith. J.C. ve Laslett R. (1993). Effective Classroom Management: A Teacher's Guide. 2nd edn. London: Routledge
- Şentürk, H., Oral, B.(2008). Türkiye'de Sınıf Yönetimi İle İlgili Yapılan Bazı Araştırmaların Değerlendirilmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. V.7.N.26
- Turan, S.(2011). Sınıf Yönetiminin Temelleri. Şişman, M., Turan, S. (ed.), Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi. 8.Baskı.
- Wassink, K.F., Sadi, Ö. (2016). Türkiye'de Fen Bilimleri Eğitimi Yönelimleri: 2005 ile 2014 Yılları Arası Bir İçerik Analizi. İlköğretim Online, 15(2).

ECZANE ÇİZELGELEME PROBLEMİ: BİR ÖRNEK UYGULAMA

Aydın ÇOPUR¹

Berciz ASLAN²

Şeyda GÜR³

Doç. Dr. Tamer EREN⁴

Öz

Eczanelerin buldukları yerlerin özellikleri ve mevcut eczane kapasitesi göz önüne alınarak hazırlanan nöbet çizelgesinde, nöbet tutulacak günler ve çalışma saatleri ile kaç adet eczanenin nöbetçi kalacağı belirlenir. Bu nöbet çizelgeleri hizmette aksaklık oluşturmayacak şekilde, kamu yararını gözeterek zamanında hazırlanır ve il sağlık müdürlüğüne gönderilir. Bu müdürlüklerin kabul ve onayları ile uygulamaya koyulur. Bu çalışmada Kırıkkale ilinde genellikle bir eczane tarafından planlaması yapılan nöbet sisteminin eczane çizelgelemesi yapılmıştır. Kırıkkale’de günlük olarak iki eczane nöbet tutmaktadır ve bunlardan birincisi merkez eczane grubundan ikincisi ise çevre eczane grubundandır. Çok ölçütlü karar verme yöntemlerinden (ÇÖKV) Analitik Hiyerarşi Prosesi (AHP) yöntemi kullanılarak eczanelerin belirlenen kriterler altında puanlaması yapılmıştır ve bu puanlamaya göre puan farkının az olduğu eczane gruplarının nöbet çizelgelemesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Nöbet Çizelgeleme, Eczane Çizelgeleme, Çok Ölçütlü Karar Verme, Analitik Hiyerarşi Prosesi

Pharmacy Scheduling Problems: A Case Study

Abstract

Features of the location of pharmacies and drugstores in the shift schedule was prepared taking into account the existing capacity, seizures with days and hours of work will remain to be determined how many pharmacy on duty. This shift schedule in order not to create disruption in services, prepared taking into consideration the public interest in a timely manner and sent to the provincial health directorate. The directorate accepted and put into practice by check. This work is usually done in Kırıkkale province of seizures system planning was carried out by a pharmacy scheduling. Kırıkkale holds two pharmacies on a daily basis and watch them from the pharmacy is from environmental groups and the second from the first central pharmacy group. Multi-criteria decision-making methods of the Analytic Hierarchy Process (AHP) is made of the points under criteria set by using the pharmacy and the pharmacy where small groups of points difference by scoring the seizure was made scheduling.

Keywords: Shift Scheduling, Pharmacy Scheduling, Multicriteria Decision Making, Analytic Hierarchy Process

- 1 Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği Bölümü. aydincopur26@gmail.com
- 2 Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği Bölümü. bercizaslan@hotmail.com
- 3 Yüksek Lisans Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği Bölümü. seydaaa.gur@gmail.com
- 4 Kırıkkale Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Endüstri Mühendisliği Bölümü. tamereren@gmail.com

Giriş

Eczane nöbet çizelgeleri kamu yararı esas tutularak; hafta içi, hafta sonu ve pazar günleri olarak 3 ayrı durum için hazırlanan İl Sağlık Müdürlüğü onaylı çizelgelerdir. Çizelgelerin resmîyet kazanması İl Sağlık Müdürlüğünden kabul ve onay alınması ile gerçekleşir. Nöbet çizelgeleme genellikle eczacılar arasından seçilen bir eczacı tarafından yapılır. Eczanenin konumu ve müşterilerin eczanelere ulaşılabilirliği açısından çevre ve merkez olarak ayrılan eczaneler, biri çevreden biri merkezden olacak şekilde nöbet tutmaktadır.

Kırıkkale ilinde yapılan bu uygulamada, nöbet çizelgelemesi eczacıların arasından seçilmiş bir eczacı tarafından yapılmakta ve Kırıkkale İl Sağlık Müdürlüğü'nün imzasıyla resmîyet kazanmaktadır. Mevcut sistem çizelgelemesinde nöbetçi eczane gruplarından birbirlerine göre daha avantajlı olma ihtimali bulunmaktadır. Bu nedenle güçlü bir eczane ile zayıf bir eczanenin nöbet tutması durumunda mağduriyetler yaşanmaktadır. Eczacıların bu durumları ise göz önüne alınmamakta ve mağduriyetleri engellenmemektedir.

Bütün bu sistem incelenerek yapılan analizlerde eczacıların mağduriyetleri belirlenmiş, bu mağduriyeti gidermek için uygulanan sistem üzerinde iyileştirmeler tasarlanmıştır. Müşterilere ve eczacılara uygulanan anketler sonucunda ciro, ulaşılabilirlik ve müşteri memnuniyeti kriterleri dikkate alınarak eczaneler, hazırlanan puan skalaları ile 100 üzerinden puanlandırılmıştır. Çözüm için önerilen iki yöntem kullanılarak, puanlandırılan eczanelerin ağırlıkları hesaplanmıştır.

Bu çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm giriş bölümünden oluşmakta ve ikinci bölümde eczane nöbet çizelgelemesi hakkında bilgi verilerek sağlık hizmetleri alanında literatürde yapılan çalışmalardan bahsedilmiştir. Üçüncü bölümde Analitik Hiyerarşi Prosesi yönteminden kısaca bahsedilmiş ve dördüncü bölümde uygulama yapılmıştır. Son bölümde ise yapılan çalışma değerlendirilmiş ve bu konuda gelecekte çalışacak olanlara öneriler sunulmuştur.

Eczane Nöbet Çizelgeleme

Eczane nöbet planlaması eczacıların kararıyla içlerinden seçilen bir eczacı tarafından yapılmaktadır. Nöbetler; hafta içi, hafta sonu ve pazar nöbeti olmak üzere üç ayrı grupta planlanmaktadır. Nöbetleri merkezden bir, çevreden bir eczane olmak üzere toplamda iki eczane tutmaktadır. Eczane nöbetleri ayarlanırken amaç kamu yararını gözetmek olduğundan tek kısıt olarak ulaşılabilirlik göz önünde bulundurulur. Ulaşılabilirliği yüksek olan eczaneler nöbetlerde avantajlı konuma geçer. Ulaşılabilirliği çok düşük olan eczaneler nöbet sisteminde mağdur konuma geçmektedirler. Merkez eczaneler ulaşılabilirlik açısından daha avantajlı olduğundan çevre eczaneler nöbetlerde mağdur olmaktadırlar.

Literatürde nöbet çizelgelemesi üzerine sağlık hizmetleri ve daha farklı alanlarda yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar Tablo 1'de verilmiştir.

Anolitik Hiyerarşı Prosesi

Anolitik Hiyerarşı Prosesi (AHP), 1977 yılında karar verme problemlerinin çözümlerinde kullanılan model olarak Saaty tarafından geliştirilmiştir. AHP, karar almada grup veya bireyin önceliklerini dikkate alan, hiyerarşik bir yapıya sahip olan, nitel ve nicel değişkenleri bir arada değerlendiren matematiksel bir yöntemdir. AHP bir karar hiyerarşisi üzerinde, önceden tanımlanmış bir karşılaştırma skalası kullanılarak, kriterleri ve alternatifleri önem değerleri açısından, birbir karşılaştırmalara dayanmaktadır. AHP yöntemi çok ölçütlü karar verme yöntemlerinden ağırlık bulmak için kullanılan bir yöntemdir (Kutlu vd., 2012).

Yöntemin aşamaları aşağıda kısaca anlatılmıştır:

Adım 1. Problem Tanımlaması ve Hiyerarşik Yapının Oluşturulması

Karar verme aşamasında karar noktaları ve bu noktaları etkileyen faktörler belirlenerek hiyerarşik yapı oluşturulur.

Adım 2. İkili Karşılaştırma Matrislerinin Oluşturulması

Kriter ve alt kriterler tespit edilip hiyerarşi oluşturulduktan sonra, bunların kendi aralarındaki önem derecelerinin tespit edilmesi gerekir. Bu amaçla Saaty tarafından önerilen 1-9 önem ölçeği kullanılarak ikili karşılaştırma matrisleri oluşturulur.

Adım 3. Önem Ağırlıklarının Belirlenmesi

İkili karşılaştırma matrisleri elde edildikten sonra, faktörlerin bir üst seviyedeki amacı gerçekleştirmesindeki görelî önemlerini saptanır.

Tablo 1

Literatür Çalışmaları

Yazar(lar) ve Yayın Yılı	Teknik ve Yaklaşım	Çalışma Amacı	Sonuç ve Değerlendirme
Arthur ve Ravindran (1981)	Hedef Programlama ve Sezgisel Yöntemler	İki aşamalı uygulanabilir bir hemşire çizelgeleme- si yapmak	İki haftalık planlama yapılarak belirlenen hedefleri sağlayan vardiya atamalarını yapmışlardır.
Berrada vd. (1996)	Tabu Algoritması ve Matematiksel Modelleme	Sağlık hizmetlerinin kalitesini arttıran hemşire çizelgeleme yapmak	Hemşirelerin çalışma koşulları dikkate alınarak üretilen çözümler ile kullanılabilir çizelge oluşturmuşlardır.
Dowland (1998)	Tabu Algoritması	Hemşire çizelgelemede tüm çalışanların tercihlerini dikkate almak	Hastalara zamanında hizmet veren ve kaliteyi arttırmayı amaçlayan algoritmayı kurmuştur.

Jaumard vd. (1998)	Lineer Programlama	Hemşire çizelgelemede maaş maliyetlerini en aza indirerek personelin taleplerini dikkate almak	Bütün istekler dikkate alınarak işyükünü dengeleyen modeli geliştirmişlerdir.
Burke vd. (1999)	Tabu algoritması	Hemşire çizelgeleme problemlerinde farklı nitelikler ile iş düzenlemesi yapmak	Uygulama yapılan hastanede farklı tercihleri olan hemşireler için uygun bir algoritma geliştirmişlerdir.
Abdennadher ve Schlenker (1999)	Bilgisayar Programlama	Hemşireler için ayrılan nöbet listelerinin personel gereksinimlerini gözönünde bulundurularak oluşturulması.	Kullanılan prototip ile bazı kısıtlamalar altında iyileştirme yapılarak mevcut sistemi iyileştirmişlerdir.
Aickelin ve Dowsland (2000)	Genetik Algoritmalar	Hemşire çizelgelemede zamanlama ve diğer ortaya çıkan sorunları çözmek	Hemşire çizelgelemede oluşan sorunlara yönelik algoritma geliştirmişlerdir.
Jan vd. (2000)	Genetik Algoritmalar	Hemşire çizelgelemede meydana gelen sorunları araştırmak	Mecut yaklaşımlar değerlendirilerek tartışılan zorluklara uygun algoritma önermişlerdir.
Kawanaka vd. (2001)	Genetik Algoritmalar	Hemşireler için çizelgede vardiya sorununu gidermek	Belirli kısıtlamalar altında kullanılabilir bir yaklaşım geliştirmişlerdir.
Güngör (2002)	Matematiksel Modelleme	Hemşire çizelgelelerinde görevlendirmede istekleri dikkate almak	Daha az işgücü maliyeti gerektiren optimum çizelgeyi oluşturmuştur.
Aickelin ve White (2004)	Tam Sayılı Programlama	Hemşire çizelgeleme algoritmalarını karşılaştırarak yeni bir yöntem ile daha iyi bir çizelgeleme oluşturmak.	Gerçek hayat problemlerinde zaman ve maliyet dikkate alınarak sonuçları iyileştiren algoritmayı önermişlerdir.
Azaiez ve Sharif (2005)	0-1 Tam Sayılı Hedef Programlama	Özel bir hastanede hemşire tercihlerine göre çizelgeleme yapmak.	Ek maliyetlerden kaçınan vardiyalardaki dengesizliği gideren bir modeli kurmuş ve 6 aylık deneme süreci ile değerlendirmişlerdir.
Narlı ve Oğulata (2008)	Matematiksel Modelleme	Hemşire çizelgelemede vardiyalı sistemin olumsuzluğunu azaltmak ve sağlık hizmetlerinin kalitesini arttırmak	Farklı yaklaşımlar dikkate alınarak optimum çözümü veren hemşire atama modeli geliştirmişlerdir.

Bağ vd. (2012)	ANP ve 0-1 Tam Sayılı Hedef Programlama	Hemşirelerin vardiyalı çalışma sisteminde çalışanları olumsuz etkileyen nedenleri gözönünde bulundurmak	Uygulama yapılan alan için çeşitli kısıtlar altında belirlenen hedeflere ulaşılmış ve önerilen modele göre en uygun çizelgeyi hazırlamışlardır.
Kocatürk ve Özpeynirci (2014)	Matematiksel Modelleme	Eczane nöbet çizelgeleme probleminde toplumun ihtiyaçları gözönünde bulundurmak	Tatil günlerinde toplumun acil ihtiyaçlarını karşılayan eczaneler için nöbet çizelgeleme yapmışlardır.
Wang vd. (2014)	Hedef Programlama	Hemşire çizelgelerinde vardiya dengesini gidermek	Önerilen model ile en uygun çizelgeyi veren modeli geliştirmişlerdir.
Ünal ve Eren (2015)	AHP ve Hedef Programlama	Nöbet çizelgelerinde personel memnuniyetini dikkate almak	Belirlenen hedeflere ulaşan, nöbet çizelgeleme için en uygun modeli geliştirmişlerdir.
Jafari vd. (2016)	Bulanık Matematiksel Modelleme	Hemşire taleplerini karşılayan bir planlama yapmak	Belirsizlikler dikkate alınarak önerilen çözüm yöntemi ile en uygun modeli kurmuşlardır.

Adım 4. Tutarlılık Analizlerinin Yapılması

Karar vericinin hiyerarşideki kriterler ve alternatifler arasında oluşturduğu ilişkilerin tutarlılıklarını ölçmesi gerekmektedir. Bunun için her bir ikili karşılaştırma matrisindeki yargıların tutarlılık oranının hesaplanması gerekir. Tutarlılık indeksinin rassallık indeksine bölünmesi ile elde edilen değer 0,1'den küçük olması durumunda tutarlılıktan söz edilmektedir (Bulmuş, 2010).

Uygulama

Bu çalışmada toplumun acil ihtiyaçlarını karşılamak ve hizmette yaşanan aksilikleri gidermek için Kırıkkale ilinde yer alan 46 tane eczane üzerinde inceleme yapılmış ve nöbet çizelgelemede yaşanan dengesizlikler önerilen iki yöntem ile minimum düzeye indirilmiştir. Kırıkkale ili baz alınarak hazırlanan çalışmada eczacılara ve müşterilere yapılan anketlere göre eczanelerin puanlandırılması yapılarak ağırlıkları hesaplanmıştır. Şekil 1'de uygulamanın adımları akış şemasında verilmektedir.



Şekil 1. Akış şeması

Eczanelerin İncelenmesi

Bu projede ilk olarak Kırıkkale ilinde yer alan 46 eczanenin (ilçeler hariç) incelenmesi yapılmıştır. Eczacılar ile görüşülerek mevcut sistemden etkilenip etkilenmedikleri araştırılmış ve ilk olarak eczacıların mevcut sistemden şikâyetleri dinlenmiştir. Belirlenen problemlere yönelik olarak yapılabilecek iyileştirmelere karar verilmiş ve bunlar için yapılması gereken ön çalışmalar planlanmıştır. Eczanelerin güçlü ve zayıf olarak adlandırılan yönleri eczacılara yapılan anket sonucu bulunmuştur. Bu anketin soruları:

1. Eczaneleri güçlü kılan etmenler nelerdir?
2. Eczanelerin zayıf sayılacak yönleri nelerdir?
3. Ulaşılabilirlik dışında müşteriye hizmeti güçlendiren etmen nedir?’dir.

Bu soruların cevapları dikkate alınarak değerlendirme kriterleri oluşturulmuştur. Bu kriterler:

- ❖ Ulaşılabilirlik
- ❖ Ciro
- ❖ Müşteri memnuniyetidir.

Bu kriterlere göre eczaneleri değerlendirebilmek için eczanelerin yıllık cirolarına göre hesaplamalar yapılmış, aylık bazda eczanelerin ciroları hesaplanmıştır. Ve bu hesaplamaya göre oluşturulan ciro skalası tablo 1’de gösterilmiştir.

Ulaşılabilirlik açısından değerlendirme faktörü belirlenmiş, mevcut sistemin ayırım olarak kullandığı zahiri çemberler dikkate alınarak ulaşılabilirlik skalası oluşturulmuş ve tablo 2’de gösterilmiştir.

Müşteri memnuniyeti eczacılar arasında yapılan ankete göre çıkan üçüncü değerlendirme kriteridir. Bu kriterin önemini ölçmek için Kırıkkale eczaneleri arasından farklı yerlerde bulunmaları dikkate alınarak rastgele seçilen Nurhayat Eczanesi, Yeşilyurt Eczanesi, Yasin Eczanesi, İstanbul Eczanesi ve Özder Eczanesinde gelen müşterilere mini anket uygulaması yapıldı. Bu ankette sorulan sorular:

1. Bu eczaneyi seçme sebebiniz nedir?
2. Eczanelerden beklentileriniz nelerdir?
3. Sizin için iyi eczane nedir?’dir.

Bu anketin sonuçlarına göre müşteri memnuniyeti altında 4 başlık öne çıkmıştır. Bunlar:

- ❖ Eczacının müşteriye ilgisi
- ❖ İlaç bulundurma
- ❖ Eczane içindeki ortam
- ❖ Zamanında temin’dir.

Bu kriterlere çok ölçütlü karar verme yöntemlerinden AHP’yi uyguladığımızda bu 4 kritere ait önem dereceleri

- ❖ Eczacının müşteriye ilgisi %15
- ❖ İlaç bulundurma %40
- ❖ Eczane içindeki ortam %15
- ❖ Zamanında temin %30 olarak tespit edilmiştir.

Bu kriterlere göre eczanelere puanlama yapılmasına ve verilen puanlar arasında gruplama yapıp nöbet çizelgelerinin oluşturmasına karar verilmiştir.

Merkez ve Çevre Eczanelerinin Puanlandırılması

Kırıkkale ilinin merkezi caddesi üzerinde olanlar merkez eczane, diğerleri çevre eczane olarak ifade edilmektedir. Eczaneler belirlenen kriterlere göre hazırlanan skalalar ile 100 üzerinden puanlandırılmıştır. Bu kriterler; ciro, ulaşılabilirlik ve müşteri memnuniyettir. Ciro skalası eczanelerin yıllık vergilerine göre, ulaşılabilirlik skalası merkez cadde üzerindeki konumlarına göre ve müşteri memnuniyeti de müşteriler üzerinde yapılan anketlere göre belirlenmiştir. Tablo 2’de ciro skalası, Tablo 3’de ulaşılabilirlik skalası verilmiştir.

Tablo 2
Ciro Skalası

Eczanelerin aylık ciro aralığı	Puan aralığı
0-40.000 TL	20
40.001-60.000 TL	20-40
60.001-80.000 TL	40-60
80.001-100.000 TL	60-80
100.001 TL ve üzeri	80-100

Tablo 3
Ulaşılabilirlik Skalası

Merkeze olan uzaklık aralığı	Puanlar
0-500 m	100
501-1000 m	90
1001-2000 m	80
2001-3000 m	70
3001-4000 m	60
4001 m ve üzeri	50

Verilen skalalara göre puanlama sistemi örnek olarak şu şekilde yapılmıştır. Nurhayat Eczanesi puanlandırılacak eczane olarak seçilirse eğer Nurhayat Eczanesinin Nisan ayı aylık cirosu 63.000 TL olarak belirlenmiştir. Bu skalaya göre 40-60 puan arasına denk gelmektedir ve 45 puan almıştır.

Ulaşılabilirlik skalasına göre konumuna puan verilecek olursa merkez caddeye uzaklığı 3800 metre olduğundan ulaşılabilirlik puanı 55'tir. Müşteri memnuniyeti anketleri incelendiğinde eczaneye müşteri memnuniyeti puanı olarak 40 puan verilmiştir. Eczane yerine yeni taşınmış olduğundan dolayı ilaç eksikleri vardır ve bu da müşteri memnuniyeti puanını düşürmektedir.

Yeni Nöbet Çizelgelerinin Hazırlanması

Belirlenen puanlara göre eczaneler merkez ve çevre eczane kategorilerinde yeniden gruplandırılmıştır. Nöbet çizelgesinde eczaneler puan açısından birbirine denk eczaneler ile eşleştirilmiştir. Bu eşleşme sonucu oluşan nöbet çizelgesi Tablo 4'te verilmiştir. Ortalama puan farkı 18,33 bulunmuştur. Hesaplanan bu ortalama puan farklılığının minimum seviyede tutulması verilen hizmet kalitesinde eczaneler arasındaki belirlenen kriterlere göre denkliği ifade etmektedir. Puan farkı olabildiğince az olan eczanelerin eşleşmesi yapılarak hem müşteri memnuniyetini sağlamak ve toplumun acil ihtiyaçlarını karşılamak hem de eczanelerin sağladıkları hizmetin yanında kendi faydalarını da göz önünde tutmak esas alınmıştır. Örneğin merkez eczane

kategorisinde bulunan Özkan Eczanesi ile çevre eczane kategorisinde bulunan Derman Eczanesi'nin kazanmış oldukları cirolara göre ve ulaşılabilirlik skalasına göre almış oldukları puanlar aynı olup iki eczane arasındaki puan farkı sıfırdır. Yani bu iki eczane buldukları farklı yerlerde müşteri memnuniyetini sağlama açısından birbirine eşdeğer olarak nitelendirilmektedir.

Tarih	Merkez eczane		Çevre eczane	Merkez eczane puanı	Çevre eczane puanı	Puan farkı
01.04.2014	Leblebicioğlu	-	Baloğlu	70,00	46,66	23,34
02.04.2014	Özkan	-	Derman	45,00	45,00	0,00
03.04.2014	Güven	-	Evren	100,00	50,00	50,00
04.04.2014	Yıldırım	-	Nurhayat	56,66	46,66	10,00
05.04.2014	Ercanlar	-	Elmalı	58,33	81,66	23,33
07.04.2014	Deva	-	Özaydın	50,00	48,33	1,67
08.04.2014	Yasin	-	Gülezer	60,00	40,00	20,00
09.04.2014	Yalçın	-	İlden	60,00	85,00	25,00
10.04.2014	Uslu	-	Marmara	80,00	53,33	26,67
11.04.2014	Ankara	-	Onur	100,00	63,33	36,67
12.04.2014	Aylin	-	Durukal	71,66	85,00	13,34
14.04.2014	Karakaya	-	Yeni özdemir	60,00	35,00	25,00
15.04.2014	Ümit	-	Volkan	71,66	93,33	21,67
16.04.2014	Filiz	-	Özercanlar	68,33	56,66	11,67
17.04.2014	Nergis	-	Kent	56,66	63,33	6,67
18.04.2014	İnci	-	Şahin	46,66	63,33	16,67
19.04.2014	Kutaysağlık	-	Karadeniz	70,00	81,66	11,66
21.04.2014	Zahirin	-	İstanbul	56,66	53,33	3,33
22.04.2014	Üçerler	-	Kaan	100,00	80,00	20,00
24.04.2014	Umut	-	Ece	90,00	55,00	35,00
25.04.2014	Saltık	-	Anadolu	50,00	70,00	20,00
26.04.2014	Leblebicioğlu	-	Atapark	70,00	71,66	1,66
28.04.2014	Özkan	-	Cankurtaran	45,00	46,66	1,66
29.04.2014	Güven	-	Acar	100,00	56,66	43,34
30.04.2014	Yıldırım	-	Özder	56,66	66,66	10,00

Tablo 5'te her kriterin eşit alındığı puanlama yöntemiyle bulunan çizelge verilmiştir. Ortalama puan farkı 9,89 bulunmuştur. Bu sonuç eşit önemde alınan kriterlere göre yapılan eşleştirmelerin, mevcut çizelgedeki puan farklarına göre iyileştirmeler olduğunu göstermektedir.

Tablo 6'da AHP yöntemiyle bulunan eczane çizelgeleme ataması görülmektedir. AHP yöntemiyle bulunan kriter ağırlıkları ciro için %21, ulaşılabilirlik için %63

müşteri memnuniyeti için ise %16 bulunmuştur. Ortalama puan farkı 3,43'tür. AHP yöntemi ile ağırlıklandırma yapılarak belirlenen kriterler istenilen düzeyde sağlanmış ve eczaneler arasındaki puan farklılıkları minimum düzeye indirilerek ortalama puan farkı düşürülmüştür.

Tablo 5

Eşit Ağırlıklandırma İle Yapılan Eczane Nöbet Çizelgesi

Tarih	Merkez eczane		Çevre eczane	Merkez eczane puanı	Çevre eczane puanı	Puan farkı
01.04.2014	Güleser	-	Derman	40,00	45,00	5,00
02.04.2014	Deva	-	Yeni Özdemir	50,00	35,00	15,00
03.04.2014	İnci	-	Özarcılar	46,66	56,66	10,00
04.04.2014	Saltık	-	Anadolu	50,00	70,00	20,00
05.04.2014	Özkan	-	Nurhayat	45,00	46,66	1,66
06.04.2014	Yıldırım	-	Özaydın	56,66	48,33	8,33
07.04.2014	Zahirin	-	Cankurtaran	56,66	46,66	10,00
08.04.2014	Nergis	-	Baloğlu	56,66	46,66	10,00
09.04.2014	Ercanlar	-	Evren	58,33	50,00	8,33
10.04.2014	Yasin	-	Marmara	60,00	53,33	6,67
11.04.2014	Yalçın	-	İstanbul	60,00	53,33	6,67
12.04.2014	Karakaya	-	Ece	60,00	55,00	5,00
13.04.2014	Ümit	-	Acar	71,66	56,66	15,00
14.04.2014	Filiz	-	Ezgi	68,33	56,66	11,67
15.04.2014	Aylin	-	Onur	71,66	63,33	8,33
16.04.2014	Uslu	-	Kent	80,00	63,33	16,67
17.04.2014	Leblebicioğlu	-	Şahin	70,00	63,33	6,67
18.04.2014	Kutaysağlık	-	Özder	70,00	66,66	3,34
19.04.2014	Ankara	-	Atapark	100,00	81,66	18,34
20.04.2014	Üçer	-	Elmalı	96,66	81,66	15,00
21.04.2014	Üçerler	-	İlden	100,00	85,00	15,00
22.04.2014	Umut	-	Volkan	90,00	93,33	3,33
23.04.2014	Güven	-	Karadeniz	100,00	81,66	18,34
24.04.2014	Durukal	-	Kaan	85,00	80,00	5,00
25.04.2014	Güleser	-	Anadolu	85,00	70,00	15,00
26.04.2014	Deva	-	Özercanlar	50,00	56,66	6,66
27.04.2014	İnci	-	Yeni Özdemir	46,66	35,00	11,66
28.04.2014	Saltık	-	Derman	50,00	45,00	5,00
29.04.2014	Özkan	-	Evren	45,00	50,00	5,00
30.04.2014	Yıldırım	-	Baloğlu	56,66	46,66	10,00

Tablo 6

AHP kullanılarak hazırlanan eczane nöbet çizelgesi

Tarih	Merkez eczane		Çevre eczane	Merkez eczane puanı	Çevre eczane puanı	Puan farkı
01.04.2014	Güleser	-	Derman	10,93	14,09	3,17
02.04.2014	Deva	-	Yeni Özdemir	15,39	11,02	4,37
03.04.2014	İnci	-	Özarcılar	15,92	18,11	2,19
04.04.2014	Saltık	-	Anadolu	18,39	13,74	4,65
05.04.2014	Özkan	-	Nurhayat	14,71	15,66	0,95
06.04.2014	Yıldırım	-	Özaydın	18,84	15,94	2,89
07.04.2014	Zahirin	-	Cankurtaran	19,61	14,89	4,72
08.04.2014	Nergis	-	Baloğlu	17,49	15,15	2,34
09.04.2014	Ercanlar	-	Evren	18,54	17,15	1,39
10.04.2014	Yasin	-	Marmara	19,96	16,62	3,34
11.04.2014	Yalçın	-	İstanbul	20,48	17,76	2,72
12.04.2014	Karakaya	-	Ece	17,68	17,68	0,01
13.04.2014	Ümit	-	Acar	22,58	16,97	5,61
14.04.2014	Filiz	-	Ezgi	22,49	19,35	3,14
15.04.2014	Aylin	-	Onur	22,58	19,95	2,64
16.04.2014	Uslu	-	Kent	25,37	20,57	4,80
17.04.2014	Leblebicioğlu	-	Şahin	24,17	21,71	2,46
18.04.2014	Kutaysağlık	-	Özder	23,80	21,44	2,37
19.04.2014	Ankara	-	Atapark	33,27	23,72	9,55
20.04.2014	Üçer	-	Elmalı	31,78	28,55	3,23
21.04.2014	Üçerler	-	İlden	33,27	28,54	4,73
22.04.2014	Umut	-	Volkan	29,94	31,17	1,23
23.04.2014	Güven	-	Karadeniz	33,27	25,91	7,36
24.04.2014	Durukal	-	Kaan	27,66	26,87	0,78
25.04.2014	Güleser	-	Anadolu	10,93	13,74	2,82
26.04.2014	Deva	-	Özercanlar	15,39	18,11	2,72
27.04.2014	İnci	-	Yeni Özdemir	15,92	11,02	4,90
28.04.2014	Saltık	-	Derman	18,39	14,09	4,30
29.04.2014	Özkan	-	Evren	14,71	17,15	2,44
30.04.2014	Yıldırım	-	Baloğlu	18,84	15,15	3,69

AHP yöntemi ile ağırlıklandırılmaları yapılarak puanlandırılması yapılan eczaneler, aralarındaki puan farkı az olacak şekilde gruplandırılarak nöbet çizelgeleme si hazırlanmıştır. Bu sonuca göre bahsedilen kriterler istenilen düzeyde sağlanarak

daha önce yapılan nöbet çizelgelerindeki dengesizlikler mümkün olabilen minimum düzeye indirilmiştir.

Yeni bir eczane sisteme nasıl eklenir?

Herhangi bir bölgeye yeni bir eczane açılması durumunda o eczane sisteme en alt gruptan dahil olup, 6 ayda bir yapılacak olan güncellemelerle sistemdeki esas yerini alacaktır. (6 ayda bir eczane ciroları, müşteri memnuniyeti anketleri sistemde güncellenmektedir.)

Bir eczanenin kapanması durumunda işleyen sistem nasıl düzenlenir?

Herhangi bir bölgeden bir eczanenin kapanması durumunda bir alt gruptan skoru en yüksek eczane kapanan eczanenin olduğu gruba dâhil olur. Gruplar içerisindeki en yüksek skorlu eczaneler bir üst gruba dâhil edilerek sistem düzenlenir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada merkez ve çevre olarak gruplandırılan eczanelerin nöbet listelerinde, birbirlerine karşı daha avantajlı olunması nedeniyle yaşanan mağduriyet ele alınmıştır. Merkez eczaneler çevre eczanelere göre daha avantajlı olmasından dolayı aynı anda nöbet tutulmasından dolayı çevre eczaneleri dezavantajlı düşebilmektedir. Bu problemi çözebilmek için yapılan anketlere göre 3 kriter belirlenmiştir ve bu kriterlere göre eczaneler puanlandırılmıştır. Merkez ve çevre eczanelerin puan farkının en az olması hedeflenmiştir. Mevcut durumda eczaneler arası puan farkı ortalama 18,33'tür.

Yapılan çalışmada iki yöntem kullanılmıştır: İlk olarak 3 kriterin ağırlığı eşit alınarak puanlandırma yapılmış ve eczaneler arası puan farkı ortalama 9,89 bulunmuştur. İkinci olarak ağırlıklar AHP yöntemiyle hesaplanmış ve eczaneler arası puan farkı ortalama 3,43 bulunmuştur. Mevcut sistemdeki nöbet çizelgeler arasındaki ortalama puan farkı eczaneler arasında yaşanan mağduriyeti ve yapılan eşleştirmelerdeki dengesizliği göstermektedir. Bu ortalama puan farkı, mevcut sistemin iyileştirilmesi için önerilen iki yöntemle azaltılmış ve belirlenen kriterler istenilen ölçüde sağlanarak yeni çizelgeler oluşturulmuştur. Bu çizelgeler kullanılarak hem müşteri memnuniyeti yüksek düzeyde sağlanacak hem de eczacılar arasındaki yaşanan mağduriyet azaltılacaktır.

Bu çalışma ile Türk literatüründe olmayan bir konuyu aydınlattığımızı düşünerek gelecekte yapılacak çalışmalara birkaç önerimiz olacaktır. Yapılan bu çalışma ışığında bir bilgisayar programı yazılarak bunların sistem üzerinden ayarlanması sağlanabilir. Böylece nöbet çizelgesi eczacı tarafından değil yazılan programla İl Sağlık Müdürlüğünde yapılabilir. Sistem büyükşehirilere uyarlanarak karmaşa engellenebilir.

Kaynakça

- Abdennadher, S. ve Schlenker, H. (1999) "An Interactive Constraint Based Nurse Scheduler." In Proceedings of the First International Conference and Exhibition on the Practical Application of Constraint Technologies and Logic Programming, PACLP.
- Aickelin U. ve White P., (2004) "Building better nurse scheduling algorithms", Annals of Operations Research, 128, 159-177.
- Aickelin U. ve Dowsland K. (2000) "Exploiting problem structure in a genetic algorithm approach to a nurse rostering problem", Journal of Scheduling, 3 (3), 139-153.
- Arthur, J. L. ve Ravindran, A. (1981) "A Multiple Objective Nurse Scheduling Model." AIIE Transactions, 13(1), 55-60.
- Azaiez, M. N., ve Al Sharif, S. S. (2005) "A 0-1 Goal Programming Model For Nurse Scheduling." Computers & Operations Research, 32(3), 491-507.
- Bağ, N., Özdemir, N. M. ve Eren, T. (2012) "0-1 Hedef Programlama ve ANP Yöntemi ile Hemşire Çizelgeleme Problemi Çözümü." International Journal of Engineering Research and Development, 4(1), 2-6.
- Berrada, I., Ferland, J. A. ve Michelon, P. (1996) "A Multi-Objective Approach to Nurse Scheduling with Both Hard and Soft Constraints." Socio-Economic Planning Sciences, 30(3), 183-193.
- Bulmuş C. (2010) "Analitik Hiyerarşi ve Hedef Programlama Yöntemleri Kullanılarak Sivas İlinde Üretim Deseninin Analiz Edilmesi" Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi
- Burke, E. K., P. De Causmaecker, ve G. Vanden Berghe,(1999) "A hybrid tabu search algorithm for the Nurse rostering problem," In Simulated Evolution and Learning, Lecture Notes in Artificial Intelligence, 1585, 187-194.
- Dowsland, K. A. (1998) "Nurse Scheduling With Tabu Search and Strategic Oscillation." European Journal of Operational Research, 106(2), 393-407.
- Güngör, İ. (2002) "Hemşire Görevlendirme Ve Çizelgeleme Sorununa Bir Model Önerisi." Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 7(2). 77-94
- Jafari, H., Bateni, S., Daneshvar, P., Bateni, S. ve Mahdioun, H. (2016) "Fuzzy Mathematical Modeling Approach for the Nurse Scheduling Problem: A Case Study." International Journal of Fuzzy Systems, 18(2), 320-332.
- Jan, A., Yamamoto, M. ve Ohuchi, A. (2000) "Evolutionary Algorithms For Nurse Scheduling Problem." In Evolutionary Computation., 1, 196-203.
- Jaumard, B., Semet, F. ve Vovor, T. (1998) "A Generalized Linear Programming Model For Nurse Scheduling." European journal of operational research, 107(1), 1-18.
- Kawanaka, H., Yamamoto, K., Yoshikawa, T., Shinogi, T. ve Tsuruoka, S. (2001) "Genetic Algorithm with the Constraints for Nurse Scheduling Problem." In Evolutionary Computation, 2, 1123-1130.
- Kocatürk, F. ve Özpeynirci, Ö. (2014) "Variable Neighborhood Search for the Pharmacy Duty Scheduling Problem." Computers & Operations Research, 51, 218-226.

- Kutlu, B.S., Abalı, Y.A. ve Eren, T. (2012) “ Çok Ölçütlü Karar Verme Yöntemleri İle Seçmeli Ders Seçimi” Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2 (2), 1-12.
- Narlı, M., ve Oğulata, S. N. (2008) “Hemşirelerin Çalışma Vardiolarının Değerlendirilmesi Ve Çizelgelenmesi.” Çukurova Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü 19-1, 31-39.
- Ünal, F.M., ve Eren, T., (2015) “Analitik Hiyerarşi Prosesi Ve Hedef Programlama İle Nöbet Çizelgeme Probleminin Çözümü”, 16. Uluslararası Ekonometri, Yöneylem Araştırması Ve İstatistik Sempozyumu, Edirne.
- Saaty T.L., (1980) “The Analytic Hierarchy Process”, McGraw-Hill, New York.
- Wang, S. P., Hsieh, Y. K., Zhuang, Z. Y. ve Ou, N. C. (2014) “Solving An Outpatient Nurse Scheduling Problem By Binary Goal Programming.” Journal of Industrial and Production Engineering, 31(1), 41-50.

DEVLET OKULLARINDA VE ÖZEL OKULLARDA GÖREV YAPAN ORTAOKUL ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL VATANDAŞLIK DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

Ezgi DEDE¹

Öz

Bu araştırmada devlet okullarında ve özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin algıladıkları örgütsel vatandaşlık davranışları belirlenmiş ve bu davranışların okul türüne (devlet / özel) göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin algıladıkları örgütsel vatandaşlık davranışlarının bazı demografik değişkenlere (yaş, cinsiyet, medeni hal, öğretmenlik süresi) göre değişip değişmediği de araştırılmıştır. Araştırma tarama modeli ile gerçekleştirilmiş olup İstanbul ilinde çalışan ve tesadüfi olarak seçilen 610 devlet ortaokulu öğretmeni ile 398 özel ortaokul öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Analiz bulgularına göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimleri bazı demografik özelliklere (yaş, cinsiyet, medeni hal, öğretmenlik süresi) göre değişmemektedir. Bunun yanında devlet okullarında ve özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme seviyeleri “yüksek” olarak tespit edilmiştir. Örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutları incelendiğinde ise hem devlet okullarında hem de özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenleri en çok “vicdanlılık” davranışı sergilerken en az “sivil erdem” davranışını sergilemektedirler. Son olarak ise öğretmenlerin algıladıkları örgütsel vatandaşlık davranışları çalışılan okul türü (devlet / özel) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin devlet okullarında çalışan ortaokul öğretmenlerine nazaran daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı gösterdikleri ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, Devlet Okulu, Özel Okul, Ortaokul Öğretmenleri.

A Research about Organizational Citizenship Behaviors of Secondary Teachers in Public and Private Schools

Abstract

This study determined the public and private secondary school teachers' perceived organizational citizenship behaviors and examined whether teachers' organization citizenship behaviors differ according to the school type (public / private). Also it is investigated that whether perceived organizational citizenship behaviors of teachers' change according to some demographic variables (age, gender, merital status, teaching experience). This research is a survey model and its sample is consisted of 610 public school teachers and 398 private school teachers randomly chosen in Istanbul. According to the findings of the analysis, teachers' organizational citizenship behaviors don't change based on some demographic characteristics. On the other hand secondary teachers in public and private schools show “high” level of organizational citizenship behaviors. When the dimensions of organizational citizenship behavior are examined, it is determined that secondary teachers in both public and private schools show mostly the “conscientiousness” behavior but at least “civic virtue” behavior. Finally, their perceived organizational citizenship behaviors show a significant difference by school type (public / private) of the teachers worked. Secondary teachers working in private schools show organizational citizenship behaviors more than the secondary teachers working in public schools.

Keywords: Organizational Citizenship Behavior, Public School, Private School, Secondary Teachers.

Giriş

Artan rekabet ve hızlı değişen çevre koşullarından dolayı işletmelerin hayatlarını devam ettirebilmelerinde biçimsel görev tanımları yetersiz kalmaktadır. Bu noktada ise örgütsel vatandaşlık davranışı olarak adlandırılan kavram önem kazanmaktadır. Literatür taraması yapıldığında örgütsel vatandaşlık davranışı genel olarak, örgüt üyelerinin biçimsel görev tanımlarında olmayıp örgütlerin toplam performansına olumlu olarak etki eden davranışlar olarak ifade edilmektedir (McKenzie, 2011). Kısacası günümüzde örgütlerin etkili bir performans gösterebilmeleri için çalışanların biçimsel görev tanımlarında olmayan sorumlulukları üstlenmeleri de gerekmektedir (DiPaola & Hoy, 2005). Örgütsel vatandaşlık davranışına bir eğitim örgütü olan okullar açısından bakıldığında ise, öğrenci, öğretmen, yönetici ve okulla ilgili tüm kişilerin davranışlarının okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi ve etkili okulların sağlanabilmesi adına oldukça önemli olduğu belirtilmektedir (Sezgin, 2005).

Bu çalışmada örgütsel vatandaşlık davranışı kavramı, bu kavrama ait boyutlar, bir eğitim örgütü olan okullarda örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğretmenler tarafından ne şekilde ortaya çıkabileceği ve ortaya çıkması için gereken belirleyici faktörler, öğretmenlerin bazı demografik özelliklere ve okullarının türüne (devlet / özel) göre örgütsel vatandaşlık davranışını algılama düzeylerinin değişip değişmediği incelenecektir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Örgütsel vatandaşlık davranışının önem kazanmasına katkı sağlayan araştırmacıların başında Chester I. Barnard'ın görüşleri gelmektedir. Barnard (1938), rol dışı davranışlar kavramını ele almış olup bunu “bireylerin örgüt içinde işbirliği içinde çalışmak için istekli olmaları” şeklinde dile getirmiştir. Daha sonra Barnard (1938), iş birliği kavramını “örgütün çıkarlarını korumak amacıyla hiçbir ödül beklemezsizin gönüllü olarak çalışma, hatta örgütün çıkarlarını kendi çıkarlarının üzerinde görme anlayışı” olarak ifade etmiştir. Yani örgütün etkili ve verimli çalışabilmesi için resmi olarak belirlenmiş iş tanımlarında bulunan rollerin ötesine çıkan davranışların gerekli olduğu düşüncesini ilk ortaya koyanın Barnard (1938) olduğu görülmektedir. Ardından Katz (1964) ise ekstra rol davranışı kavramını kullanmış olup bunu “yenilikçi ve kendiliğinden yapılan davranışlar” şekline dönüştürerek zorunlu bir rol gerekliliğinden ayırt edilmesini sağlamıştır. Buradaki farklılığın temelini bu tür davranışların ekstra rol davranışları olarak ele alınıp bireylerin iş tanımlarında olmayıp örgüte katkı sağlamları oluşturmaktadır. Örneğin, çalışma arkadaşları ile işbirliği yapma, fazladan görevler konusunda istekli olma, işe yeni başlayan çalışanların işe ve örgüte alışmaları konusunda görev alma, diğer çalışanlara işlerini bitirme konusunda yardım etme veya işin gerektirdiğinden daha fazla çalışma için gönüllü olma gibi davranışlar örgütsel vatandaşlık davranışları olarak düşünülebilir (Borman & Motowidlo, 1993; akt: Harper & College, 2015, s. 2).

Örgütsel vatandaşlık davranışı kavramının ilk olarak 1983 yılında Dennis Organ tarafından literatüre kazandırıldığı görülmektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı genel olarak çalışanın iş sözleşmesinde belirtilmemiş ve isteğe bağlı yapılan davranışlar olarak ele alınmıştır. Alan yazın incelendiğinde en çok kabul görmüş tanımın Organ (1990) tarafından yapıldığı görülmektedir. Organ (1990) tarafından belirtilen tanıma göre örgütsel vatandaşlık davranışı, örgütlerin biçimsel ödül sistemlerinde doğrudan yer almayan fakat örgütün işlevlerini bir bütün olarak gerçekleştirmesine katkı sağlayan gönüllülük esasına dayalı davranışlardır. Gönüllük kavramı ile anlatılmak istenen ise, bireyin bu davranışları yapmasının veya yapmamasının ona herhangi bir ceza ya da ödül getirmeyeceği ve bu davranışların onun kişisel tercihi olduğudur (Organ, 1997). Örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde zaman zaman farklı görüşlere ve tanımlara rastlansa da temelde örgütsel vatandaşlık davranışının gönüllük esasına dayanan ve örgütün etkililiğine katkı sağlayan rol fazlası davranışlar olduğu konusunda fikir birliği mevcuttur.

Alan yazın incelendiğinde Organ (1988) tarafından örgütsel vatandaşlık davranışının beş boyutu olduğu tespit edilmiştir. Bunlar; yardımlaşma, vicdanlılık, centilmenlik, nezaket ve sivil erdemdir.

Örgütsel vatandaşlık davranışı konusunda artan araştırmalar neticesinde, Organ (1990) iki tane daha boyut ekleyerek boyut sayısını yediye çıkarmıştır. Sonradan eklenen boyutlar; barışı koruma ve destekleme olarak ifade edilmiştir. Barışı koruma boyutu, yapıcı olmayan kişilerarası çatışmaların önlenmesi, çözülmesi ve azaltılmasını amaçlayan davranışları kapsamaktadır. Destekleme boyutu ise, çalışanların başarıları ve mesleki gelişimleri için destekleyici söz ve davranışları ifade etmektedir (McKenzie, 2011, s.109).

Bu boyutlara ilişkin açıklamalar ve okullarda boyutların ortaya çıkışı aşağıdaki bölümde açıklanmaktadır.

