

GAZİANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Vol.14 No.2 2015

ISSN: 1303-0094



GAZIANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Vol.14 No.2 2015

ISSN: 1303-0094



ISSN: 1303-0094

GAZIANTEP UNIVERSITY JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Aims and Scope: Gaziantep University Journal of Social Sciences is a peer-reviewed and international academic journal which is published four times in a year. The language of the journal is English and Turkish. The language of Law articles could also be French.

The aim of Journal of Social Sciences [JSS] is to publish research articles on social sciences for contributing to the international social sciences literature. JSS publishes high quality studies in the fields of General Anthropology, Geography, History, Psychology, Archeology, Sociology, Economics, Business Administration, Linguistics International Affairs, Educational Sciences, Communications, Information Science, Law, Literature, and Philosophy. Although JSS has a preference for academic studies, it also welcomes studies that are written other researchers and practitioners. The goal of JSS is to constitute a qualified and continual platform for sharing studies of academicians, researchers and practitioners.

Copyright © 2015 Gaziantep University. No parts of publication in the Journal of Social Sciences may be reproduced, stored, transmitted or disseminated, in any form or by any means without prior permission from University of Gaziantep. Authors are responsible for all ideas in the manuscript.

Editorial Correspondence and Subscription Address: University of Gaziantep, Institute of Social Sciences, Journal of Social Sciences, 27310 Gaziantep TÜRKİYE
Tel: +90 342 317 18 96 Fax: +90 342 360 10 43
Email: jss@gantep.edu.tr

The Journal has an international editorial board.

Print: University of Gaziantep Press.

Cover Design: Mustafa SEVİNDİK- sevindik27@gmail.com

Abstracted and Indexed in:

ULAKBİM national index

EBSCO Host database

Indexcopernius index

Akademia Sosyal Bilimler İndeksi

ERGO (Educational Research Global Observatory) NewJour

Türk Eğitim İndeks

Gaziantep University Journal of Social Sciences [JSS]

Owner

Gaziantep University
Rector Prof.Dr. M. Yavuz COŞKUN

Editor-in-Chief

Asst.Prof.Dr. Lider BAL

Co-Editor

Asst.Prof.Dr. Gökhan GÖKGÖZ

Section Editors

Assoc.Prof.Dr. Atilla Ahmet UĞUR
Assoc.Prof.Dr. Mehmet Emin SÖNMEZ
Assoc.Prof.Dr. Ekrem KARA
Asst.Prof.Dr. Muharrem AÇIKGÖZ
Asst.Prof.Dr. Zekiye ANTAKYALIOĞLU
Asst.Prof.Dr. Fettah KUZU

Asst.Prof.Dr. Gökhan GÖKGÖZ
Asst.Prof.Dr. Atınc OLCAY
Asst.Prof.Dr. Yunus Emre TANSÜ
Asst.Prof.Dr. Şenay Leyla KUZU
Asst.Prof.Dr. Ayşe ÖZTÜRK

Editorial Assistants

Res.Asst. Mustafa DEMİR
Res.Asst. Zeynep Büşra ŞENYİĞİT

Res.Asst. İlyas OKUMUŞ
Res.Asst. Aslıhan KAPLAN

Technical Assistant

Mustafa SEVİNDİK

Editorial Board

Asst.Prof.Dr. Lider BAL
Prof.Dr. Cengiz TORAMAN
Prof.Dr. Hikmet Yıldırım CELKAN
Prof.Dr. Mehmet Tevfik GÜLSOY
Prof.Dr. Hilmi BAYRAKTAR

Assoc.Prof.Dr. Meltem KARADAG
Assoc.Prof.Dr. Erdal BAY
Assoc.Prof.Dr. M. Fatih ÖZMANTAR
Assoc.Prof.Dr. M. Emre KÖKSALAN
Assoc.Prof.Dr. Murat CERİTOĞLU

Volume 14, Number 2, April 2015

Web: <http://jssarchive.gantep.edu.tr> **Email:** jss@gantep.edu.tr
<http://jss.gantep.edu.tr>

Advisory Board

Andrejs Geske (University of Latvia, Latvia)	Mustafa Yılmaz (University of Hacettepe, Türkiye)
B. N. Ghosh (Eastern Med. Univ. North Cyprus)	Nazmiye Özgüç (University of İstanbul, Türkiye)
Bayram Ürekli (University of Selçuk, Türkiye)	Şeyma Güngör (University of İstanbul, Türkiye)
Erdiñ Didar (American University, Bulgaria)	Şinasi Aksoy (METU, Türkiye)
Ercan Tatlıdil (University of Ege, Türkiye)	Tokay Gedikoğlu (University of Gaziantep, Türkiye)
Erman Artun (University of Çukurova, Türkiye)	Tuba Üstüner (Cass Business School, UK)
Hikmet Y. Celkan (University of Gaziantep, Türkiye)	Uli Schamiloğlu (University of Wisconsin-Madison, USA)
Hüseyin Bağcı (METU, Türkiye)	Ülkü Şişik (University of Hacettepe, Türkiye)
Jean Crombois (American University, Bulgaria)	Yasin Ceylan (METU, Türkiye)
Kemal Silay (Indiana University, USA)	Yusuf Akan (University of Gaziantep, Türkiye)
Lelio Iapadre (University of L'Aquila, Italy)	Zeynep Hamamcı (University of Gaziantep, Türkiye)
Michael Goldman (University of Minnesota, USA)	Zuhal K. Kara (University of Harran, Türkiye)

Volume 14, Number 2, April 2015

Web: <http://jssarchive.gantep.edu.tr> **Email:** jss@gantep.edu.tr
<http://jss.gantep.edu.tr>

GAZIANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

REFEREES OF VOLUME 14, NUMBER 2, APRİL 2015

Dr. Ahmet Hamdi AYDIN
Dr. Mehmet Tevfik GÜLSOY
Dr. Ahmet TAN
Dr. Nurettin İBRAHİMOĞLU
Dr. Murat AĞARI
Dr. Mehmet BAL
Dr. İlyas GÖKHAN
Dr. Yılmaz YILDIRIM
Dr. Yücel KARADAŞ
Dr. Özlem Yaşar UĞURLU
Dr. Mehmet TEKİNKUŞ
Dr. Özlem KÖROĞLU
Dr. İbrahim GİRİTLİOĞLU
Dr. Mehmet ALAGÖZ
Dr. İbrahim ARSLAN
Dr. Metin ÖZKAN
Dr. Betül BALKAR

Dr. Erhan ALPASLAN
Dr. Yüksel BAYIL
Dr. Seyhan TAŞ
Dr. İbrahim ÖRNEK
Dr. Meltem ONAY
Dr. Recep BİNDAK
Dr. Yusuf KOÇ
Dr. Ali BOZKURT
Dr. Bayram BAŞ
Dr. Serdar DERMAN
Dr. Fahri SEZER
Dr. Ahmet Ragıp ÖZPOLAT
Dr. Mustafa YAŞAR
Dr. Erhan TUNÇ
Dr. Eyyüp ÖZKAMALI
Dr. Bülent ALAGÖZ

Volume 14, Number 2, April 2015

Web: <http://jssarchive.gantep.edu.tr> **Email:** jss@gantep.edu.tr
<http://jss.gantep.edu.tr>

GAZIANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Vol.14, No.2, April 2015

TABLE OF CONTENTS

SOCIOLOGY	Pages
Tendency of Centralization and New Constitution Efforts in Turkish Political System Devrim ÖZKAN	337-351
LAW	
Bekçileri Kim Bekleyecek? Kolluk Görevlilerinde Sapma Davranışı ve Yolsuzluk Olgusunu Anlamak Ercan BALCIOĞLU	353-369
ECONOMICS	
Türkiye'nin Daha Karlı Zeytinyağı İhracatı Yapabilmesi İçin Ticari İstihbarat Ve Hedef Pazar Seçiminin Önemi Örnek Bir Uygulama Mustafa METE	371-386
BUSINESS	
Kamu Üniversiteleri Web Sayfalarının Kullanılabilirliğinin Ezgi CEVHER	387-402
Kuşaklara Göre Örgütsel Adalet Algısı Zeki YÜKSEKBİLGİLİ, Zeynep HATİPOĞLU	403-412
TOURISM	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Mobil Uygulamaların Kullanımı: Foursquare Örneği Aydan BEKAR, Çetin ÖZÇETİN	413-430
HISTORY	
I.Dünya Savaşının Etkilerinin Maraş Şehri Üzerindeki Yansımaları Nermin GÜMÜŞALAN	431-445
Memlûk Askerî Teşkilatıyla İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalara Dair Abdullah Mesut AĞIR	447-457

GAZIANTEP UNIVERSITY
JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES

Vol.14, No.2, April 2015

TABLE OF CONTENTS (cont.)

EDUCATION	Pages
Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Uygulandığı Matematik Derslerinde Öğrenci Gelişiminin İncelenmesi Vesife HATISARU	459-477
Türkçe Dersi Sınav Sorularının Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Analizi Derya ÇINTAŞ YILDIZ	479-497
Akran Aracılı Sosyal Beceri Eğitimi Programının 6-7-8. Sınıf Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerine Etkisi İsmail YELPAZE, Eyyup ÖZKAMALI	499-511
Anaokulu Çocuklarının Televizyon, Kitap, Bilgisayar ve Oyuncaklarla Geçirdikleri Zamanın Niteliğinin İncelenmesi Ali ÇAKMAK, Kevser KOÇ	513-534

Tendency of Centralization and New Constitution Efforts in Turkish Political System

Türk Politik Sisteminde Merkezileşme Eğilimi ve Yeni Anayasa Çalışmaları

Devrim ÖZKAN*
İzmir Katip Çelebi Üniversitesi

Abstract

Since the beginning of the twentieth century, the tendency of centralization in Turkish political system has played a significant role in all the problems related to politics, economics and culture. This study addresses the causes of the tendency of centralization in Turkish political system because centralized political mechanisms are the main obstacles to solve many problems such as actual and structural ones. Certainly, individuals should be treated as necessary agents in modern politics. Therefore, the place of individuals in a political system has a vital importance. As individuals construct their identities coordinately with other individuals, they behave coordinately with others in politics, as well. In a society where individuals connect with each other via state makes totalitarian regimes inevitable. In this regard, how individuals and communities will be provided with freedom, welfare and stabilization in political mechanisms is one of the most crucial issues of Turkish political system.

Keywords: Counterweight, Turkey, centralization, new constitution, community.

Özet

Türk politik sistemindeki merkezileşme eğilimi, yirminci yüzyılın başından günümüze kadar, ortaya çıkan tüm politik, iktisadi ve kültürel problemlerde, başat bir önem arz etmektedir. Bu çalışmada, öncelikle, Türk politik sistemindeki merkezileşme eğiliminin sebepleri ele alınmaktadır. Zira gerek güncel, gerekse yapısal pek çok sosyal problemin çözüme kavuşturulmasının önündeki başlıca engel merkezileşmiş politik yapılardır. Kuşkusuz birey, modern politikada, vazgeçilmez bir biçimde, dikkate alınması gereken bir öznedir. Bu nedenle, bireyin politik sistemde nasıl konumlanacağı, hayati bir önem arz eder. Birey, şüphesiz, kimliğini diğer bireyler ile eşgüdümlü bir biçimde inşa ettiğinden dolayı, politikada konumlanırken de diğerleri ile koordineli davranır. Birbiri ile bağlantısını devletin vasıtası ile sağlayan bireylerden oluşan bir toplumunda, totaliter yönetimlerin egemen olması kaçınılmazdır. Dolayısıyla gerek bireylerin, gerekse komünitelerin, politik sistemde, özgürlük, refah ve istikrarı temin edecek

* Yrd.Doç., İzmir Katip Çelebi Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi, Medya ve İletişim Bölümü, e-mail: ozkandev@hotmail.com

bir tarzda nasıl konumlanacakları Türk politik sisteminin en önemli meselelerindedir.

Anahtar kelimeler: Karşı ağırlık, Türkiye, merkezileşme, yeni anayasa, komünite.

Introduction

In Turkish political system, the centralization of the dynamics of all administrative mechanisms is an important issue. As a result of this centralization, institutional mechanisms become clumsy and the periphery is de-functionalized. Every country has naturally one center or a few symbolized centers. However, the situation is so different in Turkey that political, economic and cultural activities are subject to the administration of a single center. The attention of all is on what happens in the center. While the center is absorbing the energy of the periphery, it also assimilates these places in terms of political and cultural aspects. At the recent stage of the experience of republic in Turkish society, it becomes a necessity to reconstruct the existing political system thoroughly. The Turkish society could not function as an active agent in determining its fate in twentieth century but it needs to make a decision about the future while reconstructing the current political system. How administrative mechanism will be managed fairly is one of the most important issues in Turkey. Furthermore, the function of society in administrative mechanisms should be discussed. In addition to this, how administrative mechanisms should be constructed to work effectively is another matter. Certainly, these three matters are so interwoven that the connections between them should be considered while dealing with one matter.

All sectors and segments of Turkish society are in agreement with the need of a new constitution. The results of 2011 general elections are often perceived as the reflections of the demand for a new constitution. On the other hand, writing a new constitution has been oversimplified to a technical process. This issue is about how constitutional jurists handle the issue in terms of its essence. Writing up a new constitution by revising internationally accepted rules will engender problems concerning validity and legitimacy. As Montesquieu stated (1989 [1748]), laws have their spirit, and they live on the traditions which communities formed through experiences. In this framework, centralist tendencies of Turkish political system must be exposed in detail and solutions should be suggested for providing the stability of welfare and peace in Turkish society.

A Criticism on Modern State and Centralization

The centralization tendency of modernity is considered to be the most significant problem that the Turkish political system has encountered in the modernization process, because centralization is related not only to the structure of the political system but also to the construction processes of the society itself. Centralization transforms the structural characteristics of all actors and factors that form a society. On the other hand, modernization causes individuals and institutions to shape their social roles based on political centralization. While

individuals find their positions in a society, they consider the positions of other individuals and institutions. The individual who form its functions and behaviors through reflexive observation, analyze the structure and operation of the society perpetually as a member of this society. How agents reflect themselves in daily life is shaped by this humanistic reflexive action (Goffman, 1958). Therefore, modernity which causes governmental mechanisms to operate in a centralist manner, deeply affects the life styles and social roles of individuals and institutions.

The tendency of centralization is one of the major characteristics in modern politics. On the other hand, the result of the same modern politics is to constitute a uniform society by gathering the members of a society around common ideals. Centralization have been first observed in the totalitarian tendencies of Machiavelli (2003 [1532]), Hobbes (1991 [1651], Rousseau (2012) and Hegel (1977 [1807]), and it has found the opportunity to be established all around the world through the French Revolution. In spite of objections of Locke (1988 [1689]), Hume (1985 [1739]), Burke (2009 [1790]), and Tocqueville (1856), modernity has developed by connecting all locations and establishing a governmental system as a power center. In doing this, modernity has created mass media tools in order to establish an indirect communication between individuals. Thus, society is centrally structured around a governmental mechanism in which the face-to-face communication is replaced with mass communication.

Nisbet (1953; 1969; 1980; 1986) is one of the 20th century philosophers who criticize centralization tendencies harshly. Nisbet who follows the philosophy of Burke and Tocqueville criticizes the social results of centralized state mechanisms. Modernization which produces traditional intermediary institutions between individual and state leads to the rise of individualism. Therefore, egoism and selfishness become widespread between individuals. Social structure is affected negatively when individuals prioritize their subjective aims. According to Nisbet (1988: 41), this situation can be observed best in the USA. He suggests that the framers of American Constitution did not aim to establish a "*Leviathan*" which would provide central and political integration impeccably as central government keeps everything under control in such as system. One of the important characteristics of modern politician that originated from the French Revolution is that it establishes a social environment which assures subjectivist behaviors of individuals. Thus, the individuals and the government can communicate without intermediaries. However, individuals are ineffective to have a political effect against the modern governments which seized great power and size. It is not possible for individuals to have a political effect when they are isolated and their social relations broken off. Therefore, the government grows increasingly stronger. As the government continues to grow, its dominance becomes the agent of all operational dynamics as an intermediary which enables the interaction between all the actors in a society.

It is certain that all these developments do not only originate from political reasons. Economic developments also play a significant role in the development of political centralization. Modern industrial capitalism has to

connect a host of factors in order to sustain the mass production. For this reason, all social components of modern society [in a way individuals can connect with the other agents which they do not share the same location] are designed in a style which has the characteristics of connectedness. It is necessary to gather a great number of raw materials, and process them in order to sustain every industrial facility. Furthermore, the coordination of individuals who have different religious and cultural characteristics is necessary for the operation of modern industrial capitalism. To actualize these, all interaction types between individuals should be restructured within the framework of laws. For this, transcendental references which are beyond humanistic experiences have to be abandoned because humanistic experiences are adequate to build and evaluate when compared to the transcendental references.

While the political and economic structure of modernity leads to the empowerment and centralization of the government, they induce the degeneration of social structures. Because the dynamics of mutual relationship weaken as modernity enables the realization of interpersonal relationships through intermediaries. The most significant characteristic of human communication is that individuals carry out coordinated actions through face-to-face communication (Tomasello, 2008: 152-153). As communication takes place through mass media tools with the effects of modernity, the cooperation between individuals weakens. Societies start to have a single-shape structure with these developments which increase the possibility to define the places and roles of individuals in societies. Thus, the diversity in societies decreases gradually. Local characteristics have many effects on individuals. The people in small communities have more mutual interaction which cannot be compared to large social structures built in a fictional way. The social effects of direct interaction between individuals are destroyed with modernity in which all communicative operations become subject to the decisions of government authority.

In this regard, Nisbet (1988: 58) points out that the lives of modern individuals are being exposed to state influence which is structured in a totalitarian way. Nisbet compares middle ages with modern times in terms of their political structure and states that modernity has more opportunities to define and affect the lives of individuals. When individuals need the government to sustain their life, their interests also become similar with the ones of the state. To have and sustain freedom and justice is not possible when the authority of the majority is established. In addition, in order to establish freedom and justice, the constitutional assurance should be provided for the intermediaries who enable different individuals to design their lives based on their identities.

For modern thought, Nisbet (1980) states, "*progress*" is more important than any other concept. Truly, modernity prioritizes development. Modernity, which encourages society to develop, has reshaped all constructs related to history, culture and economy. Therefore, it is becoming difficult to provide and sustain stability in modernity. Some certain constants are necessary for social structures to sustain sturdily. In modernity, constant change is an inseparable

part of social process and the structure of all constants breaks down. The possibility of collectivism wanes with the development of a social consciousness in which everything can change at any time. Individuals are isolated by the states through the breaking of social ties, and are pushed to shape their lives within the framework of a fictional development ideal. As the government and economy are structured in a centralist way, it becomes more difficult to have and sustain alternative understandings and types of life (Hayek, 1962). Social problems could only be solved in politics and economy, when the solution is produced by the interaction of different agents (Hayek, 1945: 530). But centralist governments make this kind of reflexive interaction impossible.

In his manuscript entitled *The Making of Modern Society*, Nisbet (1986) touches upon the main characteristics that play a significant role in the establishment of modernity. According to him, there is coordination between the popularization of societies and the establishment of absolute state power. Now, state and individuals can interact more directly than ever, as all the intermediary institutions between state and individuals are removed. This situation increases the state control over individuals. Therefore, through state, individuals contact with huge masses which they can never understand. The mass culture becomes dominant with the modern society (or nation) which is established through the integration of all collectivities. Thus, all mechanisms which enable state to control and guide modern societies become functionalized. Under these circumstances, society is constituted in an integrated way despite all types of laws which are preserved to protect diversity. This situation leads modern states to grow stronger politically and economically.

As a matter of fact, modern state has a stronger structure than traditional state models do, as seen in World War I. The modern state model grew stronger by defeating all traditional states, and has become the sole holder of political power, especially after World War II. For this reason, the criticism of Nisbet on the state and society should be considered, so that social life might have more ideal characteristics with the reconstruction of modern constitutions which are headstones of modern political system. For the stability in social life, a new constitution should establish a kind of institutionalization which assures individuals to connect with their communities by protecting their locality.

The Centralist Politics and the Centralized Community

Republic of Turkey has tended to centralize since the first years because it considers security as a basic issue. It has been a common belief that security can be provided and a strong and a stable administration can be obtained just by a uniform and monistic society. This belief was the main factor affecting the administrative structure of the Republic of Turkey. However, this kind of belief seems to have failed to achieve its objectives because we have historically experienced that ideally security, stabilization and freedom can be provided by an administrative organization which has the ability to reconstruct itself with the harmony of different centers continuously. Turkey centralizes its political and cultural energy into one center, and this causes it to neglect the dynamism that enables to increase its potential with other power domains.

In the Ottoman Empire, economy was constructed with the concern of supporting military structure (Mardin, 1969: 262). In Turkey as the successor of this tradition, it is not a coincidence to see such practices. Furthermore, the results of these practices that are carried out for modernization have led to the political and cultural centralization since "*The Edict of Gülhane*," and the equalizer counterweights which can be a buffer between state and society could not be institutionalized. Therefore, the agent who becomes individualized by isolating himself/herself from its community has encountered with state in the political arena. Certainly, it is a positive factor for a state to deal with individuals instead of communities. However, the incapability of individuals in relation to the state as a giant power can be just removed through political institutions which balance the power of the state and become institutionalized out of the center. As another measure, taking the individual rights under constitutional assurance might solve the problem. However, we should be suspicious that societies of law can take counterweight function on for the disparity between the state and individuals in line with the requirements of universal laws.

On the other hand, politics has become bipolar as a result of centralization. Turkish community which consists of isolated individuals on the edge of the dilemma "*either this or the other*" can be grouped in these two poles. It should not be noted that the agent who is in the center of politics benefits from this situation and make plans for its future in parallel with this bipolarity. As a result, the situation becomes inextricable. In a political sphere which has a black and white bipolarity, different tones of colors cannot be considered. Everyone agrees that all should behave as one, and this strong perception makes politics impossible. The political debate has focused on the question of which "*one*" to be preferred. In this regard, it is a remarkable phenomenon that center becomes unchangeable as centralization increases.

Many problems in Turkish political system are essentially the results of centralization. It is certain that the ones who cannot find a place in centralized political arena come together in a different center. If modernity can be realized in a way which opens a slot for the representation of differences as the balance function against the center, we would not have faced with these problems. The most important reason to come together against the political center is that the Turkish public sphere is not created for individuals and groups to take actions. At the same time, this situation indicates lack of self-confidence of the political center.

In the studies of recent years, Lewis (2007) stated that modernity is evaluated through all cultural qualities of social, political and economic modernity in addition to the cultural indicators such as literature. It is observed that centralization plays a significant role in modernity when modernity is attempted to be understood with social, political and economic indicators. Fixing modernity with centralization is expected to cause devastating political and cultural consequences. Bureaucracy deepens and broadens in a way which enables to control the whole society just with the help of centralization (Weber, 2008 [1908-20]). France and Germany are the examples which encountered the political devastation of such a centralization process. If the institutions of checks

and balances which are out of the center and effective in terms of politics, culture and economy become institutionalized, this will both secure individuals against the state and increase the dynamism of social development.

In the first quarter of 21st century, Turkey has had promising advances in providing freedom and welfare. However, the flaws in structural regulations are salient. It is essential that freedom should be assured institutionally with economic and cultural advancements. Therefore, some economic and cultural centers should have constitutional assurance against the overwhelming power of large masses which are clustered around state and in a bipolar political arena. These centers should be institutionalized in a way which creates a space for the activities of all communities in the society instead of being regional. Even if individuals have all rights in a social order in which state is the determiner in every field, they cannot be free. In addition to the state, the institutions need to create political, cultural and economic spaces for individuals. The interactions between such institutions will establish a ground for the economic, social and cultural advancements of the Turkish society.

Restructuring the Turkish Political System

In Turkish society, politics has degenerated into to the question how the resources controlled by the state will be distributed. Therefore, political actors appeal to force to the state with demands of more sources. However, gaining more state resources with political power might go against the other components of a society. Conflicts will grow up certainly when all classes and groups in a society want to go into politics in order to get more state resources and funding. The conflicts that occur in order to get more governmental resources lead to a kind of zero sum game. An advantage which is obtained through using power makes the sustainability of a fair administration impossible. In addition, the legitimacy of the individual who get resources is open to questioning.

In this regard, a restructuring is necessary to eliminate the idea that politics refers to the share of state resources. On the other hand, maintaining a life becomes dependent on political activity. As the other actors of a society get more resources and funding through politics, the individuals who are destitute of state sources become disadvantageous. Of course, these resources are not just in money. They are also about making bureaucratic operations more active for a certain group. In such a situation, state becomes an arena in which all actors of a society attempt to increase their welfare. It is not possible to keep welfare and peace in such a political system.

It is a vital question how a political system in which the state is not perceived as a source provider by society can be restructured. Unless the political culture in which the state is perceived as a guarantor of an ideal working, trade and production environment becomes institutionalized, it does not seem possible to find a solution for this problem. Therefore, state should give up being an actor which tries to designate every facet of social life. Without the intervention of central state, local issues can be dealt with more effectively,

inasmuch as the bureaucratic mechanism of central state will cause issues to grow up instead of finding solutions.

What distance should be between the state and the society is a primary concern in all political systems. In modern political systems, state encourages individuals to be active in politics through political freedom. However, how system will be maintained is problematic in a society consisting of individuals whose aims are to get more governmental resources due to the existence of other individuals who form society with political participation. In the political structures in which the state functions as a protective umbrella, the individuals exempt from high taxes both operate in a broader field and believe in their creative and productive potentials to keep their lives with the reduction of state activity field. Individuals and communities fill the space which is evacuated by the state. Society performs most of the state functions through "*intermediary firms*". Considering the local necessities, new techniques and practices emerge, and diversity as a result of this emergence nourishes welfare and peace.

A political system in which the state and the society are intertwined is an obstacle to realize all diversities, welfare and peace. Individuals are the members of various groups. Therefore, they might have some rights and privileges in addition to their fundamental rights.¹ Politics stops being a field in which more sources are obtained by power or rhetoric when the existence of individuals and communities are secured against any negative effect the states might have. If everyone thinks that they will get more welfare by eliminating others, this is not a kind of sustainable political system. The pecuniary resources of a state are comprised of taxes. By giving harm to some people, raising money with high taxes is a great obstacle for sorting out resources and realization of a legitimate administration. Therefore, it is necessary to consider states as mechanisms which provide a direct welfare to their citizens. We can have the opportunity to see that welfare, peace and happiness can be sustained through justice and legitimacy as state decreases its activity in our lives and functions just as a protective environment.

How administrative mechanisms become more active and productive depends both on the existence of a lawful and legitimate administration and the place of society in a political system. A lawful and legitimate administration cannot be realized when state is perceived as an institution responsible for finding a solution to all problems. In this sense, Goldstein and Rayner (1994) pointed out political conflicts in modern societies are basically related to interests and identity problems. The elements of a society mostly have different interests and benefits. The solutions of state might sometimes be advantageous for some of the individuals and disadvantageous for others. In such a situation, emerging conflicts have a negative effect on the activity and the productivity of administrative mechanisms. When a society forms political space with its elements, in other words, the gap between state and individual is narrowed

¹ Kymlicka (1995: 34) emphasizes that it is fallacious to claim that giving extra advantages to individuals belonging to different groups and communities is against liberal theory. Kymlicka asserts that some groups might have different privileges and rights based on their places in society.

down, the state which is a war arena for different interests and benefits cannot assure the welfare and peace of state.

Due to these reasons, states should stand back in some fields of social life to enlarge the levelled playing fields for citizens, groups and communities. Thus, all the elements which have indirect cultural, economic and social interaction through a state enable all dynamics of a society to emerge by having a direct interaction with each other. In this sense, political achievement stops being something against the welfare and peace of others. As political system and state become a mechanism which assures the best for all elements, both justice and legitimacy and welfare and peace will be guaranteed.

How State and Individual Should Be Located in the Turkish Political System?

The question of how state and individuals should be placed in Turkish political system should be at the top of the agenda in term of the debates carried out over the new constitution because it will directly affect how the social life of the Turkish society will be maintained. The issue should be touched upon directly. Unfortunately, constitution-makers deal with the issue based on the frame which social democrat standpoint, dominant in European Union, stated. However, a new approach is highly necessary to provide freedom and stability for a long time considering the traditions, history and characteristics of Turkish society.

Specifically, we need to touch upon the origins of social democracy which our constitutional law takes its inspiration. It is necessary to state that the EU's understanding of freedom and democracy is just one of the viewpoints in Europe. This philosophy, which was effective on the establishment of the EU, has become dominant by eliminating others for the last two-hundred years. The social democracy in Europe became a dominant philosophy day by day, especially after Second World War. Conservative and liberal parties have followed the guidelines which were defined by social democrats. The philosophy of these guidelines were formed by Habermas (1984 [1981], 1987 [1981]), and they were put into practice in the EU process. European Economic Community (EEC), which was established in 1956 by the Treaty of Rome, handed all functions to EU in 1992 by the Treaty of Maastricht, and EU currently attempts to provide unity and become United States of Europe. Charlemagne, Napoleon Bonaparte and Adolf Hitler were the ones who imagined uniting Europe under one state's sovereignty. It is not surprising for the people who are aware of totalitarian tendencies in the origins of social democracy that the social democracy in Europe undertakes this mission.

EU, principally, has an understanding which is nourished by the political theories based on "*social contract theory*" (Hobbes, 1991 [1651]; Rousseau, 2012; Habermas, 1984 [1981], 1987 [1981]). However, the political philosophies of the social contract theory are unsuccessful at providing freedom, welfare and stability. It is observed that the decision making mechanisms in the EU, the population of which is five hundred millions, become centralized. Centralized decision making mechanisms are inevitably insensitive to local issues. As they

tend to solve problems with centralized decisions, they are not able to respond to local needs. They even become the reason of a deadlock as general guidelines ignore local needs. The politics based on social contract is completely insensitive to individualism and locality but tend to minimize the distance between the individual and the state. Individuals are pushed to behave as an active agent of political life but they lack the mechanisms which will make them active. Isolated citizens are open to all manipulations of centralized government which has gained a devastating power.

This tragic situation is also the same for the national governments. As governments have difficulties in proceeding in the same vein with interests and benefits of the periphery, the center is insensitive to all local concerns. For this situation, the individuals and governments which are exposed to all decisions taken by center are in desperate straits. As the affairs in Greece, Italy and Spain indicate, people head towards nationalist and racist movements. It is inevitable that individuals, who find no way out, tend to turn towards this kind of quests.

All these issues are the results of the expansion of the domains of the centralized governments through international unions and treaties. Furthermore, the applications which isolate individuals from communities and societies make public benefit a matter in which only state is interested. Individuals do not have opportunities to interact with society directly, and they do not have a role in decision making processes of a overwhelming power. The daily life of individuals is shaped with the decisions which are taken by the technocrats and bureaucrats of the EU in Brussels. Individuals become desperate against this immense power which they cannot step in. The governments which are elected democratically are enforced to apply the decisions of the EU.

All these issues should be considered meticulously in the writing process of new Turkish constitution. In Europe, political systems are becoming centralized with the EU, and individuals also become subject to all applications of the central governments. Thus, the persistence of freedom and democracy becomes impossible, and the political and economic stability wane. To prevent this situation, the modern politics should be reinterpreted in its classic approach which tries to decrease the distance between states and individuals. A state which is composed of millions of people cannot be directed by the interests and benefits of a limited number of individuals. It is also impossible to compel individuals to be directed by the impositions made by the states. There is a need for a new institutionalized political system in which states function as a protective umbrella for individuals, groups and communities against the exposure of external effects. For the institutionalization, a new constitution is necessary to prevent any intervention to the lives of individuals and communities.

If a state is directed in a way which will affect the lives of all individuals, it can be considered as a negative side of political structure. If a state increases its power and legitimacy by providing a host of opportunities to certain groups, it can be said that this state does not use the resources gained by tax payers rationally. In other words, if it invests the money of the tax payers in conserving its legitimacy and power, this leads to the emergence of economic crisis in the

long run, and it also establishes a base for crisis in political legitimacy. Therefore, individuals should trust in themselves that they can qualify their life with trade and production, and they can stand high independently from states. If a community is left with a few opportunities which are provided by states, it cannot be expected that this community will embrace freedom, democracy and stability.

Balances of Power in the New Constitution

When a contract model has an overall validity, it does not mean that it is legitimized in a way that would be accurate at all times and conditions. Furthermore, these valid models can be results of a certain conjuncture. It is a great utopia to think on a contract model which will be valid universally. There are different historic processes, experiences and traditions which give a shape to the formation of a society. The applications which ignore these factors will fall short to satisfy the needs of Turkish society.

Since Hobbes, European politics is in search of the ways in which the individuals would be completely integrated to the states. The nation-state system of Europe which was affected deeply by the *Leviathan* of Hobbes (1991 [1651]) firstly isolates individuals, and, then, desires to reinforce its sovereignty by integrating them into the state. This desire survives although its regional scope has changed to some extent. The EU process just changed the definition of who are the centers of power and the ones that will be integrated into because prior experiences indicated that the political structures which integrate individuals to state in various ways are stronger and more effective than previous models. The power of central government increases through the coverage capacity of government center and the spread of its mandate.

The mandate of a state sovereignty extends when the whole society gathers around a single contract. As a short-term result, politics operates mechanically. Thus, the distance between society and state is removed before the modern times. The state which establishes its sovereignty in a certain center and limits its relation with society to levying taxes takes part in everything ranging from how an ideal life should be sustained to education. In this process, the balance of power in politics comes down to the division of executive, legislative and judicial powers. Thanks to the division, state is placed at the heart of society, and makes everything become addicted to itself. All kinds of practices of state start to affect life styles of individuals directly.

The republican practices in Turkey are just the transfer of the EU political system we essentially summarized above, and this ends up with problems of legitimacy and validity for the constitutional practices of republican era. The main reason is that even Europe tries to apply the problematic models. From now on, it is not possible to be contented with the models in which democracy and freedom are just procedures under the dominance of bureaucrats and technocrats. In politics, even if many discussions take place on globalization, theories are proposed as we live in a city state. Then, providing freedom is just possible at the narrow-scoped political structures as city states in a society in which decision making processes are limited with democratic mechanisms.

However, freedom should not be dependent on democratic decision making processes in international unions and the nation states in which population and interaction area expanded to a great extent. How individuals and communities sustain their originality inside the systems in which economic, cultural and political decisions are taken by affecting millions of people? It is not possible to sustain communities' originality in the political systems in which political and cultural order come down to standards. The technocrats and bureaucrats who attempt to create standards by eliminating ethnic differences in Europe do not care for the originality and freedom not only of individuals and communities but also of nations. Therefore, the most important issue is to guarantee the freedom of the individuals who are disadvantageous in the balance of power.

How the balance of power in political system and constitution can be provided in a way to assure freedoms is the basic question. Firstly, it should be in mind that everyone and everything has an origin, and they are ultimately shaped by their origin (Gillespie, 2008: 19) as Oedipus discovered tragically. In modern politics, some mistakes should not be repeated. Mistake is a subject of experience. After the experience, a new path should be formed. As Tocqueville (1856; 2010 [1835-1840]) described, French people experienced how the ideal of starting from the beginning ruined political order and stability deeply.² Therefore, new constitution of Republic of Turkey should be based on traditions and current developments. In this context, it is highly important to find a solution for the question of how the balance of power in political system will be established. If Turkish society desire to have freedom as a part of their life and be a dynamic society through the interactions among differences, the division of powers is not enough itself because the division of power is just functional for the conditions in which welfare and development is consistent. In a crisis, by giving some reasons, state transforms into a structure which threatens freedoms and differences. It will be a naïve viewpoint to think that nongovernmental organizations will play the role of counterweight for the disparity between state and society. Nongovernmental organizations show effort for their members to make them benefit from state resources more than others do. They try to be active in the process of distributing taxes which is the single income of states. Therefore, nongovernmental organizations cannot be considered as counterweights to provide order and stability as long as they try to manipulate the share of distribution of collective resources which are made of the payments of tax-payers.

² Societies have idiosyncratic characteristics. Therefore, there are discrepancies in terms of their political formation. In this respect, Mardin (1971: 198) states that Turkish Revolution is different from French Revolution as it does not include violence. According to him, Turkish Revolution has idiosyncratic characteristics because it is a kind of answer to the global developments at the end of 19th century. It is inevitable for these differences to reflect in modernization processes. Considering from this stand point, it will certainly result in failure if a social experience in a different time and space is attempted to replicate in another setting.

Conclusion

Modernity builds huge networks in traditional societies. Modern state expands their sovereignty by forming networks between all pieces in the dominated area. This situation arises from the complex structure of modern production mechanisms. Modern production requires many agents and factors to operate concurrently, and this comes out with an intricate structure for administrative mechanisms. The economic structure which tends to be end up with the centralization of political system should not lead to the removal of local characteristics and originalities. Otherwise, political system might face many legitimacy problems. It is certain that the effort to integrate all localities (in terms of political, cultural and economic) into central power will lead to political crisis. To prevent this, political system should be designed in a way which provides opportunities for localities to protect their originalities against the economic structure with centralization tendency.

Since the beginning of 21th century, Turkish society has progressed significantly to provide freedom and welfare by showing a great effort due to many problems. To make this situation sustainable, there is a need for a new constitution which assures the existence, property and future of individuals and communities. Political sustainability depends on legitimacy. To provide legitimacy, there is a need for a new constitution which decreases both the effect of state on individuals and communities, and the decisiveness of a certain active group on individuals and state. Otherwise, Turkish political system will be affected deeply by arbitrary practices of the EU which want to replace national democracies with "*community method*". Indicators show that Turkish society develops its decision making ability about how they will arrange their life so Turkish society should not be confined to the central practices of the EU. A state might have more effective protective power with the enrichment which individuals coming together in various institutional structures with different interests and benefits create. Individuals and communities standing on their own legs might experience the peace which is provided by freedom, welfare and stability. This is a difficult path to go. On the other hand, how next generations live depends on this issue.

State tends to extend to all layers of society, and this emerges the problem of how the balance of power will be assured in political system through constitution. This causes hierarchic power stratification which is secured by violence tools. To be able to solve this problem, the only solution is that individuals and communities should take over some activity areas of state. With the process of modernization, nonprofit organizations start to lose power as the state Turkey tends to control everything. All autonomous fields are subject to the sovereignty of the state so nonprofit organizations and communities start to lose their roles in social process. The traditions and culture of Turkish society have the necessary characteristics which state hands over its functions on health, education, culture, environment and city planning to nonprofit organizations. If new constitution is written by considering the potential of nonprofit organizations, Turkish political system might gain order and stability later in the forthcoming times because the individuals and communities are freer

if their welfare and lifestyle are independent from the activities of state. Therefore, it is so necessary that different actors who are in different fields mentioned above should operate in different styles. As long as the fields which take actions in cultural, economic and political activities independent from state, it is possible to become a more dynamic society. As a result, the coordination of different styles, models and legal structures might be the basis for welfare and stability.

References

- Burke, E. (2009) [1790]. *Reflections on the Revolution in France*. Oxford: Oxford University Press.
- De Montesquieu, B. (1989) [1748] *The Spirit of the Laws*. Anne M. Cohler, Basia Carolyn Miller and Harold Samuel Stone (trans. and edit.) Cambridge: Cambridge University Press.
- De Tocqueville, A. (1856). *The Old Regime and the Revolution*. John Bonner (trans.). New York: Harper & Brothers.
- De Tocqueville, A. (2010). [1835-1840] *Democracy in America*. Eduardo Nolla, (edit.) & James T. Schleifer (trans.). Indianapolis: Liberty Fund, Inc.
- Gillespie, M. A. (2008). *The Theological Origins of Modernity*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Goffman, E. (1958). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Garden City, NJ: Anchor.
- Goldstein, J. & RAYNER, J. (1994). The Politics of Identity in Late Modern Society. *Theory and Society*, Vol. 23, No. 3, pp. 367-384.
- Habermas, J. (1984) [1981]. *Theory of Communicative Action Volume One: Reason and the Rationalization of Society*. Thomas A. McCarthy (trans.). Boston, Mass.: Beacon Press.
- Habermas, J. (1987) [1981]. *Theory of Communicative Action Volume Two: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason*. Thomas A. McCarthy (trans.). Boston, Mass.: Beacon Press.
- Hayek, F.A. (1962) [1944]. *The Road to Serfdom*. London: Routledge.
- Hayek, F. A. (1945). The Use of Knowledge in Society. *The American Economic Review*, Vol. 35, No. 4., pp. 519-530.
- Hegel, G. W. F. (1977) [1807]. *Phenomenology of Spirit*. A. V. Miller (trans.). Oxford: Oxford University Press.
- Hobbes, T. (1991) [1651]. *Leviathan*. Richard Tuck (edit.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Hume, D. (1985) [1739]. *Treatise of Human Nature*. London: Penguin Books.
- Kymlicka, W. (1995). *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Right*. Oxford: Oxford University Press.
- Lewis, P. (2007). *The Cambridge Introduction to Modernism*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Locke, J. (1988) [1689]. *Two Treatises of Civil Government*. Cambridge & New York: Cambridge University Press.

- Machiavelli, N. (2003) [1532]. *The Prince*. George Bull (trans.). London: Penguin Books.
- Mardin, Ş. (1969). Power, Civil Society and Culture in the Ottoman Empire. *Comparative Studies in Society and History*, Vol. 11, No. 3, pp. 258-281.
- Mardin, Ş. (1971). Ideology and Religion in the Turkish Revolution. *International Journal of Middle East Studies*, Vol. 2, No. 3, pp. 197-211.
- Nisbet, R. (1953). *The Quest for Community: A Study in the Ethics of Order and Freedom*. New York: Oxford University Press.
- Nisbet, R. (1969). *Social Change and History: Aspects of the Western Theory of Development*. New York: Oxford University Press.
- Nisbet, R. (1980). *History of the Idea of Progress*. New York: Basic Books.
- Nisbet, R. (1986). *The Making of Modern Society*. New York: New York University Press.
- Nisbet, R. (1988). *The Present Age: Progress and Anarchy in Modern America*. New York: Harper & Row.
- Rousseau, J. J. (2012). *Basic Political Writings (Second Edition)*. Donald A. Cress & David Wootton (edit.). Cambridge, MA: Hackett Publishing.
- Tomasello, M. (2008). *Origins of Human Communication*. London: The MIT Press.
- Weber, M. (2008) [1908-20]. *Max Weber's Complete Writings on Academic and Political Vocations*. John Dreijmanis (edit.) & Gordon C. Wells (trans.). New York: Algora Publishing.

Bekçileri Kim Bekleyecek? Kolluk Görevlilerinde Sapma Davranışı ve Yolsuzluk Olgusunu Anlamak¹

Who Guards The Guards? Understanding Deviance And Corruption of Law Enforcement Officials

Ercan BALCIOĞLU*
Polis Akademisi

Özet

En genel anlamda iç güvenlikten sorumlu olan kolluk görevlilerinin, gerek ceza-adalet sistemi (CAS) içindeki adli görevlerini yaparken gerekse iç güvenlik sistemi (İS) kapsamındaki asayişle ilgili idari görevlerini yerine getirirken dürüst olması ve dürüst kalması toplumsal huzur, güven ve adaletin sağlanması ve korunması açısından büyük önem taşımaktadır. Bu kadar önemli bir çalışma alanında Türkiye’de yapılan akademik araştırmaların uluslararası literatürle kıyaslandığında çok az olduğu gözlenmektedir. Bu makalede ilk olarak, kolluk görevlileri tarafından işlenmesi muhtemel ve literatürde beyaz yaka suç türü olarak sınıflandırılan sapma davranışının uluslararası literatüre göre nasıl bir sınıflandırılmaya tabi tutulduğu ve bu tür suçların nedenlerinin neler olabileceği üzerinde durulacaktır. Daha sonra, gelişmiş ülkelerde kolluk görevlilerinin gösterdiği sapma davranışlarının önlenmesi için geliştirilen ve uygulanan stratejilere değinilecektir.

Anahtar Kelimeler: Kriminoloji, Polislik, Polis Suçları, Polis Etiği, Suç Önleme, Yolsuzluk

Abstract

Law enforcement officials must be honest in performing both their judicial and administrative responsibilities and duties within the criminal justice system to maintain public tranquility, social trust and order, and securing the justice. There are, however, different kinds phenomena in which several kinds of deviance from acceptable norms of behavior is existing among the law enforcement professionals. Studies dealing with deviance of law enforcement officials have been limited in the Turkish context. This study, first, categorize the kinds of deviant behavior among the law enforcement officials as pointed out by numerous scientific studies. Etiology of these types of behavior, than, is examined based on the existing literature. First of all, as a kind of white collar crime which observing among deviant behavior of police personal will be categorized according to international literature. Finally, this study brings the general consensus on the preventive measures as applied in several countries on law enforcement officials’ deviant behaviors to the attention of the Turkish reader.

Key Words: Criminology, Policing, Police Crimes, Police Ethics, Crime Prevention, Corruption

¹ Bu çalışma TÜBİTAK tarafından 110K463 No lu SOBAG Projesi kapsamında sağlanan destek ile gerçekleştirilmiştir.

* Yrd.Doç.Dr., Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi, ercanbalcioglu@yahoo.com

Giriş

Bir kurum olarak kolluk; tüm toplumlarda bireylerden devlet yapılanmasına devredilen ve toplumsal düzenin sağlanması, anarşi ve kaosun oluşmaması ve kanunların icrası için kullanılması gereken maddi ve manevi güç unsurlarının diğer kolluk kuvvetleri ile birlikte kullanıcısıdır. Böyle önemli bir kurumda yolsuzluk ve yozlaşma neticesinde çalışanların mesleki otoritelerine dayalı olarak işledikleri suçlar, kamuoyu nezdinde büyük bir kaygı uyandırmaktadır. Romalı şair Juvenal'ın "Bekçileri kim bekleyecek?- *Who guards the guards?*" sorusu ve kültürümüzde yerleşik "Ya tuz kokarsa ne olacak?" sorusu ile ifade edilen bu kaygı esasen vatandaşların kolluğu bir kurum olarak devlet otoritesinin en göz önündeki temsilcisi olarak görmesi ve toplumsal düzeni zedeleyen herhangi bir zorluk veya kanun ihlaliyle ilk başvurulacak mercilerden biri olarak değerlendirmesinden kaynaklanmaktadır (Williams, 2002).

Daha somut olarak Amerikan toplumu için yaptığı değerlendirmede Sherman (1974a) kolluk yolsuzluğunun toplumsal düzene verdiği zararın devlet başkanının yolsuzluğunun vereceği zarardan daha fazla olacağını, çünkü kolluğun kısa bir süre için de olsa inisiyatif kullanarak bir vatandaşın özgürlüğünü kısıtlayabileceğini vurgulamaktadır. Bu nedenle, konunun önemine binaen içgüvenlik teşkilatlarında yaşanan ve çok çeşitli şekillerde yansımaları bulunan yozlaşma problemlerine ilişkin bilimsel çalışmalar polisliğin profesyonel çağını (Goldstein, 1979) yaşamaya başladığı geçtiğimiz yüzyılın ortalarından itibaren hız kazanmıştır. Bu çerçevede genel olarak kolluk personelinin işlediği sapma davranışı ya da etik dışı davranışlar polislik literatüründe "polis yolsuzluğu" (*police corruption*), "polisin görevini kötüye kullanması" (*police misconduct*), "polis suçları" (*police crimes*), kavramlarıyla değerlendirilmiştir.

Diğer ülkelerde önemli bir sosyal ve politik problem olarak kabul edilen ve üzerine bilimsel araştırma faaliyetleri yürütülen kolluk tarafından işlenen suçlar ya da sapma davranışları ülkemiz özelinde de çalışılmaya başlanmıştır. Nitekim son dönemlerde muhtelif kamu kurumlarında yaşanan yolsuzluk olayları bu trendi tetikleyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Acar ve Emek, 2007).

Ülkemizde kolluk görevlileri tarafından işlenen suçlara yönelik yapılmaya başlanan bilimsel çalışmaların bir devamı olarak kabul edilebilecek olan bu makalede polis suçlarının genel olarak doğası, nedenleri ve bu suçların önlenmesine ilişkin geliştirilmiş stratejiler ulusal ve uluslararası literatür araştırılarak ortaya konmaya çalışılmıştır. Makale içerisinde yetki ve görevlerini istismar eden kolluğun sapma davranışları ister, idari (disiplin) isterse adli suç teşkil etsin polis suçu kavramı kullanılarak ele alınmıştır.

Kolluk Suçları Nedir?

Genel olarak "polis yolsuzluğu" kavramı çerçevesinde incelenen polis suçları, bir kolluk görevlisinin sahip olduğu otoriteyi kendine veya bir başka şahsa çıkar sağlamak amacıyla kullanması olarak tanımlanmış ve bu çıkarın sadece maddi bir kazanç değil, bir hizmet, statü, etki, prestij veya destek şeklinde de temin

edilebileceği kabul edilmiştir (Barker, 1977; Goldstein, 1975; Sherman, 1983; Walker, 1983). Ne var ki bu alanda gerçekleştirilen bilimsel çalışmalarda global anlamda tatmin edici, tek çizgi üzerinde birleştirici nitelikte bir "yolsuzluk-*corruption*" tanımı üzerinde uzlaşmamıştır (Johnston, 1996). Ancak bu alandaki çalışmalar esasen çok farklı şekilde ve boyutta kendini gösteren polis yolsuzluğu konseptini iki temel parametre çerçevesinde değerlendirmektedir: (a) gücün (kanuni otoritenin) kötüye kullanılması ile işlenen her türlü adli ve idari suç (Sherman, 1983) ile (b) kişinin kendisi, ait olduğu bir sosyal grup veya organizasyon adına çıkar sağlaması (Carter, 1990; Sayed ve David, 1998). Bu parametreler dışında kalan diğer birtakım disiplin ihlalleri ve görev esnasında işlenmiş suçlar ise daha çok salt yönetsel problem veya kriminolojik bir olgu olarak bilimsel çalışmalara konu olmaktadır. Bu çerçevede gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar, genel olarak kolluğun/kolluk görevlilerinin karıştığı memur suçları ve disiplin ihlallerini kapsayan yolsuzluk problemlerine ilişkin olarak problemi nedensel bağlamda açıklayıcı ve muhtemel çözüm önerilerini tartışan bir çizgi takip etmektedir.

Bu alanda çalışan bilim insanları, kolluğun/kolluk görevlilerinin işlediği suçlara ilişkin olarak yaşanan kavram çatışmasının ve kavramsal kargaşanın önüne geçmek için genel bir kavram etrafında tanımlamak yerine yolsuzluk/yozlaşma-*corruption* veya suiistimal-*misconduct* kapsamında değerlendirilebilecek davranışları aşağıda belirtildiği gibi sınıflandırarak konunun kapsamını bu fiilleri içine alacak şekilde değerlendirmeyi daha uygun bulmaktadırlar (Punch, 2000; Punch, 1985; Roebuck ve Barker, 1974):

- Polislerin profesyonel konumlarını kullanarak herhangi bir kanun ihlali veya çıkar temini yapmaksızın hediye veya menfaat kabul etmesi (bedava yiyecek ve içecek temin etme, araba yıkama, ayakkabı boyatma gibi birtakım basit hizmetler),
- Çeşitli menfaatler karşılığında, yapılması gereken bir işi belirli bir kişi veya kuruma yönlendirme,
- İş gereği elde ettiği fırsatları kullanarak hırsızlık yapma (tutuklu eşyalarının muhafazası, trafik kazası veya suç mağdurlarına yardım süreci gibi),
- Bir adli olaya ilişkin olarak yapması gereken işlemleri yapmama karşılığında bir menfaati kabul etme,
- Yasadışı faaliyetleri (özellikle kumar, fuhuş, pornografi gibi mağdursuz suçlar olarak tanımlanan suçlar için) koruma veya devamına izin verme karşılığında menfaat kabul etme,
- Devam eden bir suç soruşturmasını veya idari cezalandırma işlemini savsaklama/sümen altı etme karşılığında menfaat kabul etme,
- Polis kimliğini, görev ve otoritesini kullanarak kanuni normlar ve disiplin mevzuatı bakımından doğrudan suç teşkil eden bir faaliyet içerisinde bulunma (borçlanıp ödememe, dolandırıcılık, uyuşturucu ticareti yapma, vs.),
- Kurum içerisinde belirli birimlerde görevlendirme, belirli nöbet bölgelerinde görev alma gibi yolsuzluk kapsamındaki faaliyetleri kolaylaştıracak görevlendirmeler için menfaat temin ve kabul etme,

- Sözde "yüce" (*noble cause corruption*) bir nedene (devlet menfaati, suçlulara hak ettikleri cezayı verme ve benzeri nedenler) dayalı olarak suç soruşturmalarını yanlış yönlendirecek şekilde yasadışı delil üretme, ekleme, elde etme, yanlış veya yalan yere şahitlikte bulunma vs. (Ayrıca bkz. Cunningham, 1999).

Kane ve White (2009) ise yaptıkları çalışmada kısmen farklı olarak kolluk tarafından işlenen suçları şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Menfaat amaçlı suçlar
- Görev dışında kişilere karşı işlenen suçlar
- Görev dışında işlenen asayişe müessir suçlar
- Uyuşturucu bulundurma, satma vb. suçlar
- Görev esnasında işlenen her türlü istismar
- Sahtecilik, kanunsuz delil elde etme/üretme, yalan yere şahitlik gibi hukuki süreci yanıltıcı fiiller
- Yukarıda sayılan suçların dışında kalan her türlü disiplin ihlalleri

Kolluğun karıştığı bu tür yolsuzluk olayları sadece belirli bir topluma has değildir. Bugüne kadar pek çok ülkenin kolluk birimlerinde tekrarlanarak kendini göstermiş, basit ve baskıcı yöntemlerle kolayca ortadan kaldırılamayan bir problem olarak bilimsel incelemelere konu olmuştur (Cheng, 2009; Haberfeld v.d., 2000; Klockars v.d., 2000; Williams, 2002). Kolluk tarafından işlenen suçlar başta ABD olmak üzere Fransa, İspanya, Belçika, Avustralya, Hollanda, Hong Kong, Yeni Zelanda ve Norveç gibi ülkelerde kamuoyunda iç güvenlik kurumlarına güveni sarsan ve çokça tartışılan büyük skandalların yaşanmasına neden olmuştur (Cheng, 2009; Gottschalk, 2009; Newburn, 1999; Punch, 1999; Rove, 2009). Aynı şekilde, son yıllarda genelde Türk kamu bürokrasisinde, özelde ise Türk Polis Teşkilatı'nda etik birtakım sorunların yaşanmakta olduğunu savunan yayınlarda da artış gözlenmektedir. (Adaman v.d., 2003; Akay, 2009; Aydın, 2006; Kamu Görevlileri Etik Kurulu ve Avrupa Konseyi, 2009).

