

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ

Cilt: 12 Sayı: 1 Haziran 2010

TRAKYA UNIVERSITY

JOURNAL OF SOCIAL SCIENCE

Volume: 12 No: 1 June 2010

Trakya Univ J Sci

ISSN 1305 -7766

**TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ**

Cilt: 12 Sayı: 1 Haziran 2010

**TRAKYA UNIVERSITY
Journal of Social Science**

Volume: 12 No: 1 June 2010

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Dergisi

Cilt: 12 Sayı: 1 Haziran 2010

TRAKYA UNIVERSITY
Journal of Social Science

Volume: 12 Number: 1 June 2010

Dergi Sahibi / Owner

*Trakya Üniversitesi Rektörlüğü
Sosyal Bilimler Enstitüsü Adına
Doç. Dr. Kıymet ÇALIYURT*

Editör / Editor

Doç. Dr. Nurcan METİN

Dergi Yayın Kurulu / Editorial Board

Başkan / Chairman

Doç. Dr. Kıymet ÇALIYURT

Üyeler / Members

*Doç. Dr. Kıymet ÇALIYURT
Prof. Süleyman Sırrı GÜNER
Doç. Dr. Ali İhsan ÖBEK
Doç. Dr. Nurcan METİN
Doç. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU
Yrd. Doç. Dr. Ayhan GENÇLER*

Dizgi / Design

Osman BOSTANCI

Kapak Dizayn / Cover Design

Prof. Dr. Bünyamin ÖZGÜLTEKİN

İletişim Adresi / Address

*T.C. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Güllapoğlu Yerleşkesi – Edirne / TÜRKİYE
Tel.-Faks: 0284 235 63 00-01
e-mail: sobedergi@trakya.edu.tr*

T.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi **TÜBİTAK Ulakbim** tarafından taranmaktadır.

Baskı / Publishing

Trakya Üniversitesi Matbaa Tesisleri / Trakya University Publishing Center

DANIŐMA KURULU

| | |
|----------------------------------|---|
| Prof. Dr. Ülker AKKUTAY | Gazi Üniversitesi |
| Prof. Dr. İlker ALP | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Mehmet ALPARGU | Sakarya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Sudi APAK | Beykent Üniversitesi |
| Prof. Dr. Şerif Ali BOZKAPLAN | Dokuz Eylül Üniversitesi |
| Prof. Dr. Dinçer KÖKSAL | Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi |
| Prof. Dr. Derman KÜÇÜKALTAN | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Bünyamin ÖZGÜLTEKİN | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Mustafa ÖZKAN | İstanbul Üniversitesi |
| Prof. Dr. Nevzat ÖZKAN | Erciyes Üniversitesi |
| Prof. Atilla SAĞLAM | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Mehmet SARAY | Yeditepe Üniversitesi |
| Prof. Dr. Ahmet TAŐAĞIL | Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi |
| Prof. Dr. Sibel TURAN | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Sadi UZUNOĞLU | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Turan YAZGAN | Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı |
| Prof. Dr. N. İvanoviç YEGOROV | Çuvaş Sosyal Bilimler Enstitüsü |
| Prof. Dr. Seval KARDEŞ SELİMOĞLU | Anadolu Üniversitesi |
| Doç. Dr. Aslı YÜKSEL MERMOD | Marmara Üniversitesi |

BU SAYININ HAKEMLERİ

| | |
|-----------------------------------|---------------------------------|
| Prof. Dr. İlker ALP | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Sait BAŞARAN | İstanbul Üniversitesi |
| Prof. Dr. Nilüfer TAPAN | İstanbul Üniversitesi |
| Prof. Dr. Ayşe KIRAN | Hacettepe Üniversitesi |
| Prof. Dr. Ali DUYMAZ | Balıkesir Üniversitesi |
| Prof. Dr. Münevver TURANLI | İstanbul Ticaret Üniversitesi |
| Prof. Dr. Işıl AKGÜL | Marmara Üniversitesi |
| Prof. Dr. Şahamet BÜLBÜL | Marmara Üniversitesi |
| Prof. Dr. Derman KÜÇÜKALTAN | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Tahir BALCI | Çukurova Üniversitesi |
| Prof. Dr. Dursun ZENGİN | Ankara Üniversitesi |
| Prof. Dr. Karun NEMLIOĞLU | İstanbul Üniversitesi |
| Prof. Dr. Sadi UZUNOĞLU | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Sudi APAK | Beykent Üniversitesi |
| Prof. Dr. Bahtiyar AKYILMAZ | Gazi Üniversitesi |
| Prof. Dr. Aydın GÜLAN | İstanbul Üniversitesi |
| Prof. Dr. Ömür CEYLAN | İstanbul Kültür Üniversitesi |
| Prof. Dr. İnci ERDEM ARTAN | Marmara Üniversitesi |
| Prof. Dr. Suavi AHİPAŞAOĞLU | Okan Üniversitesi |
| Prof. Dr. Recep DUYMAZ | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Füsün İSTANBULLU DİNÇER | İstanbul Üniversitesi |
| Prof. Dr. Osman ALTUĞ | Marmara Üniversitesi |
| Prof. Dr. Ali Osman ÖZCAN | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Dursun DİLEK | Marmara Üniversitesi |
| Prof. Dr. Salim CÖHCE | İnönü Üniversitesi |
| Prof. Süleyman Sırrı GÜNER | Trakya Üniversitesi |
| Prof. Mahmut M. SARI | Dokuz Eylül Üniversitesi |
| Prof. Selahattin GÖRSEV | Abant İzzet Baysal Üniversitesi |
| Doç. Dr. Dilek ALTAŞ | Marmara Üniversitesi |
| Doç. Dr. Kıymet ÇALİYURT | Trakya Üniversitesi |
| Doç. Dr. A. Mete ÇİLİNGİRTÜRK | Marmara Üniversitesi |
| Doç. Dr. Berkan DEMİRAL | Trakya Üniversitesi |
| Doç. Dr. Ali İhsan ÖBEK | Trakya Üniversitesi |
| Doç. Dr. Ahmet KUBAŞ | Namık Kemal Üniversitesi |
| Doç. Dr. İbrahim SEZGİN | Trakya Üniversitesi |
| Doç. Dr. Yeşim FAZLIOĞLU | Trakya Üniversitesi |
| Doç. Dr. M. Hasan EKEN | Kadir Has Üniversitesi |
| Doç. Dr. Nurcan METİN | Trakya Üniversitesi |
| Doç. Ali AKPEROV | Trakya Üniversitesi |
| Doç. Aminbay SAPAYEV | Trakya Üniversitesi |

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|---------|
| <i>R. Şeminur TOPAL</i> TARIM SEKTÖRÜNÜN TOPLUMA KARŞI SORUMLULUKLARI | 1-31 |
| <i>Kadir ULUSOY</i> DEĞER EĞİTİMİ: DAVRANIŞÇI VE YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA GÖRE HAZIRLANAN TARİH PROGRAMLARINDA DEĞER AKTARIMI..... | 32-51 |
| <i>Sümer ATASOY</i> ANADOLU'DA MADEN SANATI (M.Ö.7.yy – M.S.4.yy)..... | 52-59 |
| <i>Selma SOL</i> EDİRNE KAKAVA ŞENLİKLERİ..... | 60-73 |
| <i>Ayşegül Mine YEŞİLOĞLU</i> ZATİ'NİN GAZELLERİNDE KIYAFETLERLE İLGİLİ UNSURLAR..... | 74-88 |
| <i>Yılmaz ÇAKICI</i> FEN EĞİTİMİNDE YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM VE ÖĞRENCİLERİN KAVRAM YANILGILARI..... | 89-115 |
| <i>Hüsnü CEYLAN, Murat YORULMAZ</i> AVRUPA BİRLİĞİ'NE UYUM SÜRECİNİN TÜRKİYE'DE YABANCI DİL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME POLİTİKALARINA ETKİSİ..... | 116-127 |
| <i>Handan KÖKSAL</i> TRAKYA ÜNİVERSİTESİ ALMAN DİLİ EĞİTİMİ MEZUNLARININ MESLEKLERİNE VE İŞ DOYUMUNA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ..... | 128-146 |
| <i>Cem ÇUHADAR</i> YABANCI DİL ÖĞRETMENİ ADAYLARININ BİLGİSAYAR-II DERSİNDE BLOG KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ..... | 147-164 |

| | |
|--|---------|
| <i>Şahamet BÜLBÜL, Melek SİNAN</i> ÜNİVERSİTE GENÇLİĞİNİN MUHAFAZAKAR TUTUMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ..... | 165-185 |
| <i>Dilek ALTAS, Erdem ÖNGÜN</i> YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İNTERNET TABANLI PROGRAM KULLANIMINA İLİŞKİN BİR ÇALIŞMA..... | 186-217 |
| <i>Münevver TURANLI</i> FİNANSAL KRİZİN ÜLKELER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN İSTATİSTİKSEL OLARAK İNCELENMESİ..... | 218-230 |
| <i>Dicle CENGİZ</i> MEVDUAT BANKALARININ RASYOLARINA KÜMELENMESİ.. | 231-247 |
| <i>A.Sinan ÜNSAR, Ayşegül İNAN, Pınar YÜRÜK</i> ÇALIŞMA HAYATINDA MOTİVASYON VE KİŞİYİ MOTİVE EDEN FAKTÖRLER: BİR ALAN ARAŞTIRMASI..... | 248-262 |
| <i>Mahmut GÜLER</i> İL ÖZEL İDARESİNİN GELİR YAPISININ “YÖNETİMLERARASI GELİR BÖLÜŞÜMÜ” AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ..... | 263-284 |
| <i>Tülay GÜZEL</i> KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK YÖNELİMLİ OTEL İŞLETMELERİ UYGULAMALARI..... | 285-304 |
| <i>Ercan ÇİÇEK, Kalender Özcan ATILGAN</i> TÜKETİCİLERİN PERAKENDECİ MARKALI ÜRÜNLERİ TERCİH ETME NEDENLERİ: MERSİN İLİNDE BİR ARAŞTIRMA | 305-324 |
| <i>Seyfi TOP, Fuat OKTAY</i> PROBLEM ÇÖZÜM METODOLOJİSİ OLARAK KISIT TEORİSİ VEYA DÜŞÜNCE SÜRECİ..... | 325-346 |
| <i>Ceren ERDİN GÜNDOĞDU Selçuk ALP</i> İDARE VE VERGİ MAHKEMELERİNDEKİ DAVA SÜREÇLERİNİN MARKOV GEÇİŞ MODELİ..... | 347-361 |
| <i>Nurcan METİN</i> SEÇMENLERİN SİYASİ TERCİHİ MODELİ..... | 362-387 |

| | |
|---|---------|
| <i>Tülin ATAKAN, Ümit GÜMRAH, Rasim İLKER GÖKBULUT</i> CONTAGION EFFECTS OF THE CREDIT CRISIS IN FINANCIAL MARKETS OF THE UNITED STATES TO EMERGING COUNTRIES: AN EVIDENCE FROM TURKEY | 388-414 |
| <i>Işıl DAĞLAR</i> FREDERIC CHOPIN' İN MÜZİKAL STİLİ..... | 415-420 |
| <i>Akın ARABOĞLU</i> ROBERT SCHUMANN'IN OP.13 SENFONİK ETÜDLER'İNE GENEL BİR BAKIŞ..... | 421-433 |
| <i>Demet AKKILIÇ</i> LİED SANATINDA F.SCHUBERT VE SCHWANENGEANG LİED DİZİSİNDEN“STANDCHEN” IN İNCELENMESİ..... | 434-444 |
| <i>Ahmet Hamdi ZAFER</i> BİREYSEL KEMAN ÇALIŞMALARINDA UYGULANABİLECEK ÇALIŞMA YÖNTEMLERİNİN İNCELENMESİ..... | 445-453 |
| <i>Şükrü Öner DİNÇ</i> KONSERVATUVARLARIN MÜFREDATLARINDA KULLANILAN VİYOLA BAŞLANGIÇ METOTLARININ İLKÖĞRETİM 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANMASINDA OLUŞAN SORUNLAR..... | 454-464 |
| TRAKYA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ YAYIN İLKELERİ..... | 465-473 |

TARIM SEKTÖRÜNÜN TOPLUMA KARŞI SORUMLULUKLARI

R. Şeminur TOPAL¹

ÖZET

Bu makalede, tarihsel gelişim içinde tarımın yeri ve stratejik önemi çerçevesinde genel bir değerlendirme yapılarak, toplumsal sorumluluk açısından tarımla etkileşimin payı irdelenmeye çalışılmıştır. Ulusal tarım politikalarımızın dönemsel olarak üretime ve dolaylı olarak da gelir, ihracat ve istihdama olan katkısı, biyolojik çeşitlilik ve ekolojik dengeye olan yansımalarıyla, sosyal sorumluluk bakımından etkileri incelenmiştir. Tarımın sosyal sorumlulukları boyutunun sürdürülebilir kalkınma bağlamında, kurumsal sorumluluk ilkeleri ve Avrupa Birliğine entegrasyon çabaları doğrultusunda nasıl değerlendirilmesi gerektiği yaklaşımları kıyaslanmaya çalışılmıştır. Ortak Tarım Politikaları uyarlamalarının ülkeler arası tarımsal yapılanma ortaklaşmasına, modernleşmeye ve verimlilik artışına katkılarına ilişkin değerlendirmeler özetlenmiştir. Bu bağlamda sivil toplum kuruluşlarının katılımları ve kooperatifleşme teşviklerinin toplumsal sorumluluktaki payları, evrensel önerilerle de birleştirilerek irdelenmiştir. Bir toplumsal sorumluluk ve zorunluluk olarak da ele alınması gereken Gıda Güvenliği programıyla birlikte sağlanabilirlik, *sürdürülebilirlik* ve *sağlık güvenliği* gibi temel koşulların da yakalanması bakımından evrensel boyutta benimsenen temel bazı stratejilerin önemi vurgulanmaya çalışılmış ve ilgili “*anahtar fırsatlar*” özetlenmiştir. Türkiye gibi tarım ülkelerinin geleneksel değerlerini koruması, kaliteli gıda üretimi ve çevrenin korunmasının yarınlarımız açısından önemi değerlendirilmiştir. Modern teknolojik ürünler olarak lanse edilmeye çalışılan yeni uygulamaların, tarımın gelecek

¹ Prof. Dr. Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Ed. Fak. Biyoloji Böl.

güvencesi bakımından durumu, objektiflik ilkesi çerçevesinde irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: *Sosyal sorumluluk, Tarım ve toplumsal sorumluluk, Güçlü Tarım Modeli.*

RESPONSIBILITIES OF AGRICULTURAL INDUSTRY TOWARDS THE SOCIETY

ABSTRACT

By evaluating agriculture generally in the historical process and frame of its strategic importance, share of the interaction with agriculture is attempted to be explicated in terms of social responsibility on this article. Furthermore contributions of our national agricultural policies to periodic production and to income, export and employment indirectly, reflections on biological diversity and ecological balance, its effects in terms of social responsibility are investigated. Also in the context of sustainable development of agricultural social responsibilities dimension; social responsibility principles and approaches on how they have to be evaluated in accordance with the efforts in integration to EU are tried to be compared. Evaluations on being agricultural structuring consociate of common agriculture policies adaptations between countries, modernization and contributions to productivity boost. In this context; participations of the NGOs and roles of cooperation promotes in communal responsibility are explicated by combining with global suggestions. In terms of providing major conditions like obtainability, sustainability and health safety together with the Food Safety Programme which has to be handled as a communal responsibility and necessity, the importance of some major strategies in global dimension are attempted to be stressed and related “*key opportunities*” are summarized. Importance of protection of traditional values in agricultural countries like Turkey, quality food production and environmental protection as a matter of our future. From the agricultural future security aspect of new applications which are tried to be launched as modern technological products are explicated from an objective view.

Key Words: *Social responsibility, agriculture and communal responsibility, powerful agriculture model.*

GİRİŞ

Tarımsal üretim insanlık tarihinin en eski üretim faaliyetidir ve dünyanın ilk ve köklü politikaları da yine tarım alanında geliştirilmiştir. Gıda temin kaynağı olduğu için de tarımsal üretim, her dönemde stratejik önemini korumuştur. Toplumların giderek artan ve çeşitlenen gıda maddeleri taleplerinin karşılanması, tarıma dayalı sanayiler aracılığıyla ulusal gelir, ihracat ve istihdama olan katkısı, biyolojik çeşitlilik ve ekolojik dengeye olan etkileri nedeniyle de tarım, tüm ülkeler için çok önemli ve stratejik bir sektör niteliğindedir. Ülkeler tarih boyunca tarım konusunda politikalar oluşturmuş ve tarımda dışa bağımlılığı azaltmayı ve kendi kendine yeterliliği sağlamayı hedef edinmişlerdir. Tarım, toprağa, suya ve iklim şartlarına bağlı zahmetli, deneyim, özveri ve sabır isteyen bir sektördür. Çiftçi ve köylü sosyal yapımızın ana unsuru olup, tarım sektörü sanayi ve hizmet sektörlerindeki gelişmeye rağmen ekonominin itici gücü olma vasfını korumaktadır. Tarım, yaşamın kaynağı olması nedeniyle insanlığın var oluşundan bugüne tüm dünya için büyük önem taşımış, yaşam devam ettiği sürece de nüfusun çoğalmasına paralel, daha da artan oranda bu önemini koruyacaktır. Evrensel ölçekte tarım toplumu dönemi M.Ö. 8000-7000 yıllarında başlayıp, M.S. 1700'lü yılların sonuna kadar, yaklaşık on bin yıl sürmüş, sanayi toplumu ise 250-300 yıl gibi kısa bir sürede yerini sanayi ve giderek de bilgi toplumuna bırakmıştır. Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçişin çok hızlı gerçekleşmesinin temel nedeni, yeni teknolojilerin gelişme hızı ve bu teknolojilere uyum esnekliğinin yüksekliğinden kaynaklanmaktadır. İnsanlık, sanayileşme sürecine göre teknolojik yenilikler konusunda daha bilinçlidir ve daha geniş olanaklara sahiptir (Şen ve Kaleli 2002).

Uluslararası rekabete hazır olmak ve bilgi toplumundaki tüm kesimlerin yanı sıra, tarım kesiminin katkısıyla da çağı yakalamak, ulusal ekonominin bütünleştirilmesi açısından da stratejik önem arz etmektedir. Konuya bu açıdan bakıldığında tarım sektörü; diğer sektörlerle göre özgün bir konumda olup, genel ekonomi kuralları içerisinde diğer sektörlerle karşılaştırılmamalı, ya da kıyaslanmamalıdır. Tarım sektörünün temel görevi; *toplumun bireylerinin beslenme, temel ihtiyaç maddelerini yeterli ve nitelikli olarak sağlamak, ülkemizin ekonomik gündeminde her zaman ön sıralarda yer alan istihdam sorununun çözümüne katkıda bulunmak ve dış satım olanaklarını geliştirmek suretiyle ulusal gelirimize katkıda bulunarak,*

ekonomik ve sosyal kalkınmamızı hızlandırmaktır. Dünya nüfusu son yıllarda hızla artmakta ve bu artan nüfusun dengeli bir şekilde beslenmesi büyük bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Tarımsal alanların sınırlı olması nedeniyle birim alandan daha fazla ve kaliteli ürün alabilmek için bilimsel ve teknolojik çalışmalar büyük bir hızla yürütülmelidir. Bu yönüyle her zaman ekonomi içinde ihmal edilmeyecek bir yeri olan tarım sektörünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar büyük bir titizlikle devam etmelidir. İnsanlar doğanın olanaklarından en iyi şekilde yararlanmaya ve kaynakları en etkin bir şekilde kullanmaya çalışırken doğal dengenin de bozulmaması için büyük çaba sarf etmektedirler. Bu nedenle hızlı sanayileşmenin yanı sıra, tarımın önemi de büyük ölçüde artmaktadır. Ekonomik gelişme süreci içerisinde ekonomide tarım önemli rol oynamaktadır.

Tarımın ekonomi içerisinde etkin bir yere sahip olmasına rağmen bu alandaki önemli darboğazlar, sektörün ekonomik gelişmedeki yerini almasını ve hızlı bir gelişmenin gerçekleşmesini sınırlamaktadır. Tarımın ülkemiz ekonomisini destekleyecek bir sektör olarak gelişmesi ve tarım sektöründeki darboğazların hafifletilerek, hem sektördeki hem de ekonomik gelişme üzerindeki olumsuz etkilerin giderilmesi amaçlanmaktadır. Bugün ülkemizde tarım arazilerinin fiziksel olarak genişletilmesi imkanı büyük ölçüde ortadan kalktığından, tarımsal üretimin artırılması tohumluk, fidan, fide, gübre, tarım alet ve makineleri, zirai mücadele ilaçları, sulama, damızlık hayvan, suni tohumlama, veteriner hizmetleri, yem ve kredi gibi tarımsal girdilerin çiftçilere yeterli miktarda ve zamanında ulaştırılması aynı zamanda bunların mümkün olan asgari fiyatla gerçekleştirilmesi ve uygun pazar şartlarının sağlanması ile mümkün olabilecektir. Bu amaca ulaşılmasında tarımda verimliliği artırıcı, mevcut potansiyeli değerlendirici teknolojik gelişmelerin uygulamaya konması ve üreticinin desteklenmesi hususu hedeflenmelidir. Tarım sektörü kendi içerisinde *bitkisel üretim, hayvansal üretim, ormancılık* ve *su ürünleri* olmak üzere dört alt sektöre ayrılarak incelenmektedir. Tarımsal üretimde bitkisel üretim alt sektörünün önemli bir paya sahip olması dolayısıyla bu alt sektörde meydana gelen değişiklikler toplam tarım sektörünün büyük ölçüde etkilenmesine neden olmaktadır. Tarım sektöründe iklim koşullarına bağımlılığın yüksek oluşuna, ülkede mevcut su kaynaklarının sınırlılığı da eklenince sektörde istikrarlı bir gelişmenin olması büyük ölçüde engellenmektedir. Bölgemizde mevcut su kaynaklarından aşırı çekimin önlenmesi ve bu kaynaklardan en iyi bir şekilde yararlanılmasına olanak sağlanması amacıyla yönelik olarak halen geleneksel yöntemlerle sulanmakta olan tarımsal arazilerde süratle modern sistemlere geçilmesi

gerekmektedir. Bu alanda başlatılan projelerin süratle tamamlanarak yürürlüğe konması su kaynaklarımızın optimum düzeyde kullanılmasına olanak sağlarken, tarımsal üretime de olumlu katkıda bulunacaktır (ZMO. 2007).

TÜRKİYE İÇİN DURUM DEĞERLENDİRMESİ

Türkiye, 780 bin km² yüzölçümü üzerinde 70 milyonu aşan nüfus barındıran, 24 milyon hektarı işlemeli olmak üzere, toplam yüzölçümünün % 53.5'ü oranıyla 41.5 milyon hektar tarım alanına sahip olan, halen üye veya aday konumunda bulunan ülkeler arasında Almanya'dan sonra en büyük ülkedir. Türkiye'de 81 bine yakın kırsal yerleşmelerde, 23.8 milyon insan yaşamaktadır. Her yıl ülke nüfusumuz yaklaşık %2 artmaktadır. Köylerin yaklaşık % 95'i, 2000 ve altı nüfusa sahiptirler. Kırsal alanda genel okuma yazma oranı % 82 olup, bu oran kadınlarda % 73'e düşmektedir. Yalnızca 923 bin çiftçi Bağ kur, 165 bin tarım işçisi SSK kapsamında bulunmakta, geriye kalan büyük nüfus herhangi bir sosyal güvenlik şemsiyesi altında bulunmamaktadır. Tarım, kırsal alanın en öncül ekonomik faaliyetidir. Sektörün ulusal gelirdeki payı % 11.5, istihdamdaki payı % 29.5 düzeyindedir (ZMO. 2006).

Mevcut doğal su kaynaklarının sınırlılığı su sorununu her geçen gün ağırlaştırırken su kıtlığı, ülke tarımının sürekli olarak karşı karşıya bulunduğu önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca depolama, nakliye, pazarlama, kredi, hastalıklarla mücadele sorunlarının yanı sıra teknolojik eksiklikler, tarımsal araştırma ve adaptasyon çalışmalarının eksikliği ile yetersiz ve pahalı girdi kullanımının yarattığı sorunlar tarım sektörünün gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bitkisel üretimde sistemli bir gelişmenin sağlanabilmesi; sulu ve kuru tarım yöntemlerinin geliştirilerek üretimin artırılması, uygun münavebe tekniklerinin yaygınlaştırılması, kültürel tedbirlerin tam olarak uygulanması, sulama sistemlerinin yeni teknolojilere dayalı çağdaş sulama sistemlerine dönüştürülerek randımanın kullanılması ile mümkün olacaktır. Özellikle tahıl üretiminde kullanılacak tohumluğun Ülkemiz iklim ve toprak özellikleri dikkate alınarak ıslah çalışmalarının yapılması üretim artışı için büyük önem arz etmektedir. Günümüzde tarım teknolojisi uygulamaları, toprak ve su kaynaklarının geliştirilmesi ve korunması, sulama, gübreleme, tarımsal mücadele, üstün nitelikli tohumluk, fidan, damızlık materyal ve

tarımsal mekanizasyon şeklinde gruplandırılabilir. Bunlar içinde mekanizasyon kendi dışındaki tarım teknolojisi uygulamalarının etkinliğini artırmak, ekonomikliği sağlamak ve çalışma koşullarını iyileştirmek açısından da ayrıca önemli bir tamamlayıcı öğedir. Teknik tarım uygulamaları tekil uygulamalarında iyi de olsa, tamamlayıcı öğeler arasında sağlıklı bir kombinasyon düzeyi oluşturulmadıkça, toplam verimliliğin artırılması sınırlı kalacaktır. Bu düşünce kapsamında mekanizasyon araçlarının tüm tarımsal üretim girdileri arasında en büyük paya sahip olması mekanizasyonun sağlıklı ve ileriye dönük planlanmasının önemini ortaya koymaktadır. Ülkemizde hayvan sayıları, sayı açısından belirli dönemlerde doyum noktasına yaklaşmış olmakla beraber, hayvan başına elde edilen verim hedeflenen düzeye ulaşamamıştır. Tarımı gelişmiş ülkelerde tarımsal üretimin büyük bir kısmı hayvancılıktan elde edilirken ülkemizde hayvancılık, üretiminin toplam tarımsal üretim içindeki payı %35-50 dolaylarında seyretmektedir. Orman varlıklarını korumak, gereğince artırmak koşulu ile, toplumun orman ürünlerine olan gereksinimlerini ve bunun yanında ormanların sunduğu diğer işlev ve hizmetlere olan gereksinimleri karşılamak amacıyla yapılan devamlı, planlı ve rasyonel çalışmaların bütünü olarak tanımlanabilen ormancılık da, halen çok parlak durumda değildir (ZMO. 2007).

Yine Ziraat Mühendisleri Odası tarafından yapılan değerlendirmeye, Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'ndaki (1996 – 2000) saptamalardan bazıları şunlardır;

(i) Toprak ve su kaynaklarının kullanımının planlanması ile yönetimi konusunda, ülke genelinde belirlenmiş kapsamlı bir politika bulunmamaktadır.

(ii) Toprak ve su kaynaklarının potansiyelinin tespitine ilişkin veri toplama, etüd ve araştırma çalışmalarına yeterince önem verilmemektedir.

(iii) Yatırım programında yer alan proje paketinin ve bekleyen proje stoğunun büyüklüğü göz önüne alındığında, mevcut yatırım imkanları ile tarımsal altyapı ihtiyacının ülke genelinde arzulan düzeyde ve sürede karşılanması mümkün görülmemektedir.

(iv) Yatırım programında büyüyen proje paketi nedeniyle, kalkınma planı hedefleri ve bütçe imkanları çerçevesinde uygulamaları sürdürülen projelerin ekonomikliği ortadan kalkmakta ve projelerden beklenen faydanın zamanında temini mümkün olamamaktadır.

Yine aynı Oda tarafından özetlendiği üzere; Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2001 – 2005) kırsal kalkınmanın yaygınlaştırılarak

hızlandırılmasını sağlayacak olan kırsal alandaki idari örgütlenmelerin henüz istenilen düzeye getirilemediğinin altı çizilmiştir. “Sürdürülebilir kalkınma ilkesi çerçevesinde yerel potansiyellerin harekete geçirilerek gelir ve istihdamın artırılması“, kırsal kalkınmanın temel amacı olarak belirtildikten sonra, “kırsal alanda istihdamın artırılması, kırsal nüfusun gelirini artırıcı ekonomik faaliyetlerin desteklenmesi, yaşam kalitesinin iyileştirilmesi, etkili örgütlenme ve her düzeyde katılımcılığın önem taşıdığı”, “kırsal altyapı hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve etkinliğinin artırılmasında merkezi kamu kuruluşları, yerel yönetimler ve sivil toplum örgütlerinin eşgüdüm içinde çalışmalarının sağlanacağı”, ifade edilmektedir (ZMO, 2006).

Gelişmiş ülkelerde tarımın istihdamdaki payının % 5, GSMH'daki payının ise % 2 dolayında olduğunu, tarımın payının bu değerlere doğru çekilmesinin gelişme eğilimini temsil ettiğini savunulmaktadır. Diğer sektörlerin istihdam çağırmadığı; tarım sektöründeki kadın ağırlıklı ve eğitimsiz işgücünün diğer sektörlerle transfer ol(a)madığı ve kente göç sonrası özellikle kadın işgücünün neredeyse tamamının, erkek işgücünün ise önemli bir bölümünün işsiz kaldığı bu süreç, modernleşmeyi değil toplumsal çöküntüyü temsil etmektedir. Gelişmiş ülkeler 1980'lere kadar arzı etkileyen ve fiyatlar üzerinde doğrudan etkin olan desteklemeler yoluyla büyük bir tarımsal üretim hacmine erişmişlerdir. Bu dönemde tarıma girdi sağlayan ve tarımsal ürünleri işleyen şirketlerde de büyük bir yoğunlaşma olmuştur. Çoğu ABD'li bir kısmı da Avrupa Birliğinden az sayıda şirket de bu alanları kontrol etmeye başladılar. Bu yıllara kadar az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler karşısında büyük bir güç biriktirmiş olan gelişmiş ülkeler ise, anlaşmada söz verdiklerini büyük ölçüde yerine getirmemişlerdir. Buna karşılık gelişmekte olan ülkelerin tarım politikaları yapısal uyarlama politikaları ile büyük ölçüde etkilenmiştir. Bu durum Türkiye'deki tarım politikasını da temelden etkilemiştir (Özkaya ve ark. 2010).

SOSYAL SORUMLULUK BOYUTUYLA TARIM

Sorumluluk, bilgisi ve bilinci olana düşer. Dolayısıyla, ülke sorunlarına çözüm üretme konusunda kendisini sorumlu ve görevli hissedenlere, ülkeyi yönetmeye talip olanlara, genel anlamda, aydınlar kesimine büyük bir sorumluluk düşmektedir. Tarım sektörünün mensupları olarak, mesleki ve çalışma alanları olarak, uygulamayı yürütecek konumdaki

bizler; yüklenen bu sorumluluğu gereğince yerine getirmek zorundayız. Tarım ve sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde üretimde meydana gelen değişimler küreselleşme süreci boyutunda hızla otomasyon sistemine giderek, üretimin hızı ve üretilen ürünün kalitesini değiştirmiş, en son teknolojileri kullanmak suretiyle değişik marka ve modelde ürünü üretip sürekli bir değişim sirkülasyonunda olan talebe anında cevap verebilen bir sanayi yapısı oluşmuş ve ilerleyen süreçte de bilgi toplumu ortaya çıkmıştır. Günümüzde toplum, giderek artan bir oranda, işletmelerin sosyal sorumluluk üstlenmeleri konusunda baskı yapmaya başlamış ve bunun sonucunda topluma hizmet amacı gözetilmeksizin, sadece kar amacına yönelen firmaların başarı şansı azalmıştır. Artık yöneticiler, erk ve yetkilerini kullanırken toplumsal eğilimlerden büyük ölçüde etkilenecek kararlarını insani, sosyal, politik, yasal ve etik boyutlarını düşünmeden alamaz hale gelmiş, işletmelere bir takım olanaklar sağlayan ve bazı kısıtlamaları da beraberinde getiren çevresel faktörleri de dikkate almak zorunda kalmışlardır. Bu nedenle, yaşamak ve varlık sürdürmek isteyen işletmelerin, toplumun istek ve ihtiyaçlarına duyarlı olması, çevreyi koruması ve ahlaki davranabilmesi vazgeçilmez bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır (Yiğitoğlu 2010).

Dünyadaki hızlı nüfus artışına bağlı olarak, günümüzde bazı ülkelerde görülen ve gelecekte de diğer ülkelerde de ortaya çıkma riski bulunan açlık sorunu, toplumları tedirgin etmektedir. Bu tedirginlik bir yandan, mevcut ekilebilir alanlarda üretimi artırıcı yeni tekniklerin uygulanmasını diğer yandan, bugün için verimsiz kabul edilen toprakların da üretime açılarak, tarımsal ürün üretim hacminin artırılması çabasını zorunlu hale getirmiştir. Sanayi devrimi ile birlikte tarımsal ürünlere dayalı endüstrilerin gelişmesi, endüstriyel hammadde üretimine yönelik tarımsal mallara olan talebin evrensel ölçekte artmasına neden olmuştur. Ancak nüfusunun önemli bir bölümünün geçimini tarımdan sağlayan ülkelerde, bu sektörün ekonomi içindeki önemi devam etmektedir. Dünya ekonomisinde tarımsal üretim ve dış ticarete söz sahibi olan ülkeler; bu sektörü diğer sektörlerden ayırarak, özenli müdahalelerle yaklaşmaktadırlar. Nitekim serbest piyasa koşulları; sanayi ürünlerinde verimlilik ve üretimi arttırırken, diğer sektörlerden ayrılan bazı özellikleri nedeniyle tarımın aleyhine işlemektedir. Tarım sektörünün bu özellikleriyle toplumda genel dengelerin sağlanması ve korunmasına katkıları, ürün muhafazası ve bunlarla ilgili pazarlama olanaklarının zor ve diğer sektörler göre gelirinin düşük olması gibi nedenlerden, tarım sektörü ülkelere göre değişmekle birlikte, piyasa

ekonomisinin en yaygın olduğu ülkeler dahil birçok ülkede desteklenmektedir (Bayraç ve Yenilmez 2004).

Sosyal sorumluluk; *“işletmenin ekonomik faaliyetlerinin, onunla ilgili tüm paydaşların çıkarlarına zarar verilmeden yönetilmesi”* şeklinde tanımlanabilir. Bir başka tanıma göre de sosyal sorumluluk; *“işletmelerin, toplumun değer ve amaçları açısından arzu edilen yolları takip ederek, bu yönde kararlar vermesi ve işletmenin yönetilmesi konusunda bağlı olduğu mecburiyetler”* şeklinde ifade edilmektedir. İşletmeler çevrelerindeki sistemin bir parçası olduğuna göre, yaşamlarını sürdürmeleri bu sistemdeki değişikliklere uyum sağlamalarıyla mümkündür. Tarımsal işletmeler de, sistemdeki değişikliklere uyum sağlamak için, modern işletme yönetiminin en temel özelliği olan sorumluluğu bir araç olarak kullanmalıdırlar. Toplumsal yaşamın bir gereği olarak ortaya çıkan sosyal sorumluluk kavramı, değişen şartlara bağlı olarak, boyutları ve etki alanı artmış şekilde genişlemektedir. İşletmeler, çevrelerindeki sistemlerin tamamlayıcıları olarak, değişimlere uyum sağlamak için, modern işletme yönetiminin en temel özelliği olan sorumluluğu bir araç olarak kullanmalıdırlar. Toplumsal yaşamın bir gereği olarak ortaya çıkan sosyal sorumluluk kavramı, değişen şartlara bağlı olarak, boyutları ve etki alanı artmış şekilde genişlemektedir. Tarımsal üretimin ana girdisi toprak olup, sanayi toplumu döneminde, toprağın yerini sermaye malları ve makineler almıştır. Tarımda ana sermaye doğadır, doğanın sahibi ise insanlıktır. O halde tarım öncelikle insanlık için vardır. Sosyal sorumlulukların kapsamını sıralandığında, aşağıdaki gibi özetlemek gerekir (Şen ve Kaleli 2002);

- Kurumların ve onun paydaşlarının sermaye sahiplerine karşı olan yükümlülükleri söz konusu olup, bunlar tarımdaki ifadesiyle insanlığa karşı yükümlülükleridir.

- Yakın çevreye (yerel veya bölgesel yakın çevre) istihdam olanaklarının teminidir,

- İşe almada, cinsiyete, rka ve sosyal sınıflara eşit davranılmalıdır,
- Tüketicinin korunması esastır,
- İş ahlakına sahip olunması temeldir. Haksız ve aşırı karlar elde etme gibi çirkin rekabet, iş ahlakına ters davranışlar sergilenmemelidir,

- Çevre kirliliğinin önlenmesi ve çevrenin yaşanabilecek bir ortam olarak korunmasıdır,

- İnsanlığa karşı duyulması gereken **mecburi ve ihtiyari sorumluluklardır.**

İşletme Dışı Sosyal Sorumluluklar ise;

- 1- İşletmelerin iş ahlakına uymaları,
- 2- Ürünün güvenilirliği bakımından, ürünü tüketiciye doğru tanıtılması,
- 3- Tüketicileri bilgilendirme sorumlulukları,
- 4- Fiyat belirleme bakımından sorumlulukları,
- 5- Çevre kirliliğinin önlenmesi açısından sorumlulukları olarak sıralanabilmektedir.

En son yenilikleri içeren teknolojiye ulaşmak bilgiyi gerektirirken, en son teknolojiyi yaratan bir işletmenin bunu pazarlayabilmesi de bilginin yaygınlaştırılmasını gerektirmektedir. Buna göre; ekonomik güç elde etmek, ne sermaye gücüyle, ne genç nüfusla, ne de başka bir güçle ilintilidir. Güç bilgidedir, bilgili olan güçlü olandır. Çağımızda bilgi, ekonomik alanda emek ve sermayenin önüne geçerek, üretimin artmasını sağlayan en önemli unsurların başında yer almaktadır. Daha çok çalışma, yerini daha bilgili ve akıllıca çalışmaya bırakmaktadır. Bilgi ekonomisi çağında işletmelerde, uluslararası pazarlarda rekabet edebilmek, verimliliği artırabilmek ve uygulamak istedikleri yenilikleri daha çabuk hayata geçirebilmek, daha hızlı ve etkin karar vermek için, bilginin iş performansında oluşturduğu büyük gelişmeleri dikkate almak zorundadırlar. Sosyal sorumlulukların gerçekleştirilmesi sonucunda tatmin olmuş bir toplum yaratmak için, insana odaklanmış katılımcılığı benimseyen bir yönetim modeline ihtiyaç vardır ki, bu model tarımda 'Toplam Kalite Yönetim Modeli olarak düşünülebilir (Şen ve Kaleli 2002).

KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK BOYUTUYLA TARIM

Tarım sektörel yapısıyla, kurumsal sorumluluk ilkelerinin de esas alınması gereken bir yapıdadır. Buna göre kurumsal sosyal sorumluluk, kurumların müşterilerini tanımasını ve onların beklentilerini anlamasını sağlamaktadır. Sorumluluk çerçevesinde benimsenecek ürün kalitesinde istikrar sağlama, dürüst tanıtım ve pazarlama faaliyetleri sayesinde müşteri memnuniyetinde artış meydana gelir ve müşteri ilişkileri geliştirilir. Sosyal sorumluluğunun bilincinde olan kurumların tedarikçilerle kuracakları ortaklık yaklaşımı sayesinde, aralarındaki ilişkide dürüstlük ve adil davranış artar, karşılıklı güven sağlanır. Böylece başarılabilir olan uzun vadeli karşılıklı çıkarıya dayanan sağlam ilişkiler sayesinde üretimde etkinlik yaratılır. Bu haliyle tarımı yöneten ve politikalarını belirleyen, ulusal boyutlu

etkileşimi sağlayan hükümetler, kurumsal sosyal sorumluluğun güvencesi ve garantörü olmak durumundadır. Avrupa Birliği (AB) kurumsal sosyal sorumluluğu; *'kurumların sosyal ve çevresel kaygıları, kendi istekleriyle faaliyetlerinin ve tüm paydaşlarıyla ilişkilerinin bir parçası haline getirmesi'* olarak tanımlamaktadır. Tüm paydaşlardan kastedilen çalışanlar, tedarikçiler, müşteriler, ortaklar, kredi verenler ve toplumdur. Kurumsal sosyal sorumluluk pek çok alanda çeşitli faaliyetlerin yürütülmesini gerektirir. Kurumlar, tarım, çevre, eğitim, iç ortaklıklar, iş ilişkileri, sponsorluklar, insan hakları, ürün kalitesi gibi pek çok alanda duyarlı davranarak kendi varlıklarına ve karlılıklarına zarar vermeden topluma karşı olan sorumluluklarını yerine getirebilirler. Dünyadaki örneklere bakıldığında kuruluşların kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerinin tüm bu alanlarda yer alabildiği, ya da birkaç alanda yoğunlaşabildiği görülmektedir. Kimi kuruluşlar ürettikleri ürüne ya da hizmete özgü sosyal sorumluluk atılımlarında bulunurken, kimi kuruluşlar da buldukları yerel bölgeye ve burada yaşayan insanlara yapacakları katkı ile sorumluluklarını yerine getirmektedirler. Ayrıca, kuruluşların sorumluluk bilinçleri tedarikçilere de yansıyor onları sorumlu ticaret yapmaya teşvik etmektedir (Yiğitoğlu 2010).

Kurumların sorumluluk aktivitelerini hedef kitleleri olan topluluğa nasıl ulaşılması gerektiği hususu, etkin iletişim kurmada önem kazanmaktadır. Bu bağlamda da tarımsal politika ve uygulamalar, toplumsal hatta evrensel boyutta algılanması, uyarlanması ve uygulanması gerekli stratejilerdir. Bilginin giderek sermaye ve zenginlik yaratan stratejik kaynak haline gelmekte olduğu ekonomik ve toplumsal anlayış, işletmelere de ciddi sorumluluklar yüklemektedir. Böylece sosyal sorumluluklar, bilgi toplumunda önem kazanmaya başlamıştır. Bilgi toplumu işletmelerinin, sosyal sorumluluklarını yerine getirmeleri, stratejik bir yönetim düşüncesi olmalıdır. Dolayısıyla topluma, ekolojik çevreye, hukuka, insan haklarına, verimliliğe, yaşam düzeyinin yükseltilmesine, hizmette kalitenin sağlanmasına, yönetimde şeffaflık ve hesap verilebilirliğin gerçekleşmesine karşı duyarlı olmak zorundadır. Bilgi toplumu işletmeleri, verimlilik ve kalitede artış, etkin stratejik yönetim, pazar payında artış, kurumsal imajın güçlenmesi gibi avantajları yakalayabilmek için de bilgi toplumunun gerektirdiği sosyal sorumlulukları yerine getirmelidirler (Şen ve Kaleli 2002).

BİLGİ TOPLUMU KAVRAMININ DOĞUŞUYLA, TARIMSAL PERFORMANSIN ETKİLEŞİMİ

21. yüzyılda bilgi kavramı, değişen anlam ve içeriğiyle karşımıza çıkmaktadır. Yeni gelişen teknolojilerle değişen doğrultuda; nüfusun bilgiye olan gereksinim artışı, bilgi kullanımını ve bilgi yönetimini ön plana çıkarmıştır. Bu eğilim tüm dünyada, bilgi toplumuna geçiş olarak değerlendirilmektedir. Sektörleri ve kurumları, işleyiş biçimleri ve normlarıyla ikinci dalga olarak adlandırılan, sanayi toplumundan oldukça farklı niteliğe sahip olan bilgi toplumu, yapısını belirleyen bir dizi özellikleri bünyesinde taşımaktadır. Bilgi sistemleri ve teknolojilerine dayalı olarak biçimlenmekte olan bilgi toplumu, sanayi toplumundan ciddi biçimde ayrırmakta, dönüşmekte ve yeni toplum biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgi teknolojileri, dünyayı bir ağ sistemi ile donatarak, zaman ve uzaklık engellerini ortadan kaldırmakta ve globalleşmeyi hızlandırmaktadır. Günümüz temel felsefelerinden olan Toplam Kalite Yönetimi (TKY) felsefesi çerçevesinde de, tüketicinin mevcut ve gelecekteki beklentilerini tam ve ekonomik bir şekilde karşılamak amaçlamaktadır. Yine aynı yaklaşımla; tüm çalışanların katılımıyla sürekli gelişimin öngörüldüğü, çevreye saygılı bir yönetim anlayışına erişim hedeflenmektedir. Bu durumda TKY ile eşgüdümlü olarak sosyal sorumluluk ise, işletmelerin birlikte yaşadığı çevreye karşı da sorumlu olmaları gereğidir. Bu doğrultuda işletmenin, politikasını değişimlere uyarlaması gerekir. Dolayısıyla, sosyal sorumluluk bilinci içinde yönetsel felsefesini oluşturarak çevreye açılan işletmeler, daha başarılı ve uzun ömürlü çalışma şansına sahip olurlar. Çevre ilişkilerini sürekli ve düzenli genişleten işletmeler; toplumsal çıkarlarla, örgütsel çıkarları uzlaştıran çağdaş işletmeler olarak da tanımlanabilir. Çağdaş işletmeler, sadece yaşayabilmek için değil, toplumun gelişen ve değişen koşullarına, işletmelerinin uyum göstermesini gerçekleştirebilmek ve toplumun yeni yapısına uygun yeni yönetim modelleri geliştirmek zorundadır.

KÜRESELLEŞME DOĞRULTUSUNDA TARIMSAL İŞLETMELERİN SOSYAL SORUMLULUK BİLİNCİNE KATKISI

Ülkede uygulanan ekonomik politika ne olursa olsun, tarım her koşulda desteklenmelidir. Gıdanın stratejik bir ürün olduğu günümüzde artık kabul görmüş olup, tarım sektörü güçlü olan ülkeler dünya ekonomisinde de

söz sahibi olmaktadır. Gelişmiş ülkelerin tarıma çok fazla destek verdiği yine bilinmektedir. Türkiye'de ise tarımın uzun süre "*geri kalmışlık ve kaynakları emen kara delik*" olarak gösterildiği halde, günümüzde "*güçlü tarım, desteklenen tarımdır*" ifadesiyle tanımlanmaktadır. AB bütçesinin %40'ını tarıma ayırmaktadır. Türkiye'de Tarım ve Köyişleri Bakanlığı'nın 2010 yılı bütçesi öngörülerinde, tarıma ayrılan pay 7 milyar 640 milyon lira olup, tarım desteklemeleri için de bütçeye 5,6 milyar lira ayrılmıştır. Tarım Kanununa göre tarıma ayrılan desteklerin GSMH'nin %1'inden az olmaması gerekmekte iken, mevcut rakamlara göre ayrılan desteğin GSMH'nin %0,54'ü, yasanın öngördüğü desteğin ancak %50'si ölçüğünde olduğu bildirilmektedir. Ayrılan 5,6 milyar liralık kaynağın da 750 milyon lirası fındık ekim alanlarının sınırlandırılması amacıyla üreticiye tazminat olarak verilecek olup, 2010'da tarıma verilecek destek 4 milyar 899 milyon liraya inmektedir. Bunun da GSMH'nin ancak %0,47'sine tekabül ettiği ifade edilmektedir (Ağırnaslıgil 2009).

Kurumsal sosyal sorumluluk kavramına önem veren tarım işletmeleri genel olarak üç ana tema üzerinde yükümlülük sergilemelidirler. Bunlar;

1- Öncelikle işletmelerin ticari faaliyetlerini yürütürken, kanuna, etik standartlarına, insan haklarına tam anlamıyla uyumlu davranmaları ve faaliyetlerinin dünyanın her yerinde çevreye verebileceği zararı en aza indirmek durumunda olduklarını kabul etmeleri ve buna uygun davranmalarıdır,

2- İşletme faaliyetlerinin sadece işletmenin içini değil, aynı zamanda pazarı, tedarik piyasalarını, içinde yaşanan yöreyi, sivil toplum örgütlerini ve kamu sektörünü de etkilediğinin ve tüm bu paydaşlar ile iş birliği içinde çalışma gereğinin bilincinde olmalarıdır,

3- Bu yükümlülüğün, en başta kamusal yönetimler, işletme yönetimlerinin sorumluluğunda olduğu kabul edilmelidir. Bu kavrama önem veren işletmeler, yönetim yaklaşımlarını da aynı ciddiyetle yürütmek durumundadırlar (Yığıtoğlu 2010).

Tarımsal işletmelerin genelde yerine getirmesi gereken sorumluluklar;

- ekonomik sorumluluk yani verimli ve karlı olmak,
- hukuki sorumluluk yani yasalara uymak,
- etik sorumluluk yani yasaların ötesinde toplumsal norm ve beklentilere uyumlu davranmak,
- sosyal sorumluluk yani toplumsal sorunların çözümü için gönüllü katkıda bulunmak şeklinde açıklanabilir. Bu bağlamda kurumsal sosyal

sorumluluk, işletmelerin daha iyi bir toplum ve daha iyi bir çevre için gönüllü olarak katkıda bulunmasıdır (Şen ve Kaleli 2002).

AB Ülkeleri ve ABD gibi tarımsal üretimde önemli paya sahip ülkeler incelendiğinde, bu ülkelerin aynı zamanda sanayi alanında da ileri düzeyde olduğu görülmektedir. Burada tarım ve sanayi sektörünün teknolojik gelişme ve üretim miktarı bakımından girdi-çıkı ilişkisi nedeniyle birbirini olumlu etkilediği sonucunu çıkarmak mümkündür. Endüstriyel alanda kaydedilen gelişmeler tarım kesimini de çok yakından etkilemiş ve tarımın gelişmesine olumlu katkılar sağlamıştır. Üretilen hammaddenin işlenmesi ve mamul madde haline getirme çalışmaları da, tarım ile sanayi kesimi arasında *tarıma dayalı sanayi* diye adlandırılan bir sektörün doğmasına neden olmuş ve ülkelerin sanayi ürünü ihracatı içerisinde bu ürün grubu önemli bir paya sahip olmuştur. Ayrıca tarım sektörü sanayinin hammaddesini temin etmesi yanında, sağladığı istihdam ve ürettiği katma değer itibarıyla da tüm ülkelerde kalkınmanın lokomotifi konumundaki bir sektör olarak tanımlanmaktadır. Gelişmiş ülkeler kalkınmasını tarımla başlatmışlar, bu süreçte tarımsal üretim desteklenmiş, birim alandan alınan verimin artırılması ve bunların işlenmesiyle tarımsal sanayi gelişmiştir. Kısacası söz konusu gelişmiş ülkelerde sanayi devrimi kırsal kesimin kalkınmasıyla sağlanabilmiştir. Gelişmiş ülkelerde ve gelişmekte olan bazı ülkelerde yaşanan bu durum uzun vadeli uygulamaya konulan politikalarla, planlı üretimi sağlayan destekleme yöntemleriyle, pazarlama kanallarının düzgün işletilmesi ve etkin bir denetimle sağlanabilmiştir. Bu noktada; oluşturulan “Ülkemiz Tarım Politikalarının amaçları ve öncelikleri neler olmalıdır?” sorusunun cevabını net ve doğru biçimde ifade edebilmeli, **“Güçlü Tarım”** modelinin ne olduğu veya ne olması gerektiğini ortaya koynabilmelidir (Yetkin 2009).

Ülkemizde tarım sektörünün sorunlar yumağı içerisinde olması özellikle 1980 sonrası uygulanan politikaların sorgulanmasını ve yeni çözümlerin ortaya konulmasını gerekli kılmaktadır. Son yıllarda tarımın GSMH içindeki payında nispi olarak azalma görülmesinin, tarımın önemini de azalttığı şeklinde yorumlanmaması gerekmektedir. Tarımsal üretimin önemli bir kısmı sanayide işlenerek, tarıma dayalı sanayi ürünü olarak değerlendirildiği, ayrıca tarımda sağlanan verimlilik artışı sayesinde daha az kaynak ve daha az emek ile daha fazla üretim sağlanabilmektedir. Uluslararası karşılaştırmalara göre Türk tarımının potansiyel olarak mukayeseli üstünlüğe sahip olduğu ancak, Türkiye'nin tarımda verimlilik ve teknoloji kullanımını açısından yeterli düzeyde gelişmiş olduğunu söylemek

güçtür. Türkiye dört iklimin yaşandığı ve tarımsal üretim bakımından büyük avantajlara sahip nadir ülkelerden biri olmasına karşın, uygulanan tarım politikaları ve planlı olmayan tarımsal üretim nedeniyle iç talep fazlası ürünün dış piyasalara arz edilip gerekli gelirin elde edilmesi konusunda yetersiz kaldığı bilinmektedir. Yine Türkiye’de tarım sektörünün üretim, istihdam ve piyasa gibi katkıları dikkate alındığında ekonomide önemli bir ağırlığa sahip olduğu da bir gerçektir. Ülkemizde ve tüm Dünya’da Tarım Politikaları; üreticilerin gelirini artırmak, kırsal kesimin yaşam düzeyini iyileştirmek, gelir dağılımındaki dengesizliği gidermek, tüketicileri fiyat artışına karşı korumak amacı ile devletin uyguladığı önlemler bütünü olmalıdır. Ülkemizde Tarım politikasını belirleyen;

- Tarımın genel ekonomideki yerini güçlendirmek,
- Tarım ürünleri fiyatlarını belirleyici politikalar yürütmek,
- İstihdam olanaklarını artırmak, kırdan kente göçü düzenlemek,
- İşletme büyüklükleri ile ilgili iyileştirmelere gitmek,
- Toprak ve tarım reformunu uygulamak,
- Tarımda gerekli desteklemeler ağırlık vermek,
- Tarımsal eğitimi, araştırma ve yayım hizmetlerini yaygınlaştırmak,
- Doğal kaynak ve çevre koruma önlemlerini almak,
- Kredi kaynaklarının dağılımını düzenlemek temel konularda odaklanmak gerektiği önemle vurgulanmaktadır.

Buna göre tarımın genel ekonomideki yerini güçlendirmek, “Güçlü Tarım Modeli” nin hareket noktası olmalıdır. Temel olarak belirlenen diğer konular ise tarımın genel ekonomideki yerini güçlendiren destekleyici unsurlar olup, burada hareket noktalarının belirlenmesi kadar önemli olan, belirlenen politikaların hayata geçirilebilmesidir. Politikalarla, uygulamaların birbiriyle çelişmemesi, yine belirlenen amaca ulaşmak için doğru araçların kullanılması başarının esasını oluşturmaktadır. Ülkemizde hangi ürünün desteklenmesi gerektiği yönünde de doğru bir politika ortaya konulamamıştır. Üretim açığı bulunan ürünler esas alınmakla beraber, bazı ürünlere verilen desteklerde hangi amaçların gözetildiği net olarak ortaya konulmamaktadır. Oysa destekleme yapılırken üretici, sanayici ve tüketici bir bütün olarak ele alınmalı, birbirleri ile etkileşimleri mutlaka göz önünde bulundurulmalıdır. Türkiye’de tarımda rekabetçi yapının geliştirilmesi, tarım kesiminin kalkınmadan ve artan refahtan daha fazla pay alabilmesi için, tarım sektörünün değişken ve dinamik ekonomik sisteme adaptasyonu gerekmektedir (Ağırnaslıgil 2009).

Küreselleşen dünyada insana odaklı olmayı, bilgiyi ve beraberinde eğitim etmenlerini ön plana çıkararak bilgi toplumunda, bu toplumun işletmeleri de bu önemli etmenleri benimseyecek ve önem verecek yönetim modellerini tercih etmelidirler. Türk tarım sektöründe örgütsel yapı açısından gelişkin bir yapı yetersizliği söz konusudur. Sektörel alanda sivil toplum kuruluşlarında örgütsel kaynaklar sınırlıdır. Bu bakımdan AB sürecinde STK'ların konulara ilişkin katkıları yüzeysel kalacaktır (Arabacı 2005).

Ülkelerin ekonomik kalkınma ve gelişmelerinde önemli bir işleve sahip olan, istihdam yaratma, kaynakları harekete geçirme, yatırım oluşturma, sürdürülebilir kalkınma ve yoksullukla mücadelede etkisi ile gelişmiş ülkelerde kamu ve özel sektör yanında **“üçüncü bir sektör”** olarak kabul edildiği bildirilen kooperatifçiliğin ilk uygulamalarında amaç, üyelerine ucuz ve kaliteli ihtiyaç maddesi temin edilmesidir. Yine kooperatifler, ortak ekonomik ihtiyaçların işbirliği ile karşılanması amacıyla taşıyan kuruluşlar olarak bütün dünya genelinde kabul görmüştür. Çiftçinin dolaylı olarak da ülkelerin ortak çıkarlarını gözetmek amacıyla gerçekleştirebilmek için örgütlü bir topluma sahip olmak şart olduğu gibi, ulusal ekonominin bütünleştirilmesi açısından çok daha önemlidir. Gelişmiş ülkelerde kooperatifler günümüzde devletlerin fonksiyonlarının önemli bir bölümünün sivil toplum örgütlerine devredilme eğilimi giderek ağırlık kazandığı bir ortamda, önemli ve yeni görevler üstlenmektedir. Bu bağlamda kooperatifçiliğin desteklenmesi de güçlü tarım modelinin kaçınılmaz gereği olarak bildirilmektedir. Kooperatifler gibi resmen tanınmış olan Üretici Örgütlerinin de, Ortak Tarım Politikaları (OTP)'nin belirlenmesi ve uygulanması sürecinde, tarımsal kooperatiflerin hem ülkeler bazında, hem de AB düzeyinde rolleri ve etkileri büyüktür. Özellikle tarımın, tarım dışı sektörlerle bütünleşmesinde, tarımsal pazarların iyileştirilmesinde ve tarımsal pazarların önemli bir kısmının denetimlerinde kooperatifler önemli görevler üstlenmekte olup, modern kooperatifçilik anlayışının geliştirilerek, ülkemizde de üretici örgütlerinden yararlanılması önceliklendirilmelidir. Yine sosyal organizasyonları destekleyerek, çiftçilerin ülke yönetimine demokratik müdahalelerini ve kamuoyu etkinliklerini artırmalarında yardımcı olarak kontrollü tepki vermelerini sağlamak, ülke güvenliğimiz açısından da önemlidir. Kooperatifler AB'de kırsal kalkınmanın temeli ve ikinci direği ilan edilmişken, ülkemizde yine ihmal edilen bir boyuttur (Ağırnaslıgil 2009).

Tarım sektöründe verim, dolayısıyla üretimi artırmak için girdi

kullanımının artırılmasına büyük önem verilmelidir. Buna erişim için, tarımda dışa bağımlılığı azaltmayı ve kendi kendine yeterliliği sağlamayı hedefleyebilmek üzere, tarım sektörünün devlet eliyle desteklenmesi zorunludur. Bu zorunluluktan hareketle, dünyada devlet müdahalesinin en yoğun olduğu tarım sektörü için destek ve koruma en üst düzey politikalarındadır. Tarım sektörü ve bu sektöre yönelik politikalar, AB'nin de temel taşlarından birisidir ve ilk ortak politika '*Ortak Tarım Politikası (OTP)*' adı altında bu sektöre yönelik olarak belirlenmiştir. OTP ile üye devletlerin tarım politikaları ortak bir çerçevede yönetilmektedir. Ayrıca bu politika, Birliğin piyasalarında destekleyici, üye olmayan ülkelere karşı da koruyucu bir yapıya sahiptir. Oluşturulduğu ilk yıllarda Birlik bütçesinden yaklaşık %90 pay alan bu sektörün, günümüzde de halen %50'yi aşan oranda paya sahip olması, AB'nde OTP'nin ağırlığının bir göstergesidir. Avrupa Birliği'nde OTP'nin yürütülmesinde '*tek pazar ilkesi, birlik tercihi ve ortak mali sorumluluklar ilkesi*' gibi bazı prensipler esas alınmıştır. AB'nin OTP sonucu elde ettiği başarılar, AB hedef ve politikalarında önemli değişikliklere neden olmuştur (Yıldız 2008, Bayraç ve Yenilmez 2004).

OTP'ye Uyum Çalışmaları çerçevesinde, Türkiye'den kısa dönemde istenenler özetle: (DPT, 2003, Bayraç ve Yenilmez 2004).

- i. İşleyen bir arazi ve çiftçi kayıt sisteminin kurulması,
- ii. Hayvan kimlik sisteminin yerleştirilmesi,
- iii. Bitki pasaportu getirilmesi (bitki geçiş izinleri sisteminin oluşturulması),
- iv. Tarım piyasalarının izlenmesi, düzeltilmesi ve kırsal kalkınma önlemlerinin uygulanması için idari yapının iyileştirilmesi,
- v. Laboratuvar testleri ve hayvan muayenelerinin daha ileri derecede tesisi,
- vi. Balık kaynaklarının geliştirilmesi ve bunun için, gerekli idari yapıların oluşturulması,
- vii. Balıkçılık filo kayıtlarının yapılması,
- viii. Balıkçılık sektöründe pazarlama ve yapının, kaynak yönetim politikası yoluyla iyileştirilmesi olarak sıralanmaktadır.

Aynı kaynaklarda, orta dönemde uyum için ise, aşağıdaki çalışmaların esas alındığı bildirilmektedir:

- i. Tarım ve kırsal kalkınma politikaları alanlarında mevzuat uyumu,
- ii. Gıda tesislerinde hijyen ve kamu sağlığında AB standartlarının uygulanması (ki burada et ve süt tesisleri öne çıkmaktadır),

- iii. Test ve teşhis olanaklarının iyileştirilmesi ve daha ileri düzeyde tesis edilmesi,
- iv. Ortak balıkçılık politikası mevzuatına uyum,
- v. Balıkçılık sektöründe kapasite artışının sürdürülmesi,
- vi. Balık ve su ürünlerinde kalite standardı ve güvenilirliğin sağlanması.

Bütün bu hususlar; orta dönemde bir taraftan kalite standartları, bitki ve hayvan sağlığı, laboratuvarlarda ve balıkçılık alanında kapasite gelişimi gibi konularda iyileştirme devam ederken, OTP ve Ortak Balıkçılık Politikası (OBP) alanlarında mevzuat uyumunun istendiğini ortaya koymaktadır (Bayraç ve Yenilmez 2004).

TARIM SEKTÖRÜNÜN TOPLUMSAL SORUMLULUK İŞLEV VE ÖZELLİKLERİ AÇISINDAN ÜLKELERE GÖRE KARŞILAŞTIRMALI DEĞERLENDİRİLMESİ

Tarım sektörleri açısından gelişmiş ülkelerde ortaya çıkan belirgin farklılıklar, doğal olarak uygulanan politikalarındaki farklılıkların bir sonucudur. Avrupa Birliğinde temel amaç, tarım ürünlerinde serbest dolaşımın sağlanarak ortak piyasaların oluşturulması ve birliğe dahil tüm ülkelerin tarımsal ürün ihtiyaçlarını karşılanarak AB'nin tüm tarımsal ürünlerde kendine yeterli hale gelmesidir. Türkiye'de tarımsal destekleme politikaları ile; ülke gereksinimlerine uygun optimum üretim deseninin sağlanması, üreticinin korunarak uygun gelir olanağına kavuşturulması ve böylece tarımın ülke ekonomisine olan katkısının artırılması amaçlanmaktadır. Türkiye'de tarımsal politikaların yürütülmesinde Tarım Bakanlığı, Sanayi ve Ticaret Bakanlığı, Hazine, Dış Ticaret Müsteşarlığı başta olmak üzere yaklaşık 20 kuruluş için hizmet tanımlaması yapılmıştır. Bu kurumlar arasında sağlıklı bir koordinasyonun olmamasının yanı sıra, Türkiye'de iç içe geçmiş ve politik tercihlere bağlı bir tarım politikası uygulanmaktadır. AB tarımsal destekleme politikalarını, sağlıklı olarak yürüten müdahale kuruluşlarını güçlendirirken, Türkiye bu görevi yapan TMO, TEKEL, Tarım Satış Kooperatifleri ve Birlikleri, Türkiye Şeker Fabrikaları A.Ş. vb. kurumlarını özelleştirmekte ya da tasfiye etmektedir. AB'de destek kurumları tek ve merkezi olup, ürünlerin kalitesi ve bölgenin gelişmişlik düzeyine göre ayarlanabilir iken, Türkiye'de dağınık yapılı ve ürün çeşidine göre değişen, ürün kalitesi ve bölge gelişmişliğini dikkate almayan bir politika söz konusudur. Türkiye'deki zayıf üretici

örgütlenmesine karşın, AB’de güçlü bir örgütlülüğün bulunması ve kapsamlı yapısal politikaların uygulanması tarım politikalarında bir üstünlük sağlamaktadır (Bayraç ve Yenilmez 2004).

Toplumlardaki beslenme alışkanlıklarının, coğrafi koşullar ve kültürel faktörler nedeniyle önemli farklılıklar göstermesi, ülkelerin gıda ihtiyaçlarını dışarıya bağımlı olmadan kendi kendilerine karşılanması ve sektörde verimliliği arttırmak amacıyla, devletin desteği ve koruması altında kapsamlı tarım politikaları oluşturmaya yöneltmiştir. Ülkeler açısından; nüfuslarının sağlıklı ve dengeli beslenmesi ve gelecek nesillerin sağlıklı olması, çevre ve biyolojik çeşitliliğin korunarak sürdürülebilir bir ekonomik kalkınmanın sağlanması, iç ve dış piyasada rekabet gücü yüksek ürünlerin üretilerek, üretici gelirlerinin artırılması ve tarımsal alt yapının iyileştirilmesi için, gerekli olan politika ve araçların belirlenerek uygulanması, giderek önem kazanmaktadır. Tarım sektörünün ekonomideki önemi, bu sektörün yerine getirmesi beklenen işlevlerinden kaynaklanmaktadır. Bu işlevlerin başında, toplumun gıda ihtiyacını karşılaması yer almaktadır. Buna ek olarak sektörün, tarım dışı sektörlerle hammadde üretme, sağlıklı işgücü sağlama ve kalkınmanın finansmanını sağlama gibi işlevleri de bulunmaktadır. Bu çerçevede de Türkiye özelleştirme yerine, özellikle verimlilik ve rekabet gücünün artmasını sağlayacak etkin teknoloji kullanımı ve tarım işletmelerinin yapısının iyileştirilmesi gibi tarım ürünleri fiyat ve maliyetlerinin topluluk fiyatlarına yaklaştırmaya yarayacak politikalarına ağırlık vermelidir. Bu durum topluluk tarımına uyumun yanı sıra küreselleşme çerçevesinde, serbest ticaretin giderek daha egemen olacağı dünya tarımına uyum için de zorunludur. Aksi takdirde Türk tarımı, gerek AB gerek dünya tarımı karşısında ciddi bir rekabet sorunu yaşayacak, kısa dönemde telafisi mümkün olmayan sorunlarla karşılaşabilecektir. Türk tarımı, uzun dönemde, yukarıda belirtilen iyileştirmelerin sağlanması ile ancak, AB ve dünya tarımı ile belirli bir rekabet gücüne ulaşabilecektir. Türk tarımında yapısal bir değişikliğin meydana gelmesi, tarımsal işletme alanlarının büyümesi ve modern tekniklere geçilmesiyle mümkündür. Bu sebeple, tarım sektöründen tarım dışı sektörlerle nüfusun kaymasını planlı bir şekilde teşvik etmek ve toplam istihdam içinde tarımsal istihdamın payını gelişmiş ülkelerdeki seviyesine indirerek, sektördeki gizli işsizleri üretici konuma getirmek ve üretimde verimliliği arttırmak gerekir (Bayraç ve Yenilmez 2004).

Gelişmekte olan ülkelerin sanayileşirken tarımı bırakmayı seçmesi ise,

dünyayı büyük bir gıda kriziyle karşı karşıya bırakabilir. Tarım çok uğraş isteyen, ancak yüksek getirisi olmayan bir sektör olarak görünse de, bir ülkenin kendi kendini idame etmesinin temel şartıdır. Kaliteli gıda üretimi ve çevrenin korunması için, Türkiye gibi tarım ülkelerinin değerlerini koruması; hem ülkemizin, hem de dünyanın yarınları için büyük önem taşımaktadır. Net istatistik verilerine ulaşmak zor olsa da, Türk nüfusunun yaklaşık yüzde 30'u tarımla uğraşmaktadır. TÜİK'in Kasım ayı işsizlik verilerine göre; sanayide istihdam düşerken, tarım istihdamı yükselmiştir. Batı Avrupa'da ise bu oran %5'lerdedir. Türkiye'nin ise, sürdürülebilir tarım alanında pozisyonunu koruması, tarım nüfusunun geleceği ve de Türkiye'nin kendine yeten bir toplum olması için kilit önem taşımaktadır. Sürdürülebilir tarım sayesinde ülke, kendi yerel kaynaklarını kullanarak sağlıklı ve güvenli yerel besinlere daha uygun fiyatlar karşılığında ulaşabilir. Nitekim **Via Campesina Europa** (VCE) çiftçilerin uluslararası mücadelede sesi olup, söz konusu örgüt, aile çiftçiliğinin var olmasının topluma, çevreye ve sağlıklı beslenmeye faydalarının üzerinde dururken, sürdürülebilir tarımın yarınını belirleyecek etmen olduğuna dikkat çekmektedir. Via Campesina Europa'nın Avrupa Tarım ve Gıda Deklarasyonu'nun tanımlayıcı maddeleri şöyledir (Anon. 2010):

1. Gıdayı sadece bir mal olarak değil, evrensel bir insan hakkı olarak görür.
2. Avrupa için gıda ve hayvan yemi üretmeye öncelik verir ve uluslararası ticaretin eşitlikle, sosyal adalet duygusuyla ve ekolojik sürdürülebilirlik ilkesiyle yürütülmesini sağlar.
3. Enerji yoğun ve çok işlenmiş gıdaların, doymuş yağların ve etin daha az tüketildiği bir sağlıklı beslenme modelini destekler. Sebze, meyve, tahıl ve baklagil temelli beslenmeye doğru yönlendirirken, farklı kültürel beslenme alışkanlıkları ve geleneklerine saygı duyar.
4. Avrupa'da çok sayıda çiftçinin gıda üretimi yapmasına ve tarlalarını sürdürmelerine öncelik verir. Buna, çiftçiler için adil gelir ve tüketiciler için adil fiyat sağlayan adil ve güvenli çiftlik ücretleri olmadan ulaşamaz.
5. Orta ve Doğu Avrupa'da tarım üreticileri ve çiftçiler için adil, ayrımcı olmayan koşulların sağlanması için çalışır ve toprağa erişim koşullarının adil ve eşit olmasını destekler.
6. Yerel ve küresel bir çevreye saygı gösterir, toprak ve su gibi sonlu kaynakları korur ve biyo-çeşitliliğin artması için çaba sarf eder ve hayvan varlığına saygı gösterir.
7. Tarım ve gıda üretiminin GDO'lu olmadığını garanti eder ve

çiftçilere ait yerel tohumlar ile gıda kültürlerindeki yerel türlerin çeşitliliğinin artmasını destekler.

8. Endüstriyel tarım yakıtlarının kullanımı ve üretimini desteklemeyi durdurur ve genel olarak taşımanın azaltılması konusuna öncelik verir.

9. Gıda zincirinde saydamlık sağlayarak vatandaşların gıdanın nasıl üretildiğine, nereden geldiğine, ne içerdiğine ve nihai fiyatın neleri kapsadığına dair bilgi sahibi olmalarını temin eder.

10. Gıda işleme ve perakende sektöründeki enerji yoğun yapıyı, neyin üretileceği ve tüketileceği konusunda bu yapının önemini azaltır; üretici ile tüketici arasındaki mesafeyi kısaltan gıda sistemlerini destekler.

11. Tüketicilerin gıdalarıyla ve o gıdaları üreten üreticilerle yeniden ilişkiye geçmesini sağlayan yerel, mevsimsel, yüksek kaliteli ürünlerin üretilmesini ve tüketilmesini teşvik eder.

12. Çocukların sağlıklı ve besleyici gıdanın üretimi, hazırlanması ve bu gıdalardan zevk alınması konusunda temel bilgi ve becerileri kazanabilecekleri bir eğitim alabilmeleri için kaynaklarını ayırır.

AB Tarım Müzakerelerine ilişkin değerlendirme toplantısında belirtirildiği üzere; tarım ve hayvancılık alanındaki uyum için zaman, para ve yetmişmiş insana ihtiyaç duyulmaktadır ve özellikle tarım ve hayvancılığımızın kayıt altına alınması için bir veri tabanı oluşturulması gerekmektedir. Konunun zorluğunun mevzuat sayısının çokluğundan ziyade, ülkemiz ile AB tarımı arasındaki yapısal farklılıkların derin olmasından kaynaklandığını, öncelikle günlük politikalardan vazgeçilmesi ve ileriye dönük bir tarım stratejisi belirlenmesinin şart olduğunu, referans alınacak politika doğrultularının ve parametrelerimizin ortaya konulması, çiftçilerin mutlak surette müzakere sürecine dâhil edilmesi gerektiği, ancak bunun kim tarafından ve ne ölçüde yapılabileceğinin belirsiz olduğu ifade edilmiştir. Kamuoyu ve halkla ilişkiler boyutuyla konunun önemine dikkat çekilmiş, AB konusunun ve yapılan çalışmaların topluma çok net ve şeffaf bir şekilde anlatılması ve toplumun çeşitli kesimlerinin temsilcileri ile bağlantı kurulması gerektiği, tarımla ilgili fotoğrafın çıkartılması, güçlü ve zayıf yanlarımızın ortaya konması ve ortaya çıkacak işgücü fazlasına bir çözüm bulunması gerektiği belirtilmiştir. İlgili müzakere heyetinde yer alacak kişilerin, siyasi bir kimliğe sahip olmaktan çok, tarafsız ve teknik bakımdan donanımlı kişiler olması gerektiği ifade edilmiştir. Tarım ve Köy İşleri Bakanlığı'nın kamuoyu nezdindeki olumsuz imajının değiştirilmesi, müzakere sürecinin şeffaf biçimde yürütülerek kamuoyuna sürekli bilgi

verilmesi, envanter çalışması yapılması ve veri bankası oluşturulması gerektiğini, gerek yurtiçinde gerekse AB ülkelerinde bir tanıtım kampanyası yürütülmesinin faydalı olacağı ve tarım politikalarının ülkemizin makro-ekonomik gerçekleri ile bağdaşmasının öncelikli olduğunu vurgulanmıştır (Anon. 2005).

Tarım alanında ülkemizde ve Avrupa'da sektörü, çalışanlarını ve tüketicileri korumak için aktif rol oynayan STK'lara ihtiyaç vardır. Türkiye'deki çiftçilerin sorunlarına çözüm bulmayı ve sürdürülebilir tarıma hedefleyen yeni bir sivil kuruluş desteği 81 ilde teşkilatlanmaya başlamış, birkaç ay önce kurulan Tarımsal Kalkınma Derneği iyi tarım uygulamaları, meyve sebze rezidü (tarım ilacı kalıntısı), organik tarım ve GDO gibi konularda üretici ve tüketiciye destek vermeyi hedeflemektedir. Bu derneğin amaç ve faaliyetleri çerçevesinde; tarım sektörünün sorunlarına yeni bir güç ve vizyonla çözüm bulmak, üretimde kalite ve verimi arttırmanın yanında, gıda güvenliği ve çevreye duyarlılık konusunda üretici ve tüketicileri eğitmek önceliklendirilmektedir. Türkiye sürdürülebilir tarımın sağlanması konusunda kendi değerlerine sahip çıkmalı, bir miras yaklaşımıyla koruyarak, ekonomik büyümeyi gerçekleştirmelidir. Yine AB'nin artık üretim sorununu çözdüğü ve arz fazlasını ortadan kaldırmaya çalıştığı, bu sebeple destekleme politikalarımız arasında temel farklılıklar olduğu, benzer sorunların AB'nin daha önceki genişlemelerinde de yaşandığı, ancak artık AB bütçesinde tarıma ayrılan payın azaldığı ve yaklaşımların değiştiği, bu yüzden de ülkemiz için koşulların daha zor olacağı belirtilerek, özellikle hayvancılık alanındaki farklılıkları gidermek, kayıt dışılığı önlemek, sağlıklı ve hijyenik üretimi desteklemek gerektiği, aynı zamanda mukayeseli üstünlüğe sahip olduğumuz sektörleri ve zayıf - güçlü yanlarımızı belirleyerek, müzakerelerdeki tutumuzu da bu değerlendirmelerin üzerine yapılandırmak gerektiği ifade edilmektedir. Son yıllarda AB'de giderek ön plana çıkan gıda güvenliği ve izlenebilirlik konusunda, gıda güvenliği kavramının, 'Risk Değerlendirmesi' boyutuyla ele alınması gereği, bunun için gerekli altyapının oluşturulması zorunluluğu vurgulanmaktadır. Kaynak aktarımı kadar, kaynakların kullanımı ve sürekliliği ile idari yapılanmanın da önemli olduğunu ve müzakere heyetinde devamlılığının sağlanmasının önemi yanında; veterinerlik, bitki sağlığı ve gıda konularına öncelik verilmesi gerektiği ve bu konularda müzakere olmadığı, ayrıca tarımda verimimizin söylenildiği kadar kötü olmadığı, AB'nin potansiyel pazarlarının da dikkate alınması gerektiği, bu talebin ne kadarını ve hangi ürünlerden karşılayabileceğimizin hesaplanarak, pazarlama ve rekabet

şansımızı saptamamız gerektiği ifade edilmektedir. Topraklarımız ve doğal kaynaklarımız bakımından avantajlı olduğumuz, topraklarımızın verimini ve işgücü potansiyelimizi belirlemek bakımından da analizler yapılması gerektiğine de işaret edilmektedir. Bakanlık bünyesinde idari, mekansal ve zihniyet olarak bürokrasiden arındırılmış bir birimin acilen kurulup tam zamanlı olarak çalışarak, kamuoyunun bilgilendirilmesi ve su kullanımı konusunda bir grubun çalışması gerektiğini belirtilerek, tarımdaki nüfus baskısı ile ilgili görüşler açıklanmaktadır. Tarım sektörünün reform ihtiyacında olduğu bir dönemde, konunun sadece AB üyeliğinin gerekleri gibi anlaşılmasının üzücü olduğu, AB üyeliği olsa da olmasa da tarımın sorunlarının tartışılması gerektiği bildirilmektedir. Kaynakların sınırlı olmasının evrensel bir sorun olması nedeniyle, verimli kaynak kullanımının önemine, verimliliğin sağlamanın ve kayıt dışılığın önlenmesinin, geçmiş deneyimlerden ve yurt içi ve dışı danışmanlardan yararlanılmasıyla, Sivil Toplum Örgütleriyle ortak çalışılmasının gereğine dikkat çekilmektedir. Tarım alanında AB'ye uyum açısından sosyal ve siyasal boyutun da önemli olduğu belirtilerek, bilgiye sahip olmanın yanı sıra - bilginin uygun yerlere ulaştırılmasının da gerekli olduğuna değinilerek, basının doğru bilgilendirilmesinin, kamuoyunun bilgilendirilmesi açısından en etkin yol olduğu ve sadece iç kamuoyunun değil, AB kamuoyunun da bilgilendirilmesinin de önemi vurgulanmaktadır (Anon. 2005).

Yine AB Tarım Müzakerelerine Hazırlık Süreci Toplantısındaki genel değerlendirme özetlemesine göre (Anon. 2005);

1. AB ile tarım müzakerelerinin göreceli olarak uzun geçecek olmasının nedeni, Türk tarımı ile AB tarımı arasındaki yapısal farklılıkların olmasıdır.

2. Türkiye AB'ye üye olduğunda nasıl bir tarımsal yapıya sahip olması gerektiğine dair bir fotoğrafı ortaya koyabilmek gereklidir.

3. Katılım müzakereleri, işbirliği ve ortaklık ruhu ile yürütülerek bunun için çalışılmalıdır.

4. Mevzuatın taranması ve uyarlanmasının yanında uygulanması da önemlidir.

5. Müzakere hazırlık çalışmalarına zaman geçirilmeden başlanmalıdır.

6. Bu süreçte personelin eğitimi en önemli konulardan biridir. Müzakere sürecine katılacak personel; uzmanlık, yabancı dil ve müzakere yöntemleri alanlarında eğitilmelidir.

7. Türk tarımı kayıt altına alınmalıdır. Bu kapsamda acil olarak tarımsal istatistikler ile tarımsal veri tabanı sağlıklı bir şekilde oluşturulmalı ve geliştirilmelidir.

8. Son genişleme dalgasıyla birlikte 1 Mayıs 2004 tarihinde birliğe katılan üye ülkelerin katılım sürecindeki tecrübeleri göz önüne alınmalı ve bu ülkelerin geçirmiş olduğu müzakere süreci incelenmelidir.

9. Müzakerelerde Baş Müzakerecinin yanı sıra çalışma grubu üyeleri de belirlenmelidir. Çalışma grupları arasında gerekli koordinasyon ve iletişim sağlanmalıdır. Uzmanlığa önem verilmelidir. Tarım müzakereleri ürün bazında yürütülmekte olduğundan, çalışma gruplarının oluşturulmasında da bu durum göz önünde bulundurulmalıdır.

10. Tarım sektöründe verimlilik ve rekabet gücüne önem verilmelidir.

11. Kamuoyunun bilgilendirilmesi önem arz etmektedir. Ülkemizdeki tarım kesimi uyum konusunda hazırlanmalıdır.

12. Müzakereler sürecinde sivil toplum örgütleri ve meslek kuruluşları ile sürekli işbirliği halinde çalışılmalıdır.

13. Tarım müzakereleri hem Türkiye hem de AB için aynı zamanda siyasal boyut da içermektedir.

14. Müzakerelerin başlaması ile birlikte, AB ile tarım ürünleri ticaretimizin liberalizasyonu konusu gündeme gelebilecektir. Bu konuda şimdiden gerekli hazırlıklara başlanmalıdır. Türkiye’de tarım hukukçusu yeterli sayıda değildir. Tarım ve Köyişleri Bakanlığı tarım hukukçularının yetiştirilmesine imkan sağlamalıdır.

15. Müzakerelere çiftçi örgütleri aktif bir şekilde dahil edilmelidir.

16. Tarım ve Köyişleri Bakanlığının müzakere sürecinde dışa dönük boyutu güçlendirilmelidir.

17. Türkiye, tarım konularında ihtisas sahibi yabancı uzmanların deneyimlerinden yararlanmalıdır.

18. Bu toplantıda belirlenen ortak görüşler daha sonra sivil toplum kuruluşlarının da katılacağı konu bazındaki çalışma guruplarında detaylı olarak tartışılmalıdır.

19. Uyum süreci içerisinde belli hayvan hastalıklarının kontrol ve eradikasyonu sağlanmalı, bitki sağlığı, ürün kalitesi ve gıda güvenliğine ilişkin gerekli önlemler alınmalıdır.

20. Su ürünleri ve balıkçılık alanlarında AB müktesebatına uyum yönünden gerekli düzenlemelere öncelik verilmelidir.

21. Tarım ürünleri fiyatlarımız ve korumalarımız AB ile mukayese edildiğinde çok yüksektir. Bu fiyatların tedrici olarak azaltılması konusunda gerekli önlemler alınmalıdır.

22. Tarımla ilgili kuruluşların çoğu AB ülkesinde olduğu gibi tek bir bakanlık çatısı altında toplanmalıdır.

23. AB üyeliğine hazırlanma sürecinde tarım sektöründe istihdam edilenlerin sosyal güvenlikleri sağlanmalıdır.

ÇEVRE VE GIDA GÜVENLİĞİ AÇISINDAN TARIMIN SOSYAL SORUMLULUĞU

1990'lı yıllarda gıda güvenliği ve çevre bilincinin gelişerek bir baskı unsuru haline gelmesi sonucu, 1993-2000 yılları için uygulamaya konulan 5. Çevre Eylem Programı, AB'nin tüm politikalarının çevre koruma ile bütünleştirilmesi için bir çerçeve oluşturmuştur (Günaydın 2006).

Gıda güvenliği programı günümüzde bir toplumsal sorumluluk ve zorunluluk olarak da ele alınmaktadır. Gıda güvenliğiyle birlikte sağlanabilirlik, sürdürülebilirlik, ve sağlık güvenliği gibi temel koşulların da yakalanması gereği de tarım açısından çok önem taşımaktadır. Bütün bu güvenilirlik özellikleri, gıdalarda bozulmalarla oluşan sorunların da; bireysel, toplumsal sorunların, sosyal ve ekonomik sorunların ortadan kaldırılması bakımından evrensel boyutta temel bazı stratejiler benimsenmiştir ki, bu stratejiler içerisinde “tek bir pazar, tek bir yasa” ilişkisiyle de uluslararası bir takım gereklilikler, temel politikalar olarak alınmıştır. Bu temel politikalar içerisinde özellikle gıda ile ilgili standartların merkezileştirilmesi, tüm üye ülkelere hizmet verilmesi, toplumsal olayların birlikte çözümüne yönelik özellikle veri bütünleştirilmesi gibi temel yaklaşımlar yanında, “anahtar fırsatlar” dediğimiz; gıda hijyenine ait kodeksler, risk yönetim sistemleri yaklaşımı, tehlike analizleri gibi temel kavramların da önemi büyüktür. İyi bir beslenmeyi de yakalayabilmek için temel faktörler dediğimiz; potansiyel kaynaklar, insan, çevre ve teknolojiden hareketle, bunların politik, ekonomik, sosyal ve kültürel çevre bütünlüğü altında, özellikle kaynak kontrol ve yönetimine dayalı bir kurumsallaşma kapasitesi yakalanmak suretiyle, devamlılığın istenilen faktörlerle bütünlenmesi gerekmektedir. Bu çerçevede özellikle sağlık, eğitim, aile koruma programları, kaliteli ve uygun gıda kaynaklarının sürdürülebilirliği kapasitesini de bir arada gerçekleştirmek gerekir. Bütün bunlarla birlikte

hastalıklardan arınmış, uygun gıdaların kullanımı ve özümsemesi, ulaştırma, taşıma, ya da *yetkinleştirme kapasitesi ve büyüme kapasitesi sağlanmış, verimli ve iyi bir işlevsel beslenmeye ulaşmak* mümkün olabilecektir. Gıda güvenlik politikasında; özellikle *doğaya ve ticaret koşullarına uygunluk, gelecek için üretim güvencesi, resmi hükümlere veya normlara uygunluk ve tüm çalışanlarca kabul edilen bir gereklilikle bir sistem bütünlüğünün* ifadesi de söz konusu olmalıdır. Bunu bir iyi planlama ve uygulama takip etmelidir. Bu planlamayla hem organizasyon, hem de ürün işlem bütünlüğünün planlanması söz konusu olmalıdır ki, tüm bu faktörler diğer yan faktörlerle birlikte denetimde kontrol edilebilecek temel unsurları oluşturmaktadır. Buna göre, yönetim sorumluluğu kapsamında organizasyonel yapılanmanın, yürütme – yenileme - uygulama ya da geliştirme kavramlarının, ürün ve yöntemlerle analizlerin bütünleştirilerek, kalite güvencesi için temel alınmalıdır. Daha iyi tarım - yetiştiricilik ve pazarlama sistemleri ile gıda kayıplarının engellenmesi ve gıda işlemenin iyileştirilmesi olanakları geliştirilmelidir. Bu bağlamda tarımsal politikalar; daha iyi gıda kaynaklarının temini, üretim – işleme – dağıtım ve pazarlama açısından, etkin, geliştirici ve doğrulayıcı nitelikleri ile güçlendirilmeli, uygun–dengeli beslenme yönünde geliştirilmelidir. Bu bakış açısıyla tarım ve sağlık politikalarında ortaklaşa hareket stratejisiyle hareket edilmeli; uygun bir gıda kalite güvencesi sağlamaya, güvenceyi tüm gıda zincirine yaygınlaştırmayı esas almaya, “hasat, muhafaza, işleme, koruma ve pazarlama” evrelerinde yer alan üretici ve işleyici kesimleri bir arada hareket etmeye yönlendirici ve zorlayıcı nitelikte olması sağlanmalıdır (Topal 2004, 2006).

Çevre ve gıda güvenliği ülkelere göre, özellikle sağlık ve siyasi güç noktasında önem arz etmektedir. Ancak günümüzde dünya gıda sektörü, çokuluslu şirketlerin egemen olduğu büyük bir tröst konumundadır. Bu şirketlerin tüm dünyada ürettiği ve pazarladığı ürünlerin kullanımı, günümüzde hızla artmakta ve oldukça sık olarak gıda sektörü tarafından kullanılmaktadır. Açlığa çare kandırmasıyla, gıdalarda genetik müdahaleler yapılarak verim artışının savunulduğu günümüzde, bunun tamamen ticari kaygılardan kaynaklandığını ve GDO’lu ürünlerin bu noktada gıda güvenliğini sarstığı savunulmaktadır. Bu maddelerinin içerikleri açısından tüketici bilinçlendirilmesi de zorunluluk halini almaktadır. Türkiye’de uluslararası piyasalardan daha yüksek maliyetle şeker üretildiği iddiaları olmasına karşın bunun gerçeği yansıtmadığı da bir gerçektir. Bu da şeker fabrikalarının özelleştirilmesi eleştirisini haklı

kılmaktadır. Nitekim bu asılsız gerekçelerle Türkiye'ye nişasta bazlı şeker üretimini teşvik amaçlı GDO'lu ürünler ithal edildiği de bilinmektedir. Ekonomik kalkınma mücadelesi veren ülkeler açısından iki faktör önemli yer tutmaktadır. Bunlardan ilki, tarımsal üretim bakımından kendi kendine yeterli olabilmek, diğeri ise sanayinin ihtiyaç duyduğu hammadde kaynakları bakımından dışa bağımlı olmamaktır. AB' deki uygulamaların aksine; ülkemizde marketlerde satılan ithal ürünlerin üzerindeki etiketler, tüketicilerin anladığı dilde ve yeterli değildir. Kaynağında bu ürünlerde denetim yoktur. Gıda maddeleri ve katkı maddelerinin menşeleri ve oranları bilinmemektedir (Ağırnaslıgil 2009).

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemiz içinde, GDO'ların insan sağlığına olabilecek etkileri de hesaba katılarak, kullanımı ve doğaya salınımında doğacak risklerin kontrolü, yönetilmesi ve düzenlenmesi ile bu ürünlerin kullanıldığı gıdaların denetlenmesi için bir sistem kurma ve bunu sürdürme yükümlülüğü söz konusudur. Üretildiği veya ihraç edildiği ülkelerde GDO'ların yoğunluğunun artması durumunda oluşturabileceği istila, gen kaçıışı ve dağılımı, suni seleksiyon, toksik metabolitlerin üretimi gibi riskler, geleneksel çeşitlerin kaybı, genetik erozyon ve arazi bozulması, alıcı ortamlara dış girdilerin artması ve sosyo ekonomik yapının bozulması gibi sonuçlar doğurabileceği noktasında ciddi endişeler vardır. GDO'larla ilgili Avrupa topluluğu ve OECD ülkelerinde ciddi tedbirler ve biyogüvenilirlikleri noktasında denetimler yapılmakta, mevzuatlar konmaktadır. GDO'ların üretimi noktasında en büyük ilgiyi ve yatırımı büyük sermayeli çok uluslu şirketler aşırı verim ve yüksek kar amacıyla yapmaktalar, büyük kısmı ABD kökenli bu şirketler gittikleri ülkelerin tarımcılarından büyük tepki almakta ve protestolara uğramaktadırlar. Neticede transgenik ürünlerin ülkemiz içinde ciddi riskler taşıdığı tartışmasızdır. Özellikle Nişasta Bazlı Şeker (NBS)'lerin üretiminde kullanılan ithal mısır'ın GDO'lu ürünler kapsamında olduğu ve ülkemizde üretilen tatlandırıcılarda kullanıldığı bilinmektedir. Dünyada özellikle gelişmiş ülkelerin tüketicilerinin sağlıklı beslenmeye ve dolayısıyla "organik tarım" ürünlerine olan taleplerinin gittikçe arttığı göz önüne alındığında, ülkemizin tarımsal ürün ihracatında gelecekte bir sorun yaşanacağını tartışmamız gereklidir (Ağırnaslıgil 2009).

Öte yandan transgenik ürünlerin dünyada en çok üretildiği ABD'de bile, transgenik olmayan ürünler borsada çok yüksek fiyattan işlem görmektedir. Transgenik bitki üretiminin insan, hayvan ve çevre üzerindeki

olumsuz etkileri yanında, ülkemizin tarımsal ürün ihracatına yapacağı olumsuz etkilerini de hesaplamak zorunda olduğumuzu unutmamalıyız. Bu kapsamda değerlendirilmesi gereken diğer önemli bir konu ise; zengin bitki gen kaynaklarımızın korunmasıdır. Transgenik bitkilerden olabilecek gen kaçışları ile ülkemizin gen kaynaklarında telafisi mümkün olmayacak zararlar ortaya çıkabilecektir. Genetik yapısı değiştirilmiş, yani GDO'lu, transgenik ürünlerin, özellikle kendi yabancı akrabalarının (genetik kaynakların) olduğu çevrelerde genetik kirlenmelere neden olduğu ve genetik kaynaklara zarar verdiği iddia edilmektedir. Dünya çapında Birleşmiş Milletlere bağlı kuruluşlar, sivil toplum kuruluşları ve akademik çevreler bu konuda oldukça duyarlı davranmakta; gelişmiş ülkelerin hükümetleri de gen kaynaklarını korumak için transgenik çeşitlerin üretimine ya izin vermemekte ya da sınırlamalar getirmektedirler (Topal 2007, Topal ve Atay 2008).

Nitekim 'Yeşil Devrim' diye lanse edilen endüstriyel tohum çeşitlerinin kendiliklerinden verimli olduğunu söylemek yerine, bunların kimyasal gübrelere olumlu karşılık verdiklerini söylemek daha gerçekçidir. Ancak bunlar hastalık ve zararlılara daha dayanıksız olup, yüksek dozda tarım ilacına ihtiyaç göstermekte, aynı zamanda da daha çok suya ve daha iyi toprağa ihtiyaç duymaktadırlar (Topal 2007, Özkaya ve ark. 2010).

Yine GDO'lu mısır, pamuk, soya ve kanola gibi GDO riski taşıyan ürünlerin fazla miktarda ithal edildiği bilinmektedir. Dünyanın bazı bölgelerinde açlıkla mücadele sürerken, bir yandan da gelişmiş ülkelerin toplumsal yaşamında meydana gelen değişikliklerle, insanlarda sağlık sorunları ve kilo fazlası problemi oluşmuştur. Ayrıca bu ülkelerin birçoğunda, özellikle de içeceklerde tabii şeker olan pancar şekeri yerine, karbon bağlarına müdahale edilerek, karbon bağ yapısı değiştirilerek elde edilen izoglikoz-früktoz şurubu vb. ile tatlandırılan gıda ve içecekleri tüketen ülkelerde aşırı şişmanlık (obezite) felaket düzeyine gelmiştir. Başta ABD olmak üzere bu gibi ülkelerde sağlık harcamalarına ayrılan kaynağın önemli bir bölümü aşırı şişmanlıkla mücadele için kullanılmaktadır. Halen tarım ürünlerinin klasik ıslah yöntemleri ve doğal üreme-çoğalma süreçleri dışında kalanlarının ülkeye sokulmasından, genetik modifikasyona uğratılmasından, diğer bir ifade ile DNA'ları ile oynanmış transgenik ürünler olmasından ciddi endişe ve kaygı duymaktadır. Gerek NBŞ'in imalatında kullanılan ve transgenik mısır'dan üretildiği iddia edilen ürünlerin ve gerekse kimyasal tatlandırıcıların Türk Gıda Kodeksi ve AB topluluğu gıda mevzuatına uygunluğu ve denetimi noktasında büyük boşluklar vardır.

Ülkemizin gıda kodeksinin, AB gıda kodeksi ile hemen hemen birebir aynı olmasına karşın, üretim miktarlarının ve gıdalarda kullanım oranlarının tam olarak denetlenememesi sorunların ana kaynağını oluşturmaktadır. Tarımda teşkilatlı ve ne yaptığını bilen, planlı tarıma yönelik, ülke gerçekleri göz ardı edilmeden ve uygulanabilir politikaların oluşturulması zafiyeti önemlidir. 2007 yılında yaşanan gıda krizi ile birlikte tarım sektörünün önemi tüm kamuoyunca algılanabilir duruma gelse de, tarımın sorunlarının çözümünde uygulanan politikalarda kayda değer bir değişme olmamıştır. Oysa tarım sektörünün arzu edilen konuma gelememesi, dengeli bir kalkınmanın sağlanabilmesi açısından da önemli bir sorundur (Ağırnaslıgil 2009).

Son 25 yıldır sürdürülen politikalarla, tarım sektörü ekonomik kalkınmamızda bir destek olmaktan ziyade, ekonomimizin sırtında bir yük gibi algılanır hale getirilmiştir. Özellikle 1980'li yıllardan itibaren yoğunlaşan kısa vadeli ve günü birlik uygulamalar yerine, çiftçimizin orta ve uzun vadeli sorunlarına el atarak, tarım sektörünü modern Cumhuriyetimizin kalkınmasının itici gücü ve ekonomik kalkınmamızın dinamosu haline getirme yolunda çok ciddi ve kalıcı adımlar atılması zorunludur. Hiçbir alanda milli güvenliğimizi tehlikeye düşürecek şekilde dışa bağımlı olunmamalı, özellikle de gıda konusunda kendi kendimize yeterli konuma tekrar gelebilmenin gerekleri yerine getirilmeli, artan nüfusumuza paralel bir şekilde gereken önlemler alınmalıdır. Tarım sektörünün düzeyini, en azından gelişmiş, ancak bize "*Tarımsal desteklemeleri azaltın*" diyen ülkeler seviyesinde tutabilmenin gerekleri yerine getirilmelidir. Çünkü hiçbir ülke, ülkesindeki önemli bir istihdam alanını yok sayarak, gelişmesini sağlayamaz. Bu yolda ısrar edilmesi durumunda ise, ülke olarak önemli sosyal problemlerle karşılaşmamız da kaçınılmaz olacaktır. Üstelik sağlıklı ve dengeli beslenme konusunun gün geçtikçe insanlık için önemini artırması da, tarım sektörünün ihmal edilmesinin savunulacak hiçbir yanının olmayacağını göstermektedir. Tarım sektörünün desteklenmesiyle, nüfusumuzun önemli bölümü kendi bölgesinde üretici durumunda tutularak, hem iç göç gibi pek çok problemimizin kaynağı olan hususlar çözülecek, hem de bu geniş kesimin atılıktan kurtarılarak oluşturduğu önemli bir işgücünün ekonomiye kazandırması sağlanacaktır.

KAYNAKLAR

- Ağırnaslıgil, T. 2009. Güçlü Tarım-Güvenli Gıda Perspektifinde Pankobirlik Modeli. *Ulusal Tarım Kongresi. ATO salonları – Ankara, 23 Aralık 2009.*
<http://www.pankobirlik.com.tr/portal/index.php?p=news&newsid=98>.
- Anon. 2005. AB Tarım Müzakerelerine Hazırlık ve Müzakere Süreci Üzerine Tartışma Toplantıları, I. Tarım Bakanlığı, 29 Ocak 2005, Ankara.
http://www.tarim.gov.tr/Files/AB_Tarim/abbasintop_dosyalar/toplanti_1.htm
- Anon. 2010. Değişim Yelpazesi: Sürdürülebilir tarım için el ele verelim. 02.03.2010 - http://www.dunyagazetesi.com.tr/surdurulebilir-tarim-icin-el-ele-verelim_79838_haber.html?
- Arabacı, A. 2005. "Avrupa Birliği'ne Üyelik Müzakereleri Sürecinde Tarım Sektöründeki Sivil Toplum Kuruluşlarının Önemi", II. Ulusal Sivil Toplum Kuruluşları Kongresi, Çanakkale - Türkiye, October 2005, pp. 209-214. <http://www.fatih.edu.tr/~aarabaci/pdf/AvrupaBirligi.pdf>
- Bayraç, H. N. ve Yenilmez, F. 2004. Tarım Sektörünün Yapısal Aanalizi ve Avrupa Ortak Tarım Politikası. 23s.
<http://www.zmo.org.tr/etkinlikler/abgst03/06.pdf>, www.econturk.org/Turkiyeekonomisi/Naci2.doc
- DPT, 2003. Türkiye İçin Katılım Ortaklığı Belgesi: (14 Nisan 2003 Tarihinde AB Konseyi Tarafından Kabul Edilen Nihai Metin). 23s. Devlet Planlama Teşkilatı, Avrupa Birliği ile İlişkiler Gn. Md.lüğü. Ankara, Nisan 2003. 23s. <http://ekutup.dpt.gov.tr/ab/kob/2003.pdf>
- Günaydın, G. 2006. Ziraat Mühendisleri Odası, AB raporunu değerlendirdi. Tarih: 10.11.2006 Saat: 11:17,
<http://www.gidasanayii.com/modules.php?name=News&file=print&sid=10601>
- Özkaya, T. Günaydın, G., Bozoğlu, M., Olhan, E., Sayın C. 2010. Tarım politikaları ve Tarımsal Yapıdaki Değişimler. 7. ZMO Teknik Kongresi sunusu, 11 - 15 Ocak 2010. Milli Kütüphane, Ankara.
- Şen, A. ve Kaleli, N. 2002, Bilgi toplumu işletmelerinde Sosyal Sorumluluk. 1.Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi Tebliğleri, Kongre Kitabı 10-11 Mayıs 2002/Hereke-İzmit,
http://www.bilisim2023.org/index.php?option=com_content&view=article&id=131:blg-toplumu-letmelernde-sosyal-sorumluluk&catid=6:blg-toplumu&Itemid=19

Topal, Ş. R. 2006. “Gıda Güvenliğinin İnsan Sağlığı ile Etkileşimi” TükoDer- Ulusal Gıda Güvenliği Zirvesi. Mecidiyeköy Kültür Merkezi İstanbul, 17 Mayıs 2004.

Topal, Ş. 2006. “Çiftlikten Sofraya Gıda Denetiminde Multidisipliner Yaklaşım”. Dünya Gıda Günü Sempozyumu / 13-14 EKİM 2006. (Milli Kütüphane Konferans Salonu – Ankara. (TMMOB Gıda, Kimya, Ziraat Mühendisleri Odaları Yayını, Kozan Ofset, Ankara. ISBN 978-9944-89-355-8).

Topal, R.Ş. 2007. Değiştirilen: Gen mi, Sen mi, Evren mi? Yeni İnsan Yayınevi. ISBN 978-605-0001-00-6. 192s.

Topal, Ş. ve Atay, A. 2008. Transgenik Ürünler ve Ekolojik Tarım. s: 320-349. ‘Ekolojik /Organik Tarım ve Çevre. (Ed.: Ak, İ.)’ Ekolojik Yaşam Derneği (EKODER) Yayınları No:1. F. Özsan Matbaası. Bursa. 398s. ISBN 978-9944-0-199-0-3.

Yetkin İ. 2009. (Türkiye Ziraatçılar Derneği-TZD Başkanı) , "9.Ulusal Tarım Kongresi" Açılış Konuşması. 23 Aralık 2009. Ankara Ticaret Odası (ATO) Konferans Salonu. Ankara.

(<http://www.pankobirlik.com.tr/portal/index.php?p=news&newsid=98>)

Yiğitoğlu, B. 2010. Kurumsal Sosyal Sorumluluk, Yigitoglu Economics Articles.

<http://www.yigitoglu.org/read/?art=4140>,http://www.insankaynaklari.com/i_kdotnet/icerikdetay.aspx?KayitNo=4915

Yıldız, Ü. 2008. Avrupa Ortak Tarım Politikası. (12-30-2008) <http://www.uyurgezer.net/avrupa-ortak-tarim-politikasi-t99408.html>.

ZMO. 2006. ‘Tarım ve Kırsal Kalkınmayı Destekleme Kurumu Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun Tasarısı’na ilişkin ZMO’sının görüşü. 3 Kasım 2006.

http://www.zmo.org.tr/genel/bizden_detay.php?kod=4603&tipi=5&sube=0

ZMO. 2007. Tarım sektöründe Ağ Tasarımı 2. Bölüm, Sektörel Gelişmeler, 162 sayfa. <http://www.devplan.org/Macro-eco/Bolum-2-2007.pdf>,www.pdfqueen.com/pdf/ta/tarim-sektorunde-ag-tasarimi_

**DEĞER EĞİTİMİ: DAVRANIŞÇI VE YAPILANDIRMACI
YAKLAŞIMA GÖRE HAZIRLANAN TARİH PROGRAMLARINDA
DEĞER AKTARIMI****Kadir ULUSOY¹****ÖZET**

Son yıllarda yapılan müfredat değişikliklerinde değer eğitimi ve değer aktarımı daha da önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Bu çalışmada yapılandırımcı yaklaşıma göre hazırlanan 9 ve 10. sınıf tarih programları içerik analizi yapılarak programların; amaç, açıklama ve kazanımlarında değer aktarımı ile ilgili işleyişin yapılıp yapılmadığı ile ilgili tespitlerde bulunulmaya çalışılmıştır. Ayrıca cumhuriyet döneminde, son müfredat değişikliğine kadarki süreçte kabul edilen tarih programlarında yer alan değer ifadelerine de yer verilmiştir. Değer aktarımı açısından yeni programın, eski tarih programlarına göre büyük bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Tarih programı, tarih dersi, tarih eğitimi, değer eğitimi, değer aktarımı

**EDUCATION OF VALUES: TRANSMISSION OF VALUES IN THE
HISTORY ACADEMIC PROGRAM PREPARED ACCORDING TO
CONSTRUCTIVIST APPROACH****ABSTRACT**

In recent years, within the curriculum modifications, education of values and transmission of values bears more important. In this study, it is

¹Yrd.Doç. Dr. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi ulusoykadir@gmail.com

tried to determine whether the process about value transmission can be made in the objectives, explanation and acquisitions of 9th and 10th grade history academic programs prepared according to constructivist approach. Value expressions are also involved in history academic programs accepted in the process lasting until the latest curriculum modification in republican period. It is seen that the new program does not show any big difference when it is compared to the former history programs in terms of transmission of values.

Key Words: *History program, history course, history education, value education, transmission of values*

GİRİŞ

İnsanlar doğumundan itibaren değer eğitimi ile iç içedir. Ancak okulda verilen değer; bilinci, planlı ve programlı olursa daha etkili olabilir. Devletlerin eğitim politikalarının içinde vatandaşlarına değer kazandırma düşüncesi hâkimdir. Örneğin ülkemizde, sosyoloji, psikoloji, vatandaşlık ve insan hakları, din kültürü ve ahlak bilgisi gibi derslerde öğrencilere, doğrudan değer ile ilgili bilgilerin verildiği görülmektedir. Bir de “Tarih, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı” gibi derslerde doğrudan olmasa bile dolaylı veya örtük program içinde değer bilinci kazandırılmaya çalışılmıştır. Bu uygulama 2004 yılında pilot uygulamasına başlanan yapılandırmacı ilköğretim programlarıyla farklı bir durum almış ve derslerde her üniteye doğrudan kazandırılacak değerler belirtmeye başlanmıştır. Bu bakımdan derslerde değer eğitimi önemli bir yer almaya başladı.

DEĞER EĞİTİMİ

Bir ülkenin eğitim sistemi, o ülkenin önem verdiği ve eğitim sistemine de yansımış olan değerlerle başlar. Bu değerler eğitimin çerçevesini, amaçlarını ve yönünü belirler (Doğan,1997: 18). Carbone ve Peter (1991), değer eğitimi, eğitimin ve etğin çok yönlü bileşimi olarak tarif ederler. Değer eğitimi, eğitimdeki değerler transferini güçlendirme yollarını arar. Bu transfer ise okuldaki müfredat ve ahlaki atmosferle ilgilidir. Eleştirel düşünme, fikirlerin/düşüncelerin analizi ve karşılaştırılması aracılığıyla değerler ve değer gelişimi hakkındaki düşüncelerini geliştirmeyi amaçlar

(Veugelers, 2000: 37).

Kirschenbaum'a (1994: 14) göre değer eğitimi, değer geliştirmeye yardımcı olur. Kişinin tatmin edici hayat kurmasına hizmet eder. Değer eğitiminin doğasında başkalarına yardımcı olma vardır. Daha geniş anlamıyla, eğitim kurumlarında oluşturulan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması aracılığıyla diğer bireylere yardım etmeye çalışır. Değer eğitiminin; genç bireylerin ve bütün insanların daha karakterli bir yaşam sürmesi ve hayatından memnun kalmasını sağlamak, toplumun iyiliğine katkı sağlamak "insanları ve diğer yaşam grupları için şefkat ve iyilik istemek" üzere iki hedefi vardır.

Değer eğitimi insanların bulunduğu her yerde yapılır, bu sebeple her yetişkin, öğrenciler için iyi, kötü ya da belirsiz bir modeldir. Sınıf içinde öğrenciler diğer öğrenciler için negatif veya pozitif öğretici durumundadır. Okul, servis, spor salonu, oyun sahası, değer eğitiminin bir parçasıdır, kitap, eğitim programı ve öğretimin nasıl yapıldığı, değer eğitimi biçimlendirir (Kirschenbaum, 1994: 46).

Değer eğitimi, değerler hakkında öğretim yapma çabasıdır. Değer eğitimi konusunda farklı yaklaşımlar vardır. Fakat genelde bu amaçlar çocuklara yardım etmeyi kapsar. Bunlar;

1. Çocukların benimsediği değerlerin farkında olmak. 2. Bir meselede bulunan değerle ilgili soruları tanımlamak ve analiz etmek. 3. Çocukların bildikleri şeylere uygun olarak davranmak (Whitney, 1986: 13).

Kanada'da ve Avrupa ile Asya'daki çoğulcu topluluklara sahip ülkelerde değer eğitimi uygulamalarında göze çarpanlardan bazıları şunlardır:

Çoğulcu bir toplum için zorluk, değerlerin gelecek kuşaklara aktarılmasına yönelik ve bu değerlerin nasıl öğretileceğine ve geliştirileceğine dönük uzlaşmanın olmasıdır. Değer eğitimi hakkında ahlaki gelişim literatüründeki tartışmalar iki zıt açı etrafında gerçekleşti. Bazı ahlak eğitimcileri ve psikologlar özel okullarda değer eğitimi programlarında karakterin önemine vurgu yapmışlardır. Bu görüş çerçevesinde, genellikle karakter eğitimi yaklaşımı olarak adlandırılan ahlak kültür normları, sosyal ve ahlaki kurumlar açısından tanımlanır ve ahlak toplumun geleneklerine ve değerlerine sıkı sıkıya bağlanmakla gerçekleşir. Bu görüş taraftarları karakter özellikleri sahip ya da dürüstlük, öz disiplin, sorumluluk, bağlılık, cesaret ve uyum gibi genellikle önemli olduğu düşünülen alışkanlıkları olan ahlaki desteklerdir. Buna uygun olarak ahlak gelişimi, diğer kimseler arasında başarı, saygı, kişisel gelişim, kimlik değerler, karakter gibi

kavramları içerisine alan bu yaklaşım içerisinde yorumlanır. Karakter eğitim yaklaşımına taraftar kimseler, sosyal değerlerin öğretiminde okulların önemli bir rolü olduğunu tartışmışlardır (Prencipe ve Helwig, 2002:841).

Dünyanın çeşitli yerlerinde değer eğitimi ile ilgili uygulamalara rastlamak mümkündür. Aşağıda Avustralya değer eğitimi ile ilgili yapılan uygulamalara yer verilmiştir. Etkili değer eğitimi Avustralya'da şu şekilde gerçekleştirilmektedir:

1. Avustralya okullarında öğretimin amaçlarından biri olarak, öğrencinin özenli olmasını sağlamak, saygı duyan, işbirliği değerlerini benimsetmek,

2. Okullarda pratik yaparak, açık sözlü, okulun ve toplumun değerlerini benimseyen, tutarlı davranışlar sergilemek,

3. Öğrencilerle ortaklaşa çalışarak, okul hayatının bir parçası olarak aileler ve okul toplumu (öğrenciler, öğretmenler, personel, idare) arasındaki ilişkileri kuvvetlendirmek.

4. Öğrencileri öğrenim çevresinde desteklemeli, onların kendilerini keşfetmelerini sağlamalı, öğrencileri cesaretlendirmeli, onların sahip olduğu değerlerin okulun ve toplumun değerleri olduğunu belirtmek gerekir (Australian Government Department of Education, 2004: 5).

Australian Government Department of Education Science and Training'e (2005) göre; etkili değer eğitiminde yapılması gerekenler;

1. Yardım etmek, öğrencileri anlamak, özen ve merhamet gibi değerleri uygulayabilmek. Öğrencilere en iyiyi yaptırmak, dürüstçe davranmak, özgürlük, dürüstlük ve güvenilirlik, bütünlük, saygı, sorumluluk, anlayış ve tolerans gibi değerleri benimsetebilmek.

2. Öğretmenin amacı; hayatı ve Avustralya'nın demokratik yapısını geliştirmek ve Avustralya okullarında çeşitliliğe değer vermek olmalıdır. 3. Okul, toplumunun değerlerine açık olmalı, okul tutarlı bir şekilde bu değerleri uygulatabilmelidir. 4. Okul personelinin öğrencilerle bir araya gelebilmesi için, okul personeli okul yaklaşımının parçası olarak aileler ve okul toplumu, sorumluluğu uygulamak için ne yapılacağını aktarmak ve değerlerin esnekliğini kuvvetlendirmelidir. 5. Öğrencilerin kendilerini keşfetmelerini sağlamak ve onları cesaretlendirmek, öğrencilere okulunun ve toplumlarının değerlerinin olduğunu kavratmak gerekir. 6. Öğretmenlere farklı modeller, biçimler ve stratejileri kullanmak için uygun eğitim araçları ve kaynaklar teslim edilmelidir. 7. Değer eğitiminde uygulanabilir yaklaşımların, tasarlanan sonuçları karşılıyor olup olmadığını kontrol edip

incelemek. Avustralya devlet okulları öğrenmeyi destekleyen değerleri de kapsayan değerler öğretmektedir. Aynı zamanda bu okullar öğrencilere siyasi ve sosyal meselelere ilişkin çeşitli toplumsal tutumların arkasında yatan değerleri keşfetme fırsatları verir.

Değerler, sınıflarda açıkça ve okulun ve toplumun etkinlikleri, ilişkileri aracılığıyla öğretilir. Okullarda temel değerler insanların nasıl iletişim kurduğunu, nasıl bir arada çalıştığını ve kararlar verdiğini etkiler. Bu temel değerler ise bölümün ve okulun politikalarında, prosedürlerinde yansıtılır. Değerler öğrenci refahına ve disiplinine rehberlik eder. Ayrıca okulun ebeveynlerle nasıl iletişim kurmasına ve karar verme sürecine yetkililerin, öğrencilerin ve ebeveynlerin katılmalarına yardım eder. Bunun yanında öğrencilere sağlanan öğrenme deneyimlerine ve bunların nasıl sağlandığına rehberlik eder. Değerler okul toplumunda bütün bireysel ve grupsal karar verme sürecine katkı sağlar.

Değerler eğitime yönelik NSW yaklaşımı, grup danışmanlığını değerlerin ve okul programlarının beyanını içerir. Aynı zamanda bir dizi öğrenme çevresinde değerlerin nasıl açık hale getirileceğini gösteren öğretme ve öğrenme stratejilerini kapsar. Ulusal ve uluslararası literatür de bu yaklaşımı destekler. NSW yaklaşımı temel değerlerin bütün sınıflarda ve okullarda öğretilmesi gerektiğinin farkındadır. Temel değerlerin tartışılması, yansıtılması ve açıkça öğretilmesi okulların halkla iletişim kurması için gereklidir. NSW'deki değerler eğitime yönelik yaklaşım, devlet okullarımızdaki okul yaşamının alanını destekler ve okul etkinliğinin ya da öğretim etkinliğinin sadece bir alanına odaklanmadan, müfredata sık sık ekli tek tip programlar için değerler öğretiminden kaçınır (Refshauge, 2004: 2).

Değer eğitimi vermesi gerekenlerden biri de öğretmenlerdir. Tyree ve Vence'ye (1997) göre; öğretmenler;

- a. Model olmalı,
- b. Sınıf içinde ortak bir sosyal doku oluşturmalı,
- c. Her öğrenciye sorumluluk verip, onların ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmalı,
- d. Öğrencileri cesaretlendirip, cezalandırarak değerleri empoze etmeli,
- e. Öğrencilere karar verme imkânı tanınmalı,
- f. Öğrencilere paylaşım fırsatı vermeli,
- g. Ortaklaşa çalışmaya teşvik etmeli,
- h. Tartışma ve paylaşma ortamları oluşturmalı (Akt: Dilmaç, 1999: 23).

Pekâlâ değer eğitiminin amacına ulaşabilmesi için ne yapmak

gereklidir?

(Northwiev Public Schools, Grand Rapids, MI. 1970) göre değer eğitiminin amacına ulaşabilmesi için;

1. Bireysel değer sistemleri aydınlanmasında öğrencilere yardım için birçok strateji ve materyalin geliştirilmesi.
2. Yeni fikir ve materyalleri oldukça etkili kullanmaları için onlara birçok tecrübeli eğitimcinin ilgi göstermesi.
3. Değer kavramının kurulması için çeşitli teorilerin geliştirilmesi.
4. Çeşitli konularda değerlerle ilgili teorilerin geliştirilmesi.
5. Değer eğitiminde bir diğerine nasıl daha iyi hizmet yapılacağını öğrenmek için birçok insanla birlikteliğin sağlanması.
6. Değer eğitimiyle ilgili araştırma hakkında birçok insana bilgi verilmesi gerekmektedir (Akt: Dilmaç, 1999: 24). Lickona (1992) göre, okulun ilk günlerinden itibaren değerlerle ilgili davranışlar öğrencilere hissettirilmeye başlanır.

Eğitim verileceği en uygun yer olan okullardaki eğitimciler rollerini çok iyi bilip bu konuda hatasız olmaya çalışmalıdırlar. O zaman değer eğitimi amacına ulaşabilir. Şunu da unutmamak gerekir okuldaki eğitim tek başına yetmeyebilir. Ana baba, elinden geldiğince çocuğuna değerleri öğretmeye çalışmalıdır.

Okullarda inançlar, değerler, yaşama biçimleri, bireysel zevkler üzerinde öğrenciler arasında farklılıklar görülebilir. İnsanlar terbiyeli konuşma, kibarlık, görgü, ahlak anlayışı, dürüstlük, arkadaş seçimi, yurtseverlik, din, vb. konular üzerinde genellikle tutum değişikliği yapmak istemezler. İnanışlar ve değerler değiştirilmeye yatkın değildir ve üzerinde tartışılması insanları bir çözüme götürmez. Tartışma yerine çeşitli aktivitelerle, örnek olaylarla iyiyi ve kötü göstererek öğrencilere değerleri benimsetmek oldukça önem taşımaktadır. Bu süreçte tarih dersine de önemli görevler düşmektedir.

TARİH DERSİ VE DEĞER AKTARIMI

Türk millî eğitiminin genel amaçlarından biri, fertlerini, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak

yetiştirmektedir (Kıncal, 1999: 20). Türk toplumunun muhtaç olduğu olgun yurttaş kitlesini yetiştirmekte ortaöğretimin çok büyük rolü vardır. Düşünmesini bilen, toplumdaki sorumluluğunu idrak eden, değer ölçülerinde ilmin ve güzelliğin, insanlığın ayırt edici vasfı olduğuna inanan, müşterek miras olarak aldığı millî hazineyi daha zengin daha değerli bir hale getirerek gelecek nesillere teslim etmeye mecbur bir milletin evladı olduğunu bilen Türk yurttaşını yetiştirebilmek için, Türk aileleri ve Türk toplumu ile el ele vermiş kuvvetli bir ortaöğretim müessesesinin geliştirilmesine şiddetle ihtiyaç vardır (Türk Eğitim Millî Komisyonu Raporu, 1960: 48).

Türk toplumunun yaşantısını, geçmişi ile geleceği arasında en iyi şekilde bağ kuracak olan tarih dersinde değer kazanımı ve aktarımı oldukça önemli bir yer tutmalıdır. Değer aktarımının ve kazanımın en iyi şekilde yapılacağı derslerden biri tarihtir. Gelenekler, görenekler, örf, adet, töre, insan hakları, adalet, savaş, barış, dini yaşantılar vb. değerleri barındıran birçok konu tarih dersi sayesinde işlenir. Bu sayede öğrencilerin kişilik ve karakter oluşumunda tarih önemli bir rol alabilir.

Unutmamak gerekir ki; insanlığın varlık alanlarından biri de kişilik ve karakterdir. İnsanın toplumsallaşma süreci, belirli bir yönetim işine girişi, karakter ve kişiliğe yönelik eğitimi doğurmuştur. Toplum içinde insan belli davranış formlarıyla yapılanma sürecine girer. Her toplumun kendine özgü kültür kalıbı, devlet ve yönetim yaptırımları, belirli davranış formlarının aralarındaki ilişki belirli amaçlara yönelik insan tiplerinin ortaya çıkmasını sağlar. Bu süreç bir noktada eğitimin amaçlarını simgeler. Millîleşme süreci, kişilik ve karakter eğitiminin temelini yurttaşlık ve tarih eğitiminde somutlar (Hoca, 1995: 27).

Eğitim, yetiştirmek istediği kişilerin en iyi donanıma sahip olmasını istemenin yanında bireylerin en iyi karaktere ve bilince de sahip olmasını ister. Birçok eğitim sisteminde olduğu gibi Türkiye’de de eğitim, kişilerin içinde doğup büyüdükleri toplumun değer yargılarını benimsemelerini ister. Tarih dersi bu konuda üzerine düşen görevi yerine getirmek zorundadır. Türk millî eğitim politikalarında da hedef olarak belirtilen; toplumun ihtiyacı olan bilinçli, kültürlü, değerlerine sahip, özellikle Türk millî eğitiminin amaçlarında vurgulanan hedeflere ulaşmada ve yurttaşları bu doğrultuda yetiştirme konusunda tarih dersine önemli görevler düşmektedir.

Bu sebeple tarih programı aracılığıyla öğrencilere kazandırılmak istenilen değerlerin belirlenmesi oldukça anlamlıdır.

Dilek’e (2007) göre, bilinmesi gereken en temel nokta tarihin geçmiş veya geçmişin aynası olmadığıdır. Tarih geçmişi inceleyen bir çalışma

disiplinidir. Dolayısıyla hiçbir zaman geçmişin kendisi değildir. Tarih dersinin öğretilme nedenlerine bakıldığı zaman genelde; bireyin geçmişi tanınması, geçmişi tanıyarak geleceğe yön vermesi, geçmişten ders çıkarması gibi nedenler sayılır. Yücel ve Yediyıldız'a (1990) göre; tarihin görevi, toplumların nereden geldikleri ve nereye gitmekte olduklarını açıklamak gibi son derece önemli bilgi birikimi sağlarken, bir yandan da bireyin yolunu sağlıklı bir şekilde çizebileceği bilinç kazandırır. Bunun yanında; Nichol 'a (1996:3,4) göre;

- ✓ Tarih bilimi kültürel mirasımızın en önemli parçasıdır.
- ✓ Tarih okul ahlakına katkıda bulunur.
- ✓ Tarih, öğrencilere hayata uyum sağlamada yardım eder.
- ✓ Tarih, empatiyi besler ki bu, diğer insanların nasıl düşündüklerini,

hissettiklerini ve toplum içindeki konumları ile rollerini anlayabilme yeteneğidir.

- ✓ Tarih öğrencileri iyi birer vatandaş ve milletin sadık taraftarı yapar.
- ✓ Tarih, dünya vatandaşlığı için önemli bir unsurdur.
- ✓ Tarih toplumu kaynaştırır.

Böylece tarih sadece siyasi konuların işlendiği bir ders olmaktan çıkarak, birçok disiplini kapsar hale gelir.

Köstüklü'ye (1999: 18) göre; tarih öğretiminin amaçları;

- ✓ Öğrencinin geçmişe alakasını çekmek,
- ✓ Öğrencinin diğer ülkeleri ve kültürleri bilmesine ve anlamasına katkıda bulunmak,
- ✓ Geçmişin ışığında günümüzü anlamak,
- ✓ Müfredatın diğer alanlarını zenginleştirmek,
- ✓ Disiplinli çalışma ile zihni eğitmek,
- ✓ Öğrencileri yetişkin hayata hazırlamak,
- ✓ Öğrencinin kimlik duygusunun gelişimine katkıda bulunmak.

Yukarıdaki amaçlarda da görüldüğü gibi tarih dersi sayesinde; öğrencinin yolunu sağlıklı bir şekilde çizebileceği bilinç verilebilir, toplumdaki ilişkileri açıklamasına yardımcı olunabilir, çeşitli kültürel, evrensel, geleneksel, demokratik vb. değerler benimsemesine yardımcı olunabilir. Bunun yanında millî benliğin uyanmasında, beslenip kökleşmesinde tarihin önemli bir rolü vardır. Tarihin eğitimdeki rolünü, milletlere hız vermedeki önem ve değerini takdir eden milletler, büyük devlet adamları, daima bu kaynaktan istifade etmeye çalışmışlardır. Tarih dersi çocuğa hayat ve milletin vazifeleri hakkında tarihsel-siyasal bir

kavrayış kazandırır. Onda sosyal ve ahlaki bir şuur uyandırır. Çocuğa ahlak bakımından değerli tarihsel şahsiyetler yardımıyla, liyakatli ve mesuliyet şuuruna sahip vatandaş, asil ve fedakârlığa hazır insan örnekleri gösterir. Baymur'un (1945) da belirttiği gibi tarih öğretiminin ödevi, öğrenciyi, anlayışlı, şuurulu, hislerinde hararetili ve devamlı, faaliyete ve fedakârlığa hazır yurtseverler haline getirmektir.

Tarih öğretiminde amaçlar ve değerler hakkındaki tartışma iki amaca hizmet edebilir. Birincisi, tarih çalışmalarının değeri için yapılan tartışmaların oranını ortaya çıkarır. İkincisi müfredatta tarihin değeri ve doğası hakkında bizim kendi duruşumuzu açığa çıkarma fırsatı sağlayabilir (Fitzgerald, 1983: 81). Tarih öğretimi öteki insanlara karşı saygılı, ahlaki değerlerini koruyan ve geliştiren, yurttaşlık becerilerini ve değerlerini geliştiren insanlar yetiştirir (Safran, 1993: 17). Tarih dersi sosyal bilimlerin önemli bir bölümünü oluşturur. Bu nedenle tarih eğitimi sayesinde öğrencilerin ilgi, tutum, değer verme gibi değişik duygu ve davranış eğilimleri gelişmektedir. Öğrenciler, büyüklere saygı, yurt sevgisi, devlete karşı sorumluluklarını yerine getirme, millî ülküleme bağlılık, öz güven, başkalarına ve değişik fikirlere karşı hoşgörü, temizlik ve düzen konularında ahlaki davranışlar kazanmaktadır (Ulusoy, 2003: 73). Tarih dersi ile öğrencilere kazandırılmak istenilen davranışlar hem geleneksel hem de demokratik yapıya uygun olacak şekilde günün ihtiyaçlarına göre şekillendirilmelidir. Tarih dersi sayesinde hoşgörü, insan hakları, adalet, yurt sevgisi, barış, yardımseverlik, sorumluluk gibi değerleri de kazandırmak en önemli amaçlar arasında olmalıdır.

A. Cumhuriyet Dönemi Tarih Programlarında Değer Aktarımı

Bu bölümde cumhuriyet dönemi tarih ders programlarındaki amaçlar ve açıklamalar bölümlerinde yer alan değerlerle ilgili ifadelerin tespiti üzerinde durulacaktır.

Cumhuriyetle birlikte eğitim ve öğretim alanında yapılan çalışmalar hız kazanmıştır. Eğitim ve öğretim alanında çeşitli politikalar geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu faaliyetlerden tarih dersi de etkilenmiştir. Yapılan çalışmalarla birlikte tarih programlarında değişikliklere ve yeni eklemelere gidilmiştir. Örneğin; 1924 programında daha çok eski medeniyetler üzerinde durulmuştur. Amacı olmayan bir program özelliği gösteren bu programa yapılan eklemeler sonucunda 1934 yılında bir program yayımlanmıştır (bkz: Lise Müfredat Programı, 1934: 9-45). Bu program 1938 yılında çıkarılan

programda da aynen kabul edilmiştir. 1938 programında Tarihten evvelki zamanlar ve eski zamanlar konularıyla başlayan tarih konuları, Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılâp Tarihi dersinin “Türk ordusu ve millî müdafaa” konusu ile son bulur. Konuların dağılımı lise 1, 2 ve 3. sınıflara göre ayrılmıştır. On beş günde bir saat Türkiye Cumhuriyeti ve inkılâbı tarihine yer verileceği belirtilmiştir. Programda amaç ve açıklamalara yer verilmemiş, sadece işlenecek konular yer almaktadır. Konularda ismi geçen devletlerin ve medeniyet ve kültürlerine, Orta Asya Türk Devletlerinin kültürel özellikleri ile ilgili konulara yer verilmiştir (Lise Programı, 1938: 23-57).

23 Ekim 1956 tarih ve 185 sayılı Talim ve Terbiye Dairesi Kararı ile “Dört Yıllık Liselerde Uygulanacak Tarih Müfredatı” kabul edilmiştir. Bu kararda tarih derslerinin okullardaki uygulaması esas alınmıştır. “Müfredat programında tarih dersi ile ilgili amaçlar ve açıklamalara yer verilmemiştir, sadece her sınıfta işlenecek olan konulara yer verilmiştir. Devletlerin medeniyet ve kültür tarihi üzerinde durulduğu görülmüştür. Ayrıca Fransız İhtilalinden sonra ortaya çıkan demokrasi, insan hakları ile ilgili gelişmelere yer verildiği, Türkiye Cumhuriyeti ve İnkılâp Tarihi dersi işlenirken; “Batıl adet ve geleneklerin kaldırılması” konuları, değerlerin işlendiği konular olarak görülmektedir (Lise Müfredat Programı, 1956: 11-27).

1957 ve 1970 yılında yayımlanmış tarih programlarına, 1956 yılında uygulanan programının aynen konulduğu görülmektedir. Bu müfredat uygulaması 1971’de değiştirilmiştir. Talim ve Terbiye Kurulunun 11.01.1971 tarih ve 8 sayılı kararında programın hazırlanmasında gerekçe olarak; *“Türk vatandaşının yetişmesinde birinci derecede amel olacağı düşünülen millî tarih ve millî kültürü bütün değerlerin üstünde kabul ederek, bunun yanında gerekli bilgileri de ihtiva eden bu taslak programla gerçekleştirmek amaç ve direktiflerin denemesi gerekli görülmüştür.”*

Bu programda, tarih öğretiminin amaçları ve kazandıracığı davranışlardan (11 madde) bahsedilmektedir. Bu karar önemlidir, çünkü yayınlanan programda ilk defa tarih derslerinin amaçları yer almaktadır. Bu kararlardaki amaç ve davranışlar bölümünde değerlerle ilgili ifadelerden bazıları şunlardır:

*...onlarda millî benliğimizin aksettiği sosyal, kültürel, siyasi ve hukuki müesseselerimiz hakkındaki anlayışı geliştirmek ve böylece millî şuuru pekiştirmek.

*...öğrencilerin içinde yaşadıkları çağda geçen sosyal, kültürel,

ekonomik ve politik olayların sebeplerini, toplum hayatımızın genel durumunu anlamalarını, kültür ve medeniyet miraslarımızın değerini kavramalarına ve kültürlerini artırmalarına yardım etmek...

*...milletler ailesi içinde milletimize düşen insanlık vazifelerinin bulunduğunu belirtmek; insanların ve milletlerin birbirlerine muhtaç olduklarını, ortak problemlerin karşılıklı iyi niyetle ve ortak çabalarla çözümlenebileceğini takdir ettirmek ve böylece işbirliği ruhunu ve sorumluluk duygusunu geliştirmek.

*Onların, başkalarının görüşlerine, inançlarına ve haklarına saygı gösterme davranışı kazanmalarını sağlarken, Atatürk'ün çizdiği milliyetçilik anlayışı içinde millî birlik, beraberlik, bütünlük ve bağlılık duygularını kuvvetlendirmek.

*...yurt ve millet yararına en uygun yolları seçebilen, kişilik sahibi, millî, maddî ve manevî zenginlik kaynaklarımızı korumak ve milletçe değerlendirmek gereğine inanmış, bu yolda alışkanlıklar kazanmış vatandaşlar olarak yetiştirmek.

*Türk inkılâplarını, ilkelerini çok yönlü olarak anlamak değerinin farkında olma, bunların korunmasını ve geliştirilmesini kavratmak (Tebliğler Dergisi; 1971: 17-18).

Yine bu kararda tarih dersi ile ilgili açıklamalar ve direktifler bölümü yer almaktadır. Bu kısımda 10 maddeye yer verilmiştir. Maddelerde geniş ve kapsamlı şekilde tarih dersi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır. Burada değerlerle ilgili şunlar belirtilmektedir.

*Tarih konuları işlenirken, Türk milletinin geçmişteki başarıları göz önüne getirilerek milletimizin geleceğine güvenen, üstün ahlak değerlerini benimsemiş, memleketimizde ve dünyamızda gittikçe genişleyen ve derinleşen hürriyet ve demokrasi anlayışını kavramış, millî şüura sahip, aydın, uyanık, sorumluluk almaya kararlı yurttaşlar yetiştirme görevi ön planda tutulmalıdır.

9.11.1976 tarih ve 13492 sayılı yazı ile valiliklere "Orta Dereceli Okullarda Yeni Tarih Müfredat Programının Uygulanması Hakkında" bir genelge gönderilmiştir. Bu genelge tarih derslerinin hangi okul türlerinde (Akşam Liseleri, İmam Hatip Liseleri vd.) hangi sınıflarda, hangi şubelerde nasıl okutulacağı ile ilgilidir (Tebliğler Dergisi, 1976: 422). Daha sonraki yıllarda yapılan önemli değişikliklerden biri de 27.04.1981 tarih ve 76 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu Kararının konusu "Türk İnkılâp Tarihi dersi ile Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi" dersi müfredat programı hakkındadır. Bu dersin amaçlar kısmında 12 maddeye yer verilmiştir. Bu maddelerde

değerlerle ilgili yer alan açıklamalardan bazıları şunlardır:

*Türk Milletinin bütün kurumları ve değerleriyle birlikte uygarlığa hangi tarihî şartlar altında ve nasıl geçtiğini kavratmak. *Demokrasi hayatımızın gelişmesini inceleyerek, onlara demokratik düzenin gerektirdiği bilgi ve davranışları kazandırmak.

Dersin açıklamalar kısmında 35 maddeye yer verilmiştir. Bu maddelerde değerlerle ilgili bazı açıklamalar şunlardır:

*Atatürk'ün kişisel özelliklerine yer verilirken önderliği, üstün zekâsı, kuvvetli hafızası, isabetli karar alma ve kararları süratle uygulama azmi ve tutumu, geniş kültürü, yurt ve millet sevgisi, cesareti, uzak görüşlülüğü, sabır ve metanetli örnek durumdaki çalışkanlığı, fedakârlığı, dürüstlüğü, alçak gönüllülüğü, inançlı ve ince duygululuğu gibi özel nitelik ve yetenekleri örneklerle belirlenecektir...

*Türk tarihinin önemli bir bölümünü oluşturan Osmanlı Devletinin her devrinin karartılarak kötülenmesinden; siyaset, kültür ve medeniyet alanlarında hizmeti inkâr edilemeyen Osmanlı dönemindeki Türk büyüklerini de kapsar biçimde genelleme yapılarak olumsuz eleştirmelerden kaçınılması; millî ve manevi değerlerine bağlı olan Türk Milletinin ve onun bağrından çıkan Atatürk'ün geçmişinden koparılmasına fırsat verilmeyecek.

*Atatürk'ün Türk tarihine, Türk kültürüne verdiği değer; ...milletin bağlı olduğu bozulmamış gelenek ve göreneklere olan saygısı üzerinde durulacaktır.

*Atatürk'ün Türk tarihinin akışını nasıl değiştirdiği, milletimizin değerlerine, kudretine dayanarak ve isteklerine uyarak Türk Milletine yepyeni ilerleme ve yükselme ufukları açtığı belirtilecek...

*...kavuşulan bağımsızlık ve Atatürk'ün en büyük eseri Cumhuriyet rejiminin yapısındaki millî egemenlik ve demokratik yönetimin değerini kavratırken yapılacak telkinlerle özellikle millî bütünlüğü korumak, demokrasiyi üstün tutmak ve ilerletmek bilinci kazandırılacaktır (Tebliğler Dergisi; 1981: 689-694).

Ders Geçme ve Kredi Yönetmeliğinin kabulünden sonra orta dereceli okullarda okutulması kararlaştırılan “Genel Türk Tarihi 1-2-3”, “Osmanlı Tarihi 1-2”, “Tarih 1-2” dersleri 08.07.1983 tarih ve 108 sayılı kararla kabul edilen ve 2146 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “Ortaöğretim Kurumları Tarih Programının” amaç ve açıklamalarını esas almışlardır (bkz. Tebliğler Dergisi, 1992; cilt: 52, sayı: 2364).

Cumhuriyet dönemi tarih programlarına bakıldığında daha çok siyasi

tarih üzerinde durulduğu görülmektedir. Ancak programların amaçlar ve açıklamalar bölümünde değerleri kazandırmanın da amaçlandığı söylenebilir. Değerlerin kazandırılabilmesi için siyasi tarihin yanında toplumsal olayların anlatılabileceği, kültürel bilincin benimsetilebileceği konuların mevcut duruma göre daha fazla olması gerekmektedir. Bu programlarda millî eğitim sistemi yetiştirmek istediği öğrenci tipini belirtmektedir. Buna göre, millî ve evrensel değerleri benimseyen, gelenek ve göreneklerini bilen kültürünü tanıyıp koruyabilen, demokrasiyi ve demokrasinin önemini kavramış öğrencilerin yetiştirilmesi en büyük amaçlar arasındadır. Özellikle 1971 yılında lise tarih derslerine amaçların konulmasıyla tarih dersinin neyi amaçladığı daha açık bir şekilde görülmeye başlanmıştır. Çünkü amacı olmayan bir derste ne yapılması gerektiği tam olarak anlaşılabilir.

B. Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Hazırlanan Tarih Programlarında Değer Aktarımı

Türkiye’de oluşturmacı (yapılandırmacı) yaklaşımın temel alındığı program değişikliğinden tarih programları da etkilenmiş, tarih ders programlarında içerik ve felsefe olarak yenileşme eğilimleri görülmüştür. Yeni yaklaşıma göre hazırlanan programda sarmal bir yapının hâkim olduğu 4-5. sınıf sosyal bilgiler programından itibaren görülmektedir. Sosyal bilgiler 4 ve 5. sınıf programıyla birlikte başlayan süreç 6-7. sınıf sosyal bilgiler ve 8. sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders programında da kendisini göstermektedir.

Bu bölümde ise lise 9 ve 10. sınıf “Tarih Programlarının” amaç ve içerik bakımından değer aktarımına bakış açılarına yer verilecektir.

Yapılandırmacı yaklaşım temelli tarih 9 ve 10.sınıf programında Türk Millî Eğitiminin Amaçları da yer almaktadır. Amaçlar kısmında;

Türk milletinin bütün fertlerini; “ ...Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa’nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek (MEB;2007: 3, MEB;2008: 3)” ifadesiyle verilecek eğitim sayesinde öğrencilere kazandırılmak istenilen değerler yer almaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşım anlayışı temel alınarak hazırlanan tarih dersinin genel amaçlarına bakıldığı zaman;

*Atatürk ilke ve inkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmesindeki yerini kavratarak öğrencilerin laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmasını sağlamak, *Türk tarihini ve Türk kültürünü oluşturan temel öge ve süreçleri kavratarak öğrencilerin kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinde sorumluluk almalarını sağlamak, * Millî kimliğin oluşumunu, bu kimliği oluşturan unsurları ve millî kimliğin korunması gerekliliğini kavratmak, * Geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurarak millî birlik ve beraberliğin önemini kavratmak, *Türk milletinin dünya kültür ve uygarlığının gelişmesindeki yerini ve insanlığa hizmetlerini kavratmak, * Barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamak, *Kendi kültür değerlerine bağlı kalarak farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilmelerini sağlamak, *Kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası üzerinde tarih araştırmaları yaparak çalışkanlık, bilimsellik, sanatsellik ve estetik değerleri kazandırmak (MEB, 2007: 4, MEB, 2008: 4) amaçları sayesinde öğrencilere çeşitli değerlerin kazandırılacağı söylenebilir.

Yeni tarih programında öğrenci merkezli, bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine imkân sağlayan yeni bir anlayış, yaşama geçirilmeye çalışılmıştır.

Bu anlayış doğrultusunda Tarih Dersi Öğretim Programı,

*Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak öğrenmeyi, öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar. *Millî değerleri merkeze alarak evrensel değerlere saygılı olmaya önem verir. *Öğrencilerin ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler. *Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser. *Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar (MEB, 2007: 9, MEB, 2008: 6). Yeni 9 ve 10. sınıf tarih programında, ilköğretim sosyal bilgiler programında olduğu gibi beceri ve kavramlarla ilgili açıklamalar yapılmış ancak değerlerle ilgili açıklama yapılmadığı ve ünitelerle ilişkilendirilmiş değerlere yer verilmediği görülmektedir. 9. sınıf tarih programında, programın uygulanmasıyla ilgili açıklamalar bölümünde “ortaöğretimdeki tarih dersine alt yapı oluşturması

ve öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin (ilköğretimde kazandığı bilgi, beceri ve değerler) tespit edilmesi için ilköğretim Sosyal Bilgiler (6-7. sınıflar) ve Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi dersleri öğretim programları incelenmelidir (MEB, 2007: 5).” ifadesine yer verilmiştir.

Ancak öğrencilerin ilköğretimde kazandıkları bilgi ve becerilerle ilgili işleyişin lise tarih programına alınmasına rağmen değerlerle ilgili açıklama olmaması dikkat çekmektedir. 10.sınıf tarih programının kazanımlarına bakıldığı zaman birçok ülkenin kültürel faaliyetlerinin ele alınacağı görülmektedir. Bu süreçte birçok değer öğrencilere aktarılabilir.

Ayrıca 10.sınıf ünitelerin kazanımlarına bakıldığı zaman;

10.sınıf 1. ünite “Balkanlarda uygulanan siyasi, sosyal ve ekonomik(vergi adaleti, hoşgörü vb.) politikalar vurgulanacaktır.” Açıklamasına bakılarak konu işlenirken adalet ve hoşgörü gibi değerlerin işleneceği söylenebilir.

10.sınıf 2.ünitede “Gayrimüslimlere verilen eğitim özgürlüklerine değinilecektir.” Açıklaması yer almaktadır. Buna göre Osmanlının uyguladığı hoşgörü politikası ve özgürlüklere bakış açısı demokratik değer olarak işlenebilir.

10.sınıf 3.ünitede Osmanlı adalet anlayışı, kanunnamelerin hazırlanması, merkezi yönetimin güçlendirilmesi ve veraset sistemi ele alınacaktır.

10.sınıf 5.ünitede “Atatürk’ün vatan ve millet sevgisi, mantıklılığı, ileri görüşlülüğü ve önder oluşuna yer verilecektir.”

SONUÇ VE ÖNERİLER

Değer eğitimi, ahlaki gelişim, eleştirel düşünme ve eleştirel pedagoji önemli kavramlardandır. Bütün bu kavramların kendilerine özgü felsefi ve siyasal geçmişleri ayrıca eğitimsel uygulamaları vardır. İnsanlar sık sık “hareketler” açısından konuşurlar. Örneğin “eleştirel düşünme” hareketi ve “değer eğitimi” hareketi gibi. Bu kavramların ifade edilen eğitimsel uygulamalardan ziyade temel olarak hareketleri temsil ettiği açıktır (Veugelers, 2000: 37).

Eğitim, bir toplumun veya bireyin sahip olduğu kültürü, bilgiyi, inancı, beceriyi, değerleri, sanatı vb. kendisinden sonra gelenlere aktarma sürecidir. Kısaca eğitim, kişinin davranış örüntülerini değiştirme sürecidir. Sokrates eğitimin amacının topluma dogmatik ve ön yargılı olmayan, açık zihinli, erdemli ve evrensel değer ve doğruların olduğuna inanan bireyler

yetiştirmek olduğunu ileri sürer. Platon'a göre; eğitimin amacı, iyi ve doğru vatandaş yetiştirmek suretiyle, adaletli bir topluma ve devlete ulaşmaktır. John Locke'a göre eğitimin amacı, toplumun mutluluğunu ve refahını ileri götürecek insanlar yetiştirmektir. İyi karakter, erdemli eylem alışkanlıklarından ve iyi yetiştirmeden gelir (Akt: Çüçen, 2001). Unutmamak gerekir ki; eğitimden beklenen, bireylere sadece bilgi ve beceri kazandırması değildir, bunların yanında toplumun devamlılığını sağlayacak bireylerin, değerler kazanmasına ve bireylerin karakter gelişimine fayda sağlayabilmelidir.