Okullarda Örgütsel Vatandaşlık Davranışı

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının örgütlerin etkili bir şekilde devam etmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Okullar da yine birer örgüt olarak değerlendirildiğinde okullardaki başarının daha üst düzeye çıkarılabilmesi ve okulun amaçlarına katkıda bulunabilmesi açısından örgütsel vatandaşlık davranışlarını okullarda öğretmenlerin nasıl sergilediğinin incelenmesi önemli görülmektedir. Bunun için öncelikle Organ'ın (1988) örgütsel vatandaşlık davranışı için geliştirdiği beş boyutun tanımları gözden geçirilmiş daha sonra bu beş boyutun eğitim örgütleri olan okullarda öğretmenler tarafından nasıl uygulanabileceği konusunda örnekler verilerek kısa açıklamaları yapılmıştır.

İlk boyut olan yardımlaşma boyutu, bir örgütte çalışan kişilerin diğer çalışanlara karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak yardımcı olma (iş programı yoğun olan çalışma arkadaşlarına yardımcı olmak gibi) davranışı olarak ifade edilmektedir (Becker &

Randall, 1994). Öğretmenler yardımlaşma boyutu çerçevesinde öğretmenlik mesleğine yeni başlayan veya okula yeni gelen öğretmenlere, öğretmenliğe ve okula uyum sağlamalarını kolaylaştırma, okula ait kural ve prosedürleri anlatma, okul kültürünü tanıtmaya gibi genel anlamda sosyalleşme sürecinde yardımcı olmaktadır. Bu davranışlar örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkili olmakla beraber okulun etkililiğine de katkıda bulunabilir (Sezgin, 2005). Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan öğretmenler özellikle sınıf yönetimi ve bürokratik işler konusunda sıkıntı yaşayabilmektedirler. Örneğin, derse girilen sınıftaki öğrencilerin farklı özellikleri olabilmekte ve yeni atanan öğretmenler bunlardan habersiz olduklarında öğrencilere yaklaşım tarzları da öğrencilerin gelişimlerini olumsuz yönde etkileyecek şekilde olabilmektedir. Okulda uzun süredir görev yapan öğretmenler bu konularda bilgi sahibi olduklarında mutlaka bu bilgilerini okula yeni atanan öğretmenlerle de paylaşmalıdırlar. Bunun yanında bürokratik işler genellikle üniversitelerde eğitim şeklinde verilmemektedir. Kişi atandıktan sonra bu işlere yavaş yavaş adapte olacaktır. Bu süreçte de yine deneyimli öğretmenler mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yardımcı olup onların adaptasyonlarını artırabilirler. Yardımlaşma sayesinde okulda işlerin daha çabuk ve etkili bir şekilde yürüyeceği söylenebilir.

İkinci boyut olan vicdanlılık ise işin gerektirdiğinden fazlasını yapma davranışıdır. Görev ve sorumluluğunun üstünde bir performans gösterme zaman zaman ileride çıkabilecek problemleri önleyebilmektedir (Organ, 1988). Vicdanlılık boyutu çerçevesinde öğretmenler disiplinli bir şekilde okullarına gelip devamsızlık göstermezler, okuldaki zamanlarını iyi değerlendirip verimlilik esasına göre çalışırlar, işyerine zamanında gelme, zamanında derse girme gibi kurallara bağlı olarak hareket ederler. Bunun yanında sınıftaki etkinlikler için belirlenen süreyi etkili kullanıp bilimsel öğrenme zamanını artırırlar (Sezgin, 2005). Bunun yanında hafta sonu öğretmenlerin ev ziyaretleri yaparak öğrencilerin velileri ile görüşmeleri, onlara öğrenciler hakkında bilgi vermeleri ve onları yönlendirmeleri bu kapsamda değerlendirilebilir.

Üçüncü olarak centilmenlik boyutu Organ'a (1988) göre, şikâyet veya dedikodu gibi negatif düşünce ve davranışların engellenmesini ifade etmektedir. Podsakoff ve diğerleri (2000) bu boyut kapsamında çalışanların olumsuz durumlar karşısında bile olumlu tutum sergileyebilme, örgütün çıkarları için gerekirse kendi çıkarlarından vazgeçebilme gibi davranışları da ele almışlardır. Bu boyut çerçevesinde öğretmenlerin gerçekleştirdiği davranışlar arasında karşılaşılan güçlükleri sorun etmeden enerjilerini yapabilecekleri başka şeyler üzerinde yoğunlaştırma ve sahip olunan zamanın büyük kısmını olumlu işlere harcama yer almaktadır (Sezgin, 2005). Öğretmenlerin yönetim veya velilerden aldığı olumsuz tepkilere rağmen enerjilerini öğrencilerin öğrenmesi ve okulun başarısı için kullanmaları bu boyut çerçevesinde değerlendirilebilecek davranışlar arasındadır.

Dördüncü boyut olan nezaket boyutu, Podsakoff ve diğerlerine (2000) göre, problemlerden kaçınma ya da problemleri önleme, olası sorunların etkisini azaltmak için tedbirlerin alınması gibi davranışlar üzerinde odaklanmaktadır. Bu boyut

öğretmenler açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin karşılaşacakları sorunlar ve alınan kararlar konusunda meslektaşlarını bilgilendirdikleri, okul yönetimi ile gerekli bilgileri paylaştıkları ve öğrencilere ve velilere gerektiğinde okulla ilgili durumları haber verdikleri görülmektedir. Nezaket boyutunun içerisinde yer alan bu bilgilendirmeler aynı zamanda okuldaki iletişimi de kolaylaştırmaktadır (Sezgin, 2005). Öğrencilere ve velilere sınavlar, toplantılar veya aktivitelerin zamanında duyurulması ve onların fikirlerinin alınması bu boyut kapsamında değerlendirilebilir.

Son olarak sivil erdem boyutu, örgüte yüksek düzeyde bir ilgi ve örgüte duyulan bağlılıkla ilişkilidir. Bu davranış, kişisel maliyeti yüksek de olsa yönetimin karar verme süreçlerine aktif olarak katılmada istekli olma (toplantı ve diğer aktivitelere katılma, örgütün geleceğinin iyi olması için izlenmesini düşündüğü stratejiler hakkında düşüncelerini paylaşma, insanları bu konuda ikna etmeye çabalama gibi) örgüt çevresinde yer alan fırsatları ve tehditleri izleme (örgütü etkileyebilecek endüstri kolundaki değişikliklere hâkim olma gibi) ve örgüt için en iyisini düşünüp örgütün çıkarlarına üst düzeyde önem vermek (yangın tehlikesi durumlarını bildirip kapıları kilitlemek gibi) şeklinde gözlemlenebilmektedir (Podsakoff, MacKenzie, Piane & Bachrach, 2000). Bu tanıda kastedilen örgüt, okulu temsil etmektedir. Öğretmenlerin sivil erdem boyutuna ilişkin davranışları arasında düzenlenen toplantı ve eğitim etkinliklerine düzenli olarak katılma, okulda düzenlenen sosyal faaliyetlere katılma ve destek olma gibi davranışlar yer almaktadır (Allison, Voss & Dryer, 2001).

Örgütsel vatandaşlık davranışını sergileme eğilimlerinin yüksek olduğu öğretmenlerin çalıştığı okulların daha verimli ve bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin daha başarılı olduğu ortaya koyulmuştur. Bu tür okullarda çalışan öğretmenler öğrencilere ve meslektaşlarına yardım etme konusunda daha istekli olmakta, müfredata yenilikçi yaklaşımlar uyarlamaya çalışmakta, okul çıkışlarında okul işleri için vakit ayırmakta, öğrencilerin başarılı olmaları için farklı stratejiler denemekte ve kişisel sorumluluk almaktadırlar (DiPaola & Hoy, 2005).

Literatürde en çok kabul gören boyutlar Organ'ın (1988) geliştirdiği boyutlar olduğundan bu araştırma da bu beş boyut üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bundan sonraki bölümde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışının öğretmenler tarafından algılanan belirleyicilerinin neler olduğu üzerinde durulacaktır.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Öğretmenler Tarafından Algılanan Belirleyicileri

Örgütsel vatandaşlık davranışlarının öğretmenler tarafından algılanan belirleyicileri üç ana başlık altında toplanabilmektedir. Bunlar; kişisel, örgütsel ve liderlik özellikleridir (Oplatka, 2006).

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerine neden olan etmenlerden ilki kişisel belirleyiciler ya da kişisel özellikler olarak ele alınabilir. Öğretmenlik mesleğini yapan çoğu öğretmen bu davranışları içgüdüsel olarak yaptıklarını, öğrencilerin öğrenmelerinin ve gelişmelerinin onlara büyük haz verdiğini,

manevi açıdan yüksek derecede tatmin duyduklarını ve öğretmenliğin hayatlarının anlamı olduğunu savunmaktadırlar (Oplatka, 2006). Diğer meslek gruplarına (mu-hasebe, insan kaynakları, lojistik, satış, vb.) bakıldığında bu sektörlerde çalışan ki-şilerin farklı sektörlerde ve farklı görevlerde aynı işi yapma fırsatları olabilmekte-dir. Örneğin işletme fakültesinden mezun olan bir kişi insan kaynakları bölümünde çalışabileceği gibi şartların değişmesi durumunda muhasebe ya da pazarlama alanlarına da yönelebilmektedir. Endüstri mühendisliği bölümünden mezun olan bir başka kişiyi ele aldığımızda da yine lojistik veya yazılım gibi bölümlerde iş imkânları bulabilmektedir. Burada öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ma-nevi yönden ayıran farklı bir durum söz konusudur. Öğretmenlik mesleği ile aynı duyguların yaşanabileceği başka bir meslek bulmak oldukça güçtür. Öğretmenlerin çoğu yaşadıkları bu duyguyu maddiyatla veya herhangi başka bir ödülle değişmemek-tedirler. Bu sebeple öğretmenler ister istemez kişisel özelliklerinden dolayı örgütsel vatandaşlık davranışı sergileyebilmektedirler. Bunun yanında öğretmenlerden diğer insanları da düşünen, yardımsever bir kişilik yapısına sahip olanların da örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme eğilimleri yüksek olmaktadır. Bu yardımseverlik sadece okul ve sınıf ortamında değil, günlük yaşantılarına da etki edecek şekilde yansımaktadır (Oplatka, 2006). Örneğin, diğer insanlara bir şeyler öğretmeyi okul dışına taşıyan öğretmenler vardır. Çevreleri tarafından sürekli “burada da öğretmen olduğunu gösterdin” gibi cümlelerle karşılaşmalarına rağmen bu duruma engel ola-mazlar. Kişi ile öğretmenlik mesleği bütünleşmiş olup bu tür öğretmenlerin meslekle-rini okulda bırakmaları ve günlük yaşantılarında farklı davranışları oldukça zordur. Öğretmenlerin yine birçoğu işlerine karşı yüksek derecede bağlılık duymaktadırlar. Genellikle öğretmenler işlerini en iyi şekilde yerine getirmek için yüksek ahlaki de-ğerlere sahip olmakta ve bunun sonucunda kendilerini ciddi bir sorumluluk altında görmektedirler. Bu yapıya sahip öğretmenlerin de yine örgütsel vatandaşlık davranı-şı sergileme düzeyleri yüksek olacaktır (Oplatka, 2006). Örneğin, anlatacağı dersin hazırlığını yapan bir öğretmen öğrencilerin neyi, nasıl ve ne kadar sürede öğrenebi-leceklerini sürekli kafasında düşünür, konuları ilgi çekici hale getirmenin yollarını arar, hangi ödevleri vereceğini, hangi etkinlikleri yaptıracağını analiz eder ve ona göre dersini planlarsa örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemiş olacaklardır. Çünkü bu durumun sonucunda ek bir gelir veya bir ödül söz konusu değildir. Burada öğret-men için önemli olanın öğrencilerin başarıları ve her bakımdan gelişmeleri olarak düşünülebilir.

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerine neden olan etmenlerden ikincisi ise örgütsel etkenler olarak belirtilmektedir. Bu etkenlerin için-de iyi bir okul atmosferi, yeni atanan veya okula yeni gelen öğretmenlerle olan pozitif iletişim ve örgütsel vatandaşlık davranışını destekleyen faktörlerden oluşan okul ik-limi yer almaktadır. Okuldaki öğretmenlerin arasında sıcak bir diyalog varsa, öğret-menler birbirleri ile çalışmaktan keyif alıyorsa, okul içinde yemeklerde ve teneffüs aralarında sosyallik gelişmişse fakat okul işleri kesinlikle aksatılmıyorsa o okuldaki

öğretmenler de daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergileyebilmektedirler (Oplatka, 2006). Ayrıca okul ikliminin olumlu ve sağlıklı olması okulun amaçlarına etkili bir şekilde ulaşmasını sağlamaktadır. Bunun için ise öğrencilere karşı yüksek başarı beklentisi içinde olunması, öğretmenlerin birbirleri ile olumlu iletişim kurup yeni düşüncelere açık olmaları ve çalışanların birbirlerine güven duymaları gibi özellikler gerekmektedir (Özdemir, Sezgin, Şirin, Karip & Erkan, 2010).

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerine neden olan etmenlerden üçüncüsü ise yönetici davranışları veya liderlik özellikleri şeklinde ifade edilmektedir. Yöneticilerin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemeleri konusunda zorlama yapmaları oldukça güçtür. Ayrıca zorlama ile yapılan bir davranışın verimli olması da beklenmemektedir. Fakat yöneticiler öğretmenleri yenilikleri başlatmaları konusunda cesaretlendirebilir veya onların eğitim projelerinde yer almalarını sağlayabilirler. Bu sayede öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı göstermelerini sağlamış olacaktırlar (Oplatka, 2006). Okul yöneticileri öğretmenlerin katılmalarını istedikleri birtakım yarışmalar, sempozyumlar veya eğitimle ilgili etkinlikler olduğunda doğrudan bir üst yazı gönderip onları mecbur tuttuklarında yapılan iş de öylesine sadece bir görevi yerine getirmiş olmak için yapılmış olacaktır. Bunun yerine okul yöneticilerinin öğretmenlerin ilgi ve yeteneklerini iyi tespit etmesi ve onları bu tür etkinliklere katılmaları konusunda cesaretlendirip motive etmeleri gerekmektedir ki öğretmenler de kendilerine güvenildiğini, değer verildiğini ve kendilerinin önemli olduklarını hissetsinler. Bu şekilde davranan okul yöneticilerinin bulunduğu okullarda öğretmenler yaptıkları işleri keyifli, verimli ve başarılı sonuçlara imza atarak yapabileceklerdir. Aksi bir durumda ise ortaya çıkan işlerin büyük ihtimalle özensiz, baştan sağma ve verimsiz olacağı söylenebilir. Yöneticilerin öğretmenlere olumlu geri bildirim vermesi onların örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme eğilimlerini artırırken olumsuz geri bildirim vermesi veya olumlu geri bildirim eksikliği ise öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı göstermelerinden tamamen vazgeçmeleri anlamına gelmemekle birlikte öğretmenlerin hayal kırıklığına uğramalarına ve motivasyonlarının azalmalarına sebep olabilmektedir (Oplatka, 2006). Podsakoff ve diğerleri (2000) yaptıkları çalışmalarında çalışanlara işleri konusunda geri bildirim verme ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki tespit edilmiştir. Olumsuz geri bildirim verilmesi veya olumlu geri bildirim yeterli düzeyde verilmemesi öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı göstermelerine engel olmayabilir. Fakat mesleğini icra ederken ekstra çaba gösteren ve bir ödül beklentisi olmadan çalışmalarına üst düzeyde devam eden bir öğretmenin yöneticisinden hiçbir olumlu geri bildirim görmediğinde belli bir zaman sonra performansında bir düşüş meydana gelebilir. Ancak yaptıklarının görüldüğünü ve anlaşıldığını hisseden, bu konuda olumlu geri bildirimler alarak doğru yolda olduğunu düşünen bir öğretmen bu davranışları yapmaya devam edecektir. Bunlara ek olarak demokratik ve katılımcı bir lider olan yöneticiler, öğretmenlerin okul ile ilgili kararlarda fikirlerini alır ve onların okulun işleyişi ile ilgili konularda aktif olarak görev almalarını sağlarlar. Okul

yöneticileri aldıkları kararlara öğretmenleri kattıkları zaman öğretmenler de kendilerini okulun bir parçası olarak görmekte ve kendilerini değerli hissetmektedirler. Bunun sonucunda da öğretmenler yöneticilerin aldıkları kararların arkasında durup ona göre davranış göstereceklerdir. Farklı bir okulda, okul yöneticileri tüm önemli kararları kendileri alır, öğretmenlerin sadece bu kararlara uymalarını beklerlerse öğretmenler sadece üzerlerine ne düşüyorsa onu yapıp ekstra bir rol davranışı göstermeyeceklerdir (Oplatka, 2006). Çalışanlar yöneticileri tarafından kendilerine adil ve destekleyici bir şekilde davranıldığında kurumlarına karşı kendilerini sorumlu hissedecekler ve örgütsel vatandaşlık davranışlarını gösterme konusunda istekli olabileceklerdir (Diana, Rietmann, & Jonas, 2008). Burada sözü edilen durumu destekler nitelikte olan Wong ve diğerleri'nin (2003) yaptıkları araştırma sonuçlarına göre de çalışanlarını destekleyen ve koruyan bir liderlik tarzı ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Oplatka (2006), okul yöneticilerinden duygusal, düşünceli olanlar, dinlemeyi bilenler ile empati kuranların okullarındaki öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı konusunda daha istekli olduklarını savunmaktadır. Bu tip liderlik davranışlarına sahip yöneticilerin bulunduğu okullarda çalışan öğretmenler okullarına duygusal olarak da bağlanmaktadır. Okullarına duygusal olarak bağlanan öğretmenler okul başarısı ve etkinliği adına yapabilecekleri davranışları yerine getirip okulun imajını güçlendirme bakımından yarar sağlayabilmektedirler.

Çalışmanın bu bölümünde öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışını göstermelerine neden olan etmenler açıklanmış olup, aşağıda Tablo 1'de öğretmenlerin gösterdikleri örgütsel vatandaşlık davranışlarının belirleyicileri ve bu belirleyicilere yönelik örnekler verilmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışının belirleyicileri ve bu belirleyicilere yönelik örnekler

Belirleyiciler	Örnekler
Kişisel Belirleyiciler	Öğretmenin meslek sevgisi
	Başkalarını düşünen bir kişilik yapısı
	İşe karşı yüksek derecede bağlı olma
Okul iklimi ve atmosferi	Olumlu bir atmosfer
	Örgütsel vatandaşlık davranışını teşvik edici aktiviteler
Liderlik özellikleri	Değişiklikleri başlatma ve yenilikleri teşvik etme
	Çalışanlara olumlu geri bildirim verme
	Demokratik ve katılımcı liderlik
	Çalışanlara karşı olumlu duygu besleme

Kaynak: Oplatka, I. (2006). Going Beyond Role Expectations: Toward an Understanding of the Determinants and Components of Teacher Organizational Citizenship Behavior. *Educational Administration Quarterly*, 42 (3), s.406.

Araştırmanın bundan sonraki bölümlerinde araştırmanın amacı, evreni ve örneklemini, modeli, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, bu aracın güvenilirlik, geçerlik ve faktör analizi, toplanan verilerin analizi, elde edilen bulgulara ve son olarak da sonuç bölümüne yer verilecektir.

Devlet Okullarında ve Özel Okullarda Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Bir Araştırma

Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı İstanbul ilinde devlet okullarında ve özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarına ilişkin algılarını ortaya çıkarmaktır. Bunun için araştırmada yanıtı aranan sorular aşağıdaki şekildedir:

- ❖ Devlet okullarında çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı algıları demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, medeni hal, öğretmenlik süresi) değişmekte midir?
- ❖ Özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı algıları demografik değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, medeni hal, öğretmenlik süresi) değişmekte midir?
- ❖ Devlet okullarında çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutları ile ilgili algıları nasıldır?
- ❖ Özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutları ile ilgili algıları nasıldır?
- ❖ Öğretmenlerin sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışları okul türüne (devlet / özel) göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın Evreni ve Örneklemini

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde Milli Eğitim Bakanlığının yetkisi altında bulunan devlet okulları ile özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenleri oluşturmaktadır. 2014- 2015 eğitim- öğretim yılı devlet okulu ve özel okulda çalışan öğretmen sayıları Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünde Strateji Geliştirme Bölümü tarafından hazırlanan “Milli Eğitim İstatistikleri (2014-2015)” bilgilerinden elde edilmiştir. Araştırma iki alt evrenden oluşmaktadır. Birinci alt evren 2014-2015 eğitim- öğretim yılında İstanbul Büyükşehir Belediyesi sınırları içindeki tüm ilçelerde toplam 1159 devlet okulunda görevli 31482 ortaokul öğretmeninden oluşmaktadır. İkinci alt evren ise yine tüm ilçelerde toplam 328 özel okulda görevli

7129 ortaokul öğretmeninden oluşmaktadır(Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim,2014-2015, 2015). Araştırma evreninin tamamına ulaşamayacağı ve elde edilen sonuçların genellenebilmesi adına örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem büyüklüğü belirlenirken “farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri tablosunda” %95 güven aralığında ve %5 hata payı için 1000 kişilik evrende 278; 5000 kişilik evrende 357; 50000 kişilik evrende 381 örneklem uygun görülmektedir (Balci, 2006). Buna göre devlet okulları 31482 kişilik araştırma evreni için 610 ortaokul öğretmeni, özel okullar ise 7129 kişilik araştırma evreni için 398 ortaokul öğretmeni ile temsil edilmiştir.

Özet olarak araştırma, çalışma evrenine bağlı olarak İstanbul ilindeki tüm ilçelerden tesadüfi olarak seçilen 1008 öğretmenin görüşleri temel alınarak yapılmıştır. Her iki örneklem grubuna da aynı ölçekler uygulanmış olup katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuştur.

Örnekleme yer alan öğretmenlerin yaş, cinsiyet, medeni hal ve öğretmenlik süresi değişkenlerine ait betimleyici istatistikler aşağıda Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2

Örnekleme Yer Alan Öğretmenlerin Yaş, Cinsiyet, Medeni Hal ve Öğretmenlik Süresi Değişkenlerine Göre Dağılımı

Değişken	Değerler	Devlet		Özel		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Yaş	21-30	243	%24	166	%16	409	%41
	31-40	253	%25	181	%18	434	%43
	41 ve üzeri	114	%11	51	%5	165	%16
	Toplam	610	%61	398	%39	1.008	%100
Cinsiyet	Kadın	409	%41	257	%25	666	%66
	Erkek	201	%20	141	%14	342	%34
	Toplam	610	%61	398	%39	1.008	%100
Medeni Hal	Evli	381	%38	249	%25	630	%63
	Bekâr	229	%23	149	%15	378	%38
	Toplam	610	%61	398	%39	1.008	%100
Öğretmenlik Süresi	0-5 yıl	246	%24	143	%14	389	%39
	6-10 yıl	129	%13	119	%12	248	%25
	11 yıl ve üstü	235	%23	136	%13	371	%37
	Toplam	610	%61	398	%39	1.008	%100

Tablo 2’de görüldüğü gibi devlet okullarında çalışan 610 ortaokulu öğretmeninden yaşları 21-30 arasında olan 243 kişi (%24), 31-40 arasında olan 253 kişi (%25), 41 ve üzeri olan 114 kişi (%11) bulunmaktadır. Özel okulda çalışan 398

ortaokul öğretmeninden ise yaşları 21-30 arasında olan 166 kişi (%16), 31-40 arasında olan 181 kişi (%18), 41ve üzeri olan 51 kişi (%5) bulunmaktadır.

Devlet okullarında çalışan 610 ortaokul öğretmeninden 201'i erkek (%20) 409'u kadınlardan (%41) oluşmaktadır. Özel okulda çalışan 398 ortaokul öğretmeninden ise 141'i erkek (%14), 257'si kadınlardan (%25) oluşmaktadır.

Devlet okullarında çalışan 610 ortaokul öğretmeninden 229'u bekâr (%23) olup 381'i evli (%38) öğretmenlerden oluşmaktadır. Özel okulda çalışan 398 ortaokul öğretmeninden ise 149'u bekâr (%15), 249'u evli (%25) öğretmenlerden oluşmaktadır.

Devlet okullarında çalışan 610 ortaokul öğretmeninden 246'sının (%24) 0-5 yıllık, 129'unun (%13) 6-10 yıllık 235'inin (%23) ise 11 yıl ve üstü öğretmenlik sürelerine sahip olduğu görülmektedir. Özel okulda çalışan 398 ortaokul öğretmenin ise 143'ü (%14) 0-5 yıllık, 119'u (%12) 6-10 yıllık, 136'sı (%13) ise 11 yıl ve üstü öğretmenlik sürelerine sahiptirler.

Araştırmanın Modeli

Tarama modelleri, geçmişte veya günümüzde var olan bir durumu betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 1995). Bu çalışmada devlet okulları ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimlerinin okul türüne ve bazı demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Araştırma, devlet okulları ile özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı konusundaki düşünceleri geçmişte veya günümüzde meydana gelen durumu betimlemeye yönelik olduğundan tarama modelinde bir çalışmadır (Karasar, 1995).

Çalışmada elde edilecek sonuçların devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerinde ne gibi değişkenlerin etkili olabileceği ve örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimlerinin devlet okullarında ve özel okullarda nasıl algılandığı konusunda yararlı bilgiler sunabileceği düşünülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri örgütsel vatandaşlık davranışının Organ'ın (1988) geliştirdiği beş boyut üzerinden hazırlanan, Podsakoff ve arkadaşları (1990) ile Moorman'ın (1991) geliştirdiği örgütsel vatandaşlık ölçeği ile toplanmıştır. Ölçeğin Türkçeye çevrilmesi ise Polat (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeğinin Güvenilirlik, Geçerlik ve Faktör Analizi

Güvenilirlik analizi doğrultusunda yapılan analizde örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin tamamına ve alt boyutlarına ait Cronbach α değerleri aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 3

Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği İçin Güvenilirlik Katsayıları

Ölçek	Cronbach α
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği	,89
Yardımseverlik	,84
Centilmenlik	,75
Vicdanlılık	,84
Sivil Erdem	,84

Sosyal bilimlerde Cronbach α değerlerinin 0,70'den büyük olması güvenilirlik için yeterli görülmektedir (Baum & Wally, 2003). Örgütsel vatandaşlık davranışına ve örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutlarına ait Cronbach α değerlerinin 0.70'in üzerinde olması bu ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. Örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeğinin geçerliğini test etmek amacıyla yapılan açıklayıcı faktör analizinin uygulanabilirliğine yönelik test sonuçlarına göre KMO test değerinin 0,60'ın üstünde olduğu ve Bartlett testi sonucunun da anlamlı ($p < 0.05$) olduğu görülmektedir. Buradan örgütsel vatandaşlık davranışı ölçeği için faktör analizi yapılabileceği sonucu çıkmaktadır. Ölçeğe açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda yardımseverlik ve nezaket boyutları tek boyut altında toplanmıştır. Alan yazında yapılan incelemeler sonucunda yardımlaşma ve nezaket boyutlarının birbiri ile oldukça ilişkili olduğu varsayılmış ve her iki davranışın da diğerlerine yardım etme davranışını içine aldığı belirtilmiştir. Başka bir deyişle gerçekte beş boyutu olan ölçek dört boyut üzerinden değerlendirilmiştir.

Analiz sonucunda ölçeğin dört faktörden oluştuğu tespit edilmiştir. Birinci faktör varyansın %39,757'sini; ikinci faktör varyansın %9,173'ünü, üçüncü faktör varyansın %8,575'ini ve dördüncü faktör varyansın %6,711'ini açıklamaktadır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans ise %64,216'dır. Sonuçlar genel olarak ölçeğin özgün yapısı ile örtüşmektedir. Hiç bir maddenin faktör yükü 0,50'nin altında olmadığından ölçekteki tüm maddeler değerlendirilmeye alınmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanmış şekli 20 maddeden oluşmakta olup 1'den (kesinlikle katılmıyorum) 5'e (kesinlikle katılıyorum) kadar derecelendirilmiş beşli likert tipi bir ölçektir. Bu sonuçlara göre ölçeklerde yer alan tüm ifadelerin faktör yüklerinin 0,50 üzerinde olması maddelerin içinde bulunduğu yapı ile uyum sağladığını göstermektedir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi için öncelikle toplanan veriler elektronik ortama yüklenmiş ve SPSS 21.0 istatistik programında analiz edilmiştir. Analiz ve değerlendirme aşamasına geçilmeden önce puanların histogramları çizilmiş ve One Sample Kolmogorow-Smirnow testi ile normal dağılıma uygun olduğu görülmüştür. Analiz ve değerlendirme aşamasında istatistiksel anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiş olup betimsel istatistikler, aritmetik ortalama, standart sapma, t- testi ve Anova analizi kullanılmıştır. Aritmetik ortalamaların yorumlanması sırasında bazı aralıklar temel alınmıştır. Bu aralıklar eğer 1.00-1.79 ise “çok düşük”, 1.80-2.59 ise “düşük”, 2.60-3.39 ise “orta”, 3.40-4.19 ise “yüksek” ve son olarak 4.20-5.00 ise çok “yüksek” olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Bu bölümde ilk önce devlet okullarında ve özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışına ilişkin algılarının bazı demografik özelliklere (yaş, cinsiyet, medeni hal ve öğretmenlik süresi) göre ve daha sonra da okul türüne göre (devlet / özel) değişip değişmediği belirlenmeye çalışılmıştır.

Tablo 4’te devlet okulu ve özel okul ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışları ile ilgili algılarının cinsiyet ve medeni hal değişkenlerine göre karşılaştırılmasına yönelik t-testi analizine yer verilmiştir.

Tablo 4

Devlet Okulu ve Özel Okulda Çalışan Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İle İlgili Algılarının Cinsiyet ve Medeni Hale Göre Karşılaştırılması

			N	Ort.	Std. Sapma	t	df	p
DEVLET	Cinsiyet	Kadın	409	3,96	0,48	-,124	608	,901
		Erkek	201	3,96	0,52			
	Medeni Hal	Evli	381	3,99	0,49	1,92	608	0,055
		Bekâr	229	3,91	0,49			
ÖZEL	Cinsiyet	Kadın	257	4,17	0,59	,043	396	,966
		Erkek	141	4,17	0,71			
	Medeni Hal	Evli	249	4,13	0,70	-1,92	396	0,06
		Bekâr	149	4,25	0,52			

Tablo 4'te görüldüğü gibi hem devlet okullarında hem de özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili algılarının cinsiyet ve medeni hal değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkarılmıştır ($p>0,05$). Bu sonuca göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili algılarının cinsiyet ve medeni hal değişkenlerinden etkilenmediği söylenebilir.

Tablo 5'te devlet okulu ve özel okulda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili algılarının yaş ve öğretmenlik süresi değişkenlerine göre karşılaştırılması ile ilgili Anova sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 5

Devlet Okulu ve Özel Okulda Çalışan Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İle İlgili Algılarının Yaş ve Öğretmenlik Süresine Göre Karşılaştırılması

Değişken		N	Ort	Std. Sapma	F	P
DEVLET	Yaş	21-30	243	3,93	0,696	,499
		31-40	253	3,98		
		41 ve üzeri	114	3,98		
	Öğretmenlik Süresi	0-5 yıl	246	3,91	2,09	0,12
		6-10 yıl	129	4,01		
		11 yıl ve üstü	235	3,98		
ÖZEL	Yaş	21-30	166	4,20	0,628	,534
		31-40	181	4,13		
		41 ve üzeri	51	4,21		
	Öğretmenlik Süresi	0-5 yıl	143	4,13	0,49	0,61
		6-10 yıl	119	4,20		
		11 yıl ve üstü	136	4,19		

Tablo 5'te görüldüğü gibi hem devlet okullarında hem de özel okullarda ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili algılarının yaş ve öğretmenlik sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkarılmıştır ($p>0,05$). Bu sonuçlara göre öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilgili algılarının yaş ve öğretmenlik süresi değişkenlerinden etkilenmediği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı algılarının okul türü (devlet / özel) değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair yapılan t-testi sonuçları ve örgütsel vatandaşlık davranışına ait toplam ortalama değerleri ile örgütsel vatandaşlık davranışının her bir alt boyutuna ait ortalamalar Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

Devlet Okulu ve Özel Okulda Çalışan Ortaokul Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışının Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçlarının Okul Türü Değişkenine Göre Karşılaştırılması

	Okul Türü	N	Ort.	Std. Sapma	Std. Hata Ort.	t	df	p
Yardımseverlik	Özel	398	4,24	0,72	0,04	5,614	740	0,000*
	Devlet	610	3,99	0,60	0,02			
Centilmenlik	Özel	398	4,09	0,88	0,04	2,178	765	0,030*
	Devlet	610	3,98	0,76	0,03			
Vicdanlılık	Özel	398	4,28	0,82	0,04	3,254	1006	0,001*
	Devlet	610	4,11	0,76	0,03			
Sivil Erdem	Özel	398	4,02	0,80	0,04	6,301	1006	0,000*
	Devlet	610	3,73	0,69	0,03			
Örgütsel Vatandaşlık Davranışı	Özel	398	4,17	0,64	0,03	5,666	695	0,000*
	Devlet	610	3,96	0,49	0,02			

*p<0,05

Tablo 6'da görüldüğü üzere özel okulda çalışan ortaokul öğretmenleri örgütsel vatandaşlık davranışının yardımseverlik boyutunda =4,24 ile çok yüksek bir ortalamaya sahiptirler. Öğretmenler centilmenlik boyutunda =4,09 ile yüksek; vicdanlılık boyutunda =4,38 ile çok yüksek; sivil erdem boyutunda ise = 4,17 ile yüksek bir ortalama değeri göstermişlerdir. Özel ortaokulda çalışan öğretmenler örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutlarından en çok vicdanlılık davranışını göstermektedirler. Bu boyutun ardından yardımseverlik ve centilmenlik boyutları gelmektedir. Öğretmenlerin bu boyutlar arasında, en az gösterdikleri davranış ise sivil erdemdir. Bunun yanında toplam örgütsel vatandaşlık davranışı puanlarına bakıldığında özel ortaokulda çalışan öğretmenlerin ortalama =4,17 ile yüksek bir dereceye sahip oldukları görülmektedir.

Devlet okullarında çalışan ortaokul öğretmenlerinin ortalamaları incelenecek olursa öğretmenler, örgütsel vatandaşlık davranışının yardımseverlik boyutunda =3,99 ile yüksek bir ortalamaya sahiptirler. Öğretmenler centilmenlik boyutunda =3,98 ile yüksek; vicdanlılık boyutunda =4,11 ile yüksek; sivil erdem boyutunda ise =3,73 ile yüksek bir ortalama değeri göstermişlerdir. Devlet okulunda çalışan ortaokul öğretmenleri özel okuldaki öğretmenlerle benzerlik göstererek örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutlarından en çok vicdanlılık, en az sivil erdem davranışını göstermektedirler. Vicdanlılık boyutunun ardından yardımseverlik ve centilmenlik boyutları gelmektedir. Bunun yanında toplam örgütsel vatandaşlık davranışı puanlarına bakıldığında devlet okulunda çalışan ortaokul öğretmenlerin ortalama =3,96 ile yüksek bir dereceye sahip oldukları görülmektedir.

Ayrıca Tablo 6'ya göre okul türü (devlet / özel) değişkeni ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışına ve örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutlarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur ($p < ,05$). Aritmetik ortalama değerleri incelediğinde özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışına ait tüm boyutlarından ve örgütsel vatandaşlık davranışı toplam puanından elde ettikleri ortalamalar devlet okulu öğretmenlerine göre daha fazladır.

Sonuç

Araştırmada, devlet okulları ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimlerinin ölçülmesi ve bu eğilimlerinin okul türü (devlet / özel) ve bazı demografik değişkenlere (yaş, cinsiyet, medeni hal ve öğretmenlik süresi) bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede İstanbul ilinin tüm ilçelerinde tesadüfi örnekleme yoluyla devlet okullarında çalışan 610 ortaokul öğretmeni ve özel okullarda çalışan 398 ortaokul öğretmeni olmak üzere toplam 1008 öğretmen üzerinde anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler SPSS 21.0 istatistik programında analiz edilmiştir.

Elde edilen araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışlarının bazı demografik değişkenlere (yaş, cinsiyet, medeni hal, öğretmenlik süresi) göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar Polat (2007)'nin çalışmasındaki sonuçlarla örtüşmektedir. Benzer şekilde Denholm P. J (2002) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yaş, cinsiyet, öğretmenlik süresi ve branşları ile aralarında anlamlı bir ilişki olmadığı gözlemlenmiştir. Farklı sonuçların ortaya çıktığı araştırmalardan biri Celep ve diğerleri (2004)'ün araştırması olarak belirtilebilir. Bu araştırmanın sonuçlarına göre erkeklerin bayanlara göre, yaşlı ve kıdemi fazla olan öğretmenlerin genç ve kıdemi daha az olan öğretmenlere göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergiledikleri ortaya çıkarılmıştır. Bir diğer farklı sonuca ulaşan araştırma ise Yücel ve Samancı (2009)'nin araştırmasıdır. Bu araştırmanın sonucunda cinsiyet ile örgütsel vatandaşlık davranışı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiş olup erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere nazaran daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergiledikleri belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarından bir diğeri ise hem devlet okullarında hem de özel okullarda ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışlarını "yüksek" düzeyde sergilemekte olduğudur. Bu bulgularla benzer nitelikte sonuçlar ise Polat (2007) ve Yılmaz (2010)'ın çalışmalarında da elde edilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık seviyesinin düşük çıktığı bir araştırma olarak Eres (2010)'ün çalışması örnek olarak gösterilebilir. Bu durumun en önemli sebeplerinden bir tanesi olarak araştırmanın yapıldığı okul türü sayılabilir. Araştırma meslek liselerinde yapılmış olup öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık seviyesi düşük bulunmuştur.

Öğretmenlerin hem devlet okullarında hem de özel okullarda örgütsel vatandaşlık davranışlarından en çok vicdanlılık davranışını gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Bu boyut öğretmenlerin ileri görev bilincinde olmaları, derslerden sonra veya okul çıkışlarında okul ile ilgili işler veya öğrencilere rehberlik etmek için okulda zaman geçirmeleri gibi davranışları içermektedir. Öğretmenler her iki okul türünde de en az sivil erdem davranışına katılım göstermektedirler. Elde edilen bu bulgular Ünal ve Çelik (2013)'in araştırması ile benzer niteliktedir. Ancak Titrek, Bayrakçı ve Zafer (2009)'in yaptığı araştırma sonucunda öğretmenlerin en çok nezaket davranışını sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Okul türü değişkeni ele alındığında öğretmenlerin sergiledikleri örgütsel vatandaşlık davranışları ile okul türü (devlet / özel) arasındaki ilişki anlamlı olarak bulunmuştur. Özel okulda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışından aldıkları toplam puan ile örgütsel vatandaşlık davranışının alt boyutlarından aldıkları toplam puanların tümü devlet okullarında çalışan ortaokul öğretmenlerinin aldıkları puanlardan daha yüksek çıkmıştır. Özel okullarda öğretmenlerin sözleşmeli olarak çalıştıkları ve iş garantilerinin devlet okullarındaki gibi olmadığı düşünüldüğünde buldukları okulda kalıcı olmak için ekstra çaba gösterdikleri, işlerini kaybetmek istemedikleri ve bunun sonucunda da örgütsel vatandaşlık davranışlarının daha fazla gösterdikleri söylenebilir. Araştırma sonuçları ile benzer nitelikte olan Feather ve Rauter (2004)'in araştırmasına göre de belirli süreli iş akitleriyle çalışan öğretmenlerin daha güçlü örgütsel vatandaşlık davranışı sergiledikleri ortaya çıkarılmıştır. Celep ve diğerleri (2004)'nin araştırma sonuçlarına göre de yine özel okuldaki öğretmenlerin devlet okulundaki öğretmenlere göre daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı gösterdikleri tespit edilmiştir.

Elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Devlet okullarında çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı düzeylerinin özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı düzeyinden daha az olmasının sebebinin araştırılması ve bu tür kurumlarda çalışan öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimini teşvik eden bir takım önlemlerin alınması gerekmektedir. Bunun için yapılabileceklerin başında öğretmenleri örgütsel vatandaşlık davranışı göstermeye yöneltecek motive edici faktörlerin belirlenip uygulamaya sokulması ve güven duygusunun hâkim olduğu bir okul ikliminin oluşturulması gelmektedir. Ayrıca öğretmenleri takdir etme, mesleki gelişimlerinde onları destekleme, empati kurma, olumlu geri bildirimde bulunma ve öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlama da onların örgütsel vatandaşlık davranışı gösterme seviyelerinin artırılmasında yardımcı olabilir.
2. Araştırma sonuçlarında öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı boyutlarından en düşük sivil erdem davranışını sergiledikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin sivil erdem davranışını gösterme düzeylerinin artırılması için gerekli davranış şekillerinin tespit edilmesi gerekmektedir. Buradan öğretmenlerin daha çok eğitim- öğretim hedeflerine ağırlık verdiği, okulun imajının ve gelişiminin daha arka planda kaldığı düşünülebilir. Bu sebeple okul yöneticilerinin etkili yönetim teknikleri kullanarak, demokratik ve katılımcı bir liderlik tarzını benimseyerek, öğretmenleri okul ile ilgili yenilik ve gelişmelerde karar süreçlerine katarak ve okulun başarısı ve adının duyulmasında öğretmenlerin önemli rol oynadığının farkına varmalarını sağlayarak öğretmenlerin okullarına olan bağlılıklarının artmasına katkıda bulunmaları gerekmektedir.

3. Devlet okullarında ve özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerinin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme seviyelerinin “çok yüksek” olabilmesi için yapılabilecekler üzerinde durulması gerekmektedir. Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı sergileme eğilimlerinin artırılabilmesi için okul yöneticilerinin öğretmenlere güven duymaları ve onlara güven verici şekilde davranış göstermeleri, örgütsel vatandaşlık davranışı konusunda gerekirse çeşitli eğitimleri vermeleri, okul ortamında sosyalleşmeyi artıracak çeşitli etkinlikleri planlamaları gibi davranışlar etkili olacaktır.
4. Örgütsel vatandaşlık davranışı gösterilmesini etkileyen etmenler bireysel ihtiyaçlar ve kişilik özellikleri olarak ifade edilmektedir (Penner, Midili & Kegelmeyer, 1997). Buradan hareketle öğretmenlik mesleğini seçecek kişilerin kişilik özelliklerinin bu mesleğe uygun olması ve öğretmenlik eğitimi süresince kendilerini bu yönde geliştirecek eğitimler (kurs, seminer, staj gibi) almaları meslek hayatlarında onların daha fazla örgütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerini sağlayacaktır.

Devlet okullarında ve özel okullarda çalışan ortaokul öğretmenlerin algıladıkları örgütsel vatandaşlık davranışlarının hangi değişkenler tarafından etkilendiği (yönetici davranışları, okul iklimi, öğretmenlerin kişilik özellikleri, güven gibi) de farklı araştırmalarda ortaya koyulabilir. Bunun yanında çalışma ortaokul öğretmenleri üzerinde gerçekleştirildiği için farklı çalışmalar ilkökul, ortaöğretim veya yükseköğretim düzeyinde çalışan öğretmenlere yönelik de yapılabilir.

Kaynakça

- Allison, B., Voss, R., & Dryer, S. (2001). *Student Classroom and Career Success: The Role of Organizational Citizenship Behavior*. Journal of Education for Business, 282-288.
- Balci, A. (2006). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemler Teknikler İlkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Barnard, C. (1938). *The Functions Of The Executive*. Cambridge: MA: Harvard University.
- Baum, R., & Wally, S. (2003). *Strategic Decision Speed and Firm Performance*. Strategic Management Journal, 24(11), 1107-1129.
- Becker, T., & Randall, D. (1994). *Validation of A Measure of Organizational Citizenship Behavior Against An Objective Behavioral Criterion*. Educational and Psychological Measurement, 54(1), 160-168.
- Borman, W., & Motowidlo, S. (1993). *Expanding the Criterion Domain to Include Elements of Contextual Performance*. N. Schmitt, & W. Borman içinde, Personnel selection in organizations (s. 71-98). San Francisco: CA: Jossey-Bass.
- Celep, C., Polat, S., Elbir, N., & Yapıcı, E. (2004). *Ortaöğretim Okullarındaki Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Tutumları*. İ. Üniversitesi (Dü.), XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. içinde Malatya: 6-9 Temmuz 2004.
- Denholm, P. J. (2002). *A Study of Organizational Citizenship Behavior and Trust in a Public High School*. Wilmington College.
- Diana, M., Rietmann, B., & Jonas, K. (2008). *Influence of Fair and Supportive Leadership Behavior on Commitment and Organizational Citizenship Behavior*. Original Communication, 67(3), 131-141.
- DiPaola, M., & Hoy, W. (2005). *Organizational Citizenship of Faculty and Achievement of High School Students*. High School Journal, 88(3), 35-44.
- DiPaola, M., Tarter, C., & Hoy, W. (2005). *Measuring Organizational Citizenship of Schools: The OCB Scale*. W. Hoy, & C. Miskel içinde, Educational leadership and reform (s. 319-341). Greenwich: CT: Information Age Publishing.
- Eres, F. (2010). *Organizational Citizenship Behaviors of Teachers in Vocational High Schools*. Eurasian Journal of Educational Research, 111-126.
- Feather, N. T., & Rauter, K. A. (2004). *Organizational Citizenship Behaviours in Relation to Job Status, Job Insecurity, Organizational Commitment and Identification, Job Satisfaction and Work Values*. Journal of Occupational and Organizational Psychology, 77, 81-94.
- Harper, P. J., & College, M. (2015). *Exploring Forms of Organizational Citizenship Behaviors (OCB): Antecedents and Outcomes*. Journal of Management and Marketing Research, 18, 1-16.
- Karasar, N. (1995). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Ankara: Araştırma Eğitim Danışmanlık.
- Katz, D. (1964). *The Motivational Basis of Organizational Behavior*. Behavioral Science, 9(2), 131-146.
- McKenzie, S. G. (2011). *Trust and Organizational Citizenship: A Study of The Relationship of Three Referents of Trust and the Organizational Citizenship of Elementary School Teachers*. The University of Texas at San Antonio.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). *Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2014-2015*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- Moorman, R. (1991). *Relationship Between Organizational Justice and Organizational Citizenship Behaviors: Do Fairness Perceptions Influence Employee Citizenship?* Journal of Applied Psychology, 76, 845-855.
- Oplatka, I. (2006). *Going Beyond Role Expectations: Toward an Understanding of the Determinants and Components of Teacher Organizational Citizenship Behavior*. Educational Administration Quarterly, 385-423.
- Organ, D. (1988). *Organizational Citizenship Behavior: The Good Soldier Syndrome*. Heath and Company.
- Organ, D. (1990). The Motivational Basis of Organizational Citizenship Behavior. Research in Organizational Behavior, 12, 43-72.
- Organ, D. (1997). *Organizational Citizenship Behavior: It's Construct Clean-Up Time*. Human Performance, 10(2), 85-97.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E., & Erkan, S. (2010). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38, 213-224.
- Penner, L. A.; Midili, A. R. ve Kegelmeyer, J. (1997). *Beyond Job Attitudes: A Personality and Social Psychology Perspective on the Causes of Organizational Citizenship Behavior*. Human Performance, 10(2), 111-131.
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Piane, J. B., & Bachrach, D. G. (2000). *Organizational Citizenship Behaviors: A Critical Review of the Theoretical and Empirical Literature Suggestions for Future Research*. Journal Management, 26(3), 513-563.
- Podsakoff, P., MacKenzie, S., Moorman, R., & Fetter, R. (1990). *Transformational Leader Behaviors and Their Effects on Followers' Trust in Leader, Satisfaction, and Organizational Citizenship Behaviors*. Leadership Quarterly, 1, 107-142.
- Polat, S. (2007). "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet Alguları, Örgütsel Güven Düzeyleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. Kocaeli: Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Sezgin, F. (2005). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışları: Kavramsal Bir Çözümleme ve Okul Açısından Bazı Çıkarımlar*. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(1), 317-339.
- Titrek, O., Bayrakçı, M., & Zafer, D. (2009). Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Görüşleri. Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi(17), 1-28.
- Ünal, A., & Çelik, M. (2013). *Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışı İle Öğretmenlerin Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarının Analizi*. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(2), 239-258.
- Wong, Y., Ngo, H., & Wong, C. (2003). *Antecedents and Outcomes of Employees' Trust in Chinese Joint Ventures*. Asia Pacific Journal of Management, 20, 481-499.
- Yılmaz, K. (2010). *Kamu Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Örgütsel Vatandaşlık Davranışları İle İlgili Görüşleri*. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(1), 1 - 16.
- Yücel, C., ve Samancı, G. (2009). Örgütsel Güven ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19(1), 113-132.