Kolluk Suçlarının Nedenleri

Kolluk tarafından işlenen suçların yukarıda ortaya konulan boyutları incelendiğinde, kolluğun meslekleri ile alakalı işledikleri suçların tamamen şahsi bir tercihten çok, daha farklı boyutlarının olduğu görülmektedir. Kolluk tarafından işlenen suçlara ilişkin olarak gerçekleştirilen ilk çalışmalardan birinde Sherman (1974b) kolluğun yolsuzluk süreci içerisinde sosyalleştiğini ve esasen meslek öncesi yaşamda ahlaksız veya etik dışı davranışlara meyilli olmayan kolluk görevlileri için dürüst olmanın zor bir tercih olduğunu ifade etmektedir. Sherman'a göre bu süreç, küçük menfaatlerin ve hediyelerin kabul edilmesi, bunun diğer meslektaşlar ve menfaati temin eden kişilerce teşvik edilmesi ile başlamaktadır. Sürecin devamında bu durum normal bir davranışa dönüşmektedir. Kolluk görevlileri menfaat temin etmek amacıyla vatandaşlardan kendileri için bazı çıkarların sağlanmasını istemektedir. Son aşamada ise bu durum daha sistematik hâle gelmekte ve kolluk, otoritesini istismar ederek karşı

tarafa çıkar sağlamak suretiyle daha büyük menfaatler talep etmeye başlamaktadır.

Knapp Komisyonu New York'ta yaşanan polis yolsuzluklarına ilişkin raporunda (Knapp, 1972) kolluk görevlilerinin sürecin başlarında birer "ot yiyici-*grass eaters*" iken zamanla "et yiyici-*meat eaters*" hâline geldiklerini ifade etmiştir. Bu durum, ilk başta sadece kendisine verilen küçük hediye ve ikramları kabul eden ve zamanla bizzat kendisi organize bir şekilde menfaat arayan ve talep eden bir polis memurunun yaşadığı süreci ifade etmektedir. Kane ve White (2009) yaptıkları çalışmada benzer bir duruma işaret ederek, polis teşkilatından atılan memurların önemli bir bölümünün atılmalarına sebep olan suçlarından önce daha hafif yaptırımlar gerektiren bir başka suç işlediklerini veya haklarında vatandaşlar tarafından yapılmış şikâyetler bulunduğunu ortaya koymuştur.

Walker (1983) böyle bir mesleki sosyalleşme süreci sonunda geline noktanın, esasen polis teşkilatlarının "yolsuzluk-*corruptiori*" süreci içerisinde olan kolluk görevlilerine büyük ölçüde göz yumması neticesinde ortaya çıktığını ifade etmektedir (Grant, 2003). Polislik mesleğine genel olarak ahlaki anlamda pozitif bir seviyede giren bir memurun yolsuzluk olaylarına karışmasına kadar geçen bu sürece, grup dinamikleri, polis kültürü, kurum, organize suç grupları, toplumla kolluk arasında geçen etkileşimin yön verdiği bilinmektedir (Sherman 1985). Bu süreçte kriminolojik anlamda polislerin suç işleme davranışlarının sosyal olarak küçük gruplarda öğrenilen bir davranış olduğu bilinmektedir (Manning, 2009; Akers,1985). Polis kültürü, yöneticilerin tutumları, organizasyonel mekanizmalar ve toplumsal tepkiler gibi pozitif ve negatif pekiştiricilerin etkileri ile bu davranışların devam edip etmeyeceği, boyutları ve şekli belirlenmektedir (Manning, 2009; Punch, 2000). Bu öğrenme sürecine ek olarak, ahlaki gelişim/kariyer (*moral development / career*) (Dolu, 2010) açısından yüksek seviyede başlangıç yapan memurların karşılaştıkları suç işleme fırsatları ve tahriklerini suça karışmaksızın atlatabildikleri de tartışılmaktadır (Punch, 2000).

Kolluk tarafından işlenen suçlara ilişkin gerçekleştirilen ilk çalışmalarda, özellikle polis teşkilatları ve polis sendikalarının bu tip problemlerin bireysel ve istisnai olduğunu ileri sürdükleri görülmektedir. Ayrıca bu çalışmalarda sorunlu kolluk görevlilerinin birer "çürük elma" olduğunu ve kurumdan uzaklaştırılmalarının gerekliliği öne sürülmektedir (Knapp, 1972; Roberg v.d., 2005; Sherman, 1978; Wood, 1997). Bu çerçevede bu tip problemlerin önlenmesinde suç işlediği tespit edilen memurlar için ağır disiplin yaptırımları uygulanması ve kurumdan uzaklaştırılması sorunu çözmeyecektir (Newborn, 1999; Punch, 2000). Ne var ki, bu konuda geline son nokta problemin daha çok organizasyon seviyesinde değerlendirilmesi gerektiği, "çürük elma"ya değil elmanın çürümesine neden olan içinde bulunduğu "varil"e bakılması gerektiği yönündedir (Newborn, 1999). Bu nedenle de çözüme ilişkin olarak daha proaktif yöntemler takip edilmesi, kurum içerisinde bir etik kültürün geliştirilmesi ve bu tip suçları işlemeye meyilli memurların belirlenip takip altında tutulması daha ön plana çıkartılmıştır (Punch, 2000).

Kolluk tarafından işlenen suçların ortaya çıkması ve önlenmesine ilişkin olarak literatürde son yıllarda yapılan değerlendirmeler dört ana faktör etrafında örgülenmektedir:

Kurumsal Kurallar ve Uygulamalar

Kolluk teşkilatlarının, kurumsal olarak çalışanlarının işlediği suçlara resmi yaklaşımları, yazılı kuralları ve uygulamaları bu tip suçların ortaya çıkmasında, yaygınlaşmasında ve önlenmesinde büyük bir rol oynamaktadır (Cheng, 2009). Örneğin; kurumun, personelin hediye kabul etmesine, görevli olduğu bölge esnafının karşılıksız yeme/içme tekliflerini kabul etmesine ve bunu daha sonra sistematik bir uygulama hâline getirmesine karşın resmî ve yazılı bir politikası olup olmaması, bu politikanın çalışanlar ve alt/orta seviye yöneticiler tarafından uygulanıp uygulanmaması, kurumda ilerleyen zamanlarda daha büyük çapta yolsuzluk olaylarının yaşanmaması ile yakından ilişkilidir (Klockars v.d., 2000; Newborn, 1999). Özellikle polis yolsuzluğu probleminde karşımıza çıkan ve "kaygan zemin–*slippery slope*" olarak bilinen başta küçük ve önemsiz gibi görünen (ücretsiz ikramların kabulü, v.b.) problemlerin daha sonra büyümesi de genel olarak kurumsal kuralların varlığı, bilinirliği ve uygulanması ile alakalıdır (Kleinig, 1996). Bunların yanında kurum tarafından personelin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması, çalışma şartlarının iyileştirilmesi, sosyal imkânlarının genişletilmesi ve genel anlamda mesleki tatmin seviyelerinin artırılması polis suçlarının önlenmesi için önemlidir (Wood, 1997).

Önleme ve Kontrol Mekanizmaları

Kolluk tarafından işlenen suçları önleme konusunda; kurum içerisinde çalışanların bu tip suçlar hakkında bilgilendirilmesi, etik eğitime tabi tutulması, güvenilirlik (ahlaki tutum–*integrity*) testlerinin varlığı ve uygulanması önemli mekanizmalar olarak karşımıza çıkmaktadır (Jiao, 2010). Bunların yanında, bir suçu müteakiben uygulanan kontrol ve disiplin mekanizmasının varlığı ve etkinliği de kolluğun işlediği suçlarla yakından ilgilidir (Newborn, 1999; Prenzler, 2000; Rowe, 2009; Williams, 2002). Bu çerçevede son dönemde özellikle sivil gözetim ve denetim kurullarının varlığı ve işlerliği de önemli bir kontrol mekanizması olarak kolluk tarafından işlenen suçlara etki eden faktörler arasında incelenmektedir (Cheng, 2009; Ransley v.d., 2007).

Kurum Kültürü

Polislik mesleği kendine has bir kültüre sahiptir ve bu kültürün en önemli öğelerinden biri de "suskunluk kuralı–*code of silence*" olarak bilinen, çalışanlar arasında birbirlerinin hata ve eksikliklerini görmezlikten gelme veya ifşa etmeme anlayışıdır (Crank, 1998; Skolnick, 2002). Bu anlayışın bir sonucu olarak polislerin meslektaşlarının işlediği suçlar karşısında sergilediği görmezlikten gelme veya bu suçların üstünü örtme tutumu Kolluk tarafından işlenen suçlar açısından önemli bir diğer etmen olarak belirtilmektedir (Cheng, 2009; Klockars v.d., 2000; McConville ve Shepherd, 1992; Newborn, 1999; Reiner, 1992; Rowe, 2009; Sherman, 1978; Williams, 2002). New South Wales Polis Departmanı'nda yaşanan yolsuzlukları inceleyen komisyon, polis kültürünün önemli bir parçası olan bu suskunluk kuralının ve güçlü sır tutma alışkanlığının aşağıdaki şekillerde kolluk tarafından işlenen suçlara etki ettiğini ortaya koymaktadır (Wood, 1997):

- Kurum içi denetleyiciler etkin ve güçlü soruşturmalar gerçekleştirilememekte ve işlenen suçlar gerekli idari ve adli takibattan kurtulmakta ve suç işleyen memurlar yasadışı faaliyetlerini daha rahat ve büyütürerek devam ettirebilmektedir.
- Bu durumu gözlemleyen dürüst ve tecrübesiz memurlar, yaşanan birtakım usulsüz ve kanunsuz davranışları (bedava yiyecek ve içecek temin etme, araba yıkatma, ayakkabı boyatma gibi) mesleğin bir parçasıymış gibi algılamakta, benzer olaylarla karşılaştıklarında bunu oldukça normal karşılayıp üstlerine bilgi verme gereği duymamaktadır.
- Bu tür suçları işleme eğilimi bulunan kolluk görevlileri benzer davranışlar sergilemeleri hâlinde herhangi bir yaptırımla karşılaşmalarının oldukça düşük bir ihtimal olduğu kanaati ile benzer suçlar işlemeye daha yatkın ve istekli hâle gelmektedir.
- Yöneticiler arasında, kolluk tarafından işlenen suçların ortadan kaldırılabileceği veya önlenilebileceği yönündeki gayretlerin faydasız olduğu inancı yerleşmektedir.
- Suç işleyen ve yolsuzlukla sürekli işgal eden kolluk görevlileri, bu kültür sayesinde faaliyetlerine daha rahat devam etmekte ve meslektaşlarına daha etkili negatif telkinlerde bulunabilmektedir.

Bu kültür, sadece alt seviye memurlar arasında yukarıda belirtilen etkileri göstermekle kalmamakta aynı zamanda kolluk yöneticileri üzerinde de etkili olmaktadır. New York'ta yaşanan polis yolsuzluğu olaylarını inceleyen Mollen Komisyonu Raporu'nda (Mollen Commission, 1994) bu duruma işaret edilerek teşkilat içerisinde yaşanan bu tip problemlere dışarıdan bir müdahale ve inceleme talebi olması hâlinde kolluk yöneticilerinin de büyük ölçüde işbirliği yapmaktan kaçındıkları ve bu duruma "Kol kırılır yen içinde kalır." anlayışı ile yaklaştıkları ifade edilmektedir (Ayrıca bkz. Wood, 1997; Shearing, 1981).

Toplumsal Tutum ve Beklentiler

Kolluk tarafından işlenen suçlar ile ilişkili olan son unsur da polis organizasyonlarının içerisinde yer aldığı toplumsal, ekonomik ve politik yapının bu tip suçlara yaklaşımıdır (Newborn, 1999; Graziano v.d., 2010). Özellikle siyasal sistemin genel olarak yolsuzluk ve memur suçlarına karşı sergilediği yaklaşım kolluk suçları açısından önemli bir belirleyici olarak karşımıza çıkmaktadır (Goldstein, 1975; Knapp, 1972; Mollen, 1994; Williams, 2002; Wood, 1997). Bunun yanında bir parçası olduğu toplumun, kolluğun işlediği suçlar hakkında bilgi sahibi olması, bu suçlara karşı tepkisi, yaygın ve sürekli hâle gelmiş sorunlar karşısındaki değişim isteği ve değişim için desteği, kolluk suçları açısından önemli ölçüde etkili olmaktadır (Dowler ve Zavilski, 2007; Klockars vd., 2000; Sherman, 1978).

Kolluk Mesleği–Kolluk Suçları İlişkisi

Literatürde ifade edilen dört ana değişkenin yanında polislerin işlediği suçlara etki eden polislik mesleğinin doğası ile alakalı aşağıdaki sabit faktörlerin varlığı da önemli ölçüde tartışılmaktadır (Newburn, 1999; Sherman, 1974b):

İnisiyatif Kullanma İmkânı

Kolluğun, görevlerini ifa etmeleri esnasında sahip oldukları inisiyatif kullanma imkanı, pozitif sonuçlar yanında yolsuzluk gibi negatif sonuçlar da doğurabilmektedir. Polisler gerçekleştirdikleri görevler esnasında zaman zaman kurumsal ve yasal olarak kendilerine verilen görevler ile kendi düşüncelerine göre doğru olan görev ve sorumlulukları yapmak arasında tereddüt yaşayabilmektedir. Bu gibi durumlarda bir polisin yapacağı tercih, dışarıdan elde edeceği birtakım menfaatler doğrultusunda (Goldstein, 1975) veya kurum içerisinde hâkim olan grupların tercihleri doğrultusunda şekillenebilmektedir (Sherman, 1978). Örneğin emniyet kemeri takmayan bir sürücüyle karşılaşan memur cezai işlem uygulama veya sadece sözlü bir uyarıda bulunma arasında kendi inisiyatifini kullanabilir ve tercihini bu sürücünün kendisine sağlayacağı bir menfaat karşılığında ikinci seçenekten yana kullanabilir.

Yönetimsel Açıdan Düşük Görünürlük

Sokakta görev yapan her kolluk görevlisinin faaliyetlerinin üstlerince her an denetlenme imkânı bulunmamaktadır. Bu durum, genel olarak polislik mesleğinin ifasında kullanılan küçük ekiplerin, hatta bireylerden oluşan devriyelerin, alanda çok yaygın olarak bulunmasından ve bu ekiplerden ve bireylerden beklenen her türlü görevi nasıl yaptıklarını denetlemenin hemen hemen imkânsız oluşundan kaynaklanmaktadır (Goldstein, 1990).

Kamuoyu Tarafından Düşük Görünürlük

Polisiye faaliyetlerin pek çoğu sıradan vatandaşların gözü önünde gerçekleşmemekte ve kanunlara saygılı vatandaşlar çoğu zaman polisin faaliyetlerinden haberdar olmamaktadır. Örneğin kumar, fuhuş, uyuşturucu ticareti gibi yasadışı faaliyetler genelde sıradan vatandaşların çoğu zaman bulunmadıkları yerlerde gerçekleşmekte ve bu alanlarda polisin gerçekleştirdiği faaliyetler sadece bu yasadışı faaliyetleri icra edenler tarafından bilinmektedir (Girodo, 1991; Newburn, 1999).

Statü Problemleri

Polisler sahip oldukları yetki ve sorumluluğa oranla az bir maddi ücret almaktadır ve bürokratik anlamda alt seviyede bir statüye sahiptir. Alınan ücret ve sahip olunan statünün oransal anlamda toplumun diğer çalışan kesimlerine göre düşüklüğü, polislerin yasal ve ahlaki olmayan yollardan gelir elde etme arayışlarının nedenlerinden biridir (Van Reenen, 1997 akt. Newburn, 1999; Williams, 2002). Statü problemleri, sadece toplumun diğer kesimleri ile karşılaştırmalarda değil, polis teşkilatının farklı birimleri arasında yapılan karşılaştırmalar neticesinde de ortaya çıkmaktadır (Newburn, 1999).

Yasadışı Faaliyette Bulunanlarla veya Suç İmkânlarıyla Sürekli İç İçe Olma

Polisler özellikle belirli görevler esnasında (uyuşturucu, kaçakçılık, fuhuş ile mücadele gibi) yasadışı suç örgütlerinin üyeleri ve bilfiil suç teşkil eden faaliyetlerle sürekli iç içe olmaktadır. Kumar ve fahişelik gibi suçların mağdursuz suçlar olarak değerlendirilmesi nedeniyle polislerin bu tip suçlara göz yumarak veya bir şekilde destek olarak karıştığı yolsuzluk olayları sıkça gündeme gelmektedir (Punch, 2000). Özellikle istihbarat toplama ve benzeri yasal polislik faaliyetleri ile başlayan süreçte kolluk, organize suç örgütü üyeleri ile yakın ilişki içerisine girmekte veya organize suç örgütleri, faaliyetlerini daha rahat devam ettirebilmek adına kolluk (veya başka bir devlet kurumu) içerisinden belirli bir destek sağlama arayışında olmaktadır. Bu durum yukarıda ele alınan polislik mesleğinin inisiyatif kullanmaya elverişli oluşu, idari ve genel anlamda düşük görünürlük, kurum içi sırdışlık kültürü gibi etkenlerle birleştiğinde, kolay yoldan kazanç elde etme şeklinde bir suç bazı polisler için oldukça cazip hâle gelmektedir (Goldstein, 1975; Kleinig, 1996; Punch, 1996). Manning ve Redlinger (1977) bu durumu polislerin her an bir yasadışı olayın kıyısında gezindikleri şeklinde ifade etmiş ve bu faktörlerin polislerin bir yolsuzluk olayına karışma riskini oldukça yükselttiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Gottschalk (2009) da ortamın sağladığı fırsatların kolluk görevlisinin işlediği pek çok suç için önemli bir kolaylaştırıcı olduğunu vurgulamaktadır. Kolluk nezaretinde tutulan bir kadının kolluk tarafından taciz edilmesi şeklinde bir olay bu duruma örnek olarak verilebilir.

Bu nedenlere ek olarak çeşitli çalışmalarda bazı kişisel özelliklerin birtakım kolluk görevlisini diğerlerine oranla suç işlemeye daha eğilimli hâle getirdiği vurgulanmıştır. Örneğin Harris (2010) etnik bir azınlık grubuna mensup olma, (Amerikan toplumu için zenci olmak), erkek olma ve üniversite eğitimi almamış olma gibi özelliklerin polislerin söz konusu suçları işleme riskini önemli ölçüde artıran etkenler olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Kane ve White (2009) etnik köken, eğitim seviyesi, geçmişte bir suç işlemiş olma, düşük mesleki performans, meslekte yükselememe gibi unsurların kolluk suçlarının kişisel belirleyicileri olduğunu ifade etmiştir.

Türkiye’de polislik alanında yapılan bilimsel çalışmalar incelendiğinde bütün kolluk suçlarını ele alan bir araştırmanın yapılmadığı görülmektedir. Ancak son dönemde artan etik yönetim anlayışı doğrultusunda Cerrah ve diğerleri (2009) tarafından trafikte yaşanan gündelik rüşvet problemine ilişkin üç büyükşehirde (İstanbul, Ankara, İzmir) yapılmış olan alan araştırması, ülke çapında geçerli olan ve sürekli olarak işleyen sistematik ve standart bir “denetim mekanizmasının” bulunmadığını ve şoför esnafı (kamyoncu, otobüsçü, minibüsçü ve taksici) ile trafik polisleri arasındaki görev ilişkilerinin sistematik yozlaşma ve rüşvete imkân sağlayan unsurlar içerdiğini tespit etmiştir. Yukarıda ortaya konan bilgileri kısmen teyit eder nitelikteki bu çalışmanın sonuçlarına göre araştırmaya katılan polisler;

- Üstlerin astlarını hediyeleşme ve rüşvet konusunda yeterince denetlemediklerine inanmaktadır.
- Rüşvetin sebepleri arasında düşük maaşı göstermektedir.
- Bazı kişilerin, şirketlerin ya da organizasyonların polis yöneticilerine makam aracı ve tefrişat sağlamalarının rüşvet sayılmayacağına inanmaktadır.
- Hediye kabul etmeyi para kabul etmeye göre daha az yanış bulmaktadır.
- Para karşılığında trafik ihlali yapan bir sürücüye ceza yazılmaması, katılımcıların %1,5 tarafından kabul edilebilir bulunmaktadır.
- Yeterli etik eğitimi almamaktadır.

Kolluk Suçlarını Önleme Stratejileri

Yukarıda ortaya konulan bulgular göstermektedir ki kolluk suçları bir topluma has olmayıp her toplumda görülebilen küresel bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanında kolluk suçları sadece birkaç kolluk görevlisinin karıştığı basit bir "çürük elmalar" problemi olmayıp daha geniş anlamda yöneticileri, kurumları, ülkelerin ekonomik, toplumsal ve politik yapılarını ilgilendiren boyutları olan karmaşık bir sorundur. Demokratik bir toplumun vazgeçilmezlerinden olan kolluk kurumunun hak ve özgürlüklere bir tehdit oluşturmaksızın kendisinden beklenen toplumsal huzuru ve asayışı temin etme görevini daha etkin bir şekilde yerine getirebilmesi için, kolluk suçları probleminin çözümü adına bugüne kadar farklı polis teşkilatlarında aşağıda ifade edilen çözüm önerileri geliştirilmiş ve uygulanmıştır.

İnsan Kaynakları Yönetimi

Polislerin karıştığı yolsuzlukların önlenmesi adına geliştirilen stratejilerin önemli bir bölümü, insan kaynaklarının etkin bir şekilde oluşturulması ve yönetilmesi çerçevesinde uygulanmaktadır (Palmiotto, 2005). Bu alanda karşımıza çıkan öneri ve uygulamalar şunlardır:

İşe Alma Uygulamaları

Bu konuda öncelikle polis seçiminde standartların yüksek tutulması tavsiye edilmektedir. Tüm adayların detaylı ve dikkatli bir şekilde geçmişlerinin araştırılması gerektiği ifade edilmektedir (Botello ve Rivera, 2000). Bu araştırmanın sadece adli kayıtlara dayalı olmaması ve adayın iş anlayışı ve ahlaki durumu hakkında da bilgi verebilecek kişilerin referanslarına dayandırılması önem arz etmektedir (Ivkovic, 2009; Kane ve White, 2009; Palmiotto, 2005; Williams, 2002). Bunun yanında polislik mesleğine giriş yaşının yukarı çekilmesinin, adayın mesleki deneyimlerini ve ahlaki durumunu daha etkin değerlendirmeye olanak sağlayacağı vurgulanmıştır. İşe alımda yüksek öğretim görmüş adayların tercih edilmesi, işe alımdan sonra eğitimine devam etmek isteyenlerin teşvik edilmesi polislerin meslek hayatlarında yolsuzluğa karışmamaları açısından önemli bulunmuştur (Commission on Police Integrity, 1997; Kane ve White, 2009). Bu çerçevede yapılan en radikal uygulama, polis adaylarının bir yalan makinesi testinden geçirilmesidir. Adaylar yalan makinesine

bağlı iken birtakım sorulara muhatap olmakta ve bu testten başarılı olamayan adaylar polislik mesleğine kabul edilmemektedir (Newburn, 1999).

Etik Eğitimi

Genel olarak polis yolsuzluğunun önlenmesi adına kurumların başvurdukları ilk yöntemlerden biri adayların eğitim süreçlerinde bir reform gerçekleştirmektir (Williams, 2002). Bu çerçevede adaylara eğitimi esnasında ne tür davranışların suç sayılacağı, ne gibi süreçlerin böyle bir suçu işlemeye kendilerini çekebileceği ve bunun sonuçlarının neler olacağının öğretilmesi gerektiği kabul edilmektedir (Goldstein, 1975; Prenzler ve Ronken, 2003). Dahası, adaylara mesleki etik ilkelerinin etkin bir şekilde öğretilmesi, bu ilkelere bağlılığın mesleğin bir şartı olduğunun bildirilmesi polis yolsuzluğunun önlenmesi adına oldukça önemli görölmektedir (Giuliani ve Bratton, 1995; Kleinig, 1996; Wood, 1997).

Meslek Onuru

Polis adaylarında ve göreve yeni başlayan memurlarda profesyonel onur anlayışının geliştirilmesi, polislerin herhangi bir yolsuzluk olayına karışmasının önlenmesi adına oldukça önemlidir (Sherman, 1978). Kriminolojik açıdan da informal yollarla insanın onuruna gelecek zedelenmenin bir suçu caydırmada formal yaptırımlara (adli cezalar ve disiplin işlemleri) göre daha etkili olacağı ileri sürölmektedir (Braithwait, 1989; Dolu, 2010).

Sorumluluk Bilinci

Kolluk tarafından işlenen suçların önlenmesi adına önerilen faktörlerden bir diğerı kurum içerisinde özellikle kıdemli memurların ve amirlerin bu konuda sorumluluk bilinci kazanmasıdır. Orta ve üst kademe yöneticiler tarafından tolere edilmeyen herhangi bir kanunsuz davranışın kolluk görevlileri arasında devam edemeyeceği bilinmektedir (Knapp, 1972; Maas, 1997). Bu nedenle tüm kurum çalışanlarının yolsuzluğun önlenmesi adına sorumluluk taşıması ve hesap verebilirlik bilincine sahip olmasının önemi gerek eğitim programlarında gerekse kurum politikalarında ısrarla vurgulanmalıdır (King, 2009; Mollen, 1994; Williams, 2002).

Yolsuzluk Karşıtı Politikalar

Literatürde polis teşkilatı içerisinde yolsuzluğun önlenmesi adına atılması gereken en önemli adımlardan birisi olarak kurumun benimsediği ve uygulamaya koyduğu bir "etik ilkeler" in (code of ethics) gerekliliği belirtilmektedir (Punch, 1994). Bu etik kod, çok net ve anlaşılır biçimde kurumun ahlaki ve etik davranışa verdiği önemi belirtmeli ve ne tür davranışların meslek etik ilkelerine uygun olup olmayacağını ortaya koymalıdır. Bunun yanında bu etik kodun ihlalinin ne tür sonuçlar doğuracağı yazılı olarak ifade edilmelidir (Newburn, 1999).

İç Denetim Mekanizmaları

Suç işleyen polisler karşı kurum içerisinde önleyici ve cezalandırıcı kontrol mekanizmalarının varlığı, kolluk suçlarının önlenmesi adına ortaya konulan bir diğer önemli stratejidir (Sherman, 1983). Önleyici iç denetim, genel olarak polislerin herhangi bir yolsuzluğa karışma ihtimallerini ortadan kaldırmayı veya bu tür olaylara karışmaya meyilli memurları tespit edip bunlara ilişkin birtakım

önleyici ve caydırıcı tedbirler uygulamayı hedeflemektedir. Bu çerçevede kurum içerisinde her amirin maiyetinden sorumlu olması ve onların karıştığı suçlardan sorumlu tutulması, daha etkin bir gözetim ve denetim sağlanması ve yolsuzluğa neden olabilecek birtakım görev yapma prosedürlerinin ortadan kaldırılması önerilmektedir (Commission on Police Integrity, 1997; Knapp, 1972; McAlary, 1996; Mollen, 1994).

Cezalandırıcı denetim mekanizmaları ise suça karışmış memurlara ilişkin soruşturma işlemlerini yürüterek gerekli cezai müeyyideyi uygulamayı hedefler. Bu aşamada ilk olarak yapılması gereken, işlenmiş bir kolluk suçunun tespit edilebilmesidir. Yukarıda ifade edildiği gibi, çeşitli nedenlerle kolluk suçlarının ortaya çıkartılması oldukça zordur. Etkin bir haber alma mekanizması için ise başta kurumun bu suçlardan haberdar olma ve önleme isteği olmalıdır (Huberts vd., 2003). Kolluk suçlarıyla etkin bir şekilde mücadele etmek isteyen teşkilatlar, öncelikle kolluk görevlilerinin karıştığı suçlar hakkında vatandaşlardan kendilerini haberdar etmelerini istemeli ve ihbarda bulunanların kimliklerinin kesinlikle gizli tutulacağını resmî olarak duyurmalıdır (Sherman, 1978). Daha sonra kurum çalışanlarına yönelik olarak benzer bir yaklaşım sergilenmeli ve meslektaşlarının karıştığı yolsuzlukları bildirmenin mesleki onuru koruma adına bir sorumluluk olduğu ve böyle bir bildirimde bulunan memurların herhangi bir şekilde ifşa edilmeyeceği resmî olarak deklare edilmelidir (Huberts v.d., 2003; McCormack ve Ward, 1987). Bu tip programlar çeşitli kolluk birimlerinde uygulanmış ve pek çok gönüllü polisin katılımıyla yolsuzlukların önlenmesine katkı sağlamıştır (Newburn, 1999).

Kolluk Faaliyetlerine Yönelik İstihbari Çalışmalar

Kolluk suçlarının önlenmesi adına geliştirilen bir diğer önemli mekanizma da teşkilatın ilgili birimlerince personelin faaliyetlerine ilişkin istihbarat toplanmasıdır. Bu istihbari faaliyetlerin varlığı, sadece devam eden veya gerçekleştirilmiş bir kolluk suçunun tespitini değil; önlenmesini de sağlayacaktır (McCormack, 1996). Bu birimler istihbarat toplamak amacıyla genelde suç örgütlerinden muhbirler ile fiziki ve teknik takip metotlarını kullanmaktadır (Girodo, 1998; Sherman, 1978).

Dürüstlük Testleri

Kolluk tarafından işlenen suçların önlenmesine yönelik olarak kurumların kendi "içişleri-*internal affairs*" birimlerince yürüttükleri bir diğer yöntem "dürüstlük-*integrity* testleri"nin uygulanmasıdır. Bu testlerde polisler için gerçeğe çok yakın senaryolar çerçevesinde birtakım suç işleme fırsatları (rüşvet, irtikap, olay yerinden hırsızlık, v.b.) oluşturulur. Gözetlendiğinin farkında olmadan suç işleyen memurlar testi geçememiş sayılarak işlerine son verilir. Bu gibi testlerde amaç memurların yolsuzluğa meyilli olup olmadıklarını ve bir fırsatla karşılaştıklarında suç işleyip işlemeyeceklerini ortaya çıkarmaktır (Marks, 1992).

Dış Denetim Mekanizmaları

Daha önce belirtildiği gibi kolluk suçları kurumsal çevreden kaynaklanan politik, ekonomik ve sosyal faktörlerden önemli ölçüde etkilenmektedir. Bu açıdan önleyici stratejiler mutlaka bu faktörleri de içermelidir. Bu nedenle kolluk suçlarının önlenmesinde toplumsal bir bilinç ve farkındalığa ihtiyaç vardır. Aynı

zamanda siyasi irade polis teşkilatlarında yaşanan yolsuzlukların soruşturulması ve cezalandırılması konusunda her türlü desteği sağlamalı ve bu olayların tekrarını önlemek için gerekli kaynakları temin etmelidir (Sherman, 1978). Genelde kamu sektöründe özelde ise polis teşkilatlarında ön plana çıkan yeni hesap verebilirlik yaklaşımında merkezi kontrolden ziyade dış kontrol ve kendi kendini düzenleme anlayışı hâkimdir (Chan, 1999).

Sonuç

Kolluk tarafından işlenen suçlar konusunda literatürde daha önce gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar göstermektedir ki; kolluk sapma davranışı ve denetimi sorunu sadece Türkiye için değil pek çok gelişmiş toplum için de önemli bir iç güvenlik ve adalet açığına neden olan küresel bir olgudur. Uluslararası polislik literatüründe kolluk suçları alanında çok sayıda nitel ve nicel bilimsel araştırma ve yayın bulunmasına rağmen Türkiye’de kolluk suçlarını ele alan çalışma yok denecek kadar azdır. Bu alanda araştırma yapacak hem akademisyene hem de nitelikli akademik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Kolluk sapma davranışını önleme ve kontrol etme, sadece Türk İç güvenlik Sektörü (TİS) için değil aynı zamanda polisin adli görevleri dolayısıyla Türk Ceza-Adalet Sistemi’nin (TCAS) etkinliği ve güvenilirliği açısından da büyük önem taşımaktadır. Birçok ülkede kolluk suçlarına ilişkin olarak gerçekleştirilmiş pek çok bilimsel çalışma bulunmaktadır. Türkiye’de de bu konuda temsil yeteneğine sahip, genellenebilir sonuçları olan bir alan araştırması yapılmasına ihtiyaç vardır.

Ayrıca, polislik literatüründe “kolluk suçları-*police crimes*”, “polis yolsuzluğu-*police corruption*”, “polisin görevini ihmal/istismarı-*police misconduct*” gibi farklı kavramlar çerçevesinde incelenen kolluk sapma davranışının ülkemiz özelinde tanımlanmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Kavramsallaştırma, kolluk sapma davranışının doğasının anlaşılabilmesi ve bilimsel anlamda çalışılabilmesi için büyük önem taşımaktadır. Bu tanımlamaya dayalı bir kolluk suçları taksonomisinin yapılması da ayrı bir önem arz etmektedir.

Böylelikle farklı toplumlar ve polis teşkilatları için ortaya konmuş kolluk suçlarının nedenlerine ilişkin kriminolojik yaklaşımlar ülkemiz özelinde test edilmelidir. Literatürde kolluk suçlarının belirleyicileri olarak ortaya konan unsurların ülkemizde kolluk suçlarını açıklamada ne derece yeterli olduğu belirlenmelidir. Böyle bir çalışma, Türkiye’de kolluk suçlarının önlenmesine ve bu suçlarla mücadelede rasyonel yöntem, strateji ve politikaların geliştirilmesine imkân sağlayacaktır.

Kaynakça

- Acar, M. & Emek, U. (2007). Building a Clean Government in Turkey: Pillars, Perils and Prospects. *Crime, Law and Social Change*, 49, 185-203.
- Adaman, F., Carakoglu, A. ve Senatarlar, B. (2003). *İş Dünyası Gözünden Türkiye’de Yolsuzluğun Nedenleri ve Önlenmesine İlişkin Öneriler*, İstanbul: TESEV Yayınları.
- Akay, H. (2009). *Türkiye’de Güvenlik Sektörü: Sorular, Sorunlar, Çözümler*, İstanbul: TESEV Yayınları.
- Akers, R. (1985). *Deviant Behavior: A Social Learning Approach*, Belmont: Wadsworth.
- Aydın, A.H. (2007). *Polis ve Kamu Yönetimi*, Ankara: Gazi Yayınevi.
- Barker, T. (1977). Peer Group Support for Police Occupational Deviance. *Criminology*, 15, 353-366.
- Botello, N. A. & Rivera, A. L. (2000). Everything in This Job is Money: Inside the Mexican Police. *World Policy Journal*, Vol. 17, 61-70.
- Braithwaite, J. (1989). *Crime, Shame and Reintegration*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Carter, D.L. (1990). Drug Related Corruption of Police Officers: A Contemporary Typology. *Journal of Criminal Justice*, 18, 85-98.
- Cerrah, İ.; Çevik, H. H.;; Göksu,T.; Balcıoğlu, E. (2009). İç Güvenlik Hizmetlerinde Etik Uygulamalar: Türkiye’nin Büyük Şehirlerindeki Trafik Hizmetlerinde “Gündelik Rüşvet” Sorunu Üzerine Bir Alan Araştırması, Ankara: Kamu Görevlileri Etik Kurulu & Avrupa Konseyi (http://www.etik.gov.tr/duyurular/etikhaftasi2008_konf/akademikarastirmaraporlar/Kolluk_Hizmetleri_ve_Etik.pdf Erişim tarihi: 19.06.2010)
- Chan, B.L. (1999). Governing Police Practice: Limits of the New Accountability. *British Journal of Sociology*, 50, 251-270.
- Cheng, J. (2009). Police Corruption Control in Hong Kong and New York City: A Dilemma of Checks and Balances in Combating Corruption. *BYU Journal of Public Law*, 23, 185-220.
- Commission on Police Integrity. (1997). *Report of the Commission on Police Integrity*. Chicago, (Erişim Adresi: <http://www.acsp.uic.edu/copi/copi04.sht>. Erişim tarihi: 12.08.2010)
- Cunningham, L. (1999). Taking on Testifying: The Prosecutors’ Response to In-court Police Deception. *Criminal Justice Ethics*, 18, 26-40.
- Crank, J.P. (1998). *Understanding Police Culture*, Ohio: Anderson Publishing.
- Dolu, O., (2010). *Suç Teorileri: Teori, Uygulama ve Araştırmada Kriminoloji*, Seçkin Yayınları: Ankara.
- Dowler, K. & Zawilski, V. (2007). Public Perceptions of Police Misconduct and Discrimination: Examining the Impact of Media Consumption. *Journal of Criminal Justice*, 35, 193, 203.

- Gottschalk, P. (2009). Policing Police Crime: The Case of Criminals in The Norwegian Police. *International Journal of Police Science & Management*, 11, 429-441.
- Giuliani, R.W. & Bratton, W.J. (1995). *Police Strategy No.7: Rooting Out Corruption; Building Organizational Integrity in the New York Police Department*, New York: New York Police Department.
- Girodo, M. (1998). Undercover Probes of Police Corruption: Risk Factors in Proactive Internal Affairs Investigations. *Behavioral Sciences and the Law*, 16, 479-496.
- Girodo, M., (1991). Drug Corruption in Undercover Agents: Measuring the Risk. *Behavioral Sciences and the Law*, 9, 361-370.
- Goldstein, H. (1979). Improving Policing: A Problem- Oriented Approach. *Crime and Delinquency*, 25, 236-258.
- Goldstein, H. (1975). *Police Corruption: A Perspective on Its Nature and Control*, Police Foundation, Washington, DC.
- Goldstein, H. (1990). *Problem Oriented Policing*, New York: McGraw Hill.
- Grant, J. (2003). Assault under Color of Authority: Police Corruption as Norm in the LAPD Rampart Scandal and in Popular Film. *New Political Science*, 25, 385-405.
- Graziano, L., Schuck, A. and Martin, C. (2010). Police Misconduct, Media Coverage, and Public Perceptions of Racial Profiling: An Experiment. *Justice Quarterly*, 27, 52-76.
- Haberfeld, M.R., C.B. Klockars, S. Kutnjak Ivkovich and M. Pagon, (2000). Police officers perception of the disciplinary consequences of police corruption in Croatia, Poland, Slovenia and the United States. *Journal of Police Practice and Research*, 1, 34-51.
- Haris, C.J. (2010). Problem officers? Analyzing problem behavior patterns from a large cohort. *Journal of Criminal Justice*, 38, 216-225.
- Huberts, L. W.; Lamboo, T. & Punch, M. (2003). Police Integrity in the Netherlands and the United States: Awareness and Alertness. *Police Practice and Research: An International Journal*, 4, 217-232. Ivkovic, K., (2009), Rotten Apples, Rotten Branches, and Rotten Orchards: A Cautionary Tale of Police Misconduct. *Criminology & Public Policy*, 8, 777-785.
- Jiao, A.Y. (2010). Controlling Corruption and Misconduct: A Comparative Examination of Police Practices in Hong Kong and New York. *Asian Criminology*, 5, 27-44.
- Johnston, M. (1996). The Search for Definitions: The Vitality of Politics and the Issue of Corruption. *International Social Science Journal*, 48, 331.
- Kamu Görevlileri Etik Kurulu & Avrupa Konseyi (2009). *Kamu Etiği Akademik Araştırmaları: Yolsuzluğun Önlenmesi İçin Etik Projesi*, C:1, Ankara.
- Kane, J.R. & White, M.D., (2009). Bad cops: A study of career-ending misconduct among New York City police officers. *Criminology & Public Policy*, 8, 737-769.

- King, W.R. (2009). Police Officer Misconduct as Normal Accidents: An organizational perspective. *Criminology & Public Policy*, 8, 771-776.
- Kleinig, J. (1996). *The Ethics of Policing*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Klockars, C.B.; Ivkovich, S. K.; Harver, W.E. and Haberfeld, M.R. (2000). *The Measurement of Police Integrity*, Research Report to NIJ, (erişim adresi: www.ncjrs.gov/pdffiles1/nij/181465.pdf)
- Knapp, W., (1972), Report of the Commission to Investigate Alleged Police Corruption.
- Maas, P. (1997). *Serpico*, New York: Harper Paperbacks.
- Manning, P.K. (2009). Bad Cops. *Criminology & Public Policy*, 8, 787- 794.
- Manning, P.K. & Redlinger, L.J. (1977). Invitational Edges. Klockars, C.B. (Eds.) *Thinking About Police*, New York: McGraw Hill.
- McAlary, M. (1996). *Good Cop, Bad Cop*, New York: Pocket Books.
- McConville, M. & Shepherd, D. (1992). *Watching Police, Watching Communities*, London: Routledge.
- McCormack, R.J., (1996). Police Perceptions and the Norming of Institutional Corruption. *Policing and Society*, 6, 239-246.
- McCormack, R. & Ward, R.M., (1987). An anti-corruption manual for administration in law enforcement. Ward, R.M. ve McCormack, R. (Eds.) *Managing Police Corruption: International Perspectives*. Chicago: Office of International Criminal Justice.
- Marx, G.T., (1992). When the guards guard themselves: undercover tactics turned inward. *Policing and Society*, 151-172.
- Mollen Commission. (1994). *Report of the Commission to Investigate Allegations of Police Corruption and the Anti-Corruption Procedures of the Police Department*. City of New York: Mollen Commission. (Erişim Adresi: http://www.parc.info/client_files/Special%20Reports/4%20-%20Mollen%20Commission%20-%20NYPD.pdf Erişim Tarihi: 15.08.2010).
- Newburn, T. (1999). *Understanding and Preventing Police Corruption: Lessons from the Literature*, Police Research Series (110). London: Home Office.
- Palmiotto, J. M. (2005). Controlling Corruption in the United States. R. Sarre, D. Das & H.J. Albrecht (Eds.) *Policing Corruption: International Perspectives*, London: Lexington Books,
- Punch, M. (2000). Police Corruption and Its Prevention. *European Journal on Criminal Policy and Research*, 8, 301-324.
- Punch, M. (1985). *Conduct Unbecoming*. Tavistock: London.
- Punch, M. (1999). Police Misconduct and 'System Failure': European Perspectives. Police Integrity and Democracies. isimli sempozyumda bildiri, La Pietra, Florence, NIJ/NYU.
- Punch, M. (1996). *Dirty Business: Exploring Corporate Misconduct*, London: Sage Publications.
- Prenzler, T., (2000). Civilian Oversight of Police. *British Journal of Criminology*, 40, 659-674.

- Prenzler, T. & Ronken, C. (2003). A Survey of Innovations in the Development and Maintenance of Ethical Standards by Australian Police Departments. *Police Practice and Research*, 4, 149-161.
- Ransley, J., Anderson, J., & Prenzler, T. (2007). Civil Litigation Against Police in Australia: Exploring Its Extent, Nature and Implications for Accountability. *The Australian and New Zealand Journal Of Criminology*, 40, 143-160.
- Reiner, R. (1992). *The Politics of the Police*, Hemel Hempstead: Harvester Wheatsheaf.
- Roberg, R.; N. Kenneth ve Cordner, G. (2005). *Police and Society*, Third Edition, Los Angeles: Roxbury Publishing Company.
- Roebuck, J.B. & Barker, T. (1974). A Typology of Police Corruption. *Social Problems*, 21, 423-427.
- Rowe, M. (2009). Notes on a Scandal: The Official Enquiry into Deviance and Corruption in New Zealand Police. *The Australian and New Zealand Journal Of Criminology*, 42, 123-138.
- Sayed, T. & David, B. (1998). Inside and Outside the Boundaries of Police Corruption. *African Security Review*, 7, 3-17.
- Shearing, C. (1981). *Organisational Police Deviance*. Toronto: Butterworths.
- Sherman, W. L. (1983). *Scandal and Reform Thinking about Police: Contemporary Readings*, C. Klockars (Eds), New York: McGraw Hill.
- Sherman, W. L. (1974a). *Introduction Police Corruption: A Sociological Perspective*, L. Sherman (Ed.), Anchor Books, NY.
- Sherman, W. L. (1974b). *Becoming Bent: Moral Careers of Corrupt Policemen, Police Corruption: A Sociological Perspective*, L. Sherman (Ed.), Anchor Books, NY.
- Sherman, W. L. (1978). *Scandal and Reform: Controlling Police Corruption*, Berkeley: University of California Press.
- Skolnick, J. (2002). Corruption and the Blue Code of Silence. *Police Practice and Research*, 3, 7-19.
- Walker, S. (1983). *The Police in America: An Introduction*, McGraw-Hill, New York.
- Williams, H. (2002). *Core Factors of Police Corruption Accross the World*, Forum on Crime and Society, 2, 85-99.
- Wood, T. (1997). *Final Report of the Royal Commission into the New South Wales Police Service*, Volume 1, Corruption, The Hon Justice JRT Wood, The Government of the State of New South Wales, http://www.pic.nsw.gov.au/PDF_files/Volume1.Pdf (Erişim tarihi:12.08.2010).

Türkiye'nin Daha Karlı Zeytinyağı İhracatı Yapabilmesi İçin Ticari İstihbarat Ve Hedef Pazar Seçiminin Önemi Örnek Bir Uygulama

The Importance of Target Market Selection for More Profitable Olive Oil Exports by Turkey: A Case Study

Mustafa METE*
Gaziantep Üniversitesi

Özet

Bu çalışmada AB'nin Türkiye'ye uyguladığı kotalar ve vergiler incelenmiş olup uygulanan politikaların Türkiye zeytinyağı ihracatçılarına olumsuz etkilediği gözlenmiştir. AB pazarına girişte uygulanan kısıtlayıcı politikalar ve düşük karlılık nedeniyle, Türkiye zeytinyağı ihracatçılarının girişi kolay, karlılığı AB ülkelerine yapılan ihracata kıyasla daha yüksek olan pazarlara yönelmesi gerektiği tespit edilmiştir. Bu tespitler, Uluslararası Ticaret Merkezi (ITC) ve Pazara erişim veri tabanı (MAD) veri tabanlarından elde edilen bilgiler doğrultusunda yapılmıştır. Tespitler sonucunda ABD'ye yapılan ihracatın AB'ye yapılan ihracattan daha karlı ve pazara girişin daha kolay olduğu tespit edilmiştir. ITC ve MAD ticari istihbarat veri tabanlarında yapılan araştırmalar sonucunda, ABD pazarında fiili olarak zeytinyağı ithalatı yapan firmalar tespit edilmiş ve örnek bir konşimento incelenerek Türkiye'de zeytinyağı ihracatı yapan firmalara yeni bir hedef pazara girişte veri tabanlarının nasıl kullanılması gerektiği bilindiği takdirde, ulaşılması zor olan bilgilere nasıl kolaylıkla ulaşılabileceği gösterilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Zeytinyağı İhracatı ,Ticari İstihbarat, Rekabet İstihbaratı, Avrupa Birliği

Abstract

In this study, the quotas and taxes implemented by EU to Turkey were examined and it was observed that these policies have negative effects on Turkey's olive oil exports. Due to the restrictive policies and low profitability in the entry to the EU market, it was determined that Turkey should be directed to the markets that have higher profitability compared with the exports to EU countries. These detections were carried out in accordance with the information obtained from International Trade Center (ITC) and Market Access Database (MAD). As a result of the detections it has been found that exports to the EU countries are more profitable and the entry to the market is easier than to the US. As a result of the researches in ITC and MAD databases, actual

* Yrd. Doç. Dr., Gaziantep üniversitesi, İktisadi İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası Ticaret ve Lojistik Bölümü, e-mail: mete@gantep.edu.tr

companies in oil imports in the US market have been determined and it has shown by examining a bill of loading sample that the firms that make olive oils exports in Turkey easily enter new target markets if they know the usage of the databases

Key Words: Olive oil export, commercial intelligence, competition intelligence, European Union

Giriş

Dünya genelindeki zeytin yetiştiriciliğinin % 90'lık bir kısmının Akdeniz havzası, geriye kalan kısmı ise Latin Amerika ülkelerinde yapılmaktadır. 2013 verilerine göre dünyada yaklaşık 9 milyon hektar alanda 900 milyon zeytin ağacından yaklaşık 17 milyon ton dane zeytin elde edilmektedir. Önemli zeytin üretici ülkeler sırasıyla, İspanya, İtalya, Yunanistan, Tunus, Türkiye ve Suriye'dir. Bunların yanı sıra son yıllarda Avustralya, Japonya ve Arjantin gibi ülkelerde de zeytin üretimine başlanılmıştır. Zeytin, genetik özelliğinin yanı sıra kültürel işlemlerin tam olarak uygulanamayışi nedeniyle alternans (bir yıl ürün vermediğeri yıl az/yok verme) gösterir. Ürünün alternans eğilimi, üretici ülkelerin yetiştirme tekniklerine verilen öneme göre değışen unsurlardan biridir. Ülkemiz bulunduğu coğrafi konum ve sahip olduğı Akdeniz iklimi özellikleri nedeniyle İspanya, İtalya, Tunus ve Yunanistan gibi diğeri Akdeniz ülkeleriyle birlikte dünyanın önde gelen zeytin ve zeytinyağı üreticilerindedir. Türkiye Zeytinyağı üretiminde ise beşinci ülke konumundadır.

Bu çalışmanın amacı, Avrupa Birliğı (AB) ülkelerine yapılan zeytinyağı ihracatında AB'nin Türkiye'ye uyguladığı yüksek vergi oranı ve kotaların, Türkiye'nin zeytinyağı ihracatındaki performansına etkisini ortaya koyarak, ticari istihbarat teknikleri ile karlılığı yüksek yeni hedef pazarlar belirlemektir.

Bu çalışmada Türkiye'nin saf zeytinyağı ihracatına yönelik bilgileri verildikten sonra, Avrupa Birliğinin Türkiye'ye uyguladığı önlemler, kotalar ve ihracata etkileri üzerinde durulacaktır. Daha sonra Ticari İstihbarat Kanallarını kullanarak analizler yapılacak ve yeni hedef pazarlar belirlenecektir. Hedef pazar belirlendikten sonra bu ülkeye fiili olarak saf zeytinyağını ithal eden firmaları ve yapmış oldukları ithalatın detaylarını inceleyerek hedef firmalara ulaşılacaktır. Hedef firmalar tespit edilerek Avrupa Birliğinden başka ve vergi oranı daha düşük olan alternatif pazarlara nasıl ulaşılaçağı konusunda bu firma üzerinde örnek bir uygulama yapılacaktır.

Bu çalışmada "Market Access Database" ve "International Trade Center" veri tabanlarından alınan veriler kullanılacaktır.

Türkiye'de Zeytinyağı İhracatı

Son yıllarda Türkiye'nin zeytinyağı ihracatında olumlu gelişmelerin yaşanmaya başladığı, ancak bunun yine Türkiye'nin sahip olduğı potansiyele bakıldığında Zeytinyağı ihracat potansiyelini yeterince değıerlendirmediği gözlenmektedir. Yine söz konusu olumlu gelişmelerin yaşanmasında dünyada zeytinyağına olan talebin gün geçtikçe artması, Türkiye'deki ihracatçıların daha önceki yıllara göre dış pazarlarda tecrübe edinerek daha aktif pazarlama yöntemlerini uygulamaya geçirmiş olmaları etkili olmuştur.

Tablo 1'de Türkiye'den 2011 ve 2013 yılında "150910" GTİP numaralı saf zeytinyağından ithalat yapan ülkelerin listesi bulunmaktadır. Liste yıllar

bazında ve artışları gösterecek şekilde düzenlenmiştir. Türkiye'den ithalat yapan ülkelerden 2012 ve 2013 yılları arasında en yüksek artışı gösteren ülkeler yukarıdan aşağıya doğru sıralanmıştır.

Tablo 1. Ülkeler Bazında Türkiye'nin Saf Zeytinyağı İhracat Rakamları

İhracatçılar	İhracat değeri 2011	İhracat değeri 2012	İhracat değeri 2013	Artış	Artış oranı
Dünya	30.093	47.282	141.079	93.797	198
ABD	3.820	9.607	36.721	27.114	282
İspanya	0	1.730	27.567	25.837	1.493
İran	831	1.519	9.245	7.726	509
Japonya	5.415	5.764	13.463	7.699	134
İtalya	0	45	5.844	5.799	12.887
Arabistan	8.874	13.045	18.233	5.188	40
Yemen	90	284	2.484	2.200	775
Kanada	550	1.302	3.485	2.183	168
Portekiz	0	0	1.956	1.956	0
Kuveyt	621	564	1.573	1.009	179
Rusya	405	434	1.332	898	207
Suriye	0	59	924	865	1.466
Birleşik Arap E.	1.076	1.817	2.573	756	42
Çin	1.579	3.212	3.880	668	21
Avustralya	228	610	1.056	446	73
Mısır	128	82	526	444	541
Malezya	160	373	813	440	118
Fas	0	0	433	433	0
Almanya	860	748	1.144	396	53
Ukrayna	519	573	934	361	63
Kore	215	511	855	344	67
İsrail	110	39	326	287	736
Bosna Hersek	2	3	189	186	6.200
Brazilya	0	8	153	145	1.813
Lübnan	0	0	143	143	0
Meksika	5	0	116	116	0
Singapur	369	275	368	93	34
Hollanda	73	46	138	92	200
Kırgızistan	73	12	104	92	767
Katar	125	287	375	88	31
Tayland	81	111	182	71	64
Afganistan	9	4	72	68	1.700
Umman	4	14	78	64	457
Kazakistan	287	313	372	59	19
Beyaz Rusya	0	0	53	53	0
Cibuti	7	39	89	50	128
Norveç	67	94	143	49	52
Sudan (kuzey + güney)	0	0	47	47	0
Belçika	55	52	98	46	88
Libya	0	0	46	46	0

kolombiya	0	0	43	43	0
Tayvan	58	18	58	40	222
Turkmenistan	33	31	70	39	126
İngiltere	91	82	118	36	44
Cezayir	0	0	33	33	0
Somali	0	38	70	32	84
Güney Afrika	268	8	35	27	338
Mauritius	13	66	92	26	39
Benin	45	41	67	26	63
Belçika	6	11	34	23	209
Avusturya	12	13	34	21	162

Kaynak: International Trade Center, 08.12.2014

Tablo 1 incelediğinde Türkiye'nin 2013 yılında 141.079.000 USD'lik 150910 GTİP numaralı saf zeytinyağından ihraç ettiği görülecektir. Bir önceki yıla oranla %93.797'lik bir artış gerçekleştiren Türkiye, ileriki yıllarda dünya zeytinyağı piyasasında daha iyi bir konuma geleceğinin sinyallerini vermektedir.