Hangi değerlerin okullarda öğretilmesi gerektiği yönünde de araştırmalar bulunmaktadır. Okullarda hangi değerlerin daha önemli olduğunu belirtmeye yönelik bir araştırmada şu sonuçlar çıkmıştır: Araştırmaya katılanlar, çok önemliden daha az önemliye doğru şu şekilde bir sıralama yapmışlardır. Sorumluluk, dürüstlük, iyi vatandaş, saygı, işbirliği, hoşgörü, şeref, işe yarama (faydalı olma), iç disiplin, şefkat, adalet, doğruluk, hedef koyabilme, diğer insanlara hizmet, sebat (azim), seçme özgürlüğü, inançlı, cömert, bireysel haklar ve cesaret. Araştırmaya katılanlar sorumluluk sahibi olma, dürüst olma, iyi vatandaş olma ve saygılı olma değerlerine çok önem vermektedir. Cesaretli olma, bireysel haklar, cömert olma ve inançlı olma gibi değerler daha az önemli görülmüştür (Wood ve Roach, Akt. Akbaş, 2004: 60).

Öğrencilere kazandırılması önem arz eden değerlerin tarih dersinde öğrencilere aktarılabilmesi de oldukça önemlidir. Ancak yeni tarih programının yapılandırıcı yaklaşımı yansıtması bakımından Sosyal Bilgiler ve T.C.İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersleri ile uyum içinde olmasına rağmen, ünitelerde işlenmesi gereken değerlerin doğrudan belirtilmemesi, değer aktarımı ile ilgili beklentilerin ders kitabı yazarlarına ve dersi işleyecek öğretmenin öğrencilere kazandırmasına kalmıştır. Bu durumda ders kitabının yazarı/yazarları yazdıkları metinde uygun görürlerse öğrencilere değer kazandırabilecek metinlere yer verir veya öğretmen dersi işlerken konu içinde isterse öğrencilere değer aktarımı yapar. Ancak sosyal bilgiler programında ve T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük ders programında olduğu gibi her üniteye kazandırılması gereken baskın değerler belli olsaydı, işleyiş yazarın ve öğretmenin inisiyatifine bırakılmış olmayacaktı. Bu açıdan bakıldığı zaman daha önceki tarih programları ile yeni program arasında hiçbir farklılık görülmemektedir. Adalet, adil olma, barış, insan haklarına saygı, özgürlük, yardımseverlik, dayanışma, eşitlik,

hak, sorumluluk, erdemlilik, dürüstlük, saygı, sevgi vb. değerleri tarih dersinde diğer derslere oranla öğretmek daha kolay olacaktır. Bu sebeple bu değerlerin tarih ders kitaplarında olması beklenmektedir. Oysa yeni tarih programında da her üniteye baskın bir değer kolaylıkla verilebilirdi.
Örneğin;

10.sınıf “**Beylikten Devlete (1300–1453)**” ünitesinde Osmanlı Devleti’nin Balkanlardaki fetihleriyle iskân siyaseti arasındaki ilişkiyi açıklarken kolaylıkla Osmanlı’nın hoşgörüsünden bahsedilebilir ve bu üniteye “*Hoşgörü*” değer olarak verilebilirdi.

10.sınıf “**Dünya Gücü: Osmanlı Devleti (1453–1600)**” ünitesinde Osmanlı yönetim yapısı padişahın yetki ve sorumlulukları vb. konular işlenirken “*Adalet*” baskın değer olarak işlenebilirdi.

10.sınıf “**Arayış Yılları (XVII. Yüzyıl)**” ünitesinde, ıslahatlar işlenirken “*Çalışkanlık*” değer olarak verilebilirdi.

10.sınıf “**Diplomasi ve Değişim (XVIII. Yüzyıl)**” ünitesinde “*İnsan Haklarına Saygı*” değer olarak verilebilirdi.

10.sınıf “**En Uzun Yüzyıl (1800 – 1922)**” ünitesinde “*Milli Birlik ve Beraberlik, Vatanseverlik*” değer olarak verilebilirdi.

Yenilenen tarih programlarında, sosyal bilgiler 4 ve 5. sınıf programındaki gibi her üniteye verilecek baskın değer belirtilseydi, ders kitabı yazarları ve öğretmenler için işlenişte sıkıntılar ve aksaklıklarla karşılaşma ihtimalinin önüne geçilmiş olurdu.

Derslerde etkinlik temelli değer aktarımı gerçekleştirilebilir. Bu etkinliklerde web ve bilgisayar destekli çalışmalar ile çeşitli eğitim yazılımları kullanılabilir.

Tarih öğretmenlerinin ve tarih ders kitabı yazarlarının değer eğitimi ve değer aktarımı konusunda hassasiyet göstermesi dileğiyle.

KAYNAKÇA

Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Australian Government Department Of Education, Science And Training. (2004). *Discovering Democratic Values: Teaching And Learning Civic Values A Draft National Framework for Values Education in Australian Schools*.

Australian Government Department Of Education Science And

Training. (2005). *National Framework for Values Education in Australian Schools*. Canberra: Commonwealth of Australia.

Baymur, A. F. (1945). *Tarih Öğretimi*, Ankara: Maarif Matbaası.

Carbone, J. and PETER F. (1991). Perspectives On Values Education, *Clearing House* Vol: 64-5.

Çüçen, A. K. (2001). *Felsefeye Giriş*, Bursa: Asa Kitabevi.

Dilek, D. (2007). *Tarih Derslerinde Öğrenme ve Düşünce Gelişimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. . DİLMAÇ, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Doğan, H. (1997). *Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı*, Ankara: Önder Matbaacılık.

Fitzgerald, J. (1983). History in the Curriculum: Debate on Aims and Values, *History and Theory*, Vol. 22, No.4, Beiheft 22: The Philosophy of History Teaching. Wesleyan University.

Hoca, S. R. (1995). *Tarih Felsefesi Bağlamında Türkiye’de Tarih Eğitimi ve Uygulanan Politikalar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kıncal, R. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Erzurum: Eser Ofset.

Kirschenbaum, H. (1994). “100 Ways to Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings” Allyn & Bacon, Old Tappan, New Jersey.

Köstüklü, N. (1999) *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi*, Konya: Günay Ofset.

Lickona, T. (1992) “Educating for Character (How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility”, New York: Bantam Books.

Lise Müfredat Programı, (1934). Maarif Vekâleti, İstanbul: Devlet Matbaası.

Lise Programı, (1938). Türkiye Cumhuriyeti Kültür Bakanlığı, İstanbul: Devlet Basımevi.

Lise Müfredat Programı, (1956). Türkiye Cumhuriyeti Maarif Vekâleti, Ankara: Maarif Basımevi.

Lise Müfredat Programı, (1987). Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 18 Ocak 1971, Cilt:34, Sayı: 1640.

Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 1976:422; 22 Kasım 1976.

- Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, 25.05.1981, Sayı:2087.
- Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi,1992; cilt:52, sayı:2364.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2005) Sosyal Bilgiler Programı, İstanbul: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ortaöğretim 9. Sınıf Tarih Dersi Programı (2007) Ankara.
http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=downloads&d_op=viewdownload&cid=75&min=10&orderby=titleA&show=10 (27.04.2008).
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Ortaöğretim 10. Sınıf Tarih Dersi Programı (2008) Ankara.
http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules.php?name=downloads&d_op=viewdownload&cid=75&min=10&orderby=titleA&show=10 (İndirme tarihi:24.06.2008).
- Nichol, J. (1996) Tarih Öğretimi, (Çev: Mustafa Safran) Ankara.
- Prencipe, A. and HELWIG C.C. (2002). "The Development of Reasoning About the Teaching of Values in School and Family Contexts", Child Development, Volume 73, Number 3.
- Refshauge, H.A. (2004). "Values in NSW Public Schools" A Ministerial Statement by Hon Andrew Refshauge, MP, Deputy Premier Minister for Education and Training and Minister for Aboriginal Affairs. Supported by the Federation of Parents and Citizens' Associations of NSW, NSW Teachers Federation, Primary Principals' Association, Secondary Principals' Council and Public Education Council. www.schools.nsw.edu.au. (İndirme tarihi:15.03.2006).
- Safran, M. (1993). "Orta Öğretim Kurumlarında Tarih Öğretiminin Yapı ve Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma", Yayınlanmamış Araştırma, Ankara.
- Türk Eğitim Millî Komisyonu Raporu, 1960, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Ulusoy, K. (2003). "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Tarih ve Ahlak Eğitimi İlişkisi Üzerine Görüşleri", Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Veugelers, W. (2000). "Different Ways of Teaching Values" University of Amsterdam, The Netherlands, Educational Review, Vol. 52, No. 1.
- Yücel, Y. Yediyıldız, B. (1990), Tarih ve Kültür Unsurlarımız Üzerinde Genel Görüşler, Ankara.
- Whitney, I. B. (1986). "The Status of Values Education in the Middle

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
Haziran 2010 Cilt 12 Sayı 1 (32-51)

and Junior High Schools of Tennessee”, Doctoral Candidate, Doctor of Education, Tennessee State University, Nashville.

**ANADOLU'DA MADEN SANATI
(M.Ö.7.yy – M.S.4.yy)****Sümer ATASOY¹****ÖZET**

MÖ. 7. yy ile MS. 4. yy arasındaki dönemde Anadolu'da altın, gümüş, bakır, demir ve kurşun yatakları işletilmiştir. Bunların bir kısmı Bizans ve Osmanlı devirlerinde de kullanılmıştır.

Maden işleme atölyeleri erken devirlerden itibaren kent içinde kurulmaya başlanmış ancak yangın ve duman tehlikesi nedeniyle sonraları kent dışına taşınmıştır. Atölyeler devlet, tapınak ve özel mülkiyet tarafından yönetiliyordu. Ayrıca geçici ve gezici atölyeler de vardı.

Uşak müzesinde sergilenen "Lydia Hazinesi" olarak isimlendirilen Uşak-Güre yöresi Tümülüs buluntuları, MÖ. 7.-6. yy.larda Gediz vadisinde yöresel atölyelerin varlığını gösterir. Büyük İskender'in ölümünden sonra Doğu'da bağımsız devletler kuruldu. Bu devletlerin önemli kentlerinde yöresel ustalar ile Hellen ustalar, heykeltıraşlar, dökümcüler birlikte çalıştı, maden sanat okulları kurdular. Hellenistik, Yakındoğu ve Orta Asya sanatının karışımı bir üslup ortaya çıkardılar.

Geometrik devirde bronzdan küçük insan ve hayvan figürleri yapılır. MÖ. 7. yy'da kuros(çıplak erkek), MÖ.6.yy sonunda ise kore(giyimli kadın) heykelcikleri adak ve süs eşyası olarak kullanılmaya başlandı.

Roma döneminde ordular sayesinde bronz döküm heykelcikler geniş bir alana yayıldı. Ayrıca günlük kullanım eşyası, kandiller, masa ayakları, insan ve hayvan heykelcikleri Roma eyaletlerinde çok kullanıldı.

MS. 4. yy'da Büyük Konstantin zamanında hıristiyanlık yaygınlaşır. Yöresel özellikler, Doğu etkileri ve dini öğeler birleşir. Dökümler resmi ve dini atölyelerde yaygınlaşmaya devam ederler.

Anahtar Kelimeler: *Anadolu, Maden, Bronz, Atölye*

¹ Prof. Dr. Karabük Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi Arkeoloji Bölümü

METAL ART IN ANATOLIA (7TH CENT. BC.-4 TH CENT. AD)

ABSTRACT

The gold, silver, copper, iron and lead ones were mined in Anatolia in the early periods. The main raw material necessary for manufacture in metal workshops was metal. Metal would be supplied as ingots, most often imported of copper, tin, lead and other metals.

On the basis of ownership of property, workshops may be classified as private, owned by the state and owned by a temple.

From the point of view of seasonality of activity, settled locality and distribution of production the following types of workshops may be distinguished; 1) those working without interruption in a town or large settlement, oriented to mass consumption, but including workshops fulfilling small orders, 2) temporary workshops, 3) travelling workshops.

The increase of serial production in Hellenistic metalworking and thus the further division of labour within workshops is shown by the casting of separate details- arms, legs, drapery- of bronze statuettes.

The craftsmen of different origins worked together in such workshops. These workshops did not drop their links with their mother cities. They also met the demand of the barbarian hinterland for Greek luxury bronze vessels, like those found in Celtic, Thracian and Scythian tumuli.

In the Hellenistic period remarkable metalworking schools emerged on the periphery of the Greek world, combining styles and techniques borrowed from Greek Hellenistic, Near Eastern and even Central Asian art.

Key Words: Anatolia, Metal, Bronze, Workshop

GİRİŞ

MÖ.7.yüzyıl ile MS.4.yüzyıl arasındaki zaman dilimi içinde Arkaik, Klasik, Hellenistik ve Roma dönemleri görülür. Bu dönemlerde Anadolu'da madencilik faaliyetlerinin yüksek düzeyde gerçekleşmiş olduğu, kazılarda ele geçen madeni eserlerin niteliklerinden açıkça belli olmaktadır.

MÖ.7.yüzyıla tarihlenen Ephesos Artemis tapınağında altın ve fildişi eserler ile MÖ.6.yüzyıla ait Batı Anadolu'da bulunmuş bronz karyatid saplı

aynalar ve at heykelticikleri Arkaik devir maden sanatında Anadolu'nun önemini vurgular.

Anadolu'daki altın, gümüş, bakır, demir ve kurşun yatakları erken devirlerden itibaren kullanılmıştır. Bunların bir kısmı Bizans ve Osmanlı devirlerinde de işletilmeye devam edilmiştir.

ATÖLYELER

Maden işleme atölyelerinin kurulması Arkaik devirden itibaren görülür. Madeni çıkarma ve cevheri ergitme aynı bölgelerde yapılırdı. Bu işlemler için ağaç kömürüne yakın olmaları gerekiyordu. Kent içinde olduklarından her zaman yangın ve duman tehlikesi, kent yaşamını tehdit ediyordu. Atölyeleri mülkiyet açısından devlet, tapınak ve özel olmak üzere üç sınıfa ayırabiliriz. Ayrıca sezonluk iş yapan, kurulduğu yer ve ürünlerini pazarlaması yönünden de atölyeleri şu şekilde sınıflayabiliriz;

1. Bir kent veya büyük yerleşme merkezinde devamlı çalışan, **büyük miktarlarda üretim yapan, sipariş kabul eden atölyeler**. Bunlar arasında uzman olmayan, çeşitli metallere üretim yapan, tamir eden ve genellikle yöre halkı için çalışanlar, bir evin bir iki odasını kullanırlardı. Diğer taraftan silah ve takı gibi ürünlerde uzmanlaşmış ve büyük müşteri potansiyeline sahip, 5-10 kişi ile 100 veya daha fazla işçi çalıştıran atölyeler de vardı.

2. **Geçici atölyeler**. Önemli kutsal alanlarda kurulmuş olanlar seri üretim yaparlardı. Ayrıca bir devlet veya tapınaktan alınan sipariş için kurulan atölyeler de vardı. Bildiğimiz kadarıyla bronz heykel dökümü için kurulan tüm atölyeler geçici idi. Tek heykel veya heykel grubu için kurulurdu. Atölyede çalışan dökümcüler başka kentlerden çağırılırdı.

3. **Gezici atölyeler**. Bunlar kent kent dolaşarak iş arayan ustalar tarafından kurulanlar, uzun süreli seferlerde askerlerin ihtiyacını karşılamak üzere ordu ile birlikte gidenler ve gemi güvertelerinde kurulan atölyelerdir. Zamanla üretimde uzmanlaşma ortaya çıkar. Sadece miğfer, kalkan veya kap yapanlar, dökümcüler, süslemeciler gibi kollara ayrılarak aralarında iş bölümü kurarlar. Büyük kapların veya heykellerin parçaları aynı atölyede dökülse bile, ayrı ustalar tarafından yapılırdı.

Klasik devirde atölyeler kent surlarının dışına taşınır. Böylece yangın ve hava kirlenmesi önlenmeye çalışılır.

Uşak Müzesi'nde sergilenen ve Lydia Hazinesi olarak isimlendirilen Uşak-Güre yöresi tümülüs buluntuları arasında bronz dökümden yapılmış kalıp, damga ve zımbalar yer alır. Bu aletlerin kayık biçimli küpeler, askılar,

kavun biçimli boncuklar, aslan başı gibi motifleri Sardis, Ephesos ve Anadolu'nun diğer bölgeleriyle benzerlik gösterir. Buna dayanarak MÖ. 7.-6. yüzyılda Gediz vadisinde iyi işçilik gösteren yöresel atölyelerin olduğunu söyleyebiliriz.

MÖ. 4.yüzyılda bronzdan kopya heykel dökümü yaygınlaşır. Seri halinde yapılan işlerde döküm kalıpları ilk defa silahlarda, ikinci olarak değerli madenlerde ve üçüncü olarak da özel ürünler için kullanılmıştır. Kopya tekniği Hellenistik çağda gelişmiştir. Çünkü bu devirde Hellen orijinal heykellerin kopyalarını yapmak çok popüler olmuştur.

Hellenistik çağda metal ürünlerin seri halde yapılması, atölyeler içinde iş bölümüne sebep olur. Bronz heykel parçaları ayrı ayrı dökülür ve sonra değişik figürlere kaynak yapılır.

Seyyar heykeltraş ve dökümcü yanında, seyyar oyma sanatçıları da vardı. Bronzdan yapılan ürünleri süslerlerdi. Böyle seyyar atölyelerde değişik yerlerden gelme ustaların birlikte çalıştıkları tahmin edilmektedir. Bu ustalar geldikleri kentlerle bağlarını koparmazlardı. Kelt, Trakya ve İskit tümülüslerinde görülen Hellen lüks eşyası bu atölyelerin eseridir. MÖ.4.yy'da seyyar ustalar çoğalır. İhtiyaç duyulan merkezlerde atölyelerini kurarlar. Bu ustalar nasıl iş buluyordu? Metal işçilerinin büyük oranda göç etmesine etki eden faktörler nelerdi? Bu soruların cevaplarını şöyle sıralayabiliriz;

- 1) Savaşlar sonucu kentlerin harap olması, ekonominin çökmesi,
- 2) Ani olarak ve çok miktarda gemi inşaa edilmesi, silah yapımı ve zenginlerin siparişleri,
- 3) Ustaların, artistlerin, metal ustalarının ve heykeltraşların askere alınması, büyük kamu binalarının yapımında geçici atölyeler kurulması,
- 4) Tapınaklardan gelen siparişler.

Büyük İskender'in fethinden sonra Pers imparatorluğu dağılınca, çok miktarda metal ustası işsiz kaldı. Erken Hellenistik çağda B.İskender'in büyük planlarına bağlı olarak yeni kentler inşa edildiğinden Doğu, pek çok seyyar ustayı cezbetmiştir.

Ayrıca Büyük İskender'den sonra Doğu'da bağımsız devletler kurulunca, bu devletlerin başkentlerinde ve diğer önemli merkezlerinde, işleyen atölyeler kuruldu. Yöresel ustalar ile Hellen ustalar, heykeltraş ve dökümcüler, barbar kralların saraylarında ve tapınaklarında birlikte çalıştılar. İşbirliği yapılarak maden sanat okulları kurdular. İleri teknik uygulayarak maden dökümü yaptılar. Hellenistik, Yakındoğu ve Orta Asya sanatının

karişımı bir üslub ortaya çıkardılar

Pergamon'da MÖ.2.yüzyılın ilk yarısına ait bronzdan döküm yapan bir okul vardı. Roma Termi Müzesi'nde yer alan bronz bir heykelin Kral III. Attalos'a ait olduğu söylenmektedir. (Trister,1996: 306)

Sinop yakınlarında bulunmuş bir define ile büyük bir bronz Pan heykeli, Karadeniz kıyılarında atölyelerin olduğunu gösterir. Kırklareli yakınlarında bulunmuş 4.yüzyıl ortasına tarihlenen Dionysos başı taşıyan bir bronz oinokhoe ve Enez kazılarında ortaya çıkarılan iki bronz oinokhoe büyük bir olasılıkla Marmara kıyılarında bir atölyede yapılmıştır. Ayrıca Hellenistik çağda Anadolu'da takı atölyelerinin varlığı Kyme hazinesine ait eserlerin kimyasal analizinden anlaşılmaktadır. (Trister,1996: 205). MÖ. 2. yy'da Seleukos Krallığının metal işleme merkezi Antiokheia (Antakya) olmuştur. Buradaki kraliyet atölyesinde üretilmiş madeni eserler büyük bir gelişmeyi gösterir.

Para sisteminin gelişmesi, devlet sistemi ile paralel gider. Askeri seferler sırasında paralı askerlerin çoğalması, para ihtiyacı gerektiriyordu ve dolayısıyla para basmak için madene gereksinim vardı. Bu nedenle maden işletme ve metal işleme politikaları değişti. MÖ. 8.yy'daki özel girişimcilerden, Hellenistik çağdaki devlet kontrollü sisteme geçildi.

TİCARET

Arkaik çağda maden ticareti ingot (külçe) şeklinde yapılıyordu. Bunlar genellikle maden cüruflarıyla birlikte kargo gemileriyle taşınıyordu. Cevher şeklinde ticaret az yapılıyordu. Fakat batık gemilerde bulunan verilere göre, MÖ.8.-7.yy'larda cevher ticaretinin yapıldığı anlaşılmaktadır. Bazen gemilerde metal ustalarının birlikte seyahat ettiği ve bu konunun Geç Bronz çağa kadar indiği anlaşılmıştır. Sardunya açıklarında deniz altında bulunan bakır-kalay-kurşun alaşımli ingotların gösterdiği gibi bazen bu tip alaşımlar hazırlanarak, ısmarlanan bölgelere gönderilirdi.

Maden ticareti, savaş gibi politik olaylardan veya karşılıklı yapılan ticaret anlaşmalarından çok etkileniyordu. MÖ.4.yy ortalarına ait metal ingotlar ve bronz eşya dolu batıklar, Akdeniz ve Karadeniz şehirleri arasında madenler ile ilgili bir ticaret ağı olduğunu göstermektedir.

Metal ingot taşıyan Geç Hellenistik batıklar sadece Batı Akdeniz'de bulunmuştur. Bu batıklarda kurşun ingotlar vardı ve İspanya madenleri ile İtalya arasında kurşun ticaretini göstermektedir. Bu tip kargo taşımacılığının başlangıcı olarak MÖ.2.yy sonu bilinmektedir. Bu tarih, MÖ.179'da

Romalıların İspanya gümüş madenlerini işletmeye başladıkları dönemdir. Batıklarda bulunan damgalı kurşun ingotlar, MÖ.2.yy sonu - I.yy başını vermektedir.

MÖ.1.yy sonunda Doğu Akdeniz bölgesine kalay ticaretinin kesilmesi, sikkelerdeki metal alışımın değişmesine rol açar. Madene duyulan acil ihtiyaç, Geç Hellenistik çağda Doğu Akdeniz’de maden ticaretinin değişmesine sebep olur. Bu çağda ingotlar deniz ticaretinde görülmez. Geniş çapta maden artıkları ile bronz heykel parçalarının ticareti görülür. Hellenistik çağda bronz eşyanın deniz ticareti çoğalır. İspanya madenlerinden elde edilen gümüş ve kalay, Kartaca ve onların ortağı Rodoslular tarafından Doğu Akdeniz ve Karadeniz bölgelerine taşınır. MÖ.2.yy ilk yarısından sonra bu ticaret Romalıların eline geçer.

HELLEN BRONZLARI

MÖ.800 civarında, Yakındoğu ve Orta Avrupa’dan gelen etkiler sonucu, bronzun kullanımında yeni bir dönem başlar. Küçük insan ve hayvan figürleri çok zengin çeşitlerle ortaya çıkar ve **geometrik** terimi kullanılır. Kutsal alanlarda bulunan adak eşyası, Bronz Çağdan beri gelen tanrı-insan ilişkisini hatırlatır. Kazılarda bulunan binlerce heykelcik müze ve özel koleksiyonlara dağılmıştır.

Geometrik gelenek çok geçmeden yerini yeni bir insan figürüne bırakır. MÖ.7.yüzyılda taş’tan yapılmış kuros (çıplak erkek) heykelleri kutsal alanlarda görülür. Bunların küçük benzerleri ise bronz döküm olarak yapılır.

MÖ.6.yüzyıl sonunda Batı Anadolu’da - İonia’da- kore (giyimli kadın) figürünün ortaya çıkması, Hellen heykel sanatında bir gelişme yaratır. Kore heykelcikleri bronzdan adak ve süs eşyası olarak kullanıldı.

Geç Arkaik çağda büyük heykeller, içi boş döküm tekniğinde yapılmaya başlandı. Bilinen tiplerden tamamen ayrı tipler yaratıldı.

Pers savaşlarından önce Hellen heykelinde bir değişme söz konusudur. Büyük, basit formlar, derin, yuvarlak başlar, büyük gözler ve ciddi ağızlara sahip heykel yapımına **Sert Üslup** adı verilir. Bu üslup, Geç Arkaik ile 5.yüzyıl ortasındaki **Klasik Üslub**’a geçiş evresidir.

Anadolu’da 6.yüzyıl Frig kaplarının özelliği, genellikle bronzdan döküm olarak yapılan göbekli taslardır. Makara kulplara sahip tasların göbekleri etrafında tek veya birçok kabartma daireler yer alır veya gövde

kabartmalarla süslenir. Yonca ağızlı testiler döküm veya dövme yapılır. Bronzdan yapılmış döküm fibulalar, denizaşırı ülkelere ihraç edilmiş ve Anadolu'nun diğer kentlerinde kopya edilmişlerdir.

Büyük bronz kaplar için yapılan kabartmalar ve aplikler, MÖ. 5.yüzyıl ilk yarısında değişir. Akanthus ve palmet yaprakları ile siren figürleri, hydria ve ayna kulplarında kullanılmıştır.

Hellenistik çağda bronzlar, Hellen kültürünün çeşitliliğini ve karışıklığını yansıtır. Büyük İskender, usta heykeltıraşlara kahraman ve tanrı heykelcikleri ile portreler yaptırmıştır. Hellenistik dünya içindeki bu üslup karışıklığı ile konuların Roma sanatına girmesi sonucu, bir bronz heykelciğin döküm tarihini saptamak kolay olmamaktadır. (Mitten-Doeringer, 1967: 17-25)

ROMA BRONZLARI

Romalılar tüm Akdeniz çevresini fethedip, Büyük İskender'in mirasına sahip olunca büyük bir zenginliğe kavuştular. Lüks bir hayat içinde yaşadılar. Güney İtalya, Yunanistan ve Anadolu'yu istila ederek yağmaladıkları sanat eserlerini Roma'ya getirdiler. Burada yabancı ülkelerin tanrılarını Roma tanrıları ile birleştirdiler ve pek çok heykeli kopya ettiler.

Roma orduları sayesinde bronz döküm olarak yapılmış dini heykelcikler geniş bir alana yayıldı. Ticaret yoluyla da imparatorluğun uzak sınırlarına kadar dağıldı.

Bronzdan yapılmış heykeller, heykelcikler, mobilyada kullanılan figürlü süslemeler, araç-gereçler, kaplar çok yaygınlaşmıştır. Romalıların istila ettiği topraklarda yerleşen askerler, aristokratlar, zanaatkarlar, tüccarlar, azat edilmiş köleler ile Roma el sanatları çok geniş bir alana yayılmıştır.

Bronzdan yapılmış testiler, sürahiler, bakraçlar, kandiller ve kaplar genellikle dökümdür yahut dövme yapılmış olup, üzerlerindeki figürler dökümdür.

Heykelcikler büyük miktarda kutsal alanlara adak olarak verilirdi. Tapınak rahipleri bunları özel depolarda saklar, ihtiyaç anında satardı.

Büyük bronzların gelişmesinde Roma önemli bir rol oynar. Aile portrelerinden ve ölümlerden alınan masklarla gerçek ve tarihi unsurların korunmasına özel ilgi gösterildi. Bronz döküm portrelerin çok azı günümüze ulaşmıştır. Çoğu zaman eritilip, başka bir kullanım için yeniden

dökülmüşlerdir. Roma imparatorlarının bronz atlı heykellerine ait parçalar bulunmuştur. Bu büyük heykeller, eriyen mum metodu ile dökülmüşlerdi.

Günlük hayatı gösteren figürler ayrı bir grup oluşturur. Pek çok grotesk (gülünç) figür Roma devrinde popüler olmaya devam eder. Gladyatörlerin tek veya grup halinde bronzdan heykelcikleri yapılmıştır. Aslan, boğa, geyik, domuz gibi hayvan heykelcikleri de Roma eyaletlerinde çok kullanılmıştır.

Zengin Romalılar bronz dökümden yapılmış günlük kullanım eşyası, kandiller, şamdanlar, masa ayakları kullandılar. Roma sanatı süslemeyi sevdiğinden, bütün madeni ürünler süslenmiş, bazen gümüş kakma veya niello tekniği kullanmıştır. Kap kulpları, aplikler genelde figürlü ve gümüş kakmalı yapılmıştır. Zenci başları ve büstleri çok popüler oldu. İmparator ve imparatoriçe büstü şeklinde kantar ağırlıkları yapıldı. Ahşap yapılan savaş, yarış, tören ve lüks arabaların kolları ve oturma yerinin arkası figürlü bronzlarla süslendi. Sandık ve yatak gibi mobilyalar, masa ayakları, çeşme ağızları bronz hayvan başları ile bezendi.

Büyük kentlerde sabit atölyeler vardı. Çeşitli boyutlarda heykeller yapıyordu. Bu heykeller döküm yapıldıktan sonra kalıplar parçalandığı için daima tek örnekti. Bronz döküm ustaları siparişler nedeniyle devamlı seyahat ediyordu. Yeni kentler kuruldukça, yeni göçmenler geliyor ve daima yeni siparişler veriliyordu.

MS.4.yüzyılda Konstantin zamanında hıristiyanlık yayıldı. Yöresel özellikler, Doğu etkileri ve dini öğeler birleşti. Dökümler resmi ve dini atölyelerde yapıldı.

KAYNAKÇA

- Charbonneaux, J. *Greek Bronzes*, New York, The Viking Press, 1962.
Gürler, B. *Tire Müzesi Bronz Eserler*, İstanbul, Ege yayınları, 2004.
Mitten, D.G.- Doeringer, S.F. *Master Bronzes from the Classical World*, Mainz on Rhine, Fogg Art Museum, 1967.
Özgen, İ.-Öztürk, J. *Heritage Recovered the Lydian Treasure*, İstanbul, 1996.
Treister, M. *The Role of Metals in Ancient Greek History*, Leiden, Brill, 1996.

EDİRNE KAKAVA ŞENLİKLERİ**Selma SOL¹****ÖZET**

Doğanın uyanışı ve baharın gelişi insanoğlu için asırlardır hem merak hem de neşe kaynağı olmuştur. Bu nedenle çeşitli toplumlar arasında mevsimsel bayramların ortaya çıktığını ve bunların görkemli bir şekilde kutlandığını görmekteyiz. Kitleleşip kültür birikimine dönüşen bu ritüellerden biri de Edirne’de yaşayan Roman kökenli vatandaşların kutladığı “Kakava” şenlikleridir. Kakava şenlikleri, her yıl mayıs ayının ilk haftasında çeribaşı tarafından ateşin yakılmasıyla başlar ve ertesi günün akşamına kadar devam eder. Trakya Romanları tarafından kutlanagelen bu şenliklere, Türkiye’nin farklı bölgelerinde yaşayan Romanların da Edirne’ye gelerek katıldıkları gözlemlenmektedir.

Söz konusu şenlik, Mısır ve Ön Asya kökenli bir efsaneye dayandırılmakla birlikte, icra boyutu bağlamında “baharın gelişi ritüellerinden” Hıdırellez kutlamalarını çağrıştırmaktadır. Kakava Şenlikleri, Trakya Romanlarının kendi inanış ve gelenekleriyle, bölgeye has kültürel ve dinsel pratiklerin kaynaşması sonucu bugünkü hâlini almıştır.

Anahtar Kelimeler: Şenlik, Çingene, Edirne, Kutlama, Kakava.

FESTIVALS OF EDİRNE KAKAVA**ABSTRACT**

Revival of nature and the coming of spring have become both fascination and joy for human beings for centuries. Because of that reason,

¹ Yrd.Doç.Dr. Trakya Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü, Edirne. selmasolergin@trakya.edu.tr.

we see that seasonal fests have emerged among different societies and they have been celebrated gorgeously. One of these rituals massified and turned into cultural accumulation is Kakava festivals being celebrated by gypsy-originated citizens living in Edirne. Kakava festivals begin with being made afire by gypsy chief on the first week of may every year and continue to the evening of the following day. It is observed that gypsies, living in different parts of Turkey, come Edirne and attend the festivals having been celebrated by gypsies of Trakya.

Although the festival is inspired by a legend of Egyptian and Asia-Minor origins, it resembles the old Turkish celebration of spring which is “one of the rituals of coming of spring” in the context of their way of perform. Kakava festivals have shaped by faith and customs of gypsies of Trakya and the cultural and religious practices of the region

Key Words: *Festival, Gypsy, Edirne, Celebration, Kakava.*

GİRİŞ

Çingeneler, dünyanın hemen hemen her yerine dağılmış, yaşadıkları ülkenin sosyal ve kültürel yapısına ayak uydurmuş ve günümüzde büyük ölçüde yerleşik düzene geçmiş etnik bir topluluktur. Özellikle Avrupa Birliği ülkelerinde 15 milyonu aşan nüfuslarıyla² dikkat çeken Çingeneler, buldukları ülkelerde yaşayış biçimlerine ve mesleklerine göre değişik adlarla anılırlar³. Türkiye’de ise genellikle “Çingene⁴” adıyla bilinmelerinin

² Çingenelerin Avrupa’daki toplam sayısı kimi Çingene uzmanlarına göre 12 milyon ve kimilerine göre ise, 10-15 milyon arasında değişmektedir. Avrupa ülkelerindeki resmi makamlar, amaçlı olarak Çingenelerin toplam sayısını çok düşük göstermektedir. Kuşkusuz, Çingenelerin toplam sayısı konusundaki gerçek rakamlar bu sayıların çok üstündedir. bk. Arayıcı, 2008:35-37.

³ Çingene toplumu Mısır’da Egypte; Rumcada Gyphos; İngiltere’de Gypsies; Bizans’ta Athingan veya Atzingan; İtalya’da Zingari; Almanya’da Zigeuner; Fransa’da Tsigane, Tzigane, Bohémien ve Gitan; İspanya’da Gitanos; Romanya’da Tigani; Sırpçada Cingerije; Ermenistan’da Lom; Filistin’de Nawar veya Dom; Suriye’de Dom; Kafkaslarda Poşa veya Boşa gibi çeşitli özel adlarla anılmakta ve çağrılmaktadır. bk. Arayıcı, 2008:39.

⁴ *Çingene*, kelimesi bu şekliyle ilk olarak Türkler tarafından kullanılmıştır. “Çeng”, kanuna benzer dik tutularak çalınan bir çeşit saz manasına gelirken, “çengi” ise çeng denilen sazı çalan kimse ve oyuncu kız manalarına gelmektedir. “Gan” ve “gen” eki sonu e ile biten Farsça kelimeleri çoğul yapmaktadır. Hace-gan=hocalar gibi. Bu düşünceden hareketle, ilk

yanı sıra Türkçede Çingeneleri tanımlamak için yirmiden fazla ad kullanılmaktadır. Bu adlardan en çok bilinenleri, *Roman, Esmer Vatandaş* (Batı Anadolu ve Trakya); *Abdal*⁵, *Arabacı, Gurbetî*, (Anadolu'nun pek çok yerinde ve); *Mutrib/ Mutrib* (Van, Ardahan civarı, Hakkari, Siirt); *Elekçi, Köçer*, (İç Anadolu); *Cono/Cano* (Adana); *Sepetçi* (Akdeniz ve Ege); *Poşa/Paşa/Boşa, Beyzade, Karaçi* (Erzurum, Artvin, Erzincan, Bayburt ve Sivas) şeklindedir⁶. Ayrıca ülkemizde, Çingeneler için "Mısırlı" anlamına gelen *Kiptî* kelimesi de yaygın bir şekilde kullanılmaktadır.

Farklı dillerde farklı isimlerle, hatta aynı dilde bile -Türkçe örneğindeki gibi- farklı adlarla çağrılan bu topluluğun, dünya üzerine nereden yayıldıkları konusunda da çeşitli görüşler mevcuttur. Ancak son yıllarda yapılan çalışmalar, Çingenelerin Hint asıllı olduklarını ve anavatanları olan Kuzeybatı Hindistan'ı⁷ IX-X. yy.da terk ederek⁸ batı'ya göç ettiklerini göstermektedir⁹. Söz konusu topluluğun, Anadolu'ya ilk

olarak Türkçede kullanılan Çingene kelimesi, çengi-gan veya çengi-gane= çengicilik, çengilik ya da çengiler anlamına gelen bu kelimedenden türemiş olabilir. bk. Yıldız, 2007:3.

⁵ Günümüzde Abdalların Çingenelerle bir ilgisi olmadığı kesinleşmişse de bazı yörelerimizde halkımız Abdalları Çingene olarak kabul etmekte ve onlara Çingene muamelesi yapmaktadır. Oysa bütün Abdal büyükleri, kendilerinin Çingene olmadıklarını, hiçbir Çingene kelimesi bilmediklerini ve Orta Asya'dan geldiklerini söyler. Yerli halk da onlara Çingene gözüyle bakmakla birlikte, Çingenelere nazaran geçimlerini düğünlerde ve ramazan aylarında davul zurna çalarak ve sünnetçilik yaparak sağlayan Abdallara daha sıcak yaklaşmakta ve onlara "Kivre" diye hitap etmektedir. Abdal olarak ifade edilen bu grup, genellikle yerli halkın arasında yaşamakta, Çingenelerin aksine çocuklarını okutarak devletin çeşitli kademelerinde memuriyetlere yerleştirmektedir. Ayrıca, bazı Çingene grupları da Abdalları Çingene olarak kabul etmez. <http://forum.azeri.net/romanlar-cingeneler-t1339-105.html> (22.12.2009)

⁶ Türkçede Çingeneler için kullanılan kelimeler üzerine ayrıntılı bilgi için bk. Yıldız, 2007:1.

⁷ Çingeneler üzerine araştırma yapan bilim adamlarınca, Çingenelerin Hindistan kökenli oldukları ileri sürülmektedir. Bilim adamlarını bu kanaate götüren sebep, 200 yılı aşkın bir zamandan beri Çingeneler üzerine yapılan dil karşılaştırmalarının, onların büyük ölçüde Hintçe ağırlıklı dillerinin olduğunu göstermesidir. Günümüzde ise antropolojik, etnolojik ve filolojik araştırmaların ışığında Çingenelerin Hindistan kökenli oldukları ileri sürülmektedir. Çingenelerin tipolojik ve dil yapılarından hareketle Hintli olduklarına hükmedilmesinin yanı sıra, antropolojik olarak da onların Ariler öncesi Hindistan'ın yerlileri olduğu kanaatine varılmaktadır. bk. <http://www.turkiyecingeneleri.8m.com/giris.htm> (20.01.2010)

⁸ Çingenelerin, ana vatanları sayılan Kuzeybatı Hindistan'ı neden terk etmek zorunda kaldıkları bugün bile yanıtız kalmaktaysa da tarihçiler tarafından bu konuda üç farklı teori geliştirilmiştir. Teoriler için bk. <http://wikipedia.org/wiki/Romanlar> (21.12.2009)

⁹ Ana vatanlarından göç eden Çingene grupları arasında küçük bir kesimini, Rusya'ya ve oradan da Sibirya'ya göç edenler oluştururken; büyük bir kesimini ise, Kafkaslardan Ermenistan ve Güneydoğu Anadolu üzerinden iki kola ayrılarak Avrupa'nın çeşitli ülkelerine göç edenler oluşturmaktadır. Bu yolu takip eden Çingeneler, ilk olarak 1150 yılında İstanbul'a

gelişleri konusunda kesin bir tarih verilemese de Hindistan'dan göç edenlerin, Afganistan ve İran üzerinden X.yy.da Anadolu'ya geldiği ve önemli bir bölümünün Anadolu'da kaldığı düşünülmektedir. Diğer kesimi ise XI ve XIII. yy.lar arasında İstanbul üzerinden Balkan ülkelerine, bunlar arasından önemli bir kesimi de XIV. yy. sonundan ve XV.yy. başından itibaren Avrupa'nın değişik ülkelere dağılmıştır. Bununla beraber Avrupa'nın değişik ülkelerinde yaşayan Çingener, XV ve XX. yy.lar arasında "Türk ajanları" oldukları gerekçesiyle sürgün edilmişlerdir (Arayıcı, 2008:235). Türk ya da Türk ajanı sanılarak, dışlanan, kötü muameleye maruz bırakılan ve XX. yy. başlarından itibaren tekrar Türkiye'ye zorunlu göç ettirilen Çingener için, 1923'te imzalanan Lozan Barış Antlaşması¹⁰ farklı bir durumu daha doğurmuştur. Çünkü bu antlaşma gereğince "nüfus mübadelesi" değişimi çerçevesinde çeşitli Balkan ülkelerinden yüz binlerce Türk ve on binlerce Çingene, Türk kökenli oldukları gerekçesiyle Türkiye'ye gönderilmiştir (Arayıcı, 2008:235). Bu

gelmiştir. Belli bir kesimi İstanbul'da kalmış ve kalmayanlar ise, başta Romanya, Bulgaristan, Yunanistan, Yugoslavya, Macaristan olmak üzere Avrupa'nın değişik ülkelere dağılmışlardır. Diğer ikinci bir kolu takip edenler ise, Güneydoğu Anadolu bölgesi üzerinden, Irak, Suriye ve Filistin'i geçerek Mısır'a gelmişler ve oradan da Kuzey Afrika'nın çeşitli ülkelere dağılmışlardır. bk. Arayıcı, 2008:29.

¹⁰ Bu antlaşma çerçevesince 1924 yılı Ekim ayının sonuna kadar sadece Yunanistan'dan Türkiye'ye gönderilen göçmen sayısı 370.000'e ulaşmıştı. Göçmen sayısının kademeli bir şekilde artmasından sonra, resmî istatistiklere göre, Türkiye'ye gönderilen göçmen sayısı 456.720'i bulmuştu. Ayrıca mübadele kapsamına girip, mübadele edilmeyi beklemeden Türkiye'ye sığınmacı olarak 50.000'i aşkın göçmenin gelmesiyle, ülkemize getirilen göçmen sayısı 500.000'i geçmişti. Büyük bir ihtimalle Türkiye'ye gönderilen bu göçmenler arasında çok sayıda Çingene de bulunmaktadır. Kanaatimize göre bu antlaşmayı fırsat bilen Yunanlılar, kendi ülkelerinde yaşayan Çingenelerin büyük çoğunluğunu, Türk oldukları gerekçesiyle Türkiye'ye göndermiştir. Zira ülkemizde kendilerini "Roman" olarak nitelendiren vatandaşlarımızın tamamı, Avrupa'dan Türkiye'ye göç eden Çingenelerdir. Kendileriyle görüştüğümüz bütün Romanlar, Yunanistan, Bulgaristan ve Yugoslavya göçmeni olduklarını söylemektedir. Yunanistanın kendi ülkesindeki Çingeneleri hıyileyle Türkiye'ye gönderişinin yanı sıra, Bulgaristan'ın da sınırları içerisinde yaşayan Çingeneleri tehcir ettirmesi üzerine, Bulgar Çingeneleri de 1930'lu yıllardan itibaren Türkiye'ye gruplar hâlinde gelmeye başlamıştır. Günümüzde Osmaniye, Çorum, Sakarya, Tekirdağ gibi illerde yoğunlukta bulunan "But Manışa" isimli Romanların tamamı Bulgaristan'dan gelmiştir. Ege ve Marmara bölgelerinde yaşayan Romanların tamamı Yunanistan ve Yugoslavya'dan geldiklerini ifade etmektedir. Ayrıca Osmanlı Devleti zamanında, bilhassa 1877 yılından itibaren Balkanlardan Anadolu'ya Türklerin zorunlu olarak tehcir edilmeye başlamasıyla birlikte, Türklerin yanı sıra pek çok Çingenenin de Anadolu'ya gelmiş olması muhtemeldir. bk. <http://www.turkiyecingenerleri.8m.com/turkiyetarihi.htm> (20.01.2010).

kapsamda, Türkiye'ye getirilen mübadele göçmenleri, Edirne, Balıkesir, İstanbul, Bursa, Kırklareli, Samsun, Kocaeli, İzmir, Niğde ve Manisa'ya yoğun olmak üzere yerleştirilmiştir. Bugün itibarıyla Çingener, çoğunlukla Ege, Marmara ve Trakya bölgelerinde yaşamaktadırlar (Kolukırmık, 2006:3). Şimdiye kadar yapılmış nüfus sayımlarında etnik kökenlere yönelik ayrı bir çalışma yapılmadığından Çingenerler için de ayrı bir kayıt tutulmamıştır. Bu nedenle, ülkemizdeki Çingenerler için kesin bir sayı veremiyoruz. Ancak, çeşitli amaçlarla yapılmış yerli ve yabancı kökenli bazı çalışmalarda Türkiye'de bulunan Çingenerler için bazı rakamlar verilmektedir. Uluslararası kuruluşların verilerine göre; ülkemizde gerek göçebe gerekse yerleşik düzende yaşayan Çingenerlerin toplam sayısı 450-550 bin arasında değişmektedir. Ancak, gerçek rakamın bu sayının çok üstünde olduğu¹¹ tartışma götürmez bir gerçektir (Arayıcı, 2008:235-36).

İNCELEME

Bu çalışmanın konusu, yukarıda kısaca bahsettiğimiz tarihsel süreçler bağlamında, ülkemizde etnik bir topluluk olarak özellikle Trakya bölgesinde ve Edirne'de yerleşik düzende bulunan Çingenerlerin kutladığı "Kakava Şenliği" ve bu şenliğin kökenlerine dair bir inceleme denemesidir. Günümüz itibarıyla kesin bir sayı veremesek de Edirne'de, merkez ve ilçeleri de dâhil olmak üzere tahminen 50.000¹² civarında Çingene yaşamaktadır. Ülkenin diğer bölgelerinde yaşayan Çingenerlerle benzer olarak, çeşitli hizmet sektörlerinde geçici işçi durumunda bulunmakla beraber, kalaycılık, bohçacılık, bakırcılık gibi işlerin yanı sıra, Edirne Çingenerleri daha çok at arabacılığı ve sepetçilik gibi işlerle geçimlerini sağlarlar. Ancak önemli bir kısmının müzisyen olduğu da göz ardı edilemez. Daha önce de belirttiğimiz gibi Batı Anadolu ve Trakya'da yaşayan Çingenerlere *Roman* da denmektedir. Özellikle son yıllarda, Çingene kelimesinin toplumdaki algılanışından duyulan rahatsızlık yüzünden¹³

¹¹ İstanbul Bilgi Üniversitesi Göç Araştırmaları Merkezince yapılmış çalışmaya göre Türkiye'de resmî rakamlara göre 500 bin, tahminen de 2 milyon civarında Roman yaşamaktadır. bk. <http://www.radikal.com.tr/haber.php?haberno=188686> (10.11.2009).

¹² bk. <http://www.turkiyecingenerleri.8m.com/turkiyetarihi.htm> (20.01.2010).

¹³ Mustafa Aksu gibi bazı aktivistler, Çingene kelimesini, taşıdığı bu olumsuz anlamından kurtarmak için bazı çalışmalarda bulunmaktadırlar. Aksu'ya göre; "Bazı Çingene kardeşlerimiz son yıllarda, Çingene ismi yerine Roman ismini kullanıyorlar. Bunun psikolojik ve sosyolojik nedenlerini biliyorum. İsteyen Çingene'yim desin, isteyen Roman'ım desin; fark etmez. Ben Çingene'yim üst kimliğim Türk'tür diyorum. Asıl olan Çingene ismidir. Roman

Türkiye genelinde de Roman kelimesi daha fazla tercih edilmeye başlanmıştır. Bunun bir sebebi de Avrupa Romanlarıyla kültür, dil ve ekonomik özellikler paylaşan bir grup olarak Türkiye Romanları arasında mesleklerine göre birçok alt grubun mevcudu ve Romanlar arasındaki sınıf sisteminde müzisyenlerin çoğunlukla elit kesimi oluşturması da¹⁴ gösterilebilir. Çingene kelimesi yerine Roman'ı tercih etme noktasında, Türkiye çapında Çingeneler tarafından kurulmuş olan ve iki federasyon çatısı altında toplanan elliye yakın derneğin kendi bünyelerinde isim değişikliğine gittikleri gözlenmektedir¹⁵. Bu nedenle çalışmamızın ilerleyen bölümlerinde biz de Çingene ismi yerine Roman söylemini kullanacağız.

Baharın gelişi ve doğanın yenilenmesi üzerine çeşitli toplumlarda farklı ritüelistik uygulamaların varlığı saha çalışanlarınca malumdur. Özellikle mevsimsel bayramlara yönelik uygulamaların, gerek Türkler arasında gerekse asırlardır iç içe yaşadığımız farklı etnik kökenlere sahip topluluklar arasında kitleselleşip kültür birikimine döndüğünü görmekteyiz. Sözüünü ettiğimiz ritüelistik uygulamalardan biri de Edirne'de yaşayan Roman kökenli halkın, her yıl mayıs ayının beşinde akşam vakti başlatıp altısında da tam gün devam ettirdikleri "Kakava Şenlikleri"dir. Hem kutlandığı tarih hem de ritüelin uygulama şekli aslında bu şenliğin bir Hıdırellez kutlaması olduğunu açıkça göstermektedir.

Ritüele adını veren "Kakava" kelimesi hakkında net bir bilgi bulunmamakla beraber, Romanların da bu konuda farklı görüşleri vardır. Bir kısmı kelimenin herhangi bir anlamının bulunmadığını iddia ederken bir kısmı da şenliğin başladığı 6 Mayıs sabahına verilen isim olduğunu söylemektedir¹⁶. Bu konuda, Edirne halkı arasındaki yaygın inanç

ismi Çingene isminin ikinci anlamıdır. İnsanların değeri kimlik isimleriyle ölçülmez. Önemli olan duyarlı ve erdemli insan olmaktır..." bk. Aksu, 2006:127.

¹⁴ Bu konuda daha ayrıntılı bilgi için bk. Marsh, 2008:22.

¹⁵ İlk kurulan Roman derneklerinden biri olarak EDÇİNKAY (Edirne Çingene Kültürünü Araştırma, Geliştirme, Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği) adıyla 2004'te kurulan dernek, Roman Dernekleri Federasyonuna üye derneklerin çoğunluğunun, Roman kelimesini Çingene kelimesine tercih etmesinden sonra 2006'da isim değişikliğine giderek EDROM (Edirne Roman Kültürünü Araştırma Geliştirme Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği) adını almıştır. bk. Uzpeder, 2008:113.

¹⁶ Edirne Romanlarının eski "çeribaşısı" Mehmet Ali Körüklü'ye göre "Kakava kelimesinin Çingene dilinde hiçbir anlamı yoktur ve hatta Kakava diye bir olgu ve oluşum da yoktur. İşin aslı Hıdırellezdir. Hıdırellez geleneğini eski göçebe Çingeneler bir hafta boyunca kutluyordular. bk. www.edirnetv.com/koseyazilari/.../mehmet-ali-korukluyle-kakavayi-konustuk (22.12.2009). Bu konuyla ilgili olarak, Romanların şimdiki çeribaşısı unvanını

“Kakava”nın *kokulu hava* ya da *kahkahadan* bozulma bir kelime olduğu yönündedir¹⁷. Ancak konuyla ilgili fikir beyan eden iki araştırmacının görüşü bunlardan oldukça farklıdır. Nazif Karaçam’a göre Kakava, “*Tencere Bayramı*” anlamına gelmektedir¹⁸. Bir diğer araştırmacı İ. Hakkı Soyyanmaz’a göre ise *Ka’kaa* kelimesi hem “millî bayram” hem de “silah ve savaş gürültüsü” anlamlarına gelmektedir¹⁹.

Edirne’de Romanların her yıl büyük bir coşkuyla kutladıkları Kakava Şenlikleri, 5 Mayıs akşamı Sarayı meydanında büyük bir ateşin yakılmasıyla başlar. Ancak bu tarihten bir hafta önce Edirne Romanlarının mevcut çeribaşısı, yanına dört güzel genç kız alarak davul ve zurna eşliğinde, o güne has özel parlak kırmızı-beyaz kostümleriyle Edirne esnafına Kakava davetiyelerini dağıtır²⁰. Daha önceki yıllarda Acı Çeşme (Gogo Mezarlığı da denilir) Mezarlığında 5 Mayıs akşamı buluşan Romanlar, burada yaktıkları ateşin etrafında toplanıp yanlarında getirdikleri yiyecekleri yiyerek sabahlarıydı. Ancak Edirne Belediyesinin 90’lı yıllardan itibaren şenliğe dâhil olmasıyla birlikte, şenlik alanı Sarayı olarak değişmiştir²¹. Şenlik alanında ateşin yakılması, hemen hemen kutlamaya

taşıyan Fikri Ocak ile 14 Kasım 2009 tarihinde Edirne’de yaptığımız görüşmede şunları söylemiştir: “Romanlar arasında bu kelime, sabah güneşi doğarken 1 saat 10 dk. 3 sn.lik süre zarfını karşılar ki bu zaman diliminin de Hıdırelleze tekabül ettiğine inanılır. Yani 6 Mayıs sabahı, gün doğumundaki bahsedilen süreye verilen isimdir ve Romanlar arasında bir sembol olarak yaşatılmaktadır.”

¹⁷ *Kokulu hava* ya da *kahkahadan* bozulma bir kelime olduğuna dair elimizde etimolojik bir bilgi ya da bunu destekleyebilecek eski bir kaynak yoktur. Dolayısıyla, kaynağı henüz tespit edilememiş bir halk inanışından öteye geçmeyen bir bilgidir.

¹⁸ Karaçam, 1995:256; Gökbilgin, 2001:426

¹⁹ Araştırmacıya göre; “*Donanma sözcüğünün, hem millî bayramlarımızdaki resmî geçitler hem de savaş gemileri için kullanıldığı gibi (KA’KAA) sözcüğünün de hem millî bayram hem de silah ve savaş gürültüsü anlamına geldiğinin unutulmuş olması; Edirne Fetih Günü Ka’kaa Bayramı’nın Saray erkânının boşalmış konutları yöresinde, toz-toprak içerisinde, insan ve hayvan pislikleri arasında kutlanması ile Ka’kaa sözcüğünün halk dilinde “kaka var, kaka vay, kaka vağ” şekillerinde söylentisi sonunda KAKAVA şekline dönüşerek dil şürtüşmesine uğradığının bilinmemesi pek üzücüdür.*” bk. Soyyanmaz, 2003:13-14.

²⁰ Üzerinde 6 Mayıs 6538 tarihi olan ve en eski Kakava davetiyesi olduğuna inandıkları bir davetiyede şunlar yazmaktadır: “*Mut Barolara, Milleti necibeyi kıptıyanın yevmi mesu’dun mübareki olan 6 Mayıs Sabahı Tuluvi şemşten bir saat on dakika üç saniye mukaddem edasına borçlu oldukları Bayram ayini davetiyesidir.*” Bu ifadeden sonra Çingenece olduğunu söyledikleri iki dizelik bir manzume, bunun altında da yirmi dizelik günün önemine, baharın gelişinin zevk verici olduğuna ve kutlama şekillerine dair bilgiler içeren bir manzume bulunmaktadır. bk. EDROM Kakava davetiyeleri arşivi. Belge no: yok.

²¹ Kakava ile ilgili olarak kendisiyle görüşüğümüz Çeribaşı Fikri Ocak, bu şenliğin eskiden Edirne’nin Süloğlu ilçesinin Nako köyünde kutlandığını, 300-500 arası çadır kurulduğunu;

katılan herkesin, ateşin üzerinden içlerinden bir dilek tutarak atlamasıyla şenlik başlatılmış sayılır. Bu uygulama hastalıklardan, uğursuzluklardan, kötülüklerden kurtulmak ve gelecek senenin, bir öncekine göre çok daha iyi geçmesi temennisiyle yapılır. Genel olarak bütün Nevruz ve Hıdırellez kutlamalarında gördüğümüz ateş ve ateşle bağlantılı pratikler²², Kakava şenliklerinde de karşımıza çıkmaktadır. Şüphesiz her türlü kutlama için geçerli olarak, -ancak çalgısız yaşayamayacaklarını her fırsatta beyan eden Romanlar için apayrı bir önemi haizdir- eğlencesiz, çalgısız bir atmosfer düşünilemeyeceğinden şenlik alanının dört bir yanında davul, zurna çalınır. Bu arada Belediyenin katkılarıyla yapılmış olan pilavlar şenliğe katılan herkese ikram edilir. Yemek faslından sonra, gece geç saatlere kadar sürecek olan eğlence kısmı başlar ve kutlamaya katılan herkes davul ve zurnalar eşliğinde Trakya bölgesine has hareketli melodilerle oyunlar oynar. Bu arada eğer uygun görülürse yeni çeribaşı seçimi de yapılır. İlerleyen saatlerde şenlik alanından kendi mahallelerine dönen Romanlar eğlenceyi devam ettirirler. Oturdıkları yerlerde sokakların giriş ve çıkışını trafiğe kapatarak neredeyse her evin önüne yine ateşler yakılır. Bu ateşlerden birinin başına gelen çeribaşı, bir kova alarak birkaç kişinin giysisini, küpesini ya da kişiye ait özel bir eşyayı kovanın içine atar. Eşya sahiplerinin dilek tutmasını söyler ve onları kenarda bekletir. Çeribaşı, kovadan seçtiği her eşya için sahibine gönderme yaparak şöyle maniler okur:

her çadırın bir kuzu kestiğini ve şenliğin dönemin çeribaşı tarafından yönetildiğini bildirmiştir (Görüşme tarihi: 14 Kasım 2009-Edirne). Eski çeribaşılardan Mehmet Ali Körüklü de Edirne Belediye Başkanı Hamdi Sedefçi'nin Kakava kutlamalarını, Acı Çeşme Mezarlığı'ndan alıp Sarayıcı'ne taşımalarını takdir ve teşekkürle karşıladığını beyan etmiştir. www.edirnetv.com/koseyazilari/.../mehmet-ali-korukluyle-kakavayi-konustuk (22.12.2009).

²² *Ateş kültü temelinde en sık rastlanan arınma, sağaltım uygulaması, Göktürkler döneminden beri bilinen, "ateş üzerinden atlama, duman içinden geçme, tütsüleme" dir. Bu uygulamalarla günahlardan, kötülüklerden (kötü ruh, uğursuzluk, şanssızlık, zararlı canlılardan) ve hastalıklardan kurtululacağına inanılmıştır. Doğa güneşle nasıl bütün sıkıntularından kurtuluyor ve canlanıyorsa, güneşin dünyadaki temsilcisi ateş sayesinde de insanoğlu yenileneceğine inanılmıştır. bk. Özdemir, 2006:24.*

Denizler denizler kadar serin
Rüzgârlar rüzgârlar kadar serin
Senin en güzel yerin
Mavimsi gözlerin

Ay Şerife Şerife
Nasıl gittin bıranti (beter) herife
Gece gündüz şarap içer
Gözü bir şey görmeye

Ata binersin ata
Yarine baka baka
Sen hiç üzülme kızım
Bir gün alacaksın kaynata

Edirne'nin kızları
Renkli sever basmayı
Basmadan şalvar yaptırır
Göbeğini göbeğini attırır

İstanbul'dan Beyoğlu'na çıkarım
Barlarda rakı şarap içerim
Bana da derler Ayyaş Abbas
Kimse çalımına dayanamaz²³

Özellikle genç kızlar ve genç erkekler oyunlar oynayıp karşılıklı maniler atarak sabahın ilk ışıklarına kadar eğlenirler. 6 Mayıs sabahı, sabah ezanıyla uyanan halk güne bir başka ritüelle başlar. 5 Mayıs gecesi Meriç ya da Tunca'dan getirdikleri, içine 41 taş ve 41 çeşit ot attıkları bir miktar su ile yüzlerini yıkayarak hastalıklara karşı korunacaklarına inanırlar. Yine “aklık-paklık-güzellik” olsun diye güne bir bardak süt içilerek başlanır. Sabah erken kalkamayanların ayak altlarına ısırgan otu sürülerek rahatsız edilir. Çünkü uyumak ya da geç kalkmak hiç de hoş karşılanmaz. Gün ağarmadan, evde çok fazla vakit kaybetmeksizin talika adını verdikleri at arabalarıyla ya da yürüyerek davul, zurna eşliğinde Tunca Nehri'ne gidilir. Hiç evlenmemiş genç kızlar, en kısa zamanda kısmetlerinin açılması için gelinlik giyerken diğerleri de en güzel, en yeni kıyafetlerini giymeye özen gösterir. İsteyen nehre girerken isteyen de yanlarında getirdikleri şişelere nehirde su doldurup ellerini yüzlerini yıkar²⁴. Roman halkı bu sayede, aklandıklarına, temizlendiklerine inanır. Bununla birlikte kendileriyle görüştüğümüz

²³ Kaynak Kişi Fikri Ocak, Edirne Romanları Çeribaşısı (Görüşme günü:14 Kasım 2009-Edirne).

²⁴ Suyu ilgili yapılan bu pratik aslında tipik bir (baharın gelişi ritüellerinden sayılan) Nevruz ve Hıdırellez uygulamasıdır. “Akarsuda yıkanma, su üzerinden atlama, kaynak-pınar suyunda yıkanma, içme, hayvan sulama, kırk dalgadan alınan suyu evin dört bir yanına dökme, saçma, çadıra su serpmeye gibi uygulamalar arınma, sağaltım ve dolayısıyla bireysel yenilenme amacına yöneliktir.” bk. Özdemir, 2006-24.

Romanlar, “suya girme” pratiğinin temelinde eski bir efsanelerinin yattığını söylemiştir. *Efsaneye göre, çok eski dönemlerde Romanların lideri sayılan “Baba Fingo” adlı, yiğitliğiyle ve yakışıklılığıyla ünlü bir hükümdarları varmış. Ancak bu hükümdarın şarap ve kadın olmak üzere iki zayıf noktası vardır ki bir vesileyle düşmanları bunu öğrenir. Düşmanları, niyetlerini sezdirmeden Baba Fingo’yu bir nehir kenarına götürürler ve sarhoş oluncaya kadar içki sunarlar. İçkinin tesiriyle savunmasız hâlde kalıp kendinden geçen Baba Fingo’yu ölmesi için nehre atarlar. Bunu öğrenen halk, derhal bütün su kenarlarını dolaşarak hükümdarlarını ararlar ancak bulamazlar. Ancak o sırada gaiten bir ses gelir ve Baba Fingo’nun bundan sonra yaşamını nehirde sürdüreceğini ve hiçbir zaman ölmeyeceğini söyler²⁵. Romanlara göre o gün bu gündür, her yıl Mayıs ayının 6’sında Baba Fingo’nun nehirden çıkacağına dair inanıştan kaynaklanarak suya girilir. Hatta Baba Fingo’yu bulabilecekleri ümidiyle suya girmeleri ve onu aramaları, efsanevi hükümdarlarını çok mutlu etmektedir²⁶.*

Bahsettikleri bu efsanenin yanı sıra şenliğe katılan Romanların çoğu bu günü aynı zamanda “Hıdır-İlyas” günü olarak da kabul etmektedir. Bu sebeple, özellikle son yıllarda Kakava ve Hıdırellez şenliklerinin birleştirildiğini ve bu şekilde, gerek yerli gerekse de Roman halk tarafından kabul edildiğini görmekteyiz. *İderlez, Ederlez* ya da *Ederlezi* olarak da adlandırılan bu kutlamaların devamında, Tunca Nehri kenarlarındaki söğüt ya da kavak ağaçlarından kesilen dallar ve nehirden alınmış bir güğüm su eve getirilir. Dallar evin giriş yerlerine, kapılara asılırken, su da bolluk, bereket getirmesi için bahçeye serpilir. Evdeki eski bir hasır parçası geçmiş yılı temsilen hastalıklardan, uğursuzluklardan ve kötülüklerden kurtulmak için kapının önünde ateşe verilerek yakılır. Yine sabah erken saatte olmasına dikkat edilerek, altı tane karınca yuvasından alınan bir miktar toprak, üç İhlâs bir Fatiha okunarak bir bezin içine sarılıp çıkın hâline getirilir ve evdeki giysi dolabının üstüne konur. Bu uygulamanın da bütün bir yıl eve bolluk, bereket getireceğine inanılır. Yaygın bir Hıdırellez geleneği olarak

²⁵ Kaynak Kişiler Fikri Ocak, (Görüşme günü: 14 Kasım 2009-Edirne), Gülşen Nekrita, (Görüşme günü: 14.12.2009-Edirne).

²⁶ Eski çeribaşlarından Mehmet Ali Körüklü ise Baba Fingo’nun denizden çıkması efsanesine inanmamakta ve “çok uyduruk bir şey” diye tanımlamaktadır.
www.edirnetv.com/koseyazilari/.../mehmet-ali-korukluyle-kakavayi-konustuk
(22.12.2009).

evler daha önce temizlendiği için 6 Mayıs günü kesinlikle temizlik yapılmaz. Gelecek misafirlere için kek, börek, kurabiye gibi çeşitli yiyecekler hazırlanır, ancak Romanlar için Hıdırellez’de olmazsa olmazlardan biri de evin önünde kuzu ya da keçi çevirmektir. Maddi durumu yetmeyenler ise yine evinin önünde ateş yakıp tavuk çevirmektedirler. Gün boyunca gerek mahallelerinde gerekse hem Sarayıçi’nde hem de Edirne’nin merkez arşı meydanında düzenlenen çeşitli Hıdırellez organizasyonlarıyla (halk konserleri, halk oyunları gösterileri vb.) eğlenceler devam eder. Hıdırellez kapsamında hem Anadolu’da hem de bütün Trakya halkında olduğu gibi, Roman gençleri için de vazgeçilemeyen geleneksel eğlence biçimlerinden biri, genç kızların ve genç erkeklerin karşılıklı mani söylemeleridir. Kızların söyledikleri maniye  rnekler:

Her sese göbek atar
Bakladan fala bakar
At bir beşlik önüne
Bak nasıl selam akar

Kuyu başında kuşlar
Y rim karanfil aşlar
Kaldır y rim şapkamı
G r ns n keman kaşlar

Entarisi vişneden
şimdi geldim taleden
Alacaksan al yarım
Hastaneye düşmeden

Ateşleri yakalım
Yumurta aşlayalım
Bugün iderlez günü
Maniye başlayalım

Erkeklerin söyledikleri manilere  rnekler:
Taş altında teleme
Kaşları benzer kaleme
Küçük yaşta yar sevdim
Rezil oldum  leme

Bahçelerde sardunya
Sardunyayı kırdın ya
İstemiyom dermişsin
Yine bana kaldın ya

Bahçelerde pırasa
Yaprağına kor yağsa
Bir gece tellal bağırsa
Herkes sevdiğini alsa²⁷

Yaptığımız araştırmalara göre; 5 Mayıs akşamı Kakava şenliği olarak

²⁷ Kaynak kişiler, Figen Kelemer,  zlem Anadol (Görüşme günü: 14 Kasım 2009-Edirne)

başlayıp 6 Mayıs sabahından itibaren uygulanan bütün pratiklerle tam bir Hıdırellez kutlamasına dönüşen bu şenliğin kökenleri konusunda iki farklı görüş tespit ettik. Söz konusu görüşlerden biri, ritüelin kökenini Çingene mitolojisine dayandırmaktadır. Bu bağlamda, Edirne Romanları tarafından, Hıdırellez sabahı güneşin doğmasına yakın saatlerde Tunca Nehri'ne girmeleri hakkında, yukarıda verdiğimiz şekilde bilinen-anlatılan efsanenin yanı sıra, suyla ilgili olarak gerçekleştirilen bu seremoninin Mısır ve Ön Asya kökenli, Aşağı Mısır'daki Kıpti Firavun kralları dönemine ait bir efsaneye dayandığı iddia edilmektedir. Roman söylencesine ve inancına göre Kakava, Mısır'a egemen olan Tanrı Kral Firavun'un, Mısır'ın Kopt halkı ile birlikte soyları ve inanışları ayrı bir kavme yaptıkları zulümler içinde başlayan mucizevî olaylar içinde sularda yitirilen "*Kurtarıcı*"nın akarsu boylarında aranması ve bir gün döneceği umudunun yaşatılmasıdır²⁸.

Köken konusundaki ikinci görüş ise Edirne'nin fetih günleri için geçmişte düzenlenmiş, ancak günümüzde unutulmuş olan eski bayramlara gönderme yapar. Bu görüşe göre, Edirne'nin fetih günü olan 5 Mayıs 1361 tarihinde Sazlıdere Savaşı'ndan galip çıkan Türk askerleri, kanlı elbiselerini 6 Mayıs sabahı güneş doğmadan Tunca Nehri'nde yıkamışlardır. Edirne halkı arasında bu davranış gelenek hâlini alıp günümüze kadar sürmüştür. Bununla beraber, Edirne'nin fetih günü olan 5 Mayıs 1361'de tam güneş tutulması gerçekleşmiştir. Yıldızlar görünecek kadar etraf karardığı için aydınlatma amaçlı ateşler yakılmıştır. Daha sonraları düzenlenen Edirne fetih günü kutlamalarında yakılan ateşler, aslında o güne gönderme yapan hatırlatma ateşidir. Günümüzde Roman mahalleleri olarak bilinen Menzilahir, Tekkekapi ve Umurbey mahalleleri eskiden saray erkânının ikamet ettiği yerlerdi. Vezirler, beylerbeyi, voyvodalar ve ulemalar buralarda ikamet ederlerdi. Edirne'nin fethinden sonra, yapılan kutlamalar da buralarda yoğunlaşmıştır. Müslüman bayram geleneğine göre bayramlar ikinci ezanı sonrasında başlar. Bu sebeple geleneğe uygun olarak, ikinci ezanı sonrası, Tekkekapi Caddesi'nde halk toplanır ve çeşitli eğlenceler yapılırdı. 5 Mayıs'ta başlayan Edirne'nin fetih günü eğlenceleri İstanbul'un fethine kadar tam 92 yıl devam etmiştir. İstanbul'un fethedilmesiyle, yukarıda bahsi geçen yerlerde ikamet eden saray erkânı İstanbul'a taşınır. Bir müddet sahipsiz ve bakımsız kaldıktan sonra boşalan evlerine de çadırda

²⁸ bk. Karaçam, 1995:256. Söz konusu efsanenin farklı varyantları için bk. Berger, 2000:49-50-51.

yaşayan “Çerge Çingeneleri” yerleşmiştir. Her yıl 5 Mayıs'ta kutlamalar için bu yerlere gitmeye alışık olan Edirne Türk halkı, geleneğe uygun olarak eğlencelerini devam ettirmişlerdir. Bununla beraber eskiden Kırkpınar güreşleri de 5 Mayıs'ta başlardı. Zamanla bu eğlencelere dâhil olan Romanlar, suya girme, ateş yakma gibi fetih günleri adetlerini de uygular oldular²⁹.

SONUÇ

Çingeneler, nerede yaşarlarsa yaşasınlar, hâkim olan kültürün (dil-din dâhil) etkisi altına girmişlerdir. Şüphesiz, kendi geleneklerinden getirdikleri inanışları da hâkim kültürle kaynaştırabildikleri noktada yaşatmaya devam etmişlerdir. Kakava şenliklerinin kökenleri konusunda yukarıda sıraladığımız görüşler bağlamında şunu rahatlıkla söyleyebiliriz ki, bu şenlik bir yönüyle Edirne fetih günlerine dair artık unutulmuş olan bayram kutlamalarının; diğer yönüyle de Çingene inanışlarından bir kısmının, asırlardır Orta Asya'dan Balkanlara değin Türkler ve komşu diğer topluluklar arasında daha baskın bir kutlama olan Hıdırellez'e dönüşmüş hâlidir. Kitlelere ait kökenleri unutulmuş ya da hayal meyal hatırlanan bazı uygulamaların, Hıdırellez gibi, kutlama alanı ve uygulanan ritüellerin zenginliği bakımından yüzyıllar öncesine dayanan kapsayıcı bir kültürel hadisenin bünyesine dahil olmaları son derece doğaldır. Bu nedenle şenlik, içinde bulunduğumuz yıl “Edirne'nin Fethinin 649. Yıldönümü Kakava ve Hıdırellez Festivali” olarak kutlanmıştır. Bu yönüyle, tarihsel birlikteliklere, ortak kültürel unsurlara gönderme yapan bir şenlik olarak, kitleleri birleştirme, toplumsal ayrımcılığı sonlandırma gibi günümüz koşullarında apayrı önemi haiz vazifeleri yerine getirdiği düşüncesindeyiz.

KAYNAKÇA

Abdal Mad. <http://forum.azeri.net/romanlar-cingeneler-t1339-105.html> (22.12.2009).

Aksu, Mustafa, *Türkiye'de Çingene Olmak*, 2.baskı, İstanbul, 2006, Kesit Yayınları.

Arayıcı, Ali, *Avrupa'nın Vatansızları Çingeneler*, İstanbul, 2008, Kalkedon Yayınları.

²⁹ bk. Soyyanmaz, 2003:7-30.

- Başlangıç, Celal, “Romanlar Biz de Varız Diyor”, <http://www.radikal.com.tr/haber.php?haberno=188686> (10.11.2009).
- Berger, Hermann, *Çingene Mitolojisi*, Ankara, 2000, Ayraç Yayınevi.
- Çingene Mad., <http://wikipedia.org/wiki/Romanlar> (21.12.2009)
- Gökbilgin, M. Tayyib, “Çingeneler”, *İslam Ansiklopedisi*, MEB, C.3, 2001, Eskişehir.
- Karaçam, Nazif, *Efsaneden Gerçeğe Kırklareli*, Kırklareli, 1995, Kırklareli Belediyesi Yayınları.
- m.a.k.www.edirnetv.com/koseyazilari/.../mehmet-ali-korukluyle-kakavayi-konustuk*
- Marsh, Adrian, “Etnisite ve Kimlik: Çingenelerin Kökeni”, *Biz Buradayız, Türkiye’de Romanlar, Ayrımcı Uygulamalar ve Hak Mücadelesi*, İstanbul, 2008.
- Özdemir, Nebi, “Yeni/lenmek ve Nevruz”, *Millî Folklor*, C.9, S.69, Ankara, 2006.
- Özkan, Ali Rafet, “Çingenelerin Kökeni ve Göçleri-Hindistan’dan Göç”, <http://www.turkiyecingeneleri.8m.com/giris.htm>. (20.01.2010)
- Özkan, Ali Rafet, “Çingenelerin Türkiye’deki Tarihi-Çingenelerin Anadolu’ya Gelişi”, <http://www.turkiyecingeneleri.8m.com/turkiyetarihi.htm> (20.01.2010)
- Soyyanmaz, İ. Hakkı, *Edirne’nin Fetih Günleri Bayramları’nın Çingene (Kakavağ) Şenlikleri’ne Dönüşümü*, Edirne, 2003.
- Uzpeder, Ebru, “Türkiye’de Roman Hakları Hareketinin Gelişimi”, *Biz Buradayız, Türkiye’de Romanlar, Ayrımcı Uygulamalar ve Hak Mücadelesi*, İstanbul, 2008.
- Yıldız, Hüseyin, “Türkçede Çingeneler İçin Kullanılan Kelimeler ve Bunların Etimolojileri”, *Dil Araştırmaları Dergisi*, C.1, S.1, s.61-82, Ankara, 2007.

Kaynak Kişiler:

| Ad-Soyad | Doğum Tarihi | Doğum Yeri |
|----------------|--------------|------------|
| Fikri Ocak | 1960 | Edirne |
| Figen Kelemer | 1983 | Edirne |
| Özlem Anadol | 1990 | Edirne |
| Gülşen Nekrita | 1969 | Edirne |

**ZATÎ'NİN GAZELLERİNDE KIYAFETLERLE İLGİLİ
UNSURLAR¹****Ayşegül Mine YEŞİLOĞLU²****ÖZET**

Balıkesirli Zâtî, 16. yy. Osmanlı Edebiyatının önemli şairlerinden biridir. Diğer Divan şairlerine göre, şiirleri çok fazladır. Bu yüzden gazelleri incelenerek, giyim kuşamla ilgili unsurların tespiti amaçlandı. Bu çalışma içinde özellikleri ile sunuldu.

Anahtar kelimeler: Divan şiiri, Zâtî, Divan Şiirinde kıyafetler.

ELEMENTS RELATED TO WEAR IN GAZELS OF ZATİ**ABSTRACT**

Zâtî of Balıkesir, is among important poets of 16 th century Ottoman Literature. According to the other Divan poets, he has a number of poems. Therefore, it was aimed that elements related to wear be defined by analyzing gazels. Within this study, they were presented with properties.

Key Words: Divan literature, Zâtî, Wear in gazels of Zâtî

¹Celal Bayar Üniversitesi II. Uluslar arası Türk Tarihi ve Edebiyatı Kongre'sinde bildiri olarak sunulmuştur. 11-12-13 Kasım 2005 Manisa.

²Trakya Üniversitesi Fen- Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyesi.

Zâtî, 16. yüzyıl divan şairidir. Balıkesirli'dir. II. Bâyezid, I. Selim ve Kanûnî olmak üzere üç pâdişâh zamanını gördü. İstanbul'a geldiğinde II. Bâyezid tahtta idi. Balıkesir'de gençlik yıllarında çizme dikerek geçimini sağladı. Kaynaklarda mesleği çizme dikmecilik "mûze -dûz" olarak gösterilir. "*mukaddemâ ashâb-ı hurfet ü erbâb-ı san'atdan mûze-dûz olup nice sâl ü mâh "el kâsibü habibullah" fehvası üzre elden geldikçe san'at-ı mezbûre ile tahsîl-i kefâf u ma'îşet iderdi*"³ Ailesi hakkında başka bir bilgi yoktur.

Gençlik yıllarını Balıkesir'de geçiren şair, Bursa'da İznik'de, Edirne'de ve İsrâfil-zâde'nin Manisa kadısı olduğu yıllarda bu şehirde bulunmuştur.⁴

Kühü'l-Ahbâr'a göre asıl ismi "Satılmış"tır. Sonra mesleğine uygun isminin heceleri düşürülerek "Satı" denir. Şairliğe heves edince "Satı" "Zâtî" olur. Kınalızâde'ye göre, İvaz'dır, hem de ebced hesabı ile doğum tarihini verir.

Kaynaklarda iyi bir eğitim gördüğüne dair bir bilgiye rastlanmaz. Çizme gibi ayaklar altında kalmamak, şiirle uğraşmak için İstanbul'a geldiğini Hasan Çelebi tezkiresinde söyler.⁵ Şâirlik arzusundan nahv tahsil etti ve Münecim-zâde'den remil kaidelerini öğrendi.⁶ II. Bâyezid zamanında İstanbul'a geldiğinde Ali Paşa'nın Divan kâtibi olan şair Mesîhi ile tanıştı ve onun yardımı ile Ali Paşa'nın himayesine girdi. Ali Paşa'nın himâyesi ile pâdişâha biri nevrûzda , ikisi bayramda olmak üzere yılda en az üç kaside verdi. Bu şekilde başta Ali Paşa olmak üzere vezirlerin ve âlimlerin sohbetlerine girdi. Zâtî'nin hayatında en parlak dönem, bu dönem olmuştur. II. Bayezid ve Ali Paşa öldüklerinde, Zâtî hamisiz kaldı. Yavuz Sultan Selim zamanı daha sönük geçti. Kanunî zamanında eski itibarını tekrar kazandı ise yaşı epeyce ilerlediğinden Kanunî'nin yanında pek bulunamadı. Üstelik şâir Hayalî ile karıştıkları bir olay yüzünden Kanunî'nin veziri İbrahim Paşa'nın gözünden düştü. Caizeleri ve sâliyâneleri kesildi. Eski mesleği olan remilciliğe döndü. Ömrünün sonuna kadar remilcilik yaptı. Çevresinde isteyenlere yazdığı kaside ve gazellerden aldığı gelir ile geçimini sağladı. 1546 yılında vefât etti. Ölümüne Zuhûrî, 'Aydî ve 'Abdî birer tarih düşürürler:

³Kınalızade Hasan Çelebi (1978) *Tezkiretü'ş-şu'arâ*, (Haz. İbrahim Kutluk), Türk Tarih Kurumu yayınları, "Zâtî mad.", C.I, s.382 , Ankara.

⁴Mehmet Çavuşoğlu (1988) *İslam Ansiklopedisi* , "Zâtî mad.", M.E.B. , C.13, s.465, İstanbul.

⁵Kınalızade Hasan Çelebi (1978) age. , s.382.

⁶Mehmet Çavuşoğlu (1988) age. , s.465.

“Eş’âr kaldı yâdigâr”

Zuhûrî

“Suhen-ver göçdi”

Aydî

“Şu’arâ yârı dünyâdan göçdi”

‘Abdî⁷

Zâtî için Hasan Çelebi “şâ’ir-i sâhir “ ve şâirler içinde şiiri, başta iletenlerden olduğunu söyler. Zâtî , Necâtî’den sonra gelen Osmanlı şâirlerine üstâd olmuştur. Şiirlerinde nefis anlamlar ve akıcılık vardır. Onlar edebî sanatların itinalı kullanışı ile süslenmiş , güzelleşmiştir. Orijinal hayallere, garip anlamlara sahiptir, kelimeleri sağlamdır. Yine Hasan Çelebi’nin dediği gibi;“Şâ’ir-i bî-nazîr ü karîn kelimâtı muhkem ü rasîn ü binâ-serâ-yı belâgatı gâyetde kavî vü metin me’ânî-i garîbe vü hayâlât-ı acibeye kâdir ‘adil ü nâzîri nâdir şâ’ir-i sâhirdir.”⁸ Divanı, Şem ü Pervâne , Letâyif ve Edirne Şehrengizi vardır.

Bu çalışma, Zâtî’nin gazellerinde yer alan kıyafetlerle ilgili malzemeyi toplamak ile sınırlıdır. Çalışma, 3 cilt halinde yayınlanan gazelleri üzerinde yapılmıştır. Gazelleri tenkitli metin olarak basılmıştır. Divanında 1825 gazeli vardır.⁹

Divan şiirinde en çok işlenen konu; sevgili ve âşıktır. Divan şiirinin şiir malzemesi çoğunlukla bu iki tip ve aşk, içinde kullanılır. Giyim kuşam ile ilgili hayallerin çoğu da; genelde sevgili ve âşık ile ele alır. Câme , elbise deyince karşımıza sevgilinin elbisesi çıkar. Üsküf, külah âşığın âhında ele alınır. Veya libâs-ı cevır, libâs-ı ömr, hil’at-ı nâz, câme-i nâmus vs. terkiblerden anlaşıldığı gibi; cevır , ömr, naz, nâmûs gibi soyut kavramlarla da kullanılır.

Zâtî divanında, kıyafetlerde hem renk hem de çeşit bakımından sergilenen bir sosyal sınıflamayı, zaman zaman görmek mümkündür. Örneğin hil’at, tac ve külah büyüklük simgesidir. Sevgilinin padişah tasavvuru ile verilir. Hırka, kabâ, nemed, çul, şal, tevazu simgesidir. Bunlar ise âşık ile ilgili tasavvurlarda verilir. Ayrıca etek, yaka ve elbise namus simgesi gibi görülür.

Bazen kumaş renklerine duygusal bir anlam yüklenir. Siyah matem

⁷Mehmet Çavuşoğlu (1988) age. , s.465.

⁸Kınalızade Hasan Çelebi (1978) age, C.I, s.383.

⁹Ali Nihad Tarlan (1970) I- II. Cildler, İstanbul ; Mehmed Çavuşoğlu – M.Ali Tanyeri (1987) III. Cild İstanbul ,Edebiyat Fakültesi Yayınları.

rengidir, acı, zahmet ve meşakkat ifade eder. Kırmızı hüzün rengidir. Mor kabir örtüsüdür. Yine renklerden yeşilin, tabiat ve Hızır hayalleri içinde kullanılması, ferahlık, canlılık, yardımcılık duygusunu yansıtmak içindir. Aynı şekilde beyaz ve mavinin de, gökyüzü, su , deniz gibi unsurlarla kullanılması, saflık, hakimiyet, ışık duygusu vermektendir. Bu renklerin, bu duyguların ifadesi olduğu vurgulanır. Öteki hayallerde başka unsurlar – came, hil’at, aba gibi- ile de yalnız renk belirlemede kullanılır. Kumaş renkleri, sosyal sınıflamayı da verir. Siyah; aba, çul, hırka gibi daha değersiz kıyafet veya kumaşlarla; kırmızı; beyaz , laciverd daha üst sınıfın , padişahın, değerli kıyafet veya kumaşlarında anılır. Câme, çuka, pirehen gibi iç giyiminde veya ev içinde kullanılan kıyafetlerde, siyah ve beyaz renkler anılmamıştır. Eskiden kazaskerler, yeşil renkli elbise giyerlerdi.¹⁰ *Onüç Asırlık Türk Kıyafet Tarihine Bir Bakış*’ adlı eserdeki, bir resimde de Kanunî Şeyhülislamın elbisesi, beyaz çuhadandır, şeklinde tasvir edilir.¹¹

Kara Abâ’nın, âşık ve de ah ile kullanıldığı bir beyit şöyledir:

Dûd-ı âhum içre kaldum âteş-i fûrkatde âh

Zâtîyâ gören beni kara ‘abâ geymiş sanur

G(178-5)

Çalışmayı kumaşlar, elbiseler ve diğer unsurlar olarak üçe ayırıp inceledik.

A. Kumaşlar

Zâtî’nin şiirlerinde geçen kumaşlar, kıymetli ve kıymetsiz diye sınıflanabilir. Kıymetli kumaşlara hara¹² atlas¹³ , freng¹⁴ , zer-beft¹⁵ , sof¹⁶ ,

¹⁰Nurettin Sevin (1990) *Onüç Asırlık Türk Kıyafet Tarihine Bir Bakış*, s.79, Ankara.

¹¹Nurettin Sevin (1990) *age.*, s.78.

¹²Hara: Sof gibi dalgalı bir kumaşın adıdır. Buna “Hare” de denilirdi. “Bürhan-ı Katı” da, bu kumaşın iki çeşit olduğu birine “Hara-yı Anabi” öteki “Hara-yı Sade” denildiği yazılıdır. Reşad Ekrem Koçu (1967) *Türk Giyim Kuşam ve Süslenme Sözlüğü*, s.128, Ankara.

¹³Atlas: İpekten dokunmuş esvablık bir kumaş olup al, mavi, yeşil, sarı, daima düz renklidir, ve üzerinde hiçbir tezyini motif bulunmaz; incesi ve kalını olur, fakat her iki çeşid de sertcedir, el ile dokunulduğu zaman kendine has tatlı bir hışırtı çıkarır. İncelerinden orta halli ailelerde kızlar için gelinlik, oğlanlar için sünnetlik entari kesilir, genç kadınlar ve delikanlılar için de entari altına giyilen şalvar yapılırdı. Reşad Ekrem Koçu (1967) *age.*, s.17.

¹⁴Freng:İpekli kalın kumaşın adı. Reşad Ekrem Koçu (1967) *age.*, s.626

¹⁵Zer-beft: Altın tellerle , sırma ile karışık dokunmuş kumaş. Reşad Ekrem Koçu (1967) *age.*, s.249

¹⁶Sof: yünden ve keçi kılından dokunmuş kumaşın ve bundan yapılan cübbenin adı:İnce sof, kalın sof, mevceli diye neveleri olduğu gibi dokundukları yere göre Ankara sof, Bağdad sof

asümani¹⁷, vâlâ¹⁸, harir¹⁹, kadife²⁰, Şirvanî girebilir. Hara, sofa benzeyen dalgalı, atlas bir tür ipek olan kırmızı, mavi, yeşil, sarı renkleri bulunan düz bir kumaştır. Freng veya frengî olarak geçen kumaş dibanın bir türüdür. Freng, mor renkli; ağır telli, nakışlı olan dibadır. Zer-beft, altın nakışlı, sof yünden dokunan bir kumaştır. Vala ve harir ipekli kumaşlardır. Kadife, tüylü bir kumaştır. Astar da bir iç kumaş olarak geçer. Haririn üzerinde altın işlemler vardır. Asümanî, hem mavi renkli bir elbise hem de kumaştır. Zâtî'nin şiirinde kumaş türüdür. Altın güllü asümânî geçer. Mavi renkli bir kumaştır. Ayrıca siyah, beyaz, yeşil, mavi, laciverd, mor, sarı ve kırmızı renkler, tüm kıymetli kumaşlarda kullanılır.

Kıymetli kumaşlarda, genellikle sevgilinin elbisesi anılır.

Kumaş, sevgilinin letafet örtüsüdür. Zâtî, kıymetli kumaşa sarılmanın güzelliğini, sevgili ile sarmaş dolaş olmanın güzelliğinde anar. Aşağıdaki beyitte şâir, sevgiliye altın güllü asümanî, bir elbise giydirir ve onu nezaketle salınan bir tavus kuşu yapar.

Bir altın güllü harâ âsümânî câme geymiş yâr

Yiridür dirsem ol serve eger kim sidre tâvûsı

G(1621-2)

Kıymetsiz kumaşlardan çul, nemed ve bez anılır. Bez, kıyı bezi şeklinde bir beyitte geçer. Nemed keçe ve yünden yapılan bir kumaştır. Çul "kara çul" şeklinde geçer. Ayrılık zamanı şah, Zâtî'yi kara bir çulda bırakır.

Fürkatinde kara çulda kodı bir şeh Zâtîyi

Kim o şâhun çarh-ı atlas rahş-ı kadri çuludur

G(140-7)

Kumaşları, ipekli ve yünlü kumaşlar şeklinde de ayırmak mümkündür. Başta da söylenildiği gibi, ipekli kumaşlar, sevgili; yünlü kumaşlar, âşık veya başka hayallerde geçer.

diye de anılırlar. Ankara sofları eskiden Avrupaya satılırdı. Sofdan erkeklere Kürk kabı, cübbe, kadınlara ferace yapılırdı. Son zamanlarda ceket de yapılmaktadır. Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.208.

¹⁷Ahmet Talât Onay (1992) *Eski Türk Edebiyatında Mazmunlar*, s.141, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara.

¹⁸Vâlâ:İpekli baş örtüsünün adı.(Divanda kumaş yerine kullanılır.) Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.237.

¹⁹Eskiden ipekten yapılmış kağıtlara da harir denilirmiş. Mehmet Zeki Pakalın (1993) *Osmanlı Tarih Deyimleri Sözlüğü*, C.I, s.749.

²⁰Freng: İpek, yahud pamuk veya yünden yüzü tüylü yumuşak kumaş. Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.136.

Güzel, hoş dalgalar, yeşil softan yapılmış bir kumaşa benzetilir. Mevceli bir kumaş olan sof, dalga ve derya ile anılır.

Bir yeşil sof gibi bağladı emvâc-ı latîf
Zâtî' yâ bâd-ı sabâdan yine deryâ-yı semen
G(1183-9)

B. Elbiseler

Elbise için genel libas kullanılır. “Libâs-ı cevri”, “libâs-ı ömr”, gibi ifadelerle benzetme unsuru olur. Aşığın teni de bir elbise olarak düşünülür. Libâs-ı zer bir yerde anılır. O da aşığın sarı teni ile. Bir beyitte sevgilinin elbisesinin aseli, yani bal rengine de olduğu belirtilir.

Bin derd ü belâ ile yüzüm itdi şeker-reng
Şol şûh-ı şeker-leb ki libâsı ‘aselîdür

G(157-2)

Zâtî’de elbise çeşitleri olarak , câme, hil’at, kaba, hırka, kaftan, gömlek, cübbe , çuka, abâ, ihram, terlik, ferace, don geçer.

1.Câme: Bir ev giysisidir. Evde giyilen kenarları bol, rahat giysiye câme denir. Düğme ile birlikte anılması, câmelerin düğmeli elbiseler olduğunu gösterir. Zâtî’nin gazellerinde genellikle laciverd renkli câme çok sık anılır. Desenli, gümüş işlemeli, sarı, kırmızı ve ak renkli ev giysilerinden söz edilir. “Câme-i namus” ifadesine yer verilir. Câme kadeh, şarap ve gonca ile ilgili hayallerde ele alınır. Gonca ile “câme-i sebz” geçer. Sâkîye kırmızı renkli câme, gül yanaklı kadehe de al câme giydirilir. “Suseni câme” de bahar ile ilgili bir hayalde alınır.

Ak câmenin anıldığı bir beyit;
Geymiş ol subh-ı cemal ak câme üzre allar
Mihri ni arturmağa uşşâkun itmiş âller

G(475-1)

Bir beyitte elbisenin gümüş çaprazlarının dizi dizi bağlandığı belirtilir. Çapraz’ın kopça, kadifeden veya çuhadan yapılmış, sırmayla işlenmiş ceket, bir çeşit dokuma motifi anlamları vardır.²¹Düğme olarak geçer:

²¹Tarama Sözlüğü (1971) TDK., C.III, s.1078.

Câmenün tâ kim gümüş çaprazları saf bağladı
Yakamı çâk eyledüm tağıldı sabrum leŝkeri

G(1578-3)

2.Hil'at: Zâtî'nin şiirlerinde anılan kıyafetlerin başında gelir. Hil'at; "hükümdar ve vezirler tarafından birine hürmet ve mükâfat olarak giydirilen kaftan elbisedir."²² Bayramda verilen hil'at ve bayramlarda hil'atlere koku sürülmesi geleneğine yer verilir.

Zâtî'nin gazellerinde yeşil, sarı, kırmızı, mavi, mor, siyah hil'atler anılır. ŝiirde genelde hil'ati giyen sevgilidir. Sevgili, yeşil hil'atlere bürünüp çimenlikte salınan bir servidir. Kendisi de gam ŝehinden bir sarı renkli hil'at almıştır.

Hil'atlerin rengi yanında işlemeli oluŝları, çeşitli yerlerde anılır. Altın tellerle işlemeli hil'atler, zer-beft kumaŝından yapılmış hil'atler anılır. Âşık sevgili yanında olmadan zer-beft hilatini giyemeyeceğini şöyle söyler.

Eğer kim hil'at-i zer-beft geysen sensüz ey dilber
Diye cân kalb ile cisme bunun her bir teli letdür

G(496-2)

Hil'at-i zerrîn'in geçtiği bir beyit şöyledir:
Hil'at-i zerrîn geyüp her dem salınsun her yana
Hoŝlug ile sürsün ey dil rûzigârı mirvaha

G(1263-4)

"Hil'at-i aşk", "hil'at-i cevr", "hil'at-i ŝevk" gibi tamlamalarda da anılır.

3.Kaba: Üste giyilen kaftan nevinden elbisenin adıdır.²³ Kaba, önü açık kaftana mahsusdur.²⁴ Önü sürekli açık olan kaftandır. Divanda "gül-gun kabâ" redifli bir gazel bulunur. Güzel kokulu kabalar anılır. "Zerrîn kabâ" da geçer.

Zâtî kabayı, sünbüle giydirmiŝ. Sünbülün kabası, kaftanı makastan yeni çıkmıŝcasına güzeldir.

Sındıdan çıkma güzel miskî kabâdur sünbülün
Gey yaraŝur egnüne ey serv-kâmet bu libâs

G(569-3)

²²Reŝad Ekrem Koçu (1967) age., s.130.

²³Kaba, "Arabça isim; Cübbe, kaftan (ŝemseddin Sami, Kamusu Türki; " En üste giyilen geniş elbise, kaftan önü açık kaftan " (Hüseyin Kazım Kadri, Büyük Türk lugatı) . Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.136

²⁴Mehmet Zeki Pakalın , *Osmanlı Tarih Deyimleri Sözlüğü* (1993) s.112.

Bu ten-i zerdüm gören zerrîn kabâ geymiş sanur
Ben fakîri bir libâs-ı dil-güşâ giymiş sanur
G(178-1)

4.Gömlek: Gönlek. Zâtî 'nin şiirlerinde de aslı gibi gönlek şeklinde yer alır. Gömlek tene giyilen bir iç giyim elbisesidir.²⁵ Erkeklerinki dizden yukarıda kadınlarınki ise topuklara kadar olurmuş. Farsça karşılığı olan pirehen şeklinde de geçer. Zâtî'nin şiirlerinde altın yakalı ve kırmızı renkli pirehenler ve Hz.Yusuf'un gömleğinin yırtılması anılır. “gönleksüz koymak” ifadesi ile deyim şeklinde yer alır ve mecazen rezil rüsva olmak , çıplak kalmak anlamlarında kullanılır.

Yârı gördüm yakamı çâk eyledüm yârân didi
Zâtîyâ budur seni 'âlemde gönleksüz koyan
G(1036)

Altın yakalı bir pirehen anılır. Sevgilinin gömleği altın yakalıdır.
Geydün yine bir pirehen altunlu yakalı
Hâle sanasın kim meh-i tâbânı kuşatdı
G(1750-3)

Kafesî gönlek bir beyitte geçer. Âşık kâfesi gömleği giyer.
Gûyâ ki kâfes içre öter tûtî-i gûyâ
Geysel kâfesî gönleği yâr itse tekellüm
G(965-5)

5.Hırka: Tarikat mensuplarının giydikleri dikişli, yamalı ve halkın da bu adı verdikleri üst elbisenin adıdır.²⁶ Siyah bir hırka geçer. Sevgilinin sünbül saç, siyah hırka giyer.

Bir siyeh hırka geyüp salmış suya seccâdeyi
Gül yüzünde sünbülün halka kerâmet gösterir
G(194-3)

²⁵Erkek gömleklerin eteği dizden yukarıda kalır belden aşağı iç donunun içine sokulur; kadın gömlekleri ayak bileklerine kadar uzun olur. Yalnız setri avret etmiş sevabsız kılık için bir don bir gömlek denir.

İnce, yumuşak bezlerden kesilirdi. Gömleklik bezler ya düz beyaz yahud beyaz üzerine kırmızı , sarı, mavi renklerin uçuk tonları ile ince çubuklu olarak dokunurdu. Reşad Ekrem Koçu (1967) age.,s.125.

²⁶Şeyhin huzuruna onunla giderler, mescide, meydana, ve sema haneye onunla girerler, yalnız sema'ya başlayacakları sırada çıkarırlardı. Mehmet Zeki Pakalın (1993) age., s.204.

6.Çuka (Çuha): “yünlü dokuma, yünlü kumaştan yapılan esvab”²⁷
Sevgili kırmızı yanakları ile yeni bir çuha giymiştir.

O çihre kırmızı garrâ çuka geyer mahbûb
Olubdurur ana hattun karınca ayağı hav

G(1232-3)

7.Futa: “ Bir iş yaparken, bele bağlanan ipek peştemâl”²⁸ Zâtî, bir beyitte güneşi futasına kuşanıp hizmete hazır biri olarak anlatır.

Zâtîyâ gûyâ bulutdan görünür nîm âfitâb
Fûtasına kuşanup bel bağladukça hidmete

G(1430-7)

8.Kâkum: Sansar kürkünden yapılma giysi. Beyaz renkli kâkum anılır. Sevgili kakum giyer.

Sandum ki güneş ebr-i sefid içine girmiş
Geymiş bu gün ol şâh-ı cemâl egnine kâkum

G(965-6)

9.Cübbe: Önü açık bir elbisedir. Cübbe çak etmek geçer. Şair cübbe yırtmak belasından beni kurtar diye duada bulunur.

Bana bir câme ihsân it seg-i kûyun palâsından
Halâs eyle beni bu cübbe çâk itmek belâsından

G(1056-1)

10.Terlik: Bir çeşit dış giysidir. İki yerde geçer. Sevgilinin yeni gömleğinin üstünde terlik vardır.

Terlikde senün ter pirehenün
Gül yaprağıdır güldür bedenin

G(721-1)

Perîşân kalb ile ter gül temâşâ eyledüm anda
Nigârün geydüğü gül-berg-i ter mânendi terlikdür

G(495-4)

11.Ferace: Bir yerde anılır. Kadın ve erkek giysisidir. Ulemanın giydiği pek geniş ve kolları yarık olan biniş; yakaları kürkle kaplı olanları da mevcutmuş. Delikanlı feracelerinin kolları kısa olur bir de geniş devrik yaka ilave olunmuş.²⁹ Şâir, sevgilinin kapısındaki itlerin postundan bir ferace edinme hayalindedir.

²⁷En makbul çuhalar, İngiliz ve Fransız çuhadan olmuştur. 1582 tarihli bir fermanın İstanbul piyasasında çuhanın en makbulünün kırmızı çuhalar olduğu öğrenilir. Reşad Ekrem Koçu (1967) age.,s.82

²⁸Reşad Ekrem Koçu (1967) age.,s.119.

²⁹Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.108

Segi şâlından o şâhun bana olsa ferace
Şiddet-i gussa geçerdî irişürdüm ferece

G(1438-1)

C. Kıyafetlerle İlgili Diğer Unsurlar

Başta giyilen kıyafetlerden Çenber, dülbend, külâh, zerrin külâh, şeb-külâh , takye, takyecak, elifi nemed (bir başlık), yelken takye, çalma (sarık), üsküf, börk, taylesan (şal), tâc, nikâb (örtü) anılır. Kıyafetlerle ilgili diğer unsurlardan başmak (ayakkabı), kemer, sinebend (göğüs bağı), halhal, duvak, şal, ridâ (şal), zünnâr, etek, yaka, dest-mâl (mendil) , düğme, iplik geçer.

1.Çenber: Sevgili yaprak basma bir çenber ile başını sarmıştır.
Bir varak basma güzel çenber ile başını sar
Zâtî' yâ itdi müzeyyen bir uzun boylı nigâr

G(1819-8)

2.Dülbend: Tülbend, bayanların başına taktığı bir örtüdür. Dülbend, ince beyaz bezdir. Giyimde sarıklık olarak kullanılmıştır. Ayrıca üzerine nakışlarla süslenecek kadınlara da baş örtüsü olmuştur.³⁰ Şair uzun boylu, gümüş tenli sevgiliyi sineme saramadan ölürsem bana onun dülbendini sarın der. Şekerci güzelinin tülbendi anılır. Şemsi tülbend üzeri nakışlarla işlemelidir; bu nakışlar, güneş şeklindedir, bir beyitte geçer.

İnen ra'nâ inen şîrîn yaraşmış ol lebi şeker
Sarınmış başına bir şerbetî mahbûb dülbendi

G(1773-2)

Bizi yakdun sarub ol şemsî dülbendi Süleymâna
Şikâyet eylerüz ey meh sakın Sultan Süleymâna

G(1318-1)

3.Tâc: Başlıktır. Efser şeklinde geçer. Yücelik, büyüklük simgesidir. Tâc-ı izzet, tâc-ı melâmet şeklinde geçer. Sevgilinin ayağı toprağı, başta tac olmuştur. Zerrin efser bir beyitte alınır.

Zâtîyâ ol şem'-i cem'-ârâyı gör par par yanar
Başına geymiş yine gün gibi zerrîn efserî

G(1576-5)

4.Takye: Başta giyilen bir başlıktır. Avcı ve kılıç ile geçer. Sevgilinin

³⁰Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.98

gözü ile ilgili hayalde ele alınır.

Bahs idüp çeşmün ile seyf yüksek uçardı velî
Takyesini başına sayyâdlar oldurdılar

G(231-2)

5.Yelken Takye: Yelken şeklinde başlıktır. Şekil olarak yelkene benzer. Deniz, gemi ve çapa kelimeleri ile uyum oluşturur. Denizci güzellerin başındaki yelken takye söz konusu olur.

Bahr-ı çeşmüm görse yelken takye geymiş dilberi
Fülk-i dil uyar havâya hîç kalmaz lengerî

G(1578-1)

6.Külâh: Başa giyilen başlıktır. Külâhların ucundan görülen saçlar hayali anılır. Külâhların çiçeklerle süslenmesi geleneği de bir beyitte anlatılır.

Yine taraf-ı külehden turra-i tarrârî gösterdün
Çıkardun başdan anun ucundan niçe miskîni

G(1688-4)

Külâhın sivri olması nedeniyle onun ok ile birlikte hayal edildiğini görürüz. Okun ucundaki kanı da hatırlatacak şekilde la'lin (kırmızı) külâh geçer.

Düşümde tîrüne la'lin küleh dikdi dil-i hûnîn
Mu'abbir didi sehm itme bu bir garrâ nişân ancak

G(638-3)

Zerrin-külâh, âşîğın âhına benzetme unsuru olarak bir beyitte verilir.

Pâdişâh-ı mülk-i ışkam gün degüldür görinen
Göge atdum germ olub zerrîn külâhumdur benüm

G(872-2)

7.Şeb-külâh: Bir serpuştur. Gece giyilen bir külâhtır. Turuncu veya kırmızı renkli bir gece külâhı, mum ile birlikte anılır.

Geymişdi âl câmesini câm-ı gül-'izâr
Almışdı şem' başına nârencî şeb-külâh

G(1252-2)

8.Çalma: “Sıvama olmayıp ötesinde berisinde bir takım işleme çiçekleri olan sarıklık bir bezin, tülbindin adı, böyle bir bezden tülbinden sarık”³¹ Ulema sınıfından olanlar düz beyaz olmayanlar ise çiçek işlemeli çalma kullanırmış.³²

³¹Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.61

³²Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.61

Kej rakîbün ben eyâ serv-i sîhi şimdiye dek
Takyecak sanur idim başını çalmalı imiş

G(591-4)

9.Üsküf: İtalyanca İskufa dan üsküf, gecelik takkesi, külah; yeniçeri zâbitlerine mahsus serpuş, yarısı başın üzerinde durur ve yarısı kıvrılıp arkaya sallandırılırdı (yatırma).³³

Üsküf isminin Arabca Kûfiye ve Rumca Ksufos'dan geldiği söylenir. Yeniçeri borkünün kenarının sırmalı idi; kapukulu yaya askeri (bu arada başta Yeniçeriler) ile bunların zâbitleri giyerdi. Üsküfün kırmızı kadifelerini de , iki tarafına birer zülûf takarak Saraydar Silâhdar Ağa giyerdi.³⁴

Sırma işlemeli bir bork olan üsküfün de kaşıklı- tüğlûğü vardır, burada yeniçeri zâbitleri rütbelere göre turna kuşu teli, balıkçıl kuşu teli takarlardı.³⁵

Altun üsküflü bir sipahi anılır. Âşığın âhı altun üsküflü sipahiye benzetilir.

Altun üsküflü sipâhidür şîrâr-ı nâr-ı âh
Sanma Zâtî mülk-i ışkunda senün sultân değül

G(825-5)

10. Bork: Külah, yeniçerilere mahsus beyaz keçeden veya çuhadan baş kisvesi.³⁶ Bir beyitte muhtesib ile birlikte geçer. Sevgilinin saçlarına padişah, muhtesib borkünü giydirmiştir.

Ana şâhı muhtesib borkin geyürdi nâfesin
Zülfüne benzetti eksüklük idüb âhû-yı misk

G(692-4)

11. Destâr: Kavuk, külâh, fesin etrafına sarılan sarık, sarık'ın aydınlık ağzındaki adı.³⁷

“Gök destâr” bir beyitte geçer.
Sana Hak hüsn virmiş tap diyince ey büt-i tersâ
Gök altında nazîrin yok o gök destâr ile el-hakk

G(661-2)

12.Duvak: Tuvak şeklinde bir beyitte geçer. Kırmızı renkli duvak, gelin ile birlikte anılır.

³³Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.236

³⁴Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.237

³⁵Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.237

³⁶Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.45

³⁷Reşad Ekrem Koçu (1967) age., s.87

Kim ola ol arûs ki rengîn yanağı var
Nârenci hûb hil'ati la'l tuvağı var

G(341-1)

13.Başmak: Ayakkabı, takunya, terlik.³⁸ Bir beyitte kırmızı ayakkabı anılır.

Ol âfet dostlar sanman geyübdür kırmızı başmak
Basubdur kanuma bir pâre od olub yalın ayak

G(661-1)

13.Kemer: Kemerlerden altın kemer, nakışlı, mücevherli kemerler anlatılır. Divanda kemer redifli iki gazel vardır. Nakışlı bir kemer şöyledir:

Pâdişâhum bilüni bu nakş ile kocmak diler
Dürlü dürlü nakş ile zeyn oldı ser-tâ-ser kemer

G(432-4)

14.Destmâl: Mendildir. Çeşitli kumaşlardan yapılan mendiller bulunurdu. Bazı mendillerin ucu işlemeli olurdu. El silmek, kurulamak ve güzellik unsuru olarak kullanılmıştır. Divanda bu özellikleri verilir; ayrıca sevgiliye hediye veya haber göndermek için kullanılan bir araç oluşu söz konusu edilir. Divanda dest-mâl üzerine yazılmış başlı başına üç gazel bulunur.

“Gök mendil” geçer.

Didüm ey meh destüne sarmak neden gök dest-mâl
Didi kim âşıklarun kanından oldı destüm al

G(846-1)

Mendillerin vücudun yanında taşındığını gösteren beyitler şöyledir:
Her kimün yanınca salınsan murâdum bu benüm
Olmasun âlemde bedr-i devleti hergiz hilâl

G(855-2)

Nakışlı bir mendilin tasviri yapılmıştır.
Bu nakş ile diler ki yüzüne yüzün süre
Nakş itdi özin ey yüzi gül-zâr dest-mâl

G(835-2)

Mendillerin boyuna bağlanması ve sandık içinde saklanması verilir.
Zindân-ı dürc içinde geçerdı senün günün
Almasa boynına eger ol yâr dest-mâl

G(835-4)

³⁸Tarama Sözlüğü (1971) TDK., C.II, s.564

Sevgiliye selam götüren bir aracıdır.
Bizden elini öpüb iriştir selâmumuz
Bin bin duâlar it ana her bâr dest-mâl

G(835-6)

15.Etek: Hem etek şeklinde hem de dâmen olarak geçer. Eteğin redifli bir gazel vardır. Etek çoğu zaman inkâr eteği, “turra-i tarrâ eteği”, “kubbe-i tarrâr eteği”, “kuhsâr eteği”, “hâr eteği”, “dâmen-i kûhsâr” gibi ifadelerde alınır. Eteğin seccade olması veya eteğin seccade olacak kadar yerlerde sürünmesi anlatılır.

Secdeden başını kaldurmaya tâ rûz-ı kıyâm
Zâtîye eylese seccâde eğer yâr eteğin

G(1149-7)

16.Yaka:Yaka çok anılır. Yaka redifli gazelleri var. Yaka , elbise yakası ve de taraf, kıyı anlamları ile şiirlerde tevriyeli kullanılır. Yaka bir anlamda namusun sembolü olarak geçer. Gen yakadan tabirine de yer verilir. Gen yaka, geniş yaka anlamındadır.³⁹ Zâtî'nin döneminde yakalar oldukça genişmiş. Geniş yakadan hep şikayet edilir.

Senün bu hâlet-i hüsnün yaka çâk itdürür halka
Yakasuz koyacak âhir beni ‘âlemde sensin sen

G(1176-2)

Görüldüğü gibi, Zâtî'de giyim kuşam renkliliği son derece zengindir. Zâtî, dönemin sosyal yönü içinde; yaşayışını ve arzularını böylesine geniş bir malzeme ve orijinal hayallerle bize verir. Üstelik, dönemin yaşayışına ait , Divan şiiri içinde, pek öyle ele alınmamış manaları ve insanı şaşkırtan hayalleri onun şiirlerinde bulmak mümkündür.

KAYNAKLAR

- Çavuşoğlu, Mehmet, *İslam Ansiklopedisi* “Zâtî mad.”, C.13. 1988.
_____, - Tanyeri, Mehmet Ali, *Zâtî Divanı*, 3. Cilt, İstanbul 1987.
Koçu, Reşad Ekrem, *Türk Giyim Kuşam ve Süslenme Sözlüğü*, Ankara 1967.
Kutluk, İbrahim, *Tezkiretü 'ş-şu'ara*, Ankara 1978.
Onay, Ahmet Talât, *Eski Türk Edebiyatında Mazmunlar*, Ankara 1992.

³⁹“Gen yaka” hem geniş yaka hem başka yaka, başka taraf” anlamlarında geçer. Bazen tevriyeli kullanılır. Geniş Bilgi için Bkz. Mehmet Çavuşoğlu, *Divanlar Arasında*, s.89.

Pakalın, Mehmet Zeki, *Osmanlı Tarih Deyimleri Sözlüğü*, İstanbul 1993.

Sevin, Nurettin, *Onüç Asırlık Türk Kıyafet Tarihine Bir Bakış*, Ankara 1990.

Tarlan , Ali Nihad, *Zâtî Divanı*, 1- II Cild, İstanbul 1970.

FEN EĞİTİMİNDE YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM VE ÖĞRENCİLERİN KAVRAM YANILGILARI

Yılmaz ÇAKICI¹

ÖZET

Son yirmi beş yıldan beri yapılandırmacı öğrenme kuramı (constructivism), başta Amerika ve İngiltere olmak üzere pek çok ülkede hem eğitimde önemli bir araştırma alanı olarak hem de fen eğitiminde uygulanmaya çalışılan bir yaklaşım olarak güncelliğini sürdürmektedir. Literatürde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı konusunda çeşitli çalışmalar bulunmakla birlikte, bu çalışmalar genelde yapılandırmacı yaklaşımın kuramsal temellerine odaklanmıştır. Bu makalenin amacı, yapılandırmacı yaklaşımın ve özellikle anlamlı öğrenmenin temelini oluşturan öğrencilerin kavram yanılğıları konusu üzerinde de durarak, yapılandırmacı öğrenmeyi daha bütüncül bir şekilde ortaya koymaktır. Bu çalışmanın ilk bölümünde yapılandırmacı yaklaşım güncelliğini kazanmadan önce, 1960'lı ve 70'li yıllarda eğitim-öğretim sürecini etkileyen ve yapılandırmacı yaklaşımın gelişimine de katkıda bulunan Bruner ve Piaget'nin görüşlerine kısaca yer verilmektedir. Daha sonra yapılandırmacı yaklaşımın ve kavram yanılğıları alanındaki araştırmaların kuramsal temellerine önemli katkılar sağlayan Ausubel, Kelly ve Vygotsky'nin öğrenme ile ilgili düşünceleri açıklanmıştır. Öğrencilerin kavram yanılğılarının gelişimi ve nedenleri açıklandıktan sonra çeşitli araştırmalardan öğrencilerin kavram yanılğıları ile ilgili örnekler verilmiştir. Son bölümde, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının fen sınıflarında uygulanması ile ilgili görüşler üzerinde durulmuştur.

Anahtar Sözcükler: *Yapılandırmacı yaklaşım, anlamlı öğrenme, kavram yanılğıları.*

¹ Yrd.Doç.Dr., Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Fen Bilgisi Eğitimi ABD.

CONSTRUCTIVIST APPROACH IN SCIENCE EDUCATION AND STUDENTS' MISCONCEPTIONS

ABSTRACT

Since the last 25 years, constructivism keeps its popularity in many countries mainly in USA and England, both as an important research area in education and, as an approach which is tried to be practiced in science education. Although there are several studies in the literature about constructivist approach, these studies focus mainly on the theoretical underpinnings of constructivism. The aim of this study is to provide a holistic understanding of the constructivist approach taking into students' misconceptions consideration, that they form the basics of constructivist approach and of particularly meaningful learning. In the first part of this study, before constructivist approach has popularity, Bruner and Piaget's views that influenced teaching-learning process in 1960s and 1970s, and also contributed the development of constructivism, are briefly reviewed. Then, the views of Ausubel, Kelly and Vygotsky, who provided the theoretical foundations of constructivism and of the research concerning the misconceptions, are explained. After explained the development and reasons of students' misconceptions, some examples of students' misconceptions are presented in the light of the research literature. The study is concluded with the views concerning the practice of constructivist approach in science classes.

Keywords: *Constructivist approach, meaningful learning, misconceptions.*

GİRİŞ

İngiltere ve Amerika gibi ülkelerde, ilk ve orta öğretim okullarında fen bilimleri 19. yüzyılda öğretilmeye başlanmasına rağmen, 20. yüzyılın ikinci yarısına kadar fen derslerinin öğretimi fazla kapsamlı ve etkili değildi (Jenkins, 1979). Bunun en önemli sebebi, hem fen öğretimine yeteri kadar önem verilmeyişi hem de bu dersleri öğretebilecek nitelikli öğretmen eksikliği idi.

İkinci Dünya Savaşı dünya ülkelerinin bilim ve teknolojinin önemini kavramalarına ivme kazandırdı. Özellikle 1960'lı yıllardan başlayarak bilimsel ve teknolojik gelişmelerin toplumların gelişimi üzerine artan önemi, fen biliminin öğrencilere ilköğretimden itibaren ve daha geniş kapsamlı olarak öğretilmesi gerekliliğini ortaya çıkardı. Aynı zamanda, sadece bilimsel gerçeklerin veya konunun içeriğinin ayrıntılı olarak öğretiminden ziyade, öğrencilerin hipotez kurma, gözlem yapma, soru sorma, tartışma ve sonuç çıkarma gibi araştırmaya yönelik tutum ve becerilerinin gelişimini sağlamak için, öğretmenlerden fen derslerinde 'buluş yoluyla öğrenme' metotlarını uygulamaları istendi (Osborne, 1994). Amaç, çocukları bilimsel gerçekleri ezbere bilen bireyler olarak değil, çevresindeki doğal olayları sorgulayabilme tutum ve becerisine sahip bireyler olarak yetiştirmektir. Bunun sonucunda, çocukların fen eğitiminde vurgu konudan, yani konu içeriğinin öğretiminden, sürece kaymıştır. Bu görüşün temelleri Jerome Bruner tarafından ileri sürülen 'buluş yoluyla öğrenme' yöntemine dayanmaktadır ve 1960'lı yıllarda Amerika'da fen programlarının şekillenmesinde önemli etkisi olmuştur.

Bunun yanında, 20. yüzyılın son çeyreğine kadar davranışçı yaklaşım eğitim alanındaki çalışmalarda etkili olmuştur. Pavlov, Watson ve Skinner'in çalışmalarıyla anılan davranışçı yaklaşım, öğrenmeyi etki-tepki süreci ile gerçekleşen davranış değişikliği olarak görmektedir. Dış dünya bireyleri uygun davranışlar konusunda yönlendirip biçimlendirir (Şimşek, 1997: 146).

1980'li yıllardan itibaren ise yapılandırmacı yaklaşım birçok gelişmiş ülkenin programlarında önemli bir yer edinmiştir. Yapılandırmacı yaklaşımın temelleri Sokrates'in düşüncelerine kadar uzanmakla birlikte (Kanuka ve Anderson, 1998), günümüzdeki gelişimine asıl katkı sağlayanların başında Bruner, Piaget, Ausubel, Kelly ve Vygotsky gelmektedir.

JEROME BRUNER VE FEN EĞİTİMİ

Bruner, öğrenmeyi aktif bir süreç olarak görüp, eğitim/öğretim sürecine öğrencinin aktif katılımını savunmuştur. Bruner'e göre öğrenme ancak, düşünme, deneme ve bulmaya dayalı olan "buluş yoluyla" gerçekleşir. Jerome Bruner'in 'Kavram Öğretimi' ve 'Buluş Yoluyla Öğrenme' konusundaki düşünceleri fen eğitiminde önemli bir yere sahiptir. Bruner, kavram öğretimi sürecinde *kavramın adı, kavramın tanımı, kavramın özellikleri ve kavramla ilgili örnekler* adımlarının izlenmesi gerektiğini

belirtmektedir. Bruner'in görüşleri özellikle 1960'lı yıllarda ABD'de geliştirilen ve Türkiye'de de uygulanan programların temel felsefesini oluşturmuştur (Ayas, Çepni, Johnson ve Turgut, 1997).

Buluş (keşfetme) yoluyla öğrenme yaklaşımında, öğrenciler düşünme, deneme, tekrar deneme, keşfetme ve bulmaya dayalı olarak; bilim adamının çalışmalarına benzer şekilde kendi kendilerine öğrenirler. Bunun için öğretmenler bilgiyi doğrudan aktarmak yerine, öğrencileri düşünmeye, deney yapmaya, kavram ve bilgileri kendi kendilerine bulmalarına yardım edecek bir ortam sağlamalıdır.

JEAN PİAGET VE FEN EĞİTİMİ

Jean Piaget (1896-1980) çocukların çevrelerindeki dünyayı nasıl algıladıklarını keşfetmeye çalışan ilk araştırmacılardan biridir. Piaget çocukların düşünme süreçlerinin gelişimi üzerine bilimsel çalışmalar yapmış ve çocukların düşünme ve mantık süreçlerinin yetişkinlerden farklı olduğunu belirlemiştir.

Piaget bilişsel (cognitive) yapılandırmacı olarak bilinir (Piaget, 1970). Piaget'e göre, bilgi birey tarafından pasif olarak alınmaz. Bilgi bireyin kendi yaşantıları hakkında muhakeme yapma süreci esnasında *aktif olarak* oluşturulur. Piaget, çocuğun zihinsel gelişiminin biyolojik olgunlaşmadan (büyümeden) kaynaklandığını ileri sürerek, her bireyin zihinsel gelişim süreçlerini aşağıdaki gibi dört aşamada değerlendirmiş ve her bireyin benzer yaşlarda bu süreçlerden geçtiğini savunmuştur (Vasta, Haith ve Miller, 1995).

- Duyusal-devinimsel öğrenme (*sensorymotor*) dönemi (0-2 yaş),
- İşlem öncesi öğrenme (*pre-operational*) dönemi (2-7 yaş arası),
- Somut işlemler (*concrete operational*) dönemi (7-11 yaş arası) ve
- Soyut işlemler (*formal operational*) dönemi (12 yaş ve sonrası).

Piaget'nin bilişsel gelişim teorisi çocuğun düşünce süreçlerini anlamaya önemli katkılarda bulunmuştur. Öğretmenler etkili bir fen eğitimi için öğrencilerinin hangi bilişsel gelişim seviyesinde olduklarını bilmelidirler. Böylece, konu içeriğini belirlerken, öğretecekleri kavramlar üzerinde karar verirken (somut-soyut) ya da öğretim yöntemlerini düzenlerken daha sağlıklı karar verebilirler.

Piaget'ye göre her birey zihninde yaşantıları sonucunda oluşturduğu kendine özgü bir bilgi yapısına, şemaya (*schema*) sahiptir. Her bireyin sahip olduğu bu şemalar, çevreyle etkileşim sonucu sürekli olarak değişir ve

gelişir. Piaget'nin düşüncelerinin temelinde, bireyin zihinsel gelişimine sebep olan üç süreç vardır. Yani, şemaların nasıl geliştiğini, öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini Piaget üç kavramla açıklamıştır: özümleme (assimilation), düzenleme/uyumsama (accommodation) ve eşitleme/dengeleme (equilibration).

Bilişsel *özümleme*, bireyin herhangi bir öğrenme deneyimini kendisinin mevcut şeması ya da kavramsal yapısı ile anlamlı bir şekilde ilişkilendirmesiyle meydana gelmektedir (Glaserfeld, 1995: 62). Çocuk yeni bilgi ya da olguyu mevcut şemalarına göre anlamlandırır. *Düzenleme*, bireyin önceki düşünme şeklini ya da bilgilerini, yeni öğrenme durumları sonucunda yeni bilgiyi özümleyerek yeniden yapılandırmasıdır. Piaget öğrenmenin düzenleme süreciyle gerçekleştiğini belirtmiştir. *Eşitleme*, bireyin sahip olduğu düşünce yapıları ile yeni bilgi ve yaşantıları arasındaki etkileşimdir. Bireyin zihinsel şemasında bilgiler anlam bakımından bilişsel bir denge durumundadır. Eğer yeni bilgi, bireyin mevcut bilişsel yapı veya düşünme yollarıyla uyuşmuyorsa, bu durum bilişsel dengede bir uyuşmazlığa, bilişsel çatışmaya neden olur. Bu durum eşitsizlik (disequilibrium) olarak adlandırılır. Bu eşitsizlik durumu bireyi bir eşitleme/denge durumu aramak için motive eder. Bireyi, daha üst düzeyde düşünmeye ve yeni çözüm yolları bulmaya yöneltir. Bilişsel denge, özümleme ve düzenleme'nin bir etkileşimini kapsayan bir süreçle yeniden yapılandırılır. Piaget bu süreci eşitleme/dengeleme (equilibration) olarak adlandırmıştır (Duit ve Treagust, 1998). Eşitleme, hem özümleme hem de düzenleme'yi içeren bir süreçtir. Yeni bilişsel yapıların gelişimini, yani bireyin çevreye adaptasyonunu sağlar (Marek ve Cavallo, 1997). Birey bu sürecin sonunda şemalarını geliştirir, daha soyut ve daha üst düzeyde düşünebilecek seviyeye ulaşır.

Piaget'in fen bilimlerine en büyük katkısı, öğrenme ortamında somut (*concrete*) materyalleri kullanma ve araştırmaya dayalı öğrenmeyi teşvik etmesidir. Öğrenme sürecinde zihin her zaman aktif ve organize haldedir (Ayas vd., 1997). Piaget'ye göre, bilişsel gelişim çocukların çevreyle etkileşimleri sonucunda gerçekleştiğinden, fen sınıfları bilginin öğretmen tarafından aktarıldığı yerler değil, öğrencilerin araç-gereçlerle ve fiziksel çevreyle yoğun olarak etkileşimde buldukları ortamlar olmalıdır.

PIAGET'E YAPILAN ELEŞTİRİLER

1960'lı yıllarda, Piaget'nin bilişsel gelişim teorisi birçok gelişmiş ülkede programların hazırlanmasında ve içeriğinin belirlenmesinde etkili olmuştur. Her sınıfta öğretilecek konular ve yapılacak aktiviteler, öğrencilerin o yaş için belirtilen bilişsel gelişim aşamaları ya da bilişsel beceri seviyeleri göz önüne alınarak yapılmıştır (Brown, Metz ve Campione, 1996; Driver, Leach, Scott ve Wood-Robinson, 1994). Bununla birlikte, ilerleyen yıllarda yapılan çalışmalar, Piaget'nin bilişsel gelişim evrelerinin değişik ülkelerdeki öğrenciler arasında farklılıklar gösterdiğini ortaya çıkarmıştır.

Piaget'nin yapısal ve gelişime dayalı teorisi, 1970'li yıllardan itibaren fen eğitimi alanındaki araştırmacılar tarafından oldukça eleştirildi. Çünkü bu alanda yapılan araştırmalar gösterdi ki, bilimsel kavramlar çocuklara anlamlı şekillerde sunulduğu zaman, çocuklar bazı kavramları Piaget'nin belirttiği seviyelerden daha önce öğrenebilmektedirler. Ayrıca, araştırmalar fen öğrenimindeki başarının, Piaget'nin belirttiği gibi bilişsel gelişim aşamalarından ziyade, büyük oranda öğrencilerin özel beceri, önceki bilgi ve tecrübelerine bağlı olduğunu ortaya çıkarmıştır (Driver ve Easley, 1978; Pines ve Novak, 1985; Osborne, 1994). Novak (1977)'a göre, öğrencilerin özellikle soyut olan kavramları anlamalarındaki zorluklar, Piaget'nin belirttiği gibi zihinsel gelişimdeki yetersizlikten değil, onların öğrenilen kavramla ilgili fazla ön bilgiye sahip olmamalarından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, Piaget'nin gelişimsel teorisi ve onun eğitime uygulanması pek çok tartışmanın konusu olmuştur (Gott ve Duggan, 1995).

Piaget'e göre, öğretim süreci ne kadar kaliteli olursa olsun, öğrencinin bulunduğu aşamadan sonraki aşamaya ait olan kavramları onların öğrenmelerine yardım edemez (Contento, 1981). Bu durum pratikte öğretmenlerin, öğrencilerin neleri öğrenebileceklerini düşünmek yerine, neleri öğrenemeyeceklerini düşünmelerine sebep olmuştur (Anning, 1997).

Millar ve Driver (1987)'a göre, Piaget'nin gelişimsel teorisi, bireyin farklı konu (content) ve çevrelerde (context) farklı seviyede zihinsel beceri gösterebileceğini göz önüne almamaktadır. Piaget, belli bir bilişsel gelişim evresinde bulunan çocuğun, tüm durumlarda benzer seviyede bilişsel beceri göstereceğini ileri sürmekteydi. Oysa, çocuklar özel ilgileri oldukları alanlarda daha üst düzeyde bilişsel beceri gösterebilirler. Örneğin, fen dersinde çok başarılı olmayan bir 4. sınıf öğrencisi, hafta sonu nehir kıyısında balık tutarken, hava şartlarını, rüzgarın yönünü, ışık seviyesini,

balık türlerini, oltayı tutma gibi faktörleri düşünerek, büyük bir beceriyle çeşitli hipotezler oluşturabilir.

Vygotsky'nin dikkat çektiği diğer önemli bir nokta, çocuğun zihinsel gelişmesini ölçen araçların hep çocuğun kendi başına çözebildiği problemler üzerinden ölçme yapmasıdır. Bu şekilde çocuğun gelişiminin sadece tamamlanmış bölümü ölçülebilir. Bu da çocuğun zihin kapasitesinin tümünü göstermez. Oysa bazı çocuklar biraz yardım alarak daha üst seviyedeki problemleri çözebilmektedir (Ergün ve Özsüer, 2006). Bu durum, Piaget'nin çocukları bireysel olarak değerlendirmesinin onların bilişsel gelişimlerinin objektif olarak belirlenmesi bakımından soru işaretlerine sebep olmaktadır.

Genel olarak yapılan araştırmalar, eğitim-öğretim sürecinde çocukların anlamlı öğrenmelerine katkıda bulunacak uygun metotlar kullanıldığında, çocukların Piaget'in düşündüğünden daha üst düzeyde bilişsel beceri gösterdiklerini ortaya çıkarmıştır.

Sonuçta, 1960'lı ve 1970'li yıllarda, fen eğitiminde Bruner'in 'buluş yoluyla öğrenme' yöntemi ve Piaget'nin 'gelişimsel teorisi' etkili olmuştur. Ancak, 1970'li yılların sonunda, okullardaki fen öğretiminin istenilen başarıyı sağlayamaması araştırmacıların, öğrencilerin fen bilimi öğrenimindeki zorluklarını farklı bir açıdan yorumlamalarına, yani öğrencilerin *kavram yanlışlarına* büyük önem vermelerine neden olmuştur. Bu durum, 'yapılandırmacı öğrenme' (constructivism) olarak adlandırılan öğrenme yaklaşımının oldukça etkili ve popüler olarak ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

KAVRAM YANILGILARI ALANINDAKİ ARAŞTIRMALARIN KURAMSAL TEMELLERİ

Kavram yanlışları alanındaki araştırmaların temelini yapılandırmacı öğrenme (constructivism) oluşturur. "Oluşturmacılık", "inşacılık" ve "yapısalcılık" gibi terimlerle de ifade edilen ve öğrencilerin alternatif kavramlarına büyük önem veren bu görüşün gelişimine John Dewey, Jerome Bruner ve Jean Piaget katkıda bulunmakla birlikte; asıl temelleri David Ausubel (1968)'in '*Anlamlı Öğrenme Teorisi*', George Kelly (1955)'nin '*Kişisel Yapı Teorisi (Personal Construct Theory)*' ve Lev Vygotsky (1962)'nin '*Sosyo-kültürel Teorisi*'ne dayanmaktadır.

**DAVID AUSUBEL'İN 'ANLAMLI ÖĞRENME TEORİSİ'
(MEANINGFUL LEARNING)**

Ausubel'in anlamlı öğrenme kuramına göre, öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör öğrencinin mevcut bilgi birikimidir. O'na göre zihindeki mevcut bilgiler ya da önceki öğrenmeler her zaman daha sonraki öğrenmelere temel oluşturur. Ausubel (1968: 7) anlamlı öğrenme teorisini aşağıdaki şekilde özetler:

'Eğer bütün eğitim psikolojisini tek bir prensibe indirgemek zorunda kalsaydım, şunu söylerdim: Öğrenmeyi etkileyen en önemli tek faktör, öğrencinin ne bildiğidir. Önce bunun ortaya çıkarılarak, öğretimin buna göre planlanması gerekir'.

Ausubel'e göre, yeni bilgi zihinde mevcut olan düşünce ve fikirler tarafından yorumlanır. Bu yüzden, anlamlı öğrenmenin olabilmesi için, yeni öğrenilen kavram veya bilginin, bireyin bilişsel yapılarındaki bilgilerle yani önceden öğrenilmiş bilgilerle ilişkilendirilmesi gerekir. Ona göre, yeni bilgi zihindeki mevcut bilgilerle ilişkilendirilmezse *ezbere öğrenme* meydana gelir (Driver ve Oldham, 1986). Bazı durumlarda öğrenci, yeni bilgiyi mevcut bilgi yapısı ile ilişkilendirirken bu süreç sonunda oluşturulan anlam bilimsel anlamdan farklı olabilir. Bu durum, kavram yanlışlarına sebep olur ve öğrencinin bilgileri pek çok yanlış bilgi içerir.

Ausubel'e göre öğrenmenin çoğu sözel olarak gerçekleşmektedir. Sözel öğrenmeyle öğrenciye kısa sürede daha fazla bilgi aktarılır. Ona göre, önemli olan öğrenmenin *anlamlı* olmasıdır. Eğer etkili olarak uygulanırsa sözel öğrenmenin de buluş yoluyla öğrenme kadar etkili olabileceğini belirtmektedir (Ayas vd., 1997). Ausubel, çocukların öğrendikleri konuların birbirleriyle ilişkili kavramlardan oluştuğunu, öğrencinin konuları anlamlı bir şekilde öğrenmesi için bu kavramlar arasındaki ilişkileri anlaması gerektiğini belirtmiştir. Ausubel, anlamlı öğrenmeyi güçlendirmek için 'sergileyici öğretim' (expository teaching) modelini geliştirmiştir. Anlamlı sözel öğrenme için, dersin başında ön düzenleyiciler (advance organisers) kullanılarak öğrencilerin dikkati konunun önemli yönlerine çekilmeli ve böylece öğrenciler konuyu kavramaya hazır hale getirilmelidir.

Ausubel sınıftaki konu öğretiminden önce öğretmenlerin mutlaka öğrencilerin mevcut bilgilerinin, kavram yanlışlarının farkında olmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Sadece dersin amacını ve içeriğini bilmek, öğretmen açısından yeterli değildir. Öğrencinin konuyla ilgili mevcut kavram yanlışları o konudaki bilimsel bilgileri anlamlı olarak öğrenmesini

engellemektedir. Ausubel'e göre, öğrenme Bruner'in belirttiği tümevarım şeklinde değil, tümdengelim, yani genelden özele doğru gelişmelidir.

GEORGE KELLY'NİN 'KİŞİSEL YAPI TEORİSİ' (PERSONAL CONSTRUCT THEORY)

Yapılandırmacı yaklaşımın kuramsal gelişimine diğer önemli katkıyı, psikolog ve eğitimci olan George Kelly (1905-1967) yapmıştır. Kelly (1955: 46) 'Kişisel Yapılandırma Kuramı' nı aşağıdaki şekilde özetler:

'Bir kişinin süreçleri, o kişinin olayları sezgilediği şekillerde, psikolojik olarak kanalize edilir'.

Kelly'nin ifadesinde süreç, kişinin düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını kapsayan bir terimdir. George Kelly'e göre, her birey yaşantılarına dayalı olarak yapılar (constructs) oluşturur. Her birey dünyayı farklı şekilde yapılandırır ve kendi yaşantılarıyla bu yapıları sürekli test eder. Kelly bireyi etrafındaki dünya hakkında hipotezler oluşturan, bu hipotezlerin doğru olup olmadığını kanıtlamak için bilgi toplayan ve buna göre yeni bilgiyi zihnindeki bilgi yapısına dahil etmek için kavramlarını değiştiren, 'bilim adamı' olarak düşünmüştür (Shapiro, 1988: 103). Ona göre, her birey çevresindeki doğal dünya hakkında bir dizi düşünce ve kavrama sahiptir. Bu bilgiler devamlı olarak yeni yaşantı ve tecrübelerle gerçeğe karşı test edilir. Birey mevcut bilgisini sonraki yaşantılardan sonuç çıkarmada, onları yorumlamada ve anlamlı hale getirmede kullanır. Sonuç olarak, öğrenciler fen derslerine geçmişteki çeşitli yaşantıları boyunca, bir takım sabit ve fonksiyonel kavramlar geliştirmiş olarak geleceklerdir. Bu kavram ve düşünceler onların fen derslerindeki öğrenmelerini ve yapacakları yorumları yönlendirecek ve etkileyecektir (Wandersee, Mintzes ve Novak, 1994).

Kelly 'kişisel yapılandırmacı' (personal constructivist) olarak bilinir. Bilgi bireyin zihninde, birey tarafından aktif bir şekilde oluşturulur (Glaserfeld, 1989). Bilgi yapılandırma bireysel bir etkinliktir. Bilgi, birey tarafından zihninde geçmiş yaşantılara dayalı olarak öğrenme deneyimlerini anlamlandırırken oluşturulur. Kişisel ya da bilişsel yapılandırmacılık, teoriksel olarak kökeni Rus psikolog Lev Vygotsky (1962)'nin çalışmalarına dayanan 'sosyal yapılandırmacılık' (social constructivism) ile farklılık gösterir.

LEV VYGOTSKY’NİN ‘SOSYO-KÜLTÜREL TEORİSİ’ (SOCIAL CONSTRUCTİVİSM)

Belarus’lu bir ailenin çocuğu olan Vygotsky (1896-1934), düşüncelerin sosyal ve kültürel kökenlerine büyük önem vererek, çocukların düşünce ve fikirlerinin oluşumunda, sosyal ve kültürel etkileşimlerin ve bu süreçte kullanılan dilin büyük rol oynadığını savunmuştur. Yani çocuklar sosyal etkileşim yoluyla anlamları oluştururlar. Bilgi, kültür aracılığı ile aktarılır ve bireyler arasındaki diyaloglar sonucunda anlam kazanır. Öğrenme, bir kültür paylaşımıdır. Birey bilgilerini, fikirlerini, tutumlarını içinde yaşadığı sosyal ve kültürel çevreye göre oluşturur.

Piaget ve birçok eğitimci, öğrenme için kaçınılmaz şartın biyolojik olgunlaşma olduğunu ileri sürerken, Vygotsky onlardan farklı olarak, öğrenmenin gelişim sürecini peşinden sürüklediğini yani öğrenmenin bilişsel gelişimi sağladığını vurgulamıştır. Bu durumu dikkate almayan herhangi bir öğretimin veya pedagojinin verimli olamayacağını, başarısızlıkla sonuçlanacağını belirtmiştir (Blanck, 1990: 50). Kısaca, Vygotsky, Piaget’den farklı olarak, biyolojik gelişme sürecinin öğrenme sürecinden önce gelmediğini, bunun aksine öğrenmenin bilişsel gelişimi sağlayarak öğrenme ve bilişsel gelişme süreçlerinin birlikte ilerlediğini vurgulamaktadır.

Vygotsky’nin önemli görüşlerinden biri olan ‘yakınsal gelişim alanı’ (zone of proximal development), onun pedagoji ile ilgili düşüncelerinde önemli bir rol oynamıştır (Blanck, 1990: 50). Vygotsky (1978: 86), yakınsal gelişim alanını, bağımsız problem çözmeye dayalı olarak gerçekleşen “asıl gelişim seviyesi” (actual development level) ile bir yetişkinin ya da daha yetenekli arkadaşlarının yardımıyla problem çözebilmeye gerçekleşen “potansiyel gelişim seviyesi” (potential development level) arasındaki fark olarak açıklamaktadır. En sade ifadeyle, yakınsal gelişim alanı, bir öğrencinin kendi başına öğrenebileceği ile kendinden daha iyi bir seviyede bulunan arkadaşları ya da yetişkinin yardımı ile öğrenebileceği arasındaki farkı belirtir.

Çocuklar çevreleriyle etkileşim sonucu oluşturdukları çok çeşitli kavram, bilgi ve düşüncelerle okula gelirler. Bu onların asıl (actual) gelişim seviyesini belirtir. Potansiyel (potential) gelişim ise eğitim öğretim sürecinde öğrencinin arkadaşları ve öğretmenleriyle olan etkileşimleri sonucu ulaşacağı seviyeyi belirtir. Potansiyel gelişim alanı, eğitim öğretim faaliyetlerini kapsar. Her öğrencinin potansiyel gelişim alanı birbirinden az ya da çok

farklılık gösterdiği için öğretmen her bir öğrenciyi kendisinin mümkün olan en üst potansiyel gelişim seviyesine ulaşmasına yardımcı olma sorumluluğunu taşımaktadır. Bunun için en uygun öğretim faaliyetlerini uygulamakla sorumludur.

Bir yetişkinin rehberliğinde ya da kendinden daha iyi seviyede bulunan arkadaşlarının yardımıyla bir çocuğun daha iyi düşünmesine ve öğrenmesine yardımcı olunursa, çocuk aynı şeyleri daha sonra kendi başına öğrenebilir, yapabilir (Bruner, 1985: 24). Böylece öğrenciler kendi başlarına anlayamayacakları ya da öğrenemeyecekleri kavramları öğrenebilirler (Howe, 1996). Çocuk bugün etkileşimle yapabildiklerini, yarın tek başına başarabilir (Vygotsky, 1962: 104). Mantık yürütme, eleştirel düşünme gibi yüksek düzey bilişsel becerileri sosyal etkileşimler sırasında geliştirebilir.

Piaget bilişsel gelişim konusunda bireysel etkileşime dikkat çekerek, çocukların kendi yaşantı ve eylemleri ile bilgilerini oluşturduklarını belirtirken, Vygotsky sosyal etkileşime vurgu yapmaktadır. Piaget ve Bruner, öğrenmenin çocuğun çevresiyle etkileşimi sürecinde kendi buluşları yoluyla gerçekleştiğini vurgulamaktadırlar. Vygotsky ise bu süreçte doğrudan yetişkinlerin ve çevrenin rolünün önemine dikkat çekmektedir. Gelişme, çocuğun içinde yaşadığı kültürle etkileşimin bir sonucudur.

Bilişsel gelişimin kaynağı çocuğun içindeki bilişsel süreçlerden çok, çevredeki insanlar ve kültürle etkileşimidir. Çocuk, bu etkileşime göre dünyaya bakar, algılar ve kendisine sunulan hazır kalıpları benimser. Anlamlar toplumsal açıdan inşa edilir. Yani sosyal bilgi sahibi olur. Sosyal bilgi sonunda bireysel bilgi olur, bireysel bilgi gelişir ve daha karmaşık olur. Bilişsel gelişim, başkaları tarafından düzenlenen davranışlardan bireyin “kendi” davranışlarına doğru ilerler. Öğretmen ve çevre, dışsal denetimi giderek azaltıp içsel denetimi beslemeli ve çocuğun kendi kendini düzenlemesini desteklemelidir. Eğitim, öğrenciye mevcut bilişsel olgunluk düzeyinde tecrübe kazandırmak yerine, çocuğun bilişsel gelişimini hızlandıracak şekilde tasarlanmalıdır (Ergün ve Özsüer, 2006).

Vygotsky etkili bir fen bilimi eğitimi ve öğretimi gerçekleştirmek için sınıfta sosyal bir çevrenin oluşturulmasını, öğrencilerin birlikte çalışmasını ve kavramlara verdikleri anlamları tartışmalarını savunmaktadır. Planlı ve etkili bir rehberlik yapıldığında, çocukların kendilerinden beklenenden çok daha iyi şeyler başarabileceklerini düşünmektedir.

Günümüzde Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacı teorisi popülerliğini yaygın olarak sürdürmektedir. Piaget çalışmalarında çevreye değinmesine rağmen Vygotsky'nin değerlendirmelerine göre oldukça dar kapsamda

kalmıştır. Bruner'in (1996) de belirttiği gibi Vygotsky'nin düşünceleri aslında oldukça geç fark edilmiştir.

Özet olarak, yapılandırmacı öğrenmeye göre, bilgi bireye özgüdür ve birbiriyle ilgili olan kavramların hiyerarşik bir şekilde organize olmuş bir yapısıdır. Kavramsal bir yapının oluşumu aktif bir süreçtir ve bu yapı birey tarafından zamanla oluşturulur. Anlamli öğrenme için sürekli olarak yeni bilginin bilinçli bir şekilde mevcut bilgiyle ilişkilendirilmesi ve bireyin mevcut bilgisinin dışardan alınan bilgiyle test edilmesi gerekir (Mintzes ve Wandersee, 1998). Ayrıca, öğretim sürecinde anlamli öğrenmeyi gerçekleştirmek için öğrencilerin mevcut bilgilerini, kavram yanlışlarını bilmek çok önemlidir. Bundan sonraki bölümde bu konu üzerinde durulacaktır.

ÖĞRENCİLERİN KAVRAM YANILGILARININ GELİŞİMİ VE TEMEL ÖZELLİKLERİ

1980'li yıllardan itibaren, öğrencilerin alternatif kavramları veya kavram yanlışlarına karşı uluslararası alanda, özellikle Avrupa ve Amerika'da büyük bir ilgi oluşmuş ve bu konuda pek çok araştırma yapılmıştır (Pfundt ve Duit, 1994). Yapılan araştırmalar, öğrencilerin büyük çoğunluğunun temel bilim kavramlarını bile, bilimsel anlamlarına uygun olarak anlamada zorlandıklarını ve daha çok bu kavramları bilimsel anlamlarından farklı olarak yorumladıklarını ve her kavram için bilimsel anlamdan farklı olan çeşitli alternatif anlamlar geliştirdiklerini ortaya çıkarmıştır (Weiss, 1994).