GERÇEKLİKTE KURMACAYA KELLEÇİ MEHMET ANLATILARI

Dr. Muhittin DOĞAN¹

Öz

Kelleci Memet Kemal Tahir'in ilk olarak 1962 yılında yayımlanmış bir romandır. Romanda Çankırı Cezaevinde cinayetten yatan bir genç etrafında dönen hadiseleri işlenmektedir. Aynı davada mahkum olmuş Nazım Hikmet'in de Çankırı Mahpushanesinden Mektuplar 1 adlı şiirinin bir bölümünde Kelleci Memet adlı bir kişiden bahsetmiştir. Kemal Tahir'in vefatından sonra yayımlanmış notlarından biri olan Cezaevi Notları adlı kitabın bir bölümü, Çankırı Cezaevinde cezasını çeken mahkûmların hayatından, yaşadıklarından, hayat hikâyelerinden, konuşmalarından, ehemmiyet verip tartıştığı konular hakkında tuttuğu notlardan oluşmaktadır. Bu notlar arasında Kelleci Mehmet adlı bir mahkûma dair önemli bilgiler yer almaktadır. Aynı zamanda Nazım Hikmet'in Mahpushaneden Kemal Tahir'e Mektuplar adlı kitabında yine Kelleci Mehmet adlı bir mahkûmla ilgili birtakım ifadeleri mevcuttur. Bu makalede Türk edebiyatının önemli isimlerinden ikisinin eserlerine konu olmuş Kelleci Mehmet adlı bir mahkûmun farklı anlatılardaki durumu ve Kemal Tahir'in Kelleci Memet romanında kurmaca kişisi olarak varlığı incelenmektedir.

Anahtar kelimeler: Kurmaca, Anlatı, Kelleci Memet, Kemal Tahir, Nazım Hikmet, Romanda Gerçeklik.

From Reality to Fiction the Narrative of Kelleci Mehmet

Abstract

Kelleci Mehmet is a novel which was written in 1962 by Kemal Tahir. The events, was told in the story, which is about a guy who was a convict due to the murder in the Çankırı Jail. Kelleci Mehmet was mentioned one section of the poem that was the Çankırı Mahpushanesinden Mektuplar 1 (The Letters from the Çankırı Prison 1) by Nazım Hikmet who was a convict because of the same crime. One section of the Cezaevi Notları (The Prison Notes), which was published after Kemal Tahir's death, was consist of the notes were about prisoners' life who were served time in the Çankırı Lockup, the life experiences, the life stories, the conversations and the subjects that were important for them. The notes includes significant informations in the sense of Kelleci Mehmet who was a captive. Furthermore, Kelleci Mehmet was referred to in a book which is by the name of Mahpushaneden Kemal Tahir'e Mektuplar (The Letters From The Prison to Kemal Tahir) that was one of the Nazım Hikmet's Books. This article reviews Kelleci Mehmet's situation in different narratives as a felon that has been discussed in two literary works of the important names of the Turkish Literary. Also it examines existence as a fictional person in Kemal Tahir's novel.

Keywords: Fictional, Narrative, Kelleci Mehmet, Kemal Tahir, Nazım Hikmet, Reality in the Novel.

1 Araştırmacı. dogan.muhittin@hotmail.com

Giriş

Anlattı, anlatma esasına dayalı metin gibi terimlerle kavramsallaştırılan anlatıcı-vak'a-zaman ve şahıslar kadrosuna sahip edebî metinlerin, şiirden ayrı ve geleneksel tahlil yöntemlerinden farklı olarak incelenmesi, edebiyat araştırmaları alanında “anlatı bilimi” adıyla farklı bir alt alanın oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Anlatıların destan, masal gibi türlerden romana evrilşi Batıda, tabiri caizse anlatı bilimi gibi bir alanın doğmasını sağlamıştır. Roman türünün Avrupa topraklarından neşet ettiği göz önünde bulundurulursa romana evrilen anlatı türlerinin incelenmesi ve çözümlenmesinde ilk çalışmaların Batılı bilim adamları tarafından yapılmış olması tabii karşılanabilir.

Avrupada, bir tür olarak tebarüz edip yayılmasından yaklaşık iki asırlık bir zaman diliminden sonra Türk edebiyatında da roman türü; denenmiş, gelişmiş ve günümüzde “Türk romanı” tabirini hak edecek bir seviyeye ulaşmıştır. Türün ilk olgun örneklerini veren Halit Ziya, Tanzimat’ın üçüncü nesil, daha meşhur ifadesiyle edebiyat-ı cedide yazarları arasında yer alır ve eserlerini Avrupa romanını örnek alarak yazdığı malumdur. Türk edebiyatında roman türünün Halit Ziya’dan önceki örnekleri, yazarların geleneksel anlatılardan faydalandığını gösteren ifade şekilleriyle doludur. Örnek olarak Namık Kemal’in *İntibah* romanındaki şahısların özellikleri veya romanın bitişi zikredilebilir. Bu yeni türün doğduğu coğrafyadaki romancıların da geleneksel anlatılardan faydalandıkları bilinmektedir. (Çıraklı 2015:9-19)

Türün farklı bir coğrafyadan ithal oluşu dolayısıyla ilk devir eserleri, “taklit” gibi bir tanımlamayı gerektirecek örneklerle sahip olsa da örneklem açısından Türk roman yazarları için başlangıçta iki tür beslenme kaynağının varlığından söz etmek mümkündür. Etkili bir anlatma dilinin geliştirilebilmesi ve vak’anın işlenmesi açısından söz konusu kaynakların büyük bir imkân olduğu dikkate alınmalıdır. Bahse konu ettiğimiz iki beslenme kaynağı Batıdaki olgun roman örnekleri ve masal, destan, halk hikâyeleridir. Bu geleneksel anlatı türleri, Türk romanının doğuşuna toplumsal bir taban hazırlamıştır.

Osmanlı Devleti sınırları dâhilinde gelişmiş bir anlatı dili ve bu dili besleyen anlatma metinleri farklı toplumsal kesimlerde hayli yaygınlık göstermekteydi. Türkçeye çevrilen Batılı romanların ilk örneklerinin maceraya dayalı ve daha çok yığın edebiyatı denilen bir alt türle tanımlanabilecek metinlerden oluşması, halk arasında yaygın olan ve halkın alışık olduğu anlatılara yakın bir dile, yapıya ve kurguya sahip olmasıyla izah edilebilir. Bu manada Türkçedeki geleneksel anlatıların basit de olsa kurmaca tanımına girecek metinler olması, onların sudûr ettiği kişiler ile Batıda oluşan geleneksel anlatıların kaynağı kişiler arasında sanatsal duruş ve ifade ediş tarzı açısından bir mahiyet farkı olduğu kabul edilmelidir.

Hikâye anlatıcılığı meddahlar ve gezici âşıklar gibi failler tarafından meslek hâline getirilmiş olduğu için üretilen metinler, aslında Türk toplumunun romana hazır bir durumda olduğunu göstermektedir. Bundan dolayı Batıdaki geleneksel anlatıların sanat, anlatıcıların da sanatçı sınıfına dâhil edilmemesi (Çıraklı 2015:17) bizleri meddah ve halk âşıklarını sanatçı kabul etmeyeceğimiz gibi bir kabule götürmemelidir. Aynı şekilde Türk hikâye anlatıcıları, Batılı anlatıcı için söylenildiği gibi “muhabatına hayat dersi veren”, “nasihat eden”, “tecrübelerini aktaran kişi” değildir (Çıraklı 2015:17). Muhabatına hayat dersi verme, nasihat etme, tecrübelerini aktarma gibi niyeti olsa bile hikâyenin başında, yeri geldiğinde veya kıssadan hisse kabilinden anlatma işinin sonuna saklar söyleyeceklerini. Hâliyle bu meyanda ifade edeceği sözler asıl anlatıdan farklıdır.

Mesela meddah diye bildiğimiz anlatıcı, hikâyenin konusuna göre bazen kılıç, bazen mızrak, bazen tüfek, bazen bir çobanın değneği olarak kullandığı âsası ve yine konuya göre bazen başını örtüp bir kocakarı, bazen işveyle yüzünün bir kısmını kapatıp taze bir gelin, bazen başına sarıp bir hoca veya molla, bazen yüzünü örtüp bir eşkiya olduğu omuzundaki şalı ile sahneyi görsel şölene dönüştürür. Bu manada bizde usta çırak ilişkisi ile nesilden nesile aktarılan müşterek şuur mahsulü anlatılar, “nasihat eden, hayat dersi veren ve tecrübe aktaran” Batılı anlatıcının, mesela tecrübeli bir denizcinin (Çıraklı 2015:17) anlatıları için söylenen “malumat veya tecrübe aktarımı”ndan öte bir metindir. Dolayısıyla geleneksel Türk hikâye anlatıcıları olan, anlatma işini meslek olarak seçen âşık ve meddahlara yönelik farklı tanım ve tahlillere ihtiyaç olduğu açıktır. Tecrübeli denizcinin Batılı anlatıcı olarak anlattıkları günlük hayatta yaşananlara dairdir. Bizdeki meddah ve âşıkların anlattıkları ise özel kurgulardır ve Batıdaki sözel anlatılardan ileridir, edebî anlatı sınırlarına dâhil edilmeyi hak etmektedir. Sözlü kültüre ait olması, her anlatanın yeniden kurgulayıp genişletmesi veya değiştirmesi gibi özellikler ortak olsa bile anlatıcı ve anlatıların kendine has özellikleri Batılı örneklerinden derin farklılıklar taşır.

Roman ve hikâyelerinde geleneksel anlatıların imkânlarından faydalanarak özgün bir kurmaca diline ulaşmış olan Kemal Tahir, tutuklu bulunduğu İstanbul’dan ilk eşi Fatma İrfan’a yazdığı bir mektupta, nasıl bir romancı olacağını, hangi gaye ile roman yazacağını, romanda hedeflediği tarz ve üslûbun nasıl olacağını ipuçlarını verir:

Sana daima söyledim. Mütareke İstanbulunun romanını yazmak istiyorum derdim. Ona başladım. Yalnız bizim bazı üstad romancılarımızın harp sonrası Fransasında türeyen kepaze tefrika muharrirlerinden aşırma ve La Garsona’dan çevirme harp zengini ve dejenere kibar âlemi romanı değil. Halk romanı.

Bir büyük adam, “kirli çamaşırlarımızı ortada yakmaktan korkmamalyız” demiş. Ben kirli çamaşırlarımızı ortada yakmaktan korkmuyorum (1979:324).

Fatma İrfan'a yazdığı mektupta daha yirmili yaşlarını sürmekte olan genç bir yazarken "Halk romanı" ibaresini kullanmış olması dikkat çekicidir. Halk romanı, halk arasındaki dile yakın bir ifade tarzı gerektirir. Kemal Tahir'in mahpushane hayatı, hedeflediği bu tarzı geliştirmek, özgün bir roman dili oluşturabilmek ve uğruna roman yazmayı gaye edindiği halkı tanıyabilmek için kendisine derin okuma imkânları sunmuştur.

Ölümünden çok sonra yayımlanan *Notlar*'ın bir kısmı mahpushanede okuduğu kitaplardan ve dinlediği şiir, türkü ve halk hikâyelerinden devşirdiği metinlere ayrılmıştır. Çankırı Mahpushanesinde tuttuğu notlar, *Notlar/1950 Öncesi Cezaevi Notları* adını taşımaktadır. *Cezaevi Notlar*'ı, romancı Kemal Tahir'in eserlerini yazmak, toplumu tanımak için nelerle iştigal ettiğini göstermesi bakımından güzel bir örnektir. Adı geçen kitap, tarih okumalarından istinsah ettiği metinler, taslak hâlinde kalmış hikâyeler, mahpuslardan dinlediği türkülerin sözleri, Marksizm okumalarından alınmış notlar; felsefe, sanat ve edebiyat üzerine düşünce temrinleri, mahkumların ve cezaevi yönetiminin günlük yaşayışları ve davranış şekillerine dair gözlemleri, roman kişisi olarak kullanabileceği birtakım karakter notları, mahkumlardan derlediği ve romanlarında kullanabileceği söz, deyim, farklı söyleyişler, konuşma diline ait özgün ifade şekilleri, mahallî coğrafyaya ait isimler gibi zengin bir dil malzemesini ihtiva eder. Okuduğu ve notları arasına aldığı metinlerin ilki "Yazıcıoğlu Şeyh Mehmed Efendi"ye ait *Kitabu'l-hamdiye ve Kemâlâtü'l Ahmediye* adlı eserdir. İlerleyen sayfalarda, mahkumlarla ilgili gözlem ve konuşma örnekleri yanında Ahilik ve bağlı olarak Çankırı Yareni ve yaren gecelerinde icra olunan merasim ve oyunlar, edebiyat ve resim okumaları hakkında yazılmış düşünce notları, *Kısas-ı Enbiya ve Tevarih-i Hulefa*'dan parçalar bulunmaktadır.

Kemal Tahir, 29 Ağustos 1938 tarihinde -Donanmaya ait amirallik gemisi Yavuz zırhlısında görülmesinden dolayı- kamuoyunda bilinen adıyla "Donanma Davası"nda "askeri isyana teşvik suçundan maznun ve mevkuf" 27 kişi ile birlikte suçlu bulunur ve 15 sene hapis cezasına mahkum edilir. Aynı davada mahkum olan Nazım Hikmet de daha önceden kesinleşmiş cezalarıyla birlikte 27 küsur yıl hapse mahkum edilmiştir. Mevkufiyet devrini "1938'den 1939'a kadar İstanbul Tevkifhanesinde" (K. Tahir 1993:31) tamamlayan mahkumlar, mahkemenin sonuçlanması neticesinde Türkiye'nin muhtelif cezaevlerine dağıtılmışlardır. İşte bu mahpusluk devrinin başlangıcında Hikmet Kıvılcımlı, Nazım Hikmet ve Kemal Tahir cezalarını çekmek üzere Çankırı Mahpushanesine gönderilirler. Çankırı misafirliği her iki sanatçıdan bugüne Çankırı'ya, Çankırlılara ve devrin insan ahvaline dair "Manzaralar", mülahazalar, intibalar, müşahedeler bırakmıştır.

Nazım Hikmet, Çankırı Mahpushanesine tanınmış bir şair olarak girer, burada yaşadıkları, şahit oldukları şiirlerinde farklı şekillerde kendine yer bulur. Bununla birlikte Kemal Tahir'e nazaran Çankırı adına ondan geriye kalanlar sınırlıdır. Şiirde

dile getirilenler Nazım'ın duygusal geriliminin elverdiği imkânlar çerçevesindedir. Nazım Hikmet'in tercih ettiği şiir dili ve ifade şekli tahkiyeye yakın olduğundan Çankırı günlerinden “Nazım Hikmet'in Çankırı Anlatıları” şeklinde ifade edilebilecek parçalar çıkmıştır. İşte bu anlatılardan biri yazımıza konu olan Kelleci Mehmet'e aittir. *Dört Mahpushane'den* adlı kitabında bulunan *Çankırı Hapisanesinden Mektuplar*, N. Hikmet'in karısı Piraye'ye yazdığı mektup-şiiirlerdir ve beş parçadan oluşur. Konumuz olan anlatı, bu şiirlerin birincisinde küçük bir bölümde yer almaktadır. N. Hikmet Piraye'ye Kelleci Mehmet'i şu mısralarla hatırlatır:

ÇANKIRI HAPİSHANESİNDEN MEKTUPLAR-I

...

Kelleci Memedi hatırlıyor musun?

Sübyan koğuşundan.

Başı dört köşe,

bacakları kısa ve kalın

ve elleri ayaklarından büyük.

Kovanından bal çaldığı adamın

taşla ezmiş kafasını.

«Hanım abla» derdi sana.

Bizim bahçemizden küçük bir bahçesi vardı,

tepemizde, yukarda,

güneşe yakın,

bir konserve kutusunun içinde... (N. Hikmet 1976:44).

Nazım Hikmet'in Kemal Tahir'e göre daha sınırlı ve yüzeysel metinlerinin en kapsamlısı *Çankırı Hapisanesinden Mektuplar* adını taşıyan ve toplam beş şiirden oluşan eseridir (Hikmet 1976: 43-54). Bu şiirlerin sonunda 26.10.1940 tarihi bulunmaktadır. Bu tarihten de şiirlerin Bursa'ya naklolunmadan biraz önce kaleme alındığı anlaşılmaktadır. Nazım Hikmet'in karısı Piraye'nin 1940 senesinde birkaç aylık süreyle Çankırı'da ikamet ettiği bilinmektedir. Piraye'nin Çankırı ikametinde Kelleci Mehmet'le görüşüp konuştuğu, “hanım abla” hitabından anlaşılmaktadır. Şairin karısı Piraye'yle birlikte Çankırı Mahpushanesinin kapısı önünde çektiği, aralarında Kemal Tahir'in de olduğu bir resim karesi mektupların yayımlandığı kitabın 373. sayfasında mevcuttur. Kelleci Mehmet'in “sahici” bir karakter olduğuna bu resim karesi dolaylı da olsa şahitlik etmektedir.

N. Hikmet'e ait ve yukarıdaki mısralardan ibaret olan ilk Kelleci Mehmet anlatısının ortaya çıkmasını sağlayan saikin Piraye Hanıma Çankırı günlerini hatırlatacak

anı parçacıkları olduğu söylenebilir. Söz konusu kısa anlatı, Kelleci'nin fizikî bir tasviri, mahpushanede bulunma sebebi, Piraye'ye "Hanım abla" diye seslenişi ve konserve kutusuna ektiği çiçekten ibarettir. Marksist söylemin simge sözü güneş de N. Hikmet tarafından şairlik hakkı olarak Kelleci imgesinin bir yerlerine tutturulmuş. Güneş sözü dışında şiirde verilen Kelleci ile Kemal Tahir'in *Cezaevi Notları*'nda tanımladığı Kelleci örtüşmektedir:

Kelleci Mehmet köyün hırsız. Kovanlardan bal, kümeslerden yumurta, tavuk çalar. ... Son defa kendisini dava eden bir Malûl Gaziyi, iki üç arkadaş öldürmüşler. Arkadaşlarını haber vermedi. 6 sene gün yedi.

Mahpushanede, hırsız diye çekiniliyor. Hiç kimse kendisini sevmiyor. (Kurt gibi olmuş.) Sonra nöbetçi alındı, (çalışkan, temiz, yorulmaz.) Öteden beri aşırıldığından şüpheleniliyor. Mehmet'in (domuz hırsız) diye lazım olan da, olamayan da odununu, erzakını istemiyor. Şeker Ali, Tuz Ali'yi meydancı yapmak için, kaybolan bir parça bez parçasını Mehmet'te gördüğünü söylüyor. Hep birden Mehmet'in eşyasını bastıyorlar. (Arama) Bir tuz torbasına gömülü başka bir kibrit kutusunda 30 kuruş parası çıkıyor. Bulgur torbasına gömülü başka bir kibrit kutusunda, yarı yarıya kibrit doludur. Un torbasına küçük kurşunkalem artıkları saklamış. Başka bir hırsızlık eşyası çıkmadı. (Okumağa meraklı) Alfabeyi 10 günde ezberledi. Sonra artık yazılmasına geçerse okumuyor. (Zenaata meraklı) Bu kadar hasis olduğu halde, tenekeci Ali'ye, müdürün muvafakatıyla beş lirasını kaptırdı. Şikâyet etti, istida yazdı, parasını alamadı. Tenekeciliği öğrendi. Şimdi, iş olduğu zamanlar, köyünde, beş kuruş yevmiye ile marangozlara çıraklık ediyor. Ağır işlerini görüveriyor. (Pehlivanlığa, askerliğe meraklı)

- Sizin köy, İstanbul mu beğim. Büyük mü?

Her gördüğü resmi, İstanbul mu diye soruyor. Anası ufak tefek bir kadın. Üvey babası var. Teyzesi gelip gidiyor. Bir gün teyzesi yalvardı, ağladı, (bir resim çıkar da ver) dedi. Resim parasını biz veririz dedik. (Üstüm başım kötü, bu halde resim çıkmaz) diye ayak diredi. (Benim elbisemi giy) dedim. (el urbastıyla resim ne çıkmaz!) dedi. Resim çıkarmadı. (inatçı)

Hiçbir şey istediği görülmemiştir. Ondan bir şey istendi mi, ne yapar yapar, bulur, çıkarır, verir. Hayvanlara eziyet etmesini seviyor. Fakat çiçeklere hürmeti var. İki saksıda çiçekler yetiştirdi. Duvara astı. Üç ay üşenmeden suladı baktı (K. Tahir 1991:16).

Görüldüğü gibi Kemal Tahir'in defterine aldığı notlardaki Kelleci Mehmet ile Nazım Hikmet'in Kelleci Memet'i tamamen örtüşmektedir. "güneşe yakın"lık anlatıya ait bir tasavvurdur ve anlatılan kişiden tamamen uzaktır.² Kovanlardan bal çalması, yaşının küçüklüğü, çiçek yetiştirmesi. Kemal Tahir'in notlarında daha ayrıntılı bir Kelleci kaydedilmiş olsa da Nazım Hikmet'in mısralarında saydığı özellikler, Kelleci Mehmet'in gerçek kişi olduğunu gösteriyor.

Kemal Tahir'in zaruri "Çankırı misafirliği" 3 yıl sürmüştür. Nazım Hikmet'ten farklı ve avantajlı olarak roman ve hikâye gibi daha geniş ve rahat anlatım imkânlarına sahip kurgusal türler aracılığıyla Çankırı'da yaşadığı vakitleri, tanıdığı Çankırlıların, dinlediği hadiseleri hasılı Çankırı'ya zaman, mekân ve şahıslarıyla anlatma imkânına sahipti. Nitekim Nazım Hikmet'in Çankırı'ya ve Çankırlılara dair bugüne bıraktıkları çok az ve dar kapsamlı metinler iken Kemal Tahir'in ise dört büyük romanı ve birkaç güzel hikâyesi elimizde bulunmaktadır. Ayrıca tuttuğu mahpushane notları ve çeşitli tanıdıklarına yazdığı mektuplar Çankırı'ya dair tanıklıklarını zenginleştiren diğer kaynaklardır.

Kemal Tahir, Çankırı'da geçen toplam dört roman kaleme almıştır. Bunlar, birbirine bağlı *Sağırdere* ve *Körduman* ile birbirinden bağımsız *Kelleci Memet*, *Bozkırdaki Çekirdek* adlı romanlardır. İlaveten konu ve şahıslarını Çankırı'daki hayattan alan *Çoban Ali*, *Arabacı* ve *Gelin Kadın Oyunu* (1974) adlarında üç uzun hikâye yazdığı bilinmektedir. Bu eserler arasındaki *Kelleci Memet* romanı ile ilgili Kemal Tahir'in notları ve Nazım Hikmet'le Orhan Kemal'e yazdığı mektuplardan anlaşıldığı kadarıyla romandan önce hikâye şeklinde bir *Kelleci Mehmet* anlatısı kaleme almıştır.

Nazım Hikmet ve Kemal Tahir'in Çankırısı adlı incelemesinde Mustafa Balcı, *Çankırı Hapisanesinden Mektuplar* için "daha çok Nazım Hikmet'in kişisel durumuyla alakalıdır ve şairin sevgilisine yazdığı hasret duygularının yoğun bir şekilde hissedildiği mısralardan oluş"tuğunu söylemektedir (Balcı 2010). Sevgiliye veya eşe yazılmış bu mektupların asıl konusu hasret ve aşk olsa da Kelleci Mehmet'e dair söylenenler, bir aşk mektubuna konu olmuş küçük bir anlatı şeklinde düşünülebilir. İkinci şiirin ortalarında "Ve Pirâyende'm benim" ve "Beni unutma Hatçem" şeklindeki ifadelerden muhatabın şairin karısı olduğu anlaşılmaktadır. Piraye veya Hatçe'nin (aynı kişi) Çankırı'ya geldiği ve bir zaman kaldığı düşünülürse Kelleci Mehmet'le ilgili yaşananlar hatırlatılarak ortak yaşanmış bir zamanın varlığıyla getirilmektedir.

Kelleci Mehmet anlatılarının en güçlüsü ve kurmaca kişisi olarak Kelleci'yi anlatan metin Kemal Tahir'in *Kelleci Memet* romanıdır. İlk olarak 1962 yılında Remzi Kitabevi tarafından neşrolunan eser, zemininde marksist bakış açısının yerleştirildiği bir taşra kasabasını, köylerini, insan ve üretim ilişkilerini mahpushaneyi merkeze alarak anlatmaktadır.

2 Nazım Hikmet'in başka şiirlerinde de güneşi marksist öğretinin simgesi olarak kullandığı bilinmektedir: "Akın var/ güneşe akın!/ Güneşi zaptedeceğiz/ güneşin zaptı yakın!" (N. Hikmet 2016:11-15)

Kelleci Memet, Anadolu'daki Türk toplumunun tarihî seyri itibarıyla halkı, köylüsü, kasabalısı, şehirlisi ile gelişmeye ve öğrenmeye yatkın insanlardan oluştuğunu ifade etmekte, cehalet ve ilgisizlikten kaynaklanan toplumsal geriliğin boyutlarını gözler önüne sermektedir.

Roman Kelleci'nin iri ellerinden bahseden bir tasvirle başlamaktadır ki bu tasvir, N. Hikmet'in mısralarında geçen "ve elleri ayaklarından büyük" tesbitiyle örtüşür. Kemal Tahir romanın ilk sayfalarında, Türk toplumundaki devletçi-toplumcu damarın varlığını hissettirir. Kelleci'yi 1960'larda ve 1970'lerde özellikle sol aydın çevrelerinde çok tartışılmış olan ATÜT³ meselesinde vukufiyet kesbetmiş bir toplumcu fikir adamı olarak resmeder. Mahpuslar arasında bilete para isabet etmesi konuşulmaktadır:

- *Ne yapardın böyle dağ gibi parayı oğlum Kelleci?*

- *Köy yerinde yüklü para iyidir. Allah Allahsa bize bilekten çokça para çıkarmalı... Para çıksa, en önden baba evini şenlendirirdim. Bizim baba evi kaç yıldır bakımsız Hatip Emmi... Bildiğin korucu evi... Ananı sutma kötületmeseydi, belki evimizi onarırdık. Rahmelli Osman ağam, geçen yıl, bizim hizmetkâr hakkımızdan onartacaktı ya, ekin kut olduğundan, bu yıla bıraktıydı. Onartmalıymış vaktiyken ne olacaksa... -İşaret parmağını kaldırdı: -Kötüledi benim babam iyice! Sırasıdır Hatip Emmi, bizim bilete çok para vurmali... Bir yandan bilete para vurmali, bir yandan af gelmeli... Köye gitmeliyim de, anasını sattığım, ilk baştan baba evini onarmalıyım. Avlunun şurasına bir «Ağa odası» çıkardım. Yazın ışığı, kışın ocağı yanmacasına... Sulak tarlalar alırdım. Birine bağ dikerdim, birine yemiş ağaçları... Bunlara bir adam tutardım ki, bebeler dallarını kırmasın... Gövdelerini güzelce ilâçlasın ki, böcü möcü, kurt murt bulasın. Davar alırdım, üç yüz dört yüz kadar... Çokça sağmal inek alırdım.*

- *Çokça dediğin ne kadar oğlum Kelleci? Bir güdümlük olmasın?*

- *İyi bildin Hatip Emmi, bir güdümlük... Otuz kırk baş...*

- *Eh bunca varlık, geldi birikti Kelleci!.. Hani bunun top kâküllü gelini?*

- *Gelin de getireceğiz elbette... Gelin dedimse, kız-oğlan kız...*

3 Asya tipi üretim tarzı; Garptan farklı üretim şekillerine sahip olan Şarktaki toplumsal yapıyı, üretim ilişkilerini özel mülkiyetin yokluğuna bağlayarak coğrafi şartlara göre devletin su yollarını ıslah etmesi ve sulama kanalları inşa edip tarımı güçlü kılması şeklinde bir çözümleme ile izah etmeye çalışan Engels'le Marks'ın tartışmalarında belirmiş bir düşüncedir. Marks daha sonra zikredilen çözümlemeyi bir gazete makalesiyle iklim ve coğrafi şartların elverdiği oranda devletin inşa ettiği sulama kanalları marifetiyle icra olunan tarımın Şarktaki üretim ilişkilerinin temeli olduğunu, Asya toplumlarında kamu işlerinin yürütülebilmesi için merkezî idarenin şart olduğunu ileri sürmüştür (Divitçioğlu 1981:9). Marks'ın bir gazete makalesinde temas ettiği ve Şark toplumlarını çözümlemek için bir düşüncenin çekirdeği olabilecek ifadeler Kemal Tahir'in başını çektiği bir kısım toplumcu aydın tarafından tartışılmıştır.

- Kızıoğlan kızzdan bir de top kâküllü gelin geldi mi, sen bir Kelleci Ağa olup çıkarsın köpoğlusı... Töbe, «Kelleci» ne demek?.. Bundan böyle sana «Kelleci» diyenin ağzına şamarı çarparsın ne güzel... Paran oldu mu, bir 91 vakitler, anan karyla şunun bunun biçilmiş tarlalarında döküntü kelle topladığın unutulur gider. En önden kendin unutursun! «Kelleci» diyenin yakasına yapışsın da «Seni çiğnerim» diye bağursın. «Bizim Kelleciliğimiz babamın seferberlik askerliğinden kalma bir kellecilik...» dersin. «Babam seferberlik savaşlarında düşman kellelerini tepe gibi yığdı da bize kelleci dendi» diye kasılırsın!

- İyi bildin Hatip Emmi, kasılırsız hakçası... Çünkü bu lâfın yalanı yok... Gâvur İngilizler babamın göğsünden nişanı söküp almasaydılar, hükümet aylık bağlasaydı köy yerinde bize «Kelleci» lâfını kim bulaştırabilirdi?

- Evet, kimse bulaştıramazdı. Dün gece sen, «köprü ister!» diye neden bağurmaktaydın, sesin çıktığı kadar?..

- Dün gecenin köprü bağurtıstı... Bilete para vuruyor da. Deliçayın üstüne taştan köprü kurduruyoruz. Kışın kağnılarımıza geçit vermez, imansız Deliçay... Köprü bitti mi, sıra pınar akıtmağa geliyor. Bizim Viran-kalemizde pınar yoktur. Beyim, kuyu suyu içmekten bizim dalağımız şişer. Köyümüzün alt başına, üst başına iki çeşme yaptırmalı... Çeşme dedimse, ağaç oluklu değil, sarı burmalı... Sarp yollarımız vardır. Eğri boğazda, kağrı tekeri dönmez yollar... Gündelikçi tutar, düzeltirdim ne güzel!.. Köy gölü yaptırırdım. Bizden Deliçay geçer ya kulak verme! Biz, köy gölünü, dondurmadan yaptıracağız. Dondurma, bildiğin beton... Köyümüzün damları hep topraktır. Köyümüze kiremit ocağı ister. Karşıdan baktın mı, damlarımızın kızılığı gökyüzüne kor gibi vurmali. Ekin biçen makine alırdım. Ekin biçmek köylü milletini ezer çünkü... -Birden efelenerek ensesini kaşadı:- Daha ne kaldı? Tamam! Köyün ortasına Millet Bahçesi kurulacak... Bayrağının direği minare boyunda...

- Dört yanı açıklık köyde millet bahçesi lâzım mı?

- İster Beyim! Yazı-yaban başka... Millet bahçesi kendini bilen bir köyün yüz akıdır. Dur bakalım! Daha daha?.. Mezarlığımızın dört yanına taş duvar çekerdim ki davar-sığır girmesin de, pislenmesin! Mezarlarımız duvarın içinde duracak... Hayvan pisledi mi günahı bizim boynumuzadır. Muhtarın babamı koruculuktan çıkarması, mezarlığı, eskisi gibi koruyamadığındanmış... Kendin bilmez değilsin ya, Hatip Emmi, köy yerinde, fukara korucuları, bu mezar pislenmesi yüzünden bunaltırlar ki, kötü bunaltırlar! -Bir şey hatırlıyarak telâşlandı:- Aman haaa! Camiyi unuttuk, bizim köyümüzde cami yoktur, Beyim bizim adamımız, cumayi

bayramı kılmak için taaa Camiliye gider. Bizim oralarda camisi olmıyan köyün adamını adamdan bile saymazlar. Virankaleye cami yaptırıldım. Minaresi Camilinin minaresinden dört arşın yüksek... Ardına ayakyolu açtırdım. «Ayakyolu» dedimse akarı sağlam ayakyolu... Kokması mokması yok... (K. Tahir 1962:19-20-21).

Kurmaca kişisi Kelleci sanki Marks'tan veya onun takipçisinden ya da bir öğrencisinden tarihî maddeciliği tedris etmiş, öğrendiklerini kendi köyü için uygulayacak kaynak bulma telaşında olan biri gibi konuşmaktadır. Kelleci'nin kurmacada dile getirdikleri ATÜT'e bağlı olarak köyün ve köylünün temel ihtiyaçlarını giderme mücadelesi için yanına yardımcı bulma, söylediklerine inandırma çabası gibidir. Bir siyasi parti toplantısında propaganda konuşması yapar gibidir. Kurmaca kişisi olarak Kelleci'nin harcamayı tasarladığı paranın miktarı belirsizdir. "Hatip Emmi"nin sorusunda geçen "dağ gibi para" olarak bilir okur miktarı. Dağ gibi para elbette Marks'ın işaret ettiği işleri görecektir olan devlette bulunur, kurmaca kişisi Kelleci Marks'ın çözümlemesindeki Şarklı devlet görevlisi gibidir.

Cezaevi Notları'nda kişilik özelliklerini okuduğumuz Kelleci ise biletine para isabet etmesi durumunda nasıl rahat yaşayacağına dair hayaller kuran, bu arada köyün ve köylünün birtakım temel ihtiyaçlarını da yardım kabilinden çözmeyi düşünen sıradan bir köylüdür, hayal ettiği paranın miktarı da "dağ gibi" değil, topu topu 2000 liradır. Söz konusu miktar ise Kemal Tahir'in Kelleci'ye söylediği şu gerçekte saklıdır: "Bak Mehmet, 2000 liraya bir taksit ancak alırsın." (K. Tahir 1991:46).

Bilette para çıkması durumunda Kelleci'nin yapmayı planladığı işler iki kümede toplanabilir. İlki kendi ailevi ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır. Evlerinin tamiri, bakımı, ilavelerle genişletilmesi, sulak tarlalar alıp bağ ekilmesi, nihayet "top kaküllü bir kızla evlenme" kendisi ile ilgili ihtiyaçlardır. İkinci olarak Kelleci, toplumsal sorunlara eğilir ve bir Şarkın sorumluluk sahibi hükümdarı gibi bir tür acil eylem planı takdim eder. Buna göre mezarlık temizletilip onartılacak, Deliçay'ın üzerine köprü kurdurulacak, kuyu suyu içmekten dalağı şişen köylü için pınar akıtılacak, çeşme yaptırılacak, sarp yollar ıslah edilecek, köy gölü yaptırılacak, toprak damlı evlere çatı yaptırmak için kiremit ocağı açılacak, nihayet namaz için Camili'ye giden köylüleri bu dertten kurtaracak bir cami inşa edilecek. Marks'ın Şarktaki üretim şeklini çözümlendiği makalede temas edilen ve ATÜT tartışmalarında devletin üzerine vazife olan işler, köylünün temel ihtiyaçlarından hareketle biraz daha genişletilmiş olarak Kelleci'nin ağzından verilir.

Cezaevi Notları'nın ilk 126 sayfasının Çankırı Mahpushanesinde tutulduğu anlaşılmaktadır. 127. sayfada tiren yolculuğundan bahsedilmektedir. İlerleyen sayfalardaki mahpusların profili de, suç türleri de değişmektedir. 127. sayfaya kadar tutulan notlar arasında başlanmış veya plan ya da taslak hâlinde kalmış hikâyeler bulunmaktadır. Ayrıca mahpushanede mahkumlar arasında zaman zaman geçen yazara göre

hoş, lüzumsuz ama gülümsetici tartışmalar, laf güreştirmeler, incitici veya kıskırtıcı konuşmalar roman veya hikâyelerde kullanılmak üzere tutulan notlar yer almaktadır. İşte bunlardan biri, “sahici” Kelleci’nin sesli olarak kurduğu bir hayale diğer mahkumların dâhil olması ve kıskırtıcı sorular sormasıyla gelişen bir dizi konuşmanın yer aldığı sahnedir:

- 2000 liram olsa yeter. Evimiz yıkık, bir ev yaptırırım, tarla alırım. Köye, evimizin yanına bir oda yaptırırım. Bir de karı alırım Kız. Bağ alırım.

- Herhal bol para bulmuşsun, yapıp çatıyorsun.

- Bir yıkık köprü yaptırırım. Pınar yaptırırım. Sarp yollar var, kağrı yolları, onları yaptırır, damdan çam kestiririm, oluk oydururum pınarlara. Davar alırım 300 - 400 kadar, çokça inek alırım.

- Bir güdüm alır mısın?

- 20 - 25 alırım.

- Kendime ait bir mektep yaptırırım, köyün dışına... Şahsıma ait,

- Muallim Mektebi mi, hoca mektebi mi?

- Hoca Mektebi, Kur’an okuturum. Köye muhtar olurum. Muhtarlık para ile olur, bedava olmaz ya zenginlikle olur. Mektep bahçesi yaptırırım köye.

- Ne olacak?

- Yaptırırım, bebeler oynamak için... İki yanını çevirtirim. Göl yaptırırım, tarlalar, ekinler sulanmak için. Çamurdan yaptırıyoruz yıkılıveriyor, dondurmadan yaptırırım.

Yaylalarda tarla sökerim, arpalık alırım. Sulu yerlerden. Terme’den de tarla söktürürüm. Köyün alt yanına Terme deriz. Çayın kenarları, sulu yerler.

Bir de at alırım altıma iyice. Ekin biçmek için makine alırım. Ekin savurmak için. Bir de altıma taksi alırım. Tomofil. Üstüme iyice elbise alırım, gayet iyi. Fıkaraalara ekin alırım, üstüne roba alırım. Köyden toplayıcı, abdal gelirse bir hak ekin alırım. Köye çok-ça meyve diktiririm, erik, elma. Onların başına bir adam tayin ederim. Bir adam diyorum, dört-beş adam tayin ederim, onlara bakacak. Meyveyi kurt yemesin diye ilaç alırım. Sulandırırım daha iyi olsun diye. Mezarlığın iki yanını çevirtiririm. Yani iki yanını çevirtirim. Mal, sığır uğramaz. Ortasında duracak mezarlık.

- Bak Mehmet, 2000 liraya bir taksi ancak alırsın.

- Ya, sahi, öyle, daha çok para istemeli.

- *Haklısın Mehmet, daha çok para istemeli.*

- *Ben şimdiye kadar çok sıkıntı çektim. Aklım da az eriyor. Para istemem. Reiscumhurluğu alırım. O zaman ihtiyacından fazla para istesen gelir.*

- *Reiscumhur oldum. Dünyanın idaresi benim elimde, değil mi? Peki. Köylülerin bir işi düşünce saraya geliyor ya, orada köylülerin işini gören memurlar var ya, onları bir kere çırpıplak ortaya çıkarırım, şöyle bizim vaziyette. Yanıma da dört tane aza alırım. Köylülerden, köylünün akıllı-sından. Şeytan, canbaz, insanın haberi olmayan, tıkrıdatan kurnazlardan. Saraydan çıkardığım memurları köylere yollarım. Köylere bizim yerimize gidecekler. Kendimizi de, köylüleri de kasabalara taksim ederim. M cm urları da biraz az yaparım. Baştankara yapmam. Yaveri maveri bilmem. Her vazifeyi kendi görecektir. Onlara da siz rençberlik edeceksiniz derim.*

- *Siz edip ben yiyeceğim diyeceğim. Ortalıkta para ile değil sıra ile diyeceğim, hitamunda..'. Herkes yerine yerleşince. Türlü işleri düşüp te benim kapuya geldiler mi, şimdi biraz müsaade et, dışarda sana bir şey söyleyeceğim derim ona. Şahsına göre para isterim. Böylelikle bunları bir bunaltırım. Tamam, imzaya geldi (K. Tahir 1991:45).*

Romanda ATÜT propagandisti bir kişi olarak okuduğumuz kurmaca Kelleci'nin köy için yapacağını vaad ettiği işleri anlattığı sahne ile yukarıdaki sahenin benzerliği ortadadır. Mahpus bir köy gencinin “boş hayal”lerinden ATÜT tartışmalarına köprü kurmak kurmacanın düşünceye kurban edilmesinin bariz bir örneğidir.

“Sahici Kelleci”nin tabiatıyla ATÜT'ten, Marksizmden haberi yoktur. Sıradan bir mahkum olarak bir af ile mahpusluktan kurtulmayı ve ardından da yaşayacağı güzel günlerin hayalini kurmaktadır. Fakat dile getirdiği konular, Marks'ın Şark toplumlarındaki mülkiyet ilişkilerini çözümlenmek üzere kaleme aldığı ve bizde öncüler arasında Kemal Tahir'in de bulunduğu tartışmalarda öne çıkarılan bazı temel meselelerle örtüşmektedir. Notların tutulduğu 1940-1942 yıllarında, Türkiye'de ATÜT'e dair herhangi bir yazı, makale, fikir, tartışma, kitap yoktur. 1960'larda ilmî olarak Sencer Divitçioğlu'nun öncülüğünde başlayan tartışmanın bir tarafı olarak düşünce ve romancı kimliğiyle Kemal Tahir bulunmaktadır. ATÜT'ü ilmî yönden Sencer Divitçioğlu, İdris Küçükömer gibi akademisyenler yorumlamaya, izah etmeye çalışırken Kemal Tahir de edebiyata uygulamaktadır. Bu manada yaygın olarak bilinen eseri *Devlet Ana*'dır (Belge 1998:176, 178, 183). *Devlet Ana* adlı eserinde söz konusu görüşlerle Osmanlı Devleti'nin kuruluş devri, romanın imkânları nisbetinde ATÜT sistemi çerçevesinde anlatılırken *Kelleci Memet*'te ise kahraman, bir ATÜT tatbikatçısı gibi konuşmakta, köylünün içinde bulunduğu cehalet, gerilik ve fakirliğin tedavi yollarını ortaya koymaktadır (Balcı 1999).

Kemal Tahir tarafından kaleme alınmış ilk anlatı olan Kelleci Memet hikâyesinin müsvedde veya tamamlanmış hâli, yazarın vefatından sonra yayımlanan notlar arasında yoktur. Bu durum bizi, müsveddelerin elde olmadığı veya elde olsa da çeşitli gerekçelerle yayımlanmamış olduğu, farklı bir mantık, düşünce ve kurgu ile romana dönüştürüldüğü fikrine ulaştırmaktadır. Yazarın neden hikâyeden vazgeçip eserini bir romana dönüştürdüğü konusu sarıh olarak bilinmemektedir. Konuyla ilgili olarak Memet Fuat, N. Hikmet'in 27.7.1942 tarihli 42. mektubuna düştüğü bir dipnotta Kelleci Memet hikâyesinin Kelleci Memet romanına dönüştürüldüğü için yayımlanmadığını söylemektedir: "Bir büyük hikaye halinde yazılmış olan bu *Kelleci* de yayımlanmamı, sonra 1962'de basılan *Kelleci Memet* romanında malzeme olarak kullanılmıştır." (N. Hikmet 1993:42. not).

Hikâyenin ilk defa yazıldığı 1942 yılında ATÜT Türkiye'deki marksist aydınların gündeminde değildir. Bundan dolayı Kelleci Mehmet'in, hikâye olarak kaleme alınan ilk anlatısında romandaki Kelleci gibi ATÜT tatbikatçısı olarak düşünülmediği akla gelmektedir. Söz konusu ilk anlatıda Kelleci'nin bilete para çıktığında köye cami yaptırmak, göl açmak, köy çeşmesinden su akıtmak gibi doğrudan ATÜT'ün alanına giren işlere dair ne söyleyip ne söylemediği, *Kelleci Memet* hikâyesinin romana dönüştürülme sebebinin ATÜT mevzusu olup olmadığı hikâyenin günyüzüne çıkmasıyla sarahate kavuşacaktır.

Kemal Tahir'in Kelleci Mehmet'le ilgili aldığı notlar muhtelif sayfalarda devam etmektedir. Romanın pek çok yerinde kullanılmış olan bu notların, kurmaca metne bir iskelet veya zemin oluşturduğu söylenebilir.