Türkiye'nin ülkeler bazında yaptığı zeytinyağı ihracatının dağılımı yukarıdaki tabloda listelenmiştir. Türkiye'nin büyük ithalatçı ülkeleri ABD, İspanya, İran, Japonya, İtalya, Sudi Arabistan, Yemen, Kanada, Portekiz, Kuveyt ve Rusya'dır.

AB'nin Uyguladığı Zeytinyağı Politikası

AB Ülkelerinin Roma Anlaşması gereğince oluşturdukları Ortak Tarım Politikası (OTP) çerçevesinde zeytinyağının da içinde bulunduğu birçok tarım ürünü için Ortak Piyasa Düzeni (OPD) uygulanmaktadır.

Zeytinyağı 1968 yılında OPD kapsamına alınmış ve günümüze kadar bu çerçevede değerlendirilmiştir. AB'nin kurulduğu yıllarda bitkisel yağların yüksek tüketimine karşılık iç üretiminde bir yetersizlik söz konusuydu. Ayrıca, desteklenmesi gereken bir sanayisi bulunmaktaydı. Bitkisel yağ üretimi topluluğun yağ ihtiyacının ancak % 10 kadarını karşılamaktaydı. Bitkisel yağlardaki bu açığı kapatabilmek için, Topluluğun üçüncü ülkelerden gelen yağlı tohumlara tamamen açılması, sıfır gümrük vergisi ile bitkisel yağ ithali gibi çözüm yolları benimsenmişti. Bu durum ise, pazarda bolluğa yol açmış, fiyatların düşmesini beraberinde getirmiş ve diğer yağlara göre fiyatı yüksek olan zeytinyağına olan talebin azalmasına neden olmuştur. Özellikle büyük bir üretici ve ihracatçı konumundaki İtalya'nın mevcut durum karşısındaki şikayetleri sonucunda da zeytinyağında Ortak Piyasa Düzenine geçilmesine karar verilmiştir (Akay, 1991, s.22).

AB'nin zeytinyağı pazar düzenlemeleri ve ithalat korumaları için belirlenmiş olduğu ana prensipleri; sıvı ve katı yağ ortak piyasa düzeninin tesis edilmesine dair 22 Eylül 1966 tarih ve EC 136/66 sayılı Konsey Tüzüğü'nde yer almaktadır. Zeytinyağı rejiminde amaç, OTP kapsamındaki diğer ürün rejimlerinde de olduğu gibi arzın devamlılığını sağlamak, üreticilere daha iyi bir yaşam seviyesi yaratmak, fiyat istikrarsızlıklarının önüne geçmek ve ticaretin düzenlenmesi için politika oluşturmak olarak belirlenmiştir. (Özden,2006, s.23)

Avrupa Birliği'nde zeytinyağı üretimine yönelik politikalar Ortak Piyasa Düzeni (OPD) kapsamında yürütülmektedir. Bu politikalara bakıldığında,

zeytinyağı rejiminin yürürlüğe girdiği 1968 yılından günümüze kadar olan dönemde dinamik bir yapının bulunduğu dikkati çekmektedir. AB, kendi içinde ve uluslararası alanda meydana gelen değişimlere paralel olarak, diğer alanlarda olduğu gibi, zeytinyağına yönelik politikalarında da çeşitli dönemlerde değişikliklere gitmiş ve gitmektedir. (Özden,2006, s.39)

İlk dönemlerde AB zeytinyağı politikalarında temel amaç; arzın devamlılığını sağlamak, üreticilere iyi bir yaşam seviyesi sunmak, fiyat dalgalanmalarını önlemek ve ticareti düzenlemek olarak belirlenmiştir. (Özden,2006, s.39)

Ancak, yıllar geçtikçe sektörde ortaya çıkan çeşitli sorunlara bağlı olarak daha önce yürürlüğe konulan bir takım düzenlemelerde değişiklik yapılması ihtiyacı doğmuştur. Bu kapsamda 1998, 2001 ve 2003 yılında yapılan düzenlemeler önem taşımaktadır. 1998 yılında Zeytinyağı OPD'de gerçekleştirilen reform ile sektörün rekabet gücünün artırılması, ürün kalitesinin iyileştirilmesi, arz talep dengesinin sağlanması ve kuralların sadeleştirilmesi yönünde düzenlemelere gidilmiştir. Reform kapsamında Ulusal Garanti Edilen Miktar (UGM) sistemi uygulanmaya başlanmış, tüketim yardımları kaldırılmış, müdahale alımları yerine özel stoklama sistemi getirilmiş ve istatistiksel verilerin daha sağlıklı bir şekilde toplanması amacıyla kayıt sistemi içerisinde Coğrafi Bilgi Sistemi'nin oluşturulması kararlaştırılmıştır. Bu değişiklikler için geçiş dönemi olarak 2001 yılı belirlenmişken, daha sonra bu süre 2003/2004 pazarlama yılının sonuna kadar uzatılmıştır. (Özden,2006, s.39)

Yapılan araştırmalar sonucu 2001 yılında daha kapsamlı bir reforma gidilmesi gereği doğmuştur. Bu çerçevede, üreticiye verilen desteklerin % 5 azaltılarak 1322.5 Euro/ton'a indirilmesine, üretim desteğinin 1 Kasım 2001'den itibaren, yalnızca 1 Mayıs 1998'den önce dikilmiş ağaçlardan elde edilen zeytinyağına verilmesine karar verilmiştir. Düzenlemeler çerçevesinde ayrıca azami garanti edilmiş miktarın % 31.6 artırılarak 1.78 milyon tona yükseltilmesi karar verilmiştir (Ülkü, 2006, s.29).

Zeytinyağı Ortak Piyasa Düzeni'ndeki son değişiklik ise 2003 yılında gerçekleştirilmiştir. Buna göre üreticilere yapılan ödemelerde çeşitli değişikliklere gidilmiştir. Yapılan değişikliklerle zeytinyağı sektöründeki işletmelerin rekabet edebilirliğinin artırılması, üretici gelirlerindeki istikrarsızlığı önlenmesi ve gıda güvenliğinin gözetildiği, sürdürülebilir, çevreci bir üretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır (Mili ve Mahlau, 2005, s.18).

AB üçüncü ülkelerden Birliğe ithal edilecek zeytinyağı fiyatının Temsili Piyasa Fiyatının altına düşmesi halinde gümrük vergisi niteliği taşıyan ve prelevman olarak adlandırılan bir kesinti yapmaktadır. AB 30 Haziran 1995 tarihine kadar zeytinyağı ithalatında % 20 oranında bir gümrük vergisinin yanında değişken harçlar uygulamıştır. Ancak DTÖ (Dünya Ticaret Örgütü)'nün Tarım Anlaşması çerçevesinde verilen taahhütler gereği değişken harçların ve gümrük önlemlerinin yerini 1 Temmuz 1995'ten itibaren sabit tarifeler almıştır. Belirlenen bu sabit tarifeler de 1995 ile 2001 yılları arasındaki altı yıl içinde % 20 oranında azaltılmıştır (Tan ve Çelikel, 2003, s.165).

AB'nde Zeytinyağı İthalatında Uygulanan Sabit Tarifeler

Tablo 2. Tanım Vergi (Euro/Ton)

TANIM	VERGİ(EURO/TON)
Saf Lampant	1226
Naturel ve Naturel sızma	1245
Naturel olmayan diğer zeytinyağları	1346
Ham zeytinyağı	1102
Diğer zeytinleri	1603

Kaynak: Market Access Database, 07.12.2014

AB'nde yürürlükte olan kurallara göre Birlik içindeki zeytinyağı fiyatlarının dünya fiyatlarından yüksek olması halinde restütisyon adı verilen ihracat iadesi sistemi uygulanmaktadır. İadelerin miktarı ayda bir kez belirlenmektedir. Ancak DTÖ Tarım Anlaşması gereğince 1998 yılından beri zeytinyağı ihracatına iade verilmemektedir. 16 Eylül 1998 tarih ve (EC) 1973/98 sayılı Komisyon Tüzüğü ile verilen son ihracat iadesi kutulu natürel sızma zeytinyağı için ton başına 60 Euro iken kutulu rivieara için ton başına 55 Euro olarak belirlenmiştir (Tan ve Çelikel,2003, s.35).

AB'nin Türkiye'ye Uyguladığı Kota ve Vergi Oranları

Avrupa birliği 17.12.2006 tarihinde çıkardığı bir kararla Türkiye'den ithal edilen belirli mallara kota ve vergi uygulaması başlatmıştır. Bu ürünler arasında konumuz olan zeytinyağı da bulunmaktadır.

Avrupa Birliğine ihraç ettiğimiz 15.09.10.90 G.T.İ.P'li zeytinyağına Avrupa Birliği tarafından 112,05 Euro/100 Kg (yani kilogram başına 1,1205 Euro- bu vergiden % 10 vergi indirimini uygulamakta), 15.09.90.00 G.T.İ.P'li zeytinyağına ise 127,87 Euro/100 Kg oranında (bu vergi üzerinden % 5 indirim uygulamakta) spesifik gümrük vergisi uygulanmaktadır. Ham zeytinyağına ise 99,18 Euro/100 Kg (bu vergiden % 10 indirim uygulanmakta), Lampant zeytinyağına 110,34 Euro/100 Kg (bu vergiden % 10 indirim uygulanmakta,) spesifik gümrük vergisi uygulanmaktadır. (Marketing Access Data , 15.12.2014)

Tablo 3. AB'nin Saf Zeytinyağın İthalatında Türkiye'ye Uyguladığı Vergi Oranı

Menşei	Ölçüm Şekli	Vergi	EU Law
Diğer Ülkeler	Üçüncü Dünya Ülkesi	124,50 Eur/100 KG	R2204/99
Türkiye	Tarife Tercihi	112.05 Eur/100 KG	R2008/97

Kaynak:Market Access Database,14.12.2014

Tüm bu kısıtlamalara rağmen Türkiye zeytinyağı ihracatçıları, AB ülkelerine düşük kar marjı ile ihracat yapmaya devam etmektedir. Tablo 4'te AB'nin en büyük zeytinyağı ithalatçısı ülke olan Tunus'un ihracat rakamları ile Türkiye'nin ihracat rakamları karşılaştırılacaktır.

Tablo 4. Tunus ve Türkiye'nin Saf Zeytinyağı İhracat Fiyatlarının Karşılaştırılması

Ülkeler	Tunus İhracat Rakamları				Türkiye İhracat Rakamları			
	2012	2013	İhracat değeri 2013	İhracat miktarı 2013	2012	2013	İhracat değeri 2013	İhracat miktarı 2013
	İhracat değeri dolar/ton	İhracat değeri dolar/ton	Bin dolar	ton	İhracat birim değeri dolar/ton	İhracat birim değeri dolar/ton	bin dolar	ton
İtalya	2.260	3.187	194.456	61.007	2.250	3.180	5.844	1.838
İspanya	2.252	3.116	113.053	36.278	2.716	2.892	27.567	9.532
ABD	2.634	3.536	79.348	22.443	3.187	3.328	36.721	11.034
Fas	1.948	3.154	11.803	3.742	0	2.887	433	150
Portekiz		3.325	8.240	2.478	0	3.287	1.956	595
Kanada	3.503	4.211	6.910	1.641	3.137	3.634	3.485	959
Suudi Arabistan	4.325	5.322	4.428	832	3.260	3.390	18.226	5.376
Birleşik Arap Emirlikleri	4.995	5.784	4.199	726	3.059	3.580	2.538	709
Rusya federasyonu	3.811	3.758	1.582	421	4.094	4.049	1.332	329
Kuveyt	4.244	4.629	1.199	259	2.738	3.309	1.572	475
Umman	4.771	5.865	1.044	178	2.800	3.545	78	22
Fransa	3.022	3.943	35.102	8.902	5.250	2.500	5	2
Çin	2.975	4.053	4.227	1.043	3.842	4.059	3.880	956

Kaynak:International Trade Center, 11.12.2014

Tablo 4'te Türkiye'nin Zeytinyağı ihracatında rakibi olan Tunus'un AB ihracat fiyatları ve Türkiye'nin AB ihracat fiyatları verilmiştir. Bu tabloda AB üye ülkelerin fiyatları üzerinden gidilerek yorum yapılacaktır. İtalya'ya yapılan ihracatta dünya standartlarında bir fiyata sahip olan Türkiye, talebin olmasına rağmen kotalar ve gümrük vergilerinden dolayı piyasaya yeterince kendi malını satamamaktadır.

İspanya'nın rakamları incelendiğinde önemli detaylar gün yüzüne çıkıyor. Tunus, 2013 yılında İspanya'ya 36.278 ton saf zeytinyağı ihraç etmiştir. İhracat fiyatı 3.113 Usd/Tons. Aynı yıl Türkiye İspanya'ya 9.532 ton saf zeytinyağı ihracatı yapmıştır. Türkiye'nin ihracat fiyatı ise 2.89 Buradan yola çıkarak şu tespitler yapılabilir; Türkiye'nin saf zeytinyağı kalitesinin diğer Tunus'un zeytinyağı kalitesi ile aynı olmasına, fiyatının Tunus ihraç fiyatından daha düşük olmasına ve coğrafi olarak daha uzak olmasına rağmen Tunus'tan daha düşük bir fiyatla ürünlerini İspanya'ya ihraç etmektedir. Tunus'un gümrük vergisinden

muaf olmasına ve coğrafi olarak Tunus'a çok yakın olmasına rağmen Türkiye'den yüksek fiyata ürününü pazarlayabilmektedir.

Türkiye'nin zeytinyağı kalitesi ve fiyatının rekabet edebilir düzeyde olmasına rağmen uygulanan kotalar ve vergiler karlılığını, ihracat rakamlarını ve ihracat performansını olumsuz etkilemektedir. Zeytinyağı üretimi hızlı bir şekilde artan Türkiye'nin kotalardan, vergilerden ve düşük kar marjlı piyasalardan kurutulmuş katma değeri yüksek yeni hedef pazarlar belirleyerek, ürünlerini kar marjı yüksek, kota ve vergi uygulamayan pazarlara yönelmesi gerekmektedir. Bu noktada klasik pazarlama stratejileri kullanan Türk ihracatçıların stratejik pazarlama yöntemlerini kullanarak hedef pazarını belirlemeli, pazar araştırması yapmalı, fiili ithalat yapan firmaların bilgilerini edinmeli, bu firmaların finansal bilgilerini öğrenmeli ve hatta bu firmalara ihracat yapan firmaların ihracat fiyatları öğrenmelidir.

Bu bilgilerin tümüne ulaşmak imkânsız gibi gözükebilir. Fakat bu bilgilerin tümü internet veri tabanında (derin web) mevcuttur. Sadece bilinmesi gereken bilginin nerede olduğudur. Veri bankalarının nerede olduğunu bilen bir ihracatçı tüm bu bilgilere erişerek rekabet gücünü en üst düzeye çıkaracaktır.

Ticari İstihbarat ve Rekabet İstihbaratı

Rekabet istihbaratı teorisinde herkesin anlaştığı ortak bir tanıma ulaşılmış değil. Bu bir bakıma teorisinin ve pratiğinin sürekli gelişiyor olmasında da kaynaklanıyor. Rekabet istihbaratının temel amacı rakiplere karşı stratejik ve taktik üstünlük oluşturmaktır. Bu üstünlüğün yaratılabilmesi için firmanın "kendisini", "rakiplerini", "müşterilerini", "dünyayı", "pazarı" ve "olası gelişmeleri" "bilmesi" ve "öngörebilmesi" gerekmektedir. Bu bilgi "hedef odaklı" ve "operasyonel" bir bilgi olmalıdır. Bu "ticari istihbarattır". (Koç, 2014, s.18)

Ortak bir tanıma ulaşılamamasını Rekabet istihbaratında yaşanan "sürekli değişim sürecinin" bir yansıması olduğunu söylüyor. Rekabet istihbaratında kullanılacak bilginin etik ve yasal yollardan tespit edilmesi, belirlenmesi ve bilgiye erişilmesi gerekmektedir. (McGonagleand Vella, 2002, s.22)

Bilginin etik ve yasal yollardan toplanması rekabet istihbaratının ana ilkelerinden birini oluşturmaktadır. Bu konuda özellikle Rekabet İstihbaratçıların örgütü olan SCIP (The Society of Competitive Intelligence Professionals) ABD'de 46 eyalette geçerli olan¹⁸ "ticari sırlarla ilgili yasaları"¹⁹ referans göstermekte ve ticari istihbarat çalışmalarını diğer yasa dışı faaliyetlerden ayırmaktadır. Bu etik, bilgisayar korsanlığını (hacker), isim değiştirerek bilgi toplamayı, rakip firmaların elemanlarından rüşvetle yararlanmayı reddeder. (John Wiley&Sons, 2005, s.17)

Ticari istihbarat, üzerinde yükseldiği ticari veri ve bilgiyi küçümsemez tam tersine onlardan beslenir ancak onları hedefe odaklı olarak süzer, biçimlendirir ve yorumlar. Bu blok bir mermerden bir heykel yapmaya benzetilebilir. Orkestra şefliği notaları ve müziği, ticari istihbarat ise veriyi ve bilgiyi yorumlama sanatıdır. Doğru kararlar alınabilmesinin yolu doğru veri ve bilgiden geçmektedir. Öncelikle bilgi kaynakları rekabet istihbarat sürecinde ikiye ayrılarak incelenir. (Koç, 2014, s.30)

İstihbarat hedef odaklı toplanır. Bir hedef olmadan istihbarat toplanamaz. Toplansa dahi bir hedef olmadığı için genel bir bilgi kaynağı

niteliğinde olur. Hedef olmadan toplanan bilgiler bir hedefe yönelik olmadığı için istihbarat olmaktan ve verimli bir bilgi olmaktan çıkar.

Ticari İstihbarat ve Rekabet İstihbaratını zeytinyağı örneği uygulayarak hedef pazar seçimi, fiyat karşılaştırması, hedef pazarda fiili zeytinyağı ihracatı yapan firmalar bulunacak ve daha sonra bu firmaların yapmış olduğu bir ithalatın konsimentosu incelenerek rakip ülke ve firmaların fiyatları tespit edilecektir.

Tüm bu bilgiler ışığında ihracatçı firmalar hedef pazara girişte izleyeceği stratejileri belirleyerek bu pazarlara rahatlıkla giriş yapabilecektir.

Türkiye İçin Saf Zeytinyağı İhracatında Hedef Pazar Seçimi

Klasik pazarlama yöntemi ile hedef pazarlara girmeye çalışan ihracatçılar, düşük kar marjına, yüksek vergilere ve kotalara boyun eğmek zorunda kalırlar. Ülkelerin ilgili kuruluşlarının yayınladığı verileri analiz ederek yeni hedef pazarlar belirlemede kolaylık sağlayan Ticari İstihbarat kanallarını kullanmayan ihracatçılar, düşük kar marjlarına, yüksek vergi oranlarına ve kotaları kabullenmekten başka yapabileceği bir şey yoktur.

Bu bağlamda Tablo 5'te dünya zeytinyağı ithalatı ve Türkiye'nin saf zeytinyağı ihracat rakamları incelenecektir. Tablo 5 genel olarak "Hangi ülke ne kadar saf zeytinyağı ithal ediyor ve Türkiye bu ithalatın ne kadarını karşılıyor?" sorusuna cevap olacaktır. Bunun yanı sıra Tablo 5'i inceleyerek "Hangi ülkenin saf zeytinyağı ihracatında bir önceki yıla oranla daha büyük bir artış olmuştur?" bu sorunun cevabı da bulunabilecektir. Son olarak Tablo 5 AB'nin ülkeler bazında saf zeytinyağı ithalatındaki değişimi yıllar bazında incelemek mümkündür. Yukarıdaki tüm sorular cevaplanarak hedef pazar seçimi yapılacaktır

Tablo 5. Türkiye'nin Zeytinyağı İhracat Rakamları

İthalatçılar	İhracat Değeri 2011	İhracat Değeri 2012	İhracat Değeri 2013	Artış	Artış Oranı
İspanya	0	1.730	27.567	25.837	1.493
İtalya	0	45	5.844	5.799	12.887
ABD	3.820	9.607	36.721	27.114	282
Fransa	5	21	5	-16	-76
Portekiz	0	0	1.956	1.956	Tanımsız
Brezilya	0	8	153	145	1.813
Almanya	860	748	1.144	396	53
Japonya	5.415	5.764	13.463	7.699	134
Belçika	6	11	34	23	209
İngiltere	91	82	118	36	44
Çin	1.579	3.212	3.880	668	21
Kanada	550	1.302	3.485	2.183	168
Fas	0	0	433	433	Tanımsız
Meksika	5	0	116	116	Tanımsız
Rusya Federasyonu	405	434	1.332	898	207
Hollanda	73	46	138	92	200
Kore	215	511	855	344	67
İsviçre	55	52	98	46	88

İsveç	0	0	5	5	Tanımsız
Nijerya	51	33	0	-33	-100
Iran	831	1.519	9.245	7.726	509

Kaynak: Uluslararası Ticaret Merkezi, 09.12.2014

Tablo 6. Dünya Zeytinyağı İthalat Rakamları

İthalatçılar	İthalat Değeri 2011	İthalat Değeri 2012	İthalat Değeri 2013	Artış	Artış Oranı
İspanya	108.705	127.026	334.838	207.812	164
İtalya	1.559.328	1.331.619	1.477.023	145.404	11
ABD	707.023	701.872	799.366	97.494	14
Fransa	394.624	354.071	442.057	87.986	25
Portekiz	139.490	171.105	245.067	73.962	43
Brezilya	225.248	245.763	296.707	50.944	21
Almanya	241.308	216.550	267.195	50.645	23
Japonya	142.252	162.141	212.478	50.337	31
Belçika	60.975	52.090	79.669	27.579	53
İngiltere	175.522	136.514	158.029	21.515	16
Çin	131.780	151.948	171.822	19.874	13
Kanada	118.868	117.494	133.830	16.336	14
Fas	5.757	1.959	17.014	15.055	769
Meksika	37.114	36.603	48.177	11.574	32
Rusya Federasyonu	63.575	68.368	79.918	11.550	17
Hollanda	35.341	30.638	41.405	10.767	35
Kore	35.856	27.789	38.439	10.650	38
İsviçre	75.997	71.969	80.126	8.157	11
İsveç	30.050	27.599	35.325	7.726	28
Nijerya	2.591	2.420	9.182	6.762	279
Iran	7.813	4.658	11.087	6.429	138

Kaynak: Uluslararası Ticaret Merkezi, 09.12.2014

Tablo 5 ve 6 karşılaştırıldığında dünya zeytinyağı ithalatında 1.022.672.000 USD'lik bir artış olduğu görülecektir. Bir önceki yıla oranla dünya zeytinyağı talebi %22 oranında bir artış gerçekleşmiştir. Türkiye'nin toplam ihracatının 141.079.000 USD olduğunu göz önüne alınırsa sadece 2012-2013 yılları arasında Dünya zeytinyağı talebindeki artışın ne kadar büyük olduğunu görülecektir.

Tablo 6, Dünya İthalatındaki artışa göre sıralanmıştır. Bu şekilde sıralanma nedeni; dünyada zeytinyağı tüketiminin arttığı ülkelerin hedef pazar olarak seçilmesinin daha mantıklı olacağıdır.

Tablo 6 incelendiğinde dünya saf zeytinyağı ithalatındaki en yüksek artış İtalya ve İspanya'da gerçekleşmiştir. Bu iki ülke AB'de yer aldığı için Türkiye'ye kota ve gümrük vergileri uygulanmaktadır. Bu nedenle hedef pazar olma cazibesini kaybediyor.

Türkiye'den İtalya ve İspanya'ya yapılan saf zeytinyağı ihracatta kota ve gümrük vergileri uygulanması nedeniyle alternatif olarak saf zeytinyağı ithalatta

en büyük üçüncü ülke hedef pazar olma potansiyeline sahiptir. Bu ülkede yukarıdaki verilerden anlaşılacağı gibi ABD'dir.

Hedef Piyasa: Amerika Birleşik Devletleri

Dünya genelinde 799.366.000,00 Usd'lik zeytinyağı ithalatı yapan ABD'ye Türkiye sadece 27.114.000,00 Usd'lik saf zeytinyağı ihracat gerçekleştirmiştir. 772.252.000,00 Usd'lik bir potansiyel gözükmemektedir. 2013 yılında 189 bin ton zeytinyağı ithal eden ABD'nin sadece dünyadan ithal ettiği saf zeytinyağı miktarı Türkiye'nin saf zeytinyağı ihracat miktarının 4,5 katıdır.

Tablo 7'da Amerika'nın diğer ülkeler ve yıllar bazında ithal ettiği saf zeytinyağı ortalama fiyatını vermektedir. Bu tablo incelenerek Türkiye diğer ülkelerin ihracat fiyatları kıyaslanacaktır.

Tablo 7. Amerika'nın Saf Zeytinyağı İthalat Fiyatları

İhracatçılar	İthalat	İthalat	İthalat birim	İthalat	İthalat
	birim değeri	birim değeri	değeri		
	dolar/ton	dolar/ton	Dolar/Ton	2013, bin	miktari
	2011	2012	2013	dolar	2013, ton
Dünya	3.738,00	3.428,00	4.235,00	799.366,00	188.741,00
İtalya	4.038,00	3.725,00	4.479,00	431.385,00	96.304,00
İspanya	3.407,00	3.071,00	4.208,00	148.261,00	35.235,00
Tunus	3.221,00	2.812,00	3.802,00	81.091,00	21.331,00
Türkiye	4.414,00	3.199,00	3.492,00	36.094,00	10.337,00
Yunanistan	4.486,00	4.091,00	4.354,00	29.693,00	6.819,00
Arjantin	2.913,00	2.780,00	3.515,00	28.776,00	8.186,00

Kaynak: Uluslararası Ticaret Merkezi, 10.12.2014

Tablo 7'da en yüksek paya sahip altı ülke bulunmaktadır. ABD toplam 188.741 ton saf zeytinyağı ithal etmiştir. Bunun 10.337 tonunu Türkiye'den ithal etmiştir. Türkiye'nin ABD ihracat fiyatını diğer ülkelerle kıyaslandığında görülecektir ki; Türkiye listedeki ülkelere kıyasla coğrafi olarak diğer ülkelere kıyasla en uzak ülke olmasına rağmen aynı saf zeytinyağını daha düşük fiyata satmaktadır. Bu şunu göstermektedir; Türkiye'nin ABD'ye saf zeytinyağı ihracat fiyatının diğer ülkelere kıyasla rekabet üstünlüğü bulunmaktadır.

Tablo 7'ya bakılarak diğer ülkelerin ortalama olarak ne kadara sattığını gören Türk ihracatçılar Amerikan'daki ithalatçılarla pazarlık yaparken bir adım önde olacaktır. Çünkü ihracatçılar diğer ülkelere yapılan ithalat rakamlarına ve ortalama fiyatlarına sahip olacaktır. Bu bilgiler pazarlık yaparken ihracatçı firmaların pazarlık gücünü arttıracak bilgilerdir.

Tüm bu bilgiler kapsamında ABD'nin hedef pazar olabileceği açık ve net bir şekilde görünmektedir. İhracatçı firmalar bu bilgiler ve kaliteli zeytinyağı ile ABD pazarına girmekte zorlanmayacaktır. Pazara girmeden önce İhracatçıların "ABD'nin saf zeytinyağına uyguladığı kota ve vergi var mıdır?" bilgisine de sahip olması gerekmektedir.

Tablo 8. ABD'nin Türkiye'ye Uyguladığı Vergi Oranı

2014 Normal Trade Relations(NTR) vergi oranı(Önceden bilinen en çok kayırlan ülke MFN vergi oranı)	MFN Vergi Düzeyi	5 cents/kg konteynır ve içerik
	Hesaplama oranı	(Açık oran) * (Q1)
	Ad valorem yüzdelerik değeri	0%
	Açık bölüm(yüzde birim)	0.05\$
	Diğer bölümlerin oranı	0\$
	Uyulması gereken durumlar	Dünya Ticaret Örgütü Kuralları

Kaynak: Uluslararası Ticaret Komisyonu, 11.12.2014

Tablo 8'de kilo başına 0.05 Usd'lik bir vergi uygulandığı görülecektir. Uygulanan bu vergi diğer avantajlarla kıyaslandığında ABD'nin hedef pazar olma potansiyeli etkilememektedir.

Hedef İthalatçı Tespiti

ABD tarafında yapılan saf zeytinyağı ithalat miktarına, ortalama ithalat fiyatına, hangi ülkeden ne kadar ithal ettiğini, kota miktarı ve uygulanan gümrük vergisi bilgilerine ulaşıldı. Bir sonraki soru "Amerika'da hangi firmalar fiili olarak saf zeytinyağı ithalatı yapıyor?".

Bu bilgiye sahip ihracatçı bir firma nokta atışı yapmış gibi, fiili olarak şuan kendisinin ihraç ettiği malı ithal eden firmaların bilgisine erişmiş olacak. Bu bilgi ile firma aylar süren araştırmalar yapmasına gerek kalmadan, hedef pazardaki hedef müşterileri kısa bir sürede tespit edebilecektir. Tablo 9'da fiili olarak ABD'de "Saf Zeytinyağı" ithalatı yapan firmalar listelenmiştir.

Tablo 9. ABD'de Fiili Olarak Saf Zeytinyağı İthalatı Yapan Firmalar ve Detayları

İthalatçı Firma	İhracatçı Firma	İhracatçı Ülke	Miktar (KG)
CreditAgricoleIndosuez	AbouWalid International	Tunus	500.779
OverseasFood	Interoil S An 9	Tunus	250.529
East CoastOliveOilCorp.	CavannaOliiSncDi S	İtalya	229.140
AmdOilSales LLC	MedgoldSarIbp 44	Tunus	149.819
VigoImportingCo.,Inc.	JaenCoop.	İspanya	105.019
Kenover Marketing Corp.	Aceites Del Sur CoosurS.a	İspanya	103.279
Joseph CaragoInc.	Vincenzo Salvo Spa	İtalya	98.470
TradeJoe'sCompany	OleificioBrunoSalvadori	İtalya	97.437
La ValleFoods Usa Inc.	AlfanzoSelittoSpa	İtalya	78.467
International BazaarInc.	CostaD'oroSpa	İtalya	75.356
UnileverBestfoodsNa	Bertolli International Switzerland	İtalya	65.447
RockwellWarehouse	CavannaOliiSncDi S	İtalya	58.788
FilippoBerioSalov North America	SalovSpa	İtalya	57.707

Salov North AmericaCorp.	SalovSpa	İtalya	47.617
BorgesNational Usa Corp	BorgesTunusie	Tunus	45.687
Carapelli Usa LLC	CarapelliFirenzeSpa	İtalya	38.612
American Rica Inc.	CarapelliFirenzeSpa	İtalya	37.305
MediterraneanDelightInc	Societe De ConditionanementDesHuil	Tunus	33.200
Prime LineDistributorsInc.	OleificioBrunoSalvadori	İtalya	24.099
Orlando FoodSalesInc.	AcademiaBarillaSpa	İtalya	23.402
TutsIntarnationalExport	Said SaifanEst	Lübnan	21.706
Olivos Usa Inc.	Olivos Dış Ticaret Ltd. Şti.	Türkiye	21.662
SpruceFoodInc.	Olivares De Don Ignacfo S.A.	Şili	21.000
Balsarı LLC.	Balsarı Yağ Sanayi ve Tic.Ltd.Şti.	Türkiye	20.500
CertifiedOriginsInc.	MontalbanoAgricola	İtalya	19.900
Rockwell Atlanta	CavannaOliiSncDi S	İtalya	19.809
SevilleImports, Inc	Umbria OliiSpa	İtalya	19.579
GoyaFoods, Inc	Goya En Espana	İspanya	19.337

Kaynak: Uluslararası Ticaret Merkezi,11.12.2014

Hedef İthalatçı Detayları

İhracatçı, fiili ithalat yapan firmaların listesine ulaştıktan sonra hedef firmanın ithalat detaylarına ulaşabilir. Bu bilgi ile ithalatçı firmanın diğer firmalardan Saf Zeytinyağını ne kadara ithal ettiği bilgisine ulaşabilen ihracatçı, tüm avantajları elde etmiş olacaktır.

Türkiye ihracat fiyatının düşük olmasının yanında, birde ithalatçı firmanın ithal ettiği zeytinyağının fiyatını elde eden ihracatçı firmanın bu pazara girmesi için önünde hiçbir engel kalmayacaktır. Aşağıda Amerika'nın en büyük saf zeytinyağı ithalatçısının konşimentosu incelenecektir.

Tablo 10. AbouWalid International Firmasının Konşimentosu

Malı gönderen		Alıcı	
İsim	ABOU WALID INTERNATIONAL	İsim	CREDIT AGRICOLE INDOSUEZ
Adres	7 RUE AMILCAR / 8FAX 1000 TUN	Adres	19 RUE DE RHONE / PO BOX 3343
Bildiren			
İsim	OLITRADE LLC		
ADRES	2200 FLETCHER AVENUE 3RD FLOOR		
NULL			
Ağırlık(kg)	500779.94	ölçü	1
Paket	1	20 Feetlik Konteynır	0.0
Sevkiyat Bilgileri			
Taşıyıcı	STOLT NIELSON	Ülkesi	TUNUS
Taşıyıcının Kısa Adı	STZW	Kıyı bölgesi	Doğu kıyısı

Gemi	STOLT TITAN	Çıkış bölgesi	1303 BALTIMORE
Sefer	137	Yükleme yeri	72337 8FAX
Fatura No	Stzw04000804	Hedef ülke	BALTIMORE
Gemi rotası	8FAX,TUNUS (TN) (AFRİKA)	Ayrıntılı ülkesi	
H8 Kodu	150910.	Nakil şekli	10
Tahmini Ücreti	1003326.3	Ulaşma tarihi	2008-03-29
Açıklama :			
ÜrünKısaAçıklaması :	EXTRA VIRGIN OLİVE OİL		
ÜrünAçıklaması :	EXTRA VIRGIN OLIVE OIL CHEMICALS IN BULK 500780.00 KG CARGO NO 030A		
İşaret :	İşaretsiz		

Kaynak: Uluslararası Ticaret Merkezi,11.12.2014

Konşimento incelendiğinde ithalatçı-ihracatçı firma detayları, geminin bilgisi, malın cinsi ve toplam kilosu ve toplam fiyatı bulanabilir.

İhracatçı firmanın elde ettiği bu bilgiler ışığında, İthalatçı firma hakkında detaylı bilgilere ulaşılmıştır. İthalatçı firmalar hakkında tüm detaylara sahip olan İhracatçı firma, ürününü doğru firmaya ve doğru fiyata ihraç edebilme gücüne erişmiş olacaktır. Bu güce erişen ihracatçı firmalar daha doğru bir şekilde, ürünlerini karlılığı yüksek piyasalara sunma olanağına erişmiş olacaktır. Bu güce erişen firmalar rakiplerine göre uluslararası piyasalarda rekabetçi bir ihracat stratejisini önemli ölçüde elde etmiş olacaktır.

Sonuç

AB'nin saf zeytinyağına uyguladığı politikalar Türkiye'nin karlılığını, AB piyasasına girişini ve tutunmasını zorlaştırmaktadır. Uygulanan bu politikalar karşısında Türkiye zeytinyağı ihracatçıları karlılığı yüksek, piyasa girişi daha kolay ve tutunması AB piyasasına oranla daha basit olan pazarlara yönelmektedir. Bunun içinde modern dünyada kullanılan birtakım teknikler bulunmaktadır, Türkiye'deki ihracatçı firmaların çoğunun bu tekniklerden haberi olmadığı bu firmalarla yapılan görüşmelerde gözlemlenmiştir. Bu kapsamda öncelikle AB'nin Türkiye'den yapılan "Saf Zeytinyağı" ihracatına uyguladığı kotalar ve vergiler incelenmiştir. İkinci adım olarak; yeni pazarların tespit edilmesi için Türkiye'de yeni yeni uygulanmaya başlanan "Ticari İstihbarat" ve "Rekabet İstihbaratı" kanalları ve veri tabanları kullanılarak yeni hedef pazar ve hedef müşteriler tespitinin nasıl yapıldığı incelenmiştir. Çalışmanın diğer kısmında ise "Ticari İstihbarat" ve "Rekabet İstihbaratı" veri tabanları kullanılarak hedef ithalatçı tespiti yapılarak hedef ithalatçı detaylarına ulaşılmıştır (Genç,2004),(Güldoğan,2005;29),(Özden,2006;).

Çalışmada yapılan analizler sonucunda Öncelikle hedef pazar ABD olarak belirlenmiştir. Hedef pazara klasik stratejiler uygulayarak girmeye çalışan

firmalara yönelik hazırlanan bu çalışmada, ihracatçı firmalara "Ticari İstihbarat ve Rekabet İstihbaratı" kanallarını kullanarak, hedef piyasadaki fiili olarak ürününü ithal eden firmalara ve bu firmaların ithalat detaylarına ulaşmanın ne kadar kolay olduğu gözlenmiştir

Yine Gaziantep ilinden yapılan araştırma çerçevesinde 17 ihracatçıya Ticari İstihbarat ve Rekabet İstihbaratının ne olduğu ve hedef pazar araştırması yaparken bu kanalları kullanıp kullanmadıkları sorulmuştur. Yapılan yüz yüze görüşmede 17 zeytin yağı ihracatçısı işletmenin bu tekniklerden haberdar olmadıklarını belirtmişlerdir..

Pilot çalışmaya uygulanan bir firma ise bu yöntem ile hedef pazardaki fiili ithalatçılara ulaşmış ve numuneler göndermiştir. İspanya'ya ürününü 3,10 Usd'ye satan firma ürünün minimum 3.45 Usd'ye ABD'ye satabileceğini yaptığı araştırmalar sonucunda görmüştür. Ürünü 0,35 Usd daha yükseğe satma potansiyeli olan firmanın yıllık ortalama 180.000 kg zeytinyağı ihrac ettiği göz önüne alınırsa, firma sadece bu yöntemle $180.000 * 0,35 \text{ Usd} = 63.000 \text{ Usd}$ kâr elde edecektir. Bu hesabı ülke bazında yapılırsa; Türkiye 2013 yılında 141.079.000 kg saf zeytinyağı ihracatı yapmıştır. $141.079.000 * 0,35 \text{ Usd} = 49.377.650 \text{ Usd}$ lik bir artış gösterecektir. Ürün bazında 50.000.000 Usd yakın bir artış sağlanması Türkiye'nin ihracat performansı açısından son derece önemlidir.

Bu yapılan hesap şunu göstermektedir; İhracatçı firmaların klasik pazarlama yöntemlerinden sıyrılarak "Ticari İstihbarat ve Rekabet İstihbaratı" veri tabanlarını kullanarak stratejilerini belirlemeleri daha karlı bir şekilde saf zeytinyağı ihracatı yapabileceklerini göstermiştir. Bu yöntemlerle ihracat rakamları arttırılabilir, Türk firmaları daha rekabetçi bir şekilde, kota ve vergilere maruz kalmadan daha karlı pazarlara kolaylıkla girebileceklerdir.

İhracatçı firmalara "Ticari İstihbarat ve Rekabet İstihbaratı" kursları düzenleyerek bu yöntemleri ihracatçı firmalara öğretilmesi gerekir. Bu kursları da düzenleme görevi üyelerinin daha karlı ihracat yapmasına olanak sağlaması gereken İhracatçı Birliklerine ve İhracatı Geliştirme Genel Müdürlüğüne görev düşmektedir.

Kaynakça

- Akay, Z., (1991). Türkiye'de ve Avrupa Topluluğu'nda Zeytinyağı İçin Uygulanan Destekleme Politikalarının Çeşitli Yönlerden Karşılaştırılması Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tarım Ekonomisi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Genç, Ö.,(Ocak 2004). Zeytinyağı Sektör Araştırması. Türkiye Kalkınma Bankası AŞ, Ankara.
- Güldoğan, E., (2005). Türkiye Uluslararası Zeytinyağı Konseyine Geri Dönüyor. Cumhuriyet Tarım ve Hayvancılık Eki, 6, 29, İstanbul
- John Wiley&Sons (2005). Competitive Intelligence Manager's Guide to Making Decisions About Information Systems. Ak. Paul Gray, *Business Intelligence Journal*, 15(4),37
- Koç, Y.,(2014). Dış Ticaret İstihbarat Kanalları. İstanbul Sanayi Odası Yayınları, 99
- Mcgonagle ve Vella (2002). Aktaran: Craig S. Fleisher Sheila Wright. Examining Differences in Competiti ve Intelligence Practice: China, Japan, and the

West. Published online in Wiley Inter Science (www.interscience.wiley.com).© 2009 Wiley Periodicals, Inc. , DOI: 10.1002/tie.20263

- Mili, S.,(2004).Prospectfor Olive Oil Marketing in Non-Traditiona lMarkets. *AIEA2 International Conference, Sustainable Development and Globalisation of Agri-Food Markets, Leval Oniversity, Québec, Canada.*
- Özden, F., (2006). Türkiye'nin Zeytinyağı Dış Ticareti, Uygulanan Politikalar, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri . Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tarım Ekonomisi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- Tan, M., Çelikel, T., N., (2003). Avrupa Birliği'nin Zeytinyağı Politikası, Türkiye'deki Uyum Çalışmaları ve Tarıfın Rolü. Türkiye 1. Zeytinyağı ve Sofralık Zeytin Sempozyumu Bildirileri, TEAE Yayını, 112, 160-180, Ankara.
- Ülkü, E. S., (2006). Avrupa Birliği Ortak Tarım Politikası Reformları. İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, İKV: 193,29, İstanbul.
- Tablo 1, International Trade Center, Ülkeler Bazında Türkiye'nin Saf Zeytinyağı İhracat Rakamları, Erişim Tarihi: 08.12.2014, http://www.trademap.org/Country_SelProductCountry_TS.aspx
- Tablo 3, AB'nin Saf Zeytinyağın İthalatında Türkiye'ye Uyguladığı Vergi Oranı Erişim Tarihi: 15.12.2014, <http://old.eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:321:0007:0010:EN:PDF>
- Tablo 4, International Trade Center, Tunus ve Türkiye'nin Saf Zeytinyağı İhracat Fiyatlarının Karşılaştırılması, Erişim Tarihi: 11.12.2014, http://www.trademap.org/Country_SelProductCountry_TS.aspx
- Tablo 5, International Trade Center, Türkiye'nin Zeytinyağı İhracat Rakamları, Erişim Tarihi: 09.12.2014, http://www.trademap.org/Country_SelProductCountry_TS.aspx
- Tablo 7, International Trade Center, Amerika'nın Saf Zeytinyağı İthalat Fiyatları, Erişim Tarihi: 10.12.2014, http://www.trademap.org/Country_SelProductCountry_TS.aspx
- Tablo 6, International Trade Center, Dünya Zeytinyağı İthalat Rakamları, Erişim Tarihi: 09.12.2014, http://www.trademap.org/Country_SelProduct_TS.aspx
- Tablo 8, US International TradeCommission, ABD'nin Türkiye'ye Uyguladığı Vergi Oranı, Erişim Tarihi: 11.12.2014, http://dataweb.usitc.gov/scripts/tariff_current.asp
- Tablo 9, International Trade Center, ABD'de Fiili Olarak Saf Zeytinyağı İthalatı Yapan Firmalar ve Detayları, Erişim Tarihi: 11.12.2014, http://dataweb.usitc.gov/scripts/tariff_current.asp
- Tablo 10, International Trade Center, AbouWalid International Firmasının Konşimentosu, Erişim Tarihi: 11.12.2014, http://www.trademap.org/Country_SellProductCountry_TS.aspx

Kamu Üniversiteleri Web Sayfalarının Kullanılabilirliğinin İçerik Analizi İle İncelenmesi

The Evaluation of Web pages of State Universities' Usability via Content Analysis

Ezgi CEVHER*
Süleyman Demirel Üniversitesi

Özet

Türkiye’ de, e-dönüşüm projesi çalışmaları kapsamında kamu kurum ve kuruluşlarının internet sitelerinde asgari düzeyde içerik ve tasarım uyumunun sağlanmasına yönelik "Kamu Kurumları İnternet Sitesi Kılavuzunun Hazırlanması" eylemine yer verilmiştir. Bu çalışmalar sonucunda "Kamu Kurumları İnternet Sitesi Kılavuzu " nun ilk versiyonu 2006 yılında hazırlanmıştır. Kılavuzun ikinci versiyonu ise " Kamu Kurumları İnternet Siteleri Standartları ve Önerileri Rehberi" adı altında daha sadeleştirilmiş biçimde 2009 yılında yayınlanmıştır. Merkezi ve yerel düzeydeki tüm kamu kurum ve kuruluşlarının yeni açılacak internet sitelerinde, söz konusu Kılavuz’da yer verilen usul ve esaslara uyulması zorunlu hale getirilmiştir. Bu kılavuz ile kamu internet sitelerinin belirtilen standartlara uyumlu şekilde hazırlanması, değişen koşullarla birlikte ve ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesi özellikle son yıllarda gündeme gelmiştir.

Çalışmada, Türkiye’ deki kamu üniversitelerinin web sayfaları, bu kılavuzda yer alan özellikler dikkate alınarak "içerik analizine" göre incelenmiştir. Üniversitelere ait web sayfalarının her gün yüzlerce kullanıcı tarafından ziyaret edildiği düşünülünce sayfaların, belli amaçlara ulaşmak için etkin, verimli ve memnuniyet verici bir şekilde kullanılmasının sağlanması gerekmektedir. Bu yüzden çalışmada amaç, kamu üniversitelerinin, internet sitesi hazırlama kılavuzunda yer alan özellikleri ne derece uyguladıklarını ortaya koymak, kılavuzda yer alan özelliklere göre web sayfalarının standartlara uygunluk ve kullanılabilirliğini değerlendirmektir.

Anahtar Kelimeler: Kamu Üniversiteleri, İnternet Sitesi Kılavuzu, İçerik Analizi

Abstract

Within the scope of e-transformation project in Turkey, the "Preparation of Guideline for State Institutions' Web Pages" action has been carried out for ensuring the minimal cohesiveness among government institutions' and organizations' Web pages in terms of design and content. As a result of those efforts, the first edition of "Guideline for State Institutions' Web Pages" has been prepared in year 2006. The second edition of this guideline has been published in year 2009 under in simpler form under the name of "Guideline and Suggestions for the Standards of Governmental Institutions' Web Pages". It became compulsory for local and central level governmental institutions and organizations to obey the procedures and principles stated in Guideline. Through this Guideline, the preparation of websites of governmental institutions in harmony with

* Yrd. Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta Meslek Yüksekokulu, Yönetim ve Organizasyon Bölümü, e-mail: ezgicevher@sdu.edu.tr

mentioned standards, and updating them in parallel with changing conditions and requirements have been brought to agenda especially in recent years. In this study, by considering the characteristics stated in Guideline, the webpages of state universities' have been assessed through "content analysis". Considering that the webpages of universities are being visited by hundreds of visitors daily, it is required to ensure the effective, productive and comfortable usability. For this reason, by analyzing their webpages, the object is to determine to what extent the state universities implement the compulsory principles stated in Guideline, the webpages of universities have been assessed in this study from the aspects of compliance with standards, usability, and accessibility.

Keywords: State Universities, Webpage Guideline, Content Analysis

Giriş

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkilerinin hayatımızın her alanında hızlı bir şekilde hissedilmeye başlandığı günümüzde, kurumların internet ortamında web sayfaları da sıkça ziyaret edilir hale gelmiştir. Web sayfaları, "kullanım alanları, içerdiği bilgiler ve hedef kitle ile kurduğu iletişim" açısından hem kamu sektörünün hem de özel sektörün dikkatini son dönemlerde çekmeye başlamış ve bu alanda özel gayret ve girişimlerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu süreçte, hem özel sektörde işletmelerin hem de kamu kuruluşlarının iletişim ve hedef kitle ile ilişki sürecini farklılaştırmasında giderek tercih edilir hale gelmiştir. Yazılı ve görsel materyaller ile desteklenen ve karşılıklı etkileşim hizmetlerinin de sunulduğu web sayfaları, kurumsal tanıtımın yapılmasında, kurumun hedef kitlesinin bilgilendirilmesinde ve kurumsal hizmetlerin sunulmasında önemli iletişim alanlarından. Kamu sektöründe bu iletişim alanına yönelik uyulması tavsiye edilen asgari standartlar "Kamu Kurumları Web Sayfası Hazırlama Kılavuzu"nda yayınlanmıştır. Asgari düzeyde tavsiye edilen bu standartların kamu üniversitelerinde ne derece uygulandığını görmek adına hazırlanan bu çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın ilk bölümünde, kılavuzda bahsedilen standartlar anlatılmıştır. İkinci bölümde bu standartlara uygunluğu açısından Kamu Üniversiteleri Web Sayfaları incelenmiş, elde edilen bulgular "sayfaların kullanımı" açısından "sunulan hizmetler, kurumsal bilgilendirme, iletişim, hedef kitle" başlıkları altında tartışılmış ve önerilerde desteklenmiştir.

Kamu Kurumları İnternet Siteleri ve Standartları

Geleneksel kamu hizmeti sunum şekli gelişen bilgi teknolojileri ve küreselleşme ile değişmiş, rekabette var olmak isteyen kamu kurumları için hizmet sunumları da artık modernleşmiştir. Özellikle 1990'ların sonundaki teknoloji ile internet üzerinden pek çok hizmet kamu kurumları fonksiyonlarında da hızlı ve büyük bir dönüşüme sebep olmuştur. (Çiçek, 2007: 2) Kamu kurumları, bu dönüşüm sürecinde herkese hizmet verecek alt yapıyı toplumun her kesimine ulaşabilecek şekilde kamuya açıklanmasında sakınca görülmeyen bilgileri ve hizmetleri web sayfalarında vermektedir. Bu yüzden kamu kurumları internet siteleri, ait olduğu kuruma ilişkin olan, kamuya açıklanmasında sakınca görülmeyen ve ilgili yasalarla açıklanması zorunlu kılınan her türlü bilgiyi kolay erişilebilir, anlaşılabilir, doğru, güncel, kolay okunabilir bir biçimde sunmak zorundadır. (www.kakis.gov.tr)

Üniversitelerin dünyadaki pek çok değişimde öncü rol üstlendiği, bilimsel ve teknolojik değişimin odağında yer aldığı da düşünülünce web ortamındaki hizmetleri de üniversitelerin başarılarını doğrudan etkilemektedir. Günümüzdeki üniversitelerin başarı değerlendirmesinde web sayfalarının beğenilme oranları giderek artmaktadır. Bu yüzden bir web sayfasında kullanılabilirlik adına dikkat edilmesi gereken pek çok özellik bulunmaktadır. Bu özellikler, " kısa, kolay, anlaşılır, amaca odaklı, kullanıcıların aklındaki sorulara cevap verebilir, kolayca anlaşılabilen olması" şeklinde sıralanabilir. (Erdönmez ve Morkoç, 2013: 149)

İnternet kullanıcılarının, internet sitelerinde bulunma süreleri ve bu internet sitelerini ziyaretlerini etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Forrester Research'a göre, içerik, kullanım kolaylığı, hız ve yenilenme sıklığı, internet sitesinin tekrar ziyaret edilmesini etkileyen faktörlerin basında gelmektedir (naklen, Rosen ve Purinton, 2004, s.787).Beavon da (1998); internet sitesinin başarısının değerlendirilmesinde; internet sitesinin kullanıcıların gereksinimlerine uygunluğu, ihtiyaçları olan bilgiye ulaşabilen ziyaretçilerin oranı, kullanıcıların bilgiye erişim kolaylığı ve internet sitesindeki profesyonellik ölçütlerini belirtmiştir. Bu yüzden ki Bir internet sitesinin içeriği, bu içeriğin sunum şekli ve internet sitesine ve ulaşmak istenen bilgiye kolaylıkla erişim, internet kullanıcılarının, internet sitesine ilişkin algılamalarını önemli ölçüde şekillendirmektedir (Yang vd., 2003: 10). İçerik, internet sitesinde sunulan bilgiyi, özellikleri ve hizmeti ifade etmekte ve tasarım da bu içeriğin internet kullanıcılarına sunum biçimi olmaktadır (Ranganathan ve Ganapathy, 2002: 459-461)

İnternette kamu sektörü web sayfalarına yönelik bir standart getirmek adına hazırlanan "Kamu Kurumları İnternet Siteleri Kılavuzu", tüm kamu kurumu internet sitelerinin sağlaması gereken asgari içerik ve sunum şekillerini belirlemek amacıyla, uluslararası standartlar ve diğer ülkelerde yapılan benzer çalışmaların çıktıları temel alınarak ilk versiyonu 2006 yılında ikinci versiyonu da 2009 yılında hazırlanmıştır. Kılavuzun temel amacı, kamu kurumları internet sitelerinde sunulması gereken asgari içeriğin ve sunum şekillerinin belirlenmesidir. Hazırlanan bu kılavuz kamu kurumları internet sitelerinin sağlaması gereken asgari içeriği tanımlamakta, bunun yanında bu sitelerin en geniş kitlelerce erişilebilir olması amacıyla site tasarımına dönük öneriler içermektedir. "Kamu Kurumları İnternet Sitesi Hazırlama Kılavuzu" kullanıcıların doğrudan ulaşabilecekleri, "İnternet Ana sayfası" temasından yola çıkarak bir web sayfasında en az aşağıdaki unsurların yer alması gerektiğini aşağıdaki maddelerle açıklamıştır: (www.kakis.gov.tr)

1. Kurumun adı, logosu
2. Kurum Yapılanması, kurumun sorumlulukları ve amaçları
3. Kurum Yöneticileri
4. Alt birimler ve alt birimlerin görevleri,
5. Kurum İle ilgili Mevzuat,
6. Hizmetleri Açıklayıcı Sayfalar
7. Etkileşimli Hizmetler

8. Kurumun üretmekle yükümlü olduğu her tür rapor
9. İstatistiksel bilgiler
10. Kuruma ait duyurular, haberler, basın açıklamaları
11. İnternet üzerinden sunulabilecek her tür form
12. Kuruma ait erişim bilgileri (telefon, adres, e-posta)
13. Kuruma ait şikayet ve geri bildirim mekanizması
14. Yardım Sayfaları
15. Sıkça Sorulan Sorular Sayfası
16. 4688 Sayılı Kamu Görevlileri Sendikaları Kanunu'nun 16'ncı maddesi gereğince kurumun sendikali personeline ait veriler
17. İhtiyaca göre yabancı dilde kurumun tanıtımı, teşkilat yapısı, görev ve sorumlulukları vb.