Bunun sebebi, çocuklar erken yaşlardan itibaren, daha okulda eğitim-öğretim almadan önce, çevrelerindeki doğal dünya ile ilgili kendi kavramlarını/anlayışlarını geliştirirler (Driver vd., 1994). Çocuklar, küçük bilim adamları gibi çevrelerindeki olay ve durumlara, aşırı meraklarının da etkisiyle kendi özel/kişisel anlamlarını vererek kavramlarını geliştirirler. Bunun için, çocuklar çok küçük yaşlarda bile, çevrelerindeki olaylar hakkında bir takım düşünce ve fikirlere sahiptirler. Bu bilgiler çocukların sonraki öğrenmelerine temel oluşturur. Daha sonra, çocuklar okulda bilimsel kavramları öğrenirken, öğrendikleri yeni bilgiler bazen önceki bilgilerine uyum göstermez. Bundan dolayı, ders sonunda öğrencilerin oluşturdukları anlamlar, öğretmenin amaçladığından farklılık gösterir (Osborne ve Wittrock, 1983; Harlen, 1996). Çocukların sahip oldukları ilk düşünce ve kavramlar yeni öğrenilen bilgilerin yorumlanmasına temel oluşturduğu için

çocukların okuldaki öğrenmelerini bazen olumsuz şekilde etkilemektedir. Osborne ve Freyberg (1985: 12) çocukların bu düşüncelerinin doğasını aşağıdaki şekilde özetlemektedirler.

- Çocuklar küçük yaştan itibaren, okuldaki fen öğretiminden önce fen derslerinde öğrenilen veya kullanılan pek çok kavram için kendi anlamlarını geliştirirler.

- Çocuklar, öğretmenler tarafından bilinmese bile kendi kavram ve düşüncelerine çoğunlukla sıkı bir şekilde bağlıdır ve onların bu düşünceleri genelde bilim adamlarının görüşlerinden önemli ölçüde farklılık göstermektedir.

- Bu düşünceler çocuklar açısından mantıklı ve tutarlıdır. Genelde fen öğretiminden etkilenmeden kalırlar veya beklenmedik şekillerde etkilenebilirler.

ÖĞRENCİLERİN KAVRAM YANILGILARININ TEMEL NEDENLERİ

Öğrencilerin kavram yanılığının temel nedenleri çok çeşitli olabilir ve bu konu tartışmaya açıktır. Wandersee ve arkadaşlarının (1994) belirttiği gibi, kavram yanılığları özellikle doğrudan gözlem ve algılama yoluyla elde edildiğinde bu kavramların kökleri gizlidir ve bunları belirlemek oldukça zordur. Bununla birlikte, çeşitli çalışmalar oldukça yararlı veriler ortaya çıkarmıştır. Kavram yanılığının temel nedenlerini aşağıdaki şekilde özetleyebiliriz.

- Günlük yaşantıda dilin bilimsel anlamdan farklı kullanımı,
- Okuldaki eğitim-öğretim sürecinde öğrencinin kendisinin yanlış bir şekilde kavramı yapılandırması,
- Öğrenciye okulda ya da okul dışında yanlış bilgi verilmesi,
- Öğrencinin okulda kullandığı ders kitapları veya okul dışında yararlandığı kaynaklar (bu kaynakların açık olmayan, eksik ya da yanlış bilgi içermesi),
- Öğretmenin sınıfta kullandığı açık veya anlaşılır olmayan dil,
- Bilimsel bilginin öğrenciler tarafından yanlış ezberlenmesi ve yorumlanması,
- Derslerde uygulanan öğretim yöntemleri de öğrencilerde kavram yanılığlarına neden olabilir (Anderson, 1990; Storey, 1991; Sanders 1993; Mestre, 1994).

Bunların içerisinde, bilimsel kavramların günlük kullanımı sonucunda çocukların oluşturdukları anlamlar, onların fen derslerindeki kavramları anlamaları üzerine en olumsuz etkiyi yapmaktadır. Freyberg ve Osborne (1981), çeşitli yaş gruplarındaki çocuklarla yaptıkları araştırmalar sonucunda;

- Çocukların kendileri tarafından bilinmeyen yeni bir kelimeyi ya da kavramı, sadece kelime benzerliğine dayanarak başka bir kelimenin anlamı ile ilişkilendirebildiklerini,

- Bir kelimenin teknik anlamı ile genel anlamı arasındaki farkı anlayabilen çocukların bile, bazı kelime veya kavramların iki ya da daha fazla teknik anlama sahip olduğunu ve her bir anlamın ilgili konuya özgü kullanıldığını fark edemediklerini,

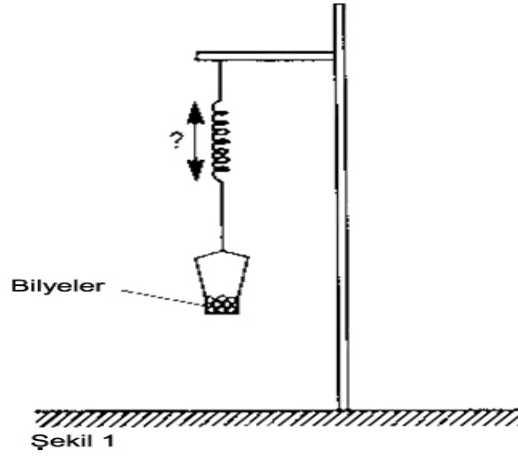
- Çocukların, bilmedikleri kelimeler için sadece benzer konuları göz önüne alarak, geçici anlamlar oluşturabildiklerini tespit etmişlerdir.

Sonuç olarak, öğrencilerin kavram yanlışlarının kaynağı, günlük dilin bilimsel anlamda kullanılmasından, çeşitli medya araçlarına, ders kitaplarından öğretmenlere kadar uzanabilir. Aşağıda öğrencilerin kavram yanlışlarından örnekler verilmiştir.

ÇOCUKLARIN KAVRAM YANILGILARINDAN ÖRNEKLER

Çocukların ‘yer çekimi’ ile ilgili düşünceleri

Aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi, 11 yaşındaki iki öğrenci (Tim ve Ricky), bir yaya asılı olan bir kabın içine bilye bırakarak yayın esnemesini incelemektedirler. Öğrencilerden biri her seferinde bir tane bilye koyarak yayın yeni uzunluğunu ölçmektedir. Diğeri ise onu izlerken, şu soruyu yöneltir: *‘Eğer yayı daha yukarıya kaldırıp bağlarsak ne olur?’*



Bunun üzerine, yayı açarlar ve onu daha yukarıya monte ederek yükseltirler. Tekrar yayın uzunluğunu ölçerler. Uzunluk daha önce yaptıkları ölçümlerle aynıdır. Daha sonra, kendisine niçin bunu yaptığı sorulduğu zaman; öğrenci iki tane bilye alır ve birini diğerinden daha yukarıda tutarak açıklamaya başlar.

'Bu daha yukarıdadır ve daha güçlü bir yer çekimi bunu aşağıya çekmektedir. Daha yüksektekinin üzerinde daha fazla yerçekimi etkisi olacak çünkü hemen şurada dursanız ve biri üzerinize bir çakıl taşı düşürse sadece biraz batar ama acıtmaz, yaralamaz. Fakat, eğer aynı çakıl taşı bir uçaktan bıraksam, gittikçe hızlanır ve birisinin başına çarptığı zaman, onu öldürür.'

Yukarıdaki örnekteki gibi, pek çok çocuk, daha önce hiç sistematik eğitim-öğretim almadıkları konularda bile, fen derslerine kendi düşünce ve fikirleriyle gelmektedir. Çocuklar bu düşüncelerini yaşamları boyunca çeşitli fiziksel aktiviteler, çevrelerindeki insanlarla kurdukları ilişkiler veya medya aracılığıyla geliştirmektedirler (Driver, Guesne ve Tiberghien, 1985: 1).

Çocukların 'canlı' ve 'cansız' varlıklarla ilgili düşünceleri

Çocuklara canlı ve cansız varlıklar konusu öğretilirken geleneksel sınıflarda genelde canlıları cansızlardan ayıran 7 özellik ezberlettilir. Bunlar: hareket, beslenme, boşaltım, büyüme, üreme, solunum ve duydurduklardır. Çocuklar bu özellikleri değerlendirme sürecinde de belirttiklerinde bu konuyu öğrenmiş kabul edilirler. Oysa aşağıda bazı

araştırmalarda yapıldığı gibi öğrencilerin düşünmesini sağlayacak sorularla konular işlenmelidir.

Yapılan araştırmalar, çocukların genellikle nelerin canlı olduğu konusunda biyologların görüşlerini paylaşmadığını göstermektedir. Kolaylıkla hayvanların canlı olduğuna inanmalarına rağmen, bitkiler konusunda kendilerinden daha az emindirler (Leach, Osborne ve Fensham, 1992). Tamir, Gal-Choppin ve Nussinovitz (1981), öğrencilerin canlı ve cansız varlıklar hakkındaki düşüncelerini araştırmak için 8-14 yaşlarındaki 424 öğrenciye, üzerinde çeşitli resimler olan 16 tane kart vererek onlardan bu kartları canlı ve cansızlar olarak sınıflandırmalarını istediler. Bu kartlardan bazıları üzerinde tohum ve yumurta resmi olanları da içermiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin embriyolar hakkındaki cevapları oldukça ilginçti. Öğrencilerin, sadece yüzde 60'ı tohumu canlı olarak düşünürken, yumurtayı ise yarısı canlı olarak sınıflandırdı. Her yaştaki öğrenciler, dışarıdan bakıldığında hareketsiz olarak durduğu için kolaylıkla tohum ve yumurtayı cansız olarak sınıflandırmışlardır.

Çocukların 'hayvan' kavramı ile ilgili düşünceleri

Çocuklar inek, kuzu, köpek gibi daha geniş (böceklerden daha geniş), tüylü, dört bacaklı olan ve ses çıkarabilen canlıların hayvan olduğu konusunda oldukça emindirler. Fakat bir kurt, örümcek, balık veya bitki bitinin hayvan olduğu konusunda oldukça çekimserdirler. Aşağıdaki alıntı, 14 yaşındaki dört öğrencinin, örümceğin hayvan olup olmadığı konusundaki düşüncelerini yansıtmaktadır.

Rangi: Örümcek bir böcektir...hayvan değildir.

George: Ama kan içeriyor.....vegözleri var ve ağzı var.

Jane: Altı bacak...

Maria: Örümcek bir böcektir ve böcek hayvan değildir.

Jane: Aynı fikirde misin? Değil misin?

George: Beni ikna ettin, hayvan değil.

Maria: Evet, bir böcektir değil mi?

Jane: Fen derslerinden biliyorsun. Öğretmenler her zaman örümcekleri böcekler olarak sınıflandırıyor.

George: Hayır, sınıflandırmıyorlar. Öğretmenler onlar için başka bir isim kullanıyor.

Jane: Ben öğretmenlerin örümceklere hayvan dediklerini hiç duymadım.

Maria: Bence örümcekler hayvan olmak için çok küçükler...

George: Sanırım, çok küçük hayvanlar bulabilirsin.

Jane: Evet... kobay fareler o kadar büyük değil.

George: Büyük örümcekler de olabilir.

Maria: O kadar büyük olamaz (Bell ve Freyberg, 1985).

Burada diğer önemli kavram yanılgısı, örümceğin çocuklar tarafından böcek olarak düşünülmesidir. Günlük hayatta örümcekler genellikle böcek olarak nitelendirildiği için çocuklar da böyle düşünmektedir. Oysa örümcek bir böcek değil, eklembacaklıdır ve örümcegimsiler sınıfındadır.

Çocukların ‘besin’ kavramı hakkındaki düşünceleri

Simpson ve Arnold (1982), Driver vd., (1984) ve Bell (1985) tarafından, öğrencilerin bitkilerin beslenmesi veya fotosentez üzerine yaptıkları araştırmalar, bir çok öğrencinin bitkilerin hayvanlara benzer şekilde beslendiğini yani besinlerini çevreden aldıklarına inandıklarını ortaya çıkarmıştır. Simpson ve Arnold (1982), en küçüğü 11 yaşında olan çeşitli yaş gruplarındaki öğrencilerle yaptıkları araştırmalarının sonucunda, pek çok öğrencinin bitkilerin büyümek için enerjiye ihtiyaç duyduğunu, ancak bu enerjiyi sağlayan besini bitkilerin topraktan kökleri vasıtasıyla aldıklarına inandıklarını ortaya çıkarmıştır. Öğrenciler genelde, karbondioksit, su, toprak, mineral, hava ya da güneşi bitki besini olarak düşünmektedirler. Oysa bitkiler ototroftur ve kendi besinini kendisi yapar.

Çocukların ‘sindirim’ kavramı ile ilgili düşünceleri

İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileriyle sindirim konusunda yapılan araştırma (Çakıcı, 2005), çocukların besinlerin sindirimi ile ilgili çeşitli kavram yanılgılarına sahip olduklarını göstermektedir. Bazı çocuklar sindirimi besinlerin onları oluşturan yapı taşlarına parçalanması yerine ‘besinlerin midemizde *erimesi*’ veya ‘besinlerin midede *süzülmesi*’ olarak açıklamıştır. Bu öğrencilerin konuyu anlamaları, besinlerin parçalanması ifadesini kullananlara göre çok daha yüzeysel kalmıştır. Bu durum, çocukların kavramların günlük kullanımı ile oluşturdukları anlamların, onların sınıftaki öğrenmelerini nasıl etkilediğini açıkça göstermektedir.

Peki, niçin çocuklar böyle bir kavram yanılgısına sahipler? Bir sebep, bazı kişiler tarafından günlük hayatta erime kavramının çeşitli şekillerde sindirim olayı ile ilgili olarak kullanılması olabilir. Örneğin, ‘Bu yemeğin

hepsini bitir, sen daha gençsin, eritirsin', veya hazımsızlıkla ilgili olarak 'Çok iyi hissetmiyorum, sanırım çok yedim, eritemedim' gibi.

Erime kavramı ile ilgili çeşitli araştırmacılar tarafından (Longden, 1984; Stavy, 1990), öğrencilerin 'çözünürlük' kavramını nasıl algıladıkları üzerine yapılan araştırmalar da gösteriyor ki, bazı öğrenciler çözünürlük sürecini erime olarak algılama eğilimindedir. Çünkü erime kavramı 'çözünürlük' ve 'besinlerin parçalanması' kavramlarına oranla günlük hayatta çok daha yaygın bir şekilde kullanılır. Çocuklar, ilgili bilimsel olayları açıklarken kendileri açısından daha fazla bilinen kavramları kullanma eğilimindedirler. Çünkü bu kavramlar onlar için daha fazla anlam ifade etmektedir. Çocuklar hergün içtiğimiz çay içine atılan bir miktar şekerin etkilerini gözlemlerler. Burada şeker, onlar açısından çayın içinde eriyip gitmektedir.

Yukarıda verilen örneklerden de anlaşılacağı üzere, çocukların öğrenmelerinde ve kavramların anlamlarını oluşturmada günlük dilin ve sosyal etkileşimlerin önemli bir etkisi vardır. Çocuklar günlük dilde kullanılan anlamlara uygun olarak, kelimelere anlam verirler. Bu yüzden okuldaki eğitimden önce, onlar kendi yaşantılarının bir sonucu olarak oluşturdukları sezgisel kavramlar veya anlamlar kelimelerin bilimsel anlamından farklılık gösterebilir (Solomon, 1987). Bu nedenle, etkili bir fen bilimi öğretimi için Vygotsky'nin düşünceleri ışığında mutlaka günlük çevrenin de öğretim sürecinde göz önüne alınması gerekmektedir.

YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA DAYALI FEN ÖĞRETİMİ

Bilişsel (cognitive) bilim adamlarına göre, her birey erken yaşlardan itibaren aktif olarak kendi kavramlarını geliştirir. Bu nedenle, her birey kendi kavramlarını yapılandığı, kendine özgü bir zihinsel yapı (mental scheme-structure) veya kavram organizasyonuna sahiptir. Bundan dolayı, zihinde mevcut olan kavramlarla yeni öğrenilen kavramlar arasında kurulan bağlantı, kişiden kişiye farklılık gösterir. Yeni bir bilginin öğrencinin mevcut kavramsal yapısına içine dahil edilme şekli, hem yeni bilginin doğasına hem de öğrencinin zihinsel yapısına bağlıdır (Driver vd., 1985: 5). Bu nedenle, fen derslerinde öğrencilere verilen aynı bilgi ve yaşantılar her birey tarafından farklı bir şekilde anlaşılabilir.

Yapılandırma öğrenme bir öğretim teorisi değil, bir öğrenme teorisi olmasına rağmen (Richardson, 1997), kavramsal ve anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek için davranışçı yaklaşımdan farklı bir sınıf içi öğretimi

vurgulamaktadır. Ayrıca, öğrencilerin kavram yanlışları ile ilgili yapılan araştırmalar, yapılandırmacı öğrenmeye uygun öğretim stratejileri geliştirmenin gerekliliğini göstermiştir. Bireyin bilgisini, mevcut bilişsel yapılarındaki (cognitive structures) kavramlara uygun olarak, aktif bir şekilde oluşturduğunu savunduğu için birçok okulda öğrenciler tarafından yaşanan geleneksel yani öğretmen merkezli, bilginin öğretmen tarafından öğrencilere aktarıldığı, programda belirtilen bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı sınıf içi öğretiminden oldukça farklı bir öğretimi önermektedir (Lanier ve Little, 1986).

Öğrencilerin kavram ve düşüncelerini değiştirmek kolay değildir. Onların ilk kavram ve düşünceleri, zihinlerinde o kadar kökleşmiştir ki geleneksel bir eğitim süreciyle bu kavramları değiştirmek ve anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek öğrenci açısından oldukça zordur. Derslerde, sadece konunun mantıksal açıklamalarının öğrenciye sunulması, anlamlı kavramsal öğrenmeyi gerçekleştirmez. Öğrencilerin fen konularını öğrenmelerinde, ezbere teşvik edilmesi yerine kavramları anlamlı bir şekilde öğrenecekleri öğrenme ortamlarının hazırlanmasının çok daha etkili olduğu birçok araştırma ile kanıtlanmıştır. Aksi takdirde, öğrenilen bilgi veya yeni kavramlar öğrencinin bilişsel yapısındaki yerine tam olarak yerleşemez ve zihinde uzun süre muhafaza edilemez. Çünkü yeni öğrenilen kavramlarla önceden öğrenilenler arasında anlamlı bağlantı kurulmamıştır (Pines ve West, 1986). Bu nedenle, öğretim sürecinin amacı, öğrencilere bilimsel bilgiyi sunup onlarda yeni kavramları geliştirmek değil, öğrencilerin mevcut kavramlarının ortaya çıkarılması, sonra öğrencilerin kavram yanlışlarını düzeltmek için çeşitli öğretim yöntemleri ile bilimsel bilginin öğrencilere sunulmasını gerektirir (Osborne, 1996).

Yapılandırmacı yaklaşımın sınıfta uygulanması ile ilgili olarak, Solomon (1994) yapılandırmacı (constructivist) öğretimin doğasını tanımlamanın zorluğuna dikkat çekmekle beraber, bu yaklaşımda yer alabilecek bir takım öğretim aktivitelerini aşağıdaki şekilde özetlemektedir:

- Öğrencilere sorular sorma.
- Öğrencileri düşünce ve fikirlerini ifade etmeleri için teşvik etme ve cesaretlendirme.
- Öğrencilerin tüm cevaplarını kabul etme ve değer verme, onların daha fazla katılımını sağlamak için cevaplarını övme.
- Öğrencilerin alternatif kavramlarını tespit etme ve dersin başlangıç noktası olarak kullanma. Öğrencilerin kavram yanlışlarını düzeltmeye yardım edecek uygun öğretim metotlarını seçme.

- Öğrencilerin düşünce ve fikirlerini birbirleriyle ve öğretmenle tartışabilecekleri ortam oluşturma ve öğrencilerin kavram yanlışlarına karşı alternatifler sunma.

- Öğrencilere ne anladıklarını sorma ve bu bilgiyi dersin daha sonraki gelişiminde kullanma.

Yapılandırmacı öğretmen (konstruktivist teacher) öğrencilerin alternatif kavramlarını, düşünce ve fikirlerini dersin başlangıç noktası olarak kullanır. Yapısalcı öğretmen sınıfta bir rehber, teşhis edici, motive edici, yaratıcı ve yol gösterici olarak farklı bir rol üstlenmektedir. Çünkü öğrenci açısından kavramsal değişim, mevcut kavramlar arasındaki ilişkilerin yeniden düzenlenmesini gerektirdiğinden zor bir zihinsel çaba gerektirir (Stofflett, 1994). Solomon (1994)'a göre, geleneksel ve konstruktivist öğretmen arasındaki en önemli fark onların öğrencilerin düşüncelerine karşı olan tutumlarıdır. Geleneksel öğretmen yanlış bir cevabı bir *hata* olarak görüp, doğru cevabı açıklamaya başlamak için bir *işaret* olarak kabul ederken, konstruktivist öğretmen yanlış bir cevabı derse başlamak için ya da aktiviteleri düzenlerken göz önüne alacağı *faydalı-değerli* bir bilgi olarak kabul eder.

Geleneksel sınıflarda öğretmen, öğrencilerin öğrenmeleri konusunda onlardan hep doğru cevabı beklerken, yapılandırmacı öğretmen daha çok öğrencilerin kendi görüşlerine, bakış açılarına dikkat eder (Brooks ve Brooks, 1999). Asıl önemli olan, öğrencinin kitaptaki cümleleri tekrar ederek soruları cevaplamaya çalışması yerine kendi ifadeleriyle açıklamalar yapmasıdır. Geleneksel sınıf ortamlarında sadece öğretmenin ifadelerine saygı gösterilirken, yapılandırmacı sınıflarda bu saygı ortaklaşadır. Öğretmen, aşırı otorite kurmak yerine öğrencilerin duygu, düşünce, ifade ve açıklamalarına saygı gösterir ve dinler (De Vries ve Zan, 1995).

Yapılandırmacı öğretmen, bilginin sosyal oluşumunu sağlamak için tüm sınıf ya da küçük grup tartışmaları gibi öğretim yöntemlerini en geniş şekilde kullanmaya çalışmalıdır. Sutton (1992), bilimsel düşünmede dilin merkezi rolünün altını çizerek, kavramlara verilen anlamların hem öğrenciler arasında hem de öğretmen ve öğrenci arasında tartışılmasının gerekliliğini belirtir. Çocukların konuyu kavramalarında dilin sınıfta çocuklar tarafından aktif bir şekilde kullanımı önemlidir. Bu şekilde, sınıftaki *araştırmacı diyaloglar* öğretmenlere çocukların konuyu nasıl kavradıkları konusunda oldukça yararlı bilgiler verir.

Sonuç olarak, mevcut fen dersleri genelde bilimsel gerçekleri öğrencilere aktaran bilginin pasif alımına dayalı öğretim stratejilerini içerir.

Film izleme, yemek kitabı stilindeki laboratuvar çalışmaları, adım adım problem çözme yaklaşımları ve tekrara dayalı bağımsız çalışmalar genelde ezbere öğrenmeyi teşvik etmektedir. Bu denkle, bilimin heyecanını aşlamak ve bilimsel araştırma metotlarını kazandırmaktan uzaktır (Mintzes ve Wandersee, 1998: 34). Yapılandırmacı yaklaşım, aktif katılımı, yoğun bir etkileşim ve kritikte bulunmayı geliştirmeyi amaçlar. Öğrencileri küçük bilim adamı olarak görüp aktif olarak bilimsel araştırma sürecini yaşamaları sağlanmalıdır. Böylece, sınıfları bir eğitim merkezinden ‘anlama’ ve ‘kavramsal değişim’ yerine dönüştürmek mümkün olabilir. Bunun için öğretim sürecinde interaktif teknolojiler, yaratıcı analogiler, metaforlar, kavram haritaları gibi metakognitive araçlar, V-diyagramları ve gösteriler yaygın olarak kullanılmalıdır (Mintzes ve Wandersee, 1998: 52).

21. yüzyılda iyi öğretmenler, öğrencilerinin anlamlı olarak öğrenmelerine yardımcı olmaya çalışan öğretmenlerdir. Ezbere öğrenme yerine, anlamlı öğrenmeyi teşvik etmek, fen öğretmenin yapması gereken en önemli işlerdir. Bunun için daha kapsamlı öğretim yerine öğretimde kalite/etkililik aranmalıdır. Ezberleme yerine anlama/kavrama gibi. Eğer öğrencilere ve onların zekalarına saygı duyuyorsak, onlara yeni ve farklı problem çözme yollarını öğreten, derin anlamayı ve yaratıcı düşünmeyi geliştiren, destekleyen ve ödüllendiren bir fen eğitimi sağlamalıyız.

SONUÇ

Yapılandırmacı yaklaşım (constructivism), öğrenmeyi aktif bir süreç olarak görüp öğrenmenin, bireyin sahip olduğu düşünce ve kavramlarla yeni bilgiler arasındaki etkileşimin sonucunda meydana geldiğini belirtir. Bu alanda çalışan araştırmacılar, çocuğun anlama ve kavramasındaki büyümeyi bir yeniden yapılandırma süreci olarak kabul ederler. Böyle süreçlerin sonucunda, Carey (1985)’in belirttiği gibi bilişsel gelişim, çocuğun zihinsel olgunlaşmasından değil, bilgisindeki artmadan dolayı olmaktadır. Yani, öğrenme gelişimin bir sonucu değildir, öğrenme zihinsel gelişimi sağlar (Fosnot, 1996).

Yapılandırmacı görüşe göre, öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörlerden biri, öğrencilerin öğretilen konuda hakkında ne bildiği ya da sahip olduğu bilgi ve kavramlardır. Osborne ve Freyberg (1985: 13)’in belirttiği gibi, “çocukların çevrelerindeki çeşitli olaylarla ilgili olarak ne düşündüğünü ve niçin o şekilde düşündüklerini bilmediğimiz sürece, ne kadar iyi bir öğretim yaparsak yapalım, yapılan öğretim çocuklar üzerinde

çok az bir etkide bulunacaktır”. Bu yüzden, ‘boş beyin yaklaşımı’ (the blank mind approach) yani öğrencilerin sınıfa öğretilen konu ile ilgili olarak hiçbir bilgiye sahip olmadan geldiği söz konusu olmamalıdır (Gilbert, Osborne ve Fensham, 1982).

Günlük hayatın, dilin, kültürün ve ailenin çocukların kavramların anlamlarını oluşturmada büyük bir etkisi bulunmaktadır. Bu nedenle, öğretmenlerin sadece öğretecekleri konu bilgisine sahip olmaları yeterli değildir. Öğretmenler, etkili bir fen bilimi öğretimi için öğretecekleri konuda öğrencilerin yaygın olan kavram yanlışlarının bilgisine sahip olmalı ve bu bilgiyi ders planının hazırlanmasında ve öğretim yöntemlerinin seçiminde göz önünde bulundurmalarıdır. Unutulmaması gereken önemli bir nokta, Millar (1989)’ın belirttiği gibi, öğretmenler yapılandırmacı bir öğretim metodu geliştirmeye çalışmak yerine, öğrencileri sınıf içinde nasıl daha aktif hale getirebileceklerini düşünmelidirler çünkü bu anlamlı kavramsal öğrenmenin gerçekleşmesine yardımcı olan en önemli faktördür.

KAYNAKÇA

- Anderson, B., “Pupils’ Conceptions of Matter and Its Transformations” *Studies in Science Education*, Sayı: 18, 53-85, 1990.
- Anning, A., *The First Years at School*. Buchingham: Open University Press, 1997.
- Ausubel, D. P., *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: NY: Holt, Rinehart, and Winston, 1968.
- Ayas, A., Çepni, S., Johnson, D. ve Turgut, M. F., *Kimya Öğretimi*. YÖK/DB Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Yayınları, Ankara, 1997.
- Bell, B., “Students’ Ideas about Plant Nutrition: What are They?”, *Journal of Biological Education*, Sayı: 19 (3), 213-218, 1985.
- Bell, B. F. & Freyberg, P., *Language in the Science Classroom*, İçinde Learning in Science The implications of children’s science. J. Osborne and P. Freyberg (Eds.) London: Heinemann, 1985.
- Blanck, G., Vygotsky: The man and His Cause. İçinde L. C. Moll (Ed.), *Vygotsky and Education: Instructional Implications and Applications of Sociohistorical Psychology*. (pp. 31-58) Cambridge: Cambridge University Press, 1990.
- Brooks, J.G., & Brooks M.G., *In Search of Understanding: The Case For Constructivist Classrooms*. Virginia: Association for Supervision and

Curriculum Development, 1999.

Brown, A. L. & Metz, K. E. & Campione, J. C., *Social interaction and individual understanding in a community of learners: The influence of Piaget and Vygotsky*, İçinde Piaget – Vygotsky The Social Genesis of Thought. Anastasia Tryphon, J. Jacques Vonèche (Editörler) Psychology Pres: East Sussex, 1996.

Bruner, J. S., *Child's Talk: Learning to Use Language*. Oxford: Oxford University Press, 1985.

Bruner, J. S., *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996.

Carey, S., *Conceptual Change in Childhood*. Cambridge: Massachusetts: MIT Press, 1985.

Contento, I., "Children's Thinking about Food and Eating - A Piagetian-Based Study", *Journal of Nutrition Education*, Sayı: 13(1), 86-90, 1981.

Çakıcı, Y., "Exploring Turkish Upper Primary Level Pupils' Understanding of Digestion", *International Journal of Science Education*, Sayı: 27(1), 79-100, 2005.

De Vries, R. & Zan, B. (1995), Creating a Constructivist Classroom. *Young Children*, 51(1), 4-13.

Driver, R. & Easley, J., "Pupils and Paradigms: A review of Literature related to Concept Development in Adolescent Science Students", *Studies in Science Education*. Sayı: 5, 61-84, 1978.

Driver, R. & Child, D. & Gott, R. & Head, J. & Johnson, S. Worsley, C. & Wylie, F., *Science in Schools at age 15: Report No.2*, Report to the DES, DENI, and the Welsh Office on the 1981 survey of 15 year olds. London: Assessment of Performance Unit, 1984.

Driver, R. & Guesne, E. & Tiberghien, A., *Some Features of Children's Ideas and Their Implications for Teaching*, İçinde Driver, R., Guesne, E. ve Tiberghien, A., (Editörler), *Children's Ideas in Science*, Buckingham, England, Open University Press, s. 191-201, 1985.

Driver, R. & Oldham, V., "A Constructivist Approach to Curriculum Development in Science", *Studies in Science Education*, Sayı: 13, 105-122, 1986.

Driver, R. & Leach, J. & Scott, P. & Wood-Robinson, C., "Young People's Understanding of Science Concepts: Implications of Cross-age Studies for Curriculum Planning", *Studies in Science Education*, Sayı: 24, 75-100, 1994

Duit, R. & Treagust, D. F., *Learning in Science – From Behaviourism Towards Social Constructivism and Beyond*. International Handbook of Science Education. Part One. London: Kluwer Academic Publishers, 1998.

Ergün, M. & Özsüer, S., “Vygotsky’nin Yeniden Değerlendirilmesi”, *Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 2, 269-292, 2006.

Fosnot, C. T., *Constructivism: A Psychological Theory of Learning*. İçinde C. Fosnot (Ed.) *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*, (pp. 8-33). New York: Teachers College Press, 1996.

Freyberg, P. S. & Osborne, R. J., *Who Structures the Curriculum: the Teacher or Learner?* İçinde J. Osborne and P. Freyberg (Eds.) *Learning in Science, The Implications of Children’s Science*. London: Heinemann, 1981.

Gilbert, J. K. & Osborne, R. J. & Fensham, P. J., “Children’s Science and Its Consequences for Teaching”, *Science Education*, Sayı: 66 (4), 623-633, 1982.

Glaserfeld, E. V., “Cognition, Construction of Knowledge, and Teaching”, *Synthese*, Sayı: 80, 121-140, 1989.

Glaserfeld, E. V., *Radical Constructivism: A Way of Knowing and Learning*. London: The Falmer Press, 1995.

Gott, R. & Duggan, S., *Investigative Work in the Science Curriculum. Developing Science and Technology Education*. Buckingham: Open University Press, 1995.

Harlen, W., *The Teaching of Science in Primary Schools*. Second Edition. London: David Fulton Publishers, 1996.

Howe, A. C., “Development of Science Concepts within a Vygotskian Framework”, *Science Education*, Sayı: 80 (1), 35-51, 1996.

Jenkins EW., *From Armstrong To Nuffield, Studies in Twentieth Century Science Education in England and Wales*, London: Cox & Wyman Ltd, UK, 1979.

Kanuka, H., & Anderson, T., “Online Social Interchange, Discord, and Knowledge Construction”, *Journal of Distance Education*, Sayı: 13 (1), 57-75, 1998.

Kelly, G. A., *The Psychology of Personal Constructs*, New York: W.W. Norton & Company, 1955.

Lanier, J. & Little, J. W., *Research On Teacher Education*. İçinde M. Wittrock (Ed.) *Handbook of Research On Teaching*. New York: Macmillan, 1986.

Leach, J. & Driver, R. & Scott, P. & Wood-Robinson, C., *Progression in Understanding of Ecological Concepts by Pupils Aged 5 to 16*. Leeds, UK: The University of Leeds, Centre for Studies in Science and Mathematics Education. University of Leeds, 1992.

Longden, K. A., *Understanding of Dissolving Shown by 11-12-year-old Children*. Unpublished M.Sc. thesis, University of Oxford, 1984.

Marek, E. A. & Cavallo, A., *The Learning Cycle*. Portsmouth, Nh: Heinemann, 1997.

Mestre, J.P., *Cognitive Aspects of Learning and Teaching Science*. İçinde S.J. Fitzsimmons & L.C. Kerplelman (Eds.) *Teacher Enhancement for Elementary and Secondary Science and Mathematics: Status, Issues, and Problems*. Washington D.C.: National Science Foundation, 1994.

Millar, R. & Driver, R., "Beyond Processes", *Studies in Science Education*, Sayı: 14, 33-62, 1987.

Millar, R., "Constructive Criticisms", *International Journal of Science Education*, Sayı: 11, 587-596, 1989.

Mintzes, J. J. & Wandersee, J. H., *Reform and Innovation in Science Teaching: A Human Constructivist View*. İçinde J. J. Mintzes, J. H. Wandersee and J. D. Novak, *Teaching Science for Understanding. A Human Constructivist View*. London: Academic Press, 1998.

Novak, J. D., "An Alternative to Piagetian Psychology for Science and Mathematics Education", *Science Education*, Sayı: 61, 453-472, 1977.

Osborne, R. J. & Wittrock, M. C., "Learning Science: A Generative Process", *Science Education*, Sayı: 67 (4), 489-508, 1983.

Osborne, R. & Freyberg, P. (Eds.), *Learning in Science: The Implications of Children's Science*. London: Heinemann, 1985.

Osborne, J., *Young Children's Understanding of Science in 4 Domains and Its Development Through A Constructivist Approach to Teaching*. Ph.D Thesis. London University. London, 1994.

Osborne, J., "Beyond Constructivism", *Science Education*, Sayı: 80 (1), 53-82, 1996.

Pfundt, H. & Duit, R., *Bibliography Students' Alternative Frameworks and Science Education*. 4'th Edition. IPN-Kurzberichte: Institute for Science Education, 1994.

Piaget, J., *Piaget's Theory*. In *Carmichael's Manual of Child Psychology*. Vol. 1. 3'rd Edition. New York: John Wiley and Sons, 1970.

Pines, A. L. & Novak, J. D., "The Interaction of Audio-tutorial Instruction with Student Prior Knowledge: A Proposed Qualitative, Case-

- study Methodology”, *Science Education*, Sayı: 69 (2), 213-228, 1985.
- Pines, A. L. & West, L. H. T., “Conceptual Understanding and Science Learning: An Interpretation of Research within a Sources-of-Knowledge Framework”, *Science Education*, Sayı: 70 (5), 583-604, 1986.
- Richardson, V.(Ed.), *Constructivist Teacher Education. Building a World of New Understandings*. London: The Falmer Press, 1997.
- Sander, M., “Erroneous Ideas about Respiration: The Teacher Factor”, *Journal of Research in Science Teaching*, Sayı: 30, 919-934, 1993.
- Shapiro, B. L., *What Children Bring to Light: Towards Understanding What the Primary School Science Learner Is Trying to Do*. İçinde Peter Fensham (Ed.) *Development and Dilemmas in Science Education*. London: Falmer Press, 1988.
- Simpson, M. & Arnold, B., “Availability of Prerequisite Concepts for Learning Biology at Certificate Level”, *Journal of Biological Education*, Sayı: 16 (1), 65-72, 1982.
- Storey, R. D., “Textbook Errors and Misconceptions in Biology: Photosynthesis”, *American Biology Teacher*, Sayı: 51, 271-274, 1989.
- Solomon, J., “Social Influences on the Construction of Pupils’ Understanding of Science”, *Studies in Science Education*, Sayı: 14, 63-82, 1987.
- Solomon, J., “The Rise and Fall of Constructivism”, *Studies in Science Education*, Sayı: 23, 1-19, 1994.
- Stofflett, R., “The Accommodation of Science Pedagogical Knowledge: The Application of Conceptual Change Constructs to Teacher Education”, *Journal of Research in Science Teaching*, Sayı: 31 (8), 787-810, 1994.
- Sutton, C., *Words, Science and Learning*. Buckingham: Open University Press, 1992.
- Stavy, R., “Children’s Conception of Changes in the State of Matter: from Liquid (or solid) to Gas”, *Journal of Research in Science Teaching*, Sayı: 27 (3), 247-266, 1990.
- Şimşek, H., *21. Yüzyılın Eşiğinde Paradigmalar Savaşı: Kaostaki Türkiye*, İstanbul: Sistem yayıncılık, 1997.
- Tamir, P. & Gal-Choppin, R. & Nussinovitz, R., “How do Intermediate and Junior High School Students Conceptualize Living and Nonliving?”, *Journal of Research in Science Teaching*, Sayı: 18, 241-248, 1981.
- Vasta, R. & Haith, M. M. & Miller, S. A., *Child Psychology: The*

Modern Science. New York, NY: Wiley, 1995.

Vygotsky, L. S., *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press, 1962.

Vygotsky, L. S., *Mind in society: The development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

Wandersee, J. H. & Mintzes, J. J., & Novak, J., *Research on Alternative Conceptions in Science*. İçinde D. L. Gabel (Ed.) *Handbook of Research On Science Teaching and Learning*. New York: Macmillan, 1994.

Weiss, I., *National Survey of Science and Mathematics Education*. Research Triangle Park: Centre for Educational Research and Evaluation, 1994.

**AVRUPA BİRLİĞİ'NE UYUM SÜRECİNİN TÜRKİYE'DE
YABANCI DİL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME
POLİTİKALARINA ETKİSİ****Hüsnü CEYLAN¹
Murat YORULMAZ²****ÖZET**

Bilgi çağı hızlı değişimleri ile toplumlar ve insanlar arasındaki ilişkileri günden güne arttırmakta ve yarattığı olanaklarla toplumları birbirlerine yakınlaştırmaktadır. Yaşanılan bu süreç, yabancı dil öğretimi ve öğrenimini önemli kılmakta ve aynı zamanda ülkelerin yabancı dil eğitimi politikalarına da yön vermektedir. Yabancı dil öğretme ve öğrenme, bilgi çağının getirisi günümüz çokdilli ve çokkültürlü dünyasında etkin bir role sahip olmanın önkoşuludur. Bilgi çağı etkisini her yönüyle ülkemizde de göstermekte ve bunun sonucu olarak ülkemizde yabancı dil öğrenme ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme konusu önem kazanmaktadır. Bu konu değerlendirilirken küreselleşme olgusu ve Avrupa Birliği yabancı dil eğitimi politikaları göz ardı edilmemelidir. Bu çalışmada küreselleşmenin ve Avrupa Birliği yabancı dil eğitimi politikalarının ülkemizdeki yabancı dil ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarına etkileri değerlendirilecektir.

Anahtar Sözcükler: *Yabancı dil öğretimi ve öğrenimi, yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikaları, küreselleşme, çokdillilik, çokkültürlülük.*

¹ Yrd. Doç. Dr., Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi.

² Edirne MEM Arge Birimi, İngilizce Öğretmeni.

THE EFFECT OF THE ADAPTATION PROCESS TO EUROPEAN UNION ON FOREIGN LANGUAGE TEACHER TRAINING POLICIES IN TURKEY

ABSTRACT

The information age with its rapid changes increases the relations between societies and individuals day by day and it makes the societies closer to each other with the facilities created by itself. This experienced process makes foreign language teaching and learning important and it also provides a direction to countries' foreign language education policies. Foreign language teaching and learning is a prerequisite for having an active role in multilingual and multicultural world formed by the information age. Information age shows its affects with its all aspects in our country and as a result of this, the subject of foreign language learning and foreign language teacher training in our country gain importance. While discussing this subject, globalisation and foreign language policies of European Union should not be ignored. In this paper, the effects of globalisation and European Union foreign language policies to the policies of foreign language and foreign language teacher training in our country will be discussed.

Keywords: *Foreign language teaching and learning, policies of foreign language teacher training, globalisation, multilingualism, multiculturalism.*

GİRİŞ

Günümüzde her alanda olduğu gibi teknoloji alanında yaşanan hızlı gelişim yaşadığımız yüzyıla damgasını vurmuştur. 20. yüzyılın Bilgi Çağı, Uzay Çağı gibi adlarının yanı sıra İletişim Çağı olarak da adlandırılmasının temelinde bu alanda elde edilen bulgular yatmaktadır. Yaşadığımız bu yüzyılın hızlı değişimleri sayesinde toplumlar ve insanlar arasındaki ilişkiler tüm alanlarda gün geçtikçe yoğunlaşmaktadır. Yirminci yüzyılın özellikle son çeyreğinde bilim ve teknoloji alanlarında yaşanan baş döndürücü gelişmeler, gelişmişlik seviyesi ne olursa olsun bütün toplumları yeni

arayışlara sevk etmiştir. Üretimden tüketime kadar öylesine hızlı bir değişim yaşanmaktadır ki, Alman filozof Friedrich Nietzsche'nin "Derisini değiştirmesini bilmeyen yılan ölür" sözünde anlamını bulan, değişime ayak uydurmasını bilmeyen toplumların karşılaşacağı sıkıntıların büyüklüğü ifade edilmektedir (Aktan, 1997). Bilim ve teknoloji alanındaki değişimler ve özellikle enformasyon teknolojisindeki gelişmeler bilginin hızla yayılmasına, ülkeler arasındaki sınırların kalkmasına yol açarken yaşadığımız bu ilişkiler yoğunluğu ortak bir bildirişim aracı olarak yabancı dil/diller bilme gereksinimini de beraberinde getirmektedir. Yabancı dil bilmek bir yandan çokdilli ve çokkültürlü bir dünyada yaşamın ön koşulu, diğer yandan ise kişisel gelişimi destekleyen bir zorunluluk haline gelmiştir.

Yabancı dil öğrenmeye duyulan gereksinimin artması, gerek dünya ülkelerinin, gerekse ülkemizin yabancı dil politikalarının değişmesine yol açmıştır. Bu değişimde Sevil' in de belirttiği gibi, "(...) uluslararası iki oluşumu göz ardı etmek olanaksızdır: Küreselleşme ve Avrupa Birliği. Küreselleşme çerçevesinde, evrensel iletişim dili işlevi yüklenen İngilizce, (...)” (Sevil 2002: 1) yabancı dil eğitiminde neredeyse tek yabancı dil konumuna gelirken, "(...) çağdaş dünya ile bütünleşmede İngilizce'yi tek iletişim aracı durumuna getiren anlayışa tepki olarak, Avrupa Birliği'nin çokdilli ve çokkültürlü birey anlayışına dayanan yabancı dil siyasasına tanık olunmaktadır” (Sevil 2002: 1).

Bugün ülkelerin yabancı dil eğitim politikalarının belirlenmesinde önemli rol oynayan yukarıda sözü edilen küreselleşme ve Avrupa Birliği dil politikası üzerinde durulması gerekmektedir. Çünkü dünyadaki ve Avrupa'daki gelişmelere değinmeden ülkemizdeki yabancı dil ya da yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarını irdelemek tek yönlü bir değerlendirme olacaktır. Bu yüzden burada öncelikle yabancı dil öğrenimi açısından bilgi toplumu ve küreselleşme olguları üzerinde durulacak, bu çerçevede Avrupa Birliği'ndeki gelişmeler de aktararak Türkiye'de yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarının bu gelişmelerden nasıl etkilendiği tartışılacaktır.

BİLGİ TOPLUMU VE KÜRESELLEŞME

“Bilginin toplanması, işlenmesi, aktarımı, kullanımı ve üretilmesine yönelik olarak ortaya çıkan teknolojilerde son yıllarda dev sıçramalar yaşandı. Bu teknolojiler bilgi veya bilişim-iletişim teknolojileri olarak isimlendirilirken, oluşmaya başlayan yeni toplum düzeni de bilgi toplumu olarak adlandırıldı ” (Erkan 1993: 141). Çağdaş uygarlığın ulaştığı bilgi

düzeyini tanımlamada tam bir görüş birliğine henüz varılmış değilse de, son 20 yıl içerisinde bilim ve teknolojiye baş döndürücü gelişmelerin meydana getirdiği bilgi patlaması ve bilgi teknolojilerinin toplumsal ve ekonomik gelişmeye sundukları olanaklar dikkate alındığında, Toffler'in "üçüncü dalga" olarak betimlediği aşamanın "bilgi çağı", bu dönemin öngördüğü toplumun da "bilgi toplumu" olarak adlandırılması uygun görülmektedir (Özden, 2002: 15). Bilişim teknolojilerinin sayesinde bilginin hızla yayılmasının yarattığı olanaklar ile küreselleşme süreci de başlamış oldu. Bilgi toplumu ile ivme kazanan küreselleşme süreci içinde bilgi toplumuna giren, başka bir anlatımla bilginin üretildiği ülkeler bu süreçle birlikte hızlı ilerlemeler gösterirken birçok alanda dünya üzerindeki egemenliklerini de sağlamlaştırdılar. Bilgi toplumu kavramı, teknolojik gelişmelerle birlikte bilgiye ulaşma yollarının sorgulandığı bir dönemi ve bilgiye ulaşmada yabancı dil / dilleri bilme zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir.

Bilgi toplumu olgusu ve küreselleşme sürecine yabancı dil öğretimi açısından bakılacak olursa, sayısal veriler bugün İngilizce'nin yaklaşık 415 milyon kişi tarafından anadili olarak kullanıldığını, 800 milyon kişinin ise İngilizce'yi öğrenmekte ya da kullanmakta olduğunu göstermektedir (Neuner 1996: 15). İngilizce'nin dünya üzerinde en çok öğrenilen ve konuşulan dil konumunda olmasının nedeni 20.yüzyılın başlangıcına kadar İngiltere'nin sömürgeler yolu ile dünyanın birçok bölgesine hâkim olması ve günümüzde Amerika Birleşik Devletleri'nin ekonomik, politik ve teknolojik üstünlüğü olarak açıklanmaktadır.

AVRUPA BİRLİĞİ'NİN YABANCI DİL POLİTİKALARI

Bilgi toplumu olgusu ve küreselleşme süreci Avrupa Birliği'nin yabancı dil politikaları bakımından ele alındığında, İngilizce'nin Avrupa Birliğine üye ülkelerde de küresel iletişim dili olarak öğrenilmesi gerektiğini savunan görüşlerle karşılaşmaktayız. Ancak Avrupa Birliği son yıllarda İngilizce'nin birçok alanda tek dil olarak egemenliğine karşı çokdilli ve çokkültürlü Avrupa Yurttaşlığı kavramını savunmaktadır. Bu düşünce Maastricht ve Amsterdam antlaşmaları ile de güçlendirilmiştir. Bu bağlamda, tek dilin egemenliğinin önlenmesi çerçevesinde Avrupa Yurttaşlarının zorunlu eğitim süresinde kendi anadilinin dışında en az iki başka dili öğrenmesi, Avrupa Birliği'nin yabancı dil eğitim politikasını belirleyen önemli bir ilke durumundadır. Burada Polat'ın da vurguladığı gibi, "Avrupa kültürünün ve Avrupalılık düşüncesinin belirleyici özelliği,

onu yaratan dil ve kültürlerin çeşitliliğidir. Birliğin oluşturduğu bütünleşmeye karşın, Avrupa'nın özünü oluşturan dil ve kültür çeşitliliği, korunması ve sürdürülmesi gereken bir zenginliktir (...)"(Polat 2001: 31) düşüncesi Avrupa Birliği'nin dil eğitim politikalarının en önemli amacı olarak görülmektedir.

Yabancı dil öğretiminin desteklenmesi Avrupa Birliğinin eğitim politikalarında önemli bir yer tutmaktadır. Bu amaçla Socrates programı kapsamında Erasmus (yüksek öğrenime tahsis edilen Socrates programı) ve Lingua (yabancı dil eğitimi için yüksek öğrenime tahsis edilen Socrates programı) programları oluşturulmuştur. Erasmus “ yüksek öğrenimde Avrupa ülkeleri arasındaki işbirliğini geliştirmeyi ve insan kaynaklarının kalitesini yükseltmeyi amaçlayan bir programdır ” (MESS 1999: 128). Bu program içerisinde eğitimde Avrupa boyutu için üniversitelere verilen destekler arasında bütünleşmiş dil kursları geliştirme olanağı da bulunmaktadır. Lingua programı “ Avrupa'da eğitimin her düzeyinde yabancı dil öğrenme ve öğretmenin nitel ve nicel açıdan geliştirilmesine hizmet eden bir programdır. Programın amacı dil eğitiminin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasıdır” (MESS 1999: 130). Programa orta ve yüksek öğretim öğrencileri, eğitimciler ve işçiler katılabilmektedirler. 1990 yılında uygulanmaya başlanan Lingua programının öncelikli hedefi Avrupa Birliğine üye ülkelerin resmi dillerinin öğretilmesidir. Programın faaliyetlerini beş ana başlık altında toplamak mümkündür:

1. Yabancı dil öğretmenlerinin eğitimi için Avrupa işbirliği programları
2. Yabancı dil öğretmenlerine yönelik hizmet içi kurslar
3. Gelecekteki yabancı dil öğretmenleri için asistanlık
4. Dil öğrenme ve öğretme için müfredat programlarının ve ders araç-gerecinin geliştirilmesi
5. Dil öğrenme için ortak eğitim projelerinin geliştirilmesi

Lingua programı ile Avrupa'da birçok kişi eğitilmiş ve bu alanda yüzlerce proje hayata geçirilmiştir.

Avrupa Birliği'nin ve Avrupa Konseyi'nin yabancı dil öğrenmeye verdiği önem geçtiğimiz 2001 yılının Avrupa Diller Yılı olarak ilan edilmesi ile daha da pekişmiştir. Başlangıç noktası olarak dil becerilerinin karşılıklı anlayış, demokratik istikrar, istihdam ve dolaşım için önemli oluşu alınmıştır. Diller Yılı'nın amacı:

1. Avrupa'nın dil mirası konusunda bilinci artırmak ve bunu tanıtmak,
2. Bütün Avrupa vatandaşlarını dil öğrenmeye teşvik etmek,

3. Avrupa'daki yaşam boyu dil öğrenimini desteklemek olarak belirlenmiştir.

Bu bağlamda yabancı dillerin öğretimi/öğrenimine ilişkin ortak dil düzeyleri saptanması yoluna gidilmiştir. Avrupa Konseyi yabancı dil iletişim becerisi seviyelerini tanımlamak için **Ortak Avrupa Düzeni Diller Belgesi**: öğrenme, öğretme, değerlendirme adı altında bir sistem geliştirmiştir. Kurs düzenleyicileri, öğretmen eğitmenleri, sınav komisyonları tarafından sertifika verme, öğretme ve planlama aşamalarında bundan böyle bu ölçütler temel alınmaktadır. Bu düzenlemeye göre dil düzeyleri şu şekilde belirlenmiştir:

A Temel Dil Kullanımı: A1 Dili Tanıma Düzeyi
A2 Ara Düzey

B Bağımsız Dil Kullanımı: B1 Eşik Düzey
B2 İleri Düzey

C Yetkin Dil Kullanımı: C1 Özerk Düzey
C2 Yetkin Konuşucu Düzeyi (Sevil 2002: 3)

Ayrıca “Avrupa Konseyine üye ülkelerin eğitim bakanları tarafından 15–17 Ekim 2000 tarihleri arasında Polonya'nın Krakov kentinde düzenlenen konferans sonunda imzalanan sonuç bildirgesinde; yabancı dil öğretimi uygulamalarında, her öğrenci için bir gelişim dosyası tutulmasına, dil öğretiminin belirlenen standartlara göre yapılmasına ve bunun belgelendirilmesine karar verilmiştir”(www.meb.gov.tr/stats/Apk2002.htm).

Bu amaçla Avrupa'nın her yerinden altyapı ve yaş gözetmeden yabancı dil öğrenenlerin tüm dil becerilerini bir belgede saklayabilecekleri **Avrupa Dil Gelişim Dosyası** hazırlanmıştır. Dosya kişisel bir belgedir ve düzenli olarak öğrenen tarafından güncelleştirilen üç bölümden oluşmaktadır. Bu bölümler aşağıdaki gibidir:

—Dilsel nitelik ve becerilerin (resmi ve gayri resmi) uluslararası geçerliliği olacak bir şekilde yer aldığı **pasaport** bölümü;

—Öğrenenlerin dilsel bilgilerini ve öğrenim deneyimlerini geniş bir şekilde anlattıkları/kaydettikleri **dil ve kültürel biyografi/dil öğrenim geçmişi** bölümü;

—Öğrenenlerin öğrendikleri yabancı dil(ler) ile ilgili yaptığı her türlü çalışmanın yer aldığı **dosya** bölümü (Demirel 2003:159–193).

Avrupa Dil Gelişim Dosyası insanları dil öğrenmeye teşvik ederken, Avrupa'nın her yerinde yaşayabilme, eğitim olanaklarını tekrar oluşturabilme ve iş başvurularında destek olacak biçimde kişiye ait dil becerilerinin düzenli bir kaydını yapabilmesine de olanak tanımaktadır.

Öğretmen eğitiminin ve dil öğretiminde yenilikçi yaklaşımların da önemini vurgulayan Avrupa Konseyi, Avusturya'nın Graz şehrinde **Avrupa Modern Diller Merkezi'ni** kurarak etkinliklerine yeni bir boyut kazandırmıştır. Başlangıçta üç yıl (1994–1997) için açılan merkez bugün Avrupa Konseyi'nin sürekli bir kurumu konumundadır. Merkezin temel amacı, dil öğretiminde ve öğreniminde uygulamayı teşvik etmek, üye ülkelerde dil öğrenimini geliştirmekle ilgili araştırma projelerine ve televizyon ve radyo yayınlarına destek olmaktır. Merkezin etkinlikleri arasında yabancı dil öğretmenlerinin eğitimi, iletişim ve bilgi teknolojilerinin kullanılması, erken yaşta dil öğrenimi, kitap tasarımı gibi konular da bulunmaktadır. (bkz: <http://www.ecml.at>)

Tüm yeni düzenlemelerle birlikte bugün Avrupa Birliği içinde çokdillilik tartışmaları çok boyutlu olarak sürmektedir. Özellikle Birliğin yazışmalarda kullandığı ya da kullanacağı diller tartışılmakta, bunun yanı sıra resmi metinlerin çevirilerinin tüm üye ülkelerin dillerine aktarılması çalışmalarının getirdiği maddi yükün 2004 yılında Birliğe yeni üyelerin katılımlarıyla daha da artacağı hesaplanmaktadır.

Türkiye bugün bilgi çağını yaşayan dünyada Avrupa Birliği'ne girme süreci içindedir. Dolayısıyla bugünün yoğun ilişkiler ağı içerisinde ülkemizin de etkin olarak yerini alması, kendi özgün koşullarını göz önünde bulundurarak uygun eğitim politikaları üretmesiyle doğru orantılıdır. İletişim alanında yaşanan hızlı değişimler sonucu bilgiye ulaşmanın en önemli yollarından birisini de iletişimi sağlayacak yabancı dil/diller bilme zorunluluğu olduğu açıktır. Bu bağlamda çalışmanın bundan sonraki bölümünde, ülkemizde son yıllarda yabancı dil öğrenme ve öğretme politikalarında yaşanan değişiklikler yukarıda anlatılan gelişmeler ışığında ele alınıp tartışılacaktır.

YABANCI DİL ÖĞRETMENİ YETİŞTİRİMİ

1997 yılında Eğitim Reformu'nun eğitim sistemine getirdiği yeniliklerden öğretmen yetiştirimi de etkilenmiş ve Türkiye'de öğretmen yetiştirim sistemine dönük önemli adımlar atılmıştır. Bu adımlardan en önemlisi öğretmen yetiştirme görevinin Eğitim Fakültelerine verilmesidir. Bu doğrultuda Yüksek Öğretim Kurulu'nun çalışmaları sonucu öğretmen yetiştirimine yönelik yeni ders programları hazırlanmıştır.

Yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirimi için hazırlanan yeni program, diğer öğretmen yetiştiren bölümlerin programlarında da olduğu gibi

bağlayıcı nitelikli bir çerçeve programdır. Bu programın getirdiği yenilikler şöyle sıralanabilir:

—Yeni programlarda kuram ve uygulamanın bir bütünlük oluşturduğu gözlemlenen bir gelişmedir. Başka bir anlatımla, daha önceki yıllarda uygulanan yabancı dil öğretmeni yetiştiren programlar incelendiğinde ağırlığın bilgi verme boyutunda odaklanan, dilbilim, edebiyatbilimi gibi derslerde olduğu söylenebilir. Bu dönemde öğretme becerisini geliştirmeye yönelik uygulama derslerine programlarda neredeyse hiç yer verilmemiş ya da bu tür dersler sınırlı kalmıştır (Polat ve Tapan, 2001). Dolayısıyla kuram ve uygulama bütünlüğünün yeterince sağlanamamış olması yabancı dil öğretmeni yetiştirme uğraşında uygulama alanında çeşitli aksamaların gözlemlenmesine yol açmıştır. Nitelikli yabancı dil öğretmeni yetiştirmek bilimsel bir uğraştır kuşkusuz. Bu doğrultuda Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılanmasıyla oluşturulan yabancı dil öğretmeni yetiştiren ders programların anıldığı gibi kuram/alanbilgisi ve uygulamanın bütünlüğünün sağlanmasının amaçlandığı, tümüyle yabancı dil öğretmeni yetiştirmeye yönelik programlar olduğu söylenebilir.

—Yeni düzenlemenin yabancı dil eğitimi bağlamında getirdiği bir diğer olumlu değişiklik erken yaşta yabancı dil öğretimi gibi güncel gelişmelere yönelik derslerin programda yer almasıdır. Yabancı dil eğitiminin ilköğretimin 4. sınıflarında başlamasıyla, o yaş grubuna verilecek yabancı dil derslerinin niteliğinin değişmesi bu tür derslerin öğretmen yetiştiren programlarda bulunması zorunluluğunu getirmiştir. Örneğin Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi dersi erken yaşta yabancı dil öğretim yöntemlerinin aktarıldığı bir ders olarak yeni düzenlemede yerini almıştır.

Bu noktada özellikle Almanca ve Fransızca öğretmenlerinin yetiştirilmesinde, ders programlarında yapılması gereken kimi eklemeler üzerinde durmak istiyorum. Ülkemizde sürdürülen yabancı dil politikalarının İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretilmesine ağırlık verdiğine değinilmişti. Bu doğrultuda zorunlu olarak eğitim programlarında Almanca ve Fransızca'nın İngilizce'den sonra ikinci yabancı dil olarak öğretilmesi sorunu gündeme gelmektedir. Bugün bu konuda yapılan birçok bilimsel çalışmadan yararlanarak Eğitim Fakültelerinin Almanca ve Fransızca öğretmeni yetiştiren programlarına bu dillerin ikinci yabancı dil olarak öğretilmesine ilişkin bilgilerin ve uygulamaların verildiği derslerin yerleştirilmesi uygun olacaktır.

Günümüzün eğitim politikaları her yaşta yabancı dil öğrenmeyi destekleyen politikalar. Yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesinde de bu

söz konusu olmalıdır. İlk ve orta öğretim düzeyinde çokdilli ve çokkültürlü bireyler yetiştirilmesi gereğini savunurken, bu bireyleri yetiştirecek yabancı dil öğretmenlerinin de çokdilli ve çokkültürlü olarak yetişmesini savunmak yanlış olmayacaktır. Bu bağlamda ikinci bir yabancı dilin yabancı dil öğretmeni yetiştiren programlarda zorunlu dersler arasında yer alması gerekmektedir.

Üzerinde önemle durulması gereken bir başka nokta da yabancı dil öğretmeni yetiştiren programların Avrupa Birliği'nin yabancı dil politikaları aktarılırken sözü edilen, yabancı dil düzeylerinin uluslararası boyutlarda belirlenmesi için öngörülen sistem doğrultusunda düzenlenmesi olmalıdır. Başka bir deyişle yabancı dil öğretmenleri yetiştiren programlar düzenlenirken dilsel yetilerin uluslararası boyutlarda derecelendirilmesine uygun olarak yapılandırılması, çağdaş yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesinin bir gereğidir.

ÜLKEMİZDE YABANCI DİL ÖĞRETMENİ GEREKSİNİMİ VE GÜNÜMÜZDEKİ DURUM

Ülkelerin eğitim politikaları o ülkedeki siyasal, ekonomik ve kültürel gelişmelerden bağımsız olarak değerlendirilemezler. Yabancı dil eğitimi ve yabancı dil öğretmeni yetiştirimi de bu bağlamda çok boyutlu bir süreçtir ve sorunları tümüyle çözülebilmiş değildir. Son yıllarda ülkemizde eğitim sürecinde yabancı dil derslerinin ağırlık kazanması yabancı dil öğretmenlerine duyulan gereksinimi de arttırmıştır. Ancak bu gereksinim yalnızca İngilizce öğretmenleri için söz konusudur. Uygulanan yabancı dil eğitim politikaları çerçevesinde bugün yabancı dil öğretimiyle İngilizce öğretimi eş anlamlı hale gelmiş, bunun sonucunda da ülke genelinde İngilizce öğretmeni açığı ortaya çıkmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı bu sorunun çözümü olarak bir İngilizce öğretmeni yetiştirme projesi geliştirmiştir. Buna göre ÖSS yabancı dil (İngilizce) sınavında 110 ve daha yukarı puan alan öğrenciler, Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesince açılan İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı'na başvurabilmektedir. Proje; 2000–2001 öğretim yılında Adana, Ankara, Diyarbakır, Erzurum, Eskişehir, İstanbul, İzmir, Konya, Sinop ve Trabzon illerinde başlatılmış ve programa toplam 2500 öğrenci kabul edilmiştir.

2001–2002 öğretim yılında programın uygulama alanı Bursa, Edirne, Gaziantep, Malatya, İçel, Samsun illerinin katılımıyla genişletilmiş, il sayısı

16'ya, öğrenci sayısı 5000'e çıkartılmıştır. Uygulama programa kayıtlı öğrenci sayısı Bakanlığın İngilizce öğretmeni gereksinimini karşılayacak düzeye ulaştığı tarihten itibaren 4 yıl daha devam edecektir. Program ilk iki yılında yüz yüze eğitim, diğer iki yılında ise uzaktan eğitim yapılmak üzere planlanmıştır.

Proje kapsamında İngilizce öğretmenliği ön lisans diploması almaya hak kazanan öğrenciler, gereksinim oranında okul ve kurumlarda ücret karşılığında İngilizce dersi vermek üzere görevlendirileceklerdir. Lisans programını tamamlayanlar ise, öğretmen gereksinimi doğrultusunda İngilizce öğretmeni olarak atanacaklardır (www.aof.anadolu.edu.tr/10lp; Durmuşoğlu Köse v.d. 2002). İngilizce öğretmeni açığını karşılamak için Bakanlığın aldığı diğer bir önlem 40 kredi İngilizce dersi almış Almanca ve Fransızca öğretmen adaylarının İngilizce öğretmeni olarak atanmasıdır.

Bu çözümler geçici çözümler olarak adlandırılırsalar da sorunu çözmek yerine içinden çıkılmaz bir duruma getirmektedirler. Baştan beri savunulan yabancı dil eğitiminin ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme sürecinin ciddi ve bilimsel bir uğraş alanı olduğu görüşü ve bu doğrultuda örnekleri verilen uluslararası çalışmalar, bugün ülkemizde uygulanan yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarının İngilizce öğretmeni yetiştirme seferberliğine dönüştürülmesi ile çelişmektedir. Uzaktan eğitim ile yetiştirilmeye çalışılan ve sayıları 5000'lere ulaşan İngilizce öğretmen adaylarının yabancı dil eğitiminde günümüzde üzerinde önemle durulan kültürlerarası iletişimi ne denli gerçekleştirebilecekleri ise soru işaretidir.

SONUÇ

Sonuç olarak şunlar söylenebilir: 21. yüzyılda eğitim kavramının içeriği çağın gereksinimleri ile orantılı olarak değişmektedir. Bugün artık eğitim kavramı yaşam boyu öğrenme, kendi kendine öğrenme, öğrenmeyi öğrenme gibi çok boyutlu bir süreci kapsamaktadır. Bilişim teknolojileri sayesinde bilgi her gün yenilenerek bizlere ulaştırılırken, aslında dün öğrenilenlerin bu gün eskidiğini, yarın için ise yenilerinin yerine konulması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bu hızlı değişimin içinde ülke ve birey olarak yer almak isteniyorsa, eğitim politikalarımızın yaratıcı, üretken ve verimli hale getirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, konumuz olan yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilmesinde, dünyadaki gelişmelerin izlenerek çağın gereklerine uygun, kendi özgün koşullarımızı da göz ardı etmeden tutarlı eğitim politikalarının izlenmesi yararlı olacaktır. Yabancı dil alanında var

olan öğretmen potansiyelinin değerlendirilmesi, başka bir anlatımla geçici çözümler üretmek yerine ülkenin yabancı dil ihtiyacının diğer dillerin öğretilmesi ile de karşılanabileceği fikrinin üstünde durulması, hem tek dilin egemenliğini kırmak, hem de dil çeşitliğini desteklemek adına atılmış olumlu bir adım olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aktan, C.C. (1997). *'Bilgi Çağında Yönetim'*, Üçüncü Bin Yıla Girerken Değişim 97, Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası Yayınları: 282, İstanbul.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*. Pegem A Yayınları, Ankara.
- Durmuşoğlu Köse, G. v.d. (2002). Distance English Language Teaching(DELT) Programme: *A New Model for Turkey*. İçinde: TOJDE January 2002, Volume:3 Number:1
http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde5/articles/bahar_txt.htm (16.10.2009) .
- Erkan, H. (1993). *Bilgi Toplumu ve Ekonomik Gelişme*. İş Bankası Kültür Yayınları Bilim Dizisi:8, Ankara.
- MESS (Yay.) (1999). *Milenyum Eşiğinde Mesleki Eğitim ve Öğretim*. Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası Yayınları: 314, İstanbul.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler*, (4.Baskı) Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Neuner, G. (1996). Faktoren von Sprachenpolitik und Rahmenbedingungen von Fremdsprachenpolitik am Beispiel Deutsch als Fremdsprache, Funk, H.- Neuner, G. (yay. haz), *Verstehen und Verständigung in Europa*, Berlin, ss: 11–21.
- Neuner, G. (1997). Perspektiven für Deutsch als Fremdsprache nach der Jahrtausendwende. *Fremdsprache Deutsch-Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, Sonderheft*, Stuttgart, ss: 5–10.
- Polat, T. (2001). Avrupalılık Bağlamında Kültür Boyutuyla Yabancı Dil, *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi-Studien zur Deutschen Sprache und Literatur XIII*, Herausgegeben von der Abteilung für Deutsche Sprache und Literatur an der Philosophischen Fakultät der Universität Istanbul, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını, İstanbul, ss: 29–40.
- Polat, T.,Tapan, N. (2001). Türkiye'de Dünden Bugüne Bilimsel Araştırma Alanı Olarak Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirimi, Mustafa Çakır (yay. haz), *Fremdsprachenunterricht und Die Stellung des Deutschen*

Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi
Haziran 2010 Cilt 12 Sayı 1 (116-127)

in der Türkei – Yabancı Dil Dersi ve Almanca'nın Türkiye'deki Konumu,
Shaker Verlag, Aachen, ss: 283–291.

Sevil, N. (2002). *Fransızca Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Çağdaş Yaklaşımlar*. Uluslararası Katılımlı 2000'li Yıllarda I. Öğrenme ve Öğretme Sempozyumu, 29–31 Mayıs 2002 Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinde sunulan basılmamış bildiri

<http://www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/12.htm> (14.09.2009)

<http://www.aof.anadolu.edu.tr/10lp> (14.09.2009)

<http://www.ecml.at> (14.09.2009)

**TRAKYA ÜNİVERSİTESİ ALMAN DİLİ EĞİTİMİ
MEZUNLARININ MESLEKLERİNE VE İŞ DOYUMUNA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ****Handan KÖKSAL¹****ÖZET**

Öğretmen yetiştiren kurumların kendilerini değerlendirmelerinin bir boyutu da mezunlarını izleme çalışmalarıdır. Bu çalışmada Bologna süreci ölçüt alınarak meslek odaklı eğitim veren Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Ana bilim dalı mezunları izlenmiştir. Çalışmanın amacı, mezunların istihdam şekline göre görev aldıkları mesleklere yönelik görüşlerini betimlemektir. Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiş olup, verilere elektronik anket uygulamasıyla ulaşılmıştır. Ulaşılan mezunların büyük bir bölümü alanları ile ilgili nitelikli bir eğitim aldıklarını ve mezun oldukları alanla ilgili olarak istihdam edilmek istediklerini belirtmişlerdir. Yapılan değerlendirmede mezunların % 82'sinin istihdam edildiği, %18'inin istihdam edilmediği tespit edilmiştir. Çalışan mezunların ise sadece % 37'sinin iş doyumunu elde ettiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Alman Dili Eğitimi mezunları, Bologna süreci, İş doyumunu*

¹ Yrd. Doç. Dr., Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Öğretim Üyesi

ANSICHTEN ZUR BERUFLICHEN ZUFRIEDENHEIT DER ABSOLVENTEN DER TRAKYA UNIVERSITÄT DEUTSCHLEHRERAUSBILDUNG

ZUSAMMENFASSUNG

Durch Absolventenbefragungen können Evaluationen für Abteilungen zur Lehrerausbildung durchgeführt werden. In dieser Studie wurden Absolventen der berufsbezogenen Deutschlehrrausbildung der Universität Trakya auch zugunsten des Bologna-Prozesses befragt. Ziel ist es, je nach der beruflichen Tätigkeit die berufliche Zufriedenheit der Absolventen festzulegen. In dieser Studie wurde von einer Literatursichtung und von einer digitalisierten Umfrage profitiert. Die Mehrheit der befragten Absolventen äußerten sich über ihre qualifizierten Kompetenzen und zu ihrem starken Bedürfnis als Deutschlehrer arbeiten zu können. Es konnte festgestellt werden, dass von befragten Absolventen 82 % berufstätig und 18 % arbeitslos sind. Des Weiteren hat sich herausgestellt, dass von den arbeitenden Absolventen nur ein Anteil von 37 % berufliche Zufriedenheit hat.

Schlüsselwörter: *Absolventen der Deutschlehrrausbildung, Bologna-Prozess, Berufliche Zufriedenheit.*

Giriş

Avrupa'daki yüksek öğretim kurumları Bologna süreci olarak belirtilen köklü bir değişim süreci içerisinde. Bu sürecin temel hedefi Avrupa'daki yüksek öğretimi 2010 yılına kadar ortak bir zeminde buluşturabilmektir. Beraberinde birçok yeniliği ve değişikliği kapsayan Bologna, konunun uzmanları tarafından uyumluluk açısından tartışılrsa da Londra'da Mayıs 2007'de yapılan Konferansta Bologna Bildirisini 45 Devlet imzalamıştır. Bu devletler arasında Arnavutluk, Bosna-Hersek, Bulgaristan, Hırvatistan, Makedonya, Karadağ, Romanya, Sırbistan, Makedonya'nın yanı sıra Türkiye de bulunmaktadır. Türkiye'deki yüksek öğretim kurumlarını da kapsayan bu gelişmelerden Yabancı dil olarak Almanca öğretimi alanı da etkilenmektedir.² Bologna süreci bağlamında Türkiye'deki meslek odaklı bir

² Alman Dili Eğitimi ile ilgili olarak önemli çalışmalar arasında iki tane birbirini izleyen sempozyumun düzenlenmesi ve bildiri kitaplarının yayınlanması kayda değerdir (Berberoğlu, P., A. Kiliari, G. Perperidis, J. Wolfrum (2005), *Symposium Deutsch als Fremdsprache in*

lisans eğitimi veren Alman Dili Eğitimi Anabilim dallarının (Tapan, Polat, Schmidt: 2000) eşdeğer bir yapılandırma sürecine girmesi, öğretim programının değerlendirilmesi, öğrencilerin gerek alan bilgileri gerekse dil becerileri yönünden tanımlaması, mezunların mesleki durumlarının betimlenmesi gibi açılardan çok yönlü olarak ele alınması gerekmektedir.

Bologna sürecinin diğer önemli hedeflerinden biri de tüm Avrupa’da geçerliliği olacağı düşünülen yükseköğretimin niteliğine yönelik ölçütlerin (Qualitätsstandards) tanımlanmasıdır ki bunlar hem iç ölçütleri (interne Maßnahmen) hem de dış ölçütleri (externe Maßnahmen) kapsarlar. Dış ölçütler olarak Akreditasyon bağlamındaki kendini değerlendirme (Evaluation) oluşturmaktadır. İç ölçütler ise eğitim öğretimin değerlendirilmesi ve Mezun izleme çalışmalarını (Absolventenbefragung) kapsamaktadır. Bologna sürecine de dâhil edilen ve yüksek öğretim kurumlarının gelişmesinin temel koşullarından sayılan mezun izleme çalışmaları, kurumun kendisini belli aralıklarla değişik açılardan değerlendirebilmesi açısından da önemlidir. Babadoğan’a göre (2007) “Eğitim öğretim kurumlarının özellikle mezunlarının eğitilme amaçlarına ne derece uygun bir yönetim içinde olduğunu görmesi, istihdam edildikleri alanların mezun oldukları alanlara ne derece uyduğunu incelemesi, iş yaşamlarında karşılaştıkları sorunları ve bu sorunları gidermeye yönelik önerilerini inceleyerek değerlendirmesi, bir eğitim öğretim kurumunun kendini geliştirme çabalarının bir parçasıdır”. Bu bakış açısından hareketle 1997/1998 eğitim öğretim yılından itibaren ağırlıklı olarak meslek odaklı müfredat yaklaşımını uygulayan Alman Dili Eğitimi Ana bilim dallarının verdiği mezunların mesleklerine ve çalıştığı işlere ilişkin sürdürülecek izleme çalışmaları önem taşımaktadır.

Problem

Alman Dili Eğitimi Ana bilim dalı, eğitim öğretim faaliyetleri, eğitim öğretim programı ve programda bulunan lisans dersleri gibi açılardan ele alan araştırmaların çokluğuna karşın, mezunlarını konu edilen çalışmaların sayısının oldukça az olduğu söylenebilir (Erkman ve Yıldız: 1999). Bütün çalışmalara örnek olarak Alman Dili ve Edebiyatı Ana bilim dalında bir

Südosteuropa, Kornelia Sfakianaki); (Çakır, M., C. Metren, B. Sayınsoy Özunal, T. Polat, N. Tapan (Hrsg.) (2009), Tagungsdokumentation zum Symposium *Perspektiven zur Neustrukturierung der Studiengänge Deutsch als Fremdsprache in Südosteuropa*, Eşit Ofset, İstanbul).

proje çalışması (Ozil, Bilen, Develi, Dilidüzgün, Ercan, Karakuş, Kayaoğlu, Kuruyazıcı, Tapan: 1997), ulusal bir bildiri (Kuruyazıcı, Köksal, Asutay, Yücel: 1997) ve uluslararası bir bildiri (Köksal: 2008) sayılabilir. Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Ana bilim dalı da yıllardır öğrenci yetiştirip mezun vermektedir. Bu mezunların sayısı 2008 yılı itibarıyla 192'dir. Ancak bu mezunların çalıştığı işlerde iş doyumunu elde edip etmediğinin ortaya çıkarılması araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Problem cümlesi

Ülkemizde yıllardır yabancı dil olarak Almanca eğitimi verilir, Alman Dili Eğitimi'nde Almanca Öğretmeni yetiştirilir ve mezun edilir (Genç: 2003). Ancak yetiştirilen Almanca Öğretmenlerinin mesleklerine ilişkin iş doyumunu var mıdır? Mesleki memnuniyeti konusunda görüşleri nelerdir? Bu soruların cevaplarına ulaşabilmek ve diğer Alman Dili Eğitimi bölümlerinin çalışmalarına kısmen ışık tutabilecek aşağıdaki beş soruya yanıt aranmıştır: Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi mezunlarının;

- İstihdam durumu nedir?
- Lisans eğitimine ait değerlendirmeleri nedir?
- İş doyumları var mıdır?
- Geleceğe yönelik mesleki beklentileri nelerdir?
- Almanca Öğretmenliği mesleğine karşı bakış açıları nelerdir?

Araştırmanın amacı

Araştırmanın amacı, Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi mezunlarının iş doyumuna ilişkin görüşlerini belirlemektir. Burada hizmeti veren kurum veya hizmet sürecini değerlendirmekten öte, bu hizmeti alan mezunun ele alınması amaçlanmıştır. Ülkemizin içerisinde bulunduğu Bologna sürecine katkıda bulunmak ise bir alt amaç olarak belirlenmiştir.

Önem

Türkiye'de Yüksek öğretim kurumları belli bir süreyi kapsayan öğretim süreci sonucunda her alanda mezun vermekte ve bu mezunlar olanaklar ölçüsünde çeşitli alanlarda istihdam edilmektedir. Mezunların istihdam edilme olasılığı mezun olduğu kurumun niteliği ile de yakından ilişkilidir. Bu kurumlardan birisi de Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi

Ana bilim dalıdır. Eğitim öğretime 1993 yılında başlamış olan Ana bilim dalı ilk mezunlarını 1997/1998 öğretim yılında vermiş, her yıl ortalama olarak 30 öğrenci alan Ana bilim dalının geçen yıllar içerisinde öğrenci kontenjanı çok fazla değişmemiş, 2008 yılı itibariyle 192 mezun sayısına ulaşmıştır. Bu mezunların iş doyumunu betimlemek, kurumun işlevselliğine yönelik önemli dönütler sağlayacaktır.

Sınırlılıklar

Bu çalışma 1993-2008 yılları arasında Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Ana Bilim dalı mezunu olan 192 kişiyle sınırlıdır.

Tanımlar

Bologna-süreci: Bologna sürecinin amacı belirli standartlara bağlı bir Avrupa yüksek öğrenim alanı yaratmaktır. Temelinde 1999 yılında yayınlanan Bologna bildirgesi vardır.

İş doyumunu: İşten elde edilen maddi çıkarlar ve işgörenin beraber çalışmaktan zevk aldığı iş arkadaşları ile bir eser meydana getirmesinin sağladığı mutluluk (Şimsek, Akgemici, Çelik: 2003).

Öğretmen: Eğitim Fakültesi mezunu olan ve hem kamuda hem de özel okulda bilgi öğreten kimse.

Serbest Meslek: Öğretmenlik mesleğinin dışında kendi çalışma alanı ile ilgili bir şirkette çalışmak veya kendi hesabına bir iş icra etmek.

Araştırma Modeli

Araştırma tarama modelinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışma Evreni

Araştırmanın evrenini, 1997-2008 yılları arasında Trakya Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Ana bilim dalından mezun olan 192 katılımcı oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşmak amacıyla fakülte dosyalarından, birebir görüşmelerden ve 'facebook' adlı internet sitesi üzerinden, her bir mezunun yazışma adresi, ev telefonu, cep telefonu gibi bilgiler edinilerek, her bir mezunun elektronik posta adresine ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu şekilde toplam 125 mezunun elektronik posta adresi yoluyla iletişime

geçilmiş olup ancak 85 mezundan geri bildirim alınmıştır. Araştırmada tüm evrenin % 44'üne ulaşılmış, % 56'sına ulaşılamamıştır.

Veri toplama aracı

Araştırmacı tarafından anket geliştirilmiş olup, veriler elektronik anket yoluyla toplanmıştır. İstihdam şekilleri birbirinden farklılık göstereceği tahmin edilen mezunlara yönelik geliştirilen ankette mezunların istihdam durumunu somutlaştıran bölümünün yanı sıra, anket soruları mezunların üç farklı bakış açısını yansıtacak şekilde hazırlanmıştır: Lisans eğitime ait değerlendirmeleri, İş doyumları ve geleceğe yönelik mesleki beklentileri. Bu çerçevede mezun olunan fakültenin pedagojik ve genel kültür açısından, Alman dil eğitiminin alan dersleri açısından, yine Alman Dili Eğitiminin dil yeterliliği açısından değerlendirmeleri çalışmanın lisans eğitime ait değerlendirme bölümünü oluşturmaktadır. Mezunların iş doyumunu ise istihdam şekli ve durumuna göre ele alınıp betimlenmiştir. Mezunların geleceğe yönelik mesleki beklentileri ise öğretmen atamaları ve KPSS sınavı ile ilişkilendirilmiştir. Kapalı uçlu sorularla ilgili veriler bilgisayar ortamında yüzdeliklerle değerlendirilmiş, ilişkisel karşılaştırmalara yer verilmemiştir. Açık uçlu sorularda ise mezunların söylemleri değiştirilmeden alınarak benzer söylemler bir arada değerlendirilmiştir.

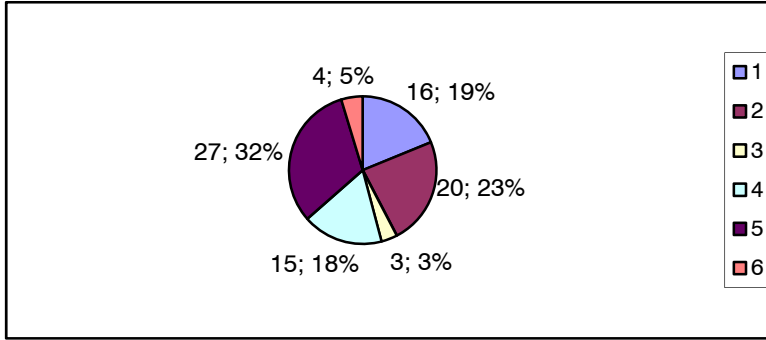
Bulgular ve Yorum

Araştırma kapsamındaki mezunlara ait istihdam bilgileri

Grafik 1'deki veriler incelendiğinde mezunların istihdam şekli sırasıyla; Serbest çalışan % 32, İngilizce Öğretmeni % 23, Almanca Öğretmeni % 19, İssiz % 18, Öğretim Elemanı % 5 ve Sınıf Öğretmeni % 4 olarak tespit edilmiştir. Mezunların çalışma oranına ilişkin olarak toplam 85 mezunun % 82'sinin çalıştığını, %18'inin çalışmadığını tespit edilmiştir.

Mezunların % 82'sinin çalıştığını, %18'inin çalışmadığını değerlendirdiğimizde, ilk bakışta çalışanlarının oranının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Böylesi bir durumda mezunların herhangi bir işte çalışması, alanı ile ilişkili olup olmamasından daha önemlidir de denilebilir. Oysa bu rakamlar ve oranlar mercek altına alındığında, mezunların Almanca Öğretmeni olarak istihdam edilmemesinin nedeni, kişisel tercihlerinden mi, yoksa başka nedenlerden mi kaynaklanmaktadır? sorusu karşımıza

çıkılmaktadır. Birçok neden arasında mezunların aldıkları lisans eğitimi önemli bir faktör olarak incelenebilir.



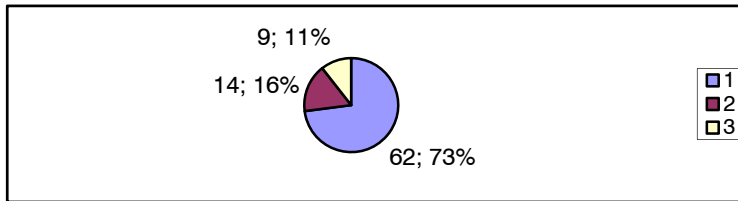
Grafik 1: Ankete katılan 85 mezunun istihdam durumu.

1-Almanca Öğretmeni (16), 2-İngilizce Öğretmeni (20), 3-Sınıf Öğretmeni (3), 4-İssiz (15), 5-Serbest çalışan (27), 6-Öğretim Elemanı (4)

Mezunların lisans eğitimine ilişkin görüşleri

Toplam 85 mezunun %73'ü mezun olduğu fakültenin kendisini pedagojik ve genel kültür açısından iyi bir almanca öğretmeni yetiştirdiğini düşünürken, %16'sı bu soruya hayır cevabını, %11'i ise kısmen cevabını vermiştir.

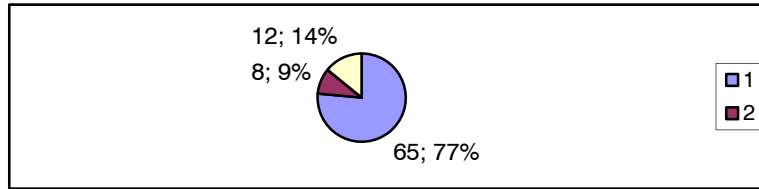
Bu veriden hareketle mezunların pedagojik ve genel kültür açısından iyi bir Almanca Öğretmeni olarak yetiştirildiğini söyleyebiliriz.



Grafik 2: Mezun olduğun fakültenin seni iyi bir Almanca öğretmeni olarak yetiştirdiğini düşünüyor musun (pedagojik ve genel kültür açısından) sorusunun dağılımı.

Ankete katılan Alman Dili Eğitimi Mezunlarının % 77'si mezun olduğu Alman Dili eğitiminin kendisini, alan dersleri açısından iyi bir Almanca öğretmeni olarak yetiştirdiğini düşünürken, bu soruyu mezunların % 14'ü kısmen, % 9'u ise hayır olarak yanıtlamıştır.

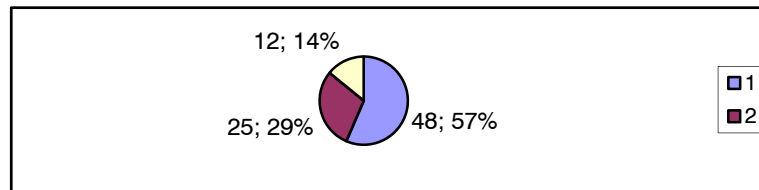
Alan dersleri açısından bakıldığında, Ankete katılan Alman Dili Eğitimi Mezunlarının % 77'sinin alan dersleri açısından iyi bir almanca öğretmeni olarak yetiştiğini düşünmesi, mezunların alanları ile ilgili nitelikli bir eğitim aldıklarını düşündüklerinin bir göstergesidir.



Grafik 3: Mezun olduğun Alman Dili eğitimi seni iyi bir Almanca öğretmeni olarak yetiştirdiğini düşünüyor musun (alan dersleri açısından) sorusunun dağılımı.

Bu soruya mezunların % 48'i mezun olduğu Alman Dili eğitiminin dil yeterliliği açısından iyi bir Almanca dil düzeyi verdiğini onaylamaktadır. Mezunların % 29'u hayır, % 14'ü ise kısmen yanıtını işaretlemişlerdir.

Mezunlar, dil yeterliliği söz konusunda farklı görüştedirler. Bu dil eğitimi alan kişinin öznel yapısıyla ilintili olduğu ile açıklanabilse de, bu olguyu gerek hazırlık sınıfı gerekse anabilim dalında verilen dil eğitimi için yapıcı bir eleştiri olarak algılamak gerekmektedir.

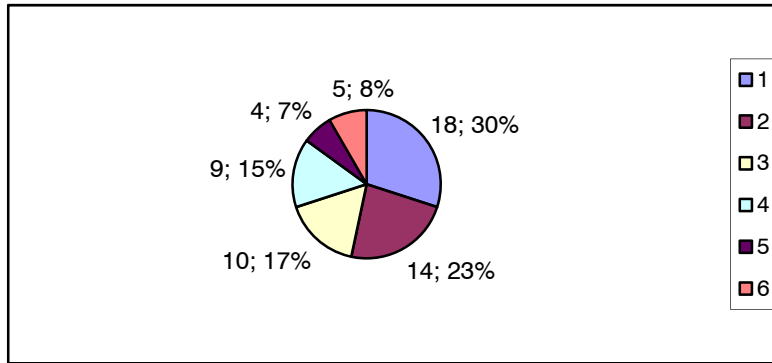


Grafik 4: Mezun olduğun Alman Dili eğitimi sana iyi bir Almanca dil düzeyi verdiğini düşünüyor musun (dil yeterliliği açısından) sorusunun dağılımı.

Mezun olunan Alman Dili eğitiminin iyi veya kısmen bir Almanca dil düzeyi verdiğini düşünlere (toplam 60 kişi), daha çok hangi alanda geliştikleri sorusu da yine kapalı uçlu olarak yöneltilmiştir:

Anketin bu sorusunu 60 mezun okuma % 30, dilbilgisi % 23, yazma % 17, hepsi % 15, duyduğunu anlama % 7 ve konuşma % 8 olarak işaretlemişlerdir.

Mezunlardan alınan bu cevaplara bakılarak dil yeterliliği ile ilgili gerek fakülte gerekse Alman Dili eğitimi kurumsal olarak işlevini Almanca Öğretmeni yetiştirmekte iyi bir şekilde yerine getirdiği söylenebilir. Ancak yabancı dil olarak Almanca eğitiminde özellikle duyduğunu anlama ve konuşma konusunda eksikliklerin olduğunu söylemek mümkündür.



Grafik 5: Kısmen veya iyi bir Almanca dil düzeyini işaretlediysen, bu dil yeterliliği daha çok hangi alanda geliştiğini düşünüyorsun sorusunun alanlara ilişkin dağılımı 1-okuma (18), 2-dilbilgisi (14), 3-yazma (10), 4-hepsi (9), 5-duyduğunu anlama (4), 6-konuşma (5).

Mezunların iş doyumuna ilişkin görüşleri

Çalışmanın bu bölümünde lisans eğitimine ait değerlendirmeler ile ilgili veriler elde edildikten sonra toplam 85 mezunun istihdam şekline göre iş doyumunu kapalı ve açık uçlu sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda betimlenmeye çalışılmıştır. Almanca Öğretmeni olarak görev yapan 16 mezun, Öğretim elemanı olarak görev yapan 4 mezun ve Sınıf öğretmeni olarak görev yapan 3 mezun olmak üzere, toplam 23 kişi mesleğinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Bu oran mezunların sadece % 37'sinin yaptıkları işten iş doyumunu elde ettikleri şeklinde yorumlanmıştır.

Mezun olduğu alanında iş doyumunu gerçekleştiren Almanca Öğretmenleri ve Alman Dili Eğitimi Ana Bilim dalında istihdam edilen Öğretim elemanları için çok yüksek bir oranı yansıtan bu durum yine iş doyumunu sağlayan Sınıf Öğretmenleri için biraz farklılık göstermektedir. Değişik nedenlerle on yıl önce Sınıf öğretmenliğe geçiş imkânı sağlanan Almanca Öğretmenliği bölümü mezunlarına uzun süre Alman dilinden ayrı kalması ve kendi mezuniyet alanının dışında bir bransa yoğunlaşması, kendi alanından çok şu anda görev yaptığı alanda iş doyumunu sağlamanın nedenleri olabilir. Bu 23 mezunun iş doyumunun gerçekleşmesi sebebiyle, bu gruba yönelik başka herhangi bir soru sorulmamıştır. Oysa iş doyumunu konusunda farklı görüşleri olan ve istihdam şekli birbirinden oldukça farklı özellikler taşıyan bir grup mezunun varlığı söz konusudur. Bu grup mezun İngilizce Öğretmenleri (20 mezun), serbest çalışanlar (27 mezun) ve işsizler (15 mezun) olmak üzere toplam 62 kişiden oluşmaktadır. Birbirinden bağımsız ele alınacak olan bu 3 gruba istihdam şekli özelliğine göre sorular yöneltilmiştir.

İstihdam şekli: İngilizce Öğretmenliği

İngilizce Sertifikasına sahip oldukları için İngilizce Öğretmeni olarak görev yapan toplam 20 mezunun iş doyumunu konusunda farklı düşündükleri görülmüştür. Toplam 20 mezunun 7'sinin işinden memnun, 10'unun kısmen memnun, 3'ünün ise memnun olmadığı saptanmıştır. Araştırmada yaptığı işten memnun olanlarla, işinden memnun olmayanlar birbirinden ayrı tutulmuş ve konuyla ilgili daha özellikli sorular yöneltilmiştir. Öncelikle İngilizce Öğretmeni olarak çalışmaktan memnun olan 7 mezuna bakacak olursak: Kendilerine 'Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli koşullar sağlanırsa Almanca Öğretmeni olarak çalışmak ister miydin' sorusu 7 mezunun 4'ü bu soruyu onaylamış, 2'si kararsız kalırken sadece 1'i reddetmiştir. 'Almanca Öğretmenliği yapabilmem için gerekli şartlar olmadığı için İngilizce Öğretmeni olarak çalışıyorum' ifadesini 6'sı evet, biri ise hayır yanıtını vermiştir.

İngilizce Öğretmeni olarak görev yapan mezunlar, Almanca Öğretmeni olarak çalışmama kaygısından öğrenimleri sırasında İngilizce Sertifikasını hak etmek için de uğraşmışlardır. Bu Sertifikaya sahip olduğu için İngilizce Öğretmeni olarak görev yapabilen toplam 7 mezunun mesleki memnuniyeti oldukça şaşırtıcı bir sonuç olarak yorumlanabilir. Çünkü ilk bakışta memnunmuş gibi görünen bu mezunlardan İngilizce Öğretmeni

olarak iş doyumunu sağlayan 7 mezundan sadece 1 kişi gerçekten memnun. Diğer kalan 6'sı iyi bir alternatif olarak bu mesleği seçmiş durumda olduğu düşüncesi de ön plana çıkmaktadır.

Araştırmanın devamında, işinden kısmen memnun veya memnun olmayan 13 mezunun durumları derinlemesine bakma gereği ortaya çıkmaktadır. 'Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli koşullar sağlanırsa Almanca Öğretmeni olarak çalışmak ister miydin' sorusunu 13 mezunun tümünün onayladığını görmekteyiz. Bu grubun açık uçlu bir diğer soruya gösterdikleri yaklaşımı belirlenmiştir. İngilizce Öğretmenliği görevinden kısmen memnun veya memnun olmayan toplam 13 mezuna 'ne yapıyor olmayı isterdin' sorusuna aşağıdaki şekilde yanıt vermişlerdir:

- 'Kendi branşında görev almak istedim' (5 mezun)
- 'Almanca öğretmeni olarak görev yapmak istedim' (4 mezun)
- 'Bitirdiğim bölümün öğretmenliğini yapmak istedim' (3 mezun)
- 'Alman Dili ile ilgili çalışıyor olmak istedim' (1 mezun)

Bu bulgular 20 İngilizce Öğretmeninden 19'unun aslında Almanca Öğretmenliği yapmak istediğini, ancak koşullar gereği bunu gerçekleştiremedikleri sonucunu ortaya çıkmaktadır. Bu durumun en önemli nedeni ülkemiz koşullarında İngilizce Öğretmenliği görevini sürdürmek birçok yönden Almanca Öğretmeni olmaktan daha avantajlı bir konumda olmasıdır. İngilizcenin birinci yabancı dil olarak tercih edilmesi, uluslar arası geçerliliği olması gibi etkenlerden bir İngilizce Öğretmeni bağlı olduğu okulda her şartta ders saati ve öğrenci sayısı bakımından sıkıntı yaşamamaktadır. Tüm bunlara rağmen İngilizce Öğretmeni olarak görev yapabilen Almanca Öğretmenliği mezunlarının, gönüllerinde yatanın yine de Almanca Öğretmenliği yapabilmek olduğunu söylemek mümkün. Alman Dili Eğitimi lisans eğitimi işlevini yerine getirebilmiştir, ancak iş doyumunu açısından problemlerin varlığı da söz konusudur. Bunun nedeni iş doyumunun bireyin hem fiziksel ve psikolojik sağlığı, hem çalışma yaşamında ki verimliliğine önemli etkileri olduğudur. Diğer bir değişle İngilizce Öğretmeni olarak görev yapan 19 kişi Almanca Öğretmeni olarak çalışma imkanı bulabilseydi, hem fiziksel ve psikolojik sağlıkları daha yerinde olabilirdi, hem de verimlilik açısından daha yararlı olabilirdi.

İstihdam şekli: Serbest çalışanlar

Serbest olarak çalıştığı belirlenen toplam 27 mezundan 16'sının İngilizce Öğretmenliği sertifikasına sahip olduğu saptanmıştır. Bu

mezunların iş memnuniyetleri ile ilgili görüşler ise aşağıdaki şekilde belirlenmiştir: 10'u memnun, 13'ü kısmen memnun, 4'ü ise memnun değildir. Bu soruda 10 mezun iş doyumunu dile getirmiştir, çünkü bu grup 'Almanca Öğretmenliği yapabilmem için gerekli şartlar olmadığı için serbest çalışıyorum' sorusunu ret etmiştir. 'Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli koşullar sağlanırsa aşağıdaki branşlardan hangisini tercih ederiniz: Almanca Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Hiçbiri' sorusuna ise 4 mezun Almanca Öğretmenliği, 6 kişi ise hiçbiri seçeneğini işaretlemiştir.

Tablo 1'de 27 mezunun çalıştığı alanlar ve görevleri oldukça geniş bir yelpazeye yayıldığı görülmektedir: Turizm alanında Rehber, tekstil ve otomobil alanında İthalat-ihracat sorumlusu, belediyede yönetici, süpermarkette satış elemanı gibi. Bu 10 mezunun farklı koşullarda Almanca Öğretmenliği yapabilme teklifini ret etmeleri iş doyumundan oldukça emin olduklarının bir göstergesidir. Yabancı dil bilmek burada önemli bir faktör olarak nitelenebilir. İngilizce dil puanı ile lisans eğitimine başlayan öğrenciler, Alman dili eğitimine yoğun olarak ikinci yabancı dil olarak almanca eğitimi almaktadırlar. Böylesi bir durumda lisans eğitimi bu 10 mezun için bir araç işlevi taşıdığı düşünülebilir.

| Çalıştığı alan | Görevi |
|----------------|--|
| Turizm | Rehber (5) / resepsiyon (4) |
| Tekstil | İthalat-ihracat sorumlusu (4) |
| Otomobil | İthalat-ihracat sorumlusu (2) |
| Holding | Uluslararası ilişkiler sorumlusu (1) |
| Medya | Uluslararası ilişkiler sorumlusu(1) Dış haberler sorumlusu (1) |
| Bilgisayar | Yetkili eleman (2) |
| İletişim | Satış elemanı (1) |
| Banka | Banka memuru (1) |
| Elektrik | Proje yürütücüsü (1) |
| Belediye | Yönetici (1) |
| Sigorta | Yetkili eleman (1) |
| Müzik firması | Müdür (1) |
| Süpermarket | Satış elemanı (1) |

Tablo 1: 27 mezunun çalıştığı alanlar ve görevleri.

İş memnuniyeti kısmen olanlarla iş memnuniyeti olmayan toplam 17 mezuna ‘Almanca Öğretmenliği yapabilmem için gerekli şartlar olmadığı için serbest çalışıyorum’ sorusunu 17 mezunun tamamı onaylamıştır. ‘Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli koşullar sağlanırsa aşağıdaki branşlardan hangisini tercih ederiniz: Almanca Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Hiçbiri’ sorusunda ise 11 mezun Almanca Öğretmenliği, 6 kişi ise İngilizce Öğretmenliği seçeneğini işaretlemiştir. Öğretmenliğin dışında da seçenek sunmak amacıyla bu mezunlara ‘ne yapıyor olmayı istedin’ açık uçlu sorusu yönlendirilmiştir. Cevaplar ortak payda göstermesine rağmen ifadeler özgün şekli ile verilmeye tercih edilmiştir:

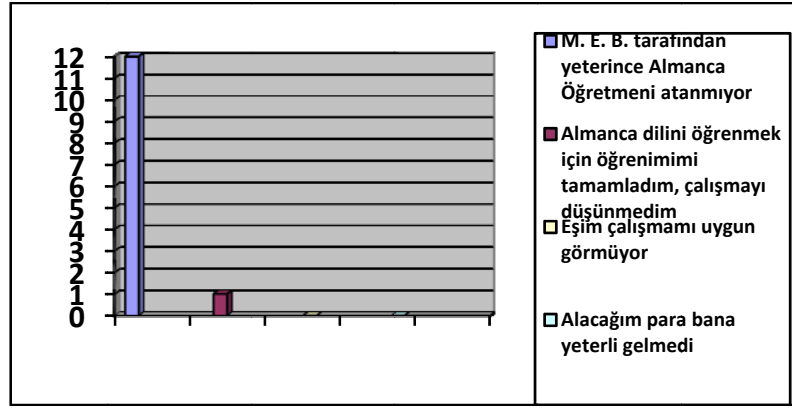
- ‘Almanca Öğretmeni olmak isterdim, ama Milli Eğitim Bakanlığı sayesinde “yapamadım, içimde kaldı”’.
- ‘Okuduğum bölümün gerektirdiği işi yapmak isterdim’. (2 mezun)
- ‘Mezun olduğum alanla ilgili görev yapmak isterdim’. (2 mezun)
- ‘Anadolu Lisesinde veya Anadolu Öğretmen Lisesinde Almanca Öğretmeni olmak isterdim’.
- ‘5 yıllık öğrenimin ardından, kendi mesleğimi devlete bağlı olarak (yani olması gerektiği şekilde) yapabilmeyi isterdim’.
- ‘Aslında işimden memnun gibiyim, ama 5 yıl emek verdikten sonra öğretmenlik yapmayı daha çok isterdim’.
- ‘Bu kadar elemeler sonucu hak etmiş olduğum diplomamı aktif kullanabilmeyi ve ilköğretim çağındaki öğrencilerimize yabancı dil eğitimi veriyor olmayı isterdim’.
- ‘Almanca öğretmen olarak atanmış olarak, görevimi icra edebiliyor olmayı isterdim’.
- ‘Tabii ki ALMANCA ÖĞRETMENLİĞİ yapmak isterdim’.
- ‘Kesinlikle 5 yıl eğitimini aldığım işi ÖĞRETMENLİĞİ’.
- ‘Tabi ki mesleğimi’.
- ‘İngilizce bölümünde okutmanlık’.

İş memnuniyeti olmayan 17 kişinin gerekli şartlar sağlandığı durumda Almanca Öğretmenliği mesleğini uygulamak istemesi kayda değerdir. Burada yaptığı işte iş doyumunu sağlayamayan bir grup mezunun varlığı söz konusudur. Bu mezunlar oldukça verimli çalışabilecek olan birer Almanca Öğretmeni olabilirlerdi. Bu düşüncüyü mezunların söylemleri de destekler niteliktedir. O halde tüm serbest çalışan 27 mezunun 10 tanesi işinden gerçek anlamda memnunken, 17’si aslında Almanca Öğretmenliği mesleğini gerçekleştirmek istemektedir, ancak birtakım şartlar gereği bunu yerine

getirememektedir.

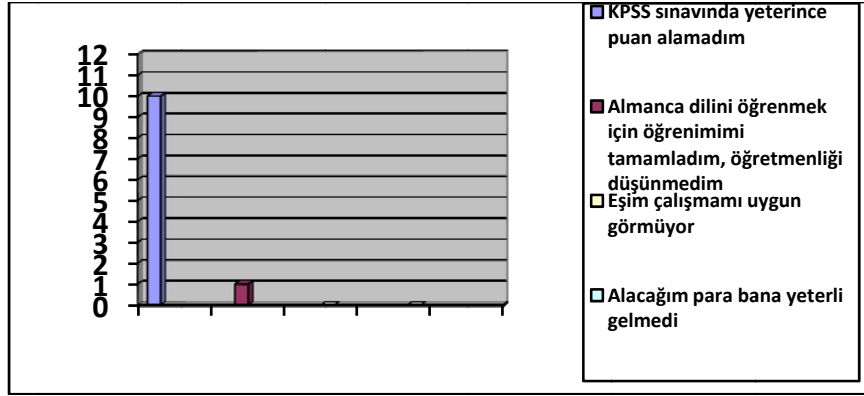
İstihdam şekli: İşsizler

İşsizlerin tamamını oluşturan 15 mezun hem ‘Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli koşullar sağlanırsa Almanca Öğretmeni olarak çalışmak isterim’ sorusunu hem de ‘Almanca Öğretmenliği yapabilmem için gerekli şartlar olmadığı için işsizim’ sorusunu onaylamıştır. İşsizlere, ‘İşe girememenizdeki en önemli 3 etken nedir? (önem derecesine göre kendinizle ilgili olduğunuzu düşündüğünüz seçenekleri lütfen numaralandırınız) kapalı uçlu soru sorulmuştur.



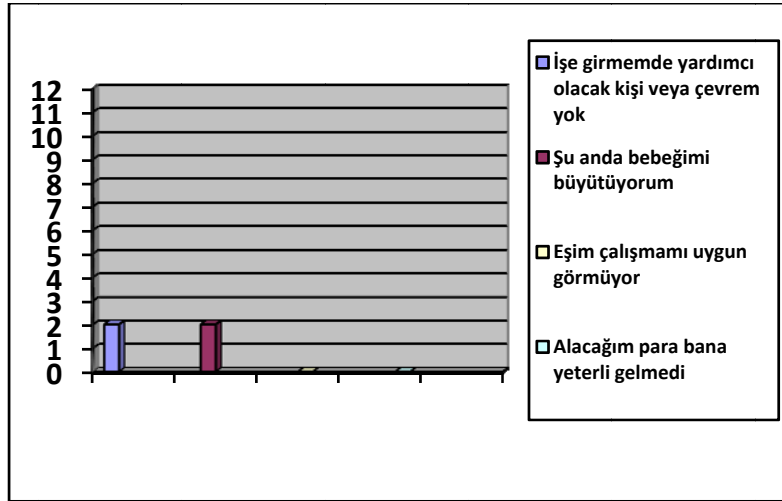
Grafik 6. İşsizlerin işe girememesindeki en önemli 1. etkeni gösteren tablo.

İşsiz olan 15 mezunun işe girememesindeki en önemli 1. etken olarak 12 kişi tarafından ‘Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yeterince Almanca Öğretmeni atanmıyor’ seçeneği oluşturmaktadır.



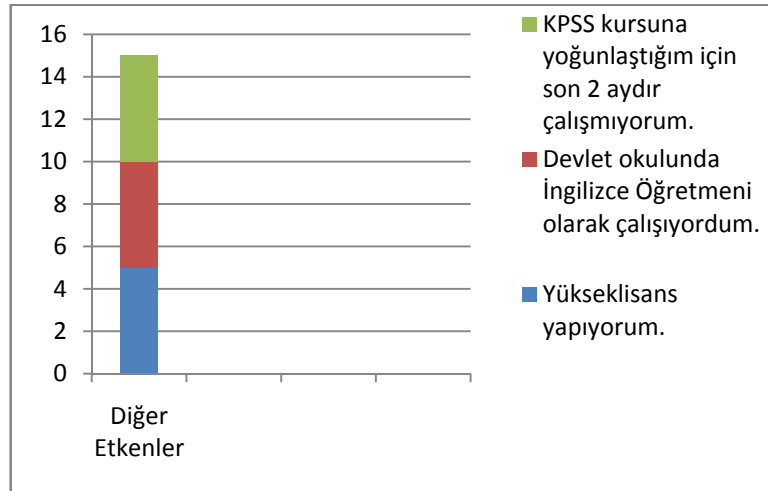
Grafik 7. İşsizlerin işe girememesindeki en önemli 2. etkeni gösteren tablo.

10 işsiz mezun ikinci etken olarak KPSS sınavında yeterince puan alınamamasını göstermiştir.



Grafik 8. İşsizlerin işe girememesindeki en önemli 3. etkeni gösteren tablo.

‘İşe girmemde yardımcı olacak kişi veya çevrem yok’ ile ‘Şu anda bebeğimi büyütüyorum’ seçeneklerinin her biri ikişer kez 3. etken olarak işaretlenmiştir.



Grafik 9. İşsizlerin işe girememesindeki diğer etkenleri gösteren tablo.

Diğer etkenler açık uçlu bir soru olarak yönlendirilmiş olup, işsiz mezunların verdikleri yanıtlar şu şekildedir: KPSS sınavına hazırlık, daha önceden bir işinin yapılması, ancak şu anki işsizlik durumu ile Yüksek Lisans öğrenimi görmek.

İşsizlerin durumu değerlendirildiğinde, 15 işsizin meslek tercihleri arasında Almanca Öğretmenliği olarak belirtmesi homojen bir tutum geliştirdiklerinin bir göstergesidir. İşsizlerin İşsiz kalma nedenleri arasında en çok ‘Atanamama’, ‘KPSS sınavı’ gibi etkenleri vurgulayan mezunlar, üniversite-meslek bağlantısını dilselleştirmişlerdir. Diğer önemli bir ayrıntı ise hiçbir mezunun alacağı paranın yetersiz gelmesi seçeneğini işaretlememesidir.

Mezunların geleceğe yönelik mesleki beklentileri ve bakış açıları

Mezunların geleceğe yönelik mesleki beklentileri ve bakış açıları Öğretmen atamaları ve bu çerçevede KPSS sınavı ile ilişkilendirilmiştir. Bu bölümde yer alan sorular mezunların istihdam şekli ayırt edilmeksizin ortak paydada yüzdelerle değerlendirilmiştir.

- Mezunların % 100'ü Türkiye'de Almanca Öğretmeni olarak atama yapılmamasının branşı açısından çok büyük bir engel olduğunu düşünmektedir.

- Mezunların % 100'ü Türkiye'de Almanca Öğretmeni atamasında KPSS sınav sorularının branşı ile örtüşmediğini düşünmektedir.

- Mezunların % 82'si Türkiye'de kadrolu çalışan Almanca Öğretmeni olabilmek için KPSS sınavının çok büyük bir engel olduğunu düşünürken, % 18'si bu sınavın çok büyük bir engel olmadığını düşünmektedir.

- Mezunların % 90'ı İngilizceden sonra ikinci yabancı dil olarak Almanca'nın okullarda yaygınlaşmadığı sürece, Türkiye'de Almanca Öğretmenliği mesleğinin çok işlevsel olmadığını düşünürken, % 10'u bu düşünceye katılmamaktadır.

Bu veriler beraberinde önemli bir tartışmayı da beraberinde getirmektedir: Arz-talep ilişkisi. Ülkemizde birçok niteliklere sahip ve iyi yetişmiş Almanca Öğretmeni vardır ve bu potansiyelin yine aynı şekilde iyi değerlendirilmesi gerekmektedir. Çetintaş (2005) Türkiye'de Yabancı dil olarak Almanca Öğretiminin geleceğe yönelik açılımlarını ele aldığı makalesinde de Almanca Öğretmenliği mesleği konusunda ülkemizin eğitim politikası açısından arz talep ilişkisini değerlendirmiştir. O halde dil eğitimi mezunlarının dil öğretmenliği yapabilmeleri için gerekli düzenlemelerin mezunların lehine tekrar gözden geçirilmesi gerekmektedir. Örneğin istihdam şeklini belirlemede çok büyük bir etkene sahip merkezi sınavların ağırlıklı kendi alanından ve yakın disiplinlerden örneğin: eğitim bilimlerinden sorumlu tutulması gibi.

Araştırmada mezunların Almanca Öğretmenliği mesleğine bakış açılarını yansıtan sorunun yanıtında ise mezunların Almanca Öğretmenliği mesleğine karşı ilgileri olduğu ortaya konmuştur. Evet, Almanca Öğretmenliği mezunları Almanca Öğretmenliği mesleğine karşı oldukça ilgililer. Farklı şekillerde istihdam edilmelerine karşın, farklı iş kollarındaki iş doyumlarını dilselleştirmelerine karşın gönüllerinde yatanın yinede mezun oldukları alanla ilgili olduğunu vurgulamışlardır.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmada mezunların çalışma oranına ilişkin toplam 85 mezunun % 82'sinin çalıştığını, %18'inin çalışmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç ilk bakışta çalışanların sayısı yüksek olması bakımından sorunsuz gibi algılanmaktadır. Ancak mezunların iş doyumu oranının sadece % 37 olarak saptanmış olması düşündürücüdür. Mezunların çoğu Almanca Öğretmenliği mesleğine karşı oldukça ilgili olduklarını, mezun oldukları alanla ilgili olarak nitelikli bir eğitim aldıklarını ve yine alanları ile ilgili olarak istihdam edilmek isteklerini dile getirmişlerdir. Mezuniyet sonrası karşılaştıkları güçlükler; merkezi sınavlar, atama yapılmaması gibi nedenlerden ise farklı şekillerde istihdam edilmek durumunda kalan mezunlar için İngilizce ve Almanca dil yeterliliklerinin bulunması oldukça önemli bir işlev taşımaktadır.

Mezun izleme çalışmalarını önemsemek ve bu çalışmaların sürekliliğini sağlayabilmek ana bilim dallarına, fakültelere ve üniversitelere önemli görevler yüklemektedirler. Yurtdışında olduğu gibi ülkemizde de birçok üniversitenin mezunlarını izleyebileceği web ortamları mevcuttur. Bu elektronik ortamlardaki iletişim noktaları sayesinde mezunlara etkili yönlendirmeler, bilgilendirmeler ve iletişim olanakları sağlanmaktadır. Bologna-sürecine giren Türkiye'deki Almanca Öğretmenliği bölümlerinin mezunlarını izlenebilmesi, kurumlara geri dönüt sağlamaları açısından da ayrıca önem taşımaktadırlar.

Trakya Üniversitesinde ise yapılması tamamlanan mezunlara yönelik bir açılım mevcuttur, ancak devingenliğinin sürdürülmesi, daha etkin tanıtılması ve etkili stratejilerin geliştirilmesinin mezunların lehine olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Babadoğan, C. (2007), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Mezunları İzleme Araştırması-4 ilk bulgular, *Eğitim Bilimleri Bakış Açısıyla Eğitim Fakülteleri ve Akreditasyon Çalıştayı*, Ankara, 73-85.

Çakır, M., C. Merten, B. Sayınsoy Özunal, T. Polat, N. Tapan, (Hrsg.) (2009), *Tagungsdokumentation zum Symposium Perspektiven zur Neustrukturierung der Studiengänge Deutsch als Fremdsprache in Südosteuropa*, Eşit ofset, İstanbul.

Çetintaş, B. (2005), Zukunftsperspektiven von Deutsch als Fremdsprache in der Türkei, *Info DaF*, 32, 4, 306-314.

Erkman, F., C. Yıldız (1999), *Türkiye Üniversitelerinin Almanca Bölümlerinde Yapılan Çalışmaların Bibliyografyası*, Marmara Üniversitesi Yayını No. 650, İstanbul.

Genç, A. (2003), *Türkiye’de Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi*, Ankara: Seçkin, 2003.

Köksal, H. (2008), *Fokus: Absolventen der Deutschlehrerausbildung. Einige Bemerkungen zur Berufsorientierung*, DAAD-Universität Mannheim, Deutsch - Türkisches Germanistentreffen, 12.-17. Oktober, Mannheim.

Kuruyazıcı, N., H. Köksal, H. Asutay, M. Yücel (1997), Türkiye’de Germanistik Bölümlerinin Yeniden Yapılanma Tartışmaları, *6. Germanistik Sempozyumu*, Mersin, 340-350.

Ozil, Ş., H. Bilen, G. Develi, S. Dilidüzgün, B. Ercan, M. Karakuş, E. Kayaoğlu, N. Kuruyazıcı, N. Tapan (1997), İstanbul Üniversitesi Almanca Eğitim veren Anabilim Dallarında Ders Programlarına ve Üniversite-Meslek İlişkinine Yönelik bir Projenin İlk Sonuçları, *6. Germanistik Sempozyumu*, Mersin Üniversitesi, Mersin.

Şimşek, S. M., Akgemici T., Çelik A. (2003), *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, Pegem, Ankara.

Tapan, N., T. Polat, H.-W. Schmidt (Hrsg.) (2000) *Berufsbezogene Deutschlehrerausbildung*, Goethe Institut- TAÖD, İstanbul.

<http://www.Facebook.com>

YABANCI DİL ÖĞRETMENİ ADAYLARININ BİLGİSAYAR-II DERSİNDE BLOG KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Cem ÇUHADAR¹

ÖZET

Bu araştırmada, yabancı dil öğretmeni adaylarının Bilgisayar-II dersinde blog kullanımına yönelik görüşleri ortaya konulmaktadır. Araştırma, 2008–2009 öğretim yılı bahar döneminde Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitimi Bölümü'nde okutulmakta olan Bilgisayar-II dersi kapsamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları Yabancı Diller Eğitimi Bölümü'nde öğrenim görmekte olan 93 birinci sınıf öğrencisidir. Ders süreci sonunda öğrenci görüşlerinin elde edilebilmesi amacıyla bir anket kullanılmıştır. Nicel ve nitel verilerin sunumunda betimsel istatistik ve içerik çözümlemesi tekniklerinden yararlanılmıştır. Bulgular, yabancı dil öğretmeni adaylarının Bilgisayar-II dersinde blog kullanımı konusunda olumlu görüşlere sahip olduklarını göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Blog, Weblog, Öğretmen Eğitimi

VIEWS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER CANDIDATES ABOUT BLOG USE IN COMPUTER-II COURSE

ABSTRACT

In this research, views of foreign language teacher candidates about blog use in Computer-II course were explored. The research was realized in

¹ Yrd.Doç.Dr., Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğretim Üyesi, e-posta: cemcuhadar@trakya.edu.tr

Computer-II course which exists in Trakya University Faculty of Education Foreign Language Department curriculum in 2008-2009 spring semesters. Participants consisted of 93 first-year students enrolled in Foreign Language Teaching Department. With the aim of to obtain students views after the course process, a questionnaire was used. Descriptive statistical analysis and content analysis was used to analysis quantitative and qualitative data. Research findings indicate that foreign language teacher candidates have positive views about blog use in Computer-II course.

Keywords: *Blog, Weblog, Teacher Education*

GİRİŞ

Bilgi çağı toplumları araştıran, sorgulayan, teknolojiyi gündelik yaşamıyla bütünleştirerek işlevsel bir biçimde kullanabilme bilgi ve becerisine sahip bireylere ihtiyaç duymaktadır. Bu çağın gereksinimleri temelinde şekillenen güncel eğitim anlayışı ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımına paralel olarak, öğretmen eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı da gün geçtikçe yaygınlaşmaktadır. Teknoloji destekli uygulamalar ile zenginleştirilen öğrenci merkezli yapılandırmacı öğrenme anlayışı, geleneksel öğrenme-öğretme yaklaşım ve etkinliklerinin yerini almakta ve bir anlamda öğretimden öğrenmeye doğru eğitsel bir dönüşüm yaşanmaktadır.

Öğretmen yetiştirmede teknoloji kullanımı farklı boyutlarda ele alınması gereken bir konudur. Söz konusu boyutların başında, bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımında öğretmen adaylarına teknolojiyi yaparak-yaşayarak ve özgün bir bağlam içinde öğrenebilecekleri ortamlar sunulması gelmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin belirli dersler ile sınırlandırılması, öğretmen adaylarının bu derslerde edindikleri bilgi ve beceriler farklı öğrenme etkinliklerinde kullanabilme konusunda deneyim ve yaşantı eksikliğine neden olabilmektedir. Eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları için teknoloji kullanımı konusunda farklı öğretimsel fırsatlar sunulmalı ve onlara teknolojinin öğretimsel kullanımı konusunda öğretim elemanları tarafından model olunmalıdır. Öğretmen eğitimcilerinin farklı bilgi ve iletişim teknolojilerini kendi ders etkinliklerinde başarıyla uygulaması bilgi çağının ihtiyaç duyduğu, teknolojiyi etkin bir biçimde kullanabilen öğretmenlerin yetiştirilmesinde önemli bir aşamadır.

Blog

Blog ya da bir diğer adıyla Weblog temel olarak, kullanıcıların herhangi bir tasarım bilgisine sahip olmaksızın web sayfaları yaratabilmelerine, bu sayfalarda çeşitli konular hakkında yazılar yazabilmelerine ve diğer kullanıcıların yazılara yorumlar ekleyebilmelerine olanak sağlayan bir Web 2.0 teknolojisidir (Çuhadar & Kuzu, 2006). Bloglar, kelime işlemci yazılımları ile kolayca bir belge yaratılmasına benzer olarak, bireylerin metin, resim, grafik, video ve diğer çokluortam öğelerinden oluşan kişisel Web sayfaları oluşturabilmelerine olanak sağlayan Web siteleridir (Boling vd., 2008).

Blogları bilinen Web sayfalarından ayıran en önemli özellik, blog yazarı ve kullanıcılar arasında karşılıklı etkileşime olanak sağlayan yapılarıdır. Kullanıcılar blog yazarının sayfasına eklemiş olduğu yazılar için yorumlarda bulunabilmekte ve böylece aynı zamanda blog içeriğine katkıda bulunmaktadır. Bloglar, birçok Web 2.0 tabanlı araç gibi sosyal paylaşımına olanak tanıyan belirli özelliklere sahiptir (Rosen & Nelson, 2008):

1. Bilginin kullanıcı tarafından yayınlanması
2. Kullanıcılara bire-bir küçük gruplardan, geniş ölçekli paylaşımına kadar bilginin kimlerle paylaşılacağı konusunda seçme olanağı tanıyan gizlilik kontrolü seçenekli sosyal paylaşım seçenekleri
3. Sosyal ağ oluşturma seçenekleri (Örneğin belirli konularda İnternet tabanlı topluluklar geliştirme olanağı ve metin, resim, film ve diğer ortamlarda içeriği oluşturma konusunda işbirliği)

Blog ve Öğrenme

Bloglar öğretim ortamlarında farklı amaçlar ve etkinlikler için kullanılacak araçlardır. Yapısal bazı özellikleri ile Bloglar öğrencilere öğrendiklerini belgelemeleri, yazıya dökmeleri ve bunlar hakkında iletişim kurabilmeleri için kolay kullanımlı bir araç sunmaktadır (Baggetun & Wasson, 2006). Bir öğrenme ortamında bloglar, öğrenciler için öğrenme etkinliklerini kronolojik bir sırada sunabilecekleri çevrimiçi öğrenme günlüğü olarak da düşünülebilir (Namwar & Rastgoo, 2008). Öğrencilerin öğrenmeleri ile ilgili yansıtımlar yapabilecekleri, bilgi ve deneyimlerini akranları ile paylaşabilecekleri etkileşimli bir sanal öğrenme ortamı olarak

bloglar öğrenme uygulamalarında öne çıkmaktadır.

Bireyler arasında karşılıklı etkileşime olanak sağlayan yapıları ile bloglar, sınıf ortamında gerçekleştirilen yüz yüze öğretim etkinliklerini geri bildirim sağlama, ders içeriğinin dağıtımı, takım çalışmaları gibi farklı boyutlarda destekleyebilecek esnek bir yapıya sahiptir. Belirli konular ve deneyimler hakkında yapılan konuşmaların desteklenmesinde ve dersin önemli bölümlerinin ve öğrenci çalışmalarının sunulmasında öğretmenler tarafından bloglar kullanılabilir (West vd., 2006). Bu teknoloji ayrıca öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin zenginleşmesinde önemli katkılar sağlayabilir ve bilgi çağının gerektirdiği becerileri edinmelerinde onlara yardımcı olabilir (Shim & Guo, 2009). Diğer bir deyişle bloglar teknolojiyi özümsemiş ve teknolojiyi etkin bir biçimde öğretim ortamlarında kullanabilecek öğretmenler yetiştirilmesinde yardımcı olabilecek araçlardır.

Bloglar İnternet yoluyla kolay kullanılabilen bir ortamda ile belirli topluluklarca bilginin paylaşımını, yayılmasını ve bireylerin düşüncelerini açıklama yöntemini değiştirebilir (West vd, 2006). Sınıf ortamında bilgi paylaşımına yönelik gerçekleşen etkinliklere katılım göstermeyen öğrenciler blog ortamında bilgi ve düşüncelerini sınıf arkadaşları ile paylaşabilir. Ya da sınıfta gerçekleştirilen öğretimi desteklemek amacıyla blog ortamında bilgi paylaşımı sağlayacak farklı uygulamalar gerçekleştirilebilir. Bu çerçevede kullanıcılara fikirlerini karşılıklı olarak değiştirme ve deneyimlerini paylaşma olanağı sağlaması nedeniyle blogların sosyal yapılandırmacı öğrenme için ideal bir tartışma ortamı olabileceğini söylemek olanaklıdır (Wang & Hsua, 2008).

Öğrencilerin birbiri ile ve öğretmenle zaman ve yerden bağımsız sürekli bir iletişim halinde olabilmeleri yine bloglar aracılığı ile sağlanabilir. Ders saatleri dışında da karşılıklı iletişim kurabilen, sosyal ilişkilerini pekiştirebilen ve birbirini daha iyi tanıma olanağı bulan bireylerin sınıf ortamında gerçekleşen öğretime daha etkin bir biçimde katılabilmektedir. Bloglar yardımı ile öğrencilerin kendilerini sınıfın önemli bir parçası olarak hissettikleri ve gereksinim ve düşüncelerinin farkına varıldığı ortamlar yaratabilir (Churchill, 2009).

Eleştirel düşünme, yapılandırmacı öğrenme ortamlarının ve öğrenci merkezli öğrenme anlayışının egemen olmaya başladığı günümüz toplumlarını oluşturan bireylerde var olması gereken üst düzey bir düşünme becerisidir. Woo & Wang (2009), öğrencilerin bloglarında eleştirel düşünme becerilerini işe koştuklarını ve böylece eleştirel düşünmenin zamanla gelişim gösterebildiğini belirtmektedirler. Blogların ayrıca bir katalizör görevi

görecik eleştirel düşünmeyi teşvik etme ve öğrencilerin yaşam boyu öğrenen bireyler olabilmelerini sağlama gibi yararlarından da söz etmek olanaklıdır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Bilgisayar-II dersi kapsamında oluşturulan ders blogunun kullanımına ilişkin yabancı dil öğretmeni adaylarının görüşlerini ortaya koymaktır. Bu genel amaç kapsamında çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Yabancı dil öğretmeni adaylarının;

1- Bilgisayar-II ders blogunu kullanma amaçları nelerdir?

2- Bilgisayar-II ders blogunun öğretime katkısına ilişkin görüşleri nelerdir?

3- Bilgisayar-II ders blogunu kullanırken karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri nelerdir?

YÖNTEM

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2008–2009 öğretim yılı bahar döneminde Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yabancı Diller Eğitim Bölümü'nde öğrenim görmekte olan 93 birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcılar amaçlı örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Amaçlı örneklemede araştırmacı, araştırma amaçlarına en uygun ve istenen özellikleri taşıyan katılımcıları kendi yargısı ile örnekleme olarak belirlemektedir (Balci, 2004:90). Katılımcılar, araştırmacının belirtilen ders döneminde yürütmüş olduğu Bilgisayar-II dersine devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılımda ayrıca gönüllülük ilkesi esas alınmıştır.

Ankete katılan öğrencilerin 77'si (%83) kadın ve 16'sı (%17) erkektir. Tümü Yabancı Diller Eğitimi Bölümü öğrencisi olan öğrencilerin 79'u (%85) İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda ve 14'ü (%15) Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmektedir. 37'si (%40) evde, 56'sı (%60) ise devlet yurtlarında veya özel yurtlarda ikamet etmek etmekte olan öğrencilerin 47'si (%51) kaldıkları yerlerde sürekli olarak kullanabilecekleri İnternet bağlantılı bir bilgisayara sahiptir. Diğer tarafta öğrencilerin 26'sı (%28) evden, 24'ü (%26) yurttan ve 43'ü (%46) bir İnternet kafeden İnternet erişimi sağladıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu öğrencilerin 32'si (%34)

günde birkaç kez, 51'i (%55) haftada birkaç kez ve 10'u (%11) ise ayda birkaç kez İnternet'i kullanmaktadır. Öğrencilerin sadece 28'i (%30) Bilgisayar-II dersine katılmadan önce bloglardan haberdar olduğunu belirtmiş; 46'sı (%49) ise bu ders öncesinde de İnternet destekli farklı derslere devam ettiklerini ifade etmişlerdir.

Ders Blogu

Üniversitelerin eğitim fakültelerinde okutulmakta olan Bilgisayar-II dersi haftada dört saat olarak işlenen bir derstir. Ders içeriği genel olarak bilgisayar destekli eğitim, uzaktan eğitim, öğretim yazılımları ve bu yazılımların tasarımı, seçimi ve değerlendirilmesi gibi konulardan meydana gelmektedir. Söz konusu dersin Web destekli bir yaklaşım ile yürütülmesinde blog teknolojisinden faydalanılmıştır. Bilgisayar-II ders blogunun kurulumu araştırmacı tarafından ders döneminin başlangıcında gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede öncelikle "Wordpress" adı verilen açık kaynak kodlu blog yazılımı "http://wordpress.org" Web adresinden indirilmiştir. Ardından bu yazılımın yükleneceği barındırma hizmet (hosting) alınmış ve blog Web alanına yüklenmiştir. Kurulumun son aşamasında ise Bilgisayar-II dersine devam eden öğrencilerin ders bloguna ulaşabilmeleri için "http://www.dersblogum.info" şeklinde bir alan adı alınarak blog öğrencilerin kullanımına sunulmuştur.

Ders döneminin hemen başlangıcında Bilgisayar-II dersine devam eden öğrencilere ders blogu tanıtılmış ve bloga kayıt olmaları sağlanmıştır. Bilgisayar-II ders süreci boyunca ders blogu aracılığı ile bir takım öğretimsel uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Söz konusu uygulamalar öğretim elemanı tarafından haftalık ders konuları çerçevesinde organize edilerek blog bağlantıları ile öğrencilere sunulmuştur. Bilgisayar-II ders blogunda uygulama süreci boyunca gerçekleştirilen uygulamalar şu şekilde sıralanabilir:

- 1- Ders ile ilgili duyuruların yapılması
- 2- Ders konuları ile ilgili bilgi paylaşımı
- 3- Ders konuları dışındaki konuların paylaşımı
- 4- Ders içeriğinin öğrencilere sunulması
- 5- Ders konularına yönelik öğrencilere geri bildirim sağlanması
- 6- Öğrencilerin derslere ilişkin sorularının yanıtlanması

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın uygulama aşamasının sona ermesinin ardından öğrencilerin Bilgisayar-II ders blogu ile ilgili görüşlerini elde edebilmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket formu kullanılmıştır. Anket formu iki bölüm şeklinde yapılandırılmıştır. Birinci bölüm öğrencilere ait genel bilgileri elde etmeye yönelik dokuz maddeden; ikinci bölüm ise öğrencilerin Bilgisayar-II ders bloguna ilişkin görüşlerini elde etmeye yönelik üç adet açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Anketin geçerliğini sağlamaya yönelik olarak eğitim teknolojisi ve yabancı diller eğitimi alanlarında uzman araştırmacıların görüşlerinden yararlanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen verilerinin çözümlemesinde nicel ve nitel çözümleme tekniklerinden yararlanılmıştır. Anket formunun birinci bölümünde yer alan katılımcılara ait genel bilgiler yüzde ve frekans olarak ifade edilmiştir. Anketin ikinci bölümünde yer alan açık uçlu soruların çözümlemesinde ise nitel araştırma yöntemlerinde kullanılmakta olan içerik çözümlemesi tekniğinden yararlanılmıştır. İçerik çözümlemesinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir (Yıldırım & Şimşek, 2006:227). Açık uçlu sorulardan elde edilen verilerin tamamı öncelikle araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Nitel verilerin bilgisayar ortamına doğru bir biçimde aktarılıp aktarılmadığının belirlenmesi için anket formları ve bilgisayar kayıtları incelenmek üzere bir uzmana verilmiş ve uzman incelemesi sonrasında verilerin bilgisayar ortamına doğru bir biçimde aktarıldığı görülmüştür. Ardından veriler araştırmacı tarafından hazırlanan veri indekslerine aktarılarak kodlanmış ve çözümleme işlemi sonucunda temalara ulaşılmıştır.

BULGULAR ve YORUM

Bu bölümde araştırma verilerinden elde edilen bulgular araştırma soruları temel alınarak sunulmaktadır. Bulguların sunumunda elde edilen temaları desteklemek için öğrenci ifadelerinden doğrudan alıntılara da yer verilmektedir.

Bilgisayar-II Ders Blogunun Kullanım Amaçlarına İlişkin**Bulgular**

Araştırmaya katılan yabancı dil öğretmeni adaylarının Bilgisayar-II ders blogunu kullanma amaçlarını belirlemeye yönelik sorulan soruya verdikleri yanıtlar çerçevesinde elde edilen temalar Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1: Bilgisayar-II ders blogunun kullanım amaçları

| Temalar | f (n=93) | % |
|---|-----------------|----------|
| Ders konularının takibi ve bilgi paylaşımı | 53 | 57 |
| Ders notlarını edinme | 43 | 46 |
| Sınavlara hazırlanma | 20 | 22 |
| Derste öğrenilenleri pekiştirme | 16 | 17 |
| Ödev hazırlama | 13 | 14 |
| Ders duyurularını takip etme | 13 | 14 |
| Katılmadığı dersleri telafi etme | 11 | 12 |
| Ders öncesi işlenecek konulara ilişkin bilgi edinme | 7 | 8 |
| Genel amaçlı sohbet etme | 6 | 6 |
| Blog kullanımını öğrenme | 6 | 6 |
| Öğretmen ve diğer öğrencilerle iletişim kurma | 5 | 5 |

Bilgisayar-II ders blogunu kullanma konusundaki ifade edilen en önemli iki amacın 53 öğrenci (%57) tarafından ders konularının takibi ve 43 öğrenci (%46) tarafından ders notlarını edinme biçiminde dile getirildiği görülmektedir. Öğrenciler ders konularına ilişkin sahip oldukları bilgilerin paylaşımını olumlu bulduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca gerek öğretmen, gerekse sınıftaki diğer öğrencilerin blog ortamında yapmış oldukları yorumların ders konularına yönelik bilgi paylaşımı açısından faydalı bulunduğu söylenmiştir. Ders notlarının edinilmesi biçiminde ifade edilen diğer tema, ilk tema ile benzer biçimde blogun bilgi paylaşımı veya diğer bir deyişle ders içeriğine ulaşabilme amacıyla kullanıldığını göstermektedir. Öğrencilerin bilgi paylaşımı temelinde ilk temada öğrenci ve öğretmen ile etkileşime girme eğiliminde oldukları görülürken, ders notlarını edinme teması ile doğrudan ders içeriği ile etkileşime girme amacınca yöneldikleri görülmektedir.

“Blogu işlenen konular hakkında bilgi almak için ve konularla ilgili

yorumda bulunup konuyu takip etmek amacıyla kullandım.” [Ö90]

“Ders notlarını edinme ve dersle ilgili sorularımı giderme amacıyla kullandım. Bazı konularda yorumlarda bulundum.”[Ö86]

Bilgisayar-II ders blogunun kullanım amaçları konusunda elde edilen diğer bir tema 20 öğrenci (%22) tarafından dile getirilen sınavlara hazırlanmadır. Öğrencilerin ders dönemi süresince Bilgisayar-II dersini başarıyla tamamlama ve sınavlar konusunda kaygı yaşadıkları gözlemlenmiştir. Her ne kadar öğretmen tarafından dersler sırasında öğrencilerin bu kaygıyı yenmeleri konusunda onları cesaretlendirmeye yönelik bir yaklaşım sergilenmiş olsa da, sınav ve not kaygısı blogun kullanım amaçlarına da yansımıştır.

“Konular işlendikten sonra tekrar etmek amaçlı kullandım. Özellikle sınav öncesi dönemde çok faydalı olduğunu düşünüyorum.”[Ö14]

“Blogu sınav zamanlarında ve yeni konuları öğrendiğimizde gerekli bilgiler ulaşmak için kullandım.” [Ö80]

Bilgisayar-II ders blogunun kullanım amaçlarından bir diğeri 16 öğrenci (%17) tarafından ifade edilen derste öğrenilenleri pekiştirmedir. Öğrenciler ders blogu sayesinde gereksinim duydukları anda ders sonrasında işlenen konuların tekrar edebilme olanağı bulmuşlardır. Blog, 11 öğrenci (%12) tarafından da belirtildiği gibi konuları ders sonrasında tekrar edebilmenin yanı sıra, öğrencilerin çeşitli nedenlerle zaman zaman katılamadığı dersler için de bir telafi olanağı sunmuştur.

“Dönem boyunca, derslerin öncesinde ve sonrasında işlediğimiz konuları zaman sınırlaması olmadan görebilme şansımız oldu. Sınıf ortamında işlediğimiz konuları bireysel olarak da tekrar edebilme olanağı sunuldu.” [Ö3]

“Blogu genel anlamda derste kaçırdığım, anlamadığım konuları tamamlamak amacıyla kullandım.” [Ö23]

Bilgisayar-II ders blogu gerçekleştirilen öğretim süresince derse ilişkin duyuruların yapılması amacıyla da kullanılmıştır. Öğrencilerin 13’ü (%14) blogu bu işlevi nedeniyle kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ders

blogunda ayrıca ders ile ilgili ödevler ve etkinliklere yer verilmiştir. 13 öğrenci (%14) blogun ödev hazırlama ve ödev konusu ile ilgili bilgi ve kaynaklara ulaşabilme amacıyla da kullanıldığını belirtmişlerdir.

“Derslere devam etmediğim zamanlarda eksik olduğum konuları blogdan takip etme fırsatı buldum. Ödevlerimi istenen kriterlere uygun yapmak için blog’u kullandım. Sınava hazırlanırken işime yarayan hazır bilgiler blogda mevcuttu.” [Ö75]

“Bilgisayar ya da dersle ilgili herhangi bir sorunun olduğunda ders hocasıyla blogda paylaşma ve sorunumu çözme imkanı buldum. Ayrıca dersle ilgili duyuruları da blog sayesinde okuyabildim. .” [Ö37]

Temalar incelendiğinde Bilgisayar-II ders blogunun ders öncesi işlenecek konulara ilişkin bilgi edinme (%8), genel amaçlı sohbet etme (%6), öğretmen ve diğer öğrencilerle iletişim kurma (%5) amaçları ile de kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca bazı öğrenciler birer öğretmen adayı olarak eğitim amaçlı blog kullanımını ilgi çekici bulmuş ve dersi takip etme dışında, blog kullanımını öğrenme amaçlı (%6) olarak bloga katıldıklarını belirtmişlerdir.

“Bilgisayar hakkında yeterli bilgi edinmek ve sınıf içerisinde gerçekleştirdiğimiz aktiviteler için blogu kullanırız. Blog bize bilgisayarın eğitim amaçlı kullanılmasının ne kadar faydalı olduğunu göstermektedir. .” [Ö71]

“Dersler hakkında bilgi edinmek ve sınıfta işlediğimiz konuları tekrar etmek için blog çok faydalı oldu. Özellikle sorularımız varsa bunların cevabını almak ve bu şekilde karşılıklı bir iletişim kurmak için.” [Ö68]

Bilgisayar-II Ders Blogunun Öğretime Katkısına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan yabancı dil öğretmeni adaylarının Bilgisayar-II ders blogunun öğretime katkısına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik sorulan soruya verdikleri yanıtlar çerçevesinde elde edilen temalar Tablo 2’de sunulmaktadır.

Öğrencilerin Bilgisayar-II ders blogunun kullanımına yönelik öne çıkan görüşlerin başında 39 öğrenci (%42) tarafından ifade edilen ders

içeriğine ulaşabilme ve 28 öğrenci (%30) tarafından ifade edilen istenildiği anda öğretmene soru yöneltebilme temaları gelmektedir. Blog kullanım amaçları arasında da yer alan ders notlarına erişim, gereksinim duyulduğu her an ders içeriğinin elde edilmesine yönelik olumlu bir işlev olarak dile getirilmiştir. Ayrıca dersin öğretmenine her gereksinim duyulduğunda zaman ve yerden bağımsız bir biçimde soru yöneltebilmesi ders blogunun olumlu bulunan yönleri arasında gösterilmiştir. Bu tema ile ilişkili olarak dört öğrenci (%4) tarafından belirtilen öğretmenin sorulara kısa sürede yanıt vermesi teması da öğrencilerin öğretmene soru sorabilme konusunda güdüleyen bir başka tema olarak oluşturulmuştur.

Tablo 2: Bilgisayar-II ders blogunun öğretime katkısına ilişkin görüşler

| Temalar | f (n=93) | % |
|---|----------|----|
| Ders içeriğine ulaşabilme | 39 | 42 |
| İstenildiği anda öğretmene soru yöneltebilme | 28 | 30 |
| Yorumlar aracılığı ile diğer öğrencilerin düşüncelerinden haberdar olabilme | 18 | 19 |
| Ders konularının öğrenilmesine yardımcı olma | 17 | 18 |
| Kaçırılan dersleri telafi etme olanağı sağlaması | 12 | 13 |
| Ders konularını tekrar olanağı sağlaması | 10 | 11 |
| Ders saatleri dışında da öğretmen ve öğrencilerle iletişim halinde olabilme | 10 | 11 |
| Ders ile ilgili duyurulardan haberdar olma | 7 | 8 |
| Ders öncesi işlenecek konulardan haberdar olabilme | 7 | 8 |
| Ders konuları ile ilgili farklı düşüncelerin ortaya çıkması | 5 | 5 |
| Sınavlara hazırlanmaya yardımcı olması | 4 | 4 |
| Öğretmenin sorulara kısa sürede yanıt vermesi | 4 | 4 |
| Ders dışı konularda fikirlerin paylaşılması | 3 | 3 |
| Ödev hazırlamaya yardımcı olması | 2 | 2 |
| Dersin daha eğlenceli bir şekilde işlenmesi | 2 | 2 |

“Derste gördüğümüz konuların yazılı ve görsel metinler halinde blokta bulunması dersi blog sayesinde daha da iyi anlamamıza yardımcı oldu. Ayrıca tüm sınıf arkadaşlarımızın da blogda yer alması ayrı bir avantajdı.”
[Ö79]

“Dersin hocasına her zaman birebir ulaşıp sorular soruyoruz blog ortamında sorularımızı ve merak ettiğimiz konuları sorup cevapları daha rahat alabiliyoruz. Ders notlarını takip edebiliyorduk. Haberimiz olmayan ve alanımızla ilgili konularda duyurular da yararlı oluyordu. Ders notları haftalara göre bölünmüş ve düzenliydi.” [Ö76]

Bilgisayar-II ders blogunda yapılan yorumlar aracılığı ile diğer öğrencilerin düşüncelerinden haberdar olabileme 18 öğrenci (%19) tarafından dile getirilen ve olumlu görüşlerden elde edilen bir diğer temadır. Öğrenciler blog aracılığı ile fikirlerini yorumlar ile rahatça dile getirebildiklerini belirtmişler ve diğer öğrenciler ile karşılıklı olarak bilgi ve fikirlerini paylaşabilmişlerdir. Ders konuları ile ilgili farklı düşüncelerin ortaya çıkması teması 5 öğrencinin (%5) olumlu görüşlerinden elde edilen destekleyici nitelikte bir başka tema olarak öne çıkmaktadır.

“Öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı etkileşimini olumlu buldum. Gerek ders gerekse güncel konular hakkında düşüncelerin paylaşılması güzeldi.” [Ö48]

“İşlenen konularla ilgili farklı görüşleri bir araya getirmesi ve paylaşım sağlaması, derste aklımıza gelmeyen soruların cevabının blog ortamında alınabilmesi, ders hakkında yapılan görüş alış-verişlerinin eğlenceli ve daha serbest hale dönüşmesi...” [Ö81]

Bilgisayar-II ders blogunun olumlu bulunan diğer işlevleri ders konularının öğrenilmesine yardımcı olma (%18), kaçırılan dersleri telafi etme olanağı sağlaması (%13) ve ders konularını tekrar olanağı sağlaması (%11) şeklinde ifade edilmiştir. Öğrenciler blogun derste işlenen konuların anlaşılmasını ve hatırlanmasını kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca gerek kaçırılan derslerin telafi edilmesi, gerekse işlenen konuların tekrar edilebilmesi olanağı sağlaması blogun öğrenciler tarafından olumlu bulunan yönleri arasında sayılmıştır.

“Derste kaçırdığımız ayrıntıları gözden geçirmek bizim için iyi oluyordu.” [Ö20]

“Aslında çok alışık olmadığım bir sistemdi. Ancak çok yararlı olduğu kanısındayım. Yukarıda da belirttiğim gibi dersleri tekrar açısından yararlıydı. Farklı fikirlerin blog ortamında ortaya çıkması güzeldi. En

azından bir paylaşım söz konusuydu. .” [Ö33]

Blogun öğretime katkılarından bir diğeri ders saatleri dışında da öğretmen ve öğrencilerle iletişim halinde olabilme (%9) olarak ifade edilmiştir. Bilgisayar-II dersi, ders dönemi süresince haftada dört saat olarak gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler blog aracılığı ile ders saatleri dışında da birbirleriyle ve öğretmen ile iletişim kurulabilmesini blogun olumlu bir işlevi olarak belirtmişlerdir. Ders blogu ile ilgili ifade edilen diğer bazı olumlu özellikler ders ile ilgili duyurulardan haberdar olma (%8) ve ders öncesi işlenecek konulardan haberdar olabilmemesi (%8). Bu özellikler sayesinde öğrenciler derslere zihinsel olarak hazır bir biçimde katılabilmişler ve ayrıca ders dönemi boyunca ders ile ilgili her türlü etkinlikten haberdar olabilmişlerdir.