Romanın mahpushaneden, köyden, Çankırı'dan kopup birkaç on yıl geriye 1. Cihan Harbindeki Kutü'l-ammare muharebesine, İngiliz ordusunun bozguna uğratılması ve sonrasında yaşananlara uzanan bölümleri Kelleci Mehmet'in babası Rufat Ağanın diliyle anlatılmaktadır (K. Tahir 1972:150-175). Söz konusu bölüm anlatıcı ve bakış açısı kuramları açısından değerlendirilecek farklı bir yapıdadır. *Notlar*'ın mahpushanede mahkumlardan dinleyip yazdığı bölümlerinde Seferberlik'e dair Kanal harekâtı, asker sekiyatı gibi değişik bilgiler mevcuttur (K. Tahir 1991:49, 51, 61-62). Farklı ağızlardan dinlenerek alınmış bu notlar, romanda mahpus oğlunu ziyarete gelen bir gazi karakteri ile kurmaca kişisine dönüştürülen Kelleci'nin babasının yine gerçek bir kişilik olarak yazarın kurmaca kişisi İstanbullu gazeteci Selim'e anlattıklarına dönüşmektedir.

Kelleci Mehmet'in gerçek bir kişi olduğunu anlatan *Cezaevi Notları*'ndaki kayıtlara ilave olarak N. Hikmet'in *Bursa Mahpushanesinden Kemal Tahir'e Mektuplar*' adlı kitabındaki bazı cümleleri burada zikretmek gerekmektedir. 29 Temmuz 1942 tarihli mektubunda N. Hikmet, K. Tahir'in yazdığı *Kelleci Mehmet* hikâyesi için şunları söylemektedir:

Teşekkür ederim. Bana ömrümün en güzel günlerinden birisini yaşattın. Bir zafer haberi almış, Piraye'yi görmüş, senin Bursa'ya nakledilmen gerçekleşmiş gibi bahtiyarım. Kelleci bir harikadır. Çünkü reeldir, çünkü bu realite en doğru bir görüşle, felsefeyle, sanat tekniğiyle verilmiştir. Bundan dolayı bir tek satırını çıkarmak -bir iki teknik cümle kuruluşu ve tekrarlar yani gayet ama gayet ehemmiyetsiz ihmaller müstesna- bir abidenin taşlarından birini çıkarmak gibi olur. Ve bundan dolayı da ben şimdi neşrine dehşetle aleyhtarım. Neşredilirse mutlak bir yığın ve muhakkak en harikalı yerlerini çıkaracaklar. Buna hakkın yok Kemal. Kelleci senin malın değildir. Sahici Kelleci ne kadar senin değilse sahici Kelleci'den sahici olan -çünkü tahlil ve izah edilen- Kelleci de senin değildir. Kelleci'den -darmadağın edildikten sonra- gelecek maddi yardım milyon da olsa, onu darmadağın etmeye kalkışmak bir nevi ihanet olur. ...

Netice. Kelleci neşredilmeyecek "Küçük Balık"ı Naci Sadullah'a gönderirim. Neşretsin. Parasını yollasın sana.

Kelleci, Göl İnsanları'ndan da çok iyidir. Teşekkür ederim, canım kardeşim. Sağ ol.

...

Çıplak İnsanları merak ediyorum. Bu hususta peşinen söyleyeceklerim vardı, fakat Kelleci'de hapishanenin çok esaslı ve biricik işlenmeye değer taraftan işlendiğini gördükten sonra, artık hapishane hikâye tiplerinde sana peşinen yapılacak itirazların bulunmadığı kanaatine vardığımdan vazgeçtim.

Türk köylüsünü kitapta ilk defa konuşturan, hareket ettiren, düşündüren yazıcımız sensin. Ve ben - bak nasıl tevazusuz konuşuyorum Kelleci muharririnin teşekküründe yardımcı ve bazen rehber olabildiğim için övünüyorum. (s. 134)

Buradaki "Kelleci senin malın değildir. Sahici Kelleci ne kadar senin değilse sahici Kelleci'den sahici olan -çünkü tahlil ve izah edilen- Kelleci de senin değildir" cümleleri ile 26 Birincikânun Perşembe 1941 tarihli dördüncü mektubunda Kelleci Mehmet'le ilgili yazdığı "Asri, Bekir Usta, arkadaşları, ne alemdeler? Kelleci'ye selam ederim. Benim kırk kişiye bedel olduğumu söylemiş. Aman bunu her yerde söylemesin. Bir de pehlivanmış diye adım çıkar da, başıma o yüzden de beklenmedik belalar gelir." (N. Hikmet 1993: 20) ifadeleri N. Hikmet'in "sahici Kelleci" anlatılarına bir ilavedir ve gerçek bir kişi olarak Kelleci Mehmet'in varlığına delalet eder. N. Hikmet'in mektuplarında "Sahici Kelleci"den bahsetmesi, "Kelleci'ye selam" söylemesi hatta kendisi hakkındaki sözlerine şaka yollu itiraz etmesi Kelleci Mehmet'in gerçekliğinin pekiştiricisidir.

Görülüyor ki yazarlarının ölümünden sonra mektupları yayımlanmamış olsaydı okur karşısında Kemal Tahir'in mahpushane kişilerinden ilham alarak kendine ait bir kurgu ile yarattığı roman kahramanı bir "Kelleci" bulunacaktı. Halbuki N. Hikmet'in şiirinde roman kişisi Kelleci ile ayrılıklar gösteren bir başka Kelleci'nin varlığı ortadadır. Söz konusu ayrışmaya ilave olarak *Cezaevi Notları* ve N. Hikmet'in mektuplarındaki Kelleci anlatılarının ortaya çıkması gerçeklikle kurmaca arasında kalmış okurdaki tedirginlik kat sayısını arttırmaktadır.

Umberto Eco, *Foucault Sarkacı* adlı romanı yayımlandıktan sonra çocukluk arkadaşı eski bir tanıdığına kendisine "Sevgili Umberto, sana yengemle amcamın dokunaklı öyküsünü anlattığımı anımsamıyorum ancak bu öyküyü romanın için kullanmış olmanı doğru bulmuyorum" diye mektup yazdığını söyler. Eco aslında kendi amcası ve yengesinin yaşadığı bir hikâyeyi anlatmıştır. 2. Cihan Harbi'nde yaşanmış hadiseler olduğu için farklı kişilerin benzer durumları yaşadıklarını kabul eder Eco. Arkadaşının kendi yakınlarının yaşadıklarını romanda görmesini kendi "ampirik okur" beklentilerini yazarın "örnek okur" beklentilerinin önüne geçirdiği" şeklinde açıklamaktadır (Eco 1996:16). Kendi yaşadıklarını, Kemal Tahir'in romanına zemin olarak kullandığından Kelleci hiçbir zaman haberdar olmadı. Yazarın diğer taşra romanlarındaki kişiler de Kelleci gibi roman okuru olmadıkları için Kemal Tahir, hiçbir zaman romana itiraz eden bir mektubun muhatabı olmadı.

Mustafa Kutlu, *Kambur Hafız* (Kutlu 1999) adlı eseri yayımlandıktan sonra hikâyedeki bir kahramanla kendini özdeşleştiren birinin tarzına muhatap olur. Durumdan rahatsız olan yazar ikinci bir hikâyeye ile çıkar okur karşısına. Yeni hikâyede kendini kurmaca kahramanla (Kambur Hafız'la) özdeşleştiren gerçek kişinin varlığı söz konusu edilmektedir. Alpay Doğan Yıldız, Kutlu'nun söz konusu hikâyesini incelediği yazısında kurmacaya dâhil edilen şahsın gerçeklikle kurmaca arasında tutularak okurun ikinci hikâyede tedirgin bir bekleyişle başbaşa bırakıldığını ifade eder (Yıldız 1999).

Kelleci Memet okurları için de *Cezaevi Notlar*'ı yayımlandıktan sonra böyle bir tedirginlikten söz edilebileceğine yukarıda temas edilmişti. Çünkü romanın ikinci bölümü tamamen kurmaca bir Kelleci'nin kahramanı olduğu vakalarla yaşanan ve sonu cinayetle biten köy hayatını hikâyeye eder. Anlatım olarak geri dönüş tekniğinin kullanıldığı bu bölüm, yazarın köy hayatını mahpuslardan dinledikleri üzerine kurduğu bir anlatıdır. Romanın bu bölümünün kişileri; Tuz Gazisi Osman Ağa, oğlu Yusuf, ikinci karısı Ümmühan, onun kızı Cemile, mahkumlardan veya mahkumların anlattığı kişilerden örneklense de tamamen kurmacadır. N. Hikmet'in anlatısındaki "Kovanından bal çadığı adamın başını taşla ezmiş" "sahici Kelleci"nin özellikleri *Notlar*'daki Kelleci anlatısıyla örtüşürken romanın ilk bölümünde anlatılan Kelleci'nin de söz konusu iki anlatıdakilerle örtüştüğü görülmektedir. İkinci bölüm, yazarın muhayyilesinde oluşmuş, kurmacanın gerçeklikten en uzak olduğu sayfalarıdır.

Hikâye veya romandaki gerçek hayattan alınmış isimler, vak'alar salt okuru şaşırtmak için olmayabilir (Çıkla 2001:260-261). Kemal Tahir gibi bazı eserlerini bir gayeye matuf olarak düşünen ve üreten yazarlar söz konusu olduğunda kurmaca metinle gerçek hayat arasındaki çizgiler muğlaklaşabilmektedir.

Nazım Hikmet'in *Çankırı Mahpushanesinden Mektuplar*'ında, Kemal Tahir'in *Notlar*'ında, Nazım Hikmet ve Orhan Kemal'in mektuplarında, yazar tarafından iki kez temize çekilmiş ve bir de müsveddesi olduğunu tahmin ettiğimiz ama görme imkânı bulamadığımız "Kelleci Memet" anlatıları için gerçeklik ve kurmacanın sınırlarının hayli bariz durumda olduğunu söylemek mümkün gözükmektedir.

Kemal Tahir'in Fatma İrfan'a yazdığını söylediği "halk romanı", Kelleci Mehmet'in de aralarında bulunduğu halkın dili ile o halkın içinden devşirdiği diğer kişilerin romanıdır. Mahpusluk hayatı boyunca halk anlatılarını, tarih metinlerini okuyan, türkülerini not alarak büyük dilsel birikime sahibi olan K. Tahir, halk arasında yaşayan büyük anlatı dilinden bir roman dili kurmayı başarmıştır. Nihayet yaşadığı dönemde olsun vefatından sonra olsun yazdığı romanlar büyük tartışmaların odağında olmuştur. Kıyasıya eleştiren okurları olduğu gibi "kendine özgü ve yerli arayış sonucu Türk romanının 1940'larda Kemal Tahir ile birlikte ortaya çıktığını söyle"yecek (Yazoğlu-Sezer 1991) okurlara sahip bir yazar olarak edebiyat tarihimize adını yazdırmıştır.

Kaynakça

- Aksan, Doğan, (2009), Nazım Hikmet Şiirinin Gücü, Bilgi Yayınları, Ankara.
- Alangu, Tahir, (1964), “Kemal Tahir’in, Gerçek Anlayışı Ve Son Romanı”, Cumhuriyet, 12 Aralık 1964, S. 2.
- Balcı, Mustafa, (2010), “Nazım Hikmet’le Kemal Tahir’in Çankırı’sı”, *Çankırı Araştırmaları* 5-6, Çankırı.
- Balcı, Mustafa, (1999), “Kemal Tahir’in ‘Kelleci Memet’inde Köylüler Ve ‘Atüt’”, *Hece*, S. 18, Ankara.
- Belge, Murat (1998), *Edebiyat Üstüne Yazılar*, İletişim Y., İstanbul.
- Belge, Murat (2009), *Sanat Ve Edebiyat Yazıları*, İletişim Y., İstanbul.
- Çıkla, Selçuk, (2001), “Hüzün Ve Tesadüf’te “Üstkurmaca Ve Hikayecilik Dersleri” 1”, *Mustafa Kutlu Kitabı*, Nehir Yay., İstanbul.
- Çıraklı, M. Zeki, (2015), *Anlatıbilim*, Hece Yay., Ankara.
- Divitçioğlu, Sencer (1981), *Asya Üretim Tarzı Ve Osmanlı Toplumunu*, Kırklareli/Vize, Sermet Matbaası.
- Dosdoğru, Hulusi, (1974), *Batu Aldatmacılığı Ve Putlara Karşı Kemal Tahir*, Tel Yay., İst.
- Eco, Umberto, (1996), *Anlatı Ormanlarında Altı Gezinti*, Terc. Kemal Atakay, Can Yay., İst.
- Hilav, Selahattin (2008), *Edebiyat Yazıları*, Yky Y., İstanbul.
- Kemal Tahir (1991), *Notlar/1950 Öncesi-Cezaevi Notları*, Bağlam Y., İstanbul.
- Kemal Tahir (1993), *Notlar/Mektuplar*, Bağlam Y., İstanbul.
- Kemal Tahir (1962), *Kelleci Memet*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Kemal Tahir (1974), *Göl İnsanları*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Kutlu, Mustafa, (1999), *Hüzün Ve Tesadüf*, Dergâh Yay., İstanbul.
- Nazım Hikmet, (1976), *Dört Hapisaneden*, Haz. Asım Bezirci, Cem Y., İstanbul.
- Nâzım Hikmet, (2016), *Henüz Vakit Varken Gülüm - Seçme Şiirler*, Yapı Kredi Yay., İst.
- Serhan, Fatma İrfan, (1979), *Kemal Tahir’den Fatma İrfan’a Mektuplar*, Sander Yay., İst.
- Yazoğlu, Cengiz-Sezer, Baykan, (1991), “Önsöz”, *Notlar/1950 Öncesi, Cezaevi Notları*, Bağlam Yay., İstanbul.
- Yıldız, Alpay Doğan, (1999), “Dürbünlü Çiçek’ten Bakıp Eğlence Hayalhanesini Görebilmek Ya Da Kambur Hafız Gibi Yazara Saint-Martin Yangınıını Sormak”, *Dergâh*, S. 112, S. 10-11, İst.

TÜRK CEZA KANUNUNDA ÇOCUK DÜŞÜRME SUÇU¹

Öğr. Gör. Dr. Hüseyin ERTUĞRUL²

Öz

Çocuk düşürme suçu, kişilerin çocuk sahibi olmalarına engel haksızlıkları yaptırma bağladığından ahlaken ve etik olarak, bir haksızlık teşkil ettiği ortadadır. Fakat günümüzde, özellikle gebeliği sonlandırma hakkının esnetilmeye ve genişletilmeye çalışılması, zamanla ahlak ve etiğin değiştiği ve genişlediği tartışmalarına sebep olmuştur. Ceza hukuku açısından çocuk düşürme fiilinin suç sayılması konusunda, bir görüş birliği bulunmasına karşılık, kadının istemiyle çocuk düşürmesi fiillerinin suç sayılarak cezalandırılmasına ilişkin görüş ayrılığı ve tartışmalar günümüzde de sürmektedir. Bu fiillerin suç olmaktan çıkarılması yönünde güçlü bir eğilim bulunmaktadır. Bir tarafta insan türüne ait, ana rahminde gelişen ceninin yaşamı, diğer tarafta kadının gebeliğin devamını tercih etmesi arasında makul ve meşru sınıır çizilmesi, çözümü zor bir sorun görünümündedir. Kanaatimizce dünya genelinde ortak bir düzenleme imkânı mümkün görünmese de, her toplumun gelmiş olduğu seviye dikkate alınarak, bir hukuki düzenlemenin yapılması, en makul çözüm görünümündedir. Nitekim Türk Ceza Kanunumuz, tıbbi zorunluluk dışında her anne adayına tanınan on haftalık gebeliği sonlandırma süresini dikkate alarak bir suç tanımı düzenlemiştir. Kanun koyucu, bu suç tanımıyla öncelikle ana rahmine yerleşmiş ceninin yaşam hakkını korumayı amaçlamıştır. Bununla beraber, kadının vücut dokunulmazlığı, kendi kaderini tayin etme hakkı da korunmaktadır. Esasen burada ceninin yaşam hakkıyla kadının vücut bütünlüğü üzerinde tasarruf hakkının ve kendi geleceğini tayin hakkının çatışması söz konusudur.

Anahtar kelimeler: Gebeliğin Sonlandırılması, Çocuk Düşürme, Cenin

Abortion Crime at Turkish Penal Code

Abstract

Abortion is a crime, it binds people to have children to be unfair barriers sanctions as morally and ethically, it is obvious that constitutes an injustice. But today, especially to be stretched and tried to expand the right to terminate a pregnancy, a time when morality and ethics has changed and has led to debates over expanding. Criminal act on the criminalization of abortion in terms of law, not in response to a consensus of opinion on the punishment of acts of counting crime abortion with the woman's claims division and the debate continues today. Removal of an offense in terms of this act there is a strong trend. On one side of the human species, the life of the fetus developing in the womb, and to draw reasonable boundaries between legitimate to prefer the other side of the woman's pregnancy to continue, it must view the problem solution. We think the world in general does not seem possible to joint facilities in an arrangement, considering that from every level of society, making a legal arrangement, appearance is the most reasonable solution. Indeed, our Turkish Penal Code, known to all mothers than medical necessity, taking into account the ten-week period of pregnancy termination organized crime definition. The legislator, with abortion crime, primarily intended to protect the right to life of the fetus in the womb settled. However, in these crimes, women's bodily integrity is protected right to self-determination. In fact, right here on saving women's physical integrity and the right to life of the fetus's right to determine its own future conflict it is concerned.

Keywords: Termination of Pregnancy, Abortion, Fetus

1 Bu makale, “Türk Ceza Hukukunda Çocuk Düşürtme, Çocuk Düşürme ve Kısırlaştırma Suçları” konulu doktora tezinden hazırlanmıştır.

2 Ahi Evran Üniversitesi, Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu, Elektronik Ve Otomasyon Bölümü. huseyinertugrul83@gmail.com

Giriş

Gebeliğin sonlandırılması, insanlık tarihi boyunca uygulanmış ve uygulanacak, tartışılmış ve tartışılacak sosyal bir olgudur. Karşılaşılan sorunlar, ne mutlak yasaklar getirmekle ne de özgürce sonlandırılmasına izin vermekle çözülmeyeceği de bilinen bir gerçektir. Gerçekten de, tarih boyunca tüm hukuk sistemlerinde, bir tarafta ceninin yaşam hakkı, diğer tarafta kadının anneliğe ilişkin tercihi arasında adil bir denge kurmak zorunluluğu ile karşılaşmıştır.

Burada ne kadın anne olmaya zorlanmalı, ne de insan potansiyeline sahip bir varlığa değersiz bir parça olarak bakılmalıdır. Örneğin, her yıl binlerce kürtajın yapıldığı bir ülkede, tıbbi zorunluluk dışında kürtajın yasaklanması doğrutusunda bir kanun hazırlanıp yürürlüğe konulsa, sağlıklı bir sonuç alınamayacağı açıktır. Yani o ülkede kürtaj perde arkasına inecek ve sağlıksız şekilde yapılmaya devam edilecekse, tamamen yasaklamanın bir anlamı olmayacaktır.

Esasen çocuk düşürme suçu, neslin devamını teminat altına alan ve sağlıklı bireylerin yetişmesine vesile olan suç tanımlarıdır. Gerçekten de, insanlığın devamı ancak çocukların güvenli bir şekilde dünyaya gelmeleriyle mümkündür.

Günümüzde çeşitli sosyal, kültürel ve ahlaki sorunların artmasına paralel olarak çocuk düşürme ve kürtaj uygulamalarının arttığı da görülmektedir. Çocuk düşürmenin veya aldırmanın anne sağlığına, aile kurumuna, toplumun menfaatlerine yönelik zararları, ortaya konulan tıbbi ve sosyolojik çalışmalarla ortadadır.

İşte bu ve benzeri sosyal problemlerin önüne geçebilmek amacıyla, hukuk sistemimizde, 27.05.1983 tarihli 2827 sayılı Nüfus Planlaması Hakkında Kanun, kadının rızasıyla on haftayı aşmayan gebeliğinin, tıbbi yolla sona erdirilmesine ve yine süreye bağlı olmaksızın tıbbi zorunluluklarla gebeliğin sona erdirilmesine yasal olarak imkan tanımıştır. Ayrıca 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu, gebelik süresinin on haftayı aşan gebeliklerin anne adayı tarafından sonlandırılmasını çocuk düşürme suçu olarak düzenlemiştir (m.100).

Tarihi Gelişim

1. Genel Açıklamalar

İslamiyet'in kabulünden önce Türk toplumlarında çocuk düşürme fiillerinin suç sayıldığına dair bir bilgi bulunmamakla birlikte; İslamiyet'in kabulünden sonra Türk toplumlarında, İslam ceza hukuku kuralları işletilerek bu fiiller yaptırıma bağlanmıştır.

2. Osmanlı Hukuk Sistemi

Osmanlı Devleti'nin kuruluşundan dağılma dönemine kadar, İslam hukuku

mutlak olarak uygulanmakla birlikte, on dokuzuncu yüzyıldan sonra yürürlüğe konulan kanunnamelerle İslam hukuku kurallarının yanı sıra ek düzenlemeler ve yaptırımlar getirilmiştir.

a. İslam Hukuku Dönemi

İslam hukuku kurallarının benimsendiği Osmanlı hukuk sistemi, şer'i ve örfi kullardan mürekkep olup; Kur'an, sünnet, icma ve kıyas şer'i hukuku oluştururken, padişah fermanları ise örfi hukuku oluşturmaktadır (Acar, 2001:54). Bu yazılı kaynaklar, İslam hukukunun normlar hiyerarşisi hükmündedir.

Dolayısıyla o dönemde, bugünün hâkimleri sayılan ve merkezi otorite tarafından atanan kadılar, ihtilafın çözümü için sırayla Kur'an'a yoksa sünnete, sünnette yoksa icmaya, onda da yoksa kıyasa başvurmaktadır (Şafak, 2012:189).

Kadıların bir suç sonucu hükmedeceği yaptırımlar, asli ve bedeli cezalar olmak üzere iki ana başlıkta incelenmektedir. Asli cezalardan kasıt, Kur'an veya sünnetle belirlenen yaptırımlardır. Bunların hiçbir şekilde değiştirilmeleri, azaltılmaları ve artırılmaları mümkün değildir. Bu cezalar veya diğer adıyla haddler; kısas, recm ve kesme cezaları olmak üzere üçe ayrılmaktadır. Örneğin adam öldürme için kısas, zina suçu için recm ve hırsızlık için el kesme cezaları gibi. Bedeli cezalar ise, aynen belirlenmemiş ve aynı olması da gerekmeyen cezalardır ve diyet ve tazir olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Maliki, 2002:23).

Osmanlı ceza hukuku sistemi, Hanefi mezhebine göre şekillenmiştir (Çağatay vd., 1985:7). Yani kadılar, şer'i meseleleri Hanefi mezhebine göre çözümlenmiş; şeyhülislam da bu mezhebe göre fetvalarını vermişlerdir (Acar, 2001:66). Hanefi mezhebinde ise, ceninin organları belirlemeye başlamadığı sürece çocuk düşürmenin caiz olduğu ve bu sürenin de 'yüz yirmi gün' olduğu kabul edilmiştir (Hata, 2011:72). Yani bu mezhebe göre, ancak dört aya kadar gebe olan bir anne adayını, çocuğunu aldırabilirse de, sadece bu yeterli değildir, aynı zamanda haklı bir sebebin de bulunması gerekir. Örneğin, anne adayının tecavüz sonucu hamile kalması, anne adayının veya ceninin sağlığını tehdit eden bir durumun varlığı, bir çocuğunu emzirirken annenin hamile kalması ve süt emen bebeğin sağlığının risk altında olması halleridir (Erşahin, 2002:200). Dikkat edilirse bu haklı sebepler, gebeliğin yüz yirmi gününe yani 4. aya kadar söz konusu olacaktır. Bu süreden sonra haklı bir sebebin varlığı söz konusu olsa da, ceninin düşürülmesi artık caiz görülmemektedir. Özetle bir cenin düşürülmesi, yüz yirmi günlük süre tamamlanmamış olsa bile, tamamen anne ve babanın rızasına bırakılmamıştır.

Hemen belirtelim ki, İslam hukukçuları anne karnındaki varlığa ancak belirli evreleri geçtikten sonra 'cenin' tabirini kullanmışlardır (Hata, 2011:9). Yani cenin kavramı, ruhun üflenmesinden sonraki durumu ifade eder ki, bu da yaklaşık gebeliğin on yedinci haftasından (yüz yirmi gün) sonrasına denk gelmektedir (Dölek, 2009:68).

Osmanlı Devleti'nde, İslam ceza hukukunda olduğu gibi çocuk düşürme filleri

suç olarak ele alınmış ve cezalandırılmıştır (Avcı, 2014:177). Osmanlı Devleti'nde cenin aleyhine işlenen suçlarda faile verilecek ceza, uygulamada 'diyet'tir. Örneğin, gebe kadının düşürdüğü ve dolayısıyla rahminden ölü olarak ayrılan ceninin diyeti, bir köle veya cariye'nin azad edilmesidir. Buna 'gurre' de denilmektedir (Dirik, 2012:189). Bu fiil anne tarafından işlenirse, anne tarafından; başkası tarafından işlenirse o kişi tarafından bu azad işlemi gerçekleştirilecektir. Failin kasıtlı olup olmaması, gurre cezasını etkilememektedir (Konan, 2008:326).

b. On Dokuzuncu Yüzyıldan Sonraki Dönem

İşte Osmanlı hukuk sisteminde 1838 ve 1858 tarihli Ceza Kanunnamesinin yürürlüğe girmesinden önce cenine yapılan müdahaleler İslam hukuku esaslarına göre cezalandırılmıştır. Devlet nüfusunun azaltılmasının önüne geçmek amacıyla yayımlanan bu kanunnamelerle cenine karşı işlenen fiillerle ilgili ek düzenlemeler ve yaptırımlar getirilmiştir.

İlk olarak 1838 Ceza Kanunnamesiyle, gebeliğe son verilmesi devletin geleceğiyle ilişkilendirilerek toplumsal bir mesele haline getirilmiştir. Kanunnamede ıskat-ı ceninle ilgili olarak; "Nüfusun azalmasına sebep olacak hallerden içtinabları farz-ı ayn mesabesinde idiği açıkken ... bazıları Allah rızasına aykırı olarak insan neslinin azalmasına sebep olan ... kasden ıskat-ı cenine her kim vakıf olup da derhal kolluğa haber vermez yahut bir hamile hatun kendi kendisine ilaç edip ıskat-ı cenine gizlice cüret ederse onların ve kocalarının haklarında mücazati şedide icra olunma(sı)" denilerek yalnız Müslüman tebaanın değil gayrimüslimin de gebeliği sonlandırması yasaklanmıştır. Bununla birlikte çocuk düşüren kadının kocası da sorumlu tutulacağı da açıkça ifade edilmiştir (Avcı, 2014:178).

Ardından 1810 tarihli Fransız Ceza Kanunu'nun örnek alındığı 1858 tarihli Ceza Kanunnamesi'yle ek yaptırımlar düzenlenmiştir. Bu kanunnamenin ikinci bölümünün ikinci faslında cenine karşı işlenen suçlar kaleme alınmıştır (Konan, 2008:330). ıskat-ı cenin başlıklı bu faslın 192. ve 193. maddeleri çocuk düşürme suçlarını düzenlemektedir. Buna göre, "Bir kimse darp yahut sair bir guna fiil ile hamile hatunun ıskat-ı cenin eylemesine sebep olursa diyet-i şeriyyesi istifa olunduktan sonra eğer teaddisi an-kasd olmuş ise muvakkaten küreğe konulur. (m.192)" denilerek ceninin düşmesine sebep olan kişi, kasten veya kazayla olsun, öncelikle ceninin diyetini ödeyeceği hüküm altına alınmıştır. Eğer kasten düşürme gerçekleşmişse, ayrıca kürek cezasıyla cezalandırılacaktır. Kürek cezası, İslam ceza hukukunda yer almayan, sonradan Osmanlı ceza hukuku sisteminde yer alan bir cezadır. Bu ceza, devletin donanmasına ait gemilerde kürek çektirilerek uygulanmıştır (Akgündüz, 1999:s.11.).

Diğer maddede ise, "Bir hamile hatunun gerek rızası olsun gerek rızası olmasın ıskat-ı cenin ettirmek için ilaç içirip yahut esbab ve vesailini tarif edüp de eseriyle çocuğu düşürülür ise buna sebep olan kimse altı aydan iki seneye kadar hapsolunur. Ve eğer buna sebep olan tabib ve cerrah ve eczacı ise muvakkaten küreğe konulur. (m.193)"

denilmek suretiyle anne adayının rızası ile veya değil, gebeliğin üçüncü kişiler tarafından sonlandırılması yaptırıma bağlanmıştır. Buna göre, hamile kadına ilaç içirerek ceninin düşmesine sebep olan kişiler hapis cezasıyla cezalandırılmakla birlikte; eğer fail hekim veya eczacı ise ayrıca kürek cezasına hükmolunacaktır (Konan, 2008:331).

Netice itibariyle, zaruri sebepler olmadıkça gebeliği sonlandırma hakkının hiçbir şekilde verilmediği Osmanlı ceza sisteminde, cenine müdahale niteliğindeki suç sayılan fiiller İslam hukuku esaslarıyla cezalandırılmış, bununla birlikte devlet nüfusunun azalmasını engellemek amacıyla, 1838 ve 1858 Ceza Kanunnameleriyle ek düzenlemeler yapılması yoluna gidilmiştir (Avcı, 2014:178).

3. Türkiye Cumhuriyeti Hukuk Sistemi

Hukuk mevzuatımızdaki çocuk düşürme suçunun ilgili düzenlemelerini ve hukuki gelişmelerini üç ayrı dönemde incelememiz mümkündür.

a. Boşluk Dönemi (1921-1926)

Her ne kadar Cumhuriyet 1923'te ilan edilmiş olmasa da, 1921 Anayasası yürürlükteyken bunun olması ve 1921 Anayasasıyla Türkiye Devleti'nin kurulduğunun öğretisi de kabulünden bahisle, Türkiye Cumhuriyeti Hukuk Sistemi'ni bu tarihte başlatmakta bir beis olmayacaktır (Tunç vd., 2009:27). Bu ilk yıllarda çocuk düşürme suçu dâhil olmak üzere, suç ve cezalara ilişkin bir kanun yürürlüğe girmediğinden, 1926 tarihli Türk Ceza Kanunu kabul edilene dek, bu fiilin cezai bir sorumluluğunun söz konusu olmadığını, dolayısıyla bu fiil açısından mutlak bir serbestlik söz konusu olacağını kabul etmek gerekecektir.

b. Yasak Dönemi (1926-1965)

I. Dünya Savaşı sonrası verilen kayıplar nedeniyle, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulma sürecinde doğurganlığı artırıcı (pro-natalist: doğum yanlısı) politikalar benimsenmiştir (Tunalı, 2015:33). Bu politikalar gereği, gerek gebeliğin sonlandırılması, gerekse de gebeliği önleyici yöntemler yasaklanmıştır. Bu düzenlemelerin en somut örneği, Umumi Hıfzısıhha Kanunu'ndaki düzenlemeler olmuştur.

Halen yürürlükte bulunan ve 24.04.1930'da kabul edilen ve 06.05.1930 tarih ve 1489 sayılı resmi gazete yayımlanan 1593 sayılı '*Umumi Hıfzısıhha Kanunu*'nun 152. maddesinde, "*İlkaha (döllenmeye) mâni veya çocuk düşürmeğe vasıta olup Sıhhat ve İçtimaî Muavenet Vekâletince tayin olunacak alât ve levazımın ithal ve satışı memnudur*" denilmek suretiyle gebeliği önleyici tedbirler, alet ve ilaçlar yasaklanmış bulunmaktadır. Yine aynı kanunda, bu yasağa aykırı hareket edenlerin "*fiilleri Türk Ceza Kanunu itibarıyla daha ağır cezayı istilzam eylemediği halde beş liradan elli liraya kadar hafif para cezası ve üç günden bir aya kadar hafif hapis cezası verilir.*" (UHK, m.282) denilmek suretiyle cezalandırılacağı ifade edilmiştir.

Bunun yanı sıra, nüfusun artırılmasına yönelik UHK'da dikkat çekici bir düzenleme daha mevcuttur. O da, altı çocuklu kadınlara yıllık ücret verilmesi veya arzu ederlerse kendilerine madalya takdim edilmesidir (UHK, m.156/1). 1965 yılına kadar uygulanan bu düzenleme, devletin izlediği nüfusu artırmaya yönelik politikanın açık bir örneğidir.

Keza Cumhuriyet tarihinin ilk ceza kanunu olan mülga 765 sayılı Türk Ceza Kanunu'nun ilk halinde, 'çocuk düşürme'suçü -bir gebelik süresi belirlenmeksizin- kanunun 468. maddesinde düzenlenmişti. Buna göre, "Alet ve ilaç kullanılarak veya başkası tarafından kullanılmasına razı olarak çocuk düşüren kadın altı aydan üç seneye kadar hapis olunur." denilmişti. Bilahare, 11.06.1936'da kabul edilen ve 23.06.1936 tarih ve 3337 sayılı resmi gazetede yayımlanan 3038 sayılı 'Türk Ceza Kanununun Bazı Maddelerini Değiştiren Kanun'la, çocuk düşürme suçü şu şekilde yeniden düzenlenmiştir: "(1) İstiyerek çocuğunu düşüren kadına bir seneden dört seneye kadar hapis cezası verilir. (2) Yukarıki fıkrada yazılı cürme iştirak halleri dışında gebe bir kadını, çocuk düşürmeğe yarayacak vasıta tedarik etmek suretile çocuğu düşürmeğe tahrik eden kimse altı aydan iki seneye kadar hapis cezasile cezalandırılır." Bu değişikliklerle, çocuk düşürme suçunun cezasında belirgin şekilde artırıma gidildiği görülmektedir.

c. Geçiş Dönemi (1965-1983)

1961 Anayasası sonrası, sağlık hizmetlerindeki gelişmelere paralel olarak; çocuk ölümlerinin azalması, nüfusun yılda ortalama yüzde iki büyümesi ve özellikle 1955-1960 yılları arasında nüfus artışının bugüne dek en yüksek seviyeye çıkması, nüfus artışının getireceği sosyal ve ekonomik problemlerden duyulan çekince, nüfus planlamasında politika değişikliğine yol açmıştır (Çokar, 2008:21).

Bu bağlamda, öncelikle -sonradan mülga olan- 557 sayılı Nüfus Planlaması Hakkında Kanun (Mülga NPHK) hazırlanıp yürürlüğe konulmuştur. 01.04.1965 tarihinde kabul edilen ve 10.04.1965 tarih ve 11976 sayılı resmi gazetede yayımlanan bu kanunla; ilk kez, nüfus planlamasının gebeliği önleyici tedbirlerle sağlanacağı ifade edilmiştir (Mülga NPHK, m.1/2). Bu kanun, sadece gebeliği önleyici tedbirlerin önünü açmamış, ayrıca tıbbi zorunluluk halinde gebeliğe son verilebileceğini açıkça ifade etmiştir (Mülga NPHK, m.3/1). Bu tıbbi zorunluluk halleri, gebeliğin anne sağlığını tehdit etmesi, ceninin gelişmesini imkansız kılması veya doğacak çocuğu takip edecek nesillerde ağır maluliyetin ortaya çıkma ihtimalinin olmasıdır. Bu hallerden birinin bulunması halinde, gebelik süresi dikkate alınmaksızın gebeliğin sonlandırılması yoluna gidilebilecektir.

d. Sınırlı Serbestlik Dönemi (1983 Sonrası)

1983 yılı, 'sürelî-şartsız gebeliği sonlandırma hakkı'nın hukuk sistemimize girdiği yıl olması açısından önemli bir dönüm noktası olmuştur. Bu yılda yürürlüğe giren

yeni NPHK ile verilen bu hakla, günümüze kadar gelinmiştir³. Böylece Cumhuriyet döneminden günümüze, gebeliği sonlandırma hakkı, en geniş halini almıştır. Esasen 1983 tarihli NPHK'nın hukuk sistemimize girmesiyle ülkemizin nüfus planlama siyaseti de değişmiştir. 1926'dan itibaren uygulanan nüfusu arttırma politikasına dayalı hukuki düzenlemeler⁴, yerini aile planlamasına yönelik kanuni düzenlemelere bırakmıştır⁵.

Mülga 765 sayılı TCK yürürlükteyken, 27.05.1983 tarih ve 18059 sayılı resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 2827 sayılı NPHK'yla 765 s. Kanunda düzenlenen çocuk düşürme suçu son kez değiştirilmiştir (2827 s. Kanun, m.9-13). Buna göre, çocuk düşürme suçunun kanuni düzenlemesine 'gebelik süresi on haftadan fazla olan' ibareleri eklenerek, suçun haksızlık muhtevası daraltılmıştır. Nihayet 26.09.2004 tarihinde kabul edilen 12.10.2004 tarih ve 25611 sayılı resmi gazetede yayımlanan ve 01.06.2005 tarihinde yürürlüğe giren Türk Ceza Kanunu'nda, 'çocuk düşürme suçu' İkinci Kitap Özel Hükümler başlığının İkinci Kısım Kişilere Karşı Suçlar kısmının *Beşinci Bölümünün* 100. maddesinde düzenlenmiştir. Bu düzenleme, 2827 sayılı 'Nüfus Planlaması Hakkında Kanun'la genel itibariyle uyum içerisinde olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim TCK'nın madde gerekçesinde şu ifadeler yer verilmiştir: "*Çocuk düşürme ve düşürtme suçları açısından 24.5.1983 tarih(li) ve 2827 sayılı Nüfus Planlaması Hakkında Kanunda yer alan hükümler göz önünde bulundurulmak suretiyle bir düzenleme yapılmıştır*".

3 14-15 Nisan 1983 Danışma Meclisi yasa tutanaklarında hararetle tartışmaların olduğu görülmektedir. Operatör Doktor Zeki Çakmakçı lehte şunları söylemiştir: "*Tasarı ne bekaretin kutsallığına dokunmaktadır ne de kız ve kadınlarımızın namusunu ayaklar altına almaktadır. Sadece istenmeyen gebeliklere tıbbi koşullarda son vermeyi öngörmektedir.*" İhsan Göksel itirazında kürtajın serbest bırakılmasının "*fuhuşu arttıracağım*" belirtirken Mardin üyesi Beşir Hamitoğulları "*kürtaj ana rahmindeki bebe adayının katlidir, idamıdır*" demiştir. Hamitoğulları ertesi günkü tartışmalarda biraz daha ileri gitmiş, "*Ana rahmi yolgeçen hanı değildir. Kadın rahmi kalas veya kereste deposu değildir. İstenildiği zaman tahliye edilsin, istenildiği zaman yüklenisin.*" demiştir. Buna rağmen Danışma Meclisi tasarıyı kabul etmiştir (<http://istifhanem.com/2012/05/26/rahimvedevlet/>, (erişim tarihi: 01.04.2016).

4 Mülga 765 s. TCK'daki düzenlemelerden başka, örneğin 14.07.1965 tarihli ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 237. maddesiyle yürürlükten kaldırılan, 18.03.1926 tarih ve 788 sayılı **mülga 'Memurlar Kanunu'nda**, belli sürelerle görev yapmış olan memurların çocuklarının ilkinden ücretin yarısı, diğer çocuklarından ise üçte biri alınarak yatılı okullara kabul edilecekleri belirlenmiştir. On yıl hizmet etmiş bir memurun ise bir çocuğunun parasız, diğer çocuklarının yarı ücretle yatılı okullara kabul edileceği kararlaştırılarak memurların çocuk sahibi olmaları teşvik edilmiştir (Mülga MK, m.88).

Keza 24.04.1930'da kabul edilen ve 06.05.1930 tarih ve 1489 sayılı resmi gazete yayımlanan 1593 sayılı Umumi Hıfzısıhha Kanunu'nun 152. maddesiyle çocuk düşürmeye vasıta olan ilaç ve aletlerin satışı yasaklanmıştır. Bu yasağa muhalif hareket edenler ise, üç günden bir aya kadar hafif hapis cezasıyla cezalandırılmıştır. (UHK, m.282). Halen yürürlükte olan bu kanunun 282. maddesi, 23.01.2008 tarihli 5728 sayılı kanunun 48. maddesiyle değiştirilerek, -hapis cezası kaldırılarak- şu şekli almıştır: "*Bu Kanunda yazılı olan yasaklara aykırı hareket edenler veya zorunluluklara uymayanlara, fiilleri ayrıca suç oluşturmadığı takdirde, ikiyüzlü Türk Lirasından bin Türk Lirasına kadar idarî para cezası verilir.*"

5 Mülga 765 s. TCK'daki düzenlemelerden başka, halen yürürlükte olan Umumi Hıfzısıhha Kanunu'nun çocuk düşürmeye yönelik ilaç ve alet almayı yaptırma bağlayan 282.maddesi 24/9/1983 tarihli ve 2890 sayılı Kanunla yürürlükten kaldırılmıştır.

27.05.1983 tarih ve 18059 sayılı resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren, yeni 2827 sayılı ‘Nüfus Planlaması Hakkında Kanun’, ‘Amaç’ başlıklı 1. maddesinde, “nüfus planlaması esaslarını, gebeliğin sona erdirilmesi ... hususlarını düzenleme”yi amaç olarak belirlemiş ve 2. maddesinde, “Bu Kanunun öngördüğü haller dışında gebelik sona erdirilemez” demiştir. 5. maddesinde ise, “Gebeliğin onuncu haftası doluncaya kadar annenin sağlığı açısından tıbbi sakınca olmadığı takdirde istek üzere rahim tahliye edilir” (NPHK, m.5/1) demek suretiyle her anne adayına ‘gerekçesiz/şartsız’ on haftaya kadar kürtaj hakkı tanımıştır.

Aynı maddede, “Gebelik süresi on haftadan fazla ise rahim ancak gebelik, annenin hayatını tehdit ettiği veya edeceği veya doğacak çocuk ile onu takip edecek nesiller için ağır maluliyete neden olacağı hallerde doğum ve kadın hastalıkları uzmanı ve ilgili daldan bir uzmanın objektif bulgulara dayanan gerekçeli raporları ile tahliye edilir” (NPHK, m.5/2) denilerek annenin sağlığını tehdit eden tıbbi zorunluluk halinde kürtajın her durumda yetkili kişi tarafından yapılacağı ifade edilmiştir. ‘Rahim Tahliyesi ve Sterilizasyon Hizmetlerinin Yürütülmesi ve Denetlenmesine İlişkin Tüzük’ (RTSHYDİT), bu tıbbi zorunluluk hallerini sayma suretiyle tek tek belirlemiştir⁶.

Gebeliğini sonlandırmak için başvuran gebe kadın; ayırtetme gücüne sahip ve ergin ise, kendi başına bu işlemi yapılması için yetkili hekime gitmesi yeterli

6 RTSHYDİT, bu tıbbi zorunluluk hallerini, on üç grupta ekli (2) sayılı listede saymıştır. Buna göre, “...on haftanın üzerindeki gebeliklerde rahim tahliyesini gerektiren kadının hayatını ya da hayati organlarından birini tehdit eden ya da çocuk için tehlikeli olan hastalıklar ve durumlar şunlardır:
A- Doğum ve Kadın Hastalıklarına Bağlı Nedenler
1- Daha önceki major uterin harabiyet ve hasarları a- Sezeryan Ameliyatı b- Miyomektomi c- Uterus rüptürü d- Geniş perforasyon e- Geçirilmiş vajinal plastik operasyonlar
1- Rekürren preeklampsi-eklampsi 2- Izoimmünizasyon 3- Mole hidatidiform
B- Ortopedik Nedenler
1- Osteogenezis imperfekta 2- Ağır kifoskolyoz 3- Doğumu güçleştiren osteomyelit 4- Faaliyet halinde bütün mafsalları ilgilendiren osteoartiküller hastalıklar
C- Kan Hastalıklarına Bağlı Nedenler
1- Lösemi 2- Kronik anemiye neden olan hastalıklar 3- Lenfomalar 4- Pıhtılaşma defektleri 5- Hemolitik Sarılıklar 6- Agranülositozis 7- Tromboembolik hastalıklar 8- Hemoglobinopatiler ve talasemi sendromları (ağır klinik ve hematolojik bozukluğa neden olan) 9- Gamaglobulinopatiler
D- Kalp ve Dolaşım Sistemi Hastalıkları
1- Doğumu engelleyen konjenital ve akkiz kalb hastalıkları 2- Kalp yetmezliği, perikardit, miyokardit, miyokard enfarktüsü aşkar koroner yetmezliği, arteriyel sistem anevrizmaları 3- Ağır tromboflebitler ve lenfatik sistem rahatsızlıkları 4- Ağır bronşektaziler 5- Solunum fonksiyonunu bozan kronik akciğer hastalıkları
E- Böbrek Hastalıkları
1- Akut ve kronik böbrek hastalıkları
F- Göz Hastalıkları
1- Dekolman 2- Renal hipertansif ve diyabetik retinopatiler
G- Endokrin ve Metabolik Hastalıklar
1- Feokromositoma 2- Adrenal hiperfonksiyon ya da yetmezliği 3- Kontrol altına alınamayan hipotiroidi veya hipertirodi 4- Pratiroid hiperfonksiyon ya da yetmezliği 5- Ağır hipofiz hastalıkları
H- Sindirim Sistemine Bağlı Nedenler
1- Gebeliğin devamını engelleyen sindirim organları hastalıkları
1- İmmünolojik Nedenler
1- İmmün yetmezliği hastalıkları Kollajen doku hastalıkları J- Bütün Malıgn Neoplastik Hastalıklar
K- Nörolojik Nedenler
1- Grand mal epilepsi 2- Multiple skleroz 3- Muskuler distrofi 4- Hemipleji ve parapleji 5- Gebeliğin devamını engelleyen ağır nörolojik hastalıklar
L- Ruuh Hastalıklarına Bağlı Nedenler
1- Oligofreni 2- Kronik şizofreni 3- Psikoz manyak deprediv (PMD) 4- Paronoya 5- Uyuşturucu bağımlılıkları ve kronik alkolizm
M- Enfeksiyon Hastalıkları
1- Teratojen intra uterin enfeksiyonlar a- Kızamıkçık b- Toksoplazmozis c- Sitomegalovirus d- Herpes virus grubu hastalıklar 2- Cücam 3- Sitma 4- Frengi 5- Brusella ve diğer ağır kronik enfeksiyonlar
N- Konjenital Nedenler
1- Marphan sendromu 2- Mesane ekstrofisi 3- Down sendromu 4- Sakat çocuk doğurma ihtimali yüksek diğer herediter hastalıklar 5- Gonadlara zararlı röntgen ışını ve ilaç 6- Teratogenik ilaçlar 7- Nörofibromatozis hastalıklarıdır.”

olacaktır. Eğer ergin değilse, velisinin iznine; vesayet altında ise, vasisiyle birlikte sulh hukuk hakiminin iznine gerek bulunmaktadır (NPHK, m.6/1). Dolayısıyla ergin olmayan gebe bir bayan, yasal temsilcisinin izni yoksa çocuğunu aldırarak istese de aldıramayacaktır. Gebe kadın evliyse, eşin rızası da gerekecektir (NPHK, m.6/2).