Çalışmanın ikinci bölümünde kılavuzda sıralanan bu unsurlar dikkate alınarak, kamu üniversiteleri web sayfaları incelenmiştir. Bilindiği gibi Anayasanın 130. Maddesinin birinci fıkrasındaki hüküm nedeniyle devlet üniversiteleri "kamu tüzel kişiliği" ne sahiptirler. Türkiye' deki kamu tüzel kişileri sistemi ve devletin kurumsal yapısı dikkate alındığında üniversiteler de belli kamusal niteliklere sahip kuruluşlardır. (Battal, 2008: 170) Bu yüzden ikinci bölüm, üniversitelerin kamu tüzel kişiliği özelliğinden yola çıkılarak web sayfalarında belli standartların uygulanıp uygulanmadığını ortaya koymak amacıyla hazırlanmıştır. İkinci bölüm de kılavuz dikkate alınarak araştırma, inceleme bulgular ve öneriler kısımlarından oluşmaktadır.

Kamu Üniversiteleri İnternet Siteleri Üzerine Araştırma

Araştırmanın Yöntemi ve Örneklemi

Bu araştırmanın amacı, kamu üniversitelerinin internet sitesi hazırlama kılavuzunda yer alan ve zorunlu tutulan özellikleri ne derece uyguladıklarını bu üniversitelerin web sayfalarını inceleyerek ortaya koymaktır. Üniversitelere ait internet sayfalarının her gün yüzlerce kullanıcı tarafından ziyaret edildiği düşünülünce sayfaların, belli amaçlara ulaşmak için etkin, verimli ve memnuniyet verici bir şekilde kullanılmasının sağlanması gerekmektedir. Bu yüzden çalışmada, üniversite internet siteleri, "Standartlara uygunluk, kullanılabilirlik ve erişilebilirlik" açısından "Kamu Kurumları İnternet Siteleri Hazırlama Kılavuzu"nda yer alan öğeler dikkate alınarak değerlendirilmiş yine bu öğeler ekseninde üniversite sitelerinden sunulan temel hizmetlere yönelik bağlantılar açısından görüş ve önerilerle desteklenmiştir.

Araştırmada, kamu kurumları internet siteleri hazırlama kılavuzunda yer alan bilgiler ekseninde, kamu üniversiteleri web sayfaları içerik analizine göre incelenmiştir. Bir nitel araştırma yöntemi olan içerik analizi, bir metindeki değişkenleri ölçmek amacıyla sistematik, tarafsız ve araştırmacı tarafından istenirse verileri sayısallaştırarak da yapılabilen analizdir. (Bayram, Yaylı, 2009: 15) Doğal ortama duyarlılık sağlaması, araştırmacının katılımcı rolü olması, bütüncül bir yaklaşıma sahip olması, algıların ortaya konmasını sağlaması, esnekliğin olması ve tümevarımcı bir analize sahip olması nitel analizin

özelliklerindedir. (Külekçi, 2013:371) Nitel analiz türlerinden biri olan içerik analizinde, mesaj değeri taşıyan her türlü veri, bulgu, araştırma amacı doğrultusunda analiz edilir ve yorumlanır. Birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilir, okuyucunun anlayacağı biçimde düzenlenerek yorumlanır ve araştırmacı tarafından gerekirse sayısallaştırılabilir. (Başırınç, 2008: 53) *Nitel verilerin nicelleştirilmesi* olarak ifade edilen sayısallaştırma , görüşme gözlem ve dokümanların incelenmesi yoluyla elde edilmiş verilerin, belirli süreçlerden geçirilerek sayılara veya rakamlara dökülmesidir. *Sayılar ve rakamlar genellikle nicel araştırma türleriyle anılıyor olsa da nitel verinin sayılara indirgenmesi mümkündür.* Bu sayısallaştırma basit yüzde hesapları , frekanslar ve sözcük sıklık hesapları şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla yüzde, frekans gibi analizler içerik analizinde nitel verilerin sayısallaştırma işinde kullanılabilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 242-243)

Araştırmada kullanılan veri toplama ölçeği hazırlanırken "Kamu Kurumları İnternet Sitesi Kılavuzu "nda yer alan öğeler dikkate alınmış, veriler içerik analizine tabi tutularak kodlama yapılmıştır. Verilerin içerik analizine tabi tutulması, veriler arasında yer alan anlamlı bölümlere isim verilmesi "kodlama" sürecini ifade etmektedir. (Yıldırım, Şimşek, 2011: 227) Kılavuzda yer alan ölçütlere göre oluşturulan "web sitesi değerlendirme ölçeği" her bir kamu üniversitesi web sitesi için ayrı formlar şeklinde doldurulmuştur. Formlarda yer alan ve kılavuza göre hazırlanan kodlar 1 (var) , 0 (yok) olarak işaretlenmiştir. Bu kodlar, "*Kurumsal Özellikler, Hedef Kitle, Sayfadan Sunulan Hizmetler, İletişim Alanı, Sayfanın Yabancı Dil İle Tanıtımı*" şeklinde oluşturulmuştur. Bilimsel bir yaklaşım olarak içerik analizinde; sözel, yazılı ve diğer materyallerin içerdiği mesajı, anlam veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımda bulunma yoluyla sosyal gerçeği araştırma söz konusudur (Tavşancıl ve Aslan, 2001: 22). İçerik analizi; iletilerin, açık ve görünen içeriğinin, nesnel, ölçülebilir ve doğrulanabilir bir açıklamasını yapabilmek amacıyla kullanılmaktadır. Hazırlanan kodlama yönergesi araştırmacı tarafından alan yazın destekli geliştirilmiştir. Bu yönerge alan uzmanları tarafından incelenmiştir. Bu bağlamda oluşturulan kodlama yönergesi güvenilir ve geçerlidir. Yönerge kapsam geçerliliği gözden geçirilmiş kodlar ve alt kodlardan oluşturulmuştur. 103 kamu üniversitesi web sayfasının verileri bu kodlara göre SPSS yardımıyla frekans dağılımına göre sayısallaştırılmıştır. Araştırma kapsamında verilerin toplanmasında kullanılan "web sitesi değerlendirme formları" ana ve alt kodlar ekseninde aşağıdaki başlıklar dikkate alınarak doldurulmuştur. Buna göre, 103 kamu üniversitesi web sitesi, ana kodların altında her bir alt koda göre frekans ve yüzdeleri hesaplanarak incelenmiştir.

1. Kurumsal Özellikler
 - a. Kurum Adı,
 - b. Logo ve Amblem,
 - c. Slogan
 - d. Bağlı Bulunan Başka Kurum Bilgisi,

- e. Organizasyon Şeması,
 - f. Misyon ve Vizyon İfadeleri,
 - g. Amaç veya Hedefler,
 - h. Kurum Yöneticileri Bilgisi
 - i. Kurumun Alt Birimleri,
 - j. Kurum İle İlgili Mevzuat,
 - k. Kurum Raporları,
 - l. Kuruma Ait İstatistiksel Veriler,
 - m. Personel Sendika Verileri
2. Hedef Kitleleri
 - a. Öğrenci
 - b. Personel
 - c. Araştırmacılar
 - d. Mezunlar
3. Sunulan Hizmetler
 - a. Etkileşimli Hizmetler
 - b. Kampus İçi Yaşam,
 - c. Üniversite-Şehir İlişkisi
 - d. Duyurular
 - e. Haberler
 - f. Sayfadan Sunulan Formlar,
 - g. Kurum İçi Arama Sistemi,
 - h. Arama Motoru Uzantılı Sistem,
 - i. Kurum Dışı Sayfa Bağlantıları,
 - j. Önemli Kurum İçi Sayfa Bağlantıları ,
4. İletişim Alanı
 - a. İletişim Bilgileri
 - b. Rektöre Mesaj
 - c. Ulaşım Bilgileri Haritalandırma
 - d. Şikayet Geri Bildirim
 - e. Bilgi Edinme Bölümü
 - f. Sosyal Ağ İle İletişim
 - g. Yardım Sayfası
 - h. Sıkça Sorulan Sorular
 - i. Tanıtım Videosu
 - j. Foto Galeri Bölümü
5. Yabancı Dilde Web Sayfası
 - a. İngilizce
 - b. Rusça
 - c. İspanyolca
 - d. Fransızca
 - e. Kürtçe

Araştırmanın Bulguları ve Tartışma

Araştırmada, Türkiye’ de yer alan 103 kamu üniversitesi web sayfası “Kurumsal Özellikler, Hedef Kitleleri, Sayfadan Sunulan Hizmetler, İletişim Alanı, Sayfanın Yabancı Dil İle Tanıtımı” ana kategorileri (kodlar) dikkate alınarak incelenmiştir. Bu kategoriler ekseninde alt kategoriler, kamu kurumları internet sayfası unsurları dikkate alınarak hazırlanmış, kamu üniversiteleri web sayfaları verileri kullanılarak kodlanmıştır. Kamu Üniversiteleri web sayfalarında yer alan bulgular ve bulgulara yönelik yorumlar aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. Kamu Üniversiteleri Web Sayfaları Kurumsal Özellikleri

KURUMSAL ÖZELLİKLER	FREKANS		TOPLAM	YÜZDE (%)		TOPLAM
	Var	Yok		Var	Yok	
Kurum Adı	96	7	103	% 93,2	% 6,8	% 100
Kurum Logosu	73	30	103	% 70,9	% 29,1	% 100
Kurum Amblemi	29	74	103	% 28,2	% 71,8	% 100
Slogan	53	50	103	% 51,5	% 48,5	% 100
Başka Kurum Bilgisi	65	38	103	% 63,1	% 36,9	% 100
Organizasyon Şeması	32	71	103	% 31,1	% 68,9	% 100
Misyon Vizyon	74	29	103	% 71,8	% 28,2	% 100
Amaç ve Hedefler	3	100	103	% 2,9	% 97,1	% 100
Kurum Yöneticileri	103	0	103	% 100	% 0	% 100
Kurumun Alt Birimleri	103	0	103	% 100	% 0	% 100
Mevzuat	73	30	103	% 70,9	% 29,1	% 100
Kurum Raporları	60	43	103	% 58,3	% 41,7	% 100
İstatistiksel Veriler	23	80	103	% 22,3	% 77,7	% 100
Personel Sendika Verileri	4	99	103	% 3,9	% 96,1	% 100

Kurum ismi, logosu veya amblemi görsel imaj alanında kurumun kimliğini göstermesi açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda kurumların isimleri görsel etkiye sahip olabileceği gibi, görselliğin zihinde oluşturduğu algı da daha kolay hatırlanmaktadır. (Güzelcık, 1999: 186) Bu çalışmada 103 Kamu Üniversitesinin web sayfası incelendiğinde, üniversitelerin % 93 ünde “Kurum Adı” açıkça yer almaktadır. Kurum ismi, web sayfasında yazan üniversiteler, bu ismi amblem veya logolarının hemen kenarında kullanmışlardır. Üniversitelerin % 6,8 i ise web sayfalarında üniversite adına yer vermemiş, sadece logo veya amblem kullanmıştır. Üniversitenin ismi de bazen bu logoda yer almış, bazen de sadece amblem kullanılmıştır. Örneğin bu araştırmada kurum adını açıkça web sayfasında vermeyen ve amblemini kullanan üniversitelerden biri Abdullah Gül Üniversitesidir. Logoda ismi yer alan ancak açıkça üniversite isminin geçmediği bir üniversite örneği de Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesidir. Bu durum “Kamu İnternet Siteleri Hazırlama Kılavuzu” dikkate alındığında , üniversitelerin çoğunluğunun sayfalarında “kurum adı” belirtmelerinden dolayı, kılavuza uyduklarının göstergesidir. Kurum adını açıkça belirtmeyen üniversitelerin hangi gerekçe ile bunu yaptıkları bilinmemekle beraber, logo veya amblemin tanınır

hale gelmesi, siteyi ziyaret edenler üzerinde bir farkındalık yaratma amacı güttüğü akla gelebilir.

Web sayfasında logo kullanan üniversite oranı % 70,9 iken , üniversitelerin % 28,2 si sadece ambleme yer vermiştir. Görsel kimliğin içerisinde yer alan logo, kurumu tanımlamaya yardım eden harflerden veya kelimelerden oluşmaktadır. Logo bakıldığında okunması ve anlaşılması kolay ise kurumun hedef kitesinde farkındalık yaratan bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla markanın veya kurumun görünen yüzü olan logolar kurum kimliğini doğrudan yansıtmaktadır. (Vardar, 2004: 23) Logo iki ya da daha fazla tipografik karakterin sözcük halinde okunacak biçimde bir araya gelmesiyle oluşturulan bir ürün, kuruluş ya da hizmeti simgeler iken, amblem ise farklı ve hatırlanabilir görsel kimlik yaratmak için kullanılan bir sembol olarak ifade edilmektedir. (Öztürk, 2006: 9) Üniversitelerin logo ve amblem kullanım alanlarına bakıldığında , logo tercih eden üniversite oranı yüksektir. Bu üniversitelerin çoğunluğu, logo yanında kurum ismini de açıkça kullanmışlardır. Kurum kimliğinin yansıtılmasında "isim, logo ve slogan" bütünlüğü düşünüldüğünde sadece amblem kullanmak üniversiteler açısından yeterli olmayabilir. Bu yüzden yalnızca amblemi tercih eden üniversite oranı oldukça düşüktür. Kılavuza göre değerlendirildiğinde de üniversitelerin web sayfalarında görsel kimlik yansıtma potansiyellerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Slogan, kurum kimliğiyle ilgili, tanımlayıcı betimleyici ikna edici bilgiyi içeren kelime grubu olarak ifade edilmektedir. Birkaç kelimeyle kolay anlaşılır mesajları ortaya koymak amacıyla sloganlar kullanılmaktadır. (Keller, 1998: 151) Tablo 1 incelendiğinde kamu üniversitelerinin % 51,5 i web sayfasında slogana yer vermiştir. Bu sloganlar daha çok "üniversite" kelimesi vurgusuyla bütünleşmiş, "bilim, bilgi, güneş, aydınlanma" kelimeleri ile kullanılmıştır. Bazı araştırma ve teknoloji üniversiteleri ise özellikle "teknoloji" kelimesini sloganlarında kullanmışlardır. "Gazili olmak ayrıcalıktır, 150 yıldır geleceğin izinde, bilim ve teknoloji üssü" gibi sloganlar , üniversitelerin kullandıkları sloganlara örnektir. Sloganların, kurum kimliğini yansıtmakta önemli bir unsur olduğu düşünülünce , slogan kullanan üniversitelerin farkındalık yaratması ve web sitelerinde sloganlara yer vermeleri tanınmaları açısından önemlidir. Ancak çalışmada bu alanda dikkat çeken diğer nokta, tanınmış ve Türkiye' de ilk sıralarda yer alan çoğu üniversitenin de slogan kullanmamasıdır. Örneğin bir Ortadoğu Teknik Üniversitesi' nin web sayfasında sloganı yer almamaktadır.

"Kamu Kurumları Web Sayfası Hazırlama Kılavuzu"nda yer alan bir diğer zorunlu alan olan bağlı bulunan kurum bilgilerine , üniversitelerin %63,1 i sayfalarında bu kurumların web sayfalarına link vererek yer vermişlerdir. Bu bağlantılar, doğrudan üniversitelerin bağlı bulunduğu üst kurum "Yüksek Öğretim Kurumu" na yöneliktir. Üniversitelerin % 31, 1 i, web sayfalarında genellikle kurumsal bilgiler kısmında "organizasyon şeması veya örgüt şeması" adı altında bu yapılanmaya yer vermiştir. Bu şemalarda, Rektörlük en üst birim olarak yer alırken, idari birimler, akademik birimler başlıkları da şemalarda yer almıştır. Bir kurumun kurumsal anlamda yönetim kademeleri ve hizmet birimlerinin tanıtımında organizasyon şemaları tanıtıma rehberlik etmektedir. Dolayısıyla kurumsal yapılanmanın aktarımında önemli bir unsurdur. Kılavuzun

esasları da dikkate alındığında kamu üniversiteleri web sitelerinde örgüt şemalarına yer verilmesi hususunda bir çaba söz konusu olduğu görülmektedir.

Kılavuzda yer alan ve kamu kurumları web sayfalarında olması gereken bir diğer unsur, misyon vizyon ifadeleridir. Üniversitelerin % 71,8 i bu ifadelere web sayfalarında yer vermiştir ve hatta bu ifadeleri, "uzgörü, özgörev" şeklinde kullanan üniversiteler olmuştur. Misyon ifadesinin, "işletmenin varlık nedeni nedir, ne yapıyoruz, kim için yapıyoruz" sorularına cevap verecek bir kapsamı olduğu, çalışanlara ve kurum dışındakilere örgütün neden var olduğunu ve nereye gittiğini anlamalarına yardımcı olduğu düşünülünce (Akgemci ve Güleş, 2009: 13) üniversitelerin bu kavramı web sayfalarında kullanmaları bu kavramı önemli hale getirmektedir. Vizyon ise kurumun gelecekteki durumunu sözcüklerle yansıtan bir fotoğraf veya resim olarak açıklandığından, gelecekte varılması veya olması arzu edilen bir durumu ifade eder. (Cummings ve Davies,1994:150) Üniversitelerin vizyon ifadesine yer vermesi de amaç ve hedeflerinin tasvirine bir açıdan ışık tutmakta, kurumsal anlamda çevreye ve çalışanlara yol gösterici olmaktadır. Kılavuzda yer alan "amaç ve hedefler" unsuru ise üniversite web sayfalarında %2,9 oranında dikkate alınmış ve bu unsura çok az yer verilmiştir. Üniversiteler, amaç ve hedeflerine daha çok devlet tarafından zorunlu tutulan hazırlamakla yükümlü oldukları "Stratejik Planları" nda yer verdiklerinden, web sayfalarında detaylı anlatıma gerek duymamış olabilirler. Web sayfalarının , kullanıcılara yönelik "kullanım alanı kullanılabilirliği ve tanıtım" unsurları göz önünde bulundurulduğunda bu bölümün yer almaması normal karşılanabilir. Üniversitelerin tamamı, "Kamu Kurumları Web Sayfası Hazırlama Kılavuzu"nda yer alan "kurumun alt birimleri ve kurum yöneticileri" bilgisine yer vermiştir. Kurumun alt birimleri hususunda, akademik birimler, idari birimleri araştırma merkezleri gibi birimler yer almıştır. Kurum yöneticileri bilgileri de mutlaka fotoğraflı bir tanıtım ile sitelerde yer almıştır. Dolayısıyla kılavuzda yer alan bu unsurların kamu üniversiteleri web sayfalarında uygulandığı görülmektedir.

Kurum ile alakalı mevzuat hususu, araştırmada "Yükseköğretim Kanunu ve Yeni Yükseköğretim Kanunu Tasarısı" alanlarında incelenmiş ve üniversitelerin % 70,9 unun mevzuatla ilgili bilgilere web sayfalarında yer verdikleri görülmüştür. Kurumsal raporlardan bazılarını da web sayfasında yayınlayan üniversite oranı %58,3 tür. Bu raporların araştırması ise "Stratejik Planlar, Faaliyet Raporları" ekseninde yapılmıştır. Kurum performansının kamuoyuna duyurulması, kurumsal bilgilerin şeffaf şekilde paylaşılması açısından bu tarz raporların web sayfası kullanıcılarına sunulması, hem kılavuz açısından belirtilen bir unsur hem de kurum tanıtımı açısından üniversiteler adına önemli bir durumdur. Üniversitelerin % 22, 3 ü de web sayfalarında bazı istatistiklere yer vermiştir. Bunlardan çarpıcı olanları "yıllar itibariyle öğrenci sayısı artışı, akademik personel sayısı artışı" istatistikleridir. Bir kurumun tanıtımında özellikle "büyüme, artış göstergeleri" kurum imajının yansıtılmasında önemli bir unsurdur. Dolayısıyla bu istatistiklere yer verilmesi üniversiteler açısından özellikle öğrencilerin üniversiteye gelmesinde dikkate değer bir uygulama olarak kabul edilebilir. Kılavuzda olması tavsiye edilen bir diğer unsur da sendika verileri iken üniversitelerin % 3,9 u bu bilgileri web sitelerinde kullanmışlardır. Üniversitelerde çalışan personelin hizmet koluna göre sendikalara üye olabilecekleri kanunda

belirlenmiştir bu yüzden sendika üyeliğine yönelik kılavuzda yer alan husus, uygulamada da yasal olmasına rağmen web sayfalarında yer almamıştır.

Tablo 2. Kamu Üniversiteleri Web Sayfaları Hedef Kitle

HEDEF KİTLE	FREKANS		TOPLAM	YÜZDE (%)		TOPLAM
	Var	Yok		Var	Yok	
Öğrenci	95	8	103	% 92,2	% 7,8	% 100
Personel	29	74	103	% 28,2	% 71,8	% 100
Araştırma	37	66	103	% 35,9	% 64,1	% 100
Mezunlar	19	84	103	% 18,4	% 81,6	% 100

Tablo 2 incelendiğinde, kamu üniversitelerinin web sayfasında % 92,2 si "öğrenci" başlığını kullanmış öğrenciye ilişkin tüm hizmetleri bu ana başlık altında toplamıştır. Dolayısıyla, üniversitelerin web sayfasında bu uygulama, öğrencilere büyük kolaylık sağlamakta, öğrenci başlığını gören ve siteyi ziyaret eden tüm öğrenciler kendilerine yönelik pek çok hizmeti bu bölümden alabilmektedir. Sitelerde personele yönelik başlıklar %28.2 oranındadır. Araştırma başlığı % 35,9 oranında, mezunlara yönelik hizmetler de bu başlık altında %18,4 oranında tüm sitelerde yer almıştır.

Üniversitelerde araştırma ve geliştirme faaliyetlerini, üniversitelerde üretilen ve farklı niteliklere sahip yayınlar ile ulusal seviyede yürütülen projeler, uluslar arası kuruluşlarca desteklenen projeler oluşturmaktadır. Ar-ge faaliyetlerinin etkin şekilde yürütülmesi, üniversitelerin Genişletilmiş Bilimsel Tarama Endeksi (SCI) nde taranan bilimsel yayın sayısına veya genel olarak yayın sayısına, DPT ve Tübitak gibi kuruluşlar tarafından desteklenen projelerin sayısı ile doğru orantılıdır. (Tosun, 2004: 28) Dolayısıyla araştırma alanında bu faaliyetlerin özendirilmesi ve buna yönelik davetlerin bir üniversite web sayfasında detaylı alt başlıklarla yer almalıdır. Üniversitelerin temel fonksiyonlarının eğitim öğretim dışında araştırmacılık fonksiyonu da olduğu düşünüldüğünde bu başlığın web sayfasından sunumu önemli hale gelmektedir. Ancak orana bakıldığında araştırma başlığını ana sayfasında veren üniversite sayısı oldukça azdır.

Yükseköğretimde Akao' nun üniversite değerlendiricileri adı altında 1996 yılında yapmış olduğu çalışma üniversite hedef kitesine genel bir bakış açısı sağlamıştır. Akao, üniversiteden önce, üniversitede ve mezuniyet sonrası olmak üzere üç yönden üniversiteyi değerlendiren ve üniversitenin hedef kitleleri olan tarafları belirlemiştir. Bu taraflar, üniversiteden önce; liseler, aileler ve öğrenciler; üniversite döneminde; öğrenciler, akademisyenler, yöneticiler ve diğer personel; üniversiteden sonra ise mezunlar ve sanayi çevresi şeklindedir. (Çavdar, 2009: 104- 105) Hedef kitle denince pazarlamada akla gelen müşteri kavramı, eğitim kurumları açısından hizmet alan öğrencilerden, akademik ve idari personele, iş dünyasına, topluma ve mezun öğrencilere kadar uzanmaktadır. (Ceylan, 1997: 23-24) Dolayısıyla , web sayfasında üniversitelerin öğrenciler dışında, diğer hedef kitleye pek de hitap etmediği açıkça görülmektedir. Personel alanında web sayfalarında üniversitelerin "personel motivasyonu ve teşvikine" yönelik kullandığı alanlar , çalışanlarını olumlu yönde etkileyecektir. Aynı şekilde mezunlarına ve dış paydaşlarından iş dünyası veya diğer kuruluşlara yönelik web

sayfalarından hizmet alanları sunmaları yine bu hedef kitlelerini olumlu etkileyecektir.

Tablo 3. Kamu Üniversiteleri Web Sayfaları Sunulan Hizmetler

SUNULAN HİZMETLER	FREKANS		TOPLAM	YÜZDE (%)		TOPLAM
	Var	Yok		Var	Yok	
Etkileşimli Hizmetler (Mail, blog vb.)	103	0	103	% 100	% 0	% 100
Kampus İçi Yaşam	55	48	103	% 53,4	% 46,6	% 100
Üniversite-Şehir İlişkisi	40	63	103	% 38,8	% 61,2	% 100
Duyurular	88	15	103	% 85,4	% 14,6	% 100
Haberler	61	42	103	% 59,2	% 40,8	% 100
Sunulan Formlar	48	55	103	% 46,6	% 53,4	% 100
Kurum İçi Arama	65	38	103	% 63,1	% 36,9	% 100
Arama Motoru Sistemi	24	79	103	% 23,3	% 76,7	% 100
Kurum Dışı Sayfalar	83	20	103	% 80,6	% 19,4	% 100
Önemli Kurum İçi Sayfa Bağlantıları	101	2	103	% 98,1	% 1,9	% 100

Tablo 3 incelendiğinde ise, "Kamu Kurumları Web Sitesi Hazırlama Kılavuzu" nde yer alan kuruma ait etkileşimli hizmetler unsuru, üniversitelerin tamamında dikkate alınmış ve uygulanmış durumdadır. Etkileşimli hizmetler konusu çalışmada "üniversitenin kurumsal e-posta servisi" olarak incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Öğrencilere ve personele yönelik "edu" uzantılı "e-posta adresleri kullanıcı bölümü" tüm üniversite web sayfalarında mevcuttur. Web sayfasından sunulan hizmetler alanında, kampus içi yaşama yönelik verilen bilgi üniversite tanıtımında ve hedef kitleyi bilgilendirmede önemlidir. Dolayısıyla üniversitelerin bu alanda sunduğu hizmet % 53,4 ünün web sitesinde mevcuttur. Kampus içi yaşam başlığı altında üniversiteler, sosyal ve kültürel etkinliklere, fotoğraflara, eğlence alanlarına yer vermişlerdir. Şehri hedef kitleye tanıtımda ise, üniversitelerin % 38,8 i "Üniversite-Şehir İlişkisi" başlığı altında şehrin tarihi ve doğal güzelliklerine, gezilecek mekanlarına, şehirde bulunan önemli kurum veya kuruluş bilgilerine yer vermişlerdir.

"Kamu Kurumları Web Sayfası Hazırlama Kılavuzu" nda yer alan kuruma ait duyuru ve haberler bölümü de , üniversite web sayfalarının %85,4 ünde duyurular başlığının yer alması, % 59, 2 sinde de ayrıca haberler başlığı ile site kullanıcılarına sunulmuştur. Genel anlamda üniversiteler bu iki başlığı ayırmayı tercih etmiştir. Yine benzer şekilde kılavuzda olması öngörülen "sayfadan sunulan formlar" üniversitelerin % 46,6 sında mevcuttur. Üniversiteler, gerek öğrencilerine gerekse çalışanlarına yönelik kullanılacak matbu formları web sayfalarında "word, excel veya pdf" formatlarında sunmuşlardır. Bu da site kullanıcıları açısından üniversite ile ilgili iş ve işlemlerde büyük bir kolaylık sağlamaktadır.

Üniversitelerin %63, 1 i web sayfasında kurum içi arama sistemini kullanmış, doğrudan üniversiteye yönelik bağlantıları sayfalarında sunmuşlardır. Arama motoru uzantılı sistem kullanan üniversite oranı ise % 23,3 tür. Bu

üniversiteler de web sayfaları dışında başka arama motorlarına bağlantı vererek bu hizmeti kullanıcılarına sunmuşlardır. Ancak çalışmada gözlenen ve kullanıcılar açısından düşünüldüğünde kolaylık sağlayan sistemin "kurum içi arama sistemi" olduğudur. Arama motorlarının web sayfalarının temel kaynağı olduğu düşünüldüğünde, arama motorlarının web sayfalarında aranan kelimeleri kapsayabiliyor olması da önemlidir. Dolayısıyla kendi arama motoru sistemini kuran üniversiteler bu noktada şanslı sayılabilir ve kullanım açısından da site içi arama motoru sistemi daha etkin kabul edilebilir.

Web sayfalarında, kolay erişim açısından "kurum dışı bağlantılara" yer veren üniversite oranı ise % 80,6'dır. Bu bağlantılar genelde "Resmi Gazete, Gençlik ve Spor Bakanlığı, Yükseköğretim, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi" gibi sitelere yönelik olmuştur. Kurum içi sayfa bağlantılarına yer veren üniversite oranı da % 98,1'dir. Kurum içi bağlantılarda da "Koordinatörlükler, Uygulama Hastaneleri, Otomasyon Sistemleri vb." alanlara yöneliktir.

Tablo 4. Kamu Üniversiteleri Web Sayfaları İletişim Alanı

İLETİŞİM ALANI	FREKANS		TOP	YÜZDE (%)		TOP
	Var	Yok		Var	Yok	
İletişim Bilgileri	103	0	103	% 100	% 0	% 100
Rektöre Mesaj	6	97	103	% 5,8	% 94,2	% 100
Ulaşım Bilgileri	79	24	103	% 76,7	% 23,3	% 100
Şikayet Bildirim	39	64	103	% 37,9	% 62,1	% 100
Bilgi Edinme Bölümü	84	19	103	% 81,6	% 18,4	% 100
Sosyal Ağ ile İletişim	77	26	103	% 74,8	% 25,2	% 100
Yardım Sayfası	2	101	103	% 1,9	% 98,1	% 100
Sıkça Sorulan Sorular	16	87	103	% 15,5	% 84,5	% 100
Tanıtım Videosu	79	24	103	% 76,7	% 23,3	% 100
Foto Galeri Bölümü	54	49	103	% 52,4	% 47,6	% 100

Kılavuzda yer alan ve olması öngörülen iletişim bilgileri üniversitelerin tamamında mevcuttur. Adres bilgileri, e-posta ve telefon numaraları yer almıştır. Adrese yönelik bilgilendirmede özellikle sitelerde "haritalandırma" uydu görüntüsü destekli yapılmıştır. Üniversitenin fiziki alanları bu haritalarda açıkça gösterilmiştir. Hatta Ortadoğu Teknik Üniversitesi, ulaşım bilgilerine yönelik kullandığı haritada üniversite içerisinde hizmet veren servislerin hareket durumlarını bile web sayfasında canlı şekilde sunmuştur. İletişim alanında değerlendirilen "Rektöre Mesaj" bölümü üniversitelerin %5,8 inde yer almıştır. Bu alan çok fazla tercih edilen bir alan olarak kullanılmamıştır. Üniversiteler tarafından daha çok tercih edilen iletişim alanı yasal zorunluluktan dolayı "bilgi edinme bölümü" % 81,6 oranında olmuştur. Şikayet geri bildirim ve yardım sayfası bölümleri üniversite web sayfalarında, özel firma web sayfalarında olduğu gibi yüksek oranda yer almamıştır. Şikayet geri bildirim üniversitelerin % 37,9 unda, yardım sayfası da % 1,9 unda yer almıştır. SSS kısaltması ile ifade edilen "Sıkça Sorulan Sorular" bölümü de üniversitelerin % 15,5 inde vardır. Site kullanıcılarına rehberlik eden ve şikayetleri konusunda geri bildirim yapabilecekleri bu alanların düşük oranda olması site kullanımında kullanıcı beklentilerini yeterli düzeyde karşılayamamaktadır. Bir kurumun halkla ilişkiler ve

tanıtımına yönelik materyallerin web sayfalarında bulunması da "kurumsal tanıtımı" güçlendireceğinden, tanıtım videosu ve fotoğraf bölümünün var olup olmadığı da bu çalışmada araştırılmıştır. Üniversitelerin % 76,7 si ellerindeki imkanlarla hazırladıkları tanıtım videolarını sitelerinden sunmuşlardır. Fotoğraf Galerisi bölümleri de üniversite web sitelerinin % 52, 4 ünde yer almıştır.

Tablo 5. Kamu Üniversiteleri Yabancı Dilde Web Sayfası Durumu

YABANCI DİLDE WEB SAYFASI	FREKANS		TOPLAM	YÜZDE (%)		TOPLAM
	Var	Yok		Var	Yok	
İngilizce	96	7	103	% 93,2	% 6,8	% 100
Rusça	5	98	103	% 4,9	% 95,1	% 100
İspanyolca	1	102	103	% 1,0	% 99,0	% 100
Fransızca	2	101	103	% 1,9	% 98,1	% 100
Kürtçe	3	100	103	% 2,9	% 97,1	% 100

Kamu üniversiteleri web sayfalarının yabancı dilde site tanıtımları % 93,2 sinde İngilizce, % 4,9 unda Rusça, % 2,9 unda Kürtçe, % 1,9 unda Fransızca dillerindedir. % 1 lik oranda İspanyolca diline aittir. Bu sonuçlar dikkate alındığında Üniversitelerin tamamının yaygın ve kullanımı sık olan İngilizce' yi tercih ettiği görülmektedir. Web sayfalarının İngilizce alternatif sayfalarının bulunması, uluslar arası öğrenci kabulünde özellikle avantajlı bir durumdur. Özellikle yabancı destekli araştırma ve projelerde ve üniversiteler arası kurulan işbirlikleri kapsamında önemlidir. Üniversitenin web sayfasının yerli veya yabancı her kesimden kullanıcıya hitap etmesi bu yolla mümkündür.

Sonuç

Türkiye' de ki 103 Kamu Üniversitesinin web sayfasının "Kamu Kurumları İnternet Sitesi Kılavuzu" na göre hazırlanıp hazırlanmadığını , standartlara uygunluğu, sitelerin kullanılabilirliği ve erişimi açısından kılavuzda yer alan öğeler dikkate alınarak incelenmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında, incelemeye dahil edilen 103 Kamu Üniversitesinin web sitesinin genelini , kurumsal özellikler kapsamında asgari şartları taşıdığı, kurumsal özellikler alanında kılavuzda yer alan unsurlara uygun olarak bilgilerini paylaştığı görülmektedir. Sadece bu alanda üniversiteler, kurumun amaç ve hedeflerini, istatistiksel verileri ve sendika bilgilerini paylaşımından kaçınmışlardır. Bu üç alanda bilgi paylaşımına giden üniversite sayısı kısıtlıdır. Üniversitelerin web sayfasının kullanıcılar açısından hedef kitlesi sonuçlarına bakıldığında, üniversiteler hedef kitlesini web sayfasında öğrenciden yana seçmiştir. En yüksek oran öğrenci başlığı altındadır. Dolayısıyla yükseköğretimde hedef kitlenin çoğunlukta öğrencilerden oluştuğu düşünülünce web sayfalarında kullanılan bu alan doğru bir tercih olmuştur. Fakat diğer alanlara yönelik açıklayıcı sayfaların kısıtlılığı öğrenciler dışındaki hedef kitle açısından sıkıntılıdır. Çünkü üniversitelerin hedef kitlesini sadece öğrenciler oluşturamamaktadır. Araştırmacılara yönelik araştırma başlığı, çalışanlara yönelik ayrıca personel başlığı, mezunlara yönelik başlıkların düşük oranda olması önemli bir açıktır. Hatta hedef kitlenin dış çevreden sanayiciler ve iş dünyası olduğu düşünülünce bu tarz başlıkların web sayfasında kullanım alanı artırılabilir. Dolayısıyla bu alanda üniversite web sayfalarının öğrenci eksensli kullanım

alanlarının etkin olduğu söylenebilir. "Kamu Kurumları İnternet Sitesi Kılavuzu"nda yer alan unsurlar dikkate alınarak hazırlanan "Hizmetler" bölümünde üniversitelerin geneli, web sayfasından hizmetlerini etkin şekilde sunmaktadır. Üniversitelerin hemen hemen hepsinde "e-posta hizmeti, duyuru ve haber hizmetleri, kurum içi ve dışı bağlantılar, kampüs içi yaşam bilgileri, belge/form hizmetleri" mevcuttur. Çalışmada iletişim alanında incelenen iletişim ve ulaşım bilgileri, yasal bir zorunluluk olan bilgi edinme bölümü, sosyal ağ bağlantıları üniversite web sayfalarının genelinde mevcuttur. Dolayısıyla üniversiteler kullanıcılarla bir arayüz vasıtasıyla iletişim kurmakta etkin sayılabilir. Doğrudan tanıtım materyallerini de kullanması yine web sayfası kullanıcıları ile iletişim çabası içerisinde olduklarının bir göstergesidir. Ancak özel sektörde yer alan firmaların web sitelerinde olan "şikayet geri bildirim, yardım sayfası ve sıkça sorulan sorular" bölümleri üniversitelerin web sayfalarında yer almamıştır. Bu yüzden, bu alanda sayfaya yeni bağlantılar eklemeleri kullanıcılara yönelik bir iletişim ortamı sağlayabilir. Çünkü üniversite web sayfası kullanıcıları bu yardım sayfaları sayesinde doğrudan sıkıntılarını dile getirebilir ya da sorunlarına çözüm bulabilirler. Üniversitelerin genelinin web sayfasında İngilizce tanıtım dilini seçmeleri ve alternatif İngilizce sayfası yapılanmaları da "yabancı uyruklu öğrenciler, yabancı araştırmacılar" tarafından önemli bir kolaylıktır. Bu kullanım kolaylığı açısından değerlendirildiğinde İngilizce üniversiteler açısından tercih edilen bir dil olmuştur. Bu araştırmada tüm sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde ise , kamu üniversitelerinin web sayfaları kullanımı alanında "Kamu Kurumları Web Sayfası Hazırlama Kılavuzu" na uydukları, kılavuzda yer alan asgari standartların çoğunu sağladıkları görülmektedir. Bu bakımdan asgari düzeyin dışında kamu üniversitelerinin, araştırmada da incelenen şekliyle farklı standartları da kullanıcılarına sunduğu gözlemlenmiştir. Dolayısıyla kamu üniversiteleri web sayfalarının genel olarak "kullanılabilirlik, bilgiye erişim" açısından etkin olduğu söylenebilir. Kullanılabilirliğin kullanım kolaylığı ile ilgili olduğu düşünülünce, kullanıcılar sistemden istedikleri bilgiye en az emek, zaman ve yüksek memnuniyet ile ulaşmak isterler. Çalışmanın başında da belirtildiği gibi ilk versiyonu 2006 yılında yayınlanan kılavuz tüm kamu kurumları internet sitelerinin sağlaması gereken asgari içerik ve sunum şekillerini belirlemek amacını gütmüştür. Kılavuz, uluslar arası standartlar ve diğer ülkelerde yapılan çalışmaların çıktıları temel alınarak hazırlanmıştır. Bu kılavuz, sitelerin kurum yöneticilerinin inisiyatifinde, kurumsal düzeyde ve standartlara uygunluğu gözetilmeden oluşturulmuş internet sitelerine rehber niteliğinde olmuştur. Belli standartlara uyulmadan hazırlanan kamu web sayfaları, belirli standartlar getirilene kadar büyük bir zafiyet yaratmıştır. Bu yüzden standartlara uyum; erişilebilirlik, kolay kullanım, kolay dolaşım, sitenin hızlı yüklenmesi, maliyet ve zaman tasarrufu, sitelerin bakım ve güncelleme kolaylığı gibi birçok bakımdan önem arz etmektedir. İşte bu noktada kılavuz, tasarım, dolaşım, içerik ve erişilebilirlik açısından en yüksek faydayı sağlayacak şekilde hazırlanmıştır *ancak gerek kılavuzun sonuçlandırılmasında yaşanan gecikmeler, gerekse kamu internet sitelerinin bu kılavuzdaki standartlara uygunluğunu kontrol edecek bir mekanizmanın öngörülmemesi* kılavuza eleştirel bir bakış açısı ile bakmaya neden olmuştur. Bu nedenle, hangi kurum olursa olsun, sunulan hizmetlerde

belirli standartların getirilmesi tek başına yeterli değildir. Aynı zamanda belirlenen bu standartlara uyulup uyulmadığının izlenmesi, sitelerin denetlenmesi, kamu kurumlarının internetten sunulan hizmetlerinde bile iş süreçlerinin gözden geçirilip sadeleştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca güncelliğin önemli olduğu günümüzde, internet sitelerinin güncellemelerinin yapılması ve ziyaretçi sıklıklarının ölçülmesi de etkinliklerini artıracaktır. E-devlete geçişte, kamu kurumları internet sitelerine yönelik hazırlanan bu kılavuzun "güvenlik, tasarım, dolaşım, içerik ve erişilebilirlik" gibi pek çok konuda yeniden revize edilmesi, kılavuza uygunluğu denetleyebilecek bir kontrol mekanizmasının oluşturulması faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Akgemci T. ve Güleş H.; (2009). *İşletmelerde Stratejik Yönetim*, Gazi Kitabevi
- Battal A. (Editör: İsmail Bircan) (2008). *Türkiyenin 2023 Vizyonunda Vakıf Üniversiteleri, Vakıf Üniversitelerinin İsmi Marka Niteliği*. 166-176, Atılım Üniversitesi Yayınları, Ankara
- Başfıncı Ç. (2008). Bir Pazarlama İletişim Medyası Olarak Web Ortamında İçerik Analizi Yapmanın Güçlükleri ve Olası Çözüm Önerileri. *Yönetim Dergisi*, 53
- Bayram M. ve YAYLI A. (2009). Otel Web Sitelerinin İçerik Analizi Yöntemiyle Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, C.88, S. 347-379
- Ceylan M. (1997). "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi ve Müşteri Memnuniyeti", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 9,23-30
- Cummings S. ve DAVIES J. (1994). Mission Vision Fusion, Long Range Planning. *Journal Of Marketing*, 27,6
- Çavdar E. (2009). Yükseköğretimde Hizmet Kalitesi Unsurları ve Bir Uygulama. *Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 100-115
- Çiçek, S. ve diğ; (2007). Kamu Hizmetlerinin Etkinliğinde E-Devlet Kullanımına Yönelik Ampirik Bir Çalışma. *Mali Yapılanma Sürecinde Stratejik Yönetim ve Sosyal Güvenlik Sisteminin Kamu Maliyesine Etkileri*, 22. Türkiye Maliye Sempozyumu, 9-13 Mayıs 2007, Belek, Antalya
- Erdönmez C. ve Morkoç D. (2013). Büro Yönetimi ve Yönetici Asistanlığı Alanında Eğitim Veren Meslek Yüksekokullarının Web Sitelerinin İçerik Analizi Yöntemiyle İncelenmesi. *11. Ulusal Büro Yönetimi ve Sekreterlik Kongresi*, 4-6 Ekim 2012, 147-165
- Güzelcik E.; (1999). *Küreselleşme ve İşletmelerde Değişen Kurum İmajı*. Sistem Yayıncılık
- Keller K. L. (1998). *Strategic Brand Management*. Prentice Hall New Jersey
- Külekçi E. (2013). 4+4+4 Eğitim Sistemi Kapsamında Birleştirilmiş Sınıf Uygulamasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve*

Öğretim Araştırmaları Dergisi Journal of Research in Education and Teaching, 2 (2), 369-377

Öztürk G., (2006). Logonun Kurum Kimliği Üzerine Etkisi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9 (2006/1) ,1-17*

Ranganathan, C., Ganapathy S., (2002). Key Dimensions of Business-to-Customer Web Sites. *Information and Management, 39*

Rosen, D. ve Purinton E., (2004). Website Design: Viewing the Web As a Cognitive Landscape. *Journal of Business Research, 75*

Tavşancıl E. ve Aslan E., (2001). *İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.

Tosun H., (2004). *Yükseköğretimde Mevcut Durum Performans Değerlendirme ve Yeniden Yapılanma*. Ankara Ticaret Odası Yayınları

Vardar N. (2004) . Bana Yeni Bir Ben Lazım . *Marketing Türkiye Dergisi , 60*

Yang X. ve diğ., (2003). Consumer Preference for Commercial Web Site Design: An Asia-Pacific Perspective. *Journal of Consumer Marketing, 20,1.*

Kuşaklara Göre Örgütsel Adalet Algısı

Organizational Justice Perception According to Generations

Zeki YÜKSEKBİLGİLİ*
Zeynep HATİPOĞLU**
Nişantaşı Üniversitesi

Özet

Literatürde örgütsel adalet üzerine birçok çalışma yapılmış olsa da, farklı kuşakların örgütsel adalet algıları üzerine bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada, X ve Y kuşaklarının örgütsel adalet algılarının farklı olup olmadığı incelenmiştir. 430 anket ile yapılan çalışmada Örgütsel Adalet Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kuşakların örgütsel adalet algılarında anlamlı bir fark olmadığı ortaya koyulmuştur.

Anahtar Kelimeler: örgütsel adalet, örgütsel adalet algısı, kuşaklar, x ve y kuşağı

Abstract

Although there are many different researches on the subject of organizational justice, there is no research on organizational justice perception according to generations. In this study, the research subject is defined if there is a difference on the perception of organizational justice between x and y generations. After a conduct of 430 surveys the Organizational Justice Scale is used. As a result, it is proved that there is no significant difference between the organizational justice perceptions according to generations.

Keywords: organizational justice, organizational justice perception, generations, x and y generation

Giriş

Hızla değişen ve gelişen çalışma hayatında başarının teknolojik gelişme ile değil bu teknolojiyi üreten ve etkin şekilde kullanan insanın gelişimi ile gerçekleşebileceği kabul edilmiş bir gerçekliktir. Gayri maddi sermaye kaynakları içerisinde yer alan insan sermayesi, en önemli sermaye unsuru haline gelmiştir. Dengeli ekonomik yapıdan belirsiz bir ekonomiye, otoriter bir hiyerarşiden katılımın esas olduğu bir düzene, kitlesel üretimden bireyselleşen hizmet sunumuna dönüşen ekonomik ve teknik yapılarda nitelikli işgücünü kurumlara çekmek ve elde tutmak en önemli stratejik hedeftir.

İnsanlar yalnızca fiziksel ve güvenlik ihtiyaçlarını karşılamak için iş yaşamında bulunmamaktadırlar. Sosyal ihtiyaçlarını ve psikolojik tatminlerini sağlamak temel ihtiyaçlarından sonra gelen en önemli beklentileridir. Dolayısıyla kendilerini mutlu hissettikleri, çalışmaktan gurur duydukları, topluma sosyal yönden katkı sağlayan kurumsal yapıların içinde bulunmak isterler. Duygusal bir

* Pazarlama Danışmanı, e-mail: yuksekbilgili@gmail.com

** Öğr. Gör. Dr., Nişantaşı Üniversitesi, e-mail: zeynohat@gmail.com

varlık olan insanı yönetmek ve kuruma en yüksek düzeyde katkı sunmasını beklemek başta tepe yönetim olmak üzere her kademedeki yöneticilerin liderlik davranışları ile ilgilidir. Liderden beklenen ana sorumluluk ise çalışanlarına adil davranmasıdır.

Gerek artan eğitim düzeyi gerekse küreselleşme olgusu çalışanlar arasında rekabeti artırmıştır. Bu doğrultuda beklentilerde değişimler ortaya çıkmış ve adalet algısı ön plana çıkmıştır. İnsan sadece ürettiği mal ve hizmetin parasal karşılığı ile ilgilenmez. Aynı zamanda kendisini diğer çalışma arkadaşlarıyla mukayese eder. Bireysel kazanımlarından memnun olsa da elde ettiği kazanımların aynı işi yapan işgörenlerle karşılaştırmasını yaptığında kendini kötü hisseder ve adil olmayan bir sistem olduğuna inanırsa iş tatmini ve bağlılık düzeyinde azalmalar olacaktır. Ayrıca kazanımları elde ettiği sürecin de adil olmasına ve yöneticilerin yaklaşımlarına da dikkat etmektedir.

Yöneticilerin sorumlulukları yalnızca hedefleri belirlemek ve denetlemek değildir. Katı denetleme sistemleri çalışanların motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Denetlemenin amacı süreçleri daha iyi hale getirmek olmalıdır. Bu süreçlerde adaletli bir yapının oluşturulması da yöneticilere düşen roldür. Çalışanları sıradan bir insan kaynakları yönetimi bakış açısıyla değerlendirmek ve sistemleri iyi işler hale getirilmeden etkin katılım sağlamalarını beklemek doğru bir yaklaşım değildir. Örgütün temel ilkelerini tüm çalışanların benimseyeceği, katılımlarını teşvik edecek ve adalet algısını güçlendirecek bir şeffaflıkta oluşturmak gerekmektedir.

Yapılan bu çalışmanın amacı sosyal bilimlerde üzerinde sıkça durulan ve yukarıda genel olarak ifade edilen adalet ve adalete temel teşkil eden unsurların değerlendirilmesi ve literatüre katkı sağlayacak bulguların ortaya konulmasıdır. Örgütsel adalet ile ilgili pek çok kaynak ve araştırma bulunduğu dikkate alınmıştır. Her geçen gün farklılaşan, kuşaklar arasında önemli ölçüde farklılıkların bulunduğu iş yaşamındaki değişimlerin akademik olarak da takip edilmesi gerektiğine inanılarak araştırma geniş bir katılımcı kitlesine ulaşarak yürütülmüştür.

Örgütsel Adalet Kavramı

Son dönemde yapılan araştırmalar işgörenlerin bağlılığı, tatmin düzeyi ve motivasyonu üzerinde adalet algısının önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir (Yıldırım, 2007: 274, Bilsel, 2013: 108). Örgütsel adalet bağlamında yapılan ilk araştırmalarda ise genel adalet anlayışı üzerinde durulmuş ve tüm sosyal yapılarda adalet kavramı irdelenmiştir. Ancak bulgular örgütsel adaleti direkt açıklamakta yetersiz kalmıştır (Greenberg, 1987).

Örgütsel adalet, işgörelere sunulan ödüllerin ve olumsuz sonuçlara bağlı verilecek cezaların ne şekilde planlanacağına, dağıtılacağına ve yönetileceğine ilişkin kuralları ifade eder (Folger ve Cronpanzano, 1998, Çakmak, 2005). Örgütlerde işgörenlerin çabalarını destekleyen ve motive olmalarını sağlayan faktörlerden biri de uygulamaların adil olduğuna inanmalardır (Töremen, 2001,s.79).

Örgütsel adalet kavramı olarak incelendiğinde örgütte yer alan ödül ve cezaların nasıl belirleneceğine, yönetileceğine ve dağıtılacağına ilişkin kuralları kapsar. Bu kurallar ve sosyal normlar ise ödül ve cezaların nasıl dağıtılacağını,

alınan bazı dağıtım kararlarının ne şekilde alındığını gösteren örgütsel uygulamaları ve bireysel iletişimlerde ki kuralların toplamını anlatmaktadır (Yıldırım, 2003: 376).

Örgütsel adalette üç farklı adalet biçimi olduğu savunulmaktadır. İlki adil dağıtım, ikincisi adil işlem ve üçüncü adalet biçimi ise adil etkileşimdir. İşgörenlerin çalışmaları karşılığında elde ettikleri sonuçların adil olması adil dağıtım olarak ifade edilir. Adil işlem, elde edilen sonuçların neler olacağı belirlenirken kullanılan yöntemlerin adil olmasıdır. Yapılan işlemlerde yürütülen kişilerarası iletişimin adil olarak algılanması ise adil etkileşimdir. Ancak ilişkili kabul edilen bu adalet biçimlerinin yapıları farklılık göstermektedir (Erdoğan ve arkadaşları, 2001).

Adil Dağıtım

Adil dağıtım veya diğer ifadesiyle dağıtımsal adalet kavramı Adams'ın Eşitlik Teorisine (1965) dayanmaktadır. Teoriye göre, insanlar elde ettikleri kazanımları diğer bireylerin kazanımlarıyla mukayese ederler. Bu mukayese adilliği sorgulayan bir bakış açısı ile yapılır. Çaba, emek, deneyim, statü, eğitim, yaş vb. öğeler işgörenin katkılarıdır. Kazanımlar ise; ücret, ödül, sosyal haklar, terfi, önemli kararlara katılma vb. olarak açıklanır (Koçel, 2010:636). İşgörenin kazanımlarını diğer bireylerin kazanımlarıyla karşılaştırıp, bunlar arasında adillik olup olmadığını incelemesidir. Bu inceleme bireyi tatmin etmez ve bir eşitsizlik duygusu yaratırsa birey takım davranışlarına yönelecektir (Yazıcıoğlu ve Topaloğlu, 2009:4). Örgütsel adaletle ilgili yapılan ilk araştırmalarda, konu adil dağıtım yönüyle incelenmiş ve kazanımların eşit dağıtılıp dağıtılmadığı üzerinde durulmuştur (Taşkıran, 2011:100, Tınaz, 2009:11).