“Duyuru ve etkinlikler sayesinde ders hakkında bilgi sahibi oldum.” [Ö25]

“Bence blog çok güzel bir karardı. Hem dersten önce işleyeceğimiz konular hakkında bilgi sahibi olmamıza yardımcı oldu. Sınav öncesi işlediğimiz tüm konuların dokümanlarını bulduk. Blogun olması bize fazlasıyla yardımcı oldu.” [Ö13]

Ders blogunun öğretime katkısına ilişkin ifade edilen görüşlerden elde edilen diğer temalar blogun sınavlara hazırlanmaya yardımcı olması (%4) ve ödev hazırlamaya yardımcı olması (%2) olarak belirtilmiştir. Blog ortamında sınavlar öncesinde ve sonrasında gerçekleştirilen hazırlık etkinlikleri, ödevler konusunda sunulan kaynaklar ve yapılan yönlendirmeler öğrenciler tarafından olumlu bulunmuştur. Ders blogunda öğretim içeriğine ilişkin konuların ele alınması kadar ders dışı konularda fikirlerin paylaşılması (%2) blogun olumlu bulunan diğer özellikler arasında yer almış, ayrıca ders blogunun Bilgisayar-II dersinin daha eğlenceli bir biçimde işlenmesini (%2) sağladı da ifade edilmiştir.

“Sınava dahil konular hakkında bilgi sahibi oldum. Katılan öğrencilerin sorduğu sorular benim de sorabileceğim sorular olabilir, ondan da faydalandım. Dersi takip ve sınıfta sorma imkanı bulamadığın soruları blogda sorma avantajlı bir durum.” [Ö8]

“Ders ile alakalı kültürel konularda da fikir alışverişinde bulunulması hem arkadaşlar olarak kaynaşmamızı hem de verimli zaman geçirmemizi

sağladı.” [Ö12]

Bilgisayar-II Ders Blogunun Kullanımında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Yabancı dil öğretmeni adaylarının Bilgisayar-II ders blogunun kullanımında karşılaştıkları sorunlar çerçevesinde elde edilen temalar Tablo 3’te sunulmaktadır.

Tablo 3: Bilgisayar-II Ders Blogunun Kullanımında Karşılaşılan Sorunlar

| Temalar | f (n=93) | % |
|--|-----------------|----------|
| Blog ortamına girişte yaşanan kullanıcı adı ve şifre sorunları | 10 | 11 |
| Blogun yavaş olması | 10 | 11 |
| Sürekli İnternet erişimine sahip olmama | 9 | 10 |
| Blog arayüzünün çekici olmaması | 7 | 8 |
| Blog ortamına yeterli katılımın olmaması | 3 | 3 |
| Sanal ortamdan kaynaklanan iletişim sorunları | 2 | 2 |

Bilgisayar-II ders blogu ile ilgili öğrencilerin büyük bir çoğunluğu herhangi bir sorunla karşılaşmadıklarını belirtmişlerdir. Diğer yanda bazı öğrenciler tarafından karşılaşılan çeşitli sorunların blog ile ilgili teknik bazı özelliklerden kaynaklandığı görülmüştür. Bu sorunların başında blog ortamına girişte yaşanan kullanıcı adı ve şifre sorunları (%10) gelmektedir. Blog yazılımı kullanıcı kaydı sırasında rakam ve harflerden oluşan ve karmaşık sayılabilecek rastgele bir parola üretmektedir. Söz konusu durum öğrencilerin bloga girişlerinde sorunlar yaşanmasına neden olmuştur. Gerek sınıf ortamında konuyla ilgili yapılan açıklamalar, gerekse sorunu çözmede zorluk yaşamaya devam eden öğrencilere eski parolalarını akılda kalıcı yeni parolalar ile değiştirme konusunda yardımcı olunması ile bu sorun uygulama sürecinin başlangıcında çözümlenmiştir. Ders blogunun öğrencilere sunumunda blog yazılımından ve sunucu hizmetinden kaynaklanan nedenler ile zaman zaman yaşanan erişim sorunları (%10) ve blog arayüzünün çekici olmaması (%9) blog ile ilgili belirtilen diğer sorunlardır.

“Gönderilen şifre çok karışık ve ilk başlarda onunla giriş yaparken sorunlar yaşadım. Ayrıca bazen sitede donmalar olduğu için girişte sorunlar oldu.” [Ö51]

“Biraz daha görsel olsa fena olmaz. Hep yazılar olduğu için tasarımı ilgi çekici gelmiyor incelerken.” [Ö29]

Bilgisayar-II ders blogu ile ilgili yaşanan sorunların diğer boyutu sürekli İnternet erişimine sahip olmama (%10) şeklinde belirtilmiştir. Öğrenciler ders dönemi süresince bloga giriş ve ders etkinliklerine katılım için zaman zaman İnternet bağlantısına sahip bir bilgisayar bulamamışlardır. Bu durum bloga katılımda sorunlar yaşanmasına, ayrıca blog ortamına yeterli katılımın olmamasına (%3) neden olmuştur. Ders blogu ile ilgili dile getirilen son bir olumsuzluk ise sanal ortamdan kaynaklanan iletişim sorunları (%2) olarak belirtilmiştir.

“İkamet ettiğim yerde internet olmadığı için herhangi bir internet kafeye gitmek ve bloga giriş yapmak zor oluyor. Buna nasıl bir çözüm bulabiliriz bilmiyorum ama. Ben genellikle işim olduğu zaman internete girdiğim uğradığım için sürekli internete girmek biraz da masrafa yol açıyor.” [Ö70]

“Öğretimsel olarak bazı konularda tanıtılan şeyleri yetersiz buldum. Bir de fazla katılım yok. Blog öğrencilerin desteği ile daha da canlanabilir. :)” [Ö72]

Bilgisayar-II ders blogunun ders dönemi boyunca kullanımında yaşanan sorunlara ilişkin öğrenciler birtakım çözüm önerileri sunmuştur. Öneriler teknik konulara yönelik yapılan öneriler ve öğretimsel konulara yönelik yapılan öneriler biçiminde gruplandırılarak Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: Bilgisayar-II ders blogunun kullanımında karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerileri

| <i>Teknik Konulara Yönelik Öneriler</i> |
|--|
| Blog ortamına giriş için kullanılan şifrelerin alınması ve değiştirilmesi işlemi daha kolay hale getirilebilir |
| Blog yazılımı arayüz ve teknik açıdan yenilenebilir |
| <i>Öğretimsel Konulara Yönelik Öneriler</i> |
| Blog ortamında gerçekleşen öğretim etkinlikleri zenginleştirilebilir |
| Blog daha işlevsel olabilir |
| Öğrencilerin katılımını sağlayıcı etkileşimli etkinlikler sunulabilir |
| Ders konuları harici genel bilgisayar konularıyla ilgili bilgilere yer verilebilir |
| Blog ortamında gerçekleşen öğretim etkinlikleri zorunlu tutulabilir |

SONUÇ

Öğretmen eğitiminde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı, bilgi çağı gereksinimlerine paralel olarak önemi gün geçtikçe artan bir çalışma konusu haline gelmiştir. Öğretmen adaylarının teknolojik gelişmelerden haberdar olmaları ve aynı zamanda teknolojiyi öğrenme-öğretme etkinliklerinde başarıyla uygulayabilecek öğretmenler olarak mezun olmaları gerekmektedir. Bu temelde hizmet öncesi eğitimleri süresince öğretmen adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerini alanlarına özgü bağlamlar içerisinde yaparak ve yaşayarak öğrenebilecekleri olanaklar yaratılmalıdır. Bloglar ve Web2.0 tabanlı benzer İnternet teknolojileri özellikle öğrenci merkezli öğrenme anlayışının ve sosyal etkileşimin ön planda olduğu yabancı dil eğitimi gibi öğretmen yetiştirme alanlarında işe koşulabilecek araçlardır.

Bilgisayar-II dersi kapsamında oluşturulan ders blogunun kullanımına ilişkin yabancı dil öğretmeni adaylarının görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma ile öğretmen adayları teknoloji destekli bir dersi yine bu teknolojinin kendisini aktif bir biçimde kullanarak ve uygulama sürecinin içinde yer alarak öğrenme olanağı bulmuşlardır. Dersin uygulama süreci ve ardından elde edilen bulgular öğretmen adaylarının blog kullanımına ilişkin genel olarak olumlu düşünceler içerisinde olduklarını göstermektedir. Bilgisayar-II ders blogu yabancı dil öğretmeni adaylarının öğrenme yaşantılarını zenginleştirerek, farklı öğretimsel etkinliklerde bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkin özgün bir örnek oluşturmuştur.

Araştırma bulgularına dayalı olarak ortaya konulabilecek sonuçlar kapsamında Bilgisayar-II ders blogunun genellikle ders notlarına erişim ve bilgi paylaşımı gibi amaçlarla kullanıldığı görülmüştür. Blog aynı zamanda öğrencilerin ders öncesi ve sonrasında öğretim içeriğine zaman ve yerden bağımsız olarak erişebilmelerini sağlamıştır. Blog ayrıca ders konuları dışında da öğrenciler ve öğretmenin birbirlerini daha yakından tanınması için bir araç olmuş ve bu durum öğretim sürecini ve akademik başarıyı olumlu olarak etkilediği gözlemlenmiştir.

Blog öğrencilerin birbiriyle ve öğretmen ile sürekli iletişim halinde olmalarını sağlamıştır. Böylelikle ders dönemi boyunca gerçekleştirilen öğretim sınıf ortamı ile sınırlı kalmamıştır. Sınavlara yönelik duyulan kaygı, öğrencilerin öğretmene diledikleri an ulaşabilmeleri, soru sorabilmeleri ve

geribildirim alabilmeleri ile en az seviyeye indirgenmiştir. Öte yandan uygulama süreci boyunca blog ortamına girişte yaşanan bazı teknik sorunların bloga katılımı engellediği ve öğrencilerde blog kullanmaya yönelik isteksizliğe yol açabildiği görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin diledikleri zaman İnternet erişimine sahip olamamaları da bloga katılımı olumsuz yönde etkileyen bir diğer neden olarak ortaya çıkmıştır.

Bilgisayar-II ders blogu örneğinde de görüldüğü gibi, bilgi ve iletişim teknolojileri ile desteklenen öğrenci merkezli öğrenme uygulamalarında bloglar yüz yüze dersleri desteklemede sanal bir öğrenme ortamı olarak kullanılabilir. Uygun pedagojik yaklaşımlarla desteklenen teknoloji destekli benzer uygulamalar bilgi çağının ihtiyaç duyduğu özelliklerde öğretmen gereksiniminin karşılanmasına önemli bir katkı sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

Baggetun, R., & Wasson, B. "Self-Regulated Learning and Open Writing". *European Journal of Education*, Vol. 41, No:3/4, 2006.

Balcı, Ali, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri*, Pegema Ankara 2004.

Boling, E., Castek, J., Zawilinski, L., Barton, K., & Nierlich, T., "Collaborative Literacy: Blogs and Internet Projects." *The Reading Teacher*, 61(6), 2008.

Churchill, D., "Educational Applications of Web 2.0: Using Blogs to Support Teaching and Learning". *British Journal of Educational Technology*, Vol 40 No 1, 2009.

Çuhadar, C., & Kuzu, A., "Öğretim Ve Sosyal Etkileşim Amaçlı Blog Kullanımına Yönelik Öğrenci Görüşleri." 6. *Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı*. KKTC, 2006.

Namwar, Y., & Rastgoo, A. "Weblog as a Learning Tool in Higher Education." *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, Vol:9 No:3, 2008.

Rosen, D., & Nelson, C., "Web 2.0: A New Generation of Learners and Education." *Computers in the Schools*, 25-3, 2008.

Shim, J. P., & Guo, C. "Weblog Technology for Instruction, Learning, and Information Delivery." *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, Vol:7 No:1, 2009.

Wang, S.-K., & Hsua, H.-Y., "Reflections on Using Blogs to Expand In-class Discussion." *TechTrends*, Vol:52-3, 2008.

West, R. E., Wright, G., Gabbitas, B., & Graham, C. R., "Reflections from the Introduction of Blogs and RSS Feeds into a Preservice Instructional Technology Course." *TechTrends*, Vol:50-4, 2006.

Woo, H. L., & Wang, Q., "Using Weblog to Promote Critical Thinking – An Exploratory Study." *Proceedings Of World Academy Of Science, Engineering and Technology*, 2009.

Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık Ankara, 2006.

YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE İNTERNET TABANLI PROGRAM KULLANIMINA İLİŞKİN BİR ÇALIŞMA

Dilek ALTAS¹
Erdem ÖNGÜN²

ÖZET

Bugün yüz-yüze yerleşik sınıf içinde öğretim ve öğrenme hızlı ve aşamalı bir şekilde zaman ve mekândan bağımsız olan çevrimçi eğitime doğru değişmektedir. Bu değişime bağlı olarak eğitim teknolojilerinin eğitimde kullanımı günden güne artmaktadır. Bu alanda benzer uygulamalara yönelik çeşitli çalışmalar ülkemizde de uygulanmaktadır. Bu kapsamda yabancı dil öğretiminde eğitim teknolojilerinin etkin bir şekilde kullanımı önemli bir gereksinim haline gelmiştir. Bu çalışmada, cinsiyet, fakülte-bölüm, seviye, çevrimiçi (online) program kullanımı, kullanım sıklığı, dil becerileri ve teknik destek alma gibi kriterler göz önünde bulundurularak çevrimiçi (online) program anket araştırma tekniği ile değerlendirilecektir. Anketler sonucunda elde edilen veriler çeşitli istatistiksel teknikler kullanılarak analiz edilecek ve çevrimiçi (online) mevcut program içerisindeki etkinliği araştırılacak ve tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Dil Öğretimi ve Öğrenimi, Elektronik Öğrenme, Bilgi Teknolojileri, İstatistiksel Analiz

¹Doç.Dr., Marmara Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Ekonometri Bölümü, İstatistik Bilim Dalı, Bahçelievler, İstanbul, dilekaltas@marmara.edu.tr

²Dr., Kadir Has Üniversitesi, İngilizce Hazırlık Okulu, Bahçelievler, İstanbul, erdem.ongun@khas.edu.tr

AN APPLIED STUDY OF THE USE OF AN ONLINE PROGRAM IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

ABSTRACT

Today built-in face to face classroom teaching and learning have been gradually and rapidly shifting towards online education, which is independent of time and space. Regarding this change, use of educational technologies in education has been increasing day by day. It has been observed that various studies relating to such applications have been conducted in this area in Turkey, too. In this context, using educational technologies efficiently in foreign language teaching has become an urgent need. In this study, taking into consideration the criteria such as sex, faculty-major, level, the online program use, frequency of its use, language skills and getting technical assistance were assessed through a series of questions in survey-like technique. Data acquired as a result of the survey will be analyzed using various statistical techniques and the efficiency of the online program within the current program will be researched and discussed.

Key Words: *Education, Language Teaching and Learning, E-Learning, Information Technology, Statistical Analysis*

Introduction

Rapid technological transformations that have taken place in recent years especially in the fields of communications and information technology (IT) have brought changes to the paradigms of education both in the education of the student and in his or her professional development. The use of new technology can assist with collaborative work, discovery-based learning and in the production of knowledge. Besides, the changes that were brought about by the technology-innovator paradigm — which itself is still resisted by many professionals in different sectors of education — remind us of the warning words of McCarthy, “Professors will not be substituted by technology, they will be substituted by professors who use technology”(Torres & Marriott, 2005:133). Hence, teachers are encouraged to use the new technology for effective teaching as part of a worldwide

educational reform. The Internet as the teaching platform is one of the most recognized and worldwide teaching modes in applying the technology in education. The use of modern technology especially in education in general has created significant potential to expand the physical setting for teaching and learning beyond the traditional classroom, and even the school. Nowadays, there are almost unlimited resources of information on the internet, whether good or bad. It is often the choice of the individual that influences the outcome of an online activity. For fruitful learning on the Internet, the learner needs to develop a critical mindset so as to be able to distinguish between what is good and what is bad, what is valuable and what is dispensable. This issue still seems to be a matter of discussion for the following years in terms of upcoming innovations in educational technologies.

Education and Technology

Traditional versus New Teaching and Learning Processes

Education as a process in its broader sense has always been one of the initial steps in human life. It has been applied in various settings along with accompanying and supplementary methods and materials as a changing but dynamic paradigm. Briefly, changing times and trends have transformed what is known as “traditional education” through new and innovative concepts and approaches in both methodological and physical sense. With the help of new educational technologies, teachers and students are now so close no matter how far they are from each other. In traditional classrooms, where the focus of power and control was clearly in the hands of the teacher, the computer, as an innovative educational tool, had become a catalyst for breaking the power, authority, and control structures that had long predominated in the teaching and learning dyad, and was beginning to positively impact the way that learning was defined and practiced in technologically rich classroom environments (Sorenson,2006:80).The conventional form of learning is inherently individualistic: the learning arrangement is largely between teacher and student. It is usually difficult to establish contact, interaction and discussion between students as a group, and indeed between the teacher and each individual student. Learning rarely takes place in a social context where students and teachers discuss, share and explore in depth issues relating to learning (McConnell, 2006:14). At that

point, role of technology appears to be a functional tool.

Yet, with the aid of technology, wide-range one-on-one education may be closer at hand than ever before. An encounter between student and teacher via the internet is very different from the exchanges in formal classrooms that have until now characterized education. Such a shift does not signify an end to education as it has existed but the coming of a paradigm in which a course offered to a classroom full of students may be less compelling than it has been. The question is not whether formal learning will continue— of course it will— but what forms it will take (Maeroff, 2004:1). That discussion brings us to a point where we feel obliged to revise our stand between real and unreal (cyber) forms of learning process in the light of innovative tools.

On the other hand, it is also argued that there can be no sole form of learning that is applicable to methodologies and settings. In addition, some have tried to suggest that this new learning process is somehow ‘better’ than the ‘old’ processes; that school children will no longer go to schools; that students will no longer go to universities, hence the term ‘from bricks to clicks’ has entered the contemporary phrasebook. The suggestion was that learning institutions will lose their sense of place and that students will sit at multimedia terminals and construct process and interactions with many different peoples and places. But in so many ways this seems to miss the point. Online learning will fail if it is not managed correctly: if there is no induction to online learning and resources, no provision of the proper equipment and computer access and a lack of strategic thinking (Bach, 2006:183). Pertaining to this assertion, there needs to be a solid and constant collaboration and coordination between educators and technology strategists.

Computer Assisted Language Learning

The use of computers to assist language learning dates back to the middle of the twentieth century, and CALL has evolved alongside technological advances since then. There have been various attempts to summarise this evolution but perhaps the best known is Warschauer’s ‘Three Phases of CALL’ where he describes the increasing number of ways that computers have been used for language learning and teaching. The first phase, ‘Behaviouristic CALL’, prevalent between the 1950s and 1970s, favoured the use of drill and practice type courseware and rested on the role of the computer as ‘tutor’, delivering instructional material to the learner.

During the second phase of ‘Communicative CALL’, between the 1970s and 1990s, the role of the computer in language learning involved not only acting as ‘tutor’ but also as ‘stimulus’ for more communicative language activities, such as for student discussion and writing activities. A third model during this second phase was the computer as ‘tool’, where the computer does not necessarily provide any language-specific content but is used as a means of performing some language-based tasks; for example, using software such as word processors, spelling and grammar checkers, desktop publishing programs and concordancers. The third phase of ‘Integrative CALL’ from the 1990s again paralleled both technological and pedagogical developments. Pedagogical paradigms were beginning to shift in the 1990s towards more integrative and constructivist approaches to teaching, which were complemented by two significant technological developments—the growth of the Internet and the use of multimedia, and, through the integration of both, of hypermedia. Hypermedia facilitates the integration of various communication skills, such as listening, reading and writing, and the use of task and project-based work through, for instance, simulations, web quests and collaborative writing activities. In this third phase of CALL, the role of the computer can be seen as expanding yet further to incorporate its use as ‘manager’ and ‘messenger’ (Rogerson-Revell, 2007:4-60). In that sense, teachers accordingly need to equip themselves with innovations if they want to act as either “manager” or “messenger” in the technological learning process.

There were computers before they themselves went online. So it began with computing things and processes. Learning can be given example to this as a process. Over the years, there have been a number of books and articles covering various aspects of computer assisted language learning (CALL) methodology, materials, and techniques. However, there have been only scattered attempts in the literature to characterize the knowledge and skills a language teacher or other educational adjunct, such as a technical support person for a language program, should have (Hubbard, 2006:3). As computers went online, they introduced a more connected and dynamic environment from which learning as a process has benefited in various ways and forms such as the web world.

Students in online learning situations need to come to awareness that learning through the use of technology significantly affects the learning process itself. Furthermore, they need to realize that the online learning process occurs, for the most part, through the formation of a learning

community and is reactive in nature. Students may enter an online course expecting to be educated by a content expert, just as in a traditional classroom. When they discover that the most profound learning in an online course comes through interacting with other students, they may become confused and sometimes feel “cheated” by the process (Palloff, 2001:5-108).

Technology in language teaching is not new.. Indeed, technology has been around in language teaching for decades. Technology becoming more mobile offers new ways for practising language and assessing activities by bringing the outside world into the classroom where learners will in turn become teachers themselves (Dudaney & Hockly, 2007:7-8). As far as language learning is concerned, thousands of web pages claim to teach English as a Second Language (ESL) through explicit language instruction by providing a forum for contact among individuals who can participate in various discussion forums, chat rooms, and e-mail. In keeping with the common wisdom suggesting that if you want to learn English, you should go live in a place where English is spoken. Many sites for communication among English learners through computer-mediated communication on the Internet offer opportunities for conversation with other English speakers (Chapelle, 2003:51). As a result, there is an increasing role and demand for online delivery in second language instruction and the number of online language courses has been increasing rapidly over the past few years. As a result, good learning programs lead the learner to demonstrate the skills and understanding they previously lacked. It is often thought that attending classes that seemed a waste of time. Thus before setting out on the challenging and expensive business of developing an e-learning program one must be sure that it will meet a genuine need and that it is the way to meet that need. At the other end – when the learners complete the program – it is required to assess how well they have learned (Lewis, 2003:49). Such awareness sets an essential view on both the course creator and coordinator.

E-Learning at a Distance: Distant Education and the Courseware

Distance education, or distance learning, is a field of education that focuses on the pedagogy and technology and instructional systems design that aim to deliver education to students who are not physically "on site" (Hebert, 2007). Distance technologies have opened up new potential in higher education, and the literature is full of enthusiastic predictions. For

example, networks offer scope for new ways to access and combine information using the limitless resources of the Web. Instead of receiving information or knowledge from the teacher, students can be encouraged to seek out information for themselves and to develop their understanding by rejecting on course concepts with their peers (Janet, 2006). Distance education applications in educational institutions have attracted a lot of interest and attention recently.

Most distance learning classes today are delivered either through interactive video or over the internet but not all online distance learning classes are created equal. A good way for instructors to enter the online arena is by using technology to enhance an on-campus class. As they gain experience in teaching online, moving from an enhanced approach to one in which a class is wholly delivered online becomes easier. Classes that use technology and the Internet as an enhancement to what is happening in the face-to-face classroom generally employ materials on CD-ROM, an electronic textbook including associated learning activities, "lecture" material or an asynchronous discussion board located on a course site online, or chat or synchronous discussions online; they may even simply use e-mail (Palloff, 2001:5-108). The format and content development has always been in rapid progress.

In addition to traditional hard copy materials that have been in use for a long time, most educational materials come with "courseware" (an educational material usually packaged, uploaded or installed for use with a computer) or they might make the whole set of the educational material with visual and auditory aids. Many courseware packages now include grade books as well, so that both instructors and students can monitor progress as the course occurs. Frequently, quiz results can be linked to the grade book so that they are automatically recorded. Many of the technological developments may be helpful in accommodating various student learning styles. An auditory learner, for example, may feel more comfortable listening to a brief audio clip explaining a concept than reading about it. A visual learner tends to do well in an environment that presents mainly text or uses video clips. A learner who is more kinesthetic may appreciate assignments requiring visits to other websites on the Internet and the incorporation of online research. All of these techniques also help to keep things interesting for students who feel the need for more activity in a learning situation (Palloff, 2001:5-108). It should be noted that a comprehensive courseware package will fill the interactivity gap in a course

whenever an instructor fails to create it.

Teacher–Student Interaction and Current Directions in E-Learning Tools and Technologies

Researchers in the area of online learning have argued that whether the use of computers could maintain a reasonable level of interaction between teacher and students and among the students themselves often depends on how the teacher handles the learning process. Apparently, there could be a shift of information flow in the teaching and learning process of online courses and a change from the conventional teacher-centred approach to a learner-centred approach. According to this view, the changing role of the teacher from being a knowledge purveyor to a facilitator would have a significant impact on the capacity of an online course to maintain the teacher–student interaction. However, there is also the counter-argument that the success of the course depends on learner participation. Thus, it may be unclear as to how much influence online instruction will have on teacher–student interaction.

A teacher of an online program simultaneously plays four roles, namely pedagogical, social, managerial and technological. Of these multiple roles of the teacher, the one most relevant to the issue of teacher–student interaction in online learning is the social role. If the teacher can create a friendly learning environment, get the students involved in communication tasks, provide prompt feedback to the students, exhibit a positive attitude and personalize each individual’s learning progress, there is a better chance of maintaining a good level of interaction. Whether teaching and learning processes are teacher centred or student-centred is mostly dependent on the teacher’s beliefs and perceptions of their roles in teaching and learning and has little to do with the technology involved. Hence, how the teacher takes on the social role in class is crucial. Nevertheless, the role of the student may be equally important for effective teacher–student interactions during online learning.

There are four possible combinations of roles of the teacher and the learner. The teacher controls both the learning process and the content sector in the teacher controls the content but the learner controls the learning process; the teacher controls the process but the learner controls the content; the learner controls both the process and content. Unless the learner has a sense of control in the learning activity effective teacher–student interaction

is unlikely to occur. Very often, the extent to which the students respond to the teacher depends on the teacher's input. After all, language learning activities inevitably involve teacher-student interactions as well as student-student interactions. Especially in classes with students having a range of abilities, computer technology and appropriate teacher-student interactions may complement each other. On the one hand, high proficiency learners have been found to feel more comfortable exploring the various options available with the technology. On the other hand, weaker learners are allowed to proceed gradually and steadily (Ng et al., 2006:1).

As far as learners' control over their own learning is concerned, online language learning functions as a successful autonomous learning practice tool through which metacognitive knowledge and skills are put to good use. Students are also provided with the need to develop such knowledge and skills in distance education as language learners. It is believed that when students feel free to practice their language learning process online, they can begin to make good decisions about their language learning and they can also make use of open source learning practices in virtual environments.

Literature Review

Regarding learners' approach and evaluation of the computer aided language learning process; Liou (2000:1) discusses the assessment of learner strategies in the Computer Assisted Language Learning (CALL) context, and the pros and cons. It first reviews the empirical studies, including two of the author's recent projects, which have used the computer to record the interactive process where L2 learners demonstrate different on-line language learning behaviours as types of learner strategies. The available literature has covered the areas of grammar learning, writing, reading, and listening and viewing (video) comprehension. Types of strategies include cognitive and metacognitive strategies such as resourcing, monitoring, practising, or self-evaluation.

As far as educational institutions are concerned, Dlaska (2003:1) proposes a content-orientated approach to teaching foreign languages in institution-wide language programmes. It posits that a separation of content and language in an entirely skills-based model of teaching non-specialist language learners is neither university-adequate nor in the interest of successful language learning. Simpson (2005:1) in his study argues the

learning that happens in the synchronous text chat forum of an online group of English Language learners and tutors. The study mainly concerns the learning of certain skills associated with electronic literacy, namely discourse management and technological skills involved in using synchronous text-based computer-mediated communication (SCMC). Focusing on the analysis of the concepts of collaboration and scaffolding in learning, attention is also paid to the analysis of SCMC text, employing the notion of the conversational floor as an appropriate analytical unit for this type of discourse.

Regarding the issue whether online courses may discourage teacher-student interaction, which is considered by teachers and researchers as an important element in language learning, a study was conducted with a total of 60 students from associate degrees who attended an online English course in Hong Kong and responded to a questionnaire asking them about their effort and interest in learning English, their anxiety about computer applications, their self-monitoring capability, their interactions with the teacher and their peers and their competence in English, Ng et al.(2006:1) found that those students who perceived themselves as more competent had more favourable perceptions of their interaction with the teacher than did those who were less competent. The study findings also imply that online language learning does not necessarily diminish interaction. Instead, the level of interaction may depend on the learners' sense of competence in the target language.

Fischer (2007:1) investigates the computer-based tracking in CALL and the uses to which the analysis of tracking data can be put to address questions in CALL in particular and second language acquisition (SLA) in general. Adopting both quantitative and qualitative methods, it has been found that students often use software in unexpected ways, a finding which has consequences for the notion of learner autonomy and underscores the need for learner training

Rogerson-Revell (2007:4-60) draws attention to current developments in e-learning tools and technologies- currently the most widely used of which are Blackboard and WebCT ; other easy-to-use and cheaper alternatives such as *Manila* (online; which is particularly useful for creating multi-user writing environments), *Etudes* (online; which is aimed specifically at distance learning) and the increasingly popular free, open-source CMS, *Moodle* (online). Blackboard's *Building Blocks* facility, for example, enables the integration of extension software such as Wimba's

Voice Tools, which can add a voice element to Blackboard's discussion board-with a view to extending distance language educators' (teachers, materials developers, program leaders) awareness of the technical possibilities at their disposal for developing online distance learning resources. Outlining the evolution of web and computer-assisted language learning authoring and she then describes some current directions in e-learning applications, such as hybridisation, modularity, standardisation and integration. Her study suggests the need to bridge the gap between pedagogic and technical expertise in creating online language learning resources, and argues that greater convergence and dissemination of ideas, resources and objectives between the fields of e-learning and distance language learning could be of equal benefit in promoting effective online learning resources.

On the other hand, based on quantitative and qualitative data from their studies, Murday (2008:6) et al. emphasize a trend of increasing satisfaction with the online courses compared with offline (traditional) courses. Additionally, their data shed light on a valuable insight for a course format that is increasingly utilized in university-level language learning.

On the use of web technologies for language learning, Hamatr (2008:1) argues the question of what kind of web technologies have been used for language learning in a systematic manner. For realising this, a framework for a course management system (CMS) oriented for language instruction to identify the technologies for the purpose of language learning and teaching in systematic manner institutes of higher learning was developed. The findings indicated that web technologies used for language learning fall into four broad categories: synchronous and asynchronous communications, language production technologies, language testing and web. In conclusion, based on the available data, a CMS designed for language learning should include technologies for communications, production, testing and access to online resources.

Donavant (2009:1) argues that adult education is taking place as a result of advances in technology. This comprehensive, quasi-experimental study examining the efficacy of online education (OE) for professional development, conducted among American police officers, compares OE to traditional delivery methods, using quantitative methods and open ended questioning to determine whether the potential performance of adult learners in OE is related to various demographic factors, and evaluates the adult learners' perceptions of OE. Data analyses indicate no significant difference

between the effectiveness of the delivery methods but they do reveal a statistically significant relationship between potential online learning success and a formal educational level. The historical data indicated that police officers who participated in professional development courses delivered via OE and TI demonstrated a statistically significant improvement in learning, based on pre- and post-test scores.

In the context of learner autonomy in language learning, Holmberg (2005:1-2) claims that while there are a number of theoretical descriptions of autonomous language learning, a single, universal theory has yet to emerge. The implications for a theory of autonomy are arguably even more complex in the case of distance language learning, where highly structured course materials and fixed assessment points would appear to run counter to notions of choice and responsibility.

İşman et al. (2004:20) about the study that is “students’ perceptions towards computers” concluded that students give importance to the computers as a part of their life. In addition to this, the research results represent high percentages concentrated on that there are positive attitudes towards computers because of being a tool to organize life efficiently. As a result of their research and questionnaire, students have positive tendency the useful and easy reflections of computers. This means that there is a consciousness about effects and importance of computers but there are a few tendencies to apply the consciousness or willingness of new technological style because of not having particular education, encouragement and facilitative environment.

Aydin (2007:19) points out that depending on the goals of language teaching, students are expected to be proficient in pronunciation, grammar, vocabulary, discourse and language skills in target language. However, he also adds that it is not possible to say that language learning environment always provides learners real and natural settings. For example, EFL learners in Turkey, except the ones at schools that apply intensive language classes, try to learn English in teacher-centred, examination-oriented and textbook-based environments in crowded classrooms. Consequently, decontextualized language knowledge that they acquire not only prevents learning and using language but also causes negative attitudes towards language learning. As a final point, Aydin concludes by saying that it is clear that one of the ways to overcome the difficulties in EFL learning is to teach them language in real and natural environments.

In a study conducted by Dabaj (2009:124), the online education was

found to be mechanical and most preferred taking traditional face-to-face education for the majority of the students. According to this, students also had concerns regarding the reliability of the materials used on the net and the adequacy or competence of the teachers who deliver the instruction, and they also faced shortness of time and experienced difficulty in nonverbal communication.

Finally, about the issue of learner success in online environments, Savery and Vonderwell (2004:40) found that learner success can be improved when students are able to use the tools afforded by the environment. In combination with critical thinking, Savery and Vonderwell (2004) again claim that these tools can assist the learner in filtering through the tremendous amount of information learners they will encounter when searching online resources to obtain useful knowledge.

The Study

The purpose of this study was to examine the efficiency of the use of an online program in teaching and learning English as a second language in terms of factors such as sex, faculty-major, level, the internet-based program use and frequency of use and language skills involved in the learning process in English Preparatory School. The online program was meant to run with the current language school program that is designed to provide students with English skills needed in general and academic context. The overall set of online course syllabus is organized around themes and the activities which are designed to cover different aspects of language structure and language use, including Grammar, Reading, Vocabulary, Listening and Writing, Speaking-Pronunciation including a multi-level, video-based, integrated skills program that includes more than 100 hours of instruction per level with three modules and related sub-units in parallel with the school program. In each module, there are different types of visual and auditory activities for basic language skills with detailed explanations and instructions on the tasks to be completed. The course also offers a wide range of unit-end tests and quizzes which were hosted on an online learning server platform. Both skills teachers and students with a username and password could access the course throughout the academic year and they could exploit online materials and work on the tasks. Students could obtain feedback on their work and attempt the same task as many times as they like. Their work could be monitored by their skills teachers at the other end. Using the file manager

and submission tool, the class teacher(s) and students were free to post and receive information regarding discussion topics or questions related to the course. Various communication tools were also available on the online teaching platform through which teachers could respond to the opinions and comments of their learners or share information with the class. For example, the “Add Note” tool enables teachers to send a note to their students. Incoming alerts provides a channel for two-way communication between teachers and students. The most obvious advantage of the online learning approach could be accounted for its flexibility by which students could choose to work at a time they prefer and at a pace they are comfortable with.

Kadir Has University English Preparatory School used online courses which consisted of four level packs from Elementary to Intermediate levels of English classes online from Fall 2008 to Spring 2009. The same basic framework was used in all of the online language courses. English Preparatory school students all had to attend English classes because attendance is strictly emphasized in Preparatory School as English is going to be the heavily emphasized focal and reference point for their majors in the following year when they are going to study the core subjects in the associate degree program. The current syllabus typically requires students to follow a textbook. In order to enhance their proficiency in English as a second language, in addition to the face to face lessons conducted on campus, the institution initiated an online tool on which students were asked to do online courses that displayed parallelism with their on campus program. The main goal of introducing the online program was to enhance students’ proficiency in English and provide them with virtual homework material rather than bombard them with solid worksheets for academic purposes. Students were free to log onto the network and work on the online English course at home and in class as arranged and assigned by their class teachers. The online course was meant to be a supplementary part of the current syllabus for offline courses and it was also targeted to be used as frequent homework assignments. On regular basis, students were asked to bring their laptop computers and practice online courses in class. Thus they were also given control and freedom of self-study as autonomous learners. On average, a student as suggested would log on to the online course for about 4-6 hours a week plus about 30 hours of face-to-face contact with his or her teacher on campus. Course teachers acted as administrators who created online courses that are actually virtual classes for their students for specified periods so class teachers could agree to set a start and expiry date,

edit, open and hid courses according to the pacing of the current language teaching program or the related skill and they could also track and view the student progress data in a grade book format for each student. Once a course expired, a student could no longer access the related course. That function was meant to enforce students to perform related tasks on their due date.

It is obvious that students feel more autonomous and they become more willing to take more responsibility for the learning process at the same time. They could also decide on the amount of time and effort they put in, as well as the extent of their participation and interaction with the class teacher. In this respect, they were responsible for, and in control of, their own progress on the course.

Data Collection Technique and Sample Properties

The students responded to a questionnaire consisted of 16 items. The items included respectively age, sex, and level, and faculty-major, online program use, frequency of its use and language skills. The questionnaire was created to suit the associate degree students in the present study. First two items were about students' age and sex. Following questions were mainly about their faculty- majors, language levels and language study strategies and tools used in the Preparatory school. Finally, in last 10 items participants responded on a 5-point scale (1, never; 5, very often) as to the efficiency, frequency and possible benefits of the use of the online program regarding language skills. Higher scores reflected more favourable responses to the item.

The sample for this study included 418 students from different majors at four levels (A-B-C-D-E) in the English Preparatory School of a private university in Istanbul, Turkey. All participants were 19,5 years of age on average, 58 % of whom were male and 42 % were female. 68 % of students were social science majors; 32 % were science majors.

Statistical Analysis

After the questionnaire data were collected, they were recoded and analysed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), version 16. In a preliminary analysis, we first examined the frequency of the use of the online program in language skills and related benefits of its use. We then studied students' views about the online program according to the

differences between sex, language level, faculty, online program use and their getting technical assistance. For this purpose, regarding language skills, the difference between two groups was tested using Hotelling T^2 test; the difference for more than two groups was tested using MANOVA. In addition to this, for one variable, the difference for more than two groups was tested using ANOVA.

Correlations

The relationship between the frequency of the use of the online program in language skills such as Grammar, Reading, Writing, Listening and Speaking and the extent how beneficial it was for the language skills taught in the program of the English Preparatory School was studied using Spearman Rank Correlation Coefficient and a significant relationship was found among them. Grammar as a skill having the highest correlation coefficient (0,634) is consecutively followed by other language skills with related coefficients as Listening (0,596), Reading (0,558), Writing (0,466) and Speaking (0,423). Accordingly, it was found that use of online program had a positive contribution to the improvement of currently studied language skills as it provided a self-autonomous and easy-to-use medium.

ANOVA and MANOVA Results

Regarding the students who responded the questionnaire, their views about the online program were studied according to the differences between sex, language level, faculty-major, online program use, the frequency of use of the online program and getting technical assistance. MANOVA was used to see whether the online program displays a significance difference between groups for language skills such as Grammar, Reading, Writing, Listening and Speaking that are taught in the Preparatory School program. MANOVA is a method which was developed to test the hypotheses based on multivariate normal distributions in two or more than two independent or dependent groups. (Hair; Anderson; Tatham; Black; 1998:336-350; Tatlıdil, 1992:110-114). While Hotelling T^2 test is used in comparisons between two dependent or independent multivariate groups, the analysis is done with MANOVA in cases where the number of groups is more than two (Özdamar, 1999:137-142).

Regarding the study whether the online program was useful for language skills as Grammar, Reading, Writing, Listening and Speaking, no significant difference was found between male and female participants (Sig.: 0,408). On the other hand, a significant difference was found for different language levels (sig.: 0,016). According to Post Hoc tests applied, on a significance level of 5 %, the difference in Grammar for C and E levels only was found significant whereas for Reading, Writing, Listening and Speaking skills, no difference between levels was found. In studying whether the online program was useful for the related language skills, Hotelling T² test was used to find out whether there is a significant difference between getting technical assistance and online program's being useful for related language skills. Accordingly, it was concluded that the difference between groups was significant (sig.: 0,009). On the other hand, no significant difference found between the groups of science and social science students (sig.:0,309).

Studying the online program in terms of frequency of its use in Grammar, Reading, Writing, Listening and Speaking skills, a significant difference was found among language levels (Sig: 0,004). As a result of Post Hoc test done for double comparison, it was found that there was a difference between E and C and E and D language levels for Grammar; there was no difference between levels for Reading. For Listening, there was a difference between E and D levels where no difference was found between levels for Speaking. In addition to this, in terms of the frequency of use of the online program, a significant difference was found between those getting technical assistance and those not (Sig.:0,001).

ANOVA test was used to find out whether there was a difference between levels in terms of the frequency of use of the online program in Grammar skill. As a result, the difference was found significant at 0,006 and that difference was reported to result from the difference between E and C and E and D according to Post Hoc tests.

It was found that there was no difference between levels in Reading and Writing whereas there was difference in Listening (sig.:0,005). In peer comparisons, a significant difference was found between E and D.

ANOVA was used to test and find out whether there is a difference between language levels regarding the frequency of use of the online program, As a result, no significant difference was found between levels according to 5% level of significance (Sig: 0,062).

Discussion

With the communication tools available on the online platform, the course offers learners a choice of learning styles and how they wish to interact with the teacher. However, whether students are satisfied with the interactions they experience on the course depends on their perception of their own language competence. The results show that those students who felt good about their English language learning capability tended to have more favourable perceptions of their interactions during their participation in the online English course. Concerning language skills, the study shows that higher levels (A and B) smoothly did the required skills and didn't report any differences of any significance. However, lower levels (D and E) were quite aware of the skills that they need to practice and consequently they exploited productive skills such as Grammar and Speaking more on the online program. Students did not differ in the time and effort invested in the learning process, in the extent to which they liked the course, in their anxiety about using the online teaching platform and in their getting technical assistance but still , they had differential perceptions of the degree of interaction with their teacher in the learning process. The fact that language competence is the only factor significantly associated with interaction in the present study seems to suggest a need to consider a threshold level of language proficiency for the use of online English courses. Only those students who have been striving to attain a certain level of second language competence apparently reported to enjoy online language learning. In our study, according to the findings, regarding levels and language skills (Grammar, Reading, Writing, Listening and Speaking) C and E levels benefited from especially Grammar more. This supports the fact that the online program with immense number of exercises allowed students to redo the exercises and provided them with comprehensive feedback which in a classroom situation would have been more time consuming for a teacher. In addition to Grammar, for lower levels as D and E, Listening as a skill was found more useful. This can be based on the fact that as a skill Listening requires more interactivity. In that sense, the online program with interactive auditory content provided a rich multimedia environment for this. It should be kept in mind that if online learning is more suitable for learners with higher proficiency, learners who are less proficient or less confident may not enjoy consuming all the skills on an online course or using the online mode. They would rather ask for more academic online practices based on doing

online search or research for their oral and written assignments throughout the academic year as again their level of proficiency will easily enable them to perform those mentioned assignments. Moreover, it is also possible that if students are more competent in the language, their online interactions using the language content more efficiently will be more sophisticated and they will consequently be more satisfied with them.

Another implication is related to course delivery technical support. It is obvious that students who get enough technical support and counselling are more likely to achieve and perform better than those who don't as they will feel more confident in tackling with various problems.

To identify the threshold level for online learning, a further research should be conducted on the actual proficiency of the students. It is important to find out whether the students' perceptions match their proficiency. By doing so, the findings may guide our judgement as to which a specific group may benefit most from online learning. It will also be useful to evaluate the effectiveness of the blended delivery mode and to provide us with information for use in setting out guidelines to determine the ratio between the two modes.

In conclusion, there is no clear definition for the extent to which computers are more trouble than benefit to learners. Nevertheless, despite all the apparent advantages and limitations of online learning, there is also evidence showing an important and effective role of technological aids as long as currently running syllabi can be customized in accordance with the online content.

REFERENCES

- Aydın, S. (2007), "Attitudes of Learners towards the Internet", *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 6(3), p.19.
- Bach, S.(2006), *Online Learning and Teaching in Higher Education*. Buckingham, GBR: Open University Press.
- Chapelle, C. A. (2003), *English Language Learning and Technology. Lectures on Applied Linguistics in the Age of information and Communication Technology*. Philadelphia, PA, USA: John Benjamins Publishing Company.
- Dabaj, F. (2009), "The Role Of Gender And Age On Students' Perceptions Towards Online: Education Case Study: Sakarya University," Vocational High School. *The Turkish Online Journal of Educational*

Technology (TOJET), 8(2), p.124.

Dlaska, A. (2003), "Language Learning in the University: Creating Content and Community in non-specialist Programmes", *Teaching in Higher Education*, 8(1),p.1.

Donavant, B. W. (2009), "The New Modern Practice of Adult Education, Online Instruction in a Continuing Professional Education Setting", *Adult Education Quarterly*, 59 (3), p.1.

Dudaney, G. & Hockly, N.(2008), *How to Teach English with Technology* Edinburgh Gate, Pearson Education Limited.

Fischer, R.(2007), "How do we Know what Students are Actually Doing? Monitoring Students' Behavior in CALL" *Computer Assisted Language Learning*, Vol. 20, No. 5, December 2007, p. 409 – 442.

Hamatr, A. (2008), "Web Technologies for Language Learning and Implications for the Design of CMS for Language Instruction Proceedings of World Academy of Science", *Engineering and Technology*, V.1, p.1.

Hebert, D. G. (2007). "Five Challenges and Solutions in Online Music Teacher Education," *Research and Issues in Music Education*, Vol.5
<http://www.stthomas.edu/rimeonline/vol5/hebert.htm> (Last Access 29.07.09).

Holmberg, B. (2005), *Distance Education and Languages: Evolution and Change*. Clevedon, GBR: Multilingual Matters Limited.

Hubbard, P. (2006), *Teacher Education in CALL*, Amsterdam, NLD: John Benjamins Publishing Company.

İşman, A., Çağlar, M., Dabaj, F., Altınay, Z., Altınay, F. (2004), "Attitudes of Students toward Computers", *The Turkish Online Journal of Educational Technology (TOJET)*, 3 (1), p.20.

Lewis, R. (2003), *How to Plan and Manage an E-Learning Programme*. Abingdon, Oxon, GBR: Gower Publishing Limited.

Liou, H. C.(2000), "Assessing Learner Strategies Using Computers: New Insights and Limitations", *Computer Assisted Language Learning*, Vol. 13(1), 1.

MacDonald, J.(2006). *Blended Learning and Online Tutoring : A Good Practice Guide*. Abingdon, Oxon, , GBR: Ashgate Publishing, Limited.

McConnell, D. (2006), *E-Learning Groups and Communities*. Berkshire, GBR: McGraw-Hill Education.

Maeroff, G. I. (2004), *Classroom of One : How Online Learning is Changing our Schools and Colleges*. Gordonsville, VA, USA: Palgrave

Macmillan.

Marriott, V. R. de C.& Torres L. P. L.(2005), “The Language Learning Lab: A Methodological Proposal for a Hybrid Course in a Virtual Environment” Chapter VII LAPLI –in Zaphiris, Panayiotis (Editor). “User-Centered Computer Aided Language Learning” *Hershey, PA, USA: IGI Global*, p.133.

Murday, K., Ushida, E., Chenoweth, N. A.(2008), “Learners’ and Teachers’ Perspectives on Language Online” *Computer Assisted Language Learning* Vol. 21,(2), 6, p. 125–142

Ng, C., Yeung. S. A.,Yuk Hung Hon, R. (2006), “Does Online Language Learning Diminish Interaction between Student and Teacher?”, *Educational Media International*, Vol. 43(3) , 1. p. 219–232

Özdamar, K. (1999), *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*, 2. Baskı, Kaan Kitabevi.

Paloff, R. M. (2001), *Lessons from the Cyberspace Classroom:The Realities of Online Teaching*.Somerset, NJ, USA: Jossey-Bass, Incorporated Publishers.

Rogerson-Revell, P. (2007), “Directions in E-learning Tools and Technologies and their Relevance to Online Distance Language Education”, *Open Learning* 22(1), p.4-60.

Simpson, J. (2005), “Learning Electronic Literacy Skills in an Online Language Learning Community”, *Computer Assisted Language Learning*, 18(4), 1.p.327-345

Sorenson, E. K.(Editor) (2006), *Enhancing Learning Through Technology*, Hershey, PA, USA:IGI Global.

Tatlıdil, H. (1992), *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz*, Ankara.

Vonderwell, S. & Savery, J. (2004), “Online Learning: Student Role And Readiness”, *The Turkish Online Journal Of Educational Technology (TOJET)*,3(3), p.40.

ÜNİVERSİTE GENÇLİĞİNİN MUHAFAZAKAR TUTUMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ

Şahamet BÜLBÜL¹
Melek SİNAN²

ÖZET

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin son yıllarda sıkça sözü edilen bir kavram olan muhafazakarlığın; toplum, gelenek, din, aile, otorite, devlet, millet gibi temel değerlerine ilişkin tutumları incelenmiştir. Genel anket sonuçlarının değerlendirilmesinin yanı sıra muhafazakarlığın siyasal bir akım olmasından hareketle üniversitelilerin konu hakkındaki tutumlarının bazı demografik ve sosyo ekonomik olgular ile ilişkili olup olmadığı irdelenmiş, muhafaza edilmek istenen değerler açısından farklı grupların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın üniversiteliler nezdinde gerçekleştirilmesinin nedeni, ekonomik ve sosyal çevrede aktif rol alması beklenen bu kitlenin hangi değerleri muhafaza etmek istediğimize bir başka deyişle hangi değerler ile modernleştiğimize ışık tutacak olmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Muhafazakarlık, siyasi ve sosyal kimlik, üniversite öğrencileri

THE INVESTIGATION OF THE CONSERVATIVE ATTITUDES OF UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT

In this study, attitudes of university students towards basic values of conservatism – a frequently mentioned concept recently – such as society,

¹ Prof. Dr. Marmara Üniversitesi, İİBF, Ekonometri Bölümü.

²Estima Araştırma ve Danışmanlık A.Ş.

tradition, religion, family, authority, state, nation, etc. have been analyzed. In addition to the evaluation of general survey results, based on the fact that conservatism is a political movement, the relation between attitudes of university students towards the subject and some certain demographical and socio-economical phenomena has been scrutinized. The purpose was to determine the different groups in terms of the values sought to be protected. The reason why the study was carried out with university students is that this group of people, which is expected to take active role in the social and economical circles, can demonstrate which values we want to protect, or in other words, which values we are modernizing with.

Keywords: *Conservatism, political and social identity, university students*

1. GİRİŞ

Dünyada 18. ve 19. yüzyılda meydana gelen Fransız İhtilali, Sanayi Devrimi ve Aydınlanma Hareketi olmak üzere üç tarihsel olgunun etkisiyle oluşan hızlı gelişimler yeni düşünce sistemlerinin oluşmasını tetiklemiş, muhafazakar düşünce yapısı da bu değişimler karşısında istikrar ve geleneği yücelten bir siyasal-düşünsel akım olarak ortaya çıkmıştır.³ Modernleşme sürekli değişim gösterdiğinden ona karşı tepkiyi ifade eden muhafazakarlık da değişmiştir.

Her toplumun modernleşme süreci aynı zaman ve ölçüde olmadığından değişime verdikleri tepki de aynı olmamakta, toplumlar arası kültürel farklılıkların da etkisi ile muhafaza edilmek istenen değerler farklılaşmaktadır. Ancak muhafazakarlar; insana bakış açıları, kurumlara duydukları saygı, sınırlı değişim ve siyasetten yana oluşlarıyla dünyanın her yerinde ortak bir paydada buluşurlar.⁴ Bu ortak değerler arasında toplum, gelenek, din, aile, otorite belirginlik gösterir.

Dünyadaki gelişimine paralel olarak Türkiye’de de 1980 sonrasında muhafazakarlık ön plana çıkmıştır. Bu süreçte küreselleşmenin yoğun olarak etkisi altında kalınmasının yanı sıra muhafazakarlık siyasi ve toplumsal hayatta sıkça seslendirilmiş, kimliğini muhafazakar olarak tanımlayan siyasi

³ Doğu Ergil, *İdeoloji: Milliyetçilik, Muhafazakarlık, Halkçılık*, S Yayınları, Ankara 1986, s. 112.

⁴ Fatime Yalınkılıç, “Modernizm ve Muhafazakarlık Düşünce Akımlarının Sosyolojik Analizi”, Sosyoloji Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi SBE, 2007, s. 114.

partiler iktidara gelmiştir. Bu durum toplum tarafından da muhafazakar düşüncenin karşılık bulduğunu göstermektedir.⁵

Küreselleşme ve modernleşmeye bağlı olarak toplumun hemen her düzeyinde meydana gelen değişmelerin artık dünya düzeyinde geçerli olduğu görülmektedir. Bu dalga kapitalist piyasa ve iletişim teknolojilerinin gündelik yaşamın temel belirleyicileri haline geldikleri küresel bir kültürün oluşmasına yol açmaktadır. Bu kültürün insanlığın ortak değeri olup olmadığı sorunu modernite tartışmalarında da geçerliliğini sürdürmektedir. 1990'lı yılların sonlarına gelindiğinde küreselleşme tartışması yerini özellikle kültürel düzeyde alternatif modernite, global moderniteler, batı dışı modernite gibi kavramsallaşmalar temelinde bir modernite tartışmasına bırakmıştır. Modernleşme ve endüstrileşmeye sonradan dahil olan toplumlardaki temel sorunlardan birisi kültürel değerlerin yeni yaşam pratikleriyle nasıl ilişkilendirileceğidir.⁶ Bu sorun Türkiye'de de sıkça gündeme gelen tartışma konularından biridir. Türkiye'de her açıdan modernleşme adına ilerleme kaydedildiği açıktır. Ancak modernizme ait değerlerin köklerinin Batı toplumlarında olduğu düşünüldüğünde bu toplumlarda görülen süreklilik Türkiye için aynı şekilde geçerli değildir. Modern toplum olmanın getirdiği yenilikler toplumsal yaşamda geçmişe ait gelenekler ile zıtlıklar oluşturabilmektedir. Bu noktada, hangi değerlerle modernleştiğimizin ya da diğer bir ifade ile hangi değerleri muhafaza etmek istediğimizin incelenmesi önem kazanmaktadır.

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin muhafazakarlığın toplum, gelenek, din, aile, otorite, devlet, millet gibi temel değerlerine ilişkin tutumları incelenmektedir. Öğrencilerin muhafazakarlık boyutlarını, kimlerin neyi muhafaza etmeye çalıştığını inceleyerek, muhafazakar tutumlar açısından farklı grupların belirlenmesi amaçlanmaktadır. Türkiye'de muhafazakarlığın başta islami ve milliyetçi akımlar olmak üzere bir çok akımın etkisiyle kendini göstermesi, kimi zaman da pratikte liberalizmle kesişmesi muhafazakarlığın karma bir kimlik olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla Türk toplumunun konu hakkındaki görüşlerinin heterojen olduğu, bireylerin kendilerine göre muhafaza etmeye değer bulduğu kavramların farklılaştığı söylenebilir.

⁵ Ramazan Akkır, "Türkiye'de Din ve Muhafazakarlık", Felsefe ve Din Bilimleri Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi SBE, 2006, s. 1.

⁶ Gürsoy Akça ve Himmet Gülür, "Osmanlı-Türk Düşüncesindeki Doğu-Batı İmgelerini Küreselleşme Tartışmaları Bağlamında Yeniden Düşünmek", *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı 16, Konya 2004, s. 260.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Örneklem Planı ve Veri Toplama Tekniği

Araştırmanın hedef kitlesi olan Türkiye’de öğrenim gören üniversite öğrencilerini temsil edebilecek bir örneklem seçimi bazı zorlukları da beraberinde getirmektedir. Üniversite öğrencilerinin muhafazakarlık eğilimleri üzerinde etkisi olduğu varsayılan sosyal çevre, bölgesellik gibi unsurlara ait ön bilgi bulunmadığından söz konusu özelliklere göre sınıflandırma yaparak örneklem oluşturmak mümkün olamamaktadır. Bunun yanı sıra zaman, maliyet gibi faktörler de söz konusudur. Bu nedenlerle araştırmanın veri toplama süreci, sadece üniversite öğrencilerinin araştırma projelerine katılım amacıyla üye olabildikleri bir online panel üzerinden internet tabanlı araştırma (online survey) yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın anakütlesini panel üyeleri oluşturmaktadır.

2008-2009 eğitim ve öğretim yılı itibariyle Türkiye’de 36’sı vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 130 üniversite bulunmaktadır. Söz konusu üniversitelerde öğrenim görmekte olan toplam öğrenci sayısı 2 milyon 497 bindir.* Araştırmanın gerçekleştirildiği tarihlerde panelde 32’si vakıf, 89’ı kamu olmak üzere toplam 121 farklı üniversiteden, 45 farklı fakülten ve 471 farklı bölümden kayıtlı 9120 üniversite öğrencisi bulunmaktadır. Panel üye öğrencilerin 847’si vakıf, 8273’ü kamu üniversitelerinde okumakta olup 5289’u erkek, 3831’i kız öğrencidir. Üyelerin yaş ortalaması 21,77’dir. Ayrıca öğrencilerin 61’i hazırlık, 2505’i 1. sınıf, 2856’sı 2. sınıf, 1777’si 3. sınıf, 1734’ü 4. sınıf, 143’ü yüksek lisans ve 44’ü doktora öğrencisidir.

Araştırma verileri anket tekniği ile elde edilmiştir. Web üzerinden uygulanan anket tüm üyelere e-mail yolu ile ulaştırılmıştır. Araştırmada kolayda örnekleme tekniğinden yararlanılmıştır. Tesadüfi olmayan örnekleme yöntemleri kullanıldığında örnekleme hatası hesaplanamamaktadır. Ancak gerekli örneklem hacmi konusunda fikir vermesi açısından tesadüfi örnekleme tekniklerinde kullanılan yöntemlere bakıldığında, 9120 üyeli panel için 0,05 anlamlılık düzeyinde örneklem

*Araştırmanın gerçekleştirildiği tarihte 2008-2009 öğretim yılına ait istatistikler yayınlanmamış olduğundan ÖSYM tarafından yayınlanan 2007-2008 Öğretim Yılı Yükseköğretim İstatistikleri Kitabı’ndan yararlanılmıştır. (<http://www.osym.gov.tr>) 2007-2008 öğretim yılında 1411485’i erkek (%56,5) olmak üzere toplam 2497473 kişi öğrenim görmektedir.

hacmi 370 olmaktadır.⁷ Veri toplama süreci sonunda tamamlanmayan anketler analiz dışında bırakılmış, değerlendirmeye alınmamıştır. Analize dahil edilen üniversite öğrencisi sayısı 420 olup, bu araştırma anakütlesinin yaklaşık %5'idir. Araştırmaya 56 kamu, 24 vakıf olmak üzere toplam 80 üniversiteden, 44 farklı fakülteden ve 137 farklı bölümden öğrenci katılım göstermiştir.

Tasarlanan ilk anket internet ortamında 50 üniversite öğrencisine uygulanarak pilot çalışma gerçekleştirilmiş ve elde edilen bilgiler doğrultusunda anket son halini almıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programından yararlanılmıştır.

2.2. Örneklem Karakteristikleri

Ankete katılan 420 öğrencinin 194'ü kız, 226'sı erkektir. Yaşları 17 ile 31 arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 21,7'dir. 361'i kamu, 59'u vakıf üniversitelerinde öğrenim görmekte olup 18'i hazırlık, 114'ü 1. sınıf, 123'ü 2. sınıf, 79'u 3. sınıf, 69'u 4. sınıf, 10'u yüksek lisans ve 7'si doktora öğrencisidir.

3. BULGULAR

Bu bölümde bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar sunulmaktadır. Öğrencilerin görüşleri üzerinde etkili olacağı düşüncesi ile en uzun süre yaşadıkları bölge, hane gelirleri, siyasi görüşleri, oy verme eğilimleri de sorulmuştur. Ancak soruların fazla olması nedeniyle veriler burada sunulamamaktadır.

Üniversite öğrencilerinin yeniliklere karşı tutumları Tablo 1.'den incelendiğinde; büyük bir çoğunluğunun yenilikleri ve yeni fikirleri oldukça cazip buldukları, biraz bilgi edindikten sonra benimsedikleri görülmektedir (%86). Üniversitelilerin toplumun okuyan, araştıran ve gelişmeleri takip eden kesimini temsil ettiği düşünüldüğünde yenilikler karşısında akla dayalı davranış biçimini tercih etmeleri beklenen bir sonuçtur. Ayrıca %4,8'lik bir kesim de yeniliklere karşı oldukça hoşgörülü bir tavır sergilemekte, yenilikleri hemen benimsediklerini belirtmektedir. Yenilikler ve yeni fikirler karşısında çekingen davrandığını ve herkes tarafından ilgi görüyorsa benimsediğini belirtenlerin oranı %3,3, her ne olursa olsun alışkanlıklarını

⁷Hülya Çıngı, *Örnekleme Kuramı*, 3. Baskı, Bizim Büro Basımevi, Ankara 2009, s. 70.

değiştirmemeyi tercih edenlerin oranı ise %6'dır. Dolayısıyla %9,3'lük kesimin yenilikler karşısında muhafazakar bir tavır sergiledikleri görülmektedir. Bu grubun hem içinde buldukları sosyal topluluğun üyelerine benzeme çabasında olması, yenilikleri çevresindekilerin benimsediği ölçüde benimsemesi hem de yeni fikirlere uzak durması ve alışkanlıklarını sürdürme yönünde eğilim göstermesi açısından klasik muhafazakarlığa oldukça yakın durdukları yorumu yapılabilir. Üniversitelilerin yeniliklere karşı tutumları ile oy vermeyi düşündükleri siyasi parti arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmektedir (Pearson $\chi^2=15,984$; $p=0,000$). Yenilikleri cazip bulma açısından CHP taraftarları (%93,5), yenilikler konusunda çekimser tutum sergileme açısından ise MHP taraftarları (%27,3) belirgindir.

Tablo 1. Üniversitelilerin Yeniliklere Karşı Tutumu

| | Frekans | % |
|---|---------|-----|
| Yenilikleri, yeni fikirleri çok cazip bulurum, hemen benimserim | 20 | 4,8 |
| Yenilikleri, yeni fikirleri oldukça cazip bulurum, biraz bilgi edindikten sonra benimserim | 361 | 86 |
| Yenilikler, yeni fikirler karşısında çekingen davranırım, herkes tarafından ilgi görüyorsa benimserim | 14 | 3,3 |
| Yenilikler, yeni fikirler karşısında kuşku duyarım, alışkanlıklarımı değiştirmemeyi tercih ederim | 25 | 6 |
| Toplam | 420 | 100 |

Tablo 2.'de görüldüğü gibi toplumsal düzenin değişmesi gerektiğini düşünen öğrencilerinin oranı %91,4'tür. Toplumsal değişimden yana olanların büyük bir çoğunluğu değişimin hızının yavaş olması yönünde fikir belirtmektedir. Yaklaşık olarak her 5 öğrenciden biri ise değişim konusunda daha devrimci nitelendirilebilecek bir tavır sergilemektedir. Değişimden yana olan büyük bir çoğunluğun yanı sıra %8,6'sının toplum düzeninde hiçbir değişiklik istemediği bir başka ifade ile kurulu düzenden yana oldukları görülmektedir. Bu kesimin statükocu veya muhafazakar eğilim içerisinde olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Üniversitelilerin Toplumsal Düzen Hakkındaki Görüşleri

| | Frekans | % |
|--|---------|------|
| Toplumsal yaşam reformist anlayışla yeniden şekillendirilmeli | 95 | 22,6 |
| Toplumsal yaşam yapılacak reformlarla yavaş yavaş değiştirilmeli | 289 | 68,8 |
| Toplumsal yaşam her türlü değişim girişimine karşı korunmalı | 36 | 8,6 |
| Toplam | 420 | 100 |

Üniversitelilerin dini eğilim (Pearson $\chi^2=17,12$; $p=0,000$), muhafazakar kimlik (Pearson $\chi^2=8,721$; $p=0,013$) ve parti taraftarlıklarına (Pearson $\chi^2=30,298$; $p=0,000$) göre toplumsal düzen hakkındaki görüşleri farklılaşmaktadır. Ancak bu farklılık muhafazakarlıkta diğerleri kadar net değildir. Toplumsal yaşamın reformist anlayışla yeniden şekillendirilmesi gerektiğini düşünenlerin %74,7'si, reformlarla yavaş yavaş değiştirilmesi gerektiğini düşünenlerin %52,2'si dindar olmadığını belirtirken, toplumsal yaşamın her türlü değişim girişimine karşı korunması gerektiğine inananların ise %55,6'sı kendini dindar olarak tanımlamıştır. Toplumsal düzenin değişmesi gerektiğini düşünenler arasında CHP'ye oy vereceğini belirtenler (%84,1), her türlü değişime karşı korunması gerektiğini düşünenler arasında AKP'ye oy vereceğini belirten (%50) üniversiteliler ön plana çıkmaktadır. Muhafazakarların %16,7'si toplumsal yaşamın değişim girişimlerine karşı korunması gerektiğini savunurken, muhafazakar olmayanların %24,1'i toplumsal yaşamda reformist bir anlayışla değişim beklentisindedir. Bu bulgular üniversite öğrencilerinin çoğunluğunun yenilikçi olduğunu göstermektedir.

Siyasal kimlik tanımlamasında Atatürkçülük (%60,2) ve laiklik (%53,3) unsurlarının ilk iki sırayı aldığı göz önünde bulundurulduğunda üniversite gençliğinin Cumhuriyet ile başlayan modernleşmenin getirdiği yeniliklerden memnun oldukları yorumu yapılabilmektedir. Modernleşmenin getirdiği hızlı değişimlerden doğan ortak kültür anlayışı ile geleneksel değerler arasında nasıl bir ilişki kurduklarını irdelemek üzere öğrencilere "*Size göre, modernleşme hangi değerler ile gerçekleşmelidir?*" sorusu sorulmuştur. Üniversite öğrencilerinin çoğunluğu modernleşme sürecinde Batı toplumlarının bilim ve teknolojisinin alınması ancak gelenek ve kültürel değerlerin muhafaza edilmesi gerektiği görüşünü benimsemektedir (%88,6). Batı karşıtı olarak adlandırabileceğimiz modernleşmenin tamamen gelenekler ve kültürel değerler ile gerçekleşmesi gerektiğini savunanların

oranı ise %10,2'dir. Bununla birlikte %1,2 gibi bir oranla azınlığı teşkil eden Batı taraftarı olarak adlandırılacak bir grup da tamamen Batılı değerleri savunmaktadır. Üniversitelilerin çoğunluğu yenilikçi olmakla birlikte gelenek ve kültürel değerlere bağlı bir tavrı benimsemektedir. Tanıl Bora tarafından *muhafazakar modernleşme* olarak adlandırılan; toplum teknolojik olarak modernleşirken kültürel değerlerin kaybolmasına karşı olan bu görüşün üniversite öğrencileri arasında hakim olduğu tespit edilmektedir.⁸ Bu açıdan değerlendirildiğinde üniversite öğrencilerinin büyük bir kısmı *kültürel muhafazakar* olarak nitelendirilebilir.⁹

Tablo 3. Üniversitelilerin Türkiye'nin Modernleşmesine İlişkin Görüşleri

| | Frekans | % |
|---|---------|------|
| Batı toplumlarının bilim ve teknolojisi alınmalıdır, ancak geleneklerimiz ve kültürel değerlerimiz korunmalıdır | 372 | 88,6 |
| Tamamen geleneklerimiz ve kültürel değerlerimiz ile gerçekleşmelidir | 43 | 10,2 |
| Tamamen Batı teknolojisi ve kültürü doğrultusunda gerçekleşmelidir | 5 | 1,2 |
| Toplam | 420 | 100 |

Batı, araştırmaya katılanların önemli bir kısmı tarafından sadece teknolojisi alınması gereken bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Öğrencilerinin Batı toplumlarına bakışını daha ayrıntılı incelemek amacıyla katılımcılara Batı toplumlarının milli-manevi değerler üzerindeki etkisi ("*Geleneklerimizin ve değerlerimizin bir süreden beri bozulduğu ve kaybolduğu ileri sürülmektedir, siz bu görüşe katılıyor musunuz?*"), Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne üyeliğini destekleyip desteklemedikleri ve nedenleri sorulmuştur.

Üniversitelilerin %69'u Türk gelenek ve değerlerinin bozulduğu ve kaybolduğu görüşüne katıldığını ve durumun Batılı değerlerin etkisiyle gerçekleştiğini belirtmektedir (Tablo 4.). Dolayısıyla yaklaşık olarak her 10 kişiden 7'sinin Batı'yı milli ve manevi değerler önünde bir tehdit olarak algıladığı söylenebilir. %31'i ise toplumsal değerlerdeki değişimi olumsuz

⁸ Tanıl Bora, *Türk Sağının Üç Hali: Milliyetçilik, Muhafazakarlık, İslamcılık*, 1.Baskı, Birikim Yayınları, İstanbul 1998, s.71.

⁹ İsmail Safi, *Türkiye'de Muhafazakar Siyaset ve Yeni Arayışlar*, 2. Baskı, Lotus Yayınevi, Anlra 2007, s.135.

değerlendirmemekte ve bunu zamanın getirdiği doğal bir süreç olarak algılamaktadır. Üniversitelilerin öğrenim görmekte oldukları üniversite türü (Pearson $\chi^2=8,184$; $p=0,004$), dini eğilim (Pearson $\chi^2=35,779$; $p=0,000$), muhafazakar kimlik (Pearson $\chi^2=16,645$; $p=0,000$) ve parti taraftarlığına (Pearson $\chi^2=32,304$; $p=0,000$) göre gelenek ve değerlerin değişimine ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır.

Tablo 4. Üniversitelilerin Türk Gelenek ve Değerlerinin Değişimine İlişkin Görüşleri

| | Genel | Üniversite Türü | | Dini Eğilim | | Siyasi Kimlik | | Oy Verilecek Siyasi Parti* | | |
|---|--------|-----------------|--------|----------------|----------|---------------------|---------------|----------------------------|--------|--------|
| | | Kamu | Vakıf | Dindar değilim | Dindarım | Muhafazakar değilim | Muhafazakarım | AKP | CHP | MHP |
| | | | | | | | | | | |
| Evet, katılıyorum. Batı toplumlarının etkisiyle gelenek ve değerlerimiz kaybolmaktadır | 68,6 % | 71,2 % | 52,5 % | 56,7 % | 84,1 % | 64,4 % | 88,9 % | 86,1 % | 53,3 % | 81,8 % |
| Hayır, katılmıyorum. Değişimin doğal bir sonucu olarak eski geleneklerin yerini yenileri almaktadır | 31,4 % | 28,8 % | 47,5 % | 43,3 % | 15,9 % | 35,6 % | 11,1 % | 13,9 % | 46,7 % | 18,2 % |
| Baz | 420 | 361 | 59 | 238 | 182 | 348 | 72 | 79 | 184 | 44 |
| Toplam | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Gelenek ve değerlerin Batı toplumlarının etkisiyle bozulduğunu ve kaybolduğunu düşünenler arasında kamu üniversitesinde öğrenim görenler,

* Oy verilecek siyasi parti kapsamında AKP, CHP ve MHP ele alınmış, diğer partilere bazlarının (diğer partilere oy vereceğini belirten öğrenci sayısının) düşüklüğü nedeniyle tablolarda yer verilmemiştir.

dindar olduğunu belirtenler ve siyasi görüşünü tanımlarken muhafazakar bir kimlik kullananlar diğer özellikteki katılımcılara kıyasla belirginleşmektedir. AKP ve MHP'ye oy vereceğini beyan edenlerin (sırasıyla %86,1 ve %81,8) çoğunluğunun Batı toplumlarının etkisiyle gelenek ve değerlerimizin bozulduğu görüşünü destekledikleri görülmektedir. CHP'ye oy vereceklerde ise bu oran daha düşük olup, %50 civarındadır.

Üniversitelilerin Türkiye'nin AB üyeliğini destekleme açısından eşit oranda görüş belirtmeleri dikkat çekmektedir (Tablo 5.). Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne üyeliğine ilişkin görüşleri cinsiyet (Pearson $\chi^2=11,074$; $p=0,001$) ve parti taraftarlığına (Pearson $\chi^2=17,782$; $p=0,000$) göre farklılaşmaktadır. Erkeklerin %57,5'i Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne üyeliğini desteklerken, kadınların %58,8'inin üyeliği desteklemediği tespit edilmektedir. Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne üyeliğini destekleyen üniversiteliler arasında AKP'ye oy vereceğini belirtenler, üyeliği desteklemeyenler arasında ise MHP'ye oy vereceğini beyan edenler belirginleşmektedir.

Tablo 5. Üniversitelilerin Türkiye'nin AB'ye Üyeliği Hakkındaki Görüşleri

| | Genel | Cinsiyet | | Oy Verilecek Siyasi Parti | | |
|------------------------|-------|---------------------|-------|---------------------------|-------|-------|
| | | Kadın | Erkek | AKP | CHP | MHP |
| | | Evet, destekliyorum | 50,0% | 41,2% | 57,5% | 68,4% |
| Hayır, desteklemiyorum | 50,0% | 58,8% | 42,5% | 31,6% | 50,5% | 70,5% |
| Baz | 420 | 194 | 226 | 79 | 184 | 44 |
| Toplam | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Üniversitelilerin AB'ye üyeliği destekleyip desteklememe yönündeki kararları üzerinde en önemli etken incelendiğinde; Türkiye'nin AB'ye üyeliğinin desteklemesinde modernleşme (%37,1) ve ekonomik açıdan beklenen fayda (%35,7), desteklememesinde ise milli değerlere verilen önem, AB'nin devleti ve milli çıkarları tehdit eden bir unsur olarak değerlendirilmesi (%77,6) diğer tüm etkenlere kıyasla ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla AB, milli değerler önünde bir tehdit olarak algılandığı sürece bu kesimin üyeliği desteklememe yönündeki fikirlerinin değişmeyeceği yorumu yapılabilir.

Türkiye'de muhafazakarlık sıkça söz edilen bir kimlik olmakla birlikte

farklı kitleler tarafından farklı kavramlarla özdeşleştirilmekte ve farklı anlamlar yüklenmektedir. Bu kapsamda üniversitelilerin muhafazakarlığı nasıl tanımladıkları sorgulanmış ancak baskın bir muhafazakarlık algısı olmadığı tespit edilmiştir. Bu noktadan hareketle de kimlerin muhafazakarlığı nasıl tanımladıkları incelenmiştir. Üniversitelilerin dini eğilim (Pearson $\chi^2=43,268$; $p=0,000$), muhafazakar kimlik (Pearson $\chi^2=43,917$; $p=0,000$), bölgesel kültür (Pearson $\chi^2=32,983$; $p=0,034$) ve parti taraftarlığına (Pearson $\chi^2=116,541$; $p=0,000$) göre muhafazakarlık kavramını algılama veya tanımlama şekilleri farklılaşmaktadır.

Tablo 6.'da görüldüğü gibi muhafazakarlık ve dindarlığa göre elde edilen sonuçlar paralellik göstermektedir. Kendini dindar ve muhafazakar kimlikle tanımlamayanların gözünde ön plana çıkan muhafazakarlık tanımı gericilik ve dini değerlerin korunması iken, kendisini dindar ve muhafazakar olarak ifade edenlerin gözünde dini, ailevi ve kültürel değerlerin korunması algısı belirginleşmektedir. Kendini dindar ve muhafazakar olarak adlandırmayan üniversitelilerin daha modern bakış açısına sahip oldukları varsayılırsa bu kitlenin muhafazakarlığı dini değerlere bağlamasının da muhafazakarlığı gericilik ve tutuculuk olarak algılamasından kaynaklandığı söylenebilir. AKP'ye oy vereceğini belirten üniversitelilerin %44,3'ü muhafazakarlığı ailevi ve kültürel değerlerin korunması, %32,9'u ise dini değerlerin korunması olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte hiçbirinin gericilik olarak yorumlamadığı dikkat çekmektedir. AKP'nin parti kimliğini muhafazakar demokrat olarak tanımladığı göz önünde bulundurulduğunda bu beklenen bir sonuçtur. CHP'ye oy vereceğini söyleyenlerin %46,7'si muhafazakarlığı gericilik olarak yorumlamaktadır. MHP'ye oy vereceğini beyan eden üniversitelilerin ise %36,4'ü milli değerlerin, %31,8'i dini değerlerin korunması olarak tanımlamaktadır.

Tablo 6. Üniversitelilerin Muhafazakarlık Algıları

| | Genel | Dini Eğilim | | Siyasi Kimlik | | Oy Verilecek Siyasi Parti | | |
|---|-------|----------------|----------|---------------------|---------------|---------------------------|-------|-------|
| | | Dindar değilim | Dindarım | Muhafazakar değilim | Muhafazakarım | AKP | CHP | MHP |
| | | | | | | | | |
| Dini değerlerin korunması | 30,5% | 27,3% | 34,6% | 28,7% | 38,9% | 32,9% | 26,6% | 31,8% |
| Gericilik | 25,2% | 37,0% | 9,9% | 30,2% | 1,4% | - | 46,7% | 9,1% |
| Ailevi ve kültürel değerlerin korunması | 21,7% | 17,2% | 27,5% | 17,5% | 41,7% | 44,3% | 9,2% | 20,5% |
| Milli değerlerin korunması | 11,7% | 8,0% | 16,5% | 10,9% | 15,3% | 11,4% | 5,4% | 36,4% |
| Mevcut düzenin korunması | 11,0% | 10,5% | 11,5% | 12,6% | 2,8% | 11,4% | 12,0% | 2,3% |
| Baz | 420 | 238 | 182 | 348 | 72 | 79 | 184 | 44 |
| Toplam | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Üniversitelilerin bölgeselliğe göre muhafazakarlık algıları incelendiğinde; en uzun süre Ege Bölgesi'nde yaşadığını belirten üniversitelilerin %41,7'si tarafından muhafazakarlığın gericilik olarak tanımlanması dikkat çekicidir. Muhafazakarlığın dini, ailevi ve kültürel değerlerin korunması olduğu algısının en uzun süre Karadeniz (%32,4), İç Anadolu (%38,5) ve Doğu/Güneydoğu Anadolu'da (%30,3) yaşayan üniversiteliler arasında diğer tanımlara kıyasla belirginleştiği tespit edilmiştir. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin kendilerini nasıl görüyorlarsa muhafazakarlığı da o doğrultuda algıladıkları yorumu yapılabilir.

Dinin muhafazakar düşüncede önemli bir yer tutması ve Türk toplumunun gelenek ve değerlerine yön veren önemli bir kaynak olduğunun bilinmesi nedeniyle üniversitelilerden dini eğilimlerini tanımlamaları istenmiştir. Üniversitelilerin cinsiyet (Pearson $\chi^2=7,719$; $p=0,005$), hanenin gelir düzeyi (Pearson $\chi^2=4,245$; $p=0,039$), muhafazakar kimlik (Pearson χ^2

=24,127; p=0,000), bölgesel kültür (Pearson $\chi^2=14,049$; p=0,015) ve parti taraftarlığına (Pearson $\chi^2=59,886$; p=0,000) göre dini eğilimleri farklılaşmaktadır.

Tablo 7. Üniversitelilerin Dini Eğilimleri

| | Genel | Cinsiyet | | Hane Geliri** | | Siyasi Kimlik | | Oy Verilecek Siyasi Parti | | |
|----------------|-------|----------|-------|-----------------|---------------|---------------------|---------------|---------------------------|-------|-------|
| | | Kadın | Erkek | 2000 TL ve altı | 2000 TL üzeri | Muhafazakar değilim | Muhafazakarım | AKP | CHP | MHP |
| Dindar değilim | 56,7% | 63,9% | 50,4% | 52,5% | 63,2% | 62,1% | 30,6% | 30,4% | 76,1% | 34,1% |
| Dindarım | 43,3% | 36,1% | 49,6% | 47,5% | 36,8% | 37,9% | 69,4% | 69,6% | 23,9% | 65,9% |
| Baz | 420 | 194 | 226 | 244 | 144 | 348 | 72 | 79 | 184 | 44 |
| Toplam | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Dindar olduğunu bir başka ifade ile hayatına dini inançları doğrultusunda yön verdiğini belirtenler arasında erkekler, aylık hane geliri 2000 TL altında olanlar, siyasi görüşünü muhafazakar bir kimlikle tanımlayanlar, en uzun süre Karadeniz Bölgesi'nde yaşayanlar (%64,9), AKP ve MHP taraftarları, dindar olmadığını belirtenler arasında ise kadınlar, üst gelir grupları, kendini muhafazakar bir kimlikle tanımlamayanlar, en uzun süre Ege Bölgesi'nde yaşayanlar (%73,3) ve CHP taraftarları belirgindir.

Tablo 8.'de üniversitelilerin "*Kendinizi aşağıdaki yerlerden en çok hangisinin bir parçası olarak hissediyorsunuz?*" sorusuna verdikleri cevapların dağılımı yer almaktadır. Araştırmaya katılanların %14,8'i kendini daha küçük çaplı sosyal yapılara yakın bulmakta bir başka deyişle ortak geleneksel değerlere ve tutumlara sahip bir sosyal çevrede kendini rahat ve güvende hissetmektedir. Üniversitelilerin yarısı ise herhangi bir bölgesel farklılık gözetmeksizin kendini Türkiye'ye ait hissettiğini vurgulamaktadır. Bu iki oran birlikte ele alındığında %64'ünde milliyetçi/ulusalcı duyguların

** Hane geliri sorusu katılımcıların %7,6'sı tarafından yanıtlanmamıştır.

ön plana çıktığı söylenebilir. Diğer taraftan %25,7'si Dünya, %8,1' ise Avrupa yanıtını vermiştir. %33,8'inin farklı kültürler ile iletişime hazır veya modernleşmenin getirdiği ortak kültürel değerler olduğunu benimseme yönünde uluslararası bir tavır sergiledikleri görülmektedir. Üniversitelilerin hanenin gelir düzeyi (Pearson $\chi^2=4,245$; $p=0,039$), dini eğilim (Pearson $\chi^2=37,932$; $p=0,000$), muhafazakar kimlik (Pearson $\chi^2=18,79$; $p=0,000$) ve parti taraftarlığına (Pearson $\chi^2=21,181$; $p=0,002$) göre kendilerini ait hissettikleri yerler farklılaşmaktadır.

Tablo 8. Üniversitelilerin Ait Hissedilen Yer Açısından Duygularının Yönü

| | Genel | Hane Geliri | | Dini Eğilim | | Siyasi Kimlik | | Oy Verilecek Siyasi Parti | | |
|--------------------------------|-------|-----------------|---------------|----------------|----------|---------------------|---------------|---------------------------|-------|-------|
| | | 2000 TL ve altı | 2000 TL üzeri | Dindar değilim | Dindarım | Muhafazakar değilim | Muhafazakarım | AKP | CHP | MHP |
| Yaşadığımız kasaba/şehir/bölge | 14,8% | 16,8% | 11,3% | 17,8% | 9,4% | 15,6% | 6,9% | 10,4% | 15,4% | 13,6% |
| Türkiye | 51,7% | 54,2% | 47,5% | 39,6% | 66,3% | 46,9% | 72,2% | 63,6% | 44,5% | 68,2% |
| Avrupa | 7,4% | 3,4% | 14,2% | 13,5% | 1,7% | 10,0% | - | 2,6% | 14,8% | - |
| Dünya | 26,1% | 25,6% | 27,0% | 29,1% | 22,7% | 27,4% | 20,8% | 23,4% | 25,3% | 18,2% |
| Baz | 379 | 238 | 141 | 230 | 181 | 339 | 72 | 77 | 182 | 44 |
| Toplam | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Yaşanılan bölge ve Türkiye'ye ait hissetme açısından aylık hane geliri 2000 TL altında olanlar, dindarlar, kendini muhafazakar bir kimlikle ifade edenler ile AKP ve MHP taraftarları diğer özellikteki katılımcılara kıyasla ön plana çıkmaktadır. %7,4 gibi azınlık olarak adlandırılabilir bir grup ta olsa kendini Avrupa'ya ait hissetme açısından üst gelir grubunda yer alanlar, dindar ve muhafazakar olmadığını ifade edenler ile CHP taraftarları belirgindir. Muhafazakarlar ve MHP taraftarları arasında kendisini Avrupa'ya ait hisseden katılımcının olmaması dikkat çekicidir.

Türkiye'de muhafazakarlığı şekillendiren dindarlık ve milliyetçilik olmak üzere iki temel akımdan söz edilmektedir. Buraya kadar elde edilen

bulgulara baktığımızda Müslümanlık (%41,2) ve milliyetçiliğin (%38,1) üniversite öğrencilerinin kendilerini tanımladıkları kimlikler arasında belirginleştiği, AB'ye üyeliği desteklemeyenlerin söz konusu kararlarında milli değerlere bağlılığının ön plana çıktığı ve yarısının aidiyet açısından milliyetçi duygular taşıdığı görülmektedir. Üniversitelilere hiçbir unsura bağlı olmaksızın “*Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olmaktan ne kadar mutlusunuz?*” sorusu sorulduğunda ise mutluluk duyduğunu belirtenlerin oranı %79,8'e çıkmaktadır (Tablo 9.). Üniversitelilerin dini eğilim (Pearson $\chi^2=15,058$; $p=0,000$) ve parti taraftarlığına (Pearson $\chi^2=16,438$; $p=0,000$) göre T.C. vatandaşı olmaktan duydukları memnuniyet farklılaşmaktadır.

Tablo 9. Üniversitelilerin T.C. Vatandaşı Olmaktan Duydukları Memnuniyet

| | Genel | Dini Eğilim | | Oy Verilecek Siyasi Parti | | |
|----------------|-------|----------------|----------|---------------------------|-------|-------|
| | | Dindar değilim | Dindarım | AKP | CHP | MHP |
| Memnun değilim | 20,2% | 26,9% | 11,5% | 5,1% | 25,0% | 11,4% |
| Memnunum | 79,8% | 73,1% | 88,5% | 94,9% | 75,0% | 88,6% |
| Baz | 420 | 238 | 182 | 79 | 184 | 44 |
| Toplam | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Dindar olduğunu ifade eden üniversitelilerin %88,5'i T.C. vatandaşı olmaktan memnun olduğunu belirtirken bu oran dindar olmadığını belirtenlerde %73,1'e düşmektedir. Parti taraftarlığına göre incelendiğinde ise; en fazla memnuniyet duyan kesimin AKP'ye oy vereceğini belirten üniversiteliler olduğu tespit edilmektedir.

Üniversitelilerin milliyetçiliğe yaklaşımlarını belirlemek üzere etnik çeşitliliğin toplumsal hayat üzerindeki etkisine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerin büyük bir kısmının etnik çeşitliliğin toplumsal yaşamı zenginleştirdiği fikrini desteklediği görülmüştür (%81). Dolayısıyla çoğunun milliyetçiliği, Atatürk milliyetçiliği olarak özümlediği yönündeki yorum desteklenmektedir. Bununla birlikte yaklaşık olarak her 10 üniversiteliden ikisinin ırk ve etnik çeşitlilik ayrımı gözetilen bir tutum içerisinde olduğu söylenebilir. Üniversitelilerin siyasi kimliklerine (Pearson $\chi^2=30,334$; $p=0,000$) göre etnik çeşitliliğin toplumsal yaşama etkisine ilişkin görüşleri farklılaşmaktadır. Kendini milliyetçi olarak tanımlamayan üniversitelilerin %32,5'i etnik çeşitliliğin ülke birliğine zarar verdiği görüşündedir.

Tablo 10. Üniversitelilerin Etnik Çeşitliliğin Toplumsal Yaşama Etkisine İlişkin Görüşleri

| | Genel | Siyasi Kimlik | |
|--|-------|--------------------|------------|
| | | Milliyetçi değilim | Milliyetçi |
| Etnik çeşitlilik toplumsal yaşamı zenginleştirir | 81,0% | 89,2% | 67,5% |
| Etnik çeşitlilik ülke birliğine zarar verir | 19,0% | 10,8% | 32,5% |
| Baz | 420 | 260 | 160 |
| Toplam | 100% | 100% | 100% |

Önem verilen siyasi değer açısından muhafazakar doktrin irdelendiğinde; muhafazakarların eşitlik yerine özgürlüğü savundukları görülmektedir.¹⁰ Ancak muhafazakarların özgürlük anlayışının liberallerden farklı olduğunu belirtmek gerekir. Muhafazakarlar toplumdaki farklılıkları ve eşitsizlikleri doğal düzenin bir parçası olarak görürler. İnsan kusurlu ve iradesi zayıf bir varlık olduğundan yol gösterecek bir otoritenin varlığını isterler ve seçkinler yönetimine inanırlar. Toplumsal eşitlik fikrinin muhafazakarlar tarafından benimsenmemesinin bir diğer nedeni de geleneklerin koruyucusu olan seçkinlerin varlığını tehdit edecek olmasıdır. Muhafazakarlar daha çok mülkiyet ve girişim özgürlüğünü savunurlar. Çünkü mülkiyet nesilden nesile aktarılabilme özelliği ile de bir statü simgesidir. Liberalizm ise odak noktasına toplum yerine bireyi aldığından düşünce özgürlüğünü ve sınırlandırılmaması gerektiği fikrini savunmaktadır. Muhafazakarlar düşünce özgürlüğüne uzak durur ve sadece kanun çerçevesinde özgürlüğü benimser.¹¹ Muhafazakar görüşe göre devlet toplumun menfaatleri için çalışmalıdır. Bu bilgiler ışığında üniversitelilerin muhafaza etmek istedikleri siyasi değerler sorgulanmıştır.

¹⁰ Dinçer Bıdık, "Türkiye'de Muhafazakarlık ve Liberalizm", Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi SBE, 2007, s.100.

¹¹ Ergil,, s.114-123.

Tablo 11. Üniversitelilerin Eşitlik ve Özgürlük Arasındaki Tercih

| | Genel | Üniversite | | Hane Geliri | |
|---|-------|------------|-------|-------------|---------|
| | | Kamu | Vakıf | 2000 TL | 2000 TL |
| | | | | ve altı | üzeri |
| Eşitliği (sosyal sınıfların eşitliği) tercih ederim | 41,0% | 44,6% | 18,6% | 44,3% | 34,0% |
| Özgürlüğü (özgürce yaşam) tercih ederim | 59,0% | 55,4% | 81,4% | 55,7% | 66,0% |
| Baz | 420 | 361 | 59 | 244 | 144 |
| Toplam | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Üniversitelilerin en önemli siyasi değer konusunda ortak bir görüşe sahip olmadıkları görülmektedir. Yaklaşık her 10 üniversiteliden 4'ünün sosyalist bir bakış açısına sahip olduğu yorumu yapılabilir. Öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite türü ve hane gelirine göre eşitlik ve özgürlük arasındaki tercihleri farklılaşmaktadır. Tablodan görüldüğü gibi üniversite türü ve gelire göre yapılan ilişki analizlerinde elde edilen sonuçlar birbirleri ile örtüşmektedir. Söz konusu iki değişken sosyo ekonomik statü göstergesi olarak yorumlanabileceğinden üst gelir gruplarının eşitliği, statülerinde değişikliğe neden olabileceği düşüncesiyle tercih etmedikleri yorumu yapılabilir.

Düşünce özgürlüğü kapsamında değerlendirildiğinde; üniversitelilerin yarısından fazlası düşünce özgürlüğünü her koşulda benimsemektedir (Tablo 12.). Buna karşılık yaklaşık her 10 üniversiteliden 4'ü özgürlük konusunda otoriter bir tavır sergilemektedir. Üniversitelilerin %37,6'sının siyasi hoşgörüsüzlük göstermesi dikkat çekici bir bulgudur. Muhafazakar kimlik (Pearson $\chi^2=8,509$; $p=0,004$) ve parti taraftarlığına (Pearson $\chi^2=6,948$; $p=0,031$) göre fikir özgürlüğü hakkındaki görüşleri farklılaşmaktadır. Bazı fikirlerin kısıtlanmasının gerekli olduğu görüşünü savunanlar arasında muhafazakarlar ve MHP taraftarları ön plana çıkmaktadır. Bu kitlenin farklı fikirlerin milleti tehdit eden bir unsur olduğunu düşündükleri yorumu yapılabilir. Her koşulda fikir özgürlüğünü savunanlar arasında ise CHP'ye oy vereceğini belirtenler belirgindir.

Tablo 12. Üniversitelilerin Özgürlük Hakkındaki Görüşleri

| | Genel | Siyasi Kimlik | | Oy Verilecek Siyasi Parti | | |
|--|-------|---------------------|---------------|---------------------------|-------|-------|
| | | Muhafazakar değilim | Muhafazakarım | AKP | CHP | MHP |
| Hiçbir koşula bağlı kalmaksızın herkes fikrini özgürce ifade edebilmelidir | 62,4% | 65,5% | 47,2% | 60,8% | 68,5% | 47,7% |
| Fikir özgürlüğü önemli, ancak bazı görüşlerin kısıtlanması kaçınılmazdır | 37,6% | 34,5% | 52,8% | 39,2% | 31,5% | 52,3% |
| Baz | 420 | 348 | 72 | 79 | 184 | 44 |
| Toplam | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% | 100% |

Muhafazakarlar geleneklerin taşıyıcısı olması açısından aileye büyük önem verirler.¹² Kültürel ve dini değerlere yaklaşımın kendini en fazla hissettirdiği alanın aile olduğu söylenebilir. Bu kapsamda üniversiteliler nezdinde günümüzde Osmanlı'dan miras alınan ataerkil değerlerin modernleşme ile birlikte nasıl bir değişime uğradığını değerlendirmek üzere üniversitelilere 10 farklı ifade yöneltilmiş, bu ifadelere katılıp katılmadıklarını belirtmeleri istenmiştir.

Tablo 13.'te üniversitelilerin önemli bir kısmı tarafından evliliğin dolayısıyla ailenin özel bir konuma sahip olduğu görülmektedir. Çoğunluk evliliğin önemli bir kurum olduğu, çocuk isteyen çiftlerin mutlaka evlenmesi gerektiği fikrini benimsemektedir. Üniversite öğrencilerinin tutumlarında ataerkil kültürün etkileri devam etmekle birlikte ağırlıklı olarak (%50'nin üzerinde) hem kadının iş hayatında aktif rol almasının desteklenmesi hem aile içindeki sorumluluklara bakış açısı hem de din olgusunun aile yaşantısı üzerindeki erkeklerin birden fazla kadınla evlilik yapmasını, kadının eşinin her dilediğini yapması gerektiği gibi uç noktaları hoş karşılamaması kadın haklarının da gözetildiğine işaret etmektedir. Tutumların cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi özellikle kadının toplumdaki yerinin daha iyi anlaşılabilmesi açısından önemlidir. Test sonuçlarından; evliliğin modası geçmiş bir kurum olduğu yargısı dışında kalan tüm ifadeler

¹² Akkır, s.21.

ile cinsiyet arasında anlamlı ilişki olduğu, tutumların cinsiyete göre farklılık gösterdiği görülmektedir.

Tablo 13. Üniversitelilerin Kadın- Erkek İlişkileri Hakkındaki Görüşleri ve Kadına Bakış Açıları

| | Katılıyorrum | Katılmıyorrum | Pearson ki-kare (Cinsiyet) | Oran Farkı (t) (Cinsiyet) |
|---|--------------|---------------|-------------------------------|------------------------------|
| Çocuk isteyen çiftler mutlaka evlenmelidir | 76,7% | 23,3% | 7,37 (p=0,000) | 2,705 |
| Bağımsız kadın çalışan kadındır | 64,0% | 36,0% | 34,38 (p=0,000) | 6,213 |
| Evlilikte resmi nikahın yanı sıra mutlaka imam nikahı da yapılmalıdır | 52,1% | 47,9% | 3,96 (p=0,047) | 1,998 |
| Aile reisi erkektir | 42,4% | 57,6% | 69,92 (p=0,000) | 9,289 |
| Erkek daha iyi şirket yöneticisi olur | 35,4% | 64,6% | 66,36 (p=0,000) | 9,100 |
| Evlilikte erkeklerin görevi evi geçindirecek geliri sağlamak, kadınların sorumluluğu ise aile ve ev işleri ile ilgilenmektir. | 24,5% | 75,5% | 39,35 (p=0,000) | 6,810 |
| Müslüman kadın başını örtmek zorundadır | 24,6% | 75,4% | 21,91 (p=0,000) | 4,920 |
| Evlü kadınlar eşlerinin her dilediğini yerine getirmek zorundadır | 16,0% | 84,0% | 23,01 (p=0,000) | 5,122 |
| Evlilik, modası geçmiş bir kurumdur | 8,6% | 91,4% | 0,68 (p=0,407) | 0,822 |
| Erkekler ekonomik gücü yeterse birden fazla kadınla evlilik yapabilir | 3,1% | 96,9% | 11,51 (p=0,001) | 3,714 |

Tablo 14.'te yöneltilen ifadelere katıldığını belirten kadın ve erkeklerin oranları yer almaktadır. Kadının bağımsızlığının çalışmasına bağlı olduğu görüşüne katılan kadınların oranı %78,9 iken erkeklerde bu ifadeye katıldığını belirtenlerin oranı %51,3'e düşmektedir. Kadının toplumdaki statüsüne ilişkin olumsuz anlama sahip olan tüm ifadeler katılma oranının erkeklerde kadınlara kıyasla daha fazla olduğu dikkat çekici bir bulgudur. Özellikle erkeğin ailenin reisi olduğu fikri erkeklerin %61,1'i tarafından onaylanırken, kadınlarda %20,6'ya düşmektedir. Bununla birlikte erkeklerin kadınlardan daha iyi şirket yöneticisi olacağı fikrine katılan erkekleri oranı %53,2 iken, kadınlarda %14,9'dur. Erkeklerin yaklaşık olarak yarısının hem aile içerisinde hem de iş hayatında kendilerine kadınlardan daha fazla söz

hakkı tanıdıkları söylenebilir. Ancak kadınların bu yargılara katılma oranlarının düşük olduğu göz önüne alındığında geleneksel değerleri benimsemedikleri ve haklarını kullanma eğiliminde oldukları görülmektedir.

Tablo 14. Üniversitelilerin Cinsiyete Göre Kadın- Erkek İlişkileri Hakkındaki Görüşleri

| | Kadın | Erkek |
|--|-------|-------|
| Çocuk isteyen çiftler mutlaka evlenmelidir | 70,6% | 81,9% |
| Bağımsız kadın çalışan kadındır | 78,9% | 51,3% |
| Evlilikte resmi nikahın yanı sıra mutlaka imam nikahı da yapılmalıdır | 46,9% | 56,6% |
| Aile reisi erkektir | 20,6% | 61,1% |
| Erkek daha iyi şirket yöneticisi olur | 14,9% | 53,1% |
| Evlilikte erkeklerin görevi evi geçindirecek geliri sağlamak, kadınların sorumluluğu ise aile ve ev işleri ile ilgilenmektir | 10,3% | 36,7% |
| Müslüman kadın başını örtmek zorundadır | 13,9% | 33,6% |
| Evli kadınlar eşlerinin her dileğini yerine getirmelidir | 6,7% | 23,9% |
| Evlilik, modası geçmiş bir kurumdur | 9,8% | 7,5% |
| Erkekler ekonomik gücü yeterse birden fazla kadınla evlilik yapabilir | - | 5,8% |

Muhafazakar anlayışta devlet ve millet kavramları ayrı bir öneme sahiptir. Devlet, toplumun istikrarının ve ülke bütünlüğünü koruyucusudur. İstikrarı sağlamak için devlette de otorite esastır.¹³ Üniversitelilerin devletin rolü hakkındaki görüşlerini değerlendirmek üzere ülke yönetimi ile ilgili dört farklı ifade sunulmuş ve bu ifadelere katılıp katılmadıklarını belirtmeleri istenmiştir.

Üniversitelilerin 4'te 3'ü "*ülkenin yeterli savunma gücüne sahip olması oldukça önemlidir, bütçede askeri ihtiyaçlara öncelik verilmelidir*" görüşünü desteklemektedir. Bu oran üniversitelilerin milli değerlere bağlılığını, ülke bütünlüğünün korunması ve ülke çıkarlarının gözetilmesi hususundaki hassasiyetlerini göstermesi açısından önemlidir. Ülkede var olan gerginliklerin ve krizin atlatılması için geleneksel değerlere sahip çıkan güçlü bir lidere ihtiyaç olduğunu düşünenlerin oranı ise %60'tır. Üniversitelilerin yarısından fazlasının güçlü bir liderin ve güçlü bir devletin varlığını savundukları yorumu yapılabilir. Ülke çıkarları tehdit altında olduğunda insan haklarının ihlal edilebileceğini düşünenlerin oranının da

¹³ Bora, s.59.

%50'lere ulaşması bu yorumları destekler niteliktedir. Tabloda yer alan 2. yargıya paralel olarak bu kez geleneksel yerine din/dindarlık olgusu yerleştirildiğinde yargıya katılanların oranının %20'lere kadar düştüğü görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında geleneklerin milli ve kültürel değerlerle özdeşleştirildiği söylenebilir. Yönetim görevlerinde daha dindar insanların yer almasının ülkenin yararına olacağı fikri kabul görmemektedir.

Tablo 15. Üniversitelilerin Ülke Yönetimi İle İlgili Otoriter Tutumlara Yaklaşımı

| | Katılıyorum | Katılmıyorum | Pearson ki-kare (Dini Eğilim) | Pearson ki-kare (Milliyetçilik) |
|---|-------------|--------------|----------------------------------|------------------------------------|
| Ülkenin yeterli savunma gücüne sahip olması oldukça önemlidir, bütçede askeri ihtiyaçlara öncelik verilmelidir | 74,3% | 25,7% | 2,347 (p=0,126) | 25,915 (p=0,000) |
| Ülkede var olan gerginliklerin ve krizin atlatılması için geleneksel değerlere sahip çıkan güçlü bir lidere ihtiyaç var | 60,0% | 40,0% | 17,479 (p=0,000) | 28,438 (p=0,000) |
| Ülke çıkarları tehdit altında olduğunda insan hakları ihlal edilebilir | 51,9% | 48,1% | 7,114 (p=0,008) | 33,901 (p=0,000) |
| Yönetim görevlerinde daha dindar insanların bulunması ülke yararına olur | 20,0% | 80,0% | 39,736 (p=0,000) | 10,664 (p=0,001) |

Söz konusu özelliklerle tutumların ilişkisi incelenmiş, dini eğilimlere göre sadece ilk tutumun ilişkisi bulunmazken, diğer tutumların tümünün dini eğilim ve siyasi kimliklerden milliyetçilik ile ilişkili olduğu görülmüştür. Tablo 16.'daki oranlar ülke yönetimi ile ilgili yöneltilen ifadelerle katıldığını belirten üniversitelilerin oranlarını göstermektedir. Kendisini dindar ve milliyetçi olarak tanımlayan üniversitelilerin belirtilen devlet merkezci otoriter tutumları destekleme oranlarının diğer özellikteki katılımcılara kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 16. Üniversitelilerin Dini Eğilim ve Siyasi Kimliğe Göre Ülke Yönetimi İle İlgili Otoriter Tutumlara Yaklaşımı

| | Genel | Dini Eğilim | | Siyasi Kimlik | |
|---|-------|----------------|----------|--------------------|---------------|
| | | Dindar değilim | Dindarım | Milliyetçi değilim | Milliyetçiyim |
| Ülkenin yeterli savunma gücüne sahip olması oldukça önemlidir, bütçede askeri ihtiyaçlara öncelik verilmelidir | 74,3% | 71,4% | 78,0% | 65,8% | 88,1% |
| Ülkede var olan gerginliklerin ve krizin atlatılması için geleneksel değerlere sahip çıkan güçlü bir lidere ihtiyaç var | 60,0% | 51,3% | 71,4% | 50,0% | 76,3% |
| Ülke çıkarları tehdit altında olduğunda insan hakları ihlal edilebilir | 51,9% | 46,2% | 59,3% | 40,8% | 70,0% |
| Yönetim görevlerinde daha dindar insanların bulunması ülke yararına olur | 20,0% | 9,2% | 34,1% | 15,0% | 28,1% |

Muhafazakarlar toplumun önceliklerini esas aldıklarından geleneklerin ve kültürün korunması için devletin bu doğrultuda düzenlemeler yapmasını ve tedbirler almasını isterler.¹⁴ Bu kapsamda üniversitelilere toplumda varlığını sürdüren geleneklerin bazı görüntüleri ve çeşitli toplumsal düzenlemeler sunulmuştur. Özellikle dinin kamu hayatındaki rolü, toplumdaki ahlak sorunları gibi liberaller ile muhafazakarlar arasında süregelen tartışmaların odağında olan konulara yer vermeye özen gösterilmiştir. Üniversitelilere 22 farklı görüş ve kavram sunulmuş, bu görüşleri onaylayıp onaylamadıkları ve belirtilen kavramlara inanıp inanmadıkları sorulmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 17.'de verilmiştir.

¹⁴ Bıdık, s.126.

Tablo 17. Üniversitelilerin Bazı Toplumsal Düzenlemeler ve Tutumlara Yaklaşımı

| | Onaylıyorum/ İnanıyorum | | Onaylamıyorum/ İnanmıyorum | |
|--|----------------------------|------|-------------------------------|------|
| | Frekans | % | Frekans | % |
| Kanun önünde kadın-erkek eşitliği | 411 | 97,9 | 9 | 2,1 |
| Doğum kontrolü uygulamaları | 404 | 96,2 | 16 | 3,8 |
| "Baba beni okula gönder" gibi kız çocuklarının eğitimini destekleyen kampanyalar | 404 | 96,2 | 16 | 3,8 |
| Karma eğitim | 397 | 94,5 | 23 | 5,5 |
| Çiftlerin anlaşamaması halinde boşanması | 392 | 93,3 | 28 | 6,7 |
| Liselerde cinsel eğitim verilmesi | 365 | 86,9 | 55 | 13,1 |
| Farklı dinden/ırktan kişilerle evlenmek | 359 | 85,5 | 61 | 14,5 |
| Bireysel silah sahipliği ve kullanımının | 354 | 84,3 | 66 | 15,7 |
| Kadere inanmak | 264 | 62,9 | 156 | 37,1 |
| Eşcinsellik vb. farklı cinsel tercihlerin serbestçe yaşanabilmesi | 254 | 60,5 | 166 | 39,5 |
| İlköğretimde zorunlu din eğitimi verilmesi | 250 | 59,5 | 170 | 40,5 |
| Yaşamına aileden gelen gelenek ve değerlerle yön vermek | 242 | 57,6 | 178 | 42,4 |
| Kürtajın serbest olması | 230 | 54,8 | 190 | 45,2 |
| Herkese ana dilde eğitim ve yayın hakkı tanınması | 227 | 54 | 193 | 46 |
| Üniversitelerde türban serbestisi | 222 | 52,9 | 198 | 47,1 |
| Ölüm cezası (İdam cezası) uygulaması | 210 | 50 | 210 | 50 |
| Evlilik öncesi cinsel ilişki | 202 | 48,1 | 218 | 51,9 |
| Darwin'in Evrim Teorisi | 175 | 41,7 | 245 | 58,3 |
| Alkollü içki satışının kısıtlanması | 136 | 32,4 | 284 | 67,6 |
| Devlet sansürü | 121 | 28,8 | 299 | 71,2 |
| Cemaatlerin toplum yaşamı üzerinde düzenleyici etkileri | 90 | 21,4 | 330 | 78,6 |
| Töreye bağlılık | 41 | 9,8 | 379 | 90,2 |

Araştırmaya katılan üniversitelilerin büyük bir kısmı tarafından kanun önünde kadın ve erkek eşitliği, doğum kontrolü uygulamaları, kız çocuklarının eğitimini destekleyen kampanyalar, karma eğitim uygulaması,

liselerde cinsel eğitim verilmesi, bireysel silahsızlanma düzenlemesi onaylanmaktadır. Evliliği önemli bir kurum olarak görmekle birlikte çiftlerin anlaşamaması halinde boşanmalarını destekledikleri de görülmektedir. Ayrıca üniversitelilerin farklı dinden veya ırktan kişilerle evlenmeyi yüksek oranda onaylamaları milli değerlere bağlılıklarının etnik kökenli olmadığı bir başka göstergesidir.

Türkiye’de özellikle Doğu ve Güney Doğu Anadolu’da korunan bir gelenek olan Töre olgusu üniversitelilerin %90,2’si tarafından onaylanmamaktadır. Ayrıca cemaatlerin toplum yaşamı üzerinde düzenleyici etkileri, devlet sansürü ve alkollü içki satışının kısıtlanması üniversitelilerin yarısından fazlası tarafından istenmeyen düzenlemeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Üniversitelilerin soruda yer alan diğer 10 görüş veya kavramı onaylama ve onaylamama oranlarının birbirine kısmen daha yakın oldukları görülmektedir.

Üniversitelilerin kendilerine yöneltilen bu 22 ifadeye ilişkin görüşlerinin sosyodemografik değişkenler ile ilişkili olup olmadığı incelenmiş ve test sonrası anlamlı bulunan sonuçlar Ek’te verilmiştir. Çapraz tabloların incelenmesi sonucu toplumsal düzenlemeleri ve değerleri onaylayıp onaylamama durumuna göre öne çıkan üniversitelilerin profilleri aşağıda özetlenmiştir. Ancak tabloların çokluğu nedeniyle bu tablolar sunulamamıştır.

- Cemaatlerin toplum üzerinde düzenleyici etkisi olmasına karşı çıkanlar arasında kadınlar (kadın %90,7; erkek %68,1), dindar olmayanlar (dindar %66,5; dindar değilim %87,8), kendini muhafazakar bir kimlikle tanımlamayanlar (muhafazakar değilim %86,2; muhafazakarım %41,7), CHP ve MHP taraftarları (CHP %91,3; MHP %81,8; AKP %49,4) diğer özellikteki üniversitelilere kıyasla belirginleşmektedir.

- Devlet sansürüne karşı çıkanlar arasında kadınlar (kadın %77,8; erkek %65,5), dindar olmayanlar (dindar %54,4; dindar değilim %84), kendini muhafazakar bir kimlikle tanımlamayanlar (muhafazakar değilim %76,7; muhafazakarım %44,4) ve CHP taraftarları (CHP %88,6; MHP %61,4; AKP %41,8) diğer özellikteki üniversitelilere kıyasla ön plana çıkmaktadır.

- Alkollü içecek satışının kısıtlanmasına karşı çıkanlar arasında aylık hane geliri 2000 TL üzerinde olanlar (2000 TL ve altı %62,3; 2000 TL üzeri %74,3), dindar olmadığını belirtenler (dindar değilim %83,6; dindarım

%46,7); kendini muhafazakar bir kimlikle tanımlamayanlar (muhafazakar değilim %72,7; muhafazakarım %43,1); en uzun süre Ege, Akdeniz ve Marmara bölgelerinde yaşayanlar (Ege %83,3; Akdeniz %69,6; Marmara %68,1; İç Anadolu %65,4; Karadeniz %59,5; Doğu-Güneydoğu Anadolu %48,5) ve CHP taraftarları (CHP %88; MHP %52,3; AKP %41,8) diğer özelliktekilere kıyasla belirginleşmektedir.

• Kadercilik İslam'da önemli bir tutumdur, %62,9'luk bir kesimin kadere inandığı görülmektedir. Dindarlık ile kadere inanmak arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir (phi korelasyon katsayısı=0,384;p=0,000). Üniversitelilerin yarısından fazlasının kadere inanma eğiliminde olmasına karşın bu eğilimlerinin tam anlamıyla dini inançlarından kaynaklandığı söylenemez. Bu durum üniversitelilerin kabullenmekte zorluk çektikleri durumlar karşısında başvurdukları bir eğilim olarak da yorumlanabilir. Dindar olduğunu ifade edenlerin %84,1'i kadere inandığını belirtirken, bu oran dindar olmadığını söyleyenlerde %46,6'ya düşmektedir.

• Üniversitelilerin %60,2'si eşcinsellik ve benzeri farklı cinsel tercihlerin serbestçe yaşanmasını desteklemektedir. Buna karşılık her 10 öğrenciden 4'ünün marjinal gruplara karşı hoşgörüsüz bir tutum içerisinde. Dindar olmadığını belirtenlerin %71'i farklı cinsel tercihlerin serbestçe yaşanabilmesi görüşünü onaylarken, dindarların %53,3'ü onaylamamaktadır. Aynı zamanda kendini muhafazakar bir kimlikle tanımlamayanlarda onaylayanların oranı %67,2 iken muhafazakarlarda onaylamadığını belirtenlerin oranı %72,2'ye yükselmektedir.

• %60'lık bir kesim ilköğretimde zorunlu din eğitimi verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bu bulgu, üniversitelilerin %40'ının din eğitiminin kişinin kendi veya ailesinin tercihiyle bırakılmasını ya da hiçbir koşulda din eğitimi verilmemesi gerektiği yönünde eğilim gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte din eğitiminin zorunluluğunu destekleyenlerin din eğitiminin devletin kontrolü altında kalması ya da özel kişi veya kuruluşlar tarafından da verilebilir olması eğilimleri arasında bir netlik ortaya koymamaktadır. İlköğretimde zorunlu din eğitimi verilmesine ilişkin görüşler ile dindarlık arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmektedir (phi korelasyon katsayısı=0,408;p=0,000). Dindar olanların %82,4'ü zorunlu din eğitimini desteklerken, dindar olmadığını belirtenlerde oran %42'ye düşmektedir. Söz konusu bulgu cemaatlerin toplum yaşamı üzerindeki düzenleyici etkileri hakkındaki görüşlerle birlikte değerlendirildiğinde; din eğitiminin zorunluluğunu destekleyenlerin %31,2'sinin cemaatlerin toplumsal hayattaki düzenleyici etkilerini

onayladığı tespit edilmektedir. Dolayısıyla din eğitiminin zorunlu olması gerektiğini düşünen her 10 üniversiteliden 3'ünün din eğitiminin özel kişi veya kuruluşlar tarafından da verilebilir olduğunu düşünürken, 7'sinin devletin kontrolü altında kalması gerektiği görüşünde olduğu yorumu yapılabilir.

- Üniversitelilerin %57,6'sı yaşamına ailesinden gelen gelenek ve değerlerle yön verdiğini belirtmekte, ailenin geleneklerin ve değerlerin taşıyıcısı olduğunu fikrini benimsemektedir. Devletin aile yanlısı politikalarından biri olan kürtajın yasaklanmasını %45,2'si onaylamaktadır. Muhafazakarlar insanın kendi bedenine müdahale edemeyeceğini ve can alma yetisinin sadece Tanrı'da olduğunu düşündüklerinden söz konusu uygulamaya karşı çıkmaktadırlar. Kürtaj ile dindarlık arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmektedir (phi korelasyon katsayısı=0,335;p=0,000). Dindar olduğunu belirtenlerin %64,3'ü kürtajı onaylamazken, dindar olmadığını ifade edenlerin %69,3'ü tarafından söz konusu uygulama onaylanmaktadır. Kürtaj ile muhafazakarlık arasındaki ilişki incelendiğinde de paralel bulgular elde edilmektedir (phi korelasyon katsayısı=0,285;p=0,000). Muhafazakarların %76,4'ü kürtaja karşı çıkarken bu oran muhafazakar olmadığını belirtenlerde %38,8'e düşmektedir.

- Daha önce üniversitelilerin %62,4'ü tarafından hiçbir koşula bağlı kalmaksızın herkesin fikrini özgürce ifade edebilmesi görüşünün savunulduğu tespit edilmişti. Soru, herkese ana dilde eğitim ve yayın hakkı tanınması olarak sorulduğunda toplumdaki gruplara adil ve eşit yaklaşımı destekleyenlerin oranının %54'e düştüğü görülmektedir. Bu bulgu demokratik değerlere yaklaşım konusunda kişilerin kendi ve başkalarının hakkı arasında bir ayrım gözettiğine işaret ediyor olabilir. Söz konusu, kendi hakları olduğunda daha fazla benimsediği ancak başkasının hakkı olduğunda kısıtlanabileceği yönündeki eğilimin arttığı söylenebilir. Üniversitelilerin herkese ana dilde eğitim ve yayın hakkı tanınmasına ilişkin görüşleri ile milliyetçilik arasındaki ilişki incelendiğinde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmektedir (phi korelasyon katsayısı=0,241;p=0,000). Milliyetçilerin %61,3'ünün herkese ana dilde eğitim ve yayın hakkı tanınmasını onaylamadığı, kendini milliyetçi kimlikle tanımlamayanların ise %63,5'inin uygulamayı onayladığı bulgusu elde edilmiştir.

- Üniversitelilerin dinin kamu hayatındaki rolü hakkındaki görüşleri açısından ikiye ayrıldıkları görülmektedir. Üniversitelerin yarısı üniversitelerdeki türban yasağının kalkmasını desteklemektedir. Erkeklerin %63,7'si üniversitelerde türban kullanılmasını onaylarken, kadınların

%59,8'inin türban yasağını destekledikleri görülmektedir. Muhafazakarların %90,3'ü tarafından türban onaylanırken, kendini muhafazakar bir kimlikle tanımlamayanlarda oran %45,1'e düşmektedir. Dindar olduğunu belirtenlerin %75,3'ü türban serbestisini desteklerken, dindar olmadığını ifade edenlerin %64,3'ü uygulamaya karşı çıkmaktadır. Bölgesel açıdan değerlendirildiğinde türban yasağını destekleme açısından en uzun süre Ege (%66,7), Akdeniz (%52,2) ve Marmara (%50) bölgelerinde yaşadığını belirtenler, türban serbestisini destekleme açısından ise Karadeniz (%73), Doğu ve Güneydoğu Anadolu (%69,7) ve İç Anadolu (%60,3) bölgelerinde yaşadığını belirtenler belirginleşmektedir. Türban yasağı CHP taraftarlarının %82,1'i tarafından desteklenirken, AKP taraftarlarının %96,2'sinin, MHP taraftarlarının ise %72,7'sinin üniversitelerdeki türban serbestliğini destekledikleri tespit edilmiştir.

• Ölüm cezası hakkındaki görüşler arasında da bir kutuplaşma söz konusudur. Üniversitelilerin yarısı ölüm cezasının uygulanması gerektiği görüşündedir. Muhafazakarlar kanun çerçevesinde hak ve özgürlüğü savunurlar, kişinin hak ve özgürlükleri yasalara uymalarına bağlıdır. Dolayısıyla bu kesimin muhafazakar bir tutum içerisinde oldukları söylenebilir. Ölüm cezasının uygulanmasını onaylamadığını belirtenlerin ise insanların her koşulda yaşama haklarının olduğunu düşündüklerini söyleyebiliriz. Kadınların %60,8'i idamı onaylamadığını belirtirken, oran erkeklerde %40,7'ye düşmektedir. Dini eğilimler açısından değerlendirildiğinde dindar olanların %57,7'si tarafından ölüm cezası desteklenirken, dindar olmayanların %55,9'unun uygulamayı desteklemediği görülmektedir. Muhafazakarların %77,8'i tarafından idamın desteklenmesi dikkat çekicidir. Kendini muhafazakar bir kimlik ile tanımlamayan öğrencilerin ise %55,7'sinin uygulamayı onaylamamaktadır. CHP'ye oy vereceğini belirtenlerin %62'si ölüm cezasını onaylamazken, MHP taraftarlarının %79,5'i, AKP taraftarlarının ise %64,6'sı tarafından ölüm cezasının desteklendiği tespit edilmiştir.

• Evlilik öncesi cinsel ilişkiyi onaylamayanların oranı %51,9'dır. Türkiye'de cinselliğin dini değerlerden oldukça beslendiği ve hala bazı kesimlerde bir tabu olduğu söylenebilir. Dindar olduğunu belirten üniversitelilerin %78'i, dindar olmadığını belirtenlerin ise %31,9'u evlilik öncesi cinsel birlikteliği onaylamadığını belirtmektedir. Paralel olarak muhafazakarların %81,9'u evlilik öncesi cinselliği onaylamazken kendini muhafazakar bir kimlikle tanımlamayanlarda destekleyenlerin oranı %54,3 olarak elde edilmektedir. Vakıf üniversitelerinde öğrenim görenlerin

%66,1'i, aylık hane geliri 2000 TL üzerinde olanların %58,3'ü cinselliği onaylarken, kamu üniversitelerinde öğrenim görenler ve geliri 2000 TL ve altında olanlarda sırasıyla %54,82i ve %58,2'si tarafından evlilik öncesi cinselliğin onaylanmadığı görülmüştür. Üniversitelilerin evlilik öncesi cinselliğe bakışlarında din, bulunulan sosyal çevre ve sosyo ekonomik statünün önemli olduğu tespit edilmiştir.

• Üniversitelilerin yarısından fazlası Evrim Teorisi'ne inanmamaktadır. Evrim Teorisi'nin dini yaratılış teorisinin karşıtı olduğu düşünüldüğünde dindarlık ile teori hakkındaki görüş arasındaki ilişkinin incelenmesi önemlidir. Dindarların %82,4'ü Evrim Teorisi'ne inanmadığı, dindar olmadığını belirtenlerin ise %60,1'inin inandığı tespit edilmektedir. Benzer şekilde kendini muhafazakar bir kimlikle tanımlayan üniversitelilerin %91,7'si teoriye inanmadığını belirtirken söz konusu oran muhafazakar olmayanlarda %51,4'e düşmektedir. Darwin'in Evrim Teorisi'ne inanmama açısından erkekler (erkek %65,5; kadın %50), kamu üniversitelerinde okuyanlar (kamu %61,2; vakıf %40,7), aylık hane geliri 2000 TL ve altında olanlar (2000 TL ve altında %67,7; 2000 TL üzeri %44,4), en uzun süre Karadeniz ve Doğu-Güneydoğu Anadolu bölgelerinde yaşayanlar (Karadeniz %78,2; Doğu-Güneydoğu %69,7; Marmara %59,6; Akdeniz %58,7; İç Anadolu %57,7; Ege %36,7) ve AKP ve MHP taraftarları (AKP %84,8; MHP %79,5; CHP %37) diğer özellikteki üniversitelilere kıyasla ön plana çıkmaktadır.

4. SONUÇ

Üniversite öğrencilerinin muhafazakarlığı nasıl algıladıklarının araştırılması amacı ile yapılan bu çalışmanın sonuçları şöyle özetlenebilir. Çalışmada ilişki analizleri sonucunda elde edilen bulgular Türkiye'de muhafazakarlığın dini ve milliyetçi öğeler ile olan etkileşimini destekler niteliktedir. Üniversite öğrencilerinin siyasi görüşleri arasında Atatürkçü, Laik, Müslüman ve Milliyetçi kimlikler belirgindir. Çoğunluk tarafından etnik çeşitliliğin toplumsal yaşamı zenginleştirdiği fikrinin benimsenmesinden milliyetçiliğin ulus devlete dayanan Atatürk milliyetçiliği olarak algılandığı anlaşılmaktadır. Irk ve etnik çeşitlilik ayrımı gözetilen bir milliyetçilik anlayışına sahip olanların oranının ise %20 civarında olduğu saptanmıştır.

Üniversite öğrencileri yeniliklere açık bir tavır benimsemekle birlikte toplumsal düzende de değişiklik beklentilerini dile getirmektedirler.

Yenilikler konusunda muhafazakar tavır alanların oranı sadece %10 civarındadır. Öğrencilerin siyasi görüşleri ve yeniliklere karşı tutumları birlikte değerlendirildiğinde, Cumhuriyet ile başlayan modernleşmenin getirdiği yeniliklerden memnun oldukları söylenebilir. Ancak modernleşmenin gelenek ve kültürel değerlerin korunarak gerçekleşmesi talep edilmektedir. Bu açıdan öğrencilerin Türkiye'deki genel eğilime uyduğu, kültürel nitelik taşıyan muhafazakar bir modernleşme fikrinin hakim olduğu görülmektedir. Türkiye'nin modernleşme sürecinde; Batı'nın teknolojik gelişme açısından önemini genel kabul gördüğü, buna karşılık üniversite öğrencilerinin %70'e yakını tarafından gelenek ve değerlerimizi bozulmaya uğratan bir unsur olarak değerlendirildiği, Batı'nın milli ve manevi değerler önünde tehdit olarak algılandığı gözlenmiştir. Türkiye'nin AB'ye üyeliğini destekleme açısından da görüşlerin eşit oranda ikiye ayrılması dikkat çekicidir. Öğrencilerin AB'ye üyeliği desteklemesinin arkasında modernleşme ve ekonomik açıdan beklenen fayda, desteklememesinde ise milli değerlere verilen önem, AB'nin devleti ve milli çıkarları tehdit eden bir unsur olarak algılaması yatmaktadır. Bu bulgular, Osmanlı'dan günümüze Batı'nın hem modernleşmede bir model olarak görülmesi hem de ulus bütünlüğü önünde bir tehdit olarak değerlendirilmesi ikileminin varlığını sürdürdüğünü ortaya koymaktadır.

Üniversite öğrencilerinin muhafazakarlık tanımlamalarından elde edilen bulgular muhafazakarlığı dünya görüşleri doğrultusunda anlamlandırdıkları ve farklı kitleleri ifade etmekte kullandıkları iddiasını desteklemektedir. Muhafazakarlık; kendisini dindar ve muhafazakar olarak ifade eden öğrencilerin gözünde dini, ailevi ve kültürel değerlerin korunması iken, kendini dindar ve muhafazakar bulmayanlar için gericiliktir. Üniversite öğrencilerinin algıları bölgesel kültür ve parti taraftarlığına göre de farklılaşmaktadır. Bu kapsamda elde edilen bulgular öğrencilerin kendilerini nasıl görüyorlarsa muhafazakarlığı da o doğrultuda algıladıklarına işaret etmektedir.

Önem verilen siyasi değer açısından, öğrencilerin yarısından fazlası özgürlüğü eşitliğe tercih etmektedir. Muhafaza edilmek istenen siyasi değer sadece sosyoekonomik statü göstergelerine göre farklılaşmaktadır. Üst sosyo ekonomik tabakada yer alan kesimin eşitliği statülerinde değişikliğe neden olabileceği düşüncesiyle tercih etmedikleri söylenebilir. Özgürlük, fikir özgürlüğü anlamında incelendiğinde ise; %40'a yakın bir kesimin bazı görüşlerin kısıtlanmasının zorunlu olduğu yönünde görüş bildirmesi dikkat çekicidir. Bu bulguya paralel olarak herkese ana dilde eğitim ve yayın hakkı

tanınmasını onaylamayanların oranı %46'ya yükselmektedir. Siyasi hoşgörüsüzlüğün kendisini muhafazakar olarak tanımlayanlar ile milliyetçi olarak tanımlayanlar arasında daha yaygın bir eğilim olduğu görülmüştür. Bu kitlenin farklı fikirlerin milleti tehdit eden bir unsur olduğunu düşündükleri yorumu yapılabilir.

Muhafazakarlıkta devlet ve millet kavramları vurgulanmakta ve devleti toplumsal yaşamın merkezine alan otoriter tutumlar ön plana çıkmaktadır. Bu açıdan üniversite öğrencilerinin 4'te 3'ünün bütçede askeri ihtiyaçlara öncelik verilmesi gerektiği görüşünü desteklemeleri öğrencilerin milli değerlere bağlılığını, ülke bütünlüğünün korunması ve ülke çıkarlarının gözetilmesi hususundaki hassasiyetlerini göstermesi açısından önemlidir. Ayrıca öğrencilerin yarısının güçlü bir liderin ve güçlü bir devletin varlığını savundukları, ülkeyi tehdit eden bir durum söz konusu olduğunda insan haklarının ihlal edilebileceğini düşündükleri tespit edilmiştir. Bu bulgular üniversite öğrencileri arasında devleti muhafaza etmek isteyenlerin önemli büyüklükte bir kitle olduğuna işaret etmektedir. Konuya ilişkin elde edilen diğer bir bulgu da %20'lik bir kesimin ülke yönetiminde daha dindar insanların yer almasının ülkenin yararına olacağına inanmasıdır. Bu bulgu toplumsal yaşamda dine yer verilmesini, dini muhafaza etmek isteyenlerin oranı olarak yorumlanabilir.

Değer yargılarının kendini en çok hissettirdiği alan olan aile yaşantıları ve kadın erkek ilişkilerine bakışları açısından bulgular irdelendiğinde; ailenin oldukça önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin tutumlarında ataerkil kültürün etkileri devam etmekle birlikte, hem kadının iş hayatında aktif rol almasının desteklenmesi hem aile içindeki sorumluluklara bakış açısı, din olgusunun aile yaşantısı üzerindeki uç eğilimleri hoş karşılamaması modern değerlerin, kadın haklarının da gözetildiğine işaret etmektedir. Kadının toplumdaki statüsüne ilişkin olumsuz anlama sahip olan diğer tüm ifadeler katılma oranının erkeklerde kadınlara göre daha fazla olduğu dikkat çekici bir bulgudur. Dolayısıyla genel anlamda kadınların Cumhuriyet ile elde ettikleri kazanımları koruma ve haklarını kullanma eğiliminde oldukları söylenebilir.

Üniversite öğrencileri nezdinde çoğunluk tarafından genel kabul gören toplumsal düzenlemelerin; kanun önünde kadın ve erkeklerin eşit hakka sahip olması, doğum kontrolü uygulamaları, çiftlerin anlaşamaması halinde boşanması, kız çocuklarının eğitiminin desteklenmesi, karma eğitim uygulaması, liselerde cinsel eğitim verilmesi, bireysel silahsızlanma olduğu görülmektedir. Bununla birlikte desteklenmeyen düzenlemeler ise

cemaatlerin toplumsal yaşam üzerindeki düzenleyici etkileri, devlet sansürü ve alkollü içki satışının kısıtlanması olarak karşımıza çıkmaktadır. Eşcinselliğin serbestçe yaşanabilmesi, kürtağın yasaklanması, ölüm cezası, ilköğretimde zorunlu din eğitimi verilmesi, üniversitelerde türban serbestisi, herkese ana dilde eğitim ve yayın hakkı tanınması yönündeki düzenlemeleri onaylayanlar ile onaylamayanlar oranının birbirine oldukça yakın olması üniversite öğrencileri nezdinde ideolojik kutuplaşmanın varlığına işaret olarak yorumlanabilir.

Sonuç olarak; üniversite öğrencilerinin modernleşmenin getirdiği yeniliklerden memnun oldukları ve muhafaza edilmek istenen değerlerin kültürel değerler olduğu ortak bir paydada buluştukları söylenebilir. Bunun yanı sıra araştırma sonuçları muhafazakar değerlerin de modern değerlerle olan refakat ilişkisini sürdürdüğünü ortaya koymaktadır.

KAYNAKÇA

Akça, Gürsoy, Gülür, Himmet, “Osmanlı-Türk Düşüncesindeki Doğu-Batı İmgelerini Küreselleşme Tartışmaları Bağlamında Yeniden Düşünmek”, *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Sayı 16, Konya 2004

Akkır, Ramazan, “Türkiye’de Din ve Muhafazakarlık”, Felsefe ve Din Bilimleri Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi SBE, 2006

Bıdık, Dinçer, “Türkiye’de Muhafazakarlık ve Liberalizm”, Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi SBE, 2007

Bora, Tanıl, *Türk Sağının Üç Hali: Milliyetçilik, Muhafazakarlık, İslamcılık*, 1.Baskı, Birikim Yayınları, İstanbul 1998

Çingir, Hülya, *Örnekleme Kuramı*, 3. Baskı, Bizim Büro Basımevi, Ankara 2009

Ergil, Doğu, *İdeoloji: Milliyetçilik, Muhafazakarlık, Halkçılık*, S Yayınları, Ankara 1986

Safi, İsmail, *Türkiye’de Muhafazakar Siyaset ve Yeni Arayışlar*, 2. Baskı, Lotus Yayınevi, Anlara 2007

Yalınkılıç, Fatime, “Modernizm ve Muhafazakarlık Düşünce Akımlarının Sosyolojik Analizi”, Sosyoloji Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi SBE, 2007

**FİNANSAL KRİZİN ÜLKELER ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN
İSTATİSTİKSEL OLARAK İNCELENMESİ****Münevver TURANLI¹****ÖZET**

İçinde bulunduğumuz global kriz öncelikli olarak gelişmiş ülkelerde etkisini göstermeye başlamış, ardından bu ülkeler ile ekonomik ve sosyal ilişki içerisinde bulunan diğer ülkeleri de etkilemiştir. Ülkelerin bu krizden etkilenmelerinin birbirleri ile karşılaştırılması amacıyla, kriz öncesi ve kriz sonrası döneme ait makro ekonomik göstergeler istatistiksel olarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Avrupa Birliği üye ülkeleri ve üye olmayan ülkeler için kriz öncesinde ve sonrasında makro ekonomik göstergeleri çerçevesinde faktör analizi tekniğinin uygulanmasında faktörleştirme işlemi yapılırken, ağırlıklandırılmamış en küçük kareler yöntemi kullanılarak analiz yapılmış ve bu yöntemin diğer yöntemlerden farkı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Sonuç olarak Avrupa Birliği üye ülkeleri ve üye olmayan ülkeler kriz öncesi ve kriz sonrası dönemde yapılan faktör analizi sonucuna göre sıralanmış ve elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Finansal Kriz, Faktör Analizi

**THE STATISTICAL ANALYSIS OF THE EFFECTS OF THE
FINANCIAL CRISIS ON COUNTRIES****ABSTRACT**

The global crisis that we are experiencing primarily started to show its effects on developed countries, and later on spread to other countries that

¹ Prof.Dr.; İstanbul Ticaret Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İstatistik Bölümü Öğretim Üyesi.

have economic and social relationship with the prior ones. In order to crosscheck its effects on these countries, macro- economic indicators relating to both pre-crisis and post-crisis have been statistically analysed. Analyses have been made in a framework of macro-economic indicators related to both pre-crisis and post-crisis, using unweighted least squares method along with factor analysis techniques for both member and non-member countries of the European Union and the difference between this method and others has been shown. As a result, both member and non-member countries of the European Union have been sorted according to the result of the factor analysis carried out both before and after the crisis, and also the obtained results have been interpreted.

Key Words: *Finacial Crisis, Factor Analysis.*

1. GİRİŞ

Globalizasyon veya diğer bir deyimle Global Ekonomi, bir yandan mal ve hizmetlerin, diğer taraftan da bilgi ve sermayenin ülkeler arasında serbestçe dolaşımı şeklinde tanımlanabilir. Zira mal ve hizmetlerin dolaşımını sağlayan ve ona bir anlamda güç sağlayan bilgi ve sermaye olmaktadır. Bu olgu da doğrudan ve portföy yatırımları ile kredi ilişkileri çerçevesinde gerçekleşmektedir (Payaslıoğlu). Dünyada gerçekleşen global krizler başlangıcı ne olursa olsun diğer ülkeleri de bu nedenle etkilemektedir. Avrupa birliği üye ülkeleri arasında da özellikle para akışı açısından ciddi bir etkileşim vardır. Bu nedenle bu ülkelerden herhangi birinde oluşan küçük bir dalgalanma diğer üye ülkesi de etkilemektedir. Avrupa Birliği'ni doğuran temel olay bu bağlamda ele alındığında, Marshall yardımı adı altında Avrupa'ya akan ABD sermayesinin kendilerini giderek ABD'ye bağımlı kılacağını gören küçük ve güçsüz Batı Avrupa ülkeleri, Avrupa menşeli yeni bir sermaye piyasası oluşturmak istemişler ve bu amaçlarına bireysel olarak ulaşmaları mümkün olmadığından, bu ülkelerin ekonomik potansiyellerinin bir araya getirilmesi ve böylece güçlü bir Avrupa Pazarı oluşturulmasını planlanmışlardır (Kutlu, 1999). Bu çalışmada Avrupa birliğine üye olan ülkeler, AB-15, AB-27 olarak iki gruba ayrılmıştır. Aday ülkelere, Hırvatistan, Makedonya ve Türkiye alınmış, ayrıca Amerika Birleşik Devletleri ve Japonya'da AB ülkelerinin temel ekonomik göstergeleri bakımından karşılaştırmaları için araştırmaya katılmıştır.

2. ÜLKELERİNİN TEMEL EKONOMİK GÖSTERGELERİ

Finansal krizin ülkeler üzerindeki etkilerinin incelenmesi için ülkelerin temel ekonomik göstergelerinin belirlenmesi gerekir. İstanbul Sanayi Odası'nın 2008 yılında yapmış olduğu bir çalışma da, Avrupa Birliği'ne üye olan ve üye olmayan ülkeler diğer bir ifadeyle, Avrupa Birliği'ne üye olan, aday olan ve ABD ve Japonya gibi ülkeler için temel ekonomik göstergeler belirlenmiştir. Bu göstergeler; Nüfus (Bin Kişi), Nüfus Artış Hızı (%), Satınalma Gücü Paritesine Göre Kişi Başına Düşen GYİH (AB-27=100), GSYİH Reel Artışı (%) (2000 Yılı Piyasa Fiyatlarıyla), Özel Nihai Tüketim Harcamaları / GSYİH (%), Gayri Safi Sabit Sermaye Oluşumu / GSYİH (%), Tüketici Fiyatları Endeksi Yıllık Ortalama Artışı (%), Mal ve Hizmet İhracatı / GSYİH (%), Mal ve Hizmet İthalatı / GSYİH (%), Sosyal Güvenlik Gelirleri Hariç Vergi Yükü (Vergi Gelirleri / GSYİH) (%), Sosyal Güvenlik Gelirleri (Gerçek) Dahil Vergi Yükü (Vergi Gelirleri / GSYİH) (%), Toplam Kamu Gelirleri / GSYİH) (%), Toplam Kamu Giderleri / GSYİH) (%), Cari İşlemler Dengesi / GSYİH) (%), Genel Yönetim Nominal Borç Stoku / GSYİH) (%), Kamu Kesimi Genel Dengesi / GSYİH) (%), İşsizlik Oranı (%) olarak belirlenmiştir.

3. ÜLKELERİN TEMEL EKONOMİK GÖSTERGELERİNİN ANALİZİ

Bu çalışma da 2008 yılında yaşanan krizin ülkeler üzerinde ne derecede etkili olduğunun araştırılması amacıyla 2006 yılı ve finansal krizin etkilerinin görüldüğü 2008 yılının temel ekonomik göstergelerinin analizi yapılmıştır. Analiz İstanbul Sanayi Odası'nın belirlediği 17 temel ekonomik gösterge ile gerçekleştirilmiştir. Analizde 2006 ve 2008 yılı ekonomik göstergelerine faktör analizi uygulanmış ve bu uygulama sonucunda bir endeks hesaplanarak ülkeler bu endeks değerlerine göre sıralanmıştır. Bilindiği gibi faktör analizi, birbirleriyle ilişkili çok sayıda değişkeni az sayıda, anlamlı ve birbirinden bağımsız faktörler haline getiren ve yaygın olarak kullanılan çok değişkenli tekniklerden biridir (Kalaycı, 2006). Faktör analizi boyut indirgeme ve bağımsızlığı yok etme amacı ile kullanımı yanında farklı amaçlarla da kullanılır (Altaş, 2006). Diğer taraftan regresyon ve diskriminant analizi tekniklerinde ilişkili değişkenleri belirlemek, değişkenler arasında gözlemlenemeyen gizli boyutları ortaya çıkarmak, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak, bu ilişkileri açıklayan

faktörleri belirlemek, en az bilgi kaybıyla çok sayıdaki verinin içerdiği bilgiyi az sayıdaki faktörle özetlemek, diğer istatistiksel analizlere veri hazırlamak, çeşitli istatistiksel modeller için gerekli varsayımların geçerliliğini sağlamak amacıyla da kullanılmaktadır (Tatlıdil, 2002).

3.1. ÜLKELERİN TEMEL EKONOMİK GÖSTERGELERİNİN ANALİZİ İÇİN FAKTÖR ANALİZİNİN UYGUNLUĞUNUN BELİRLENMESİ

Verilerin faktörleşmeye uygunluğunun belirlenmesi için öncelik , değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarının incelenmesidir. Çünkü değişkenler arasındaki korelasyonlar ne kadar yüksek ise, değişkenlerin ortak faktörler oluşturma olasılıkları da o kadar yüksektir. Bu doğrultuda 2006 ve 2008 yılları 17 değişken arasındaki korelasyonlar incelenmiş ve 0,05 anlamlılık düzeyinde anlamlı korelasyonlar olduğu saptanmıştır.

Faktör analizinin uygunluğu için yapılacak çalışmanın ikinci adımında ise, KMO(Kaiser-Meyer-Olkin) istatistiği ve Bartlett küresellik testinin hesaplanması gerekir.. KMO istatistiği gözlenen korelasyon katsayıları büyüklüğü ile kısmi korelasyon katsayılarının büyüklüğünü karşılaştıran bir indekstir. KMO oranının 0.5'in üzerinde olması gerekmektedir. Bu oran ne kadar büyükse, veri seti faktör analizi yapmak için o kadar uygundur denir (Ogasawara, 2003). Bu iki istatistik ayrı ayrı hesaplanmış ve Tablo 1'de görüldüğü gibi düzenlenmiştir.

| Tablo.1. KMO ve Bartlett İstatistikleri | | | |
|--|----------|-------------|-------------|
| | | 2006 | 2008 |
| KMO | | | |
| Uygunluk | | ,487 | ,610 |
| Ölçüsü | | | |
| Bartlett | Yaklaşık | | |
| Küresellik | Ki-Kare | 492,464 | 508,787 |
| Testi | sd | 136,000 | 136,000 |
| | p | ,000 | ,000 |

Tablo. 1'de görüldüğü gibi KMO uygunluk ölçüsü 2006 yılı için %49 ve 2008 yılı için %61 olarak elde edilmiştir. Diğer taraftan Bartlett testi sonuçları da anlamlı çıktığından faktör analizi için yapılan çalışmanın uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Veri setinin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi için yapılan çalışmadaki üçüncü adım ise, ortak varyans değerlerinin elde edilmesidir. Ortak varyans bir değişkenin analizde yer alan diğer değişkenlerle paylaştığı varyans miktarıdır (Jöreskog, 1971). Her iki yıl için yapılan hesaplamada ortak varyans değerleri incelenmiş en düşük ortak varyansın 2006 yılında 0,702 ve 2008 yılında 0,749 olduğu görülmüştür. Bu değerler faktör analizindeki yorumlara göre uygun ortak varyans değerleri olarak değerlendirilir.

3.2. ÜLKELERİN EKONOMİK GÖSTERGELERİNİN FAKTÖRLEŞMESİ

Faktör analizinde faktörlerin belirlenmesi için bir çok yöntem bulunmaktadır. Bunlar; temel bileşenler yöntemi, en çok olabilirlik yöntemi (EÇO), ağırlıksız en küçük kareler yöntemi (AKK), genelleştirilmiş en küçük kareler yöntemi (GEKK), temel eksen faktörizasyonu yöntemi, alfa faktörizasyon yöntemi, imge faktörizasyonu yöntemleridir. Bu çalışmada faktörleşme ağırlıksız en küçük kareler yöntemi kullanılarak yapılmıştır. Bu yöntem, özellikle genelleştirilmiş en küçük kareler yöntemi ve en çok olabilirlik yöntemleri ile karşılaştırılmaktadır (Ogasawara, 2003). En çok olabilirlik yöntemi verilerin çok değişkenli normal dağılımdan gelmesi durumunda kullanılır. Bu durumda GEKK ile EÇO yöntemleri aynı sonuçları göstermektedir. Bu yöntemler ölçekten bağımsız iken ağırlıksız EKK yöntemi ölçeğe bağımlıdır. Bu nedenle AEKK kullanılacaksa verilerin standartlaştırılması gerekmektedir. AEKK yöntemi, gözlemlenen ve yeni yaratılan korelasyon matrisi arasındaki kare farklarının toplamını azaltan (köşegenleri göz ardı ederek) bir faktör çıkarma metodu iken GEKK aynı algoritmayı spesifik varyansları kullanarak çalıştırır (Jöreskog, 1971). Hangi değişkenin spesifik varyansı yüksek ise o değişkene daha az ağırlık verir. Böylece faktör oluşumuna etki eder. Örneğin, tek başına faktörleşen bir değişken söz konusu ise o değişkeni başka bir faktörün içine iter. Bu durum araştırmacının kararına ve incelenen olaya bağlı olarak olumlu veya olumsuz olabilir.

Her bir değişkenin varyansı ; $VAR(X_i) = l_{i1}^2 + l_{i2}^2 + \dots + l_{ik}^2 + \psi_i$ şeklinde belirlenir.

Yani bir değişkenin varyansı faktöre bağlı varyans oranı ile spesifik varyansın toplamına eşittir. X değişkenin toplam varyansı faktörlerle

açıklanan varyans ve spesifik varyans biçiminde ikiye ayrılır. Değişkenlere ilişkin spesifik varyans, her bir değişken için faktöre özgü değişkenlikten yararlanarak hesaplanır. Her bir değişkenin varyansı birim kabul edilir ve

$\psi_p = 1 - h_p^2$ şeklinde hesaplanır.

AEKK yönteminde spesifik varyanslar dikkate alınmaz ve eğer değişkenlerin varyansları yaklaşık birbirlerine eşit ise sonuçlar GEKK ile aynıdır. Ayrıca büyük örneklem durumu söz konusu ise EÇO tahmin edicileri birbirlerine göre büyük benzerlik gösterirler (Burg and Leeuw, 1988).

Bu çalışmada AEKK yöntemi hem faktörlerin elde edilmesi hem de faktörlerin döndürülmesi aşamasında en uygun sonuçları verdiği için kullanılması uygun bulunmuştur. Daha önce de değinildiği gibi, bu yöntem için verilerin standardize edilmesi gerekir. SPSS programı bu yöntemi uygularken korelasyon matrisini kullandığından; çalışmada ayrıca bir standardize işlemi yapılmasına gerek kalmamıştır.