Kanunun düzenlenmesine göre, iki durumda gebe kadından istenecek ‘izin şartı’ aranmayacaktır; birincisi, kişinin akıl maluliyeti sebebiyle şuur serbestisine sahip olmama durumudur. İkincisi ise, veli ya da sulh mahkemesinden izin alınmasının zaman ihtiyacı gösterdiği ve derhal müdahale edilmemesinin hayatı ve hayati organlardan birini tehdit ettiği - mesela bir trafik kazası şuurunu kaybetmiş anne adayının hemen ameliyata alınması gerektiği- acil hallerdir (RTSHYDİT, m.14/1,2).

RTSHYDİT, m.14/1,2’de düzenlenen bu istisnai haller dışında, mutlaka yazılı rıza ile gebelik sonlandırıldığından, sözlü yapılması hukukumuzda mümkün değildir⁷. Gerekli izinlerin varlığı halinde; gebeliğin sonlandırılması, ancak resmi tedavi kurumlarıyla (devlet hastaneleri), anestezi uygulanabilen özel hastanelerde veya kadın hastalıkları ve doğum uzmanlarının muayenehanelerinde gerçekleştirilmesi gerekmektedir (RTSHYDİT, m.4/1) .

Burada izin konusunda şöyle bir problem ortaya çıkması mümkündür: Eğer gebe kadın çocuğunu yasal süre içerisinde aldırarak isteyip de, kanuni temsilcisi veya eşi izin vermezse ne olacaktır? Örneğin, kadın çocuğunu aldırarak istiyor, fakat eşi çocuk sahibi olmak istiyor. Bu durumda kanuni düzenlemeye göre, kadın istemediği çocuğu doğurmak zorunda kalacaktır. Kanaatimizce eğer ortada doğumun yapılması için haklı bir sebep varsa, mesela aile çok çocuk sahibidir, çocukların geçimini aile sağlamak zorlandığından, gebe kadın artık çocuk sahibi olmak istememektedir. Bu gibi haklı sebeplerin varlığı halinde, kanaatimizce Türk Medeni Kanunu’nun evlilik birliğinin korunmasını düzenleyen maddesinin uygulanması mümkündür. Bu düzenlemeye göre, “Evlilik birliğinden doğan yükümlülüklerin yerine getirilmesi veya evlilik birliğine ilişkin önemli bir konuda uyumsuzluğa düşülmesi halinde, eşler ayrı ayrı veya birlikte hakim müdahalesini isteyebilirler.” (TMK, m.195/1). Dolayısıyla gebeliği sonlandırmaya karşı çıkan eşe karşı, haklı sebebi olan kadın, hakim kararıyla kürtaj yapabilmelidir (Tek, 2012:67).

Hemen belirtelim ki, NPHK belirlenen on haftalık gebeliği sonlandırma süresiyile TCK’da düzenlenen özellikle çocuk düşürme suçundaki süre paralel olsa da, bazı durumlarda bu iki kanun arasında uyumsuzluk görülebilmektedir. Mesela NPHK’da belirlenen evli gebe kadının eşinin rızasını alması gerekliliği TCK’da dikkate alınmamıştır. Gerçekten de, NPHK, 6. maddesinde, “... belirtilen müdahale (kürtaj), gebe kadının iznine ... evli iseler ... rahim tahliyesi için eşin de rızası gerekir” şeklindeki düzenlemesine karşın; TCK ise, çocuk düşürme unsurlarında eşin rızasının olmamasını

7 RTSHYDİT, m.13’te yazılı rızaları açıkça ifade etmiş olup tüzüğün ekli belgesinde örneğini göstermiştir. Keza 11.04.1928 tarihli ve 1219 sayılı ‘Tababet ve Şuabatı San’atlarının Tarzı İcrasına Dair Kanun’un 70. maddesinde de, “Büyük ameliyei cerrahiyeler için bu muvafakatin tahriri (yazılı) olması lazımdır” denilmiştir.

düzenlenmiştir. Bu şu demektir: NPHK'da düzenlenen eşin rızası olmaksızın gebeliği sonlandıran hekim, TCK bakımından suç işlemiş sayılmayacak, yalnızca NPHK'da belirlenen adli para cezasıyla cezalandırılacaktır. Esasen bu adli para cezası da, bilahare 23.01.2008 tarih ve 5728 sayılı Kanununun 401. maddesiyle kaldırılmıştır. Şu an itibariyle, NPHK eşin rızası olmaksızın yapılan rahim tahliyelerini yaptırımı olmaksızın yasaklamaktadır. TCK ise, eşin rızasını değil, sadece gebe kadının rızasının olmamasını belirli durumlarda (TCK, m.99/1,5) suçun oluşması için yeterli görmektedir.

Özetle, kanunilik ilkesi gereği, çocuk düşürme suçunda, eşin rızası suçun bir unsuru olarak düzenlenmediğinden eşin rızasının alınmamasının ceza hukuku açısından bir sorumluluğu olmayacaktır.

Burada şu hususu da tartışmak gerekecektir. Gebeliğin sonlandırılmasında, NPHK'da eşin rızası bir önem arz etmekteyken, TCK'nın bu fiili cezalandırmaya layık görmemesi ne kadar hukuken ve ahlaken yerinde olmuştur? Bu fiilin yaptırımsız kalması, erkeğin de üreme hakkının elinde alınması değil midir? Eşinden izin alınmaksızın gebelikleri sonlandırma fiillerini, cezasız bırakarak ne kadar aileyi ve devleti korumuş olmaktadır? Bu sorulara cevap vermeden hemen ifade edelim ki, evli bir bayanın yasal süre içerisinde de olsa, eşinin rızası olmaksızın gebeliğini sonlandırması, TCK'da bir yaptırımı bağlanması gerektiği kanaatindeyiz. Gerçekten de kadın kadar, erkeğin de bir üreme hakkı vardır ve bu hakkın sağlıklı bir şekilde kullanılması mümkün olmalıdır. Nitekim NPHK, gebeliği sonlandırmada, her iki eşin de rızasının gerektiğini açıkça ifade etmiştir (m.6/2). İkinci olarak, Anayasamızın, *Ailenin Korunması* başlıklı 41. maddesinde, *"Aile, Türk toplumun temelidir ve eşler arasında eşitliğe dayanır"* (m.41/1) demek suretiyle bir eşitlik prensibi ortaya koymuş ve bunu bir sonraki fıkrada koruyacağını açıkça ifade etmiştir: *"Devlet, ailenin huzur ve refahı ... için gerekli tedbirleri alır"* (m.41/2). Bu anayasal hükümlerden hareketle, evli bir bayanın eşinden habersiz yasal süre içerisinde çocuğunu düşürmesi, ne kadar bu eşitlik prensibine uygundur ve ne kadar böyle aileler huzur içerisinde hayatına devam edebilir? Şu halde, evli kocanın izninin arandığı NPHK'nın hükmüne paralel bir düzenlemenin de, yaptırımı bağlanarak TCK'da olması hukukun, ahlakın gereğidir. Keza eşinden habersiz eşyasını çalmayı cezalandırmamakla (TCK, m.167/1(a)), eşinden habersiz çocuk düşürmeyi cezalandırmamak bir kalmamalı, malvarlığı hakkıyla kocanın üreme hakkından yoksun bırakılması bir tutulmamalıdır. Özetle bu fiillerin yaptırımsız kalması, ahlaken ve hukuken bir fayda getirmemekle birlikte, kocanın da üreme hakkı bir nevi elinden alınmış olmaktadır. Bu mülahazalarla, TCK'nın 100. maddesinin ikinci fıkrasına, kanaatimizce şikayete bağlı şöyle bir suç tanımı eklenmesi mümkündür: *"Eşinin rızası olmaksızın, gebelik süresi 10 hafta içerisinde çocuğunu düşüren kadına, eşinin şikayeti üzerine, birinci fıkradaki cezaya hükmolunur."*

Keza gebeliği sonlandırmayla ilgili bir ameliyatı yapacak hekimin müdahalesinde aşağıdaki şartlar yoksa ayrıca hekim açısından hukuki sorumluluğu söz konusu olacaktır. Bu şartlar;

- ❖ Öncelikle ameliyatı gerçekleştirecek hekimin kanunen yetkili bir hekim olması⁸,
- ❖ Ameliyat olacak kişinin yazılı rızası⁹,
- ❖ Bu ameliyat tıp biliminin verilerine uygun olması (Özgenç, 2015:355),
- ❖ Ameliyat olacak kişinin kendisine uygulanacak işlemle ilgili etki ve sonuçları bakımından yeterince bilgilendirilmiş olması (aydınlatılmış onam)¹⁰ gerekmektedir (Hakeri, 2015:174.).

İşte bu dört şarttan birinin eksikliği dolayısıyla ilgili hekimin hukuki sorumluluğu gündeme gelecektir. Ayrıca 28.04.2004 tarihli Türk Tabipleri Birliği Disiplin Yönetmeliği'ne göre, “*hastanın aydınlatılmamış onamını usulüne uygun olmaksızın tıbbi girişimde bulunmak*” para cezasını gerektirmektedir (TTBDY, m.4/1(s)).

Türk Ceza Kanununda Çocuk Düşürme Suçu (M.100)

Hemen ifade edelim ki, TCK 99 ve 100. maddelerinin başlığı olan ‘çocuk düşürme’ ibaresindeki ‘çocuk’ kelimesi kanun tekniğine uygun düşmemiştir. Çünkü Türk Ceza Kanunu’nun ‘Tanımlar’ başlıklı altıncı maddesinin birinci fıkrasının (b) bendinde; çocuk kelimesi, “henüz on sekiz yaşını doldurmamış kişi” olarak tanımlanıp

- 8 18.12.1983 tarih ve 18255 sayılı resmi gazetede yayımlanan ‘*Rahim Tahliyesi ve Sterilizasyon Hizmetlerinin Yürütülmesi ve Denetlenmesine İlişkin Tüzük*’e göre; kadınlarda sterilizasyon ameliyatı, kadın hastalıkları ve doğum ya da genel cerrahi uzmanlarınca; erkeklerde ise, üroloji, kadın hastalıkları ve doğum ya da genel cerrahi uzmanlarıyla bu konuda Bakanlıkça açılan eğitim merkezlerinde kurs göyerek yeterlik belgesi almış pratisyen hekimlerce yapılacaktır (RTSHYDİT, m.10/2,3).
- 9 Bu yazılı izin belgesi, reşitse kendisinden, küçükse velisinden, vesayet altındaysa vasi ve yetkili sulh hakiminden evliyse eşinden alınması gerekecektir (RTSHYDİT, m.15’in göndermesiyle m.13).
- 10 ‘Aydınlatılmış onam’ olarak ifade ettiğimiz, hastanın hekim tarafından her türlü teşhis veya tedavi öncesi bilgilendirme yükümlülüğü, 01.08.1998 tarihinde kabul edilen ve 01.08.1998 tarih ve 23420 sayılı ‘*Hasta Hakları Yönetmeliği*’nde açık bir şekilde düzenlenmiştir. 08.05.2014 tarihli ‘*Hasta Hakları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik*’le değişik Yönetmeliğin ‘*Bilgilendirmenin Kapsamı*’ başlıklı 15. maddesinde,

“*Hastaya;*

- a) *Hastalığın muhtemel sebepleri ve nasıl seyredeceği,*
- b) *Tıbbi müdahalenin kim tarafından nerede, ne şekilde ve nasıl yapılacağı ile tahmini süresi,*
- c) *Diğer tanı ve tedavi seçenekleri ve bu seçeneklerin getireceği fayda ve riskler ile hastanın sağlığı üzerindeki muhtemel etkileri,*
- c) *Muhtemel komplikasyonları,*
- d) *Reddetme durumunda ortaya çıkabilecek muhtemel fayda ve riskleri,*
- e) *Kullanılacak ilaçların önemli özellikleri,*
- f) *Sağlığı için kritik olan yaşam tarzı önerileri,*
- g) *Gerektiğinde aynı konuda tıbbi yardıma nasıl ulaşabileceği,*

hususlarında bilgi verilir.” (HHY, m.15) denilerek hastanın sağlık durumu ile ilgili bilgi alma hakkının kapsamı belirlenmiş olmaktadır.

bilahare ‘çocuk düşürme’ ve ‘çocuk düşürme’ suçlarının tanımlanması doğru olmamıştır. Çünkü burada düşen veya düşürülen Türk Ceza Kanunu anlamında bir çocuk değildir. Kanaatimizce cenin kavramı, gebelik sürecinin belirli bir bölümünü ifade ettiğinden, “gebeliğin sonlandırılması” ibaresini kullanmak daha yerinde olacaktır.

A. Kanuni Tanım

5237 sayılı Türk Ceza Kanunu’nun 100. maddesinde ‘çocuk düşürme’ başlığı altında, “Gebelik süresi on haftadan fazla olan kadının çocuğunu isteyerek düşürmesi halinde, bir yıla kadar hapis veya adli para cezasına hükmolunur.” denilerek ‘çocuk düşürme suçu’ tanımlanmıştır.¹¹

5237 sayılı TCK’nın 100. maddesinde düzenlenen ‘çocuk düşürme’ suçu ile mülga 765 sayılı TCK’da tanımlanan ‘çocuk düşürme’ suçunu karşılaştırdığımızda belirgin bir yaptırım farkı göze çarpmaktadır. Gerçekten de, 765 sayılı TCK’nın 469. maddesinde çocuğunu düşüren kadına 4 yıla kadar hapis cezası verilebileceken; bu süre yeni TCK’da bir yıla sınırlandırılmıştır. Madde gerekçesinde bu hususun nedeni açıklanmamakla birlikte, kanaatimizce yeni TCK’daki bu düzenleme, izlenen ceza siyaseti açısından caydırıcılıktan uzak kalmıştır (Özbek vd., 2015:305).

B. Korunan Hukuksal Değer

Öğretide, Dönmezer, bu suç ile korunan hukuksal değer; ceninin hayatı, dolayısıyla nüve halindeki insan hayatı ve devletin nüfus politikası olduğunu belirtir (Dönmezer, 1984:10). Konan ise, bu suçla korunan hukuksal değeri şu şekilde sıralamaktadır: Ceninin hayat hakkı, gebe kadının sağlığı ve nüfusun azalmaması şeklinde ortaya çıkan kamu yararadır (Konan, 2008:323). Hafizoğulları/Özen’e göre ise, bu suçla korunan hukuksal değer, beşeri hayatın başından başlayarak, esenliğinin ve güvenliğinin sağlanmasına ilişkin kamusal yararadır (Hafizoğulları vd., 2015:146). Özbek/Kanbur/Doğan/Bacaksız/Tepe de, korunan hukuksal değeri üçe ayırmaktadır: Bunlar, ceninin gelecekteki yaşam hakkı, devletin nüfus politikası ve gebe kadının sağlığıdır (Özbek vd., 2015:306).

Kanaatimizce çocuk düşürme suçunda korunan hukuksal değer, öncelikle ‘ceninin hayatı’dır. Bununla birlikte, ‘annenin hayatı, vücut bütünlüğü ve biyolojik anne olma hakkı’ da, ikincil olarak korunan hukuksal değer içerisinde mütalaa edilmelidir. Çünkü ceninin sağlıklı bir şekilde hayatını devam ettirebilmesi, annenin sağlıklı

11 Kanunun ‘çocuk düşürme’ suçunun düzenlendiği 100. maddesinin gerekçesinde, şu açıklamalara yer verilmiştir: “Maddede gebeliğin on haftayı aşmış bulunmasına karşın, çocuğunu kasten düşüren kadına verilecek ceza gösterilmektedir.

Bu durumda bulunan kadına çocuk düşürmesini sağlayacak veya bu hususa yarayacak vasıta tedarik eden veya çocuğunu düşürmesi hususunda onu teşvik veya tahrik eden kimsenin suça iştiraktan dolayı cezalandırılacağı açıktır” (TBMM, Dönem:22, Yasama Yılı:2, Sıra Sayısı:664, s.508.).

bir şekilde hayatını devam ettirebilmesine bağlıdır. Bunun yanı sıra, ‘devletin nüfus planlaması politikası’ da, bu suçla korunan hukuksal değer içerisinde mütalaa edilmesi mümkündür.

Bunların dışında öğretide, genel ahlak kavramı da bu suçla korunan hukuksal değer içerisinde mütalaa edilmektedir ki, biz bu görüşe katılmamaktayız. Genel ahlak kavramı, öncelikle soyut ve genel bir kavramdır. Soyut ve genel bir kavramı bu suç ile korunan hukuksal değer içerisinde değerlendirirsek, tüm suçlara da kullanılabilir bir hale gelecektir (Kitapçioğlu, 2012:302).

C. Suçun Konusu

Suçun konusunu, suçun maddi ve hukuki konusu olmak üzere iki farklı şekilde incelemek mümkündür.

1. Maddi Konu

Çocuk düşürme suçunun maddi konusu cenindir. Dolayısıyla bu suçun oluşması için kadının öncelikle ‘gebe’ olması gerekir. Yoksa suçun konusunun yokluğundan bu suç oluşmayacaktır. Örneğin mahalledeki dedikodulara aldanıp biraz kilo almış kızını tekmeleyerek döven babaya çocuk düşürmeden veya bu suça teşebbüsten değil, kasten yaralama fiilinden cezalandırılması yoluna gidilecektir. Keza çocuk düşürme suçunun işlenmesiyle, suçun konusu olan ceninin düşmesinden bahisle bir zarar meydana geldiğinden, bu suç bir zarar suçudur (Özgenç, 2015:212).

2. Hukuki Konu

Çocuk düşürme suçunun hukuki konusu, suç ile korunan hukuki değer ile aynıdır. Yani öncelikle ceninin yaşama hakkıdır.

Ç. Fail

Çocuk düşürme suçunun faili, ceninin göbek kordonuyla bağlı olduğu anne adayı, yani gebe kadındır. Dolayısıyla herkes bu suçun faili olamayacağından burada özgü faillik söz konusudur (Hafızoğulları vd., 2015:146). Örneğin gebelik süresi 10 haftadan fazla olan bir kadın, gebeliği sonlandırmaya tesir edici bir hap yutması durumunda çocuğunu düşürürse, çocuk düşürme suçunun faili, cenini vücudunda taşımış olan gebe kadın olacağına kuşku yoktur. Eğer yuttuğu hap, gebe kadının da ölümüne sebebiyet verirse, tartışılacak iki husus vardır. Birincisi, gebe kadının ölmesinin ceza hukuku açısından değeri; ikincisi ise, çocuk düşürme suçunun failinin tespitidir. İlk olarak, kadının ölmesi durumu herhangi bir suçu oluşturmayacaktır; çünkü, intihar suç olmadığı gibi, buna dikkatsiz ve özensiz davranışlarla sebep olmak da, suç olarak düzenlenmiş değildir. Ceninin düşmesi fiili ise, çocuk düşürme suçunu oluşturmakla birlikte, faili artık hayatta olmadığından bir yaptırım uygulanması

mümkün olmayacaktır. Burada tartışılacak bir diğer husus, gebe kadının ceninden önce ölmesidir. Bu durumda da, gebe kadın fail sayılıp sayılmayacağı tartışılabilir. Kanaatimizce, icra hareketleri gerçekleştirildiğinde failin hayatta olması yeterli olacaktır, hâpı içme anında icra hareketleri başladığı için çocuk düşürme suçu tamamlandığında gebe kadın hayatta olmasa da, bu suçun faili sayılacaktır.

D. Mağdur

Çocuk düşürme suçunun mağduru ise, öğretide tartışmalıdır. Yılmaz'a göre, mağdur suçun konusunun ait olduğu kişi olduğundan bu suçun mağduru ceninin anne ve babasıdır (Yılmaz, 2001:718). Konan'a göre ise, anne adayı ve cenin birlikte mağdur durumundayken (Konan, 2008:323), Özbek/Kanbur/Doğan/Bacaksız/Tepe'ye göre ise, bu suçun mağduru genel olarak toplum ve devletken; gebe kadın bu suçun hem mağduru hem de suçtan zarar görenidir (Özbek vd., 2015:307).

Kanaatimizce modern ceza hukuklarında suçun faili ile mağduru aynı kişi olmayacağından bu suçta, gebe kadın, çocuk düşürme suçunun hem faili hem de mağduru olamayacaktır. Cenin ise, doğum gerçekleşmeden düştüğünden, Medeni Kanun anlamında gerçek kişi olamayacağı için ve mağdur da ancak gerçek kişi olabileceğinden, bu suçta muayyen bir mağdur yoktur. Dolayısıyla, muayyen bir mağdurdan söz edilemeyen suçlarda, toplumu oluşturan ve yaşama hakkına sahip olan herkes mağdur edildiğinden (geniş anlamda mağdur kavramı), çocuk düşürme suçunun mağduru, toplumu oluşturan yaşama hakkına sahip herkeştir. Baba adayı ise, kanaatimizce bu suçun suçtan zarar görenidir.

E. Suçun Maddi Unsuru

1. Hareket

5237 sayılı TCK'nın 100. maddesinde düzenlenen 'çocuk düşürme' suçunun maddi unsuru olarak fiil, gebe kadının çocuğunu kendiliğinden düşürmesidir. Bu fiil, suçun kanuni tanımında düzenlendiği üzere, gebelik süresinin 10. haftasından fazla olması halinde icra edilebilecektir. Gebeliğin başlangıcının tespiti ise, bu suçun tamamlanıp tamamlanmadığının belirlenmesi açısından büyük önem arz etmektedir. Uygulama da, uygulayıcılar, gebeliği kadının son adet döneminin ilk gününden itibaren başlatmaktadır. Yumurtanın ne zaman parçalandığı veya spermle ne zaman birleştiği kesin olarak tespit edilememesinden dolayı, bu şekilde gebelik süresi hesaplanmaktadır (Tunalı, 2015:202).

Dolayısıyla gebe olmayan bir kadının, bu suçun kanuni tanımındaki fiili işleyemeyeceği gibi, gebelik süresi 10 haftayı geçmemiş bir kadın da, yine bu fiili işleyemeyecektir. Görüleceği üzere, bu suçun gerçekleşmesi iki şarta bağlıdır. Bunlardan birincisi kadının gebe kalması, ikincisi ise, gebelik süresinin 10 haftayı geçmiş

olmasıdır¹². Başka bir ifadeyle, çocuk düşürme suçundan söz edebilmemiz için suçun tamamlandığı anda kadın, gebeliğinin en az 11. haftasında bulunmalıdır.

Dikkat edilirse, bu suçun kanuni tanımında yer alan iki şart, suçun cezai sorumluluğunu oldukça daraltmaktadır. Dolayısıyla 11. haftadan önce çocuk düşürmeyle neticelenen fiillerin tamamı bu suçun kapsamı dışında kalmaktadır. Esasen burada yetkili hekime, gebeliğin süresinin tespiti konusunda bir araştırma görevi de yüklenmiş olmaktadır¹³.

İfade edelim ki, gebelik süresi 11. haftayı bulmayan bir kadının kendi kendine çocuğunu düşürmesi ceza sorumluluğu dışında kalmaktadır. Özellikle gebe kadının sağlıklı koşullarda çocuğunu düşürmeye yönelik bu fiillerinin hiçbir şekilde cezai sorumluluğun bulunmaması oldukça düşündürücüdür. Bu durumdan istifade ederek, çocuk düşürmeye iştirak eden kişilerin sorumluluktan kurtulmak için fiili gebe kadının üzerine bırakmaları ihtimali de, kuvvetle muhtemeldir. Gerçekten gerek bebeğini tek başına doğurarak kendini yeterli gören kadının, kendinin ve bebeğinin sıhhatini koruyamaması veya ölümlerine sebep olması ihtimali; gerekse de, üçüncü bir kişinin yardımıyla çocuğunu düşüren kadının, üçüncü kişiyi isteyerek veya istemeyerek korumak için fiili bizzat kendisinin üstlenmesi bu fiilin cezasız kalmaması için yeterli olduğu kanaatindeyiz. Günümüzde ‘özgür doğum’ adıyla popülerlik kazanan bu doğumun herhangi bir cezai sorumluluğunun olmamasını altını çizerek ifade edelim ki, önemli bir eksiklik olarak görmekteyiz (Özbek vd., 2015:308).

Bazı durumlarda gebelik, doğumu netice vermeye elverişli olmayabilmektedir. ‘Dış gebelik’ veya tıp biliminde ‘ektopik gebelik’ olarak isimlendirilen bir istisnai durum vardır ki, zigotun gelişimi anne rahmi dışında gerçekleştiğinden hiçbir şekilde doğumun gerçekleşme ihtimali bulunmamaktadır. Bu gebelikte, fallop tüpleri için-

12 Kanaatimizce, gebelik süresinin 10 haftayı geçmiş olması, ne bir ön şart, ne de bir objektif cezalandırılabilme şartıdır. Ön şart olamaz; çünkü bu durum, ifade ettiğimiz üzere, suçun maddi unsurları gerçekleşmeden önce mevcut olması gereken bir şart değildir, aksine fiilin icrasından sonra netice gerçekleştiği anda yani çocuk düştüğünde, gebelik süresi 10 haftayı geçmiş olmalıdır.

Gebelik süresinin 10 haftayı geçmiş olması, kanaatimizce bir objektif cezalandırılabilme şartı olarak da değerlendirilemez. Çünkü objektif cezalandırılabilme şartı, öğretilerde kabul edildiği üzere fiilin haksızlık muhtevasını etkilemeyen kast kapsamında değerlendirilemeyen hususlardır. Burada ise, çocuk düşürme suçunun oluşması için; gebe kadın, gebelik süresinin 10 haftayı geçtiğini kesin olarak bilmesi veya öngörmesi gerektiğinden bu husus objektif cezalandırılabilme şartı olarak da değerlendirilemeyecektir. Kanaatimizce gebelik süresinin 10 haftayı geçmiş olması, çocuk düşürme suçu açısından kast bilgisi içerisinde mütalaa edilecek fiilin bir unsurudur.

13 Buradaki araştırma görevi, sadece gebeliğin süresinin 10 haftayı geçip geçmediği değildir. Gebe kadının yaşı, bir suç mağduru olup olmadığı, gerektiği takdirde veli veya vasisinin ya da eşinin rızasının bulunup bulunmadığını da kapsayan geniş bir araştırma yükümlülüğü hekime yüklenmiştir.

Burada bir hususa daha dikkat çekmek istemekteyiz. 5237 sayılı TCK’nın 104. maddesinde ‘reşit olmayanla cinsel ilişki’ suçu düzenlenmiştir. Buna göre, 18 yaşını doldurmuş bir kişiyle rızasıyla dahi olsa, cinsel beraberlik bir ceza yaptırımını gerektirebilmektedir. Dolayısıyla mesela bir hekim, gebeliği sonlandırmak için kendisine gelen bayanın, 18 yaşından önce gebe kaldığını tespit etmesi durumunda, mutlaka yetkili adli mercilere bu durumu -TCK m.104’deki suçun işlenip işlenmediğinin tespiti için- bildirmesi gerekmektedir, kanaatindeyiz.

de büyüyen zigot, ilk iki ay içinde alınması gerekmektedir, aksi halde tüpleri patlatıp iç kanamaya sebep olacak ve kadının ölümüne sebebiyet verebilecektir (Simkin vd., 2015:96). İşte anne rahmi dışında gelişen zigotun iki ay içinde gebe kadın tarafından düşürülmesi durumu kanaatimizce TCK düzenlemesi dışında kalmaktadır. Suçta ve cezada kanunilik ilkesi gereği, 100. maddede düzenlenen çocuk düşürme suçunda, kanun deyişimiyle düşen çocuğun, en azından az da olsa, doğma potansiyeli bulunmalıdır. Yoksa hiçbir şekilde doğma ihtimali olmayan anne rahminde dahi bulunmayan varlığın düşmesi, çocuk düşürme suçunu oluşturmayacağı kanaatindeyiz.

Bu istisnai hal dışında, çocuk düşürme suçunun tamamlanması için, gebelik süresi en az 11. haftasında olan kadının icra ettiği fiil, ceninin ölmesini sağlamalıdır. Anne karnında daha önceden ölmüş ama 11. haftasında veya daha sonra vücuttan atılmış ise, çocuk düşürme suçunun oluşmayacağı açıktır. Buna karşılık, cenin canlı doğmuş ve öldürülmüş ise, yine çocuk düşürme suçu değil, nitelikli adam öldürme suçu oluşmuş olacaktır (TCK, m.82/1(e)).

Gebelik süresinde aranan 10 haftalık süreye, TCK istisnai bir hal getirmiştir. O da kanunun m.99/6'da düzenlenmiştir. Buna göre, *“Kadının mağduru olduğu bir suç sonucu gebe kalması halinde, süresi yirmi haftadan fazla olmamak ve kadının rızası olmak koşuluyla, gebeliği sona erdirene ceza verilmez. Ancak, bunun için gebeliğin uzman hekimler tarafından hastane ortamında sona erdirilmesi gerekir.”* Bu düzenlemeyle cinsel dokunulmazlığına yönelik bir fiil sonucu gebe kalan kadın, gebelik süresi 20 haftayı aşmadan ancak hastane ortamında ve yetkili hekim marifetiyle gebeliğini sonlandırabilecektir. Burada tartışılması gereken iki husus mevcuttur. Birincisi, cinsel saldırı sonucu gebe kalan kadın, gebelik süresi 10 haftadan fazla ve 20 haftadan az iken, kendi imkanlarıyla çocuğunu düşürmesi halidir. Bu durumda kadın, çocuk düşürme suçundan mı sorumlu tutulacaktır, yoksa TCK m.99/6'nın uygulama alanı bulması mümkün müdür? Kanaatimizce, her ne kadar TCK m.99/6; cinsel saldırı sonucu gebe kalan kadına çocuğunu aldırması için, yirmi haftalık bir gebelik süresi tanımış olsa da, bunun ancak hastane ortamında yapılmış olması bir cezasızlık sebebidir. Dolayısıyla gebe kadın, çocuk düşürme suçundan sorumlu tutulmalıdır. Çünkü gebelik süresi on haftadan fazla olan kadın, çocuğunu düşürmüştür (Özbek vd., 2015:307).

İkinci husus ise, bir suç sonucu gebe kalan kadının yirmi haftadan sonra çocuğunu düşürmesi halidir. Bu durumda da yukarıda ifade ettiğimiz gerekçelere dayanarak kanaatimizce, TCK m.100'e göre, çocuk düşürme suçu oluşmuş olacaktır.

Çocuk düşürme suçunun ne şekilde işleneceği kanunla belirlenmediğinden, herhangi bir şekilde, aletle veya ilaçla işlenebileceğinden bu suç, serbest hareketli bir suçtur. Keza bu suç icrai davranışla işlenebileceği gibi, ihmali davranışla işlenmesi mümkün gözükmemektedir. Örneğin kendisine fiziki güç kullanarak gebe kadının çocuğunu düşürmesi durumunda icrai davranışla çocuk düşürme suçu işlenmiş olacaktır.

Keza çocuk düşürme fiiliyle ilgili bir hususa daha değinmek istemekteyiz. O da, tüp bebekle laboratuar ortamında yapay döllenenin yapılması ve bilahare bunun anne rahmine konulmadan önce zarar görmesi veya imha edilmesi durumudur. Bu durumda çocuk düşürme veya çocuk düşürtme suçu oluşmuş olacak mıdır? Gebelik süresi nasıl belirlenecektir? Öncelikle ifade edelim ki; dış ortamda yapılan yapay döllenede, kültür ortamında embriyo oluştuktan sonra anne rahmine yerleştirme işlemi yapılmaktadır ve bu da uygulamada yaklaşık bir hafta kadar tüpün laboratuar ortamında kalması demektir. Bu süre içerisinde tüpün zarar görmesi, kanaatimizce çocuk düşürme veya çocuk düşürtme suçunu oluşturmayacaktır. Çünkü suçta ve cezada kanunilik ilkesi gereği, TCK m.99 ve 100'de belirtilen fiillerin gerçekleşmesi için, öncelikle kadının gebe olması gerekmektedir. Dolayısıyla tüp bebek işleminde her ne kadar dış ortamda bir döllenen gerçekleştirilmiş olsa da, henüz gebe olan bir kadın mevcut değildir. Dolayısıyla bu fiillerin herhangi bir cezai sorumluluğu olmadığı kanaatindeyiz. Kanaatimizce gebelik süresi de, tüp içerisinde yapay döllenenin yapıldığı andan itibaren değil, anne rahmine yerleştirilme anından itibaren, geçmişe yönelik olarak hesap edilmelidir.

Burada konuyla ilgili bir hususa daha dikkat çekmek istemekteyiz. Daha önce de ifade ettiğimiz üzere, tüp bebek işlemi için, kadından cerrahi yolla alınan yumurta hücreleri, spermle deney tüpünde birleştirilmektedir. Laboratuar ortamında embriyo oluşana kadar bekletilmektedir. Bilahare oluşturulan embriyo, kadının rahmine yerleştirilmektedir¹⁴. Dolayısıyla Türk Medeni Kanun'unda belirtilen "Çocuk ehliyetini, sağ doğmak koşuluyla, ana rahmine düştüğü andan başlayarak elde eder" (TMK, m.28/2) ifadesi, deney tüpünde döllenen cenin için, "deney tüpünde döllendikten itibaren" olarak anlaşılacak mıdır? Tüp bebekle doğanların hak ehliyeti hangi andan itibaren başlayacaktır? Bu hususun tespiti, özellikle hak ehliyetinin sınırlarının belirlenmesi açısından büyük önem arz etmektedir. Bu problemin farklı şekillerle çözülmesi mümkündür. Deney tüpünü anne rahmi olarak görmek şeklinde bir geniş yorum yapılabileceği gibi; kanaatimizce Medeni Kanun'da yer alan "ana rahmine düştüğü an" ibaresini "anne rahmine yerleştiği an" olarak anlamamız yeterli olacaktır. Yani deney tüpünde döllenen varlığın anne rahmine yerleştirilmesiyle hak ehliyeti başlamalıdır. Aksi halde, geçmişe etkili olarak laboratuar ortamında döllenmeyle hak ehliyeti başlatılırsa, burada deney tüpüne yapılan müdahalelerin çocuk düşürme veya çocuk düşürtme suçlarına sebebiyet vermesi gündeme gelir ki, kanaatimizce işin içinden çıkılmaz bir hal söz konusu olacaktır. Özetle, Medeni Hukuk anlamında hak ehliyeti, deney tüpünde döllenen varlığın anne rahmine yerleştirilmesiyle başladığı kabul edilmesi, kanaatimizce daha uygun gözükmektedir.

2. Netice

Çocuk düşürme suçu, neticeli bir suçtur. Bu suçta aranan netice, çocuğun düşmesidir. Yani gebe kadının çocuğunu düşürmesiyle, bu suç tamamlanmış olacaktır.

¹⁴ Özdemir, "Üreme Merkezlerinin Yapay Döllenmelerden Dolayı Hukuki Sorumluluğu", s.3.

Bunun için ceninin ana rahminden ayrılması gerekmemele birlikte, doğumdan önce cenin canlılığını kaybetmelidir.

3. Nedensellik Bağı

Çocuk düşürme suçunda nedensellik bağı, gebe kadının fiiliyle çocuğunu düşürmüş olmasını ifade etmektedir. Yani çocuğun düşmesi, gebe kadının fiilinin sonucu olmasıdır. Örneğin gebeliği sonlandırmaya tesir eden ilacı içen gebe kadın A, gittiği yemek davetinde birinin ona çarpmasıyla merdivenlerden düşmesi sonucu çocuğunu düşürürse, bu durumda çocuğun düşmesi, A'nın ilacı içmesinin sonucu değil, gerekli dikkat ve özen gösterilmeden düşürülmesi sonucu olduğu ortadadır. Dolayısıyla A'nın ilacı içmesiyle çocuğun düşmesi arasında uygun illiyet bağı olmadığından ancak A'nın çocuk düşürmeye teşebbüsten sorumluluğu söz konusu olacaktır.

F. Suçun Manevi Unsuru

Çocuk düşürme suçu, ancak kasten işlenebilen bir suçtur. Suçun kanuni tanımında geçen "çocuğunu isteyerek düşürmesi" ibaresi, bu suçun ancak doğrudan kastla işlenebileceğini ifade etmektedir. Dolayısıyla bu fiillerin olası kastla işlenmesi halinde, cezai sorumluluğu bulunmayacaktır (Özbek, 2015:308). Kadının gebe olması ve gebelik süresinin 10 haftadan fazla olması kast bilgisi içerisinde mütalaa edilmelidir. Başka bir ifadeyle, doğrudan kastta, fail hareketiyle kanuni tanımda düzenlenen haksızlığı gerçekleştireceğini kesin olarak bilmesi veya öngörmesi gerektiğinden; kadın da en azından 11. haftalık gebe olduğunu bilgisine sahip olması gerekecektir. Aksi durumda kadının bu bilgiyi bilmediği ya da kesin olarak öngörmediği somut olaydan anlaşılabiliriyorsa, bu suç oluşmamış olacaktır.

Mesela intihara teşebbüs eden bir gebe kadının, çocuğunun ölmesini kabullenmiş olması, 'düşerse düşsün' demesi ve bilahare kadının kurtulup çocuğunun düşmesi durumunda, yine çocuk düşürme suçu doğrudan kastla işlenmediğinden bu suç oluşmayacaktır. Ya da madde bağımlısı kadının aldığı alkol veya uyuşturucu maddeden ceninin zarar göreceğini öngörüp neticeyi kabullenerek 'düşerse düşsün' demesi de, bu suçu oluşturmayacaktır.

Keza suçun kanuni tanımında taksirle bu fiilin işlenebileceği düzenlenmediği için bu suç taksirle işlenemeyecektir (TCK, m.22/1). Başka bir ifadeyle taksirle çocuk düşürmeye yönelik fiillerin cezai sorumluluğu bulunmamaktadır. Mesela, gebe olduğunu bilmeden alınan ilaçların düşük yapmasına sebep olması, çocuk düşürme suçunu oluşturmayacaktır.

G. Suçun Tamamlanması

TCK m.100'de düzenlenen çocuk düşürme suçu, neticeli bir suç olduğundan, ancak çocuğun düşmesiyle bu suç tamamlanmış sayılmaktadır.

Ğ. Suçun Özel Görünüş Şekilleri

1. Teşebbüs

TCK'nın suça teşebbüsü düzenleyen 35. maddesine göre, suçun icrasına doğrudan doğruya başlayıp da elinde olmayan nedenlerle fiil tamamlanamazsa, suça teşebbüs mümkün olacağından, TCK'nın 100. maddesinde düzenlenen 'çocuk düşürme' suçunda fiilin doğrudan doğruya icraya başlamayı ifade edip etmediğinin tespiti büyük önem arz etmektedir.

Çocuk düşürme suçu, neticeli bir suç olduğundan, suçun teşebbüs aşamasında kalması için, icra hareketlerinin başlaması ve neticenin gerçekleşmemesi yani çocuğun düşmemiş olması gerekmektedir. Bununla birlikte, gebe kadının elinde olmayan nedenlerle fiili tamamlayamayıp icra hareketlerini bıraktığı anın 10 haftayı geçtiği bir an olması gerekmektedir. Yoksa fiil tamamlanmadığında, henüz gebeliğin 10 haftası geçmemişse, artık burada çocuk düşürmeye teşebbüs söz konusu olmayacaktır.

Örneğin çocuğunu düşürmeye karar veren gebe kadın, çocuk düşürmeye etki edecek bir ilaç veya alet temin etmiş olsun. Öncelikle bu hareketler, hazırlık hareketi niteliğinde olup çocuk düşürmeye teşebbüs sayılamayacaktır, fakat NPHK'nın 7. maddesinde bu ilaç ve aletleri bulundurmamak, bağımsız olarak suç sayıldığından, sadece bu suçtan gebe kadının cezalandırılması yoluna gidilecektir. Eğer gebeliği 10 haftayı geçmiş bir kadın, çocuğunu düşürmek için kullandığı ilaç veya alet, çocuğun düşmesine tesir etmediyse veya tesir etmekle birlikte çocuk düşmediyse ve mesela fenalaştığını gören bir başka kişi tarafından, gebe kadının hastaneye kaldırılıp çocuğun düşmesi tıbbi müdahaleyle önlenildiyse, çocuk düşürme suçuna teşebbüsten gebe kadının sorumlu tutulacağı açıktır. Çünkü icra hareketleri gerçekleştirilmiş, fakat failin elinde olmayan nedenlerle -gebeliğin 10. haftasından sonra- netice gerçekleşmediğinden suç tamamlanamamıştır (Tezcan vd., 2014:312).

Gebe kadının çoğul gebelik olması durumunda, suça teşebbüs özellik arz edebilmektedir. Örneğin, gebelik süresi 10 haftadan fazla olan ve ikiz cenine gebe olan bir kadın, gebeliği sonlandırmaya tesir edici bir hap yutması durumunda bir çocuğunu düşürür, diğeri kurtulursa, artık tamamlanmış bir çocuk düşürme suçundan ve bir de çocuk düşürmeye teşebbüsten, kadın sorumlu tutulacaktır.

Keza eğer kadın kendini gebe zannedip ilaç içmiş veya alet kullanmışsa, burada suçun konusu olan ceninin mevcudiyetinin yokluğundan çocuk düşürme suçu oluşmadığından bu suça teşebbüs mümkün olamayacaktır (işlenemez suç).

Bazı durumlarda gebe kadın çocuk düşürmek için icra hareketlerine başlamakla birlikte, suçu tamamlamaktan vazgeçebilir. Bu durumda gönüllü vazgeçme söz konusu olacaktır. Örneğin içtiği çocuk düşürmeye etki eden hapı bilahare gebe kadın, pişmanlık duyup belli yöntemler kullanarak kusarak çıkarması, bu duruma örnektir. Bu durumda gönüllü vazgeçme müessesesini düzenleyen TCK'nın 36. maddesi gereği, faile ceza verilmeyecektir.

2. İştirak

Çocuk düşürme suçu ancak gebe kadın tarafından işlenebilmektedir. Dolayısıyla, üçüncü bir kişinin fiiliyle ve gebe kadının rızasıyla çocuğun düşürülmesi durumunda, üçüncü kişi -kural olarak- çocuk düşürme suçuna müşterek fail olarak iştirak etmiş olacaktır; fakat bu fail, TCK m.99'da ayrı bir suç tipi olarak düzenlendiği için, üçüncü kişiler m.100'den değil m.99'dan sorumlu olacaktır¹⁵. Eğer bu üçüncü kişi yetkili bir hekim ise, m.99/2'ye göre; herhangi bir üçüncü kişi ise, m.99/5'e göre sorumlu tutulacaktır. Yani TCK m.100'deki çocuk düşürme suçuna fail olarak iştirak edilmesi durumunda, iştirak edenlerin filleri m.99'da ayrı birer suç olarak tanımlandığı için ayrıca çocuk düşürme suçuna iştirakleri söz konusu olmayacaktır (Tezcan vd., 2014:313).

Keza çocuk düşürme suçuna, şerik sıfatıyla iştirak de mümkündür. Gebe kadından başka bir üçüncü kişi, bu suça yardım eden veya azmettiren sıfatıyla iştirak etmesi durumunda, mesela sadece düşürme fiili için gerekli ilaç ve aleti temin eden kişi yardım eden sıfatıyla; bu suçu işleme düşüncesini gebe kadının aklına yerleştirip bu suçu işleten kişi ise, azmettiren sıfatıyla sorumlu olacaktır.

3. İctima

a. Bileşik Suç

TCK m.100'de düzenlenen çocuk düşürme suçunun düzenlemesinde, bileşik suç düzenlemesine yer verilmemiştir.

b. Zincirleme Suç

TCK m.100'de düzenlenen çocuk düşürme suçu bağlamında, zincirleme suç hükümlerinin uygulanmasının mümkün olacağı kanaatindeyiz. Örneğin birer yıl arayla iki çocuğunu düşüren gebe kadının fiili, TCK m.100'e göre, çocuk düşürme suçunu oluşturmuş olsun. Burada iki ayrı çocuk düşürme suçunun işlenmesinden bahisle, gerçek ictima kuralına göre iki tamamlanmış çocuk düşürme suçundan gebe kadının sorumlu tutulacağı açıktır. Fakat iki ayrı çocuk düşürme suçu arasında manevi bir bağ var ise ve bir suç işleme kararından söz edebiliyorsak, çocuk düşürme suçu açısından zincirleme suç hükümleri uygulanabilecek midir? Örnek üzerinde bu sorunun cevabını tartışmaya çalışalım.

Mesela, gebe kadının aile baskısıyla evlendirildiğini ve sevmediği kocasından çocuklarını doğurmak istemediğini farz edelim. Kocasının baskısıyla gebe kalan kadın, iki hamileliğinde de, kanunda tanımlanan çocuk düşürme fiiline uygun olarak çocuğu düşürmüş ise, bu durumda gebe kadın farklı zamanlarda birden fazla çocuğunu dü-

15 Esasen çocuk düşürmeyi üçüncü kişilerin sağlaması durumu, TCK m.99'da ayrıca düzenlenmemiş olsaydı da, bu kişiler çocuk düşürme suçunun faili olamayacaktı. Çünkü 'bağlılık kuralı' gereğince, özgü faillik niteliğini taşımayan kişiler, özgü suça iştirak etmeleri halinde, ancak azmettiren veya yardım eden olarak sorumlu tutulabilecektir.