Adil dağıtıma ilişkin bir yargı oluşması için diğer sosyal gruplar, tepe yöneticilerin yaklaşımların veya benzer işletmelerde çalışanların elde ettikleri kazanımlar dikkate alınır (İşcan ve Naktiyok, 2002:182). Birey bir adaletsizlik olduğunu hissettiğinde işe devamsızlığı artacak, verimi düşecek ve alternatif arayışı içerisine girecektir. Uygun bir alternatif bulamadığında o işletmede kalmaya devam etmesi yine işletmeye olumsuz etki edecek; hem işgöreni hem de işletmeyi zarara uğratacaktır.

Adil dağıtım hakkaniyet, eşitlik ve ihtiyaç şeklindeki üç faktör dikkate alındığında oluşmaktadır. Bu faktörler aşağıda kısaca açıklanmıştır.

* Hakkaniyet faktörü; ödül ve kazanımlar işgörenlerin örgüte ve yönetime yaptıkları yatırımına göre dağıtılmalıdır ve işgörenlerin çabası ile uyumlu olmalıdır.

* Eşitlik faktörü; işgörenlerin emeğine bakılmadan eşit şekilde yapılmalıdır ve ödüllendirmede herkes eşit fırsatlara sahip olmalıdır.

* İhtiyaç faktörü; ödüller ve elde edilen kazanımlar, işgörenin ihtiyaçlarına veya mutluluğuna göre dağıtılmalıdır (İşcan ve Naktiyok, 2002:185).

Dolayısıyla günümüzde adaletin dağıtımı, paylaşılması ve ölçülmesi önceden belirlenen standart kurallara göre yapılırsa bile hakkaniyetin yerine getirilmesinde daha soyut ölçütler olan vicdan ve kıyaslama da önemli adalet kaynaklarıdır ve yöneticiler tarafından göz ardı edilmemelidir (Atalay, 2010:41-59, Bilsel, 2013).

Adil İşlem

Literatürde adil işlem veya prosedürel adalet olarak adlandırılan adalet şeklinde ise elde edilen sonuçlara götüren sürecin adilliği incelenmiştir. Buna göre prosedürel adalet kavramı ile işgörenler örgütsel kararların adaletini tayin ederken, sadece bu kararların ne olduğu ile ilgilenmediklerini aynı zamanda bu kararları belirleyen prosedürlerle de ilgilendiklerini savunmaktadırlar (Çakmak, 2005, s.31). Leventhal, Karuza ve Fry, prosedürlerin adil olup olmadığını belirlemede adaletin altı kuralı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kurallar; tutarlılık, doğruluk, düzeltilebilirlik, önyargılı olmama, temsilcilik ve etik olmaktır (Altıntaş, 2007,s.155). Bu altı ilkeye uyan bir prosedür, işgörenlerde adalet algısını ortaya çıkaracaktır.

İşlemsel adalet sarfedilen emek neticesinde elde edilen kazanımların nasıl belirlendiği, bunların dağıtımıyla ilgili örgütsel kararlar alınırken ve uygulanırken kullanılan prosedürlerin işgörenler tarafından adil algılanma düzeyinin ne olduğu ile ilgili bir kavramdır (Greenberg, 1987:10).

Eğer bir işletmede çalışanlar, alınan tüm örgütsel kararlara katılıyor, kendi tercihlerine göre örgütsel kararlar belirleniyor ve bu demokratik yöntemle işletme yönetiliyorsa, alınan kararlar kendi aleyhine olsa bile, çalışanlar en azından bu süreci kontrol ettiğini düşünerek, alınan sonuçları "adil olarak" değerlendireceklerdir (Taşkıran, 2011:107).

İşgörenler ayrıca yöneticileri ilişkilerini de prosedürel adalet çerçevesinde değerlendirirler ve bu değerlendirme sonuçlarına göre örgütsel bağlılık şekilleri ve düzeyleri değişir (Tyler, 1989: 831).

Adil Etkileşim

Adil etkileşim veya etkileşim adaleti kavramı Bies and Moag (1986:43) tarafından ileri sürülmüştür. Adil etkileşim, örgütsel adalet kapsamında yer alan adil işlem ve adil dağıtım faktörleri süresince işgörenlerin tecrübe ettikleri etkileşimlere, organizasyonel prosedürlerin ve kendilerine yönelik davranışların kalitesine dikkat ettiklerini ifade etmektedir. Bies'ın 1985 yılında yaptığı araştırmada etkileşim adaletinin alt faktörleri irdelenmiş ve işe alım yapan kişilerin adaylara nasıl davrandığı sorusuna cevap aranmıştır. Araştırma sonucunda prosedürel adaletten farklı kurallar belirlenmiş ve bu kurallar yalnızca işe alıma değil diğer örgütsel süreçlerle de ilişkilendirilmiştir (Colquitt ve ark., 2005: 29):

- **Doğru sözlü olmak:** Karar vericilerin işgörenlerle iletişim sürecinde açık, dürüst ve içten davranmalarıdır.
- **Açıklama:** Karar vericiler, karar alma süreçleri ve verdikleri kararlar ilgili tatmin edici açıklamalar yapmalıdır.
- **Saygı:** Karar vericiler, mevcut ve potansiyel işgörene saygılı davranmalıdır.
- **Uygunluk:** Karar vericiler, önyargısız hareket etmeli ve konu dışında uygun olmayan soruları yöneltmekten kaçınmalıdır.

Etkileşimsel adalet, çalışanların örgütsel adalet algısıyla ilintili olarak, ücret ve ödüllendirme hakkındaki kararların verilmesinde uygulanan işleyiş mekanizmaları sürecinde, yönetim ve yöneticilerin çalışanlara, saygı ve nezaket ile

davranmalarının, kurulan iletişim ve gösterilen tutum ve davranışların niteliği ile ilgili algısıdır ve bu yönüyle işlemsel adaletin tamamlayıcısıdır (Greenberg, 1990, akt. Akyüz, 2012:44).

İşgörenler, yöneticilerin diğer işgörenlerle kurdukları iletişim şeklini dikkate alarak adalet ararlar. Diğer işgörenlere nasıl davranılıyorsa kendilerine de aynı muamelenin yapılmasını beklerler. Bir kısım işgörene saygılı, bir diğer kısma ise tam tersi yönde saygısız davranan bir yöneticinin adil olarak kabul edilmesi olanaksızdır. İşgören bu etkileşimlere bakarak adalet yargısına varmaktadır (Cropanzano ve ark., 2002: 326).

Araştırma

Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmada, kuşakların örgütsel adalet algılarında bir fark olup olmadığı araştırılmaktadır. Dolayısıyla araştırmanın hipotezi şu şekilde ifade edilebilir; H₁: Kuşaklara göre örgütsel adalet algısında fark vardır.

Araştırmanın Kısıtları

Araştırmanın en önemli kısıtı verilerin il düzeyinde toplanmış olmasıdır. Veriler zaman ve maliyet kısıtları dolayısıyla Türkiye genelinde değil İstanbul genelinde elde edilmiştir. Araştırma, anket denek grubundaki 430 denek ve uygulanan ölçek ile de sınırlıdır.

Araştırmanın Betimsel İstatistikleri

Araştırma kapsamında 430 denek ile anket çalışması yapılmıştır.

Araştırmaya katılan deneklerin %21,4'ü x kuşağına, %78,6'si ise y kuşağına mensuptur. Tablo 1'de görüldüğü gibi 430 anketin 92 tanesi x kuşağı, 338 tanesi y kuşağı mensupları tarafından doldurulmuştur. X ve y kuşağının belirlenmesinde, literatürde yaygın olarak kullanılan 1965-1979 arası doğumlular x, 1980 - 1999 arası doğumlular y kuşağı (Adıgüzel, Batur ve Ekşili, 2014:171; Yüksekbilgili, 2013:342) doğum aralığı kullanılmıştır.

Tablo 1 . Araştırmaya katılanların kuşaklara göre dağılımları

X Kuşağı		Y Kuşağı	
N	N %	N	N %
92	21,4%	338	78,6%

Araştırmada Kullanılan Ölçek

Örgütsel Adaleti ölçmek üzere, Niehoff ve Moorman (1993) tarafından geliştirilen Örgütsel Adalet Ölçeği'nden (Justice Scale) yararlanılmıştır. Örgütsel Adalet Ölçeği, adil dağıtım algısını ölçmek üzere bir boyut, adil işlem algısını ölçmek üzere iki temel boyuttan oluşmaktadır. Fatma Yıldırım (Yıldırım, 2007:278)

tarafından 2007 yılında Türkçe'ye uyarlanan ölçek bu çalışmada aynen kullanılmıştır.

Tablo 2 . Örgütsel adalet ölçeğinde kullanılan sorular ve ölçtüğü boyutlar

Soru No	Soru	Ölçtüğü Boyut
1	İşe ilişkin kararlar yöneticiler tarafından tarafsız bir şekilde alınmaktadır	Adil Dağıtım
2	Ücretimin adil olduğunu düşünüyorum	
3	İşimle ilgili kararlar alınırken yöneticilerim kişisel ihtiyaçlarıma karşı duyarlıdır	
4	Bir bütün olarak değerlendirildiğinde, işyerimden elde ettiğim kazanımların adil olduğunu düşünüyorum	
5	İşimle ilgili kararlar alınırken yöneticilerim bana nazik ve ilgili davranırlar	
6	Yöneticiler, alınan kararları açıklar ve çalışanlar talep ederse ek bilgi verirler	Adil İşlem
7	Yöneticiler, işle ilgili kararlar alınmadan önce bütün çalışanların görüşlerini alırlar	
8	Yöneticiler, işle ilgili kararları vermeden önce doğru ve eksiksiz bilgi toplarlar	
9	Çalışma programım adildir	
10	İşle ilgili bütün kararlar, bunlardan etkilenen tüm çalışanlara ayırım gözetmeksizin uygulanır	
11	Çalışanlar, yöneticilerin işle ilgili kararlarına karşı çıkabilirler ya da bu kararların üst makamlarca yeniden görüşülmesini isteyebilirler	Adil Etkileşim
12	İş sorumluluklarımın adil olduğu kanısındayım	
13	İşimle ilgili kararlar alınırken yöneticilerim bana saygılı davranır ve önem verirler	
14	Yöneticilerim, işim hakkında verilen kararlar konusunda yeterli gerekçe sunarlar	
15	İşimle ilgili kararlar alınırken yöneticilerim bana karşı dürüst ve samimidirler	
16	İşimle ilgili kararlar alınırken yöneticilerim bir çalışan olarak haklarımı gözetirler	
17	Yöneticilerim, işimle ilgili kararların doğuracağı sonuçları benimle paylaşırlar	
18	İş yükümün adil olduğu kanısındayım	
19	İşimle ilgili kararlar alınırken yöneticilerim bana anlamlı gelen açıklamalar yapar	
20	Yöneticilerim, işimle ilgili alınan her kararı bana net olarak açıklarlar	

Adil dağıtım (Distributive Justice), farklı iş sonuçlarının-ücret düzeyi, iş yükü, iş sorumlulukları- adilliğini tayin eden 5 (1.-5. maddeler) maddeden oluşmaktadır. Adil İşlemin (Procedural) boyutlarından biri formal işlemlerdir. İşyerinde karar alma mekanizmalarını ölçen Adil İşlem Ölçeği (Formal Procedure) 6 (6.-11.maddeler) maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler, bilginin yansız ve doğru

biçimde toplanmasının sağlanması, çalışanların fikri sorunların çözümü için üst makamlara başvurma sürecini ölçen maddelerdir. Adil İşlemin boyutlarından bir diğeri adil etkileşimdir. Adil Etkileşim Ölçeği (İnteractional Justice) 9 (12.-20. maddeler) maddeden oluşmaktadır Bu maddeler, çalışanların kendi ihtiyaçlarının dikkate alındığını ne kadar hissettiklerini ve iş kararları için yeterli açıklamanın ne kadar yapıldığını ölçmektedir. Örgütsel Adalet Ölçeği toplam 20 maddeden oluşmakta, 5 basamaklı yanıt çizelgesi üzerinden değerlendirilmekte ve her biri örgütsel adaletin bir boyutuna ait olmak üzere üç ayrı toplam puan elde edilmektedir (Yıldırım, 2007: 264).

Örgütsel Adalet Ölçeğinin alt boyutlarının Türkçe formunun Cronbach Alpha katsayıları, Adil Dağıtım .81, Adil İşlem .89 ve Adil Etkileşim .95'tir. (Yıldırım, 2007: 264). Ölçeğin orijinal İngilizce formu için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları ise Adil Dağıtım .74, Adil İşlem .85 ve Adil Etkileşim .92 olduğu bildirilmektedir (Niehoff ve Moorman, 1993: 537). 430 denek ile yapılan bu çalışmada Cronbach's Alpha değeri .96 olarak belirlenmiştir. Tüm Cronbach Alpha katsayıları Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3 . Kullanılan ölçeğin Cronbach Alpha katsayıları

	Orijinal Ölçek Cronbach Alpha katsayıları	Türkçe'ye Uyarlanan Ölçek Cronbach Alpha katsayıları	Araştırmanın Cronbach Alpha katsayıları
Adil Dağıtım	.74	.81	.842
Adil İşlem	.85	.89	.861
Adil Etkileşim	.92	.95	.948

Geçerlilik ölçümün amacına uygunluk ve ölçüm yapılan ana kütleyle genelleme yapabilme anlamına gelir. Ölçüm aracının ölçmeyi amaçladığını ölçebilirliği geçerlilik kavramıyla değerlendirilir. Geçerlilik, test sonucuyla ne yapılabileceğini belirler (Portney ve Watkins , 1993: 42). Ölçüm aracının içerdiği maddelerin kavramsal yapıyı ne ölçüde temsil ettiği belirlenirken güvenilirlik ile geçerliliğin bir arada olduğu görülür. (Şencan, 2005). Bu amaçla araştırma sonuçlarına Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Bulunan katsayı değeri 1.00'e yaklaştıkça mükemmel olmakta, 0.50'nin altında kabul edilememektedir (Field, 2000). Araştırma sonuçlarında elde edilen KMO test değeri .951 olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Bulguları

Araştırma sonuçlarından, araştırma hipotezi ile ilgili sonuç çıkarmak ve iki ayrı grubun aynı niteliğe ait ölçümlerinin ortalamaları farklı olup olmadığını anlamak amacıyla bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t testine tabi tutulan grupların istatistikleri

Tablo 4'de özetlenmiştir. Bu sonuçlara bakıldığında y kuşağının örgütsel adalet algısının x kuşağına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Fakat bu farkın rastlantısal mı yoksa gerçek bir farkın göstergesi mi olduğunu

belirleyebilmek için bağımsız örneklem t testi sonucu tablosunun incelenmesi gerekir.

Tablo 4. Grup istatistikleri

	Kuşak Sınıflaması	N	Ortalama	Standart Sapma
Ortalama	X Kuşağı	92	3.0509	.84774
	Y Kuşağı	338	3.3452	.93689

Bağımsız örneklem t testi sonucu tablosu (**Hata! Başvuru kaynağı bulunamadı.**) incelendiğinde anlamlılık sütunundaki değer .07 olduğu görülmektedir. Söz konusu değer 0,05'den küçük olmadığı için $p < 0,05$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı olmadığı söylenebilir. Gruplara ait Levene's test sonuçları incelendiğinde anlamlılık değerinin .312 olduğu dolayısıyla dağılımların homojen olduğu ($p = > 0.05$) gözlemlenmektedir.

Tablo 5. Bağımsız örneklem t testi sonucu

Levene's Test		Bağımsız Örneklem T Testi		
F	Anlamlılık (Sig.)	t	df	Anlamlılık - 2 kuyruklu (Sig. - 2 tailed)
1.026	.312	-2.724	428	.007

Dolayısıyla araştırmanın hipotezi olan '**H1: Kuşaklara göre örgütsel adalet algısında fark vardır.**' hipotezi reddedilmiştir.

Sonuç ve Değerlendirme

Yöneticilerin günümüzde üzerinde durması gereken en önemli yönetsel konuların başında farklı kuşakların beklentilerini anlamak ve bu beklentiler doğrultusunda her işgöreni işletmenin ortak hedeflerine yönltebilecek motivasyon araçlarını belirlemek gelmektedir. Özellikle katılımcı bir yönetim anlayışının benimsenmesi, öneri sistemlerinin aktif şekilde işlemesi ve farklı düşüncelerin kuruma değer katacağının çalışanlara hissettirilmesi kurumsal başarının önemli yapı taşlarındandır.

Örgütlerde başta tepe yöneticiler olmak üzere, insan kaynakları ve bölüm yöneticilerinin seçme-yerleştirme politikalarını çalışan motivasyonunu dikkate alarak yapabilmeleri son derece önemlidir. Her kuşağın kendine özgü karakteristik özellikleri yöneticilerin çalışanları aynı hedefe yönlendirebilmeleri için göz önünde bulundurulmalıdır. Y kuşağının kariyer basamaklarını diğer kuşaklara oranla daha hızlı çıkmak istemesi, hiyerarşik basamaklara bağlı kalmadan tüm kademelerle

aktif iletişim halinde olma beklentisi gibi temel özellikler bu kuşağın yönetiminde bakış açısını değiştirmeyi gerektirmektedir. Adalet algısı, hemen her sektörde, her yaş grubunda dolayısıyla insanın olduğu her yerde performansı etkilemektedir. Aynı koşullarda çalışan ve benzer performans seviyesinde çalışan bireyler kendi kazanımları ile işletme içi ve dışında aynı pozisyonlarda çalışanların kazanımlarını dikkate alarak bireysel katkılarını dengelemektedirler.

Yapılan bu araştırmada, güncel yönetim konuları arasında yer alan ve çalışan motivasyonunu etkileyen örgütsel adaletin kuşaklara göre algı farklılıkları incelenmiştir. Analizler neticesinde genel olarak x ve y kuşakları arasında örgütsel adalet algısı bakımından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuca göre; örgütsel adaletin her yaş grubundaki işgörenler için birbirine yakın düzeyde önemli olduğu, iş hayatında karşılaşılan pek çok örgütsel davranış konusunun aynı ortamda çalışan ve sürekli iletişim halinde olan çalışanlar arasında aynı yönde değerlendirildiği söylenebilir. Ayrıca y kuşağının x kuşağından hemen sonra gelmesinin, yakın yaş gruplarının net şekilde birbirinden farklı algı düzeylerinin olmamasına neden olabileceği ifade edilebilir. Bu bağlamda, yapılacak yeni araştırmalarda kuşakların farklı sınıflandırmalarından yararlanılması, birbirine yakın kuşaklar dışında da geniş kapsamlı karşılaştırmaların kullanılması faydalı olacaktır.

Kaynakça

- Adıgüzel, O., Batur, H. Z., ve Ekşili, N. (2014). Kuşakların Değişen Yüzü ve Y Kuşağı ile Ortaya Çıkan Yeni Çalışma Tarzı: Mobil Yakalılar, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(19), 165-182.
- Akyüz, B. (2012). Hizmetkar Liderlik Davranışlarının Örgütsel Adalet, Örgütsel Vatandaşlık Davranışları ve Performans Üzerine Etkisi: Eğitim Sektörü Üzerine Bir Araştırma. Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Altıntaş, F.Ç. (2007). Örgüt Yapısının Örgütsel Politika ve İşlem Adaleti Üzerine Etkisinin Yapısal Denklem Modellemesi Yardımıyla Analizi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 151-168.
- Bies, R. J. ve Moag, J. S. (1986). Interactional Justice: Communication Criteria of Fairness. *Research on Negotiation in Organizations*, 1, 43-45
- Bilsel, M.A. (2013). Örgütsel Adalet Algısının Banka Çalışanlarının Performans ve Motivasyonlarına Etkisi: Bir Araştırma), Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Colquitt, J.A., Greenberg, J. ve Zapata-Phelan, C.P. (2005). What is Organizational Justice? A Historical Overview. *Mahwah, NJ*, 3 – 56.
- Cropanzano, R., Prehar, C.A. ve Chen, P.Y. (2002). Using Social Exchange Theory to Distinguish Procedural From Interactional Justice. *Group Organization Management*, 27,3
- Çakmak, Ö.K. (2005). Performans değerlendirme Sistemlerinde Örgütsel Adalet Algısı ve Bir Örnek Olay Çalışması. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

- Erdoğan, B., Kraimer, M., Liden, R.C., (2001).Procedural Justice as a Two-dimensional Construct: An Examination in the Performance Appraisal Context. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 37(2) 205-222.
- Field, A. (2000). *Discovering Statistics Using SPSS for Windows: Advanced Techniques for Beginners*. Sage Publications, Inc. Thousand Oaks, CA, USA.
- Folger, R. ve Cropanzano, R. (1998). *Organizational Justice and Human Resource Management*
- Greenberg, J. (1987). A Taxonomy of Organizational Justice Theories. *Academy of Management Review*, 12, 9-22.
- Greenberg, J. (1990). Organizational justice: Yesterday, Today and Tomorrow. *Journal of Management*, 16, 399-432
- İşcan, Ö.F. ve Naktiyok, A. (2002). Çalışanların Örgütsel Bağdaşımalarının Belirleyicileri Olarak Örgütsel Bağlılık Ve Örgütsel Adalet Algıları. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 59(1), 181-203.
- Koçel, T. (2010). *İşletme Yöneticiliği*. 12.Basım, Beta Yayınları, İstanbul
- Niehoff, B. P., ve Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management journal*, 36(3), 527-556.
- Portney, L.G. ve Watkins, M.P. (1993). *Foundation of Clinical Research. Applications to Practice*. Appleton & Lange, Connecticut
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Geçerlilik ve Güvenilirlik*. 1.Basım. Ankara. Seçkin Yayıncılık
- Taşkıran, E. (2011). *Liderlik ve Örgütsel Sessizlik Arasındaki Etkileşim, Örgütsel Adaletin Rolü*. Beta Basım Yayım, İstanbul
- Tınaz, P. (2009). *Çalışma Yaşamından Örnek Olaylar*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen Okul*. Nobel Yayınevi, Ankara
- Tyler, T.R. (1989). The Psychology of Procedural Justice: A Test of the Group-value Model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57
- Yazıcıoğlu, İ. ve Topaloğlu, I.G., (2009).Örgütsel Adalet ve Bağlılık İlişkisi: Konaklama İşletmelerinde Bir Uygulama. *Journal of Business Research (İşletme Araştırmaları Dergisi)*, 1, 3-16
- Yıldırım, F. (2003).Çalışma Yaşamında Örgüte Bağlılık ile Örgütsel Adalet, Örgüt Temelli Özsaygı ve Bazı Kişisel ve Örgütsel Değişkenlerin İlişkisi. *Mülkiye Dergisi*, 371-402.
- Yıldırım, F. (2007). İş Doyumu ile Örgütsel Adalet İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 62(1), 253-278.
- Yüksekbilgili, Z. (2013). Türk Tipi Y Kuşağı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (45), 342-353.

Yiyecek İçecek İşletmelerinde Mobil Uygulamaların Kullanımı: Foursquare Örneği

The Usage of Mobile Applications in Food and Beverage Facilities: An Example of Foursquare

Aydan BEKAR*
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi
Çetin ÖZÇETİN**
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Özet

2010 yılında ABD'de geliştirilen Foursquare uygulaması, günümüzde kullanılan en popüler yer bildirim araçlarından biridir. Yiyecek içecek işletmeleri ve müşterileri tarafından yaygın olarak kullanılan Foursquare uygulaması işletmelere, mevcut müşterilerle gerçek zamanlı iletişim kurmalarını sağlayarak, potansiyel müşterilere ulaşmada yardımcı olmaktadır. Bu çalışmanın amacı, tüketicilerin yiyecek içecek işletmelerinde Foursquare uygulamasını tercih etme nedenlerini tespit etmek, uygulamaya yönelik tüketicilerin önerilerini ve görüşlerini belirlemektir. Veriler 670 Foursquare kullanıcılarından soru formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde mutlak ve yüzde değer, aritmetik ortalama (\bar{x}), standart sapma (SS), student's t testi, one way anova ve tukey testinden yararlanılmıştır. Araştırma sonunda kullanıcıların Foursquare uygulamasını en çok gittikleri işletmelerde yer bildirmeyi yapmak, uygulamayı kullanan diğer arkadaşlarını takip etmek ve yeni yiyecek içecek işletmelerini keşfetmek için kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Erkeklerin kadınlara kıyasla uygulamayı daha yoğun kullandıkları; katılımcıların çoğunluğunun, Foursquare uygulamasında işletmeler tarafından verilen bilgilerin bir şikâyet sistemiyle denetlenmesi gerektiğini ve uygulamada kullanıcı bilgilerinin daha güvenli hale getirilmesini önerdikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mobil uygulama, Foursquare, sosyal ağ, yiyecek içecek işletmesi, tüketici.

Abstract

Foursquare application developed in 2010 in the USA, is one of the most popular location-based check-in tools used today. Commonly used by food and beverage facilities and their customers, Foursquare app helps enterprises reach potential customers by providing real time communication with current customers for them. The purpose of this study is to determine reasons for customer preferences of using Foursquare app in food and beverage facilities and to determine customers' suggestions and opinions on this application. The data was gathered from 670 Foursquare users with a questionnaire. During the data analysis, absolute and percent value, arithmetic mean (\bar{x}), standard deviation (sd), student's t-test, one way Anova and Tukey test were used. As a result of this study, it was

* Yrd. Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Turizm Fakültesi, e-mail: abekar@mu.edu.tr

** Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Turizm Fakültesi, e-mail: cetinozctin-@hotmail.com

determined that users preferred to use Foursquare app mostly for checking-in the facilities they had been, for following other friends using this app and for discovering new food and beverage facilities. It was also found out that men used the app much more than women and most of the customers suggested that the information given by food and beverage facilities on Foursquare app had to be controlled by a complaint system and user information had to become safer on the app.

Key words: Mobile application, Foursquare, social network, food and beverage facilities, consumer.

Giriş

Günümüzde bilgi, iletişim ve teknolojinin gelişmesine paralel olarak ortaya çıkan sosyal medya; tüketici ile farklı sektörlerdeki işletmeleri bir araya getiren önemli bir araç olmuştur. Sosyal medya "kullanıcıların bilgilerini, görgülerini, ilgi alanlarını internet ya da mobil sistem aracılığı ile paylaştıkları sosyal platformlar" olarak tanımlanmaktadır (Eröz ve Doğdubay, 2012). Sosyal medyanın gelişimi ile birlikte sosyal ağların yaygın bir biçimde kullanılmaya başlanması, hem tüketiciler açısından hem de işletmeler açısından sosyal medyayı önemli bir konuma getirmiştir. Sosyal medya araçları, kullanıcılarına paylaşımlarda bulunma, diğer kullanıcılar ile bağlantıda kalma ve kendini ifade etme gibi olanaklar sunarken (İşlek, 2012) işletmelere bu alanları kullanarak daha fazla rekabet gücü elde etme yolunu açmaktadır (Eröz ve Doğdubay, 2012).

Hem potansiyel müşterilerin hem de mevcut müşterilerin içinde bulunduğu sanal toplulukların yoğunlukta olduğu sosyal medya platformlarında yer alan yiyecek içecek işletmeleri, önemli avantajlara sahip olmaktadır. Yiyecek içecek işletmeleri sosyal medya platformlarında yer alarak itibar izleme ve yönetimini, marka bilinirliğini arttırmayı, sanal toplulukların arasında yer alan potansiyel müşterileri edinmeyi, reklam ve görsellerle tanıtım yapma ve daha fazlasını gerçekleştirebilmektedir (Manavcıoğlu, 2013; Alabay, 2011).

Sosyal medya ve sosyal ağların tüketiciye sağladığı en önemli avantajlardan biri, tüketicilerin yiyecek içecek firmalarının reklam ve pazarlama stratejileriyle yetinmek zorunda olmaksızın, yiyecek içecek işletmeleri hakkında sosyal ağlarda diğer tüketicilerin tercihlerini ve değerlendirmelerini görme ve dikkate alma fırsatı bulmasıdır(www.businessinsider.com, 2014).

İnternet kullanımının artması, sosyal medya platformlarının ve sosyal ağların gelişimi ve akıllı telefonların yaygınlaşması beraberinde yeni sosyal ağlar getirmiştir (Colombo vd., 2012; Noulas vd., 2011). Yiyecek içecek işletmeleri ve tüketicileri için büyük önem taşıyan bu ağlardan biri de 2009 yılında ABD'de Dennis Crowley ve Naveen Selvadurai tarafından geliştirilen Foursquare uygulamasıdır. Kullanıcılar için Foursquare; arkadaş bulma, şehri gezme, bar-restoran keşfetme ve iyi zaman geçirmek için kullanılan iyi bir araç olarak görülmektedir (www.businessinsider.com, 2014; www.foursquare-turkiye.com, 2014).

Tüketiciler Foursquare uygulamasını kullanarak birçok farklı eylem gerçekleştirebilmektedirler. Kendilerine ait sayfalarda ziyaret edilen mekanları belirterek, görüş ve önerilerini sunabilmekte, arkadaş listelerini ve ilgi duydukları yerleri takip edebilmekte, işletme ve kullanıcılara ait sayfalarda, yazılı ve görsel içeriğe ulaşabilmektedirler (Cuddy ve Glassman, 2010; Colombo vd., 2012).

Foursquare tüm dünyada 30 milyonu aşkın kullanıcı ve 1 milyonu aşkın işletme ile en çok kullanılan yer bildirim aracıdır. Türkiye ise 6 milyonu geçen kullanıcı sayısı ile ABD'den sonra Foursquare'in en çok kullanıldığı ikinci ülke konumundadır (www.foursquare-turkiye.com).

Foursquare uygulaması hemen hemen bütün sektörlerde, işletmeler ve kullanıcılar tarafından tercih edilmektedir (Cuddy ve Glassman, 2010). Yiyecek içecek sektörü Foursquare uygulamasının en yoğun kullanıldığı sektör olarak öne çıkmaktadır. Bu bilgiler ışığında Foursquare uygulamasının yiyecek içecek işletmeleri açısından önemini giderek artacağı ve kullanım amaçlarının gelişeceği söylenebilir. Yiyecek içecek işletmeleri, Foursquare vasıtasıyla daha fazla kişiye daha hızlı ulaşabilmektedirler. Yiyecek içecek işletmelerinin Foursquare'in en yaygın kullanım alanlarından biri olduğu düşünüldüğünde, bu çalışmada söz konusu uygulamanın tüketiciler tarafından tercih edilme nedenleri, uygulamaya yönelik görüşleri ve önerileri üzerinde durulmuştur.

Bu doğrultuda çalışmanın amacı; tüketicilerin yiyecek içecek işletmelerinde Foursquare uygulamasını hangi amaçlar için kullandıklarını tespit ederek, uygulamaya yönelik görüşlerini ve önerilerini belirlemektir. Çalışmanın alt amaçları ise şunlardır.

- Foursquare kullanan tüketicilerin sosyo-demografik özelliklerini belirlemek,
- Tüketicilerin cinsiyetlerine göre Foursquare kullanım amaçlarını karşılaştırmak,
- Tüketicilerin yaş gruplarına göre Foursquare kullanım amaçlarını karşılaştırmak,
- Tüketicilerin eğitim durumlarına göre Foursquare kullanım amaçlarını karşılaştırmak,
- Tüketicilerin gelir durumlarına göre Foursquare kullanım amaçlarını karşılaştırmak,
- Tüketicilerin medeni durumlarına göre Foursquare kullanım amaçlarını karşılaştırmaktır.

Foursquare

Günümüzde sosyal medya olarak isimlendirilen internet tabanlı uygulamaların kullanımı hızla artmaktadır (Vural ve Bat, 2010; Erol ve Hassan, 2013; Cuddy ve Glassman, 2010; Weber, 2009). Sosyal medya "ortak ilgi alanı olan insanların düşüncelerini, yorumlarını ve fikirlerini paylaştıkları çevrim içi yerler" olarak tanımlanmaktadır (Weber, 2009). Farklı bir tanıma göre ise "kullanıcıların bilgilerini, görgülerini, ilgi alanlarını internet ya da mobil sistem aracılığı ile paylaştıkları sosyal platformlar"dır (Eröz ve Doğdubay, 2012). Sosyal medya ile ilgili literatür incelendiğinde sosyal medya araçları ile ilgili farklı sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir. Sosyal medya araçları genel olarak; bloglar, mikrobloglar, wikiler, sosyal işaretleme, medya paylaşım siteleri, podcasting, online sosyal ağlar ve sosyal ağ siteleri sanal dünyalar, webloglar, lokasyon bazlı servisler, sosyal ağ hizmetleri şeklinde sınıflandırılmaktadır (Akar, 2010; Glas, 2013; Cuddy ve Glassman, 2010; Eröz ve Doğdubay, 2012; İşlek, 2012).

Foursquare, sosyal medya araçları arasında lokasyon bazlı bir uygulamadır (Colombo vd., 2012; Glas, 2013). GPS (Global Positioning System; Küresel

Konumlama Sistemi) destekleyen tüm mobil cihazlar ve akıllı telefonlar ile kolaylıkla kullanılabilen, bulunulan konumu bildirmeye dayanan ve sosyal ağ üzerinden işleyen bir uygulamadır (<http://foursquare.nedir.com>, 2014). Foursquare, kullanıcıların buldukları ortamda yer bildirimini yer bildirimini yapmasına olanak tanıyarak, çeşitli ödül sistemleriyle katılımı arttırmayı hedeflemektedir.

Bu uygulamayı kullanmak için öncelikle GPS destekli mobil araca uygulamayı yüklemek gerekmektedir. Foursquare uygulamasında, friends (arkadaşlar), explore (keşfet), lists (listeler), me (kendim) bölümleri yer almaktadır. Friends kısmında Foursquare listesine eklediğimiz kişilerin yer bildirimini durumlarını görmek mümkündür. Explore 'a tıkladığımızda recommended (önerilenler) ve trending şeklinde seçenekler çıkmaktadır. GPS'in konumunuzu algılaması sonucunda Foursquare uygulaması çeşitli mekânları önermekte, en yakın olan yerlere yer bildirimini yapabileceği ve yakın olan restoranlar, kafeler, gece kulüpleri, dükkânlar, açık hava mekânları gibi yerleri mekânın özelliğine göre aratabilme şansı vermektedir. Lists kısmı, to do list (yapılacaklar listesi) ve suggested list (önerilen yerlerin listesi) olmak üzere iki bölümü içermektedir. To do list kısmına ziyaret etmeyi düşündüğümüz mekânları ekleyebilirken, suggested list kısmında diğer Foursquare kullanıcılarının önerdikleri mekânlar yer almaktadır. Me kısmında ise öncelikle mayor (başkan) ve badge (rozet ya da nişan) kavramlarını tanımlamak gerekmektedir. Bir mekânın mayoru, o mekânda son 60 gün içinde en çok yer bildirimini yapan kişidir. Badge ise yaptığımız etkinliklere göre hangi sınıfa girdiğimizi temsil etmektedir. Uygulama, yapılan yer bildirimini sayısının artmasıyla rozet/madalya kazanma şansı vermekte, böylece tüketicileri farklı mekânlarda yer bildirimini yapmaya teşvik etmektedir. Amerika'da sosyal medya kampanyalarına Foursquare'i dâhil eden birçok şirket bulunmaktadır. Bu şirketler, belli günlerde mekânın mayoru olan kullanıcılara ücretsiz pizza, kahve gibi ürünleri ikram ederek ya da yer bildirimini yapan kullanıcılara anlık indirimler uygulayarak tüketicileri bu uygulamayı kullanmaya teşvik etmektedirler. Ayrıca Foursquare; mekân ekleme, Google'nin hizmeti olan maps (haritalar) sayesinde işaretçiyi kullanarak tam koordinatları belirleme; Facebook, Twitter, Hotmail vb. platformlardaki arkadaşları kolaylıkla ekleyebilme imkanı sunmaktadır. Foursquare'in başka bir özelliği ise bu uygulamayı kullanan herkesi bu sayede otomatik olarak görebilmektir (<http://foursquare.nedir.com/>, 2014; www.sosyalmedyacci.com, 2014; www.businessinsider.com,2014).

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmanın evreni Muğla ilinde, yiyecek içecek işletmelerinden faydalanan ve Foursquare uygulamasını kullanan tüm tüketicilerdir. Araştırmada Foursquare uygulamasının yiyecek içecek işletmelerinde tüketiciler tarafından hangi amaçlar için kullanıldığı incelendiği için çalışma evreni Foursquare kullanıcıları ile sınırlandırılmış; zaman, maliyet ve mesafe gibi kısıtlardan dolayı örneklem alınma yoluna gidilmiştir. Çalışmanın örneklemini ise Foursquare kullanıcıları arasından kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 800 kullanıcı oluşturmaktadır. Verilerin doğruluk kontrolü yapılmış ve eksik bilgilerin bulunduğu veriler değerlendirme dışı bırakılarak, çalışma 670 katılımcı ile tamamlanmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Anket formu konu ile ilgili çalışmalar (Colombo vd., 2012; Cuddy ve Glassman, 2010; Bayburt, 2012;www.sosyalmedyacci.com, 2014;www.businessinsider.com, 2014) incelendikten sonra hazırlanmış, ayrıca uzman görüşlerine başvurulmuştur.

Anket formu; sosyo demografik özellikler, Foursquare kullanım amaçları, uygulamaya dair görüş ve önerileri olmak üzere 3 bölümden oluşmaktadır. Sorular açık-kapalı uçlu ve 5' li Likert tipi şeklinde hazırlanmıştır (1: Kesinlikle Katılıyorum,5: Kesinlikle Katılmıyorum). Araştırma verileri, 2014 yılı Mart-Nisan ayları içerisinde araştırmaya katılmayı kabul eden tüketicilerle yüz yüze görüşme yöntemiyle toplanmıştır.

Veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Kullanıcıların sosyo demografik bilgileri mutlak ve yüzde değer kullanılarak analiz edilmiştir (Tablo 1). Foursquare kullanım amaçları ve uygulamaya dair görüşler yüzde değer, \bar{X} ve SS kullanılarak tablo şeklinde sunulmuştur. (Tablo 2,6). Foursquare kullanım amaçları cinsiyet ve medeni duruma göre student's t testi ile; yaş, eğitim ve gelir durumuna göre varyans analizi ile değerlendirilmiştir. Varyans analizi sonucu farkın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek için tukey testi yapılmıştır. Foursquare kullanım amacı ile katılımcıların gelir durumu ve medeni durum arasında anlamlı sonuçlar elde edilmediği için tablo şeklinde verilmemiştir. Bütün istatistiksel analizlerde önemlilik seviyesi olarak $p < 0,05$ değeri kabul edilmiştir.

Bulgular

Katılımcıların Sosyo Demografik Özellikleri

Tablo 1'de katılımcıların sosyo-demografik özellikleri yer almaktadır. Araştırma kapsamına alınan katılımcıların %51,2'si kadındır. Yaş gruplarına göre incelendiğinde, katılımcıların %84,2'sinin 24 yaş ve altında olduğu görülmektedir. Eğitim durumlarına göre lise ve dengi okul mezunlarının %60,0, ön lisans mezunlarının %19,3, lisans-lisansüstü eğitime sahip olanların % 17,3 olduğu; medeni duruma göre ise katılımcıların çoğunluğunun (%92,8) bekâr olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların %79,1'inin 1000 " ve altı, %15,2'sinin 1001-2000 " arasında gelire sahip olduğu, ayrıca çoğunluğunun (% 85,5) öğrenci olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo Demografik Bilgileri

Cinsiyet	n	%	Meslek Grupları	n	%
Erkek	327	48,8	Çalışmıyor	25	3,7
Kadın	343	51,2	Öğrenci	573	85,5
Yaş (yıl)	n	%	Serbest Meslek	17	2,5
24 ve altı	564	84,2	Kamu Çalışanı	16	2,4
25-34	77	11,5	Özel Sektör Çalışanı	33	4,9
35-44	15	2,2	Emekli	6	0,9
45-54	8	1,2	Aylık Ort. Gelir (")	n	%
55 ve üzeri	6	0,9	1000 ve altı	530	79,1
Eğitim Durumu	n	%	1001-2000	102	15,2
İlkokul	11	1,6	2001-3000	13	1,9
Ortaokul	12	1,8	3001-4000	15	2,2

Lise ve Dengi Okul	402	60,0	4001 ve üzeri	10	1,5
Ön Lisans	129	19,3	Medeni Durum	n	%
Lisans	87	13,0	Evli	48	7,2
Lisans Üstü	29	4,3	Bekar	622	92,8

Katılımcıların Yiyecek İçecek İşletmelerinde Foursquare Uygulamasını Kullanım Amaçları

Tablo 2'de yer alan, katılımcıların Foursquare uygulamasını kullanım amaçları incelendiğinde en çok, ziyaret ettikleri yerleri arkadaşları ile paylaşmak için kullandıkları (3,61±1,29) görülmektedir. Bunu sırasıyla diğer arkadaşlarını takip etmek(3,43±1,27), ziyaret edecekleri mekânlar hakkında bilgi edinmek(3,35±1,25) ve yeni yiyecek içecek işletmelerini keşfetmek (3,26±1,43) takip etmektedir.

Araştırmaya katılan tüketiciler tarafından Foursquare uygulamasını "yapılacaklar listesi" özelliği için kullanımının (2,73±1,39) ve uygulamanın kendilerine özel önerilerini takip etmek amaçlı (2,77±1,34) daha az tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların Yiyecek İçecek İşletmelerinde Foursquare Kullanım Amaçları

Foursquare Kullanım Amaçları	Kesinlikle Kullanıyorum	Çoğunlukla Kullanıyorum	Orta Düzeyde Kullanıyorum	Kısmen Kullanıyorum	Hiç Kullanmıyorum	\bar{X}	SS
Foursquare uygulamasını							
..... kullanıyorum							
yeni yiyecek- içecek işletmelerini keşfetmek için	29,3	16,3	22,2	16,4	15,8	3,26	1,43
diğer arkadaşlarımı takip etmek için	22,4	33,6	20,4	12,2	11,3	3,43	1,27
"yapılacaklar listesi" özelliği için	14,3	16,9	24,6	16,7	27,5	2,73	1,39
yiyecek-içecek işletmelerinde uygulanan kampanyaları takip etmek için	16,4	22,1	21,3	18,1	22,1	2,92	1,39
ziyaret ettiğim yerleri arkadaşlarımla paylaşmak için	33,3	24,5	20,4	13,6	8,2	3,61	1,29
ziyaret etmeyi düşündüğüm mekanlar hakkında, diğer kullanıcıların görüşlerini değerlendirmek için	19,0	24,8	26,4	15,7	14,2	3,18	1,30
gittiğim mekanlara puan vermek için	15,5	16,6	28,1	19,7	20,1	2,87	1,33
gittiğim mekanların sayfalarında görüş ve önerilerimi paylaşmak için	16,9	19,3	24,9	20,7	18,2	2,95	1,34
ziyaret edeceğim mekanlar hakkında bilgi edinmek için	21,6	28,2	24,3	16,0	9,9	3,35	1,25
şehir sayfalarını takip etmek için	12,8	21,9	25,1	21,3	18,8	2,88	1,29
uygulamanın bana özel önerilerini takip etmek için	13,4	17,6	26,1	19,0	23,9	2,77	1,34

Tablo 3’de görüldüğü gibi katılımcıların yiyecek içecek işletmelerinde Foursquare kullanım amaçları cinsiyete göre karşılaştırıldığında; Foursquare uygulamasının; yeni yiyecek içecek işletmeleri keşfetmek, diğer arkadaşlarını takip etmek, yapılacaklar listesi özelliğini kullanmak, yiyecek içecek işletmelerinde uygulanan kampanyaları takip etmek, ziyaret etmeyi düşündükleri mekânlar hakkında diğer kullanıcıların görüşlerini değerlendirmek, ziyaret ettikleri mekânlara puan vermek, ziyaret ettikleri mekânların sayfalarında görüş ve öneri paylaşmak, ziyaret etmeyi düşündükleri mekânlar hakkında bilgi edinmek, şehir sayfalarından bilgi edinmek ile kişiye özel önerileri takip etmek amaçlı erkekler tarafından daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$). Foursquare uygulamasını, ziyaret ettikleri yerleri arkadaşları ile paylaşmak için ise kadınların ($3,65\pm 1,24$) erkeklere göre ($3,56\pm 1,34$) daha fazla tercih ettiği belirlenmiştir ($p<0,05$).

Tablo 3. Katılımcıların Yiyecek İçecek İşletmelerinde Foursquare Kullanım Amaçlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Kullanım Amaçları Foursquare uygulamasını kullanıyorum	Cinsiyet	n	\bar{X}	SS	t	p
yeni yiyecek içecek işletmelerini keşfetmek için	Kadın	343	3,11	1,39	-2,90	0,004*
	Erkek	327	3,43	1,46		
diğer arkadaşlarımı takip etmek için	Kadın	343	3,36	1,32	-1,46	0,145
	Erkek	327	3,50	1,21		
"yapılacaklar listesi" özelliği için	Kadın	343	2,61	1,37	-2,30	0,022*
	Erkek	327	2,86	1,40		
yiyecek-içecek işletmelerinde uygulanan kampanyaları takip etmek için	Kadın	343	2,87	1,43	0,99	0,320
	Erkek	327	2,98	1,35		
ziyaret ettiğim yerleri arkadaşlarımla paylaşmak için	Kadın	343	3,65	1,24	0,93	0,352
	Erkek	327	3,56	1,34		
ziyaret etmeyi düşündüğüm mekanlar hakkında, diğer kullanıcıların görüşlerini değerlendirmek için	Kadın	343	3,12	1,31	-1,24	0,213
	Erkek	327	3,25	1,28		
gittiğim mekanlara puan vermek için kullanıyorum.	Kadın	343	2,79	1,36	-1,71	0,087
	Erkek	327	2,96	1,29		
gittiğim mekanların sayfalarında görüş ve önerilerimi paylaşmak için	Kadın	343	2,80	1,34	-2,99	0,003*
	Erkek	327	3,11	1,32		
ziyaret edeceğim mekanlar hakkında bilgi edinmek için	Kadın	343	3,30	1,23	-1,03	0,300
	Erkek	327	3,40	1,27		
şehir sayfalarını takip etmek için	Kadın	343	2,78	1,35	-2,03	0,042*
	Erkek	327	2,99	1,23		
uygulamanın bana özel önerilerini takip etmek için	Kadın	343	2,76	1,34	-0,32	0,743
	Erkek	327	2,79	1,34		

* $p<0,05$

Tablo 4’de katılımcıların yiyecek içecek işletmelerinde Foursquare kullanım amaçları yaş gruplarına göre karşılaştırılmıştır.

Foursquare uygulamasını yeni yiyecek içecek işletmelerini keşfetmek için kullanma durumu incelendiğinde; 45-54 yaş grubu tüketicilerin diğer yaş gruplarına göre en yüksek ortalamaya sahip olduğu (4,37±0,91); bunu sırasıyla 55 yaş ve üzeri (4,16±1,60), 35-44 (3,73±1,66), 25-34 (3,64±1,35) ve 24 yaş ve altı tüketicilerin (3,17±1,42) takip ettiği görülmektedir (p<0,05). Farkın Tukey testi sonucuna göre 34 ve altı yaştaki tüketiciler ile 45 ve üzeri yaştaki tüketiciler; 24 ve altı yaştaki tüketiciler ile 35-44 yaş grubu tüketiciler arasında olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların Foursquare uygulamasını “yapılacaklar listesi” özelliği için kullanma durumunda, 24 ve altı yaştaki tüketicilerin en düşük ortalamaya sahip olduğu (2,66±1,41); tüketicilerin yaşları arttıkça yapılacaklar listesi özelliği için kullanma durumunun da arttığı dikkati çekmektedir. Farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu; farkın ise 24 ve altı yaştaki tüketiciler ile 45 ve üzeri yaştaki tüketiciler arasında olduğu tespit edilmiştir (p<0,05).

Foursquare uygulamasını, yiyecek içecek işletmelerinde uygulanan kampanyaları takip etmek için kullanma durumu yaşla paralel olarak artmaktadır. En fazla kullananların 45-54 ve 35-44 yaş grubu tüketiciler; en az kullananların ise 24 ve altı yaştaki tüketiciler olduğu belirlenmiştir (p<0,05).

Araştırmaya katılan Foursquare kullanıcılarının bu uygulamayı gittikleri mekânların sayfalarında görüş ve önerilerini paylaşmak için kullanma durumu incelendiğinde, bu özelliği en fazla kullananların 55 ve üzeri yaştaki tüketiciler (3,83±1,16); en az kullananların ise 24 ve altı yaştaki tüketiciler (2,88±1,35) olduğu tespit edilmiştir. Farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu (p<0,05), tukey testi sonucuna göre bu farkın 24 ve altı yaştaki tüketiciler ile 35-44 ve 55 ve üzeri yaştaki tüketiciler arasında olduğu tespit edilmiştir.

Foursquare uygulamasını şehir sayfalarını takip etmek için kullanma durumunun; 24 yaş ve altı, 25-34, 35-44, 45-54 ve 55 yaş ve üzeri tüketicilerde ortalamalarının sırası ile, 2,81±1,32 3,22±1,15, 3,60±0,91, 3,12±0,99, 3,50±1,04 olduğu görülmektedir. Tüketicilerin Foursquare uygulamasını şehir sayfalarını takip etmek için kullanmaları yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermektedir (p<0,05).

Foursquare uygulamasının kullanıcıya özel önerilerini takip etmek için en fazla tercih edenlerin 35-44 yaş arası tüketiciler, en az tercih edenlerin ise 24 ve altı yaştaki tüketiciler olduğu tespit edilmiştir (p<0,05).

Tablo 4. Katılımcıların Yiyecek İçecek İşletmelerinde Foursquare Kullanım Amaçlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması

Kullanım Amaçları Foursquare uygulamasını..... kullanıyorum	Yaş	n	\bar{X}	SS	F	p
yeni yiyecek- içecek işletmelerini keşfetmek için	24 ve altı	564	3,17	1,42	4,168 (1,2-4,5) (1-3)	0,002*
	25-34	77	3,64	1,35		
	35-44	15	3,73	1,66		

	45-54	8	4,37	0,91		
	55 ve üzeri	6	4,16	1,60		
diğer arkadaşlarımı takip etmek için	24 ve altı	564	3,40	1,30	0,828	0,507
	25-34	77	3,63	1,08		
	35-44	15	3,40	1,29		
	45-54	8	3,87	0,35		
	55 ve üzeri	6	3,50	1,37		
"yapılacaklar listesi" özelliği için	24 ve altı	564	2,66	1,41	3,005 (1-4,5)	0,018*
	25-34	77	3,02	1,24		
	35-44	15	3,13	1,06		
	45-54	8	3,62	0,91		
	55 ve üzeri	6	3,66	1,50		
yiyecek-içecek işletmelerinde uygulanan kampanyaları takip etmek için	24 ve altı	564	2,85	1,39	3,179 (1,2-3,4)	0,013*
	25-34	77	3,18	1,38		
	35-44	15	3,66	1,17		
	45-54	8	3,87	1,12		
	55 ve üzeri	6	3,33	1,36		
ziyaret ettiğim yerleri arkadaşlarımla paylaşmak için	24 ve altı	564	3,60	1,29	0,136	0,969
	25-34	77	3,58	1,35		
	35-44	15	3,73	1,27		
	45-54	8	3,87	0,83		
	55 ve üzeri	6	3,50	1,37		
ziyaret etmeyi düşündüğüm mekanlar hakkında, diğer kullanıcıların görüşlerini değerlendirmek için	24 ve altı	564	3,16	1,32	0,500	0,736
	25-34	77	3,20	1,18		
	35-44	15	3,60	1,18		
	45-54	8	3,25	1,28		
	55 ve üzeri	6	3,50	1,22		
gittiğim mekanlara puan vermek için	24 ve altı	564	2,83	1,34	0,859	0,488
	25-34	77	3,03	1,28		
	35-44	15	3,20	1,20		
	45-54	8	3,25	1,03		
	55 ve üzeri	6	3,16	0,98		
gittiğim mekanların sayfalarında görüş ve önerilerimi paylaşmak için	24 ve altı	564	2,88	1,35	3,697 (1-3,5)	0,005*
	25-34	77	3,25	1,19		
	35-44	15	3,80	1,20		
	45-54	8	3,25	1,16		

	55 ve üzeri	6	3,83	1,16		
ziyaret edeceğim mekanlar hakkında bilgi edinmek için	24 ve altı	564	3,32	1,28	0,478	0,752
	25-34	77	3,49	1,13		
	35-44	15	3,60	1,05		
	45-54	8	3,50	1,06		
	55 ve üzeri	6	3,50	0,83		
şehir sayfalarını takip etmek için	24 ve altı	564	2,81	1,32	3,315 (1-3,5)	0,011*
	25-34	77	3,22	1,15		
	35-44	15	3,60	0,91		
	45-54	8	3,12	0,99		
	55 ve üzeri	6	3,50	1,04		
uygulamanın bana özel önerilerini takip etmek için	24 ve altı	564	2,71	1,33	2,921 (1,2,4-3,5)	0,021*
	25-34	77	3,02	1,39		
	35-44	15	3,60	1,29		
	45-54	8	3,00	0,53		
	55 ve üzeri	6	3,50	1,51		

*p<0,051: 24 Yaş ve altı 2: 25-34 Yaş 3:35-44 Yaş 4:45-54 Yaş
5:55 Yaş ve üstü

Tablo 5' de katılımcıların yiyecek içecek işletmelerinde Foursquare kullanım amaçları eğitim durumlarına göre karşılaştırılmıştır.