Tablo 2. ve Tablo 3. incelendiğinde 2006 yılı için, 5 faktör birlikte toplam varyansın %78,09'unu ve 2008 yılı için 5 faktör birlikte toplam varyansın %78,81'ini açıklamaktadır. Bu sonuçlara bakılarak, 5 faktörün her iki yıl için de yeterli olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 2. 2006 Yılı Açıklanan Toplam Varyans

| F* | İlk özdeğerler | | | Türetilen Kareli Ağırlıklar Toplamı | | | Çevrilmiş Kareli Ağırlıklar Toplamı | | |
|----|----------------|-----------|----------|-------------------------------------|-----------|---------------|-------------------------------------|-----------|---------------|
| | Top. | Vary. (%) | Küm. (%) | Top. | Vary. (%) | Kümülatif (%) | Toplam | Vary. (%) | Kümülatif (%) |
| 1 | 5.315 | 31.264 | 31.264 | 5.126 | 30.155 | 30.155 | 3.015 | 17.733 | 17.733 |
| 2 | 3.647 | 21.452 | 52.716 | 3.452 | 20.304 | 50.459 | 2.933 | 17.251 | 34.984 |
| 3 | 2.043 | 12.017 | 64.733 | 1.869 | 10.994 | 61.453 | 2.847 | 16.745 | 51.729 |
| 4 | 1.789 | 10.525 | 75.258 | 1.640 | 9.649 | 71.103 | 2.297 | 13.512 | 65.241 |
| 5 | 1.468 | 8.634 | 83.892 | 1.188 | 6.990 | 78.093 | 2.185 | 12.852 | 78.093 |

*F: Faktör (2006)

Tablo 3. 2008 Yılı Açıklanan Toplam Varyans

| F* | İlk özdeğerler | | | Türetilen Kareli Ağırlıklar Toplamı | | | Çevrilmiş Kareli Ağırlıklar Toplamı | | |
|----|----------------|-----------|----------|-------------------------------------|-----------|---------------|-------------------------------------|-------------|---------------|
| | Top. | Vary. (%) | Küm. (%) | Toplam | Vary. (%) | Kümülatif (%) | Toplam | Varyans (%) | Kümülatif (%) |
| 1 | 6.106 | 35.916 | 35.916 | 5.923 | 34.842 | 34.842 | 3.355 | 19.734 | 19.734 |
| 2 | 3.239 | 19.052 | 54.968 | 3.076 | 18.094 | 52.936 | 3.079 | 18.109 | 37.844 |
| 3 | 2.274 | 13.376 | 68.344 | 2.021 | 11.888 | 64.824 | 2.823 | 16.607 | 54.451 |
| 4 | 1.539 | 9.050 | 77.394 | 1.279 | 7.525 | 72.350 | 2.085 | 12.264 | 66.715 |
| 5 | 1.298 | 7.633 | 85.027 | 1.098 | 6.461 | 78.811 | 2.056 | 12.096 | 78.811 |

*F: Faktör (2008)

3.3. İSTATİSTİKSEL VE İKTİSADİ ANLAMLILIK İÇİN FAKTÖRLERİN DÖNDÜRÜLMESİ

Çalışmanın amacı, ülkelerin ekonomik göstergelere göre bir endeksinin bulunması ve hangi ülkelerin krizden daha çok etkilendiğini belirlemek olduğundan incelenen değişkenlerin işaretleri ve yükleri iktisadi olarak anlamlı olmalıdır. Ayrıca, değişkenlerin işaretlerinin 2006 ve 2008 yıllarında aynı olması gerekmektedir. Anlamlılığı sağlamak için, bütün teknikler ile döndürme işlemi gerçekleştirilmiştir.

Bazı çalışmalarda, orijinal faktör yüklerinden istatistiksel ve iktisadi anlamlılık sağlanması zor olabilir. Bu nedenle faktör yapısını daha basit hale getirmek için onları belli bir açı ile döndürmek uygun olur. Faktör döndürmesini, faktör yüklerinin dik hale getirilmesi için eksenlerin optimal bir açı ile döndürülmesi olarak ifade edebiliriz. Bu döndürme işlemi sonucunda faktörlerin açıkladıkları toplam varyans değişmez. Faktörlerin döndürülmesi ile kavramsal anlamlılığın sağlanması mümkündür. Döndürme işlemi matematiksel bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım her bir faktörle ağırlıklı olarak etkili olan değişkenlerin belirgin olarak ortaya konmasını sağlar (Özdamar, 2002). Faktör yükleri orijinal değişken ve yüklü olduğu faktör arasındaki korelasyonu gösterir. Bir değişken hangi faktör altında mutlak değer olarak büyük ağırlığa sahipse o değişken o faktör ile yakın ilişki içerisinde (Sharma, 1996). Yaygın olarak kullanılan döndürme teknikleri, dik döndürme teknikleri olan varimax, Quartimax, Equamax, Orthomax ve Bi-quartimax teknikleridir (Akgül ve Çevik, 2003). Dik teknikler de

faktörlerin birbirleriyle korelasyonu yoktur ve bu tekniklerde yapılması gerekli olan matematiksel işlemler daha kolaydır. Varimax tekniğinde faktör matrisinin sütun elamanlarına ağırlık verilmekte, her sütundaki yüksek faktör ağırlıkları daha yüksek yapılırken, düşük olan faktör ağırlıkları ise aksine daha düşük yapılmaktadır. Quartimax tekniğinde korelasyon matrisinin satırlarına ağırlık verilir. Faktör matrisindeki eksi ağırlıkları dikkate alarak ağırlıkların dördüncü kuvvetlerini esas alır. Equamax tekniği ise varimax ve quartimax teknikleri arasında bir yaklaşımdır. Satır ve sütundaki yük değerlerini birlikte ele alır (Johnson and Wichern, 2002).

Ele alınan ülkelerin ekonomik göstergelerine uygulanan faktör analizinde gerçekleştirilen döndürme işlemlerinden elde edilen en uygun sonuçlar tablo 4 ve 5'te gösterilen equimax tekniğinde olduğu gibidir. GSYİH Reel Artışının pozitif olması ülkenin endeksini pozitif yönde etkileyeceği aynı zamanda Genel Yönetim Nominal Borç Stoku / GSYİH (%) ile aralarında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu anlamını taşımaktadır. (Tablo 4, Tablo 5) Bu çalışmada, bütün değişkenler 2006 ve 2008 yılı matrislerinde ayrı ayrı incelenmiştir. Sadece nüfus değişkeninin endekse etkisinin 2006 yılında negatif, 2008 yılında ise pozitif olduğu görülmüştür. Diğer değişkenlerde böyle bir sorun gözlenmemiştir. Dolayısıyla yapılan döndürme işlemlerinden en uygununun Equamax olduğuna karar verilmiştir.

Tablo 4. 2006 Yılı Döndürülmüş Faktör Matrisi

| Döndürülmüş Faktör Matrisi (2006) | | | | | |
|---|--------|-------|--------|-------|--------|
| | Faktör | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| GSYİH Reel Artışı (%) (2000 Yılı Piyasa Fiyatlarıyla) | 0.727 | | | | |
| Tüketici Fiyatları Endeksi Yıllık Ortalama Artış (%) | 0.639 | | | | |
| Gayri Safi Sabit Sermaye Oluşumu / GSYİH (%) | 0.615 | | | | |
| Kamu Kesimi Genel Dengesi / GSYİH (%) | 0.612 | | | | |
| Genel Yönetim Nominal Borç Stoku / GSYİH (%) | -0.601 | | | | |
| Cari İşlemler Dengesi / GSYİH (%) | -0.586 | | | | |
| Sosyal Güvenlik Gelirleri (Gerçek) Dahil Vergi Yükü (Vergi Gelirleri / GSYİH) (%) | | 0.934 | | | |
| Sosyal Güvenlik Gelirleri Hariç Vergi Yükü | | 0.815 | | | |
| Toplam Kamu Giderleri / GSYİH (%) | | 0.693 | | | |
| Mal ve Hizmet İhracatı / GSYİH (%) | | | 0.967 | | |
| Mal ve Hizmet İthalatı / GSYİH (%) | | | 0.925 | | |
| Nüfus (Bin Kişi) | | | -0.597 | | |
| Satınalma Gücü Paritesine Göre Kişi Başına Düşen GSYİH (AB-27=100) | | | | 0.882 | |
| Nüfus Artış Hızı (%) | | | | 0.630 | |
| Toplam Kamu Gelirleri / GSYİH (%) | | | | | 0.888 |
| İşsizlik Oranı (%) | | | | | -0.888 |
| Özel Nihai Tüketim Harcamaları / GSYİH (%) | | | | | -0.560 |

Tablo 5. 2008 Yılı Döndürülmüş Faktör Matrisi

| Döndürülmüş Faktör Matrisi (2008) | | | | | |
|---|--------|--------|--------|-------|--------|
| | Faktör | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Sosyal Güvenlik Gelirleri (Gerçek) Dahil Vergi Yüğü (Vergi Gelirleri / GSYİH) (%) | 0.870 | | | | |
| Sosyal Güvenlik Gelirleri Hariç Vergi Yüğü | 0.846 | | | | |
| Toplam Kamu Giderleri / GSYİH (%) | 0.735 | | | | |
| Toplam Kamu Gelirleri / GSYİH (%) | 0.697 | | | | |
| Kamu Kesimi Genel Dengesi / GSYİH (%) | 0.470 | | | | |
| Genel Yönetim Nominal Borç Stoku / GSYİH (%) | | -0.771 | | | |
| Tüketici Fiyatları Endeksi Yıllık Ortalama Artış (%) | | 0.724 | | | |
| GSYİH Reel Artışı (%) (2000 Yılı Piyasa Fiyatlarıyla) | | 0.691 | | | |
| Cari İşlemler Dengesi / GSYİH (%) | | -0.651 | | | |
| Gayri Safi Sabit Sermaye Oluşumu / GSYİH (%) | | 0.598 | | | |
| Mal ve Hizmet İhracatı / GSYİH (%) | | | 0.973 | | |
| Mal ve Hizmet İthalatı / GSYİH (%) | | | 0.864 | | |
| Özel Nihai Tüketim Harcamaları / GSYİH (%) | | | -0.673 | | |
| Nüfus Artış Hızı (%) | | | | 0.835 | |
| Nüfus (Bin Kişi) | | | | 0.706 | |
| Satınalma Gücü Paritesine Göre Kişi Başına Düşen GSYİH (AB-27=100) | | | | 0.548 | |
| İşsizlik Oranı (%) | | | | | -0.909 |

3.4. FAKTÖR SKORLARINA GÖRE ÜLKELERİN ENDEKSLERİNİN BELİRLENMESİ

Faktör skorlarına göre ülkelerin endekslerinin belirlenebilmesi için, döndürülmüş faktör skorları matrisini kullanarak her ülkenin her faktördeki skorunun hesaplanması gerekir (Sharma, 1996). Hesaplanan bu skorların en önemli özelliği normal dağılım şartını taşımaları ve çoklu doğrusal bağlantı problemi taşıyor olmalarıdır. Elde edilen faktör skorları, her bir ülke için özdeğerleri ile çarpılıp toplanarak ülkelerin bir tek skoru elde edilebilir. Bu şekilde elde edilen ağırlıklandırılmış tek skor, ülkelere ait ele alınan değişkenlerden oluşan endeks olarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın amacı olan finansal krizin ülkeler üzerine etkileri bu endeks ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Ülkelere göre sıralı endeks değerleri Tablo 6.'da görüldüğü gibidir. Tablo 6. finansal kriz öncesi (2006) ve finansal kriz sonrası (2008), ülkelerin genel durumunu göstermektedir. Endeks değeri pozitif olan ülkeler, negatif değerli ülkelere göre daha iyi bir ekonomiye sahiptirler.

Tablo 6. Ülkelerin Endeks Değerleri

| Sıra Sayısı | Ülkeler | 2006 Endeksleri | Ülkeler | 2008 Endeksleri |
|-------------|------------------|-----------------|-------------------|-----------------|
| 1 | Danimarka | 12.83 | İsveç | 17.09 |
| 2 | Estonya | 12.46 | Danimarka | 16.68 |
| 3 | İrlanda | 8.78 | Finland | 9.51 |
| 4 | İsveç | 8.34 | Lüksemburg | 8.10 |
| 5 | Lüksemburg | 7.93 | Kıbrıs Rum Kesimi | 7.54 |
| 6 | Türkiye | 7.22 | Belçika | 5.70 |
| 7 | İngiltere | 6.51 | Avusturya | 4.92 |
| 8 | Belçika | 5.88 | İspanya | 3.06 |
| 9 | Bulgaristan | 5.80 | Bulgaristan | 2.93 |
| 10 | Letonya | 5.41 | İrlanda | 2.10 |
| 11 | Litvanya | 4.90 | Fransa | 1.44 |
| 12 | İspanya | 3.49 | Litvanya | 1.42 |
| 13 | Finland | 3.43 | Hırvatistan | 1.37 |
| 14 | Fransa | 1.19 | İngiltere | 1.24 |
| 15 | Hırvatistan | 0.45 | Estonya | 0.93 |
| 16 | Slovakya | 0.33 | Slovenya | 0.04 |

| | | | | |
|----|-------------------|---------------|----------------|---------------|
| 17 | Kıbrıs Rum Kesimi | 0.20 | İtalya | -0.73 |
| 18 | Slovenya | -1.35 | Malta 4 | -0.92 |
| 19 | Çek Cum | -1.61 | Almanya | -1.39 |
| 20 | İtalya | -2.07 | Polonya | -2.35 |
| 21 | Hollanda | -2.90 | Macaristan | -2.65 |
| 22 | Avusturya | -3.33 | Yunanistan | -2.91 |
| 23 | Romanya | -3.60 | Hollanda | -3.26 |
| 24 | Almanya | -4.25 | Çek Cum | -3.51 |
| 25 | Malta 4 | -5.76 | Slovakya | -3.82 |
| 26 | Portekiz | -6.50 | Letonya | -3.88 |
| 27 | Polonya | -6.54 | Portekiz | -4.07 |
| 28 | Makedonya | -7.57 | Makedonya | -4.80 |
| 29 | Yunanistan | -7.61 | Türkiye | -6.15 |
| 30 | ABD | -12.73 | Romanya | -7.45 |
| 31 | Macaristan | -13.59 | ABD | -12.26 |
| 32 | Japonya | -15.74 | Japonya | -23.93 |

4. SONUÇ

Ülkelerin endeks değerleri incelenirken önemli olan nokta ülkelerin endeks değerlerinin sayısal büyüklük olarak değil sıralama açısından değerlendirilmesi gerektiğidir. Bunun nedeni ise, her iki dönem için ayrı ayrı faktör analizi tekniği uygulanmış ve aynı metodlar kullanılmış olmasına karşın tablo 4 ve tablo 5'te görüldüğü üzere tamamen aynı faktörleşme elde edilememiştir. Bu da krizden etkilenmenin bir sonucu olarak düşünülebilir.

Sonuç olarak ele alınan değişkenlere ve bunlardan elde edilen faktörlere göre; 2006 yılında Danimarka en yüksek endeks değerine sahip iken 2008 yılında İşveç en yüksek endeks değerine sahiptir. Türkiye açısından bakıldığında 2006 yılında ilk 6 ülke arasında iken 2008 yılında son sıralara düşmüştür. ABD ve Japonya ise her iki dönemde de son sıralarda yer almaktadırlar. ABD için bunun nedeni, yaşanan işsizlik sorunu, mortgage krizi, sadece imalat sanayi yatırımlarının başka ülkelere gidebileceği düşünülürken, hizmet sektöründeki yatırımlarında özellikle Hindistan gibi başka ülkeye gitmesi, seçimler gibi etkenlerdir. 2006 ve 2008 yıllarında Japonya'nın son sıralarda yer almasının nedeni ise, hisse senetleri ve gayrimenkul fiyatlarındaki düşüşler, işsizlikteki artış ve en önemlisi halkın

ekonomik yapı ve geleceğe yönelik güvenini kaybetmesi ve gelecek endişesiyle tüketim eğilimini azaltarak büyük ölçüde tasarrufa yönelmesi, düşük doğum oranları, siyasi güvensizlik gibi etkenlerdir. Bu etkenler ülkeyi ciddi şekilde etkilemiş ve etkilemeye devam etmektedir.

KAYNAKÇA

- Payaslıoğlu, P. <http://www.antrak.org.tr/gazete/011999/bulentp.htm>.
- Kutlu, E. (1999). *Avrupa Birliği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kalaycı, Ş. (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Altaş, D. (2006). *Türk Bankacılık Sektörünün İstatistik Tekniklerle Analizi*: İstanbul: Derin Yayınları.
- Tatlıdil, H. (2002). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz*. Ankara: Akademi Matbaası.
- Ogasawara, H.(2003). Correlations Among Maximum Likelihood and Weighted/Unweighted Least Squares Estimators in Factor Analysis. *Behaviormetrika* Vol. 30. No.1. 63-68.
- Jöreskog, K., Van Thillo, M. (1971). *New Rapid Algorithms For Factor Analysis By Unweighted Least Squares, Generalized Least Squares and Maximum Likelihood*. Research Memorandum. New Jersey: Educational Testing Service
- Burg and de Leeuw (1988); Michailidis and de Leeuw (1996). *SPSS Categories 7.5*
- Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: Kaan Kitapevi
- Sharma, S. (1996). *Applied Multivariate Techniques*. New Jersey: John Wiley
- Akgül, A., Çevik, O., (2003). *İstatistiksel Analiz Teknikleri*. Ankara: Emek Ofset
- Johnson, R., Wichern, D. (2002) . *Applied Multivariate Statistical Analysis*. Fifth Ed. New Jersey: Pearson Education

MEVDUAT BANKALARININ RASYOLARINA KÜMELENMESİ

Dicle CENGİZ¹

ÖZET

Türkiyedeki mevduat bankaları çeşitli rasyo değerlerine göre pek çok çalışmada daha önce kümelenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmada da benzer şekilde bankaların rasyoları kullanılarak kümelenmesi amaçlanırken, bunun yanında bu amaçla kullanılacak kümeleme yöntemlerinin de karşılaştırılması ve uygunluklarının değerlendirilmesi yapılmaya çalışılmıştır. Diğer taraftan, rasyo dışındaki kategorik özellik sayılabilecek bazı özelliklerinin de analize katılması sonucu bankaları kümelenmesinde optimal ölçekleme tekniklerinde de yararlanılmaya çalışılmış ve elde edilen tüm sonuçlar birlikte karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Sonuç olarak kümeleme analizinde nominal ve ordinal ölçekli değişkenlerin olması durumunda alternatif bir yöntem çalışmada sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kümeleme Analizi, Optimal Ölçekleme, Doğrusal olmayan temel bileşenler Analizi

CLUSTERING OF THE JINT-STOCK BANKS ACCORDING TO THEIR RATIOS

ABSTRACT

The Turkish banks have been tried to be clustered in several studies up to now. In this study the aim was to cluster the banks using their ratios too. In addition, different clustering methods were compared and their compatibility was also evaluated. Moreover apart from ratios, as a result of

¹ Doç.Dr. ; İstanbul Ticaret Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İstatistik Bölümü öğretim üyesi.

adding some categorical variables, The optimal scaling methods were also used for this clustering process. And all the results were interpreted by comparing one another. As a result, in this study an alternative method was suggested in case of the nominal and ordinal variables taking places in the analysis.

Key Words: *Clustering, Optimal Scaling, Nonlinear Principle Components*

GİRİŞ

Her ülkenin kendi tarihsel ve yasal yapısına bağlı olarak oluşmuş bir bankacılık sistemi vardır. Türk bankacılık sistemi, Türkiye’de kurulu mevduat bankaları, katılım bankaları, kalkınma ve yatırım bankaları , yurt dışında kurulu bu nitelikteki kuruluşların Türkiye’de’ki şubeleri, finansal holding şirketleri, Türkiye Bankalar Birliği, Türkiye Katılım Bankaları Birliği, Bankacılık Düzenleme ve Denetleme Kurulu, Tasarruf Mevduatı Sigorta Fonu’ndan oluşur ve bu kuruluşların faaliyetleri 2005 yılında yürürlüğe giren 5411 sayılı Bankacılık Kanunu’nun hükümlerine tabidir.

Bankacılık kavramı; fonksiyonları faaliyetleri ve türleri bakımından çok geniş bir kapsama sahiptir. Bankacılığın çok geniş bir kapsama sahip olması, her ülkenin kendine özgü yasal ve tarihsel bir bankacılık geçmişinin bulunması, zaman içerisinde fonksiyonlarını ve türlerinin değişmesi, genel bir bankacılık tanımının yapılmasını zorlaştırmıştır. (Erol ,2006:3-4)

Türk Bankacılık Sektöründe bankaların çoğunluğu mevduat bankasıdır. Dolayısıyla bu çalışmada Türkiye’de faaliyet gösteren 33 mevduat bankasının rasyoları kullanılmıştır. Mevduat bankalarını temel işlevi mevduat toplayarak borç almak ve fon sağlayarak borç vermek olmasına karşın birden çok amaca yönelik olarak faaliyet gösterirler. Vadeli ve vadesiz mevduat kabul etmek, ticari senetleri iskonto etmek, borçlu cari hesap açmak, kambiyo işlemleri yapmak, havale kabul etmek, ticari senetleri iskonto etmek, borçlu cari hesap açmak, kambiyo işlemleri yapmak, havale kabul etmek, kiralık kasalar bulundurmak, toplanan mevduatı ticaret ve sanayicilerin finansman ihtiyaçlarını sağlamak gibi hizmetler bunlardan bazılarıdır. Bu bankaların genellikle özsermayeleri azdır ve fon kaynaklarını tasarruf sahiplerinden toplanan mevduatlar oluşturur.

Bu çalışmanın amacı Türkiye’de’ki mevduat bankaları içerisinde

performans açısından birbirlerine benzer özellik gösteren bankaları ortaya çıkartmaktır. Bu amaçla, bankaların performanslarının ölçümünde kullanılan oranlar incelenmiş ve literatürdeki analizlerde kullanılan oranlar çalışmanın kapsamına alınmıştır. Ayrıca bankaların büyüklükleri ve sermaye yapılarıda çalışmanın kapsamı içerisine alınmıştır.

Mevduat bankaların büyüklüklerine göre yapılan ayrımında aktif büyüklükler dikkate alınmaktadır. Buna göre bankalar, küçük orta ve büyük ölçekli olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. Mevduat bankalarını sermaye yapılarına göre ise kamusal sermayeli mevduat bankaları, özel sermayeli mevduat bankaları ve yabancı sermayeli mevduat bankaları olarak üç gruba ayrılmaktadır.

BANKALARIN PERFORMANSLARININ ÖLÇÜMÜNDE KULLANILAN ORANLAR

Bankaların finansal performanslarının ölçülmesinde en çok kullanılan analiz tekniği oran analizidir. Bu analizle bilanço ve gelir tablosundaki kalemler arasındaki oransal ilişkilerden faydalanarak bankaların sermaye yeterliliği, likitide yeterliliği, aktif kalitesi, karlılığı ölçülmektedir(Erdoğan, 1995:255)

Bankacılık sektöründe finansal analiz yaparken beş yıllık finansal tablo verilerine göre oranların hesaplanması yeterlidir. Bu oranlar hem bankanın farklı dönemleri arasında hem de aynı sektördeki bankalar arasında karşılaştırma yapılmasına olanak verir. Bu çalışma içerisinde kullanılacak oranlar ve açıklamaları aşağıda belirtildiği gibidir.

Tablo 1. Bankaların Rasyoları

| |
|---|
| Rasyolar (%) |
| Sermaye Oranları S1 = Özkaynaklar / (Kredi+Piyasa+Operasyonel Riske Esas Tutar) S2 = Özkaynaklar/ Toplam Aktifler |
| Aktif Kalitesi (Krediler) A1 = Finansal Varlıklar (Net)/ Toplam Aktifler A2 = Toplam Krediler / Toplam Aktifler A3 = Toplam Krediler/ Toplam Mevduat AK4 = Takipteki Krediler (Net) / Toplam Krediler |
| Likidite Oranları L1 = Likit Aktifler / Kısa Vadeli Yükümlülükler L2 = Likit Aktifler / YP Pasifler |
| Karlılık Oranları K1 = Net Dönem Karı (zararı) / Toplam Aktifler K2 = Net Dönem Karı (zararı) / Toplam Gelirler |
| Gelir- Gider Yapısı Oranları G1 = Özel Karşılıklar Sonrası Net Faiz Geliri/ Toplam Aktifler G2 = Özel Karşılıklar Sonrası Net Faiz Geliri/ Toplam Faaliyet Gelirleri G3= Faiz Dışı Gelirler(Net)/ Toplam Aktifler |
| Sektör Payları SP1 = Toplam Krediler SP2 = Toplam Mevduat |
| Faaliyet Oranları F4 = Personel Giderleri/ Diğer Faaliyet Giderleri F5 = Toplam Faaliyet Gelirleri/ Toplam Aktifler F6= Net Faaliyet Karı (Zararı)/ Toplam Aktifler |

UYGULAMADA KULLANILAN İSTATİSTİKSEL YÖNTEMLER

Kümeleme Analizi

Kümeleme Analizi çok değişkenli bir analiz tekniği olup veri kümesi içinde yer alan birimlerin veya değişkenlerin homojen gruplar halinde toplanmasına yarayan bir tekniktir. Kümeleme analizi üzerinde uzun yıllardan beri gerçekleştirilen çok sayıda çalışma bulunmasına rağmen kümeleme analizini konu olan kaynaklarda Sneath ve Sokal'ın çalışmaları ilk kümeleme çalışmaları olarak önemli yer tutmaktadır. Ancak bu araştırmacıların ilgi alanları sayısal olarak canlılıkların sınıflandırılması olduğu için kümeleme analizi başlangıçta bu alanla sınırlı kalmış, hatta bu adla anılmıştır.(Güler, Ulutürk; 1999)

Kümeleme analizi; tanımlayıcı, teorik olmayan ve istatistiksel sonuç çıkarmaya dayanmayan bir analizdir. Örneklemeden kitle için istatistiksel sonuç çıkarmaya yarayacak, istatistiksel bir tabana sahip değildir ve daha çok açıklayıcı bir yöntem olarak kullanılır. Kümeleme analizi ile elde edilen sonuç tek olmayacaktır. Herhangi bir çözümde elde edilen küme üyelikleri, kullanılan yöntemle ilgili olarak değişiklik gösterir. Sonuç olarak elde edilen kümeleme çözümü, benzerlik ölçüsüne bağlı olarak kullanılan değişkenler ile doğrudan ilişkilidir (Junghagen, 2000)

Kümeleme analizinde uzaklık yöntemlerinden yararlanarak birimlerin kümelere atanması yapılmaktadır. Kümelemede pek çok yöntem bulunmaktadır ve bu yöntemler farklı başlıklar altında toplanmaktadır. Ancak, en çok bilinen ve en çok kabul gören yöntemleri; Hiyerarşik ve Hiyerarşik Olmayan Yöntemler biçiminde iki ana başlık altında toplanmaktadır. Bu çalışmada hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemleri ile analiz yapıldığından, bu kümeleme yöntemi kısaca açıklanmıştır.

Küme sayısı konusunda ön bilgi var ise ya da araştırmacı anlamlı olacak küme sayısına karar vermiş ise bu durumda, çok uzun zaman alan hiyerarşik yöntemler yerine, hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemleri tercih edilmektedir. Ayrıca, bu yöntemlerin kurumsal dayanaklarının daha güçlü olması diğer bir tercih sebebidir. Hiyerarşik olmayan kümeleme başlığı altında pek çok yöntemden söz etmek mümkündür. Ancak bunlardan en çok kullanılan iki tanesi "k-ortalama tekniği" ile "En Çok Olabilirlik Tekniği"dir (Johnson&Wichern, 2002).

k-ortalama tekniğinde bireyler, kümeler içi kareler toplamı en küçük

olacak biçimde k sayıda kümeye bölünmektedir. Yani x_1, x_2, \dots, x_n her biri p değişkenli gözlem vektörleri, çok boyutlu X uzayında birer nokta olarak düşünülecek olursa ve aynı uzayda a_1, \dots, a_k her grup birey için küme merkezleri olarak seçildiğinde, bireyler en yakın kümeye sınıflanmaktadır. Bu tekniğin bilgisayar algoritmalarındaki pratik işleyisi ise şöyledir.

1. İlk k gözlemin her biri bir gözlemlilik küme olarak alınmaktadır.

2. Kalan $n-k$ gözlemin her biri, ortalaması en yakın olan kümeye atanmakta ve her atamadan sonra küme ortalamaları yeniden hesaplanmaktadır.

3. Tüm gözlemlilerin kümelere atanması bittikten sonra, n gözlemin bulunmuş küme ortalamalarına göre yeniden atanmaları yapılmaktadır.

4. Bir önceki kümelemeye göre son elde edilen kümelemede kümeler arası gözlem geçisi durana kadar üçüncü adım tekrarlanmaktadır (Tatlidil, 1996).

Küme sayısının belirlenmesinde farklı kriterler olmakla beraber bunlar ideal küme sayısının elde edilmesinde kesin çözümler ortaya koymayıp daha ziyade yol gösterici niteliktedirler. Kümeler arasındaki uzaklıklar bunun bir ölçüsüdür. Burada en önemli görev ise araştırmacıya düşmektedir. Araştırmacı kendii bilgi düzeyi, tecrübesi, sonuçların anlamlılığı ve verilerin yapısına göre küme sayısının ne olması gerektiğine karar verebilir. Bunun içinde deneme yanılma yolu ile aşamalı olarak küme sayılarının artırılarak anlamlılıklarının incelenmesi ve alternatif küme sayıları arasından en uygun olanının seçilmesi ile küme sayısının belirlenmesine çalışılmalıdır.

Kümeleme analizinden sağlıklı bir sonuç elde edilebilmesi için değişkenlerin seçimi ve küme sayısının belirlenmesi önemlidir. Küçük örneklemelerde küme sayısının belirlenmesi için aşağıdaki eşitlik sık kullanılmaktadır ; $k = (n/2)^{1/2}$

Mariot tarafından önerilen yöntemde ise ; $M = k^2 |W|$

Burada en küçük M değerini veren küme sayısı gerçek küme sayısıdır. W ise grup içi kareler toplamı matrisidir.

Calinsky ve Harabasz tarafından geliştirilen yöntemde ise ; $C = [iz(B) / k - 1] / [iz(W) / n - k]$

eşitliğini en büyükleyen k değeri küme sayısıdır. Burada B ve W sırasıyla gruplar arası ve grup içi kareler toplamı matrisleridir (Atamer, 1992).

Optimal Ölçekleme

Optimal ölçekleme, veri kümesinin sayısal (nümerik), sıralayıcı (ordinal) ve sınıflayıcı (nominal) ölçüm düzeyinde ölçülmüş değişkenlerin herhangi bir karışımını içerdiği durumlarda kullanılan, araştırmacı ve tasvir edici veri analiz teknikleri kümesidir. Her değişkenin kategorileri belirli bir ölçüm düzeyine sahiptir. Bir değişkenin ölçüm düzeyi sayısal (örtüşmeyen aralıklarla ölçülen), sıralayıcı (kategorilerin sırası veya derecesi önemli olan) veya sınıflayıcı (sadece kategorilerin oluşturduğu sınıflar önemli olan) olabilir. Optimal ölçeklemenin amacı bu nesnelere bir p boyutlu uzayda temsil etmektir; başka bir deyişle optimal ölçekleme değişkenlerin ölçüm düzeyleri tarafından konan kısıtlamaları dikkate alan p sayıda ölçek oluşturmaya çalışmaktadır.(Bayram, Ertaş)

Optimal ölçekleme teknikleri; homojenlik analizi veya diğer adıyla çoklu karşılık getirme analizi(HOMALS) ,doğrusal olmayan temel bileşenler analizi(PRINCALS) ve doğrusal olmayan kanonik korelasyon analizidir(OVERALS). Bu teknikleri kısaca özetlemek gerekirse; Eğer her bir küme sadece bir değişken içerir ve tüm değişkenler çoklu sınıflayıcı ölçüm düzeyine sahip olursa, OVERALS, HOMALS'a indirgenir. Eğer her bir küme sadece bir değişken içerir, fakat değişkenlerin ölçüm düzeyleri karma ise, OVERALS, PRINCALS'a indirgenir. Eğer analize dahil edilen tüm değişkenler çoklu sınıflayıcı olarak belirlenirse, PRINCALS, HOMALS'a indirgenir. Eğer tüm değişkenler tekil sayısal ve her bir küme sadece bir değişken içerirse, OVERALS klasik temel bileşenler analizine indirgenir. Eğer tüm değişkenler tekil sayısal ise ve değişkenlerin iki kümesi varsa, OVERALS klasik kanonik korelasyon analizine indirgenir [SPSS Categories 7.5; Burg and de Leeuw (1988); Michailidis and de Leeuw (1996)].

Bu çalışmada bankaların rasyoları değişkenlerinin yanı sıra, bankaların büyüklükleri ve sermaye yapıları nitel değişken olarak analize katıldığından doğrusal olmayan temel bileşen analizi açıklanacaktır.

Doğrusal Olmayan Temel Bileşenler Analizi

Doğrusal olmayan temel bileşenler analizinin (PRINCALS) çözüm tekniği, ilk olarak 1979 yılında Van Rijckevorsel ve de Leeuw tarafından geliştirilmiştir. Analiz, orijinal değişkenler kümesindeki değişkenliğin mümkün olduğu kadar çoğunu hesaplayarak, bunu orijinal korelasyonsuz

değişkenlerin daha küçük bir kümesi içine, başka bir ifade ile daha az sayıda boyuta, indirgemeye olanak sağlamaktadır. Doğrusal olmayan temel bileşenler analizinde, sayısal değişkenlerin yanında sınıflayıcı ve sıralayıcı değişkenler de aynı anda analize dahil edilebilir. Gözlenen değişkenler arasındaki ilişkilerin doğrusal olduğu varsayılmamaktadır. Analiz dikkate alınan değişkenlerin iki boyutlu haritalarda grafiksel gösterimine olanak sağlamaktadır. Kullanılan verilerin pozitif tamsayı olması gerekir; sıfır ve negatif değerleri analiz dikkate almamaktadır. (Bayram, Ertaş)

Gifi sistemine göre Doğrusal olmayan temel bileşenler analizi, kısıtlı çoklu karşılık getirme analizi, olarak tanımlanabilir. Başlangıç noktası, çoklu karşılık getirme analizinde olduğu gibi aşağıda tanımlı kayıp fonsiyonudur.

$$\sigma(X; Y_1, Y_2, \dots, Y_j) = J^{-1} \sum_{j=1}^J KT(X - G_j Y_j) = J^{-1} \sum_{j=1}^J tr(X - G_j Y_j)' (X - G_j Y_j) \quad (1)$$

Doğrusal olmayan temel bileşenler analizinde bu kayıp fonksiyonu üzerine Y_j matrisi üzerine rank-1 kısıtı getirilir ve

$$Y_j = q_j \beta_j' \quad , \quad j \in J \quad . \quad (2)$$

şeklinde ifade edilir. Burada

q_j : j 'inci değişkenin tekli kategori nicelendirmelerini içeren l_j elemanlı kolon vektörü;

β_j : Ağırlıkların bulunduğu p elemanlı kolon vektörüdür (bileşen yükler) .

Böylece herbir Y_j nicelendirme matrisi rank-1 olacak şekilde kısıtlanmış olur. Dolayısıyla, Y_j 'nin elemanları, j değişkeninin kategorilerinin p boyutlu uzayda birbirlerine göre oranlarını (ağırlıklarını) ifade eder. Rank-1 kısıtı, gözlem skorları için değişken kategorilerinin tekli nicelendirmeleri ile ÇBÖ çözümünü sağlamaktadır. Ve ayrıca ordinal ya da nümerik ölçüm düzeylerinin de kullanabileceği anlamına gelmektedir. Bu durum çoklu nicelendirme yapıldığında Homojenlik analizinde imkansız olmaktadır.

İlk olarak; nümerik değişkenlerin çoklu nicelendirmeleri düşünüldüğünde; Kategori nicelendirmeleri standartlaştırılmış önsel nicelendirmeler ile aynı olmalıdır. Bu, çoklu sayısal nicelendirmelerin uyuşmaz ihtiyaçlar içerdiğini gösterir.

İkinci olarak ordinal değişkenlerin çoklu nicelendirmeleri düşünüldüğünde, kendi içlerinde çelişki yaratmazlar. Değişik nicelendirmelerin hepsi önsel nicelendirmeler ile aynı sıralamada olmalıdır.

Dolayısıyla sonuçlar arasında yüksek ilişki bulunacaktır. Bu da istenilen bir durumdur.

Kayıp fonksiyonunun Y_j üzerine getirilen rank-1 kısıtına göre minimize etmek için çoklu karşılık getirme analizinde olduğu gibi,

$$\hat{Y}_j = D_j^{-1} G_j' X, \quad j \in J \quad (3)$$

hesaplamasıyla başlanır. Buradan Gifi kayıp fonksiyonu ayrıştırıldığında,

$$\begin{aligned} & \sum_{j=1}^J tr(X - G_j [\hat{Y}_j + (Y_j - \hat{Y}_j)])' \cdot (X - G_j [\hat{Y}_j + (Y_j - \hat{Y}_j)]) \\ &= \sum_{j=1}^J tr(X - G_j \hat{Y}_j)' (X - G_j \hat{Y}_j) + \sum_{j=1}^J tr(Y_j - \hat{Y}_j)' D_j (Y_j - \hat{Y}_j). \end{aligned} \quad (4)$$

şeklinde ifade edilebilir. Y_j 'ler üzerine rank-1 kısıtı yüklendiğinde,

$$\sum_{j=1}^J tr(q_j \beta_j' - \hat{Y}_j)' D_j (q_j \beta_j' - \hat{Y}_j) \quad (5)$$

şekline dönüşen kayıp fonksiyonu, q_j ve β_j 'ye göre minimize edilir.

Bu işlem q_j ve β_j 'ye göre Tekrarlı En Küçük Kareler Yöntemi ile yapılır. Bu algorithma öncekinden farklı olarak q_j sabit tutulur ve

$$\hat{\beta}_j = (\hat{Y}_j' D_j q_j) / (q_j' D_j q_j), \quad j \in J \quad (6)$$

ardından da β_j sabit tutularak,

$$\hat{q}_j = \hat{Y}_j \beta_j / (\beta_j' \beta_j), \quad j \in J \quad (7)$$

değerleri bulunur. Bu noktada değişkenlerin ölçüm düzeylerini dikkate

almak gerekmektedir. Bunun anlamı, \hat{q}_j tahmini vektörünün l_j üzerinde tasarlanmalıdır. Değişken düzeylerinin dikkate alınması ile elde edilen bu sonuç PRINCALS çözümü olarak adlandırılır. (Cengiz, Hısım)

BANKALARIN RASYOLARININ ANALİZİ

Çalışmada toplam 29 mevduat bankasına ait Tablo 1'de gösterilen değişkenler ve bu değişkenlerin yanı sıra bankaların büyüklükleri ve sermaye yapıları değişkenleri de çalışmanın kapsamı içerisine alınmıştır. Rasyolarına ulaşılmayan mevduat bankaları çalışmanın kapsamı içerisine alınmamıştır.

Bankaların Rasyolarına Uygulanan Faktör Analizi Ve Kümeleme Analizi

Yukarıda belirtildiği üzere çalışmadaki amaç bankaların rasyolarına bunun yanısıra büyüklük ve sermaye yapılarına göre bankaları kümelendirmektir. Ancak burada ki temel problem nitel ve nicel değişkenlerin birlikte analiz edilememesidir. İlk olarak, nitel değişkenler analize katılmadan, bankaların rasyoları arasındaki çoklu doğrusal bağıntıyı ortadan kaldırmak için faktör analizi uygulanmıştır. Toplam 5 faktör oluşturulmuş ve %84'lük bir açıklama oranı bulunmuştur.(Tablo2)

Tablo 2. Açıklanan Toplam Varyans

| Faktör | İlk özdeğerler | | |
|--------|----------------|-------------|---------------|
| | Toplam | Varyans (%) | Kümülatif (%) |
| 1 | 4,811 | 26,727 | 26,727 |
| 2 | 4,122 | 22,899 | 49,625 |
| 3 | 2,969 | 16,492 | 66,117 |
| 4 | 2,195 | 12,195 | 78,312 |
| 5 | 1,090 | 6,055 | 84,367 |

| Türetilen Kareli Ağırlıklar Toplamı | | |
|-------------------------------------|-------------|---------------|
| Toplam | Varyans (%) | Kümülatif (%) |
| 4,811 | 26,727 | 26,727 |
| 4,122 | 22,899 | 49,625 |
| 2,969 | 16,492 | 66,117 |
| 2,195 | 12,195 | 78,312 |
| 1,090 | 6,055 | 84,367 |

| Çevrilmiş Kareli Ağırlıklar Toplamı | | |
|-------------------------------------|-------------|---------------|
| Toplam | Varyans (%) | Kümülatif (%) |
| 4,357 | 24,206 | 24,206 |
| 3,706 | 20,591 | 44,797 |
| 3,298 | 18,320 | 63,117 |
| 2,661 | 14,782 | 77,899 |
| 1,164 | 6,468 | 84,367 |

Bu aşamadan sonra oluşan faktörlerin kavramsal anlamlılığının irdelenmesi için bütün döndürme metodları uygulanmış ve varimax metodunun uygun olduğuna karar verilmiştir. Burada kavramsal anlamıllılık örneğin, sermaye oranları rasyosu içerisindeki değişkenlerin aynı faktörde veya ilgili bir faktörde ve işaretinin anlamlı olmasıdır. Bundan sonra uygulanacak olan analizlerde bu faktörleşmeye göre oluşturulan regresyon faktör skorları kullanılacaktır.

İkinci aşamada ise oluşturulan faktör skorlarına kümeleme analizi uygulanmıştır. Teorik bölümde açıklanan tekniklerden, hiyerarşik olmayan kümeleme tekniği olan k-ortalamar kümelemesi kullanılmıştır. K-ortalamar kümelemesinde en önemli nokta küme sayısına karar vermektir. Bu aşamada başlangıç küme sayısını belirlemek için formül 1 kullanılmış ve deneme yapılarak küme sayısına karar verilmiştir. İlk olarak 3 küme daha sonra 4 küme için analiz yapılmıştır. 4 küme oluşturulduğunda hem kümelerdeki banka sayısı hem de ANOVA sonuçları uygun bulunmamıştır. 3 küme oluşturduğunda ise; Kümelerin içindeki bankalar anlamlı bulunmamıştır. Örneğin sadece 1 kümeyi göstercek olursak(tablo3) birbirleriyle mantıksal olarak hiçbir ilişki içerisinde olmayan bankaların aynı kümede oldukları görülmektedir.

Tablo 3. Faktör Skorlarına Göre Oluşturulan 1. Küme

| | |
|----------------------------|---|
| Yapı ve Kredi Bankası A.Ş. | 1 |
| Eurobank Tekfen A.Ş. | 1 |
| HSBC Bank A.Ş. | 1 |
| ABN AMRO Bank N.V. | 1 |

Sonuç olarak; Sadece bankaların rasyoları kullanılarak yapılan kümeleme işlemleri geçersiz olmakta ve mantıklı sonuçlar vermemektedir. Bu sorunu çözmek için, kullanılmayan rasyolar ya da diğer kümeleme teknikleri kullanılabileceği gibi bankalar üzerinde etkili olan başka değişkenlerde analiz içerisine alınabilir. Bu amaçla; bankaların büyüklükleri ve sermaye yapıları nitel değişkenler olarak analize katılmıştır.

Bankaların Rasyoları ve Büyüklük, Sermaye Yapısı Değişkenleri İle Uygulanan Doğrusal Olmayan Temel Bileşenler Analizi

Bankaların kümelenmesini belirleyebilmek için rasyoların yanısıra, analize iki nitel değişken katılmıştır. Ancak bu aşamada temel sorun nitel ve

nicel değişkenlerin bilinen çok değişkenli tekniklerle analiz edilememesidir. Bu nedenle nicel ve nitel değişkenleri birlikte analiz eden doğrusal olmayan temel bileşen analizi(PRINCALS) uygulanmıştır. PRINCALS çıktısında ilk tablo model özeti tablosudur. Bu tablodaki cronbach alfa katsayısı kayıp fonksiyonu ile birlikte modelin uyumunun ne derecede iyi olduğunu gösteren bir katsayıdır ve yüksek değer alması uyumun o kadar iyi olduğunu göstermektedir. Tabloda görüldüğü üzere toplamdaki bu değer 0,959 olarak bulunmuştur ayrıca model iki boyutta toplam varyansın %51,698'ini açıklamaktadır.

Tablo 4. Model Özeti

| Boyut | Cronbach Alfa | Toplam (özdeğer) | Varyans Yüzdesi |
|--------|---------------|------------------|-----------------|
| 1 | ,909 | 7,777 | 32,403 |
| 2 | ,818 | 4,631 | 19,295 |
| Toplam | ,959 | 12,407 | 51,698 |

PRINCALS değişkenlerin teker teker nicelendirmelerini vermektedir. Kategorilerin frekans dağılımlarına göre olan nicelendirmeleri, her iki boyuttaki merkezi koordinatları ve vektör koordinatları da kategoriler için ayrı ayrı verilmiştir. Bu değerler nicelendirmeleri istenilen tüm değişkenler için ayrı ayrı gösterilmektedir. Sonuçta, özellikle ilgilenilen değişkenin elde bulunan gözlem kümesine göre hangi kategorilerde yoğunlaşmanın olduğu görüleceği gibi, koordinat eksenlerinde konumları teker teker gözlenebilmektedir. Tablo 5 ve Tablo 6'da sırasıyla sermaye ve büyüklük değişkenleri için kategori nicelendirmeleri görülmektedir.

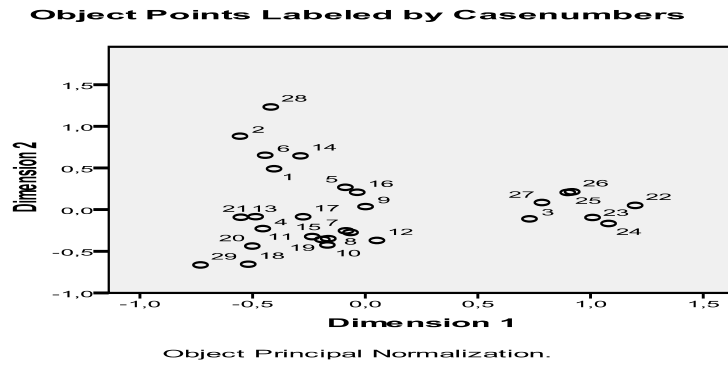
Tablo 5. Sermaye Değişkenin Kategori Nicelendirmeleri

| Kategori | Frekans | Nicelendirme | Merkez Koordinatları Boyut | | Vektör Koordinatları Boyut | |
|----------|---------|--------------|----------------------------|-------|----------------------------|-------|
| | | | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 1 | 3 | -2,208 | 1,095 | -,070 | 3,283 | -,939 |
| 2 | 10 | -,629 | ,283 | -,122 | ,934 | -,267 |
| 3 | 16 | ,807 | -,382 | ,089 | -1,199 | ,343 |

Tablo 6. Büyüklük Değişkenin Kategori Nicelendirmeleri

| Kategori | Frekans | Nicelendirme | Merkez Koordinatları Boyut | | Vektör Koordinatları Boyut | |
|----------|---------|--------------|----------------------------|-------|----------------------------|-------|
| | | | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 1 | 15 | -,721 | -,394 | ,031 | -1,216 | -,014 |
| 2 | 7 | -,185 | -,100 | -,093 | -,313 | -,003 |
| 3 | 7 | 1,730 | ,945 | ,026 | 2,918 | ,033 |

Bankaların iki boyutlu uzayda gösterimi gözlem skorları hesaplanarak yapılabilmektedir. Grafik 1 gözlem skorlarına göre çizilen grafiği göstermektedir. Grafik incelendiğinde, özellikle üç kümenin oluşabileceği gözlemlenmektedir. Kümelenemenin grafikte görüldüğü gibi olup olmadığını test etmek için gözlem skorlarına k-ortalamar kümeleme tekniği uygulanmış ve sonuçta üç kümeye ulaşılmıştır. Örneğin oluşan kümelere biri 3, 22, 23, 24, 25, 26 ve 27 numaralı bankaları içermektedir. Sonuç olarak, oluşan bu kümeler ilk oluşan kümelere nazaran daha anlamlıdır ancak hala bazı eksiklikler içermektedir. Bu eksiklikleri gidermek için, doğrusal olmayan temel bileşenler analizi sonucu oluşan dönüştürülmüş değerlere k-ortalamar kümeleme analizi uygulanmış ve sonuçlarda oluşan kümeler de eksikliklerin düzeltilmediği görülmüştür.

Grafik 1. Gözlem Skorları Grafiği

İstenilen Kümeleme sonuçlarına ulaşamaması nedeniyle alternatif diğer bir yöntem olarak sermaye ve büyüklük değişkenlerini içermeyen faktör analizi sonucu oluşan faktör skorları ile bütün değişkenleri içeren doğrusal olmayan temel bileşenler analizi sonucu oluşan sermaye ve büyüklük değişkenlerinin nicelendirmelerine k-ortalamlar kümeleme analizi uygulanmıştır.

Bilindiği üzere kümeleme analizinde metrik ölçüler kullanılmaktadır. Toplanan verilerin nominal veya ordinal olması durumunda metrik uzaklık ölçülerinin kullanılması anlamsız olacaktır. Nominal ölçme ile elde edilen rakamlar yalnız temsil ettikleri olay ve durumları gösterirken ordinal ölçmede sıralama söz konusu olup veriler belirli bir nitelik itibari ile bireylerin veya objelerin sıralarını gösterirler. Bu şartlar altında değişkenlerin veya birimlerin karşılaştırılmasında numerik farkların dikkate alınarak benzerliğin ortaya konması mümkün değildir. Bu nedenle benzerliğin tespitinde birimlerin aynı özelliği taşıyıp taşımadığı araştırılabilir. Yani, iki birimin belli bir özellik açısından eşleştiği durumların ortaya çıkartılması gerekir. Bu mantıktan yola çıkan benzerlik ölçülerine eşleşme katsayıları denir.(Güler, Ulutürk; 1999)

Bu yöntem alternatif bir yöntem olarak, nitel değişkenlerin doğrusal olmayan temel bileşenler analizi sonucu oluşan, nicelendirme değerleri ile nicel değişkenler birlikte kümeleme analizine tabi tutulabilir. Bu prosedür uygulandığında nominal veya ordinal ölçekleme tipi yerini oran veya aralıklı ölçekleme tipine bırakır. Böylelikle eşleşme katsayılarının kullanılmasıyla ortaya çıkacak olan bilgi kaybıda önellenmiş olacaktır.

Tablo 7’de faktör skorları ve sermaye, büyüklük değişkenlerinin nicelendirme değerlerinin, k-ortalamlar kümeleme analizi sonucu oluşan kümeleri gösterilmektedir. Bu sonuçlara bakıldığında, birbirlerine benzer özellik gösteren bankaların bir kümede toplandığı ve anlamlı sonuçlar içerdiği görülmektedir.

Tablo 7. Bankaların Küme Üyeliği

| | |
|---|---|
| Yapı ve Kredi Bankası A.Ş. | 1 |
| Türkiye Cumhuriyeti Ziraat Bankası A.Ş. | 1 |
| Türkiye Halk Bankası A.Ş. | 1 |
| Türkiye Vakıflar Bankası T.A.O. | 1 |
| Akbank T.A.Ş. | 1 |
| Türkiye Garanti Bankası A.Ş. | 1 |
| Türkiye İş Bankası A.Ş. | 1 |
| Bank Mellat | 2 |
| Habib Bank Limited | 2 |
| HSBC Bank A.Ş. | 2 |
| Alternatif Bank A.Ş. | 2 |
| Anadolubank A.Ş. | 2 |
| Şekerbank T.A.Ş. | 2 |
| Tekstil Bankası A.Ş. | 2 |
| Türk Ekonomi Bankası A.Ş. | 2 |
| Citibank A.Ş. | 2 |
| Finans Bank A.Ş. | 2 |
| ABN AMRO Bank N.V. | 2 |
| Deutsche Bank A.Ş. | 2 |
| Eurobank Tekfen A.Ş. | 3 |
| Turkish Bank A.Ş. | 3 |
| Arap Türk Bankası A.Ş. | 3 |
| Denizbank A.Ş. | 3 |
| Fortis Bank A.Ş. | 3 |
| Millennium Bank A.Ş. | 3 |
| Oyak Bank A.Ş. | 3 |
| Turkland Bank A.Ş. | 3 |
| WestLB AG | 3 |
| Société Générale (SA) | 3 |

KAYNAKÇA

- Akgül, A., Çevik, O., *İstatistiksel Analiz Teknikleri*. Ankara: Emek Ofset, 2003.
- Atamer, Belgin, (1992). *Kümeleme Analizi ve Kümeleme Analizinin İlaç Sektörüne Uygulanması*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, İstanbul, 1992
- Bayram, N., Ertaş, S., *Tüketim Harcamaları Davranış Biçimi: Princals ve Overals Yaklaşımı*. <http://idari.cu.edu.tr/sempozyum/bil62.htm>(Erişim 10.04.2009)
- Burg and de Leeuw (1988);
- Michailidis and de Leeuw *SPSS Categories 7.5*, 1996
- Cengiz, D., Hısım, E., *Grup Dinamiklerinin Ölçülmesi: Uygulamalı Princals Çözümleri*. İstanbul: Derin Yayınları, 2007
- Erdoğan, N., Akıncı, N.,(1995). *Finansal Tablolar ve Analizi*, İzmir: Barış Yayınları,1995
- Erol, H. M.* ,* (2006). *Dünyada Ve Türkiye’de Bankacılık Sektörünün Gelişimi Ve Türkiye’de Kamu Bankalarının Yeniden Yapılandırılması*. İstanbul : Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İktisat Anabilim Dalı.2006.
- Gifi, A. (1985). *Princals*. Leiden: Department of Data Theory, Internal Report UG-85-02, 1985
- Gifi, A. *Nonlinear Multivariate Analysis*. New York: John Wiley&Sons,1990
- Güler, F., Ulutürk, S.,(1999). *Kümeleme Analizi ve Bir Uygulama*. IV. Ulusual Ekonometri ve İstatistik Sempozyumu, 1999.
- Johnson, R. & Wichern, D. (2002) . *Applied Multivariate Statistical Analysis*. Fifth Ed. New Jersey: Pearson Education, 2002.
- JUNGHAGEN, Sven (2000). *From Complexity to Simplicity: on the Application of Three Techniques for Multivariate Data Analysis*, MPP Working Paper No. 15/2000, Dec. Department of Management, Politics and Philosophy, 2000.
- Kalaycı, Ş. (Ed.). (2006). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 2006
- Kendall, M.G. (1975), *Multivariate Analysis*. Charles Griffin: London, 1975
- Kshirsaga, A.M. (1979), *Multivariate Analysis*. Marcell Dekker: New York

Özdamar, K. (2002). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*.
Eskişehir: Kaan Kitapevi, 2002

S. Nishisato.(1980), *Analysis of Categorical Data: Dual Scaling and
its Applications*.University of Toronto Press: Toronto, Canada, 1980

Sharma, S. (1996). *Applied Multivariate Techniques*. New Jersey:
John Wiley,1996

Tatlıdil, H. (2002). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz*.
Ankara: Akademi Matbaası, 2002

Ünsal, A., Güler, H., (). *Türk Bankacılık Sektörünün lojistik
Regresyon ve Diskriminant Analizi ile İncelenmesi*.

<http://www.ekonometridernegi.org/bildiriler/o14s2.pdf>. (Erişim: 5.04.2009).

**ÇALIŞMA HAYATINDA MOTİVASYON VE KİŞİYİ MOTİVE
EDEN FAKTÖRLER: BİR ALAN ARAŞTIRMASI****A.Sinan ÜNSAR¹
Ayşegül İNAN²
Pınar YÜRÜK³****ÖZET**

Motivasyon kavramı, insanların önceden belirlenmiş bir hedefe varmak üzere kendi istek ve arzularıyla hareket etme süreci olarak tanımlanabilir. İşletme açısından motivasyon, hem işletmenin hem de personelin isteklerine yanıt veren bir iş ortamı oluşturup, kişinin istenilen davranışa geçmesi için isteklendirilmesi süreci olarak ifade edilebilir. Elektronik, gıda ve giyim sektörlerinde çalışan satış elemanlarının motivasyon konusundaki düşüncelerini ve çalışanları motive eden araçları belirlemek bu çalışmanın ana amacını oluşturmaktadır. Bu araştırmanın yapılmasında anket ve birincil verilere dayalı anlık araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket iki bölümden oluşmuştur. Satış elemanlarının anketlere verdiği yanıtlar tarafımızca değerlendirmeye tabi tutulmuş ve verilerin değerlendirilmesinde SPSS istatistik paket programından faydalanılmıştır. Verilere oneway anova ve t testi uygulanarak satış elemanlarının motivasyon konusundaki düşünceleri ve motivasyon araçları belirlenmiş ve elde edilen sonuçlar yorumlanarak açıklanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Yönetim, Başarı, Personel, Sektör

¹ Doç.Dr. T.Ü.İ.İ.B.F. İşletme Bölümü Öğretim Üyesi

² T.Ü.SBE İşletme ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

³ T.Ü.SBE İşletme ABD Yüksek Lisans Öğrencisi

WORKING LIFE MOTIVATION AND PEOPLE TO MOTIVATE FACTORS: A EMPIRICAL RESEARCH

ABSTRACT

The concept of motivation of people to reach a goal predetermined by their desire to act on requests and may be defined as the process. Motivation in terms of business and personnel of business and respond to the request to create a business environment, people want to move to action and the process can be expressed as the request. Electronics, food and clothing sector, working on thinking and motivation of sales personnel motivating employees to identify the vehicles have been the main aim of this work of this research based on primary data in the survey and research methods were used instant. The survey consists of two parts. Sales by the response given to our staff survey to assess the subject and the data kept in the evaluation of the use of SPSS statistical package program was. Data and t test, oneway anova applying the ideas of motivation and motivation of sales personnel designated tools and results are explained by the comments.

Key Words: Motivation, Management, Success, Staff, Sector.

GİRİŞ

Motivasyon insanları canlandıran ve harekete geçiren bir süreçtir. İşletmelerde çalışan kişiler motivasyon sayesinde önceden belirlenen hedef ve amaçlar doğrultusunda üretimde bulunurlar. Motive olmuş bir çalışan olmayana göre daha kolay yönlendirilebilir ve işletme için daha etkin ve verimli olması sağlanır. Yöneticilerin çalışanlarını motive etmesi onları çok iyi tanımalarına bağlı olduğu söylenebilir. Çalışanını iyi tanıyan yönetici onu nelerin motive edip etmeyeceğini çok iyi bilir ve bu bilgiler doğrultusunda kişiyi motive edebilir. Bu makalede çeşitli sektörlerde görev yapan çalışanların motivasyon düzeyleri ve onları motive eden faktörleri ve araçları belirlemek araştırmanın amacını oluşturmuştur. Bu çerçevede öncelikle motivasyon ile ilgili çeşitli kavram ve konular belirtilmiş daha sonra elektronik, gıda ve giyim sektörlerinde görev yapan satış elemanları üzerinde gerçekleştirilen anketin bulguları değerlendirilmiş ve ulaşılan sonuçlar tablolar yardımıyla açıklanmıştır.

MOTİVASYON KAVRAMI

Güdülenmenin İngilizce karşılığı olarak verilen “motivasyon” kelimesi, Latince hareket etme anlamına gelen “mot” kökünden türemiş olup, psikoloji biliminde “içten gelen itici güçlerle belli bir amaca doğru yönelen davranışlar” olarak kabul edilir (Keser,2006:1). İnsanın ruhsal, bedensel ve zihinsel gücünün işletme amaçları doğrultusunda yönlendirmek düşüncesi bizi motivasyon kavramına götürür. Motivasyon, insanların önceden belirlenmiş bir hedefe varmak üzere kendi istek ve arzularıyla hareket etme sürecidir. İşletme açısından motivasyon, hem işletmenin hem de işgörenlerin beklentilerine cevap veren bir iş ortamı oluşturup, kişinin istenilen davranışa geçmesi için isteklendirilmesi süreci olarak ifade edilebilir (Berkman v.d., 2007:293). Motivasyon, bir şeyleri istek ve hevesle yaptığımız esnada o işle ilgili olarak içimizde hissettiğimiz veya yaşadığımız duygulardır (Bentley,2000:179). Bir başka tanımda ise bir veya birden fazla kişiyi belli bir yöne doğru sürekli olarak harekete geçirmek için gerçekleştirilen çabaların tümü olarak tanımlanmıştır (Güney,2000:470). Belli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelen insanları koordine etmek, yönlendirmek, uyumlaştırmak ve katılımcı bir atmosfer yaratmak için gösterilen uğraş ve çabaların tümüne de motivasyon denir (Öztekin,2005:148). Motivasyonla ilgili olarak yapılan tanımları irdelediğimizde, motivasyon kavramının temelinde üç ana unsurun olduğu söylenebilir. Bunlar (Tınaz,2005:7-8):

1. Kişinin içinde gizli olarak yer alan ve onun değişik şekillerde davranmasını sağlayan güçler ve bu güçleri harekete geçiren dış faktörler yoluyla davranışın başlatılması,
2. Belli bir amaç ve hedefe varmak üzere davranışın yönlendirilmesi
3. Kişi tarafından algılanan hedef doğrultusunda davranışın devam ettirilmesidir.

MOTİVASYONUN ÖZELLİKLERİ VE ÖNEMİ

Motivasyonun iki önemli özelliği vardır. Bunlardan birincisi motivasyonun kişiye özgü bir durum olmasıdır. Herhangi bir kişiyi motive eden bir unsur, diğer bir kişiyi etmeyebilir. Yani motivasyon sağlayan unsurlar kişiden kişiye değişebilir. Bir kişiyi daha çok para kazanmak beklentisi motive ederken bir başkasını terfi etmek beklentisi motive edebilir. Motivasyonun ikinci özelliği ise, motivasyon sürecinin sadece insan

davranış ve hareketlerinde gözlemlenebilir olmasıdır. Kişinin motive olup olmadığı davranışlarından anlaşılabilir. Dolayısıyla motive olmuş kişinin iç ruh halinin davranışlarına yansıdığı söylenebilir (Koçel,2005:634). İşletme yöneticileri yanlarında çalışan kişileri nelerin motive ettiğini anlamalı ve mutlu etmelidir. Bunun için çalışanlar ve yöneticiler arasında sağlıklı ve etkin bir iletişim olmalıdır. Çalışanlarla etkin iletişim kuran ve bunu sürdüren yöneticiler onları motive eden araçları tespit edip kişileri daha kolay motive edeceklerdir. Çalışana değer verme, iş güvencesi sağlama, para, başarılı olma, yönetime aktif katılma, iyi çalışma koşulları, kariyer ve terfi olanakları önemli motivasyon araçlarıdır. Yöneticilerince istenilen düzeyde motive edilmiş çalışanlar koşullar ne kadar olumsuz olsa da çalışacaklardır (Gümüş, 1995:211). İşe yeni giren her işgörenin işyerinden bir çok beklentisi bulunur. Bu beklentilerinin zamanla karşılanacağı düşüncesiyle kişi işe girer ve orada görev yapar. Zamanla beklentilerinin karşılanmadığını gören işgörenin motivasyonu düşebilir ve bu iş yapma sürecine olumsuz yansiyabilir. Çalışanın iş hayatında aldığı içsel ve dışsal ödüllerle gerçekleşen motivasyonu onun iş verimliliğini yükselten davranışları göstermesine yol açmaktadır (Barutçugil,2004:373). Motivasyon araçları ülkelerin ekonomik gelir düzeylerine göre farklılaşabilir. Ekonomik anlamda gelir düzeyi yüksek ülkelerde çalışanları motive eden faktörlerin hareket serbestisi ve başarının onaylanması gibi para dışı unsurların oluşturduğu söylenebilir. Daha çok para kazanan işgörenler zamanla paraya daha az önem vermeye başlarlar. Nitekim A.B.D., Almanya ve Japonya gibi ekonomik düzeyleri iyi olan ülkelerde yapılan bir araştırmada çalışanları gerçekten ne motive eder? sorusuna alınan cevapların değerlendirilmesi sonucunda stratejik emirler, daha çok bilgi edinme ve daha çok planlamaya katılma üst sıralarda yer alırken daha yüksek ücret, terfi ve eğitim alma unsurları en alt sıralarda yer almıştır (Işıksaçan,2008:126). İşletmelerde para tek başına motivasyon sağlamada ve yüksek performans göstermede her zaman yeterli olmayabilir. Kararlara katılım, iş zenginleştirme, davranış değiştirme ve organizasyon geliştirme gibi diğer motivasyon sağlayıcı unsurlarda istenilen başarıyı ve performansı sağlayabilir (Latham ve Locke,1992:198).

MOTİVASYON ARAÇLARI

İşletmelerde yöneticilerin çalışanlarını motive etmede kullanabilecekleri bir çok motivasyon aracı vardır. Çalışanların kişilik

özellikleri, beklentileri, ihtiyaçları ve psikolojik durumları dikkate alınarak aşağıda belirtilen araçlar motivasyon sürecinde kullanılabilir (Demirel, www.yildiz.edu.tr/~nihan/motivasyon-nilay-ergonomi.ppt, Ölçer, 2005:3, Kaynak, 1990:137-140, Ergül,2005:72-76, Öztürk ve Dündar,2003:59):

Yönelimsel ve Organizasyonel araçlar: Yetki ve sorumluluk verme, iş güvenliği, iş güvencesi, fiziksel çalışma koşulları, çalışana yönelik eğitim, çekici iş ve rekabet ortamı yaratmak, yönetime katılma,iş rotasyonu, takım çalışması, müzik eşliğinde çalışma, adaletli ve sürekli bir disiplin sistemi, işin ilginçleştirilmesi, işlerin yeniden dizaynı, kararlara katılım, yükselme olanakları v.b.

Psiko-sosyal araçlar: Çalışanlara özerklik tanıma, onere edilme, sosyal faaliyetler, danışmanlık hizmeti, kişiliğe saygı, özel sorunlara ilgi ve yardım, üstlerce beğenilmek, çalışanlar arasındaki iyi arkadaş ilişkileri, özel yaşama saygılı olma, etken iletişim v.b.

Ekonomik araçlar: Yeterli ve adil ücret sistemi, primler, öğle yemeği, çay molaları, yıllık kara katılma, özel sağlık sigortası, özel ödüller, konut ve ulaşım olanakları vb.

Yukarıda belirtilen motivasyon araçları zamana ve ekonomik koşullara bağlı olarak değişiklik gösterilebilir. Ekonominin istikrarlı olduğu dönemlerde maaş artışı önemli bir motivasyon aracıyken, kriz dönemlerinde iş güvencesi daha önemli olabilmektedir. İşletmeler açısından bakıldığında motivasyon araçlarının hangi şartlarda motive edici olduğunu bilmek gerekir. Yani çalışanlar istenilen performansı gösterdiklerinde hangi ödülü alabileceklerini bilmelidirler. Kısaca söylemek gerekirse, ortada çekici bir ödül mevcutsa ve kişi bunu elde etmeyi istiyorsa motivasyon oluşmaya başlar. Eğer gösterilen çaba ve davranış yüksek performansla ulaştırıyorsa ve bu performansta ödüllerin elde edilmesini sağlıyorsa motivasyon oluşmaktadır (Ergin,2002:172-173).Psikoloji bilminde içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere iki tür motivasyon aracı vardır. İçsel motivasyonda içsel ödüller ön plana çıkar. Kişi sunulan ödülle direkt ve yakın bir bağlantı kurar. Buradaki durum kişisel motivasyon olup işin doğasıyla ilgilidir. Dışsal motivasyon da ise dışsal ödüller önem kazanır ve işin doğasından farklı bir şekilde oluşur. Ayrıca işin gerçekleşmesiyle direkt tatmin sağlamaz. Emeklilik planları, sağlık sigortası ve tatile çıkmak dışsal motivasyon araçlarına örnek verilebilir. Her ne kadar çalışanlar bu araçlara önem verse de motive etmede etkili değildir (Newstrom and Davis,2002:109). Bu açıklamalardan sonra motivasyon kişiyi harekete geçiren ve bu hareketlerin düzenlilik ve devamlılığını belirleyen harekete yön ve anlam veren çeşitli iş ve dış

etkenler ile bunların işleyişini gerçekleştiren mekanizmalar olarak değerlendirilebilir (Aktaş v.d.,2006:56).

ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Araştırmanın Amacı, Önemi ve Yöntemi

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ana amacı; elektronik, gıda ve giyim sektörlerinde görev yapan satış elemanlarının motivasyon hakkındaki düşüncelerini ve onları motive eden araçları belirlemektir. Araştırma, Edirne ilinde elektronik, gıda ve giyim sektörlerinde görev yapan satış elemanlarıyla gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın yapılmasında anket ve birincil verilere dayalı anlık araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan anket iki bölümden oluşmuştur. Birinci bölümde deneklerin sosyo-demografik özelliklerini belirleyen sorular yer almıştır. İkinci bölümde ise Gülten İncir tarafından geliştirilen “motivasyon ölçeği” kullanılmıştır (İncir,1990). Araştırma için 200 adet anket kullanılmış ve çeşitli işyeri ve mağazalara dağıtılarak anketlerin doldurulması istenmiştir. Daha sonra doldurulan anketler incelenmiş ve çeşitli nedenlerle sadece 163 tanesinin değerlendirilmeye alınması uygun görülmüştür ve anketlere verilen yanıtlar tarafımızca değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Anket sorularının değerlendirilmesinde SPSS istatistik paket programından faydalanılmıştır. Önce araştırmaya katılanların sosyo-demografik bilgilerinin frekansları ve yüzde frekansları elde edilmiştir. Daha sonra verilere oneway anova ve t testi istatistik analizleri yapılmıştır. $P < 0.05$ istatistiksel anlamlılık sınırı olarak kabul edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye’de faaliyette bulunan elektronik, gıda ve giyim sektöründe çalışan satış elemanları, örneklemini ise Edirne’de adı geçen sektörlerde görev yapan 163 satış elemanı oluşturmuştur.

ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Araştırmaya Katılanların Sosyo Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan satış elemanlarının sosyo-demografik özellikleri

sayı ve yüzde olarak Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Satış Elemanlarının Sosyo-Demografik Özellikleri

| | | n | % |
|------------------------|-------------|-----|------|
| Cinsiyet | Kadın | 95 | 58,3 |
| | Erkek | 68 | 41,7 |
| Öğrenim Düzeyi | İlkokul | 10 | 6,1 |
| | Ortaokul | 12 | 7,4 |
| | Lise | 100 | 61,3 |
| | Ön Lisans | 23 | 14,1 |
| | Lisans | 18 | 11 |
| Çalışma Yılı | 1-5 | 97 | 59,5 |
| | 6-10 | 28 | 17,2 |
| | 11-15 | 23 | 14,1 |
| | 16 ve üzeri | 15 | 9,2 |
| Medeni Durumu | Evli | 72 | 44,2 |
| | Bekar | 91 | 55,8 |
| Eşin İş Durumu | Çalışıyor | 44 | 27 |
| | Çalışmıyor | 23 | 14,1 |
| Yetiştirme Yeri | Köy | 21 | 12,9 |
| | Belde/Bucak | 8 | 4,9 |
| | İlçe | 21 | 12,9 |
| | İl | 105 | 64,4 |
| | Büyük Şehir | 8 | 4,9 |

Tablo 1 (Devamı): Satış Elemanlarının Sosyo-Demografik Özellikleri

| | | n | % |
|---------------------------|-----------------|-----|------|
| Toplam Aylık Gelir | 500-1000 | 79 | 48,5 |
| | 1001-1500 | 46 | 28,2 |
| | 1501 ve üzeri | 38 | 23,3 |
| Çocuk Sayısı | 1 | 26 | 16 |
| | 2 | 15 | 9,2 |
| | 3 | 3 | 1,8 |
| | 4 ve üzeri | 1 | 0,6 |
| | Çocuğu yok | 25 | 15,3 |
| Baba Eğitimi | Okuryazar değil | 3 | 1,8 |
| | İlk-Orta | 119 | 73 |
| | Lise | 29 | 17,8 |
| | Üniversite | 12 | 7,4 |
| Anne Eğitimi | Okuryazar değil | 10 | 6,1 |
| | İlk-Orta | 130 | 79,8 |
| | Lise | 18 | 11 |
| | Üniversite | 5 | 3,1 |
| Otomobili | Var | 50 | 30,7 |
| | Yok | 113 | 69,3 |

Bulguların Analizi ve Yorumu

Değişik sektörlerde görev yapan satış elemanlarının ankette motivasyon konusu ve araçları hakkında yer alan ifadelere verdikleri cevaplar istatistiksel olarak t testi ile değerlendirilmiştir. Çalışanların sosyo-demografik özellikleri ile ölçekteki ifadeler arasındaki ilişkiler ve sonuçları aşağıda tablolar aracılığıyla verilmiştir.

Çalışanların cinsiyetlerine göre yapılan t testi sonuçlarına göre çalışanların kadın veya erkek olmaları ile “çalışabileceğim en iyi işyerinin yine burası olduğunu düşünüyorum” ifadesi arasında $p < 0.05$ olduğu için anlamlı bir farklılık vardır. Tablo 2’de görüldüğü gibi erkek çalışanlar işyerlerinden memnun olduklarını, bayan çalışanlar ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Tablo 2: Çalışanların Cinsiyetlerine Göre T Testi Sonuçları

| Cinsiyet | N | X | SS | Sd | t | p |
|----------|----|------|------|-----|-------|------|
| Kadın | 95 | 2.97 | 1.30 | 161 | -2.83 | 0.00 |
| Erkek | 68 | 3.54 | 1.17 | | | |

Çalışanların medeni durumlarına göre yapılan t testi sonuçlarına göre çalışanların evli veya bekar olma durumları ile “bir işyerinde, ücret düşüklüğünden çok ücret adaletsizliği çalışanlar arasında huzursuzluk yaratır” ifadesi arasında $p < 0.05$ olduğu için anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Tablo 3’e bakıldığında gerek evli gerekse bekar çalışanlar ücret adaletsizliğinin işyerinde çalışanlar arasında huzursuzluk yaratacağına inanmaktadırlar.

Tablo 3: Çalışanların Medeni Durumlarına Göre T Testi Sonuçları

| Medeni Durumu | N | X | SS | Sd | t | P |
|---------------|----|------|------|-----|-------|------|
| Evli | 72 | 3.62 | 1.26 | 161 | -2.38 | 0.01 |
| Bekar | 91 | 4.07 | 1.15 | | | |

Çalışanların Otomobil sahibi olup olmamaları durumlarına göre yapılan t testi sonuçlarına göre çalışanların otomobil sahibi olup olmamaları durumları ile “yükselme olanaklarının, yönetimin kolladığı kişilere açık olması diğer görevlilerin çalışma hevesini kırmaz” ifadesi arasında $p < 0.05$ olduğu için anlamlı bir farklılık vardır. Tablo 4’e bakıldığında otomobil sahibi olan veya olmayan çalışanların tümü yükselme olanaklarının, yönetimin kolladığı kişilere açık olmasının diğer görevlilerin çalışma hevesini kırabileceğini belirtmişlerdir.

Tablo 4: Çalışanların Otomobil Sahibi Olmalarına Göre T Testi Sonuçları

| Oto Durumu | N | X | SS | Sd | t | P |
|------------|-----|------|------|-----|-------|------|
| Oto Var | 50 | 2.14 | 1.12 | 161 | -2.52 | 0.01 |
| Oto Yok | 113 | 2.69 | 1.35 | | | |

Tablo 5’te görüldüğü gibi “astların, kararların alınmasında söz sahibi

olmaları yöneticinin otoritesini yıpratmakta ve kararların zamanında alınmasını engellemektedir” ifadesine verilen yanıtlar analiz edildiğinde çalışanların öğrenim düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Yapılan Tukey testi sonucunda anlamlı farklılığın lise ve 2 yıllık yüksek okul (ön lisans) mezunu olan çalışanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Eğitim seviyesi yüksek olan çalışanlar düşük olanlara göre, yöneticilerin karar almasında astların söz sahibi olmalarını yöneticinin otoritesini yıpratıcı ve kararların zamanında alınmasını engelleyen bir durum olarak görmediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 5: Çalışanların Öğrenim Durumlarına ve Toplam Aylık Gelirlerine Göre One Way Anova Testi Sonuçları

| Öğrenim Durumu | N | Ortalamalar | SS | F | P |
|----------------|-----|-------------|------|------|------|
| İlkokul | 10 | 2.70 | 1.41 | 2.57 | 0.03 |
| Ortaokul | 12 | 2.50 | 0.90 | | |
| Lise | 100 | 2.67 | 1.18 | | |
| Ön Lisans | 23 | 1.86 | 0.86 | | |
| Lisans | 18 | 2.33 | 0.90 | | |
| Toplam | 163 | 2.50 | 1.14 | | |

“Çalışanlar parasal ödüllere, manevi ödüllerden daha çok önem verirler” ifadesine alınan yanıtlar değerlendirildiğinde personelin toplam aylık gelirlerine göre anlamlı bir fark vardır ($P<0.05$). Anlamlı farklılığın 500-1000 TL. ve 1001-1500 TL toplam aylık gelir düzeyine sahip gruplardan kaynaklandığı bulunmuştur. Toplam aylık gelir düzeyi düşük olan çalışanlar, yüksek oranlara göre parasal ödüllere manevi ödüllerden daha çok önem verdikleri Tablo 6’da belirlenmiştir.

Tablo 6: Çalışanların Toplam Aylık Gelirlerine Göre One Way Anova Testi Sonuçları

| Toplam Aylık Gelir(TL) | N | Ortalamalar | SS | F | P |
|------------------------|-----|-------------|------|------|------|
| 500-1000 | 79 | 3.10 | 1.10 | 3.76 | 0.02 |
| 1001-1500 | 46 | 2.52 | 1.16 | | |
| 1501+üstü | 38 | 3.05 | 1.35 | | |
| Toplam | 163 | 2.92 | 1.20 | | |

“Bir işyerinde, ücret düşüklüğünden çok ücret adaletsizliği çalışanlar arasında huzursuzluk yaratır” ifadesine verilen yanıtlar analiz edildiğinde çalışanların toplam aylık gelir düzeylerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Anlamlı farklılığın 500-1000 TL. ve 1001-1500 TL toplam aylık gelir düzeyine sahip gruplardan kaynaklandığı bulunmuştur lise ve 2 yıllık yüksek okul (ön lisans) mezunu olan çalışanlardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Tablo 7’de görüldüğü gibi toplam aylık gelir düzeyi düşük olan çalışanlar, yüksek oranlara göre işyerinde ücret düşüklüğünden ziyade ücret adaletsizliğinin huzursuzluk yaratan bir durum olarak değerlendirmişlerdir.

Tablo 7: Çalışanların Öğrenim Durumlarına Göre One Way Anova Testi S Sonuçları

| Toplam Aylık Gelir(TL) | N | Ortalamalar | SS | F | P |
|------------------------|-----|-------------|------|------|------|
| 500-1000 | 79 | 4.20 | 0.93 | 7.36 | 0.00 |
| 1001-1500 | 46 | 3.36 | 1.38 | | |
| 1501+üstü | 38 | 3.81 | 1.33 | | |
| Toplam | 163 | 3.87 | 1.22 | | |

“Birlikte çalışan insanlar, tek başına çalışan insanlardan daha üretken daha yaratıcı olurlar” ifadesine verilen yanıtlar değerlendirildiğinde çalışanların yetişme yerlerine göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Anlamlı farklılığın özellikle belde ve bucak gibi küçük yerleşim yerlerinde yetişen personelden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Tablo 8’den anlaşıldığı gibi Belde ve Bucak’ta yetişen çalışanlar diğer yerlerde yetişenlere göre birlikte takım şeklinde çalışanların tek başına çalışan insanlardan daha üretken ve yaratıcı olduğunu düşünmektedirler.

Tablo 8: Çalışanların Yetiştirme Yerlerine Göre One Way Anova Testi Sonuçları

| Yetiştirme Yeri | N | Ortalamalar | SS | F | P |
|-----------------|-----|-------------|------|------|------|
| Köy | 21 | 4.04 | 1.11 | 4.26 | 0.00 |
| Belde-Bucak | 8 | 2.37 | 0.74 | | |
| İlçe | 21 | 3.71 | 1.18 | | |
| İl | 105 | 3.92 | 1.07 | | |
| B.Şehir | 8 | 4.12 | 0.99 | | |
| Toplam | 163 | 3.84 | 1.11 | | |

“Bir işyerinde bir üst göreve yükselmenin, görevde gösterilen başarıya bağlı olması, iş görenlerin daha başarılı olmasını sağlar” ifadesine verilen yanıtlar analiz edildiğinde çalışanların kardeş sayılarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Anlamlı farklılığın 1 ve 3 kardeşe sahip olan gruplardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Tablo 9’da görüldüğü üzere 1 ve 3 kardeşe sahip olan gruplar diğer kardeş sayılarına sahip olanlara göre görevde yükselmenin işteki başarıya bağlı olmasının çalışanı daha başarılı kılacağını düşünmüşlerdir.

Tablo 9: Çalışanların Kardeş Sayılarına Göre One Way Anova Testi Sonuçları

| Kardeş Sayısı | N | Ortalamalar | SS | F | P |
|---------------|-----|-------------|------|------|------|
| 1 | 13 | 4.46 | 0.66 | 2.70 | 0.01 |
| 2 | 72 | 4.25 | 0.86 | | |
| 3 | 41 | 4.31 | 0.84 | | |
| 4 | 31 | 4.13 | 0.86 | | |
| 5 | 6 | 3.62 | 1.40 | | |
| Toplam | 163 | 4.19 | 0.94 | | |

“Genellikle, astlar, yöneticilerince denetlenmedikleri sürece işlerini ihmal ederler ve kötü yaparlar” ifadesine personelin verdiği yanıtlar analiz edildiğinde çalışanların annelerinin aldıkları eğitime bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($P<0.05$). Anlamlı farklılığın ortaokul ve lise mezunu annelere sahip gruplardan kaynaklandığı belirlenmiştir. Tablo 10’da gösterildiği gibi ortaokul ve lise mezunu annelere sahip olan gruplar diğer eğitim almış annelerin gruplarına göre astların yöneticilerince denetlenmedikleri sürece görevlerini ihmal edeceklerini ve kötü yapacaklarını düşünmektedirler.

Tablo 10: Çalışanların Anne Eğitim Durumlarına Göre One Way Anova Testi Sonuçları

| Anne Eğitimi | N | Ortalamalar | SS | F | P |
|----------------|-----|-------------|------|------|------|
| Okuyazar değil | 10 | 2.20 | 1.13 | 3.74 | 0.01 |
| İlk-Orta | 130 | 2.50 | 1.23 | | |
| Lise | 18 | 3.50 | 1.29 | | |
| Üniversite | 5 | 2.80 | 1.64 | | |
| Toplam | 163 | 2.60 | 1.27 | | |

SONUÇ

Farklı sektörlerde satış elemanı olarak çalışan kişilerin motivasyon konularındaki düşüncelerini ve motivasyon araçlarının nelerden oluştuğunun belirlenmesine yönelik yapılan araştırma sonucunda; erkek çalışanların çalıştıkları işyerlerinden memnun oldukları, bekar ve evli olan personelin ücret adaletsizliğinin işyerinde çalışanlar arasında huzursuzluk yaratacağına inandıkları bir unsur olduğu, otomobil sahibi olan veya olmayan çalışanların tamamı terfi imkanlarının yönetimin kolladığı kişilere verilmesinin diğer kişilerin çalışma hevesini kırabileceği, eğitim seviyesi yüksek olan çalışanların düşük olanlara göre, yöneticilerin karar almasında astların söz sahibi olmalarını yöneticinin otoritesini yıpratın ve kararların zamanında alınmasını engelleyen bir durum olarak görmedikleri, toplam aylık gelir düzeyi düşük olan çalışanlar, yüksek oranlara göre parasal ödüllere manevi ödüllerden daha çok önem verdikleri, toplam aylık gelir düzeyi düşük olan çalışanların, yüksek oranlara göre işyerinde ücret düşüklüğünden ziyade ücret adaletsizliğinin huzursuzluk yaratan bir durum olarak değerlendirdikleri, belde ve bucak'ta yetişen çalışanların diğer yerlerde yetişenlere göre birlikte takım şeklinde çalışanların tek başına çalışan insanlardan daha üretken ve yaratıcı olacakları, 1 ve 3 kardeşe sahip olan grupların diğer kardeş sayılarına sahip olanlara göre görevde yükselmenin işteki başarıya bağlı olmasının çalışanı daha başarılı kılacağı, ortaokul ve lise mezunu annelere sahip olan grupların diğer eğitim almış annelerin gruplarına göre astların yöneticilerince denetlenmedikleri sürece görevlerini ihmal edeceklerini ve kötü yapacaklarını düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan personelin çalışanların kararlara katılmasını, parayı, ücret adaleti ve eşitliğini, takım çalışmasını ve terfi etmeyi önemli motivasyon

araçları olarak gördükleri tespit edilmiştir.

KAYNAKÇA

Aktaş, Zafer, Çobanoğlu Gökhan, Yazıcılar İlkur, Er Nihal, “Profesyonel Basketbolcularda Spora Özgü Başarı Motivasyon Düzeyinin Cinsiyetler Açısından Karşılaştırılması”, *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4 (2). 2006.

Barutçugil, İsmet, *Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi*, Kariyer Yayıncılık, İstanbul 2004.

Bentley, Trevor, *Takımınızın Yeteneklerini Geliştirmede İnsanları Motive Etme*, Hayat Yayınları, İstanbul 2000.

Berkman, Ümit, Can Halil, Yüksel Öznur, v.d., *Yönetim ve Organizasyon*, Editör: Doç.Dr.Salih GÜNEY, Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara 2007.

Demirel, Nihan Çetin, *İşletmelerde Motivasyon*.
www.yildiz.edu.tr/~nihan/motivasyon-nilay-ergonomi.ppt Erişim
Tarihi:07.03.2009.

Ergin, Canan, *İnsan Kaynakları Yönetimi Psikolojik Bir Yaklaşım*, Academyplus Yayınevi, Ankara 2002.

Ergül, Hüseyin Fazlı, “Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Güz, Cilt:4, S.14. www.e-sosder.com. Erişim Tarihi: 10.03.2009, 2005.

Gümüş, Mustafa, *Yönetimde Başarı İçin Altın Kurallar*, Alfa Basım Yayım Dağıtım, İstanbul 1995.

Güney, Salih, *Davranış Bilimleri*, Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara 2000.

Işıksaçan, Tarık, *Etkili Motivasyon*, Kum Saati Yayınları, İstanbul 2008.

İncir, Gülten, *Çalışanların İş Doyumu Üzerine Bir İnceleme*, Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları 1990.

Kaynak, Tuğray, *Organizasyonel Davranış*, İ.Ü.İşletme Fakültesi Yayını, İstanbul 1990.

Koçel, Tamer, *İşletme Yöneticiliği*, Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd.Şti. İstanbul 2005.

Keser, Aşkın, *Çalışma Yaşamında Motivasyon*, Alfa Aktüel Yayınları, İstanbul 2006.

Latham, Gary P., and Locke Edwin A., *Management and Motivation*, Edited By, Victor H.Vroom and Edward L.Deci, Penguin Books, England 1992.

Newstrom, John W. and Davis Keith, *Organizational Behavior*, International Edition, McGraw-Hill Com. 2002.

Ölçer, Ferit, “Departmanlı Mağazalarda Motivasyon Üzerine Bir Araştırma”, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Sayı 25, Temmuz – Aralık 2005.

Öztekin, Ali, *Yönetim Bilimi*, Siyasal Kitabevi, Ankara 2005.

Öztürk, Zekai ve Dündar Hakan, “Örgütsel Motivasyon ve Kamu Çalışanlarını Motive Eden Faktörler” *Cumhuriyet Üniversitesi İ.İ.B. Dergisi*, Cilt:4, Sayı:2. 2003.

Tınaz, Pınar, *Çalışma Yaşamından Örnek Olaylar*, Beta Basım Yayım, İstanbul 2005.

İL ÖZEL İDARESİNİN GELİR YAPISININ “YÖNETİMLERARASI GELİR BÖLÜŞÜMÜ” AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Mahmut GÜLER¹

ÖZET

Türkiye’de kamusal mal ve hizmetlerin (tam ve yarı kamusal mal/hizmet) üretiminde yerel yönetim birimlerinden olan il özel idarelerinin önemli görevleri bulunmaktadır. 1913 tarihli il özel idareleri kurulduğundan bu yana, mali özerklileri başta olmak üzere varlıkları hep tartışma konusu olmuştur. 2005 tarihinde yapılan yasal düzenleme, il özel idaresinin kurumsal yapısında bir takım değişiklikler getirmekle birlikte, akçal yönden bir gelir artışı sağlamamıştır. Dolayısıyla il özel idarelerinin merkezi idareye akçal bağımlılığı devam etmektedir.

Bu çalışmada yönetimler arası mali ilişkiler çerçevesinde gelir bölüşümüne il özel idareleri bağlamında değinilecek, diğer bir deyişle, ülkemizdeki tüm il özel idarelerinin yanı sıra Edirne İl Özel İdaresi’nin mali özerkliği ve bu bağlamda bütçe gelirlerinin içerisinde yer alan vergi gelirleri (öz gelirleri), merkezi yönetimden yapılan transferler ve yardımlar tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: İl Özel İdaresi, Gelir Bölüşümü, Edirne İl Özel İdaresi, Akçal Bağımlılık, Yönetimler Arası Mali İlişkiler.

¹ Yrd.Doç.Dr., Trakya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Kamu Yönetimi Bölümü

THE EVALUATION OF FINANCIAL STRUCTURE OF PROVINCIAL ADMINISTRATION IN THE CONTEXT OF INTERGOVERNMENTAL INCOME DISTRIBUTION

ABSTRACT

Provincial administrations as being a type of local authority in Turkey possess important duties in producing public goods and services (both for pure and in-pure public goods and services). These administrations have always been a fundamental discussion subject, especially on the question of their financial autonomy, since their foundation in 1913. Legal arrangements made in 2005 had some modifications on institutional structure of provincial administrations; however these arrangements haven't had any impact on income growth. Dependence of provincial administrations to central government therefore continues. Present study examines income distribution of provincial administrations in the framework of intergovernmental financial relations. The study argues provincial administrations' in Turkey and Edirne Provincial

Key Words: *Provincial Administration, Income Distribution, Edirne Provincial Administration, Financial Dependency, Intergovernmental Financial Relations.*

GİRİŞ

Toplumun ihtiyaç duyduğu tam kamusal ve yarı kamusal mal ve/veya hizmetler, merkezi yönetim ve yerel yönetimler tarafından üretilmektedir. Tam ve yarı kamusal malların yerel yönetim birimleri tarafından üretilmesi ise yönetimler arasında bir takım mali ilişkileri ortaya çıkarmaktadır. Ortaya çıkan bu mali ilişkilerin iki yönü bulunmaktadır. Bunlardan birincisi hizmet bölüşümü, ikincisi ise gelir bölüşümüdür. Bu ilişkilerin yapısı; yönetsel, siyasi ve ekonomik koşullar gibi bir takım faktörlere bağlı olarak ülkeler arasında farklılık göstermektedir. Örneğin federal devletlerde, merkezi yönetim, eyaletler ve yerel yönetimler olarak üçlü bir kademelenme söz konusu iken; üniter devletlerde ise merkezi yönetim, yerel yönetimler olmak

üzere ikili bir kademelenme vardır ve kademeler arasındaki mali ilişkiler, dikey ve yatay olarak gerçekleşmektedir (Öncel, 1992: 27).

YÖNETİMLER ARASI MALİ İLİŞKİLER: GELİR BÖLÜŞÜMÜ

Yerel yönetimlerin gelir kaynakları öz gelirler, merkezi yönetimden yapılan transferler ve borçlanmadan meydana gelmektedir. Öz gelirlerin başında ise vergi gelirleri gelmektedir. Bunun dışında öz gelirler arasında menkul ve gayri menkul gelirler, işletme ve faaliyet gelirleri ve bağış ve cezalar da yer almaktadır. Ancak, mali özerklik açısından bu öz gelirler içerisinde en önemli yeri vergi gelirleri almaktadır. Bu bağlamda, yönetimler arası (merkezi ve yerel yönetimler arasında) gelir bölüşümü, yerel yönetimlerin öz gelirlerinin belirlenme süreci ile ya da vergilendirme yetkisinin tanınması ile gerçekleşmektedir. Yerel yönetimlerin öz gelirleri ise yerel vergi, harç, katılma payı ve kullanıcı bedellerinden oluşmaktadır.

Gelir bölüşümü çerçevesinde iyi bir yerel gelir yapısının oluşturulmasında dört temel ilke ve amacın gözönünde bulundurulması gerekmektedir. Bunlardan birincisi; gelirlerin yönetimi basit, tahsilât harcamaları düşük olmalıdır. Bu çerçevede yerel yönetimlerde gelir yönetimini etkin bir şekilde sağlayabilecek kapasite ve insan kaynağı bulunmalıdır. İkincisi; gelirler istikrarlı bir yapıya sahip olmalı ve ayrıca yerel anlamda ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlardaki değişiklikleri karşılayacak şekilde esnek bir özellik taşımalıdır. Üçüncüsü; yerel gelir yapılanmasının vergilemede fayda ilkesi çerçevesinde düzenlenmesidir. Çünkü, bu tür bir düzenleme ile ödenen vergi, harç ya da kullanıcı bedeli ile elde edilen hizmet ve fayda ilişkisi kuvvetlendirilmekte, böylece, iyi bir gelir yapılanmasında önemli bir husus olan hesap verilebilirlik ve şeffaflık ilkeleri de işlerlik kazanmaktadır (T.C. Başbakanlık, 2005:81). Dördüncüsü de; yerel yönetimlerin harcama sorumluluklarını yerine getirebilmek için yeterince gelire sahip olmalıdır. Burada ayrıca yerel yönetimlerin sorumluluğunda olan vergilerin hem matrahı hem de oranı üzerinde belli bir ölçüde belirleme yetkisine sahip olması da önem kazanmaktadır (Ulusoy ve Akdemir, 2005:87).

Yönetimler arası gelir bölüşümü sürecinin en önemli aşaması vergi tahsisi, diğer bir deyişle, vergilendirme yetkisinin bu idarelere tanınmasıdır. Burada yönetimler arası vergi tahsisine yönelik çeşitli yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemler genel olarak üçe ayrılmaktadır. Birincisi;

bütün vergi matrahları yerel yönetimlere devredilmekte, yerel yönetimler tahsil ettikleri vergi gelirlerinin bir kısmını merkezi yönetime aktarmaktadır. Ancak bu yöntem kamu maliyesinin ekonomik istikrar sağlama ve gelirin yeniden bölüşümü fonksiyonları ile uyumlu değildir ve vergi idaresinde de etkisizliğe yol açmaktadır (Tanzi, 1995:168). Bundan dolayı bu yöntem pür olarak teoride kalmış ve uygulama alanı bulamamıştır. Çünkü uygulandığı ülkelerde yerel yönetimlere sınırsız bir vergilendirme yetkisi verilmemiş ve birçok yasal sınırlama ve kısıtlama getirilmiştir (Nadaroğlu, 1989: 108).

Yönetimler arası vergi tahsisine yönelik ikinci yöntem; merkezi yönetimin tüm vergileri kendisi tahsil ederek yerel yönetimlere belli bir yüzdesini aktarmasıdır (Tanzi, 1995:168). Burada merkezi yönetim hangi verginin yürürlüğe gireceğini, matrahını ve oranını belirleyerek yönetimini üstlenmektedir. Payların dağıtımı konusunda iki farklı uygulama bulunmaktadır. Bu uygulamalardan birincisinde, merkezi yönetim tarafından tahsil edilen vergilerden (örneğin gelir ya da kurumlar vergisi gibi dolaysız vergilerden) yerel yönetimlere farklı oranlarda pay verilmektedir. Uygulamalardan ikincisinde ise, merkezi yönetim tüm vergi gelirlerinin toplandığı havuzdan, belirlenmiş belli bir oranda yerel yönetimlere kaynak transfer etmektedir (Arıkboğa, 2004:35).

Yönetimler arası vergi tahsisine yönelik son yöntem ise; dünya genelinde en çok uygulanan yöntemdir. Bu yöntemde merkezi yönetim yerel yönetimlere belli ölçüde vergilendirme yetkisini devretmektedir. Ancak, buna karşın, yerel yönetimlerin vergi gelirleri yetersiz kalması durumunda merkezi yönetim yerel yönetimlere gelir transferinde bulunmaktadır. Merkezi yönetim tarafından yerel yönetimlere vergilendirme yetkisi; (i) bazı vergi matrahlarının yerel yönetimlere devredilmesi, (ii) bazı vergi matrahlarının merkezi yönetimle paylaşılmasına izin verilmesi ve (iii) merkezi yönetim tarafından tahsil edilen bazı vergilere yerel yönetimlerin ek vergi koyma yetkisi verilmesi şeklinde farklı uygulamalarla gerçekleştirilmektedir. Bu üç uygulamada da temel sorun hangi tür vergilerin yerel yönetimlere tahsis edileceği, hangilerinin de merkezi yönetimin sorumluluğunda kalacağıdır. Bu sorun ya da sorunları gidermek için vergi matrahlarının yerel yönetimlere devredilmesinde dört unsurun göz önüne alınması gerekmektedir (Tanzi, 1995:168- 169). Bu unsurlar şu şekilde sıralanmaktadır:

(i) Hem merkezi yönetimin ve hem de yerel yönetimlerin sorumluluğu ile vergi tahsisi uyumlu olmalıdır. Diğer bir deyişle, merkezi yönetim ekonomik istikrarı ve gelirin adil bölüşümü fonksiyonlarını yerine

getirmeden sorumlu olduğundan geniş tabanlı tüketim vergileri, dış ticaret vergileri, kurumlar vergisi ile gelir vergisi gibi vergiler merkezi yönetimin sorumluluğunda olmalıdır (Güner: 2006:64). Tüm bunlara ek olarak, diğer bir takım politik amaçları gerçekleştirmek için finansmana gerek duyulduğu içinde bu vergiler merkezi yönetimin sorumluluğunda olmalıdır (Decentralization Thematic Team: 2010).

(ii) Yerel yönetimlerin sorumluluğunda olması gereken vergi matrahları hareketsiz ve sabit olmalıdır. Bu durumda vergilemede fayda ilkesi gerçekleşecek ve ödenen vergi ile alınan hizmet ve fayda ilişkisi kurulmuş olacaktır (Güner, 2006:64). Ayrıca, yerel yönetim birimleri arasında vergi matrahlarının hareketliliğini azaltacak veya engelleyecek bir vergi uyumlaştırılması mevcut değilse, hareketli vergi matrahları yerel vergilendirme için uygun olmayacaktır. Yine de bu tür vergiler varsa, bunlar merkezi yönetimin sorumluluğunda olmalıdır (Tanzi,1995:169-170). Buna karşın, vergi matrahlarının hareketsiz olması durumunda, yerel hizmetlerden yararlananlar, vergi yükünü de üstlenmiş olmaktadır (Fossen/Bach,2008:250). Diğer taraftan, hareketsiz matraha sahip vergiler yerel yönetimler için istikrarlı ve öngörülebilir bir gelir kaynağıdır. Yine bu tür vergilerin yerel yönetimler tarafından izlenmesi, denetimi ve yönetimi merkeze göre daha etkindir (Güner, 2006:64).

(iii) Merkezi yönetim ile yerel yönetim birimleri arasında eşit dağılımının söz konusu olmadığı vergi matrahları yerel yönetimlere tahsis edilmelidir. Bu gerçekleştirilmezse, ortaya çıkabilecek mali tutar farklılıkları adaletsiz bir duruma neden olacaktır. Bu adaletsizlik ise kaynak dağılımında etkinliği bozacaktır (Güner, 2006:64).

(iv) Ölçek ekonomisinin söz konusu olması durumunda vergi yönetiminde etkinliği gerektiren vergiler ile farklı vergi oranları uygulanması nedeniyle ülke çapında kaynak dağılımında sapmalara neden olabilecek vergiler, yerel yönetim birimleri yerine merkezi yönetimin sorumluluğunda olmalıdır (Tanzi, 1995:170).

Yukarıda yapılan açıklamalardan da anlaşılacağı üzere yerel yönetim birimlerine tahsis edilecek vergilerin sayısı oldukça sınırlıdır. Bu bağlamda, yukarıdaki açıklamaları karşılayacak olan başlıca vergiler arasında ise emlak vergisi, motorlu taşıtlar vergisi ve yerel işletme vergisi yer almaktadır (Gündüz ve Agun, 2009: 239; Güner, 2006:64-65). Bu bağlamda, aşağıda ilk olarak ülkemizde il özel idarelerinin gelir yapısına, daha sonra da merkezi yönetim ile il özel idareleri arasındaki gelir bölüşüme ilişkin değerlendirmelere yer verilecektir.

TÜRKİYE'DE İL ÖZEL İDARELERİNİN GELİR YAPISI

Türkiye'de 1950'li yıllara kadar, tek başlarına GSMH'nin %2.5'i büyüklüğünde gelire sahip kuruluşlar olan il özel idareleri, varlıkları hakkındaki olumsuz yorumlara karşın yaşamlarını sürdürmektedir. 2004 yılı itibariyle il özel idarelerinin gelirler toplamının büyüklüğü, GSMH'nin % 1'inin altına gerilemiş, genel bütçenin ise yaklaşık % 3.5 oranında bir büyüklüğe sahiptirler. Bu rakamların bugünkü karşılıklarına bakıldığında il özel idareleri ile belediyeler arasındaki farkın belediyeler lehine 1950'li yıllardan sonra değişiklik göstermeye başlamış olduğu görülmektedir (Çınar ve Güler, 2004:47).

İl özel idareleri, Cumhuriyet tarihi boyunca gelirleri açısından ele alındığında hem kaynakları hem de kaynakların büyüklükleri bakımından birbirlerinden oldukça farklı dönemler ile ayırt edilebilmektedirler. Buna göre 1913'ten başlayıp 1935'e kadar süren ilk dönemde il özel idare gelirlerinin dörtte üçü, merkezi yönetim tarafından toplanan gelirlere eklenen ya da gelirlerden ayrılan paylardan oluşmuştur. 1925-1935 yılları arasındaki dönemde il özel idare gelirlerinin %90'ı yerel nitelik taşımayan merkezden yapılan yardımlarla sağlanmıştır. İkinci dönem, gelir yapısının tam tersine çevrilmesiyle 1936-1970 yılları arasında yaşanmıştır. Bu dönemde il özel idareleri merkezi yönetim gelirlerinden pay almamış, gelir sistemini kendisine bırakılan vergi, resim ve harçlardan oluşan yerel vergilere dayalı gelir yapısına dayandırmışlardır. Pay uygulaması kalkmış ancak merkezden transferler yardım adı altında sürdürülmüştür.

İl özel idarelerinde yerel vergilere dayalı gelir yapısı 1971 yılına kadar sürdürülmüş olsa da bu dönemin etkin olan özellikleri 1952 yılından başlayarak ortadan kalkma eğilimi göstermiştir. Yardımlar, özellikle 1950-1964 yılları arasında, özel idare gelirlerinin % 40-45'lik gibi bir bölümünü oluşturan yapısı ile dikkat çekici boyutlara ulaşmıştır. 1971 yılından 2000'li yılların başına kadar uzanan üçüncü dönemde ise il özel idarelerinin yerel gelirlere dayalı yapısı ortadan kaldırılmış, yerine yine paylara bağlı bir gelir sistemi getirilmiştir. Ancak bu kez payların yalnızca merkezi yönetim gelirlerinden değil, ayrıca belediyelerce toplanan kimi vergi gelirlerinden de sağlanması yolu tercih edilmiştir (Güler, 1994:15; Güler, 1994a: 19).

2000'li yılların başından itibaren dördüncü dönemde ise il özel idarelerinin gelirleri içinde yer alan belediyelerce tahsil edilen emlak vergisinin payı ortadan kaldırılarak, yerini 1950-1964 yılları arasındaki dönemi aratacak düzeyde yardımlar almıştır. Şöyle ki, il özel idarelerinin

bütçe gelirleri içindeki alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirler kaleminin payı oldukça önemli bir düzeye ulaşmıştır (bütçe gelirleri içindeki oranı yaklaşık % 70'tir). Bu konudaki gelişime aşağıda ayrıntılı olarak yer verilecektir.

İl özel idarelerinin sahip olduğu gelirleri çevreleyen kanun maddesi, 5302 sayılı İl Özel İdaresi Kanunu'nun 42. maddesidir. Bu madde hükmüne göre, il özel idarelerinin gelirleri şu şekilde sıralanmaktadır: (a) Kanunlarla gösterilen il özel idaresi vergi, resim, harç katılım payları. (b) Genel bütçe vergi gelirlerinden ayrılacak paylar. (c) Genel ve özel bütçeli idarelerden yapılacak ödemeler. (d) Taşınır ve taşınmaz malların kira, satış ve başka suretle değerlendirilmesinden elde edilecek gelirler. (e) İl genel meclisi tarafından belirlenecek tarifelere göre tahsil edilecek hizmet karşılığı ücretler. (f) Faiz ve ceza gelirleri. (g) Bağışlar. (h) Her türlü girişim, iştirak ve faaliyetler karşılığında sağlanacak gelirler. (i) Diğer gelirler.

İl özel idarelerin diğer gelirleri arasında 3194 sayılı İmar Kanunu gereğince tahsili öngörülen gelirler (harçlar) ve diğer gelirler de yer almaktadır (Çınar ve Güler, 2004:34-35). Bu bağlamda, yönetimler arası mali ilişkiler (gelir bölüşümü) açısından il özel idarelerinin toplam bütçe gelirleri içerisinde önemli bir paya sahip olan gelirleri arasında yer alan “*vergi gelirleri*”, “*genel bütçe vergi gelirlerinden pay verilmesi (kaynak transferi)*” ve “*alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirler*” aşağıda açıklanacaktır.

Vergi Gelirleri

İl özel idarelerinin yerine getirdikleri hizmetlerin finansmanına yönelik olarak kendilerine öz gelir sağlamaya olanak tanıyan belediyelere yönelik olduğu (Belediye Gelirleri Kanunu) gibi ayrı bir yasal düzenlemeye gidilmemiştir. İl özel idarelerinin öz gelirleri 1913 yılında yürürlüğe girmiş olan ve daha sonra 2005 yılında yeniden düzenlenen İl Özel İdaresi Kanunu ve diğer kanunlarda öngörülen bir kaç kalem harç gelirden meydana gelmektedir. Yapılan son düzenlemeler ile il özel idareleri, emlak vergisi gelirlerinden pay alamamaktadır. Bunun dışında vergi gelirleri arasında sıralanan diğer gelirler ise şunlardır: İşyeri Açma ve Çalışma Ruhsat Harcı, Kaynak Suları Harcı, İskele Resmi, Çeltik Resmi, Taş Ocakları Resim ve Harçları ve Maden Ocağı Ruhsat Harcı (İl Özel İdaresi ve Belediye Gelirleri Kanun Tasarısı, 2009:30-31). Bu gelirler sırasıyla aşağıda açıklanacaktır.

Emlak Vergisi: Emlak vergisi, bina ve arazi vergisi adıyla 1971 yılına

kadar il özel idareleri tarafından tahsil edilmiş ve belediyelere % 25 oranında pay verilmiştir. Bu tarihte her iki vergi türü de, emlak vergisi adı altında merkezi yönetim vergisine dönüştürülmüş ve 1981 yılına kadar elde edilen hâsılatın il özel idarelerine % 35 oranında, belediyelere % 45 oranında pay verilmiştir. Bu tarihten itibaren 4.12.1985 tarih ve 3239 sayılı kanunla tarh, tahakkuk ve tahsilinin belediyelere bırakıldığı 1986 yılına kadar yönetimi ve hâsılatı tamamen merkezi yönetime geçmiştir (Karaduman, Öçal ve Özgür, 1990:5).

Emlak vergisi gelirlerinin paylaşım sisteminin düzenlendiği 1319 sayılı Emlak Vergisi Kanununun mükerrer 38. maddesine göre; il özel idareleri, belediyeler tarafından tahsil edilen emlak vergisi gelirinin % 15'ine sahipti ve büyükşehir belediyelerinin bulunduğu illerdeki il özel idareleri emlak vergisinden pay alamıyorlardı. Buna karşın, ilk olarak 2004 yılında değiştirilen 5272 sayılı "Belediye Kanunu" ile 1319 sayılı Emlak Vergisi Kanunu'nda yer alan il özel idaresine yönelik emlak vergisinin "*payların dağılımı*" nı içeren 38. maddesi; daha sonra da 2005 yılında yeniden değiştirilen 5393 sayılı "Belediye Kanunu" ile de 1319 sayılı Emlak Vergisi Kanunu'nda yer alan il özel idaresine yönelik "*vergi hâsılatından verilecek paylar*" yürürlükten kaldırılmıştır. Böylece, Türkiye'de il özel idareleri belediyelerce tahsil edilmekte olan emlak vergisinden pay alamamaktadırlar.

İşyeri Açma ve Çalışma Ruhsat Harcı: Bu ruhsatların il özel idareleri tarafından verilmesine yönelik çeşitli kanuni düzenlemelere de yer verilmiştir. İlk olarak, 3572 sayılı İşyeri Açma ve Çalışma Ruhsatlarına Dair Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulüne Dair Kanun² ile il özel idareleri bu harcın tahsiline 2004 yılında çıkarılan 5259 sayılı Polis Vazife ve Selahiyet Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun³ ile yetkilendirilmişlerdir. Şöyle ki, 3572 sayılı kanunun 3. maddesinin (a) fıkrasına göre, belediye sınırları ve mücavir alan dışında kalan işyeri ve işletmelere il özel idareleri işyeri açma ve çalışma ruhsatını vermeye yetkili kılınmıştır.

İkinci olarak, 5393 sayılı Belediye Kanunu'nun 15. maddesinin (I) bendine göre, "*gayrisihhî müesseseler ile umuma açık istirahat ve eğlence yerlerini ruhsatlandırmak ve denetlemek*" belediyenin yetki ve

² 3572 sayılı İşyeri Açma ve Çalışma Ruhsatlarına Dair Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulüne Dair Kanun, Resmi Gazete Tarihi: 17.06.1989, Resmi Gazete No: 20198.

³ 5259 sayılı Polis Vazife ve Selahiyet Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun, Resmi Gazete Tarihi: 01.12.2004, Resmi Gazete No: 25657, Madde 5.

imtiyazındadır. Ancak, aynı maddenin 2. fıkrasına göre de (I) bendde yer alan gayrisihhî müesseselerden sadece birinci sınıfta yer alanların ruhsatlandırılması ve denetlenmesi büyükşehir ve il merkez belediyeleri dışındaki yerlerde il özel idareleri tarafından yapılmaktadır.

İl özel idarelerinin bu kapsamda yer alan diğer bir işyeri açma ve çalışma ruhsatı verme ve bu bağlamda harç geliri elde etme yetkisi ise 4562 sayılı Organize Sanayi Bölgeleri Kanunu'nda⁴ düzenlenmiştir. Anılan kanunun 4. maddesinin 7. fıkra hükmüne göre, "... işyeri açma ve çalışma ruhsatları Organize Sanayi Bölgesi (OSB) tarafından verilir ve denetlenir. İşyeri açma ve çalışma ruhsatı verilmesi sırasında işyeri açma ve çalışma ruhsatına ilişkin harçlar, OSB tarafından tahsil edilerek ilgili belediyeye veya il özel idaresi hesabına yatırılır" hükmü yer almaktadır. İl özel idareleri bu gelire 2005 yılında çıkarılan 5393 sayılı Belediye Kanunu'nun 85. maddesinin 2. fıkrası ile kavuşmuşlardır.

Kaynak Suları Harcı: İl özel idareleri 5686 sayılı Jeotermal Kaynaklar ve Doğal Mineralli Sular Kanunu'na⁵ göre, ruhsatlandırma yapmak ve idare payı tahsil etmekle de yetkilendirilmişlerdir. Şöyle ki, jeotermal ve doğal mineralli sular, devletin hüküm ve tasarrufu altında bulunmaktadır. Bu bağlamda, kaynağa ilişkin faaliyetlerin gerçekleştirilebilmesi için de ruhsat alınması zorunludur. Kanunun 5. ve 6. maddelerine göre, arama ve işletme ruhsat harçları il özel idareleri tarafından verilmektedir (Md. 10/1-ç). İl özel idareleri, aynı zamanda işletme ruhsatı sahiplerinden her yıl için idare payını tahsil etmeye de yetkilidirler. Şöyle ki, akışkanın doğrudan veya dolaylı kullanıldığı tesislerin gayrisafi hâsılatının % 1'i tutarında idare payı, her yıl haziran ayının sonuna kadar idareye ödenir. Tahsil edilen tutarın 1/5'i, il özel idaresi tarafından, kaynağın bulunduğu belediye veya köy tüzel kişiliğine bir ay içinde ödenmektedir (Md. 10/1-e).

İskele Resmi: Sahil illeri bakımından söz konusu olan ve bugün için oransal önemi yok denecek kadar az olan iskele resminde, il özel idareleri tarafından inşa edilip, devletçe idare edilmek üzere, illerden devralınmış iskelelerden tahsil edilen bedellerin %30'u karşılığı olarak alınan pay, iskele resmine konu olmaktadır.

Çeltik Resmi: 1936 tarihinden itibaren 3039 sayılı Çeltik Ekimi

⁴ 4562 sayılı Organize Sanayi Bölgeleri Kanunu, Resmi Gazete Tarihi: 15.04.2000, Resmi Gazete No: 24025.

⁵ 5686 sayılı Jeotermal Kaynaklar ve Doğal Mineralli Sular Kanunu, Resmi Gazete Tarihi: 13.06.2007, Resmi Gazete No: 26551.

Kanunu gereğince, çeltik ekimi yapanların illerde kurulan komisyonlardan izin almaları gerekmektedir. Bu izin için belli bir yüzölçümüne göre komisyonlarca belirlenen belli bir miktar para tahsil edilmektedir. Ayrıca çeltik tarlalarını genel kanallardan sulayanlardan da bu hizmet için belirli bir resim alınmaktadır (Öncel, 1998:120).

Taş Ocakları Resim ve Harçları: Önemli mermer, kireç, kum, çakıl ve alçı ocakları gibi her tür taş ocağı, kaplıca ve maden suyu işletmeleri için alınan ruhsatlardan tahsis olunan ve il özel idareleri için belli önemde gelir sağlayan taş ocakları resim ve harçlarının kanuni dayanağı 1901 tarihli Taş Ocakları Nizamnamesi'dir. Ancak bu gelirlerin il özel idarelerinin öz gelirleri arasına katılması Cumhuriyet dönemi ile beraber, 12.4.1925 tarihli ve 608 sayılı kanunla mümkün olmuştur. O döneme kadar merkezi yönetimin idaresinde olan taş ocakları işletmeciliği, gelirleri ile beraber il özel yönetimine bırakılmıştır (Keleş, 2000:118-119).

Taş ocakları resim ve harçlarından alınacak harç ve resim miktarı, kanunla tespit olunmuştur. Buna göre taş ocağı işletmeleri için alınan izin ve ruhsat harcı ile taşların ocak yerinden satış için çıkarıldığı andaki safi değerine göre değişen şartlarda % 5 ila % 20 arasında uygulanan nispetlere göre alınan pay, il özel idarelerinin gelir hanesine yazılmaktadır (Öncel, 1998:118).

Maden Ocağı Ruhsat Harçları: 3213 sayılı Maden Kanunu'nun 2'nci maddesinde sıralanan madenlerin üretimine yönelik olarak ruhsat alınabilmesi için harç ve teminatların yatırılması zorunludur. Buna göre, aynı kanunun 13'üncü maddesinde göre I. Grubun (a) bendinde yer alan madenler (inşaat ile yol yapımında kullanılan ve tabiatta doğal olarak kum ve çakıl) için ruhsat harcı il özel idaresine yatırılmaktadır. Ayrıca, 14'üncü madde hükmüne istinaden, madenlerden devlet hakkı da alınmaktadır. Bu madde hükmüne göre, I. Grup madenlerden⁶ ocakbaşı satış tutarının % 4'ü devlet hakkı olarak ödenmektedir. Ruhsat sahibi tarafından yatırılan devlet hakkının % 50'si özel idare payı olarak ruhsatın bulunduğu ilin özel idaresine, % 30'u Hazine hesabına, % 20'si de genel bütçeye özel gelir ve Bakanlık bütçesine özel ödenek kaydedilmektedir.

Türkiye'deki tüm il özel idarelerinin kendi nam ve hesaplarına istinaden, diğer bir deyişle kanunlara dayanarak tahsil ettikleri vergi

⁶ Bu grupta yer alan madenler şu şekilde sıralanmaktadır: a) İnşaat ile yol yapımında kullanılan ve tabiatta doğal olarak bulunan kum ve çakıl. b) Tuğla-kiremit kili, Çimento kili, Marı, Puzolanik kayaç (Tras) ile çimento ve seramik sanayilerinde kullanılan ve diğer gruplarda yer almayan kayaçlar.

gelirlerinin toplam bütçe hesapları içindeki payına Tablo-1’de yer verilmiştir. Buna göre, tüm bütçe gelirleri içinde vergi gelirlerinin payı 2006 yılında % 0.05 olarak gerçekleşirken, 2007 yılında % 0.02’ye gerilemiş, 2008 yılında ise % 1.59’a çıkarak bir sıçrama göstermiştir. 2009 yılının ilk altı ayında ise bu oran, % 1.54’tür (T.C. Maliye Bakanlığı, 2009).

Tablo-1: İl Özel İdarelerinin Vergi Gelirlerinin Toplam Bütçe Gelirleri İçindeki Payı (2006-2009)

| <i>Yıllar</i> | <i>Vergi Gelirlerinin Bütçe Gelirleri İçindeki Payı (%)</i> |
|---------------|---|
| 2006 | 0.05 |
| 2007 | 0,02 |
| 2008 | 1.59 |
| 2009* | 1.54 |

*Ocak-Haziran dönemi.

Kaynak: T.C. Maliye Bakanlığı, Muhasebat Genel Müdürlüğü, Genel Yönetim Bütçe Uygulama Sonuçları, <http://www.muhasebat.gov.tr/mbulten/ilozel.phpden> düzenlenmiştir.

Genel Bütçe Vergi Gelirlerinden Pay Verilmesi

5 Şubat 1981 tarih ve 17242 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 2380 sayılı, “Belediyelere ve İl Özel İdarelerine Genel Bütçe Vergi Gelirlerinden Pay Verilmesi Hakkında Kanun” ile bazı merkezi yönetim vergilerinden il özel idarelerine pay verilmesi yerine, genel bütçe vergi gelirleri toplamı üzerinden %1 oranında pay verilmesi öngörülmüştür. Daha sonra çıkarılan çeşitli kanunlar ile bu oranların tadili yoluna gidilmiş ve bu oran 4629 sayılı Bazı Fonların Tasfiyesi Hakkında Kanun ile geçerliliği 1 Ocak 2002 tarihinden olmak üzere 2001 yılında %1.12 olarak belirlenmiştir. 2380 sayılı kanunun birinci maddesinin belirttiği şekliyle aylık olarak hesaplanıp, tahsil edilen ayı takip eden ay sonuna kadar İçişleri Bakanlığı emrinde ayrı ayrı hesaplara kaydolunmak üzere İller Bankasına yatırılan paylar, İller Bankası tarafından İçişleri Bakanlığı’nca bildirilecek son genel nüfus sayımı sonuçlarına göre il özel idarelerine dağıtılmaktadır.

15 Temmuz 2008 tarih ve 26937 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 5779 sayılı “İl Özel İdarelerine ve Belediyelere Genel Bütçe Vergi Gelirlerinden Pay Verilmesi Hakkında Kanun” ile 2380 sayılı kanun yürürlükten kaldırılmıştır. Bu yeni düzenleme ile genel bütçe vergi

gelirlerinden il özel idarelerine aktarılan payda artışa gidilmiştir. Pay oranı % 1.15'e çıkarılmış, oran artışının yanında bu payın il özel idareleri arasında nüfusa göre paylaşılması gibi çeşitli kıstaslar da getirilmiştir. Buna göre, % 1.15 oranına göre ayrılmış bulunan il özel idare payının; % 50'lik kısmı illerin nüfusuna, % 10'luk kısmı illerin yüzölçümüne, % 10'luk kısmı illerin köy sayısına, % 15'lik kısmı illerin kırsal alan nüfusuna, % 15'lik kısmı da illerin gelişmişlik endeksine göre İller Bankası tarafından dağıtılmaktadır.

Ülkemizdeki tüm il özel idarelerine genel bütçe vergi gelirlerinden ayrılan payların il özel idarelerinin toplam bütçe gelirleri içindeki payı 2006 yılında % 19.97 iken, 2007 yılında % 20.41, 2008 yılında ise % 22.21'e yükselmiştir. 2009 yılının ilk altı ayında ise bu oran % 28.01 olarak gerçekleşmiştir (T.C. Maliye Bakanlığı, 2009).

Tablo-2: İl Özel İdarelerine Genel Bütçe Vergi Gelirlerinden Ayrılan Payların Toplam Bütçe Gelirleri İçindeki Payı (%)

| <i>Yıllar</i> | <i>Genel Bütçe Vergi Gelirlerinden Ayrılan Payın Bütçe Gelirleri İçindeki Payı (%)</i> |
|---------------|--|
| 2006 | 19.97 |
| 2007 | 20.41 |
| 2008 | 22.21 |
| 2009* | 28.01 |

*Ocak-Haziran dönemi.

Kaynak: T.C. Maliye Bakanlığı, Muhasebat Genel Müdürlüğü, Genel Yönetim Bütçe Uygulama Sonuçları, <http://www.muhasabat.gov.tr/mbulten/ilozel.php> den düzenlenmiştir.

Alınan Bağış ve Yardımlar ile Özel Gelirler

İl özel idarelerinin bütçe gelirleri arasında bağış ve yardımlar ile özel gelirler kalemi de yer almaktadır. Günümüzde il özel idarelerinin bütçelerinin neredeyse 2/3'ü bu gelirden meydana gelmektedir. Bu kalem içerisindeki gelirler beş başlık altında toplanmaktadır. Bunlar (T.C. Maliye Bakanlığı, 2009); (i) Yurt dışından alınan bağış ve yardımlar, (ii) Merkezi yönetim bütçesine dâhil idarelerden alınan bağış ve yardımlar, (iii) Diğer idarelerden alınan bağış ve yardımlar, (iv) Kurumlardan ve kişilerden alınan bağış ve yardımlar ve (v) Proje yardımlarıdır.

Bilindiği üzere yönetimler arası gelir bölüşümünün en önemli aşaması

vergi tahsisidir. Bu bağlamda, yönetimler arası vergi tahsisine ilişkin yöntemler arasında yer almayan bir kalem olan alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirler, merkezi yönetimin yapması gereken hizmetleri, il özel idareleri aracılığıyla yerine getirmeyi amaçlamaktadır. Bu yöntem ise, yerel yönetimlerin özerkliği ve yönetimler arası gelir bölüşümü ile bağdaşmamaktadır.

Tablo-3’de il özel idarelerinin toplam bütçe gelirleri içerisinde “*alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirleri*”n payına yer verilmiştir. Buna göre, 2006 yılında tüm özel idarelerinin bütçe hesapları içerisinde alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirlerin payı % 67’dir. Bu pay 2007 yılında % 62’ye gerilemiş, 2008 yılında ise % 65’ yükselmiştir. 2009 yılının ilk altı ayında ise bu oran % 58 olarak gerçekleşmiştir (T.C. Maliye Bakanlığı, 2009).

Tablo-3: İl Özel İdarelerce “Alınan Bağış ve Yardımlar ile Özel Gelirleri”nin Toplam Bütçe Gelirleri İçindeki Payı (%)

| <i>Yıllar</i> | <i>Alınan Bağış ve Yardımlar ile Özel Gelirlerin Toplam Bütçe Gelirleri İçindeki Payı (%)</i> |
|---------------|---|
| 2006 | 66.83 |
| 2007 | 61.64 |
| 2008 | 64.81 |
| 2009* | 57.57 |

*Ocak-Haziran dönemi.

Kaynak: T.C. Maliye Bakanlığı, Muhasebat Genel Müdürlüğü, Genel Yönetim Bütçe Uygulama Sonuçları, <http://www.muhasabat.gov.tr/mbulten/ilozel.php> den düzenlenmiştir.

Yukarıda belirtildiği üzere alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirler kalemine yönelik yasal düzenlemelerden biri 2863 sayılı Kültür ve Tabiat Varlıkları Koruma Kanunu’dur⁷ Bu kanunun, “*Taşınmaz Kültür Varlıklarının Onarımına Yardım Sağlanması ve Katkı Payı*”nı düzenleyen 12. maddesine göre, özel hukuka tabi gerçek ve tüzel kişilerin mülkiyetinde bulunan korunması gerekli kültür ve tabiat varlıklarının; korunması, bakım ve onarımı için Kültür ve Turizm Bakanlığı’nca aynı, nakdi ve teknik yardım yapılmaktadır. Ayrıca, yine aynı madde hükmüne istinaden 1319 sayılı Emlak Vergisi Kanunu’nun 8. ve 18. maddeleri uyarınca da mükellefler hakkında tahakkuk eden emlak vergisinin % 10’u oranında *Taşınmaz Kültür*

⁷ Resmi Gazete Tarihi: 23/07/1983, Resmi Gazete Sayısı: 18113.

Varlıklarının Korunmasına Katkı Payı tahakkuk ettirilmekte ve ilgili belediyelerce tahsil edilmektedir. İlgili belediyece tahsil edilen bu tutar, izleyen ayın 10. günü akşamına kadar ilgili il özel idaresine bir bildirim ile beyan edilerek aynı süre içinde ödenmektedir.

İkinci olarak, 5393 sayılı Belediye Kanunu içerisinde proje yardımlarına yer verilmiştir. Bu kanunun 85. maddesinin (e) fıkrasının 2. bendine göre, merkezi idare tarafından gerçekleştirilen görev ve hizmetlere yönelik yatırımlardan ilgili bakanlıkça uygun görülenler, il özel idareleriyle de gerçekleştirilebilir. Bu tür yatırımlara ait tutarlar, ilgili kuruluş tarafından o il özel idaresi bütçesine aktarılmaktadır. Merkezi idare, ayrıca, desteklemek ve geliştirmek istediği hizmetleri, proje bazında gerekli kaynaklarını ilgili il özel idaresine aktararak onlarla işbirliği içinde gerçekleştirebilmektedir. Ancak bu kaynak ve ödenekler özel idare bütçesi ile ilişkilendirilmemekte ve amacı dışında kullanılamamaktadır.

İl özel idarelerinin toplam bütçe gelirleri içerisinde alınan bağış ve yardımların kendi içerisindeki payısal dağılımına ise aşağıda Tablo-4'de yer verilmiştir. Tablo 4'e göre alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirler içerisinde, 2006 yılı itibariyle, en yüksek pay % 91,5 ile *proje yardımlarının*dır. Ancak, bu kalem yıllar itibariyle günümüze kadar % 24'ler düzeyine gerilirken, merkezi yönetim bütçesine dâhil idarelerden alınan bağış ve yardımların payı 2006 yılında % 5.5'den 2009 yılında % 72'ye yükselmiştir. Proje yardımlarının payının düşmesinin nedeni yukarıda da belirtildiği üzere, bu yardımların il özel idarelerinin bütçeleri ile ilişkilendirilmeyeceğine dair hükümdür.

Tablo-4: Alınan Bağış ve Yardımlar ile Özel Gelirlerin Kendi İçerisindeki Payı Dağılımı (%)

| | 2006 | 2007 | 2008 | 2009* |
|---|------|-------|-------|-------|
| Yurtdışından alınan bağış ve yardımlar | 0.03 | 0.02 | - | - |
| Merkezi yönetim bütçesine dahil idarelerden alınan bağış ve yardımlar | 5.5 | 67.97 | 64.77 | 72.32 |
| Diğer idarelerden alınan bağış ve yardımlar | 0.07 | 4.20 | 3.04 | 1.18 |
| Kurumlardan ve kişilerden alınan yardım ve bağışlar | 2.9 | 2.10 | 4.24 | 1.85 |
| Proje yardımları | 91,5 | 25.71 | 27.95 | 24.65 |

*Ocak-Haziran dönemi.

Kaynak: T.C. Maliye Bakanlığı, Muhasebat Genel Müdürlüğü, Genel Yönetim Bütçe Uygulama Sonuçları,
<http://www.muhasabat.gov.tr/mbulten/ilozel.php> den düzenlenmiştir.

İl özel idarelerinin yukarıda açıklanan gelirleri dışında, bütçelerinde önemli bir paya sahip olmasa da dikkat çeken iki gelir türü de bulunmaktadır. Bu gelirlerden birincisi, 5015 sayılı Petrol Piyasası Kanunu'nda⁸ düzenlenmiştir. Bu kanunun ikramiyeler başlıklı Ek 4. maddesinin 1. fıkrasının (d) bendine göre, gerekli yasal işlemlerin gerçekleştirilmesinden sonra satılan kaçak petrol gelirinin % 25'i Maliye Bakanlığı tarafından genel bütçeden il özel idaresi bütçesine aktarılmaktadır.

İkinci gelir türü ise, devletin hüküm ve tasarrufu altında bulunan yerlerin kiraya verilmesi ile ilgilidir. Bu gelirle ilgili olarak hem 2886 sayılı Devlet İhale Kanunu'nda⁹ ve hem de 167 sayılı Yeraltı Suları Hakkında Kanun'da¹⁰ düzenlemeye gidilmiştir. 2886 sayılı Devlet İhale Kanunu'nun 4916 sayılı kanunla değiştirilen 51. maddesinin (h) fıkrasında, "*hazinenin veya DSİ Genel Müdürlüğü'nün mülkiyetinde veya devletin hüküm ve*

⁸ 5015 Sayılı Petrol Piyasası Kanunu, Resmi Gazete Tarih: 04.12.2003, Resmi Gazete No: 25322.

⁹ 2886 Sayılı Devlet İhale Kanunu, Resmi Gazete Tarih: 10.09.1983, Resmi Gazete No: 18161.

¹⁰ 167 Sayılı Yeraltı Suları Hakkında Kanun, Resmi Gazete Tarih: 23.12.1960, Resmi Gazete No: 10688.

tasarrufu altında bulunan yerlerdeki baraj, dalyan, voli yerleri¹¹, göller, havuzlar, nehirler ve nehir ağızlarındaki av yerleri ile deniz ve iç sulardaki belirlenmiş yerlerdeki su ürünleri üretim hakkının 22.03.1971 tarihli ve 1380 sayılı Su Ürünleri Kanunu'na göre il özel idaresince kiraya verilmesi" hükmü yer almaktadır. Bu madde hükmüne göre, il özel idareleri kendi mülklerinde bulunmayan taşınmaz mallardan da gelir elde etmektedirler. Bu kapsamda yer alan diğer bir gelir ise, 167 sayılı Yeraltı Suları Hakkında Kanun'da düzenlenmiştir. Bu kanunun 4. maddesinin 3. fıkrasına göre, hazinenin veya devletin hüküm ve tasarrufu altında bulunan yerlerdeki yeraltı ve kaynak suları, il özel idarelerince kiraya verilmekte ve elde edilen kira geliri de kira yerinin özelliğine göre belli oranlarda köy tüzel kişiliğine (% 15) ya da belediyelere (% 25) aktarılmaktadır.

EDİRNE İL ÖZEL İDARESİ'NİN GELİR YAPISININ GELİŞİMİ (2006-2009)

Türkiye'deki tüm özel idarelerin gelirlerinin yapısına yönelik değerlendirmeler, Edirne İl Özel İdaresi'nin bütçe gelirleri için de aynı olmaktadır. Şöyle ki, Edirne İl Özel İdaresi'nin 2006 – 2009 yıllarına ait bütçe gelirleri arasında yer alan vergi gelirleri (öz gelirleri), merkezi idare vergi gelirlerinden alınan paylar ve bağış ve yardımlar ile özel gelirler; gelir kalemlerinin paysal dağılımına ilişkin oranlar aşağıda Tablo-5'de yer almaktadır. Buna göre, 2006 yılında Edirne İl Özel İdaresi'nin toplam bütçe gelirleri içerisindeki vergi gelirlerinin payı % 14.14 iken, 2007 yılında % 0.24'e, 2008 yılında ise % 0.07'ye gerilemiştir. 2009 yılının ilk altı ayında ise bu oran % 0.49 olarak gerçekleşmiştir. 2006 yılından sonra 2007 yılındaki keskin düşüşün nedeni gümrüklerden elde edilen gelirlerden il özel idaresine aktarılan payın kaldırılması ve 2006 yılından itibaren uygulanmaya başlayan performans esaslı bütçeleme sisteminin getirdiği kodlama uygulamasındaki değişikliklerdir.

Bütçe gelirleri içerisinde yer alan ikinci kalem ise merkezi idare vergi gelirlerinden aktarılan paydır. Edirne İl Özel İdaresi'nin bütçe gelirleri içerisinde yer alan merkezi idare vergi gelirlerinden aktarılan payın yıllara göre giderek arttığı görülmektedir. Toplam bütçe gelirleri içinde merkezi idare vergi gelirlerinden ayrılan payın oranı 2006 yılında % 13 iken, 2007 yılında % 12.57, 2008 yılında % 13.08 ve 2009 yılının ilk altı aylık

¹¹ Deniz, nehir ve göllerde balık avlayabilmek için, su üstünde ve altında, herhangi bir engelle çevrili olmayan doğal su alanlarına voli alanları denir.

döneminde % 17.52 olarak gerçekleşmiştir. Bunun yanında Van il özel idaresinin toplam bütçe gelirleri içerisinde aynı kalemin payı 2008 yılı itibariyle % 12.87'dir (Van İl Özel İdaresi)

Merkezi idare vergi gelirlerinden alınan paylardaki dalgalanmanın çeşitli nedenleri vardır. Bu nedenlerden birincisi, bu payın aktarılmasına yönelik mevzuatta çok sık yapılan değişikliklerdir. Şöyle ki, il özel idarelerine genel bütçe vergi gelirlerinden % 1.12 oranında pay ayrılırken, günümüzde bu oran % 1.15'tir. İkincisi ise, genel bütçe vergi gelirlerinin ekonominin genişleme ve daralma dönemlerinde dalgalanmalar göstermesidir.

Tablo-5: Edirne İl Özel İdaresi Gelirlerinin Dağılımı 2006- 2009) (%)

| Gelir Çeşitleri/Yıllar | 2006 | 2007 | 2008 | 2009* |
|---|-------|-------|-------|-------|
| Vergi Gelirleri | 14.14 | 0,24 | 0.07 | 0.49 |
| Genel Bütçe Vergi Gelirlerinden Ayrılan Pay | 13.00 | 12.57 | 13.08 | 17.52 |
| Alınan Bağış ve Yardımlar ile Özel Gelirler | 52.53 | 65.02 | 67.98 | 51.67 |

*Ocak-Haziran dönemi.

Bütçe gelirleri içerisinde yer alan diğer bir kalem ise alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirlerdir. Edirne İl Özel İdaresi bütçesi içerisinde alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirlerin payı 2006 yılında % 52.53 iken, 2007 yılında önce % 65.02'ye, 2008 yılında da % 67.98'e yükselmiştir. Diğer bir deyişle tüm bütçe gelirlerinin 2/3'den fazlası alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirlerden oluşmuştur. 2009 yılının ilk altı aylık döneminde ise bu oran % 51.67'dir. Aynı durum Van il özel idaresi içinde geçerli ve hatta daha da keskindir. Şöyle ki 2008 yılı itibariyle Van il özel idaresinin toplam bütçe gelirleri içerisinde alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirlerin payı % 83.25'tir. Bunun anlamı, 2008 yılında Van İl Özel İdaresi'nin bütçesi alınan bağış ve yardımlardan oluşmaktadır diyebiliriz (Van İl Özel İdaresi).

Yukarıda Tablo 5'den de görüleceği gibi, Edirne İl Özel İdaresi'nin en büyük gelir kalemini "*alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirler*" oluşturmaktadır. Tüm Türkiye'deki il özel idarelerinin toplam bütçe gelirleri içerisinde de bu kalemin payı oldukça yüksektir (2006 % 67, 2007 % 62, 2008 % 65). Buna karşılık kendi öz gelirlerinin payı ise oldukça düşüktür. İl özel idareleri günümüzde istikrarlı ve yeterli gelir kaynakları ile bunu

sağlayacak vergilendirme yetkisine sahip değildir. Çeşitli kanunlara dayanarak (işyeri açma ve çalışma ruhsatı harcına, kaynak suları harcına, iskele resmine, çeltik resmine, taş ocakları resim ve harçlarına ve maden ocağı ruhsat harçlarına göre) alınan harçları tahsil etme dışında bugün için il özel idarelerinin vergilendirmeye yönelik sahip olduğu başka bir yetki yoktur. Bu nedenle öncelikle yapılması gerekenler, il özel idarelerinin var olma gerekçesini sağlamlaştırmak, özerklik kavramının icaplarını yerine getirmek, il özel idarelerini merkezi yönetimden ve merkezi yönetimin etkisinden kurtarmak, görev tanımlamasını ve görev sahalarını tespit etmek, son olarak da görevlerin yerine getirilmesini sağlayacak gelir kaynaklarını ve bunları sağlama yetkilerini vermektir.

Söz konusu düzenlemelerden sonra ancak il özel idareleri için mali kaynakların elde edilmesi ve ulusal veya yerel mali kaynaklar üzerinde nasıl tasarruf yapılabileceği konusu önem kazanacaktır. Böylece yerel olma, yerelden faydalanma vasfını kazanacak olan il özel idareleri için vergilendirme yetkisinin tanınması mümkün ve elverişli olacaktır (Tavşancı ve Keçeci, 2009:153).

TÜRKİYE'DE YÖNETİMLER ARASI GELİR BÖLÜŞÜMÜNÜN DEĞERLENDİRİLMESİ

Türkiye'de yerel yönetimlerin vergilendirme yetkisi anayasa ile düzenlenmiştir. Türkiye'de yerel yönetim ve merkezi yönetim arasındaki ilişkiler idarenin bütünlüğü ilkesine uygun şekilde yürütülmektedir. İdareler arasındaki sorumlulukların ve mali kaynakların paylaşımı ile ilgili esaslar, anayasada ve çeşitli yasalarda düzenlenmiştir (Tavşancı, 2004:3).

Yerel yönetim özerkliğinin mali yapısı açısından Anayasal güvence olan 127. maddede yerel yönetimlere görevleriyle orantılı gelir sağlanmasının hükmüne bağlanmış olması oldukça önemlidir. Böylece yerel yönetim özerkliğinin mali boyutu da bir Anayasal ilke haline gelmiş olmaktadır. Türkiye'de yerel yönetimlerin kuruluş, görev ve yetkilerinin yerinden yönetim ilkesine uygun olarak düzenleneceğine ilişkin hükme asıl anlamını kazandıracak olan bu ilke de, mali özerklikte saklıdır. Mali özerkliği düzenleyen, 'görevleriyle orantılı gelir sağlanacağı' şeklindeki hüküm genel ve soyut bir güvencedir. Hangi idarelere ne oranda kaynak transferinin yapılacağı kanun koyucunun takdirine bırakılmaktadır. Ayrıca yerel nitelikli görevlerin büyük bir bölümü hem merkezi idare kuruluşlarına hem de yerel yönetimlere verilmiş bulunmakta, ancak mali kaynaklar sadece

merkezi idarenin kullanımına ayrıldığı için hizmetler sadece onlar tarafından yürütülmektedir. Bunun dışında merkezi idare ile yerel yönetimler arasında yetki ve görevlerin üst üste gelmesi yüzünden, görevlerinde belirsizlik bulunan bu yönetimlere görevleriyle orantılı gelir kaynaklarının sağlanması güçleşmektedir (Kalabalık, 2005:494).

Türkiye’de merkezi yönetimle il özel idareleri arasında geçmişten gelen ilişki, iki farklı yönetim kademesinden ziyade tek merkezi yönetim ve onun idari şubesi arasındaki ilişkiye benzer bir seyir izlemiştir. Bunda illerde merkezi yönetimin taşra örgütü olan ve ilde merkezi yönetimin belirlediği politikaları uygulamakla sorumlu il genel idaresi ile yerel yönetim birimi olarak kendisine verilen görevleri yürütmeye çalışan il özel idaresinin aynı kaynaktan beslenmesi etkin rol oynamaktadır. Zira adı geçen iki farklı idari birimin de başında bulunan kişi, merkezi yönetimin atadığı validir.

Yerel yönetimlerin en bariz niteliklerinden birisi karar organlarının o beldede yaşayan halk tarafından seçilmesi ve kendisine verilen görevleri kendi öz kaynaklarına başvurarak yürütmesidir. Yerel özerkliğin sağlanmasının en temel koşullarından birisi de budur. Oysa il özel idarelerinde karar organları seçimle göreve getirilmediği gibi, yönetimin başındaki kişi de atama yoluyla göreve gelmektedir. Bu, aynı zamanda 1982 Anayasasının “mahalli idareler” başlığını taşıyan 127. maddesinde yer alan “mahalli idareler ...karar organları, gene kanunda gösterilen seçmenler tarafından seçilerek oluşturulan kamu tüzel kişileridir” ifadesiyle yerel yönetimler için yapılmış tarife ve tanımlamaya da aykırıdır.

İl özel idareleri ile merkezi yönetim arasında rasyonel gelir bölüşümünden ve yetki paylaşımından bahsetmek mümkün değildir. Başka bir deyişle, merkezi yönetim ile yerel yönetimler arasında görev-hizmet ayrımı gerçekleşmemiştir. Bu nedenle de hizmetleriyle orantılı gelir kaynaklarının var olduğuna yönelik bir görüşün savunulması zordur.

SONUÇ

Türkiye’de yerel yönetimlerin merkezi yönetim ile ilişkilerinde yetki, sorumluluk ve mali kaynakların tahsisi bakımından bir karmaşıklık yaşanmaktadır. Yerel yönetim gelirleri sistemi, esas olarak merkeze bağımlı bir sistemdir. Özellikle il özel idarelerinin gelirlerinin önemli bir kısmı “alınan bağış ve yardımlar ile özel gelirler”den oluşmaktadır. Genel bütçe vergi gelirlerinin payı ise % 20’ler düzeyindedir. Mali özerkliğin temel gerekliliklerinden olan vergi matrahını ve oranlarını belirleme yetkileri il

özel idaresine verilmemiştir. Şöyle ki, ülkemizde il özel idareleri açısından yönetimler arası gelir bölüşümünün en önemli aşamasını oluşturan vergi tahsisi yöntemlerinden olan yerel yönetimlere belirli ölçüde vergilendirme yetkisinin devredilmesi, çok dar kapsamda uygulanmaktadır. İl özel idarelerine sadece bazı harçları tahsil etme yetkisi verilmiş, bunlara ilişkin matrah ve oran değişiklikleri merkezi yönetimin yetkisinde bırakılmıştır. Bunun yanında, üçüncü yöntem içinde yer alan genel bütçe vergi gelirlerinden il özel idarelerine pay aktarılması söz konusu olup, bu tutar il özel idarelerinin bütçelerinin 1/5'i düzeyinde kalmıştır.

Yerel yönetimlerin etkin kılınması ve güçlendirilmesi isteniyorsa; yerel yönetimlere tanınmış yetkiler tam ve münhasır yetkiler olmalıdır. Yerel yönetimler, kendisine devletçe devredilmiş bulunan yetkilerin konusu olan görevlerin yerel koşullara uydurulmasında da bir takdir yetkisine sahip olmalıdır. Başka düzeylerdeki idarelerle paylaşmakta oldukları yetkileri açısından, planlama ve karar alma süreçleri sırasında, yerel yönetimlere danışılmalıdır. Ayrıca, mali yükler arasında bir dengeleme yapılmalı ve yerel özelliği güçlü vergi kaynakları ile yerel yönetimler güçlendirilmelidir. Türkiye'nin de imzalamış olduğu Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartının 9. maddesi, mali özerklik ilkesini ve mali yüklerin eşitlenmesi zorunluluğunu açıklamaktadır. Buna göre, mali özerkliğin ana koşulları; yerel yönetimler için yeterli mali kaynaklar, vergi oranlarını saptama yetkisinin yerel yönetimlere verilmesi, güçsüz yerel yönetimlere yardım ve sübvansiyonlar yoluyla gerçekleştirilen tercihli kaynak aktarımıdır.

Yerel yönetimlerin mali yapısının güçlendirilmesine yönelik olarak yapılan yeni düzenleme Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı'nca hazırlanan 24/06/2008 tarihinde kabul edilen Orta Vadeli Program (2009-2011)'dir Bu program çerçevesinde Makro Ekonomik Politikalar başlığı altında yerel yönetimlerin mali yapısının güçlendirilmesine yönelik olarak aşağıdaki kararlar alınmıştır (Resmî Gazete 28/06/2008):

- Yerel yönetimlerin harcamalarını finanse etmek amacıyla yapılan tahsislerin objektif esaslara dayalı ve amaca yönelik kullanımı sağlanacaktır.
- Yerel yönetimlerde performans ve verimlilik artışına yönelik düzenlemeler için gerekli çalışmalar yapılacaktır.
- Yerel yönetimlerin mali açıdan güçlendirilmesi sonrasında, yerel nitelikli bazı kamu hizmetlerinin Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartına uygun olarak yerel yönetimler tarafından sunumu sağlanacaktır.

Orta Vadeli Program'da yer alan ve yerel mali sistemin güçlendirilmesine yönelik ilkelerin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için

yerel mali sistemin ve yerel yönetimlerin etkin kılınması, mali yerelleşmenin güçlendirilmesi gerekmektedir. Yerel yönetimler için uygulanabilecek iyi bir mali sistemin şu özellikleri olmalıdır:

- Yerel vergiler mümkün olduğunca fayda esasına göre alınmalıdır.
- Vergi yükü, yükümlüler tarafından hissedilebilir olmalıdır.
- Merkezden yerel yönetimlere yapılacak transferler, mali denkleştirici amaçlı düzenlenmelidir.
- Vergi matrahları ekonomik gelişmeyi yakından izlemelidir.