şürmüş olacaktır. Burada önemli olan bir husus, suçun mağdurunun aynı kişi olup olmadığıdır. Eğer mağduru cenin kabul edersek, elbette ki zincirleme suç hükümlerinin uygulama alanı bulması mümkün gözükmemektedir. Fakat daha önce de ifade ettiğimiz üzere, mağdurun cenin sayılması mümkün gözükmemektedir. Çünkü TCK sisteminde, mağdur ancak gerçek kişi olabilmektedir. Cenin ise, Medeni Kanun anlamında gerçek kişi olmadığından ve muayyen bir mağdurdan söz edilemeyen suçlarda, toplumu oluşturan ve yaşama hakkına sahip olan herkes mağdur sayılması gerektiğinden, çocuk düşürme suçunun mağduru, kanaatimizce yaşama hakkına sahip toplumu oluşturan herkestir. Zincirleme suçun düzenlendiği TCK m.43/1'in sonunda, “*Mağduru belli bir kişi olmayan suçlarda da bu fıkra hükmü uygulanır*” denildiğinden, verdiğimiz örnekte, zincirleme suç hükümlerine göre cezada artırımı gidilecektir.

c. Fikri İctima

TCK m. 100'de düzenlenen çocuk düşürme suçunda fikri içtimanın uygulanması kanaatimizce mümkündür. Örneğin bir eczanede çalışan ve gebelik süresi 10 haftayı geçmiş işçi bir bayanın patronundan habersiz gebelik sonlandırıcı bir ilacı çalıp içerse, burada hem hırsızlık suçu hem de çocuk düşürtme suçu işlenmiş olacaktır. Eğer çocuk düşmezse, çocuk düşürmeye teşebbüs ve hırsızlık suçları tek bir fiille işlenmiş olacaktır. Eğer bilahare çocuk düşürse, artık her iki suçta tamamlanmış sayılacaktır. Şu halde, tek bir fiille birden fazla farklı suçun işlenmesinden bahisle TCK m. 44 gereği, en ağır cezayı gerektiren hırsızlık suçundan gebe kadının cezalandırılması gerekecektir. Bu durum temel cezanın belirlenmesinde dikkate alınacaktır.

ç. Normların Görünüşte İctimai

TCK m. 100'de düzenlenen çocuk düşürme suçunun hukuk mevzuatımızda yaptırımı bağlanmış başka ilgili düzenlemesi olmadığından, normların görünüşte içtimai mümkün gözükmemektedir.

d. Gerçek İctima

TCK m.100'de düzenlenen çocuk düşürme suçunda gerçek içtima hükümlerinin uygulanması mümkündür. Örneğin aralarında subjektif bir bağ olmaksızın bir kadının farklı zamanlarda birden fazla gebeliğini bizzat kendisinin sonlandırması ihtimalinde, her bir fiili için ayrı çocuk düşürme suçundan cezalandırılması gerekecektir. Ya da çoğul gebeliğe sahip bir kadın, mesela ikiz çocuğa gebe kalmış ve kanunda tanımlanan çocuk düşürme suçunu işlemiş farz edelim. Burada gebe kadının tek bir fiile, iki çocuğunu düşürmesinden bahisle; mesela, aldığı gebeliği sonlandırıcı bir hapini yutarak her iki çocuğunu aynı anda düşürmesi olayında, yine tek bir fiilin söz konusu olmasından bahisle bir çocuk düşürme suçundan ceza alması gerekecektir. Bu ihtimalde, artık zincirleme suç hükümleri uygulanamayacaktır; çünkü zincirleme suç hükümlerini düzenleyen TCK'nın 43/1'de, “*değişik zamanlarda*” ibaresi; tek bir fiile işlenen iki aynı suça, zincirleme suç hükümlerinin uygulanmasına engel durumdadır. Aynı şekilde burada ‘aynı neviden fikri içtima’ hükümleri de uygulama alanı

bulamayacaktır; çünkü her ne kadar tek bir fiille gebe kadın iki çocuğunu düşürmüş olsa da, iki çocuk aynı anda düştüğünden bu suçun mağduru, aynı toplumu oluşturan yaşama hakkına sahip herkeştir.

Eğer olay şu şekilde olsaydı, çoğul gebeliğe sahip gebe kadının içtiği gebeliği sonlandırmaya tesir edici hapin sadece bir ceninin düşmesini sağlaması ve bilahare başka bir hap yutarak ikinci çocuğunu da düşürmesi durumunda, iki fiil söz konusu olacak ve farklı zamanlarda, çocuk düşürme suçu işlenmiş sayılacaktır. Bir suç işleme kararının icrası kapsamında değişik zamanlarda aynı suç işlendiğinden kanaatimizce zincirleme suç hükümlerini uygulanmak mümkün olacaktır. Aynı şekilde burada tek bir fiil söz konusu olmadığından, 'aynı neviden fikri içtima' hükümleri de, uygulama alanı bulamayacaktır.

H. Hukuka Uygunluk Nedenleri

1. Kanun Hükümünü Yerine Getirme

TCK m.100'de düzenlenen çocuk düşürme suçu bakımından kanunun hükmünün yerine getirilmesi mümkün gözükmemektedir. Yani gebe kadının çocuğunu bizzat kendi kendine düşürebilmesi kanun hükmünü yerine getirme bakımından bir hukuka uygunluk nedeni değildir.

2. Meşru Savunma

TCK m. 100'de düzenlenen çocuk düşürme suçu bakımından, meşru savunma müessesesini uygulamak mümkün gözükmemektedir.

3. Hakkın Kullanılması

TCK m.100'de düzenlenen çocuk düşürme suçu açısından, hakkın kullanılması müessesesini uygulamak mümkün gözükmemektedir. Çünkü NPHK'ca tanınan her anne adayının gebeliği sonlandırma hakkı, on haftaya kadar olduğundan, on haftadan sonra gebe kadının çocuğunu bizzat düşürmesi artık hakkın kullanılması sayılmayacaktır.

4. İlgilinin Rızası

İlgilinin rızası, yani gebe kadının rızası, suçun maddi unsuru gereği, bir hukuka uygunluk sebebi oluşturması mümkün gözükmemektedir. Başka bir ifadeyle, gebe kadının kendi istek ve rızasıyla çocuğunu düşürmesi, zaten bu suçun tipikliğine ilişkin bir unsur olduğundan, buradaki rıza bir hukuka uygunluk sebebi sayılmayacaktır (Özbek vd., 2015:308).

1. Kusurluluğu Kaldıran Nedenler

1. Zorunluluk Hali

TCK m.100'de düzenlenen çocuk düşürme suçu açısından zorunluluk hali müessesesini uygulamak mümkün olabilmektedir. Örneğin enkaz altında sıkışan kadın, çocuğunu bir şekilde düşürerek kendini kurtarması durumu, zorunluluk sebebiyle hukuka uygun sayılmalıdır (Özbek vd., 2015:308).

2. Yetkili Amirin Emrini Yerine Getirme

TCK m.100'de düzenlenen çocuk düşürme suçu bakımından 'yetkili amirin emrini yerine getirme' müessesesinin uygulama alanı mümkün gözükmemektedir.

3. Cebir Veya Tehdit

Bir suç düzenlemesi bakımından kusurluğu kaldıran neden olarak cebir veya tehdit müessesesinin koşulları gerçekleşirse, karşı koyulamayan veya kurtulamayan cebir veya tehditi uygulayan kişi fail sayılacaktır (TCK, m.28/1). Dolayısıyla mesela gebeliği sonlandırma etkisine sahip bir hapı içmesi için hamile bayana ölüm tehdidinde bulunan A'nın fiilinde, hapı içerek çocuğu düşüren gebe kadına değil, tehditte bulunan A'ya çocuk düşürme suçundan ceza verilecektir.

4. Hata

TCK m.100'de düzenlenen çocuk düşürme suçu bakımından kusurluluğu kaldıran bir neden olarak hata müessesesinin koşulları gerçekleşirse uygulanması mümkündür. Hata kastı kaldırdığından ve çocuk düşürme suçu da ancak kasten işlenebileceğinden, hata halinde suç oluşmayacaktır. Örneğin gebelik süresi 10 haftayı geçmediğini zanneden gebe bir kadının çocuğunu düşürmesinde, hata söz konusudur. Buradaki hata, çocuk düşürme suçunun maddi unsurlarında söz konusu olduğundan ve gebe kadının hatasında taksirinden de söz edebilirsek de (TCK, m.30/1), taksirle çocuk düşürme suçu düzenlenmediğinden, bu suç oluşmayacaktır. Gebe kadının hatası, doktorunun yanlış bilgilendirmesinden kaynaklanıyorsa mesela kalibrasyonu yapılmamış ultrason cihazının gebelik süresini az göstermesinden bahisle kadın hataya düşmüşse, bu durumda kadının çocuğunu düşürmesinde, kanaatimizce kaçınılmaz bir hata söz konusu olacaktır. Bu durumda TCK m. 30/4 gereği, gebe kadının çocuk düşürme suçundan yine cezalandırması söz konusu olmayacaktır.

İ. Görevli Mahkeme

Çocuk düşürme suçunda, kanuni tanımında öngörülen hapis cezası bir yıla kadar hapis veya adli para cezası olduğundan ve 5235 sayılı '*Adli Yargı İlk Derece Mahkemeleri ile Bölge Adliye Mahkemelerinin Kuruluş, Görev ve Yetkileri Hakkında Kanun*' a göre on yıldan az hapis cezalarına asliye ceza mahkemesi baktığından görevli mahkeme, asliye ceza mahkemesidir (5235 s. AYİMBAMKGYHK, m. 11, 12).

Sonuç

Hukuk kuralları her ne kadar cenine doğumla insan statüsü verse de, cenin evrensel ahlak ve etik kurallarına göre potansiyel bir bireydir. Ceninin yaşam değeri çok kıymetli olmakla birlikte, annenin sağlığı da ceninin yaşamından daha az değerli değildir. Dolayısıyla burada hem anneyi değersizleştirecek uygulamalardan, hem de cenini anneden değerli gösterecek fiil ve söylemlerden uzak durulmalıdır.

Hemen ifade etmek gerekir ki; burada hem gebe bir kadına anne olup olma yönünde serbestçe tercihte bulunma hakkı, hem de cenine yaşama hakkı vermek mümkün değildir. Dolayısıyla öyle bir nokta tespit edilmeli ki, o noktaya kadar kadının anneliği seçme hakkı bulunmalı ve o noktadan sonra da cenine mutlak yaşama hakkı tanınmalıdır. Bu nokta, gebe kalınma anı olabileceği gibi, gebeliğin belirli bir dönemi de olabilmesi mümkündür. Dünya genelinde, genel geçer belirlenmiş bir nokta söz konusu olmadığından her ülke kendi gelmiş olduğu sosyal, kültürel ve hukuki durumu göz önünde bulundurup bir nokta tayin etmesi en makul çözüm görünümündedir.

Gebeliği sonlandırmada, öncelikle annenin buna rıza vermesi gerekir. Yani kadın *“bu gebeliği istemiyorum, risklerini biliyor ve kabul ediyorum”* diyebilmelidir. Bunun için ise, kadının yeterli bilgi düzeyine gelebilmesi için, gerekli eğitime ve danışmanlık hizmetine ulaşabilmesi de gerekmektedir. Bu hizmetin sonunda kadın, güvenli bir şekilde gebeliğin sonlandırılmasını talep edebilmelidir. Yine bu talepte bulunurken, önce bir uzman danışman görüşü almanın hukuk sistemimizde olmamasını bir eksiklik olarak görmekteyiz.

Kanaatimizce ülkemiz mevzuatı açısından çocuk düşürme ve çocuk düşürtme suçları, ‘gebeliği sonlandırma suçu’ başlığı altında, bir suçta toplanmalıdır. Yani suçun temel şekli olarak, üçüncü bir kişinin gebeliği sonlandırması düzenlendikten sonra bu fiilin gebe kadın tarafından işlenmesi hafifletici neden olarak kaleme alınmasının kanun tekniğine daha uygun olacağı kanaatindeyiz.

Kaynakça

- Acar, İ.(2001). “Osmanlı Kanunnameleri Ve İslam Ceza Hukuku Sistemi”, D.E.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: XIII-Xiv, İzmir, S.66 Vd.
- Akgündüz, A.(1999). “Kanunnamelerdeki Ceza Hukuku Hükümleri Ve Şer’i Tahlili”, Journal Of Islamic Research, Vol:12, No:1, Netherland, 1999, S.11.
- Avcı, M.(2014). Osmanlı Ceza Hukuku Özel Hükümler, Mimoza Yayınları, Konya.
- Çağatay, N., Çubukçu, İ.(1985). İslam Mezhepleri Tarihi, Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Çokar, M.(2008). Kürtaj, Babil Yayınları, İstanbul.
- Dirik, M.(2012). “İslam Hukukunda Cenin Öldürme Suçunun Cezası”, Bilimname Dergisi, S:XXIII, S.202.
- Dölek, A.(2009). “Ayetler Ve Hadisler Işığında Çocuğun Yaşam Hakkının Korunması”, Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı:31, Erzurum, S.76.
- Dönmez, B.(2007). “Tck’da Çocuk Düşürme Suçu Mukayeseli Hukuk Ve Aihm’nin Bakış Açısıyla Ceninin Yaşama Hakkının Sınırlandırılması”, Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, C:9, S:2, İzmir, S.99 Vd.
- Dönmezer, S.(1984). “Çocuk Düşürme Ve Düşürmenin Dünü Ve Bugünü”, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, C:50, S:1-4, İstanbul, S.10.
- Erşahin, M.(2002). İslam Hukuku Açısından Aile Planlaması Kürtaj Ve Çocuk Sahibi Olma, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Gürbüz, N.(2012).“Cinsiyete Dayalı Seçici Kürtaj”, Tıp Hukuku Dergisi, Sayı:2, İstanbul, S.63 Vd.
- Hafizoğulları, Z., Özen, M.(2015). Türk Ceza Hukuku Özel Hükümler Kişilere Karşı Suçlar, Us-A Yayıncılık, Ankara.
- Hakeri, H.(2015). Tıp Hukuku, Seçkin Yayıncılık, 10. Baskı, Ankara, 2015.
- Hata, İ.(2011), İslam Hukukunda Çocuk Düşürme, Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 2011.
- Hodgson, J.(2014). Abortion And Sterilization: Medical And Social Aspects, Academic Press, Great Britain.
- Kitapçıoğlu, T.(2012). Türk Ceza Kanununda Çocuk Düşürme Suçu, Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi, C:18, S:1, İstanbul, S.302.
- Konan, B.(2008). “Osmanlı Devletinde Çocuk Düşürme Suçu”, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, C:57, S:4, S.330.
- Kumar, S.(1999). “Health-Care Camps For The Poor Provide Mass Sterilisation Quota”, Lancet, S:353, S.1251.
- Maliki, A.(2002). İslam Hukukunda Ceza, 1. Baskı.
- Mason, K., Laurie, G.(2013). Law And Medical Ethics, England.

- Moroğlu, N.(2012). “Uluslararası Hukukta Kadın Vücut Bütünlüğüne İlişkin Düzenlemeler”, Kadının Vücut Bütünlüğü Üzerine Hukuki Ve Tıbbi Yaklaşım Paneli, İstanbul Barosu Yayınları, İstanbul, S.25 Vd.
- Oktar, S.(2013). Türk Ceza Kanununda Çocuk Düşürtme Ve Çocuk Düşürme Suçları, Doktora Tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özbek, V., Kanbur, M., Doğan, K., Bacaksız, P., Tepe, İ.(2015). Türk Ceza Hukuku Özel Hükümler, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Özgenç, İ.(2015). Türk Ceza Hukuku Genel Hükümler, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Sımkın, P., Whalley, J., Keppler, A., Durham, J., Bolding, A.(2015). Hamilelik, Doğum Ve Bebek, Çev: Selim Yeniçeri, Yakamoz Kitap, İstanbul.
- Şafak, A.(2012). Seküler Ceza Hukuku Kurumlarıyla Mukayeseli İslam Ceza Hukuku Genel Hükümler, Kayıhan Yayınları, İstanbul, 2012.
- Tek, G.(2012).“Türk Hukukunda Kadının Vücudu Üzerindeki Tasarruf Hakkını Sınırlayan Düzenlemeler,” Kadının Vücut Bütünlüğü Üzerine Hukuki Ve Tıbbi Yaklaşım Paneli, İstanbul Barosu
- Tezcan, D., Erdem, M., Önok, R. M.(2014). Teorik Ve Pratik Ceza Özel Hukuku, Seçkin Yayıncılık, 11. Baskı, Ankara.
- Tunalı, I.(2015). Özel Hukuk Ve Ceza Hukuku Açısından Hekimlerin, Gebeliklerin Sonlandırılmasından Kaynaklanan Sorumluluğu, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2015.
- Yayınları, İstanbul, 2012, S.64 Vd.
- Tunç, H., Bilir, F., Yavuz, B., Türk Anayasa Hukuku, Asil Yayın Dağıtım, Ankara, 2009.
- Yarsuvat, D.(1982-1983). “Ceza Hukukunda Gebeliğin Durdurulması Meselesi”, İühf Mecmuası, Cilt:48, Sayı:1-4, İstanbul, S.451.
- Yılmaz, H.(2001), “Cenini Öldürme (Cenin Düşürtme/Düşürme) Suçu”, Yargıtay Dergisi, Ankara, Ekim, S.718.

BELEDİYE ZABITA ÖRGÜTÜNÜN ÖRGÜTSEL VE İŞLEVSEL GEREKLİLİĞİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Öğr. Gör. Dr. Savaş ŞİMŞEK¹

Öz

Belediye zabıtası tarihsel kökleri olan bir örgüttür. Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde Fransa'dan esinlenerek oluşturulan Belediye örgütü içerisinde yer almaya başlamış olan Belediye Zabıtası, kendisiyle beraber gelişme gösteren polis örgütü ile zaman içerisindeki ihtiyaçlar nedeniyle sürekli personel ve işlev değişimleri yaşamıştır. Bu değişimlerin son aşaması olarak Belediye Zabıtası ile Polis örgütü günümüzde ayrı birer yapılanma olarak varlıklarını devam ettirmektedirler. Fakat bu aşamada benzer işlevlere sahip iki ayrı örgütün, günümüz gereklerine uygun olarak geçmişte yapıldığı gibi tekrar birleştirilmesine gerek var mıdır yoksa daha değişik bir görevlendirme şekli mi ortaya atılmalıdır sorularının cevaplandırılması gereklidir. Bu çalışma, Belediye Zabıta örgütünün günümüz koşullarında ve Belediye Zabıtası yönetmeliğiyle kendisine verilen görevler ve yapısal betimlemeler başlangıç noktası alınmak suretiyle yapısal ve işlevsel açıdan varlığı üzerinde tekrar düşünülmesi gereğinden hareket edilerek söz konusu sorulara yanıt aramak için yapılmıştır. Zira Belediye Zabıtası Yönetmeliği'nde, polise verilen görevlere benzer birçok işlevin varlığı söz konusu olduğu gibi örgütsel yapıyı destekleyici işe alım ve eğitim gibi süreçlerde de eksiklikler olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yerel Yönetimler, Belediye, Zabıta, Belediye Zabıtası.

A Study on Municipality Constabulary's Organizational and Functional Existence

Abstract

The Municipal Constabulary is an organization with historical roots. Stating to have a place in the Municipality which was inspired from France, The Municipal Constabulary, has lived exchange its functions and personelles with police organization which has developed together during the time. Today, Municipal Constabulary and police organization goes on their existences as separate structures as a last phase of those exchanges. Bu in this phase, the questions that if there is a need for re-unifying those organizations which have similar functions as it was done in the past in accordance with today's needs or to bring up a different shape of functionality, has to be answered. This research has conducted in order to answer those questions taking the duties that were given in the Manual of Municipal Constabulary as a starting point through the need of rethinking its structural and functional existence. Because, it is seen that, not only too many functions of police are similar with those duties given to Municipal Constabulary with that manual but also there are deficiencies in processes such as recruitment and training that are supportive to the organizational structure.

Keywords: Local Governments, Municipality, Constabulary, Municipal Constabulary.

1 Elmadag Polis Meslek Eğitim Müdürlüğü. ssim1971@gmail.com

Giriş

Belediye Zabıta Örgütünün gerekli olup olmadığı konusunda yapılacak olan bir araştırmaya nereden ve nasıl başlanması gerektiği, daha çalışmaya başlamadan düşünülmesi gerekli bir öğeler bütünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Tarihi temelleri olan bir örgütün, durup dururken gerekliliğinin tartışılmak istenmesi-ki yerel yönetimlerin güçlendirilmesi gerektiğine yönelik yoğun ulusal ve uluslar arası tartışmaların vuku bulduğu şu günlerde-mevcut tartışmaları başka bir yöne çekmek veya genel kabul gören yerel yönetim, yönetişim, özerklik gibi kavramların karşısında olmak şeklinde de anlaşılabilir. Oysaki çalışmanın amacı var olan bir takım görüşlerin karşısında olmak yerine konuya farklı bir bakış açısı kazandırabilmek, var olabilecek muhtemel tartışmalara katkı sağlayabilmek ve yapılacak herhangi bir yeni çalışma için görüş beyan edebilmektir. Bu tür bir yaklaşım sistemin devamı açısından önem arz etmektedir. İnsanın fiziksel yapısında olan dişleri bile çürüdüklerinde çekilmekte, yerlerine suni de olsa en yakındaki dişlere dayalı yeni bir diş protezleri takılmakta ve bu şekilde insanın en önemli yaşam fonksiyonu olan yeme işlemine yardımcı olunmaktadır. Dolayısıyla geçmişte sağlam temellere dayandığı kabul edilen bir takım örgütler de işlevselliklerini yitirmeye başladıkları anda sistemin sağlıklı bir şekilde devamı açısından yeniden örgütlenmeleri veya yenilenmeleri gerekebilir. Konuya bu bakış açısı ile yaklaşmanın daha kabul edilebilir olduğu görülmektedir. Bu kapsamda, belediye zabıtasının gerekli olup olmadığı veya varlığının sürdürülüp sürdürülmemesi konusu, örgütün yapısallığı ile birlikte, fonksiyonlarının da ortadan kaldırılması olarak da düşünülmemelidir. Buradaki maksat, fonksiyonlarının güncellenmesi, gereksiz olanların kaldırılması, bir kısım fonksiyonların ise başka örgüt ya da örgütler tarafından yapıp yapılamayacağı tartışılmasıdır.

Yukarıda yapılan kısa açıklama ışığında bu çalışma temelde iki bölüm olarak tasarlanmıştır. Birinci bölüm, Belediye Zabıtasının tarihselliğine ayrılmıştır. Bu amaçla söz konusu bölümde daha önceden yapılan çalışmalara yer vermekle birlikte, konuya insanlık tarihine değinerek başlanacak ki burada özellikle şehirleşme ve toplumsal denetim alt konularına değinilecek, sonrasında yerel yönetim düşüncesi ile birlikte oluşan belediyeciliğin ve belediye zabıtasının hem Avrupa'da hem de Türkiye'deki tarihsel geçmişine yer verilecektir. Çalışmanın ikinci bölümünde ise tespit edilen çarpıcı bir takım örneklerden hareket edilerek belediye zabıtasının ayrı bir toplumsal denetim mekanizması olarak gerekli olup olmadığı üzerine tartışma yapılacaktır. İkinci bölümdeki mevcut tartışmadan sonra sonuç bölümünde konu hakkında bir dizi öneriye yer verilecektir. Yapılan çalışmada literatür taraması, belge incelemeleri yapılmış, özellikle Türkiye'nin en kalabalık üç ili olan İstanbul, Ankara ve İzmir Büyükşehir Belediyeleri'nin web siteleri ile çeşitli gazete haberleri ve istatistiki bilgilerden faydalanılmıştır.

2.Kavramsal Ve Tarihsel Betimleme

2.1.Kavramsal Açıklama

Belediye kelimesi Arapçadan Türkçeye geçmiştir. Arapça “şehir”, “kent” anlamına gelen “al-balad” sözcüğünden türemiştir (İslam Ansiklopedisi,1943:468). Buna müteakiben “beledî” kelimesi de “şehirle, kentle ilgili olan” anlamındadır² (Meydan Larousse,1969:262). Belediyenin fonksiyonel ve hukukî tanımları bulunmaktadır (Ansiklopedik Sözlük,1967:255). Fonksiyonel açıdan belediye, bir şehir ya da kasabanın aydınlatma, su, esnaf kontrolü gibi genel hizmetlerine bakan kuruluştur. Hukukî açıdan ise nüfusu belirli bir sayının üstünde olan köy, bucak, ilçe ve illerde beldenin ortak ve çevresel çıkarlarını koruyup hizmetlerini yerine getirmek üzere kurulmuş, hükmi kişiliği olan örgüttür. Zabıta kelimesi ise yine Arapça, “sıkıca tutma, idaresi altına alma, sahip olma veya silahla zorla getirme” anlamlarına gelen “zabt” kelimesinden Türkçeye geçmiştir (Meydan Larousse, 1969:890). Arapçada “Zabıta”, bir şehirde güvenliği sağlamakla görevli olan idare, kolluk anlamında kullanılmaktadır (Meydan Larousse, 1969:890; Ansiklopedik Sözlük, 1967:1889). Görüldüğü üzere zabitanın genel olarak fonksiyonu güvenliğin sağlanmasıdır. Fakat zabıta kelimesi geçmişte hem şu anki bilinen polis örgütünü hem de belediye hizmet birimlerinden olan belediye zabıtasını ifade etmekteydi. Fakat Türkiye’de polis görevlerinin 1980 öncesi kesin bir şekilde ayrılması ile birlikte zabıta sadece bilinen anlamda belediye zabıtasını ifade eder hale gelmiştir.

2.2.Belediye ve Belediye Zabıtasının Tarihsel Gelişimi

Asıl konumuz olan belediye zabıtasının gelişim sürecine geçmeden önce konuyu toplumsallaşma ve toplumsal denetim olgularından başlamak üzere ele alıp günümüze kadar getirmek, anlaşılabilirliği artırmak açısından faydalı olacaktır. Zira belediye zabıtasının, alt birimi olduğu belediye örgütü, toplumsallaşmanın getirdiği ve genel olarak insanların yakın çevrelerinde bulunan diğer insanlarla beraber paylaştıkları ortak ihtiyaçlarının giderilmesi, yaşam kalitesinin yükseltilmesi ve refahın yine orada yaşayanların kararları ile sağlanması düşüncesinin bir sonucu olarak görünmektedir. Dolayısıyla ilk insanların bir araya gelerek toplumsallaşmaları ve toplumsal yaşanabilir hale getirmeleri önemlidir. İlk insanların kalabalıkları nerede oluşturdukları ve ihtiyaçlarını giderdiklerine dair kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Fakat dünyanın çeşitli bölgelerinde insanların kalabalıkları oluşturarak topluluk halinde yaşamaya

2 Türkçe gelişim evrelerinde birçok dilden etkilenmiş ve etkilenmeye devam etmektedir. Türklerin Müslümanlığı kabul etmeleri ile başlayan değişim, günümüzde de bir takım eklentilerle kendini göstermektedir. Günümüz Türkçesinde, dış kaynaklı bazı kelimeler adeta yarış edercesine ve siyaset aracı olarak kullanılmakta bu da dilin özünden kopmasına neden olmaktadır. Olayları veya olguları ifade ederken öz Türkçe kelimeler kullanmak yerine Arapça, Farsça, Latince veya İngilizce kelimeler kullanılmaktadır. Belediye kelimesi de bunlardan biridir. Genel olarak “Kent Yönetimi” olarak ifade edilebilecek iken hali hazırda Arapça kökenli bir kelimenin kullanılmasına devam edilmektedir.

başladıkları tartışılmaz bir gerçektir (Ribard,2010: 10-12). Özellikle Akdeniz'de bulunan şehirlerin ilkçağlardan itibaren çekim gücünün yüksekliği (Ortaylı,2012:303) ve toprakların verimli oluşları nedeniyle Nil vadisi ve Mezopotamya, insanların bu bölgelerde yerleşik hayata geçmelerine, tarım ve hayvancılığa başlamalarına neden olmuş (Güvenç, 1999:177-178), sonuçta, toplumsal yaşamın ana dinamizmini oluşturan meslekler ortaya çıkmıştır (Ribard,2010: 13).

İnsanların toplu halde yaşamaya başlamaları ile birlikte daha önceleri en katı şekilde uygulanan yönetsel pratikler, yerini aynı bölgede beraber yaşayanların kendi yöreleri ve geleceklerine yönelik kararları beraberce aldıkları dönemlere doğru bir ivme göstermiş, hatta kimi zaman otorite kabul etmeyenler kendi toplumlarını bırakarak farklı yerlere göç etmiş veya işgaller yapmaya başlamışlardır. Kapitalizmin 13 yy.'da doğumu, 16.yy'da gelişmeye başlaması ve ağırlığının 19.yy'da iyiden iyiye hissedilmesiyle birlikte (Fülberth, 2008), özellikle krallar merkeze uzak yerleri yönetmenin zorlukları nedeniyle buraların yönetimini kendi temsilcilerine-ki çoğunluğu söz konusu toplumların elit kesimlerinden oluşmaktaydı-vermekte idi. Bu durum ulus devletlerin ve kapitalizmin başlamasıyla adına burjuva denilen sermayedar sınıfın ortaya çıkmasıyla değişmiştir (Keleş, 2014:33). İnsanların yoğun olarak yaşadığı yerlerde yöneticiler, insan doğasında bulunan pragmatist anlayışın zarar verici etkilerinden korunmak için(!) toplumda bulunan bireyleri ve kazançlarını denetleme ihtiyacı duymuşlardır. Söz konusu denetim sayesinde, yönetilen bireylerin toplumsal huzuru ve dengesi sağlanmış olacaktı. Kentlerin oluşmasıyla başlayan sosyal kontrol özellikle üretimin artması ve artığın toplumsala yöneltilmesi ile farklı bir anlam kazanmış, sadece kazançların kontrolü değil, beraber yaşamının getirdiği ihtiyaçların karşılanmasına yönelik hizmetlerin, toplumdaki her bireye aynı seviyede ve sağlıklı bir şekilde ulaştırılması gibi olguların da denetim altına alınması ihtiyacı doğmuştur. Bunun yanı sıra topluluk halinde yaşamayla meydana gelen bir takım sorunların çözümü için otoriteler, farklı yönetim ve denetim metotları uygulamaya başlamışlardır. Topluluk halinde yaşamının getirdiği çöp, alt yapı hizmetleri, su havzalarının kullanımını ve daha sonrasında ulaşım gibi bölge yakınlarında yaşayan sakinleri ilgilendiren bir takım bölgesel hizmetler devletin değil o bölgedeki yöneticilerin sorumluluklarına verilmiş, müteakiben çarşı pazarlarda fiyatların kontrolü ve satılan malların kalitelerinin denetimi de bu yönetimlerin idaresine bırakılmıştır. Şehirlerin artması ve gelişmeleri şehir yönetimlerinin binaların nasıl yapılacağı veya şehir planlamasında da etki ve denetimlerinin bulunması sonucunu ortaya çıkarmış, özellikle cadde ve sokakların tasarımı gibi konularda da şehir yönetimlerine sorumluluklar verilmeye başlanmıştır (Keleş, 2014:39).

Asıl konumuz olan belediye zabıtasının gelişim sürecine geçmeden önce, söz konusu birimin, içinde bulunduğu belediye örgütüne genel ve kısa bir bakış sergilemek konunun anlaşılması açısından faydalı olacaktır. Yerel yönetim, her ülke tarihinde yer alan fakat aynı anda ve şekilde gelişmeyen bir yönetim tarzı olarak karşımıza

çıkılmaktadır. Fakat eskiden var olan her yönetimi de faaliyet alanlarının küçük olması nedeniyle “yerel yönetim” olarak değerlendirmek doğru olmayacaktır. Yerel yönetimlerin ortaya çıkışları ile ilgili olarak bir takım yanlış anlamaları gidermek açısından Ortaylı şunları belirtmektedir:

“Ne eski Yunan-Roma şehir yönetimini, ne Ortaçağ İslam ülkelerindeki veya Bizans’taki belediye yönetimini modern yerel yönetimi başlangıcı ve kaynağı olarak görmek pek doğru sayılmamalıdır... Çağdaş yerel yönetim ve demokrasi ancak geniş bir alanda ve toplumun bütün kurumları üzerinde kontrol fonksiyonunu yürüten bir merkezi idarenin varlığı karşısında; tarihin akışı içinde bir bölgenin veya şehrin mali-idari alanda özerklik elde edip bunu güçlendirmesiyle yerel yönetim denen hukuki varlık ortaya çıkmıştır (1985:9)”

Bu açıklamaya göre bilinen anlamda yerel yönetimi mutlakiyetçi rejimler çağından başlatmak yanlış olmayacaktır. Bu nedenle yukarıda belirtilen açıklamalar Timur’un, Türk tarihini kavrayabilmek için Batı tarihini de iyice incelemek ve bilmek gerekir ifadesini de güçlendirmektedir (2010:183). Dolayısıyla belediye ve belediye zabıta örgütlerinin tarihine, modern anlamda doğuş yeri olan Batı’dan başlamak yanlış olmayacaktır.

2.2.1.Fransa Belediye Zabıtasının Oluşumu

Bu çalışmada neden Fransa örneğinin alındığını anlatabilmek ve anlaşılmasını kolaylaştırmak için Ergin’in şu sözlerine değinmek gerekir:

“...Fakat o devirlerde İstanbul’da garp belediyeleri usulünü bilip tatbik edecek münevver Türkler yok gibi idi....1789 ihtilalinden sonra İstanbul’a hicret ve iltica etmiş olan bir Fransız ailesinden (Alyon) isminde birisi ile Revelaki, Kamanto, Cezayirlioğlu Mıgırdıç, Ohannes Çamiç ve Harmanos isimlerinde gayri Müslim Türk tebaası ve bir de Tıbbiye mektebinin ilk mezunlarından Hekimbaşı Salih Efendi bu komisyona (İntizamı Şehir Komisyonu) memur edilmişlerdi... 1854’den 1857 senesine kadar ne Şehremaneti, ne de komisyon esaslı hiçbir iş görmeğe muvaffak olmadı. Esasen değil bütün Türkiye’nin, hatta İstanbul’un bile her tarafından birden garpta olduğu şeklinde bir belediye teşkilatı yapmağa imkân yoktu. Buna bir çare ve teşkilata bir mukaddime olmak üzere 1857 senesinde İstanbul’un Galata ve Beyoğlu cihetlerinde bir (Nümune Dairesi) açıldı. Bu dairenin kanununu ve teşkilatını yine İstanbul’da bulunan ecnebler, yahut ecnebler gibi Avrupa’da yaşamış, garp lisanını öğrenmiş gayri Müslimler yapmışlardı. Hatta on sene kadar dairenin muhaberat ve mütaleatı Türkçe ile birlikte Fransızca cereyan etmiştir. İşte Türkiye belediyelerinin

Fransız usulünü taklit etmeleri bu zamanda bu suretle başlamıştır. Bu işte de aslen Fransız olan (Alyon)'un tesiri olduğu şüphesizdir (1936:124-125).”

Yerel yönetim, temelini İngiliz pragmatistleri Anne Robert Jacques Turgot, Jeremy Bentham ve John Stuart Mill'in düşüncesinden almaktadır (Keleş, 2010:37). Fransızlar da bu düşüncüyü kendi yerel yönetim pratiklerine uyarlamışlardır (Keleş, 2010:39). Fransa'da belediye zabıtasının oluşumu, polis örgütünün oluşumu ile aynı anda gelişmiştir. Diğer bir ifade ile bilinen anlamda belediye zabıtası görevi kimi zaman genel polislik işlevlerinde biri olarak görülmüş, kimi zaman ondan farklı olarak değerlendirilmiş, kimi zaman ise birbirlerine karışmış bir halde varlığını devam ettirmiştir (Fregier,1850). Kısaca bu konuya değinmekle, Osmanlı İmparatorluğu ve sonrasında Türkiye Cumhuriyeti'ndeki yerel yönetim denetim mekanizmaları daha iyi anlaşılacaktır.

9.yy.'ın başlarında Büyük Charles (Charlamagne) tarafından bölgelerde görevlendirdiği Kontların adaletsizliklerini, yolsuzluklarını denetlemek için peşlerinden yine kendisi tarafından atanan ve genelde ruhban sınıfı üyeleri arasından seçilen Missi Dominici adı verilen görevlileri göndermiş ve denetim yaptırmıştır (State,2011:46). Belirli bir talimata göre çalışan (J.W.Thompson,1903:5) missi domicilerin sorumluluk alanlarına da “Missaticum” adı verilmekteydi. Fakat yerelde bulunan elitlerin missi dominiciler hakkındaki yoğun baskılarına dayanamayan merkezi yönetim, 9.yy.'ın sonlarına doğru bu kurumu pasifize ederek ortadan kaldırmıştır. Missi Dominici uygulamasının son bulmasından sonra özellikle bölgelerde ne tür bir denetim mekanizması kullanıldığıyla ilgili pek bir bilgi bulunmamakla birlikte bu dönemde taşra ile ilişkiler geliştirilerek yereldeki elitlere dayalı bir sistem uygulandığı anlaşılmaktadır. Fakat bu sistem de yerini 987 yılında Hugh Capet tarafından bölgelere gönderilen zabıta amirlerine (prevot) bırakmıştır (Cudet,1887:3).

Paris'in güvenliği görevi verilen “Paris İnzibat Amiri”nin (Prevot de Paris) bünyesinde Paris Merkez Bölgesindeki (Chatelet) Adalet Mahkemesinin Başkanlığı ve Askeri Valilik görevlerini de barındırmıştır (Henneman, 1995:1428). Adli ve idari adaletin sağlanması bir zaman sonra şehirdeki toplumsal yaşamın gerektirdiği ihtiyaçların da denetimini gerektirmiştir ki bu nedenle 1170 yılında bilinen anlamda Belediye Başkanının görevleri verilen “Esnaf Amiri” (Prevot des Marchands)” makamı oluşturulmuştur (Cudet,1887:3). Pazarların, fiyatların denetimi gibi ticari hayata yönelik görevler, esnaf tarafından sağlanan ve sayıları Esnaf Amiri tarafından belirlenen kişilerce yapılmıştır. Özellikle Paris'teki Zabıta Amiri ve Esnaf Amiri birbirleri ile dayanışma halinde görevlerini sürdürmüşlerdir. Zabıta Amirinin emrinde olan ve muhafız adı verilen personel esnaf örgütleri tarafından Esnaf Amirinin belirlediği sayıda birliklerce desteklenmekteydi (Fregier,1850:10). Bu birliklerdeki görevler belirli bir dönem esnafın kendilerince sırayla yerine getirilmişken, belirli bir dönem ise esnafın parasıyla tuttuğu kişilerce yerine getirildiği görülmektedir.

Görev paylaşımından anlaşılana kadar belediye denetimleri her ne kadar Belediye Başkanı bulursa da Zabıta Amiri tarafından yerine getirilmekteydi. Özellikle 13.yy.'da Paris'e giren hububatın kontrolü, fırıncıların çalışma şekli, sebze ve meyvelerin satıldığı pazarlar, buralarda çalışanlar, Seine nehrinde balık tutulması, tuz, şeker, et ve şarap ticareti, ısınma amacıyla ağaçların kesilmesi, herkesin evinin önünü temiz tutup tutmadığı, çöplerin veya kullanılmayan eşyaların belirtilen bölgelere taşınıp taşınmadığı, içme suyunun taşınması, hastanelerin temizliği, inşaat işçileri ve şehrin ışıklandırılması, Esnaf ve Zabıta amirlerinin ortak denetiminde yer almıştır (Fregier,1850:122-162).16.yy.'a kadar isim, fonksiyon ve görevi yerine getiren kişilerin niteliklerine dair değişiklikleri ile devam eden görev, bu yüzyılda yerini Zabıta ve Esnaf Amirliği makamlarının o dönem esnafının, muhafız görevini yapmak istememesi sonucunda birleştirilmesi ile oluşturulan yeni bir makama bırakılsa da bu kısa sürmüş görev ayrımı daha sonradan tekrar oluşturulmuştur (Fregier,1850:194).

Fransa tarihinde, Richelieu ile Mazarin'in, dönemlerindeki kralların yaşlarının küçüklüğü nedeniyle uzunca bir süre devlet yönetimini sırayla ellerinde buldurmaları, onlara, devleti kendi istek ve çıkarlarına göre yönetme fırsatı vermiştir. Richelieu döneminde, daha önceleri missi dominici olarak görevlendirilen kraliyet denetçilerinin yerini, adına "intendant" denilen denetçiler almıştır. Bu denetçilerin görevleri sadece güvenliği sağlamak değildir. Bunlara aynı zamanda vergilerin toplanması görevi de verilmiş bu nedenle kendilerine adalet denetçisi (intendant de justice), Adalet ve Polis Denetçisi (intendant de justice et police), veya Adalet, Polis ve Maliye Denetçisi (intendant de justice, police et finances) gibi isimler de verilmiştir (Mousnier, 1984:505).

Mazarin döneminde bu denetçiler ile vergi toplayıcılarının (tax collecteurs) toplumda sebep oldukları huzursuzluk 17.yy ortalarında Fronde (Sapan) ayaklanmalarının meydana gelmesine neden olmuştur (Maier,2009:1303). Bu düzensizlik ve ayaklanmalar 1667 yılında Paris Genel Polis Vekâletinin (Lieutenant Generale De Police) kurulmasıyla sonuçlanmıştır (Williams,1979:25). Sözkonusu makama başlıca, şehir merkezi ve kenar mahallelerin güvenliği, yasadışı silah taşınmasını önleme, cadde-lerin ve kamu alanlarının temizliği, yangın ve sel felaketi gibi durumlarda gerekli emirleri koordinasyonu yapma, şehrin yiyecek tedarikini ve fiyatlarını ayarlama, fuarların ve pazarların, yurt ve barınma yeri olarak kullanılan yerlerin, kötü nam salmış yerler ile kumar oynatılan yerlerin kontrolü, yasadışı toplanmalar, kargaşalar, isyan veya diğer düzensizlikler ile esnaf odalarının başkanlık seçimleri hakkında bilgi edinme, ticari düzenlemelerin, çıraklık sözleşmelerinin, tartı ve ölçülerin, basım ve yayım yapılması ile kitap satışının istihbarî araştırması gibi belediye ve adli görevler verilmiştir (Stead,1983:15). Ayrıca Fransız devrimine yaklaşıldığı dönemlerde artan sefaletin önüne geçebilmek için polis, kışın çalışmayan inşaat işçilerine barınma imkânı sağlamak, anne-babaları tarafından terk edilen çocuklara bakıcı aile bulmak, iş bulamayan ve paraya ihtiyacı olan kadınlara belirli iş merkezleri kurarak burada yaptıkları el

işlerinden para kazanmalarını sağlamak gibi sosyal sorumluluk gerektiren görevleri de yerine getirmiştir (Williams,1979:112-113).

Esnaf Amirinin bulunduğu Paris'te bir takım beledi yetkilerin aynı zamanda Paris Genel Polis Vekâletine verilmesi hayli sıkıntılı bir durum ortaya çıkarmıştır. 1789'da meydana gelen ve sadece Fransa değil o zamandan sonra birçok ülkeyi etkileyen devrim, bu ikili ve çelişkili yapıya bir son vermiştir. Devrim sonunda Paris'in Belediye Başkanı olan Bailly, Paris'teki mevcut Genel Polis Vekâletinin yerine kendisine bağlı "Bölgesel Polis, Güvenlik ve Huzur Komitesini" (Comité de Province de Police, Sécurité et Tranquillité) kurmuştur (Stead,1983: 34). Fransız devriminin konumuz açısından en önemli tarafı yerel polis birimlerinin de bu dönemde oluşturulmuş olmasıdır. Yerel Polis birimleri (police rurale) aynı zamanda Eski Rejim'in (Ancien Regime) Polis Müfettişlerinin yerine geçen "Barış Memurları" (Officiers de Paix) olarak da bilinmektedir. Bunlar yerel konseyler tarafından atanan polis personeli olup kamu sağlığı, halkın felaketlerden korunması, trafiğin ve park yerlerinin yönetimi gibi belediye zabıtası yetkileri ile donatılmış, aynı zamanda yerelde güvenlik ve emniyetin sağlanması gibi polis görevleri ile yetkilendirilmiş birimlerdir. Diğer taraftan devrimden çok önce oluşturulan ve kırsal alanda görevlendirilen Kır Polisi de kırsal bölgede benzer beledi ve polis fonksiyonlarını yerine getirmek üzere görevlendirilmiştir (gardechampetre-fngc.fr., 2016). Fransız devriminden sonra her ne kadar bir takım değişiklikler olmuşsa da Napolyon zamanından başlamak üzere oluşturulan Polis Valisi (Prefecture de Police) ile diğer Paris Valisi hali hazırda varlığını devam ettirmektedir. Bu durum Paris'e özgü olup diğer şehirlere benzememektedir. Bunun yanında bölgelerde görev yapan Kır Polisi (Garde Champetre) ve Belediye Zabıtası (Police de Municipale) görevlerini hali hazırda sürdürmektedirler.

2.2.2. Türk Belediye Zabıta Örgütünün Tarihsel Geçmişi

Batı düşüncesinin ve bu düşünce ışığında Batı'da geliştirilen kurumların Tanzimat'la birlikte Türk idari tarihine damga vurduğu hemen hemen tüm tarih yazınında kabul edilen bir gerçektir. Bunun sonucu olarak söz konusu dönemde birçok kurum gibi belediye hizmetlerinin de hem yapısal hem de işlevsel açıdan Avrupa'daki örneklerine benzetilmeye çalışıldığı görülmektedir. Fakat Türk idari tarihinde belediye (şehircilik) hizmetleri ve belediye zabıtası modern bir şekilde olmasa da Tanzimat'tan önce de vardı. Bu nedenle Türkiye'de belediyecilik ve belediye zabıtasının oluşumunda Tanzimat ve Cumhuriyet'in ilan edildiği tarihler birer değişim noktası olarak değerlendirilecektir.

2.2.2.1.Osmanlı İmparatorluğu Döneminde Belediye Zabıta Örgütünün Gelişimi

Tanzimat'tan önceki belediye hizmetleri genel olarak kolektif anlamda, çalışmanın ileriki safhalarında hakkında yeterince bilgi verilecek olan Kadı'ya yardımcı olma şeklinde bölge halkı, esnaf loncaları ve şehir ileri gelenlerince yerine getirilmekteydi.

Dolayısıyla modern anlamda tam bir beledi kuruluşten bahsetmek mümkün görünmemektedir (Ortaylı, 2011:12-13). Bu işleyişin açıklanması, belediye zabıtasının ortaya çıkmasının anlaşılması açısından önem arz etmektedir. Kent ayan ve eşrafını temsil etmek üzere esnafın kendi arasında seçilen ve devletin yereldeki en üst görevlisi olarak kadı tarafından atanan “şehir kethüdarları” (Ergin,1936:80), narh tespiti (fiyat tespiti), avarız hanelerinin tespiti ve vergi dağıtımı, bazı yükümlülüklerin yerine getirilmesi, sefer zamanında ordunun alışverişi için esnafın seferber edilmesini sağlamakla Kadı’ya yardımcı olmaktaydılar (Ortaylı,1978:6). Diğer taraftan şehrin çevresel temizliği, halkın ortaklaşa kullandığı çeşme vb. gibi yerlerin onarımı esnaf tarafından kurulan avarız sandığı gelirleriyle yapıldı (Ortaylı, 2012:317). Bu kapsamda belediye zabıta hizmetlerine kurumsallık temelinde değinilecek olursa, bu kurumun öncelikli unsuru olan Kadı’dan başlanması gerekmektedir.