Katılımcıların Foursquare uygulamasını yeni yiyecek içecek işletmelerini keşfetmek için kullanma durumu incelendiğinde, ilkökul mezunlarının en yüksek ortalamaya sahip olduğu (4,00±1,61), bunu sırasıyla lisansüstü eğitim mezunu (3,93±1,43), ön lisans mezunu (3,51±1,40) ve lisans mezunu (3,49±1,36) tüketicilerin takip ettiği görülmektedir. Foursquare uygulamasını yeni yiyecek içecek işletmelerini keşfetmek için kullanma durumu eğitim durumuna göre anlamlı farklılık göstermektedir (p<0,05). Bu fark tukey testi sonucuna göre lise ve dengi okul mezunları ile ön lisans mezunları ve lisansüstü eğitim mezunları arasındadır.

Foursquare uygulamasını yapılacaklar listesi özelliği için kullanan tüketiciler arasında en yüksek ortalamaya lisansüstü eğitim mezunlarının (3,20±1,34), en düşük ortalamaya ise lise ve dengi okul mezunlarının (2,58±1,41) sahip olduğu görülmektedir (p<0,05). Farkın tukey testi sonucuna göre lise ve dengi okul mezunları ile ön lisans ve lisansüstü eğitim mezunları arasında olduğu tespit edilmiştir.

"Foursquare uygulamasını ziyaret ettiğim yerleri arkadaşlarımla paylaşmak için kullanıyorum" ifadesine verilen cevapların ortalamaları incelendiğinde; ilkökul, ortaokul, lise ve dengi okul, ön lisans, lisans ve lisans üstü mezunu tüketicilerin ortalamaları sırası ile, 3,09±1,51, 2,83±1,52, 3,67±1,27,

3,62±1,23, 3,35±1,36, 3,89±1,23'dür. Farkın eğitim durumuna göre anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($p<0,05$).

Tüketicilerin Foursquare uygulamasını ziyaret ettikleri mekânların sayfalarında kendi görüş ve önerilerini paylaşmak için kullanma durumlarında verilen cevapların ortalamaları; lisansüstü mezunu olanlarda 3,58±1,11, ilkökul mezunu olanlarda 3,27±1,42, ön lisans mezunu olanlarda 3,16±1,29, lisans mezunu olanlarda 3,14±1,30, ortaokul mezunu olanlarda 2,83±1,02, lise ve dengi okul mezunu olanlarda 2,80±1,36'dır ($p<0,05$). Bu fark tukey testi sonucuna göre lise ve dengi okul mezunları ile lisansüstü eğitim mezunları arasındadır.

Araştırmaya katılan tüketicilerin Foursquare uygulamasını şehir sayfalarını takip etmek amaçlı kullanmalarında ilkökul (3,45±0,68) ve lisansüstü eğitim mezunu (3,37±1,14) olan tüketicilerin en yüksek ortalamaya sahip oldukları; lise ve dengi okul mezunlarının (2,75±1,33) ise en düşük ortalamaya sahip olduğu dikkati çekmektedir. Tüketicilerin Foursquare uygulamasını şehir sayfalarını takip etmek için kullanma durumunun tüketicilerin eğitim durumuna göre anlamlı farklılık gösterdiği; bu farkın ilkökul mezunu tüketiciler ile lise ve dengi okul ve lisansüstü eğitim mezunu tüketiciler arasında olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$).

Tablo 5. Katılımcıların Yiyecek İçecek İşletmelerinde Foursquare Kullanım Amaçlarının Eğitim Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Kullanım Amaçları Foursquare uygulamasını..... kullanıyorum	Eğitim Durumu	n	\bar{X}	SS	F	p
yeni yiyecek- içecek işletmelerini keşfetmek için	İlkokul	11	4,0 0	1,61	4,646 (3-4,6)	0,000 *
	Ortaokul	12	3,3 3	1,55		
	Lise ve dengi okul	402	3,0 6	1,42		
	Ön lisans	129	3,5 1	1,40		
	Lisans	87	3,4 9	1,36		
	Lisans Üstü	29	3,9 3	1,43		
diğer arkadaşlarımı takip etmek için	İlkokul	11	3,7 2	1,19	1,222	0,297
	Ortaokul	12	3,0 8	1,24		
	Lise ve dengi okul	402	3,3 6	1,29		
	Ön lisans	129	3,6 2	1,23		
	Lisans	87	3,4 5	1,29		
	Lisans Üstü	29	3,5 5	1,12		

"yapılacaklar listesi" özelliği için	İlkokul	11	2,8 1	0,98	3,019 (3-4,6)	0,011 *
	Ortaokul	12	2,8 3	0,93		
	Lise ve dengi okul	402	2,5 8	1,41		
	Ön lisans	129	3,0 5	1,34		
	Lisans	87	2,7 9	1,39		
	Lisans Üstü	29	3,2 0	1,34		
yiyecek-içecek işletmelerinde uygulanan kampanyaları takip etmek için	İlkokul	11	2,7 2	1,34	2,063	0,068
	Ortaokul	12	2,9 1	1,44		
	Lise ve dengi okul	402	2,7 9	1,42		
	Ön lisans	129	3,1 7	1,31		
	Lisans	87	3,0 6	1,37		
	Lisans Üstü	29	3,2 4	1,18		
ziyaret ettiğim yerleri arkadaşlarımla paylaşmak için	İlkokul	11	3,0 9	1,51	2,435 (1,2-3,4,6)	0,034 *
	Ortaokul	12	2,8 3	1,52		
	Lise ve dengi okul	402	3,6 7	1,27		
	Ön lisans	129	3,6 2	1,23		
	Lisans	87	3,3 5	1,36		
	Lisans Üstü	29	3,8 9	1,23		
ziyaret etmeyi düşündüğüm mekanlar hakkında, diğer kullanıcıların görüşlerini değerlendirmek için	İlkokul	11	2,9 0	0,94	0,375	0,866
	Ortaokul	12	3,0 0	1,47		
	Lise ve dengi okul	402	3,1 6	1,33		
	Ön lisans	129	3,3 0	1,24		
	Lisans	87	3,1 7	1,32		
	Lisans Üstü	29	3,1 3	1,15		
gittiğim mekanlara puan vermek için	İlkokul	11	3,1 8	1,25	1,073	0,374

	Ortaokul	12	3,1 6	1,74		
	Lise ve dengi okul	402	2,7 8	1,34		
	Ön lisans	129	3,0 2	1,23		
	Lisans	87	2,9 5	1,36		
	Lisans Üstü	29	3,0 3	1,37		
gittiğim mekanların sayfalarında görüş ve önerilerimi paylaşmak için	İlkokul	11	3,2 7	1,42	3,528 (3-6)	0,004 *
	Ortaokul	12	2,8 3	1,02		
	Lise ve dengi okul	402	2,8 0	1,36		
	Ön lisans	129	3,1 6	1,29		
	Lisans	87	3,1 4	1,30		
	Lisans Üstü	29	3,5 8	1,11		
ziyaret edeceğim mekanlar hakkında bilgi edinmek için	İlkokul	11	3,6 3	0,80	0,332	0,894
	Ortaokul	12	3,2 5	1,28		
	Lise ve dengi okul	402	3,3 4	1,29		
	Ön lisans	129	3,3 4	1,15		
	Lisans	87	3,4 7	1,24		
	Lisans Üstü	29	3,2 4	1,37		
şehir sayfalarını takip etmek için	İlkokul	11	3,4 5	0,68	2,938 (1-3,6)	0,012 *
	Ortaokul	12	2,8 3	1,19		
	Lise ve dengi okul	402	2,7 5	1,33		
	Ön lisans	129	3,1 0	1,23		
	Lisans	87	2,9 6	1,24		
	Lisans Üstü	29	3,3 7	1,14		
uygulamanın bana özel önerilerini takip etmek için	İlkokul	11	3,3 6	1,36	1,504	0,186
	Ortaokul	12	2,7 5	1,05		

	Lise ve dengi okul	402	2,6 7	1,34		
	Ön lisans	129	2,9 1	1,37		
	Lisans	87	2,8 7	1,28		
	Lisans Üstü	29	3,0 6	1,43		

*P<0,05 1:İlkokul, 2:Ortaokul, 3:Lise ve dengi okul, 4: Ön lisans, 5: Lisans, 6: Lisans üstü

Katılımcıların Foursquare Uygulamasına Dair Görüş ve Önerileri

Tablo 6'da görüldüğü gibi, Foursquare uygulamasına yönelik katılımcıların en fazla, yiyecek içecek işletmeleri tarafından verilen bilgilerin doğru olmaması durumunda çevirim içi bir şikayet sistemi geliştirilmesi gerektiğini (3,83±1,23) önerdikleri görülmektedir. Bu öneriyi sırasıyla Foursquare uygulamasında kullanıcı bilgileri daha güvenli hale getirilmeli (3,80±1,41), işletmelerin yiyecek içecek menülerine yer verilmeli (3,73±1,23), Foursquare uygulaması üzerinden ev ve işyerlerine sipariş verilebilmeli (3,68±1,25), kullanıcılar gitmek istedikleri işletmelere Foursquare uygulaması üzerinden rezervasyon talebinde bulunabilmeli (3,51±1,28), Foursquare uygulamasının kullanımı daha basit ve anlaşılır hale getirilmeli (3,29±1,37), ziyaret edilen işletmelerde, uygulama üzerinden ödeme yapılabilmeli (3,14±1,38) önerileri izlemektedir.

Tablo 6. Katılımcıların Foursquare Uygulamasına Dair Görüş ve Önerileri

Foursquare Uygulamasına Dair Görüş ve Öneriler	Kesinlikle Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum	\bar{X}	SS
Kullanıcı bilgileri daha güvenli hale getirilmeli	48,5	15,5	15,2	9,3	11,5	3,80	1,41
Foursquare uygulamasında işletmelerin yiyecek içecek menülerine yer verilmeli	34,0	30,0	19,1	9,3	7,6	3,73	1,23
Ziyaret edilen işletmelerde, uygulama üzerinden ödeme yapılabilmeli	21,6	20,7	26,0	13,4	18,2	3,14	1,38
Foursquare uygulaması üzerinden ev ve işyerlerine sipariş verilebilmeli	34,2	26,4	20,0	12,5	6,9	3,68	1,25
Foursquare uygulamasında işletmeler tarafından verilen bilgilerin doğru olmaması durumunda online bir şikayet sistemi geliştirilmeli	40,6	24,3	19,4	9,4	6,3	3,83	1,23

Kullanımı daha basit ve anlaşılır hale getirilmeli	24,3	24,5	22,7	13,0	15,5	3,29	1,37
Kullanıcılar gitmek istedikleri işletmelere Foursquare uygulaması üzerinden rezervasyon talebinde bulunabilmeli	29,9	23,1	23,6	15,1	8,4	3,51	1,28
Foursquare uygulaması ile edindiğim bilgiler yiyecek içecek işletmesi seçmemde etkilidir	26,0	24,0	23,6	12,8	13,6	3,35	1,35

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada tüketicilerin yiyecek içecek işletmelerinde Foursquare uygulamasını kullanım amaçları tespit edilerek, uygulamaya yönelik görüşleri ve önerileri belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini Muğla ilinde yiyecek içecek işletmelerinden faydalanan 670 Foursquare kullanıcısı oluşturmaktadır. Araştırma verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen soru formu ile elde edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre Foursquare kullanımında cinsiyetin ayırt edici bir özellik olmadığı, Foursquare uygulamasının, akıllı telefon kullanımına bağlı olarak gençler arasında yaygın kullanıldığı tespit edilmiştir. Foursquare kullanıcıların çoğunluğunun 24 yaş ve altında ve öğrenci olduğu, ayrıca çoğunluğunun bekâr ve aylık gelirin 1000 ₺ ve altında olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan tüketicilerin Foursquare kullanım amaçları incelendiğinde, Foursquare uygulamasının en fazla, ziyaret edilen mekânların paylaşılması amacıyla kullanıldığı görülmektedir. Tüketicilerin çoğunluğunun Foursquare uygulamasını yeni yiyecek içecek işletmesi keşfetmek için kullandığı belirlenmiştir. Katılımcıların çoğu gittikleri mekanlara Foursquare üzerinden puan vererek yiyecek içecek işletmesini değerlendirdiklerini belirtmiştir. Araştırmada bir diğer çarpıcı nokta, katılımcıların büyük çoğunluğunun Foursquare uygulamasını, ziyaret etmeyi düşündükleri mekânlar hakkında bilgi edinme amacı ile kullandıklarıdır.

Foursquare kullanıcılarının önemli bir bölümü, uygulama kapsamında işletmeler tarafından verilen bilgilerin doğruluğunun denetlenmesi için bir şikâyet sistemi geliştirilmesi ve uygulamada mevcut olan kullanıcı bilgilerinin daha güvenli hale getirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca uygulama üzerinden işletme menülerine ulaşılması ve ürünlerin ev ile iş yerlerine siparişinin verilmesi olanaklarının da talep edildiği belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan Foursquare kullanıcılarının çoğunluğu yiyecek içecek işletmesi tercihlerinde Foursquare uygulamasının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışmada Foursquare uygulamasının tüketicilerin yiyecek içecek işletmesi tercihinde önemli bir etkiye sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Yapılan bir çalışmada sosyal medya kullanımının cinsiyete göre farklılık göstermediği, katılımcıların çoğunluğunun 18-35 yaş arası, lisans ve/veya üstü eğitim düzeyine sahip olduğu ayrıca sosyal medya içinde en fazla kullanılan aracın sosyal ağlar olduğu belirlenmiştir (İşlek, 2012). Alabay (2011)'ın çalışmasında da sosyal ağları kullanan tüketicilerin genellikle genç, eğitim seviyesi ve gelir düzeyi yüksek tüketiciler olduğu tespit edilmiştir. Vural ve Bat (2010) çalışmalarında

üniversite öğrencilerin yaklaşık % 86'nın sosyal ağları kullandığını tespit etmişlerdir. Sosyal medyanın özellikle gençler arasında çok kullanılan bir platform olduğu görülmektedir. Foursquare' inde lokasyon tabanlı bir sosyal medya aracı olduğu düşünüldüğünde bu çalışmada da Foursquare kullananların genç, eğitim seviyesi yüksek, çoğunlukla üniversite öğrencisi olması, diğer çalışmaları destekler niteliktedir. Aylık ortalama gelir seviyesinin daha düşük olmasının nedeni ise katılımcıların çoğunluğunun üniversite öğrencisi olmasından kaynaklı olabilir.

Noulas vd. (2011) çalışmalarında bireylerin Foursquare uygulaması aracılığı ile yaptıkları yer bildirim sayısının fazla olmasını Foursquare'in popüler bir araç olarak kullanılmasına bağlayarak, bar ve restoranların çoğunlukla yer bildirim yapılan yerler arasında olduğunu belirtmişlerdir. Polat ve Eren (2013)'in öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada diğer sosyal ağlara göre Foursquare kullanım sıklığının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Farklı bir çalışmada katılımcıların çok az bir kesiminin sosyal medya olarak aklına ilk gelen aracın Foursquare olduğu belirlenmiştir. Ayrıca aynı çalışmada katılımcıların sosyal medyayı en çok iletişim kurmak, fotoğraf, video ve deneyimlerini paylaşmak, yeni ürün takibi yapmak, yorumları ve kampanyaları takip etmek amacıyla kullandıkları belirlenmiştir (Erol ve Hassan, 2013). Foursquare, kullanıcıların buldukları ortamda yer bildirim yapmasına olanak tanıyarak, çeşitli ödül sistemleriyle katılımı arttırmayı hedeflemektedir (www.sosyalmedyacci.com, 2014). Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre Foursquare özellikle son bir iki yıldır kullanımı popüler olan; çoğunlukla yer bildirim yapma, diğer arkadaşlarını takip etme, ziyaret edecekleri mekânlar hakkında bilgi edinme, yeni yiyecek içecek işletmelerini keşfetme amaçlı kullanılan bir sosyal medya aracıdır. Çalışmada katılımcılar, kullanımı yaygın olan bir uygulama olmasına rağmen Foursquare uygulamasının bazı özelliklerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu uygulamada, verilen bilgilerin doğru olmaması durumunda çevirim içi bir şikayet sistemi geliştirilmesi, kullanıcı bilgilerinin daha güvenli hale getirilmesi, işletmelerin yiyecek içecek menülerine yer vermesi, uygulama üzerinden ev ve işyerlerine sipariş verilebilmesi, rezervasyon talebinde bulunulabilmesi, kullanımının daha basit ve anlaşılır hale getirilmesi, uygulama üzerinden ödeme yapılabilmesi bu uygulamayı kullanan tüketicilerin uygulamaya yönelik çoğunlukla vurguladıkları önerilerdir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şu önerilerde bulunulabilir:

- Kullanıcı profilinin ihtiyaç, görüş, beklenti ve eğilimlerinin izlenmesi ve önemsenmesi, hem işletmeler hem de sosyal medya uygulayıcıları için son derece önemli hale gelmektedir. İşletmeler, bu özellikleri dikkate alarak stratejiler belirlemelidir.
- İşletmeler, en çok kullanılan Foursquare özelliği olarak belirlenen yer bildirim yapma oranını göz önünde bulundurarak, en fazla yer bildirim yapılan işletmenin en popüler işletme olarak algılanmasından dolayı bu özelliği işletmenin reklamını yapma amaçlı kullanabilirler.
- Tüketicilerin çoğunluğunun yeni yiyecek içecek işletmesi keşfetme amacıyla Foursquare kullanma durumu, yiyecek içecek işletmeleri için Foursquare kullanımının zorunluluğunu göstermektedir.

- Foursquare üzerinden tüketicilerin puan verme oranları incelendiğinde, tüketicilerin verdikleri puanlar işletmelerin imajını etkileyeceğinden, işletmeler puan yükseltme stratejileri dolayısıyla hizmet kalitesinin yükseltilmesine yönelik çalışmalar yapabilirler.
- Katılımcıların işletmeler hakkında Foursquare'den bilgi edinme amaçlı yararlanmaları, işletmelerin Foursquare profillerine doğru ve yeterli bilgi yükleme zorunluluğunu göstermektedir. Ayrıca işletmeler bu şekilde mevcut ve yeni ürünleri ile ilgili tüketicilere en hızlı ve masrafsız şekilde bilgi verebilirler.
- Uygulama geliştiricilerinin, kullanıcı profillerini daha güvenli hale getirmesi ve kullanıcılara sunulmak üzere bir şikâyet sistemi geliştirmeleri önerilmektedir.
- Uygulamaya uygun özellikler eklenerek, işletmenin sunduğu menüler için bir bölüm geliştirilmeli ve ev ile iş yerlerine sipariş verme özelliği mümkün kılınmalıdır.

Kaynakça

- Akar, E. (2010). Sosyal Medya Pazarlaması: Sosyal Webde Pazarlama Stratejileri. Ankara: Efil Yayınevi.
- Alabay, M. (2011). Sosyal Medyada Tüketiciler ve Pazar Bölümlenme Uygulamaları. İNETD 16. Türkiye'de İnternet Konferansı, 2011, inet-tr.org.tr/inetconf16/bildiri/11. Erişim tarihi:12 Kasım 2014.
- Bayburt, B. (2012). Sosyal Medya Nedir? <http://www.burak.com/2009/06/23/sosyal-medya-nedir/>>Erişim tarihi: 30 Mart 2014.
- Colombo, G. B., Chorley, M. J., Williams, M. J., Allen, S. M. & Whitaker R.M. (2012). You are Where You Eat: Foursquare Checkins as Indicators of Human Mobility and Behaviour. School of Computer Science & Informatics, Cardiff University, Cardiff, UK.
- Cuddy, C. & Glassman, N. R. (2010) Location-Based Services: Foursquare and Gowalla, Should Libraries Play? Cornell Medical College, New York, USA.
- Erol, G. & Hassan, A. (2013). Gençlerin Sosyal Medya Kullanımı ve Sosyal Medya Kullanımının Tatil Tercihlerine Etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*.
- Eröz, S. & Doğrubay, M. (2012). Turistik Ürün Tercihinde Sosyal Medyanın Rolü ve Etik İlişkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, İzmir.
- Glas, R. (2013). Breaking Reality: Exploring Pervasive Cheating in Foursquare. Transactions of the Digital Games Research Association Vol 1.

- İşlek, M. (2012) Sosyal Medyanın Tüketici Davranışlarına Etkileri: Türkiye'deki Sosyal Medya Kullanıcıları Üzerine Bir Araştırma. Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Karaman.
- Mavnacıoğlu, K. (2013). İnternette Kullanıcıların Oluşturduğu ve Dağıttığı İçeriklerin Etik Açından İncelenmesi: Sosyal Medya Örnekleri. Editör: Doç. Dr. Mustafa YAĞBASAN, Medya ve Etik Sempozyumu.
- Noulas, A., Scellato, S., Mascolo, C. & Pontil, M. (2011). An Empirical Study of Geographic User Activity Patterns in Foursquare. Proceedings of the Fifth International AAAI Conference on Weblogs and Social Media.
- Polat, M. & Eren, E. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıklarının Değerler Eğitimi Bağlamında Analizi. Küreselleşme Sürecinde Din Eğitimi Sempozyumu.
- Vural, Z. B. & Bat, M. (2010). Yeni Bir İletişim Ortamı Olarak Sosyal Medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine Yönelik Bir Araştırma. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*. İzmir
- Weber, L. (2009). Marketing To The Social Web: How Digital Customer Communities Build YourBusiness, Second Edition, New Jersey, USA.

İnternet Kaynakları

"Foursquare Nedir?" 04.02.2014

<http://foursquareturkiye.com/foursquare/nedir/>

"Foursquare nedir?" 04.02.2014

<http://foursquare.nedir.com>

"This Is The First Pitch Deck Foursquare Ever Showed Investors" 08.06.2014

<http://www.businessinsider.com/this-is-the-first-pitch-deck-foursquare-ever-showed-investors-2011-12?op=1>

"Foursquare Nedir ve Nasıl Kullanılır"01.02.2014

<http://www.sosyalmedyacci.com/2012/02/foursquare-nedir-ve-nasil-kullanilir.html>

Birinci Dünya Savaşı Sürecinde Ülke Geneline Yaşanan Sosyo- Ekonomik Sıkıntıların Maraş Bölgesi Üzerindeki Etkileri

The Effects of Country-wide Socio-economic Problems Experienced During the First World War on the region of Maraş

Nermin GÜMÜŞALAN*
Fatih Üniversitesi

Özet

Maraş, coğrafi olarak Doğu Anadolu, İç Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinin kesişiminde yer almaktadır. Bulunduğu konum itibarıyla Geç Hitit şehir devletlerinden Gurgum Krallığı'na başkentlik yapmış ve uzun yıllar bölgeden geçen ticaret yollarının kesiştiği önemli bir merkez olmuştur. Geçim kaynağını büyük ölçüde tarım ve hayvancılıktan sağlayan şehir Ceyhan Nehrinin suladığı bir ovada olmanın avantajını kullanmış ve yıllar içerisinde pek çok sebze ve meyvenin yetiştirildiği bir bölge olmuştur. Bu özelliğinin yanı sıra bölgede el sanatları ve zanaatın gelişmiş olması da şehre ayrı bir önem katmıştır. Önemli endüstri bitkilerinden pamuk ve pirincin de bu çevrede yetiştiriliyor olması yerli ve yabancıların daima ilgisini çekmiştir. Makalemize konu olan Maraş şehri bulunduğu konum ve yetiştirdiği ürünler sebebiyle I.Dünya Savaşı esnasında 2. Ordunun iase temin ettiği şehirler arasında yer almıştır. Özellikle orduya vermiş olduğu pirinç sebebiyle zaman zaman orduyla yerli ahali arasında anlaşmazlıkların olduğu görülmüştür. Yine yaşanan savaşların bir getirisi olarak ortaya çıkan salgın hastalıklardan meydana gelen nüfus kaybı ve yakın çevresinden yapılan sürgünler, şehrin sosyo-ekonomik anlamda çehresini değiştirmiştir. Savaş süresince yıpranan şehir, Milli Mücadele döneminde yaşadığı saldırılar neticesinde yakılmış ve yıkılmıştır. Şehrin yeniden yapılanması uzun bir süreci de beraberinde getirmiştir.

Anahtar Kelimeler: Maraş, Salgın Hastalıklar, Sürgün, I.Dünya Savaşı

Abstract

The city of Maraş has been located geographically at the intersection of East Anatolia, Southeast Anatolia and Middle Anatolia regions. The city functioned as the capital city of Gurgum Kingdom which was one of Late Hitit cities due to its location and became an important center for long years at the intersection of trade ways passing through the region. Native people mostly dealt with agriculture and ranching to keep on living. The city has benefited from the advantages of being located on a plain next to Ceyhan River. Through the years, it became a region in which plenty kinds of fruits and vegetables were harvested. At the same time the city was an important region because

* Yrd. Doç. Dr., Fatih Üniversitesi, Tarih Bölümü, e-mail: ngumusalan@hotmail.com

of native people's arts and crafts. The city always attracted the attention of domestic as well as foreign people due to the growing rice and cotton which were really precious industrial plants. The city of Maraş which is the main topic of this article became a station of food supplies for the army during World War I because of all these features. Sometimes arguments had taken place between the native people and the army for rice and other kinds of supplies which the city had given to the army. The city's socio-economic visage was changed with loss of population due to epidemics of diseases as the consequence of wars and exiles from the neighboring regions during the wars. The war-torn city was destroyed and put into fire due to many attacks during the period of National Struggle. That's why the city needed a long time period to repair itself.

Key Words: Maraş, Epidemic diseases, Exile, World War I

Giriş

Maraş, Ahır Dağı eteklerine yaslanmış, verimli ve bereketli ovası ile tarih içerisinde dikkat çeken şehirler arasında yer almıştır. Şehrin belli bir zenginliğe ulaşmasında Mezopotamya ve Kuzey Suriye'ye giden kervan yollarının üzerinde olması ve Ceyhan Nehri'nin suladığı topraklarda bulunması önemli rol oynamıştır. Şehrin bu durumu ekonomik faaliyetleri yönlendiren faktörlerden sadece birisidir. Diğer faktörler içerisinde çok büyük bir ova üzerinde kurulmuş olması, geniş ormanları, su kaynaklarının bol oluşu, pek çok sebze ve meyvenin üretilebilmesi, büyük ve küçükbaş hayvanların yetiştirilmesi ile el sanatları ve zanaatın gelişmiş olması sayılabilir.(Günay,2010:163)

Bulunduğu yer itibariyle Maraş halkının büyük çoğunluğu ziraati kendisine meslek olarak seçmiştir. Şehirde buğday, arpa, pirinç, yulaf, çavdar gibi tahılların yanı sıra nohut ve mercimek gibi baklagiller de üretilmiştir. Ancak şehir için en önemli gelir kaynağını endüstriyel bitkilerden olan cehri¹ ve pamuk oluşturmuştur. Boyanın önemli hammaddelerinden birisi olan cehrinin Maraş'ta üretilmesi için 1884-1890 yılları arasında Maraş Mutasarrıflık görevini yürüten Yahya Dede Paşa'nın, halkı cehri üretimi konusunda teşvik ettiği anlaşılmaktadır. Kârlı bir yatırım olarak görülen cehrinin üretim değerinin Maraş'ta 300.000 liraya ulaştığı tespit edilmiştir.(Günay, 2010:164) Şehirde cehri ve pamuk üretimi konusunda daha eski yıllara gitmek mümkündür. XVI. yüzyılda Güneydoğu Anadolu'da ve Ceyhan Nehri üzerinde bir yerleşim yeri olan Furnus ve Maraş'ta yüksek kapasitede çalışan boyahanelerin varlığından bahsedilmektedir. Genellikle boyahanelerin kurulmuş olduğu yerler, tekstil sektörünün yoğun olarak bulunduğu yerler olduğu için bu yüzyılda bölgede ciddi bir tekstil üretiminden de bahsetmek mümkün olmuştur. (Şahin, 2011: 1058,1059)

Maraş şehrinin geçim kaynakları arasında hayvancılık da önemli bir yer tutmuştur. Bu durumun en önemli sebebi nüfusun yarıdan fazlasının konar-göçer aşiretlerden meydana gelmiş olmasıdır. Şehrin XVI. yüzyılda Osmanlı hâkimiyetine girmesi ile çok sayıda aşiret şehirde iskân edilmiştir. Bu aşiretlerin en önemli geçim kaynağı da hayvancılık olmuştur. İhtiyaçlarını çoğunlukla Maraş'tan karşılayan aşiretler kendi ürünleri olan yün yapağı, peynir ve yağ

¹ *Cehri.* Cehrigillerden, 3 m. kadar boylanabilen, yuvarlak meyvelerinden sarı iplik boyası yapılan dikenli bir çalı (Çağbayır, 2007, s. 769).

Maraş'taki Ermeni tüccarlara satmışlar, onlar da bu malları İstanbul ve İskenderun üzerinden Avrupa'ya göndererek büyük paralar kazanmışlardır. Böylece şehir bu yüzyıllarda ekonomik anlamda canlılık yaşamıştır. Ayrıca köylerde yaşayan ahalinin de hayvancılıkla ilgili vergi ödüyör olması büyük ve küçükbaş hayvancılığın yapıldığını göstermektedir. Konar ve göçerlerin iskânından sonra hayvancılıkta yıllar içerisinde ilerleme olduğu gözlenmiştir. (Günay,2010: 164,165)

Şehrin, XVII. yüzyıldaki sosyal ve ekonomik yapılanmasında 1045 dükkân, 2 bedesten, 6 han, 5 hamam ve imaretler bulunmaktadır. Bu yüzyılda şehrin, Osmanlı Devletinde para basılan büyük şehirlerden biri olması kuyumculukta gelmiş olduğu noktayı da göstermektedir. Şehir genel olarak geçimini tarımdan sağlamış, özellikle; bağcılık, bahçecilik ve pirinç ekimi ile uğraşmıştır.(Okumuş, 2009:26,33)

Adı geçen yüzyılda şehrin, sanayi alanında özellikle dokumacılık sektöründe Anadolu'nun önemli tekstil üretim merkezlerinden biri olarak kabul edildiği görülmektedir. Dokumacılık ile paralel olarak boyacılık sektörü de önemini korumuştur. Yine Maraş merkezde faal olarak yapılan bir diğer iş kolunun ise dericilik olduğu anlaşılmaktadır. Çok eski tarihlere dayandığı düşünülen bu meslekle ilgili olarak, 1563 yılı tahrir defterinde "debbağhane" ismi altında bir deri işleme merkezinden bahsedilmektedir. (Faroqhi, 2000:189; Şahin, 2011:1059)

Maraş'ta ileri sanat ve sınaî kolu olarak kabul edilen sektörler içerisinde mobilyacılık, marangozluk, kuyumculuk, bakırcılık, demircilik, tenekecilik, bıçakçılık, dökmeçilik, çömlekçilik ve tarakçılık yer almıştır. Özellikle XIX. yüzyılın sonlarına gelindiğinde meşe ve ceviz ağacından Avrupa tarzında yapılan çeşitli sandalyeler, masa ve dolaplar aranan ürünler arasında yer almıştır. Demircilik ve bakırcılık sektöründe demir madeni Avrupa demirleri ucuzlayana kadar halkın gelir kapısını oluşturmuş, uzun yıllar etkinliğini sürdüren bakırcılık ise bedesteni hareketlendiren bir diğer geçerli iş kolu olmuştur. Nitekim bugün hâlâ sektörde üretimi devam eden bakırcılık, kendi adı ile anılan bir çarşıya sahiptir.(Doğan, 1999:304)

Şehrin XX. Yüzyılın başlarına kadar sosyo- ekonomik anlamda yaşamış olduğu bu hareketlilik Osmanlı Devletinin girmiş olduğu ve arka arkaya yenilgiyle sonuçlanan savaşlar neticesinde azalmaya başlamıştır. Özellikle tüm dünya ülkeleri için büyük bir yıkım olarak işaret edilen Birinci Dünya Savaşında Osmanlı Devletinin sosyo- ekonomik açıdan çehresi büyük ölçüde değişmiştir. Yaşanan yenilgiler neticesinde ülkede baş gösteren ekonomik ve sosyal sıkıntılar ise devletin kendi elindeki imkânları olabildiğince üst seviyede kullanarak bir çıkış yolu aramasıyla neticelenmiştir. Bunu yaparken de ordunun ihtiyacı olan yiyecek, giyecek ve hayvan teminini Anadolu'da belirlediği bir takım stratejik bölgelerdeki şehirlerden sağlamıştır. Ordunun ihtiyaçlarını temin ettiği şehirlerden birisi olan Maraş Birinci Dünya Savaşı süresince iş gücü ve gıda anlamında isteğe cevap vermiş ancak savaşın getirdiği ekonomik ve sosyal sıkıntılarla mücadele etmek zorunda kalmıştır.

Yine savaşın sosyo- ekonomik sonuçları arasında sayabileceğimiz yoksulluk, kıtlık, açlık ve temizliğin yetersiz oluşu ile ilgili baş gösteren bulaşıcı ve

salgın hastalıklar belki bir savaşta kaybedilen asker sayısından çok daha fazla insan kaybına yol açmıştır. Özellikle 1916 yılında Anadolu'da baş gösteren bulaşıcı hastalıklar bu bölgeye yönelik göçlerin başlamasıyla daha da artmıştır. Birinci Dünya Savaşı süresince gerek Anadolu'da gerekse çevre coğrafyada veba, tifüs, verem, kolera, humma-i racia, dizanteri gibi hastalıklar yaygın olarak görülmüştür. (Çalık-Tepekaya, 2006:206,218) Bir Anadolu şehri olan Maraş da gerek sürgünlerin gerekse göçlerin getirdiği bulaşıcı hastalıklardan etkilenmiş ve nüfus kaybına uğramıştır.

Birinci Dünya Savaşı boyunca ülke içerisinde sıkıntı yaratan bir başka konu ise "muhasım devlet tebaası" yani düşman devlet tebaası olarak nitelendirilen kişiler olmuştur. Osmanlı Devleti uluslar arası hukuk çerçevesinde bu kişilere ilişkin sürgün uygulamalarına gitmiştir. Silahlı çatışma hukukunun önemli bir kısmını oluşturan Lahey Sözleşmesi'ne göre savunmasız limanları, şehirleri, köyleri veya meskenleri bombalamak yasaktır. Bu hususa ek olarak sağlıklı ilgili binalara, ibadethanelere ve tarihi eserlere saldırmak da yasaktır. Bu yasaklar ihlal edilirse, yasağı ihlal eden devlete karşı zarara uğrayan devlet zararını tazmin etme adına uluslararası hukuktan kaynaklanan kazanımlarını yürürlüğe koyabilir. Bu noktada eğer bir devlet savaş halinde bulunduğu devlete yönelik bu hukuksuz fiilleri işlerse karşı taraf misilleme yoluyla bu duruma aynı ölçüde karşılık verebilir. (Sonat,2014:9) Osmanlı Devleti bu sözleşmeye bağlı kalarak ülke içerisinde çeşitli sebeplerle özellikle düşman tebaası vatandaşlarına sürgün cezası vermiştir. Maraş şehrine yapılan sürgünlerde öne çıkan diğer sebepler arasında şüphe ve casusluk zannıyla yapılmış olan sürgünler, askeri amaçlı olan sürgünler, devlet aleyhinde propaganda yapanların sürgünleri yer almıştır.

Maraş Bölgesinin 2. Ordunun Gıda, İş Gücü ve Hayvan Temin Edeceği Yerler Arasında Seçilmesi

10/13 Haziran 1917 tarihleri arasında Maraş'a gelen telgraflardan anlaşılan I. Dünya Savaşı'nın etkilerinin tüm ülke genelinde yoğun olarak hissedilmekte olduğudur. Artık savaşın sonlarına yaklaşılmaktadır ve Devlet elindeki imkânları sonuna kadar kullanmayı hedeflemiştir. Bu çerçevede de Maraş dâhil olmak üzere Anadolu'da görev yapan tüm idarecilerin bundan sonraki en önemli işlerinin ordunun iâşesini temin etmek olduğu bildirilmektedir. İşi şansa bırakmak istemeyen idareciler, işin takibatını da üstlenerek orduya verilecek olan iâşe ve kılık kıyafet anlamındaki tüm ihtiyaçların kontrolünü sağlamak için her hafta ne kadar etlik hayvan, ne kadar taze yağ ve benzeri erzak satın alınarak sevk ve teslim edilmiş ise bilgi verilmesini istemiştir. Bu önemli işin yerine getirilmesi için çok çalışılıp fedakârlık yapılması gerektiği, asla erteleme yapılamayacağı, ordunun iâşesinin ön hazırlığının yapılması ve sevki konusunda ağır davrananların, ordunun iâşesine el koymaktan dolayı cezalandırılacağı bildirilmiştir. Ordunun almış olduğu bu ciddi tedbirler içerisinde hayvan alımı da yer almaktadır. Normal şartlarda ihtiyacı tam olarak karşılamasa da devletçe belli edilen süre zarfında her köyden ikişer hayvan alınması planlanmıştır. Ancak verilen sürenin dolmasına rağmen bu kadarının bile temin

edilemediği anlaşılmıştır. Alımların yapılamaması durumunda ađnamın² %20 hesabıyla alınacağının duyurulması dahi bir sonuç getirmemiştir. (BOA, DH. İUM, E-37 / 8) Kuşkusuz iaşe ve hayvan temini konusunda 2.Ordunun zorlanmasındaki sebeplerin temelinde halkın içerisinde bulunduğu yoksulluk ve şartların ağır oluşuyla birlikte çoğu zaman kendilerine yetecek kadar gıda ve hayvanlarının olmayışı gelmektedir.

15 Temmuz 1917 tarihine gelindiğinde Dâhiliye Nezaretinden Maraş Mutasarrıflığına gönderilen bir şifreyle Fırat bölgesinde bulunan 2. Ordunun gıda ihtiyaının karşılanmasında Maraş ve çevresinden önemli ölçüde istifade edileceği ve bölgede üretilen zahirenin bizzat ordu tarafından alınacağı bildirilmiştir.(BOA, DH. şFR, 78 / 130) Böylece şehir 2.Ordunun iaşe merkezlerinden biri haline getirilmiştir. Bu yıllarda Maraş ve civarından ordunun satın aldığı ürünler arasında çoğunluğu üzüm, incir, pekmez ve pirinç oluşturmuştur.(BOA, DH. İUM, E-39 /66) Ancak bu alımlar sırasında ekonomik sıkıntılar ve bir takım haksız uygulamalar neticesinde Maraş halkı ile ordu arasında birtakım problemler yaşanmıştır. Özellikle pirinç alımı konusunda Maraş ahalisinden bazı kişilerin pirincini orduya vermek istememesi ve bu yüzden de birtakım hilelere başvurarak, pirincini olduğundan daha pahalıya satmaya çalışması anlaşmazlıklara yol açmıştır.(BOA, DH. şFR, 82 / 91) Aslında pirinç fiyatları konusunda 14 Ocak 1917 tarihinde Meclis İdaresinin Liva Heyeti, belediye ve ziraat memurunun da bulunduğu bir toplantıda, rayiç bedele göre 2.5 kiloyu aşan her bir batman³ için 27.5 kuruş fiyat tespit edilmiş ve komisyon

² *Ağnam*. Arapça koyun anlamına gelen “đanem” kelimesinin çoğuludur. Osmanlı Maliyesinde koyun ve keçilerden alınan şer’i nitelikli bir vergidir. Her koyun ve keçiden en st seviye olarak beşer kuruş resim ve yirmişer para mbaşiriye konulmuş, muhasılların nezareti altında mübaşir denilen memurlar vasıtasıyla sayılıp tahsil edilip hazineye gönderilmiştir. Bu usul çok bir değişikliğe uğramadan Kırım savaşına dek devam ettirilmiştir. Ağnam resmi en önemli değişime 1858-1859 mali yılında uğrayarak, hayvan varlığı (servet) zerinden değil, gelir üzerinden alınan bir vergiye dönüştürülmeye çalışılmıştır. nce Rumeli’deki sancaklarda bir koyun ve keçinin bir yılda yavrusu, sütü ve yönü itibariyle ne kadar hâsılat getireceği tespit edilmiş, sonra eyalet ve sancak olarak tespit edilen hâsılatın %10’u ağnam resmi olarak kabul edilmiştir. Sonraki yıl aynı usul Anadolu ve Arabistan eyalet ve sancaklarında da yürürlüğe konularak, belirlenen oranda ağnam resminden başka yalnızca yaylak, otlak ve kişlak resimlerinin alınacağı bunların dışındaki tüm resimlerin kaldırıldığı ifade edilmiştir. En önemli değişimi 1858-1859 mali yılında geçiren ağnam vergisi ufak tefek uygulamadaki değişikliklerle Cumhuriyet döneminde de 1962 yılının başlarına kadar varlığını sürdürmüştür (Abdurrahman Vefik, 1328 (1912-1913) s. 211-212);(Abdullatif şener, 1990, s.140-144.).

³ *Batman*. Miktarı yer yer 2,5 kg. ile 10 kg. arasında değişen eski bir ağırlık ls birimidir. (Y. ağbayır, s.506)

tarafındanda onaylanmıştır. Ama özellikle hükümete muhalif olan Şükrü Bey⁴ ve himayesindekiler orduya pirinç vermemek için her türlü yolu denemişler ve pirincin fiyatını arttırmak zorluk çıkarmışlardır.(BOA, DH. İUM, E-33 / 31, lef. 15) 2. Ordu komutanlığı gıda ihtiyacı teminindeki bu problemleri aşmak için 14 Şubat 1917 tarihinde, 2. Ordunun askeri ihtiyaçlarını karşıladığı Maraş livasından her türlü gıda ve kıyafetin ordu harici şehir dışına satışını yasaklayan bir karar almıştır.(BOA, MV, 206 / 9) Bu kararın halkın şikâyetlerine yol açması üzerine Nazır Talat Paşa, 2. Ordu Kumandanlığına bir telgraf göndererek; Maraş'ta 2. Ordunun ihtiyacı olan pirinçten çok daha fazlasının bulunduğunu, bu yüzden de halkın mağduriyetini önlemek için ordunun ihtiyacı olan pirincin miktarını önceden tespit edip bildirmesini, geri kalanının da satışına izin vermesini istemiştir. Maraş Mutasarrıfı Ata, bölgedeki pirinç üretimi ve satışı hakkında bilgi verirken, şehirde tahminen 300.000 kilo pirinç üretildiğini ve bu üretimden adı geçen yıllarda 2. Orduya 165.786 kilo pirinç verildiğini bildirmektedir. Pirincin satışından elde edilen bedelin bir kısmının peşin alındığını, geri kalanının ise daha sonra ödeneceği kaydıyla ileriki tarihlere bırakıldığını ifade etmektedir.(BOA, DH. İUM, E-33 / 31, lef. 2)

2.Ordu Maraş bölgesinden Birinci Dünya Savaşı süresince sadece erzak ve hayvan temin etmemiştir. Amele ve teknik elemana da ihtiyacı olmuştur. Bu vesileyle yaptıkları işler sebebiyle isimleri öne çıkan bir takım gruplar da olmuştur. Örneğin Osmanlı toplumu içerisinde ticaret, zanaat ve sağlık gibi hizmet sektörlerinde önde gördüğümüz Ermeniler bu süreçte de aranan gruplar arasında yer almışlardır. Özellikle Dâhiliye Nezareti Emniyet-i Umumiye Müdüriyetinin, Birinci Dünya Savaşı sürecinde Maraş mutasarrıflığına gönderdiği çeşitli telgraflarda dikkat çeken husus, Ermenilerin ismi verilerek yapılan isteklerdir. Bu isteklerden birisi, Fırat hattı boyundaki yollarda ve şahtur⁵ inşaatında çalışacak pek çok amele ve zanaatkâra ihtiyaç bulunduğu, ancak liva ve vilayet dâhilinde bu şartlara uyan, özellikle Ermeni muhacirlerden, yapılacak seçimle yol inşasını ve marangozluğu bilenlerin Fırat Menzil Müfettişliğine gönderilmesi olmuştur. (BOA, DH. ŞFR, 78 / 4) Fırat bölgesinin stratejik anlamda önemli olması sebebiyle bölgenin imarı konusunda titiz davranılmıştır.

6 Ekim 1918 tarihine gelindiğinde ise iâşe bölgelerinde birtakım değişiklikler yapılmış Halep, Beyrut, Suriye Vilayetleri ile Zor, Urfa, Maraş ve Cebel-i Lübnan Livaları, Yıldırım Orduları grubunun iâşe temin ettiği bölgeler haline getirilmiştir.(BOA, MV, 212 / 211) İlerleyen yıllarda Milli Mücadele süreci başladığında devlet yine bir ayırım gözetmeksizin kendi vatandaşları içerisinde işini iyi yapan Maraş'taki Ermeni zanaatkâr ve sanatkârları askeri amaçlarla çalıştırılmak üzere kayıt altına almıştır.(Günay,2009:248)

⁴ *Şükrü Bey*, Meclis-i Mebusan Birinci Dönem Maraş Milletvekilidir.

<http://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/MECMEB/mmbd01c01c001/mmbd01c01c001fih.pdf>, 2.4.2015.

⁵ *Şahtur*. Bir tür ince donanma gemisi. İrmaklarda taşımacılıkta kullanılan, ince tahtadan yapılmış, üzeri ziftle örtülü sivri bir kayık. (Y. Çağbayır, s. 4417).

I. Dünya Savaşı Süresince Maraş'ta Yaşanan Salgın Hastalıklar

Osmanlı Devleti'nin son yıllarında özellikle savaşlar sebebiyle ülke genelinde yoksulluk ve sağlıksız bir ortam söz konusuydu. Bu husus üzerine ölkemizde çalışma yapan kimi yabancılar açlık ve sefaletten bahsederek bütün Asya Türkiye'sini saran salgın hastalıkların olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu yıllarda özellikle Anadolu'da Tifüs, Dizanteri, Siyah çiçek hastalığı ve frengi hastalığı ile mücadele edilmiştir.(alık-Tepekaya, 2006:206) Salgın hastalıklar savaş esirleri, firariler ve mülteciler sayesinde kolayca yayılmıştır. Devlet, savaşların yanı sıra pek çok bölgede yaşanan ve özellikle kolera, tifüs ve tifo olarak kendini gösteren salgın hastalıklarla da mücadele etmek zorunda kalmıştır. Salgın hastalıkların yayılmasını engellemek adına alınan tedbirler arasında önceliği, halkın bilinçlendirilmesi anlamına da gelen koruyucu hekimlik ve karantina uygulamaları almıştır.(Yıldırım,1985:1320; Özdemir,2010:344,311)

Maraş şehri, adı geçen tarihlerde ülkenin dört bir tarafında yaşanan sağlık problemlerinin benzerlerini merkez ve ilçelerinde yaşamıştır. Gerek savaşların getirdiği yoksulluk ve bakımsızlık, gerekse salgın hastalıklar ve bu hastalıkların önlenemeyişi, pek çok kişinin hayatını kaybetmesine neden olmuştur. 1915-1916 yıllarında Maraş şehrinde sıkıntı yaratan ve genellikle ölümlle sonlanan iki salgın hastalıktan bahsedilmektedir. Bunlardan ilki, halk arasında lekeli humma olarak bilinen tifüs, diğer de koleradır. Tifüs, özellikle Halep, Malatya ve Antep yolu üzerinden gelen askeri birlikler ve muhacirler sayesinde bulaşmıştır. Bu yabancıların köyden köye geçmeleri hastalığın daha da yayılmasına neden olmuştur. Kolera hastalığı, 29 Mayıs 1916 tarihinde, Gülek boğazı yoluyla Kafkas bölgesine nakledilen askeri birlikler aracılığıyla ortaya çıkmıştır. Bu hastalıklardan verilen kayıplara bakılacak olursa, ilk üç aylık süre zarfında tifüsten 20 kişi, koleradan da 7 kişi hayatını kaybetmiştir. 20 kişinin de hastalığa yakalanmış olduğu anlaşılmaktadır. İkinci üç aylık raporda ise tifüsten 7 kişinin, koleradan da 75 kişinin hayatını kaybetmiş olduğu, 164 kişinin de halen hastalıkla mücadele ettiği bildirilmektedir. Bu hastalıkları engellemek ve ortadan kaldırmak için alınan tedbirler tahsisat yetersizliği yüzünden oldukça sınırlı kalmıştır. Öncelikle tecrithaneler oluşturulmuş ve kişilerin daha çok evlerinde tedavi edilmeleri yolunda gayret gösterilmiştir.(BOA, DH. UMVM, 144 / 57) Her ne kadar bu tarihlerde köylerde küçük sıhhiye memurları gezdirilmekte ise de sayıları oldukça yetersiz kalmıştır. Zaten sıhhiye memurlarının bir köye uğraması o günkü koşullarda ancak iki üç ayda bir sefer olabilmıştır.

Halkın bulaşıcı hastalıklar ve salgın hastalıklardan korunma anlamında cahil olması, yine koruyucu hekimlik adına kendilerine söylenen hastalıklardan korunma yöntemlerine uyum göstermemeleri, salgınların daha çabuk ortaya çıkmasına ve yayılmasına neden olmuştur. Özellikle "Kızamık" hastalığı muhacirler vasıtasıyla şehre gelmiş ve çocuklara bulaşmıştır. Halkın korunmaktan yoksun oluşu ise hastalığın yayılmasını hızlandırmıştır. 1917 yılında merkez livada 9 kişi tifüse yakalanmış, 4 kişi bu hastalıktan hayatını kaybetmiştir. Pazarcık Kazası'nda ise 10 kişi hastalığa yakalanmış, 1 kişi hayatını kaybetmiştir. Süleymanlı Kazası'nda hastalığa yakalanan 3 kişi kaybedilmiş, 15 kişinin de hastalıkla mücadele ettiği bildirilmiştir. Elbistan Kazası'nda ise 9 hasta ve 1 kaybın olduğu kayıtlarda yer almaktadır.(BOA, DH. UMVM, 151 / 3)

1917 senesi sonlarına doğru kısmen de olsa alınan tedbirler neticesinde tifüs hastalığında bir gerileme olduğu anlaşılmaktadır. Bu yıl itibariyle tutulan kayıtlarda, Merkez kazada 10 hasta, 5 ölüm, askeriyeden 19 hasta, 4 ölüm, Elbistan Kazası'nda 14 hasta, 4 ölüm, Göksun Kazası'nda 4 hasta, 4 ölüm, Pazarcık Kazası'nda 10 hasta, Süleymanlı Kazası'nda 14 hasta, 4 ölüm ile hastalığın sınırlı kaldığı bildirilmiştir. Tifüsten başka merkez ve bağlı kazalarında kızamık görülüyor ise de alınan tedbirler neticesinde her iki hastalıktan da son beş aydan beri hayatını kaybedenlerin olmaması başarı olarak kaydedilmiştir. (BOA, DH. UMVM, 151 / 55)

15 Kasım 1917 tarihli Maraş Meclis-i Umumisi'nin açılışı ile ilgili okunan bilgilendirme raporunda, Maraş'ın önemli bir liva olduğu vurgulanarak bu önemine rağmen şimdiye kadar sıhhiye bütçesiyle ilgili herhangi bir tahsisatın ayrılmadığı dolayısıyla da şehrin sağlık problemleriyle ilgili olarak yeterli tedbirleri alamadığından sıkıntılarının devam ettiği bildirilmektedir. Mevcut olan bu sıkıntıları eldeki imkânlar doğrultusunda aşmak için şehre gelen muhacir ve mültecilerin genel sağlık durumlarının iyi olmaması dolayısıyla kısmen muhacir tahsisatından, kısmen de belediyenin gelirlerinden verilmek üzere kadın ve erkeklere hizmet veren 40 yataklı bir hastanenin kurulduğu ve bu dönemde hastalara hizmet ettiği anlaşılmaktadır.

XX. Yüzyılın başlarında Maraş merkez ve ilçelerinde yaşanan bu hastalık ve sıkıntılara rağmen yerli ahalinin tedavi olabileceği yeterli sayıda hastanenin olmadığı da aşıkardır. Şehirde, savaşıardan ötürü oluşturulmuş olan bir askeri hastane, Alman misyonerlere ait bir Alman hastanesi ve üç de eczanenin varlığından söz edilmektedir.(Öztürk,2006:791) Oysaki Alman misyonerler Maraş merkezde kendi ahalisine hizmet vermek üzere bir Alman hastanesi kurma çalışmalarını 1899 yılında Maraş Mutasarrıflığına yaptıkları başvuru ile başlatmışlardır. Almanlar'ın 40 yataklı bir hastane yapmak için Maraş Mutasarrıflığına yapmış oldukları bu başvuru o yıllarda misyoner faaliyetlerinden duyulan rahatsızlıktan ötürü değerlendirilmeye alınmamıştır. Ancak Almanlar, hastane açma konusunda kararlı olduklarını, Zonbatanlı mahallesinde bulunan iki katlı bir binada ruhsatsız olarak faaliyet göstererek ispat etmişlerdir.(Günay,2007:189,190) Bu sağlık kurumu tıbbî misyonu gereğince Müslüman hastalara sadece % 5 nispetinde bakım hakkı tanımıştır. Müslümanlara az bir pay ayrılmasına rağmen hiç bilinmeyen hastabakıcılık ve ebelik kurumlarının oluşturulması bu tarihler için önemli bir gelişme olarak kaydedilmektedir.(BOA, Şura-yı Devlet, Halep 3 /20; Günay, 2007:191) Şehrin belirtilen tarihler itibariyle gerek sağlık kurumları gerekse hastalıklardan korunma konusunda yetersiz kaldığı anlaşılmaktadır. Bu durum, devletin pek çok alanda olduğu gibi bu tarihlerde, sağlık konusunda da imkânlarının sınırlı oluşu ve halkın koruyucu hekimlik konusunda eğitimsiz olmasıyla açıklanabilir.

I.Dünya Savaşı Süresince Maraş'a Yapılan Sürgünler

Osmanlı Devleti, uzun yıllar kendi bünyesi içerisinde pek çok farklı milleti barındıran çok uluslu bir devlet olmuştur. Ülkede yaşayan milletlerin bir kısmı kendi tebaası, bir kısmı ise çeşitli sebeplerle ülkemize gelmiş olan yabancı devletlerin vatandaşları olmuştur. İlk zamanlar sorun teşkil etmeyen bu durum I.