KAYNAKÇA

Arıkboğa, Ülkü, *Yönetimler Arası Mali İlişkiler*, 1. Basım, Yaylacık Matbaası, İstanbul,2004.

Çınar, Tayfun, Birgül A. Güler, *Yerel Maliye Sistemi*, TODAİE Yayın No: 313, Ankara,2004.

Decentralization Thematic Team, “Revenue Assignment”, Center for International Earth Science Information Network, <http://www.ciesin.org/decentralization/English/Issues/Revenue.html>, (21 Ocak 2010).

Fossen, Frank M. and Stefan Bach, “Reforming the German Local Business Tax-Lessons from an International Comparison and a Microsimulation Analysis”, *FinanzArchiv: Public Finance Analysis*, Vol. 64, No. 2, June, 2008, ss. 245-272.

Güler, A., Birgül, “Belediye Gelirlerinin Yapısı 1925-1989”, *Çağdaş Yerel Yönetimler*, C.3, S.1, Ocak, 1994.

Güler, A., Birgül, “İl Özel İdaresi Gelirleri: 1925-1990”, *Çağdaş Yerel Yönetimler*, C.3, S.3, Mayıs,1994a.

Gündüz, İsmail Orçun, Bilge Hakan Agun, “Bir Yerel Yönetim Geliri Olarak Yerel İşletme Vergisi: Avrupa Birliği Uygulaması ve Türkiye’de Uygulanabilirliği”, *Prof. Dr. Mualla Öncel’e Armağan*, Cilt I, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayını, No: 243, Ankara, 2009.

Güner, Ayşe, “Yönetimler Arası Gelir Bölüşümü: Temel İlke ve Uygulamalar”, Ayşe Güner ve Serdar Yılmaz(Ed.), *Mali Yerelleşme, Teori ve Uygulamalar Üzerine Yazılar* içinde, Marmara Üniversitesi Yerel Yönetimler Araştırma ve Eğitim Merkezi ve Güncel Yayıncılık Yayınları, İstanbul, 2006, ss. 61-82.

İl Özel İdaresi ve Belediye Gelirleri Kanun Tasarısı, Dönem ve Yasama Yılı: 23/2, Esas No: 1/505, <http://www2.tbmm.gov.tr/d23/1/1->

0505.pdf, (20 Temmuz 2009).

Kalabalık, Halil, *Avrupa Birliği Ülkeleriyle Karşılaştırmalı Yerel Yönetim Hukuku*, Seçkin Yayıncılık, Ankara,2005.

Karaduman, Emine, M. Kemal Öçal, Nevzat Özgür, “Belediye Gelirleri”, *Maliye Dergisi*, S: 98, Mart-Haziran,1990.

Keleş, Ruşen, *Yerinden Yönetim ve Siyaset*, 4. Basım, Cem Yayınevi, İstanbul,2000.

Nadaroğlu, Halil, *Mahalli İdareler*, 4. Baskı, Beta Basım, İstanbul,1989.

Öncel, Yenal, *Mahalli İdareler Maliyesi*, İkinci Baskı, Filiz Kitabevi, İstanbul,1992.

Öncel, Yenal, *Mahalli İdareler Maliyesi*, 3. Baskı, Filiz Kitabevi, İstanbul,1998.

Resmi Gazete, 28/06/2008, Sayı 26920

Tanzi, Vito, “Basic Issues on Decentralization and Tax Assignment”, Ethistam Ahmad, Gao Qiang and Vito Tanzi (Ed.), *Reforming China's Public Finances*, IMF: Washington,1995.

Tavşancı, Aykut, “Türkiye’de Yerel İdarelerin Vergilendirme Yetkisi ve 1982 Anayasası”, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C.4, S.1, Haziran,2004.

Tavşancı, Aykut, Burcu Keçeci, “Avrupa Birliği Sürecinde Yerel Yönetimlerin Vergilendirme Yetkisi ve Anayasal Çerçeve”, *Vergi Sorunları*, S: 250, Temmuz,2009.

T.C. Başbakanlık, *Türkiye’de Yönetimler Arası Mali İlişkiler: Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Başbakanlık Basımevi, Ankara,2005.

T.C. Maliye Bakanlığı, Muhasebat Genel Müdürlüğü, <http://www.muhasabat.gov.tr/mbulten/ilozel.php>, (20 Temmuz 2009).

Ulusoy, Ahmet ve Tekin Akdemir, *Mahalli İdareler*, 3. Basım, Seçkin, Ankara,2005.

Van İl Özel İdaresi,

http://www.vanilozelidaresi.gov.tr/icerik.php?id=38&alt_kat_id=20, Erişim Tarihi: 08/01/2010.

KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK YÖNELİMLİ OTEL İŞLETMELERİ UYGULAMALARI

Tülay GÜZEL¹

ÖZET

Günümüzde işletmelerin sürdürülebilirlik ve karlılıkları sadece ürün ve hizmet kalitesine bağlı kalmayıp, toplumsal sorumluluk, çevre, eğitim gibi değişkenlerle ilişkili hale gelmiştir. Bu bağlamda toplumun birer parçası haline gelen işletmeler değişen pazarlama ve satış anlayışına göre sosyal fayda yaratma çabası içindedirler. Bu durum işletmeleri “sosyal kâr” elde etme amacıyla sosyal sorumluluk uygulamalarını gerçekleştirme zorunluluğuna itmektedir. İşletmelerin daha iyi bir çevre ve daha iyi bir toplum yaratma adına, gönüllülük esasına dayalı gerçekleştirdikleri kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetleri otel işletmeleri açısından oldukça önemlidir. Günümüzde turistik ürünü tüketen tüketiciler, işletmelerin doğaya, çevreye, toplumsal etik kurallarına karşı tutumlarını dikkate alarak tercihlerini yapmaktadır. Söz konusu çalışma, beş yıldızlı otel işletmelerinin sosyal fayda yaratma açısından gerçekleştirdikleri kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerini belirlemeye çalışmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Otel İşletmeleri, Kurumsal Sosyal Sorumluluk, Uygulamalar.

¹ Yrd.Doç.Dr. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Turizm İşletmeciliği ve Otelcilik Yüksek Okulu

CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY ORIENTATION HOTELS ESTABLISHMENTS

ABSTRACT

Firms which were became part of society are seeking to create social utility in accordance chancing marketing and selling concept. Because of this new marketing and selling concept, firms are conducting social responsibility implications to obtain “Social Profit” in long term. For hotel establishments delivered service quality is very important because they are in one to one relationship with customers. But nowadays, customers who consume tourism product are very sensitive and make their choices in accordance to business’s attitudes toward environment, nature and social ethics. In this study, it was tried to determine social responsibility activities of five star hotels establishments in order to create social utility.

Key words: Hotel Establishment, Corporate Social Responsibility, Implications.

1. GİRİŞ

Kurumsal Sosyal Sorumluluk, işletmelerin yapmış oldukları çalışmaların etkisi ile son yıllarda çevresel, toplumsal ve ekonomik alanlarda canlılık hareketlilik kazanmıştır. Günümüzde işletmeler sadece ekonomik kar amaçlı değil, sosyal kar amaçlı çalışmak zorundadırlar. Kendi geleceklerini sürdürebilmek için toplumdan aldıklarını topluma bir şekilde iletmek zorundadırlar. Kurumsal sosyal sorumluluğun temelini oluşturan anlayış, işletmelerin sorumluluğunun ticari kazançlarından başka, toplumun daha kaliteli bir yaşam sürdürebilmesi için katkı sağlama çalışmalarıdır.

Özellikle turizmde sosyal sorumluluk projelerinin sayısının artması, doğal ve kültürel yapıyı korumayı hedefleyen sürdürülebilirlik anlayışı ile açıklanabilir. Her ne kadar sosyal sorumluluk faaliyetleri sadece toplumsal ve çevresel boyutta sınırlı kalmayıp, işletme amaçları doğrultusunda müşterileri, çalışanları kapsayan işletme değerlerinin yansıtılmasıyla ilgili pazarlama çabalarında da ortaya çıksa da, en genel anlamda en çok ses getiren ve toplumun genelinde bir değerlendirmeye tabii tutulan toplumsal ve çevresel sosyal sorumluluk faaliyetleridir. Tüketici ile birebir ilişki içinde

bulunan turizm işletmeleri için verilen hizmetin kalitesi, etiksel çerçevede pazarlama anlayışı, işletme değerlerinin yansıtılması çok önemlidir. Ancak bu tür hizmetlerden faydalanma eğilimi içerisinde olan tüketiciler, işletmelerin doğaya, çevreye ve toplumsal etik kurallara karşı tutumlarını dikkate alarak tercihlerini yapmaktadır. Dolayısı ile toplumsal ve çevresel sosyal sorumluluk faaliyetleri gerçekleştirme çabası içinde olan turizm işletmeleri ilk önce topluma fayda yaratmak, daha sonra dolaylı olarak kendilerine ekonomik fayda yaratmak adına bu faaliyetleri gerçekleştirmektedirler. Sonuçta toplum sayesinde kazandıklarının bir kısmını toplum faydasına kullanan bir işletme ile sosyal fayda yaratmak adına hiçbir şekilde çaba sarf etmeyen işletme arasında müşteri algısı açısından oldukça büyük bir fark vardır. Stratejik bakış açısıyla, uygulanan sosyal sorumluluk faaliyetlerini gerçekleştiren işletmeler, sahip oldukları sosyal karın uzun vadede işletme yararına ekonomik kar olarak geri döneceği bilinciyle hareket etmektedirler. Bu çalışmada otel işletmelerinin bu bilinçle hareket edip etmedikleri ve kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerine verdikleri önem ortaya konulmaya çalışılmaktadır.

2. KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK

Sosyal sorumluluklar genel olarak bir işletmenin ekonomik ve yasal koşullara, iş ahlakına, işletme içi çevresindeki iş ve kurumların beklentilerine uygun bir çalışma stratejisi ve politikası gütmesine, insanları mutlu ve memnun etmesine yöneliktir.² Örgütsel sosyal sorumluluk, örgütlerin kendi ilgi alanları çerçevesinde sosyal refahın korunması ve geliştirilmesi için zorunlu olduğu faaliyetlerin araştırılmasına işaret eder. Örgütsel sosyal sorumluluk genellikle şirket sosyal sorumluluğu olarak ifade edilmektedir. Bunun nedeni, sosyal sorumluluk kavramının genellikle işletmelere atfedilmesindedir.³ ‘Şirket sosyal yatırımı’, ‘şirket sorumluluğu’, ‘şirket sosyal performansı’ olarak da adlandırılan şirket sosyal sorumluluğu; çevre yönetimi, toplumsal gelişim, hayırseverlik, kanunlara saygı, kişisel hakları koruma gibi uygulamalarla topluma fayda yaratma faaliyetidir.⁴

² Erol Eren, *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*, Beta Basım Yayım, İstanbul, 2000, s.99

³ K. M. Bartol ve D. C. Martin, *Management*, Mc Graw Hill, New York, 2nd. Edition, 1994, s.103

⁴ J. Matthew Hirschland, *Corporate Social Responsibility of Global Public*, Publisher: Palgrave Macmillan U.S.A., 2006, s.6

Drucker'a göre, sosyal sorumluluk kavramı ortaya atılışından günümüze kadar üç alanda tartışma konusu yapılmıştır.⁵ Bunlardan birincisi; kişisel ahlak ile kurumsal ahlak arasındaki sınırı belirlemek, bir başka deyişle kişisel değerlerin ahlaki olmayan örgüt davranışları karşısında hangi ölçüde korunması gerektiği konusudur. İkincisi; işverenlerin çalışanlara karşı: sorumluluklarını kapsamaktadır. Üçüncü konu ise, işletme yöneticilerinin liderlik sorumlulukları kapsamı içindeki sosyal faaliyetleridir. Sanatçıları teşvik etmek, müzeler, tiyatrolara, senfoni orkestralarına mali destek vermek, eğitim kurumlarına katkıda bulunmak, spor kulüpleri dahil diğer kültür derneklerini desteklemek bu kapsam içinde değerlendirilmektedir. Son yıllarda ise sosyal; sorumluluk kavramı değişikliğe uğrayarak işletmelerin sosyal sorunlara eğilmeleri gereği üzerinde şekillenmektedir.⁶ Günümüzde bu kavram, şirket sosyal ve çevresel sorumluluğu ile ilişkili olarak "toplumun sesi" olma şeklinde literatürde yer almaktadır.⁷

Sosyal sorumluluk faaliyetlerinin işletmeye sağlayacağı faydalar şöyle sıralanabilir.⁸

-İşletme kendisine sosyal bir çevre oluşturularak, kamuoyunca benimsenmesi sağlar.

-Maliyet gibi görünen bazı düzenlemeler kar olarak geri dönebilir.

-Toplumsal sorunların tartışılıp çözümlenmesinde görev alarak toplumun önemli bir parçası haline gelenebilir.

-Ekolojik yapıya duyarlı, çevre dostu işletmelere ulaşılır.

-Yeni pazarlara girmede ve müşteri sadakati sağlamada önemli avantajlar elde edilir.

-Çok yönlü nitelikli çalışanların kuruma olan bağlılığın artmasına neden olur.

-Daha geniş finansman kaynaklarına ulaşılmasını sağlar.

-Çalışanlar ve müşteriler, organizasyona daha fazla güven duymaya ve değer vermeye başlarlar. Çalışanların ve müşterilerin ait olma ve bağlılık duyguları gelişir. Bunun sonucunda çalışanların devir hızı düşer.

⁵Hulusi Demir, Neşe Songür, "Sosyal Sorumluluk ve İş Ahlakı" *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 2, Sayı 3, s.150-167,1999. s.153

⁶Demir Songür, a.g.e., s.153

⁷A.Mitchell Warhurst, "Corporate Social Responsibility and the case of Summitville Mine", *Resources Policy*, Volume 26, No:2, pp.91-102, 2000, s.91

⁸Z.E Nalbant, "İşletmelerde Sosyal sorumluluk ve İş Ahlakı", *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, Vol:12, No:1, s.193-201, 2000, s.197

Müşterilerin satın alma sıklığı artar. Satışların karlılığı yükselir.

-Çalışanlar arasındaki iletişim, güven, dayanışma ve takım ruhu güçlenir. Takım çalışmasının etkinliği, organizasyonel performansın ve genel motivasyonunun yükselmesini sağlar.

-Organizasyonun toplumla, yerel ve merkezi devlet organlarıyla olan ilişkileri gelişir ve güçlenir.

-Toplumsal sorumluluk projelerinde görev alan kurum çalışanları bilgi beceri ve deneyimlerini geliştirirken kendilerine olan güvenleri daha yüksek, yaratıcı düşünebilen ve sorun çözme yetenekleri gelişmiş kişiler haline gelirler.

Toplum sayesinde elde ettiği gelirlerin bir kısmını topluma fayda yaratmak adına kullanma anlamına gelen sosyal sorumluluk uygulamaları, şirketlerin toplum tarafından benimsenmesi açısından oldukça önemlidir. Faydaları açısından baktığımızda çalışanlarla ilişkiler, insan hakları, şirket etiği, toplumla ilişkiler ve çevre gibi oldukça geniş bir alanı kapsamaktadır.⁹

İşletmelerin daha iyi bir toplum, daha iyi bir çevre için gönüllü olarak katkıda bulunması anlamına gelen sosyal sorumluluk ile ilgili iki bakış açısı vardır. Biri etiksel ve kurallara uygun şirket davranışını ortaya koyma, diğeri ise şirketle ilgili başarılı bir risk yönetimi gerçekleştirip, şirket ününü korumaktır.¹⁰ Çünkü belli kurallar çerçevesinde toplumun beklentilerine uyumlu olan işletmeler, talep edilme oranlarını ve ünlerini geliştirme imkanına sahiptirler. Cadbury Schweppes Plc. Yönetim Kurulu Başkanı Sir Dominic Caddbury'nin 1996 yılında, Business In The Community tarafından gerçekleştirilen Sosyal Sorumluluk Liderlik Kampanyası'nın başkanlığını yürütürken söylediği gibi "Sosyal sorumluluk kampanyası kurum imajını geliştirmede, ürün farklılaştırmasında ve hem satışları hem de bağlılığı arttırmada etkin bir yoldur".¹¹

⁹Lance Moir, "What Do We Mean By Corporate Social Responsibility?", *Corporate Governance*, Vol:1, No:2., 2001, s.17

¹⁰Melsa Ararat, "A Development Perspective for "Corporate Social Responsibility" Case of Turkey" *Corporate Governance*, Vol.8, No:3. 2007, s.272

¹¹Hamish Pringle, Marjorie Thompson, *Marka Ruhü; Sosyal Sorumluluk Kampanyaları ile Marka Yaratmak, Çev;Yelçe Zeynep, Feyyat Canan, Scala Yayıncılık, 2000, s.3*

3. TURİZM İŞLETMELERİ AÇISINDAN KURUMSAL SOSYAL SORUMLULUK

Turizm; sosyal, ekolojik dengeyi ve sürdürülebilir ekonomik gelişmeyi sağlayan önemli sektörlerden biridir. Bu nedenle turizm işletmelerinin sosyal fayda yaratmak adına, sosyal ve çevresel sosyal sorumluluk projelerine yönelmeleri gerekmektedir. Günümüzde başta BM olmak üzere AB, OECD ve Dünya Bankası gibi uluslar üstü kuruluşlar “kurumsal sosyal sorumluluk” uygulamalarına önem vermektedirler. Sürdürülebilir ekonomik gelişme için işletmelerin içinde yaşadığı ve etkin oldukları topluma ilişkin bilgi ve ilgilerini geliştirmeleri inancı ile işletmelerin bu faaliyetlere ne kadar eğildiklerine önem verirler.¹² Bu nedenle turizm işletmeleri, sürdürülebilir ekonomik gelişmeyi sağlamak ve uzun vadede sosyal kâr elde edebilmek için, “sosyal pazarlama” çerçevesinde başta turizm aktiviteleri olmak üzere, turistlere, çalışanlara ve topluma karşı tutumlarında, toplumsal sorunların çözümüne yönelik etkili çalışmalar yapmak zorundadır.

Toplumsal yaşamın bir parçası olarak iş-meslek yaşamının sosyal amaç ve beklentilerin gerçekleştirilmesinde, var olan potansiyele olumlu katkı sağlanmasında önemli bir neden olarak tanımlanan kurumsal sosyal sorumluluk, turizm açısından bakıldığında doğal ve kültürel yapıyı korumayı hedefleyen sürdürülebilirlik yaklaşımlarıyla daha önemli hale gelmektedir.¹³ Birleşmiş Milletler son yayınında sürdürülebilir turizm gündemini 12 hedefle belirlemiştir. Bunlar, ekonomik sürdürülebilirlik, bölgesel başarı, kültürel zenginlik, fiziksel bütünlük, biyolojik çeşitlilik, çalışma kalitesi, sosyal adalet, ziyaretçi arzı, yerel kontrol, toplum refahı, kaynak verimliliği ve doğal çevredir. Dünya Turizm Konseyi bu amaçlara yönelik, özellikle tur aktiviteleri, havayolu taşımacılığı ve otel işletmelerinin faaliyetlerinde önemli ilerlemeler olduğunu belirlemektedir.¹⁴ Bu sürdürülebilir turizm temelli hedeflerin her biri turizm alanında faaliyet gösteren her işletmenin

¹²Yılmaz Argüden, *Kurumsal Sosyal Sorumluluk*, Ar-ge Danışmanlık Yayınları, İstanbul,2002, s.9

¹³Peter Jones, Comfort Daphne, Hillier David, “Reporting and Reflecting on Corporate Social Responsibility in the Hospital Industry; A case Study in te Pub Operators in the UK” *International Journal of Contemporary Hospitality Management* Vol:18. No:4 , 2006,s.329

¹⁴Joan C. Henderson “Corporate Social Responsibility and Tourism; Hotel Companies in Phuket, Thailand, After the Indian Tsunami”, *Hospitality Management*, Vol.26, 2007,s.231

sosyal sorumluluk faaliyetleri alanında aktif rol oynamasını gerektirmektedir. Turizm sektöründe, bir çok etkinliğin faaliyet alanı ile yakından ilgili olması nedeniyle, yerel topluluklar, çevresel kurumlar ve halkla direkt etkileşim imkanı olduğu için kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetlerini gerçekleştirmek diğer sektörlerle göre çok daha kolaydır.

Turizm konseyi, 2002 yılında “ortak gelecek” vizyonu doğrultusunda kurumsal sosyal sorumluluk hakkında önemli bir rapor yayınlamıştır. Bu raporda çevresel unsurlar göz önüne alınarak sosyal ve ekonomik kurumsal sosyal sorumluluk konularındaki detaylar ortaya konulmuştur. Rapor Kurumsal sosyal sorumluluğu işletmeye ekonomik başarı sağlayacak, çevreyi korumaya yönelik bir araç olarak sunmakta ve temel iş uygulamalarının, ürün kalitesinin, iş gören ve müşteri sadakatinin, risk yönetiminin, yaratıcılık ve arz zinciri yönetiminin geliştirilmesi ve etkisi üzerinde durmaktadır.¹⁵

Otel işletmelerinde birçok sosyal sorumluluk projeleri yürütülmektedir. Woods’a şirket sosyal sorumluluk programında uyulması gereken 10 tavsiye bulunmaktadır.¹⁶

- 1-Gereksinim ortaya çıkmadan önlemler al,
- 2-Etkili paydaşlarla ortak sorunları çözmek için çalış,
- 3-Sektörde geniş çaplı düzenlemeler ortaya koymak için çaba sarfet,
- 4-Hatalarını net bir şekilde ortaya koymaktan çekinme,
- 5-Sosyal programlara dahil ol,
- 6-Çevresel problemlerin çözümüne yardımcı ol,
- 7-Sosyal-çevresel değişimleri takip et,
- 8-Bir şirket davranış kuralları oluştur ve uygula,
- 9-Sosyal konulara duyarlı ol,
- 10-Gelişmekte olan konularla ilgili fayda yaratmaya çalış.

Görüldüğü gibi kurumsal sosyal sorumluluk; proaktif, paylaşımcı, yaratıcı, yenilikçi, çözümcül, objektif bir yaklaşımdır. Toplumsal fayda yaratmak öncelikli amaçlar arasında yer almaktadır

¹⁵Angelina Calisch, “Corporate Futures: Social Responsibility in the Tourism Industry”, *Tourism Concern*, London, , 2002, s.42

¹⁶Robert H. Woods, *Human Resource Management*, Educational Institute American Hotel&Motel Association, 1997, s.399

4. TURİZM İŞLETMELERİNİN SOSYAL SORUMLULUK UYGULAMALARI VE ETKİLERİ

Kurumsal sosyal sorumluluk uygulamaları sürdürülebilir turizm amacına ulaşabilmek için, turizm işletmeleri açısından en önemli araçlardan biridir. Çevresel korumanın, birey ve toplum açısından sürdürülebilir gelişmenin bir anahtarı olması nedeniyle turizm işletmeleri bu gelişmeyi sağlayabilecek işletmeler arasındadır. Üstelik bazı turizm girişimleri, yerel topluluklar, çevresel ve toplumsal kuruluşlarla etkileşimin olması nedeniyle turizm sektöründeki kurumsal sosyal sorumluluk uygulamaları çok daha kolay olmaktadır.

| <i>En az Etkili Yaklaşım</i> | <i>Kamu Yararı</i> | <i>İçerik Açısından</i> | <i>Sosyal Temsilci</i> |
|---|---|--|---|
| -Paydaş desteği -İnsan kaynağına yönelik görünüş | -Özel projeler -Özel organizasyonlarla bağlantı kurmak -Bağış ve hediyeler -Değişim için çaba sarf etmek | -Toplumu geliştirme çabası -Şirket değerini ve yönetim stilini yansıtmak -Değişim için yol gösterici olmak | -Yaklaşım için temelini oluşturmaktır -İş dünyası bir değişim katalizörüdür. -Diğerlerinin değişimi için çaba göstermek |

Tablo1. Kurumsal Sosyal Sorumluluk Yaklaşımları (Hall, Brown, 2006: 161)

Turizm işletmeleri açısından kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetleri “ölçülebilir ve anlamlı sosyal dönüşümler ortaya koyabilme yükümlülüğü” olarak görülmektedir.¹⁷ Bu bakış açısıyla sosyal sorumluluk yaklaşımları tablo 1’deki gibi ele alınmaktadır. İşletmeler ‘ölçülebilir ve anlamlı sosyal dönüşümler’ gerçekleştirmeye çalışırken tablo’1 de görüldüğü gibi bazı misyonları da yüklenmiş olurlar ve toplumun gelişmesinde önemli aktörler olarak yer alırlar.

Otel işletmelerinin sosyal sorumluluk kapsamında neler yaptıklarını araştıran bir çalışmada, Avrupa’daki 10 büyük otel işletmesinin sosyal sorumluluk açısından ele aldıkları 5 unsurda uygulamaların hangi

¹⁷Derek Hall, Frances Brown, *Tourism and Felfare; Ethic, Responsibility and Sustaining Well-Being*, Cabi Publishing, 2006, s.160

yoğunlukta ele alındığı incelenmiştir. Tablo 2’ de görüldüğü gibi bu anahtar konular; toplum (yardımlar, eğitim,bağışlar v.s..) çevre (Kirlilik kontrolü, atık ve enerji yönetimi v.s.), pazar (etik reklam, ürünlere değer kazandırma vs..), vizyon ve değerler (güven, davranış kuralları v.s.), işgücüdür.

| Toplum | Çevre | Pazar | Vizyon ve Değerler | İşgücü |
|--|--|---|---|--|
| Yardım ve bağışlar, Toplum refahı Milli refah Dünya refahı Eğitim Gönüllülük Bölgesel yenilenme Burslar | Kültürel miras Enerji Yönetimi Kirlilik Kontrolü Geri Dönüşüm Atık Yönetimi Doğal kaynakları koruma | Etik reklam faaliyetleri Ürüne değer katma Müşterilerle ilişkiler Tedarikçilerle ilişkiler Hissedarlarla ilişkiler Tedarikçi çeşitliliği | Sorumluluk Açık amaç Davranış kuralları Sürekli değer yaratma Etiksel davranış Güven Doğruluk Öz düzenleme | Terfi Tarafsız fayda Kariyer planlama Ödül Lojman Eşit fırsat İletişim Sağlık-güvenlik-eğitim |

Tablo 2. Otel İşletmelerinde Kurumsal Sosyal Sorumluluk Anahtar Konuları (Holcomb, Upchurch, Okumuş, 2007: 466)

Bu çalışma sonucunda bu uygulamalara önem veren işletmelerin bu çalışmaları, proaktif olmak ve ün ve markalarını korumak adına ayrıca sadece müşteriler için değil toplum için yaptıkları ortaya çıkmıştır.¹⁸). Pazarlama, vizyon ve değerler, işgücü konularındaki sosyal sorumluluk faaliyetleri işletmenin daha çok içsel durumunu, çalışanlarını ve müşterilerini etkilerken, toplum ve çevre adına yapılan sosyal sorumluluk faaliyetleri tüm toplumu ilgilendirmektedir ve işletmenin tanınması ve toplumda saygı uyandırması ve ekonomik anlamda talep görmesi şeklinde işletmeye geri dönmektedir. Çünkü topluma ve çevre sorunlarına duyarlı, sorunların çözümüne yönelik çaba harcayan her işletmeye dönük talep artışı her zaman fazla olmuştur. Bu da ekonomik olarak işletmeye olan katkının artması demektir. İspanya’da 3-5 yıldızlı oteller üzerinde yapılan, sosyal-çevresel sorumluluğun işletmeler üzerindeki etkisini ortaya koymayı amaçlayan bir araştırmada, bu uygulamaların sonrasında otel kârlılığını ortalama %3 arttırdığını ortaya koymuştur.¹⁹ Bu pozitif yansıma sonucu

¹⁸Judy L. Holcomb, Randall Upchurch, Okumuş Fevzi “Corporate Social Responsibility: What Are Top Hotel Companies Reporting?” *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, Vol.19, No.6, 2007, s.473

¹⁹Rodriguez Francisco R. Garcia, Cruz Yaiza Del Mar Armas, “Relation Between Social-

ortaya çıkan ekonomik karlılıktaki artış direkt ve kısa sürede olmasa da etkisini göstermektedir.

Ulaştırma sektöründe hizmet veren Sri Lanka havayolları, toplumsal amaçlı birçok sosyal sorumluluk projesine imza atan kuruluşlardan biridir. En önemli uygulamalarından bir tanesi eğitime verdiği destektir. Üniversiteden mezun olan öğrencilere, lider vasıfları, sunum vasıfları, konuşma-etkileyici iletişim, stratejik düşünme, takım kurma, ofis paket programları ile ilgili eğitimler vermektedir. Ayrıca çocukların eğitimi için iki yıl üst üste 30.000 okul kitabı dağıtmış, her yöreden birçok öğrenciyi Maldivlerdeki eğitim turuna göndermiştir. Çalışanların çocuklarına eğitim imkânı sağlayan bu havayolu şirketi, sağlıklı okullar projesini desteklemektedir. Ayrıca bu havayolunun büyük yatırımlar yaptığı okul yapırma projeleri bulunmaktadır. Bunların dışında diğer sosyal projeler arasında; yıllık kan bağış kampanyası, öksüz yurtlarındaki çocuklar için yardımlaşma fonu oluşturma, mamagrofî yaptıramayanlar için, ulusal hastanenin mamagrofî programlarına destek, sel felaketlerinde yemek ve ilaç toplama kampanyaları bulunmaktadır ve Sri Lanka havayolunun birçok çalışanı aynı zamanda bu gerçekleştirdikleri sosyal yardım projelerinin katılımcıları olmaktadır.²⁰ Sri Lanka hava yollarının gerçekleştirdiği projeler tamamiyle proaktif bakış açılı toplumsal gelişmeyi amaç edinmiş bir faaliyetlerdir. Turizm sektöründe ticari kaygı ile yapılan sosyal sorumluluk faaliyetleri de bulunmaktadır. Buna örnek 2004 yılında Hint Okyanusunda gerçekleşen tsunami sonrası turizm işletmelerinin verdikleri destekler verilebilir. Yaklaşık 270.000 insanın yaşamını yitirdiği bu felaket sonrasında bir çok turizm işletmesi büyük yardımlarda bulunmuştur. Bunlara Hilton grup 200.000 pound, Accor grup 700.000 pound bağış yapanlar olmak üzere örnek verilebilir.²¹ İngiltere’de en başarılı pub işletmesinin uyguladıkları sosyal sorumluluk faaliyetleri üzerine yapılan bir araştırmada bu faaliyetlerin; pazarlama, işgücü, çevre ve toplum adına yapılan çalışmalar olduğu ortaya çıkmıştır. Bu işletmelere göre uyguladıkları sosyal sorumluluk faaliyetleri bu işletmelere işgücü açısından verimlilik, pazarlama açısından rekabet gücü, toplum ve çevre adına yapılan faaliyetler açısından kamuoyu desteği ve güveni yarattığı belirlenmiştir.²²

Environmental Responsibility and Performance In Hotel Firms” *Hospitality Management*, Vol.26 , 2007, s.836

²⁰http://www.srilankan.aero/aboutus/comm_yet.shtml (10.05.2008)

²¹Henderson a.g.e., s.235

²²Jones, Comfort, a.g.e, 339

‘Nasıl yaptığımız, ne yaptığımız kadar önemlidir’ şeklinde gerçekleştirdiği sosyal sorumluluk projelerinin ana fikrini ortaya koyan Accor Hotel zinciri, sürekli olarak çevre ve toplumun sürdürülebilir gelişimine destek olmaktadır Sosyal sorumluluk projelerine oldukça fazla önem Accor Hotel zinciri, Hint okyanusu Tsunamisi dahil bir çok sosyal sorumluluk faaliyetin katılmış konaklama sektörü kurumlarından biridir.²³ Marriot otelleri ise, bugün dünyada doğal afetlerden zarar gören 15 farklı ülkede 300 den fazla ev yapmıştır. Amerika da her sene kızıl haça milyonlarca dolar yardımda bulunmaktadır.²⁴ Çevre kirliliğine duyarlı olan kuruluş kullandıkları ürünlerde çevreye zarar vermemeye çalışırken belli periyotlarda bütün çalışanları ile çevre temizliği çalışmalarına katılmaktadırlar. Sosyal sorumluluk faaliyetlerinin bir hizmet ruhu yansıması olarak nitelendiren şirket yetkilileri, dünya çapında 150.000 çalışanıyla çocukların gelişimine katkı, yiyecek koruma yardımı, çevre koruma, gönüllülük esasına dayalı eğitim, sağlık sorunları olanlara farklılıklar yaratma gibi birçok sosyal sorumluluk projeleri yer almaktadır.²⁵ Turizm sektöründe çokuluslu şirketlerin sosyal sorumluluk faaliyetlerine çok daha fazla önem verdiği görülmektedir. Bu çalışmaların sadece toplumsal, çevresel veya çalışanlar için olmayıp her açıdan ele alınması “birleşik sosyal sorumluluk” bakış açısına sahip olduklarının göstergesidir. “Birleşik Sosyal Sorumluluk” şirketlerin gönüllü olarak, sosyal ve çevresel konuları iş operasyonlarına, müşterileri mevcut ilişkilerine dahil etmesidir. Bu anlayış, karar verme aşamasını ve şirketin tüm operasyonlarını etkileyen stratejik bir yaklaşım ortaya koyar. Uzun vadeli değerler oluşturur ve rekabetsel avantajlar elde etmeye yardımcı olur.²⁶ Şirketler sadece ekonomik ve yasal sorumlulukları doğrultusunda yaşamlarını sürdürmezler, uzun vadede kendilerine ekonomik anlamda geri dönüş sağlayacak toplumla ilgili etik sorumlulukları da yerine getirmek zorundadırlar.

Günümüzde toplum, şirketlerin çevreyi korumasını, güvenli ürünler satmasını, çalışanlara adil davranmasını, tatminkâr bir ücret vermesini, bazı durumlarda işsizleri eğitmesini, eğitim ve sanata katkıda bulunmasını, toplumun geri kalmış kesimlerine yardımcı olmasını beklemektedir. Ve bu istekler işletmenin gelirlerini azaltıcı etmenlerdir. İşletmelerin bunu sağlayabilmeleri, uzun dönemde yaşamlarını sürdürebilmeleri, rekabet

²³<http://www.accor-services.com.tr>. (10.07.2008)

²⁴<http://www.marriot.com/images/marriotsocialresponsibility> (01.06.2008)

²⁵<http://www.marriot.com/images/marriotsocialresponsibility>(01.06.2008)

²⁶Rodriguez, Cruz, a.g.e.,826

üstünlüğü elde etmeleri ve sektördeki ortalama kar üzerinde bir getiri sağlanabilmesi ile mümkündür.²⁷ Bu bakış açısıyla değerlendirildiğinde sosyal sorumluluk faaliyetleri işletmenin stratejik planlamasıyla ilgilidir. Gelirlerindeki kaybın daha etkili bir şekilde geri döneceği düşüncesiyle hareket edilir. Ama bir bütçe gereksinimi söz konusu olduğu için, daha çok büyük çaplı işletmelerin sosyal sorumluluk projelerine imza attığını görmekteyiz. Turizm sektöründe çokuluslu otel zincirleri, büyük havayolları, büyük taşımacılık şirketleri ve yiyecek-içecek zincirlerinin bu çalışmalara daha fazla önem verdiğini görmekteyiz.

5. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

5.1. Araştırmanın Amacı ve Yöntemi

Çalışmada turizm sektörünün önemli temsilcilerinden olan beş yıldızlı otel işletmelerinin kurumsal sosyal sorumluluk anlayışını ve uygulamalarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada otel işletmelerinin Kurumsal Sosyal Sorumluluk (KSS) uygulamalarından sorumlu birimlerine gönderilen anket formları kullanılmıştır. Hazırlanan anket formu beş yıldızlı otel işletmelerinin KSS uygulamalarına verdiği önemi yansıtmak amacıyla betimleyici analizler yapacak şekilde oluşturulmuştur. Anket formu 3'ü demografik olmak üzere 11 sorudan oluşmaktadır. Sorular, işletmede KSS uygulamalarını kimin tarafından, hangi amaçlarla, hangi konulara ağırlık vererek ve ne kadar bütçe ayırarak gerçekleştirildiğini saptamaya yönelik oluşturulmuştur. Anket formunda ayrıca yapılan KSS uygulamalarının neler olduğunu belirlemeye yönelik açık uçlu sorulara da yer verilmiştir.

5.2. Araştırmanın Kapsamı

Araştırmanın ana kütlesi Türkiye Otelciler Federasyonu'na (TÜROFED) üye olan 235 adet beş yıldızlı otel işletmesidir. Ana kütlenin tamamına ulaşılmaya çalışılmış ancak geri dönüş 115 otel işletmesiyle sınırlı kalmıştır. TÜROFED'e üye olan beş yıldızlı otel işletmelerinin Türkiye'deki beş yıldızlı otel işletmelerinin %90'nını oluşturması evrenin önemli bir bölümüne ulaşıldığını göstermektedir. Ancak 115 otel işletmesinin sadece 42

²⁷Hayri Ülgen, Kadri Mirze, *İşletmelerde Stratejik Yönetim*, Literatür Yayıncılık, İstanbul, 2004,s.454

tanisinin KSS uygulamasının bulunması çalışmanın en önemli kısıtı olarak ortaya çıkmaktadır.

5.3. Bulgular

Araştırmada ulaşılan beş yıldızlı otellerin demografik özelliklerinden biri işletmelerin faaliyet şekli diğeri işletme statüsüdür. Tablo 1’de işletmelerin faaliyet şekline göre KSS uygulamaları gerçekleştirme oranına bakıldığında şehir otellerinde daha fazla olduğu görülmektedir. Ulaşılan kıyı oteli şehir oteline göre daha fazla olmasına rağmen, KSS uygulamaları kıyı otellerinde sınırlı sayıda uygulanmaktadır.

| | N | % | KSS Uygulamaları var | KSS Uygulamaları yok |
|-------------|-----|-----|----------------------|----------------------|
| Kıyı Oteli | 69 | 60 | 17 | 52 |
| Şehir Oteli | 46 | 40 | 25 | 21 |
| Toplam | 115 | 100 | 42 | 73 |

Tablo 1. Faaliyet Şekli ve KSS Uygulamaları

Çalışmada ulaşılan otellerin statülerine göre dağılımı bir birine çok yakın bir oranda ortaya çıkmıştır. Oranları sıralamak gerekirse en çok ulusal zincir, daha sonra bağımsız ve en son da uluslar arası zincir otele ulaşıldığı görülmektedir. KSS projelerinin uygulanma şekli açısından ne kadar bağımsız davrandıklarını belirlemek üzere yöneltilen soru da ise tablo 2’de görüldüğü gibi daha çok bağımsız ve kısmen bağımlı olduğu şeklinde ortaya çıkmıştır. Zincir otellerde merkezi otoritenin etkisi görülmekte ancak bölgesel ve sosyo kültürel özellikler nedeniyle bağımsız ve kısmen bağımlı uygulamaların olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum işletmelerin çoğunun merkezi otoriteden bağımsız davrandıkları sonucunu ortaya koymaktadır.

| | N | % | Merkezi Otorite | Bağımsız | Kısmen Bağımlı | Toplam |
|----------------------|-----|------|-----------------|----------|----------------|--------|
| Bağımsız | 39 | 33,9 | 0 | 11 | 1 | 12 |
| Ulusal Zincir | 41 | 35,7 | 6 | 8 | 2 | 16 |
| Uluslar arası zincir | 35 | 30,4 | 6 | 3 | 4 | 13 |
| Toplam | 115 | 100 | 12 | 22 | 7 | 41 |

Tablo 2. İşletmenin Statüsü ve KSS Uygulama Şekli

Ulaşılan otellerden KSS çalışmaları bulunan işletmelerin sayısı oldukça azdır. Çalışmanın en önemli kısıtlarından birini oluşturan bu durum otel işletmelerinin KSS uygulamalarına yeterince önem vermediğini ortaya koymaktadır. Tablo 3’de, işletme statüsüne göre KSS uygulamaları bulunmayan otel sayısının 73 (%63.5) olduğu görülmektedir. KSS uygulaması bulunan otellerin bu çalışmaları yürüten ilgili birim ve işletmelerin statüleri ilişkilendirildiğinde ulusal zincir oteller dışında, en fazla oranda Halkla İlişkiler departmanı tarafından yürütüldüğü görülmektedir. Birçok KSS uygulaması yapan işletmelerde bu sorumluluğu alan belli birimin olmaması dikkat çekmektedir. Bu soruyla ilgili açıklama yapan, ilgili herhangi bir birimin olmadığını söyleyen ilgililer, bu tür çalışmaların genel müdürlük düzeyinde gerçekleştirildiğini; zaman zaman kalite sorumlusunun ve İnsan kaynakları departmanının sorumluluğunda olduğunu ifade etmişlerdir. Bu farklılık daha çok ulusal zincir statüsünde olan otellerde karşımıza çıkmaktadır.

| | KSS Uygulaması olanlar ve ilgili birim | | | KSS Uygulaması Yok | Toplam |
|------------------|--|-----------------|------------------|--------------------|--------|
| | Belir siz | Satış Pazarlama | Halkla İlişkiler | | |
| Bağımsız | 3 | 1 | 7 | 28 | 39 |
| Ulusal zincir | 8 | 2 | 7 | 24 | 41 |
| Uluslar arası z. | 5 | 2 | 7 | 21 | 35 |
| Top | 16 | 5 | 21 | 73 | 115 |

Tablo 3. İşletme Statüsü ve KSS Uygulamaları birimi

Araştırma sonucunda elde edilen verilerden bir tanesi Halkla ilişkiler birimine sahip otel işletmelerinin sayısının % 53.9 gibi bir oranla sınırlı kalmasıdır. Otel işletmelerinin birçoğunda Müşteri ilişkileri veya kurumsal iletişim birimi şeklinde bir yapılanma olduğu ortaya çıkmaktadır. Halkla

İlişkiler birimi bulunmayan işletmelerde KSS uygulamalarının bulunmadığı, birimin bulunduğu işletmelerinde sadece %58.6 sının KSS uygulamaları gerçekleştirdiği görülmektedir.

| | N | % | KSS Uygu. var | KSS Uygu. yok |
|----------------------------------|-----|------|---------------|---------------|
| Var(Halkla İlişkiler Departmanı) | 62 | 53.9 | 42 | 20 |
| Yok(Halkla İlişkiler Departmanı) | 53 | 46.1 | 0 | 53 |
| Toplam | 115 | 100 | 42 | 73 |

Tablo 4.Halkla İlişkiler Birimi ve KSS Uygulamaları

KSS uygulaması yapan 42 otel işletmesinin hangi alanlarda KSS çalışmaları yaptığını bakıldığında tablo 5'te görüldüğü gibi % 71.4 oranı ile en çok eğitim alanında çalışma yaptıkları ortaya çıkmıştır. Daha sonra sırasıyla çevre, kültür, engelli ve sağlık ve spor gelmektedir.

| | Eğitim | | Çevre | | Sağlık | | Kültür | | Engelli | | Spor | |
|-----|--------|------|-------|------|--------|------|--------|-----|---------|-----|------|------|
| | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % |
| Var | 30 | 71.4 | 23 | 54.8 | 7 | 16.7 | 13 | 31 | 8 | 19 | 10 | 23.8 |
| Yok | 12 | 28.6 | 19 | 45.2 | 35 | 83.3 | 29 | 69 | 34 | 81 | 32 | 76.2 |
| Top | 42 | 100 | 42 | 100 | 42 | 100 | 42 | 100 | 42 | 100 | 42 | 100 |

Tablo 5. KSS Uygulama Alanları

KSS uygulamaları gerçekleştiren 42 işletmenin 26'sı bu çalışmaları toplumsal gelişim amaçlı yaptıklarını, 14'ü is, marka ve isim itibarı geliştirme amaçlı ele aldıklarını ifade etmektedirler. Bu işletmelerden sadece 2 tanesinin karlılık amacı güderek bu çalışmaları gerçekleştirdikleri ortaya çıkmaktadır. Otel işletmelerinin statüleri açısından uygulama şekillerine bakıldığında toplamda 30 işletmenin bağımsız çalışmalar yaptığı ortaya çıkmaktadır. Sadece ulusal zincir olan işletmelerde ve daha az oranda uluslar arası zincir otel işletmelerinde STK ile çalıştıkları görülmektedir. Tablo 6 paydaşlarla olan işbirliğinin oldukça az olduğunu göstermektedir.

| | Paydaşlarla | STK ile | Bağımsız | Toplam |
|----------------------|--------------------|----------------|-----------------|---------------|
| Bağımsız | 0 | 0 | 12 | 12 |
| Ulusal Zincir | 0 | 8 | 9 | 17 |
| Uluslar arası zincir | 1 | 2 | 9 | 12 |
| Toplam | 1 | 10 | 30 | 41 |

Tablo 6. İşletmelerin Statüsü ve KSS Uygulama Şekli

İşletmelerin kurumsal sosyal sorumluluk uygulamalarına ve uygulama şekline bakıldığında birçoğunun bu uygulamaları bir proje şeklinde değil, sadece çeşitli kurumlara bağış yapmakla sınırlı olduğu görülmektedir. İşletmelerin hangi çalışmalarını gerçekleştirdiğine ilişkin yöneltilen sorulara alınan cevaplar bu durumu daha net bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu uygulamalar genellikle, kimsesiz çocuklara yardım, zihinsel engellilere ortam sağlamak, ağaç dikme çalışmaları, çevre düzenlemesi, kültürel değerlerin korunmasına ilişkin eğitim çalışmaları olarak ortaya çıkmaktadır.

6. SONUÇ

Kurumsal sosyal sorumluluk, işletmelerin daha iyi bir çevre ve daha iyi bir toplum yaratma adına, gönüllülük esasına dayalı gerçekleştirdikleri faaliyetlerdir. Bu sorumluluk anlayışı turizm işletmeleri açısından doğal ve kültürel yapıyı korumayı hedefleyen sürdürülebilir çevre, sürdürülebilir turizm yaklaşımlarıyla daha da önemli hale gelmiştir. Birleşmiş Milletlerin sürdürülebilir turizm adına belirlediği hedefler olan; ekonomik sürdürülebilirlik, bölgesel başarı, kültürel zenginlik, fiziksel bütünlük, biyolojik çeşitlilik, çalışma kalitesi, sosyal adalet, ziyaretçi arzı, yerel kontrol, toplum refahı, kaynak verimliliği ve doğal çevre turizm işletmeleri sayesinde gerçekleştirilecek hedeflerdir. Dünya Turizm Konseyi bu amaçlara yönelik, özellikle tur aktiviteleri, hava yolu taşımacılığı ve otel işletmelerinin faaliyetlerinde önemli ilerlemeler olduğunu belirlemiştir. Turizm sektörü ve doğal dengenin korunması için oldukça önemli olan bu faaliyetler turizm işletmelerinin sosyal sorumluluk faaliyetleri ile daha da gelişme sağlayacaktır. Buna bağlı olarak topluma ve çevreye yapılan katkılar sonrasında elde edilen kurumsal saygınlık, işletmelerin değerini dolayısıyla ekonomik karlılıklarını da arttırmaktadır. Bunun bilincinde olan işletmeler, işletmelerinin marka değerini arttırmak ve saygınlık kazanmak için sadece ürün ve hizmetlerinde değil sosyal sorumluluk uygulamalarında da kaliteyi yakalamak zorundadırlar.

Türkiye'deki beş yıldızlı otel işletmelerinin bu konuya verdikleri önemi ve faaliyet alanlarını belirlemeye çalışan bu çalışma sonucunda, konunun beklenen düzeyde ele alınmadığı sonucuna varılmıştır. Kurumsal sosyal sorumluluk uygulamaları belli bir bütçeyi gerektirdiğinden ve bu konuda yapılan Uluslar arası boyutlu araştırmalarda da görüldüğü gibi turizm sektöründe çokuluslu otel zincirler, önde gelen hava yolları, seyahat işletmeleri, büyük ölçekteki yiyecek-içecek zincirleri bu uygulamalara daha çok bütçe ayırıp, daha fazla önem vermektedirler. Ancak Türkiye'deki beş yıldızlı oteller açısından bakıldığında araştırma kapsamında ele alınan otel işletmeleri arasında bu KSS uygulamalarına bütçe ayıran işletme sayısı (13) oldukça azdır.

Araştırmanın en önemli sonuçlarından biri ulaşılan 115 beş yıldızlı otel işletmesinden sadece 42'sinin KSS uygulamalarına yer verdiği, bu otellerin statüsüne göre (bağımsız, ulusal ve uluslar arası zincir) KSS uygulamaları yapmaları konusunda ciddi bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ancak, faaliyet şekline göre bakıldığında, şehir otellerinin daha fazla oranda KSS uygulamaları gerçekleştirdiği ortaya çıkmıştır.

Kurumsal sosyal sorumluluk çalışmaları işletmelerin kendilerini topluma sevdirmek amacıyla gerçekleştirilen bir faaliyet olması nedeniyle işletmelerde tamamıyla Halkla ilişkiler departmanı tarafından gerçekleştirilen bir süreç olduğu düşünülmektedir. Fakat çalışmada ulaşılan işletmelerin sadece %53.9'unda Halkla ilişkiler departmanı olduğu ve halkla ilişkiler departmanı olan tüm otellerin de KSS uygulamalarına yer vermediği ortaya çıkmıştır.

Dünyadaki uygulamalar baktığımızda turizm sektöründe çokuluslu şirketlerin sosyal sorumluluk faaliyetlerine daha fazla önem verdiği görülmektedir. Türkiye de ise bu sıralama ulusal zincir, uluslar arası zincir ve bağımsız oteller olarak ortaya çıkmaktadır. Özetle KSS uygulamalarına önem veren ulusal zincir otellerin sayısı (17) uluslar arası zincir otellerden (14) daha çoktur ve bağımsız işletmelerin sayısı (11) da azımsanmayacak düzeydedir. Merkezi otoritenin etkisi açısından ulusal ve uluslar arası zincir otellerin yarısından daha fazlasının merkezi otorite dışında KSS uygulamalarına yöneldikleri görülmektedir. Bu durum, özellikle kıyı otellerinin buldukları bölgenin sosyo-kültürel ve çevresel farklılıklarından dolayı ortaya çıkmaktadır.

Araştırmada ortaya çıkan diğer bir durum ise KSS uygulamaları gerçekleştiren otel işletmelerinin çoğunlukla çalışmalarını sivil toplum örgütleri (10) ile değil bağımsız (30) olarak gerçekleştirdikleridir. Bu

işletmelerin KSS çalışmalarını sınırlı boyutlarda gerçekleştirilmesi ile açıklanabilir. Bir sivil toplum örgütü ile proje gerçekleştirmek yerine daha az maliyetli küçük yardımlar gerçekleştirmeyi tercih etmeleri söz konusudur (vakıflara, derneklere, okullara bağışlarda bulunmak v.b..). Buna bağlı olarak araştırma kapsamında ulaşılan işletmelerin ağırlıklı olarak eğitime (%73), daha sonra çevreye (%54) daha sonra kültüre (%31) yönelik çalışmalar yaptıkları ortaya çıkmaktadır.

KSS çalışmalarını gerçekleştirebilmenin en önemli gerekliliklerinden biri bu çalışmalara bütçe ayırmak ve bu çalışmaların sonucunda ölçme-değerlendirme yapmaktır. Ama araştırmanın sonucunda sadece 13 işletmenin bu tür çalışmalar için bütçe ayırması ve sadece 10 işletmenin ölçme değerlendirme yapması işletmelerin bu çalışmalara verdiği önemin az olduğunu göstermektedir. İşletmelerin çoğunun ölçme değerlendirme yapmaması, KSS ye bağlı olarak elde edilen kurumsal saygınlığın, dolayısıyla ekonomik karlılıklarının belirleyememelerine neden olmaktadır. Bu durum, işletmelerde marka değerini arttırmak ve saygınlık kazanmak adına planlı ve sonuç odaklı bir sosyal sorumluluk anlayışının olmadığını ortaya koymaktadır.

Genel olarak bakıldığında ve dünyada turizm sektöründeki işletmelerin uygulamaları ile karşılaştırıldığında, Türkiye'deki sosyal sorumluluk uygulamalarında kapsam ve nitelik açısından önemli farklar olduğu ortaya çıkmaktadır. Öncelikle toplam işletmeler arasında bu konuya önem veren işletmelerin sayısının az olması bunun önemli bir göstergesidir. Bu uygulamaları gerçekleştiren az sayıdaki işletmeler ise konuya gereken önemi ve bütçeyi ayırmamalarından dolayı çalışmaları sadece maddi destek sağlamak olarak ortaya çıkmaktadır. Çalışma sonucunda görüldüğü gibi büyük KSS projelerinden söz etmek pek mümkün değildir. Stratejik bakış açısıyla, uygulanan sosyal sorumluluk faaliyetlerini gerçekleştiren işletmeler, sahip oldukları sosyal karın uzun vadede işletme yararına ekonomik kar olarak geri döneceği bilinciyle hareket etmek zorundadırlar. Sonuç olarak Türkiye'deki işletmelerin kurumsal sosyal sorumluluk çalışmalarına bakıldığında konunun stratejik bir bakış açısıyla ele alınmadığı görülmektedir. Toplum sayesinde elde ettiği gelirlerin bir kısmını topluma fayda yaratmak adına kullanma anlamına gelen sosyal sorumluluk uygulamaları, işletmelerin toplum tarafından benimsenmesi açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle, sosyal fayda yaratarak kurumsal değerlerini arttırmaları ve rekabet avantajı sağlayabilmeleri için, otel işletmelerinin bu konuya daha fazla önem göstermeleri gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Ararat, Melsa, “A Development Perspective for “Corporate Social Responsibility” Case of Turkey” *Corporate Governance*, Vol.8, No:3. pp.271-284,2007
- Argüden, Yılmaz , *Kurumsal Sosyal Sorumluluk*, Ar-ge Danışmanlık Yayınları, İstanbul,2002
- Bartol, K.M. ve D.C.Martin, *Management*, Mc Graw Hill, New York, 2nd. Edition,1994
- Calisch, Angelina, “Corporate Futures: Social Responsibility in the Tourism Industry”, *Tourism Concern*, London, 47 pp, 2002
- Demir, Hulusi, Neşe Songür, “Sosyal Sorumluluk ve İş Ahlakı” *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 2, Sayı 3, s.150-167,1999
- Eren, Erol, *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*, Beta Basım Yayım, İstanbul, 2000
- Hall, Derek, Frances Brown, *Tourism and Felfare; Ethic,Responsibility and Sustaining Well-Being*, Cabi Publishing,2006
- Henderson, Joan C. “Corporate Social Responsibility and Tourism; Hotel Companies in Phuket, Thailand, After the Indian Tsunami”, *Hospitality Management*, Vol.26 pp.228-239 2007
- Hirschland, J. Matthew, *Corporate Social Responsibility of Global Public*, Publisher: Palgrave Macmillan U.S.A., 2006
- Holcomb, Judy L., Upchurch Randall, Okumuş Fevzi “Corporate Social Responsibility:What Are Top Hotel Companies Reporting?” *International Journal of Contemporary Hospitality Management* , Vol.19, No.6, pp.461-475, 2007
- Jones, Peter, Daphne Comfort, David Hillier, “Reporting and Reflecting on Corporate Social Responsibility in the Hospital Industry; A case Study in te Pub Operators in the UK” *International Journal of Contemporary Hospitality Management* Vol:18. No:4,pp.329-340, 2006
- Moir, Lance.,“What Do We Mean By Corporate Social Responsibility?”,*Corporate Governance*, Vol:1, No:2., pp.16-22, 2001
- Nalbant, Z.E., “İşletmelerde Sosyal sorumluluk ve İş Ahlakı”, *Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, Vol:12, No:1, s.193-201, 2000
- Pringle, Hamish, Marjorie Thompson, *Marka Ruhu; Sosyal Sorumluluk Kampanyaları ile Marka Yaratmak*, Çev;Yelçe Zeynep, Feyyat Canan, Scala Yayıncılık, 2000

Rodriguez, Francisco R.Garcia, Cruz Yaiza Del Mar Armas, “Relation Between Social-Environmental Responsibility and Performance İn Hotel Firms” *Hospitality Management*, Vol.26,pp 824-839, 2007

Ülgen, Hayri, Kadri Mirze, *İşletmelerde Stratejik Yönetim*, Literatür Yayıncılık, İstanbul, 2004

Warhurst, A.Mitchell, “Corporate Social Responsibility and the case of Summitville Mine”, *Resources Policy*, Volume 26, No:2, pp.91-102, 2000

Woods, Robert H., *Human Resource Management*, Educational Institute American Hotel&Motel Association, 1997

<http://www.accor-services.com.tr>.(indirme tarihi:10.07.2008)

<http://www.marriot.com./images/marriotsocialresponsibility>(indirme tarihi:01.06.2008)

http://www.srilankan.aero/aboutus/comm_yet.shtml(indirme tarihi:10.05.2008).

TÜKETİCİLERİN PERAKENDECI MARKALI ÜRÜNLERİ TERCİH ETME NEDENLERİ: MERSİN İLİNDE BİR ARAŞTIRMA†

Ercan ÇİÇEK¹
Kalender Özcan ATILGAN²

ÖZET

Perakendecilikte güncel bir uygulama olan, ürünlerin kendi markaları ile pazarlanması eğilimlerini ifade eden perakendeci markalı ürünler, perakendeciler açısından yeni fırsatlar oluşturmakta ve tüketicilere sağladığı avantajlardan açısından da başarılı sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışmada, Mersin’de yaşayan tüketicilerin perakendeci markalı ürünleri tercih etme nedenlerini incelemek hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda, Mersin’de yaşayan 405 tüketici ile yüz yüze görüşme tekniğiyle anketler uygulanmıştır. Veriler analiz edilmiş ve tüketicilerin, üretici ve perakendeci markalı ürünler hakkındaki düşüncelerinin karşılaştırılması yoluyla perakendeci markalı ürünleri tercih etmelerinde etkili olan faktörler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Marka, Perakendeci Markaları, Tüketici Profili

¹ Yrd. Doç. Dr., Mersin Üniversitesi, Erdemli UTİYO, İşletme Bilgi Yönetimi Bölümü, e-posta: ercancicek@mersin.edu.tr

² Öğr. Gör., Mersin Üniversitesi, Erdemli UTİYO, İşletme Bilgi Yönetimi Bölümü, e-posta: atilgan@mersin.edu.tr

**REASONS OF PRIVATE BRAND PRODUCTS BUYING
PREFERENCES OF CONSUMERS: AN INVESTIGATION IN
MERSIN****ABSTRACT**

Private labelling which is a current trend in the retailing creates opportunities for retailers and be successful in terms of consumers because of their advantages. The aim of this study is to explore the reasons of private labelled products buying preferences of consumers living in Mersin. Because of this aim, a face to face survey was conducted to 405 consumers living in Mersin. The data were analyzed and by comparing thought of consumers' about manufacturer and private brand products, it has been tried to detect the factors effective for the preference of private brand products.

Key Words: Brand, Private Brands, Consumer Profile

1. GİRİŞ

Perakendecilik tanım olarak; mal ve hizmetlerin ticari bir amaçla kullanılmama veya tekrar satma ve kişisel, ailesel gereksinimleri için kullanılmaları koşuluyla, doğrudan doğruya son tüketiciye pazarlanmasıyla ilgili tüm faaliyetleri kapsamaktadır (Tek, 1999: 582).

Günümüzde perakendeciliğin önemini anlayabilmek için Fortune Global 500 listesine bakmak yararlı olabilir. Bir perakendeci olan Wal-Mart, yaklaşık olarak 379 milyar US\$ gelir elde ederek bu listenin birinci sırasında yer almıştır (Fortune, 2008). Dağıtım kanalının son üyesi olarak perakendeciler, geçtiğimiz dönemlerde oldukça geniş bir dağılım göstererek üreticiler ve markalar karşısında önemli avantajlara sahip olmuşlardır. Buna bağlı olarak yapılan araştırmalar, perakendecilerin kar oranlarının üreticiden veya marka sahibinden çok daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Çağdaş perakendecilik konusunda üzerinde en fazla durulan konulardan birisi, perakendeci markalı ürünlerin gittikçe artan önemidir (Tek, 1999: 610).

2. MARKA KAVRAMI VE PERAKENDECİ MARKALAR

Marka kavramı, bir ya da bir grup üreticinin ya da satıcının mal ve hizmetlerini tanımlamaya, tanıtmaya ve rakiplerinkinden ayırıp farklılaştırmaya yarayan isim, kavram, sözcük, simge, tasarım, işaret, şekil, renk veya bunların bir bileşimi şeklinde tanımlamak mümkündür (İslamoğlu, 2000: 314).

Marka; üretici ve satıcının, tüketicilere belirli özellik, fayda ve hizmeti sürekli olarak sunacağına bir vaadi olup, kalite garantisini de ifade eder ve ürüne yönelik olarak tüketiciler için farklı anlamlar taşır. Bunlar (Gavcar ve Didin, 2007: 22):

a. Nitelik: Bir marka, öncelikle ürünün belli niteliklerini çağrıştırır. Bu niteliklerin biri veya birkaçı markanın reklâmlarında kullanılır.

b. Fayda: Tüketiciler genellikle ürünlerin niteliklerini değil faydalarını satın alırlar. Bu nedenle nitelikler işlevsel ve duygusal faydalara dönüştürülür.

c. Değer: Markanın, alıcının değerleri hakkında bir şeyler anımsatmasıyla ilgilidir.

d. Kişilik: Bir markanın, gerçek ya da arzulanan öz-imagı ile tüketicinin duygusal öğeleri arasındaki ilişkidir.

İlk yıllarda imalatçı ve dağıtıcı markası olarak iki şekilde sınıflandırılan marka kavramı (Kotler, 1976), pazarlama yönetimindeki değişmeler ile birlikte farklı şekillerde de sınıflandırılmıştır. Pride ve Ferrell (2003) temel olarak markaları üçe ayırmıştır:

1. İmalatçı markalar (Manufacturer brands): Dağıtım ve promosyon imalatçıya aittir ve fiyatı genellikle imalatçı belirlemektedir. İmalatçılar, marka sadakatini talep artırıcı/uyarıcı yaklaşımlar ve kalite kontrolü gibi faaliyetlerle artırmaya çalışmaktadırlar.

2. Özel dağıtıcı markalar (Private distributor brands, private brands, store brands, dealer brands): Bu markalar toptancı ya da perakendecilere aittir. Bu markaların en karakteristik özelliği, imalatçı/imalatçıların ürün üzerinde söz sahibi olmamalarıdır. Perakendeci ya da toptancılar daha fazla kâr marjı sağlamak, mağaza imajını artırmak ve daha etkili promosyonları geliştirebilmek için özel dağıtıcı markaları kullanmaktadırlar.

3. Jenerik markalar (Generic brands): Tanıtım ve promosyon desteği verilmeyen markasız ürünlerdir. Bunlar sadece ürün sınıfını göstermekte, ne şirket adı ne de diğer belirleyici terimleri içerirler. Rakip

markalara göre daha düşük fiyatla satılmaktadır.

Perakendeci markası kavramı, perakendecilerin kendileri için üretilip satılan ve ulusal üreticinin marka adından farklı olan markalar olarak tanımlanabilmektedir. Başka bir tanıma göre, perakendecinin ürün geliştirmeden, ürünün depolanmasına ve pazarlanmasına kadar tüm sorumluluğu üstlendiği özel markalar perakendeciler tarafından üretilen veya ürettirilen, perakendecinin satış noktalarında kendi adı veya kendi markasıyla satılan tüketim malları olarak belirtilmiştir (Burt, 2000). Perakendeci markası olabilmenin en önemli koşulu, marketin kendisini bir marka olarak görmesinden geçmektedir (Gavcar, Didin,2007: 24).

Literatürde özel markalı ürünler değişik adlarla anılmaktadır. Örneğin, İngilizce’de “Private Label” kavramı, aynı zamanda “Own-brand”, “Retailers’ Brand”, “Store Brand” ve “Private Brand” olarak, Türkçe’de de “Özel Marka”, “Özel Etiketli Ürün”, “Perakendeci Markası”, “Mağaza Markası” ve “Market Markası” gibi değişik adlarla kullanılmaktadır (Orel, 2006).

Perakendeci markaların gelişimi, dört aşamada ortaya çıkmıştır. Bu aşamalar (Sattler, 1998):

1. İsimli Ürünler: Herhangi bir isim ya da markalama taşımayan, raflarda alt sıralarda yer alan ve oldukça düşük fiyat ile satılan ve genellikle düşük teknoloji gerektiren temel gıda maddelerinden oluşan ürünlerdir. Bu ürünler ulusal ancak uzmanlaşmamış imalatçılar tarafından üretilmektedir.

2. Müşteri Markalı Ürünler: Fiyat avantajı olan, ulusal marka ile isimli ürünler arasında bir kategoride yer alan ve market markasını taşıyan ürünlerdir. Orta düzeyde kalite/imaşa sahiptirler. İsimli ürünlere göre daha ileri teknoloji ile ulusal olan ve kısmen market markalarında uzmanlaşmış imalatçılar tarafından üretilirler. Ayrıca büyük hacimli ürün hatlarında kullanılırlar. Raflarda ucuz ürün olarak yer alırlar.

3. Market Markalı Ürünler: Ulusal markalara yakın fiyat avantajı ilk iki aşamaya göre daha düşük olan ve raflarda üst sıralarda yer alırlar. Kalite garantisi ulusal markalara eş, yüksek teknoloji ile üretilen geniş ürün hattındaki ürünlerdir. Bu ürünler, ulusal ve market markaları üretiminde uzmanlaşmış imalatçılar tarafından üretilirler. Marka bağımlılığı yaratmak ve müşteri sadakati kazanmak için promosyon faaliyetleri yoğun olarak yürütülmektedir.

4. Premium Markalı Ürünler: Bu ürünler imaj oluşturan ürünlerdir ve gerek teknoloji gerekse de ürün hattında yeniliğe sahiptirler. Ulusal markalarla rekabet edebilen, raflarda ilk sıralarda yer alan ve marka

oluşumunu tamamlamış ulusal marka değerinde ürünlerdir. Daha iyi ürün özelliği ile satın alma güdüsü yaratan bu ürünler uluslar arası ve konusunda uzman imalatçılar tarafından üretilirler.

Perakendeci markalı ürünlerin çoğu perakendecinin kendisi tarafından üretilmemektedir. Üreticilerin perakendeciler için perakendeci markalı ürünleri üretmelerinin nedenleri (Baltas, 1997: 315-321):

- Üretim ve dağıtımda ölçek ekonomilerine ulaşabilmek.
- Fazla kapasitenin faydalı hale getirilmesi.
- Pazarlama maliyetleri olmadan satışlarda artış sağlamak.
- Pazara daha kolay giriş yapmak.
- Rakiplerin girişlerini engellemek.
- Perakendeci ile kurulan yakın ilişki sayesinde kendi markalı ürünlerinin satışını artırabilmek.
- Markalı ve perakendeci markalı ürünler arasında imaj farklılaştırması nedeniyle fiyat ayrımı yapmak.

Bu şekilde perakendeciler düşük üretim maliyetleriyle düşük fiyat sunabilme, ucuz paketleme, sınırlı reklam, düşük yönetim maliyet gibi avantajlar sağlayarak mağaza trafiğini artırma ve mağaza sadakati oluşturma fırsatı yakalamaktadırlar (Akbaş ve Jones, 2005: 621-631). Bu açıdan bakıldığında perakendeci markalı ürünlerin tüketicilere sağladığı en belirgin yarar, düşük fiyatlı olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Ulusal markalara göre perakendeci markalı ürünler ortalama olarak %10-30 arasında daha ucuzdur (Baltas, 1997: 315-324).

3. PERAKENDECİ MARKALARIN GELİŞİMİ

Önceleri ulusal markaların ucuz bir taklidi olarak görülen ve daha çok satın alma gücü düşük tüketici kitlelerinin ihtiyacını karşılamak amacıyla ortaya çıkan özel markalar, dağıtım kanallarında rekabet dengesinin perakendecilere geçmesi ve bunların büyük cirolara ulaşmasıyla güçlenmiş ve günümüzde yüksek kaliteli ulusal markalara ciddi birer rakip haline gelmiştir.

3.1. Perakendeci Markalı Ürünlerin Dünyadaki Gelişimi

Dünya'da ilk olarak özel marka (private label) kavramı Amerika ve Kuzey Avrupa ülkelerinde 18. yy'da görülmektedir. İlk olarak zincir mağazalardaki gelişimle beraber ortaya çıkan perakendeci markalar, A.B.D'

de 1863 yılında Great Atlantic and Pasific Tea şirketi tarafından satışa sunulmuştur. Daha sonra A&P adı olarak değişmiş şirketin, American's Choice etiketi adı altında kendi ürünleri de piyasaya çıkarılmıştır (Savaşçı, 2003).

Günümüzde gelinen noktada perakendeci markalar İsviçre'de toplam market satışlarının % 45'ini, İngiltere'de % 40'ını Almanya'da % 21'ini Amerika'da % 15'ini kapsamaktadır (Batra ve Sinha, 2000: 175). Türkiye'de ise perakendeci markaların organize perakende ticaretinden aldığı pay % 11 düzeyindedir ve 260 milyon \$'lık bir pay almaktadır (Burduroğlu, 2003).

Perakendeci markalı ürünlerin yaygınlaşmasına katkısı olan bazı faktörler şöyledir (Savaşçı, 2002):

- Üretici markalı ürünlerin fiyatlarında önemli yükseliş
- Üretim teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla, perakendeciler tarafından ulusal markalar ve market markalar arasındaki kalite farkının azaltılmaya yönelik çalışmalar yapılmıştır.
- Tüketiciler açısından önemli kalite değişikliğini azaltılmış olmasıdır.
- Önemli kalite farklılığının düşmüş olmasının, tüketiciler arasında bu düşüş değişikliğinin algılanmış olması da perakendeci markalarının yükselişine katkıda bulunmuştur.
- Perakendecilerin dağıtım kanalı içinde güçlerinin artmasına bağlı olarak kar paylar perakendeci markalı ürünler yoluyla, yükselmeye başlamıştır.
- Tedarikçiler tarafından pazar boşluklarının görülmüş olması
- Bilinçli olan eğitilmiş tüketicilerin oranının yükselmesi. Çünkü bilgili tüketiciler özel etiketli markalarında üretici firmalar tarafından üretildiğini bilmektedirler (DelVecchio, 2001: 246-247).

Perakendeci markalı ürünlerin gelişiminin ilk zamanlarından itibaren çoğu perakendeciler ve tüketiciler perakendeci markalı ürünleri düşük fiyatlı, düşük kaliteli ve ikinci sınıf ürünler olarak görmüşlerdir. Perakendeci markalı ürünlerinin kalitesinin olumsuz olarak algılanmasına yönelik olarak perakendeciler kalite promosyon programları geliştirerek tüketicileri, perakendeci markalı ürünlerin kalitesinin ulusal markalı ürünlerle aynı hatta daha yüksek olduğuna ikna etmeye çalışmışlardır (Akbaş ve Jones, 2005).

3.2. Perakendeci Markalı Ürünlerin Türkiye'deki Durumu

Türkiye'de özellikle gıdaya dayalı zincir perakendeciliğin gelişmesiyle birlikte market markaları gündeme gelmiştir. Market markalı

ürünler, benzeri ürünlerden yüzde 20 ile 50 arasında daha ucuz olduğu için marka tercihi yapmayan kesim tarafından tercih edilmektedir. Öte yandan, Türkiye’de yaşanan ekonomik krizlerin market markalı ürünleri tercih etmede önemli etkileri vardır. Çünkü ekonomik krizler, özellikle 2001 krizi, tüketicilerin gelir seviyesinin düşmesine ve alışveriş alışkanlıklarının değişmesine, dolayısıyla perakendecilikte durgunluğun yaşanmasına neden olmuştur.

Perakendeci markaların Türkiye’deki gelişimi gelişmiş batılı ülkelere oranla henüz yeni sayılmasına karşın, gelişme hızı yüksektir. Perakendeci markaların Türkiye’deki gelişimi ise kronolojik olarak modern perakendeciliğin başladığı 1950’li yıllara kadar gitmektedir. Özellikle süpermarket fikrinin Türkiye’deki ilk uygulayıcısı olan Migros-Türk öncülüğünde 1957 yılında başlayan perakendeci marka uygulamaları büyük ölçekli zincir mağazacılık formatının özel marka çıkaracak büyüklükte olmaması, üretici sayı ve niteliğindeki eksiklik, perakendeci markalar konusunda yaklaşım eksiklikleri gibi nedenlerle uzun süre pazarda etkin bir rol oynayamamıştır. Türkiye’de perakendeci markaların büyük ölçekli perakendeciler tarafından yoğun ve farklı stratejik amaçlara hizmet edecek şekilde kullanımı 1990’lı yılların ikinci yarısından sonra başlamıştır (Aksulu, 2001;145). Diğer büyük perakendecilerden Beğendik 1986, Bim 1996, Oypa 1999, Kipa 2000 yılından itibaren özel marka satışı yapmaktadırlar.

Tablo 3.2.1. Türkiye’de Ürün Sınıfına Göre Perakendeci Markalı Ürünlerin Harcamalarındaki Değişim

| Yıl / Ürün Sınıfı | 2002-2003 % | 2003-2004 % | 2004-2005 % | 2005-2006 % |
|------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| Gıda | 47,3 | 35,2 | 58,6 | 25,0 |
| Kişisel Bakım Ürünleri | 29,3 | 45,9 | 38,1 | 11,9 |
| Temizlik Ürünleri | -2,6 | 8,3 | 36,9 | -3,6 |
| Diğer | 128,1 | 21,9 | 5,2 | 12,5 |
| Toplam | 39,0 | 33,5 | 54,5 | 21,7 |

Kaynak: Retailing Institute HTP Market Markaları Raporu, 2006

Alım gücünün düşmesiyle, tüketiciler açısından dikkate alınan en önemli unsur “fiyat” olmuştur. Tüketiciler bir yandan, satın aldıkları malların maliyetini ön planda tutarak, öncelikle temel ihtiyaçlarını karşılamaya çalışırken, öte yandan bu ihtiyaçların karşılandığı ürün

gruplarına yönelik marka bağımlılıkları da azalmıştır. Özellikle temizlik ürünlerine yönelik tüketici davranışlarında önemli değişiklikler olmuştur. Başta bulaşık ve normal deterjanlarda, tuvalet kâğıdı ve peçete gibi ürün gruplarına yönelik ulusal veya küresel marka sadakatinin kaybolduğu, fiyatın ön plana geçtiği ve büyük üretici firmaların satışlarının düştüğü gözlenmektedir (Capital, 2004).

Konuyla ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Aksulu, 2000), Türk tüketicisinin market markalı ürünleri fiyat düşüklüğü nedeniyle tercih ettikleri, bir diğer çalışmada ise (Kurtuluş, 2001) tüketicilerin market markalı ürünlerin fiyatlarını düşük buldukları, ancak kalitesi konusunda kararsız kaldıkları şeklinde sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Ekonomik kaygılarının geçmiş yıllara göre daha fazla arttığı son yıllarda, tüketicilerde pahalı ürünlerden daha ucuz ürünlere doğru bir değişimin yaşandığı gözlemlenmektedir. Özellikle 2001 krizinde private label (perakendeci markaları) tipi ürünlerde satış patlaması yaşanmıştır. Perakende mağaza yöneticileri, daha ucuz ürünler sunmak için “private label” (perakendeci markası) ürünler üzerinde çalışmalar yaptıklarını, bunun sadece fiyat açısından değil markalaşma açısından da büyük önem taşıdığını belirtmektedirler (Akşam, 2008).

4. LİTERATÜR TARAMASI

Perakendecilikte son yıllarda görülen gelişmelerin temelinde yatan en önemli etken tüketici davranışlarında ortaya çıkan değişimdir (Savaşçı, 2003). Tüketicilerin ürün seçimlerini nasıl yaptıklarını anlamak, pazarlama teorisinde bu konuda açıklayıcı modeller üzerinde çalışılmasına neden olan temel bir konudur. Bu çalışmaların çoğunluğu tüketicilerin üretici markalı ürünler arasından yapılan tercihlerle ilgilenirken, son zamanlarda bu durum perakendeci markalı ürünlerin gelişmesiyle değişim göstermiştir (Baltas ve diğerleri, 1997: 988).

Tablo 4.1. Perakendeci Markalı Ürünler İle İlgili Literatür

| Çalışmanın Konusu | Yazar | Yılı | Kaynak |
|-----------------------|-----------------------|------|--|
| PM Fiyat-Kalite | Dhar ve Hoch | 1997 | <i>Marketing Science</i> |
| PM Kalite | Batra ve Sinha | 2000 | <i>Journal of Retailing</i> |
| Çeşitlilik | Zimmer, Mary ve Linda | 1988 | <i>Journal of Retailing</i> |
| Çeşitlilik | Handler | 1996 | <i>Supermarket Business</i> |
| Fiyat-Kalite | Szymanski and Busch | 1987 | <i>Journal of Marketing Research</i> |
| Güvenilirlik | Miquel vd. | 2002 | <i>Journal of Product&Brand Management</i> |
| Demografik Özellikler | Burger ve Schott | 1972 | <i>Journal of Marketing Research</i> |

Perakendecilikte ürün konusundaki önemli bir özellik, ürünlerin kalitesidir (Tek, 1999: 612). Batra ve Sinha (2000) iki ürün kategorisini karşılaştırmış ve perakendeci markalı ürünlerin satın alınmasında kalite değişkeninin etkisini incelemiştir. Sundel (1974) lezzet testi uygulayarak ulusal ve yerel perakendeci markaların kalite farklılığını araştırmış ve anlamlı bir fark olmadığı sonucuna varmıştır. Kuhar ve Tič (2008: 388), çalışmalarında perakendeci markalı ürün müşterilerinin fiyat konusunda dikkatli, kaliteye ise duyarlı olduklarını ortaya çıkarmışlardır. Hoch ve Shumeet (1993), çalışmalarında perakendeci markalı ürünlerin başarısının belirlenmesinde, yüksek kalitenin düşük fiyatlara göre daha önemli olduğu sonucuna varmışlardır.

Perakendecinin sunduğu ürün çeşitleri, hedef alıcıların beklentilerine uygun özellikler taşımalıdır. Perakendeciler, ürün çeşitlerinin genişlik ve derinlik konusunda karar vermelidirler (Tek, 1999: 611). Perakendecilikte ürün çeşitliliğinin önemini vurgulayan çalışmalar bulunmaktadır (Zimmer ve diğerleri, 1998; Fox ve diğerleri, 2004). Bunun yanı sıra market markalı ürünlerde belli ürün gruplarının bulunduğu, ürün çeşidindeki azlığın üreticilere avantaj sağladığı ileri sürülmektedir (Handler, 1996). Dolayısıyla,

çalışmanın ölçeğinde ürün çeşidine de yer verilmiştir.

Perakendeci markalı ürünlere duyulan güven, bazı ülkelerde dünyanın dev markalarının düzeyine yaklaşmaktadır. Bunun arkasında, sözü edilen ürünlerin önde gelen perakende zincirlerde satılıyor olması yatmaktadır. ABD’li Wal-Mart, bunun en iyi örneğini oluşturmaktadır (Capital, 2003). Perakende verilerine dayanarak yapılan bir çalışmada (Richardson ve diğerleri, 1996) algılanan yüksek düzeydeki risk, bireylerin parasal olarak algılanan değeriyle birlikte perakendeci markalı ürün satın alınmasını da azaltmaktadır. Bu sonuç, perakendeci markalı ürünlerin güvenilirliğinin, satın alınmasında önemli bir faktör olduğunu göstermektedir.

Perakendeci markalı ürünler konusunda yapılan çalışmaların çoğunda, demografik değişkenlerin perakendeci markalı ürünlerin tercih edilmesini açıklamakta yeterli olmadıklarını göstermektedirler. Örneğin, Burger ve Schott (1972), perakendeci marka ürünleri satın alanların tüm sosyo-ekonomik gruplara dağıldığını ve tutumsal ve davranışsal farklılıkların daha iyi belirleyiciler olduklarını belirtmişlerdir. Szymanski and Busch (1987) da benzer sonuca ulaşmışlardır. Fakat Frank ve Boyd (1965) çalışmalarında, perakendeci markaları tercih etmenin gelir ile negatif yönde ilişkili olduğu, fakat eğitim ve aile büyüklüğü ile pozitif yönde ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Dick ve diğerleri (1995) tarafından yapılan çalışmada ise, yaş ile perakendeci markalara eğilimli olma arasında bir ilişki bulunamamış, hane halkı geliri, medeni durum ve aile büyüklüğü ile perakendeci markalara eğilimli olma arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Richardson ve diğerleri (1996), perakendeci markalı ürünlere eğilimli olmayı etkileyen faktörleri, gelir ve aile büyüklüğü gibi kişisel özellikler olarak belirlemiştir. Kurtuluş ve diğerleri (2000), tüketicilerin gelir ve eğitim düzeyi ile perakendeci markalı ürünlere karşı tutumları arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur.

5. MERSİN’DE YAŞAYAN TÜKETİCİLERİN PERAKENDECI MARKALI ÜRÜNLERİ TERCİH ETME NEDENLERİ İNCELEYEN BİR ALAN ARAŞTIRMASI

5.1. Araştırmanın Amacı, Kapsam ve Kısıtları

Bu çalışmanın amacı, Mersin il merkezinde yaşayan tüketicilerin perakendeci markalı ürünleri tercih etmelerine yol açan tüketici temelli faktörleri inceleyerek, tüketicilerin profilini çıkarmaktır. Araştırmadan elde

edilecek sonuçlar, Mersin ilinin merkez ilçelerinde (Akdeniz, Mezitli, Toroslar, Yenişehir) yaşayan tüketicileri kapsamaktadır. Zaman ve maliyet kısıtları nedeniyle, araştırma Mersin'in tüm ilçelerinde gerçekleştirilememiştir. Bu nedenle, araştırma sonuçlarının Mersin'in tüm ilçelerine ve tüm ülkeye genellenmesi de mümkün değildir.

5.2. Araştırmanın Hipotezleri

Tüketicilerin üretici ve perakendeci markalı ürünlere yönelik düşüncelerini kıyaslamak amacıyla aşağıdaki hipotezler test edilecektir:

H1: Tüketiciler, üretici markalı ürünleri, perakendeci markalı ürünlere kıyasla sağlık açısından daha güvenilir bulmaktadırlar.

H2: Tüketiciler, perakendeci markalı ürünlerin fiyatlarını, üretici markalı ürünlerin fiyatlarına kıyasla daha uygun bulmaktadırlar.

H3: Tüketiciler, üretici markalı ürünlerin bulunabilirliğini, perakendeci markalı ürünlere kıyasla daha yüksek olduğunu düşünmektedirler.

H4: Tüketiciler, üretici markalı ürünlerin çeşitliliğini, perakendeci markalı ürünlere kıyasla daha fazla bulmaktadırlar.

H5: Tüketiciler, üretici markalı ürünlerin kalitesini, perakendeci markalı ürünlere kıyasla daha yüksek bulmaktadırlar.

5.3. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada, konuyla ilgili temel teorik çerçeve belirlendikten sonra anket uygulama sonuçlarına yer verilmektedir. Kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 410 tüketici ile yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak anketler gerçekleştirilmiş, elde edilen veriler araştırmaya konu edilmiştir. İstatistiksel analizlerde SPSS 13.0 paket programı kullanılmıştır.

5.3.1. Örnekleme Yöntemi Ve Uygulanması

Araştırmanın evrenini Mersin il merkezinde (Akdeniz, Mezitli, Toroslar ve Yenişehir Belediyeleri) yaşayan tüm bireyler oluşturmaktadır. Örnek büyüklüğünün belirlenmesinde Mersin il merkezinin nüfus verilerinden yararlanılmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu'nun 2007 yılı adrese dayalı nüfus sayımı verilerine göre Mersin ilinin toplam nüfusunun 1.595.938 kişi olduğu belirlenmiştir (TUİK, 2008). Bu nüfusun 1.056.331 kişisi Mersin ilinin şehir merkezinde yaşamaktadır.

Büyük ana kitleler için kabul edilebilir örnek büyüklüklerinin belirlenmesine yönelik araştırmalarda $N \geq 100.000$ olduğunda, $n = 384$ birim yeterli sayılmaktadır (Sekaran, 2003). Araştırmada, Mersin il merkezinde yaşayan 1.056.331 tüketici araştırma kapsamına dahil edilmiş, kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 410 tüketici ile yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak anketler gerçekleştirilmiştir. Anket sayısının yeterli görülen 384'ten daha fazla yapılmasının nedeni, değerlendirme dışı olabilecek anketlerin çıkarılmasıyla 384 sayısına ulaşabilmektir.

5.3.2. Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada veri toplamak için 16 sorudan oluşan bir anket formu kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yer alan sorular, cevaplayıcıların üretici markalı ürünler ile perakendeci markalı ürünler konusundaki bilgi düzeylerini ölçmeye yöneliktir. Anketin ikinci bölümünde yer alan sorular ise (son 5 soru), cevaplayıcıların sosyo-ekonomik durumlarını öğrenmek amacıyla hazırlanmıştır.

Araştırmada, 410 anket, Mersin il merkezinde faaliyet gösteren toplam 15 adet mağazaya (Adese, Carrefour, Çetinkaya, Kipa, Migros, Tansaş ve Şok mağazalarının ve/veya alışveriş merkezlerinin şubeleri de dikkate alınarak) eşit olarak dağıtılmıştır. Anketler, 15 Haziran 2008 – 15 Ağustos 2008 tarihleri arasında özel olarak eğitilmiş anketörler tarafından, yukarıda adı geçen her mağaza ve/veya alışveriş merkezinde ve şubelerinde saat 10:00-21:00 arasında uygulanmıştır. Elde edilen anket formlarından, 405 adedi geçerli sayılmıştır. Eksik ve yanlış doldurulmuş 5 adet anket değerlendirme dışı bırakılmıştır.

5.3.3. Veri Değerlendirme Yöntemi

Araştırmada, toplanan verilerin Normal Dağılım gösterip-göstermediğinin belirlenmesi için Shapiro-Wilk Testi yapılmış, veriler Normal dağılım göstermediği (tüm veriler için $\text{sign.} < 0,05$) için parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Bu çalışmaya katılan bireylerin, üretici markalı ürünler ile perakendeci markalı ürünlerin kalite, fiyat, bulunabilirlik ve çeşitlilik açısından karşılaştırılması, Wilcoxon Signed Ranks testinden yararlanılarak incelenmiştir.

5.4. Güvenilirlik Analizi

Anketler tamamlandıktan sonra, anket formu ile elde edilen verilerin güvenilirliğini incelemek amacıyla güvenilirlik analizi yapılmıştır. Güvenilirlik analizi için Cronbach Alfa katsayısı kullanılmış, anketin güvenilir (Cronbach Alfa=0,665) olduğu belirlenmiştir.

6. ARAŞTIRMADAN ELDE EDİLEN BULGULAR

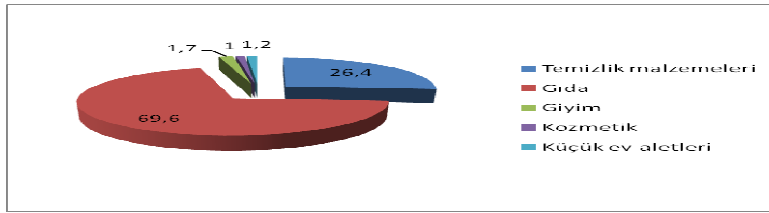
Tablo 6.1’de araştırmaya katılan tüketicilerin demografik özellikleri yer almaktadır.

Tablo 6.1’de tüketicilere ilişkin demografik özelliklerde görüldüğü gibi; tüketicilerin, yarısından fazlasının (%66,8) gelir düzeyi 500-2000 YTL aralığında ve cinsiyet olarak yaklaşık olarak birbirlerine eşit sayıdadır (%48,9 bayan, %51,1 erkek). Cevaplayıcıların %78,5’i ortaokul veya lise eğitim düzeyindedir.

Tablo 6.1. Araştırmaya Katılan Tüketicilerin Çeşitli Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

| Cinsiyet | Frekans | % | Yaş | Frekans | % |
|----------------------------------|----------------|--------------|-----------------|----------------|--------------|
| Kadın | 198 | 48,9 | 20 yaş ve altı | 18 | 4,4 |
| Erkek | 207 | 51,1 | 21-30 yaş | 144 | 35,6 |
| Toplam | 405 | 100,0 | 31-40 yaş | 116 | 28,6 |
| | | | 41-50 yaş | 61 | 15,1 |
| Gelir | Frekans | % | 51-60 yaş | 55 | 13,6 |
| 500 YTL den az | 59 | 14,6 | 61 yaş ve üzeri | 11 | 2,7 |
| 500-1000 YTL | 116 | 28,6 | Toplam | 405 | 100,0 |
| 1001-1500 YTL | 86 | 21,2 | | | |
| 1501-2000 YTL | 69 | 17,0 | Meslek | Frekans | % |
| 2001 YTL ve üzeri | 75 | 18,5 | | | |
| Toplam | 405 | 100,0 | Ev Hanımı | 99 | 24,4 |
| | | | Memur | 58 | 14,3 |
| Eğitim | Frekans | % | Serbest Meslek | 116 | 28,6 |
| İlkokul | 23 | 5,7 | Emekli | 51 | 12,6 |
| Ortaokul | 143 | 35,3 | Öğrenci | 16 | 4,0 |
| Lise | 175 | 43,2 | İşçi | 65 | 16,0 |
| Üniversite Öğrencisi veya Mezunu | 59 | 14,6 | Toplam | 405 | 100,0 |
| Lisansüstü | 5 | 1,2 | | | |
| Toplam | 405 | 100,0 | | | |

Ankette ayrıca Mersin’de yaşayan tüketicilerin perakendeci markalı ürün gruplarından en çok hangilerini tercih ettikleri sorulmuş, buna göre en fazla gıda (% 69,6) ve temizlik (% 26,4) ürünlerinin tercih edildiği saptanmıştır.



Şekil 6.1. Mersin’de Yaşayan Tüketicilerin Tercih Ettikleri Perakendeci Markalı Ürün Grupları

Araştırmada yer alan sağlık açısından güvenilirlik, fiyat, bulunabilirlik, çeşitlilik ve kalite ilgili sorulara yönelik verilerin analizi ile elde edilen tanımlayıcı istatistiksel analiz sonuçları Tablo 6.2.’de sunulmaktadır.

Tablo 6.2. Ankette Yer Alan Soruların Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

| Sorular | Aritmetik Ort. | Standart Sapma |
|---|----------------|----------------|
| Perakendeci markalı ürünlerin sağlık açısından güvenilir olduğunu düşünüyorum | 3,31 | 1,28 |
| Üretici markalı ürünlerin sağlık açısından güvenilir olduğunu düşünüyorum | 3,57 | 0,88 |
| Perakendeci markalı ürünlerin fiyatlarını uygun buluyorum | 3,88 | 1,03 |
| Üretici markalı ürünlerin fiyatlarını uygun buluyorum | 2,82 | 1,01 |
| Perakendeci markalı ürünler arandığında bulunabiliyor | 2,56 | 1,26 |
| Üretici markalı ürünler arandığında bulunabiliyor | 3,91 | 0,93 |
| Perakendeci markalı ürünlerin çeşitliliğinin fazla olduğunu düşünüyorum | 2,67 | 1,09 |
| Üretici markalı ürünlerin çeşitliliğinin fazla olduğunu düşünüyorum | 3,99 | 0,90 |
| Perakendeci markalı ürünlerin genel olarak kalitesini yüksek buluyorum | 3,09 | 1,26 |
| Üretici markalı ürünlerin genel olarak kalitesini yüksek buluyorum | 3,47 | 0,94 |

Araştırmaya katılan tüketicilerin ankette yer alan 10 soruya verdikleri yanıtlar, 5'li Likert ölçeği ile değerlendirilmiştir. Ölçek ifadeleri, Kesinlikle Katılıyorum = 5 ve Katılıyorum = 4, Kararsızım = 3, Katılmıyorum = 2 ve Kesinlikle Katılmıyorum = 1 olarak alınmıştır. Araştırmada yer alan sorular bazında perakendeci ve üretici markalı ürünler konusunda tüketici grupları arasındaki görüş farklılıklarını saptamak ve araştırmanın hipotezlerini sınamak amacıyla Wilcoxon Signed Ranks testi kullanılmıştır. Bu testlerin sonuçları Tablo 6.3'te görülmektedir.

Tablo 6.3. Hipotez Testleri Tablosu

| <i>Hipotezler</i> | <i>z değeri</i> | <i>Anlamlılık düzeyi</i> |
|-------------------|-----------------|--------------------------|
| H1 | -3,215 | 0,001 |
| H2 | -11,668 | 0,001 |
| H3 | -13,024 | 0,001 |
| H4 | -13,110 | 0,001 |
| H5 | -4,665 | 0,001 |

p<0,05

Tablo 6.3 'e göre H1, H2, H3, H4 ve H5 hipotezleri için p değerlerinin 0,05'den küçük olduğu görülmektedir. H1'e göre, "Tüketiciler, üretici markalı ürünleri, perakendeci markalı ürünlere kıyasla sağlık açısından daha güvenilir bulmaktadırlar" ifadesi test edilmiş olup ($z=-3.215$, $p=0,001$) H1 desteklenmektedir.

H2'ye göre, "Tüketiciler, perakendeci markalı ürünlerin fiyatlarını, üretici markalı ürünlerin fiyatlarına kıyasla daha uygun bulmaktadırlar" ifadesi test edilmiş olup ($z=-11.668$, $p=0,001$) H2 desteklenmektedir.

H3'e göre, "Tüketiciler, üretici markalı ürünlerin bulunabilirliğini, perakendeci markalı ürünlere kıyasla daha yüksek olduğunu düşünmektedirler" ifadesi test edilmiş olup ($z=-13.024$, $p=0,001$) H3 desteklenmektedir.

H4'e göre, "Tüketiciler, üretici markalı ürünlerin çeşitliliğini, perakendeci markalı ürünlere kıyasla daha fazla bulmaktadırlar" ifadesi test edilmiş olup ($z=13.110$, $p=0,001$) H4 desteklenmektedir.

H5'e göre, "Tüketiciler, üretici markalı ürünlerin kalitesini, perakendeci markalı ürünlere kıyasla daha yüksek bulmaktadırlar." ifadesi test edilmiş olup ($z=-4.665$, $p=0,001$) H5 de desteklenmektedir.

Buna göre, tüketiciler üretici markalı ürünlerin sağlık açısından daha güvenilir, bulunabilirliğinin daha yüksek, çeşitliliğinin daha fazla ve kalitesinin daha yüksek olduğunu, perakendeci markalı ürünlerin ise fiyatlarının daha ucuz olduğunu düşünmektedirler.

Araştırmaya katılan tüketicilerin perakendeci markalı ürünlerle ilgili fikirlerinin demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediklerini belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis testi uygulanmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır (Tablo 6.4):

- Tüketiciler, güvenilirlik ve sağlık açısından meslek (perakendeci markalı ürünleri en fazla işçi tüketiciler güvenilir ve sağlıklı bulmaktadır) ve gelir düzeylerine (perakendeci markalı ürünleri en fazla 1001-1500 YTL aylık gelire sahip tüketiciler güvenilir ve sağlıklı bulmaktadır) göre farklılık göstermektedir.

Tablo 6.4. Sorular ve Demografik Özellikler Arasındaki İlişkileri Gösteren Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

| | | DEMOGRAFİK ÖZELLİKLER | | | | | |
|---|----------------|-----------------------|--------|---------------|--------|----------|-------|
| | | Yaş | Meslek | Eğitim Durumu | Gelir | Cinsiyet | |
| S | Güvenilirlik | Ki-Kare | 6,720 | 17,288 | 1,782 | 13,761 | 0,011 |
| | | Sig. | 0,242 | 0,002 | 0,776 | 0,008 | 0,918 |
| R | Fiyat | Ki-Kare | 5,423 | 3,529 | 7,557 | 8,442 | 0,068 |
| | | Sig. | 0,361 | 0,474 | 0,109 | 0,077 | 0,794 |
| U | Bulunabilirlik | Ki-Kare | 12,066 | 5,814 | 17,032 | 11,270 | 3,324 |
| | | Sig. | 0,034 | 0,213 | 0,002 | 0,024 | 0,068 |
| A | Çeşitlilik | Ki-Kare | 10,929 | 3,313 | 7,985 | 12,790 | 0,004 |
| | | Sig. | 0,053 | 0,507 | 0,092 | 0,012 | 0,949 |
| R | Kalite | Ki-Kare | 4,663 | 38,438 | 8,856 | 1,918 | 0,481 |
| | | Sig. | 0,458 | 0,001 | 0,065 | 0,751 | 0,488 |

$p < 0,05$

- Tüketiciler, bulunabilirlik açısından yaş (perakendeci markalı ürünleri en fazla 20 yaşından küçük tüketiciler bulunabilir olduğunu düşünmektedir), eğitim (perakendeci markalı ürünleri en fazla lisansüstü düzeyinde eğitime sahip tüketiciler bulunabilir olduğunu düşünmektedir) ve gelir düzeylerine (perakendeci markalı ürünleri en fazla 1001-1500 YTL aylık gelire sahip tüketiciler bulunabilir olduğunu düşünmektedir) göre farklılık göstermektedir.
- Tüketiciler, çeşitlilik açısından gelir düzeylerine (perakendeci markalı ürünleri en fazla 1001-1500 YTL aylık gelire sahip tüketiciler çeşitliliğin fazla olduğunu düşünmektedir) göre farklılık göstermektedir.
- Tüketiciler, kalite açısından meslek gruplarına (perakendeci markalı ürünleri en fazla işçi tüketiciler kaliteli bulmaktadır) göre farklılık göstermektedir.

8. SONUÇ

Perakendeci markalı ürünler, tüketiciler, perakendeciler ve imalatçılar olmak üzere çok boyutlu bir gelişmenin içinde yer almaktadırlar. Perakendeci markalı ürünler, bir yandan tüketici için alternatif olurken, diğer yandan da perakendecinin faydasını artırmaktadır (Albayrak ve Dölekoğlu, 2006).

Bu çalışmada, Mersin’de yaşayan tüketicilerin, perakendeci markalı ürünleri tercih etme nedenlerini incelemek hedeflenmiştir. Uygulanan anket çalışması ile tüketicilerin, üretici ve perakendeci markalı ürünler hakkındaki düşüncelerinin karşılaştırılması yoluyla, perakendeci markalı ürünleri tercih etmelerinde etkili olan faktörler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Ayrıca; yaş, cinsiyet, eğitim durumu ve aylık net gelir gibi demografik faktörlerin incelenmesiyle, Mersin’de yaşayan tüketicilerin profilleri analiz edilmiştir. Hipotezler test edilmiş ve tüketicilerin üretici markalı ürünlerin sağlık açısından daha güvenilir, bulunabilirliğinin daha yüksek, çeşitliliğinin daha fazla ve kalitesinin daha yüksek olduğunu, perakendeci markalı ürünlerin ise üretici markalı ürünlere kıyasla fiyatlarının daha ucuz olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Perakendeci markalı ürünler, Avrupa’da ve dünyada olduğu gibi Türkiye’de de son dönemlerde önemi giderek artan bir konu olarak değerlendirilmektedir. Bu çerçevede perakendeci markalı ürünler konusunun ülkemizde önem kazanmasının en önemli göstergelerinden birisi de, daha önce dünyada üç yerde yapılan “Private Label” fuarının bu yıldan itibaren

Türkiye'de de yapılmaya başlanmış olmasıdır.

Sonuç olarak, perakendecilik sektörü içerisinde, perakendeci markalı ürünlerin gelecekte de öneminin artacağını ifade etmek mümkündür. Mersin ilinin nüfusu hızlı değişim gösteren, dinamik bir yapıdadır. Araştırma kapsamında ele alınan Mersin il merkezinde perakendecilik sektörünün gelişimi dikkate alınacak olursa, araştırma konusunun bu konuda yapılacak farklı teorik ve pratik uygulamalara katkı sağlayacağı düşünülebilir

KAYNAKÇA

Akbay, C. and Jones, E., "Food consumption behavior of socioeconomic groups for private labels and national brands", *Food Quality and Preference*, Vol. 16, pp. 621–631, 2005.

Aksulu, İ., "Tüketiciyi Perakendeci Markasına Yönelten Nedenler", 5. *Ulusal Pazarlama Kongresi*, 16-18 Kasım, Antalya, ss.327-347, 2000.

Aksulu, İ., İkbâl, *Dünya'da ve Türkiye'de Perakendecilik ve Özel Markalar*, İlkem Ofset, İzmir, 2001.

Akşam, "Tüketici ucuza kaydı 'private label' dirildi", <http://www.porttakal.com/haber-tuketici-ucuza-kaydi-private-label-dirildi-35952.html>, (14.09.2008).

Albayrak, M. ve Dölekoğlu, C., "Gıda Perakendeciliğinde Market Markalı Ürün Stratejisi", *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, Sayı: 11, s. 204-218, 2006.

Baltaş, G., "Determinants of store brand choice: a behavioral analysis", *Journal of Product & Brand Management*, Vol. 6 No. 5, pp. 315-324, 1997.

Baltas, G., Doyle, P. and Dyson, P., "A model of consumer choice for national vs private label brands", *The Journal of the Operational Research Society*, Vol. 48, No. 10, pp. 988- 995, 1997.

Batra, R. and Sinha, I., "Consumer-level factors moderating the success of private label brands", *Journal of Retailing*, Vol. 76, No.2, pp.175-191, 2000.

Burduroğlu, Renan, "Özel Markalarda Son Gelişmeler", *Özel Markalar Konferans Notları*, İstanbul, 2003.

Burger, P.C. and Schott, B., "Can private brand buyers be identified?," *Journal of Marketing Research*, Vol. 9 No. 2, pp. 219-22, 1972.

Burt, S., "The Strategic Role Of Retail Brands In British Grocery Retailing", *European Journal Of Marketing*, Vol:34, No:8, pp.875-90, 2000.

Capital, “Her Market Bir Üretici mi?”, http://www.capital.com.tr/haber.aspx?HBR_KOD=736, (22.09.2008).

Capital, “Hangi Ürüne Fazla Ödenir?”, Yıl: 12 Sayı: 3, Mart, ss.92-96, 2004.

DelVecchio, D., “Consumer Perceptions of Private Label Quality: The Role of Product. Category Characteristics and Consumer Use of Heuristics”, *Journal of Retailing and Consumer Services*, Vol.8, pp.239-249, 2001.

Dick, Alan, Arun K. Jain ve Paul Richardson, “Correlates of store brand proneness: some empirical observations”, *Journal of Product&Brand Management*, Volume 4 No 4, ss.15-22, 1995.

Gavcar, E. ve Didin, S., “Tüketicilerin Perakendeci Markalı Ürünleri Satın Alma Kararlarını Etkileyen Faktörler: Muğla İl Merkezi’nde Bir Araştırma”, *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 3, Sayı 6, ss. 21–32, 2007.

Fortune, <http://money.cnn.com/magazines/fortune/global500/2008/>, (12.09.2008).

Fox, E. J., Alan L. M. ve Leonard M. L., “Consumer shopping and spending across retail formats”, *Journal of Business*, 77 (April), 70-87, 2004.

Frank, R.E. ve H.W. Boyd, “Are Private-Brand-Prone Grocery Customers Really Different?”, *Journal of Advertising Research*, 5, 4, ss.27-35, 1965.

Handler, D. P., “The Brand in a Tough Market”, *Supermarket Business*, Volume 51 Issue 3, March, ss.20-24, 1996.

Hoch, S.J. ve Shumeet, B., “When do private labels succeed?”, *Sloan Management Review*, Vol. 34 No. 4, pp. 57-67, 1993.

Kuhar, A. ve Tič, T., “Attitudes towards private labels – example of a consumer sensory evaluation of food in Slovenia”, *Acta agriculturae Slovenica*, 91 - 2, september pp. 379 – 390, 2008.

Kurtuluş, S., “Perakendeci Markası ve Üretici Markası Satın Alanların Tutumları Arasında Farklılık Var mı?”, *Pazarlama Dünyası*, Eylül-Ekim, Yıl: 15 Sayı: 2001-5, ss.8-15, 2001.

Kurtuluş, S.; Kurtuluş, K.; Yeniçeri, T.; Yaraş, E., “Tüketicilerin Perakendeci Markası Tercihleri Üzerine Bir Pilot Araştırma”, *5.Ulusal Pazarlama Kongresi*, 16-18 Kasım, Antalya, 2000.

Orel, Fatma Demirci, “Özel Markalara Farklı Düzeyde Eğilimi Olan Tüketiciler Arasındaki Sosyo-Demografik ve Tutumsal Farklılıklar”, *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Öneri, Haziran, 2006.

Pride, W.M. and Ferrell, O.C., *Marketing Concepts and Strategies*,

12th Ed. Houghton Mifflin Com, 2003.

Retailing Institute HTP 2006 Market Markaları Raporu, www.retailing-institute.com (05.07.2008).

Richardson, P.S., Jain, A.K., and Dick, A., "Household store brand proneness: a framework", *Journal of Retailing*, Vol. 72 No.2, pp.159-185, 1996.

Savaşçı, İpek, "Perakendecilikte Yeni Eğilimler: Perakendeci Markaların Gelişimi ve Türkiye'deki Uygulamaları", *Yönetim ve Ekonomi*, Cilt:10 Say:1, 2003.

Savaşçı, İpek, "Tüketicilerin Perakendeci Marka Tercihleri : İzmir Hipermarketleri Kapsamında Bir Araştırma", Yayınlanmam Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İzmir, 2002.

Sekaran, Uma. *Research Methods for Business: A Skill Building Approach*, Fourth Edition, John Wiley&Sons Inc., New York, 2003.

Sattler, H. (1998), *Der Wert von Handelsmarken: Eine Empirische Analyse in: Jahrbuch Handelsforschung*, 1998/99.

Sundel, H.H., "An experimental analysis of consumer attitudes toward grocery products under manufacturer's brands, nationally distributed private brands, and locally distributed private brands," *unpublished doctoral dissertation*, Saint Louis University, 1974.

Szymanski, D.M. and Busch, P.S., "Identifying the generics-prone consumer: a metaanalysis", *Journal of Marketing Research*, Vol. 24 No. 4, pp. 425-31, 1987.

Tek, Ömer Baybars, *Pazarlama İlkeleri; Global Yönetimsel Yaklaşım Türkiye Uygulamaları*, Beta Yayınevi, İstanbul, 1999.

Zimmer, Mary R. And Linda L. Golden, "Impressions of Retail Stores: A Content Analysis of Consumer Images", *Journal of Retailing*, 64 (Fall), 265-292, 1988.

PROBLEM ÇÖZÜM METODOLOJİSİ OLARAK KISIT TEORİSİ VEYA DÜŞÜNCE SÜRECİ

Seyfi TOP¹
Fuat OKTAY²

ÖZET

Son yıllarda kısıt teorisi düşünce süreci yaklaşımından tüm yönetsel alanlarda sistem gelişiminin sağlanmasına yönelik problem çözme aracı olarak yararlanılmaktadır. Sistem geliştirmede zayıf halkanın güçlendirilmesine yönelik darboğaz giderme, sistemdeki sürekli iyileştirmenin ana dinamiğini oluşturmaktadır. Bu yaklaşım henüz Türkiye’de yeteri kadar tanınmıyor ve kullanılmıyor. Düşünce süreci metodolojisini öğrenme çalışan ve yöneticilere bir organizasyon içinde problem çözücü ve kritik konuları düşünen olarak pozisyon ve yeteneklerini geliştirmelerinde yardımcı olur. Düşünce süreci iyi bir problem çözüm metodolojisi ve yönetim felsefesidir. Yazarlar bu makale ile ilgili alana bir katkı sağlamak ve bu alandaki açığı kapatmaktır.

Anahtar Kelimeler: Kısıt Teorisi, Problem Çözme Metodolojisi, Düşünce Süreci.

CONSTRAINTS THEORY OR THINKING PROCESS AS A PROBLEM SOLVING METHODOLOGY

ABSTRACT

In recent years, the Thinking Process that comes from the Theory of Constraints has been utilized as a managerial problem solving tool in

¹ Yrd. Doç.Dr., Beykent Üniversitesi İİBF.

² Yrd. Doç.Dr., Beykent Üniversitesi İİBF.

improving systems or organizations and Management philosophy in total quality management (TQM). In this approach, improving the systems through resolving that its bottlenecks would require strengthening the weak chain of the the system on a continuous improvement base. This approach, however, is not well-known and has not been utilized as much in Turkey. Learning for thinking process methodology: helping people and managers who develop the skills and dispositions of as a critical thinker and problem solver in an organization. In this context, thinking process is one of a good methodology as a problem solving and management philosophy. The authors' goals in writing this article is to contribute and meeting the gap to the related field.

Key Words: *Theory of Constraint, Problem Solving Methodology, Thinking Process.*

GİRİŞ

1990'lı yılların başında karmaşık organizasyonel sistemlerin darboğazlarını giderme ve başarılarını analiz etmede kullanılmaya başlanan bir yol haritası olarak ortaya çıkan kısıt düşünce süreci hızlı gelişme göstererek problem çözümünde de etkin bir metodoloji olarak uygulanmaktadır.

Kısıt teorisi günümüze, üç aşamadan geçerek gelmektedir (Sadıç, Özdemir ve Gözölü, 2006:100): İlk aşama 1975-1985 yılları arasında ortaya çıkan ve İngilizcesi “drum-buffer-rope” olarak ifade edilen “davul-tampon-ip” kavramları formatında bir darboğaz çizelgeleme tekniği veya üretim programlama tekniği şeklinde gelişmiştir. Diğer bir deyişle kısıt yaklaşımı bir üretim akış ve stok yönetim sistemi olarak ortaya çıkmıştır (Dettmer, 2000:3).

İkinci aşama işlem ve üretim hacmini artırmak şeklinde gelişmiştir (Klusewitz and Rerick, 1996:8). İşlem hacmi işletmelerde günlük faaliyetlerde verilmesi gereken belli kararlarla, temel hat ölçümleri arasında bağları açıklar. Sözelimi gelir getirici amaçları ifade eden evrensel ölçümler, üretim hacmi, stok ve faaliyet giderlerini ifade eder. Bu bağlamda yürürlükte olan iyileştirme süreçlerini, işlem hacmi olarak ifade edilir. Stokları stratejik olarak, faaliyet giderlerini de gereklilik veya zorunluluk olarak açıklanır.

Üçüncü aşama 1990'lerden sonra başlayan ve "Thinking Process" olarak ifade edilen "düşünce süreci"dir (Sadıç vd, 2006:100). Bu yaklaşım, kurumlardaki tüm sorunların teşhisi açısından uygun bir altyapı sağlayarak yöneticileri ve çalışanları problem çözme, fırsat üretme yönünden güçlendirmektedir. Kısıt teorisi, bu anlamda herhangi bir sistemi geliştirmek üzere gerek sezgisel bir güç ve gerekse analitik bir dikkati içeren sistematik bir problem yapılandırma ve problem çözme metodolojisi olarak da ifade edilmektedir (Mabin and Balderstone, 2003:570).

Makalenin ana eksenini de kısıt yaklaşımının bu üçüncü aşaması oluşturmaktadır. Türkiye'de kısıt teorisinin bu boyutu henüz yenidir. Literatür taraması şeklinde kısıt teorisinin problem çözüm metodolojisi olarak geçtiği aşamalar sistem anlayışı içinde sistematik olarak sunulmaktadır.

1. KISIT YAKLAŞIMI İÇİNDE SİSTEM KAVRAMI

Bilindiği gibi geleneksel sistem yaklaşımları, iş süreçlerini sadece dar bir pencereden ele alarak artış ve azalışları, süreç-adımları olarak görmüştür. Modern sistem yaklaşımı ise daha bütünsel, dinamik ve durumsal bir bakış açısı getirerek bu dar bakış açısını genişletmiştir. Goldratt sistemi, modern anlamda daha basit olarak, kısıtlar kavramıyla ele alır ve onu bir zincire benzeterek açıklar (1990:53). Sistem, bu anlamda bütün amaca hizmet eden, bölüm ve birimlerin uyumlu bir şekilde birlikte ve birbirine bağımlı çalışmayı içine alan bir bütüne verilen addır. İşletmeler de bir sistem olarak ele alındığında, pek çok iş ağlarından veya kendi içinde iç içe geçmiş iş birimlerinden oluşan fiziki bir zincir yapısına benzetilir ve her halka (birim) bir diğer halkaya bağımlı ve bağlantılı hale gelir (Athey, 1982:12). Gerçekten bir sistem içinde birbirine bağımlılık ve dayanışma gereken ortamlar olduğunda (zincir halkaları) pek çok kısıt ve darboğazın olacağı da ileri sürülmektedir (Dettmer, 2000:5).

Goldratt sistemi, basit olarak şu şekilde açıklar(1990:53): "Ele aldığımız şey sistemdeki zincirleme etki ve tesirlerdir. O zaman bir zincirin gücünü ve başarısını belirleyen şey nedir? Sorusuna verilecek yanıt, zincirin gücüdür. Bu güç zincirin en zayıf halkasının gücü tarafından belirlenir. Zayıf halka sistemin amacına ulaşmasındaki başarısını veya başarısızlığını %99 oranında etkiler. Belirlenen amaca ulaşmak için, tüm birimlerin (halkaların) çabalarının ve gayretlerinin bir orkestrada olduğu gibi (her enstrümanın) koordine edilmesi, uyumlaştırılması ve ayarlanması gerekir. Optimizasyon

bu anlamda bir yönetim görevi olup, sistem içindeki her bir birim veya bölümün çıktılarını ayrı, ayrı maksimize etmek değil, her birimin elinden gelen en iyi şeyleri yapmalarını sağlayan bütünü optimize etmektir (Dettmer, 2000:3; Deming; 1993:53,100).

Her sistemde olduğu gibi kısıt yaklaşımının da sistemle ilgili belli temel öngörüler bulunmaktadır. Bu öngörüler şu şekilde toplanabilir (Schrageheim and Dettmer, 2000:2; Dettmer, 2000:7): (1) Her sistemin, gerçekleştirmek üzere bir amacı bulunur. Sistemin her aşamasında süreçler, birbirine bağımlılık, karşılıklık ve koşullar dizisinden oluşur (Westerlund, 2004:10).(2) Sistemin birimlerinin, parça, parça veya kısım, kısım optimizasyonu, sistemin bütünü optimizasyonu anlamına gelmez (Goldratt, 1990:51). (3) Tüm sistemler bünyelerinde herhangi bir zamanda, amaç ve başarıyı etkileyebilecek en az bir kısıt barındırır (Schrageheim and Dettmer, 2000: 26). (4) Tüm sistemler mantıksal açıdan “etki- neden” mantığı ile yüz yüze gelirler. Bir diğer ifadeyle herhangi bir olay, durum, şart ve koşulda, doğal ve mantıksal bir sebep sonuç ilişkisi kurulur. (5) Kısıtı olmayan bir kaynak veya süreçte yapılacak herhangi bir iyileştirme olmaz

2. KISIT KAVRAMI

İşletmelerde veya kurumlarda planlanan şeylere uygun gitmeyen durum, koşul ve olaylara kısaca kısıt denmektedir (MacArthur, 1993:51). Zaman boyutundan ele alınırsa, sistemin içindeki en yavaş süreç, tüm sistemin temposunu belirlediğinden kısıt, en yavaş süreç olarak tanımlanır (Taylor ve Ortega, 2003:10). Kısıt, bir diğer anlamda herhangi bir kaynağın kapasitesinden daha az kullanılan kapasite demektir. Kısıt, kısaca çalışanların veya işletmelerin karşılaştıkları her türlü engel, sorun, veya darboğaz olup, sistemlerde başarıya ulaşılması için çözülmesi gereken engel ve güçlükler şeklinde tanımlanır (Taşçı, 2005:73-74). Ancak, bir sistemin karşılaşılabileceği iki temel kısıt bulunmaktadır. Bunlardan birisi fiziksel kısıtlar olup malzeme, makine, teçhizat, insan ve talep gibi konulardaki darboğazları; diğeri ise, firma faaliyetlerini aksatacak veya engelleyecek yönetim politikaları, prosedürler, kurallar ve yönetim metotları gibi yönetsel davranışları içine alır (Rahman,1998:338; Dettmer, 2000:6; Brouwer, 2001:12). Organizasyonlar genel olarak daha az fiziksel kısıtla karşılaşırlar. Karşılaşılan kısıtların büyük bir kısmı davranışsal, politik ve yönetseldir. Goldrat’a göre bir organizasyondaki kısıtların %99’u politik kısıtlardır (1990:53).

Özetlemek gerekirse sistemleri etkileyen yedi önemli kısıt vardır. Bunlar (Dettmer, 2000:6): Pazar, kaynak, materyal, tedarik, finansman, teknik bilgi ve teknoloji, yetenek ve işletme politikalarıdır. Bu bağlamda kısıt olgusu, sistemi kavramanın davranışsal idrakin anahtar bir formu olarak ele alınır ve yönetim metodolojisi olarak beş temel değer üzerine inşa edilir. Bunlar (Goldratt ve Cox, 1984:301):

- 1.Sistemin kısıtlarını veya darboğazlarını tanımlamak.
- 2.Bu darboğazların nasıl kaldırılacağına karar vermek.
- 3.Kaldırmaya karar verilen her şeyi kademelendirmek.
- 4.Sistemin darboğazını kaldırmak.
- 5.Kaldırılan darboğazdan sonra yeni darboğaz olup olmadığını anlamak üzere tekrar başa dönmek.

3. DÜŞÜNCE SÜRECİ (THE THINKING PROCESSES)

Düşünce süreci zihinsel bir yol haritası veya süreciyle başlar. Bu süreci Dettmer daha sistematik hale getirerek Orta Vadeli Amaçların belirlenmesiyle başlatır (2007:30-31). Süreç güncel gerçeklik ağacı (GGA), Buharlaşan bulutlar (BB) veya çatışma çözüm diyagramı(ÇÇD), Gelecek gerçeklik ağacı(GelGA), Ön koşul ağacı ve Geçiş ağacı gibi sorun haritalama ve çözüm süreçlerini içine alır. Bu süreç basit olarak, “neden-etki” mantık ilişkisinin grafiksel bir sunumudur (Vonasek, 2000:41). Sayısal olmaktan çok kalitatif bir araçtır. Amaç işletmeleri daha yüksek bir başarıdan alıkoyacak kısıtları sistem içinde tespit edip ve tanımlayarak ortadan kaldırmaktır (MacArthur, 1993:51).

3.1. Ne Değişecek? Çekirdek Sorunu Tanımlama

Ne değişecek sorusuna yanıt, çekirdek problemin tanımı veya sistemdeki en zayıf halkanın belirlenmesine işaret eder ve güncel olarak önce işleyen mevcut sistemin bir haritasının çıkarılmasıyla başlanır (Goldratt, 1994:95). Güdülen amaç işletme içindeki çekirdek sorunları belirlemektir. Çekirdek sorunu tanımlamada en önemli aşamalardan birisi problemin açık ve net olarak tanımlanamadığı durumlarda probleme neden olan belirtileri doğru tespit etmektir. Diğer bir ifadeyle hastalığın belirtilerine bakmaktır. Yani arzu edilmeyen etkilerin bir listesi çıkarılarak durumu tespit etmektir. Çekirdek problemin tanımı üç aşamada izlenir: (1) Çekirdek sorunu tanımlamak, (2) Çekirdek sorunu kabul etmek (onaylamak),

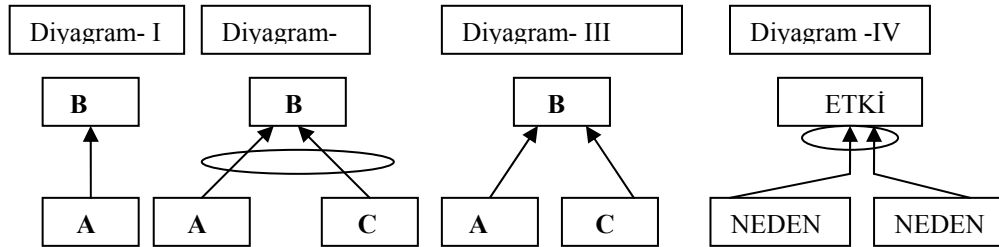
(3) Mevcut olan ve “arzu edilmeyen etkileri” destekleyen davranışları, önlemleri ve politikaları da tanımlamak (Macmillan, 2004:74).

Mevcut durumun resmedilmesi bu aşamada farklı iki mantık ağaç grafiği veya diyagramı içine yansıtılarak gösterilir. Bu iki grafik veya diyagramlar:(1)Buharlaşan bulutlar (Çelişki çözüm diyagramları) (2) Güncel gerçeklik ağacı şeklinde ele alınır (Dettmer, 2006:2).

3.1.1. Kısıtların Yapılandırılmasında Mantık Süreci

Kısıtları yapılandırmada iki kısıt düşünce bakış açısı bulunur. Bunlardan birisi “yeterli neden” ve diğeri “gerekli koşullar”dır. Yeterli neden düşünce yapısına şekil:1’deki örnekler gösterilebilir (Dettmer, 1997:41). Diyagramda sunulan her bir kutu gerçeklik hakkındaki bir durumu içine alır. Oklar ifadeler arasındaki teması ve ilişkiyi gösterir. Etki-neden-etki mantığını kullanarak kutu veya okların işaret ettiği varlıkların tüm düşünce süreç araçlarında ya kutunun ya da okun çıkış tabanındaki varlığın (gerçekliğin) nedeni şeklinde gösterilir.

Şekil:1 Kısıt Yapılandırmada Yeterli Nedenler



Kaynak: H.William Dettmer **Goldratt’s Theory of Constraints**, Milwaukee WI, ASQ Quality Press1997.s. 41. ve Vonasek, 2000:44.

Örneğin birinci diyagramda “A” kutusu “B” kutusunun varlık nedenidir. Eğer A neden ise o zaman B bunun sonucu şeklinde okunur. İkinci diyagramda “A” ve “C” kutusu “B” kutusunun varlığı için gereklidir. Bu diyagram eğer “A” ve “C” birlikte bir neden ise “B” bunların bir sonucudur şeklinde okunur. Halka birlikte etkiyi sembolize eder. Üçüncü diyagram bir numaralı diyagram üzerindeki bir değişmedir. Bunun anlamı “A” kutusu tek başına “B” kutusunun var olması için yeterli bir nedendir. Keza “C” kutusu da tek başına “B” kutusunun var olması için yeterli bir

nedendir. Eğer “A” nedeni yeterliyse sonuç “B”dir, yine eğer “C” nedeni yeterliyse sonuç yine “B”dir şeklinde okunur (Vonasek, 2000:43-44).

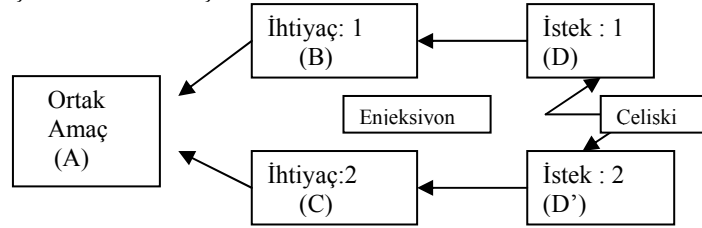
3.1.2. Buharlaşan Bulutlar

Buharlaşan bulutlar, çekirdek soruna uygulanacak her hangi bir çözümü engelleyen çatışmaları ve çelişkileri tanımlamada kullanılan bir araçtır. Diyagram bir bulut kümesine benzediği için bu adla da ifade edilmektedir. Bu araç, herhangi bir çatışmada (çelişkide) olması gereken en az beş temel elemanı içine alır (Choe and Herman, 2005:544).

Şekil:2’de basit bir bulut diyagramı görülmektedir. A kutusu müşterek bir amaç içinde tarafların aynı amaca farklı yollardan ve farklı düşüncelerle ulaşmasını resmeder. B ve D kutuları taraflardan her birisinin başarı için istek ve ihtiyaçlarını aynı zamanda diğer tarafla çatışmasını, C ve D’ kutusu ise aynı şekilde diğer tarafın karşı tarafla olan çelişkisini (zıtlığını) ifade eder. Taraflar veya zıtlar kendi arzularını gerçekleştirmek zorundadır. Çatışma (D ve D’)’nin bir araya gelememesi ve isteklerin farklı olmasından veya çelişkilerin farklı olmasından kaynaklanır (Sirias, 2000:353).

Buharlaşan bulutlar düşünce sürecinin her aşamasında farklı biçimlerde uygulanır. Pek çok durumlarda sorun üzerinde uzlaşmaya varılarak, yeterli bir başlama noktası sağlamada önemli bir araçtır.

Şekil:2. Buharlaşan Bulutlar



Kaynak: H. William Dettmer *The Logical Thinking Process: A Systems Approach to Complex Problem Solving* Edition illustrated American Society For Quality, 2007. s.25.

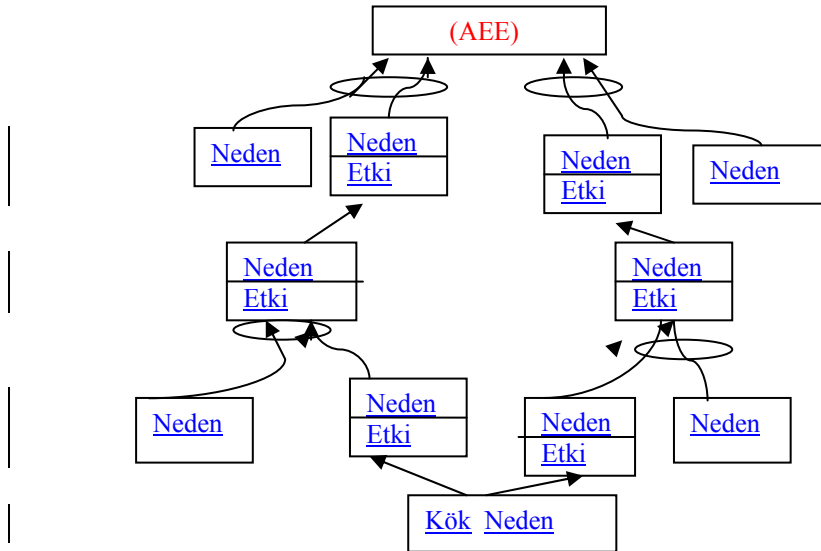
3.2. Güncel Gerçeklik Ağacı (Current Reality Tree)

GGA, kök neden analizlerinin belirlenmesinde hem tek başına hem de karşılaştırmalı olarak diğer analizlerle birlikte kullanılır (Doggett, 2004:1-9). GGA bu yönden bakıldığında soruna neden olan tüm arzu edilmeyen

etkilerin (AEE) tanımlanmasıyla başlar. AEE'ler bu analizde önemli bir boyuttur. AEE'ler farklı kaynaklardan ve farklı ağırlıklarda orijinal olarak oldukça geniş bir alanın içine yer alabilir. Çekirdek problemin belirtileri, çekirdek sorunun kendisine neden olan gerçekliğin arzu edilmeyen etkileridir. Bu konuda “etki-neden” tipi bir ilişkinin, AEE'lere de uygulanarak, çekirdek sorunun tanımlanması uygulamada yer almaktadır (Taylor, Gresham, Sagnak, 2005:4). Eğer çekirdek problem çatışması tanımına veya inşasına yol açacak analizlerin kalitesinde güven sorunu var ise, o zaman çekirdek problemin tanımı için tüm nedensellikleri kontrol etmek üzere, kapsamlı olarak (GGA) inşasına gerek vardır (Macmillan, 2004:75). GGA firmalarda sorunun görünen durumunun genel manzarasını ifade eder. Düşünce sürecinin bu ilk aşaması görüleceği gibi neyin değişmesi gerektiği sorusuna cevap aramak için oluşturulur. Bunun için yapılması gereken işler ve atılması gereken adımlar şunlardır (Macmillan, 2004:114):

- AEE'leri tanımlamak.
- En az üç önemli AEE'ler için bulutları inşa etmek.
- Bu bulutları birleştirme ve özetlemek.

Şekil:3.Arzu Edilmeyen Etkiler (AEE) Haritası



Kaynak: H. William Dettmer (2007), *The Logical Thinking Process: A Systems Approach to Complex Problem Solving* Edition illustrated American Society For Quality, s.24.

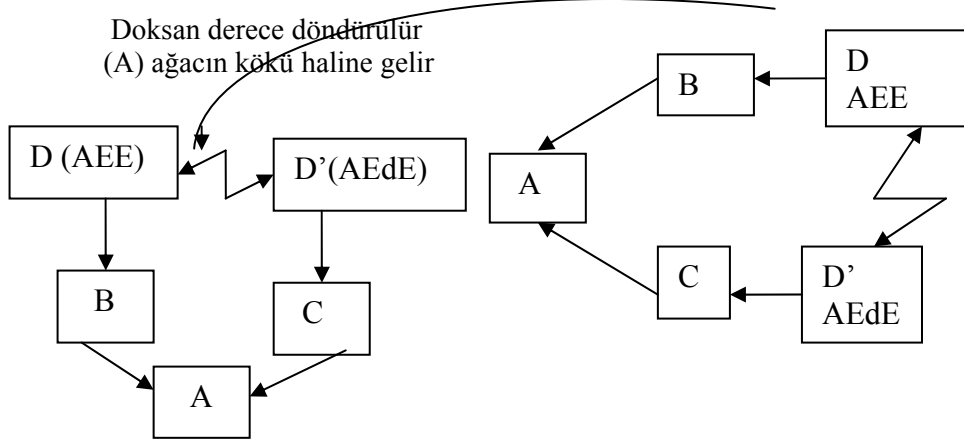
3.2.1. Arzu Edilmeyen Etkileri (AEE) Tanımlamak

Arzu edilmeyen etkiler tanımlandıktan sonra bu arzu edilmeyen etkilerle mümkün olan nedenler arasındaki ilişkiler, sebepler ve illiyet bağları araştırılır. AEE'ler bir sistemin kötüleşmekte olduğunu gösteren ilk göstergelerden birisidir (Zadry, 2005:27). AEE'lere ilişkin yapılan ilişkilendirme yine katı bir etki-neden mantığı kullanılarak yapılır. AEE'leri ifade etmenin güzel örneklerinden birisi hastalanıp doktora gittiğimiz anlardır. Doktorların ilk yaptığı şey hastalık bulgularına ilişkin olarak hastalara sordukları bazı temel sorulardır. Hekim, hastalık belirtileriyle ilgili bir liste oluşturur. Sistemlerdeki arzu edilmeyen etkiler de, tıpkı hastanın şikayet ettiği hastalıkla ilgili emareler gibidir. Genel kurallardan birisi sağlıklı teşhis için bu listedeki arzu edilmeyen etkilerin sayısının en az on tane olmasıdır, aksi halde süreç hantal hale gelebilir (Macmillan, 2004:114). Şekil:3'te AEE diyagramı görülmektedir.

3.2.2. AEE'ler İçin Bulutları İnşa Etmek

AEE'ler organizasyonda çatışmaya neden olan her konumda ve koşulda ortaya çıkabilir. Çatışma her türlü uyumsuzluk, düşünme biçimlerimiz, davranışlarımız, mevcut politikalarımız organizasyonun farklı birimlerinin farklı faaliyetleri arasında olabilir (Houle, 2001:104). Hatta önceden öngörülmeleyen bir etki de olabilir, bu günün gerçekliği altında örtük olan herhangi bir şey de olabilir, bizim doğrularımıza ters olabilir, tek bir etki olabilir, öngörülmeleyen bir durum olabilir (Taylor vd. 2005:4-6; Macmillan, 2004:75).

Şekil:4 AEE'ler İçin Bulut İnşası



Kaynak:<http://www.thedecatalogue.com/Tools/toolshome.htm>(04.01.2009)

AEE'leri belirlemek için de yine bulut diyagramından (BB) yararlanılır. (Bkz şekil:4). Bu durumda (D) arzu edilmeyen etkileri (AEE) (D') arzu edilen etkileri (AEEdE) gösterecek şekilde düzenlenir. Müşterek amaç (A) genellikle ortaktır ve çabuk belirlenir. Bu noktada buharlaşan bulut doksan derece saat istikametinin aksi yönünde döndürülür. AEE'ler ve kök nedenler, kısa bir cümleyle ifade edilerek kutucuklar içine yerleştirilir. AEE'lere mümkün olan nedenler arasındaki ilişkilerin araştırılması sonucunda, hangi arzu edilmeyen nedenlerin hangi arzu edilmeyen etkileri doğurduğu veya hangi arzu edilmeyen etkilere neden olduğu belirlenir (Choe and Herman, 2005:542). Eğer bir kök neden emaresi, arzu edilmeyen etkilere neden oluyorsa o zaman arzu edilmeyen etkiler de temel sebebin kendisi olarak ifade edilir. Bu kök nedenin açığa çıkartılıp yok edilmesi ihtiyaç haline gelir (Taylor, 2004:261).

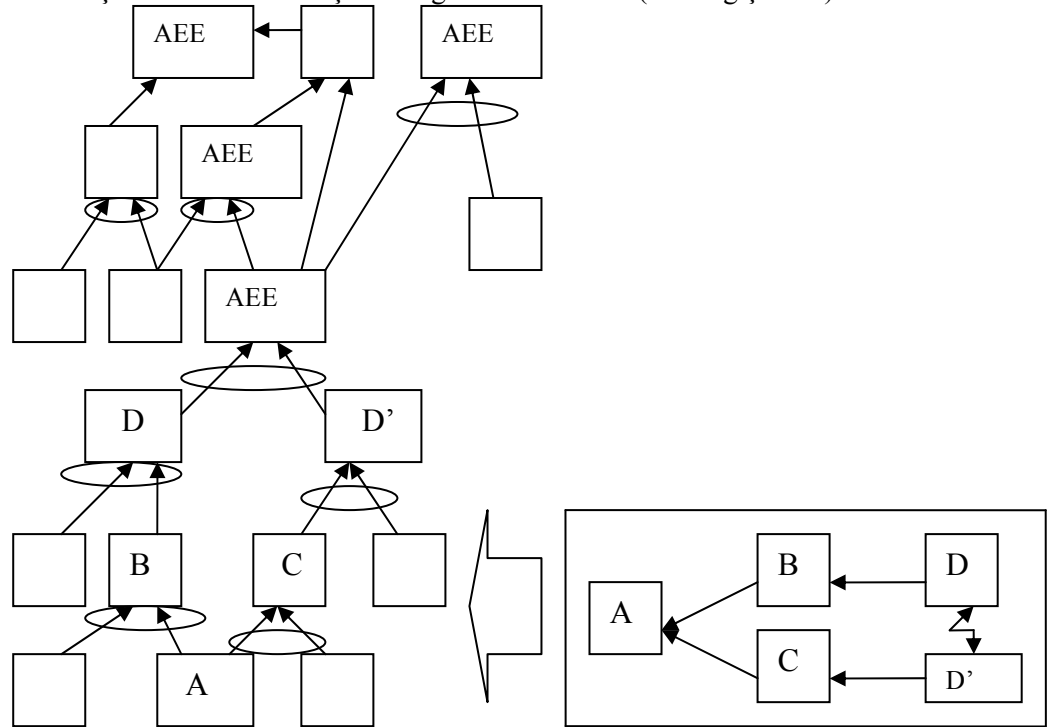
3.2.3.3. Güncel Gerçeklik Ağacının İnşası

Güncel gerçeklik ağacı, temel olarak en önemli üç buharlaşan bulutun veya çelişki çözüm diyagramının özeti olan ve diğer tüm AEE'leri içine alan bir tek temel gövde üzerine inşa edilir. GGA inşa edilirken tanımlanan her nedensel ilişki açısından belli bir sıra içinde doğru sorular sorulmalıdır. GGA'nı inşa ederken, tüm açılardan bakıldığından emin olmak için de bir

kontrol diyagramı yapılmalıdır (Macmillan, 2004:119-120). GGA ile yapılan her temas ve irtibat, reddedilemez bir şekilde, günün, güncel gerçeği içinde kaçınılmaz bir sonucun nedeni olarak, “niçin” etkilediği sorusunu açıklamasını gerektirmektedir (Houle, 2001:178).

Bu şekilde yürütülen çalışmanın sonucunda, mevcut durum ve koşulun ana çekirdek sorununu belirleyen bir akış diyagramı elde edilebilir. Bu diyagram mevcut durumun mantıksal bir resmi olarak ifade edilir. Bu ağaç neyin değiştirileceğini belirleyen bir süreç şeklinde de tanımlanır (Taylor ve Ortega 2003:10; Taylor, 2004:261). Şekil:5’de çatışma çözüm diyagramı üzerine inşa edilen bir güncel gerçeklik ağacının gövdesi görülmektedir.

Şekil:5. Güncel Gerçeklik Ağacının Gövdesi (Ne Değişecek?)



3.3. Ne Neye Değişecek? Çözümü İnşa Etmek

Düşünce sürecinde ikinci adım çözümü inşa etmektir. GGA’ında çekirdek problem tanımlanır tanımlanmaz, çözüm geliştirme en basit anlamıyla bu çekirdek problemi ortadan kaldırmaya dönüşür. Gelecek gerçeklik ağacı, bu aşamada, güncel gerçeklik aracının yerine ikame edilmek üzere oluşturulur. Çözümle ilgili fikirlerin enjekte edilmesiyle geleceğin vizyonu da oluşmaya başlar. Çözümü inşa etmek için de yine buharlaşan bulut modeli esas alınır ve buraya enjekte edilecek fikirlerin ardından (GelGA) inşası başlar (Choe ve Herman, 2005:543). Ancak çekirdek problemi ortadan kaldırmak o kadar kolay değildir. Buna rağmen çekirdek problemin elimine edilmesi organizasyon içindeki karar vericilerin çözümü zıt kutuplara çekmeleri nedeniyle çoğu zaman tansiyonu ve çatışmaları artırarak çözümü zorlaştırabilir. Fikirlerin (enjeksiyonların) etkinliği, çatışma çözüm diyagramları içinde gösterilir. Ulaşılabilecek amaçlar bu yolla test edilir. Bu sürece daha derin şekilde bir açıklık ve basitlik sağlamak amacıyla bazı kontrol noktalarının tanımlanması gerekmektedir. Bu kontrol noktaları şu şekilde ifade edilebilir (Macmillan, 2004:129-130):

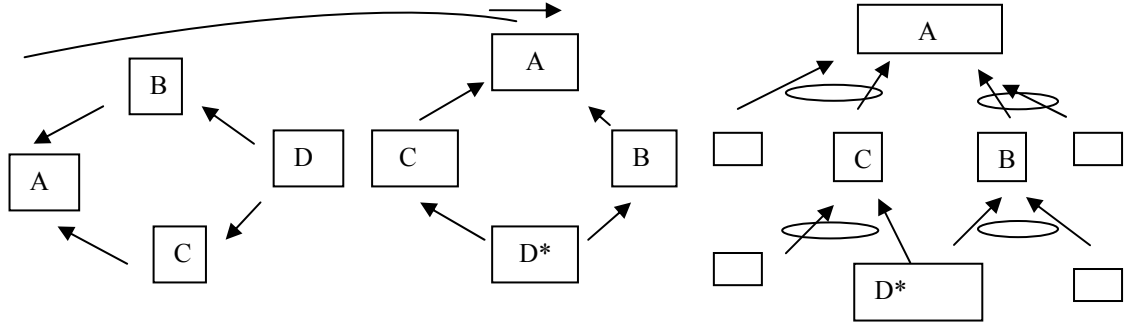
- 1.Arzu edilen etkiler (AEde) haritasını çıkartmak
- 2.Bir taşıyıcı omurga inşa etmek.
- 3.Enjeksiyonları tanımlamak.
- 4.Etki- nedenleri özenli bir şekilde inşa etmek.
- 5.Politikaları, ölçümleri ve davranışları belirlemek.
- 6.İlmekleri tasarlamak
- 7.Stratejik amaçları birbiriyle ilişkilendirmek.
- 8.Olumsuz durum çekincelerini belirlemek.
- 9.Uçan fikirleri temellendirmek (Yere indirmek).

İlk adım amaç olup tüm AEde’lerin birbiriyle ilişkilendirilerek bir diyagram ve taşıyıcı omurga yaratmaktır. İkinci adım, güncel gerçeklik ağacından gelen ve birinin varlığı diğeri için gerekli olan bir “var oluş”un, yeni fikirler (enjeksiyon) olarak sunulmasıdır. Üçüncü adım meşru rezervasyonları (yan etkileri) kullanarak sıkı bir etki-neden inşa edilmesidir. Dördüncü adım, güncel gerçeklik ağacında tanımlanmış tüm politika ölçüm ve davranışların göz önüne alınarak, bunların enjeksiyonlar halinde (GelGA) gelecek gerçeklik ağacı içinde yer alıp almadığına bakılır. Beşinci adım dallandırmalar (düşümlendirmeler) olumlu hareket ve hız yaratacak şekilde çözümlere ilave edilir. Dallandırmalar, diğeri bir eylem pozitif bir yön alana kadar her seferinde belli bir hareket sağlayacak biçimde yapılır. Altıncı

adımında tanımlanmış stratejik amaç ve hedeflerin, çözüme dahil edilir. Yedinci adımda olası her kötü olay, durum ve koşulların “negatif durum veya dal çekinceleri olarak” tanımlanır. Sekizinci adımda çözümler için uçuk ve sıra dışı fikirlere ihtiyaç olursa, melek ve periler ve hatta cadılar varsayımı da geliştirilebilir. Bu varsayımlar altında fikirler çağrıştırılır ve uçurulur, sonra içlerinden en uygun olanları alınır. Bu düşünce tarzı, enjeksiyonları uygulanabilir hale getirir (Houle, 2001:334; Macmillan, 2004:131).

Bu dokuz adımı atıp, süreç tamamlandıktan sonra, tüm arzu edilen etkilere ve stratejik hedeflere ulaşmak için uygulanabilir pratik bir stratejiyle komple bir çözüme geçilir. Yönetim bağlamında bu Deming’in PUKÖ döngüsü mantığı biçiminde uygulanır (dokuzuncu adım olarak alınır) (Bkz şekil:6). Başlama noktası (ağacın kökü) B ve C nin her ikisinin birden ihtiyacı olan başarıya yol açacak kırıcı fikirlere işaret eder, yani enjeksiyonlardır ve (D*) ile ifade edilir. Şematik olarak, çekirdek çözüme bu kez özet (BB) diyagramının saat istikametinde doksan derece döndürerek yatay konumdan dikey konuma getirilerek başlanır. (D*) ağacın kökü olacak şekilde çevrilir. Süreç tüm arzu edilen etkilerin (AEdeE), GelGA’na mantıklı şekilde ilişkilendirilinceye kadar devam eder.

Şekil:6. PUKÖ Omurga Mantığı



Kaynak:<http://www.thedecalogue.com/Tools/toolshome.htm//04012009//>.

3.3.1. Olumsuz Dal Çekinceleri (ODÇ) (The Negative Branch Reservation)

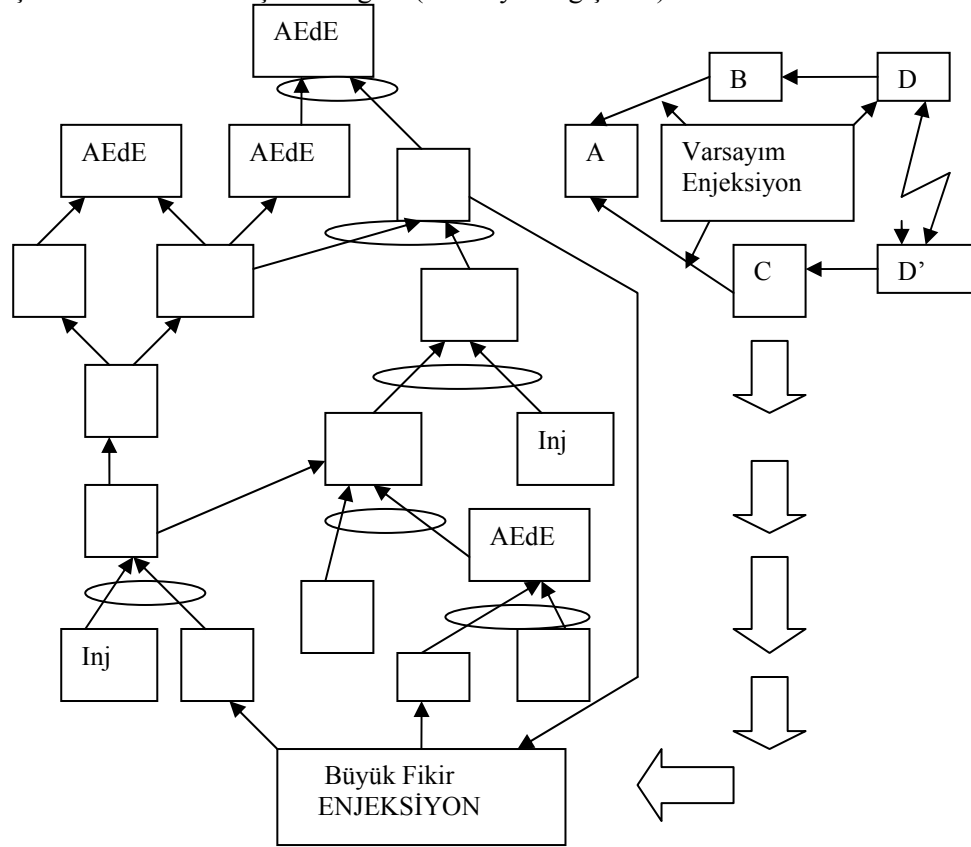
Enjeksiyondan (yeni fikirlerden) sonra ortaya çıkan bazı arzu edilmeyen etkilere yol açan, yan etkilerin (negatif) ortaya çıkabilir. Bunları budamak içinde yine ilave enjeksiyonlara (yeni fikirlere) ihtiyaç vardır (Wade, 2004:16,17). Bu da basitçe yine bir etki-neden (gereklilik) ilişkisi olup tabandan tepeye doğru yeni bir fikrin (enjeksiyon)'nun bir parçası şeklinde okunur. Örneğin hafta sonu piknik yapmak istiyoruz ve ateş yakmamız gerekiyor. Eğer biz ateşi söndürmeden gidersek ne olabileceğini bir düşünelim. Ateş değişiklik yaptığımız çevrede, bazı yeni AEdE'lere (yan etkilere) neden olabilir.