Bilindiği üzere Kadı, Tanzimat’tan önce, bölgelerdeki en yetkili kişi olup hem beledi hem adli hem de mülki birçok fonksiyonu bünyesinde toplayan kişidir (Ergin, 1936: 77; Uzunçarşılı, 2014:142-143). Kadılara bu fonksiyonlar bir anda verilmiş, toplumsallaşmanın artması ile birlikte, özellikle şehirlerde duyulan ihtiyaca binaen gelişme göstermiştir. Önceleri birer hâkim olarak başlayan fonksiyonlar daha sonraları dul kadınların evlendirilmesinden, yol ve yapı işlerine kadar medeni, idari ve beledi görevlerin de verilmesi ile artmıştır (Ergin, 1936:78). Her ne kadar devlet tarafından bölgelerde görevlendirilseler de Kadıların belirli bir maaşları yoktu. Bilakis kadılar maaşlarını baktıkları davalardan karşılıyorlardı (Uzunçarşılı,2014:91). Elbette ki işlerin yolunda gidip gitmediğini denetlemek de Kadı’nın görevi idi. Kadı bu denetim görevini emri altındaki bir takım kişilerce yerine getirmekte idi. Bunlar başta yukarıda ismi geçen şehir kethüdarları olmak üzere subaşı, böcekbaşı, çöplük subaşısı, mimarbaşı gibi yeniçeri ocağı mensubu görevliler yardımıyla yapardı. Bu görevliler şehirde genel güvenlik yanında temizlik ve imar düzeninin sağlanmasında da sorumluydular (Ortaylı, 1978:17). 1826’da Yeniçeri Ocağının lağvedilmesi Kadı’nın mahiyetinde de değişikliğe gidilmesini gerektirdi. Bu tarihten sonra Kadı bu görevini 1826’da kurulan İhtisap Nazırlığının (Seyitdanlıoğlu, 1996: 76) taşradaki şube başkanı olan “muhtesip” (ihtisap ağası) ve onun emrindeki elli altı memur ile yerine getirmeye başlamıştır (Ortaylı, 2012:268). “Elli altılar” adıyla bilinen bu grup (Ergin, 1945:38), Kadının teftişi sırasında rastladığı, eksiklik veya hilelerin müsebbiplerini, ihtisap ağasına verdiği emirle falakaya yatırmak suretiyle döver veya kulaklarından çivilerdi (Ergin, 1945:81). Tabiidir ki Kadı’nın birçok görevinin yanı sıra esnafı denetlemeye her zaman çıkması hem iş yoğunluğu hem de sorumluluk bölgesinin büyüklüğü düşünüldüğünde her zaman mümkün görünmemektedir. Bu nedenle Kadıların esnafı kontrol etmek ve diğer denetim işlerini kendileri adına yapmaya yetkili “seyyar ayak naibi” bulunmakta idi (Uzunçarşılı,2014:121). Bunlara ek olarak şehirlerin büyüklükleri nedeniyle idari olarak mahallelere ayrılması bölgesel olarak da Kadı’ya yardımcı elemanların varlığını gerekli kılmaktaydı. Bu nedenle Mahalle

İmamları, Kadı'nın mahalledeki temsilcisi görevini görmekteydi (Ergin, 1936:120).

Osmanlı İmparatorluğu'nda Batı tarzı belediye örgütünün oluşturulması çabalarının iki ana nedeni olduğu görülmektedir. Devlet topraklarının büyüklüğü, ulaşım-daki yetersizlikler, bölgelerde tek kişi hâkimiyetine dayalı idare sistemi, 16.yy.'dan başlamak üzere savaşların uzun sürmesi nedeniyle merkez yönetiminin taşradaki usulsüzlüklere yetişememesi (Uzunçarşılı, 2014: 131) ve 1826'da Yeniçeri Ocağının lağvedilmesi sonrasında kurulan İhtisap Nezaretinin, taşradaki görevlerinin mali kontrolden, maliye nezareti haline gelmesiyle yolsuzlukları ve beledi işlerde belirli bir başboşluğu da beraberinde getirmiştir ki bu birinci nedeni oluşturmaktadır (Ergin, 1936:122). İkinci etkileyici neden ise bir olaylar zinciri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu olayların en önemlisi ise Osmanlı İmparatorluğunun içine düştüğü finansal krizden kurtulmak amacıyla İngilizler ile 1838 yılında yaptığı Balta Limanı anlaşmasıdır (Kütükoğlu, 2013). Bu anlaşma neticesinde, Osmanlı İmparatorluğu'nun İngiltere karşısında yarı sömürge durumuna düşmesi, yabancıların içişlerine karışmasına da engel olamamış, Tanzimat'ın ilanında da bir neden teşkil etmiştir. 1839 yılında Tanzimat'ın ilanı ile başlayan süreç, Osmanlı İmparatorluğunun finansal krizlerini bitirmemiş, aksine dış ilişkilerde yaşanan olumsuz gelişmeler nedeniyle borçlanmaya devam edilmiştir. Yine bu dönemde artan ticaret nedeniyle yabancıların özellikle İstanbul'daki sayılarında hayli artış meydana gelmiştir. Özellikle 1852-1853 yıllarında ve Kırım Savaşında İstanbul'da bulunan Batılı askerlerin tavsiyeleri ile Batı tarzı Belediye oluşturma girişimlerine başlanılmıştır (Ergin, 1936:122).

1855 yılında daha önceki İhtisap Nezareti kaldırılarak yerine İstanbul'da "Şehremaneti" kurulmuştur. İhtisap Nezaretinde kolluk işlerinde görevli olan personel de Zaptiye Nezaretinde görevlendirilmeye başlanmıştır. Aslına bakılacak olursa bu değişim sadece isim bazında yapılmış olup, işleyiş açısından pek bir değişim bulunmamaktaydı (Ortaylı, 1978:18). Fakat Şehremaneti'nin oluşum belgesi olarak kabul edilebilecek ve 1854 yılında yayımlanan nizamnamenin 12. Maddesine göre İhtisap Nezaretinde kolluk görevlisi olarak çalışanlar Zaptiye Nezaretine verildiğinden esnaf teftişi ve fiyatların denetimi konusunda Ticaret Nezaretinin, Zaptiye Nezareti ile bağlantılı olarak çalışması uygun görülmüştür (Şehremaneti Nizamname Lahiyası, Md.12). Diğer taraftan aynı nizamnamenin 13. Maddesinde Şehremaneti mahiyetinde "Şehr Kavası (Belediye Zabıtası)" adında lüzumu kadar görevli bulunduracak, bu görevliler Şehir Meclisi'nin (şehrin esnaf ve ileri gelenlerinden oluşturulmuş meclis) kefil olduğu ve eğitilmiş kişilerden seçileceklerdir (Şehremaneti Nizamname Lahiyası, Md.13).

Yazılı bir kanuni metne bağlanmasına rağmen Şehremaneti Dairesi, gerek mali, gerek yapısal gerekse personel yetersizlikleri sebebiyle istenilen başarıyı sağlayamamıştır. Bu yetersizliklere konumuz açısından bir örnek verilecek olursa yukarıda belirtilen "Şehr Kavasları"nın sayısından bahsedilmelidir. Ergin'den aktaran Ortaylı'ya

göre söz konusu görevliler ya ofiste kitabet hizmetinde kullanılan, ya da “tebdil” adıyla çarşı pazar denetleyen memurlar olup 1858’de sayıları önemli derecede azaltıldı (2011:138). Şehremaneti Dairesinde yaşanan başarısızlık, Osmanlı yönetimini bir takım tedbirler almaya zorlamış ve bu nedenle çalışmanın daha önceki paragraflarında da belirtildiği üzere 09 Mayıs 1855 tarihinde ülkedeki gayrimüslim tebaadan teşkil İntizam-ı Şehir Komisyonu (comissione municipale) oluşturulmuştur. Belediye denetim hizmetlerinin devamı açısından bu komisyon emrine kolluk gücü olarak Komisyon çavuşları verilmiştir. 1957 yılında dağılmadan evvel Babıali’ye verdikleri raporda bu komisyon, İstanbul’un on dört belediye dairesine ayrılmasını önermişti. Komisyon tarafından bu yönde hazırlanan bir nizamname Aralık 1857’de Padişaha onaylatıldıktan sonra yürürlüğe girdi (Ortaylı, 2011:141). Osmanlı yönetimi İstanbul, Adalar ve Boğaziçi’ni bu nizamnamede yer alan şekliyle on dört belediyeye ayırmış Galata ve Beyoğlu’nda kurulan belediyeyi de Altıncı Daire-i Belediye olarak adlandırmıştır (Ortaylı, 2011:142). Fakat 1858 yılında yayınlanan bir resmi tebliğ ile on dört dairenin hepsinde birden icraata başlamak fazla masraflı olacağından uygulamaya öncelikle nüfusu çok olan, binaların daha düzenli yapıldığı ve sakinlerinin çoğunun Avrupa görmüş insanlardan (!) olduğu Galata ve Beyoğlu bölgesindeki Altıncı Dairenden başlanılacağı belirtilmiştir (Ortaylı, 2011:143). Bu planı da uygulamaya koymak amacıyla 27 Ocak 1858’de Altıncı Daire-i Belediye Nizamı yürürlüğe girmiştir. Fakat ne yazık ki bu belediye hakkında yapılan kanuni belgelerde belediye zabıtası ile ilgili görev veya yapısallık açısından herhangi bir ibareye rastlanmamakla birlikte Altıncı Daire-i Belediye Nizamı’nın 15. Maddesinde sadece polisin bazı durumlarda ikazlarda bulunması ve polisin belediyeye yardımcı olacağı ifadeleri bulunmaktadır. Dolayısıyla Galata ve Beyoğlu bölgelerinde o dönem belediye zabıtası görevi polis tarafından yerine getirilmektedir (Aslan vd., 2002:11). Fakat Ergin’e göre İntizam-ı Şehir Komisyonu emrinde bulunan Komisyon çavuşları, söz konusu komisyon dağıldığında Belediye Çavuşu olarak anılmaya başlanmış, akabinde bu çavuşlar polis içerisine alınarak “Zabıta Belediye memuru” olarak isimlendirilmeye başlamıştır (1936:38). Şehremanetin yeniden yapılandırılması çalışmaları kapsamında 1870 yılında çıkarılan bir kanunla Belediye Çavuşluğu³ oluşturulmuş, bu kapsamda üç yüz belediye çavuşu Zaptiye kadrosundan Şehremaneti kadrosuna atanmıştır (Aslan vd., 2002:12). Bu yolla belediye zabıtası ve hükümet zabıtasının görevleri de yapısalıkları ile birlikte ayrılmıştır. Yeni oluşturulan belediye çavuşluğunun yapısal ve işlevsel özellikleri de daha sonraları oluşturulan 1871 tarihli Devair-i Belediye Çavuşlarının Vezafine Dair Talimatname, 1872 tarihli Devair-i Belediye Çavuşlarının Vezafine Dair Talimatname, 1872 tarihli Şehremaneti Çavuşları Hakkında Nizamname ve tam olarak tarihi belli olmamakla birlikte 1871 veya 1872 yıllarında yapıldığı tahmin edilen (Aslan vd., 2002:14) Şehremanet-i Behiyesinde Müstahdem Komiser ve

3 Aslan vd., belediye çavuşluğunun oluşturulduğu tarih konusunda Seyitdanlıoğlu’nun hata yaptığını belirtmektedirler (2002:12).

Serçavuşlar ile Çavuşların Mükellef Oldukları Vazife-i Memuriyetleriyle Suret-i Harekatlarını Mübeyyin Talimatname gibi kanuni metinler ile belirgin hale getirilmiştir.

Osmanlı İmparatorluğunun son dönemlerinden başlamak üzere belediye zabıtası ile polis örgütü, birbirlerinin yerine kullanılabilme şiddetinin gelişmeye başladığı dönem olarak kendisini göstermektedir. 1877'de İstanbul'da belediye adıyla bir kurum oluşturulmuş ve bu kurum da Dersaadet Belediye Kanunu ile yasal zemine oturtulmuştur. Bu kanunun 3. Maddesinde belediyenin görevleri detaylı bir şekilde belirtilmekle birlikte 14., 32. ve 33. maddelerinde belediye çavuşları ile müfettişlerinin görevleri ve çalışma şekillerine dair ifadeler yer almaktadır. Görevlerin bu kadar yoğun ve çeşitli olması elbette ki bu görevleri yerine getirecek olan eğitilmiş personel ihtiyacını da ortaya çıkarmaktaydı. O dönemde bu ihtiyaç polisleri belediye zabıtası yapmakla giderilmiştir (Aslan vd., 2002:16). Belediye Zabıtasının eğitim eksikliği ise 1909 yılında açılan Şehremaneti Belediye Mektebi ile giderilmeye çalışılmıştır (Aslan vd. 2002:17). I. Dünya Savaşına yaklaşılan yıllarda İttihat ve Terakki yönetiminde de belediye kolluk hizmetlerinin polis tarafından yerine getirilmesi yönünde uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla 1912 yılında çıkarılan Dersaadet Teşkilat-ı Belediyesi Hakkında Kanun-ı Muvakkat'tın altıncı maddesinde belediye zabıta işlerinin polis tarafından yerine getirileceği belirtilmektedir. Bunun asıl nedeni olarak parti yönetiminin aşırı merkezîyetçi bakış açısı ileri sürülmektedir (Aslan vd., 2002:18). 1913 yılında hazırlanan Zabıta Talimatnamesi'nin Belediye ve Polis arasında yarattığı personel gerginliği, devlet yönetiminin belediye hizmetlerine iki yüz kişilik polis personeli kadrosu oluşturması ile son bulmuştur. Bu kadroların yüz ellisi belediyede görevli kavalardan seçilecekti (Aslan vd., 2002:19). Dönemin Balkan Savaşı gibi dış gelişmeleri ile yönetimin el değiştirmesi gibi iç gelişmeleri, ülke içindeki birçok uygulamaya da engel olmuştur. Oluşan yönetsel yetersizlik belediyede de kendisini göstermiş, şehirdeki denetimler, belediyenin kavaları lağvetmesi ve yönetimin el değiştirmesi sonucu İttihat ve Terakki yönetiminin aldığı kararların yeni yönetimce askıya alınması nedeniyle yapılamamıştır. Sonuç olarak belediye zabıtası görevi polise ancak 1916 yılında kesin olarak verilmiş olup, Cumhuriyetin ilanına kadar belediye zabıtasının belediye içerisinde ayrı bir birim olarak çalışmalar yapılmış ise de bunda başarı sağlanamamıştır.

2.2.2.2.Cumhuriyet Döneminde Belediye Zabıta Örgütünün Gelişimi

Fransız devlet yönetimi ve yerel yönetim sisteminde özellikle güvenlik konusunda Paris, her zaman farklı bir bakış açısıyla ele alınmıştır (Şimşek, 2015: 110). Türk tarihine bakıldığında da bu durum önceleri İstanbul için geçerli iken Cumhuriyetin ilanından sonra İstanbul ile birlikte Ankara için de geçerli olmaya başlamıştır. Bunu en iyi şekilde belediye kolluğu görevlerinin sadece İstanbul ve Ankara'da polis tarafından yerine getirilmesi için yapılan düzenlemelerden anlamaktayız. İstanbul'da zaten Osmanlı İmparatorluğu döneminden kalma yasalarla belediye zabıtası görevini polis

yerine getirmekte idi. 1924 yılında çıkarılan belediye kanunu ile belediye zabıtasının görevleri polise verilmiştir. Bunu destekleyici mahiyette, 31 Ağustos 1930 tarihinde Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren 1580 sayılı Belediye Kanunu ile Belediye ve Vilayet yönetimleri birleştirilmiştir. Bu kanunun yanı sıra 10.08.1930 tarih ve 9813 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile İstanbul'da, 17.11.1930 tarih ve 10241 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile Ankara'da belediye zabıtasının görevi polise verilmiştir (BCA,1930).

Belediye zabıtasının görevi Ankara'da 1950, İstanbul'da ise 1957 yılına kadar polis tarafından yerine getirilmiştir. Ankara'da polis içerisinde belediye zabıtası görevini yerine getiren memurlar, 1950 yılında belediye kadrosuna atanmışlardır (Türker, 1951:70). İstanbul'da ise bu durum gecikmeyle 1 Şubat 1957 tarihinde İstanbul Belediye Zabıtasının göreve başlaması ile değişmiştir (Aslan vd., 2002:54). Söz konusu değişiklikler diğer illerde de gerçekleştirilmiştir. 1580 sayılı Belediye Kanunu, 13.07.2005 tarihinde çıkarılan 5393 sayılı yeni bir Belediye Kanunu oluşturulmak suretiyle kaldırılmıştır (T.C. Resmi Gazete, 25874). 15.07.1969 tarihi Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe giren Belediye Zabıta Yönetmeliği de 1580 sayılı Belediye Kanununun 106. Maddesine göre hazırlanmıştı (Md. 94). Söz konusu yönetmelikte Zabıta personelinin üniformalı olduğu, kıyafet ve teçhizatları özel bir yönetmeliğe göre belirtileceği ifade edildiğinden (Md.1), uzunca bir gecikme ile 12.03.1990 tarihinde Belediye Zabıta Kıyafet Yönetmeliği oluşturulmuş ve aynı tarihli Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe konmuştur (T.C.Resmi Gazete, 20459). Daha sonradan her iki yönetmelik 11.04.2007 tarihinde Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe konulan yeni bir Belediye Zabıta Yönetmeliği ile iptal edilerek, zabıta hakkındaki tüm konular (kuruluş, görev, çalışma, vb.) bu yönetmelikte toplanmıştır (T.C.Resmi Gazete,26490). Son olarak açılan bir dava neticesinde Danıştay'ın 20.01.2009 tarih ve E:2008/5911 sayılı kararı gereğince söz konusu yönetmeliğin yürütmesi durdurulmuştur.

3.Belediye Zabıta Örgütünün Gerekliği Üzerine Değerlendirme

Bir örgütün gerekli olup olmadığı yönünde yapılacak herhangi bir değerlendirme örgütün üç farklı açıdan ele alınmasını gerektirmektedir. Bunlardan birincisi işlevsel, ikincisi ise yapısal, üçüncüsü ise örgütsel yapıyı destekleyici, personelin eğitimi, işe alımı vb. gibi süreçlerdir. Bu nedenle bu çalışmada belediye zabıta örgütüne bahsedilen bu üç açıdan yaklaşılabacaktır.

Bir örgütün ne işe yaradığı veya ne yaptığı onun işlevleri ile yakından ilgilidir. Dolayısıyla bir örgütün varlığından veya oluşumundan bahsetmeden önce onun işlevleri üzerinde durulmalıdır. Belediye Zabıtasının işlevlerini de yine yukarıda belirtildiği üzere Danıştay tarafından yürütmesi durdurulan 11.04.2007 tarihli Belediye Zabıta Yönetmeliği üzerinden yapmak yanlış olmayacaktır⁴. Söz konusu yönetmeliğe göre

4 Mahalli İdareler yetkililerinden alınan bilgiye göre söz konusu yönetmelik hakkında Danıştay'a açılan dava özlük hakları bakımından eşitliğe aykırılık iddiası ile açılmış olup, işlevler veya eğitim, işe alım süreçleri üzerinden herhangi bir şikâyet söz konusu edilmemiştir.

Belediye Zabıtasının görevleri “beldenin düzeni ve esenliği ile ilgili görevleri”, “imar ile ilgili görevleri”, “sağlık ile ilgili görevleri”, “trafik ile ilgili görevleri” ve “yardım görevleri” şeklinde beş alt başlıkta toplanmıştır (Md.10). O nedenle bu çalışmada öncelikle bu görevler üzerinden değerlendirmelerde bulunulacaktır. Belediye Zabıtasına verilen görevler yakından incelendiğinde denetim ve nezaret görevlerinin çoğunlukta olduğu rahatlıkla görülmekte, bunlardan bazılarının ise Belediye Zabıtası haricindeki polis veya jandarma gibi denetim mekanizmalarının görev alanına da girmesi nedeniyle Belediye Zabıtasının elde ettiği herhangi bir bilgide bu birimlere bilgi vermesi gerektiği görülmektedir. Bunları birkaç örnek ile açıklamak konuyu daha iyi ifade etmek açısından hayli faydalı olacaktır:

Belediye Zabıtasına verilen “beldenin düzeni ve esenliği ile ilgili görevlerden” başlamak gerekir. 2559 Sayılı Polis Vazife Selahiyetleri Kanununa göre polis, asayiş amme, şahıs, tasarruf emniyetini ve mesken masuniyetini korur. Halkın ırz, can ve malını muhafaza ve ammenin istirahatını temin eder (Md.1). Bu ifadeler genel olarak toplumsal düzenin sağlanmasını içermekte olup Belediye Zabıta yönetmeliğinde belediye zabıtasının beldenin düzeni ve esenliği ile ilgili görevlerini de pek tabidir ki içerebilmektedir. Diğer taraftan 831 sayılı Sular Hakkındaki Kanununun ilgili maddelerine göre belediye (Md. 1; Ek Md. 1), ammenin ihtiyacı olan suyun tedarik ve idaresi ile görevlendirilmiştir. Fakat Belediye Zabıta Yönetmeliğinde belirtilen umumi çeşmelerin kırılmasını ve bozulmasını önlemek; kıran ve bozanlar hakkında işlem yapmak, şehir içme suyuna başka suyun karıştırılmasını veya sağlığa zararlı herhangi bir madde atılmasını önlemek gibi görevler doğrudan devlet malına zarar (Türk Ceza Kanunu, Md.152/1) ve kamu sağlığını tehdit (Türk Ceza Kanunu Md.185) gibi adli suçları içerdiğinden öncelikle polisin görev alanına girmektedir.

Belediye zabıtasının “sağlıkla ilgili görevleri” de genel olarak yukarıda bahsedilen Türk Ceza Kanununun 185. Maddesinin yanı sıra 186. Maddesinde de ele alınmış olup, bu tür konular adli olarak değerlendirilmiştir. Dolayısıyla kamu sağlığını adli yönden ilgilendiren konular da polisin görev alanına girmektedir. Ayrıca bu görevlerin yapılış şekline bakıldığında belediye zabıtasının asli görevlilere yardımcı (tali) bir görev yaptığı anlaşılmaktadır. Buna ek olarak belediye zabıtası, ruhsatsız çalıştırılan işyerlerinin kapatılması veya seyyar satıcıları önlemek için yaptığı görevlerin çoğunda suçu işleyenlerle kavgaya varacak derecede karşı karşıya gelmekte, bu nedenle polis de bu tür olaylarda çoğunlukla belediye zabıtasına destek vermek üzere görevlendirilmektedir (www.milliyet.com.tr, 2016). Belediye zabıtasının sağlıkla ilgili görevlerinden biri de gürültüyü önlemektir. Oysaki aynı yetki Kabahatler Kanuna göre hem kolluk kuvvetlerine de verilmiştir (Md.36/3-37/2). Özellikle Kurban Bayramlarında genel sağlık etkileyecek, izin verilen yerler dışında kesim yapılmasını önlemek görevi de yine belediye zabıtasına verildiği halde her sene yazılı ve görsel medyada istenmeyen görüntülerle hâlâ karşılaşılmaktadır (www.cnnturk.com, 2016). Dolayısıyla kaçak et kesimi gibi münferit suçlar haricinde özellikle kurban bayramlarındaki önlemleri almak bu aşamada sadece belediye zabıtası ile mümkün

görünmemektedir. Kaldı ki bu konu hakkındaki münferit suçlar da yine kamu sağlığını ilgilendirmekte ve yukarıda belirtildiği üzere Türk Ceza Kanununun 186. maddesine göre adli olarak değerlendirilmektedir. Belediye Zabıtasına verilen hayvanların korunması veya itlafına yönelik görevler ise güvenlik mesleğinden çok veterinerlik mesleği içerisinde yer aldığından bu tür görevlerin zabıta personeli yerine veteriner personele verilmesi daha doğru olacaktır.

Belediye Zabıtasının imar ile ilgili görevleri ise yukarıda bahsedilenlerden pek farklı görünmemektedir. Özellikle kaçak yapıların yıkım işlerinde güvenlik tedbiri almak belediye zabıtası yerine polise verilmiş bir görev halini almıştır. Bu tür bir görev yüzünden polis örgütü kamuoyundan hayli eleştiri de almaktadır (www.haberler.com, 2016). Oysaki bu tedbirlerin alınmasında esas yetkili belediye zabıta yönetmeliğine göre belediye zabıtasıdır (Md.10/b). Belediye zabıtasının imar görevleri ile ilgili olarak söylenebilecek son şey ise yine burada da asli görevi suçla mücadele olan polis ve jandarmaya yardımcı bir kuruluş olarak yer almasıdır. Örneğin 21/7/1983 tarihli ve 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanununa göre, sit ve koruma alanlarında ruhsatsız yapı, izinsiz kazı ve sondaj yaptırılanlar, izinsiz define arayanlar hakkında herhangi bir işlem yapmak yerine konuyu ilgili mercilere bildirme görevi bulunmaktadır.

İster şehir içi isterse şehirlerarası yollarda olsun trafiğin düzenli bir şekilde devamından ve denetiminden genel anlamda İçişleri Bakanlığına bağlı olan Emniyet Genel Müdürlüğü ve Jandarma Genel Komutanlığı bünyesinde oluşturulmuş trafik polisi veya trafik jandarması sorumludur (Karayolları Trafik Kanunu, Md.5-6). Karayolları Trafik Kanununun 10. Maddesine göre Belediyelere de trafik görevi verilmiş ve bu görevi yapacak birimlerin İçişleri Bakanlığı denetiminde açılacağı belirtilmiş olup, açılacak olan birimlerin görevleri de genel anlamda belediye hudutları içerisindeki yolların yapım veya onarımı, levhaların ve trafik ışıklarının yerleştirilmesi gibi işlemlerin yapılmasıdır.

Belediye Zabıtasının sosyal yardım görevlerine bakıldığında polise de aynı görevlerin verildiği görülmektedir. Örneğin, Belediye zabıtasının beldenin yabancı bulunan kimseler ile korunmaya ve bakıma muhtaç çocukları, özürülleri, yaşlıları ve yardıma muhtaç kişileri yardımcı olması görevi polise de verilmiştir (PVSK, Md.1/2). Ayrıca polis örgütü içinde oluşturulan Çocuk Şube Müdürlüklerinin, kuruluş, görev ve çalışma yönetmeliğine göre bu birimler de korunmaya ve yardıma muhtaç, mağdur, kaybolan ve bulunan çocuklarla ilgili işlemleri yürütmekle görevlidir (Md.7/1). Diğer taraftan belediye zabıtası tarafından savaş zamanlarında icra olunan görevler, pek tabidir ki polis içinde geçerli olacaktır.

İşlevselliğin yanı sıra Belediye Zabıta örgütünün varlığı açısından ayrı bir kontrol mekanizması olarak gerekli olup olmadığı, yönetsel destekleyici personel eğitim ve işe alım süreçleri bakımından da incelenmelidir. Yukarıda bahsi geçen ve hali hazırda Danıştay tarafından yürütmeyi durdurma kararı alınan Belediye Zabıta yönetmeliğine

göre belediye zabıta personelinin işe alım süreçleri merkezi ve yerel yönetimlerin gerçekleştirdiği ortak bir çalışma ile yerine getirilmektedir (Md.22). Diğer taraftan belediye zabıta örgütünde yükselme esasları ile ilgili konular arasında yükselme eğitiminde alınacak derslerin isimleri belirtilmiş iken (Md. 21), zabıta memurluğuna ilk atama öncesinde alınan eğitim ile ilgili herhangi bir ölçüt belirtilmemiştir. Kısaca zabıta memurlarının hangi eğitim almış olanlar arasından seçileceğine dair herhangi bir ifade bulunmamaktadır. Yurttaşlar, devletin verdiği kamu hizmetlerinden eşit derecede faydalanmak zorundadır (Anayasa, Md.10/5). Oysa ki belediyelerde denetim gibi önemli bir görevi üstlenecek olan belediye zabıtası personeli, Belediye Zabıta yönetmeliğine göre, polis veya asker gibi meslek öncesi eğitimden geçirilmek yerine mesleğe girdikten sonra eğitime tabi tutulmaları öngörülmüştür ki (Md. 28) bu durum yeknesaklığın ve eğitim kalitesinin sağlanması açısından olumsuzluklar doğurabilecektir.

Örgütler belirli alt birimlere ayrılmaktadır. Bu ayrımın ana nedeni ana hedefe ya da amaca ulaşırken bir işin parçalara ayrılmak suretiyle yapılmasını sağlayarak parçadan bütüne doğru bir sürecin gerçekleştirilmesidir (Koçel, 1999:121). Bu ayrım aynı zamanda yapılacak alt derece işlerin işlev sınıflarına göre ayrılmasından kaynaklanmaktadır. Devletin kamu hizmetlerini yerine getirirken örgütleri fonksiyonlarına göre ayırmış ve yurt geneline yayılmış örgütlerin benzer alt birimleri oluşturulmuştur. Konu bir hiyerarşi mesleği olarak polis örgütünün yapısal incelemesi ile ele alınacak olursa şunlar ifade edilebilir. 3201 Sayılı Emniyet Teşkilatı kanununa göre Emniyet Genel Müdürlüğünün taşra teşkilatı İllerde il emniyet müdürlükleri, ilçelerde ilçe emniyet müdürlükleri veya ilçe emniyet amirlikleri ile güvenlik hizmetlerine ilişkin diğer birimlerden oluşur (Md.16/B). Emniyet Genel Müdürlüğü Taşra teşkilatında bulunan il emniyet müdürlükleri teşkilat, malzeme ve kadro yapılarına göre (A), (B), ve (C) tipi olmak üzere üç çeşit olup bu emniyet müdürlüklerinin teşkilat yapısı ülke genelinde yekdiğerleriyle aynıdır. Oysaki bu durum belediye zabıtası örgütleri için aynı değildir. Bunun ortaya çıkarılması amacıyla Ankara, İstanbul ve İzmir illerinde bulunan belediye zabıta örgütlerinin web siteleri üzerinde yapılan bir incelemede her üç ilin belediye zabıta örgütlenmesinin birbirlerinden çok farklı olduğu görülmektedir (www.zabita.ibb.gov.tr; www.zabita.ankara.bel.tr; www.izmir.bel.tr). Belediye Zabıta Yönetmeliğinde her ne kadar “beldenin nüfusu, fiziki ve coğrafi yapısı ile gelişme potansiyeli dikkate alınarak, zabıta teşkilatı için ihtiyaç duyulacak norm kadroya uygun olarak birimler kurulabilir” (Md.5/2) denmekte ise de bu ifade ana gövde olarak örgütün benzer olmaması anlamına gelmemelidir. Belediye Zabıta örgütünün her ilde benzer yapıda olması, bazı yönlerden fayda sağlayabilir. Öncelikle ülkede bir yerden başka bir yere taşınan yurttaşın belediyeyi ilgilendiren şikâyet ve isteklerini benzer yapıya sahip yerlere yapması daha kolay olacaktır. Ayrıca belediyelerin dış denetim yoluyla denetlenmesi sırasında örgütlerdeki yapısal benzerlik denetimcilere de kolaylık sağlayacaktır.

Belediye zabıtasının gerekliliği ile ilgili değerlendirmede biraz da sayısal ve hukuki dayanaklara yer vermek yerinde olacaktır. Türkiye’de hali hazırda 16.161 belediye zabıta personeli bulunmaktadır⁵. Bunun yanında, 2015 yılı itibarıyla Türkiye’nin 78.741.053’lük nüfusunun % 92’lik bir kısmı (72.523.134 kişi) belediye sınırları içerisindeki il ve ilçelerde yaşamakta olup, neredeyse her belediye zabıta personeline 4487 kişi düşmektedir. Belediye zabıtasının yukarıda verilen görev çeşitliliği de göz önüne alındığında personel sayısının yetersizliği ortaya çıkmaktadır. Belediye Zabıta örgütlerinin, araç, bina ve teçhizatları genel olarak belediyenin gelirleri ile doğru orantılı olduğundan hizmetin eşit şekilde verilmesi için gerekli teçhizat ve malzeme yokluğu da oluşabilecek olumsuzluklardan bir diğeridir. Konuya hukuki temelde yaklaşıldığında, aslında polis ve belediye zabıtasının birleştirilebileceğine dair hukuki alt yapının da olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle Emniyet Teşkilatı Kanununda, “Belediye zabıtası işleri; lüzum görülen yerlerde idari polis kadrosundan ayrılan ve tahsisatı belediyelerden alınan bir kısım tarafından ifa edilebilir” (Md.8/2) şeklindeki ifade bu birleşimi en iyi şekilde açıklamaktadır. Dolayısıyla belediye zabıta hizmetlerinin polis örgütü tarafından yerine getirilmesi de mümkündür.

Sonuç

Örgütler belirli amaçları gerçekleştirmek, belirli hedeflere ulaşmak üzere insan ve insan dışı araç ve gereçlerden oluşmaktadır. Bu amaç ve hedefler insanların belirli ihtiyaçlarını karşılamak üzere oluşturulmuştur. Devlet de kendi unsurlarından biri olan toplumun ihtiyaçlarını karşılamak üzere gerekli örgütleri kurarak buralarda görevlendirilen memurlar aracılığıyla gidermektedir. İnsanların beraber yaşama içgüdüğü zamanla birçoklarının kalabalıklar oluşturarak geniş arazilere yerleşmeleri ile son bulmuştur. Modern çağda beraber yaşamak, belirli bir noktadan itibaren toplumsal denetim olgusunu ortaya çıkarmış bu nedenle de toplumsal denetim mekanizmaları olan örgütler oluşturulmuştur. Polis örgütü gibi Belediye Zabıta örgütü de toplumsal yaşamın gerektirdiği bir takım denetimleri yapmak üzere hayata geçirilmiş olup tarihte derin kökleri bulunan örgütlerden biridir. Tarihe bakıldığında öncelikle polis örgütünün, belediye zabıtasının işlevlerini yerine getirdiği görülmektedir. Fakat değişen zaman ve ihtiyaçlar nedeniyle her iki örgüt arasında işlev ve personel geçişleri olduğu görülmektedir. Osmanlı İmparatorluğunun belediye ve polis örgütlenmelerini Fransa’dan ithal etmesi nedeniyle, Fransa’da yaşanan bu geçişlerin Osmanlı İmparatorluğunda da olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle Osmanlı İmparatorluğunun son dönemleri ile Cumhuriyetin ilanının ilk yıllarındaki durum bunu en iyi şekilde özetlemektedir. Bu geçişlerin asıl nedeninin polis ve belediye zabıtasının işlevleri arasındaki benzerlik olduğu anlaşılmaktadır.

5393 sayılı Belediye Kanunu ile bu kanuna göre hazırlanan Belediye Zabıta Yönetmeliğinde belediye zabıta örgütünün işlevleri açıklanmıştır. Bu işlevlere detaylı

5 Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü verilerinden elde edilmiştir.

olarak göz gezdirildiğinde birçoğunun nezaret, bazılarının genel kolluğa da verilen görevler olduğu anlaşılmaktadır. İşlevselliğin yanı sıra konuya sayısal açıdan bakıldığında ise belediye zabıta personeli sayısının yurt genelinde yeterli olmadığı görülmektedir. Tüm bunlara ek olarak zabıta personelinin meslek öncesi alacağı eğitimin içeriği veya verilecek yer hakkında herhangi bir bilgi bulunmamaktadır. Oysaki, belediye zabıta personeli de üniformalı olarak kamu görevi icra etmekte olup, polis ve asker gibi mesleki eğitim almalıdırlar. Bu eksikliğin yakın zamanda üniversitelerin Meslek Yüksekokullarında açılan Özel Güvenlik ve Koruma Bölümleri gibi belediye zabıta eğitimleri verilebilecek lisans veya ön lisans programlarının açılması ile giderilmesi ya da Mahalli İdareler Genel Müdürlüğü bünyesinde bir Belediye Zabıta Akademisi açılarak giderilmesi mümkündür.

Belediye zabıta örgütlerinin tek tip bir örgüt şeması bulunmamaktadır. Kamu hizmetinin, ülkenin her tarafında benzer yapıya sahip örgütlerce yapılması, hem hizmetin doğru ulaştırılıp ulaştırılmadığının denetlenmesi hem de yararlanan yurttaşların benzer birimlerden yararlanma kolaylığı açısından hayli önemlidir. Dolayısıyla belediye zabıtalılarının örgüt yapılarının da polis örgütünde olduğu gibi aynı tip yapıya kavuşturulması gerekli görülmelidir. Konuya hukuki zemin açısından bakıldığında ise, polisin belediye zabıtası işlevlerini yerine getirmesi de önceki bölümde açıklandığı üzere mümkündür. Bu açıklamalar kapsamında belediye zabıta örgütünün personel alımı ve eğitimi konuları tekrar ele alınarak yerel yönetimler bünyesinde daha modern ve yeknesak bir yapıya dayandırılmalı veya hukuki uygunluğa dayalı olarak polis tarafından yerine getirilmesi sağlanmalı ya da belediye zabıtasının bir kısım görevlerinin polise devri sağlanmalıdır.

Kaynakça

- Aslan, O.E., Akbulut, Ö.Ö., Önen, N. (2002). *Belediye Zabıta Hizmetleri Yönetimi*, Ankara:Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayını.
- Bakanlar Kurulu Kararları (1930). İstanbul ve Ankara Belediye Zabıtası Görevlerinin Devlet Zabıtasına Verilmesi, *T.C. Başbakanlık Cumhuriyet Arşivleri*, 03.18.01, (10 Ağustos ve 17 Kasım)
- Beled, (1943). *İslam Ansiklopedisi*, Cilt 2, İstanbul: Maarif Matbaası
- Beledi, (1969). *Meydan Larousse*, Cilt II, İstanbul: Meydan Yayınevi.
- Belediye, (1967). *Ansiklopedik Sözlük*, Cilt I, İstanbul: Milliyet Yayın Limited Şirketi.
- 1580 Sayılı Belediye Kanunu, (1930, 03 Nisan), *T.C. Resmi Gazete*, 1471.
- 5393 Sayılı Belediye Kanunu, (2005, 13 Temmuz), *T.C. Resmi Gazete*, 25874.
- Belediye Zabıta Yönetmeliği, (1969, 15 Temmuz), 13249.
- Belediye Zabıta Yönetmeliği, (2007, 11 Nisan), 26490.
- Belediye Zabıtası Kıyafet Yönetmeliği, (1990, 12 Mart), 20459.
- Cudet, F. (1887). *Histoire Des Corps De Troupe Qui Ont Été Spécialement Chargés De Service De La Ville De Paris Depuis Son Origine Jusqu'a Nos Jours*, Paris: Leon Pillet Libraire.
- Dersaadet Belediye Kanunu, (1877, 05 Ekim).
- 3201 Sayılı Emniyet Teşkilat Kanunu, (1937, 04 Haziran), *T.C. Resmi Gazete*, 3629.
- Emniyet Genel Müdürlüğü Çocuk Şube Müdürlüğü/Büro Amirliği Kuruluş, Görev ve Çalışma Yönetmeliği, (2001, 13 Nisan), *T.C. Resmi Gazete*, 24372.
- Ergin, O.N. (1936). *Türkiye'de Şehirciliğin Tarihi İnkişafı*, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi İktisat ve İktisaiyat Enstitüsü Neşriyatı, İstanbul: Cumhuriyet Gazete ve Matbaası.
- Ergin, O.N. (1945). *Beledi Bilgiler (İstanbul Polis Okulu Ders Notlarından)*, İstanbul: Osman Bey Matbaası.
- Fregier, M. (1850). *Histoire De L'administration De La Police De Paris: Depuis Philip Auguste Jusqu'aux Etats Generaux De 1789*, Paris: Guillaumin Et Cie, Libraries
- Fülberth, G. (2008). *Kapitalizmin Kısa Tarihi*, (Çeviren: sadık Usta), İstanbul: Yordam Kitap.
- Güvenç, B.(1999). *İnsan ve Kültür*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Henneman, J.B. (1995), "Prévôt/Prévôté", *Medieval France: An Encyclopedia*, (Eds.: William W.Kibler and Grover A.Zinn),New York and London: Garland Publishing, Inc.Histoire Des Gardes Champêtres, (2016, 21 Nisan) <http://www.gardechampetre-fngc.fr/statut-rôle-et-missions-des-gardes-champêtres/histoire-des-gardes-champêtres/>
- İstanbul'da Yine İstenmeyen Görüntüler, <http://www.cnnturk.com/video/turkiye/istanbulda-yine-istenmeyen-goruntuler>, (Erişim Tarihi: 04 Mayıs 2016)
- 2918 Sayılı Karayolları Trafik Kanunu, (1983, 13 Kasım), *T.C. Resmi Gazete*, 18195.
- Keleş, R. (2014). *Yerinden Yönetim ve Siyaset*, İstanbul: Cem Yayınevi.
- Koçel, T. (1999). *İşletme Yöneticiliği*, 7. Bası, İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Kütükoğlu, M.S. (2013). *Balta Limanı'na Giden Yol: Osmanlı-İngiliz İktisadiMünasebetleri*, Ankara: Türk tarih Kurumu Yayınları.
- Mahalleli Yıkıma İsyan Etti: Önce Kaçak Köşkü Yıksınlar, <http://www.haberler.com/mahalleli-yikima-isyan-etti-once-kacak-kosku-6975935-haberi/>, (Erişim Tarihi: 04 Mayıs 2016).

- Maier, W. (2009). “Fronde,France”, *International Encyclopedia of Revolution and Protest*, (Ed.: Immanuel Ness), Blackwell Publishing, 1303-1305.
- Mousnier, R.E. (1984) *The Institutions of France Under The Absolute Monarchy 1598-1789: The Organs Of The State*, Volume II, USA: The University of Chicago Press
- Ortaylı, İ. (1978). İmparatorluk Döneminde Mahalli İdarelerin ve *Belediyeciliğin Evrimi*, Türkiye’de Belediyeçiliğin Evrimi içinde, (Editör: Ergun Türkcan), Ankara: Ayyıldız Matbaası.
- Ortaylı, İ. (1985). *Tanzimattan Cumhuriyete Yerel Yönetim Geleneği*, İstanbul: Hil Yayın.
- Ortaylı, İ. (2011). *Tanzimat Devrinde Osmanlı Mahalli İdareleri (1840-1880)*, 2.Baskı, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Ortaylı, İ. (2014).*Türkiye Teşkilat ve İdare Tarihi*, 4. Baskı, İstanbul: Cedit Neşriyat. 2559 Sayılı Polis Vazife Ve Selahiyetleri Kanunu, (1934, 04 Temmuz), *T.C. Resmi Gazete*,2751.
- Ribard, A. (2010).İnsanlık Tarihi, (Çeviren: Necla Işık), Cilt.I, İstanbul:Evrensel Basım Yayın.
- Seyyar Satıcı ve Zabitanın Bıçaklı Kavgası, <http://www.milliyet.com.tr/seyyar-satici-ve-zabitanin-bicakli-gundem-2148271/>, (Erişim Tarihi: 04 Mayıs 2016).
- Seyditanhoğlu, M. (1996). Şehremaneti’nin Kuruluşu ve Şehremaneti Nizamnamesi, *Çağdaş Yerel Yönetimler Dergisi*, 5(3), 75-82.
- State, P.F. (2011). *A Brief History of France*, New York: Facts On File Inc.
- Stead, P.J.,(1983), *The Police of France* , New York: Macmillan Publishing Company. 831 Sayılı Sular Hakkında Kanun, (1926, 28 Nisan), *T.C. Resmi Gazete*, 368.
- Şehremaneti Nizamname Lahiyası , (24 Ağustos 1854).
- Şimşek, S. (2015). *Polislik Kurumunun İnşası ve Polislerin Meslek Örgütlenmesi: Türkiye, İngiltere ve Fransa Örnekleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü.
- T.C. Anayasası, (1982, 09 Kasım), *T.C. Resmi Gazete*, 17863.
- Thompson, J.W. (1903). *The Decline of the Missi Dominici in Frankish Gaul*, Chicago: University of Chicago Press.
- Timur, T. (2010). *Osmanlı Toplumsal Düzeni*, Ankara: İmge Kitabevi.
- 5237 Sayılı Türk Ceza Kanunu, (2004, 26 Eylül), *T.C. Resmi Gazete*, 25611.
- Türker, H. (1951). Ankara Belediyesi Nasıl Çalışıyor?, *İller ve Belediyeler Dergisi*, Temmuz Sayısı, s.70.
- Uzunçarşılı, İ.H. (2014). *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*, 4. Baskı, Ankara: Türk Tarih Kurumu yayınları
- Williams, A. (1979). *The Police of Paris 1718-1789*, USA: Louisiana State University Press.
- Zabt, (1969). *Meydan Larousse*, Cilt XII, İstanbul: Meydan Yayınevi.
- Zabıta, (1967). *Ansiklopedik Sözlük*, Cilt III, İstanbul: Milliyet Yayın Limited Şirketi.
- Zabıta Dairesi Başkanlığı Organizasyon Şeması, <https://www.izmir.bel.tr/OrganizasyonSemasi/123/tr>, (Erişim Tarihi: 05.05.2016).
- Zabıta Daire Başkanlığı Kurumsal Yapısı, <https://zabita.ibb.gov.tr/kurumsal/>, (Erişim Tarihi: 05.05.2016)
- Zabıta Daire Başkanlığı Teşkilat Şeması, <http://www.ankara.bel.tr/index.php?cID=6424>, (Erişim Tarihi: 05.05.2016).

FARKLI BİR OLAY YERİ OLARAK SANAL GERÇEK

Doğuhan Murat YÜCEL¹

Öz

İnsanlığın her zamanki sorunlarından biri olan şiddet güncel bir sorun olan sanal şiddet vasıtasıyla anlatılmaktadır. Şiddet eylemleri sanal bir dünyanın oluşturulmasıyla buraya da sirayet etmiştir. Sanallık ile gerçeğin tanımları ve algıları ile birlikte ne için kullanıldıkları da merak edilmektedir. Sanal gerçek tümcesine dikkat çekmek için felsefi sorgulamalar yürütülmekte, sanal gerçeğin işlevi tahlil edilmektedir. Sanal ile gerçeğin ilişkisi betimlenmekte ve şiddet gerçeği üretilmiş gerçeklikte görülmektedir. Yeni bir dünyanın neden şiddet için kullanıldığı soruşturulmaktadır. Felsefede sanal olanın ifadesi ve insanların sanal olanla ilişkisi filozofların eleştirileriyle kısaca irdelenmektedir. Nihai hedefimiz şiddet sorununu sanal gerçeklik deneyiminde betimlemek ve çağdaş dünyanın teknolojik olanakları eşliğinde insan hayatına ışık tutmaktır.