Dünya Savaşı'nın başlamasıyla birlikte farklı bir boyuta taşınmış ve bir anda "muhasım devlet tebaası" dediğimiz düşman devlet tebaası sorunuyla karşı karşıya kalınmıştır. Ülkemize çeşitli sebeplerle gelmiş olan ve ecnebi diye nitelendirilen bu yabancı devlet vatandaşları, savaşın başlamasıyla birlikte düşman devlet vatandaşı olarak değerlendirilmiş ve buna göre istihdam edilmişlerdir. (Ata, 2007:149-152)

Savaş süresince Osmanlı Devleti, çoğunlukla sürgün konusunda misilleme politikasını takip etmiştir. Misilleme politikasının temelini ise İtilaf Devletlerinin savunmasız Osmanlı sahil ve limanlarını bombalaması sonucu oluşan can ve mal kaybına karşılık olarak gerçekleştirilen sürgünler oluşturmuştur. Bu anlamda Osmanlı Devleti, sürgünle ilgili politikasını uygularken uluslararası hukuk kurallarının kendisine sağladığı hak ve hukuk çerçevesinde hareket etmeyi uygun görmüştür. Bu anlamda ilk olarak saldırılar sonrasında zarara uğrayan Osmanlı tebaasının zararının İtilaf Devletlerinin emval ve emlakından (mal-mülk) tazmin edileceğini bildirmiştir. İkinci olarak İtilaf Devletlerine bir takım diplomatik notalar verilmiştir. Bu notalarda İtilaf Devletlerinin yapmış olduğu haksız saldırılar ve bu saldırılar sonrasında harp esiri sıfatıyla Osmanlı ve müttefik devletlerin tebaasının tutuklanmasına karşılık olarak Osmanlı sınırları içerisinde bulunan ve askerliğe uygun görülen düşman devletlerin tebaasının savaş esiri olarak tutuklanacağı İtilaf Devletlerine beyan edilmiştir. Osmanlı Devleti, İtilaf Devletlerine verdiği diplomatik notalarla bu hukuksuz eylemleri sonlandırmaya çalıştıysa da başarılı olamamıştır. Bunun üzerine daha sert tedbirler uygulamaya konulmuş ve sürgünler başlamıştır. Bu amaçla Osmanlı sınırları içerisinde bulunan sivil düşman devlet tebaası harp esiri olarak tutuklanıp misilleme politikası uyarınca sürgün edilmeye başlanmıştır.(Sonat, 2014:8-12) Sürgünler esnasında bir takım farklı gerekçeler de gösterilmiştir. Örneğin; şüphe ve casusluk zannıyla yapılan sürgünler, düşman devlet tebaası olması sebebiyle yapılan sürgünler, Osmanlı Devleti ve Müttefik Devletler aleyhinde propaganda yaptığı zannıyla yapılan sürgünler, askeri sebeplere binaen yapılan sürgünler, suçlu veya suçlu olma potansiyeli bulunan kişilere yönelik sürgünler gibi.(Sonat, 2014:13,14,17,18,19,21)

Osmanlı Devleti sadece yabancıları değil, savaş ile birlikte kendi tebaasından olup askeri ve sivil düzeni bozabilecek olanları da sürgün etmekten kaçınmamıştır. Sürgün yeri olarak genelde düşmanla irtibat kuramayacakları, askeri ve stratejik yönden değeri olmayan yerler tespit edilmiştir. (Ata, 2007:149-152) Bu yerler içerisinde Maraş Sancağı da yer almıştır. Genellikle Maraş'a sürgün edilen kişilerin düşman devlet tebaası olması öne çıkan unsur olmuş ayrıca şüphe ve casusluk zannıyla yapılmış olan sürgünler, askeri amaçlı olan sürgünler, devlet aleyhinde propaganda yapanların sürgünlerine de rastlamak mümkündür. Aşağıda, yukarıda belirtmiş olduğumuz sebeplerle itham edilip Maraş'a sürgüne gönderilen şahıslar hakkında örnekler yer verilmiştir:

İlk olarak 27 Mayıs 1917'de İngiliz ve Fransız tebaasından olup Antep'te Amerikan kuvvetlerinde muallimlik yapan iki kişinin, işlerinden çıkarılarak Maraş'a nakil edilmiş oldukları anlaşılmaktadır. Muhasım Devlet Tebaası yani düşman devlet tebaası olarak görülen bu kişilerin şimdiye kadar sınırlarımız içerisinde muallim olarak istihdam edildiklerini ancak bu istihdamın aslında uygun olmadığı

Osmanlı Orduyu Hümayun Başkomutanlığından Dâhiliye Nezaretine bildirilmiş ve bu kişilerin işten çıkartılarak Maraş'a nakil edilmeleri ve polis nezaretinde tutulmaları bildirilmiştir.(BOA, DH. EUM. 5.Şube, 37 / 40, lef. 2)

Yine şüpheli görülen Rumlardan Şahal oğlu Valestos, Tarsus'tan Maraş'a gönderilmiştir. Valestos, sekiz yıl Tarsus'ta ticaret odasında görev yapmıştır. Ancak savaş sebebiyle şüpheli görülerek Maraş'a sürgün edilmiştir. Sürgün esnasında yaşadığı fakirlik ve sefaletten ötürü Dâhiliye Nezaretine gönderdiği telgrafta; "*Teba-i Osmaniyenin sadık bendesiyim*" diyen Valestos, dört aydan beri Maraş'ta kaldığını, ailesinin perişan olduğunu, kendisinin de yaşının 60'a geldiğini, dolayısıyla bu mağduriyetinin giderilmesi için yardım edilmesini talep etmektedir.(BOA, DH. EUM. 3. Şube, 27 / 25, lef. 1/1, 2, 3) Devlet kimi zaman bu kişilerin buldukları stratejik konumlarına göre taleplere olumlu cevap vermiş kimi zaman ise değerlendirmeye almamıştır. Bu duruma uygun bir başka sürgün hikâyesinde ise Antep'in Runkale (Halfeti) ahalisinden olan Hacı İbrahim ve Reşit Efendilerle eşlerinin Maraş'ta zorunlu ikamet ettirilmeleri hususundadır. Bu iki aile Antep Mutasarrıfının isteği ile Çankırı ve Yozgat sancaklarına gönderilmişlerdir. Yapılan şikâyetler üzerine adı geçen kişilerin, aslında 65 yaşını geçmiş, Türk ailelerine mensup sadık insanlar olduğu ve hükümet ile şu ana kadar bir problem yaşamadıkları dile getirilmiştir. Hacı İbrahim ve Reşit Efendilerin, mevcut durumunu çekemeyen kötü niyetli insanlarca şikâyet edilip şu zamana kadar mağdur edildikleri bildirilmiştir. Bunun üzerine Halep Vilayetinden Dâhiliye Nezaretine yazılan yazıda kişilerin artık memleketlerine iadelerinde bir mahzur kalmadığına karar verilmiş böylece ailelerin mağduriyeti giderilmiştir.(BOA, DH. EUM. 4. Şube, 17 / 17, lef. 1, 4)

25 Mayıs 1918 tarihli başka bir belgede ise Arap Marunî Milletinden olan Şaron'un bir gece yarısı Tarsus Kaymakamlığı Komiserliği tarafından aniden tutuklanarak Maraş'a sevk edildiğinden bahsedilmektedir. Şaron, askeri fabrikasının dikişhanesinde müstahdem olarak çalışan, duyma özürlü bir vatandaştır. Aynı zamanda on nüfusa bakan bir aile reisidir. Kendisi bu mağduriyetini bildirerek affedilmesi hususunda istekte bulunmaktadır. (BOA, DH. EUM. 4. Şube, 19 / 70) Yine 18 Haziran 1918'de Harbiye Nezaretinden Dâhiliye Nezaretine yazılan bir başka sürgün yazısında Maraş'ta bulunan Nadir ve eşinin perişan bir halde oldukları ve aflarını talep ettikleri anlaşılmaktadır.(BOA, DH. EUM. 4. Şube, 23 / 98) Bu iki sürgünün de misilleme politikası gereği yapılmış olduğu izlenimi edinilmiştir.

19 Haziran 1918 tarihinde Tarsus'ta ikamet eden Suriye ve Lübnan ahalisinden Selim, Yakup Sabuncu, Corci Façıcı ve altı nefer arkadaşları şüpheli görüldüklerinden dolayı Başkumandanlık Vekâletinin 4. Ordu Kumandanlığı'nca Maraş'a sürgün edilmişlerdir. Bu durumun kendilerini perişan ettiği, bir kısmının ise hasta olduğu bildirilerek, devlet ve milletin sadık kulları olduklarını, bu sürgünün makul bir sebebi ve meşruiyetinin olmadığını bildirerek aflarını talep etmişlerdir.(BOA, DH. EUM. 4. Şube, 23 / 98) Yine aynı yıl Mersin ahalisinden olup Maraş'a sevk edilen Elyas Lekaş ve arkadaşlarının şüpheli görülmesinden dolayı Maraş'a sevk edildikleri Adana Vilayeti'nden bildirilmiştir. Ancak onlar da diğerleri gibi masum olduklarını bildirerek memleketlerine iadelerini talep etmişlerdir. (BOA, DH. EUM. 3. Şube, 26 / 46, lef. 1/2, 4) 14 Eylül 1918 tarihli bir

diğer belgede ise Mersin ahalisinden olan Kasti Kutlaki, Efrem orbacioğlu ve üç arkadaşının şüpheli görüldüklerinden dolayı Adana'dan Maraş'a sevk edildikleri anlaşılmaktadır. Ancak diğer tüm sürgün olaylarında olduğu gibi kişilerin kendilerini savunmak için yapmış oldukları açıklamalar, kesinlikle suçsuz olup "*teba-i sadıkane-i Osmaniyederi*" oldukları, hiçbir gün suç ve kabahat işlemedikleri şeklinde olmuştur. (BOA, DH. EUM. 3. şube, 26 / 48, lef. 1/1, 2/1)

şüpheli görüldükleri için Maraş'a sevk edilen Cebel-i Lübnanlı Koçi şodyak ile Havakisoğlu, Lübnan'daki ihtiyaca binaen taşradan erzak, iplik vesair satın almak için seyahat eden iki arkadaştır. Tarsus'a geldiklerinde sorgu sual edilmeden tevkif edilmişlerdir. Yapılan uygulamadan mağdur olduklarını bildiren iki arkadaş sefalet ve ihtiyaç içinde olan aileleri ile birlikte yardım görmedikleri takdirde mahvolacaklarını bildirmektedirler. (BOA, DH. EUM. 4. şube, 21 / 20, lef. 1,3)

Birinci Dünya Savaşı esnasında ülke içerisindeki sürgünlerle alakalı haksız mağduriyetleri gidermek isteyen devlet zaman zaman bir takım kararlar alarak bu durumu düzeltmeye çalışmıştır. İşte bu kararlardan birisi 12. Kolordu Kumandanlığından 15 şubat 1918 'de yayınlanmıştır. Kararda, yaşları 60'ı aşan veya 15'in altında olan kişilerin sürgün uygulamalarının dışında olacağı ve eğer sürgün edildiyse bile, memleketlerine dönmelerine izin verileceği bildirilmiştir. Bu karara binaen İskenderun ahalisinden olan Osmaniyeli İsa Corci Kuzo ile Dimitri Konofi isimli şahışlar Maraş'a sevk edilmeleri ile ilgili olarak Dâhiliye Nezaretine şikâyetle bulunmuşlardır. Özellikle daha önce Adana'ya gönderilmiş olan Yunanlılar ile şehirli Rumların Maraş'a sevkleri konusunda bir takım kararların çıkarıldığından söz ederek, adı geçen şahışların yaşlarının 64'ü geçmiş olmaları yüzünden, bu uygulamadan muaf olmaları icap ettiğini ve haksızlığa uğradıklarını bildirmektedirler. (BOA, DH. EUM. 3. şube, 26 / 26, lef. 1, 2, 3)

Bir diğer sürgün belgesinde ise; Beyrut ahalisinden olan ve bir yıl önce Maraş'a sevk edilen Mişel, Corc ve Konstantin isimli kardeşlerin, anneleri Edma Diyamendi'nin evlatlarının tekrar Beyrut'a iadesi konusunda Dâhiliye Nezaretine istekte bulunduğu anlaşılmaktadır.(BOA, DH. EUM. 3. şube, 26 / 42)

Yapılan bu sürgünlerde mağdur olan kimi şahışlar için devlet zaman zaman genel af da çıkarılmıştır. Örneğin: Adana'dan Maraş'a sürgün edilen ve on aydan beri Maraş'ta bulunan Ceyb Naim, İpru, Dimitri Kocofi vesaire imzaları ile çekilen telgraflarda, sürgün sebebiyle ailelerinin perişan olduğunu bildiren bu kişiler, yakın dönemde yapılacak olan umumi aftan istifade etmek istediklerini bildirmektedirler.(BOA, DH. EUM. 5. şube, 67 / 11, lef. 1)

Kuşkusuz ki savaşlar yerli ahaliyi maddi ve manevi sıkıntıya soktuğu gibi topraklarımızda çeşitli sebeplerle bulunan ecnebi diye nitelendirdiğimiz yabancı uyrukluları da etkilemiştir. Kimisi casuslukla suçlandığı için kimisi de sadece yabancı uyruklu olduğu için gözetim altına alınmış ya da devletin seçmiş olduğu belli bölgelerde ikamete zorlanmıştır. Belgelerden de anlaşılacağı gibi ilerleyen tarihlerde yapılan birtakım başvurulara göre bu kişiler arasından suçsuz görülen bazıları hakkındaki hükümler olumlu yönde değiştirilmiş ama bazıları hakkındaki hükümler savaş sonuna kadar devam ettirilmiştir.

Sonuç

Maraş, tarihte Geç Hitit devletine başkentlik yapması ve önemli kervan yollarının üzerinde bulunmasıyla adını duyurmuş, ancak ilerleyen yıllarda değişen ticaret yolları sayesinde içerlek kalmış ve uzun yıllar boyunca bu şansı bir daha yakalayamamıştır. Kendi içerisinde hatırı sayılır bir üretim potansiyeline sahip olan şehir zaman içerisinde ürünlerini kimi zaman orduya iase olarak vermiş, kimi zaman ise ulaşım sıkıntısı yüzünden gerektiği gibi değerlendirememiştir.

XX. yüzyıl başları itibariyle ülkemizde başlayan, milletimizi ve devletimizi kaçınılmaz bir sona yaklaştıran savaşlar devletin halktan aldığı vergi ve yardımları da arttırmıştır. Özellikle Maraş Bölgesi gibi ordunun iase temini için belirlediği bölgeler kimi zaman bir kat daha bu ağırlığı hissetmişlerdir. 2. Ordunun bu yıllarda Maraş ve civarından satın aldığı ürünler arasında çoğunluğu üzüm, incir, pekmez ve pirinç oluşturmuştur. Bu ürünlerin yanı sıra Maraş Bölgesinden hayvan da temin etmek isteyen 2. Ordu, her köyden iki hayvan istemiş ancak belli ettiği süre içerisinde bu isteğini karşılayamayınca ağnam resminin %20 hesabıyla alınacağı kozunu dahi kullanmış ama yine de bir neticeye varamamıştır. Bu durum aslında halkın ne kadar sefalet ve fakirlik içerisinde olduğunun da bir göstergesi sayılmaktadır. Tabii ki bu durumu zaman zaman kendisi için karlı hale getirmeye çalışan bir takım kötü niyetli insanlar da çıkmıştır. Ancak devlet elinden geldiğince iç huzuru temine çalışmış, bu amaçla çeşitli nizamnameler yayınlamıştır.

Savaşın getirmiş olduğu maddi sıkıntılarla gittikçe içine kapanan ve fakirleşen şehirde baş gösteren salgın hastalıklar ve kıtlık, nüfusunun kırılmasına ve çalışan iş gücünün bir kez daha kıyımına uğramasına sebep olmuştur. Ülkemize savaş esirleri, firariler ve mülteciler sayesinde kolayca gelen bulaşıcı hastalıklar ve salgınlar içerisinde en fazla Tifüs, Dizanteri, Siyah çiçek hastalığı ve frengi hastalığı ile mücadele edilmiştir. Koruyucu Hekimlik adını verdiğimiz, hastalıklardan korunma yol ve yöntemlerine yabancı olan halkımız kendisine anlatılmaya çalışılan temizlik koşullarını sağlayamadığı için hastalıklarla mücadelede zayıf kalmıştır. Devlet, sıhhiye memurlarını en ücra köylere ulaştırma konusunda çaba gösterse de gerek memurların sayılarının az oluşu gerekse o günkü ulaşım ve güvenlik problemleri dolayısıyla yetersiz kalmıştır. Maraş Bölgesi de bu anlamda salgın hastalık olarak özellikle Kızamık, Tifüs ve Lekeli Hummadan kayıplar vermiştir. Maraş merkez ve ilçelerinde olmak üzere verilen bu kayıplar neticesinde kısmen muhacir tahsisatından, kısmen de belediyenin gelirlerinden verilmek üzere kadın ve erkeklere hizmet veren 40 yataklı bir hastanenin kurulmuş olduğu ve bu dönemde hastalara hizmet ettiği anlaşılmaktadır.

I.Dünya Savaşı süresince "muhasım devlet tebaası" yani düşman devlet tebaası sorunuyla karşı karşıya kalan devlet, ülkemize çeşitli sebeplerle gelmiş olan ve ecnebi diye nitelendirilen bu yabancı devlet vatandaşlarını savaşın başlamasıyla birlikte düşman devlet vatandaşı olarak değerlendirmiş ve buna göre istihdam etmiştir. Özellikle bu anlamda ortaya çıkan sürgünlerde genellikle misilleme politikasına gidilmiş ve ülkemize karşı girişilen haksız saldırı ve uygulamalara karşılık düşman devlet tebaası vatandaşları sürgün edilmiştir. Bu sürgünler genellikle sürgün edilen kişilerin buldukları ortamlardan uzaklaştırılıp

irtibatlarının kesilmesiyle neticelenmiştir. Maraş Bölgesi bu süreçte yakın çevrede şüpheli görölen kişilerin sürgün edildiği bir yer olmuştur. Bu sürgünler kimi zaman kısa süreli kimi zaman savaşın sonuna kadar devam edecek şekilde gerçektelemiştir. Maraş Bölgesine yapılan sürgünlerde gerekçe genellikle düşman devlet vatandaşı olunması, şüphe ve casusluk zannı olması, askeri amaçlı olanlar ve devlet aleyhinde propaganda yapanların sürgün edilmesi şeklinde olmuştur. Her şeye rağmen devlet çoğu zaman kendi topraklarında yaşayan ecnebi vatandaşlara karşı özverili davranarak haksız ve adaletsiz uygulamalardan kaçınmış eğer gözden kaçan bir haksızlık varsa bunu da telafi yoluna gitmiştir.

I. Dünya Savaşı sonrası görev ve sorumluluğu bir kat daha artan Maraş, Mondros Ateşkesinden sonra başlayan işgaller esnasında iki kez işgale uğramış, yakılmış ve yıkılmıştır. şehrin düştüğu bu talihsiz duruma rağmen halkının göstermiş olduğu vatanperverlik sayesinde Milli Mücadelenin ilk zaferi kazanılmış ve şehir halkı İstiklal Madalyası ile ödüllendirilmiştir. Tarih içerisinde bu kadar değişim ve hareketliliği bir arada yaşamış olan Maraş, Cumhuriyetin ilanından sonraki yıllarda da hak ettiği yeri bulamamış, gelişmekte öncelikli olan şehirler içerisinde yer alamadığı için devletin imkânlarından faydalanamamış ve çevre illerin gerisinde kalmaya mahkûm olmuştur.

Kaynakça

Arşiv Belgeleri

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, şifre Kalemî Belgeleri
(BOA.DH.şFR)

BOA, DH. şFR, 78 / 130.

BOA, DH. şFR, 82 / 91.

BOA, DH. şFR, 78 / 4.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Emniyet-i Umumiye 3. şube
(BOA.EUM.3.řb)

BOA, DH. EUM. 3. şube, 27 / 25, BOA, DH. EUM. 3. şube, 26 / 46, BOA, DH.

EUM. 3. şube, 26 / 48, BOA, DH. EUM. 3. şube, 26 / 26, BOA, DH. EUM. 3.

şube, 26 / 42.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Emniyet-i Umumiye 4. şube
(BOA. EUM.4.řb)

BOA, DH. EUM. 4. şube, 17 / 17.

BOA, DH. EUM. 4. şube, 19 / 70.

BOA, DH. EUM. 4. şube, 23 / 98.

BOA, DH. EUM. 4. şube, 20 / 44.

BOA, DH. EUM. 4. şube, 21 / 20.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Emniyet-i Umumiye 5. şube
(BOA. EUM.5.řb)

BOA, DH. EUM. 5.şube, 37 / 40.

BOA, DH. EUM. 5. Şube, 73 / 51.
BOA, DH. EUM. 5. Şube, 67 / 11.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, İdare-i Umumiye Belgeleri
(BOA.DH.İUM)

BOA, DH. İUM, E-39 /66.
BOA, DH. İUM, E-33 / 31.
BOA, DH. İUM, E-33 / 31.
BOA, DH. İUM, E-37 / 8.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Umur-ı Mahalliye-i Vilayat Belgeleri
(BOA.UMVM)

BOA, DH. UMVM, 144 / 57.
BOA, DH. UMVM, 151 / 3.
BOA, DH. UMVM, 151 / 55.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Meclis-i Vükela Mazbataları
(BOA.MV)

BOA, MV, 206 / 9
BOA, MV, 212 / 211.

Başbakanlık Osmanlı Arşivi, Şura-yı Devlet
(BOA.ŞD)

BOA, Şura-yı Devlet (Halep 3/210)
BOA, Şura-yı Devlet (Halep 3 /20)

Kitap ve Makaleler

Abdullatif Ş.(1990). *Tanzimat dönemi Osmanlı Vergi Sistemi*. İşaret yayınları, İstanbul .

Abdurrahman Vefik (1912-1913). *Tekâlif Kavaidi*, İstanbul.

Ata, F. (2007). I. Dünya Savaşı İçinde Bozkır'a Yapılan Sürgünler. *Bozkır'ın Dünü ve Bugünü Sempozyumu 12 Kasım 2006*, Konya.

Çağbayır, Y. (2007). *Ötüken Türkçe Sözlük*, C. 1,4, İstanbul.

Çalık, Ramazan- Tepekaya, Muzaffer (2006). Birinci Dünya Savaşı Esnasında Anadolu'daki Salgın Hastalıklar ve Ermeniler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, s.205-228, Konya.

Doğan, A. (1999). *XIX. Yüzyılın İkinci Yarısında Maraş*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Doktora Tezi, Konya.

Faroqı, S. (2000). *Osmanlı'da Kentler ve Kentliler*. Çeviri: Neyyir Kalaycıoğlu, 3. Baskı, İstanbul.

Gümüşalan, N. (2014). *XX. Yüzyılın İlk Yarısında Maraş*. Kahramanmaraş Belediyesi Yayınları, Kahramanmaraş.

Günay, N. (2007). *Maraş'ta Ermeniler ve Zeytin İsyanları*. IQ Kültür Sanat Yayınları, İstanbul.

_____ (2010); XIX. Yüzyıldan Günümüze Maraş'taki Ekonomik ve Sosyal Değişikliklerin Şehirdeki Bazı Geleneksel Meslekler Üzerindeki Olumsuz Etkileri. *Milli Folklor*, 22(86), 163-173.

_____ (2009). Birinci Dünya Savaşı Sonrasında Maraş Yöresinde Sosyal Yapı Değişimleri ve Bu Değişimde Ermeni-Fransız rolü. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, 51, 235-258.

Okuş, E. (2009). Evliya Çelebi'nin Gözü ile Maraş. *Seyahatname, Şehir Tarihi ve Coğrafya Kitaplarına göre Maraş*, Haz. Yaşar Alpaslan-Serdar Yakar, Kahramanmaraş.

Osmanlı Salnamelerinde Maraş Sancağı (1284-1326/1867-1908) (2006); Haz. Said Öztürk, Kahramanmaraş Belediyesi, C.1-2, İstanbul.

Özdemir, H. (2010). *Salgın Hastalıklardan Ölümler (1914-1918)*. Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.

Sonat, R.(2014). *I.Dünya Savaşı yıllarında Osmanlı Devletinin Muhasım Devlet Tebaası Politikası (1914-1918)*, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tarih Anabilim Dalı, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Bilim Dalı, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Şahin, H. (2011). Osmanlı Döneminde Maraş'ta İktisadi Faaliyetler: 19.Yüzyılın Sonu ve 20. Yüzyılın Başlarında. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 1057- 1076.

Yıldırım, N. (1985). Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Koruyucu Sağlık Uygulamaları. *Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Türkiye Ansiklopedisi*, İletişim Yayınları, C. 5, İstanbul.

<http://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/MECMEB/mmbd01ic01c001/mmbd01ic01c001fih.pdf>, 2.4.2015.

Memlûk Askerî Teşkilatıyla İlgili Yapılmış Bazı Araştırmalara Dair

Some Researches Concerned with the Studies on the Military Organization of the Mamluks

Abdullah Mesut Ağır*
Batman Üniversitesi

Özet

Ordu teşkilatı Türk devletlerinin her zaman ihtimam gösterdikleri bir husus olmuştur. Çeşitli coğrafyalarda hüküm sürmüş ve muhtelif devletler kurmuş olan Türklerin, her zaman savaşmaya hazır, düzenli ve disiplinli askerleri mevcuttu. Bu işi daha sistemli yürütmek adına, bazı devletlerde askerî okulların bulunduğu ve sultanların bu kurumlara büyük ilgi gösterdikleri bilinmektedir. Diğer devletler gibi, Ortadoğu'da etkin bir ağırlığı bulunan Memlûk Türk Devleti de ordu teşkilatına büyük önem vermiştir. Devletin temel kurumlarından birisi olan tibâk askeri okullarından nice kabiliyetli askerler ile devletin istikbaline yön verecek olan sultanlar, emirler ve bürokratlar yetişmiştir. Memlûkların devlet sistemi ve askeri teşkilat yapısı, orijinal niteliğinden dolayı doğulu batılı birçok araştırmacının ilgisini çekmiş ve bu alanda çeşitli kitap ve makale çalışmaları yapılmıştır. Biz bu çalışmada alana katkı sağlayan dikkate değer bazı araştırmacı ve bunların eserlerini tanıtmaya çalışacağız.

Anahtar kelimeler: Memlûklar, Tibâk, Askerî Teşkilat.

Abstract

Military organization has always been a notable issue for the Turkish states in which they care. Turks, who reigned at different territories and found various states, had always regular and disciplined armies that were ready to battle. To conduct this deed more systematically, it is known that some of the Turkish states had military schools and sultans would show them great interest. As the other Turkish states did, Mamlûks, which had a remarkable importance at the Middle East, also made a point of the military organization. Many talented troops and future-oriented sultans, amirs and bureaucrats grew from the military schools (tibak) that was one of the main institution of the state. Due to its original characteristic, Mamluk military organization and structure of the state system has always engaged in attention of the researchers and various books and articles has been written at this study area. In this paper, we will try to introduce some of the considerable researchers and their studies which contributes to the area.

Key Words: Mamlûks, Tibâk, Military Organization.

* Yrd. Doç. Dr., Batman Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, e-mail: amesut.agir@batman.edu.tr

Giriş

Siyasi ve idarî yapısıyla müstesna bir yere haiz olmasının yanında, hüküm sürdüğü 1250-1517 yılları arasında üstlendiği roller bakımından da kayda değer bir öneme sahip bulunan Memlûk Türk Devletinin askeri teşkilat yapısı bu sahada çalışan pek çok ilim adamının dikkatini çekmiş, konu ile ilgili olarak bir çok kitap, makale ve araştırma yazıları neşredilmiştir. Ordu teşkilatı, hemen her dönemde olduğu gibi, Ortaçağ dünyasında da, siyaset arenasında boy gösteren devletlerin en fazla ihtimam gösterdikleri unsurlardan idi. Genel itibarıyla bakıldığında, birbirine çağdaş olan devletlerin birbirleriyle geliştirmiş oldukları siyasi-ekonomik münasebetler, taraflar arasındaki etkileşim sürecini de beraberinde getirmekteydi. Bu da devletlerarasında gerek kurumlardaki bazı makamların gerekse de askeri teşkilata dair usul ve tekniklerin ictibasıyla sonuçlanıyordu. İdari ve askeri kadrolardaki benzerliklere rağmen, devletlerin gelişim süreçlerine göre, makamların taşıdıkları mahiyet, o devlet dâhilinde veya devletten devlete farklılıklar arz edebiliyordu. Örneğin, Memlûk Türk Devletinde emiri meclis ve emiri silâh makamlarının dönemlere bağlı olarak birbirlerine üstün oldukları olmuştur. Osmanlı devletinde çok önemli bir konumu olan vezir, Memlûklarda ise sade bir katip olarak karşımıza çıkmakta, ikincisinde kaim olan saltanat nâibi ise devletin sultandan sonra gelen en önemli bürokrati olarak yerini almaktaydı. Osmanlılardan elli sene önce kurulan Memlûklar, devletlerini tesis ederken askeri ve idari kadroların teşekkülünde Moğollar ve Selçuklulardan önemli ictibaslarla bulunmuşlardır (Uzunçarşılı, 1941: 294).

Ordu saflarında ilk kez memlûkların Abbâsiler tarafından istihdam edildiklerini biliyoruz. Bunların arasından sıvrılan ve yetenekleriyle ön plana çıkan bazı Türk komutanlar, devletin zayıf olduğu dönemlerde, vali olarak tayin edildikleri bölgelerde, bağımsızlıklarını ilan ederek çeşitli devletler kurarlarken, askeri teşkilat noktasında model olarak aldıkları Abbâsileri taklit ederek memlûk sistemini kendi devlet sistemlerine de başarıyla tatbik ettiler. Özellikle Tolunoğulları ve İhşidîler buna misal olarak gösterilebilir (Kızıltoprak, 2002: 613; Özkuyumcu, 2002: 10-15; Özkuyumcu, 2002: 60). Bunların dışında biz sonraki dönemlerde İslâm dünyasının mukadderatında çok önemli yeri olan olan Gazneliler ve bilhassa Selçuklular dönemlerinde de ordu saflarında memlûkların tasarruf edildiklerine tesadüf ediyoruz (Ayalon, 1996: 305-333). Aynı şekilde Eyyûbîler devrinde de askerî teşkilatta memlûklar büyük ehemmiyet taşımaktaydı. Zaten Eyyûbîlerin sonu da devlet dâhilinde kaim olan Bahrî Memlûkların elinden olacaktı (Northrup, 1998: 249). Ordu saflarında memlûklardan istifade edilmesi ve memlûk sisteminin devletlerdeki tatbikinin en müttekâmil ve mükemmel şeklinin ise Memlûk Devletinde vücut bulduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Bütünüyle bakıldığında en alt kademesinden en üst kademesine kadar Memlûk sisteminin devlet için avantajları olduğu gibi dezavantajları da görülmüyordu. Biz burada mevcut dezavantajlardan göze çarpan ikisine vurgu yapmak istiyoruz. Bunlardan birisi devlet dâhilinde süre gelen hizipleşmeye dayalı çekişmelerdi. Bu da doğal olarak iç çatışmalara zemin hazırlıyor ve devletin hassas süreçlerinde başına bela olabiliyordu. 15. yüzyılın sonuna doğru Mısır'a gitmiş olan Avrupalı seyyah Arnold Von Harff'in söylediği şu sözler ilgi çekicidir: "Savaş ülkeyle ilgili değildi, ülkenin sorunu da savaş değildi.

Ortada bir tek kavgıma vardı: O da Memlûkların ve hizipleşmeden doğan grupların birbirleriyle olan mücadelesiydi." Seyyahın bu sözü, o dönem Memlûk Devletinde *huşdaş*¹ grupları arasındaki mücadelelerin ne kadar yoğun olduğunun ve önem taşıdığıının görülmesi açısından mühimdir (Irwin, 2003: 254). Memlûk sistemindeki istikrar, köle temininde düzenli devir daimin teminine de bağılı idi. Deşt-i Kıpçak, Kafkasya ve Gürcistan kölelerin temin edildiğı başlıca bölgelerdi. Bahrîler zamanında askeri okullara alınan köleler yaşça küçük olduğu için bunlar kolaylıkla disipline edilebiliyor ve istenilen kıvamda yetiştiriliyorlardı. Ancak Çerkezler zamanında bu okullara yaşça daha büyük köleler alınmış, doğal olarak bunların disipline edilmesinde devlet çeşitli zafiyetler yaşamıştır. Bu durum da sistemin görünür ikinci handikabı olarak karşımıza çıkmaktadır. Sistemde yaşanan bu zafiyet Memlûk Devletinin yıkılmasında da büyük bir etkiye sahip olacaktır (Ayalon, 1988: 226).

Memlûklar menşeye itibarıyla asker kökenli olduklarından dolayı ordu teşkilatının devlet dâhilinde mühim bir rolü bulunmaktaydı. Tibâk (ya da Tabâk) denilen askeri okullar gerek idari kadrolara bürokrat yetiştirmek gerekse de ordu teşkilatının asker ihtiyacını temin etmek gibi bir misyon yüklenmişti². Farklılıklar arz etmesine karşın Selçuklulardaki Gulam ve Osmanlılardaki Peçnik sistemi ile Tibâk'ın benzer yönleri bulunmaktaydı. Diğer Türk devletlerinde olduğu gibi Memlûklarda da idari ve askeri kadroların maaşları iktâ gelirlerinden temin ediliyordu (Finer, 1999: 733). Bunlar göz önüne getirildiğinde biz devletin siyasi, idari ve ekonomik yapısını Memlûkların askeri teşkilatından bağımsız düşünemeyiz. Bu açıdan da Memlûkların askeri teşkilatının bilinmesi diğer memlûk müesseselerinin daha iyi anlaşılması açısından zaruridir. Diğer Türk-İslâm devletleriyle kıyaslandığında, devlet sistemi ve buna bağılı olarak şekillenen askeri teşkilatın pek çok farklılıklar arz ettiği de aşikârdır. Evlâd en-nâs dışında, ümerası alt kademeden üst kademeye kadar ağırlığı asker kökenli, yani memlûk çıkışlı olmasının yanında, istisnalar haricinde ekseriye sultanların da bu ümera arasından olması Memlûk Türk devletini hususi kılan özelliklerin başında gelir. Belirtilmesi gereken bir diğer önemli husus ise Memlûk ordu teşkilatı ve buna temel teşkil eden Memlûk sisteminin karmaşık bir yapıya sahip olmasıdır.³ Bu da geçmiş dönemlerde, ordu teşkilatına dair bazı terimlerin kimi oryantalistlerce farklı şekilde algılanmasına ve yanlışlığa düşmelerine sebebiyet vermiştir. Örneğin, David Ayalon tarafından önceki sultanların memlûkları şeklinde tanımlanan *Karânis*, Von Hammer tarafından *kursan* (korsanlar) şeklinde telaffuz edilmiş, bu tanımla Ayalon'un ciddi eleştirilerine maruz kalmıştır. Aynı araştırmacı, Poliak'ın da mevcut tanımında hatalı olduğunu, onun hatasının Popper'in Poliak'ı eleştiri yazısında ortaya konulduğunu naklederken Popper ise *Karânis*'i uzunca bir süre sultanların hizmetinde kalmış olup emirlik rütbesi almak için sırada olan memlûklar şeklinde tanımlamıştır. Bu yargısıyla Ayalon'un tanımı örtüşmektedir (Ayalon, 1954: 73).

¹ Memlûkun azatlık arkadaşı (David Ayalon, 1989, s. 241).

² Tibâk'lar ve buradaki yaşam hakkında detaylı bilgi için bkz. (Ayalon,1989, s. 221-228)

³ Steven Epstein'in deyişiyile 1300 yılında Memlûk Türk Devleti, diğer Türk-İslâm Devletleri arasında en güçlü ve sofistike olanıydı, bkz. (Steven Epstein, 2006, s. 118.).

Memlûk Askerî Teşkilatı Üzerine Yapılmış Olan Araştırmalar

Memlûk tarihinin ortaya çıkarılmasında istisnai bir yere sahip olan D. Ayalon'un devletin sistemi ve bilhassa askeri teşkilat üzerindeki çalışmaları dikkate değerdir. Ömrünün yaklaşık elli yıllık bir dönemini İslâm dünyasının merkezindeki geniş bir coğrafyada iktidar süren Memlûklar (köle askerler) üzerinde araştırmalara adanmış Ayalon, bu alandaki birçok kitap ve makale çalışmasını ilim âleminin hizmetine sunarken, onun bu araştırmaları yeni bir inceleme alanının doğmasını sağladı. Bu suretle o, Memlûk Devletinin biçimsel özellikleri ve askerî yapısıyla ilgili geniş bir bilgi birikimini arkasında bırakmıştır. Memlûk Devlet sistemini konu edinen çalışması "L'esclavage du Mamelouk" (Memlûklarda Kölelik), 1951 yılında *Israel Oriental Society*'de yayınlanmıştır. Kölelik sistemi ile ilgili olan bu çalışma Samira Kortantamer tarafından 1988 yılında *Tarih İncelemeleri Dergisinin* dördüncü sayısında Türkçe çevirisiyle neşredilmiştir. Makalede köle tacirlerinden bahsedilirken, Memlûk kaynaklarında iz bırakmış bazı önemli tacirlerin isimlerine de yer verilir. Çalışmada aynı zamanda Memlûk askeri okulları olan *Tibâk'a*, bu okullarda verilen eğitime, Memlûkların fiyatlarına, tibâk içinde kariyerine başlayan bir memlûkun oradaki yaşamına, askeri okul dahilinde istihdam edilen personele, eğitimini tamamlayan memlûkların mezun olduktan sonra azat edilmelerine ve diploma almalarına, sultan memlûklarına, memlûkların kariyerlerine, memlûklar ile onu satın alan ve azat eden efendi (*üstâd*) arasındaki ilişkilere, memlûkların *huşdâşlarıyla* ile geliştirmiş oldukları ilişkilere ve memlûkların kölelik devresinden sonraki yaşamlarına ilişkin çok önemli bilgiler verilir (Ayalon, 1988: 211-247). Memlûk olgusuyla ilgili müellifin kayda değer bir diğer önemli araştırması *Der Islam*'da yayınlanan "Aspects of the Mamlûk Phenomenon" adlı çalışmasıdır. İslâm dünyasında Memlûk sisteminin öneminin vurgulandığı çalışmada tasarruf edilen memlûkların temin edildiği ülkelerin sınırları dört ana başlık altında tasnif edilir. Burada ayrıca Selçuklulara, Eyyûbîlere ve Türkmenlere ilişkin detaylar da yer alır (Ayalon, 1976: 196-225). Ayalon'un *Der Islam*'da çıkan bir diğer çalışması Memlûk devletindeki yardımcı kuvvetlerle ilgilidir (Ayalon, 1988: 13-37). *Journal of the Royal Asiatic Society*'de yayınlanan "The Mamlûks of the Seljuks: Islam's Military Might at the Crossroads" adlı çalışmada ise Selçukluların ordu teşkilatında istihdam edilen memlûklar hakkında bilgi verilir (Ayalon, 1996: 305-333; Amitai, 1999: 1-12).

Ayalon'un askerî teşkilat ile ilgili en kapsamlı çalışmalardan birisi olan "*Studies on the Structure of the Mamluk Army I-II-III*" ise 1953-1954 yıllarında *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*'de ayrı ayrı üç kısım şeklinde, ekleriyle beraber, neşredilmiştir. Memlûk askeri teşkilatına dair çok kapsamlı bir araştırma özelliği taşıyan bu çalışmada Ayalon, ordu teşkilatına bağlı bulunan bürokratlardan, Mısır'da mevzilenen memlûk ordusunun yapısal özelliklerinden ve buna bağlı olan birimlerden, halka askerlerinden, devlet kademesinde vazifeli olan kalem erbaplarından bahsederken, dönemlere göre şekillenen ordu mevcutları hakkında da bilgiler vermeyi ihmal etmemiştir (Ayalon, 1953: 203-228; Ayalon, 1953: 448-476; Ayalon, 1954: 57-90). Çok sayıda Memlûk kaynağından istifade edilerek hazırlanmış olan bu kıymetli çalışma tarafımızca Türkçeye çevrilmiş ve kitap formatında düzenlenmiş olup,

şuan da Türk Tarih Kurumunda yayın aşamasındadır. Ayalon'un Memlûk Ordusundaki elit zümreyi konu edinen ve *Proceedings of the Israel Academy of Sciences and Humanities*'de neşredilmiş "The Muslim City and the Mamluk Military Aristocracy" (Ayalon, 1968: 311-329), *Jerusalem Studies in Arabic and Islam*'da yayınlanmış olan ve İbn Haldun'un Memlûk sistemi ile ilgili görüşleriyle temellendirip devletin askeri teşkilatını değerlendirdiği "Mamlukiyyat A First Attempt to Evaluate the Mamluk Military System Ibn Khaldun's View of the Mamluk Phenomenon" (Ayalon, 1980: 321-349), *Proceedings of the Israel Academy of Sciences and Humanities*'de yayınlanan ve Memlûkların deniz kuvvetlerini mercek altına alıp bu süreçte Hristiyan Avrupa ve Müslümanlar arasında süre gelen savaşlara yer verdiği "The Mamluks and Naval Power: A Phase of the Struggle between Islam and Christian Europe" (Ayalon, 1967: 1-12), *The Islamic World from Classical to Modern Times: Essays in Honor of Bernard Lewis* armağan kitabında çıkan ve Osmanlıların Mısır'a hakimiyetlerinin ilk yılları esnasında Memlûk ordusunun durumu ve askeri teşkilat dahilindeki elit zümreyi ele aldığı "Mamluk Military Aristocracy during the First Years of the Ottoman Occupation of Egypt" (Ayalon, 1989: 413-432), *Journal of the Royal Asiatic Society*'de yayınlanan ve Bahrîler ve Çerkezler zamanında dönem dönem Mısır'da yaşanan veba salgınlarının Memlûk ordusu üzerindeki etkileri hakkında bilgi veren "The Plague and Its Effects upon the Mamluk Army" (Ayalon, 1946: 67-73); *War, Technology and Society in the Middle East*'de çıkan ve Memlûk sisteminin İslâm dünyasındaki yeri hakkında önemli bilgiler içeren "Preliminary Remarks on the Mamluk Military Institution in Islam" (Ayalon, 1975: 44-58) adlı çalışmalarını da burada belirtmeliyiz. *Journal of the Economic and Social History of the Orient*'de yayınlanan "The System of Payment in Mamlûk Military Society" adlı çalışma ise hususiyetle Memlûklara ödenen maaşlarla ilgili olup burada Memlûk ordu birimleri, dönem itibariyle dirhem ve dinar arasındaki değer farkı, Bahrîler döneminde Memlûklara yapılan ödemeler, Çerkezler dönemindeki *camekîye*, *nafaka*, emirlere verilen *nafaka*, emirlerin memlûklarına ödenen maaşlar, aynı olarak verilen *kisve*, et, kurbanlık koyunlar, hayvan yemi, at ve deve vb. ekonomik konular işlenir. Ayalon bu çalışmasında Vezir, Üstaddâr ve Nazır el-Hâss gibi bürokratlara ödenen maaşlarla ilgili olarak da bilgiler nakleder (Ayalon, 1957: 37). Memlûklarda binicilik, talim ve oynanan oyunları konu edinen "Notes on the Furuşsiyya Exercises and Games in the Mamluk Sultanate" adlı çalışması da askeri okullarda uygulanan talim metotları ve memlûkların rağbet ettikleri oyunlar hakkında bilgi içerir (Ayalon, 1961: 31-62). Ayalon'un Memlûk ordusunda kullanılan ateşli silahları tanıttığı kitabı *Gunpowder and Firearms in the Mamluk Kingdom: A Challenge to a Mediaeval Society* ilk olarak 1956 yılında yayınlanmış ve 1978 yılında ikinci baskısı yapılmıştır. Kuşatma aletlerinden top ve mancınığın kullanımı, ateşli silah taşıyan piyadeler, Sultan el-Gavrî dönemindeki top döküm işlemleri, siyahi kölelerden ordu birimlerinde piyade olarak istifade edilmesi, Tumanbay'ın askeri teşkilat üzerindeki çabaları, ateşli silahlara karşı oluşan sosyo-psikolojik tepkiler eserdeki konu başlıklarından bazılarıdır (Ayalon, 1956: 3-9). Ayalon'un bu çalışması Robert Irwin tarafından *The Mamluks in Egyptian and Syrian Politics and Society*'de "Gunpowder and Firearms in the Mamlûk Sultanate" başlığı altında yeniden değerlendirilmiştir

(Irwin, 2004: 117-139). Bu yayınların dışında Ayalon, *Encyclopedia of Islam*'daki "Mamluk", "Halka", "Hassakiyye" maddelerinin de yazarıdır (Amitai, 1999: 1-12).

Ayalon tarafından yukarıda bahsi geçen *Studies on the Structure of the Mamluk Army* adlı çalışmada sık sık eleştirmesine rağmen, askeri teşkilatla ilgili olarak yer yer kendisine atıfta bulunduğu bir diğer önemli araştırmacı, *Feudalism in Egypt, Syria, Palestine and the Lebanon 1250-1900* adlı eserin yazarı olan Abraham N. Poliak'tır. 1977 yılında neşredilen Poliak'ın bu eseri, Memlûk askeri teşkilatıyla ilgili muhtevaya sahipken, eserde yapılan bazı tanımlamalar Ayalon tarafından hatalı bulunmuştur. Aynı zamanda Poliak, *La Féodalité Islamique* adlı eserinde *ikta sistemi* hakkında verdiği malumatı yalnızca Memlûk kaynaklarına dayandırması sebebiyle John J. Donohue gibi bazı modern oryantalistlerce de eleştirilmiştir (Donohue, 2003: 229). Poliak'ın "Some Notes on the Feudal System of the Mamluks" adlı çalışması da Memlûk devlet sisteminin göze çarpan nitelikleri hakkında detaylı bilgi içermekte olup Haçlılar tarafından Suriye'ye getirilen batı feodalizminin Memlûk sistemiyle etkileşim sürecinin ele alındığı bölüm ilgi çekicidir (Poliak, 1937: 97-107).

R. Stephen Humphreys'in *Studia Islamica*'da yayınlanan Memlûk ordusunun ortaya çıkış sürecini değerlendirdiği "The Emergence of the Mamluk Army" adlı çalışması da gerek Memlûk devlet sistemine gerekse de askeri teşkilata dair verdiği bilgiler açısından ehemmiyet arz eder. Çalışma; Memlûk ordusuyla Eyyûbî ordularını kıyas meselesi ile başlar, dört ana alanda Memlûk ordusunun selefleri Eyyûbîlerden ayrıldığı hususu Humphreys tarafından maddeler halinde açıklanır. Memlûkların kuruluş sürecinden itibaren de Memlûk ordusunun gelişim ve değişim süreçleri çalışmada detaylı olarak ele alınır (Humphreys, 1977: 67-99).

Memlûk askerî teşkilatıyla ilgili diğer bir önemli araştırma Altan Çetin'in *Memlûk Devletinde Askerî Teşkilat* adlı çalışmasıdır. Eser doktora tez çalışması olarak 2002 yılında tamamlanmış, 2007 yılında kitap olarak basılmıştır. "Memlûk sisteminin tarihi gelişimi", "Memlûk sistemi", "Memlûk kara kuvvetleri", "Memlûk ordusunun yönetimi", "Memlûk devletinde askerlerin maaş ve ödemeleri", "Memlûk ordusunda kullanılan silahlar, kıyafetler, bayraklar ve armalar" ve "Memlûk ordusunda kullanılan hayvanlar" gibi konuların işlendiği kitap bu alanda çalışacak olan akademisyenlerin müracaat edebilecekleri önemli bir kaynak durumundadır (Çetin, 2007: 9,11). Çetin'in *Sosyal Araştırmalar Dergisi*'ndeki "Memlûkların Askerî Eğitimi" adlı makale çalışması da kayda değerdir. Makale, Mısır'a köle olarak getirilen memlûkların kariyerlerinin ilk başlangıç yeri olan *tibâk* askerî okulları ve onların buradaki eğitim devreleri hakkında da malumat nakleder (Çetin, 2003: 219-240). 2011 yılında Gazi Türkiyat dergisinde yayınlanan "Memlûk Devletinde Okçuluk" adlı çalışma ise tarih boyunca Türklerin ayrılmaz bir parçası olan ok ve yay silahının Memlûk askeri teşkilatındaki yeri ve öneminin görülmesi açısından ehemmiyet arz eder (Çetin, 2011: 67-86).

Ulrich Haarmann'ın, *Land Tenure and Social Transformation in the Middle East*'de yayınlanan "The Son's of Mamluks as Fief Holders in Late Medieval Age" adlı çalışması da Memlûk devlet sisteminin önemli unsurlarından olan ikinci nesil memlûklar (evlâd en-nâs) ve bunların iktaları hakkında detaylı bilgi sunarken, ilaveten Memlûk ordusunun temel taşları olan sultan memlûkları,

halka askerleri (ecnâd el-halka) ve askeri teşkilatın diğer birimlerine dair bazı önemli verilere yine burada tesadüf etmek mümkündür (Haarmann, 1984: 141-168).

Halka askerleri hakkında yapılmış diğer kayda değer araştırma, Amalia Levanoni tarafından *Mamlûk Studies Review*'da yayınlanmış olan "The Halqah in the Mamluk Army: Why was it not Dissolved When it reached its Nadir" adlı çalışmadır (Levanoni, 2011: 37-65). Halka askerlerinin devlet dâhilindeki yeri ve önemi, Bahrî ve Çerkezler dönemindeki halka grupları, bunların sahip oldukları iktalar ve devletin başlangıcından sonuna değin ordu saflarında çok etkin bir konuma sahip bulunan bu askerlerin durumları detaylı bir şekilde çalışmada ele alınır. Levanoni'nin *International Journal of Middle East Studies*'de yer alan "The Mamlûk Conception of the Sultanate" adlı makalesi de Memlûk ordusuna ilişkin çeşitli detaylara yer vermesi sebebiyle önemlidir (Levanoni, 1994: 373-392). Levanoni'nin dikkate değer bir diğer önemli çalışması Michael Winter'a armağan kitabında çıkan "*Awlâd al-nâs* in the Mamluk Army during the Bahri Period" adlı bölüm yazısıdır. Bu çalışmada yazar, Memlûk ordusundaki ikinci nesil memlûklar ve onların askeri teşkilat dahilindeki durumlarını değerlendirmiştir (Levanoni, 2006: 96-105).

Bu alanda hazırlanmış kayda değer çalışmalardan birisi de Nicole David'in 2011 yılında neşredilmiş *Late Mamlûk Military Equipment* adlı kitabıdır (David, 2011). Eser için yazılmış bir tanıtım metninde bunun kesinlikle tarihi silahların tanıtıldığı bir kitap olmadığı, referans olan kaynakları ve arkeolojik verileriyle bu kitabın Avrupa'dan Orta Asya ve ötesine uzanan güzel bir arkeolojik çalışma olduğu hususu üzerine vurgu yapılmıştır. Sekiz bölümden oluşan kitap tarihsel bir girişle başlar. Eser, savaşanlar ve bunların kullandıkları silahlar üzerinde bilgiler verir ve bilhassa 1260'tan sonra Moğolların Memlûklar üzerinde askeri bağlamda bırakmış olduğu etkiler üzerinde durulur. Başka bir deyişle, Memlûk ordusunun şekillenmesinde Asya etkisi, tarihsel arka plan da işin içine katılarak, David tarafından tahlil edilir.⁴

James Waterson tarafından 2007 yılında neşredilen *The Knights of Islam: The War of the Mamluks* adlı üç yüz dört sayfadan oluşan eser aynı şekilde gerek Memlûk askeri teşkilatı hakkında önemli bilgiler ihtiva etmesi gerekse de Memlûkların girişmiş oldukları siyasal mücadelelere ilişkin detaylar arz etmesi açısından önemlidir. Bilhassa Haçlılar ve Moğollarla yapılan savaşlar kitapta önemli bir yer tutar. Memlûkların eğitimi hakkında da bilgi veren Waterson, *Furusiye* (askeri eğitim, binicilik ve silah dersleri) meselesine de değinir (Waterson, 2007).

Christopher Leslie Brown ve Philip D. Morgan'un editörlüğünü yaptığı *Arming Slaves: From Classical Times to Modern Age*' yayınlanan "The Mamlûk Institution, or One Thousand Years of Military Slavery in the Islamic World" adlı bölüm yazısında Reuven Amitai İslâm dünyasında askeri köleliğin menşei, gelişimi ve ortadan kalkışını, Memlûk devletini de işin içine katmak suretiyle, değerlendirir (Amitai, 2006: 40-79).

⁴ <http://remmm.revues.org/7972>.

Memlûkların askeri eğitimi ile ilgili bir diğer önemli çalışma Hassanein Rabie'nin "The Training of the Mamluk Faris" adlı makalesidir. 1975 yılında *War, Technonolgy and Society in the Middle Ages* dergisinde yayınlanan makale, sultan memlûklarının eğitildiği tibâklardaki hayatı ve bilhassa da süvarilerin eğitim sürecini, okçuluk eğitimini ve atış talimlerini vb. konu edinir (Rabie, 1975: 153-163).

Jo Van Steenbergin'in Sultan Kalavun döneminden Çerkezlerin başlangıç yılı olan 1382 yılına kadar sınırlandırdığı Memlûk sistemini konu edinen ve 2013'de *Jesho* (Journal of Economic and Social History of the Orient)'de yayınlanan "The Mamluk Sultanate as a Military Patronage State: Household Politics and the Case of Qalâwûnîd Bayt (1279-1382)" adlı çalışması da Memlûk ordusuna ilişkin kısmi detayların yer aldığı bir araştırma olması yönüyle kayda değerdir (Steenbergen, 2013: 189-217).