Örneğin bulunduğumuz yer ormanlık bir alan ise ve pek çok kuru dal parçası, ot ve yaprak var ise olası yangın için semptomlar var demektir. Küçük bir ateş yakabiliriz. Ancak uygun ve gerekli dikkat gösterilmez ise bu küçük ateşin yan etkisi büyük bir yangına sebep olabilir. ODÇ veya yan etkileri inşa etmek için bilgiye ihtiyaç olup tedbiri almaktan sorumlu kişinin neyin yanlış olduğu hakkında, bilgi ve deneyimine bağlı olarak "Evet...ama" kalıbı ile uygun soruları sorarak derinliğine araştırılır.

Üçüncü adım çözümün uygulanması veya "neden nasıl değişecek", sorusuna verilecek yanıttır. Değişimle yaşamak zorunda olan işletmelerde insanların, katılımları ve uygulama için ihtiyaç duydukları eylem planını oluşturmalarıyla başlar (Macmillan, 2004:79). Çözümün başarısı, iyileştirme sürecinde yer alan katılımcıların, değişim uygulamaları hakkındaki katılım, destek, anlayış ve anlama düzeylerine bağlıdır.(Choe ve Herman, 2005:544).

Ekip üyelerinin, orijinal enjeksiyonlarda kullanılmak üzere gerekli, tüm ilave fikirleri yaratmak üzere önerilerine başvurulur (Macmillan, 2004:79). Sürekli iyileştirme süreci içinde bu tereddütleri de aşmak için "Önkoşul Ağacı (ÖA) imgesi kullanılır. Ön koşul ağacı aslında gelecekteki bu engelleri tanımlamak ve bu engelleri ortadan kaldırmak için de bir dizi orta düzey amaçları belirlemektir(Choe ve Herman, 2005:544). Bunlar haritalanmış planlar olarak bilinir. Bu süreçte ön koşul ağacı ve geçiş ağacı olmak üzere iki ağaç modelinden yararlanılır (Macmillan, 2004:79).

Şekil:7. Gelecek Gerçeklik Ağacı (Ne Neye Değişecek)



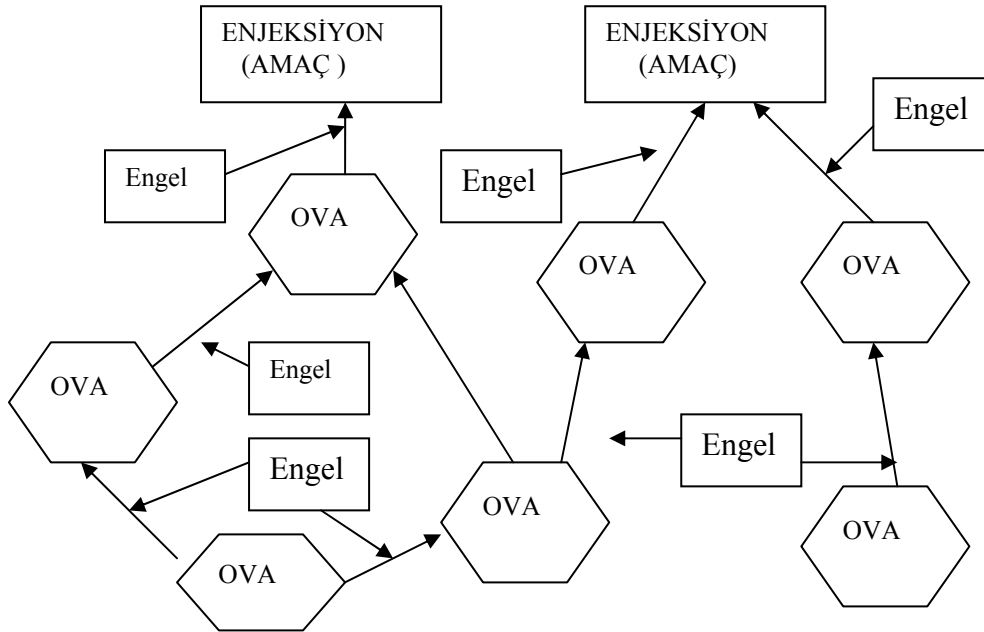
Kaynak: Tracey Burton-Houle "The Theory of Constraints and its Thinking Processes", JONAHSM is a Service Mark of The Goldratt Institute. 2001. s.6. Dettmer 2007, s:26.

3.4.1. Ön Koşul Ağacı (ÖKA) (Prerequisite Tree)

Ön koşul ağacı, kısıt yaklaşımı düşünce sürecinde (problem çözümünde) önemli aşamalardan birisidir. Planlanan çözüm ve durumların uygulanmasını engelleyen ve aksatan her türlü engelin üstesinden gelmek için kullanılan bir araçtır. Ön koşul ağacının iki elemanı bulunur. Bunlardan birisi engeller, diğeri ise orta vadeli amaçlardır (Wade, 2004:17,18). Önkoşul

ağacı, GelGA'na yapılan enjektelerin (fikirlerin) doğrulanması ve kabul görmesiyle başlar ve pek çok amaca hizmet eder: Bunlardan birisi uygulamanın önündeki engelleri tanımlar. İkincisi, üstesinden gelinmesi gereken bu engellerden hangilerinin daha önce kaldırılacağını belirler yani bu engelleri sıraya sokar. Üçüncüsü üstesinden gelececek her bir engel için başarılması gereken orta düzeyli amacı belirler. Son olarak da ayrıntılı bir uygulama planına hizmet edecek bir yapının kilometre taşları için tüm önkoşul ağacını oluşturur. (Bkz şekil:8). (Dettmer, 2007:20,21; Wade, 2004:17,18; Mabin,1999:6, Dettmer, 1997, s:25).

Şekil:8. Bütün Bir Ön Koşul Ağacı

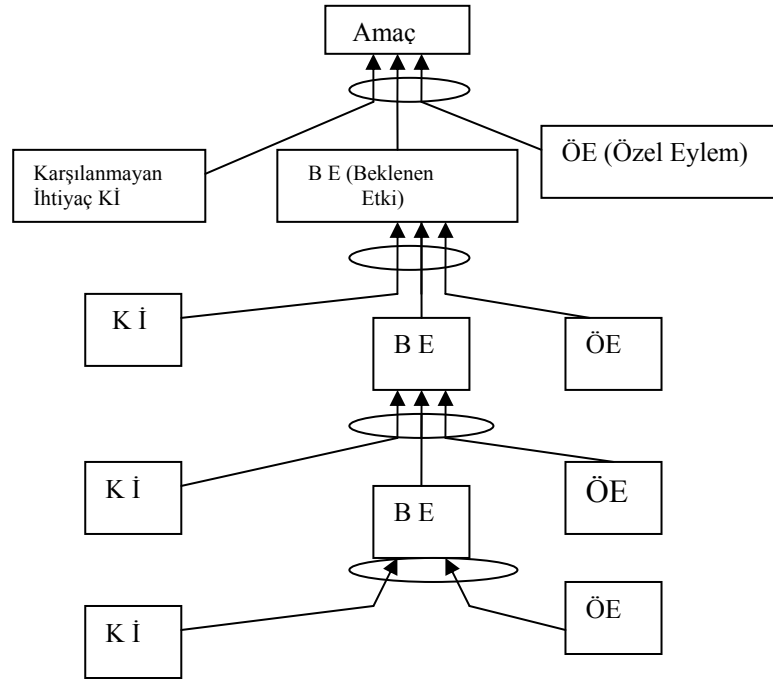


Kaynak: Dettmer, 2007, s: 27. Victoria Mabin (1999), Goldratt's Theory of Constraints "Thinking Processes": A Systems Methodology linking Soft with Hard In "Systems Thinking for the Next Millennium", Proceedings of the 17th International Conference of the System Dynamics Society and Jth Australian and New Zealand Systems Conference, RY Cavana, Jam s.13. http://info.tocc.com/Articles/thinking_process.pdf (10.10.2007)

3.4.2. Geçiş Ağacı (Transition Tree)

Darboğazların kaldırılmasıyla ilgili olarak belirlenen orta vadeli amaçları gerçekleştirmek üzere atılacak diğer adım, bu amaçların uygulama planlarına dönüştürülmesidir. Geçiş ağacı, bu planların hazırlanmasını kolaylaştırarak, çalışanların tamamlamakla yükümlü oldukları bir dizi işlerin ve görevlerin sorumluluk kontrollerini kolaylaştırır (Wade, 2004:18).

Şekil:9. Geçiş Ağacı



Kaynak:H.William Dettmer, 2007, s:28; Dettmer, (1997), *Goldratt's Theory of Constraints*, Milwaukee WI. s.25.

Geçiş ağacı esas olarak dört elemanlı ve daha sonra ilave edilen bir elemanla beş elemanlı olarak uygulanan bir haritadır. İlk dört eleman durumsaldır, beşinci elemanlı ağaç ise daha çok metodolojik olup, süreçlerin adım, adım inşa edildiği durumlarda ve niçin her bir adımın gerekli olduğuna dair, diğer durumların gerçekten açıklanma ihtiyacı ortaya çıktığında tercih edilen bir yapıdır. Bu orijinal dört elemanlı ve sonradan ilave edilen beş

elemanlı geçiş ağacı şu şekilde ifade edilebilir (Mabin, 1999:7; Dettmer, 1997:25-26): (1) Mevcut gerçekliğin bir durumu, (2).Tam karşılanmamış bir ihtiyaç, (3) Alınması gereken belli hal tarzını, (4) Bu üç dalın birleşmesinden husule gelen, beklenen bir etkiyi, (5). Ağacın gelecek daha yüksek bir düzeyi için rasyonellik ihtiyacını gösterir.

SONUÇ

Literatürde kök neden analizleri için üç önemli araç bulunur. Bunlar etki ve neden diyagramları (Balık kılçığı) karşılıklı ilişki diyagramı ve kısıt düşünce sürecidir (Doggett, 2004:2). Kısıtlar teorisi özellikle TKY sistemlerinde sürekli gelişme ve sürekli iyileştirme programlarını destekleyen çağdaş bir yönetim aracı ve problem çözüm metodolojisidir. Teknik yönetim kademelerinde olduğu kadar iyileştirme ekiplerinde yönetsel ve fiziki ve teknik sorunlar içinde uygun bir çözüm metodolojidir. Her düzeydeki yöneticiler TKY dışında da tüm sistemin optimizasyonunda nihai başarıya ulaşmak için bu düşünce sürecinden yararlanabilirler. Kısıt yaklaşımı bu bağlamda bir problem çözüm seti olarak tüm yenilik, yaratıcılık ile kalite yönetim süreçlerinde de kullanılır.

Aynı zamanda gerek TKY'nin tüm iyileştirme süreçlerinde ve gerekse yaratıcılık ve yenilik süreç yönetimlerinde ve diğer sürekli iyileştirme projelerinde, problem çözümlerinde, fırsatların formülasyonunda yararlanılan bir yönetin çözüm tekniği olarak da kullanılmaktadır. Bundan dolayı TKY başta olmak üzere tüm iyileştirme, problem çözme ve yenilikçi, ekiplerinin yararlanması ve uygulaması gereken düşünce süreçlerinden de birisidir. Özellikle proje ve organik ekipler tarafından problemlere uygulanacak temel metodolojilerden birisidir. Aynı zamanda ekip üyelerine ve kalite iyileştirme süreçlerindeki tüm çalışanlara yararlı bir tekniktir.

Bugün karmaşık sosyo- teknik sistemlerin değerlendirilmesi analizi ve tasarımında, yüksek düzeydeki belirsizliği azaltmak için yararlanılabilir. Ayrıca organizasyonları etkili ve hızlı bir biçimde değiştirmek için tüm sistemi en kapsamlı şekilde etkileyen açıklamayı sunan giriş noktasını bilmek gerekir. Bu giriş noktası belki de organizasyonun bugüne kadar çözemediği sorunlar arasındaki çatışmalar olabilir. Bundan dolayı da diğer tüm organizasyonlar açısından da yararlı bir problem çözme tekniğidir. Karmaşık sistemlerde çatışmaların çözüm modellerinden Kısıt düşünce sistemi bu anlamda teorik ve uygulamada yerini almıştır. Türkiye'de de gençlerin gerek duyduğu tekniklerden birisidir. En temel düzeyi

yöneticilere değişimle ilgili bir dizi temel sorulara (ne değişecek ne yönde değişecek değişime neden ne olacak gibi) cevap bulan bir kullanıcı rehberidir

KAYNAKÇA

Athey, Thomas H.(1982), *The Systematic Systems Approach.*, Prentice-Hall, Inc, New Jersey.

Balderstone, Steven, (2007),“A Review of Goldratt’s Theory of Constraints (TOC), Lessons From The International Literature,” [http://www.mep.org/textfiles/TOCresults.pdf/\(03.04.2007\)](http://www.mep.org/textfiles/TOCresults.pdf/(03.04.2007)).

Brouwer, B.C.M.C.(2001), “Culture and The Theory of Constraints: Exploring Cultural Values and Organisational Design, Parameters”, Management Accounting and Information Systems Faculty of Economics and Econometrics University of Amsterdam 2001. [http://www.ethesis.net/culture/culture.pdf\(28.04.2008\)](http://www.ethesis.net/culture/culture.pdf(28.04.2008)).

Choe, Kwangseek ve Susan Herman (2005),“Using Theory of Constraints Tools To Manage Organizational Change: A Case Study of Euripa Labs”, *International Journal of Management and Organisational Behaviour*,Vol:8,No:6 (540-558).

Deming, Edwards, W.(1993), “The New Economics for Industry, Government and Education,” MIT Center for Advanced Engineering Study, CambridgeMA.[www.ies.luth.se/%7Ebail/iea324/GST\(All2\)/sld003hm\(03.05.2007\)](http://www.ies.luth.se/%7Ebail/iea324/GST(All2)/sld003hm(03.05.2007)).

Dettmer, H. William (2007), *The Logical Thinking Process: A Systems Approach to Complex Problem Solving* :Edition: illustrated American Society For Quality,

Dettmer, H. William (2006), “Policy Analysis: What to Change,What to Change To, and How to Make the Change”, Goal Systems International, [http://www.goalsys.com/systemsthinking/documents/Part-8-PolicyAnalysis-TheTP.pdf\(10.10.2008\)](http://www.goalsys.com/systemsthinking/documents/Part-8-PolicyAnalysis-TheTP.pdf(10.10.2008)),

Dettmer, H. William, (2000) “Thinking Processes Workshop,” Goal Systems International, *Software Technology Conference*, STC 2002 [http://www.sstconline.org/Proceedings/2002/SpkrPDFS/ThrTracs/p795.pdf/\(27.02.2008\)](http://www.sstconline.org/Proceedings/2002/SpkrPDFS/ThrTracs/p795.pdf/(27.02.2008)).

Dettmer, H. W,(1998) “Breaking The Constraints to World-Class Performance Quality Press, Milwaukee.

Dettmer, H.W. (1997), “Goldratt’s Theory of Constraints: A System

Approach Continuous Improvement”, *ASQC Quality Press*, Milwaukee MI.

Doggett, Anthony Mark (2004) “A Statistical Comparison of Three Root Cause Analysis Tools”, *Journal of Industrial Technology*, Vol:20, No: 2 (1-9).

Goldratt, Eliyahu M.(1997), *Critical Chain*, North River Press Publishing Corporation. Great Barrington.

Goldratt, Eliyahu M.,(1994) *It's Not Luck*, North River Press, Inc, Great Barrington, MA,.

Goldratt, Eliyahu M.(1990), *The Haystack Syndrome: Sifting Information Out of the Data Ocean*. Croton-on-Hudson, The North River Press, New York.

Goldratt, Eliyahu M. *What is This Thing Called Theory of Constraints and How Should It Be Implemented*, North River Press Publishing Corporation, 1990 Great Barrington.

Goldratt, E.M. *What is This Thing Called The Theory of Constraints?* North River Press, Croton-on-Hudson, 1990b NY

Goldratt, Eliyahu M.(1988), “Computerized Shop Floor Scheduling”, *International Journal of Production Research*, 1988 Vol:26, No: 3, (443-455).

Goldratt, E.M. and J Cox (1984), *The Goal: A Process of Ongoing Improvement* second Revised Edition North River Press, (1984) 1992, Croton-On-Hudson/ New York.

Houle, Tracey Burton (2001) “The Theory of Constraints and its Thinking Processes”, JONAHSM is a Service Mark of The Goldratt Institute. 2001.

Klusewitz, Greg and Ray Rerick (1996) “Constraint Management Through The Drum-Buffer-Rope System” IEEE/ISEMI Advanced Semiconductor Manufacturing Conference
<http://ieeexplore.ieee.org/iel3/4205/12110/00557962.pdf?isnumber=&arnumber=557962> (06.04.2007).

Mabin, Victoria J. and Steven J. Balderstone, 2003, “The Performance of The Theory of Constraints Methodology. Analysis and Discussion of Successful TOC Applications”, *International Journal of Operations and Production Management*, Vol. 23, No:6, (568-595).

Mabin, Victoria (1999), “Goldratt's "Theory of Constraints" Thinking Processes: A Systems Methodology Linking Soft With Hard”, School of Business and Public Management Victoria University of Wellington, 1999, Wellington..<http://www.systemdynamics.org/conferences/1999/PAPERS/PA>

RA104.PDF.(05.05.2008).

MacArthur, John B. (1993), "Theory Of Constraints And Activity-Based Costing: Friends Or Foes?", *Journal of Cost Management*, Vol: 7, No: 2, pp. 50-56.

Macmillan, Stanley, (2004) "Constraint Management of A Continuous-Batch Process" Master Dissertation University of Pretoria, South Africa.

Sadıç, Şenay, Dilek Özdemir ve R, Sıtkı Gözölü, (2006), "Kısıtlar Kuramı Yaklaşımı ile Petrol İthalat ve Ulusallaştırma Sürecinin İyileştirilmesi" *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi* Sayı:10, 2006/2 (99-118).

Schragenheim, Eli, and and H.W.Dettmer,(2000) *Manufacturing At Warp Speed: Optimizing Supply Chain Financial Performance* CRS Pres, Florida.

Sirias, Danilo,(2002), "Writing MIS Mini-Cases To Enhance Cooperative Learning: A Theory Of Constraints Approach", *Journal of Information Systems Education*, Vol:13, No:4 (351-356).

Taşçı, Sultan;(2005) "Hemşirelikte Problem Çözme Süreci" *Sağlık Bilimleri Dergisi*, Sayı:14

Taylor, Lloyd J, "Using Goldratt's Thinking Process To Improve The Success Rate of Small Business Starts-Ups <http://www.sbaer.uca.edu/research/asbe/2004/PDFS/23.pdf//06/04/2007>).

Taylor, Lloyd J. and R.David Ortega, (2003) "The Application Goldratt's Thinking Process To Problem Solving," *Academy of Strategic Management*. Vol: 2 No:2 (9-14),

Taylor, Lloyd J. Alicia B. Gresham, and Ata Sagnak,(2005), "Generating Growth Strategies for a Part-Time Mother-Run Business: An Application of Goldratt's Thinking Process" *Working Paper*, 2005. <http://www.google.com.tr/search?hl=tr&q=Lloyd> (10.04.2008).

Vonasek, Scott M. "Synchronizing The 3m Cushion Mount Plus Supply Chain", A Research Report Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree in Management Technology, 2000. University of Wisconsin-Stout. (37-82).

Wade, Murray K A(2004) "Scientific Approach To Organizational Systems Design, Strategy Development and Sustainable High Performance" <http://www.redlineadvisors.com/resources/0405TOCandROTheoryOverview.pdf> (06/04/2007).

Westerlund, Martin C.(2004), "Theory of Constraints Revisited – Leveraging Teamwork by Systems Intelligence", Helsinki University of

Technology 28 October, 2004, Helsinki

Zadry, Hilma Raimona(2005), “The Integration of Total Quality Management (TQM) and Theory of Constraints (TOC) Implementation in Malaysian Automotive Suppliers” A thesis Submitted Faculty of Mechanical Engineering University Teknologi, Malaysia.

Zotov, Dimitri and Mike Watson (2005), “Analysing the Dash 8 Accident with the Theory of Constraints”,
<http://www.asasi.org/papers/2005/Analysing%20the%20Dash%208%20Accident%20with%20the%20Theory%20of%20Constraints.pdf>.(27.01.2008).

İDARE VE VERGİ MAHKEMELERİNDEKİ DAVA SÜREÇLERİNİN MARKOV GEÇİŞ MODELİ

Ceren ERDİN GÜNDOĞDU¹
Selçuk ALP²

ÖZET

Açılan bir davanın sonuçlanmasının ne kadar süre alacağı hususunun öngörülebilmesi; gerekli yasal düzenlemelerin yapılması, ihtiyaç duyulacak adli ve idari personelin planlı bir şekilde yetiştirilmesi, yargılama sürecinin çok önemli bir bölümünü oluşturan ve yargılamanın sağlıklı yapılması için zorunlu olan malzeme ve teçhizatın gerekli ve yeterli bir şekilde temin edilmesi ve en önemlisi adalete olan güvenin tesis edilebilmesi açısından oldukça önemli bilgiler verecektir. Çalışmada dava süreci, yeni bir davanın açılması, davanın devam etmesi (gelecek yıla devri), karar verilmesi ve kesin kararın ortaya çıkması olarak dört aşamada değerlendirilmiştir. Çalışmada, veri olarak T.C. Adalet Bakanlığı Adli Sicil ve İstatistik Genel Müdürlüğü tarafından yayımlanan 1989-2007 yıllarına ait İdare ve Vergi Mahkemelerinde görülen dava sayıları kullanılmıştır. Dava sayıları ile ilgili bu veriler kullanılarak Markov Geçiş Modeli oluşturulmuş ve İdare ve Vergi Mahkemelerindeki davaların sonuçlanma süreleri hesaplanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Markov Zincirleri; İdare Mahkemeleri; Vergi Mahkemeleri;

¹ Yard.Doç. Dr. Yıldız Teknik Üniversitesi, İİBF, İşletme Bölümü

² Öğr.Gör.Dr. Yıldız Teknik Üniversitesi, MYO, Teknik Programlar Bölümü

**MARKOV TRANSITION MODEL OF THE PROCESS OF
LAWSUITS AT THE ADMINISTRATIVE AND TAX COURTS****ABSTRACT**

Foreseeing the period of the finalization of a lawsuit shall give considerably significant information for the regulation of the necessary relevant legislation, for the planned training of the required judicial and administrative personnel, for the sufficient and required procurement of the material and equipment which forms a very important part of the judicial process and which is essential for the adequate exercise of jurisdiction and of the first consideration for the establishment of reliance to justice. The judicial process has been evaluated at four phases which are filing of a lawsuit, continuation of a lawsuit (transfer to next year), decision process and finalization of the lawsuit. The figures of pending lawsuits at the Administrative and Tax Courts of the years 1989-2007, which were published by the General Directorate of Judicial Registration and Statistics of the Ministry of Justice, were used as data at the study. Markov Transition Model has been formed by using such data regarding file figures and finalization period of the lawsuits at the Administrative and Tax Courts was calculated.

Keywords : Markov Chains; Administrative Courts; Tax Courts.

1. GİRİŞ

Bilimsel karar alma süreci modellere dayanır ve isabetli kararlar alınabilmesi için büyük ölçüde sistematik yaklaşıma gereksinim duyulur. Karar alma problemlerinde belirsizliklere ilişkin olaylarla sıkça karşılaşmaktadır. Bu belirsizlik genelde, doğal olayın belirsizliğinden veya temel değişkenin akla gelmeyen değişim kaynağından ortaya çıkmaktadır. Böyle durumlarda olay matematiksel model haline dönüştürülerek, onun değişkeni olasılık hesapları ile tanımlanabilir. Geliştirilen bu modele Markov Analizi denilmektedir. Markov Analizi mevcut olasılıkları kullanarak, gelecekteki durum olasılıklarını hesaplamada kullanılan bir yöntemdir. Markov Analizi en güçlü modelleme ve analiz tekniği olarak bilinmektedir.

Markov Analizi modeli karmaşık bir sistemin güvenilirlik davranışını, önceden tanımlanmış bir ayrık durumlar kümesi üzerinde tanımlı durum geçiş diyagramı ile modelleyebilmekte ve durumlar arası geçiş hızını tahmin etmekte kullanılabilir. Bu sebeple, Markov Analizi modelleri muhtemel olay zincirlerini etkin bir şekilde temsil etme konusunda oldukça başarılıdır. Örneğin, güvenilirlik ve kullanılabilirlik uygulamalarında durumlar arası geçiş, sistemin herhangi bir anda herhangi bir durumda olma olasılığını, durum içinde tahmini kalma süresini ve durumlar arası tahmini geçiş sayılarını belirlemekte kullanılır.

Markov Analizi tekniği, A.A. Markov tarafından 1905 yılında yapılan, Brownian hareketi olarak bilinen kapalı bir kutu içindeki gaz moleküllerinin yapısını ve davranışlarını matematiksel olarak betimleme denemesine dayanır. Teknik, birbirini izleyen, zincirleme yapıdaki bir araştırmanın sonucunda geliştirilmiştir. Markov sürecinin ilk doğru matematik yapısı N.Wiener tarafından 1923 yılında kuruldu. Markov süreçlerinin genel teorisi ise 1930 ve 1940 yıllarında A.N. Kolmogorov, W. Feller, W. Doeblin, P. Levy, J.L. Doob ve diğerlerince geliştirilmiştir.

Markov zincirleri modeli, eğitim (Alp, 2007; Kara, 1978), pazarlama (Dura, 2006), gelir dağılımı (Dardanoni, 1995), sağlık hizmetleri (Romagnuolo, 2002), ormancılık (Daşdemir ve Güngör, 2002; Yavuz, 1992; Blinky, 1980), finans (Aytemiz ve Şengönül, 2004), muhasebe (Rüzgar, 2003), veri madenciliği (Giudici ve Castelo, 2003), yazılım seçimi (Whittaker ve Poore, 1993), üretim (Gevrek ve Şengüler, 1992), tüketicilerin marka seçimi (Ha, Bae ve Park, 2002), göç (Nielsen ve Wakeley, 2001), mesleki mobilite (Saatçioğlu, 1978) gibi birçok alandaki akademik araştırmalarda yoğun bir şekilde kullanılmaktadır.

2. MARKOV ZİNCİRİ YAKLAŞIMI

2.1. Markov Zinciri

Markov süreçleri ileride ortaya çıkması olası durumların gerçekleşme olasılıklarının, geçmiş verilere göre değil, şu andaki verilerden yararlanarak bulunduğu süreçlerdir³. Markov süreçlerinin temel özelliği, belirli bir zaman diliminde çeşitli durumlarda bulunmanın ve bir durumdan diğer duruma geçişin olasılıklarının göz önüne alınmasıdır.

³ Richard I. Levin, Charles A. Kirkpatrick ve David S. Rubin, *Quantitative Approaches To Management*, Fifth Edition, McGraw-Hill, Tokyo 1982, s. 658.

Bir durumdan diğer duruma geçiş, sistemin daha önceki durumlarına bağlı olmayıp, yalnızca bir önceki durumuna bağlıdır. Bu açıdan bakıldığında, Markov süreci için önceki durum hariç, daha önceki durumların bilinmesine gerek yoktur. Söz konusu bu özelliğe Markov özelliği denilir. Markov özelliği olan bir sistemde, bir durumdan diğer duruma geçiş, sadece bir önceki duruma bağlı olan şartlı olasılıklar ifade edilir. Şöyle ki, t_{n-1} anındaki durum olasılığı x_{n-1} , t_n anındaki durum olasılığı x_n ve ξ_{t_n} ile $\xi_{t_{n-1}}$ rastsal değişkenler olmak üzere, t_n anında x_n de olma olasılığı,

$$p_{x_{n-1}, x_n} = P(\xi_{t_n} = x_n \mid \xi_{t_{n-1}} = x_{n-1}) \quad (1)$$

Koşullu olasılığı ile gösterilir ve bu koşullu olasılık sistemin t_{n-1} anından t_n anına geçişi tanımladığından buna *bir adımlı geçiş* denir. k adımlı geçiş olasılığı ise Z_{t_n} rastsal değişken olmak üzere,

$$p_{x_n, x_{n+k}} = P(\xi_{t_{n+k}} = x_{n+k} \mid \xi_{t_n} = x_n) \quad (2)$$

ile ifade edilir. $t_0 < t_1 < \dots < t_n$ ($n=0, 1, 2, \dots$) zamana ait noktaları gösteriyorsa $\{\xi_{t_n}\}$ rastsal değişkenler ailesi, $\xi_{t_0}, \xi_{t_1}, \xi_{t_2}, \dots, \xi_{t_n}$ lerin bütün olası değerleri için,

$$P(\xi_{t_n} = x_n \mid \xi_{t_{n-1}} = x_{n-1}, \dots, \xi_{t_0} = x_0) = P(\xi_{t_n} = x_n \mid \xi_{t_{n-1}} = x_{n-1}) \quad (3)$$

biçiminde verilen Markov özelliğine sahip ise buna bir Markov sürecidir denir⁴.

Markov süreçleri parametre kümesinin ve durum uzayının niteliğine göre sınıflandırılır. Durum uzayı kesikli olan bir Markov sürecine “Markov Zinciri” adı verilir. Kısaca kesikli zaman stokastik sürecin özel bir türü Markov zinciridir. Markov Zincirleri, rasgele işlemlerin bir alt kümesidir. Bu işlemler zamanla değişen ve tahmin edilmesi zor olan işlemlerdir. Bundan dolayı zincirler deterministik değil, stokastiktir (rasgeledir)⁵. Markov Zinciri, belirli stokastik sistemlerin kısa ve uzun dönemli davranışlarını incelemede

⁴ Nursel S. Rüzgar, “Bir İşletmenin Ödemeler Dengesinin Markov Süreçleri Yardımıyla Analizi”, *DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, İzmir 2003, s.165-166; Walter R. Gilks, Sylvia Richardson ve David J. Spiegelhalter, *Markov Chain Monte Carlo in Practice*, Chapman&Hall, London 1996, s. 45.

⁵ İsmet Daşdemir ve Ersin Güngör, “Çok Boyutlu Karar Verme Metodları ve Ormancılıkta Uygulama Alanları”, *ZKÜ Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, Cilt 4, Sayı 4, Zonguldak 2002, s.7.

kullanılır⁶.

Bir Markov Zincirinde,

$$S = \{x_1, x_2, \dots, x_n\} \quad (4)$$

cümlesi ile tanımlanan bir durum uzayı, geçiş olasılıkları matrisi adı verilen bir

$$P = P_{ij}^{(n \times n)} \quad (5)$$

olasılık matrisi ve başlangıç olasılık vektörü denilen

$$P^{(0)} = P_1^{(0)}, P_2^{(0)}, \dots, P_n^{(0)} \quad (6)$$

vektörünün tanımlanmış olması gerekmektedir. Bunlar bilindiği takdirde x_i durumu içinde $P_i^{(0)}$ olasılığı ile başlayan bir sistem, durumlarını izleyerek devam eder⁷.

Sabit ve zamandan bağımsız bütün p_{ij} geçiş olasılıklarını içerdiği için, P matrisi stokastik matris adını alır. p_{ij} olasılıklarının

$$\sum p_{ij} = 1, \quad \forall i \quad (7)$$

$$p_{ij} \geq 0 \quad \forall i \text{ ve } \forall j \quad (8)$$

koşullarını da sağlaması gerekir⁸.

Buna göre, P geçiş matrisinde satır toplamları 1'dir⁹. Zincirin t zamanında j durumunda olma olasılığı,

$$\pi_j(t) = P_r(x_t = S_j) \quad (9)$$

olsun ve $\pi(t)$ de t zamanında durum uzayı olasılıklarının sıra vektörünü göstere. Buna göre zincire $\pi(0)$ başlangıç vektörü tanımlanarak başlanır. Eğer sadece belirli bir durumda süreç başlatılırsa, zincirde bu bileşen hariç $\pi(0)$ 'ın tüm elemanları sıfıra eşit olur. Zincir ilerlerken olasılık değerleri olası durum uzayı üzerinde yayılır.

⁶ Hamdy Taha, *Operating Research*, Seventh Edition, Prentice-Hall, New Jersey 2003, s. 694.

⁷ Sebastian Müller, "Recurrence For Branching Markov Chains", *Electronic Communications in Probability*, Vol 13, 2008, s. 578.

⁸ Wayne L. Winston, *Operations Research Applications and Algorithm*, Third Edition, Belmont:Duxbury Press, California 1994, s. 965.

⁹ Winston, 1994, s.965.

2.2. Yutucu Markov Zincirleri

Markov zinciri modeli, kurulan matrisin, düzenli veya yutucu oluşuna göre karar vericiye çeşitli bilgiler türetebilir. Bir geçiş olasılık matrisi düzenli ise, matrisin kuvvetleri alındığında herhangi bir kuvvette tüm elemanları pozitif oluyor demektir. Öte yandan bir geçiş olasılık matrisinin yutucu türden olması için, en az bir yutucu duruma sahip olması ve herhangi bir yutucu olmayan durumdan yutucu duruma bir veya daha fazla aşamada geçişin olanaklı olması gerekir.

Markov sürecinde, bazı problemlerde, bir durumdan diğerine geçilebiliyorken; bazı problemlerde gelecekte bir durumdan ötekine geçilememektedir (yani $P_{ii}=1$, $P_{ij}=0$, $j \neq i$). Yutucu duruma girildiğinde, bu durumu asla terk edemeyiz, bir diğer duruma geçilemez, aynı durumda sabit kalır¹⁰.

Yutucu durumlar içeren bir Markov sürecinin yutulma olasılığı 1'dir. Yani süreçte belli bir adımdan sonra muhakkak bir yutucu duruma erişilir ve bu andan itibaren yutucu olmayan durumlar arası geçiş olasılığı sıfır olur.

Yutucu markov zinciri analizinde P geçiş matrisinin yeniden düzenlenmesine gerek vardır. Buna *kanonik form* veya *standart form* adı verilir. P geçiş matrisi, satır ve sütunlarda yapılacak düzenlemeler yoluyla aşağıdaki duruma getirilir¹¹.

$$P = \begin{bmatrix} I & 0 \\ R & Q \end{bmatrix} \quad (10)$$

➤ *I*: Yutucu durumlardan, yutucu durumlara geçiş matrisi daima birim matristir.

➤ *0*: Yutucu durumlarda, yutucu olmayan durumlara geçiş olamayacağından bu durum olasılıkları sıfırdır.

➤ *R*: Yutucu olmayan durumlardan yutucu durumlara geçiş olasılıkları.

➤ *Q*: Yutucu olmayan durumlardan, yutucu olmayan durumlara geçiş olasılıklarıdır.

P geçiş matrisi yukarıda gösterildiği şekilde yeniden düzenlendikten

¹⁰ Charles M. Grinstead ve J. Laurie Snell, *Introduction To Probability*, Second Revised Edition, American Mathematical Society, Hannover 1997, s. 416.

¹¹ Ravi A. Ravindran, Don T. Phillips ve James J. Solberg, *Operations Research Principles and Practice*, Second Edition, John Wiley&Sons, New York 1987, s.272.

sonra aşağıdaki işlemlerden geçirilerek çeşitli sonuçlar elde edilir. Elde edilecek sonuçlar bize sistemin durumu ve geleceği hakkında önemli bilgiler sunacaktır.

P geçiş olasılıkları matrisi düzenlendikten sonra yapılacak işlem, $(I-Q)$ matrisinin tersini alarak Markov zinciri temel matrisi (T) bulmaktır.

$$T = (I - Q)^{-1} \quad (11)$$

Temel matris, sistemin yutan bir duruma geçmeden önce, herhangi bir geçici durumda ortalama ne kadar kalacağını gösterir.

2.3. Yutucu Markov Zincirleri Analizi

Genel olarak yutan zincirler ile ilgili sorular ve bunların yanıtları aşağıdaki gibi açıklanabilir¹².

➤ Sistem başlangıçta geçici i durumunda bulunuyorsa, yutulmadan önce her bir j durumunda harcayacağı ortalama dönem sayısı temel matrisin, yani $(I-Q)^{-1}$ matrisinin, (i,j) nci elemanıdır.

➤ Sistem yutulmadan önce geçici i durumunda harcayacağı ortalama süre temel matrisin i nci satırının toplamına eşittir.

➤ Sistem eğer başlangıçta i durumunda bulunuyorsa, sonunda yutan j durumuna geçme olasılığı $(I-Q)^{-1}$. R matrisinin (i,j) nci elemanıdır.

3. UYGULAMA

İdare Hukuku, kamusal iradenin üstünlüğü nedeniyle bu alanda yer alan tüzel kişiliklerin herhangi bir özel hukuk kişisinden daha üstün yetkilere sahip olmasına dayanır¹³.

Adli yargı yerlerinin görev alanı esas itibariyle özel hukuk uyuşmazlıkları iken idarî yargı yerlerinin görevi, genel olarak idarenin kamu hukuku ilkelerine göre yürüttüğü faaliyetlerin yargısal denetimidir. Bu anlamda kamu gücü yetkileri ile donatılmış olan ve vergi borcunun alacaklısı olarak kamusal yetki ve usûller kullanan devletin taraf olduğu vergi uyuşmazlıkları da esas olarak idarî yargının (ve dolayısıyla da vergi yargısının) görev alanı içindedir¹⁴.

¹² Selçuk Alp, "Türkiye'de Eğitim Sürecinin Markov Geçiş Modeli", 8. *Türkiye Ekonometri ve İstatistik Kongresi*, Malatya 2007, s. 7-8.

¹³ İl Han Özay, *Günüşünde Yönetim*, Alfa Yayınları, İstanbul 1996, s. 307.

¹⁴ Oğuzhan Demir, "Vergi Uyuşmazlıklarının Çözümünde Görevli Mahkeme", *Atatürk Üniversitesi Erzincan Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt VIII, Sayı 3-4, 2004, s. 189.

Çalışmada, yargılama süreci olarak,

- Davanın açılması,
- Davanın bir sonraki yıla devri,
- Karar,
- Kararı bozulması,
- Kesin karar

aşamaları ele alınmıştır. Bu aşamalar sistemin birer durumu olarak kabul edilmiştir. Kararın üst mahkemece bozulup geri döndürülmesi durumu ise davanın yeniden görülmeye başlanması olarak değerlendirilmiştir ve sisteme “Karar” durumundan “Yeni” durumuna geçiş olarak kabul edilerek sisteme dahil edilmiştir.

Dava hakkında kesin karar verilmesi durumu, yutucu durum olarak kabul edilmiştir. “Çıkan İş” değerlerinden “Bozularak Gelen” değerler çıkarıldığında bulunan değer kesin karar değerleri olarak alınmıştır.

Tablo 1 ve Tablo 2’deki veriler kullanılarak İdare ve Vergi Mahkemeleri için Markov geçiş matrisleri elde edilmiştir (Tablo 3 ve Tablo 4).

Yutucu durum içeren markov zincirlerinin analizinin yapılabilmesi için markov geçiş matrislerinin yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bu düzenleme sonucunda oluşturulan yeni matrisin sol üst köşesinde bir birim matris (yutucu durum sayısı boyutunda), bu birim matrisin sağında {yanında} 0’lardan oluşmuş bir matris, birim matrisin altında ise yutucu olmayan durumlardan yutucu durumlara geçiş olasılıklarını gösteren R matrisi ve 0 matrisinin altında {R matrisinin sağında} ise yutucu olmayan durumlardan yutucu durumlara geçişi gösteren Q matrisleri oluşturulmuştur. Tablo 5 ve Tablo 6’da İdare ve Vergi Mahkemeleri için düzenlenmiş markov geçiş matrisleri verilmiştir.

Tablo 1 : Yıllara Göre İdare Mahkemelerinde Görülen Dava Sayıları

| Yıllar | Geçen Yıldan Devren Gelen Davalar | Yıl İçinde Gelen Davalar | Bozularak Gelen Davalar | Toplam | Çıkan İş |
|--------|-----------------------------------|--------------------------|-------------------------|---------|----------|
| 1989 | 39.999 | 57.239 | 887 | 98.125 | 47.798 |
| 1990 | 50.327 | 55.916 | 1.270 | 107.513 | 53.352 |
| 1991 | 54.161 | 44.801 | 1.905 | 100.867 | 57.462 |
| 1992 | 43.405 | 49.116 | 2.893 | 95.414 | 53.240 |
| 1993 | 42.174 | 55.506 | 3.434 | 101.114 | 57.248 |
| 1994 | 43.866 | 63.335 | 5.689 | 112.890 | 69.780 |
| 1995 | 43.110 | 62.834 | 5.534 | 111.478 | 66.937 |
| 1996 | 44.541 | 51.121 | 4.439 | 100.101 | 59.516 |
| 1997 | 40.585 | 49.503 | 4.082 | 94.170 | 60.296 |
| 1998 | 33.874 | 53.466 | 4.463 | 91.803 | 59.840 |
| 1999 | 31.963 | 59.109 | 5.864 | 96.936 | 67.560 |
| 2000 | 29.376 | 68.104 | 4.731 | 102.211 | 63.419 |
| 2001 | 38.792 | 72.277 | 5.259 | 116.328 | 74.854 |
| 2002 | 41.474 | 79.669 | 4.621 | 125.764 | 79.860 |
| 2003 | 45.904 | 91.180 | 5.445 | 142.529 | 87.338 |
| 2004 | 55.191 | 125.854 | 6.040 | 187.085 | 105.446 |
| 2005 | 81.639 | 132.512 | 7.559 | 221.710 | 124.602 |
| 2006 | 97.108 | 169.591 | 7.743 | 274.442 | 174.506 |
| 2007 | 99.936 | 144.784 | 10.661 | 255.381 | 167.351 |

Kaynak: T.C. Adalet Bakanlığı Adli Sicil ve İstatistik Genel Müdürlüğü
(<http://www.adli-sicil.gov.tr>, 15.12.2008)

Tablo 2 : Yıllara Göre Vergi Mahkemelerinde Görülen Dava Sayıları

| Yıllar | Geçen Yıldan Devren Gelen Davalar | Yıl İçinde Gelen Davalar | Bozularak Gelen Davalar | Toplam | Çıkan İş |
|--------|-----------------------------------|--------------------------|-------------------------|---------|----------|
| 1989 | 28.539 | 58.383 | 1.050 | 87.972 | 53.865 |
| 1990 | 34.107 | 74.607 | 1.138 | 109.852 | 61.749 |
| 1991 | 48.103 | 69.800 | 1.729 | 119.632 | 65.288 |
| 1992 | 54.344 | 51.577 | 3.837 | 109.758 | 63.642 |
| 1993 | 46.116 | 62.230 | 3.601 | 111.947 | 62.827 |
| 1994 | 49.120 | 61.667 | 3.942 | 114.729 | 69.108 |
| 1995 | 45.621 | 50.352 | 3.858 | 99.831 | 60.927 |
| 1996 | 38.904 | 42.351 | 4.000 | 85.255 | 58.247 |
| 1997 | 27.008 | 35.756 | 4.418 | 67.182 | 48.103 |
| 1998 | 19.079 | 35.425 | 3.768 | 58.272 | 40.214 |
| 1999 | 18.058 | 40.022 | 3.720 | 61.800 | 42.508 |
| 2000 | 19.292 | 53.147 | 4.211 | 76.650 | 51.281 |
| 2001 | 25.369 | 60.097 | 3.174 | 88.640 | 56.434 |
| 2002 | 32.206 | 69.127 | 3.591 | 104.924 | 66.416 |
| 2003 | 38.508 | 56.171 | 2.889 | 97.568 | 71.041 |
| 2004 | 26.527 | 58.225 | 2.962 | 87.714 | 60.749 |
| 2005 | 26.965 | 62.941 | 2.583 | 92.489 | 58.511 |
| 2006 | 33.978 | 74.327 | 3.803 | 112.108 | 71.674 |
| 2007 | 40.434 | 82.623 | 5.477 | 128.534 | 79.174 |

Kaynak: T.C. Adalet Bakanlığı Adli Sicil ve İstatistik Genel Müdürlüğü
(<http://www.adli-sicil.gov.tr>, 15.12.2008)

Tablo 3 : Markov Geçiş Matrisi (İdare Mahkemeleri)

| | Yeni | Devam | Karar | Kesin Karar |
|-------------|--------|--------|--------|-------------|
| Yeni | 0,0000 | 0,3710 | 0,0359 | 0,5931 |
| Devam | 0,0000 | 0,3710 | 0,0359 | 0,5931 |
| Karar | 0,0570 | 0,0000 | 0,0000 | 0,9430 |
| Nihai Karar | 0,0000 | 0,0000 | 0,0000 | 1,0000 |

Tablo 4 : Markov Geçiş Matrisi (Vergi Mahkemeleri)

| | Yeni | Devam | Karar | Kesin Karar |
|-------------|--------|--------|--------|-------------|
| Yeni | 0,0000 | 0,3511 | 0,0343 | 0,6146 |
| Devam | 0,0000 | 0,3511 | 0,0343 | 0,6146 |
| Karar | 0,0529 | 0,0000 | 0,0000 | 0,9471 |
| Nihai Karar | 0,0000 | 0,0000 | 0,0000 | 1,0000 |

Tablo 5 : Düzenlenmiş Markov Geçiş Matrisi (İdare Mahkemeleri)

| | Kesin Karar | Yeni | Devam | Karar |
|-------------|-------------|--------|--------|--------|
| Nihai Karar | 1,0000 | 0,0000 | 0,0000 | 0,0000 |
| Yeni | 0,5931 | 0,0000 | 0,3710 | 0,0359 |
| Devam | 0,5931 | 0,0000 | 0,3710 | 0,0359 |
| Karar | 0,9430 | 0,0570 | 0,0000 | 0,0000 |

Tablo 6 : Düzenlenmiş Markov Geçiş Matrisi (Vergi Mahkemeleri)

| | Kesin Karar | Yeni | Devam | Karar |
|-------------|-------------|--------|--------|--------|
| Nihai Karar | 1,0000 | 0,0000 | 0,0000 | 0,0000 |
| Yeni | 0,6146 | 0,0000 | 0,3511 | 0,0343 |
| Devam | 0,6146 | 0,0000 | 0,3511 | 0,0343 |
| Karar | 0,9471 | 0,0529 | 0,0000 | 0,0000 |

Q matrisinin birim matristen farkının tersi alındığında bulunan $(I-Q)^{-1}$ matrisi yutucu olmayan durumlardaki ortalama bekleme sürelerini göstermektedir (Tablo 7-Tablo 8). Literatürde $(I-Q)^{-1}$ matris, markov zinciri esas matrisi olarak da adlandırılmaktadır.

Tablo 7'ye göre idare mahkemelerinde görülmekte olan yeni veya devam etmekte olan bir dava 1,6524 ($1,0033+0,5918+0,0573$ veya $0,0033+1,5918+0,0573$) adımda (yılda) karara bağlanmaktadır. Bozularak gelen bir dava ise 1,0942 ($0,0572+0,0337+1,0003$) adımda (yılda) karara bağlanmaktadır.

Tablo 8'e göre vergi mahkemelerinde görülmekte olan yeni veya devam etmekte olan bir dava 1,5984 ($1,0028+0,5426+0,0530$ veya $0,0028+1,5426+0,0530$) adımda (yılda) karara bağlanmaktadır. Bozularak gelen bir dava ise 1,0845 ($0,0530+0,00287+1,0028$) adımda (yılda) karara bağlanmaktadır.

Tablo 7 : İdare Mahkemeleri için (I-Q)⁻¹ Matrisi

| | Yeni | Devam | Karar |
|--------------|-------------|--------------|--------------|
| Yeni | 1,0033 | 0,5918 | 0,0573 |
| Devam | 0,0033 | 1,5918 | 0,0573 |
| Karar | 0,0572 | 0,0337 | 1,0033 |

Tablo 8 : Vergi Mahkemeleri için (I-Q)⁻¹ Matrisi

| | Yeni | Devam | Karar |
|--------------|-------------|--------------|--------------|
| Yeni | 1,0028 | 0,5426 | 0,0530 |
| Devam | 0,0028 | 1, 5426 | 0,0530 |
| Karar | 0,0530 | 0,0287 | 1,0028 |

Tablo 7 ve Tablo 8'deki (I-Q)⁻¹ Matrisler R matrisi ile çarpıldığında oluşacak yeni matris her bir yutucu olmayan durumun, her bir yutucu durumda yutulma olasılıklarını vermektedir. Açılan davaların tümü Tablo 9 ve Tablo 10'da açıkça görülebileceği gibi nihai kararlar sonuçlanmaktadır.

Tablo 9 : İdare Mahkemeleri için (I-Q)⁻¹*R Matrisi

| | Kesin Karar |
|--------------|--------------------|
| Yeni | 1,0000 |
| Devam | 1,0000 |
| Karar | 1,0000 |

Tablo 10 : Vergi Mahkemeleri için (I-Q)⁻¹*R Matrisi

| | Kesin Karar |
|--------------|--------------------|
| Yeni | 1,0000 |
| Devam | 1,0000 |
| Karar | 1,0000 |

4. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Açılan bir davanın sonuçlanmasının (karara bağlanmasının) ne kadar süre alacağı hususunun öngörülebilmesi; gerekli yasal düzenlemelerin yapılması, ihtiyaç duyulacak adli ve idari personelin planlı bir şekilde

yetiştirilmesi, yargılama sürecinin çok önemli bir bölümünü oluşturan ve yargılamanın sağlıklı yapılması için zorunlu olan malzeme ve teçhizatın gerekli ve yeterli bir şekilde temin edilmesi ve en önemlisi adalete olan güvenin tesis edilebilmesi açısından oldukça önemli sonuçlar doğuracaktır. Çalışmada dava süreci, yeni bir davanın açılması, davanın devam etmesi (gelecek yıla devri), karar verilmesi ve kesin kararın ortaya çıkması olarak dört aşamada değerlendirilmiştir. Çalışmada, veri olarak T.C. Adalet Bakanlığı Adli Sicil ve İstatistik Genel Müdürlüğü tarafından yayınlanan 1989-2007 yıllarına ait İdare ve Vergi Mahkemelerinde görülen dava sayıları kullanılmıştır.

Sonuçlardan görüleceği üzere İdare ve Vergi Mahkemelerinde devam etmekte olan bir idari dava ortalama 1,65, vergi davası ise 1,59 yılda sonuçlanmaktadır. Yüksek Yargı organından Bozularak geri gönderilen ve tekrar yargılaması yapılan davalarda ise bu davaların yargılama sürecinin tamamlanarak tekrar sonuçlandırılabilmesi için idare mahkemelerinde 1,09, vergi mahkemelerinde ise 1,08 yıl gerekmektedir.

Bu sonuçlar çerçevesinde bir değerlendirme yapılacak olursa, İdare ve Vergi Mahkemelerinin diğer mahkemelere oranla, nispeten daha kısa sürelerle karar oluşturdukları söylenebilecektir. İdarenin işlem ve eylemlerinden kaynaklanan ve kişilerin menfaatlerinin ihlal edilmesi suretiyle zarara uğratılması sonucunu doğurması muhtemel konular içeren idare ve vergi davalarındaki bu karar verme hızı olumlu olarak değerlendirilmeli ve karar verme sürecinin daha da hızlı olmasının sağlanabilmesi için gerekli çalışmalar planlanmalıdır.

KAYNAKÇA

Alp, Selçuk, “Türkiye’de Eğitim Sürecinin Markov Geçiş Modeli”, 8. *Türkiye Ekonometri ve İstatistik Kongresi*, Mayıs 2007, Malatya: 1-14.

Aytemiz, Tefik ve Ahmet Şengönüli “Markov Zincirlerinin Ekonomik Bir Probleme Uygulanması: Perakende Alışverişlerde Bireysel Olarak Kullanılan Madeni Para Stratejilerinin Karşılaştırmalı Analizi”, *DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 6, Sayı 4, Ekim-Aralık 2004, s. 29-43.

Blinkly, Clark S., “Is Succession in Hardwood Forests a Stationary Markov Process?”, *Forest Science*, Vol 26, No 4, December 1980, s. 566-570.

Dardanoni, Valentino, “Income distribution dynamics: monotone Markov chains make light work”, *Social Choice and Welfare*, Vol 12, No 2,

March 1995, s. 181-192.

Daşdemir, İsmet ve Ersin Güngör (2002), “Çok Boyutlu Karar Verme Metodları ve Ormancılıkta Uygulama Alanları”, *ZKÜ Bartın Orman Fakültesi Dergisi*, Cilt 4, Sayı 4, 2002, s. 1-19.

Demir, Oğuzhan, “Vergi Uyuşmazlıklarının Çözümünde Görevli Mahkeme”, *Atatürk Üniversitesi Erzincan Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt VIII, Sayı 3-4, 2004, s.185-234.

Dura, Codruta, “The Use of Markov Chains in Marketing Forecasting”, *Annals of the University of Petroşani, Economics*, Vol 6, 2006, s. 69-76.

Gevrek, Ali İhsan ve İlker Şengüller, “Markov Zinciri Analiz Yönteminin Linyit İçeren Zırnâk Formasyonuna (Pliyose, Hınıs) Uygulanması”, *Jeoloji Mühendisliği Dergisi*, Sayı 41, Kasım 1992, s. 84-90.

Giudici, Paolo ve Robert Castelo, “Improving Markov Chain Monte Carlo Model Search for Data Mining”, *Machine Learning*, Vol 50, No 1-2, January 2003, s. 127-158.

Gilks, Walter R., Sylvia Richardson ve David J. Spiegelhalter. *Markov Chain Monte Carlo In Practice*, Chapman&Hall, London 1996.

Grinstead, M. Charles, J. Laurie Snell J., *Introduction To Probability*, Second Revised Edition, American Mathematical Society, Hanover 1997.

Ha, Sung Ho, Sung Min Bae ve Sang Chan Park (2002). “Customer's time-variant purchase behavior and corresponding marketing strategies: an online retailer's case” *Computers & Industrial Engineering*, Vol 43, No 4, September 2002, s. 801-820.

Kara, İmdat, “İlköğretimde Öğrenci Hareketliliğinin Markov Modeli”, *Yöneylem Araştırması 5. Ulusal Kongresi*, Mayıs 1978, Eskişehir, s. 341, 355.

Levin, Richard I., Charles A. Kirkpatrick ve David S. Rubin, *Quantitative Approaches To Management (Fifth Edition)*, McGraw-Hill, Tokyo 1982.

Müller, Sebastian, “Recurrence For Branching Markov Chains”, *Electronic Communications in Probability*, Vol 13, October 2008, s. 576–605.

Nielsen, Rasmus ve John Wakeley, “Distinguishing Migration From Isolation: A Markov Chain Monte Carlo Approach”, *Genetics*, Vol 158, June 2001, s. 885-896.

Özay, İl Han, *Günlükte Yönetim*, Alfa Yayınları, İstanbul 1996.

Ravindran, Ravi A., Don T. Phillips ve James Solberg, *Operations*

Research Principles and Practice, Second Edition, John Wiley&Sons, New York 1987.

Romagnuolo, Joseph, Michael A. Meier ve Daniel C. Sadowski, “Medical or Surgical Therapy for Erosive Reflux Esophagitis: Cost-Utility Analysis Using a Markov Model”, *Annals of Surgery*, Vol 236, No 2, August 2002, s. 191-202.

Rüzgar, Nursel S., “Bir İşletmenin Ödemeler Dengesinin Markov Süreçleri Yardımıyla Analizi”, *DEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt. 5, Sayı 1, Ocak-Mart 2003, s.164-179.

Saatçioğlu, Ömer, “Birimler Arası Personel Geçişlerinin Kestiriminde Markov Zinciri Yaklaşımı”, *Yöneylem Araştırması 4. Ulusal Kongresi*, Haziran 1978, İstanbul, s. 251-271.

Taha, Hamdy, *Operating Research : An Introduction*, Seventh Edition, Prentice-Hall, New Jersey 2003.

T.C. Adalet Bakanlığı Adli Sicil ve İstatistik Genel Müdürlüğü, *İstatistik Tabloları*, <http://www.adli-sicil.gov.tr>, (15.12.2008).

Whittaker, James A. ve Jesse H. Poore, “Markov Analysis of Software Specifications”, *ACM Transactions on Software Engineering and Methodology*, Vol 2, No 1, January 1993, s. 93-106.

Winston, Wayne L., *Operations Research Applications and Algorithm*, Third Edition, Belmont : Duxburry Pres, California 1994.

Yavuz, Hakkı, “Değişik Yaşlı Meşcerelerde Büyümenin Markov Zincirleri Yöntemi ile Analiz Edilmesi”, *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon 1992.

SEÇMENLERİN SİYASİ TERCİHİ MODELİ**Nurcan METİN¹****ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, farklı sosyoekonomik grupları olan ve kalabalık bir nüfusu barındıran Trakya ve İstanbul ilindeki seçmenlerin, siyasi tercihlerini etkileyen faktörleri belirlemektir. Bu nedenle, seçmen tercihleri anketi, bölgede rassal olarak seçilmiş toplam 2357 seçmenle yapılmış ve değerlendirmeye alınmıştır. Bu anketlerden elde edilmiş siyasi tercihleri etkileyen bilgi verici faktörler, multinominal logit model ile belirlenmiştir. Bu modelde birçok bağımsız değişken kullanılmış ancak, bazı bağımsız değişkenler LR testine göre anlamlı bulunmadığından dolayı analize dahil edilmemiştir. Siyasi tercihleri etkileyen 9 önemli faktör tespit edilmiştir. Bu faktörler, seçmenlerin gazete okuma alışkanlıkları, yabancı dil durumları, sivil toplum kuruluşlarına üyelik durumları, ilgi duydukları sanat dalı, düzenli spor durumları, cinsiyetleri, yaşları, doğum yerleri ve sosyal sigorta durumlarıdır. Siyasi tercihlerin bağımsız olup olmadığı ise Hausman'nın ilişkisiz alternatiflerin bağımsızlık testi ile test edilmiştir. Bu teste göre, siyasi tercihlerin bağımsız olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Siyasi tercihler; multinominal logit; seçmen davranışı.

¹Doç. Dr., Trakya Üniversitesi, İİBF, Ekonometri Bölümü, nurcanmetin@trakya.edu.tr

THE POLITICAL CHOICE MODEL OF VOTERS

ABSTRACT

The objective of this study is to determine factors influencing political preferences of voters in Thrace and İstanbul. Therefore, the voters' preferences survey has been conducted with 2357 voters in the region randomly selected and evaluated. The informative factors influencing political preferences collected in these surveys have been determined by the multinomial logit model. A lot of independent variables have been used in this model, but, because some independent variables were not found as significant according to likelihood ratio test, these variables are not included in the analysis. Nine important factors influencing political preferences of voters have been determined. These factors are newspaper reading habit, foreign language, civil society organization membership, art preferences, sport habits, gender, age, birthplace and social security of voters. Whether the political preferences are independent, has been tested with testing independence of irrelevant alternatives of Hausman. According to this test, it has been found that the political preferences are independent.

Key words: Political preferences; multinomial logit; voter behavior.

GİRİŞ

Lipset (1981: 303-386) seçmen davranışı ile ilgili çalışmasında Amerikan siyasetinde sınıfları ve partileri, Amerikan entelektüellerin siyasetlerini ve statülerini, bir partinin ortaya çıkışını ve 1860 seçimini araştırmıştır. Dow ve Endersby'nin (2004: 107-122) birlikte yaptığı çalışmasında, 1992 Amerika Birleşik Devletleri Başkanlık seçiminde seçmen tercihinde etkili olabilecek değişkenleri (ideolojik uzaklık, kişisel finansman, milli ekonomi, devlet işleri, hükümet sağlık hizmetleri, azınlık yardımı, doğu bölgesi, batı bölgesi, güney bölgesi, yeni seçmen, dönem sınırları, açık problemi, demokrat, cumhuriyetçi, cinsiyet, eğitim, yaş) multinominal logit ve multinominal probit modeller ile incelemiştir. Hillygus (2007: 225-244) Amerika Birleşik Devletleri 2000 yılı Başkanlık seçiminde seçmen tercihinde hangi değişkenlerin etkisi olduğunu (yaş, cinsiyet,

demokratlar, cumhuriyetçiler, ideoloji ölçeği, Clinton karşıtları, çevre sorunu, aday memnuniyetsizliği, siyasi farkındalık, güvenli devlet) multinominal logit model ile belirlemiştir.

Seçmen davranışları ile ilgili Aydın ve Özbek (2004:144-167) ailenin seçmen davranışları üzerindeki etkisinin farklı demografik özellikteki seçmenlerde farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Kışlalı (2004: 19-38) siyaset bilimi çalışmasında siyasal yaşamın etkenlerine, iklim ve siyasal davranışlara, coğrafi konum ve genişliklere, doğal kaynaklara ve rejimlere, az gelişmişliğin coğrafi nedenlerine, Türk tarihi ile ilgili kuramlara, ekonomik etkenlere, kurumsal etkenlere ve kültürel etkenlere açıklık getirmeye çalışmıştır. Başlevent (2005: 1-11) Türkiye'deki parti tercihlerini yönlendiren faktörleri incelemiştir. Yaş, eğitim, cinsiyet, bölge, şehir merkezi, dindarlık, kürd, alevi gibi ekonomik olmayan faktörlerin yanı sıra, ekonomik değerlendirmelerin de Türk seçmenin parti tercihinde önemli rol oynayıp oynamadığı multinominal logit model ile belirlemiştir. Akarca ve Başlevent (2009: 32-47) seçmen eğilimleri anketinin verilerine dayanarak, 2002-2007 dönemindeki oy kaymalarını Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) odaklı olarak araştırmıştır. AKP'nin bu dönemde kendine çekmeyi başardığı yeni seçmen kitlesinin, partiden desteğini çeken nispeten küçük kitleye göre daha genç, kadın ağırlıklı, ekonomik koşullardan memnun ve AB üyeliği yanlısı olduğunu ortaya koymuşlardır. AKP'yi tercih eden seçmenlerin toplumun geri kalanına nazaran daha az eğitilmiş olduğunu ve laiklik konusundaki endişelerinin düşük düzeyde olduğunu ve 2007 seçimindeki parti tercihiyle, özellikle geriye dönük ekonomik değerlendirmeler arasında güçlü bir bağıntı olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Bu çalışmada ise Trakya ve İstanbul bölgesinden rassal olarak seçilmiş toplam 2357 seçmenle anket yapılmış ve seçmenlerin arkadaşları ile bir araya geldiklerinde siyasi meseleleri ciddi olarak tartışma sıklıkları, seçmenlerin siyasi birikimlerini elde ettikleri kaynaklar, seçmenlerin kuvvetle savunduğu bir siyasi fikir olduğu zaman çevresinde kilerini ikna etmek için başvurdukları yöntemler, seçmenlerin siyasi parti tercihinde etkili olan faktörler ve seçmenlerin siyasi yelpazesi belirlenmeye çalışılmıştır. Multinomial logit model analizi kullanılarak siyasi tercihleri etkileyen 9 önemli faktör tespit edilmiştir. Bu faktörler, seçmenlerin gazete okuma alışkanlıkları, yabancı dil durumları, sivil toplum kuruluşlarına üyelik durumları, ilgi duydukları sanat dalı, düzenli spor durumları, cinsiyetleri, yaşları, doğum yerleri ve sosyal sigorta durumlarıdır. Ayrıca, siyasi tercihlerin bağımsız olup olmadığı, Hausman'nın ilişkisiz alternatiflerin

bağımsızlık testi ile test edilmiştir.

YÖNTEM

Trakya ve İstanbul bölgesinin nüfusunun kalabalık olması ve farklı sosyoekonomik grupların bulunması nedeniyle, bu bölgenin siyasal tercihlerde etkili olan özelliklerin belirlenmesinde uygun bir yer olduğu düşünülmüştür. Ayrıca, seçmenlerin tercihlerini belirlemek için Trakya ve İstanbul bölgesinde ki bütün seçmenler ile buluşmak hem para açısından hem de zaman açısından mümkün olmadığından dolayı, 2007 yılında rassal olarak toplam 2357 anket², seçmenler ile yüz yüze görüşülerek yapılmış ve sonuçlar ilgili yerlerde grafikler olarak sunulmuştur.

Bağımlı değişken seçmenlerin siyasal tercihleri olarak belirlenmiş ve bağımlı değişken “aşırı sol”, “sol”, “merkez sol”, “merkez”, “merkez sağ”, “sağ”, “aşırı sağ” şeklinde tanımlanmıştır.

Eksik veriler dışlanarak bağımlı değişkeni etkileyen bağımsız değişkenler olabilirlik oran (LR) testine göre belirlenmiştir. LR testine göre model üzerinde etkisi bulunmayan değişkenler ise model dışında bırakılmıştır.

Multinomial logit³ model kullanılarak her bir tercih seçeneği için profiller belirlenmiştir. Ayrıca, tercihlerin bağımsız olup olmadığı Hausman'nın ilişkisiz alternatiflerin bağımsızlığı testi⁴ ile test edilmiştir.

BULGULAR

Araştırma bölgesinde rassal olarak yapılmış 2357 seçmen anketi sonuçları aşağıdaki gibi özetlenebilir.

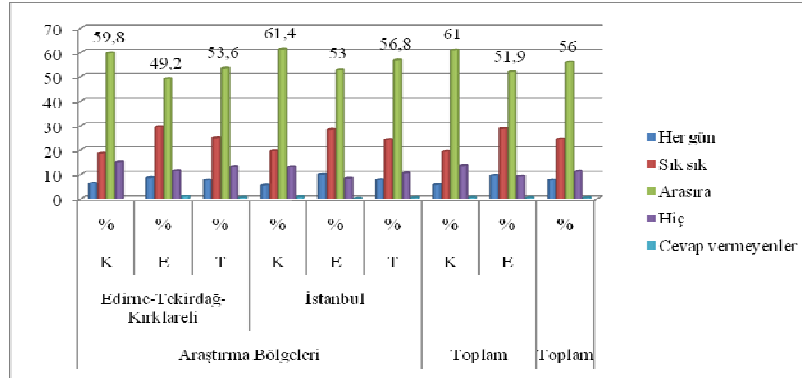
Arkadaşlar ile bir araya gelindiğinde siyasal meseleleri ciddi olarak, seçmenlerin %56.0'ı ara sıra, %24.5'i sık sık tartıştıklarını belirtirken %11.2'i hiç tartışmadıklarını, %7.8'i her gün tartıştıklarını söylemiştir (Şekil 1).

² Tekirdağ, Edirne ve Kırklareli Bölgesi Anket Sayısı: Kadınlar (K) 264, Erkekler (E) 368; İstanbul Bölgesi Anket Sayısı: Kadınlar 785, Erkekler 940.

³ Takeshi Amemiya, *Advanced Econometrics*, Harvard University Baskısı, 1985, s. 295.

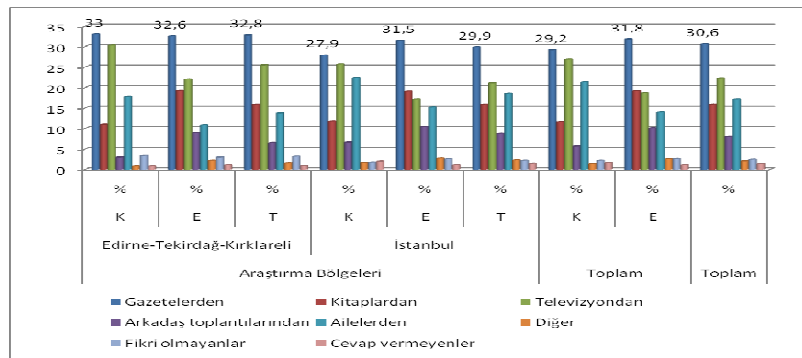
⁴ J.A. Hausman ve D. Mcfadden, “Specification Tests for The Multinomial Logit Model”, *Econometrica*, 52, 1984, s. 1219-1240.

Paramesh Ray, "Independence of Irrelevant Alternatives", *Econometrica*, 41, 5, 1973, s. 987-991.

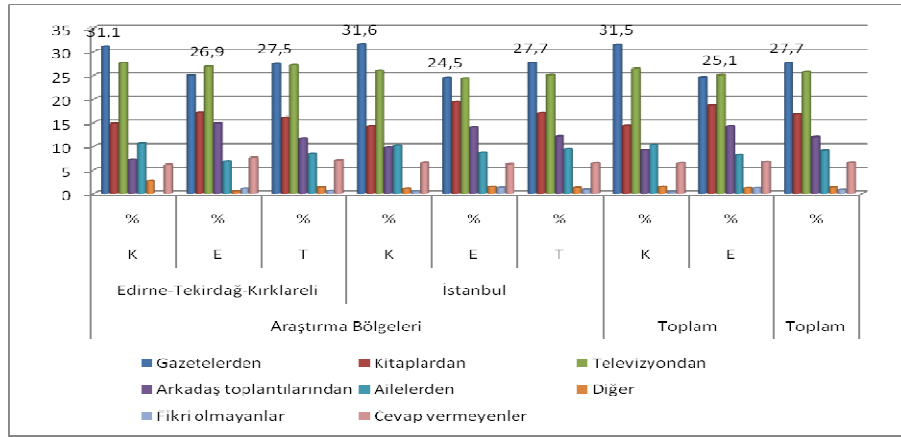


Şekil 1. Seçmenlerin Arkadaşları ile Bir Araya Geldiklerinde Siyasi Meseleleri Ciddi Olarak Tartışma Sıklıkları

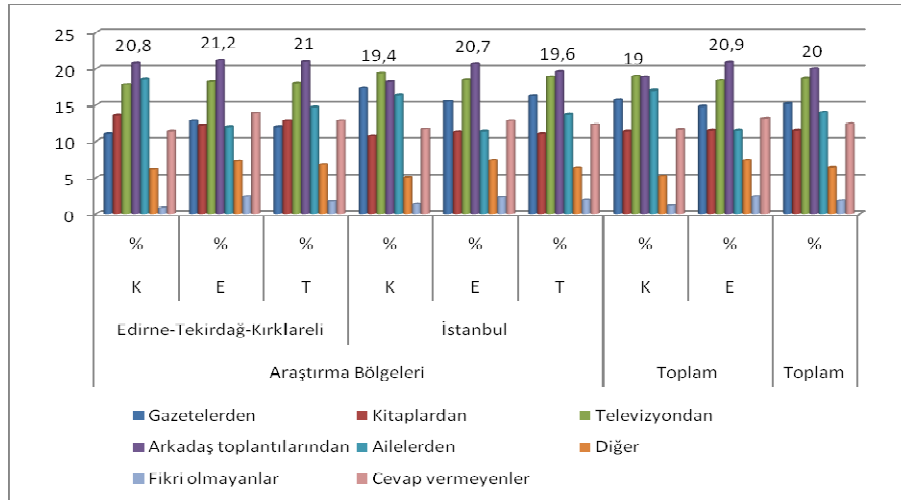
Siyasi birikimlerin birinci sırada elde edildiği kaynak olarak seçmenlerin %30.6'ı gazeteleri, %22.3'ü televizyonu, %17.2'i aileleri, %15.8'i kitapları ve %8.1'i arkadaş toplantılarını belirtmiştir (Şekil 2.1). İkinci kaynak olarak seçmenlerin %27.7'i gazeteleri, %25.7'i televizyonu, %16.8'i kitapları, %12.0'i arkadaş toplantılarını, %9.1'i aileleri (Şekil 2.2) ve üçüncü kaynak olarak, seçmenlerin %20.0'i arkadaş toplantılarını, %18.7'i televizyonu, %15.2'i gazeteleri, %14.0'ü aileleri, %11.5'i kitapları göstermiştir (Şekil 2.3).



Şekil 2.1. Seçmenlerin Siyasi Birikimlerini Birinci Sırada Elde Ettikleri Kaynaklar

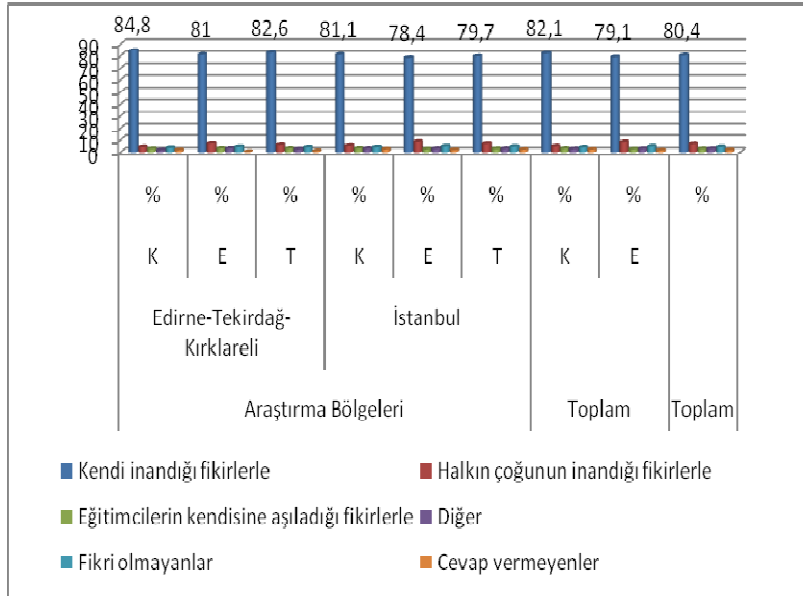


Şekil 2.2. Seçmenlerin Siyasi Birikimlerini İkinci Sırada Elde Ettikleri Kaynaklar

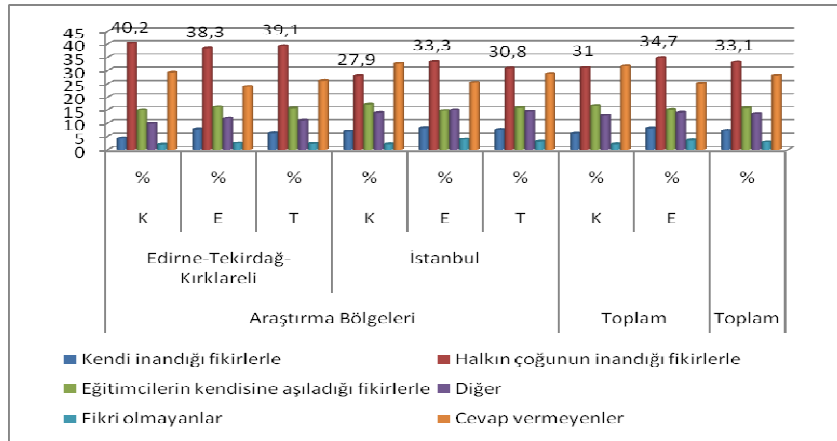


Şekil 2.3. Seçmenlerin Siyasi Birikimlerini Üçüncü Sırada Elde Ettikleri Kaynaklar

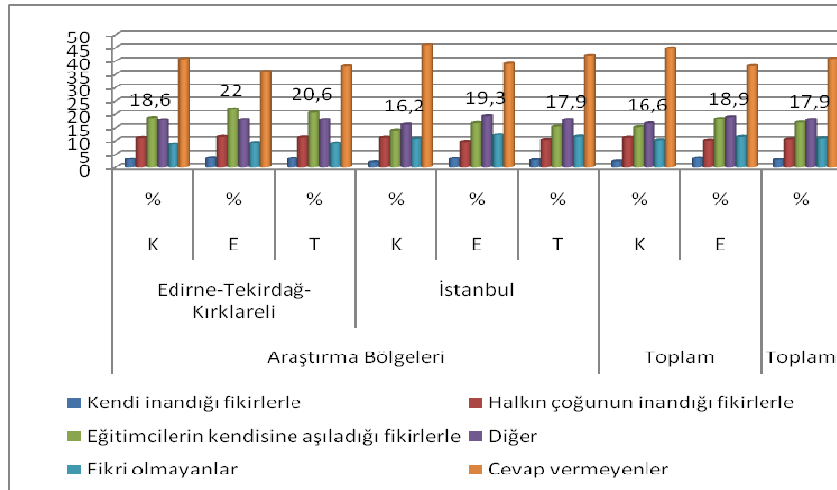
Seçmenlerin kuvvetle savunduğu bir siyasi fikir olduğu zaman çevresinde kilerini ikna etmek için başvurdukları birinci sıradaki yöntemin seçmenlerin %80.4'ü kendi inandığı fikirler olduğunu, %6.9'u halkın çoğunun inandığı fikirler olduğunu ve %3.0'ü eğitimcilerin kendisine aştığı fikirler olduğunu söylemişlerdir (Şekil 3.1). İkinci sıradaki yöntemin seçmenlerin %33.1'i halkın çoğunun inandığı fikirler, %15.6'ı eğitimcilerin kendisine aştığı fikirler, %7.1'i kendi inandığı fikirler olduğunu (Şekil 3.2) ve üçüncü sıradaki yöntemin seçmenlerin %16.9'u eğitimcilerin kendisine aştığı fikirler %10.5'i halkın çoğunun inandığı fikirler, %2.8'i kendi inandığı fikirler olduğunu ifade etmişlerdir (Şekil 3.3).



Şekil 3.1. Seçmenlerin Kuvvetle Savunduğu Bir Siyasi Fikir Olduğu Zaman Çevresinde Kilerini İkna Etmek İçin Başvurdukları Birinci Sıradaki Yöntemler

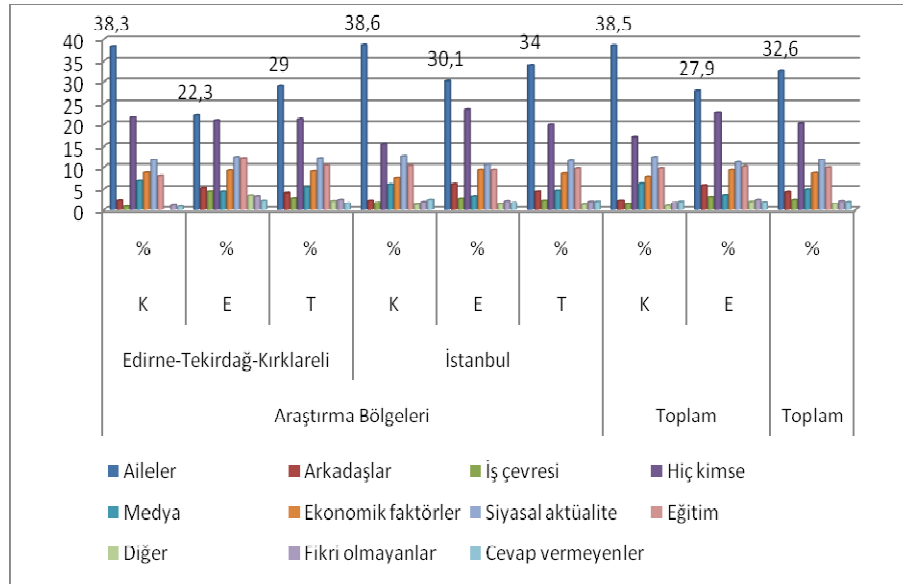


Şekil 3.2. Seçmenlerin Kuvvetle Savunduğu Bir Siyasi Fikir Olduğu Zaman Çevresinde kilerini İkna Etmek İçin Başvurdukları İkinci Sıradaki Yöntemler

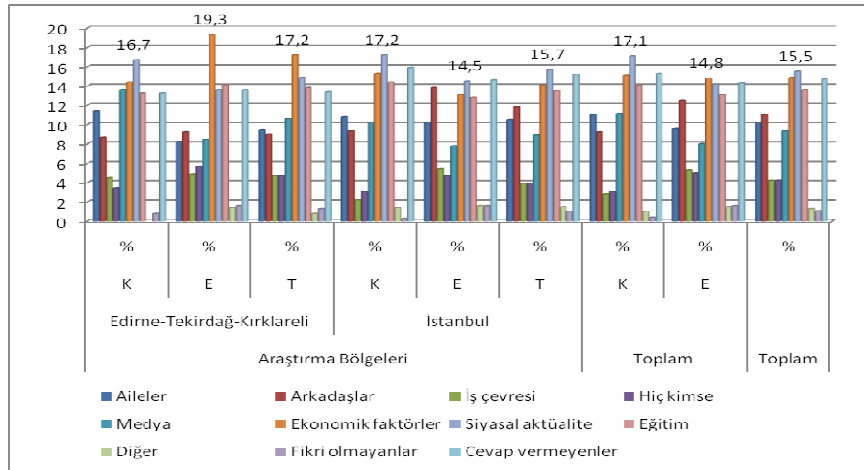


Şekil 3.3. Seçmenlerin Kuvvetle Savunduğu Bir Siyasi Fikir Olduğu Zaman Çevresinde kilerini İkna Etmek İçin Başvurdukları Üçüncü Sıradaki Yöntemler

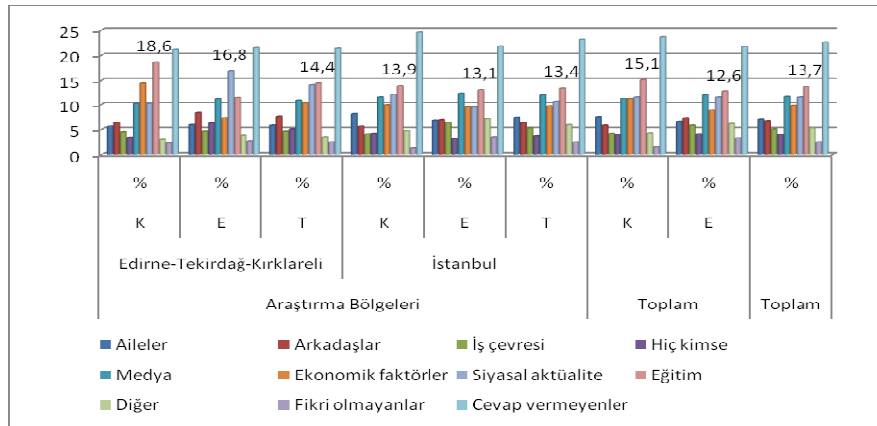
Siyasi parti tercihinde birinci dereceden etkili olan faktör olarak seçmenlerin %32.6'ı aileleri, %20.2'i hiç kimseyi, %11.7'i siyasi aktüaliteyi, %9.9'u eğitimi, %8.6'ı ekonomik faktörleri, %4.8'i medyayı, %4.2'i arkadaşları ve %2.4'ü iş çevresini belirtmiştir (Şekil 4.1). İkinci dereceden etkili olan faktör olarak, seçmenlerin %15.5'i siyasi aktüaliteyi, %14.9'u ekonomik faktörleri, %13.6'ı eğitimi, %11.0'i arkadaşları, %10.2'i aileleri, %9.3'ü medyayı, %4.2'i iş çevresini, %4.2'i hiç kimseyi (Şekil 4.2) ve üçüncü dereceden etkili olan faktör olarak seçmenlerin %13.7'i eğitimi, %11.6'ı medyayı, %11.5'i siyasi aktüaliteyi, %9.8'i ekonomik faktörleri, %7.0'i aileleri, %6.7'i arkadaşları, %5.1'i iş çevresini, %4.0'ü hiç kimseyi söylemişlerdir (Şekil 4.3).



Şekil 4.1. Seçmenlerin Siyasi Parti Tercihinde Birinci Dereceden Etkili Olan Faktörler

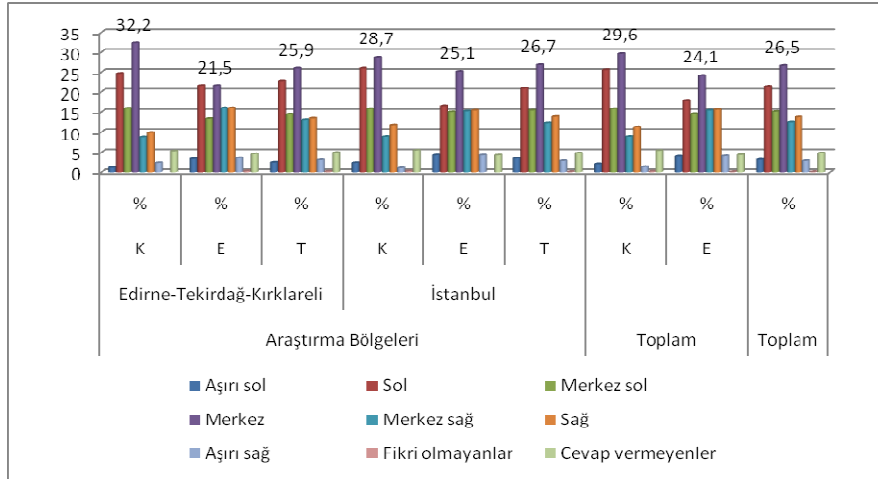


Şekil 4.2. Seçmenlerin Siyasi Parti Tercihinde İkinci Dereceden Etkili Olan Faktörler



Şekil 4.3. Seçmenlerin Siyasi Parti Tercihinde Üçüncü Dereceden Etkili Olan Faktörler

Seçmenlerin siyasi yelpazesi incelendiğinde seçmenlerin %26.5'i merkezi, %21.3'ü solu, %15.1'i merkez solu, %13.7'i sağ, %12.5'i merkez sağ, %3.1'i aşırı solu ve %2.8'i aşırı sağ seçtiği görülmüştür (Şekil 5).



Şekil 5. Seçmenlerin Siyasi Yelpazesi

Araştırma bölgelerine ve cinsiyetlere göre [kadın (K), erkek (E)] farklılıklar ise söz konusu şekiller de sunulmuştur.

Multinomial logit analizinde eksik veriler dışlanarak geriye kalan toplam 1139 ankete ilişkin frekanslar ise aşağıdaki gibidir.

Anketi cevaplayanların %62.2'i her gün gazete okuma alışkanlığına sahiptir. %53.1'i yabancı dil bilmektedir. %85.2'sinin sivil toplum kuruluşlarına üyeliği yoktur. %46.6'sının ilgi duyduğu sanat dalı müziktir. %70.5'i düzenli olarak spor yapmamaktadır. %64.8'i erkektir. %39.9'u yirmi iki ile otuz yaş aralığındadır. %60.6'nın doğum yeri il'dir. %72.3'ünün sosyal sigortası vardır (Tablo 1).

LR testi, seçmenlerin gazete okuma alışkanlıklarının, yabancı dil durumlarının, sivil toplum kuruluşlarına üyelik durumlarının, ilgi duyulan sanat dallarının, düzenli spor durumlarının, cinsiyetlerinin, yaşlarının, doğum yerlerinin ve sosyal sigorta durumlarının siyasi tercihlerde önemli etkilere sahip olduğunu göstermiştir (Tablo 2). Siyasi tercihleri etkileyen bu bağımsız değişkenler alt kategorilere göre incelendiğinde ise Tablo 3'deki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 1. Değişkenlerin Tanımlanması

| | | N | Marjinal % |
|---|---------------------------------|----------|------------|
| Siyasi tercih | Aşırı sol | 34 | 3.0 |
| | Sol | 262 | 23.0 |
| | Merkez sol | 186 | 16.3 |
| | Merkez | 300 | 26.3 |
| | Merkez sağ | 156 | 13.7 |
| | Sağ | 162 | 14.2 |
| | Aşırı sağ | 39 | 3.4 |
| | Gazete okuma alışkanlığı | Hergun | 709 |
| Aradabir | | 389 | 34.2 |
| Hiç | | 41 | 3.6 |
| Yabancı dil durumu | Biliyor | 605 | 53.1 |
| | Bilmiyor | 534 | 46.9 |
| Sivil toplum kuruluşlarına üyelik durumu | Üye | 169 | 14.8 |
| | Üye değil | 970 | 85.2 |
| İlgi duyulan sanat dalı | Müzik | 531 | 46.6 |
| | Tiyatro | 76 | 6.7 |
| | Sinema | 344 | 30.2 |
| | Resim | 52 | 4.6 |
| | Diger | 65 | 5.7 |
| | Hicbiri | 71 | 6.2 |
| | Düzenli spor | Yapanlar | 336 |
| Yapmayanlar | | 803 | 70.5 |
| Cinsiyet | Kadınlar | 401 | 35.2 |
| | Erkekler | 738 | 64.8 |
| Yaş | Onsekiz ile yirmibir | 309 | 27.1 |
| | Yirmiiki ile otuz | 454 | 39.9 |
| | Otuzbir ile kırk | 144 | 12.6 |

| | | | |
|-------------------------|---------------------|------|-------|
| Doğum yeri | Kirkbir ile elli | 141 | 12.4 |
| | Ellibir ve yukarisi | 91 | 8.0 |
| | Köy | 182 | 16.0 |
| | İlçe | 267 | 23.4 |
| | İl | 690 | 60.6 |
| Sosyal sigortası | Olanlar | 824 | 72.3 |
| | Olmayanlar | 315 | 27.7 |
| Geçerli | | 1139 | 100.0 |
| Eksik | | 1218 | |
| Toplam | | 2357 | |

Tablo 2. Siyasi Yelpaze Tercih LR Testi

| Etkileyen Faktörler | LR Testleri | | |
|---|--------------------|-----------|-------------|
| | Ki-kare | sd | P |
| | .000 | 0 | . |
| Sabit katsayı | 24.849 | 12 | .016 |
| Gazete okuma alışkanlığı | 11.630 | 6 | .071 |
| Yabancı dil | 23.531 | 6 | .001 |
| Sivil toplum kuruluşlarına üyelik | 50.802 | 30 | .010 |
| İlgi duyulan sanat dalı | 13.795 | 6 | .032 |
| Düzenli spor | 28.139 | 6 | .000 |
| Cinsiyet | 67.348 | 24 | .000 |
| Yaş | 22.077 | 12 | .037 |
| Doğum yeri | 16.227 | 6 | .013 |
| Modelin uygunluk kriteri: Lilelikelihood Ratio Testi, Ki-kare: 282.579, P: 0.000 Pseudo R-Square: Cox and Snell=0.220: Nagelkerke=0.226: McFadden= 0.071 | | | |

Tablo 3'te karşılaştırma grubu olarak solu tercih eden seçmenler alınmıştır. Temel sınıflar ise hiç gazete okuma alışkanlığı olmayan seçmenler, yabancı dil bilmeyen seçmenler, sivil toplum kuruluşlarına üye olmayan seçmenler, hiçbir sanat dalına ilgi duymayan seçmenler, düzenli

spor yapmayan seçmenler, erkek seçmenler, ellibir ve yukarıya yaşta olan seçmenler, doğum yeri il olan seçmenler ve sosyal sigortası olmayan seçmenler olarak belirlenmiştir.

İlk kategoride, aşırı sol siyasi tercihini etkileyen yedi önemli faktör belirlenmiştir. Bu faktörler, her gün gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler, arada bir gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler, yabancı dil bilen seçmenler, kadın seçmenler, yirmi iki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler, otuz bir ile kırk yaş aralığında olan seçmenler, sosyal sigortası olan seçmenlerdir. Bu faktörlerin katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır. Her gün gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler hiç gazete okuma alışkanlığı olmayan seçmenlerden daha az aşırı solu (sola göre) tercih etmişlerdir. Arada bir gazete okuma alışkanlığına sahip seçmenler hiç gazete okuma alışkanlığı olmayan seçmenlerden daha az aşırı solu (sola göre) tercih etmişlerdir. Yabancı dil bilen seçmenler yabancı dil bilmeyen seçmenlerden daha az aşırı solu (sola göre) tercih etmişlerdir. Kadın seçmenler erkek seçmenlerden daha az aşırı solu (sola göre) tercih etmişlerdir. Yirmi iki ile otuz yaş aralığındaki seçmenler elli bir ve yukarıya yaş aralığındaki seçmenlerden 7.42 kat daha fazla aşırı solu (sola göre) tercih etmişlerdir. Otuz bir ve kırk yaş aralığındaki seçmenler elli bir ve yukarıya yaş aralığındaki seçmenlerden 6.20 kat daha fazla aşırı solu (sola göre) tercih etmişlerdir. Sosyal sigortası olan seçmenler sosyal sigortası olmayan seçmenlerden daha az aşırı solu (sola göre) tercih etmişlerdir. Diğer değişkenlerin katsayıları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

İkinci kategoride, kendini sol olarak tanımlayanlarla merkez solda tanımlayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum anket yapılan örneklemede merkez sol ve sol olarak tanımlayanlar arasında kesin bir çizgi olmadığını gösterebilir.

Üçüncü kategoride, merkez siyasi tercihini etkileyen dokuz önemli faktör belirlenmiştir. Bu faktörler, sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler, müziğe, tiyatroya, sinemaya, resme ilgi duyan seçmenler, yirmi iki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler, otuz bir ile kırk yaş aralığında olan seçmenler, doğum yeri köy ve ilçe olan seçmenlerdir. Bu faktörlerin katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır. Sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olmayan seçmenlerden daha az merkezi (sola göre) tercih etmişlerdir. Müziğe veya tiyatroya veya sinemaya veya resme ilgisi olan seçmenler hiçbir sanat dalına ilgisi olmayan seçmenlerden daha az merkezi (sola göre) tercih etmişlerdir. Yirmi iki ile otuz yaş aralığındaki seçmenler elli bir ve yukarıya yaş aralığındaki

seçmenlerden 3.42 kat daha fazla merkezi (sola göre) tercih etmişlerdir. Otuz bir ve kırk yaş aralığındaki seçmenler elli bir ve yukarısı yaş aralığındaki seçmenlerden 3.75 kat daha fazla merkezi (sola göre) tercih etmişlerdir. Doğum yeri köy veya ilçe olan seçmenler doğum yeri il olan seçmenlerden daha az merkezi (sola göre) tercih etmişlerdir. Diğer değişkenlerin katsayıları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Dördüncü kategoride, merkez sağ siyasi tercihini etkileyen on önemli faktör belirlenmiştir. Bu faktörler, sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler, müziğe, tiyatroya, sinemaya, resme ilgi duyan seçmenler, düzenli spor yapan seçmenler, kadın seçmenler, yirmi iki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler, doğum yeri köy ve ilçe olan seçmenlerdir. Bu faktörlerin katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır. Sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olmayan seçmenlerden daha az merkez sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Müziğe veya tiyatroya veya sinemaya veya resme ilgisi olan seçmenler hiçbir sanat dalına ilgisi olmayan seçmenlerden daha az merkez sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Düzenli spor yapan seçmenler düzenli spor yapmayan seçmenlerden 1.66 kat daha fazla merkez sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Kadın seçmenler erkek seçmenlerden daha az merkez sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Yirmi iki ile otuz yaş aralığındaki seçmenler elli bir ve yukarısı yaş aralığındaki seçmenlerden 2.66 kat daha fazla merkez sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Doğum yeri köy veya ilçe olan seçmenler doğum yeri il olan seçmenlerden daha az merkez sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Diğer değişkenlerin katsayıları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Beşinci kategoride, sağ siyasi tercihini etkileyen sekiz önemli faktör belirlenmiştir. Bu faktörler, yabancı dil bilen seçmenler, sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler, tiyatroya, sinemaya ilgi duyan seçmenler, kadın olan seçmenler, yirmi iki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler, otuz bir ile kırk yaş aralığında olan seçmenler ve sosyal sigortası olan seçmenlerdir. Bu faktörlerin katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır. Yabancı dil bilen seçmenler yabancı dil bilmeyen seçmenlerden daha az sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olmayan seçmenlerden daha az sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Tiyatroya veya sinemaya ilgisi olan seçmenler hiçbir sanat dalına ilgisi olmayan seçmenlerden daha az sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Kadın seçmenler erkek seçmenlerden daha az sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Yirmi iki ile otuz yaş aralığındaki seçmenler elli bir ve yukarısı yaş aralığındaki seçmenlerden 3.57 kat daha fazla sağ

(sola göre) tercih etmişlerdir. Otuz bir ile kırk yaş aralığında olan seçmenler elli bir ve yukarısı yaş aralığındaki seçmenlerden 2.52 kat daha fazla sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Sosyal sigortası olan seçmenler sosyal sigortası olmayan seçmenlerden 1.74 kat daha fazla sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Diğer değişkenlerin katsayıları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Son kategoride, aşırı sağ siyasi tercihini etkileyen 6 önemli faktör belirlenmiştir. Bu faktörler, müziğe, tiyatroya, sinemaya, resme ilgi duyan seçmenler, düzenli spor yapan seçmenler ve kadın seçmenlerdir. Bu faktörlerin katsayıları istatistiksel olarak anlamlıdır. Müziğe veya tiyatroya veya sinemaya veya resme ilgisi olan seçmenler hiçbir sanat dalına ilgisi olmayan seçmenlerden daha az aşırı sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Düzenli spor yapan seçmenler düzenli spor yapmayan seçmenlerden 2.50 kat daha fazla aşırı sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Kadın seçmenler erkek seçmenlerden daha az aşırı sağ (sola göre) tercih etmişlerdir. Diğer değişkenlerin katsayıları ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Ayrıca, siyasi tercihlerin bağımsız olup olmadığı Hausman'nın ilişkisiz alternatiflerin bağımsızlığı testi ile test edilmiş ve bu teste göre siyasi tercihlerin bağımsız olduğu bulunmuştur (Tablo 3).

Tablo 3. Siyasi Tercih Model Sonuçları

| | | Multinomial Logit ⁵ | | | | |
|-----------|--|--------------------------------|----------|--------------|-----------------|------------------|
| | | Katsayı | SH | P | RRR | KMK ⁶ |
| AŞIRI SOL | Hergün gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | -1.4427 | 0.714614 | 0.044 | 0.236289 | |
| | Aradabir gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | -1.48264 | 0.749436 | 0.048 | 0.227037 | |
| | Yabancı dil bilen seçmenler | -0.87043 | 0.415027 | 0.036 | 0.418773 | |
| | Sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler | 0.263911 | 0.469166 | 0.574 | 1.302012 | |
| | Müziğe ilgisi olan seçmenler | 0.709827 | 1.117779 | 0.525 | 2.033638 | |
| | Tiyatroya ilgisi olan seçmenler | 0.016316 | 1.323498 | 0.99 | 1.01645 | |
| | Sinemaya ilgisi olan seçmenler | -0.05955 | 1.149134 | 0.959 | 0.94219 | |
| | Resime ilgisi olan seçmenler | 0.461153 | 1.340075 | 0.731 | 1.585901 | |
| | Diğer sanat dallarına ilgisi olan seçmenler | 0.635766 | 1.340137 | 0.635 | 1.888468 | |
| | Düzenli spor yapan seçmenler | 0.165929 | 0.423193 | 0.695 | 1.180489 | |
| | Kadın seçmenler | -1.33138 | 0.518102 | 0.01 | 0.264114 | |
| | Onsekiz ile yirmibir yaş aralığında olan seçmenler | 0.507709 | 0.918088 | 0.58 | 1.66148 | |
| | Yirmiiki ile otuz yaş aralığında | 2.003506 | 0.851054 | 0.019 | 7.41501 | |

⁵ Hausman İlişkisiz Alternatiflerin Bağımsızlığı Testi:Ki-kare(95) = 0.31 (Aşırı sol düşürülmüştür); P = 1.0000.

⁶ Kısıtlı Model Katsayıları

| | | | | | | |
|------------|---|----------|----------|--------------|-----------------|----------|
| | olan seçmenler | | | | | |
| | Otuzbir ile kırkyaş aralığında olan seçmenler | 1.824427 | 0.897061 | 0.042 | 6.199242 | |
| | Kirkbir ile elli yaş aralığında olan seçmenler | 0.07724 | 1.048335 | 0.941 | 1.080301 | |
| | Doğum yeri köy olan seçmenler | 0.740483 | 0.481222 | 0.124 | 2.096947 | |
| | Doğum yeri ilçe olan seçmenler | -0.09114 | 0.492486 | 0.853 | 0.912894 | |
| | Sosyal sigortası olan seçmenler | -0.79636 | 0.405234 | 0.049 | 0.450968 | |
| | Sabit katsayı | -1.29699 | 1.46127 | 0.375 | | |
| Merkez sol | Hergün gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | 0.026931 | 0.581483 | 0.963 | 1.027297 | 0.014561 |
| | Aradabir gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | -0.25983 | 0.597203 | 0.664 | 0.771184 | -0.27315 |
| | Yabancı dil bilen seçmenler | -0.07658 | 0.211625 | 0.717 | 0.926281 | -0.08257 |
| | Sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler | -0.19112 | 0.247094 | 0.439 | 0.826033 | -0.18859 |
| | Müziğe ilgisi olan seçmenler | -0.49418 | 0.499867 | 0.323 | 0.610073 | -0.49659 |
| | Tiyatroya ilgisi olan seçmenler | -0.70436 | 0.564624 | 0.212 | 0.494423 | -0.70557 |
| | Sinemaya ilgisi olan seçmenler | -0.70213 | 0.508598 | 0.167 | 0.495529 | -0.70672 |
| | Resime ilgisi olan seçmenler | -0.8544 | 0.651924 | 0.19 | 0.425538 | -0.85584 |
| | Diğer sanat dallarına ilgisi olan seçmenler | -0.70592 | 0.679792 | 0.299 | 0.493655 | -0.71464 |
| | Düzenli spor | 0.104314 | 0.220963 | 0.637 | 1.109949 | 0.102692 |

| | | | | | | |
|--|---|----------|----------|--------------|-----------------|----------|
| yapan seçmenler | | | | | | |
| Kadın seçmenler | -0.09877 | 0.204946 | 0.63 | 0.905948 | -0.09254 | |
| Onsekiz ile yirmibir yaş aralığında olan seçmenler | -0.45115 | 0.376778 | 0.231 | 0.636893 | -0.45042 | |
| Yirmiiki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler | 0.319173 | 0.361287 | 0.377 | 1.375989 | 0.326544 | |
| Otuzbir ile kırkyaş aralığında olan seçmenler | 0.019918 | 0.42098 | 0.962 | 1.020118 | 0.021734 | |
| Kırkbir ile elli yaş aralığında olan seçmenler | -0.01707 | 0.380334 | 0.964 | 0.983078 | -0.01565 | |
| Doğum yeri köy olan seçmenler | -0.18153 | 0.276226 | 0.511 | 0.833991 | -0.17849 | |
| Doğum yeri ilçe olan seçmenler | -0.22806 | 0.23485 | 0.332 | 0.796077 | -0.23454 | |
| Sosyal sigortası olan seçmenler | -0.17492 | 0.223377 | 0.434 | 0.839523 | -0.1823 | |
| Sabit katsayı | 0.638153 | 0.75912 | 0.401 | | 0.657426 | |
| Merkez | Hergün gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | -0.03584 | 0.567269 | 0.95 | 0.964794 | -0.04528 |
| | Aradabir gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | 0.453684 | 0.572872 | 0.428 | 1.574101 | 0.442026 |
| | Yabancı dil bilen seçmenler | -0.02513 | 0.189816 | 0.895 | 0.975179 | -0.02834 |
| | Sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler | -0.79204 | 0.258305 | 0.002 | 0.45292 | -0.77775 |
| | Müziğe ilgisi olan seçmenler | -0.80328 | 0.456579 | 0.079 | 0.447857 | -0.80205 |
| | Tiyatroya ilgisi olan seçmenler | -1.9015 | 0.576725 | 0.001 | 0.149345 | -1.88448 |
| | | | | | | |

| | | | | | | |
|------------|--|----------|----------|--------------|-----------------|----------|
| | Sinemaya ilgisi olan seçmenler | -1.03688 | 0.46452 | 0.026 | 0.35456 | -1.03778 |
| | Resime ilgisi olan seçmenler | -1.1525 | 0.577683 | 0.046 | 0.315848 | -1.14728 |
| | Diğer sanat dallarına ilgisi olan seçmenler | -0.41914 | 0.582039 | 0.471 | 0.657611 | -0.43918 |
| | Düzenli spor yapan seçmenler | -0.04977 | 0.203185 | 0.806 | 0.951446 | -0.05119 |
| | Kadın seçmenler | -0.17899 | 0.18399 | 0.331 | 0.836116 | -0.17189 |
| | Onsekiz ile yirmibir yaş aralığında olan seçmenler | 0.598546 | 0.419009 | 0.153 | 1.819471 | 0.56405 |
| | Yirmiiki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler | 1.230894 | 0.412902 | 0.003 | 3.42429 | 1.201811 |
| | Otuzbir ile kırkyaş aralığında olan seçmenler | 1.321892 | 0.44597 | 0.003 | 3.75051 | 1.291274 |
| | Kırkbir ile elli yaş aralığında olan seçmenler | 0.614793 | 0.441911 | 0.164 | 1.849274 | 0.586746 |
| | Doğum yeri köy olan seçmenler | -0.65909 | 0.268037 | 0.014 | 0.517323 | -0.65399 |
| | Doğum yeri ilçe olan seçmenler | -0.40994 | 0.211371 | 0.052 | 0.663691 | -0.41604 |
| | Sosyal sigortası olan seçmenler | -0.02006 | 0.198933 | 0.92 | 0.980137 | -0.02444 |
| | Sabit katsayı | 0.455606 | 0.753786 | 0.546 | | 0.494869 |
| Merkez sağ | Hergün gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | -0.77098 | 0.547368 | 0.159 | 0.462557 | -0.77992 |
| | Aradabir gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | -0.87135 | 0.564815 | 0.123 | 0.418387 | -0.8737 |
| | Yabancı dil bilen seçmenler | -0.16305 | 0.228719 | 0.476 | 0.849545 | -0.16625 |

| | | | | | |
|--|----------|----------|--------------|-----------------|----------|
| Sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler | -0.78038 | 0.303955 | 0.01 | 0.458233 | -0.75492 |
| Müziğe ilgisi olan seçmenler | -1.03553 | 0.490986 | 0.035 | 0.355037 | -1.04687 |
| Tiyatroya ilgisi olan seçmenler | -1.6368 | 0.607211 | 0.007 | 0.194602 | -1.65247 |
| Sinemaya ilgisi olan seçmenler | -1.06165 | 0.498664 | 0.033 | 0.345884 | -1.0719 |
| Resime ilgisi olan seçmenler | -2.23452 | 0.796018 | 0.005 | 0.107044 | -2.23784 |
| Diğer sanat dallarına ilgisi olan seçmenler | -0.26619 | 0.619182 | 0.667 | 0.766292 | -0.30306 |
| Düzenli spor yapan seçmenler | 0.507738 | 0.229291 | 0.027 | 1.661529 | 0.501875 |
| Kadın seçmenler | -0.57325 | 0.231877 | 0.013 | 0.56369 | -0.56573 |
| Onsekiz ile yirmibir yaş aralığında olan seçmenler | -0.28943 | 0.449272 | 0.519 | 0.748689 | -0.32242 |
| Yirmiiki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler | 0.979934 | 0.416956 | 0.019 | 2.66428 | 0.950459 |
| Otuzbir ile kırkyaş aralığında olan seçmenler | 0.460531 | 0.482805 | 0.34 | 1.584916 | 0.433283 |
| Kırkbir ile elli yaş aralığında olan seçmenler | 0.554178 | 0.442053 | 0.21 | 1.740509 | 0.529059 |
| Doğum yeri köy olan seçmenler | -0.77764 | 0.321098 | 0.015 | 0.459491 | -0.77313 |
| Doğum yeri ilçe olan seçmenler | -0.549 | 0.26593 | 0.039 | 0.577529 | -0.55461 |
| Sosyal sigortası olan seçmenler | 0.359761 | 0.258743 | 0.164 | 1.432987 | 0.340509 |
| Sabit katsayı | 1.066168 | 0.744671 | 0.152 | | 1.123594 |
| Sab Hergün gazete okuma | -0.3988 | 0.597226 | 0.504 | 0.671126 | -0.39956 |

| | | | | | |
|--|----------|----------|--------------|-----------------|----------|
| alışkanlığı olan seçmenler | | | | | |
| Aradabir gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | -0.24273 | 0.607474 | 0.689 | 0.784484 | -0.2619 |
| Yabancı dil bilen seçmenler | -0.43033 | 0.223241 | 0.054 | 0.650292 | -0.44433 |
| Sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler | -1.21193 | 0.34804 | 0 | 0.297624 | -1.22914 |
| Müziğe ilgisi olan seçmenler | -0.2948 | 0.517678 | 0.569 | 0.744681 | -0.29911 |
| Tiyatroya ilgisi olan seçmenler | -1.26097 | 0.65765 | 0.055 | 0.283379 | -1.26701 |
| Sinemaya ilgisi olan seçmenler | -0.90739 | 0.532348 | 0.088 | 0.403575 | -0.90903 |
| Resime ilgisi olan seçmenler | -0.72019 | 0.671276 | 0.283 | 0.486661 | -0.70285 |
| Diğer sanat dallarına ilgisi olan seçmenler | -0.63442 | 0.71538 | 0.375 | 0.530243 | -0.66033 |
| Düzenli spor yapan seçmenler | -0.08513 | 0.240594 | 0.723 | 0.918394 | -0.08733 |
| Kadın seçmenler | -0.70531 | 0.228565 | 0.002 | 0.493957 | -0.68635 |
| Onsekiz ile yirmibir yaş aralığında olan seçmenler | 0.101164 | 0.450977 | 0.823 | 1.106459 | 0.096513 |
| Yirmiiki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler | 1.272197 | 0.426411 | 0.003 | 3.568684 | 1.266353 |
| Otuzbir ile kırkyaş aralığında olan seçmenler | 0.926013 | 0.474103 | 0.051 | 2.524424 | 0.90653 |
| Kirkbir ile elli yaş aralığında olan seçmenler | -0.11769 | 0.491743 | 0.811 | 0.888972 | -0.1391 |
| Doğum yeri köy | -0.04761 | 0.293209 | 0.871 | 0.953503 | -0.01645 |

| | | | | | | |
|----------|--|----------|----------|--------------|-----------------|----------|
| | olan seçmenler | | | | | |
| | Doğum yeri ilçe olan seçmenler | 0.039168 | 0.247066 | 0.874 | 1.039945 | 0.040084 |
| | Sosyal sigortası olan seçmenler | 0.551422 | 0.254655 | 0.03 | 1.735719 | 0.534775 |
| | Sabit katsayı | 0.03306 | 0.803365 | 0.967 | | 0.061752 |
| Asrı sağ | Hergün gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | 0.128213 | 1.140836 | 0.911 | 1.136795 | 0.106804 |
| | Aradabir gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler | 0.428928 | 1.159704 | 0.711 | 1.535611 | 0.429517 |
| | Yabancı dil bilen seçmenler | 0.535004 | 0.405523 | 0.187 | 1.707454 | 0.556297 |
| | Sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler | -0.57458 | 0.529228 | 0.278 | 0.56294 | -0.54276 |
| | Müziğe ilgisi olan seçmenler | -2.31819 | 0.7046 | 0.001 | 0.098452 | -2.31858 |
| | Tiyatroya ilgisi olan seçmenler | -2.16736 | 0.886023 | 0.014 | 0.114479 | -2.15618 |
| | Sinemaya ilgisi olan seçmenler | -2.25204 | 0.708095 | 0.001 | 0.105185 | -2.25634 |
| | Resime ilgisi olan seçmenler | -2.12751 | 1.00345 | 0.034 | 0.119134 | -2.08475 |
| | Diğer sanat dallarına ilgisi olan seçmenler | -0.51898 | 0.814249 | 0.524 | 0.595127 | -0.52903 |
| | Düzenli spor yapan seçmenler | 0.914592 | 0.370428 | 0.014 | 2.495758 | 0.914492 |
| | Kadın seçmenler | -1.55847 | 0.509812 | 0.002 | 0.210459 | -1.55943 |
| | Onsekiz ile yirmibir yaş aralığında olan seçmenler | 0.487061 | 0.753688 | 0.518 | 1.627525 | 0.430848 |
| | Yirmiiki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler | 1.023481 | 0.715321 | 0.152 | 2.782865 | 0.968046 |

| | | | | | |
|--|----------|----------|-------|----------|----------|
| Otuzbir ile kırkyaş aralığında olan seçmenler | 0.417755 | 0.847566 | 0.622 | 1.518549 | 0.401191 |
| Kirkbir ile elli yaş aralığında olan seçmenler | -1.29451 | 1.202044 | 0.282 | 0.274033 | -1.33094 |
| Doğum yeri köy olan seçmenler | -0.74521 | 0.605218 | 0.218 | 0.474633 | -0.75518 |
| Doğum yeri ilçe olan seçmenler | -0.45193 | 0.445194 | 0.31 | 0.636398 | -0.46227 |
| Sosyal sigortası olan seçmenler | 0.221327 | 0.411353 | 0.591 | 1.247732 | 0.196362 |
| Sabit katsayı | -0.84364 | 1.37518 | 0.54 | | -0.78417 |

N: 1139; LR Ki-kare(108)=282.58: P=0; Pseudo R2=0.0707; Log olabilirlik= -1858.1124
Karşılaştırma Grubu: Solu tercih eden seçmenler; Temel Sınıflar: Hiç gazete okuma alışkanlığı olmayan seçmenler, Yabancı dil bilmeyen seçmenler, Sivil toplum kuruluşlarına üye olmayan seçmenler, Hiçbir sanat dalına ilgi duymayan seçmenler, Düzenli spor yapmayan seçmenler, erkek seçmenler, Ellibir ve yukarısı yaşta olan seçmenler, Doğum yeri il olan seçmenler, Sosyal sigortası olmayan seçmenler.

SONUÇ

Araştırmanın iki amacı bulunmaktadır. Birincisi, Trakya ve İstanbul bölgesinde ankete katılan seçmenlerin bölgeler ve cinsiyetler itibariyle siyasal özelliklerini belirlemektir. İkincisi, multinominal logit model kullanılarak her bir tercih seçeneği için profiller belirlemek ve bu profillerin istatistiksel anlamlılığını yorumlamaktır. Bu amaçlara yönelik bulgular ise aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Araştırma bölgelerindeki seçmenlerin çoğunluğu (%56,0) arkadaşları ile bir araya geldiklerinde siyasal meseleleri ciddi olarak araya tartıştıklarını belirtmiştir.

Araştırma bölgelerindeki seçmenlerin çoğunluğu (%30,6) siyasal birikimlerini birinci sırada elde ettikleri kaynağın gazeteler olduğunu söylemiştir.

Araştırma bölgelerindeki seçmenlerin çoğunluğu (%80,4) kuvvetle savunduğu bir siyasal fikir olduğu zaman çevresindekilerini ikna etmek için

başvurdukları birinci sıradaki yöntemin kendi inandığı fikirlerle olduğunu ifade etmiştir.

Araştırma bölgelerindeki seçmenlerin çoğunluğu (%32,6) siyasal parti tercihinde birinci dereceden etkili olan faktörün aileler olduğunu belirtmiştir.

Aşırı sol siyasi tercihini etkileyen faktörler, her gün gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler, arada bir gazete okuma alışkanlığı olan seçmenler, yabancı dil bilen seçmenler, kadın seçmenler, yirmi iki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler, otuz bir ile kırk yaş aralığında olan seçmenler ve sosyal sigortası olan seçmenlerdir.

Kendini sol olarak tanımlayanlarla merkez solda tanımlayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Merkez siyasi tercihini etkileyen faktörler, sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler, müziğe, tiyatroya, sinemaya ve resme ilgi duyan seçmenler, yirmi iki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler, otuz bir ile kırk yaş aralığında olan seçmenler, doğum yeri köy ve ilçe olan seçmenlerdir.

Merkez sağ siyasi tercihini etkileyen faktörler, sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler, müziğe, tiyatroya, sinemaya ve resme ilgi duyan seçmenler, düzenli spor yapan seçmenler, kadın seçmenler, yirmi iki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler, doğum yeri köy ve ilçe olan seçmenlerdir.

Sağ siyasi tercihini etkileyen faktörler, yabancı dil bilen seçmenler, sivil toplum kuruluşlarına üyeliği olan seçmenler, tiyatroya, sinemaya ilgi duyan seçmenler, kadın olan seçmenler, yirmi iki ile otuz yaş aralığında olan seçmenler, otuz bir ile kırk yaş aralığında olan seçmenler ve sosyal sigortası olan seçmenlerdir.

Aşırı sağ siyasi tercihini etkileyen faktörler, müziğe, tiyatroya, sinemaya ve resme ilgi duyan seçmenler, düzenli spor yapan seçmenler ve kadın seçmenlerdir.

KAYNAKLAR

Akarca, Ali ve Cem Başlevent, "Türkiye'de Partiler Arası Oy Kaymaları: 2007 Akp Oylarının Kaynakları", *İktisat İşletme Ve Finans Dergisi*, 2009-12-01, 24, 285, 2009.

Amemiya, Takeshi, *Advanced Econometrics*, Harvard University Baskısı, 1985.

Aydın, Kenan ve Volkan Özbek, "Ailenin Seçmen Davranışları

Üzerindeki Etkisi”, *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 2004.

Başlevent, Cem, “Party Preferences and Economic Voting in Turkey (Now That The Crisis is Over)”, *The Ecomod Conference, Middle East And North African Economies: Past Perspectives And Future Challenges*, Brussels, Belgium, June 2-4, 2005.

Dow, Jay K. ve James W. Endersby, “Multinomial Probit and Multinomial Logit: A Comparison Of Choice Models for Voting Research”, *Electoral Studies*, 23, 2004.

Hausman, J.A. ve D. Mcfadden, “Specification Tests for The Multinomial Logit Model”, *Econometrica*, 52, 1984.

Hillygus, D. Sunshine, “The Dynamics Of Voter Decision Making Among Minor-Party Supporters: The 2000 Presidential Election In The United States”, *B.J.Pol.S.* 37, 2007.

Lipset, Seymour Martin, *Political Man: The Social Bases Of Politics*, Johns Hopkins Paperbacks Edition, Expanded And Updated, 1981.

Kışlalı, A. T. *Siyaset Bilimi*, Editör: Nüvit Gerek, TC. Anadolu Üniversitesi Yayın No: 1571, Açık Öğretim Fakültesi Yayını No: 827, 2004.

Ray, Paramesh, "Independence of Irrelevant Alternatives”, *Econometrica*, 41, 5, 1973.

**CONTAGION EFFECTS OF THE CREDIT CRISIS IN FINANCIAL
MARKETS OF THE UNITED STATES TO EMERGING
COUNTRIES: AN EVIDENCE FROM TURKEY**

Tülin ATAKAN*,
Ümit GÜMRAH†,
Rasim İLKER GÖKBULUT‡

ABSTRACT

This study aims to analyze any probable contagion effects of fluctuations in the U.S. stock market on the financial markets of Turkey, namely stock, interest rate, and exchange rate markets. Furthermore, it is also aimed to investigate the intertemporal effects and the degree of these effects among the above-mentioned markets in Turkey. The empirical analysis takes into consideration the volatility changes which are initially observed in May 2006 and deepened in July 2007 in the U.S.A. Granger Causality tests and Vector Autoregressive (VAR) Model have been employed for determining the presence and the degree of the contagion effect. Significant relationships between the markets have been observed.

Key Words: *Contagion effect, U.S. credit crisis, emerging markets, Vector Autoregressive (VAR) Model.*

* Assistant Professor Dr. - Istanbul University, School of Business Administration, Finance Department, f.tulinatakan@gmail.com, 0-212-4737070/18321

† Assistant Professor Dr. – Abant İzzet Baysal University, School of Business Administration, Finance Department, ugumrah@gmail.com, 0-212-4737070/18324

‡ Research Assistant, Dr. - Istanbul University, School of Business Administration, Finance Department, rigokbulut@gmail.com, 0-212-4737070/18335

**A.B.D. FİNANS PİYASALARINDAKİ KREDİ KRİZİNİN
GELİŞMEKTE OLAN PİYASA EKONOMİLERİNE BULAŞMA
ETKİSİ: TÜRKİYE ÜZERİNE BİR UYGULAMA**

ÖZET

Bu çalışma ABD hisse senedi piyasalarındaki volatilitenin gelişmekte olan ekonomiler kategorisinde yer alan Türkiye’de hisse senedi, faiz ve döviz piyasaları üzerindeki olası bulaşma etkisini ve derecesini ve bu piyasaların kendi aralarındaki etkileşimlerini Granger Nedensellik testleri ve Vektör-Otoregresif Modeli (VAR) ile incelemektedir. Çalışmada A.B.D. finans piyasalarında Mayıs 2006’da ilk belirtilerini gösteren ve Temmuz 2007’den itibaren yaşanan finansal kriz öncesi ve kriz dönemleri ele alınmaktadır. Bulgular, piyasalar arasında anlamlı ilişkileri ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Bulaşma etkisi, ABD kredi krizi, gelişmekte olan piyasalar, Vektör Otoregresif (VAR) Model

1. INTRODUCTION

This paper examines the nature and extent of contagion effect of 2007 U.S. credit crisis stemming initially from the sub-prime mortgage crisis on the Turkish financial markets using evidence from movements in the Istanbul Stock Exchange Index, interest rates, and exchange rates.

During crises, investors and economists have often been concerned about the linkages between countries and financial markets, and the possibility that a crisis will spillover and lead to contagion with extreme volatility elsewhere in the world’s financial markets. As it is known, the Turkish financial markets are closely linked to the American and European financial markets because of the high proportion of foreign participations. Therefore, it is expected that changes in prices and volatility would spill over from the U.S. markets to the Turkish financial system and contagion effects would be observed . In many academic studies, it is mentioned that volatility, as a risk factor, is transmitted through time and different market locations.

The main objective of this study is to investigate the interlinkages between three important financial market indicators of Turkey, namely, exchange rates, stock exchange indices and interest rates with the U.S. stock market volatility (the VIX Index) to determine any contagion effect of the U.S. credit crisis which emerged originally from the sub-prime mortgage market in 2007.¹The study also aims to investigate the dynamics of the interlinkages between the financial market indicators of Turkey during the same period.

The paper is constituted as follows: Section 2 discusses crises in a theoretical framework. Section 3 summarizes the literature emerging mainly from the Asian countries due to the South-East Asia Crisis in 1997. Section 4 gives the data and methodology and finally Section 5 concludes.

2. THEORY

2.1. FINANCIAL CRISES

In the economic literature, "*crisis*" is defined as sharp fluctuations seen on the prices or quantities in goods, services, or foreign currency markets beyond acceptable changes (Kibritçioğlu, 2000). Most of the severe crises which arose in different economies and spread globally are defined as "*financial (economic) crises*". Mishkin (2000) describes financial crises as a disruption to financial markets in which adverse selection and moral hazard problems become much worse, so that financial markets are unable to efficiently channel funds to those who have the most productive investment opportunities. Crises are actually financial system breakdowns with lack of confidence which result due to heavy sales of financial securities in capital markets with extreme pessimistic expectations, very sharp price declines in the markets, and bankruptcies in private sector companies. Financial crises appear with the speculative attacks of financial investors due to their expectations for country risks and become deep with continuous and heavy attacks. It is stated that all developing countries that are hit by financial crises generally go into recession (Frankel and Chair, 2001).

It is known that as the consequence of financial globalization and liberalization processes, flow of funds among countries have highly increased. As a result of the change with financial globalization, short term

¹ The original empirical analysis has been revised to update the data set which spans the period of April 1, 2004 and November 20, 2009.

foreign portfolio investments have taken the place of foreign direct investments in 1980's and 1990's (Kibritçioğlu, 2000). It has to be pointed out that this financial process is actually the period when financial crises started. While crises find environment in economies with the effects of financial globalization and liberalization, they also influence other economies again with the help of these financial processes. Financial crises which resemble problems and imbalances in economies such as high levels of price variations and increases in the amount of sunk credits, have been widely experienced especially after 1990's² (Elitaş et. al., 2004).

It is observed that most of these crises have been seen especially in developing countries who have not formed strong enough economic framework, and thus have a high degree of financial vulnerability and face the threat of financial breakdowns due to unexpected and heavy outflow of speculative funds. Besides the influence of financial globalization and liberalization (such as no barriers between national financial markets, widely open markets to foreign investors and free flow of all types of capital in developing economies), the main factors which create the above-mentioned environment and have an effect in the occurrence of the crises are summarized in the literature, as weak macro-economic policies (public sector debt and increases in debt levels), exchange rate policies, increases in interest rates, lack of transparency in the public sector regulations, lack of transparency in the public sector relations with the private sector, weaknesses in private sector and savings deficits, negativities in the balance sheets of institutions/companies other than the finance sector due to declines in security prices, weaknesses in finance sector and lack of institutions and regulations, ethical problems in the banking sector (moral hazard), governments and IMF supporting the banking sector, lack of control for increases in credit volume, lack of transparency in data, crowding-effect of investors, effects of the speculators, similar risk perceptions for same-category economies in different geographies, developments in information technologies, and finally insufficiencies of international financial institutions in preventing and predicting crises, especially the slowness of the IMF³ in

² ERM Crisis in the EU countries in 1992-1993, Crisis in Turkey in 1994, Tequila Crisis in Mexico in 1994-1995, South-East Asia Crisis in July - October 1997, Crisis in Russia in July - August 1998, Latin America (Brazil) Crisis in 1999, Crisis in Argentina in 2001 and finally crises in Turkey in November 2000 and February 2001.

³ For critics about IMF, pls. see: Krueger (2002) and Mussa (2002).

functions such as international control, observation and support (TOBB, 2002; Akdiş, 2001; Demirci, 2005).

Getter et.al, (2007), Brunnermeier (2008), and Adrian and Shin (2008) provide detailed explanations for the severe financial crisis which started in 2007 in the U.S.A. These studies focus on the underlying reasons of the liquidity crunch in the U.S. financial markets and the domino effect of the contagion which resulted a widespread shock in prices of almost all assets in the U.S. and other financial markets.

2.2. FIRST AND SECOND GENERATION CRISES

The leading study for describing financial crises and their predictability was conducted by P. Krugman (1979). His paper was based on the study of Salant and Henderson (1978) and described "first generation" crises. His model concludes that currency crises arise due to inconsistencies between national economic policies and foreign currency system. The missing element in the first generation models is contagion effects.

The "second generation" models of currency crises focused on the existence of multiple equilibria as an explanation for currency crises, such that in currency crisis a movement from one equilibrium towards another "bad" equilibrium is observed Obstfeld (1986). The initial study for "second generation" crises was conducted by Obstfeld (1984 and 1996). The "second generation" models rely on the conclusion that currency crises arise due to sudden pessimistic expectations for the sustainability of macro-economic policies. The mutual interactions between expectations of market players and environment due to macro indicators create a self-fulfilling feature which results in financial crises (Hepşen and Gümrah, 2006).

While explaining many financial crises in the 1980's and 1990's, the insufficient explanatory power of "first" and "second generation" models for the Asia crisis in 1997 has led to the description of "third generation" models. It was striking that IMF had predictions for strong growth in the South-Asia countries and moreover, it was hard to find fundamental indicators proving the risks in 1997-1998 or the riskiness of these countries even after the crisis. Krugman (1998) and Sachs (1998) are considered as the leading studies for the "third generation" models which can explain crises in Latin America in 1994-1995 as well as crisis in South-Asia in 1997. These models, which especially emphasize the role of banking and finance sectors, conclude that banking and currency crises create a vicious circle by their

mutual effects. The models also explain the contagion feature of crises among countries (Hepşen and Gümrah, 2006).

2.3. THIRD GENERATION CRISIS AND CONTAGION EFFECT

In the past years, crises in one region have been followed by crises in countries that are geographically distant, have different economic structures and do not share significant economic links. Severe and continuing fluctuations in the financial system of a country or region ending up as a crisis and leading to a turmoil in the global financial system, have taken the attention of the academic environment from a different perspective (third generation models), in late 1990's and especially after 2000; and related literature focusing on the "spillover" and "contagion" effects of these crises to global financial markets has been constituted.

“*Contagion*” is defined as the herding behavior which occurs when expectations cause investors to simultaneously pullout of markets as a response to a shock that hits a perceived similar market. The expectations become self-fulfilling when the herding behavior causes a collapse of the market despite sound fundamentals (Tan, 1998) . Edwards (2000), asserts that contagion reflects a situation where the effect of an external shock is larger than expected; implying that contagion effects are different from normal transmissions of shocks across countries, also known as interdependencies (Sander and Kleimeier, 2003). While there is no consensus on the contagion phenomenon, Pericoli and Sbracia (2003) give five different definitions as: 1- Contagion is a significant increase in the probability of a crisis in one country, conditional on a crisis occurring in another country. 2- Contagion occurs when volatility of asset prices spills over from the crisis country to other countries. 3- Contagion occurs when cross-country co-movements of asset prices cannot be explained by fundamentals. 4- Contagion is a significant increase in co-movements of prices and quantities across markets, conditional on a crisis occurring in one market or group of markets. 5- (Shift) contagion occurs when the transmission channel intensifies or, more generally, changes after a shock in one market.

3. LITERATURE SURVEY

Most researchers studying the transmission of turmoil or crises to other countries believed in the economic sustainability of former countries' macroeconomic fundamentals, such as a prudent fiscal policy, low inflation rates, high domestic savings and investments, and finally sustainable balance of payments positions. On the other hand, the severity, deepness, spread and the speed of this spread together with geographical concern are all beyond the "fundamentals" phenomenon. Therefore, "contagion" became the keyword in empirical studies for crises in the emerging markets in 1992-1993, the Mexico (tequila hangover) in 1994, the Asia countries in 1997, and the Russia in 1998. Four major strategies have been employed in the literature to identify contagion: correlation of asset prices; conditional probability of currency crises; volatility changes; and co-movements of capital flows and rates of return (Sander and Kleimeier, 2003).

The East Asian crisis was a period of financial turmoil that started in July 1997 with the devaluation of the baht in Thailand and affected Asian currencies, stock markets, and asset prices. Asian countries attracted almost half of total capital inflow to emerging markets and were examples of how to conduct economic policy until 1997. The Asian crisis affected all East Asian countries and spread to other countries while becoming a global financial crisis (Mondria and Quintana-Domeque, 2007).

The 1997 Asian financial crisis has become an important focal point in most of the more recent studies on market interdependence and contagion effects among global markets. Therefore, most of the studies surveyed below mainly emerge from the Asian countries.

Jackson (1999) in his book entitled "Asian Contagion", pointed out that the five crisis countries in Asia all had the following five symptoms: (1) a sudden reverse on capital account; (2) fixed exchange rate; (3) overexpansion of domestic credit which led to inappropriate private investment; (4) an incomplete regulation and supervision system; (5) and incorrect economic and financial policies (Gong, Lee, and Chen, 2004).

Eichengreen, et al., (1996) examine a sample of twenty industrial countries for testing contagion effects during currency crises. They find that a speculative attack elsewhere in the world increases the probability of a currency crisis within the domestic economy; however, their test does not distinguish the propagation mechanism of the crisis. Frankel and Schmukler (1996) study the contagion effects of the Mexican crisis by using data on

country funds. They use net asset values (NAV) to capture the contagion effects arising from the self-fulfilling expectations of investors. By testing the Granger causality of the net asset values (NAV) and prices of closed-end country funds, they analyze the contagion from both intra and inter-regional perspectives. Their main finding is that the Mexican shocks affected Latin American NAVs directly, while the transmission to Asian NAVs passes through New York. They also find that shocks tend to have a greater effect on countries with weak fundamentals (Tan, 1998).

Tan (1998) studies the nature and extent of contagion during the Asian financial turmoil using movements in the national stock markets of Indonesia, Malaysia, Philippines, Singapore, Thailand, Hong Kong, Korea and Taiwan. He determines the extent of stock price movements in the crisis-affected countries on those of other countries. He also proves the difference in co-movements of stock prices before and after the crisis. The study confirms the contagion effect during the Asian crisis using a vector error correction model, and impulse response functions and variance decomposition of a daily VAR model.

The Mexican crisis and its effects on Latin American and Asian countries spawned empirical interests on the contagion effects in emerging markets. Prior to this, not much empirical work had been done to examine contagion in such markets (e.g., Doukas (1989), Hardouvelis, LaPorta and Wizman (1994)). Calvo and Reinhart (1996) examine the contagion effects of capital flows by analyzing the cross-country correlations among emerging market stock returns. They found that stock return correlations tended to be higher during the crisis period. Likewise, the application of principal components analysis also points to greater co-movement during the crisis period (Tan, 1998)⁴.

Forbes and Rigobon (1999) tries to discriminate empirically between contagion and interdependencies by testing whether or not cross-market correlation increase statistically significantly in crises periods. For the 1994 Mexican crises, the 1997 Asian crises, and the 1987 US stock market crash, the authors have found only interdependencies, no contagion. For the EMS crisis, Favero and Giavazzi (2000) find evidence for contagion examining the the spreads between German short-term interest rates and the interest

⁴ Pls. also see: Gerlach and Smets (1994), Huh and Kasa (1997), Goldfajn and Valdes (1995), Wolf (1996), Rogers (1994) Cashin, Kumar and McDermont (1995) for studies related with contagion for the Latin American and the Asian crises (Tan,1998).

rates of some other European countries effected by the crisis.

Chou, et al., (1999) analyze the price and volatility linkages of the Taiwan stock market with that of the USA by testing the hypothesis that the short-term volatility and price changes spill over from the developed markets, especially the US market. They use daily stock price indices of Taiwan and the USA for 1991-1994 and analyze three returns as close-to-open, open-to-close, and close-to-close by conducting univariate GARCH method. Their findings support volatility spillover effect from the US stock market to the Taiwan stock market especially with the model using close-to-open returns. The authors attribute the findings to the high level of international trade of Taiwan with the USA and increasing foreign participation in the Taiwan stock market.

Baig and Goldfajn (1999) perform cross-market correlations for exchange rates, stock market returns, interest rates, and sovereign bond spreads using the Forbes and Rigobon (1999) methodology for the financial markets of Thailand, Malaysia, Indonesia, Korea, and the Philippines (Asia-5 countries) during the crises. The sample period is between July 2 1997 and May 18 1998. They employ correlations and VAR methodology to examine the extent of comovement in the markets and to estimate the impulse responses to shocks in each of the currency and stock markets during the crises. They prove that there is evidence for the cross-border contagion in the currency and equity markets.

Sheng and Tu (2000) aim to analyze the linkages among national stock markets before and during the Asian financial crisis period. They examine whether there exist different degrees of linkages before and during the Asian financial crisis by employing Johansen (1988) multivariate cointegration and error-correction model to investigate the nature and extent to which national stock markets contribute to the crisis. process. They decompose the forecast error variance to show the proportion of the movements in one market due to its own shocks versus shocks from other markets. The multivariate cointegration and error-correction tests provide some evidence to support the existence of cointegrational relationships among the national stock indices during, but not before, the period of the financial crisis. The forecast error variance decomposition shows that the 'degree of exogeneity' for all indices has been reduced, implying that no countries are 'exogenous' to the financial crisis. Granger's causality test suggests that the US market's persisting dominant role still exists on all the Asian countries during the crisis period.

Tuluca and Zwick (2001) analyze the comovement of returns from 13 Asian and non-Asian (USA, Canada, Mexico, Brazil, the United Kingdom) markets by using daily returns before and after the Asian crisis in 1997. They apply Granger-causality, factor analysis, and Box-M tests on 15-month intervals surrounding July 1997 to compare the pre-crisis and post-crisis intervals. They find seven-fold increase in bidirectional causality (an increase in the bilateral comovement of returns) for the post-crisis period which proves an increase in the general comovement of global equity returns after the crisis.

Chen, et al., (2003) perform analysis over the period of 1992 to 2002 to identify changing patterns in the inter-relation of the ASEAN⁵ (Association of Southeast Asian Nations) members' stock markets before, during, and after the Asian crisis. The authors conduct Granger-causality and variance decomposition methods with the daily closing values of the stock exchange indices and conclude that there are comovements, causal relationships, responses to cross-market shocks, and long-run interdependence which put forward the intra-regional contagion effects of the crisis.

Sander and Kleimeier (2003) investigate changes in the existence and the directions of causality by applying Granger-causality method and VAR model on daily spreads of \$ denominated sovereign bonds, as a measure of perceived country risk, for the Asian and Russian crises between December 19 1996 and March 16 2000 with four sub-periods. Results show evidence for new and changed causality patterns in Asian region. With the addition of the Russian crises, causality patterns have changed both on regional and global levels, showing the importance of global financial markets in regional and global financial contagion.

Pericoli and Sbracia (2003) provide a theoretical study to highlight the possible channels for transmission of financial shocks internationally. They give different measures of contagion and provide a theoretical multi-factor model for detecting channels by which crises propagate across countries.

Gong, et al., (2004) study the nature of crisis transmission and the channels by which the crisis in 1997 was transmitted among the Asian financial markets. The study estimates a VAR and an OLS models between

⁵ The original five ASEAN members are Singapore, Malaysia, Indonesia, Thailand, and Philippines. The member countries are intra-regional trading partners with close regional economic cooperation (Chen, et al., 2003).

January 1990 and December 1998. They give a detailed literature survey and indicate that most of the studies show that the competitive devaluation effect (through a close trade relationship) and the crisis transmission effect were the two major channels through which the Asian financial crisis was transmitted. Macroeconomic fundamental factors did not really matter, as well as some other political factors (Gong, et al., 2004). Their empirical evidence shows that crises can be transmitted through a trade relationship, a transmission effect, and a cash-in (panics due to rapid outflow of international funds) effect. The authors, however, do not namely mention the crisis transmission as contagion in their papers.

In another research, Chung (2005) has analysed the impact of changes in Thai baht exchange rate on prices, trading activity and the liquidity of American Depository Receipts (ADR) and country funds trading on the NYSE and Nasdaq during the period of the Asian financial crisis. He determined that there is a news transmission from the Asian markets to the ADRs and country fund markets. The other result of his investigation is about contagion effects of Thai baht on Asian ADR prices as well as Asian and Eastern European country fund prices. The results show a contagion effect from volatility in the Thai baht exchange rate to Asian ADRs and country funds. It is also mentioned in the article that an increase in the spread dimension of liquidity during times of high Thai baht exchange rate volatility. His empirical evidences based on SPDR also show that US market remained totally insulated from the impact of Thai baht exchange information.

When the literature on contagion of crises is reviewed, only a few papers have investigated the relationship between developed and emerging markets⁶. Caporale, et. al., (2006) examine the international volatility transmission of the 1997 South East Asia financial crisis across emerging and developed stock markets, analyzing South East Asian, European, Japanese and US stock markets and working with daily stock indices for pre-1997 and post-1997 periods. They find that, prior to the crisis, there were bidirectional volatility spillovers between the South East Asian, European, Japanese and US stock markets. In the post-crisis period causality links became unidirectional, running only from the South East Asian markets, where the crisis originated, to the others (Caporale, Pittis, and Spagnolo, 2006).

⁶ Pls. see: Liu, et al., (1998), Cheung, et al., (2002), Favero and Giavazzi (2002), and Walti (2003) for this issue (Caporale, Pittis, and Spagnolo, (2006)).

Mondria (2006) explains that financial contagion is an increase in uncertainty in one market as the consequence of a financial crisis in another independent market due to attention reallocation of investors over short periods of time. During the periods of a financial crisis, news, rumors, and investor concerns increase and investors allocate more (optimally reallocate) resources to process information about the shaken stock market due to the crisis. This results in an endogenous increase in the volatility around the world stock markets (Mondria and Quintana-Domeque, 2007).

Mondria and Quintana-Domeque (2007) investigate the effect of attention reallocation of investors as a mechanism through which financial crises are transmitted between regions and they base their study on Mondria (2006) which offers a new explanation for contagion between regions. They study financial contagion from Southeast Asia to Latin America and they analyze the effect of volatility increases in Southeast Asian stock market on the volatility of the Latin American stock markets through attention reallocation between 1997-1998 using daily data. Their results show that the more attention allocated to one market in a financial crisis, the higher the stock market volatility of other emerging markets.

The study of Jorion and Zhang (2008) analyzes the credit contagion caused by the direct counterparty effects. The study examines industrial and financial firms and provides evidence that counterparty default risk is a potential channel of credit contagion between borrowers and lenders.

The survey of Arvai, et.al. (2009) gives a detailed explanation for the financial interlinkages within Europe and describes the underlying reasons for the potential channels of contagion via financial linkages. The study focuses on the mechanism of the banking system in the Western and emerging countries of Europe to explain how a credit crunch would be amplified through contagion channels.

4. DATA AND METHODOLOGY

The main objective of this study is to investigate the interlinkages between three important financial market indicators of Turkey, namely, exchange rates, stock exchange indices and interest rates with the U.S. stock market volatility. The Chicago Board of Options Exchange Volatility Index (VIX) is a widely used measure of market risk which uses the implied volatility and is often referred to as the “investor fear gauge”.

The average of buying and selling rates of U.S. Dollar / TL exchange rate announced by the Central Bank of Turkey have been chosen as the reference exchange rates (FX) since other exchange rates against TL are determined by their cross rates against U.S. Dollar. Istanbul Stock Exchange-100 (ISE100) Index has been used as the stock exchange indicator and compound interest rates of the most active government bond traded in the secondary market (INT) are used as the interest rate indicator.

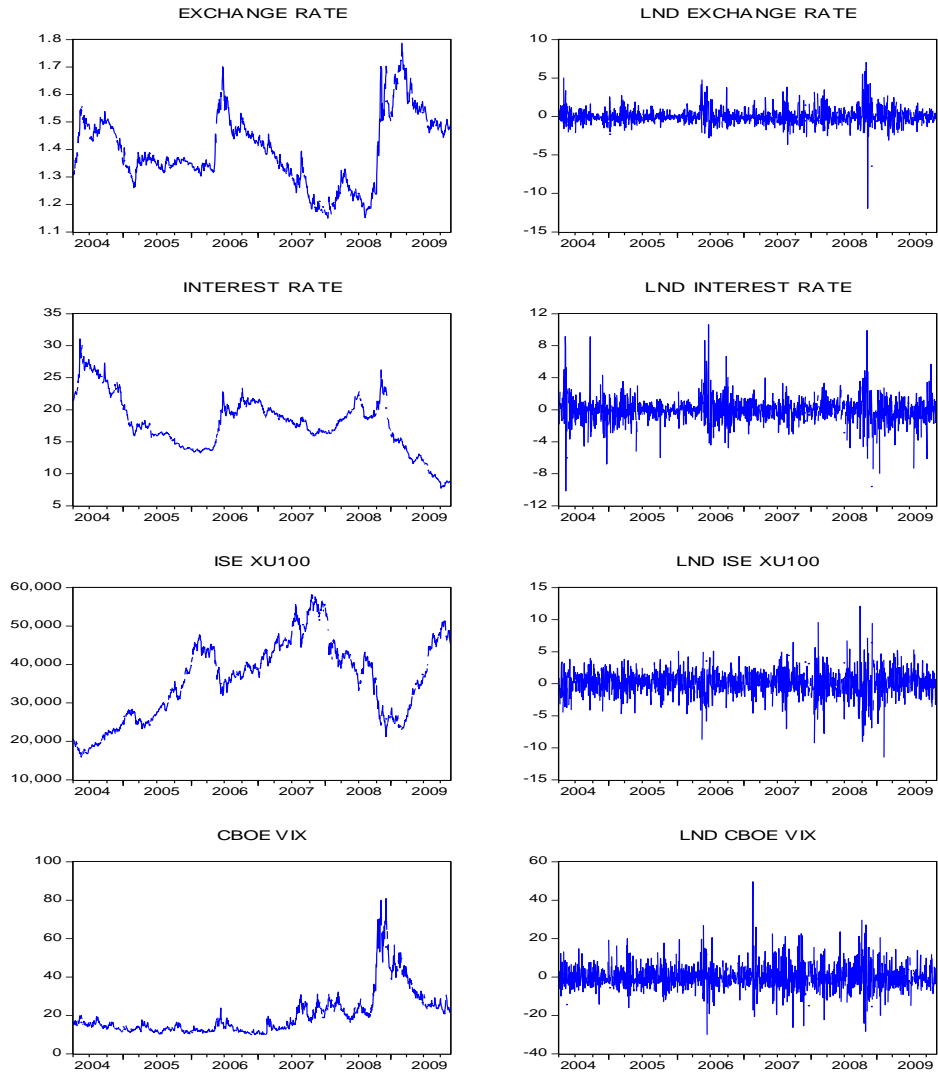
The empirical analysis covers daily observations from April 1, 2004 to November 20, 2009. In February 2007, the first attack of the financial turbulence related to the U.S. sub-prime mortgage crisis has occurred. So, February 2007 is set as the midpoint of all the sample data in this analysis. The time period between April 1, 2004 and January 31, 2007 represents pre-crisis period and dates between February 1, 2007 and November 20, 2009 represent the financial crisis period. The data set has been constituted with the daily data of the variables, rather than weekly or monthly, to observe the short term effects. For investigating the contagion effect more accurately, the data set has been divided into two equal sub-periods, namely the period before and during the financial crisis. The log returns of the series are analysed by computing the natural logarithmic difference of each variables and the descriptive statistics of the variables are given in Table 1. In Graph 1, the original series and the log returns of the variables are plotted.

In Table 1, the difference between the standard deviation values shows an increase in the fluctuations of the series. Negative skewness values indicate that there are more negative values during financial crisis period and one can see sudden decreases in the mean values. Briefly, the descriptive statistics imply a pronounced change in the financial environment.