Anahtar Sözcükler: Sanal Gerçek, Sanal Şiddet, Felsefede Şiddet, Sanal Etik

Virtual Reality as a Different Crime Scene

Abstract

One of mankind's ordinary problems, violence, is explained through a current problem, virtual violence. Acts of violence spreaded to the virtual world as it is formed, There arouses curiosity about definitions and perceptions of virtuality and reality with their area of use. Philosophical inquiries are carried out to attract attention towards "virtual reality" notion, as well and its function is analysed. Relation between real and virtual described and reality of violence observed in produced reality. The reason why a new world is used for violence is questioned. Expression of virtual in philosophy and people's relation with the virtual are studied briefly along with philosophers' critiques. Our ultimate goal is to describe the problem of violence by virtual reality experience and to set light to human life with the aid of modern technological possibilities.

Keywords: Virtual Reality, Virtual Violence, Violence in Philosophy, Virtual Ethics

Giriş

Farklı Olay Yerleri

En yakın arkadaşımızı öldürdüğümüzde seviniyoruz. Yabancıları değil de, yakınlarımızı öldürmek daha çok keyif veriyor. Ölü yakın biriye öldürmenin mutluluğu ikiye katlanıyor. Sıradan bir şekilde öldürmek hiç ilginç değil ve mümkünse kaçınılması gerektir. Ne kadar feci öldürürsek o kadar iyi oluyor. Karşımızdaki bir insan değilse öldürmekten o kadar da kıvanç duymuyoruz. Bu söylediklerimiz bir gerçeğe aittir, ancak hangi gerçek? Farklı, ancak çok da uzak olmayan bir gerçekten söz ediyoruz. Sanal gerçekte bir hayat arz ediyoruz. Burada söylediklerimiz ve buranın bize söyledikleri var.

Freud bilinçaltının asıl denetim mekanizması olduğunu söylemişti. Biz öldürme ve cinsellik gibi uç isteklerimizi bastırarak bilincin altına itmişizdir. Bilinçaltı kuramına göre bunlar yok edilmemiş, yalnızca bastırılmıştır. Bazen bastırılan duygular dışarı taşmaktadır. Sanal gerçek bilinçaltının dışı vurulmasına olanak sağlıyor olabilir. Dizinlediğimiz isteklerimiz bu gerçeklikte bize kendimizi anlatmaktadır. Tarih öncesi devirlerden miras kalan saldırganlık ve sömürme duygularının bastırıldığı düşünülebilir. Doğa durumunda bir şiddet özgürlüğü geliştiren ve toplum halinde yaşarken bundan imtina eden insan şiddetten vazgeçmemiş, sadece gizlemiş olabilir. Benliğin dışavurumunu sağlayan yeni bir mecra olarak sanal gerçeklik bu açıdan dikkat çekmektedir.

Sözcüklerin Kullanımı

“Sanal” ve “gerçek” birleştiğinde başka bir gerçeği ortaya çıkarmıştır. İçinde sanallık ve gerçeklik barındıran yeni bir çalışma, “sanal gerçek” anlam dünyamızdaki yerini almıştır. Terimde bir zıtlık olduğu söylenebilir. Anlamda, ifadede, kullanımda farklılık; kendimize göre büktüğümüz dilin niteliklerindedir. Dil herkes tarafından değiştirilebilir, her konuşanın isteğini yansıtmaya görevi vardır. Bu yüzden kesin bir anlamdan ziyade, üzerinde uzlaşılanları görmekteyiz.

Sanal ve gerçek kavramlarının yeni anlamı akla Ludwig Wittgenstein’i getirmektedir. Wittgenstein anlamın göreliliğini ve anlam arayışı içindeki insanın dil oyunlarını yorumlamıştır (Hadot, 2009, s. 91). Anlamın sözcükte değil, sözcüğün kullanımında olduğunu söylemiştir (Wittgenstein, 2007, s. 79). Buradan yola çıkarak günlük kullanımlarının aksine görünen sanal ve gerçek sözcüklerinin şimdilik kullanıma yerleşmeye çalıştığını söyleyebiliriz. “Şiddet” sözcüğünü de benzer bir niteliğe haiz olması nedeniyle örnek verebiliriz. Onaylamadığımız kaba güce şiddet adını veriyorken, aynı eylemi destekliyorsak “ceza, hak, yaptırım, terbiye” adlarını verebiliyoruz.

Bireysel şiddetten kaçınırken, din ya da devlet adına olan şiddeti mazur görebiliyoruz (Akgül & Yılmaz, 2014, s. 2-5). Voltaire'in dediği gibi: "öldürmek yasaktır, dolayısıyla tüm katiller cezalandırılır; tabii çok sayıda ve trampet sesleri eşliğinde öldürmedikleri sürece" (Voltaire, 1770, s. 365). Sözü sanal gerçeğe uygun şeklinin, "sanal gerçekte öldürülmediği sürece" olacağını söyleyebiliriz.

Şiddetin bazı türlerini meşru kılıyor. Mesela sanal gerçek adı altında birbirimize şiddet uygulamakta sakınca görmüyoruz. Video oyunlarda şiddet uygulamayı tasvip ve teşvik edebiliyoruz (The Register, 2014). Kendi bedenimizde hissetmedikçe vahşete taraf olabiliyoruz. Sanal da olsa gerçeğin bir tarafında sınırsız şiddete imkân veriyoruz. Bu nasıl bir gerçektir ki fiziksel olarak kaçınıyor, ancak sanal olarak talep ediyoruz? Sorunun yanıtı için öncelikle sanal gerçekliğin kullarındaki anlamını vermemeli, dilsel oyunumuzu anlamlı kılmalıyız. Daha sonra sanallığın arkasına gizlediğimiz gerçekleri soruşturabiliriz.

Kullarındaki anlamıyla sanal gerçeklik: bilgisayar yazılımıyla oluşturulan, kullanıcıya sunulmuş biçimiyle kullanıcının inançlarını askiya almasını ve gerçek bir ortam olarak kabul etmesini sağlayan yapay ortamdır. Kullanıcının eylemlerine gerçek zamanlı yanıt veren üç boyutlu bilgisayar ortamı olarak da tanımlanmaktadır (Lok, 2014). Felsefenin ışığında bakıldığında, sanal ve gerçeklik ifadelerinin tanımı kesin değilken, bu tanım yeterli gelemmez. Nitekim insan duyularının gerçekmiş gibi kapılması nedeniyle "sürükleyici çoklu ortam"; bilgisayar aracılığı ile uygulanması nedeniyle "bilgisayar simülasyonu"; farklı bir üretim aşaması olması nedeniyle "yapay gerçeklik", "siber gerçeklik" adları da verilmektedir. Tanımlar çoktur ve çeşitlidir. Biz burada felsefece bir tutum edinerek kesinliklerden çekineceğiz. Sorular sorarak yeni sorulara ulaşacağız ve felsefenin temeli olan merakı konu üzerine yoğunlaştıracacağız.

İnsan ile makine arasındaki etkileşime ve iletişime vurgu yapan farklı sanal gerçeklik tanımları mevcuttur (Kurbanoğlu, 1996, s. 22). Çeşitliliğe bir örnek de sanal gerçekliğin bir tür sanal gerçeklikten türemesidir. Sanal gerçeklik aygıtları ilk olarak edebiyatta, insanın hayal gücünde tasarlanmıştır (Virtual Reality, 2014). Bilim-kurgu yazarları ve gelecekkiler, makineler aracılığı ile oluşturulacak yeni dünyaları insanlığın zihnine yerleştirmiştir. Zihindeki gerçek daha sonra dışarıdaki gerçekte uygulamaya konmuştur. Böylelikle gerçek dünyadaki sanal ifadelerin daha sonra dünya gerçeğine dönüştüğü söylenebilir. Bir zamanların hayal ürünü, hatta saçma görüşleri, bugünün büyük gerçekleridir.

Sanal Gerçekliğin Göndergesi

Günümüzde sanal gerçeklik, birebir benzetim ortamı anlamına gelen mühendislik terimi veya tüm benzetim ortamlarının genel adı olabilmektedir. Ancak felsefece bakışta kendi zihnimizdeki tasarımları, optik aletlerle oluşturulan görüntüleri ya da

herhangi bir olayı sanal gerçeklik sözcüğü içerisinde değerlendirmek mümkündür. Gerçek ve sanal tanımlarımıza göre, zihinde oluşturduğumuz imgeler de sanal gerçek tanımına katılabilir. Bilgisayar ortamı da dâhil, dış uyaranların hepsini beynimiz algılar. Sanal ya da başka tür gerçekliklerin hepsi beyinde amacına ulaşır. Bu halde sanal gerçeklik teriminin ortaya çıktığı kurgu eserlerden bir sanal gerçeklik olarak bahsedebiliriz. Bilgisayar ortamını kast eden terim anlamının yanında, insanın hayallerini yansıtan edebi ürünler de sanal gerçek anlamına sığdırılabilir.

Bugün sanal gerçeklik dendiğinde aklımıza bilgisayar oyunları ve üç boyutlu eğlence sistemleri gelmektedir. Hâlbuki binlerce yıldır, bilgisayar gibi ortamlar olmadan, sözler ile sanal gerçeklik oluşturmaktayız. Yazının dahi olmadığı sözlü kültür dönemlerinde, insanlar; hikâye, destan, efsane gibi ürünlerle kendi sanal gerçeklerini oluşturmuşlardır. Oyunun kültürün temeli olduğunu dile getiren Huizinga'ya göre insanlar hayatı oyun oynar gibi şekillendirmiştir (Huizinga, 2010, s. 134). Kullanımına ve oyunlarına işaret ettiğimiz dil ve diğer toplumsal faaliyetler de bizim oyunlarımızdan ibarettir (Huizinga, 2010, s. 21). Buna bağılı olarak sanal gerçeğin, terim anlamıyla olmasa da, fiilen hayatımızın köklerinde yer aldığını söyleyebiliriz. Her şey bir oyundur ve bununla birlikte kendi sanal gerçeklikleri vardır.

Immanuel Kant'a göre: bizim numenler dünyasını algılamamızın tek yolu onun fenomenler dünyasına etkisidir. Deneyimlediğimiz dış dünya, dünya gerçeği değil, zihnimizde tasarladığımız içsel bir sanal gerçeklikten ibarettir (Lehar, 2003). Ayrıca bir şeyin gerçek olduğunu söylemek ile var olduğunu söylemek farklıdır. Gerçek şemalaştırılabilir ve sezgide yer alır; ancak var olan şemalaştırılamayabilir. Sezgide yer alamayacak numenal bir dünyanın şeyi, var olsa da gerçek olmayabilir. Gerçek olmak görelî bir kavram iken, var olma böyle değildir (İnan, 2005, s. 9). Felsefe tarihinde gerçeğin görelîliğine ve sanallığına ilişkin benzer sorgulamalar çoktur (Simanek, 2014). Sanal gerçeğin de, felsefi sorgulamalar eşliğinde, gerçek ile paralel değerlendirilmesi gerekir.

Hayatın Sanallığı ya da Sanalın Hayatlığı

Sanal gerçeğin gündemdeki göndergesi olan video oyunlar, Simülasyon Teorisi'ne göre paralel birer gerçekler (Frasca, 2003, s. 225). Bir oyun olarak değerlendirilen simülasyonun hayattaki yeri betimlenmeye çalışılmakta, oyundaki gerçeklik hayata uyarlanmaktadır (Game Studies, 2014). Simülasyon Teorisi'ne göre simülasyon bir gerçekliktir. Buna karşılık hayat da bir simülasyondur (Bostrom, 2010). Hayattaki ilerleyişimiz oyundaki seviye atlama ve tecrübe birikimine benzer (Bostrom, 2003, s. 12). Fizik biliminin çağlar boyunca geçirdiği paradigmlar ve Görelilik Teorisi, Simülasyon Teorisi'ne kanıt olarak sunulmaktadır (Stricherz, 2014). Görelilik Teorisi'nin vurguladığı gözlemcinin belirleyici niteliği, insanın oyuncu olarak belirleyici olmasına

atfedilmiştir. Bununla birlikte bilgisayar ortamı ve enerjinin durumu da evrenin genel görünümüne uygun bir seyirdedir. Evrenin bir bilgisayara benzetildiği akademik çalışmalar gün geçtikçe çoğalmaktadır (Lloyd, 2012, s. 8-15).

Roger Caillois'nın betimlediği oyun özellikleri de simülasyona, sanal gerçeğe ve dahi hayata uyarlanabilir. Caillois'ya göre oyun: özgürdür, bağımsızdır, kesin değildir, ürün vermez(başlangıçtaki gibi biter), kuralları vardır, ikincil bir gerçek içerir (Caillois, 2001, s. 10). Tanımlar hayata ilişkin felsefi soruları anımsatmaktadır. Oyunun nitelikleri filozofların sorguladıkları hayat niteliklerine benzer. Oyun, simülasyon ve çağdaş bilimin olanaklı kıldığı tüm benzetmeler felsefi sorgulamalarımıza yardımcı olmaktadır.

Oyundaki gerçekler ise bize Platon'un Mağara Alegorisi'ni anımsatır. Hayattaki gerçeklerimiz mağaraya hapsolmuş ve gölgeleri gerçek sanan mahkûmlarınkine benzer (Cohen, 2014). Kendi gerçekliğimize dışarıdan bakamadığımız için; neyin sanal, neyin gerçek olduğunu tam olarak söyleyemeyiz. Hayat basit anlamda bir oyun, karmaşık anlamda ise bir sanal gerçeklik olabilir. En azından, soylu gerçeğimizden uzaklaştırarak farklı bir yerde tuttuğumuz sanal gerçeğin o kadar da sanal olmadığını anlayabiliriz. Hayatın bir oyun niteliğinde oluşu, evrenin bilgisayar ortamına benzetilmesi ve gerçeğin ayırt edilemez durumu; sanal gerçeği fiziksel gerçekten aşağı konumda bırakmamıza engeldir.

Aletlere yansıttığımız gerçekliğimizin sanal olup olmadığı sorgulanmalıdır. Sanal bir karaktere bürünen birey oyun oynadığını bilse de, oyunu yaşamaktadır. Örneğin, büründüğümüz karakter bir darbe aldığı anda: "vuruldu" demektir. Oyunda kontrol ettiğimiz birimler bizim sayısal varlıklarımızdır. Oyunun kendi içerisinde bireysel eylemlere girişmektedir. "Kendimizi" daha başarılı kılmaktayız. Sayısal varlığımız zarar gördüğünde, varlığımızın tehdit edildiğini hissederek çözümler geliştirmektedir. Karakterimiz yok edildiğinde "öldüm" demektir.

Bunu herhangi bir filmde, kitapta ya da anlatıda görebiliriz. Bir masal anlatılırken dış dünyayı paranteze alıp, anlatının gerçekliğine uymaktayız. Anlatı sırasında devler, cüceler, büyüler dünyasına ve masalın varsayımlarına uymaktayız. Bir romanı okurken yazar ile doğal bir sözleşme oluşturmakta, onun dünyasını yaşamaktayız. Roman bitince acaba karaktere ne olacak diye devamını beklemekteyiz. Bunlar sanal ile gerçekliğin birbirine karıştığı örneklerdir. Gerçeğin ikincil bir türünden ziyade, farklı bir tarafı olduğunu söyleyebiliriz. Sanal gerçek hayatımıza farklı bir bakış açısı sunar. Buradan insanı gözlemleyebiliriz.

Gerçeği Belirleyememek

Gerçek sandığımız dünyanın bir sanal gerçeğe ait olması muhtemeldir. Rüya ve illüzyonlar gibi, dış gerçeklik de duyuların ürünüdür. Duyular aracılığı ile kavradığımız

dış dünyanın, duyuların bir sanal gerçeği olması muhtemeldir. Zira tat, koku, görüntü gibi görelî algılarımız bunu bize belli etmektedir. Aynı konu üzerindeki farklı düşünceler gibi, aynı obje üzerinde farklı deneyimlerimiz vardır. Bunlar da zihnimizdeki sanal gerçekliklerimizdir.

Sanal gerçeklik zıtlığının bir tez ve antitezden türediğini ve sentez olduğunu söyleyebiliriz. Bu sentezin felsefedeki terennümü, zıtlıkların birliğini savunan Herakleitos ile başlamış (Graham, 2007) ve değişken sabitlerin felsefi babası Kuhn ile günümüze dek sürmüştür (Pajares, 2000). Aslında zıt gibi görünen kavramlar, bütünü farklı tarafları olmaktadır. Büyük kavramlar çerçevesinin koşullara göre değişen resimleridir. Tabii çerçeve de ara sıra değişmektedir. Sanal diye ikinci plana attığımız gerçekler ise çoğu zaman bizim kök düşüncelerimizi içerir. Televizyon, bilgisayar gibi aletlerde kendi gerçeğimizi eleştirmek (Telhan, 2002, s. 15) ya da benlik tasarımıımızı dışı vurmak biçiminde ortaya çıkar (Baudrillard, 2004).

Gerçekte Ne Olmak İstiyoruz?

Sanal gerçeklik benlik tasarımıımızı gerçekleştirmek için alternatif bir yol sunmaktadır. Olmak istediğimiz kişiyi yazılımlara aktararak bir anlamda mevcut gerçeğimizi telafi etmekteyiz. Burada ilgi çeken nokta, olmak istediğimiz kişilerin niteliğidir. İnsanlar video oyunlarında ne olmak istemektedir? Bu sorunun açık yanıtı herhangi bir internet kafede veya oyunlarla ilgili web sitelerinde görülebilir. İnsanlar “öldürmek” için sanal gerçeğe başvurmaktadır (Changed, 2010). Şiddet uygulamak için sanal adıyla bir gerçeklik oluşturmaktadır. Olmak istediğimiz kişi, çoğu zaman “katil” dir. Bu istek, sanal gerçek diye önemsemediğimiz eylemlerimizin bize anlattığı dikkate değer bir durumdur. Video- oyun ve simülasyon aracı satışları, şiddetin kurumsal ve bireysel olarak başlıca talebimiz olduğunu göstermektedir (Nakaya, 2014, s. 70).

Sanal gerçeklik, şiddet uygulamamız açısından da önemli gelişmeler getirmiştir. Savaş eğitimleri sanal gerçeklik yazılımları ile yapılmaktadır (Temizer, 2007). Bilgisayar ortamındaki eğitim ile askeri harcamalardan tasarruf etmek amacı güdülür. Kurumsal şiddetin yanında, bireysel şiddet de sanal gerçeklik ile yeni çığırılar açmıştır. Video oyunları sanal gerçekliğin ilk ve en büyük uygulama alanlarındandır. Video oyunu sektörü 100 milyar doları aşkın pazar büyüklüğü ile eğlence içerdiği kadar ticaret de içermektedir (Meulen, 2014). Bu nedenle sanal gerçekliğin gittikçe genişleyen ekonomik bir alana sahip olduğu söylenebilir.

Her gün milyarlarca insan oyun oynamaktadır. Bunlardan sanal gerçeklik araçlarını kullananlar genellikle birbirini öldürmeyi tercih etmektedir. Video oyun pazarının büyük çoğunluğu şiddet içerikli oyunların satışından meydana gelmektedir. 2013'te en çok satan beş video oyunundan dördü “yetişkin” yaş sınırlamasına sahip, şiddet içerikli oyunlardır (ESA, 2014, s. 11). Tüm zamanların satış rekorlarını kıran

ve geçtiğimiz senenin de en çok satan oyunu olan (Redwood, 2014) Grand Theft Auto V (Büyük Oto Hırsızlığı) soygun, cinayet, pornografi, işkence gibi çok çeşitli şiddet eylemi içerir. Bir şiddet oyunudur (Polygon, 2013). Yapımına 500 milyon ABD. Doları harcanarak en pahalı yapım olan Destiny (Kader) oyunu da oyuncuların birbirini öldürmesi üzerine kurulu bir savaş oyunudur (BBC, 2014).

Sanal gerçeklikte şiddetin örnekleri çoktur. Zira sanal gerçeklik denince akla, gerçekmiş gibi birbirini öldürmek gelmektedir. “Oculus Rift” adlı sanal gerçeklik aygıtı teknoloji dünyasını derinden etkilemiş, oyun sektöründe ve yapay gerçeklikte çığır açmıştır (CNET, 2014). Bu aygıt, yazılımı birincil şahıs bakış açısından yaşatmaktadır. Başa takılan bir araç vasıtasıyla gerçeklik deneyimi hedeflenmiştir. Bu gerçeklik genellikle şiddet oyunlarında üretilmiştir. Bu örnekte olduğu gibi, gelecekte de insanoğlunun sanal gerçeklik teknolojisini şiddet ve cinsellik amaçlı istismar edeceği düşünülmektedir (Venture Beat, 2014).

Şiddetli İnsanın Felsefesi

Her ne kadar “gelişmiş” olduğumuzu iddia ederek atalarımızı vahşi addetsek de, ilkel kültürlerden farklı bir zihin yapımız olduğu söylenemez. Sanal gerçekliğe yansıtığımız kişiliğimiz gerçek hayatta imkânı olmayan her türlü şiddeti uygulamaktadır. En çok satılan oyunların şiddet içerikli olmasının yanında, yalnızca işkence etme üzerine kurulu oyunlar da mevcuttur (Pätrunjel, 2012). Canlıları farklı şekilde öldürmek telkin edilerek vahşetin ödüllendirildiği görülmektedir (AIG, 2014). Son beş yılda video oyun pazarında hızla yükselen türlerin korku-aksiyon, zombi ve hayatta kalma oyunları olması da ilginçtir (Perron, 2004). Yükselişteki oyun türlerinin “ötekileştirme” eseri olması ilgi çekicidir. Hayatta kalma oyunlarında uygarlığın çöküşü, insanların zombi olması, küresel felaket, kıyamet gibi temalar işlenmektedir (Kelly & Nardi, 2014). İnsanlar birbirini avlayarak hayatta kalmaya çalışmaktadır. İnsanlığın geleceği birbirini öldürmek üzerine kuruludur. Topluma yabancılaşma ve ötekileştirme ödüllendirilmektedir. Şiddetin “gerekli” kılınması da üzerinde durulması gereken noktadır. Şiddet içermeyen bir gelecek tasarımı bulunmamakta, insanların zombileşeceği hayali kurulmaktadır. Çağdaş tüketim toplumunun alt benliğindeki bu imgeler dışarı çıkmayı bekleyen gerçeklik tasarımlarıdır. Geleceğimiz şiddet içermektedir, çünkü tasarımlarımız şiddet içeriklidir.

Sanal gerçekteki şiddetin mazur görülmesi, zihinlerdeki şiddetin açığa vurulması olabilir. İnsan zihnindeki tasarımlar sanal gerçek diye önemsenmiyor. Ancak düşüncelerimizi önemsemediğimiz ve onları dış gerçeklik karşısında bastırdığımız için şiddet uygulamasına girişiyor olabiliriz. Sanal gerçek arkasına sakladığımız şiddet isteği, düşüncelerimizi hayata yansıttığımız için bizim sıradaki gerçeğimiz olabilir. Ayrıca düşünmek ile gerçekten görmek beyinde benzer hareketleri tetiklemektedir

(Davies & Hoffman, 2002). Sanal gerçeklikteki yansımamızın yaşadıkları, beyin tarafından “gerçekleştirilmektedir.”

Deleuze’e göre sanal, güncel olana dönüşme olasılığı içerir. Sanal dünya başladığında, dış dünya bu iç dünyaya kaçak ihlaller yapabilir (Deleuze & Guattari , 1994, s. 59). Sanal gerçekliğin dış dünyaya etki ettiğini de sıkça görürüz. Ekonomik olarak gelişmiş toplumlarda, özellikle gelişme çağındaki bireylerin, video oyunlarına özenerek şiddet eylemlerine giriştiği görülmektedir. Büyük katliamlar gerçekleştiren katillerin ortak bir özelliği, şiddet içerikli video oyunları oynamalarıdır (Weber, 2014).

Felsefe tarihinde sanal gerçeğe çeşitli defalar işaret edilmiştir. Aristoteles Poetika’da dramının önemi hakkında “gerçeğin nasıl olabileceğine;” şairler hakkında da “mümkün gerçekleri” anlatmalarına işaret etmiştir (Aristoteles, 2000, s. 14-29). Ona göre kurgu var olanı yansıtmakla kalmaz, gerçekliğin farklı türlerini de anlatır. Leibniz mümkün olan dünyalardan en iyisinde yaşadığımızı söylemiştir (Leibniz, 2005). Çoklu evren tasavvuru ile günümüzdeki alternatif gerçeklik algısını anımsatmıştır. Farklı evrenler, farklı gerçekler olabileceği öteden beri düşünülmektedir.

Felsefede çok çeşitli şiddet sorgulamaları vardır. Şiddet genelde olumsuz bir eylem olarak görülürken, meşru görenler de mevcuttur. Hegel’in töz adını verdiği varlık acısız var olamaz. Savaşlar ve ölümler varlığın yaşamasını iletir. Acı özel bir erektir ve evrensel ereklerin yanında mühim sayılmaz. Nietzsche uygar toplumu üstinsanın ortaya çıkmasında bir engel olarak görmüştür. Ona göre üstinsan farklı bir değer yargısına sahip olacak ve mevcut güç anlayışını yıkacaktır. Sorel proletaryanın şiddetini olumlarken şiddet sayesinde sömürüyü sona erdirip kötülüklerden arınmış bir siyaset tasarlar. Hobbes devlet şiddetinin her türlüünü haklı görürken, doğa durumundaki şiddet mücadelesinden devlet şiddet uygulamasını yeğ tutmuştur. Benjamin ise hukukun oluşmasını sağlayan bir şiddeti olumlama, toplumun barışçıl ilişkilerini şiddet edimine bağlamıştır (Michaud, 1986, s. 89-100).

Çağdaş düşünürlerden Baudrillard, yarattığımız sanal gerçeklik tarafından silinen bir dünyada yaşadığımızı söyler (Attias, 1996). Şeytana Satılan Ruh Ya Da Kötülüğün Egemenliği adlı eserinde gerçeklik, illüzyon, simülasyon, sanal kavramları üzerinde durur. Gerçeklik yerine, görüntüler üzerine kurulu bir simülasyon yerleştirdiğimizi ifade eder (Budrillard, 2005, s. 1-12). Filozofların sanal gerçekliğe yaptıkları atıflar kendi gerçeğimizi sorgulamamızı ve sanal gerçeğin bize kendimizi yansıtıcı tarafını görmemizi sağlar.

Kendimizi Sanalda Görmek

Kamuoyunda sanal şiddetin insanları saldırganlaştırdığı hakkında tartışmalar yürütülmektedir (Marcovitz, 2011). Sanal şiddetin bizi kötü yapıp yapmadığından

ziyade, sanal gerçekte neden şiddeti seçtiğimizi sorgulamak daha aydınlatıcı olacaktır. Sanal bir dünya yaratıp neden birbirimizi öldürmekteyiz? Acaba bu zihnimizdeki sanal gerçeğin bir belirtisi midir? Gelecek planlarımız birbirimizi öldürmek üzerine olabilir mi?

Sanal gerçekliğin, insan benliğindeki şiddetin ihmal edilen bir olay yerinden ibaret olduğu söylenebilir. Sanal gerçekliğin hem felsefede, hem de halk kültüründe farklı bir biçimde üretildiği, yorumlandığı söylenebilir. Bununla birlikte sanal gerçek göz ardı edilmiş bir yansımadır. Kendine dışarıdan bakamayan insanın kendini görmesi için bir ayna görevi görmektedir. Buradaki yansımamızın vahşete yönelmesi ilgi çekicidir.

Nasıl ki mitler ve halk hikâyeleri insanlığın benliğini yansıtır, sanal gerçeklikteki tezahürümüz de gelecek tasarımıımızı yansıtmaktadır. Mitlerin iletişim özelliklerini vurgulayan Strauss, bize bir şeyler anlattıklarını ve çeşitli kültürlerde benzer işleve sahip olduklarını söyler (Strauss, 1955, s. 430). Buna göre mitler vasıtasıyla insana bir şeyler anlatılır. Kuşaktan kuşağa aktarılan sanal tasarımlardır, ancak gerçek dilsel ürünlerdir. Sanal gerçeklik ürünleri de, toplumun diğer ürünleri gibi, bize kendimizi anlatır. Gerçekmiş gibi yapıp, varsayımlarını kabul etmekte, ancak bize ne söylediğini sorgulamayı ihmal etmekteyiz. Tarih boyunca mitlerin ve sözlü ürünlerin insanlığa anlattıklarını göremeyişimiz gibi, sanal gerçeklikteki insanlık gerçeğini de görememekteyiz.

Gönüllü olarak ve büyük bir inançla içine girdiğimiz sanal gerçeklikler bize bir şeyler anlatmaktadır. Çağdaş toplumların mitleri olan sanal varlıklarımız geçmişten geleceğe bir iletidir. İnsan bir gerçeklik ürettiğinde bunu neden şiddete adanmıştır? Mitlerde tanrıların ahlaksız mücadeleler vermesi gibi; inandığımız sanal varlıklarımız neden ahlaksızlık yapmaktadır? Gelecekteki şiddet ve yıkım tasarımıımızı sanal varlıklarımıza yansıtmış olabilir miyiz?

Sanal Şiddetin Ahlak Felsefesi

Toplum halinde yaşayan insanın özgürce öldürebildiği, öldürmesinin teşvik edildiği, toplumsal normların askıya alındığı bir mecra olarak sanal gerçek, ahlak felsefesi açısından dikkat çekmektedir. Sanal şiddetin ahlak felsefesine “sanal etik, siberetik, teknoloji ahlakı” adları verilmektedir. Bu disiplinler yeni oluşmuşsa da tarihte filozoflar benzer sanal durumlara sistemli düşüncelerle yaklaşmışlardır.

Daha önce de bahsettiğimiz Mağara Alegorisi, Platon’un hem ilk etik filozof olması, hem de video oyunlarına örnek teşkil etmesi açısından önemlidir. Mağara’da zincirli bulunan insanlar gölgeleriyle etkileşim halindedir. Bir mahkûm zincirlerden azade olur ve dışarı çıkar. Dışarıda başka bir dünya olduğunu içeridekilere söylemeye geldiğinde ona inanmayacaklardır. Bu örnek daha önce gerçek ile sanalın ayırt

edilemezliğinde verilmişti (Schrier, 2010, s. 87). Şimdi de bir video oyunu olarak bu alegoriyi ele almalıyız.

Mağaradaki mahkûmlar birer oyuncu olarak düşünülebilir. Gölgeleri ile etkileşim halindedirler. Aslında Platon günümüze uyarlanabilen bir düşünce ve örnek bırakmıştır. Bugün de sanal gerçeğe kendini kaptırmış insanlar görmekteyiz. Sanal dünyalarını eleştirdiğimiz insanların bizi dikkate almamayı yeğlediğini görmekteyiz. Mağara alegorisi sanal gerçeklik mağarasına kendini kaptırmış ve dış gerçekliği talep etmeyen bireyler gördüğümüz çağdaş dünyaya ahlaki açıdan sorgulamalar sağlamaktadır.

Ayrıca “mimesis” yani doğanın bir taklidi olarak sanal gerçeğin Platon’cu bakış açısıyla-aynen şairlik gibi- çılgınlık olabileceği ve gerçeği çarpıtmak anlamına geldiği de söylenmelidir. Gerçeğin manipülasyonu olan kurgu eserler ve bunun uç örneği olan sanal gerçek de bizi felsefenin ilgi alanı olan gerçekten uzaklaştırmaktadır. İdeal olana, filozofun aradığı şey olan “iyi ideası”na uymayan bu durum da ahlaka uygun değildir. Retoriğin gerçeği alt etmesini eleştiren Platon’un sanal gerçeği hoş görme-yeceğini söyleyebiliriz.

Aristoteles’in trajediyi, yani kurgu eserleri arındırıcı olarak değerlendirdiği “*kat-harsis*” düşüncesi olumlu bir bakış edindirebilir. Poetika adlı eserinde yapay olanın canlandırdığı duyguların yararından bahseder. Duygulardaki uç değişikliklerin insanı yenileyeceği- arındıracağı düşüncesine sahiptir. Bu bakışla yapay veya sanal denilen gerçekliğin de arındırıcı olduğu söylenebilmektedir. Ne var ki Aristoteles sadece acıma ve korku duygularının arındırıcılığını betimlediği “trajedileri” ele almıştır. Tiyatroda böyle bir işlev mevcut olabilirken video oyunlarda uygulamalı bir vahşet söz konusudur (Nys, 2010, s. 87). Aristo’nun bahsettiği kurgu eserlerde insanlar edilgen halde ve soylu imgelerle yüzleşmektedir. Bugünün sanal şiddeti insanlara işkence ederek haz almak üzerine kuruludur. En çok kan dökmenin ve en vahşi öldürmenin en yüksek puanı kazandırması Aristoteles’çi arınmaya taban oluşturamaz.

Immanuel Kant davranışlar açısından bizi aydınlatmıştır. Hayvanların asli bir değere sahip olmadığını, ancak onlara iyi davranmamız gerektiğini belirtmektedir. Hayvanlara zalimce davranmak insanlara da zalimce davranmayı getirecektir. Hayvanlara yönelik davranışlarımız insanlara yönelik davranışlarımızla aynı duygular tarafından yönlendirilir. Bu davranışlar birbirine çok benzemektedir. Hayvanlara zalimce davranmak insanlara da zalimce davranmayı beraberinde getirecektir (Kant, 1963, s. 240). Sanal şiddetin gerçek şiddete dönüşme olasılığı ele alınmalıdır. Sanallık ile gerçeklik suç ile cezanın ya da hayvan ile insanın birbirine yakınlığı ile paraleldir. Sanal vahşet uygulamasını ödüllendirdiğimiz ve sanal cinayet için teşvik ettiğimiz birey dış gerçekliğe yönelik benzer bir tutuma kalkışabilir.

Kant'ın görev ahlaki anlayışına göre de sanal şiddet sorun teşkil etmektedir. Ona göre davranışın iyi olması davranışın sonucuna ya da işlevine değil, niyetine bağlı olmalıdır. Her zamana ve her yere hitap eden davranış ahlaki olabilir. Evrensel bir ilke olarak eylemedikçe ahlaka uygunluktan şüphe edilmelidir (Kant, 2002, s. 38). Bu bağlamda sanal şiddette giriştiğimiz eylemlerin evrenselliğinden şüphe edebiliriz. Her zaman için öldür, ya da her zaman için kötülük yap şeklinde bir maksim oluşturamayacağımıza göre Kant etiğinin sanal şiddeti reddettiği söylenebilir.

Çağdaş filozoflardan Huizinga daha önce de değindiğimiz gibi hayatı bir oyun olarak düşünmekte ve iyi ile kötünün bizim belirlemelerimiz olduğunu düşündürmektedir. Ludwig Wittgenstein sözcüğün anlamının dildeki kullanımı olduğunu söyleyerek dil oyunlarını betimlemiştir. Dil ile oyunun benzerliği bize sanal ile gerçeğin veya suç ile cezanın ayrımlarını sorgulatmaktadır. J. S. Mill bir hazcı olarak oyunun şiiir kadar iyi olduğunu ve önemli olanın zevk almak olduğunu söyleyerek farklı bir bakış açısı getirmiştir (Cogburn & Silcox, 2009, s. vii).

Sanal gerçeklikteki ahlak çalışmaları bugün siberetik ya da teknoloji ahlaki adlarıyla yürütülmektedir. Uygulamalı etiğin bir kolu olarak video oyunlarındaki şiddet çağdaş ahlak felsefesi çalışmalarının gündeminde yer almaktadır. “Oyun etiği” adıyla ihtisas alanı olan konumuz ise gün geçtikçe daha da ilgi çekici hale gelmektedir. İnsanlık sanal varlığına yatırım yapmakta ve sanal eylemlerini yüceltmektedir (Sicart, 2009, s. 14). Felsefe ahlak analitik, politik veya ontolojik birçok yaklaşımla bu konuya eğilmektedir.

Sonuç

Önümüzde şekillenmeye müsait bir dünya var. Sanal gerçeklik dediğimiz bu dünyayı şiddet, vahşet ve yıkımın bir provası olarak kullanılmaktadır. Toplumun kuşaktan kuşağa aktarılan inanç ve iletişim ürünlerine baktığımız gibi, kendimizi aktardığımız bu dünyada kendimize dışarıdan bakabilir ve benliğimizden gelen mesajı görebiliriz. Birbirimizi öldürerek kendimize ne söylemekteyiz? Yansımalarımız bize ne mesaj vermektedir?

Daha çok vahşet teşekkür etmemiz ya da çirkin imajları çoğaltmamız gerektiği aşıkardır. Sanal varlığımız bize bir tehlikeyi salık vermektedir. İçimizdeki yıkımı bize göstermektedir. Benliğimizdeki yok ediciliği vurgulamaktadır. Bir uzantısı olduğumuz canlı hayatını, imkân verildiğinde hemen öldürmeye yöneldiğimizi betimlemektedir. Toplumun benliğini yansıtan bir mecra olarak kötülüğün popüler olabileceğine delalet etmektedir.

Sanal dünyanın şiddetini eleştirirken amacımız sanal dünyada şiddeti yok etmek, ya da cinayet oyunlarını yasaklamak değildir. Buradaki şiddet gerçek hayattaki şiddetin bir uzantısıdır. Bir müdahale yapılabaksa sanal gerçeğe değil, asıl gerçeğe

yapılmalıdır. İnsan şiddet içerdiği için sanal dünyası da şiddetlidir. Nitekim video oyunlarını kendini gerçekleştirmede bir araç olarak gören ve insanların benlik tasarımlarını yansıttığı için her türlü şiddetin serbest bırakılmasını öneren düşünceler de mevcuttur. Video oyunları Kierkegaard ve Heidegger'in tarif ettiği insani sıkıntıya bir çözüm olarak da düşünülebilir (Cuddy & Nordlinger, 2009, s. 85). Zararından ziyade, bize geleceği gösteren bir ayna minvalinde faydalı olduğunu iddia edilebilir.

Yapacağımız şey şiddet gerçeğini sanal olay yerinde görmek ve toplumu tehdit eden tüketim kültürünü sorgulamaktır. İnsan hayatını “yok etmek” anlamına getiren tüketimi ve doğanın sömürülmesini felsefenin ışığında eleştirmeliyiz. Ancak böylelikle “sanal olmayan” gerçeğimizi biraz daha anlamaya çalışabiliriz. Şiddetin yalnızca öteki insanlara yönelik olmadığını ve kendimize bir şeyler tasvir ettiğini fark edebiliriz.

Kaynakça

- Alive In Games (2014). Oyunlarda en dehşet verici on ölüm. www.aliveingames.com/makaleler/251-oyunlardaki-en-dehset-verici-15-olum-sahnesi (Erişim tarihi: 25.11.2014).
- Akgül, Ç. ve Yılmaz, Z. (2012). Virtu'dan demokrasiye 'meşru' şiddetin evrimi: güvenlik-Ortadoğu ve ABD sarmalı. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 67(03), 001-032. Aristoteles. Poetics of Aristotle. Çeviren S.H. Butcher. PSU, 2000.
- Attias, B. A. World of Jean Baudrillard. (1996). <http://www.csun.edu/~hfspc002/naud/> (Erişim tarihi: 25.11.2014).
- Baudrillard, J. (2005). Violence of the virtual and integral reality. *International Journal of Baudrillard Studies*, 2(2), 1-16.
- Bostrom, N. (2003). «Are You Living in a Computer Simulation.» *Philosophical Quarterly*, no. 53: 243-255.
- Budrillard, J. (2005). Şeytana satılan ruh. Doğubatı Yayınları.
- Caillois, R. (2001). *Man play and games*. University of Illinois.
- Changed Statistics by the ESA (2010). <https://depts.washington.edu/critgame/wordpress/2010/04/fyi-video-game-statistics-by-the-entertainment-software-association/>.
- CNET. (2014). *Oculus kurucusu Palmer Luckey ile röportaj*. <http://www.cnet.com/news/virtual-reality-is-more-than-just-video-games-for-palmer-luckey-q-a/> (Erişim tarihi: 25.11.2014).
- Cogburn, J. ve Mark S. (2009). *Philosophy through video games*. New York: Routledge.
- Cohen, S. M. (2014). *Allegory of Cave*. <http://faculty.washington.edu/smcohen/320/cave.htm>. (Erişim tarihi: 24.11.2014).
- Cuddy, L. ve John N. (2009). *World of warcraft and philosophy*. Open Court.
- Davies, T. N. ve Donald D. H. (2002). *Reality check: Insights from cognitive science*. Topic, no. 2 (2002): 102-105.
- Deleuze, G. ve Felix G. (1994). *What is philosophy*. Columbia.
- ESA. (2014). *Essential facts about the computer and video game industry*. http://www.theesa.com/facts/pdfs/ESA_EF_2014.pdf. (Erişim tarihi: 24.11.2014).
- Frasca, G. (2003). *Simulation versus narrative*. The Video Game Theory Reader 221-235. New York,: Routledge.
- Game Studies (2014). https://en.wikipedia.org/wiki/Game_studies. (Erişim tarihi: 24.11.2014).
- Graham, D. W. H. (2007). <http://plato.stanford.edu/entries/heraclitus/> (Erişim tarihi: 15.11.2015).
- Hadot, P. W. (2009). *Dilin sınırları*. Doğu-Batı Yayınları.
- Huizinga, J. Ve Homo L. (2010). *Oyunun toplumsa işlevi üzerine deneme*. Ayrıntı.
- İnan, İ. (2005). *Kant'ın varlık kavramı üzerine*, Cogito.
- Kant, I. ve Infield, L. (1963). *Lectures on ethics*. New York: Harper&Row.
- Kant, I. (2002). *Groundwork for the metaphysics of morals*. New York: Yale.

- Kelly, S. ve Bonnie N. (2014). *Playing with sustainability: Using video games to simulate futures of scarcity*. First Monday, no. 19.
- Kurbanoğlu, S. (1996). *Sanal gerçeklik: Gerçek mi, değil mi?* Türk Kütüphaneciliği.
- Lehar, S. (2003). *The world in your head: A Gestalt view of the mechanism of conscious experience*.
- Leibniz, G. W. (2005). Theodicy.
- Lloyd, S. (2012). *The universe as quantum computer. A Computable Universe- Understanding and Exploring Nature as Computation*. University of Sheffield.
- Lok, B. (2011). *Introduction to virtual*. <http://www.cise.ufl.edu/research/lok/teaching/hci-f08/Introduction%20to%20VE.ppt>. (Erişim tarihi: 20.11.2014).
- Marcovitz, H. *Are Video Games Harmful?* Reference Point.
- Meulen, R. V. D. (2014). *Worldwide Video Game Market*. <http://www.gartner.com/newsroom/id/2614915>. (Erişim tarihi: 24.11.2014).
- Michaud, Y. (1986). *Şiddet*. İletişim.
- Nakaya, A. C. (2014). *Thinking critically, video games and violence*. Reference Point Press.
- Nys, T. (2010). *Virtual ethics*. Ethical Perspectives.
- Pajares, F. (2000). *The structure of scientific revolutions*. <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/Kuhn.html>.
- Pătrunjel, F. (2012). *Virtual violence*. The Scientific Journal of Humanistic Studies, no. 7: 38-45.
- Paul, C. A. (2012). *Wordplay and discours of video games*. Routledge.
- Perron, B. L. (2004). http://ludicine.ca/sites/ludicine.ca/files/Perron_Cosign_2004.pdf (Erişim tarihi: 25.11.2014).
- Polygon (2013). *Grand theft auto waterboarding torture*. <http://www.polygon.com/2013/9/26/4773042/grand-theft-auto-5-waterboarding-torture> (Erişim tarihi: 21.11.2014).
- Redwood (2014). *Grand theft auto*. http://redwood.colorado.edu/casm3872/digital_media_1/docs/gta.pdf. (Erişim tarihi: 24.11.2014).
- Sakin, M. (2007). *Oyun sanal bunalım gerçek*. Zaman Ailem, no. 213: 18-23.
- Schrier, K. (2010). *Ethics and game design: Teaching values through play*. IGI Global.
- Sicart, M. (2009). *The Ethics of computer games*. Massachusetts: MIT.
- Simanek, D. E. *Reality*. <http://www.lhup.edu/~DSimanek/philosop/reality.htm>. (Erişim tarihi: 24.11.2014).
- Simulation (2010). <http://www.simulation-argument.com/> (Erişim tarihi: 26.11.2014).
- Strauss, C. L. (1955). *Structural study of myths*. The Journal of American Folklore, no. 68: 428-444.
- Stricherz, V. (2014). *Do we live in a computer simulation*. <http://www.washington.edu/news/2012/12/10/do-we-live-in-a-computer-simulation-uw-researchers-say-idea-can-be-tested/>. (Erişim tarihi: 26.11.2014).
- Telhan, O. (2002). *Virtual realities and real virtualities*. Master tezi. Bilkent Üniversitesi.

- Temizer, S. (2007). *Sages: Sanal gerçeklik ortamında HLA uyumlu ve stereo görüntü, fizik ve çevresel ses destekli savaşıma yeteneği eğitim simülatörü*, <http://www.ceng.metu.edu.tr/~temizer/selim/publications/SelimTemizer-2007-04-USMOS.pdf>.
- TheRegister.http://www.theregister.co.uk/2013/11/27/psychologists_study_shows_violent_video_games_can_make_kids_smarter/. (Erişim tarihi: 27.11.2014).
- Venture Beat (2014). *Virtual reality and violence*. <http://www.venturebeat.com/2014/06/05/what-oculus-rift-and-virtual-reality-mean-for-sex-death-violence-and-identity/> (Erişim tarihi:26.11.2014).
- Virtual Reality (2014). <http://news.bbc.co.uk/2/hi/technology/4607449.stm> (Erişim tarihi: 22.11.2014).
- Virtual Reality. (2014). http://en.wikipedia.org/wiki/Virtual_reality. (Erişim tarihi: 20.11.2014).
- Voltaire. Questions sur l'Encyclopédie. Cilt Droit m. 4 cilt. Cenova, 1770.
- Weber, R. (2014). *Aggression and violence as effects of playing violent video games*. http://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/2355/mod_resource/content/1/Weber_Aggression%20and%20Violence.pdf (Erişim tarihi: 25.11.2014).
- Wittgenstein, L. (2007). Mavi Kitap-Kahverengi Kitap. İş Bankası Kültür Yayınları.