Table 1: Descriptive Statistics

| | April 1, 2004–January 31, 2007 | | | | February 1, 2007 – November 20, 2009 | | | |
|---------------------|--------------------------------|---------|---------|----------|--------------------------------------|---------|---------|----------|
| | LNDFX | LNDINT | LNDISE | LNDVIX | LNDFX | LNDINT | LNDISE | LNDVIX |
| Mean | 0.012 | -0.013 | 0.109 | -0.072 | 0.007 | -0.128 | 0.015 | 0.118 |
| Median | -0.066 | 0 | 0.221 | -0.655 | -0.067 | -0.096 | -0.026 | -0.671 |
| Maximum | 5.016 | 10.634 | 5.103 | 26.892 | 7.043 | 9.89 | 12.127 | 49.601 |
| Minimum | -2.775 | -10.147 | -8.671 | -29.987 | -11.935 | -9.68 | -11.442 | -28.347 |
| Std. Dev. | 0.873 | 1.761 | 1.733 | 5.581 | 1.26 | 1.593 | 2.373 | 7.641 |
| Skewness | 1.094 | 0.709 | -0.394 | 0.389 | -0.643 | -0.477 | -0.08 | 0.659 |
| Kurtosis | 7.981 | 10.679 | 4.046 | 6.02 | 18.905 | 9.881 | 6.171 | 7.037 |
| Sum | 8.116 | -8.676 | 71.279 | -47.407 | 4.2 | -81.948 | 9.377 | 75.591 |
| Sum Sq. Dev. | 498.09 | 2023.88 | 1960.86 | 20337.18 | 1017.08 | 1627.16 | 3610.15 | 37429.56 |
| Obs. | 654 | 654 | 654 | 654 | 642 | 642 | 642 | 642 |

Graph 1: The Original and the Log Returns of the Ser



The analysis performs unit root tests for observing the stationarity of the variables and their results are given in Table 2. Standard Augmented Dickey Fuller (ADF), Philips Perron (P-P) and Kwiatkowski, Philips, Schmidt and Shin (KPSS) tests are applied to identify the order of integration for each sample period. The results of the ADF analysis will help to construct an appropriate estimation of the Vector Autoregression (VAR) model.

Table 2: Results of ADF, P-P and KPSS Unit Root Tests

| | | Pre-Crisis (April 1, 2004–January 31, 2007) | | | |
|-------|----------------|---|--------|----------|-----------|
| | | LNDVIX | LNDFX | LNDINT | LNDISE100 |
| ADF | Constant | -15.2687 | -6.635 | -8.1426 | -23.984 |
| | Constant&Trend | -15.2566 | -6.64 | -8.1645 | -23.9673 |
| P - P | Constant | -32.3098 | -25.24 | -25.043 | -23.974 |
| | Constant&Trend | -32.2768 | -25.23 | -25.048 | -23.957 |
| KPSS | Constant | 0.0299 | 0.0766 | 0.2564 | 0.0891 |
| | Constant&Trend | 0.0299 | 0.0799 | 0.1499** | 0.0788 |

| | | During Crisis (February 1, 2007–November 20, 2009) | | | |
|-------|----------------|--|--------|---------|-----------|
| | | LNDVIX | LNDFX | LNDINT | LNDISE100 |
| ADF | Constant | -21.0393 | -5.491 | -5.254 | -24.2072 |
| | Constant&Trend | -21.0742 | -5.524 | -5.3664 | -24.1948 |
| P - P | Constant | -30.752 | -25.08 | -24.36 | -24.2102 |
| | Constant&Trend | -30.9989 | -25.08 | -24.399 | -24.1977 |
| KPSS | Constant | 0.175 | 0.1691 | 0.3584* | 0.2011 |
| | Constant&Trend | 0.0395 | 0.1139 | 0.1108 | 0.1749** |

* and ** denotes stationarity at % 99 percent and % 95 percent respectively.

4.1. GRANGER CAUSALITY TEST

As seen in Table 2, the ADF test results indicates that log returns of all variables are stationary. Therefore, Granger-Causality test can be conducted.

Granger-Causality test involves estimating the following equations;

$$\begin{aligned} Y_t &= a + b_1 Y_{t-1} + c_1 X_{t-1} + u_t \\ X_t &= a' + b_1' X_{t-1} + c_1' Y_{t-1} + u_t' \end{aligned} \quad (1)$$

where a and a' are constant coefficients, u_t and u_t' are random disturbance terms. Briefly, the Granger-causality test consists of running regressions of one variable with its lagged values and with that of other variables. Hence, if the lagged values of one variable do not yield a statistically significant relationship, then it can be stated that the variable “does not Granger-cause of the other variable”. The null hypotheses of the Granger-causality being tested are that the joint significance of all c_i is zero, if each variable return does not Granger-cause on one and another. Hence, the test is the standart F-test. The results of pairwise Granger-causality tests with the hypotheses for variables are reported in Table 3.

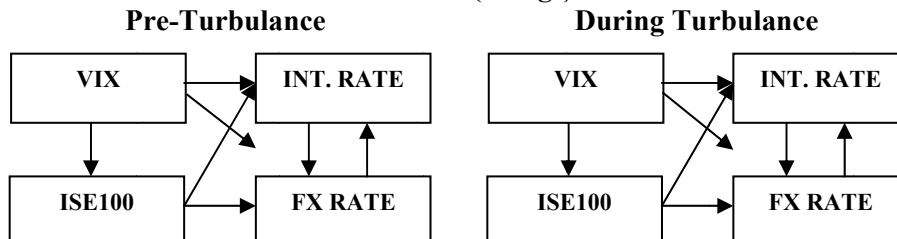
Table 3: Results of Granger Causality Test

| Lags | | 1 | 2 | 3 | 5 | 10 |
|-------------------------------------|------------|--------------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| Null Hypothesis: | Obs | F-St. | F-St. | F-St. | F-St. | F-St. |
| LINT does not Granger Cause LFX | 654 | *387.01 | *201.7 | *132.4 | *79.2 | *38.8 |
| LFX does not Granger Cause LINT | | 0.01 | ***2.74 | **2.68 | *3.14 | *4.22 |
| LISE100 does not Granger Cause LFX | | *157.8 | *101.2 | *67.7 | *40.9 | *21.53 |
| LFX does not Granger Cause LISE100 | | 0 | 0.05 | 0.14 | 1.05 | 1.3 |
| LVIX does not Granger Cause LFX | | **5.63 | *31.7 | *21.7 | *13.2 | *7.40 |
| LISE100 does not Granger Cause LINT | | *62.4 | *32.6 | *22.1 | *13.1 | *8.28 |
| LINT does not Granger Cause LISE100 | | 2.01 | ***2.7 | 1.94 | 1.18 | 1.13 |
| LVIX does not Granger Cause LINT | | *49.7 | *24.58 | *16.7 | *10.04 | *6.19 |
| LVIX does not Granger Cause LISE100 | | *45.7 | *23.4 | *15.96 | *9.91 | *5.14 |
| Lags | | 1 | 2 | 3 | 5 | 10 |
| Null Hypothesis: | Obs | F-St. | F-St. | F-St. | F-St. | F-St. |
| LINT does not Granger Cause LFX | 642 | *301.42 | *151.3 | *105.3 | *64.4 | *32.60 |
| LFX does not Granger Cause LINT | | **4.46 | **4.42 | 1.72 | 1.32 | 1.37 |
| LISE100 does not Granger Cause LFX | | *221.6 | *136.3 | *90.6 | *55.8 | *29.47 |
| LFX does not Granger Cause LISE100 | | 0.00 | 0.01 | 0.63 | 0.39 | 0.80 |
| LVIX does not Granger Cause LFX | | *30.24 | *109.81 | *73.02 | *46.78 | *24.40 |
| LISE100 does not Granger Cause LINT | | *24.10 | *12.00 | *8.07 | *5.10 | *3.26 |
| LINT does not Granger Cause LISE100 | | 0.17 | 0.11 | 1.43 | 0.75 | 0.66 |
| LVIX does not Granger Cause LINT | | *82.66 | *44.05 | *28.07 | *17.28 | *9.08 |
| LVIX does not Granger Cause LISE100 | | *62.85 | *33.4 | *22.19 | *13.72 | *7.12 |

* denotes significance at 1 %, ** denotes significance at 5 % and *** denotes significance at 10 %.

The Granger-causality test provides a multi-interrelationship system between the variables both in the pre-crisis and the crisis periods as shown below. This interrelationship basically shows the presence of a significant effect of the VIX index on the Turkish financial market indicators. Besides, in Turkey Istanbul Stock Exchange (ISE) has a dominant effect both on interest rates and exchange rates, while interest rates affect the exchange rate. Contrary to the expectations, there is a two way causality between interest rate and exchange rate. For pre-crisis period two way causality is valid for 2, 3, 5 and 10 lags causality from exchange rate to interest rate for 3, 5 and 10 lags cannot be observed.

Figure 1: The Causality Relationship Between the VIX Index and the Turkish Financial Market Variables (2 Lags)



4.2. VECTOR AUTOREGRESSION (VAR) MODEL

The VAR is commonly used for analyzing the dynamic impact of random disturbances on the system of variables. The VAR approach models every endogenous variable in the system as a function of the lagged values of all of the endogenous variables in the system. It is common in economics to have models where some variables are not the only explanatory variables for a given dependent variable, and the dependent variable may also be explained by the variables that are out of the system. In those cases, models of simultaneous equations are necessary to identify which of them are endogenous and exogenous (Enders, 2002). According to Sims (1980), if there is simultaneity among a number of variables, then all of these variables should be treated in the same way. In the case of having two variables, it can be modeled as the time path of \mathbf{y}_t by current and past realizations of both itself, \mathbf{z}_t and their past sequences. If we apply this model to the estimated model aimed in this study, we have the following equations system:

$$ISE100_t = a_{10} + a_{11}ISE100_{t-1} + a_{12}INT_{t-1} + a_{13}FX_{t-1} + a_{14}VIX_t + e_{1t}$$

$$INT_t = a_{20} + a_{21}ISE100_{t-1} + a_{22}INT_{t-1} + a_{23}FX_{t-1} + a_{24}VIX_t + e_{2t}$$

$$FX_t = a_{30} + a_{31}ISE100_{t-1} + a_{32}INT_{t-1} + a_{33}FX_{t-1} + a_{34}VIX_t + e_{3t}$$

(2)

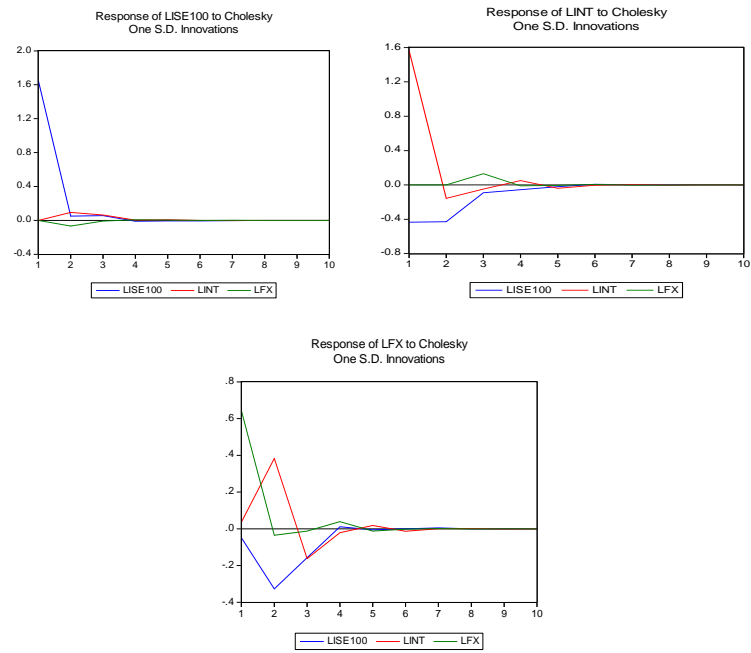
In a VAR model, the goal is to find the important interrelationships among the variables and not to make short-term forecasts. In principle, there is nothing to prevent from incorporating a large number of variables in the VAR. It is possible to construct an n-equation VAR with each equation containing p lags of all n variables in the system. As a practical matter, degrees of freedom are quickly eroded as more variables are included (Enders, 2002). Additionally, it is important to determine the appropriate lag lengths in each equation. However, to preserve the symmetry of the system and to be able to use Ordinary Least Squares (OLS) efficiently, it is common to use the same lag length for all equations. In practice, it is preferred choosing a lag length arbitrarily by allowing enough lags to ensure that the residuals are white noise while maintaining the precision of estimates. There are also alternative methods for determining an appropriate lag length such as the Akaike Information Criteria (AIC), the Schwartz Information Criteria (SIC), the Hannan-Quinn Criteria (HQ), and the Final Prediction Error (FPE). All four methods have been used to determine lag length up to 10 lags in this study. The lag lengths of the VAR model have been identified as 2 (one day) for the pre-crisis period and 3 (two days) for the crisis period. Portmanteau and Autocorrelation LM tests indicate no serial correlations⁷. Granger causality tests indicate that the VIX is an exogenous variable. Thus, the VIX variable has been included as an exogenous variable with 2 lags for pre-crisis period and 6 lags for the crisis period.

⁷ Portmanteau Autocorrelation Tests Q value for pre turbulence and during turbulences are 123.21 and 109.6 respectively (5 % significance level). Autocorrelation LM test indicates no autocorrelation up to 5 lags for both pre turbulence and turbulence periods.

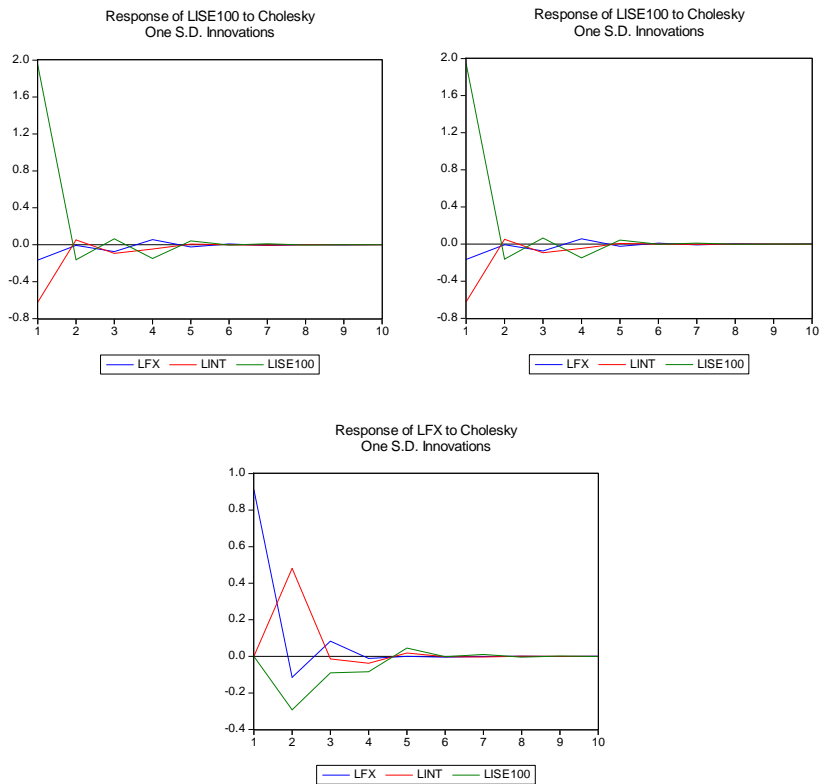
4.3. IMPULSE RESPONSE FUNCTIONS

The impulse response analysis is used widely in the empirical literature to uncover the dynamic relationship between macroeconomic variables within vector-autoregressive (VAR) models. Impulse responses measure the time profile of the effect of a shock, or impulse, on the (expected) future values of a variable. By imposing specific restrictions on the parameters of the VAR model, shocks can be interpreted in economic sense (Watson, 1994). The standard approach to identifying impulse responses imposes restrictions on a VAR model estimated in the (log) levels of the variables. However, if present, cointegration imposes restrictions on the VAR. It is known that if these restrictions are not imposed and a nonstationary VAR model in levels is estimated, impulse responses are inconsistent at long horizons. More specifically, the impulse responses are inconsistent at long horizons as the horizon increases with the sample size; this is because the nonstationarity means the true impulse responses do not tend to zero as the horizon increases – the effect of the unit root persists, but the unit roots are estimated with error. Impulse responses trace out the responsiveness of the dependent variables in the VAR to a given one standard deviation shocks to each of the variables. For each variable from each equation separately, a unit shock is applied to the error, and the effects upon the VAR system over time are noted. If there are n variables in the system, a total of n^2 responses could be generated. Provided that the system is stable, the shock should gradually die away (Enders,2002).

**Graph 2: Impulse Response Function Graphs
 Pre-Crisis (April 01,2004 – January 31, 2007)**



Graph 2 (continued)
During Crisis (February 01, 2007–November 2009)



The sensitivity of the variables to themselves and to other variables in the system of VAR, that is the amount of response and the time of response as a result of one standard deviation shock given to each variable has been determined by the impulse response functions in the study. Graph 2 and Graph 3 provide mutual reactions of each variable and Table 4 lists the amount and lag of each response. Plotting the impulse response functions is a practical way to visually represent the behavior of the series in response to various shocks. Results indicate that responses of the variables to each other are slightly higher and seem to last longer during the crisis period.

**Table 4: Impulse-Response Function Values
Pre-Crisis (April 01,2004–January 31, 2007)**

| Period | Response of LISE100 | | | Response of LINT | | | Response of LFX | | |
|--------|---------------------|---------|---------|------------------|---------|---------|-----------------|---------|---------|
| | LISE100 | LINT | LFX | LISE100 | LINT | LFX | LISE100 | LINT | LFX |
| 1 | 1.6476 | 0.0000 | 0.0000 | -0.4354 | 1.5650 | 0.0000 | -0.0484 | 0.0355 | 0.6451 |
| 2 | 0.0509 | 0.0945 | -0.0655 | -0.4282 | -0.1572 | -0.0001 | -0.3274 | 0.3837 | -0.0352 |
| 3 | 0.0575 | 0.0636 | -0.0082 | -0.0914 | -0.0471 | 0.1303 | -0.1568 | -0.1619 | -0.0124 |
| 4 | -0.0101 | 0.0046 | 0.0064 | -0.0562 | 0.0500 | -0.0119 | 0.0114 | -0.0214 | 0.0387 |
| 5 | -0.0066 | 0.0075 | 0.0044 | -0.0204 | -0.0378 | -0.0057 | -0.0054 | 0.0179 | -0.0124 |
| 10 | 0.0001 | -0.0001 | 0.0000 | -0.0001 | 0.0004 | -0.0002 | 0.0002 | 0.0002 | 0.0002 |
| 15 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 |
| 20 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 |
| 30 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 |

During Crisis (February 01, 2007–November 20, 2009)

| Period | Response of LISE100 | | | Response of LINT | | | Response of LFX | | |
|--------|---------------------|---------|---------|------------------|---------|--------|-----------------|---------|---------|
| | LISE100 | LINT | LFX | LISE100 | LINT | LFX | LISE100 | LINT | LFX |
| 1 | 2.0500 | 0.0000 | 0.0000 | -0.4194 | 1.3731 | 0.0000 | -0.0740 | -0.1337 | 0.8999 |
| 2 | -0.1686 | 0.0030 | -0.0208 | -0.1732 | -0.0448 | 0.0999 | -0.4138 | 0.3872 | -0.0924 |
| 3 | 0.0964 | -0.0590 | -0.0766 | -0.1116 | 0.0459 | 0.0673 | -0.0877 | -0.0518 | 0.0695 |
| 4 | -0.1316 | -0.0948 | 0.0316 | -0.0775 | 0.0943 | 0.0190 | -0.0676 | -0.0579 | -0.0261 |
| 5 | 0.0401 | 0.0224 | -0.0183 | -0.0199 | 0.0009 | 0.0070 | 0.0372 | 0.0303 | 0.0074 |
| 10 | -0.0004 | -0.0003 | 0.0007 | -0.0002 | 0.0003 | 0.0001 | -0.0011 | -0.0004 | 0.0003 |
| 15 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 |
| 20 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 |
| 30 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 | 0.0000 |

4.4. VARIANCE DECOMPOSITION

Variance decomposition offers a slightly different method for examining VAR system dynamics. It gives the proportion of the movements in the dependent variables that are due to their own shocks, versus shocks to the other variables. A shock to the n^{th} variable will directly affects the variable itself, but it will also be transmitted to all other variables in the system through the dynamic structure of the VAR (Brooks, 2002). This study finally examines the variance decomposition of each variable caused by other variables in the VAR system.

**Table 5: Variance Decomposition
Pre-Crisis (April 01,2004–January 31, 2007)**

| Per. | Variance Decomposition of LISE100 | | | | Variance Decomposition of LINT | | | | Variance Decomposition of LFX | | | |
|------|--------------------------------------|---------|------|------|-----------------------------------|---------|-------|------|----------------------------------|---------|-------|-------|
| | S.E. | LISE100 | LINT | LFX | S.E. | LISE100 | LINT | LFX | S.E. | LISE100 | LINT | LFX |
| 1 | 1.64 | 100.0 | 0.00 | 0.00 | 1.62 | 7.18 | 92.81 | 0.00 | 0.64 | 0.55 | 0.30 | 99.14 |
| 2 | 1.65 | 99.51 | 0.32 | 0.15 | 1.68 | 13.09 | 86.90 | 0.00 | 0.82 | 16.21 | 21.98 | 61.80 |
| 3 | 1.65 | 99.36 | 0.47 | 0.15 | 1.69 | 13.26 | 86.14 | 0.59 | 0.85 | 18.45 | 24.05 | 57.48 |
| 4 | 1.65 | 99.36 | 0.47 | 0.16 | 1.69 | 13.34 | 86.05 | 0.59 | 0.85 | 18.42 | 24.04 | 57.53 |
| 5 | 1.65 | 99.36 | 0.47 | 0.16 | 1.69 | 13.35 | 86.05 | 0.59 | 0.85 | 18.41 | 24.07 | 57.51 |
| 10 | 1.65 | 99.36 | 0.47 | 0.16 | 1.69 | 13.35 | 86.04 | 0.59 | 0.85 | 18.41 | 24.09 | 57.49 |
| 15 | 1.65 | 99.36 | 0.47 | 0.16 | 1.69 | 13.35 | 86.04 | 0.59 | 0.85 | 18.41 | 24.09 | 57.49 |
| 20 | 1.65 | 99.36 | 0.47 | 0.16 | 1.69 | 13.35 | 86.04 | 0.59 | 0.85 | 18.41 | 24.09 | 57.49 |
| 30 | 1.65 | 99.36 | 0.47 | 0.16 | 1.69 | 13.35 | 86.04 | 0.59 | 0.85 | 18.41 | 24.09 | 57.49 |

During Crisis (February 01, 2007–November 20, 2009)

| Per. | Variance Decomposition of LISE100 | | | | Variance Decomposition of LINT | | | | Variance Decomposition of LFX | | | |
|------|--------------------------------------|---------|------|------|-----------------------------------|---------|-------|------|----------------------------------|---------|-------|-------|
| | S.E. | LISE100 | LINT | LFX | S.E. | LISE100 | LINT | LFX | S.E. | LISE100 | LINT | LFX |
| 1 | 0.91 | 100.00 | 0.00 | 0.00 | 1.43 | 8.53 | 91.46 | 0.00 | 2.05 | 0.65 | 2.14 | 97.19 |
| 2 | 1.07 | 99.99 | 0.00 | 0.01 | 1.45 | 9.78 | 89.73 | 0.47 | 2.05 | 15.19 | 14.42 | 70.37 |
| 3 | 1.08 | 99.77 | 0.08 | 0.14 | 1.45 | 10.28 | 89.02 | 0.68 | 2.06 | 15.65 | 14.47 | 69.87 |
| 4 | 1.08 | 99.53 | 0.29 | 0.17 | 1.46 | 10.49 | 88.80 | 0.69 | 2.06 | 15.92 | 14.64 | 69.42 |
| 5 | 1.09 | 99.51 | 0.30 | 0.17 | 1.46 | 10.51 | 88.79 | 0.69 | 2.06 | 16.01 | 14.69 | 69.29 |
| 10 | 1.09 | 99.51 | 0.30 | 0.18 | 1.46 | 10.51 | 88.78 | 0.69 | 2.06 | 16.02 | 14.69 | 69.28 |
| 15 | 1.09 | 99.51 | 0.30 | 0.18 | 1.46 | 10.51 | 88.78 | 0.69 | 2.06 | 16.02 | 14.69 | 69.28 |
| 20 | 1.09 | 99.51 | 0.30 | 0.18 | 1.46 | 10.51 | 88.78 | 0.69 | 2.06 | 16.02 | 14.69 | 69.28 |
| 30 | 1.09 | 99.51 | 0.30 | 0.18 | 1.46 | 10.51 | 88.78 | 0.69 | 2.06 | 16.02 | 14.69 | 69.28 |

CONCLUSION

This study analyzes the contagion effects of the U.S. credit crisis, emerging originally from the sub-prime mortgage market, on the Turkish financial market indicators and furthermore investigates the dynamics of the interlinkages between those indicators.

Granger causality analysis indicates that the Istanbul Stock Exchange, domestic interest rates and U.S. Dollar/TL exchange rate are highly sensitive to fluctuations – as measured by the Chicago Board of Options Exchange Volatility Index (VIX) – in the U.S. financial markets both in the pre-crisis and crisis periods. The severity and the duration of the effects of the VIX fluctuations on the Turkish financial market parameters have increased during the U.S. credit crunch. This may be due to the concerns about capital

flows out of emerging markets.

Results show that the ISE-100 Index has been a better indicator of the domestic and U.S. financial market fluctuations than TL interest rates and U.S. Dollar/TL exchange rates. Furthermore, fluctuations of both interest rates and exchange rates mainly stem from the volatilities in the VIX and ISE-100 Index. An interesting finding is that exchange rates have no effect on TL interest rates and ISE-100 Index in the two sub-periods. The effect of the ISE-100 Index on the U.S. Dollar/TL exchange rate has increased while the effect of domestic interest rates decreased during the crisis period. This may be due to changing attitudes and preferences of international and Turkish investors. Stocks and government debt securities are the main investment opportunities in the Turkish economy and the supply and the demand for U.S. Dollar are highly correlated with and responsive to changes in stock prices and domestic interest rates.

REFERENCES

Akdiş, Muhammet, “Küreselleşmenin Finansal Piyasalar Üzerindeki Etkileri ve Türkiye Finansal Krizler-Beklentiler”, *Pamukkale Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2001.

Arvai, Zsofia, Driessen, Karl. and Otker-Robe, Inci., “ Regional Financial Interlinkages and Financial Contagion Within Europe”, *IMF Working Paper*, WP/09/6, <http://listweb.bilkent.edu.tr/bsb/2009/Jan/att-0061/IMF2009BankingCrisisContagion-wp0906.pdf>

Baig, Taimur. and Goldfajn, Ilan., “Financial Market Contagion in the Asian Crisis”, *IMF Staff Papers*, 46-2, 1999.

Brooks, Chris., *Introductory Econometrics for Finance*, 1st edition, Cambridge University Press, UK, 2002.

Brunnermeier, Markus, “Deciphering the Liquidity and Credit Crunch 2007-2008”, *NBER Working Paper*, WP 14612, <http://www.nber.org/papers/w14612>

Calvo, Sara and Reinhart, Carmen, “Capital Flows to Latin America: Is There Evidence of Contagion Effects?”, *World Bank Policy Research Working Paper*, No. 1619, June 1996.

Caporale, Guglielmo, Pittis, Nikştas, and Spagnolo, Nicola, (2006), “Volatility Transmission and Financial Crises”, *Journal of Economics and Finance*, 30-3, pp.376-390.

Wong Yoko-Chen., Leng, Goh Kim, and Kok, Kim-Lian., “Financial Crisis and Intertemporal Linkages Across the ASEAN-5 Stock Markets”, *FEA Working Paper*, 4, 2003.

Chou, Ray Y., Lin, Jin-Lung, Wu, Chung-shu, “Modeling The Taiwan Stock Market and International Linkages”, *Pacific Economic Review*, 4-3, 1999, pp.305-320.

Demirci, Nedret, *Finansal Krizlerin Anotomisi*, SPK Yayınları No: 186, Ankara 1999.

Doukas, John, "Contagion Effect on Sovereign Interest Rate Spreads" *Economics Letters*, Elsevier, 29(3), 1989, pp.237-241.

Elitaş Cemal, Ögel, Sibel, and Tiryakioğlu, Mehmet., “Kriz Dönemlerinde Özel Sektörde Yaşanan İstihdam Sorununa Bir Öneri: Maliyet Düşürme”, *Finans-Politik ve Ekonomik Yorumlar Dergisi*, Aralık 2004.

Enders, Walter, *Applied Econometric Time Series*, Wiley Series in Probability and Econometrics, Second Edition, 2002.

Favero, Carlo and Giavazzi, Francesco, “Looking for Contagion: Evidence from the ERM” *NBER Working Paper*, No. W7797, 2000.

Forbes, Kristin J. and Rigobon, Roberto, “No-Contagion, Only Interdependence: Measuring Stock Market Comovements”, *NBER Working Paper Series*, No: 7267, 1999.

Frankel, Jeffrey. A., Chair, Harpel, “Coping with Crises in Emerging Markets: Adjustment Versus Financing”, *International Monetary Fund*, Washington D.C. 2001.

Getter, Darryl, Jickling, Mark, Labonte, Marc and Murphy, Edward V., “Financial Crisis? The Liquidity Crunch of August 2007”, *Congressional Research Service*, CRS Report for Congress, September 2007, <http://www.econ.tcu.edu>

Gong, Shag-Chi., Lee, Tsong Pei. and Chen, Yea Mow., “Crisis Transmission: Some Evidence From the Asian Financial Crisis”, *International Review of Financial Analysis*, 13, 2004, pp.463– 478.

Hardouvelis, Gikas., LaPorta, Rafael and Wizman, Thierry, “What Moves the Discount on Closed-end Country Funds?”, *In: J.A. Frankel (Ed.) Internationalization of Equity Markets* (s.345 - 397), Chicago University Press 1994.

Hepşen, Ali and Gümrah, Ümit, “Finansal Krizler”, Unpublished Ph.D. Seminar Paper, University of Istanbul, Faculty of Business Administration, Department of Finance, Istanbul 2006.

Jorion, Philip. and Zhang, Gaiyan., “Credit Contagion from

- Counterparty Risk”, December 2008,
http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1321670
- Kibritçioğlu, Bengi, “Parasal Krizler”, Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, *Hazine Müsteşarlığı*, Ankara 2000.
- Krueger, Anne, “Crisis Prevention and Resolution: Lessons From Argentina”, *Conference Presentation*, 2002. (online): www.imf.org.
- Krugman, Paul, “A Model of Balance of Payments Crises”, *Journal of Money Credit Banking*, Vol. 11, 1979, pp.311-325.
- Mishkin, Frederic, “Financial Policies and the Prevention of Financial Crisis”, *NBER Working Paper*, 2000.
- Mondria, Jordi and Quintana-Domeque, Climent., “Financial Contagion through Attention Reallocation: An Empirical Analysis”, <http://individual.utoronto.ca/Jmondria/RLevidence.pdf>
- Mussa, Michael, “Argentina and the Fund: From Triumph to Tragedy”, *Institute For International Economics*, 2002. (online): www.iie.com
- Obstfeld, Maurice, “The Logic of Currency Crises”, *Cahiers Economiques Et Monetaires*, 43, 1984.
- Obstfeld, Maurice, “Models of Currency Crises With Self-Fulfilling Features”, *European Economic Review*, 40, 1996.
- Obstfeld, Maurice, “Rational and Self-fulfilling Balance-of-Payments Crises” *American Economic Review*, 76, 1986, pp.72-81.
- Pericoli, Marcello. and Sbracia, Massimo, “A Primer on Financial Contagion”, *Journal of Economic Surveys*, 17-4, 2003, pp.571-608.
- Pindyck, Robert. and Rubinfeld, Daniel, *Econometric Models and Economic Forecasts*, Mc-Graw Hill, Fourth Edition, U.S.A. 1998.
- Stephen W. Salant and Dale W. Henderson “Market Anticipation of Government Gold Policies and the Price of Gold”, *Journal of Political Economy*, 86, 1978.
- Sander, Harald and Kleimeier, Stefanie, “Contagion and Causality: An Empirical Investigation of Four Asian Crisis Episodes”, *Journal of International Financial Markets, Institutions & Money*, 13, 2003, pp.171-186.
- Sheng, Hsiao Chang. and Tu, Anthony. H., “A Study of Cointegration and Variance Decomposition Among National Equity Indices Before and During the Period of the Asian Financial Crisis”, *Journal of Multinational Financial Management*, 10, 2000, pp.345-365.

Sims, Christopher, “Macroeconomics and Reality”, *Econometrica*, 48, 1980, pp.1-49.

Standard & Poor’s, “Finansal Sistemin Kırılganlığının Temel Sebepleri”, *Bankacılık ve Finans Dergisi*, 2003.

TOBB, “Ekonomik Krizden Çıkışta IMF Politikalarının Değerlendirilmesi”, 2002,(online):www.treasury.gov.tr/Duyuru/Basin/-Ferhat_Tobb_Panel_20020410.htm

Tuluca, Sorin A. and Zwick, Burton, “The Effects of the Asian Crisis on Global Equity Markets”, *The Financial Review*, 36, 2001, pp.125-142.

Watson, Mark W., “Vector Autoregression and Cointegration”, *Handbook of Econometrics*, Volume IV, eds. Robert Engle and Daniel McFadden, Elsevier Science Ltd., Amsterdam 1994, pp. 844 – 915.

Zahnd, Edy, The Application of Multivariate GARCH Models to Turbulent Financial Markets, Dissertation, *University of Basel, Faculty of Economics and Business (WWZ)*, Basel Switzerland 2001, (online): www.dissertation.de

FREDERIC CHOPIN' İN MÜZİKAL STİLİ

Işıl DAĞLAR¹

ÖZET

Eserlerinde Polonya halk müziğini yaşatan Chopin, legato çalış tarzı, cantabile ve lirik melodik stili, ezgiyle bütünleşen süslemeleri, abartısız rubatosu, akıcı ve renkli armonileri, kromatizmi, pedal kullanışı ve üstün piyano yazısı ile ustalık, parlaklık ve saflık elde etmeyi başarmıştır. Chopin' in eserleri, bu saf, samimi ve duygulu müzikal stiline sayesinde unutulmayacak bir şekilde tarihe geçmiş, büyük bir ün kazanmıştır.

Anahtar kelimeler: Chopin, müzik, stil, piyano, rubato

FREDERIC CHOPIN'S MUSICAL STYLE

ABSTRACT

Chopin who kept Polish folk music elements alive in his works, achieved to be limpid, pure and bright with his mastery on his piano writing, use of pedal and legato technique, chromatism, fluent and colorful harmonies, literal rubato, melodic adornments and cantabile and lyrical-melodic style. Thanks to this naive, sincere and sentimental musical style, Chopin' s works have unforgettably gone down history and enjoyed tremendous fame.

Key Words: Chopin, Music, Style, Piano, Rubato

¹ Yrd. Doç., Trakya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, www.isilkargi@hotmail.com

GİRİŞ

Yalnız piyano müziğine yoğunlaşan Chopin, romantik dönemin büyük bir bestecisi ve piyanistidir. Piyanonun kullanım imkânlarının gelişimine katkıda bulunmuş, piyanodan elde ettiği renk ve armonilerinin zenginliğiyle, samimi ve romantik bir stil meydana getirmiştir. Bestecilik ve piyanistlikte, görülmemiş bir ses zenginliği yaratmayı başarmıştır. Müziğe milliyetçilik duygularını getiren Chopin, Polonya' da olan siyasi karışıklıktan çok etkilenmiş ve ana vatanının milli sorununu eserlerine yansıtmıştır. Niels Gade, Carl Nielsen, Edvard Grieg, Sibelius, Glinka, Smetana, Dvorak, Liszt, Schumann, Wagner, Tchaikovsky, Hugo Wolf, Scriabin, Delius ve Debussy, Chopin' in sanatından etkilenen kişiler arasında yer almıştır. Polonya' nın dahi bestecisi olarak Chopin, yarattığı ölümsüz eserlerle bütün dünya müzik kültüründe önemli bir yere sahip olmuştur,

İNCELEME

Chopin, Polonya halk müziğini ve geleneklerini iyi bilmesiyle, ulusal müziğini bütün dünyanın müziği haline getirmeyi başarmıştır. Eserlerini hiç kimseyi örnek almadan yaratmış ve müziğe tek başına yenilikler getirmiş bir kişi olarak Chopin, diğer bestecilerin eserlerini çaldığında bile kendi üslupsal ilkelerine sadık kalmayı başarmıştır. Bu başarıyı sırf içinden gelen duygulara, hayat karşısında edindiği izlenimlere kendini kaptırması sonucunda elde etmiştir. Anayurt hasreti, vatanının düşman işgaline uğramış olmasının verdiği acı, aşklarının yarattığı sevinç ve hüsrân gibi farklı ruh halleri, eserlerinde binlerce renk çeşidi yaratarak, melodi birliğiyle kaynaşmış bir bütün olarak ortaya çıkmıştır. Chopin, en karanlık renkler arasında ışıltılar, parıltılar görebilmiştir. Alçak gönüllü kişiliği gibi, sanatında da abartıdan kaçınmıştır. Eser içinde yer alan temaları geliştirerek kullanmaz, yalnızca sergilemekle ve tekrarlamakla yetinir. Eserleri çok doğal, saf ve derindir. Fakat her eserinde bir orkestra zenginliği vardır.

Andre Gide, Chopin'in müziği hakkındaki düşüncelerini şöyle dile getirmiştir:

"Chopin'de ışığın yumuşak yansımaları, su sesi, rüzgâr esintileri, yaprak kımıldayışları vardır. Yüksek sesle konuşmaz, iddialı bir şey söylemez, hafifçe değinir geçer. Bu kadarıyla söyledikleri içinize işler, düşlerde dolaştırır, sizi inandırır. Ne denli hafif sesle, çekingence konuşursa,

onun ne demek istediğini o denli iyi anlarız.”¹ Onun müziğinin içerisinde esas olarak bağımsızlık konusu işlenmekteydi, bu eserler daha çok resim tabloları gibi, halk portreleri ve karakterleri içermekteydi. Bu karmaşık portreler, realistik çizgilerle resmedilen farklı planlardan ve bakış açılarından oluşmaktaydı. Bunların çıkış yeri ve kaynağı Polonya halk müziği biçimleriyle, lirizmin içinden gizlice doğan destansı bir kahramanlık, yücelik, güçle beraber etkileyici saf güzellikler olmuştur.²

Chopin, legato, rubato, surdin ve pedal kullanımı ile yeni bir üslup yaratmıştır. Stilini genellikle Fransız ve Alman romantizminin karışımı oluşturur.³ Chopin’in melodik stili, çoğunlukla nocturne tipi kompozisyonlarda görüldüğü gibi, liriktir ve cantabile tarzındadır. Yaratıcı parmak numaralandırması sayesinde Chopin, o yoğun legato cantabile çalış tarzı ile çelloya benzer bir ses kalitesi elde etmeyi başarmıştır.⁴ Bu çalış tarzını elde etmek için, parmakların tuşede sürünürcesine hareket etmesi gerekir ki, pürüzsüz ve berrak bir melodi ortaya çıkabilsin. Bunun yanı sıra legato cantabile çalış tarzını müzikal anlamda daha iyi ifade edebilmek için, esneklik ve yumuşak bir bilek şarttır. Böylelikle ezgi bütünlüğünün netleşmesi sağlanmış olacaktır.

Chopin’in melodik stili hakkında fikir sahibi olmak için, onun Nocturne’ lerini anımsamak yeterli olur:

“Yeknesak gibi görünen uğultulu dalga çizgileri, yükselerek çıkar ve iner. Bu eşsiz biçimlemelerde bas seslerin dalgaları, hafifçe gölgelenen figürasyonlarıyla ezgi boyunca tekrarlanırlar. Ezginin tınları sönüp bittikten sonra da yankılanmalarını uzun uzun sürdürürler. Geniş alanları kaplayan bu dolu ve geniş ses çizgileri, piyanonun tüm tellerinin bir arada tınlamasını amaçlarlar. Sık sık koyu renkli ton cinsiyetlerine dalınır. Uzun tutulan pedallerle gölgelenen bas tınlarının üzerinden, çoğu zaman sirenlerin şarkısını, şafak vaktinin kırlarda titreşen tınlarını, anavatan özlemlerini, gecelerin aşk şarkılarını anımsatan ezgiler doğrulur. Süzülerek gelen bu ezgi, rüzgarla dolarcasına büyür, bulutların çeşitli görünümüne girer, parçalanır

¹ Ahmet Say, *Müzik Tarihi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara 1997, s. 363

² Işıl Kargı, *F. Chopin’ in Müzik ve Form Anlayışı Açısından Scherzo’ larının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne 2009, s. 17

³ Emel Çelebioğlu, *Tarihsel Açıldan Evrensel Müziğe Giriş*, Simurg Kitapçılık ve Yayıncılık, İstanbul 1086, s. 61

⁴ Kargı I., 2009, s. 17

ve sonunda sessizliği dinleyerek son yanıtlarını verir.”¹

Chopin melodisinin ele alınış tarzı (yapısına tezat olarak), her şeyden önce içinde melodinin süsleme, dokusal genişleme, kontrpuanın yoğunlaştırılması veya eşlik katmanın işlenmesi yoluyla zenginleştirildiği, eklenerek artan varyasyon ve değişim işlemleriyle tanımlanabilir.²

İtalyan operasındaki ‘bel canto’ yu örnek alarak piyanoda süs notalarını ezgiyle bütünleştirmiştir.³ Bu süslemeler, piyanoda çok hafif bir tuşe kullanılarak ifade edilir ve ritmik açıdan, çoğunlukla sol el eşliklerinin aralarına girerler. Chopin’ in düş dünyasını verebilmek için, iki eldeki bu rüzgârı estirmek gereklidir. Yine de temelde sağlam ritmik yapının bozulmamasına dikkat edilmelidir.

Chopin’ nin müziğinde önemli olan başka bir özellik de rubato çalış tarzıdır. Onun rubatosu akıcı ve doğaldır. Eserlerinde sık sık rubato kullanmıştır fakat abartılı ve gösterişli yapılmasından her zaman kaçınmıştır. Renklerin tüm nüansları, ayrıntılı, ışık ve gölge oyunları, ton değişimleriyle, kromatizmle, değişken piyano dokunumlarıyla, ayrıntılı bir pedal sanatıyla elde edilir.⁴ Chopin’ in kromatizminde de pedalin önemi büyüktür. Pedalı, armoniden ziyade ezgiyi legato çalmaya yardımcı olmak amacıyla kullanmıştır.

Beethoven, piano eserlerinin iç dokusunu, orkestral etkileri ve renkleri, orkestral yazıyı düşünerek inşa ederdi. Schumann’ ın bazı piano eserleri ise yaylılar dörtlüsü esprisi içinde ele alınmıştı.⁵ Oysa Chopin, piyanonun verebileceği bütün sesleri kullanmış ve piyano yazısını, enstrümanın kendi imkânlarını göz önünde bulundurarak ve iki elin fiziksel özelliklerinden yola çıkarak oluşturmuştur. Örneğin büyük el gerektiren akorları, kırık arpejler halinde yazarak ve seslerin akıcılığının devam etmesine yardımcı olan parmak numaraları yaratarak yorumculara kolaylık sağlamıştır.

Chopin’ in eserlerinin Polonya halk müziği kökenli olan armonik yapısı, büyük bir ustalikle yazılmıştır. Yepyeni ve rengârenk olan bu yapı, bazı eserlerinin sonlarında yer alan şaşırtıcı armonik buluşlar ve birkaç

¹ Leyla Pamir, *Müzikte Geniş Soluklar*, Boyut Yayıncılık, İstanbul 2000, s. 83

² Stanley Sadie, *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, London 2001, s. 718.

³ Lale Feridunoğlu, *İz Brakan Besteciler Yaşamları ve Yapıtları*, İnkılâp Kitabevi, İstanbul 2005, s. 102.

⁴ Pamir L., 2000, s. 85

⁵ Cavidan Selanik, *Müzik Sanatının Tarihsel Serüveni*, Doruk Yayıncılık, Ankara 1996, s. 189.

ölçülük modülasyonlarla dikkat çeker. (Nocturne ve Mazurkalar da rastlandığı gibi). Chopin'in armonisinde esas olan, kromatizm ve değişken tonalitedir. Chopin'in üslubunun en kişisel özelliklerinden olan bu kromatik dokular, Chopin'de tamamen Polonya halk müziğinin elementlerini içermektedir. Tonalite itibariyle rengârenktirler. Bunlar, melodinin içindeki basit gam geçitlerinden ani akor değişimlerine, serbest sekvenslere ve bunların genişletilmiş şekillerine kadar çeşitli olup, bazen bütün formun ses perdesi sırasının düzenlemesi yoluyla elde edilir (op. 28 no:4 mi minör Prelüd). Bestecinin erken dönem eserlerinin çoğunluğu, kromatik dizi üzerinde kaydırılmış olan 5'li akorların 1. çevrimi, dominant 7'li ve eksilmiş yedili akorların birbirini takip etmesiyle oluşan bir şekil içerir.¹ Chopin eserlerinde birinci planda plagal kadans kullanmıştır ve minör olarak kurulmuş kadansları majöre yönelterek, majör-minör tonik kalıplarını sürekli olarak değiştirmiştir. Ayrıca bemollü tonaliteleri, daha çok hüznü ruh halini yansıtmak amacıyla kullanmıştır. Chopin' de dikkat çeken başka bir unsur da gamların melodik ve armonik olarak dönüştürülmeleridir. Chopin'de, klasik akor düzenlemelerindeki yasaklanmış paralel dönüşümler, basit ve ikili basso ostinatolar, modülasyonlar, sekvensler, karanlık ve kararsız tonaliteler de armonik komplekslerin içine dâhil edilmiştir.

SONUÇ

Chopin' in dehası, yaratıcılığının yanı sıra, icra bakımından getirdiği yeniliklerde, yumuşak armonik buluşlarda yatar. Besteci kararsız tonaliteleri, ezgiyle bütünleşen süsleri, anlamlı ve akıcı armonileri, dramatizm ve gerginlik yaratan kromatizmi, ezgiyle eşlik arasında oluşan kaynaşmayı, pedal sanatını, müziğine kazandırdığı doğaçlamaları ile tüm dinleyicileri büyülemeyi başarmıştır.²

KAYNAKÇA

Çelebioğlu, Emel, *Tarihsel Açıdan Evrensel Müziğe Giriş*, Simurg Kitapçılık ve Yayıncılık, İstanbul 1086
Feridunoğlu, Lale, *İz Bırakan Besteciler Yaşamları ve Yapıtları*,

¹ Kargı I., 2009, S.19

² Kargı I., 2009 s. 20

İnkılâp Kitabevi, İstanbul 2005

Kargı, Işıl, *F. Chopin' in Müzik ve Form Anlayışı Açısından Scherzo' larının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne 2009

Pamir, Leyla, *Müzikte Geniş Soluklar*, Boyut Yayıncılık, 3. Baskı, İstanbul, 2000

Sadie, Stanley, *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, Second Edition, London 2001

Say, Ahmet, *Müzik Tarihi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 3. basım, Ankara 1997

Selanik, Cavidan, *Müzik Sanatının Tarihsel serüveni*, Doruk Yayıncılık, 1. baskı, Ankara 1996

ROBERT SCHUMANN'IN OP.13 SENFONİK ETÜDLER'İNE GENEL BİR BAKIŞ

Akın ARABOĞLU¹

ÖZET

Bu çalışmada, 19. yüzyılın önemli Alman bestecisi Robert Schumann'ın "Op.13 Senfonik Etüdlere" adlı eserinin genel yapısı ve içeriği ortaya konularak incelenmiştir.

Schumann'ın büyük bir besteci, piyanist ve müzikolog olarak müzik tarihine kazandırdığı "Op. 13 Senfonik Etüdlere" eserinin gün ışığına çıkartılması, onun daha iyi anlaşılması ve yorumsal tekniklerin geliştirilmesi adına, bu araştırmanın pek çok müzisyene yol gösterici olması amaçlanmıştır.

R. Schumann, "Op.13 Senfonik Etüdlere" adlı eserinde 19. yüzyıl romantik piyano müziğinin en önemli formlarından olan varyasyon ve etüd formlarının en güzel ve uyumlu bir biçimde sentezini yaratmıştır.

Bu inceleme R. Schumann'ın söz konusu edilen eserinin icrasında karşılaşılabilecek zorlukların verilen örneklerle somutlaştırılıp daha kolay anlaşılmasına ve icra edilmesine olanak sağlayacaktır.

Anahtar kelimeler: Schumann, Piyano, Senfonik, Etüd, Varyasyon

¹ Yardımcı Doçent., Trakya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, a_araboglu@hotmail.com

AN OVERVIEW OF ROBERT SCHUMANN'S OP.13 SYMPHONIC ETUDES

ABSTRACT

In this study, the general structure and content of the work entitled "Op.13 Symphonic Etudes" composed by Robert Schumann who was a renowned German composer of the 19th century were examined.

It is aimed to guide many musicians in order to shed to light on this work by R.Schumann who was a reputed composer, pianist and musicologist, so that its diverse techniques could be understood.

In his work titled "Op.13 Symphonic Etudes", R. Schumann created a synthesis of the variation and the etudes which are considered as the most important forms of romantic piano music of the 19th century in a perfect and harmonious way.

This analysis will enable one to easily comprehend the difficulties involved in the performance of the work which sets an example to others. At the same time, it will help to understand this work by R. Schumann better.

Keywords: *Schumann, Piano, Symphonic, Etude, Variation*

GİRİŞ

R. Schumann, Alman kültürü, edebiyatı ve Romantizmine büyük eğilim göstermiş, yapıtlarında sanatla yaşamın ayrılmazlığından yola çıkarak şiirin ve şiirselliğin müzik yaratıcılığı üzerindeki önemine inanmıştır.

Besteci, piyanonun ifade olanaklarını orkestral boyutlara yaklaştırmak istemiş, bunu gerçekleştirebilmek amacıyla da motif çeşitliliğini orkestral ritmik ve dinamik tını renkleriyle süslemiştir.

Schumann, Senfonik Etüdler adlı eserinde varyasyon formu ile etüd formunun uyumunu orkestral dinamizm ve tını renkleri kullanarak ideal bir şekilde gerçekleştirmiş, günümüze kadar gelen süre içinde piyano edebiyatında ölümsüz olarak adlandırılan ve konser piyanistlerinin

repertuarlarında önemli yere sahip bir eser kazandırmıştır.

Bu çalışmada konu edilen R. Schumann'ın Op. 13 Senfonik Etüdler adlı eserinin genel yapısı ve içeriğinin ortaya konulmasıyla, çalışmanın eseri icra etmek isteyen piyanistlere yol gösterici ve bilgilendirici bir kaynak olması amaçlanmıştır.

R.Schumann, 19. yüzyılda Romantik dönemin dünyaca ünlü bestecisi olmasının yanı sıra, aynı zamanda devrin ünlü bir müzik eleştirmeni ve müzikoloğu olmuştur.

Besteci, Romantik dönemin en önemli müzik formlarından biri olan varyasyon formunu pek çok eserinde kullanmıştır. Bunların arasında Op.13 Senfonik Etüdler ayrı bir öneme sahiptir.

Schumann'ın bu eserindeki gerek orkestral doku, gerek armoni ve tını, gerekse form özellikleri, icra açısından bir takım problemleri de beraberinde getirmektedir.

İNCELEME

19. Yüzyılda Alman Romantizminin ilk büyük temsilcisi olarak kabul edilen ünlü Alman bestecisi, piyanist ve müzikolog Robert Schumann, müzik tarihinde romantiklerin en romantiği olarak adlandırılmaktadır.

R. Schumann, romantizm anlayışında şiirin ve şiirselliğin müzik yaratıcılığı üzerindeki önemine inanmış, yapıtlarında sanat ile yaşamın ayrılmaz bütünlüğünü vurgulamıştır.

Piyano, piyanist bir besteci olan R. Schumann'ın yaratıcılığında en önemli yere sahiptir. Besteci, o güne kadar görülmemiş bir şekilde piyanoda yoğun ritmik ve dinamik tını renkleri kullanarak enstrümanın ifade olanaklarını orkestral boyutlara yaklaştırmıştır.¹

Bestecinin sevdiği ve birçok eserinde kullandığı 19. yüzyılın en popüler müzik formu olan Varyasyon formunda yazılmış olan *Senfonik Etüdler Op. 13*, sahnelerin ve piyano eğitiminin en güzel, önemli ve vazgeçilmez eserlerinden biri olarak kabul edilmektedir.

R. Schumann, 1834 yılında yazmaya başladığı bu eserini arkadaşı İngiliz besteci William Sterndale Bennett'e ithaf etmiştir. Üç yıllık yoğun bir çalışmanın ardından eser 1837 yılında tamamlanarak baskıya verilmiştir. İlk olarak, *Etüden in Orchestercharakter von Florestan und Eusebius* (Florestan

¹ Ahmet Say, *Müzik Tarihi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara, 2000, s. 370-371

ve Eusebius tarafından yazılan Orkestra Karakterinde Etüdler) başlığı konulan eser, daha sonraları *12 Senfonik Etüd, Varyasyon Biçiminde Etüdler* isimleriyle yayınlanmış, Schumann'ın ölümünden beş yıl sonra, üçüncü baskıda *Senfonik Etüdler* olarak adlandırılan eserin başlığı günümüze kadar son şekliyle korunmuştur.²

Senfonik Etüdler'in ana teması, bestecinin sadece birkaç ay nişanlı kaldığı Ernestine Von Fricken'in üvey babası olan amatör bir müzisyen ve flütçü olan Yüzbaşı Baron Von Fricken tarafından yazılmıştır. Eser, ana temanın çerçevesinde esas olarak 12 varyasyondan oluşmaktadır. Bestecinin ölümünden sonra, kendisinin esere dâhil etmediği fakat J. Brahms'ın desteğiyle, eşi piyanist Clara Wieck Schumann tarafından tekrar düzenlenerek opus numarası verilmeyen beş varyasyon, *Opus Posthume* olarak yayınlanmıştır.

Senfonik Etüdler'in kuruluş şeması tipik olarak, klasik varyasyon formunda görülmektedir. *Final* hariç, genel armonik plan kararlı bir şekilde esas tonalitenin hâkimiyetinde gelişmektedir. Geleneksel çerçeveye rağmen, Schumann'ın müzikal yazım yenilikleri ile eserin kuruluşundaki serbestlik ve geniş yapı dikkati çekmektedir. Vurguların yer değiştirilmeleri ile ustaca elde edilen senkoplar, ölçü ve ritimleri belirsiz kılarak, sınırsız gelişimin sihriyle dinleyicileri şaşırtmaktadır. Ana temanın eşliğinde varyasyonların kuruluşu farklılıklarla gelişerek yeni tematik materyaller meydana getirmektedir. Bunun dışında her varyasyon birbirinden ayrı olarak, esas motifin farklı bir tablosunu çizmektedir.³

Tema

R. Schumann, Baron Von Fricken'e ait olan ana temanın anlatımında, ağır basan cenaze marşı karakterini vurgulamaktadır. Tema orkestral renkler ve zengin akorlarla desteklenerek dokunaklı bir sonorite elde edilmekte, melodinin geniş, akıcı yönelimi sınırsız ve huzur dolu kabullenici bir atmosfer oluşturmaktadır.

² İrkin Aktüze, *Müziği Okumak*, Pan Kitabevi, C. 5, İstanbul, 2002, s. 2126

³ Daniel Zhitomirsky, *Ocherk Zhizni i Tvorchestva-R. Schumann*, Muzika Yayınları, Moskova, 1964 s. 298

Edited by Robert W. Stevens

ETUDES SYMPHONIQUES

TWELVE SYMPHONIC ETUDES IN THE FORM OF VARIATIONS

From the CENTURY LIBRARY of MUSIC
Edited by Ignace J. Paderewski

ROBT. SCHUMANN
Op. 13

Andante (♩ = 52)
(*leggissimo*)

Theme.

T.S.P.

Etüd I

Etüd I, yeni bir karakteri beraberinde getirmektedir. Etüde yavaşça yaklaşan bir endişe, karanlık ve gizemli bir kararlılık havası hâkimdir. Temanın ilk dört notası, yeni motiftteki vurguların belirtilmesiyle açık olarak duyulmaktadır. Yeni marş karakterli motif ilk başta bağımsız ve kontrpuantal bir biçimde görünse de, beşinci ölçüden itibaren endişeli atmosferin içinden sessizce lirik ve huzurlu bir tınıyla ortaya çıkmaktadır.

VARIATION I.

Un poco più vivo (♩ = 72)

pp

poco a poco crescendo

Etude I.

Etüd II

Etüd II’de melodik hattaki vurgulamalarla, hüznün ve acının karşısında, engel tanımaz bir şekilde çaresizliğe isyan edilmiş resmedilmektedir. Melodi, birinci etüdün temasına serbest bir çeşitleme olarak gönderme yapmaktadır. Bas partiyonunda görülen esas tema, melodideki duygu yoğunluğu ile birlikte varyasyonun anlatımını geniş ve dokunaklı hale getirmektedir.

VARIATION II.

Etude II.

(♩ = 78)

marcato il canto

espressivo

marcato il tema

Etüd III

Etüd III, bir önceki gergin dramtizmin ardından genel atmosferde bir rahatlama süreci olarak ortaya çıkmaktadır. Kemanın spiccato’sunu andıran sağ eldeki hafif hareket, atmosferdeki sakinliği korurken, bastaki yoğun, akıcı ilerleyiş vibrato’lu bir viyolonsel sesinin çağrıştırılmasıyla kararlılığını sürdürmektedir. Bu etüde ana tema açık olmamakla birlikte genel tını içerisinde imalı bir şekilde hissedilmektedir.

Etude III.

Vivace (♩ = 68)

p

Etüd IV

Etüd IV, ilk etüdün dramatik marş karakterini güçlü bir şekilde yenilemektedir. Esas tema, akorların yaylı çalgılardaki *detache* karakteriyle, sert ve keskin bir sesle belirtilerek vurgulanmaktadır. Esas tema Kanon olarak sergilenmektedir. Sol el iki vuruşun ardından sağ eldeki temanın sergilenişini kararlı bir şekilde aynı enerji ve nüans ile duyurmaktadır.

VARIATION III.

Etude IV.

similo

Etüd V

Etüd V, bir önceki kusursuz ve ritmik kesinlikle karakterize edilen etüde atıfta bulunmaktadır. Ancak engel tanımayan karakterdeki kararlı ses rengi, burada yerini *Scherzando* ibaresiyle de gösterildiği gibi şakacı ve neşeli bir üsluba bırakmaktadır. Sıçrayışlar kaprisli ve umursamaz bir serbestlik ruhuyla her iki elde keşişerek, güneşin parıltıları altında birbirleri etrafında sevinçle uçan kelekleri resmetmektedir.

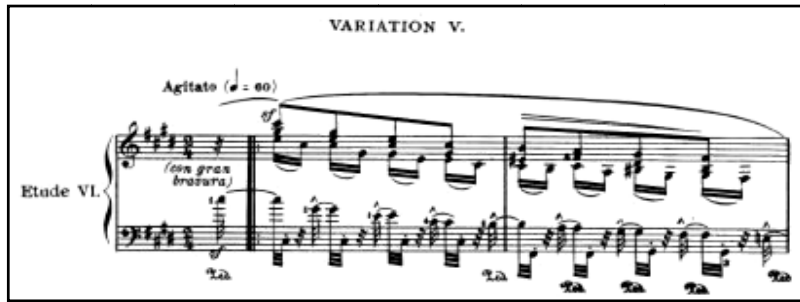
VARIATION IV.

Etude V.

schorzando

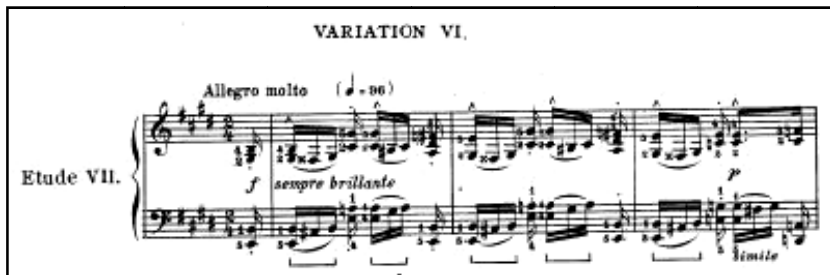
Etüd VI

Etüd VI'da sağ elin ve sol elin akıcı hareketi içerisinde yerleşmiş olan ana tema, ani ve keskin vurgularla açıkça belirtilmekte, ateşli ve ahenkli şiirsel sonorite, senkopların gelişen coşkun ve fantastik etkisi hâkimiyetinde belirgin olarak ortaya çıkarılmaktadır. Etüdün icrası sırasında parlak niteliği karakterize eden ve Schumann tarafından yazılan *Con gran bravura* ibaresini bestecinin eserlerinde görmek istisnai bir durumdur. Bu istisnai durumun bilincinde olmak, icra sırasında Schumann'ın istediği yüksek hacimli orkestral sonoritenin daha net ortaya konularak ifade edilmesini sağlayacaktır.



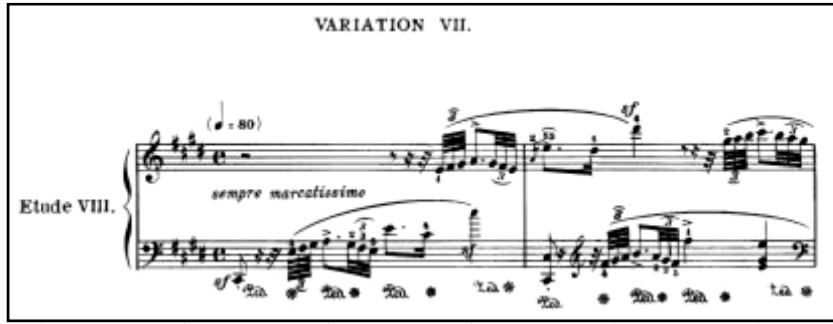
Etüd VII

Etüd VII, yoğun ve enerji dolu altıncı etüdün devamında, kahramanlık konulu dokunaklı yeni bir bölüm olarak ortaya çıkmaktadır. Kontrasttaki parlaklık etkisi daha çok Majör modun ilk ortaya çıkışları sırasında belirlemektedir. Bu etüde ortaya çıkan yeni tema, genel atmosfer ve entonasyonel olarak *Final*'in ana fikrini hazırlamaktadır. Etüdün orta kısmında periyodun ana temasındaki Majör varyantın coşkulu karakteri görülmektedir. Sonucun hazırlayıcısı gibi görünen bu etüde, tekrarlanan notaların sürekli ve ısrarlı hareketi ile gerilimli, sert ve hatta neredeyse zalim bir karakter tasvir edilmektedir.



Etüd VIII

Etüd VIII, icra sırasında hayal edilen org sonoritesiyle birlikte tam anlamıyla yoğun bir ciddiyet ve yücelik duygusuyla karakterize edilmektedir. Tema ezgisel açıdan tamamen ayrı bir biçimde, ritmik kontrastlar ile sunulmakta ve bağımsız müzikal bir cümle izlenimi doğurmaktadır. Israrlı bir şekilde enerjik hareketinden asla taviz vermeyen, Bach tarzı formüle edilmiş tipik ritmik ostinato, bu etüdün kuruluşunun temelini teşkil etmektedir. Özellikle ikinci kısımdaki seslerin birbirleriyle karmaşık biçimde örülmesiyle oluşan dissonans zinciri ve etüdeki genel polifoninin gerilimi, ritmik karakterin enerjik etkisini arttırmaktadır.



Etüd IX

Etüd IX, aynı üçüncü etüd gibi gergin ve ciddi atmosferi rahatlatma amacı taşıyan ara bir Scherzo bölüm olarak ortaya çıkmaktadır. Keskin staccato'larla belirtilen şakacı ve alaycı karakter içerisinde temanın ana çizgileri gizemli bir şekilde etüdün çeşitli yerlerinde belirlemektedir. Dolayısıyla bu bölümü, varyasyon yerine sadece tipik bir etüd olarak değerlendirmek mümkün hale gelmektedir.



Etüd X

Etüd X, aynı anda iki etüdün birliğinden meydana gelen enerjik bir Toccata olarak ortaya çıkmaktadır. Sağ elde dokuzuncu etüdün coşkulu heyecanı, sol elde ise sekizinci etüdün yoğun gerilimli ritmik hareketi, kararlı ve devamlı bir biçimde ilerleyen, engel tanımaz bir karakterin hâkim olduğu iki etüdün sentezini meydana getirmektedir.

VARIATION VIII.

Etude X.

(♩ = 92)

f con energia sempre

mf non legato

Etüd XI

Etüd XI, ifade olarak derin bir lirizm ile örülüdür. Burada tema, noktürn ruhu içerisinde sakince süzülen şarkılı bir melodi olarak sunulmaktadır. Bu eşsiz incelikteki tesir edici melodinin içinde esas motif sadece huzur verici bir düş ve tinselleştirilmiş bir yayılım olarak ortaya çıkmaktadır. Dokunaklı bir hayal, hem başlangıçtaki gizli fragmanda hem de ikinci tekrarın coşkulu arzusunda, yoğun bir şiirsellik ile yayılmaktadır. Bir keman ile viyolonselın lirik düosu gibi iki sesin yavaş yavaş acıklı bir melankolinin içinde birleşmesinden sonra, yatıştırılmamış pişmanlıkların ve duygulu vedalaşmaların hüznü, etüdün genel atmosferini oluşturmaktadır.

VARIATION IX.

Etude XI.

(♩ = 68)

molto leggiero

pp

con espressione
p (sotto voce, ma marcato)

Etüd XII, Final

Schumann, 1830 yılında Berlin’de büyük bir başarıyla seslendirilen Heinrich Marschner’in *Der Templer und Die Jüdin* (Templer Şovalyesi ve Yahudi Kız) operasından büyük bir heyecanla etkilenerek, Senfonik Etüdler eserinin Final’inde bu operanın temasını kullanmaya karar vermiştir. Bu epizodun ana temasında son derece güçlü enerjik bir ritm, lakonizm ve enstrümantal sergilemenin ince güzelliği görülmektedir. Operadaki romansın nakaratında ”Kahraman Anavatan İngiltere”, ”Du stolzes England, freue dich...” (Ey gururlu İngiltere, mutlu ol...) sözleriyle konu edilmektedir. Schumann, bu temayı kullanarak, Senfonik Etüd’leri ithaf ettiği çok sevdiği arkadaşı İngiliz besteci Bennett’i anmaktadır.⁴

Bu Final etüdü tematik ve entonasyonel olarak diğerlerinden farklı bir kuruluşa sahiptir. Genel form, Rondo olarak yazılmıştır ve klasik Final varyasyonlarında da geleneksel olarak görüldüğü gibi daha geniş ve tamamlayıcı bir yapıdadır.

Esas tema coşkulu bir savaş çağrısı karakterinde ortaya çıkmaktadır. İkinci kısımdaki gergin atmosferin ardından ise bakır nefeslilerin parlak tınısıyla savaşın sonundaki büyük zafer tasvir edilmektedir. Refrenin üçüncü kez ortaya çıkışında Coda’ya gelinmektedir. Burada betimlenen coşkulu kutlamalar zirveye ulaşmaktadır.



⁴ Zhitomirsky, D., 1964: s. 301

Opus Posthume

Opus Posthume Etüdler, Senfonik Etüdler'in genel atmosferini etkileyen dramatik bir gelişime ve serbestliğe sahip olduğundan dolayı, Schumann tarafından esere dâhil edilmemiş olmalarına rağmen ölümünden sonra eşi Clara Wieck Schumann ve J. Brahms tarafından tekrar düzenlenerek baskıya verilmiştir. Kimi zaman bu varyasyonlar, eseri icra eden piyanistlerin arzularına göre eserle birlikte seslendirilmektedir. Senfonik Etüdler, Opus Posthume Etüdler ile birlikte çalınırken genellikle iki şekilde icra edilmektedir; ilk dört etüdün ardından beş Posthume Etüd ve sırasıyla diğerleri ya da ikinci bir alternatif olarak; ilk on bir etüdün ardından dâhil edilen Posthume Etüdler ve Final şeklinde yorumlanabilmektedir. Opus Posthume etüdler, Schumann'ın stilistik piyano lirizminin şaheserleri olarak görülmektedir. Ritmik keskinlikten ve enerjik vurgulamadan uzak, genel olarak lirik ve yumuşak bir karaktere sahiptirler.

SONUÇ

Varyasyon ve etüd formlarının o güne kadar görülmemiş senteziyle, piyano edebiyatında yeni bir sayfa açan ve ölümsüz şaheserlerden biri olarak kabul edilen Senfonik Etüdler Op. 13, yazılışından sonra uzun bir süre seslendirilmemiş, hatta ilk başlarda dönemin en ünlü piyanistlerinden biri ve Robert Schumann'ın eşi olan Clara Wieck Schumann tarafından dahi konser repertuarına dâhil edilmemiştir. Bestecinin ölümünden sonra Clara Schumann'ın Senfonik Etüdler'i sıkça seslendirmesiyle eser büyük bir değer kazanmıştır. Robert Schumann'ın, F. Chopin ve C. Debussy'nin üstün piyano tekniği gerektiren etüdlere benzeyen Senfonik Etüdler Op. 13 adlı eserinde N. Paganini'nin virtüöziteli etkisi açıkça hissedilmektedir.⁵

Özetlemek gerekirse, günümüzde konser piyanistlerinin repertuarlarında vazgeçilmez bir eser olarak yerini alan Senfonik Etüdler, orkestral sonoritenin yoğunluğu ve ifadenin derinliği ile varyasyon formu üzerine ustaca yazılmış en önemli eserlerden biri olarak müzik tarihinde büyük bir yere sahiptir.

⁵ Aktüze, İ., 2002: s. 2126

KAYNAKÇA

- Aktüze, İrkin, *Müziği Okumak*, Pan Kitabevi, C. 5, İstanbul 2002
- Araboğlu, Akın, *Robert Schumann'ın Piyano Eserlerinde Varyasyon Formlarının İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne 2006
- Cortot, Alfred, *Etudes Symphoniques Op. 13*, Edition Salabert, Paris 1958
- Mintchev, Ivan, *120 Belezhiti Kompozitori*, Muzika Yayınları, Sofya 1976
- Say, Ahmet, *Müzik Tarihi*, Müzik Ansiklopedisi Yayınları, Ankara 2000
- Zhitomirsky, Daniel, *Ocherk Zhizni i Tvorchestva-R. Schumann*, Muzika Yayınları, Moskova 1964
- http://en.wikipedia.org/wiki/Symphonic_Etudes, (29.06.2009)

**LİED SANATINDA F.SCHUBERT VE SCHWANENGEANG LİED
DİZİSİNDE “STÄNDCHEN” İN İNCELENMESİ****Demet AKKILIC¹****ÖZET**

Şan repertuvarına kazandırdığı 600’den fazla Lied’le F.Schubert, Lied sanatında tartışmasız bir önem ve yere sahip olmuştur. Mükemmel Lied’leri yaratmanın yolunun en doğru şiirleri seçmekte olduğuna inanmış ve Goethe, Klopstock, Schiller, Heine, Rellstab gibi zamanın en iyi şairlerinin şiirleri üzerine beste yapmıştır. Ölmeden kısa bir süre önce tamamladığı 14 Lied, onun ölümünden sonra Schwanengesang (Kuğunun Şarkısı) başlığı altında yayınlanmıştır. Bunlardan biri olan “Ständchen” (Serenat) Schubert’in en sevilen ve tanınan Lied’lerinden biridir.

Anahtar Sözcükler: Lied, Müzik, Schubert, Şan

**SCHUBERT IN THE ART OF THE LIED AND A STUDY INTO
“STÄNDCHEN” FROM SCHWANENGEANG LIEDS CYCLE****ABSTRACT**

With over 600 lieds he added to the song repertoire, F. Schubert earned himself an undisputably significant place in the art of lied. Believing that the best way to create excellent lieds was to choose the right poems, he used poems of ,Goethe, Klopstock, Schiller, Heine, Rellstab , who were the most prominent poets of the time, to base his lied compositions on. 14 lieds he completed a short while before he died were published under the title

¹ Doç. Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuarı Piyano Anasanat Dalı.
akkilicdemet@yahoo.com

“Schwanengesang” after his death. Of these lieds, “Standchen” is one of his best loved and famous lieds.

Keywords: *Lied, Music, Schubert, Singing*

GİRİŞ

Lied sanatında çok önemli bir yeri olan F.Schubert 31 Ocak 1797 tarihinde Viyana’da doğmuştur. İlk müzik derslerini 5 yaşına geldiğinde babası Franz Theodor Schubert’den almıştır. Viyana’ya çok yakın bir yer olan Lichtental’de sevilen ve saygı duyulan bir öğretmen olan babası meşhur bir müzisyen değildi ama oğluna bildiği her şeyi öğretmişti.(Sadie 1993:722) Babasından keman, ağabeyi Ignaz’dan piyano dersleri alan Schubert aynı zamanda Lichtental’in koro şefi ve orgcusu Michael Holzer’den de şan dersleri almıştır. Ekim 1804 de Viyana’da yapılan Kraliyet Kilisesi Korosunun sınavında sesinin güzelliği ve müzikal yeteneğiyle dönemin ünlü müzik otoritelerinden biri olan Kraliyet Orkestrası Şefi Antonio Salieri’nin dikkatini çekti. Ekim 1808 yılında müzik dünyasında katı disipliniyle ünlü bir okul olan Stadtkonvikt’de eğitimine başlayan besteci aynı zamanda Salieri’den özel olarak kompozisyon ve teori dersleri almıştır. Bu okulda geçirdiği süre boyunca oda müziği, piyano ve şan için pek çok eser yazmıştır. Annesinin anısına gitar ve erkek sesi için bir kantat (D110), babasının doğum günü için yazdığı ilk senfonisi (D82) bu eserlerin arasındadır.

1813 yılının sonunda Schubert Stadtkonvikt’den ayrıldı ve öğretmenlik eğitimi alacağı şehrine geri döndü. Bir yıl sonra babasının okulunda genç müzisyenlere öğretmenlik yapmaya başlayan besteci aynı zaman da kendi eğitimine de ara vermedi ve Salieri’den özel dersler almaya devam etti. 1815 onun için çok verimli bir yıl oldu 9 kilise müziği, 1 senfoni ve 140 Lied besteledi. (Yener 1991:325). Bu kadar hızlı üretebilen birisi için ders vermenin oldukça zaman alıcı bir iş olduğunu düşünen besteci 1816 yılında öğretmenlik görevini bırakarak kendini tamamen besteciliğe adanmıştır. Kısa süren hayatı boyunca müzik dünyasına dev bir repertuvar bıraktı. 600 Lied, “Bitmemiş Senfoni” nin de aralarında bulunduğu 9 Senfoni, Operalar, Oda Müziği ve Piyano için pek çok beste bunların arasındadır. 1822 yılın da kendisini ölüme götürecek frengi hastalığının

ilk belirtileri görüldü. Birçok tedavi uygulandı hastalık geçiyormuş gibi görünse de ne yazık ki giderek kötüleşti. Ama bütün gücüyle son anına kadar beste yapmayı sürdürdü. 19 Kasım 1828 'de Viyana' da öldü. Bu ünlü deha yaşamı boyunca hep ailesinin ve arkadaşlarının maddi manevi desteğiyle yaşamını sürdürmüş ve ne yazık ki eserleri ancak onun ölümünden sonra ünlenmiştir.

Lied Sanatı

Lied, bir şiir üzerine yazılmış sanatsal şarkı biçimidir. Bu şarkı formunun geçmişi 15.yüzyıla halk şarkılarına kadar dayanır. Romantik Lied'in öncüsü Beethoven sayılsa da bu formun gelişmesinde en büyük isim şüphesiz Schubert'tir. Çok kısa süren ömrüne rağmen şan repertuarına 600'den fazla Lied kazandıran bestecinin eserleri hala şan repertuarındaki yerini korumaktadır. Bu Lied'lerin 70 kadarı Goethe'nin şiirleri üzerinedir. Diğer şairlerin bazıları ise Klopstock, Schiller, Heine, Rellstab, Mayrhofer, Schöber, Kosegarten ve W.Müller'dir.

Schubert'in Lied sanatındaki büyük yeri, onun kelimelerin anlamını müziğe taşımadaki o büyüklü ve kendine özgü tarzı ile hem müziği, hem de şiiri öne çıkartabilmesinden kaynaklanır. (Putz 1997:68)

Olağanüstü melodiler bulması, sözcüklerin en derin şekilde ifade edilmesini sağlayan doğru akor ve efektler de onun Lied sanatındaki ustalığını ispat eden diğer öğelerdir.

Schubert Liedleri iki temel form üzerine kurulmuştur. Bunlardan ilki "Strophic" (Dönüştü), ikincisi ise "Through-composed" serbest akış şeklinde yazan Lied'lerdir.

Dönüştü Lied, şiirin her kıtasında aynı müziğin tekrar kullanılmasıdır. Halk şarkısı geleneğine yakındır. Her kıta, değişik sözlerle ama aynı müzikle söylenir. Bazen de besteci, şiirin genel duygusal yapısını vurgulamak için (kıtalardaki değişmeyen hece kalıpları belli aralıkla devam eden sözel tekrarlarla desteklenen) dönüştü formu kullanabilir. Bazen sözler için ihtiyaç duyulduğunda melodi ve eşlik partisinde değişiklik yapılır. Buna çeşitlenmeli-dönüştü (varied strophic) yapı denir. Bunların dışında bir form daha vardır ki bunda da ilk bölüm kendi karakterinden daha farklı bir orta bölümden sonra yinelenir. A-B-A formu en bilinen Lied formu yapısıdır. Serbest akış formu ise baştan sona şiirin dinamiğini, lirizmini takip eden bir yapıdır. (Bozkurt 2004:2)

Aslında Schubert hiçbir Lied'inde sadece bir forma bağlı kalmamış,

sıklıkla bütün bu formları birbirine karıştırarak kullanmıştır.

Schwanengesang (Kuğunun Şarkısı)

Bu çalışma da ele alacağımız “Ständchen” (Serenat) adlı Lied, Schwanengesang adlı Lied dizisinin belki de en popüler olanıdır. Schubert’in ölümünden kısa bir süre sonra, Viyanalı yayıncı Tobias Haslinger’e sözlerini Ludwig Rellstab, Heinrich Heine, Gabriel Seidl’in yazdığı 14 Lied ulaştırılmıştır.

Aslında bu Lied dizisine “Kuğunun Şarkısı” ismini veren Schubert değildir. Antik çağda yeri olan güzel sesli kuğuların ölmeden önce son bir ağıt daha söyledikleri mite dayanan bu terim bir bestecinin veya şairin son ve genellikle de önemli eseri için kullanılmaktadır. Bu sebeple müzik editörü Haslinger tarafından bestecinin bu son 14 Lied’i bir dizi haline getirilerek “Kuğunun Şarkısı” başlığı altında yayınlanmıştır.

Bu 14 Lied’den biri olan “Ständchen” in sözlerinin Türkçe çevirisi şöyledir;

Yalvarır şarkılarım yumuşakça,
Gecenin içinden sana doğru
O sessiz korudan
Gel sevgilim bana doğru!

Fısıldayarak seslenir ağaçların ince tepeleri
Ay ışığının altında;
Hainlerin düşmanca direnmelerinden
Korkma ey sevgilim.

Bülbüller şakıyor duyuyor musun?
Ah! yalvarırlar sana,
O tatlı yakarışın notalarıyla
Benim için yalvarırlar sana.

Onlar anlar gönlün özlemini
Bilirler aşk acısını,
Billur sesleriyle dokunurlar
Her yumuşak kalbe.
Bırak senin de kalbini titretsin

Dinle beni ey sevgili
Heyecanla titreyip bekliyorum gelmeni
Gel, mutlu et beni!

“Ständchen” adlı Lied’ in söz yazarı dizinin 7 Lied’inin de söz yazarı olan Ludwig Rellstab’tır. Bu Lied’lerin ortak özellikleri “Uzaktaki Sevgili” temasıdır. Leipzig “Allgemeine Musikalischen Zeitung” adlı derginin 7 Ocak 1829 tarihli sayısında “Schwanengesang” (Kuğunun Şarkısı) için övgü dolu bir yazı çıkmıştır ve derginin editörü G.W.Fink “Ständchen” için de şunları yazmıştır: “Ständchen” (Serenat) şiir ve müzik olarak hayranlık uyandıran ve şüphesiz çok popüler olacak bir şarkıdır. Sözlere ek olarak melodinin tatlı çekiciliği, akılda kalması ve eşliğin sadeliğine karşın durmaksızın akan melodiyi tamamlaması dikkat çekmektedir.” (Fink 1993:563)

“Standchen” Lied’inin Müzikal Analizi

Tek bölmeli Lied formundaki eser I. , VI., IV ve V. dereceleri içeren dört ölçülük bir İntro ile başlar. Bu İntro’nun ritmik yapısı tüm Lied’e hakimdir ve Re Minör tonundadır.

Örnek 1

Ständchen
Ludwig Rellstab

Moderato

A periyodu a¹ olarak karşımıza çıkar. Birinci. cümle¹ altı ölçüden oluşur ve Re Minör tonundadır.

Örnek 2

Ler se fle hen mei ne Lie der durch die Nacht zu dir.

Ardından aynı tonda birinci cümle² gelir. Tüm bu birinci cümle² kulakta tam bir kalış hissi bırakmasa da Fa Majör tonuna geçer.

Örnek 3

in den stil len Hain her nie der, Lieb chen, komm' zu mir!

İkinci cümle¹ Re Minör'ün V. derecesi ile başlar ve Re minör tonunda devam eder. İkinci cümle¹ altı ölçüden oluşur ve son iki ölçüsü 3. ve 4. ölçülerin Sekvens'i gibidir. İkinci cümle¹ Fa Majör tonuna geçer.

Örnek 4

Flüsternd schlan ke Wipfel rau schen in des Mon des Licht, in des Mon des Licht.

İkinci cümle² parçanın finalinde kalacağı ton olan Re Majör de duyurulur. İkinci cümle² tam kalış V. derece ve I. derece ile biter.

Örnek 5

des Ver rars feind lich Lau schen fürch ta, Hol de. nicht, fürch te, Hol de. nicht.

İkinci cümle² tamamlandıktan sonra sekiz ölçüden oluşan bir ikinci cümle² sonu uzama gelir. Re Majör tonunun hakim olduğu bu uzama'da Sol Minör² de duyulur.

Örnek 6

Bu tek bölmeli Lied yapısındaki eser yeniden A Periyodu² ile Re Minör tonunda başlayıp sonunda Re Majör ile biter.

Örnek 7

The musical score consists of four systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is one flat (B-flat major/D minor) and the time signature is 3/4. The lyrics are in German.

System 1 (Measures 37-42):
 Hörst die Nacht i gal len schla gen? Ach! sie fle hen dich.
 37

System 2 (Measures 43-48):
 mid- der Tö ne sü- sse! Kla gen fle hen sie- fur mich.
 43

System 3 (Measures 49-54):
 Sie verstoh- des Bü sers Sah nen, ken ren Lie bes schmerz, ken- nen Lie bes schmerz
 49 *pp*

System 4 (Measures 55-60):
 ruh ren mit den Si ber tö nen je des wei che Herz, je des we che Herz
 55 *f*

İkinci cümle²'nin tamamlanmasından sonra Coda başlar. Coda 4 adımdan oluşur. Birinci adım dört ölçüden oluşur. Re Majör'ün V. Derecesi'nde duyulur.

Örnek 8

61 Lass auch dir die Brust be we gen, Lieb chen, hö re mich!

61 cresc.

61 f

İkinci adım da dört ölçüden oluşur. Kromatik modülasyon ile Si Minör'e geçilir.

Örnek 9

65 Be bend herr' ich dir ent ge gen!

65 f

Üçüncü adımda Si Minör'ün VI. derecesi üzerinden diyatonik modülasyon ile Re Majöre dönülür. Bütün bunlar dört ölçü içerisinde olurken şan partisi A Periyodu'ndaki bazı melodik ve ritmik yapıları sergiler.

Örnek 10

66 Komm, be glük ke mich! Komm, be glük ke mich,

69 *p* *f*

İkinci cümle² sonu uzama'daki Re Majör içinde duyulan Sol Minör tonu aynı hissi vererek Coda'nın 4.adımının içinde, finalden 9 ölçü önce duyulur ve Coda Re Majör ton ile biter.

Örnek 11

73 be, glük ke mich!

73 *decresc.* *pp*

78 *dimin.*

KAYNAKÇA

- Sadie, Stanley, *The Grove Concise Dictionary Of Music*, Newyork, 1993
- Yener, Faruk, *Müzik Kılavuzu*, İstanbul,1991
- Putz, Franz, “Songs,Songs,More Songs” *Viyana*, 1997
- Bozkurt, İrem, *Sanatta Yeterlik Eseri Çalışması Raporu*, Ankara, 2004
- İlyasoğlu, Evin, *Zaman İçinde Müzik*, İstanbul,1994
- [Http://En.Wikipedia.Org/Wiki/Schubert](http://En.Wikipedia.Org/Wiki/Schubert)
- Fink, G.W., *Review Of Winterreise&Schawanengesang*, 1993

BİREYSEL KEMAN ÇALIŞMALARINDA UYGULANABİLECEK ÇALIŞMA YÖNTEMLERİNİN İNCELENMESİ

Ahmet Hamdi ZAFER¹

ÖZET

Keman hem teknik, hem de müzikal açıdan çalınması güç bir çalgıdır. Kemancıların müzikal ve teknik gelişimi açısından; bireysel çalışmalarda uygulanacak yöntemlerin doğru bir şekilde planlaması, çalışmalara yönelik alıştırmaya ve etütlerin seçimi, verimli bir çalışmanın sağlanabilmesi, kemancıların kendilerini geliştirebilmeleri bakımından önemli bir yere sahiptir. Bu açıdan keman çalışmalarında uygulanacak yöntem ve tekniklerin bilinçli bir şekilde seçilmesi gerekir.

Anahtar Kelimeler: "Keman", "Etüt", "Çalışma"

ANALYSIS OF STUDY METHODS THAT COULD BE APPLIED FOR INDIVIDUAL VIOLIN STUDIES

ABSTRACT

The violin is an instrument but it is very difficult to play it both from the point of technique and music. For the violinists true planning of the methods practised in the individual exercises and true choosing of the etudes and works have a very important place to improve the violin learners. So; briefly violinists have to choose the techniques and methods that they practise in their studys very effectively and carefully.

Key words: "Violin", "Etude", "Practice"

¹Trakya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, ahmethamdizafer@hotmail.com

GİRİŞ

Keman çalışmalarında verimliliğin sağlanabilmesi, kemancıların gelişebilmesindeki temel faktörler arasında yer almaktadır. Bu açıdan bireysel çalışmalarda kullanılacak yöntemlerin belirlenmesi ve doğru bir şekilde uygulanması önem taşımaktadır.

Gerçek anlamda keman çalabilmek, vücudun zorlanmadan, yorulmadan doğal fonksiyonlar sonucu gerekli süreyi elde etmesiyle gerçekleşir.²

Okul ortamında yapılan çalışmalar eğitmen gözetiminde olmaktadır. Ancak bireysel çalışmalar müzisyenin dikkat, yetenek ve pratiğe verdiği önem sayesinde uygun bir seviyeye gelmektedir. Kendini vererek yapılan bir çalışmada kullanılan metotların çeşitliliği ve çalışmaların belirli bir programa oturtulması, kemancılar için kısa sürede kendini geliştirebilmeleri bakımından verimli çalışmalar yapmasına olanak sağlayacaktır.

Bu çalışmada, bireysel keman çalışmalarının verimli bir şekilde yürütülebilmesi için uygulanabilecek çalışma, yöntem ve tekniklerine ilişkin bir takım temel konular incelenerek, kemancıların söz konusu çalışmalarında daha verimli sonuçlar elde edebilmeleri için bazı ipuçları verilmeye çaba gösterilmiştir. Bu çalışma için yazılı kaynaklar ve gözlemlerden yararlanılmıştır.

İNCELEME

Bireysel keman çalışmalarında öncelikle bir çalışmanın genel yöntemlerinin hangi ilkelere dayanması gerektiğini ortaya koymak, daha sonra ise özel teknik çalışmalar için kullanılacak çalışma yöntemleri üzerinde durulması gerekir. Bu çalışmaların etkili ve verimli olabilmesi için çalışma sürecine yönelik olarak bazı koşulların sağlanması önem taşımaktadır. Bir kemancının performansını yüksek düzeyde tutabilmesi için gündelik çalışmalarını hangi ölçütlere dayandıracağını saptaması ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurması kendisini geliştirmesi açısından önem taşımaktadır.

Gündelik çalışmalarda parmakların çabukluğunu arttıracak çalışmaların mutlaka yapılması gerekir. Bu çalışmalara yönelik alıştırma ve etüt seçilirken dikkat edilmesi gereken nokta, basitten zora doğru bir

²Cemalettin Göbelez, *Çalgılar Dünyasında Keman*, Lize Müzik Yayıncılık, İstanbul (1996), s.104

alıştırma ve etüt planlaması yapılmasıdır. Örneğin parmakların hızı ve akıcılığı için yapılacak bir çalışmaya doğrudan hızlı ve zor bir etüt ile başlanması, parmakların kasılmasına, hatta bu bir alışkanlık haline gelirse, sürekli kasılmış parmaklarla çalışma sonucunu doğurabilir ve kasılmış parmaklarla da üst düzey bir tekniğe ulaşılması mümkün olmaz. Bu açıdan yapılacak bütün keman çalışmalarında el ve parmakların yumuşaklığının korunması başlıca koşul olmalıdır. Bu nedenle günlük çalışmalarda dahi, daha kolay alıştırma ve etütlerden, daha zorlarına doğru bir sıralama yapılması ve bu çalışmaların mümkün olduğu kadar çeşitlendirilmesi yararlı olur. Ancak teknik düzey yeterli ise Albert.Markov'un System of Violin Playing Exercises'den 13 numaralı alıştırma gibi daha zorlayıcı alıştırmalar da başlangıç için seçilebilir. Teknik düzey yeterli bile olsa, yine de bu kolaydan zora doğru yöntemini uygulamak daha doğru olur.

Keman çalışırken bedensel yorgunluğun en az düzeyde tutulabilmesi için duruş ve tutuşlara, sağ ve sol elin kullanımına ilişkin kurallara sürekli olarak uyulmalıdır.³

XIII



Örnek-1 Albert Markov System of Violin Playing Exercises'den 13 numaralı alıştırmadan bir kısım.

Yay çalışmalarında da aynı şekilde planlanarak uygulanması gerekir. Çünkü bu çalışmalarda da sol el çalışmalarında karşılaşılan benzer nitelikteki problemlerle karşılaşılmaktadır. Aslında hızlı Detache, hızlı bir Spiccato tekniğinden daha güçtür. Bu açıdan hızlı Detache tekniğine önem verilmesi gerekir. Dolayısıyla hızlı Detache içeren etütlerin yanı sıra, eserlerin ilgili bölümleri de etüt olarak kullanılabilir. Bu hızlı Detache'lerde tel değişimleri

³Edip Günay/Alı Uçan. *Çevreden Evrene Keman Eğitimi Birinci Kitap*, Önder Matbaa, Ankara, (1980), s:11

yoğunsa ek bir güçlük ortaya çıkmaktadır.



Örnek-2 Jacob Dont Op. 35 2 numaralı Etüt'den bir kısım



Örnek-3 Antonio Vivaldi op.8 La Primavera (İlkbahar) birinci bölümden bir kısım

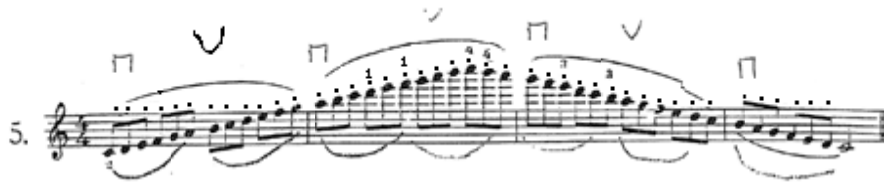
Staccato, bağlı Staccato, Spiccato ve Detache gibi teknikler doğal olarak ayrıca çalışılmalıdır. Ancak bu teknikler bir arada kullanıldığında anlık bir şekilde bir teknikten, başka bir tekniğe geçilebilmekte, bu da çok hızlı tepkide bulunulmasını gerektirmektedir. Birçok eser ve etütte böyle bir durum söz konusu olduğundan, bu güçlüklerin daha kısa sürede aşılabilmesi için ayrıca bu güçlüklerle yönelik çalışmaların da yapılması yarar sağlar.

Kemancıların çoğu Staccato tekniğinin öğrenilemeyen veya sonradan kazanılan, doğal bir yetenek olduğunu düşünmektedir. Gerçektir ki; pek çok kemancı doğal bir staccato tekniğine sahiptir. Ancak Harold Berkley'e göre bu kanı pek çok kez çürütülmüştür. Her kemancı sabır ve dikkatli çalışma sayesinde Staccato tekniğine hakim olabilir.¹

Aynı yönde çekerek veya iterek yapılan hızlı Staccato'lar teknik açıdan güçtür. Bu teknikleri içeren konçerto, parça veya etütleri çalışırken dikkat edilmesi gereken nokta, ağır tempolarda eşit yay basıncı ve eşit yay

¹Harold Berkley: *The Modern Technique of Violin Bowing*, G.Schirmer Inc., New York.(1943), s:30

uzunlukları kullanılmalıdır. Bu alıştırmalarda ritimdeki eşitliğin bozulmamasına dikkat edilmesi gerekir. Dolayısıyla bu teknikleri içeren etüt, parça ve konçertolar için bir ön hazırlık olarak, önce gamlarda, aşağıdaki örnekte verilen bağ çalışmaları uygulanabilir. Aşağıdaki örnekte verilen veya kemancıların kendilerinin saptayacağı bu tür çalışmalar yapılabilir.



Örnek-4

Yukarıdaki örnekte olduğu gibi Jacob Dont ve Pierre Rode gibi kemancı ve bestecilerin metotlarından da yararlanılarak bu teknikler açısından sağlam bir altyapı oluşturulması mümkün olabilir.

Staccato tekniğinde temel iki zorluk vardır. Biri Staccato hareketinin kendisidir. Diğer tel değişimleri ve sol el parmakları arasındaki koordinasyondur.⁴

Spiccato tekniğinde netliğe ve ses kalitesine önem vererek çalışılması gerekir. Bu sebepten dolayı eserlerde yer alan Spiccato'lar, özellikle ton üretimi açısından da ele alınabilir.

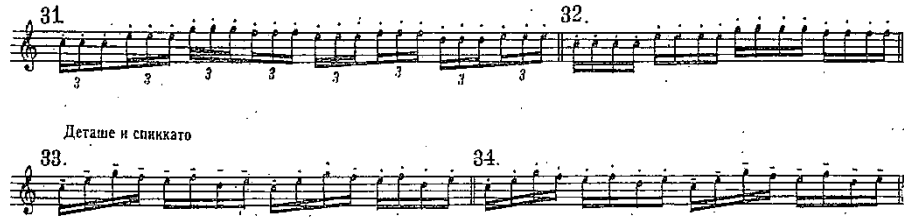
Spiccato tekniğinde ses kalitesini dinlemek ve elde edilebilecek en iyi sesi yakalamaya çalışmak gerekir. Çünkü iyi bir ses elde edebilmek için yayda ağırlık, hız, sürüş noktaları iyi dengelenmelidir²

Wolfgang Amadeus Mozart'ın 5 numaralı keman konçertosunun son bölümünde yer alan Spiccato'larda yayın dibine yakın kısımda uygulanması, keskinlik ve istenilen karakter açısından parlak ve yavaş bir Spiccato'ya, Niccolò Paganini'nin 5 numaralı kapisinde hızlı tempoda sıkça tel değişimleri içeren Spiccato'lar ise hızlı Spiccato'ya örnek verilebilir. Önemli olan nokta, kemancıların eserlerdeki Spiccato'nun karakterine uygun çalışmalar yapmasıdır.

⁴Ivan Galamian: *Principles of Violin Playing & Teaching*, Prentice-Hall, Inc.(1962) s: 79

²Feridun Büyükkaksoy: *Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, Armoni Yayınları, Ankara.(1997) s:52

Örneğin Rudolph Kreutzer 42 etütten 1 numaralı etüt için yazılmış Spiccato çalışma şekilleri, bu teknikte çeviklik kazanılması açısından günlük çalışmalarda kullanılabilir.



Örnek-5 Rudolph Kreutzer 42 Etüt'ten 1. Etüt için çalışma önerilerinden bir kısım

Ancak daha üst seviyelerdeki örneğin Henryk Wieniawski'nin 2 numaralı kaprisinde hızlı tempoda yer alan Spiccato'lar için, Jacob Dont op.35'den 20 numaralı etüt gibi sıkça tel değişimleri içeren Spiccato etütlerin çalışılması da gerekir.

Ricochet yay tekniği güç yay teknikleri arasında yer almaktadır. İyi bir Ricochet tekniği için, ardı ardına gelen notaların eşit bir şekilde ve iyi bir entonasyonla çalınabilmesi gerekir. Bu tekniğin geliştirilmesi için, yayın teller üzerine bırakılması sonucu oluşan sıçramayı eşit olarak bölümlenmek için çalışılmalıdır. Staccato tekniğinde olduğu gibi Ricochet tekniğinde de yayın kullanılan kısmı, yayın durumu ve kemancının yorumuna göre değişiklik göstermektedir. Çekerek Ricochet yapmak, iterek Ricochet yapmaktan daha kolaydır. Bu sebepten dolayı çalışmalar önce çekerek yapılmalı, sonra da iterek yapılmalıdır. Hızlı Ricochet'lerde yayın tellere yakın tutulması ve daha az yay kullanılması Ricochet'lerin rahat yapılabilmesine yardımcı olabilir.

Aşağıda yapılan üç şeyden biri sık sık Ricochet tekniğinde problemlere yol açabilir. Yayın çok sıkı tutulması, yayın zıplayışındaki doğal gerginlik dolayısıyla yayın doğal zıplama durumuna müdahale edilmesi¹

Örneğin Felix Mendelssohn op.64 mi minör keman konçertosunun kadansı, Niccolo Paganini'nin op.1'den 1.kapris gibi, Ricochet yay tekniğinin kullanıldığı eserleri çalışmaya başlamadan önce Charles.Dancla

¹Ivan Galamian. *Principles of Violin Playing & Teaching*, Prentice-Hall , Inc.(1962) , s.83

op.73 18 numaralı etüdünün allegro kısmındaki gibi etütlerden yararlanılması düşünülebilir.

Diğer yaylı çalgılarda olduğu gibi, kemanda da çift seslerde, teknik ve müzikal anlamda hâkimiyet kazanılması uzun dönemli çalışmalar sayesinde oluşacak bir kazanımdır. Çift seslere ilişkin çalışmalarda gamlar ve alıştırma temeli alınabilir. Örneğin eserlerin çift ses içeren kısımları çalışılmaya başlanmadan önce Otakar Sevcik, Henry Schradieck parmak alıştırma metotlarındaki çift ses alıştırma, Jacob Dont op.35'den No:8, 12, 21 ve benzeri gibi etütler, çift seslerde daha üst seviyelere gelebilmek için uygun ve zevkli bir kaynak oluşturabilir. Çünkü yukarıda belirtilen örnekler parmakları çabuk ve eş zamanlı hareket etmeye yöneltecektir.

Teknik açıdan genellikle karşılaşılan iki temel sorun vardır. Tele basan iki parmaktan oluşabilecek aşırı bir baskı ve gerginlik, hem entonasyon, hem de parmakların akıcı bir şekilde hareket edebilmesi açısından engel teşkil edebilir.⁵

Çalışmalarda kısa süreli de olsa, onlu gam alıştırma yapılması, el ve parmakların bu tekniğe yatkınlığının artmasına yardımcı olabilir. Özellikle elleri küçük olan bir kemancı için onlulardaki güçlüklerin ayrıca göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Onluları çalarken parmaklar arasındaki mesafe değişmektedir. Onlularda karşılaşılan problemler için aşağıdaki noktaların alınması gerekir.

Tiz sesteki parmak pes teldeki parmağa göre daha kısa hareket ettiğinin bilinmesi gerekir. Her iki parmağı birlikte tellere basmak, ancak yayı sadece bir telde kullanmak, her notada temiz bir entonasyon sağlanabilmesi için yararlı olabilir.

Genel anlamda çift sesler çalışırken pozisyonun yüksekliği ve aralıkların genişliği entonasyon problemlerini beraberinde getirmektedir. Alıştırma yapılmadan çalınacak çift sesler, bozuk entonasyona sebep olacağı gibi aynı zamanda elde ve bilekte kasılmalara ve yanlış hareket sonucu oluşacak kramplara sebep olacaktır. Bu gibi sorunların çalışmalarda giderilmesi için gamlar üzerinde üçlü, tam beşli, altılı, oktav ve onlu çalışmaları yapılmalıdır. Bu çalışmalar yapılırken parmaklar çift ses basarken yay sadece alt veya üst ses için kullanılabilir ve böylece parmaklar tuşe üzerindeki yerlerini daha sağlıklı bir şekilde öğrenilebilir ve entonasyon

⁵Feridun Büyükaksoy: *Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, Armoni Yayınları, Ankara.(1997).s13

problemlerinin önüne geçilebilir.

Oktavlar ve onlular çalışılırken parmakları tel üzerine yerleştirip önce tiz, sonra pes sesi ayrı ayrı çalmak entonasyon problemini gidermek için iyi bir alıştırma olmasının yanı sıra, bu çift sesler çalışılırken özellikle onlular da eli daha yükseğe yerleştirmek ve birinci parmağı geriye doğru çekmek bileğin yumuşaklığını sağlamak koşuluyla sağlıklı bir çift ses çalışılmasına olanak sağlayacaktır.¹

Akor çalışmaları çift ses çalışmaları gibi uygulanmalı, ancak yay hareketlerindeki farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Akor çalınırken yay önce ilk iki ses, daha sonra üst iki ses çalınarak kırılmalıdır.(4 sesli akorlar için)3 sesli akorlar çalınırken eğer notada farklı şekilde belirtilmemiş ise orta ses ortak tutulur, yay önce birinci ve ikinci sese, daha sonrada 2. ve 3. sese çevrilir. Akorlar yoğun olarak Johann Sebastian Bach ve Eugene Ysaye'nin solo sonatları ve partitolarında göze çarpmaktadır. Bu sonatların ve partitoların bazı bölümlerinde akor çalışmaları farklılıklar göseterebilir. Örneğin Johann Sebastian Bach 1. Sonat'ın Fuga bölümünde gelen üç sesli akorların kırılmadan bir seferde çalınması gerekmektedir. Bu akorların çalınmasını kolaylaştırmak için yay tuşe üzerinde akorun orta sesinin bulunduğu tel üzerine yoğunlaşarak elde edilebilir. Bu çalışma yapılırken yay dip ile orta kısım arasında kullanılmalıdır. Ayrıca yaydan önce parmakların tellere yerleştirilmesine önem verilmelidir. Örneğin Jacob Dont op.35'den Prelude gibi etütler Johann Sebastian Bach solo sonatlar için iyi bir hazırlık çalışması olabilir.

SONUÇ

Herhangi bir keman eseri icra edilirken karşılaşılan yay çeşitleri ve sağ el tekniklerinin geliştirilebilmesi için öncelikli olarak düzenli çalışmanın yanında, icrayı kolaylaştıracak çeşitli yöntemlerinde bilinmesi gerekmektedir.

Bir kemancı için günlük çalışmalarda dikkat etmesi gereken önemli noktalar bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir;

* Çalışmalarda öncelikle gamlardan ve alıştırmalardan başlanması ve kolaydan zora doğru bir plan dahilinde çalışılmasına önem vermek,

* Eseri baştan sona defalarca çalmak yerine zor olan kısımları üzerine çalışmalar yapmak,

¹Feridun Büyükaksoy: *Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, Armoni Yayınları, Ankara.(1997) s.13

* Zor olan kısımlarda karşılaşılan sol el ve sağ el açısından hız gerektiren pasajlar için değişik metotlardan uygun çalışmaların seçilmesi ve çalışılması,

* Hangi eser çalışılırsa çalışılsın, zor pasajların kesinlikle yavaş tempoda çalışılması, yavaş tempoda çözülmemiş olan bir pasajın kesinlikle hızlı tempoda ve parmakların durumuna dikkat ederek çalışılması.

Bu makalede önerilen çalışmalar, çalışma sürelerine ve icracının bu konulara verdiği öneme göre değişiklik gösterebilir. Bu sebepten dolayı bu çalışmada verilen örnekler dışında seviyeye uygun başka metotlardan da yararlanılabilir. Keman çalışmalarında, uygulanabilecek teknik yöntemlerin doğru bir şekilde uygulanmasına dikkat edilmesi ve doğru çalışma yöntemlerinden yararlanılması gerekir.

KAYNAKÇA

- Büyükaksoy, Feridun: *Keman Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, Armoni Yayınları, Ankara,(1997)
Berkley, Harold: *The Modern Technique of Violin Bowing*, G.Schimer Inc. , New York(1943)
Galamin, Ivan: *Principles of Violin Playing & Teaching*, Prentice-Hall , Inc. (1962)
Göbelez, Cemalettin: *Çalgılar Dünyasında Keman*, Ligt Müzikevi Yayınları, İstanbul. (1996)
Günay, Edip/Uçan Ali: *Çevreden Evrene Keman Eğitimi Birinci Kitap*, Önder Matbaa, Ankara.(1980)

**KONSERVATUVARLARIN MÜFREDATLARINDA
KULLANILAN VİYOLA BAŞLANGIÇ METOTLARININ
İLKÖĞRETİM 1. SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANMASINDA
OLUŞAN SORUNLAR**

Şükrü Öner DİNÇ¹

ÖZET

Bu çalışmada Türkiye'deki günümüz konservatuarlarının viyola eğitiminde kullandıkları mevcut temel eğitim başlangıç metotları ve bu metotların kullanılması ile eğitimde karşılaşılan zorluklar incelenmiştir ve ilköğretim 1. sınıfta viyola eğitimine başlayan öğrencilere yol göstermesi amaçlanmıştır.

İlköğretimin kesintisiz 8 yıla çıkarılmasının ardından bazı konservatuarlarda enstrüman eğitimine 1. sınıftan itibaren başlanmaktadır. 7 yaşında, okuma-yazmayı bilmeyen, daha hiçbir notayı tanımayan öğrenciler enstrüman eğitimine başladıklarında onların seviyesine uygun bir metot seçiminde de ciddi sıkıntılar oluşmaktadır. Hem kaynakların azlığı hem de seviyeye uygun metot seçimi eğitimde zorluklar yaratmaktadır. Bu inceleme Türkiye'deki konservatuarlarda 1. sınıftan viyola eğitimine başlayan öğrencilere, mevcut metotlardaki sıkıntıları görmesi ve en uygun metodu seçmesine olanak sağlayacaktır.

***Anahtar Kelimeler:** Etüt, Konservatuvar, Metot, Müfredat, Viyola*

¹ Yardımcı Doçent, Trakya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı, onerviola@mynet.com

THE PROBLEMS THAT VIOLA BEGINNING METHODS ARE USED TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS IN CONSERVATORIES' CURRICULUM

ABSTRACT

In this study I checked up on the conservatories' primary school curriculum and researched the learning difficulties for the conservatory students in primary part and I also tried to analyzed all the method books for the viola for the beginner students.

I aimed to guide all the beginner pupils in the conservatories. Because; after the primary schools had become eight years, some of the conservatories began to accept students from the first class when they were at the age of seven. They didn't know how to read and write. They didn't know the notes in music.

I think this study will also decrease their problems.

Key Words : *Conservatory, Curriculum, Etüt, Method, Viola*

GİRİŞ

Türkiye'de ilköğretim programlarının kesintisiz 8 yıla çıkarılması sebebiyle Trakya Üniversitesi, Bilkent Üniversitesi, Mersin Üniversitesi devlet konservatuvarında branş eğitimi tam zamanlı ve yarı zamanlı olmak üzere ilköğretim 1.sınıftan başlamaktadır.

“İlköğretim 1.sınıfa başlayan bir öğrenci daha okuma yazma öğrenmeden branş dersine girmektedir. Branş öğretmenleri de daha okuma yazma bilmeyen çocuğa branş öğretiminde kaynak bulmakta zorlanmaktadır. Bilindiği gibi hangi enstrüman için olursa olsun temel başlangıç metotları çok sınırlıyken ilköğretim 1. sınıftan başlayan bir başlangıç metodu bulunması imkansızdır.”²

² Şükrü Öner DİNÇ, *Türkiye'deki Konservatuvarların İlköğretim Müfredatına Uygun Temel Eğitim Viyola Başlangıç Metodu Önerisi*, Yayımlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne, 2009

“Görülüyor ki, yüz yıla yaklaşan bir süre geçmiş olmasına karşın, müzik eğitimi ve ona dayalı çalgı eğitimi ile ilgili sorunlar henüz aşılabilmiş değildir. Dahası, müzik eğitimi ile ilgili düşünceler bile bulanıklıktan kurtulamamıştır. İlköğretim okulları ve lise müzik derslerindeki çalgı eğitimi, genel müzik eğitimi anlayışının da bir uzantısıdır.”³

Erken yaşta müzik eğitimine başlanması çocuklar üzerinde olumlu etkiler oluşturmaktadır. Erken yaşta alınan enstrüman ve müzik eğitimi çocuğun zeka gelişimini olumlu yönde geliştirmekte ve gelecekteki hayatını bir düzene koymasına yardımcı olmaktadır. Bu yüzden çeşitli görüşlere göre müzik eğitiminin okul öncesi dönemde başlanması gerektiği savunulmaktadır.

“Anaokullarında/kreşlerde ve ilkokullarda (ilköğretim okullarında) müzik eğitimi verilmesi sağlanmalıdır. Bilimsel görüş ve açıklamalar, okul öncesi yaşlardaki çocukların bu dönemde, daha sonraki yaşamlarına (dönemlerine) ilişkin davranış biçimleri ve ilgi alanlarına yönelik, belirleyici ve yol tutuş (izleyiş) içinde olabilecekleri yönündedir. Müziksel ilgilendirme (ilgi uyandırma)ve öğrenme süreçlerinin de, müzik dalı ve müzik pedagojisi öğrenimi görmüş eğitimciler aracılığıyla, ilkin genel eğitim-öğretim okullarının ilk basamağında, özellikle ana sınıfları/anaokulları ve kreşlerde olmak üzere, bir bütünsel öğrenme içine oturtularak gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Görülüyor ki Avrupa Okul Müzik Eğitimi Çalışma Topluluğu(European Allianz For School Music/EAS)da, okul müzik eğitiminin çocuklar ve gençler için önemini vurgulamakta haftada en az iki saat olmak üzere, her kademedeki, bu dalda eğitilmiş eğitimciler tarafından ve özellikle anaokullarından, kreşlerden başlayarak verilmesini ön görmektedir.”⁴

Bu düşünceler doğrultusunda ilköğretim 1.sınıftan başlayan bir temel eğitim branş başlangıç metodu hem eğitimcilerin elindeki kaynak sıkıntısını giderecek hem de pek çok kitaptan ayrı ayrı alınarak oluşturulan müfredat eserlerinin tek bir kaynaktan toplanmış olması öğrenci ve öğretmenlere kolaylık sağlayacaktır

İnsan hayatında müzik önemli bir yer tutmaktadır. Müzik insanın doğası gereği hayatın oluşturduğu birikimlerin seslere yansımalarıdır.

“Müzik, matematiksel bir mantık, disiplin, zamanı kullanma, susma, diyalog kurma, hareket etme ve ilişkiler sanatıdır da... İnsan düşüncesinin ürünü olduğu kadar duygusal bir deşarj yolu da olan müzik, yaratıldığı

³ İsmail BOZKAYA, *Okul Ortamında Müzik*, Özsan Matbaacılık, Bursa, 2001, s.102

⁴ BOZKAYA,(2001): 126

ortamla, çağın dünya görüşü ile kısaca insan yaşamıyla ve toplumla, bütün öteki sanatlar gibi sıkıca bağlıdır. Bu nedenle de ne bir fantezi ne de bir eğlence ürünü ya da aracı sayılmamalıdır. Müzik yoluyla bir yandan günlük yaşamın üstüne çıkıp güç kazanırken bir yandan da birlikte yaşamının bütün kurallarını öğreniriz.”⁵

Erken yaşta başlanacak enstrüman dersleri çocuğun zihinsel gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Türkiye’de İlköğretimin kesintisiz 8 yıla çıkarılmasının ardından bazı konservatuarlarda enstrüman eğitimi ilköğretim 1. sınıfta başlamaktadır. Bu araştırma

1. İlköğretim 1. sınıftan başlayan bir viyola metodu bulunmaması yüzünden,

2. Bu sınıflara uygun eserlerin seçilmesinde yaşanan sıkıntılar,

3. Mevcut metotların 1. sınıftan itibaren başlatılması sebebiyle oluşan sıkıntıların incelenmesi ve seviyeye uygun bir metot seçimine olanak tanımaktadır.

İlköğretim 1.sınıftan başlayan Viyola Başlangıç Metotlarının incelenmesinin nedeni; günümüz konservatuarlarının viyola eğitimcilerine kaynak oluşturan müfredatlara uygun olarak kullanılan başlangıç metotları 1. sınıftan başlayan viyola eğitimi için çeşitli sıkıntılar oluşturmaktadır. Uygun metodun seçilmesi, zorluk seviyesi, kolay anlaşılabilirlik gibi sıralanabilecek zorluklar bu inceleme ile 1. sınıf seviyesi için en uygun metot seçimine olanak sağlayacaktır.

İNCELEME

Enstrüman eğitiminin temelini metotlar oluşturmaktadır. Metotlar sayesinde enstrüman eğitiminde doğru duruş-tutuş pozisyonu, parmakların tel üzerindeki yerleri, görevleri ve bu konular dahilindeki etütler ve parçalar çalıştırılabilmektedir. Bugün hemen her enstrüman için başlangıç metotları bulunmaktadır. Fakat yazılan bu metotlar içinde eğitime kolaylık ve yarar sağlayacak metotları seçmek gerekmektedir. Bir enstrüman eğitimine başlanırken doğru tutuş ve duruş pozisyonlarını gösteren, ilgili alanda çeşitli etütler ve beraber müzik yapmayı geliştirecek eşlikli parçaları tercih etmek gerekmektedir. Ancak mevcut metotlar bu özelliklerin hepsini beraber

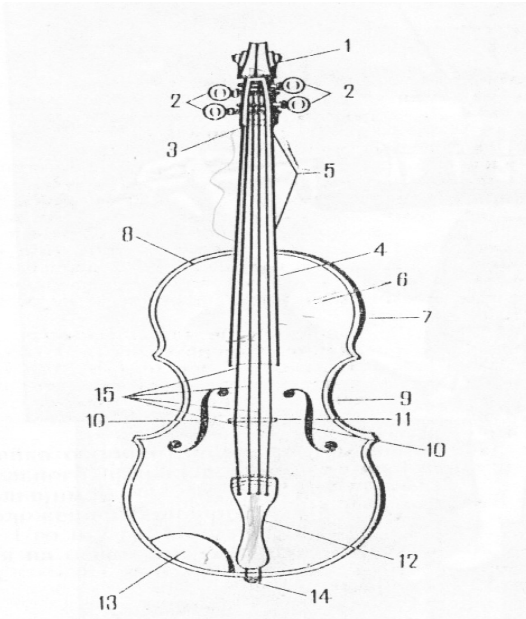
⁵ Cavidan SELANİK, *Müzik Sanatının Tarihsel Serüveni*, Doruk Yayıncılık, Ankara, 1996, s.2

içermemektedir. Özellikle bu alanda viyola metotları çok sınırlıdır. İlköğretim okullarının kesintisiz 8 yıla çıkarılmasının ardından ilköğretim 1. sınıftan enstrüman eğitime başlayan konservatuarlarda ise bu sınıflara uygulanabilecek metotlar bulunması hemen hemen imkansızdır. Bu koşullara bir de viyola eğitimi eklendiğinde kaynaklar daha da sıkıntılı bir hale gelmektedir.

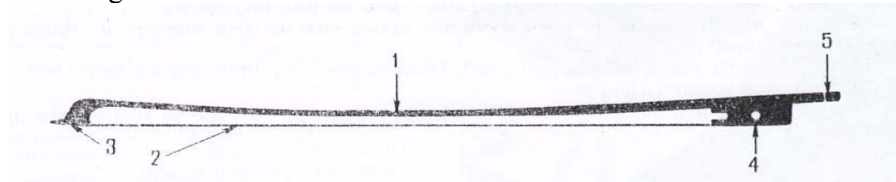
“ Ülkemizdeki çalgı eğitiminde, bugüne kadar viyola öğretimine yönelik olarak herhangi bir çalışma yapılmamış ve öğrenciler viyola öğrenimlerinin yaklaşık ilk üç yılında, keman metotlarının transpozisini yapmak zorunda kalmışlardır. Dolayısıyla viyola öğretimindeki bu boşluk, kaynak sorununu da beraberinde getirmiştir”⁶

1.sınıfa başlayan bir öğrenci sol anahtarındaki notaların yerini öğrenmeden do anahtarındaki notalar öğretilmeye çalışılırsa bu durum öğrenci için karmaşık bir hal alır. Tanrıverdi, Cavallini, Giorgetti, Reytin, Sitt ve Classens’in yazmış oldukları birbirinden değerli çeşitli çalışmalar içeren viyola metotları direkt olarak do anahtarıyla başlamasından dolayı ilköğretim 1.sınıftan başlamak için seviyeye uygun değildir. Aynı zamanda yay tutuşu, viyola duruş ve tutuşunu anlatmamakta ve bu konu ile ilgili resimler içermemektedir. İlk olarak eğitimin başında öğrencinin kati olarak bilmesinin gerektiği yay ve enstrümanın parçalarının tanıtıldığı resim veya tablolar içermemektedir.

⁶ Ayfer TARIVERDİ, *Viyola Metodu I*, Gaye Matbaacılık, Ankara , 1993, s.1



1. Salyangoz 2. Kulaklar 3. Tel eşiği 4. Tuşe 5. Sap 6. Ön yüz 7. Yanlık 8. Fileto 9. Arka kapak 10. f delikleri 11. Köprü 12. Kuyruk 13. Çenelik 14. Düğme 15. Teller



1. Çubuk 2. Kıl 3. Takoz 4. Topuk 5. Vida

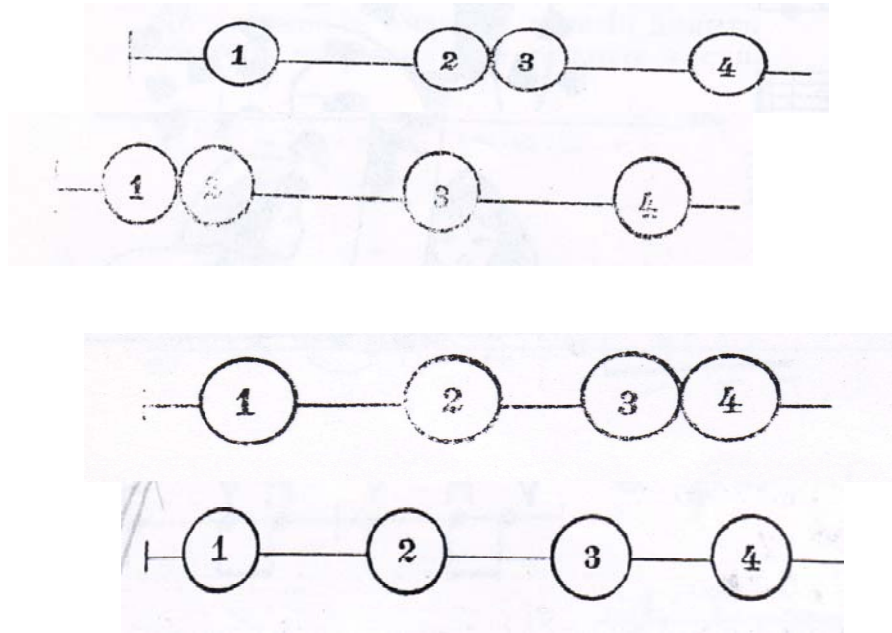
Şekil 1 Viyola ve Yayın Parçaları

Bunun yanı sıra yay çekmenin önemi, nasıl daha iyi ve kesintisiz ses oluşturulabileceği anlatılmamakta, yay çekerken sağ elin ve kolun durumu nasıl olmalı, çekerek-itererek yay çekme çalışmaları yaptırılırken sağ el bileği nasıl durmalı gibi konulara yer verilmemektedir.

Bu sebeplerden dolayı bu metotlar ilköğretim 1. sınıftan viyola

eğitimine başlayan küçük öğrenciler için daha zor gelmektedir. Bu sıkıntının giderilebilmesi için viyola eğitimine kemanla ve keman metotlarıyla başlamak gerekmektedir.

Keman metotları içerisinde Macar besteciler Lazsko, Geza, Margit ve İmre tarafından oluşturulmuş başlangıç metodu doğru duruş, tutuş ve yay tutma, çekme ile ilgili pek çok resime yer vermiş, kemanın ve yayın parçalarını tanıtmamıştır. Duruş, tutuş ve yay çekme çalışmalarının ardından genel anlamda kromatik geçişlerin bulunduğu etütlere yer vermiştir. Daha solfej eğitimine yeni başlamış olan 1. sınıf öğrencisi diyez ve bemollü notalarla keman teli üzerinde nereye basacağını karıştırmakta ve zorlanmaktadır. Diyez ve bemollü notalar yerine parmakların her tel üzerindeki pozisyonlarını göstermek daha hızlı ilerlemeye olanak tanıyacaktır.



Şekil 2 Parmakların teller üzerindeki yerleri

Grigorian'ın yazmış olduğu keman başlangıç metodu keman eğitimine keman ve yay ayrıntılı parçalarıyla başlamakta ardından keman ve yay tutuşunu çizim olarak göstermektedir. Çizim olarak yapılan bu duruş ve tutuş

şekillerini anlamak ilköğretim 1. sınıf öğrencisi için daha zor gelmektedir. Bunun yerine bir model ile kemanın duruşunu, tutuşunu ve yay çekmeyi gösteren resimler daha akılda kalıcı olmakta ve daha iyi anlamayı sağlamaktadır. Grigorian'ın yazmış olduğu bu metot bir pratik kitabı olması yerine daha çok bir ders kitabını hatırlatmaktadır. Kemanın tellerini nota olarak gösterilmesinin ardından ölçü değeri çalışmaları, nota değeri çalışmalarına yer vermekte yay çekme çalışmalarına yer vermeden yay çeşitleri ve ardından pozisyonlara geçiş yapmaktadır. Oysa 1. sınıf için uygulanacak bir metotta yay çekme çalışmaları, tel geçiş ve çift tel birlikte olarak yapılan çalışmalar sağ elin dirsek yüksekliğinin tellere göre ayarlanmasını sağlayacak aynı zamanda yay çekme çalışmaları yaptırılırken yayın diğer tellerle teması engellenecek ve istenilen kesintisiz, uzun, sabit ses elde edilmesi sağlanacaktır. Bu eksiklerden dolayı bu metot daha çok 1. sınıf öğrencisi için değil enstrümanı öğrenmiş, daha büyük ve daha üst sınıflardaki öğrencilerin kullanımı için hazırlanmış bir metot özelliği taşımaktadır. Ancak yer verdiği etütlerde kullanılan tellere göre parmak pozisyonları çalışmayı kolaylaştıran bir özellik taşımaktadır.





Çalışılması gereken yay çekme çalışmalarından bazı örnekler

Egemen'in yazdığı keman başlangıç metodu Türkçe olması bakımından önemli bir yer tutmaktadır. Bu metotta genelde tutuş üzerine çok fazla fotoğraflara yer verilmiştir. Keman-yay tutuşu, yay çekme üzerine yapılan kısa anlatımların ardından pozisyonlar ve onların üzerine çalışmalara yer vermiştir. Çeşitli bestecilerin yazmış olduğu ve metotta kullanılan derlemeler daha çok bir müzik tarihi kitabını anımsatmaktadır. Kullanılacak alıntıdan sonra eserin bestecisinin hayatlarına yer vermekte, eserlerin zorluk sırası gözetilmeden arka arkaya yerleştirilmesi yüzünden 1. sınıftan başlayan öğrenciler için kullanımı daha zor bir özellik taşımaktadır. Ancak bu metot diğer keman metotlarının içinde Türkçe olması bakımından ayrı bir değer taşımaktadır.

Fortunatova'nın yazdığı başlangıç metodu keman eğitimine 1. sınıftan başlayan öğrenciler için en uygun metot olma özelliği taşımaktadır. Keman ve yay parçaları, duruştutuş, yay tutma-çekme resimlerle anlatıldıktan sonra her telde yay çekme çalışmalarına yer vermekte tel geçişli yay çekme çalışmalarının ardından parmakların teller üzerindeki pozisyonları ve bunlar üzerine çalışmalara yer vermektedir. Bu metotta sadece etüt çalışmalarına değil piyano eşlikli küçük parçalara da yer verilmiştir. Böylece çocuğun seviyesine uygun olarak parça seçimi daha kolay yapılabilenkte öğrencide

seçilen parçayla beraber müzik yapma becerisini geliştirebilmektedir.

Bütün bu viyola keman başlangıç metotları incelendiğinde içlerinde Tanrıverdi ve Egemen'in yazmış oldukları metotlar Türkçe olması bakımından Türkiye Cumhuriyeti'nin konservatuarlarında uygulanabilecek metotlar içinde öne çıkmaktadır. Ancak ilköğretimin 8 yıla çıkarılmasının ardından 1. sınıftan itibaren viyola eğitimine başlanmaktadır. 1. sınıf öğrencisi viyola derslerine kemanla başlamakta ardından kemanın telleri viyola telleri ile değiştirilmektedir. Bu sebepten dolayı ilk keman metotları kullanılmakta ardından viyola metotlarına geçilmektedir. İki ayrı metot kullanılmasının yerine iki metodu tek bir metotta birleştirmek hem eğitimciye hem de öğrenciye kolaylık sağlayacaktır. Bu şekilde hazırlanan bir çalışma Türkiye Cumhuriyeti'ndeki konservatuarlarda ilköğretim 1. sınıftan başlayan viyola eğitimi için bir ilk olacak aynı zamanda viyola eğitimci ve öğrencileri içinde bir başucu kitabı olacaktır. Böylece gelecek nesil violistlerine çalışmalarında ışık tutacaktır.

SONUÇ

Bu çalışmada Tanrıverdi, Egemen, Fortunatova, Grigorian, İmre, Kalay, Laszlo, Margit, Reytin, Cavallini, Giorgetti gibi değerli kişilerin yazmış oldukları başlangıç metotları enstrüman duruş ve tutuş, yay tutma çekme çalışmaları, içerdikleri etütler ve eşlikli parçalar elde edilen bulgularla kişisel olarak yorumlanmıştır.

Türkiye'de ilköğretim okullarının kesintisiz 8 yıla çıkarılmasının ardından bazı konservatuarlar enstrüman derslerine 1. sınıftan itibaren başlamaktadır. Daha okuma-yazma, solfej ve diğer müzik derslerini öğrenmemiş olan 7 yaşındaki bir öğrenci için kullanılacak metot seçiminde de sıkıntılar yaşanmaktadır. Bazı metotlar saha üst seviyeden başlamakta, bazıları ise gerekli duruş ve tutuş pozisyonlarının fotoğraflarına dahi yer vermeden enstrüman eğitime başlamaktadır. Viyola eğitimi için bu sınıflara uygulanacak bir metot bulmak ise neredeyse imkansız bir hal almaktadır. Bu sebeple 1. sınıftan başlayan viyola eğitimi için daha sade, daha basitten başlayan bir metot oluşturulması gerekmektedir.

Sonuç olarak bir başlangıç metot önerisi oluşturabilmek için eğitim-öğretimde kullanılan mevcut metotları incelemek, eğitim-öğretime uygunluğunu araştırmak gerekmektedir. Bu şekilde oluşturulacak olan bir viyola metot önerisi farklı farklı metotların içerdikleri yararlı bilgiler ve

çalışmaları tek bir metotta toplayacak böylece eğitimciye ve öğrenciye bir başucu kitabı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Bozkaya, İsmail, *Okul Ortamında Müzik*, Bursa, Özsan Matbaacılık, 2001
- Classens, Hanry, *Alte Musik für Viola*, Budapeşte, Editio Musica, 1976
- Dinç, Şükrü, Öner, *Türkiye'deki Konservatuvarların İlköğretim Müfredatlarına Uygun Temel Eğitim Viyola Başlangıç Metodu Önerisi*, Edirne, Yayınlanmamış Sanatta Yeterlik Tezi, 2009
- Egemen, Hüseyin, *Çağdaş Keman Eğitimi*, İstanbul, Özgür Yayınevi, 2005
- Fortunatova, *Method na Skripka*, Moskova, Sovetski Kompozitor, 1990
- Grigorian, *Skripke Skola*, Moskova, Sovetski Kompozitor, 1991
- Karolyi, Otto, *Müziğe Giriş*, İstanbul, Pan Yayıncılık, 2001
- Laszlo, Denes, Kallay, Geza, Margit, Lanyi., İmre, Mezö, *Hegedü Iskola*, Budapeşte, Editio Musica, 1966
- Morgül, Mahiye, *Müzik Nasıl Öğretilir*, Ankara, Yurtrenkleri Yayınevi, 1998
- Selanik, Cavidan, *Müzik Sanatının Tarihsel Serüveni*, Ankara, Doruk Yayıncılık, 1996
- Seybold, Anton, *Leichte Etüden*, Hauser, Karlheinz Schultz, 1990
- Tanrıverdi, Ayfer, *Viyola Metodu I*, Ankara, Gazi Üniversitesi Basımevi, 1993.

**T. C. TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
YAYIN İLKELERİ**

T.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi'nde, aşağıda belirtilen şartlara uyan eserler yayımlanır.

1. Makalelerin, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nde yayınlanabilmesi için, daha önce başka bir yerde yayınlanmamış veya yayınlanmak üzere kabul edilmemiş olması gerekir. Daha önce bilimsel bir toplantıda sunulmuş bildiriler, bu durum belirtilmek şartı ile kabul edilebilir.
2. Yazıların her türlü sorumluluğu yazarlarına aittir.
3. Yazılarda Türk Dil Kurumu'nun İmlâ Kılavuzu'na uyulması tavsiye edilir.
4. Yazılar, Word programına göre kağıdın bir yüzüne 11 punto, Times New Roman yazı karakteriyle, tek satır aralığında, A4 kağıdına kenar boşlukları, üst 6.2 cm, alt 5.5 cm, sağ ve sol 4 cm, üst bilgi 5.2 cm, alt bilgi 5 cm, cilt payı 1 cm şeklinde ve 20 sayfayı geçmeyecek biçimde düzenlenir. Yazılar üç nüsha (iki nüshasında isim, ünvan ve çalıştığı kurum belirtilmeden) ve bir CD olarak Editöre gönderilir. 20 daktilo sayfasını geçen yazılar dergide basılamaz.
5. Basılmayan yazılar yazarına iade edilmez.
6. Metindeki paragrafların ilk satırı 1 cm içeriden başlayacaktır. Ana başlık büyük harfle ve metin gövdesini ortalayacak şekilde, sayfanın üstünden 4 satır aşağıda; alt başlıklar ise paragraf düzenine uygun olarak (1 cm içeriden) konulacaktır. Başlık yazısının sağ alt tarafına yazar veya yazarların adları yan yana yazılır. Yazar ad/adları yazılırken herhangi bir akademik ünvan belirtilmez. Yazarın akademik ünvanı, çalıştığı kurum (üniversite, fakülte, bölüm veya diğer) adları dipnot biçiminde sayfanın altına yazılmalıdır. Akademik ünvan dışında başka ünvan kullanılmaz.
7. Türkçe özet, başlık yazısı ve yazar adlarından hemen sonra yer alır. Büyük harfle ve sayfanın ortasına gelecek şekilde Özet sözcüğü yazılır. Konunun Türkçe özeti 200 kelimeyi geçemez. Türkçe özeten sonra İngilizce özete yer verilir. Her iki

özetin altında Anahtar Kelimeler-Key Words yazılır. Büyük harflerle yazılmış özet (Abstract) başlığının altına eserin yabancı dildeki adı küçük harflerle kaydedilir.

8. Araştırma ve inceleme dalındaki yazılar Özet, Abstract, Giriş, İnceleme ve Sonuç şeklinde düzenlenir. Yabancı dilde yazılan yazılarda yukarıdaki bölümlerin yabancı dildeki karşılıkları kullanılır ve aynı düzenlemeye uyulur.

Dipnotlar

9. Bilimsel çalışmada kullanılan kaynakların künyesi dipnot olarak sayfa altında gösterilir. İstifade edilen kaynaklar ilk geçtikleri yerlerde ayrıntılı ve aşağıdaki örneklerde belirtilen sıralamaya uygun olarak verilir.

a. Kitaplar: Yazar Adı, Soyadı, Kitap Adı (italik), Baskı Sayısı, Yayınevi²⁰¹, Yayın Yeri ve Yılı, Sayfa Numarası.

Örnek: Halil Seyidoğlu, *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*, Geliştirilmiş 9. Baskı, Güzem Yayınevi, İstanbul 2003, s. 34.

b. Makaleler: Yazar Adı, Soyadı, Makale Adı (tırnak içinde), Dergi/Kitap Adı (italik), Cilt No, Sayı, Yayın Yeri ve Yılı, Sayfa Numarası.

Örnek: Ali Berat Alptekin, "Azerbaycan ve Türkiye'de Tanınan Ortak Aşıklar", *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, Sayı 7, Ankara 1999, s. 33.

c. Bültenler ve Yıllıklar: Yayınlayan Kurum, Yayın Adı (italik), Yayın Yeri ve Yılı, Sayfa Numarası.

Örnek: Devlet İstatistik Enstitüsü, *Türkiye İstatistik Yıllığı 1997*, Ankara 1998, s. 17-21.

d. İnternet Tabanlı Kaynaklar: Yazar Adı ve Soyadı, Belgenin Başlığı, Eserin Başlığı (varsa), Edisyon veya Dosya Numarası (ilgili ise), Adres ve Erişim Yolu, Ziyaret Tarihi (parantez içinde) verilir. Varsa sayfa numarası belirtilir. İnternet ortamından yararlanılan kitap ve makalelerde normal atıf uygulamasına göre genel dipnot usulüne uyulur. Ancak belirtilen veri uygulamalarına da yer verilir.

²⁰¹ Gerektiği hallerde yayınevi de verilebilir.

Örnek: Beytullah Yılmaz, “Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerin Toplumda Üstlendikleri Roller Bakımından Analizi”, <http://www.dtm.gov.tr/ead/DTDERGI/ocak%202004/kucuk.htm>, (18.02.2006), s. 3.

Örnek: Türkiye'nin Katılım Yönünde İlerlemesi Hakkında 2004 Yılı Düzenli Raporu, Avrupa Toplulukları Komisyonu, Brüksel, http://www.aggs.gov.tr/uploads/files/ilerleme_raporu_2004_tr.pdf (07.10.2005)

Kaynakça Bağlacı

10. İstifade edilen kaynaklar metin içerisinde kaynakça bağlacıyla “yazar ve yıl” yöntemine göre, yazarın soyadı, basım yılı ve sayfa numarası verilerek yapılmalıdır.

a. Yazarın adı yazı içinde geçiyorsa, kaynağın yılı parantez içinde yazılmalıdır.

Örnek: Yıldırım (1966). ya da sayfa numarası vererek , Yıldırım (1966: 70-97).

b. Bazı durumlarda yazarın adı parantez içinde verilebilir.

Örnek: Bu alanda yeni gelişmeler kaydedilmektedir. (Raths, 1967: 40-85).

c. Aynı yılda aynı yazar tarafından yazılmış iki kaynak gösterilecekse, aşağıdaki şekilde verilir.

Örnek: Gates (1967a: 45-50; 1967b: 130-170).

d. Kaynak iki yazarlı ise yalnızca soyadları yazılır.

Örnek: Massialas ve Cox (1966: 37-66).

e. Soyadları aynı olan iki yazarın aynı yılda yayınlanmış eserleri, adlarının ilk harfleri ile ayırtdedir.

Örnek: Smith, O. ve Smith, B. (1958: 251-251).

f. Kaynağın yazarı ikiden fazla ise, birinci verilişte bütün soyadları yer alır.

Örnek: Bursalıoğlu, Aydın, Kaya, (1995: 120-145).

g. Daha sonraki verilişlerde “vd.” kullanılır.

Örnek: Bursalıoğlu vd. (1995: 120-145).

h. Bir dizi biçiminde verilen kaynaklar en yeni tarihli olandan eski olana doğru sıralanarak bir parantez içine alınır ve noktalı virgül ile ayrılır.

Örnek: Bu konudaki son gelişmelere göre (Cobb, 1972: 221; Flanders, 1970:124; Bursalıoğlu vd., 1995: 31).

Kaynakça

11. Sayfanın ortasına büyük harflerle KAYNAKÇA yazılacaktır. Kaynakçadaki eserler yazar soyadına göre alfabetik olarak sıralandıktan, eserlere ayrıca sıra veya bölüm numarası verilmeyecek ve yazarların ünvanları kullanılmayacaktır. Kaynak listesi, Yazarın Soyadı, Adı, varsa Makalenin Başlığı (tırnak içinde), Dergi veya Kitabın Adı (italik), varsa Derleyen veya Çevirenin Adı, Cildi, Sayısı, birden fazla basıldıysa kaçınıcı baskı olduğu, Basım Yeri ve Yılı biçiminde verilir. Aynı yazarın birden fazla eseri kaynak olarak kullanılmışsa basım tarihine veya alfabetik sıraya göre eskiden yeniye doğru dizilmelidir. Kaynakçada her kaynak 1 cm içeriden yazılmalıdır.

a. Kitaplar

Örnek: Akdağ, Mustafa, *Türkiye'nin İktisâdî ve İçtimâî Tarihi*, C. 1, İstanbul 1974.

b. Dergiler

Örnek: Sağsan, Mustafa, "Devlet: Gelişen Teknolojiler ve Kamu Sektörü", *Stratejik Analiz*, Sayı: 19, Kasım 2001.

12. Gönderilen yazılara ait resim, şekil ve grafikler sayfa yazım alanını taşmayacak biçimde net ve ofset baskı tekniğine uygun olmalıdır. Bunların sıra numarası ve adı her şeklin veya grafiğin altında verilir.

13. Derginin bir sayısında, ilk isim olarak bir yazarın ikiden fazla eseri basılamaz. Dönemler içerisinde ikiden fazla gönderilmişse ilk ikisi dışında kalanlar, daha sonraki sayılara aktarılır.

14. Makale, tercüme ve eleştirisi yayımlananlara 25 adet ayrı basım ile iki adet dergi verilir.

Not: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Yayın İlkeleri'nde bulunmayan hususlar için Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım

İlke ve Kuralları'na bakılabilir.

Not: Makaleler elektronik ortamda aşağıdaki ileti adresine gönderilebilir.
İleti: sobedergi@trakya.edu.tr

**TRAKYA UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES
INSTRUCTIONS TO AUTHORS**

Academic studies complies with the following requirements below are published in Trakya University Social Sciences Journal.

1. In order for any article to be published in Trakya University Social Sciences Journal, it should not have been previously published or accepted to be published elsewhere. Papers presented at a conference or symposium may be accepted for publication if clearly indicated so beforehand.
2. All researches subjected comparison of the products with their trade names are not in the scope of our journal.
3. While writing the papers, it is recommended to obey The Spelling Book of Turkish Language Society.
4. Manuscripts should be typed on A4 format (29/7x21cm) paper with 11 pt and 1 line space. They are arranged properly margined (6.2 cm from top, 5.5 cm from bottom, 4 cm from right, 4 cm from left, 5.2 cm from header, 5 cm from footer), and not exceeding 20 pages. The printed version manuscripts must be submitted to the editor as three copies (without including name, title and working institution in two copies) and along with a CD. Articles should not exceed 20 pages if not they may not published on the journal.
5. Unpublished articles are not sent back to the writer.
6. First line of the paragraphs in the text will start 1 cm from inside. Title of the article will be written with capital letters starting from the left top of the page by leaving 4 lines empty space. Subtitles will be placed in accordance with the

paragraph order (1 cm from inside). Name/names of the writer is written right bottom of the title side by side. Any kind of academic title of the writer is not written while writing the name/names of the writer. Academic title of the writer, institution where he/she works (university, faculty, department or others) should be written as footnotes at the bottom of the page. Any kind of titles are not used except for the academic titles.

7. Summary in Turkish is written just after the title and names of the writers. The word ‘summary’ is written with capital letters in the middle of the page. Turkish summary of the subject can not exceed 200 words. After summary in Turkish, summary in foreign language should take part. Key words are given at the bottom of the pages in both summaries in the same languages. Original name of the article is written in small letters below the title of ‘Abstract’ which is written in capital letters.

8. Articles in the field of research and examination are submitted according to the order of Abstract, Introduction, Methods and Results.

Footnotes

9. Tags of resources used in the academic study are displayed at the end of the paper as footnotes. Resources exploited in the academic study are given in the first pass and in accordance with the order of the following detailed examples.

a. Books: Author’s Name, Last name , Name of the Book (italics), Printing, Publisher²⁰² Place and Year of Publication, Page Number

Example: Halil Seyidoğlu, *Bilimsel Araştırma ve Yazma El Kitabı*, Geliştirilmiş 9. Baskı, Güzem Yayınevi, İstanbul 2003, p.34

b. Articles: Author’s Name, Lastname, Title of the Article (in quotations), Title of the Journal/Book (italics), Volume Number, Issue, Place and Year of Publication, Page Number.

Example: Ali Berat Alptekin, “Azerbaycan ve Türkiye’de Tanına Ortak Aşıklar”, *Türk Dünyası Dil ve Edebiyat Dergisi*, Volume 7, Ankara 1999, p: 33.

c. Journals and Annuals: Publishing Institution, Title of the Publication (italics),

²⁰² Publisher can be given if necessary

Place and Year of Publication, Page Number.

Example: Devlet İstatistik Enstitüsü, *Türkiye İstatistik Yıllığı 1997*, Ankara 1998, p: 17-21.

d. Internet-based Resources: Author's Name, Last name, Title of the document, Title of the Article (if available), Edition or File Number (if related), Address and Access Path, Date of Visit (in parenthesis). Page numbers are indicated if available. General footnote style is used according to the normal citation in the books and articles taken from internet environment. However, specified data applications are also stated.

Example: Beytullah Yılmaz, "Küçük ve Orta Büyüklükteki İşletmelerin Toplumda Üstlendikleri Roller Bakımından Analizi", <http://www.dtm.gov.tr/ead/DTDERGI/ocak%202004/kucuk.htm>, (18.02.2006), p.3

Example: Türkiye'nin Katılım Yönünde ilerlemesi Hakkında 2004 Yılı Düzenli Raporu, Avrupa Toplulukları Komisyonu, Brüksel, http://www.aggs.gov.tr/uploads/files/ilerleme_raporu_2004_tr.pdf (07.10.2005)

Connective References

10. References which are quoted must be given in the text with the connective references according to the technique of "writer and year", surname of the author, publishing date and page number.

a. If the name of the author is mentioned in the text, year of the references must be written in brackets.

Example: Yıldırım (1996). or by giving the page number, Yıldırım (1996: 70-97).

b. In some cases, the name of the author can be given in brackets.

Example: New developments have been made in this field. (Raths, 1967: 40-85)

c. If the references written by the same author in the same year are mentioned, it is given as below:

Example: Gates (1967a: 45-50 (1967b: 130-170).

d. If the references have two authors only their surnames are written.

Example: Massialas and Cox (1967: 37-66)

e. If the two writers have the same surname and their works which were published at the same year can be distinguished by the first letter of their names.

Example: Smith, O. and Smith, B. (1958: 251-251)

f. If the reference has more than two authors, the surnames are mentioned at first.

Example: Bursalıoğlu, Aydin, Kaya, (1995: 120-145)

g. In the next mentioning et al. is used.

Example: Bursalıoğlu , et al. (1995: 120-145)

h. The references which are given as a line should be ordered from the oldest date to the recent one and must be separated with semicolon in the brackets.

Example: According to the recent developments about this subject (Cobb, 1972: 221; Flanders, 1970:124; Bursalıoğlu vd., 1995: 31)

References

11. In the middle of the page, REFERENCES are written in capital letters. As the references are listed alphabetically according to the author's surname, any sequence or category number is not given and the titles of the authors are not mentioned. List of references is given stating the Surname and Name of the Author, the Title of the Article if available (in quotations), The Title of the Journal or Book (*italics*), The Name Of the Editor or Translator if available, Volume, Issue, the number of the printing if it is published more than once, the Year and the Place of Publication. If more than one work of an author is used as references, they should be given from the oldest to the recent one.

a. Books

Example: Akdağ, Mustafa, *Türkiye'nin İktisadi ve İçtimai Tarihi*, Volume 1, İstanbul 1974.

b. Journals

Example: Sağsan, Mustafa, "Devlet: Gelişen Teknolojiler ve Kamu Sektörü", *Stratejik Analiz*, Number: 19, November 2001.

12. Pictures, figures, graphics belonging to the articles which will be sent must be clear and suitable for the technique of offset printing and should not exceed the

area of writing. Their sequence number and names are given below the each figure or graphic.

13. In one of the issues of the journals, more than two manuscripts of an author as the first name can not be published. If more than two manuscripts are sent in the terms, the ones except from the first and second are transmitted to the other issues.

14. 25 separate editions with two journals are given to the authors whose articles, translations and critics have been published.

Note 1: For the subjects that are not available in the Publishing Principles of Trakya University Social Sciences Journal, more information can be obtained from Trakya University Social Sciences Institute The Rules and Principles for Writing Graduate Theses.

Note 2: Articles can be sent to the following e-mail address.
e-mail: sobe@trakya.edu.tr