Bir sultan dönemini konu edinen bazı biyografi çalışmalarında da Memlûk ordusunun yapısı ve durumu hakkında bilgi veren bölümlere tesadüf etmek mümkündür. Bunlardan birisi olan Linda Northrup'un Sultan Kalavun'un hayatının ele alındığı *From Slave to Sultan: The Career of al-Mansûr Qalâwûn and the Consolidation of the Mamlûk Rule in Egypt and Syria (678-689 A.H/1279-1290 A.D.)* adlı biyografi çalışmasının sekizinci bölümü Memlûk sistemi ve devletin ordu yapısına ayrılmış olup, Memlûk ordusu, Memlûk sistemi, sultan, huşdâşiye, sultan memlûkları, emirlerin birlikleri, halka askerleri ve diğer askeri birimler şeklindeki alt başlıklar halinde devletin askeri teşkilatı incelemeye tabi tutulur (Northrup, 1998: 10). Amalia Levanoni'nin en-Nâsir Muhammed'in üçüncü saltanat devresini konu edindiği biyografi eseri olan *A Turning Point in Mamlûk History: The Third Reign of al-Nâsir Muhammad ibn Qalâwûn*'da Memlûk sistemi ve memlûkların eğitimi, yükselmesi, ikinci nesil memlûklar, memlûk olmayanların askere alınması ve iktalar ile ilgili bilgilerin verildiği iki bölüm mevcuttur. Eserde halka askerleri hakkında da bilgiler verilir (Levanoni, 1995: 5-73). Şehabeddin Tekindağ'ın Sultan Berkûk'un hayatını ele aldığı *Berkûk Devrinde Memlûk Sultanlığı* adlı eserinde adı geçen sultan döneminin siyasi, sosyal, iktisadi ve askeri olayları detaylı bir şekilde incelenir. Eserin *İdari Teşkilat* başlıklı bölümünde ordu teşkilatı ve buna bağlı olarak sultan memlûkları, iktalı askerler, emirlerin memlûkları, yardımcı kuvvetler, Arap askerleri, Türkmen askerleri, harp sanatı, esliha ve askeri elbiseler gibi konular işlenmiştir (Tekindağ, 1961: 151-162).

Memlûk feodalizmi ve devletin siyasi, ekonomik ve askeri örgütlenmesi ile ilgili olarak bahsedilmesi gereken bir diğer önemli çalışma E. Ashtor tarafından 1976 yılında Londra'da yayınlanmış olan *A Social and Economic History of the Near East in the Middle Ages* adlı eserdir. 8 bölümden müteşekkil olan eserin son bölümü, Memlûklar bahsine ayrılmış olup, bu kısım elli üç sayfadan oluşmaktadır. İktisadi ağırlıklı olmasına karşın bölümün ilk sayfaları Memlûk sistemiyle ilgili kısmi malumat nakletmektedir (Ashtor, 1976: 280-333).

Shai Har El'in Ortadoğu'da hakimiyet adına 1485-1491 Memlûk-Osmanlı çekişmelerini ve siyasi mücadelelerini konu edindiği *Struggle for Domination in the Middle East: The Otoman-Mamlûk War 1485-1491* adlı eseri de Memlûk askerî teşkilatı ile ilgili bazı detayları içermesi sebebiyle önemlidir. Güneydoğu

Anadolu'da Memlûk politikasının ele alındığı birinci bölümde Memlûkların sınır boylarındaki ordu teşkilatı ve Memlûk ordusunun gerilemeye başladığı süreç değerlendirilir. Sonraki bölümlerde ise Ortadoğu hâkimiyeti için Memlûkların Osmanlı Devleti ile giriştiği savaşlar konu edilir (Har El, 1995: 7,9).

Wan Kamal Mujani'nin Çerkez Memlûkları döneminde Memlûk ordusunun giderlerini incelediği "The Expenses of Mamluk Army during the Burji Period" adlı makalesi de kayda değerdir. Bu çalışmada Mujani, devletin ordu teşkilatı için yüksek miktarlara varan harcamalarının Memlûk ekonomisine olan etkisinden bahseder. Özellikle ortadan kalkışından yarım asır öncesinden itibaren Memlûklarda askeri giderler oldukça artmış, ülkelerini savunmak ve ordu gelirlerini finanse etmek adına da sultanlar sert mali tedbirlere başvurmuşlardır. Doğal olarak bu durumdan devlet ekonomisi de olumsuz yönde etkilenmiştir. Yazarın bu çalışması, *Advances in Natural and Applied Sciences*'da yayınlanmıştır (Mujani, 2012: 303-309).

Sonuç

Uzunca bir süre Mısır ve Suriye'nin mukadderatında önemli bir rol oynayan ve Ortadoğu'da etkin bir ağırlığa sahip olan Memlûklar, kendi dönem koşullarında gelişmiş bir ordu ve devlet teşkilatına sahipti. Devletteki kıdem sistemi ve askeri teşkilatın karmaşık yapısı, bu alanda çalışan araştırmacıların her zaman ilgisini çekmiş, sonuç olarak da Memlûk askeri teşkilatı ve devlet sistemi ile ilgili olarak birçok müstakil eser ve makale çalışmaları yapılmıştır. Aynı zamanda bazı biyografi ve Memlûkları konu edinen eserlerde de askeri teşkilata ilişkin detayların araştırmacılarca işlendiği görülür. Buraya kadar biz, bu alanda yapılmış olan dikkate değer ve önde gelen bazı çalışmaları tanıtmaya çalıştık. Devletin askeri teşkilatı ile ilgili olarak daha birçok çalışmaya ulaşmak mümkündür.

Kaynakça

- Amitai, R. (2006). The Mamlûk Institution, or One Thousand Years of Military Slavery in the Islamic World. *Arming Slaves: From Classical Times to Modern Age*, ed. Christopher Leslie Brown and Philip D. Morgan, Yale, 40-79.
- Amitai, R. (1999). David Ayalon, 1914-1998. *Mamlûk Studies Review*, III, 1-12.
- Ashtor, E. (1976). *Social and Economic History of the Near East in the Middle Ages*. Londra.
- Aterson, J. (2007). *The Knights of Islam: The War of the Mamluks*. Greenhill.
- Ayalon D. (1956). *Gunpowder and Firearms in the Mamluk Kingdom: A Challenge to a Mediaeval Society*.
- Ayalon D. (1988). Memlûk Devletinde Kölelik Sistemi. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, çev. Samira Kortantamer, IV, 211-247.

- Ayalon D. (1953, 1953, 1954). Studies on the Structure of the Mamluk Army I. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 15(2), 203-228; Studies on the Structure of the Mamluk Army II. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 15(3), 448-476; Studies on the Structure of the Mamluk Army III. *Bulletin of the School of Oriental and African Studies*, 16(1), 57-90.
- Ayalon D. (1968). The Muslim City and the Mamluk Military Aristocracy. *Proceedings of the Israel Academy of Sciences and Humanities*, 2(14), 311-329.
- Ayalon D. (1980). Mamlukiyyat A First Attempt to Evaluate the Mamluk Military System Ibn Khaldun's View of the Mamluk Phenomenon. *Jerusalem Studies in Arabic and Islam*, 2, 321-349.
- Ayalon D. (1980). The Auxiliary Forces of the Mamluk Sultanate. *Der Islam*, Ixv, 13-37.
- Ayalon D. (1967). The Mamluks and Naval Power: A Phase of the Struggle between Islam and Christian Europe. *Proceedings of the Israel Academy of Sciences and Humanities*, 1(8), 1-12.
- Ayalon D. (1957). The System of Payment in Mamlûk Military Society. *Journal of the Economic and Social History of the Orient*, 1(1), 37-65.
- Ayalon D. (1989). Mamluk Military Aristocracy during the First Years of the Ottoman Occupation of Egypt. *The Islamic World from Classical to Modern Times: Essays in Honor of Bernard Lewis*, ed. Clifford Edmund Bosworth, 413-432.
- Ayalon D. (1946). The Plague and Its Effects upon the Mamluk Army. *Journal of the Royal Asiatic Society*, 67-73.
- Ayalon D. (1975). Preliminary Remarks on the Mamluk Military Institution in Islam. *War, Technology and Society in the Middle East*, 44-58.
- Ayalon D. (1996). The Mamlûks of the Seljuks: Islam's Military Might at the Crossroads. *Journal of the Royal Asiatic Society*, 6(3), 305-333.
- Ayalon D. (1961). Notes on the Furusiyya Exercises and Games in the Mamluk Sultanate. *Scripta Hierosolymitana* 9, 31-62.
- Çetin, A. (2007). *Memlûk Devletinde Askerî Teşkilat*, İstanbul.
- Çetin, A. (2003). Memlûk Askerinin Eğitimi. *TSA*, 7(2), s. 219-240.
- Çetin, A. (2011). Memlûk Devletinde Okçuluk. *Gazi Türkiyat*, 9, 67-86.
- David, N. (2011). *Late Mamlûk Military Equipment*, Damas.
- Donohue, J. J. (2003). *The Buwayhid Dynasty in Iraq*, Brill.
- Epstein, S. (2006). *Purity Lost: Transgressing Boundaries in the Eastern Mediterranean, 1000-1400*, Hopkins University Press, Baltimore.
- Finer, S. E. (1999). *The History of the Government: The Intermediate Ages*, New York.
- Haarmann, U. (1984). The Son's of Mamluks as fief Holders in Late Medieval Age. *Land Tenure and Social Transformation in the Middle East*, ed. Tarif Halidî (Beirut), 141-168.

- Har el, Shai (1995). *Struggle for Domination in the Middle East: The Otoman-Mamlûk War 1485-1491* Brill.
- Hassanein, R. (1975). The Training of the Mamluk Faris. *War, Technonolgy and Society in the Middle Ages*, ed. V.J. Parry – M.E. Yapp, Londra, 153-163.
- Humphreys, R. S. (1977). The Emergence of the Mamluk Army. *Studia Islamica*, 46, 67-99.
- Irwin, R. (2003). Tribal Feuding and Mamluk Factions in Medieval Syria. *Texts, Documents and Artefacts Islamic Studies in Honour of D.S.Richards*, ed. Chase F. Robinson, Leiden, 251-265.
- Irwin, R. (2004). Gunpowder and Firearms in the Mamlûk Sultanate. *The Mamluks in Egyptian and Syrian Politics and Society*, ed. M. Winter ve A. Levanoni. Leiden: Brill, 117-139.
- Kızıltoprak, S. (2002). Memlûk Sistemi. *Türkler Ansiklopedisi*, Yeni Türkiye Yay., 5, 610-638, Ankara.
- Levanoni, A. (2011). The Halqah in the Mamluk Army: Why was it not Dissolved When it reached its Nadir. *Mamlûk Studies Review*, 15, 37-65.
- Levanoni, A. (1995). *A Turning Point in Mamlûk History: The Third Reign of al-Nâsir Muhammad ibn Qalâwûn*, New York.
- Levanoni, A. (1994). The Mamlûk Conception of the Sultanate. *International Journal of Middle East Studies*, 26(3), 373-392.
- Levanoni, A. (2006). Awlād al-nās in the Mamluk Army during the Bahri Period. *Mamluks and Ottomans: Studies in honour of Michael Winter*, ed. David J. Wasserstein and Ami Ayalon, Londra ve New York, 96–105.
- Mujani, W. K. (2012). The Expenses of Mamluk Army during the Burji Period. *Advances in Natural and Applied Sciences*, 303-309.
- Northrup, L. (1998). *From Slave to Sultan: The Career of al-Mansûr Qalâwûn and the Consolidation of the Mamlûk Rule in Egypt and Syria (678-689 A.H/1279-1290 A.D.)*, Stuttgart.
- Northrup, L. (1998). The Bahrî Mamlûk Sultanate 1250-1390. *The Cambridge History of Egypt*, Ed.: M. W. Daly, Carl F. Petry, New York 1998, 242-289.
- Özkuyumcu, N. (2002). Tolunoğulları. *Türkler Ansiklopedisi*, Yeni Türkiye Yay.,5,10-59, Ankara
- Özkuyumcu, N. (2002). İhşîdîler. *Türkler Ansiklopedisi*, Yeni Türkiye Yay., 5,60-101, Ankara
- Poliak, A.N. (1937). Some Notes on the Feudal System of the Mamluks. *JRAS*, 97-107.
- Steenbergen, J. V. (2013). The Mamluk Sultanate as a Military Patronage State: Household Politics and the Case of Qalâwûnîd Bayt (1279-1382). *Jesho*, 56 (2013), 189-217.
- Tekindağ, Ş. (1961). *Berkûk Devrinde Memlûk Sultanlığı*, İstanbul.
- Uzunçarşılı, İ.H. (1941). *Osmanlı Devlet Teşkilatına Medhal*, T.T.K. yay., İstanbul.

Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Uygulandığı Matematik Derslerinde Öğrenci Gelişiminin İncelenmesi¹

Investigating Student Growth in Problem Based Learning Treatment Mathematics Classes

Vesife HATISARU*

AB Bakanlığı AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı

Özet

Bu çalışmanın amacı probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı matematik derslerinde öğrencilerin öğrenme için çaba gösterme, araştırma yapma ve grup çalışması becerilerindeki gelişimi incelemektir. Çalışmaya 27 endüstri meslek lisesi dokuzuncu sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrenci gelişimi hakkında bilgi toplamak için 'doğal sayılar ve tamsayılar' konusu kazanımlarını içeren problem senaryoları sonunda öğrencilerden öz değerlendirme formu aracılığıyla dört defa öz değerlendirme alınmıştır. Veriler yüzde hesaplaması yöntemiyle analiz edilmiştir. Bulgular probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı matematik derslerinde öğrencilerin öğrenme için çaba gösterme, araştırma yapma ve grup çalışması becerisine yönelik öz değerlendirmelerinde olumlu değişimler olduğunu göstermiştir. Bulgular ilgili literatür ışığında tartışılmış ve bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Matematik eğitimi, Probleme dayalı öğrenme, Öğrenci gelişimi, Öz değerlendirme

Abstract

The purpose of the present study was to investigate student growth with respect to making effort for learning, doing research, and group working in problem based learning treatment classes. 27 ninth grade industrial vocational high school students participated in the study. To obtain data in student growth, at the end of the problem scenarios regarding 'natural numbers and integers', a self-assessment form was implemented to students four times. Data were analyzed through percentage method. The results revealed, in the problem based learning treatment classes, positive changes were observed in the self-assessments with respect to the students' abilities in making an effort to learn, doing research, and group working. These findings were discussed in the light of the related literature and some suggestions were provided.

Key Words: Mathematics education, Problem based learning, Student growth, Self-assessment

¹ Bu çalışma Hatisaru, V. (2008) yüksek lisans tezinin bir parçasıdır.

* Dr., AB Bakanlığı AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığı (Türkiye Ulusal Ajansı) Okul Eğitimi Koordinatörlüğü, e-mail: vhatissaru@hotmail.com

Giriş

Matematik öğretiminde öğrencilerden anlamını ve nereden geldiğini bilmedikleri kavram ve kuralları ezberlemelerini istemek yerine, matematiksel kavram ve kuralları kendilerinin keşfetmeye çalışmalarını sağlamak matematiksel düşünme becerisinin gelişmesi ve öğrenmenin gerçekleşmesi açısından daha önemlidir (Olkun ve Uçar 2004). Matematik eğitiminde matematikteki prensiplerin öğrenciler tarafından sezilmesi; problemlerin, öğrencilerin kendi görüş ve sezileri yoluyla çözülmesi; problemlerin çözümünde çözümden çok bu çözümdeki düşünme sürecin geliştirilmesi (Baykul, 2014) ön planda olmalıdır. Bu bağlamda, matematiksel düşünme becerilerini geliştirecek ve öğrenmeyi sağlayacak öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları benimsenmelidir. Öğrenci merkezli öğrenme; eğitimin, eğitim sürecinin her aşamasına öğrenci katılımını sağlayacak biçimde yapılandırılmasıdır. Öğrenciler, öğrenci merkezli öğrenme ortamlarında öğretim programlarında yer alan temel bilgi ve becerileri yaparak ve yaşayarak edinirler (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2004). Bir öğrenme modeli olarak 1970'li yıllarda tıp eğitiminde uygulanmaya başlanan zamanla mimarlık, mühendislik ve eğitim gibi alanlara yaygınlaşan (Savery ve Duffy,1995) *probleme dayalı öğrenme* öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarından biridir. Çalışmalar probleme dayalı öğrenmenin akademik başarıyı artırmada ve tutum, motivasyon gibi duyuşsal özellikler (Günhan, 2006; Hatisaru ve Küçükturen, 2011; Sifoğlu, 2007; Tandoğan, 2006; Tavukçu, 2006) ile bilgiyi yorumlama, araştırma yapma, yaratıcı düşünme, problem çözme gibi üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede (Roberts, 1998; Yaman, 2003); ayrıca kendini yönlendirme (Walker ve Loften, 2003) ve öz-yeterlik inançlarını yükseltmede (Kaptan ve Korkmaz, 2002; Yaman, 2003) etkili olduğunu göstermektedir. Örneğin, Roberts (1998) probleme dayalı öğrenmenin uygulandığı araştırma yöntemleri dersinde edebiyat fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi içeren üst düzey düşünme becerilerini incelemiştir. Araştırmada öğrencilerin problemin çözümü için gereksinimleri ve ulaşılabilecek kaynakları belirleme, karar alma ve değerlendirme, grup halinde çalışma, bilgiyi transfer etme ve yeni bilgiler edinme becerilerinde önemli artışlar olduğu gözlenmiştir. Kaptan ve Korkmaz (2002) probleme dayalı öğrenmenin 102 öğretmen adayının problem çözme becerisine ve öz-yeterlik inanç düzeylerine etkisini incelemiştir. Çalışma sonuçları probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı gruptaki öğrencilerin fenle ilgili öz-yeterlik inançlarının ve problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Yaman (2003) probleme dayalı öğrenmenin fen bilgisi eğitiminde öğrenme ürünlerine etkisini incelemiştir. Çalışmada probleme dayalı öğrenmenin araştırma yapma ve problem çözme becerilerini geliştirdiği, fen bilgisi öğretimine yönelik öz-yeterlik inancını yükselttiği, yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiği, akademik başarıyı artırdığı, fen bilgisinin önemini kavramaya ve fen bilgisine pozitif tutum geliştirmeye yardımcı olduğu görülmüştür. Walker ve Loften (2003) probleme dayalı öğrenmenin eczacılık fakültesi öğrencilerin kendilerini yönlendirerek öğrenme üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada probleme dayalı öğrenmenin, öğrencileri kendilerini yönlendirerek öğrenmeye karşı istekli kıldığı ve öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Günhan (2006) probleme dayalı öğrenme

yönteminin yedinci sınıf öğrencilerin Van Hiele geometrik düşünme düzeyleri, öz-yeterlik inançları, eleştirel düşünme becerisi, matematiğe yönelik tutumları ve akademik erişileri üzerindeki etkisini incelenmiştir. Çalışmada probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin geometrik düşünme düzeylerini artırdığı, geometriye yönelik öz-yeterlik inançlarını olumlu yönde etkilediği, matematiğe yönelik olumlu tutum oluşturduğu ve erişi düzeylerini artırdığı bulunmuştur. Öğrencilerin ayrıca yöntemle ilgili görüşlerinin olumlu olduğu ve bu süreçte pek çok beceri kazandıkları görülmüştür. Bu çalışmada diğer çalışmalardan farklı olarak endüstri meslek lisesi öğrencileriyle çalışılmış ve probleme dayalı öğrenmenin uygulandığı matematik derslerinde öğrencilerin gelişimi incelenmiştir. Çalışma, probleme dayalı öğrenme yönteminin endüstri meslek lisesi öğrencilerinin matematik dersi başarısına ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği daha geniş bir çalışmanın parçasıdır.

Probleme Dayalı Öğrenme

Probleme dayalı öğrenme, öğrencilerin öğrenmesinde etkili bir öğrenme yöntemidir (Ronis, 2001). Öğrencilerin problem çözme, sorgulama, bilgiye erişme, eleştirel düşünme ve öğrenmeyi öğrenme gibi becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Bir eğitim yönlendiricisi ve 6-8 öğrenciden oluşan küçük bir çalışma grubunun, belirli bir problemi içeren senaryoya yönelik çalışma sürecinde önceki bilgilerin kullanılması, öğrencilerin gereksinim duydukları yeni öğrenme konularının belirlenmesi, öğrenilmesi ve tartışılması temeline dayanır. Derslerde zihinsel olarak aktif olmayı ve öğrenme sürecinde aktif rol almayı gerektirdiğinden, neyin ve niçin öğrenildiği konusunda farkındalık sağlar. İşbirlikli ortamlarda ayrıca öğrencilerin birbirine güvenme, iletişim kurma ve çatışma çözme gibi duyuşsal becerilerini geliştirir (Daniel, 2003).

Probleme dayalı öğrenme gerçek yaşam problemleri üzerine kuruludur (Duch, 1995). Temel amaç öğrencileri bu tür problemlerle karşılaştırarak öğrenmelerine yardımcı olmaktır (Lambros, 2004). Problemler tek ve kesin doğru bir cevabı olmayan yapıdadır. Cevap öğrencilerin problemi nasıl değerlendirdiklerine ve probleme nasıl bir çözüm geliştirmeyi planladıklarına bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Problemler öğrencilere senaryolar aracılığıyla sunulur. Senaryolar gerçek yaşamla uyumlu, grup çalışmasına elverişli, öğrenme konularıyla bütünlük oluşturan (Musal ve Miral, 2002) ve ilgili öğrenme konusuna ait hedef ve kazanımları içeren kurgulanmış metinlerdir. Senaryolar aracılığıyla amaç ilgili konunun öğrenilmesi ihtiyacını yaratmak, konuyla ilgili merak uyandırmak ve konuyu araştırma, irdeleme ve öğrenileni uygulama becerisi kazandırmaktır.

İlk ve ortaöğretim okullarında uygulanabilecek bir probleme dayalı öğrenme süreci senaryonun içselleştirilmesi, senaryo çatısının oluşturulması, senaryonun gözden geçirilmesi, ürün/performans oluşturulması ve ürün/performans ve süreç değerlendirmesi basamaklarından oluşur (Delisle, 1997). Farklı araştırmaları (Barrows, 1985; Barrows ve Tambllyn 1980; Problem-Based Learning Institute 1994; Akt. Delisle, 1997) temel alan bu basamaklar aşağıda sunulmuştur.

Senaryonun içselleştirilmesi: Senaryonun içselleştirilmesi konuya ilişkin tartışmalarla gerçekleştirilir. Senaryoya ilgili öğrencilerden dönüt alınır. Öğrenciler ilk aşamada senaryo ile bağ kuramayabilir. Öğretmen, bazı ipuçları ve/veya anahtar sözcükler vererek veya yönlendirici sorular sorarak öğrencilerin mevcut bilgilerini aktif hale getirmelerini ve senaryoya ilişkilendirmelerini sağlar. Öğrencilerin senaryo ile bağ kurdukları anlaşıldıktan sonra problem cümlesi oluşturulur.

Senaryo çatısının oluşturulması: Senaryoyu içselleştiren öğrencilerin problemin çözümü için gerekli yapıyı kurmaları beklenir. Probleme dayalı öğrenmede bu anahtar durumundadır. Öğrencilerin çözüme ulaşmak için hangi stratejileri kullanmaları gerektiğine karar vermeleri burada sağlanır; ancak kullanılacak stratejilerin seçimi öğrencilere aittir. Bu süreçte, öğrenciler bir 'senaryo çatısını oluşturma formu' (bkz. Şekil 1) kullanarak işlemlerini kaydederler. Tablonun ilk sütununda konuya ilişkin 'fikirler' yer alır. Fikir üretmenin amacı beyin fırtınası yoluyla hangi çözümün daha etkili olduğunu belirlemektir. İkinci sütunda 'bilinenler' yer alır. Konuya ilişkin tüm somut veriler buraya yazılır. Üçüncü sütunda 'öğrenilmesi gerekenler' yer alır ve sorular oluşturulur. Bu sorular yardımıyla çözüm önerileri üretilir. Son sütunda ise 'kaynaklar' yer alır. Kaynaklar kısmına araştırmanın nasıl ve nereden yapılacağı aktarılır.

Senaryonun gözden geçirilmesi: Senaryo tekrar okunur ve senaryo çatısını oluşturma formu gözden geçirilir. Amaç konuyu ve fikirleri gözden geçirmek ve problemin çözümüne ilişkin önerilere yoğunlaşmaktır. Öğrenciler grup halinde veya bireysel çalışmak isteyebilirler; ancak her grup veya öğrenci probleme cevap arar. Öğretmen bu süreçte her bir gruba zaman ayırarak, bilgi vermeden, öğrencilerin yeni kaynaklara ve/veya önerilere ihtiyacı olup olmadığını gözler. Gerekirse bazı sorularla öğrencileri yönlendirir. Öğrenciler ürün/performans oluşturmada önce araştırmalarının sonuçlarını birbirleriyle paylaşırlar. Dolayısıyla hem ürün hem de ürüne ulaşma süreci diğer tüm öğrencilerle paylaşılır. Öğretmen, öğrencilerin çözüm planlarını değerlendirerek belirledikleri çözüm önerileri konusundaki kararlarını ve çözümü destekleyen veya çürüten verilerinin olup olmadığını gözden geçirmelerini ister. Öğrenciler değişiklikler yapmaya ve/veya yeni bir araştırmaya gereksinim duyabilirler. Gerek yok ise her bir grup çözüm önerisini sunar.

Ürün/performans oluşturulması: Probleme dayalı öğrenme sürecinde her bir problem çözümünün bir ürün içermesi beklenir. Ürün/performans senaryonun yapısına göre sunum, poster, sözlü anlatım veya yazılı bir rapor olabilir. Ürün/performans öğretmenin hem süreci hem de içeriği değerlendirmesine olanak sağlar.

Ürün/performans ve süreç değerlendirmesi: Probleme dayalı öğrenmede değerlendirme öğrencilerin kısa yanıt ve/veya çoktan seçmeli sorulara verdiği yanıtlar yerine bu süreçte oluşturdukları ürünlere ve gösterdikleri performansa göre yapılır. Süreç sonunda öğretmen öğrencileri kendilerini, grubu ve senaryoyu değerlendirmeleri konusunda cesaretlendirir. Kıstaslar listesi veya formlar (örneğin grup değerlendirme, öz değerlendirme) oluşturulabilir. Öğretmen yapılan değerlendirmeleri süreç boyunca göz önünde bulundurur.

Probleme dayalı öğrenmede öğrenci gelişimi hakkında doğru bilgilere ulaşmak için değerlendirmede uygun yöntemlerin kullanılması; ayrıca öğrencilerin de değerlendirme sürecine katılmaları önemlidir. Öğrencilerin, öğrenme sürecinde gerçekleştirdikleri çalışmaları değerlendirmelerini ve öğrenmeleri hakkında karar vermelerini sağlayan (Ross, 2006; Akt. Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2009); aynı zamanda güçlü ve zayıf yönlerini belirleyebildikleri ve kendi öğrenmeleri hakkında bakış açısı geliştirebildikleri (Teh, 2006; Akt. Kutlu ve diğerleri, 2009) öz değerlendirme bu yollardan biridir.

Çalışmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmanın amacı öğrencilerin öğrenme için çaba gösterme, araştırma yapma ve grup çalışması becerilerindeki gelişimi incelemektir. Çalışmada şu soruya yanıt aranmıştır: Probleme dayalı öğrenme yönteminin uygulandığı endüstri meslek lisesi dokuzuncu sınıf matematik derslerinde, öğrencilerin öğrenme için çaba göstermeye, araştırma yapmaya ve grup çalışmasına ilişkin öz değerlendirmelerinde ne gibi değişimler meydana gelmiştir?

Matematik dersi endüstri meslek lisesi programında yer alan temel ve ortak derslerden biridir. Araştırmacı endüstri meslek lisesi öğrencilerinin, matematiğe gerçek yaşamda ihtiyaç olmadığı düşüncesine sahip olduklarını; matematiği birçok işlem ve formülden oluşan ve genellikle ezber gerektiren bir ders olarak algıladıklarını; dolayısıyla matematik öğrenmek için yeterli çaba göstermediklerini gözlemlemiştir. İlgili alan yazını da meslek lisesi öğrencilerinin motivasyonlarının düşük olduğunu (Yörük, Dikici ve Uysal, 2002), öğrenmeye isteksiz (Binici ve Arı, 2004) ve akademik konulara meraksız olduklarını (Lewis, 2000) raporlamaktadır. Öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımlarının (örneğin probleme dayalı öğrenme) öğrencilerin matematiğe yönelik ilgi ve tutumları ile öğrenci gelişimine etkisini belirlemek ve bu anlamda öneriler geliştirmek açısından çalışma önemlidir. İlaveten; ülkemizde matematik dersi başarısının ilköğretim ve ortaöğretim okullarında farklı değişkenlere göre incelendiği birçok çalışma bulunmaktadır. Öte yandan, matematik eğitimi alanında önemli sorunların olduğu endüstri meslek liselerine yönelik sınırlı çalışma bulunmaktadır. Çalışma bu açıdan ayrıca önemlidir.

Yöntem

Bu çalışma nitel bir çalışmadır. Nitel çalışma "algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma" (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.39) şeklinde tanımlanır. Nitel çalışmaların amacı, katılımcıları kendi bakış açılarına göre anlamaya çalışmaktır. Bu çalışmalar, olayların anlamı ve katılımcıların dışı vurduğu eylemler üzerine odaklanmaktadır. Dolayısıyla nitel çalışmalarda, katılımcıların bakış açısı katılımcıların kelime ve eylemleriyle rapor edilir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008).

Çalışma Grubu

Çalışma 2007-2008 öğretim yılının ikinci döneminde Ankara'da bulunan bir endüstri meslek lisesinde araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Çalışmanın bu

okulda yapılmasında araştırmacının burada öğretmenlik yapıyor olması ve okul idaresinin bilimsel araştırmalara destek vermesi; dolayısıyla araştırma için gerekli koşulların daha rahat düzenlenebilmesi etkili olmuştur. Çalışma grubunu bu okulda öğrenim gören 25 erkek 2 kız olmak üzere toplam 27 dokuzuncu sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin matematik dersi ilköğretim not ortalamalarının ortalaması 66.43 tür.

Verilerin Toplanması

Çalışma, 'doğal sayılar ve tamsayılar' konusu öğretiminde yürütülmüş ve altı hafta sürmüştür. Dersler çalışmaya özgü hazırlanan problem senaryoları aracılığıyla yürütülmüştür. Senaryo hazırlama sürecinde kaynak taraması yapılmış, örnek senaryolar incelenmiştir. Ortaöğretim matematik dersi öğretim programı kılavuzundaki (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB], 2011) 'doğal sayılar', 'kuvvet (üs) alma', 'taban aritmetiği', 'asal sayılar', 'bölünebilme kuralları', 'EBOB-EKOK' ve 'tamsayılar' konuları kazanımları belirlenmiştir. Bu kazanımları içeren yedi senaryo hazırlanmıştır. Senaryoların ilgi çekici ve merak uyandırıcı olmasına ayrıca gerçek yaşam durumlarını temel almasına önem verilmiştir. İki matematik eğitimcinden her bir senaryo için görüş alınmıştır. Senaryolara son hali verilerek öğrenme planı (bkz. Ek 1) haline getirilmiştir.

Fikirler	Bilinenler	Öğrenilmesi Gerekenler	Kaynaklar

Şekil 1. Senaryo çatısını oluşturma formu

Uygulamada öncelikle öğrencilere probleme dayalı öğrenme hakkında bilgi verilmiştir. Uygulamaların düzenli yürütülebilmesi ve grup çalışmalarının sorunsuz gerçekleşebilmesi için öğrencilerle birlikte sınıf kuralları belirlenmiş ve herkesin bu kurallara uyması gerektiği kararlaştırılmıştır. 4-5 kişilik altı grup oluşturulmuştur. Her senaryo uygulamasında öğrencilerin beyin fırtınası yoluyla ön bilgilerini çağırma, karşılaştıkları yeni kavramlar için neleri bilmeleri gerektiğini fark etmeleri ve bunları çeşitli kaynaklardan araştırmaları sağlanmıştır. Gruplar, her bir senaryoya ilişkin eylem planlarını senaryo çatısını oluşturma formuna (bkz. Şekil 1) aktarmışlar ve bu plana göre probleme çözüm aramışlardır.

	Evet	Emin değilim	Hayır
1. Fikir oluşturma sürecine katıldım.			
2. Öğrenmemiz gereken bazı unsurların farkına vardım.			
3. Araştırma yaparken farklı kaynaklardan yararlandım.			
4. Grup içindeki çalışmalara katıldım.			
5. Problem üzerine düşündüm.			

6. Grup arkadaşlarıma yeni bilgiler sundum.			
7. Görev dağılımında üzerime düşenleri yaptım.			
Yorum:			

Şekil 2. Öz değerlendirme formu

Öğretmen bu süreçte öğrencilere rehberlik etmiştir. Dersler çoğunlukla sınıf ortamında yürütülmüş ancak senaryoların sunumuna ve/veya içeriğine göre bilgisayar atölyesi, drama odası gibi alanlar kullanılmıştır. Öğretmen her öğrencinin sürece katılması konusuna önem vermiş ayrıca öğrencilerin süreçle ilgili sorunlarında yol gösterici olmuştur. Bu süreçte öğrencilerin gelişimini izlemek için 'öz değerlendirme formu' (bkz. Şekil 2) aracılığıyla öğrencilerden dört defa öz değerlendirme alınmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada veriler, senaryo çatısını oluşturma formu ve öz değerlendirme formu aracılığıyla toplanmıştır. Formlar probleme dayalı öğrenme ortamında kullanılmak üzere Delisle (1997) tarafından önerilmiştir. Formlar araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Anlaşılabilirliğin kontrolü için iki matematik eğitimcisinin ve bir dil bilimcinin görüşüne başvurulmuştur.

Senaryo çatısını oluşturma formu dört sütundan oluşmaktadır: 'Fikirler', 'bilinenler', 'öğrenilmesi gerekenler' ve 'kaynaklar'. 'Fikirler' sütununa probleme ilişkin fikirler, 'bilinenler' sütununa problemle ilgili somut veriler, 'öğrenilmesi gerekenler' sütununa problemin çözümü için öğrenilmesi gereken kavramlar ve konular, 'kaynaklar' sütununa ise araştırmada yararlanılacak kaynaklar yazılır.

Öz değerlendirme formu yedi maddeden oluşmaktadır. Formdaki maddeler 'fikir oluşturma sürecine katıldım', 'öğrenmemiz gereken bazı unsurların farkına vardım', 'araştırma yaparken farklı kaynaklardan yararlandım', 'grup içindeki çalışmalara katıldım', 'problem üzerine düşündüm', 'grup arkadaşlarıma yeni bilgiler sundum' ve 'görev dağılımında üzerime düşenleri yaptım' şeklinde sıralanmaktadır. Bu form aracılığıyla öğrenciler kendilerini problem çözme sürecine aktif katılıp katılmadıkları, problemin çözümüne ilişkin farklı kaynaklardan yararlanarak araştırma yapıp yapmadıkları ve grup çalışmasında işbirliği gösterip göstermedikleri konusunda değerlendirmişlerdir. Değerlendirmede 'evet', 'emin değilim' ve 'hayır' şeklinde üçlü derecelendirme kullanılmıştır.

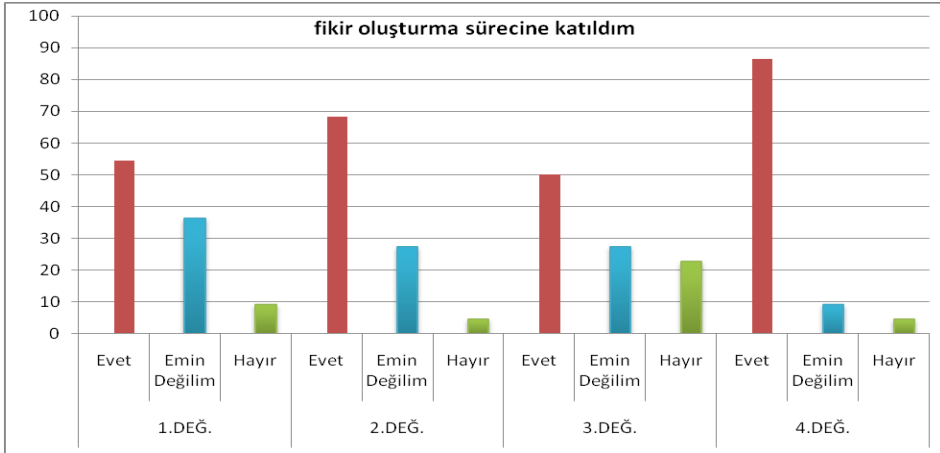
Verilerin Analizi

Nitel çalışmalarda gözlem, görüşme veya dokümanlar yoluyla elde edilmiş verinin sayısallaştırılması mümkündür. Sayısallaştırılan veriyle güvenilirlik artırılmış olacaktır. Nitel veri yüzde hesapları ve/veya sözcük sıklığı hesapları şeklinde sayısallaştırılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada öz değerlendirme formunu değerlendirmede 'evet', 'emin değilim' ve 'hayır' şeklindeki üçlü derecelendirme sırasıyla '1', '2', '3' olarak puanlanmıştır. Verilerin yüzdesi hesaplanmıştır. Senaryolardan 'doğal sayılar kümesi ve özellikleri' konusu kazanımını içeren 'piano değil peano' senaryosu (bkz. Ek 1) örnek olarak seçilmiştir. Öğrencilerin bu senaryonun, senaryo çatısını oluşturma formuna aktardığı ifadeler (bkz. Ek 2) incelenmiş ve özetlenmiştir. Öz değerlendirme formuyla elde edilen bulgular, öğrencilerin bu formun yorum kısmına ve ilgili

senaryonun, senaryo çatısını oluşturma formuna aktardığı örnek ifadelerle birlikte sunulmuştur. Öğrencilerin öz değerlendirme formundaki yorumları öğrenciye verilen takma isimle, senaryo çatısını oluşturma formuna aktardıkları ifadeler ise G₁ (Grup 1), G₂...kodlamasıyla, değiştirilmeden tırnak içinde verilmiştir.

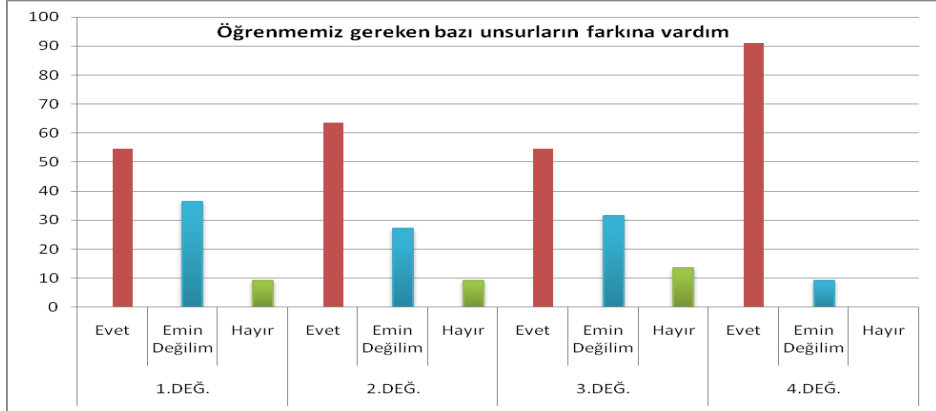
Bulgular ve Yorum

Öğrenciler, öz değerlendirme formundaki 'fikir oluşturma sürecine katıldım', maddesi ile senaryodaki problemin çözümüyle ilgili fikir oluşturma oluşturmadıklarını değerlendirmişlerdir. Birinci öz değerlendirmede öğrencilerin %56 sı, ikinci öz değerlendirmede %69 u, üçüncü öz değerlendirmede %50 si ve dördüncü öz değerlendirmede %88 i 'evet' seçeneğini işaretlemiştir (bkz. Şekil 3). Bu oranlara göre birinci öz değerlendirmeden dördüncü öz değerlendirmeye doğru 'evet' seçeneğini işaretlemede genel olarak bir artış söz konusudur.



Şekil 3. Öğrencilerin madde 1 e ait öz değerlendirmeleri

Öğrenciler, öz değerlendirme formundaki 'öğrenmemiz gereken bazı unsurların farkına vardım' maddesi ile senaryodaki problemin çözümü için birtakım yeni bilgilere ihtiyaçları olduğunu sezip sezmediklerini değerlendirmişlerdir. Birinci öz değerlendirmede öğrencilerin %54 ü, ikinci öz değerlendirmede %63 ü, üçüncü öz değerlendirmede %55 i ve dördüncü öz değerlendirmede %91 i 'evet' seçeneğini işaretlemiştir (bkz. Şekil 4).



Şekil 4. Öğrencilerin madde 2 e ait öz değerlendirmeleri

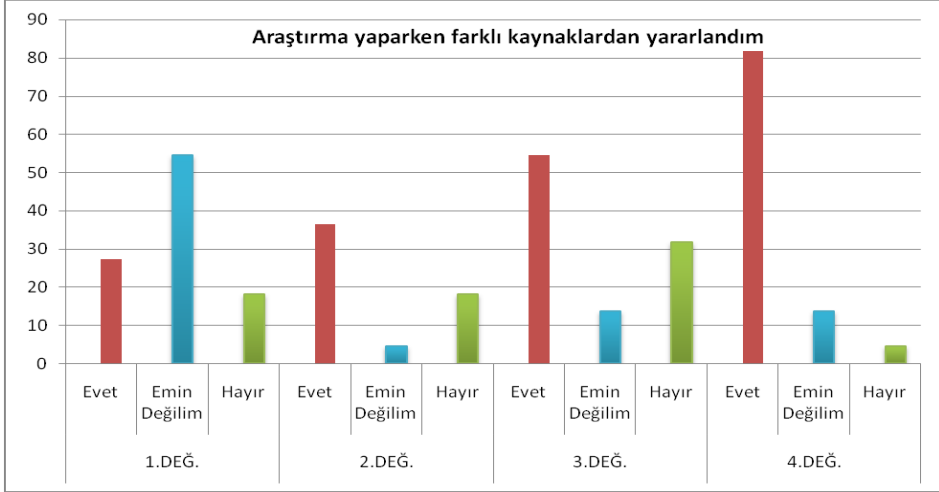
Bu oranlara göre birinci öz değerlendirmeden dördüncü öz değerlendirmeye doğru 'evet' seçeneğini işaretlemeye genel olarak bir artış söz konusudur. Madde 1 ve Madde 2 öz değerlendirme puanlarına göre öğrenciler, probleme dayalı öğrenme ortamlarında problem çözmeye ilişkin fikir ürettiklerine ve senaryoyla ilgili bazı öğrenme hedefleri belirlediklerine inanmaktadırlar. Öğrencilerin örnek senaryonun senaryo çatısını oluşturma formunun 'fikirler' ve 'öğrenilmesi gerekenler' sütununa aktardığı aşağıdaki ifadeler bu inançları desteklemektedir:

"Doğal ve sayma sayılar kavramını öğrenmemiz gerekir." (G₃)

"Doğal ve sayma sayılarının farklarını ve ortak noktalarını öğrenmek gerek!" (G₄)

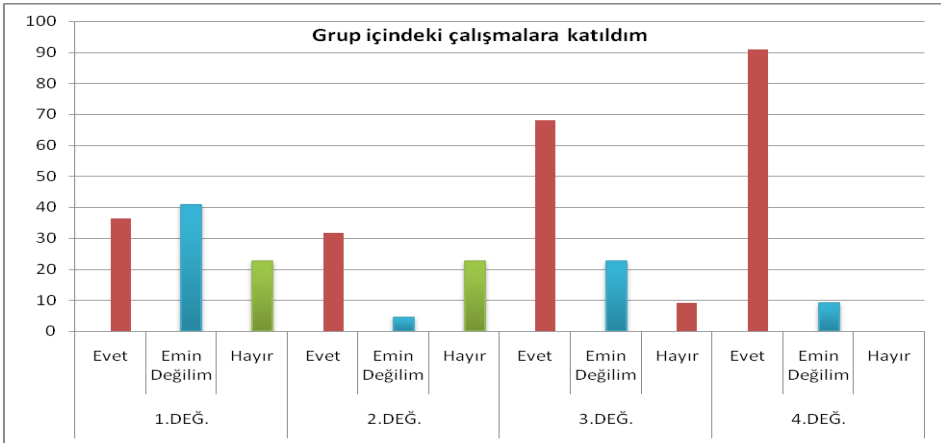
"Peano teorisinin 3. ve 4. maddesinin anlamını öğrenmek gerekir" (G₂)

Öte yandan bu maddelere ait üçüncü öz değerlendirmede, bir önceki öz değerlendirmeye göre bir düşüş gözlenmektedir. Öğrencilerin: "Ben sınav sistemine alışık olduğum için ilk önce garipsedim ama alışmaya başlıyorum." (Zuhal), "İlk önce aklımı çok karıştırdı ama sonra nasıl yapıldığını öğrenince kolay geldi." (Selçuk) gibi ifadeleri bunun, probleme dayalı öğrenmenin öğrenciler için alışıldan farklı olmasından kaynaklanmış olabileceğini göstermektedir. Bu ayrıca uygulanan senaryonun yapısına da bağlı olabilir; problem senaryosu öğrencilere zor gelmiş olabilir.



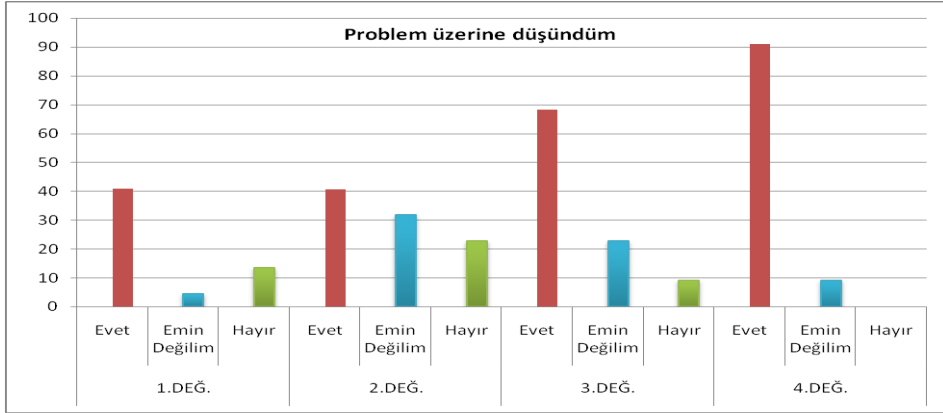
Şekil 5. Öğrencilerin madde 3 e ait öz değerlendirmeleri

Öğrenciler 'araştırma yaparken farklı kaynaklardan yararlandım' maddesi ile problemin çözümü için farklı kaynaklardan araştırma yapıp yapmadıklarını değerlendirmişlerdir. Birinci öz değerlendirmede öğrencilerin %28 i, ikinci öz değerlendirmede %36 sı, üçüncü öz değerlendirmede %54 ü ve dördüncü öz değerlendirmede %82 si 'evet' seçeneğini işaretlemiştir (bkz. Şekil 5). Bu oranlara göre birinci öz değerlendirmeden dördüncü öz değerlendirmeye doğru 'evet' seçeneğini işaretlemede bir artış söz konusudur.



Şekil 6. Öğrencilerin madde 4 e ait öz değerlendirmeleri

Öğrenciler 'grup içindeki çalışmalara katıldım' maddesi ile grup çalışmalarında aktif olup olmadıklarını değerlendirmişlerdir. Birinci ve ikinci öz değerlendirmede öğrencilerin %30 dan fazlası, üçüncü öz değerlendirmede %68 i ve dördüncü öz değerlendirmede %91 i 'evet' seçeneğini işaretlemiştir (bkz. Şekil 6). Bu oranlara göre birinci öz değerlendirmeden dördüncü öz değerlendirmeye doğru 'evet' seçeneğini işaretlemede bir artış söz konusudur.



Şekil 7. Öğrencilerin madde 5 e ait öz değerlendirmeleri

Öğrenciler 'problem üzerine düşündüm' maddesi ile senaryoları içselleştirerek problemin çözümüne yönelik yeterli zihinsel çaba gösterip göstermediklerini değerlendirmişlerdir. Birinci ve ikinci öz değerlendirmede öğrencilerin %40 dan fazlası, üçüncü öz değerlendirmede %68 i ve dördüncü öz değerlendirmede %91 i 'evet' seçeneğini işaretlemiştir (bkz. Şekil 7). Bu oranlara göre birinci öz değerlendirmeden dördüncü öz değerlendirmeye doğru 'evet' seçeneğini işaretlemede bir artış söz konusudur. Madde 3, Madde 4 ve Madde 5 te 'evet' seçeneğini işaretlemedeki artıştan öğrencilerin problemin çözümü için çaba harcadıkları, farklı kaynaklardan (örneğin internet, kitaplar) araştırma yaptıkları ve grup çalışmalarında aktif oldukları inancına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Öğrencilerin öz değerlendirme formuna aktardığı aşağıdaki ifadeler bu inançlarının tutarlı olduğunu göstermektedir.

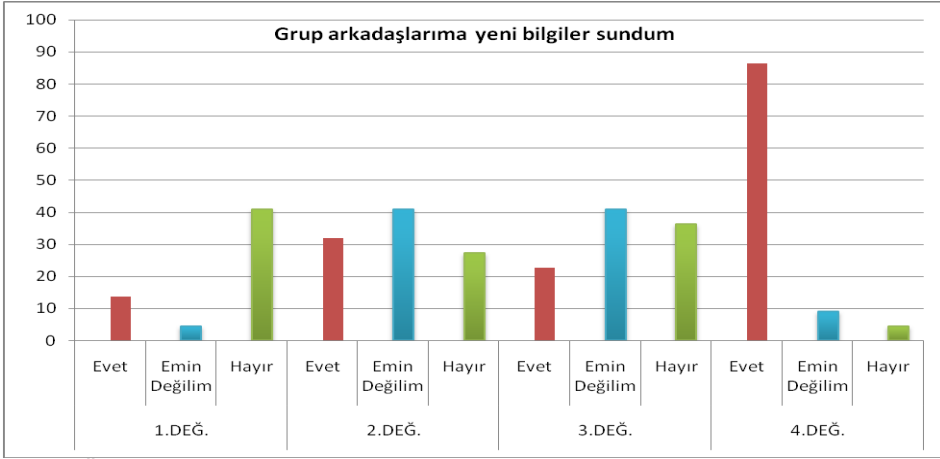
"Ben üzerime düşeni yaptığımı düşünüyorum." (Emre)

"Ben bu anlatmaya hazırlık yaptım ve grupça da yaptık." (Mert)

"Ben bugünkü çalışmadan çok memnun oldum. Çok daha eğlenceli ve zevkli konulardı. Hem ne kadar yetenekli olduğumu daha çok gördüm." (Tuna)

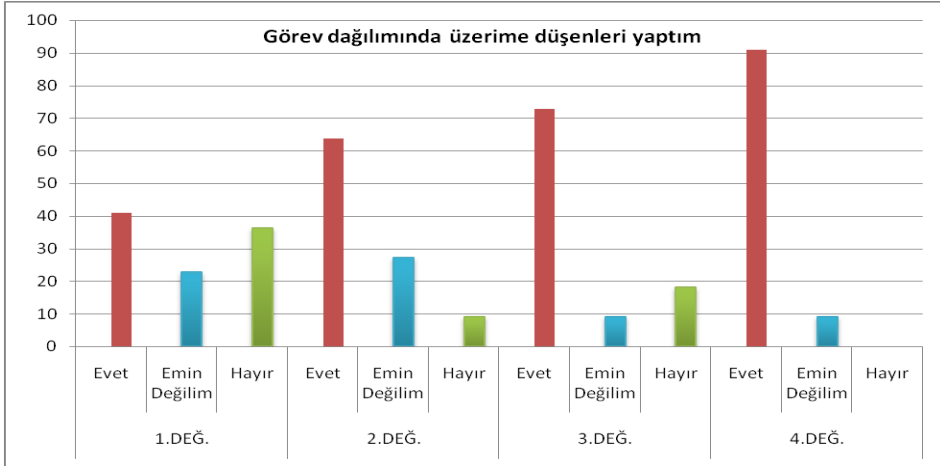
"Matematiği çok sevmeye başladım. Bu yöntem farklı kaynaklardan araştırma yapmamı sağladı." (Zafer)

Probleme dayalı öğrenme uygulamaların başında öğrenmeye yeterince çaba göstermediklerini, grup çalışmalarında pek aktif olmadıklarını ve yeterince araştırma yapmadıklarını düşünen öğrenciler ise ilerleyen süreçte öğrenmeye karşı daha çok heves ve ihtiyaç duymuştur. Burak, bunu "Bir dahakine iyi hazırlanıp daha çok araştırma yapıp güzel hazır olacağım.", Alper ise "Ben yapmam gereken çabayı pek yapmadım arkadaşlarımla yardımıyla biraz daha iyi yaptım. Bir dahaki sefere daha iyi çalışacağım. Yapmam gerekenleri bu sefer halledeceğim." şeklinde dile getirmiştir.



Şekil 8. Öğrencilerin madde 6 ya ait öz değerlendirmeleri

Öğrenciler 'grup arkadaşlarıma yeni bilgiler sundum' maddesi ile senaryolarla ilgili gerekli araştırmaları yaparak grup arkadaşlarına farklı bilgiler sunup sunmadıklarını değerlendirmişlerdir. Birinci öz değerlendirmede öğrencilerin %14 ü, ikinci öz değerlendirmede %32 si, üçüncü öz değerlendirmede %24 ü ve dördüncü öz değerlendirmede %86 sı 'evet' seçeneğini işaretlemiştir (bkz. Şekil 8). Birinci öz değerlendirmeden dördüncü öz değerlendirmeye doğru 'evet' seçeneğini işaretlemeye genel olarak bir artış olduğu görülmektedir. Öte yandan diğer maddelere göre öğrenciler bu maddeye ait öz değerlendirmelerinde daha az oranda 'evet' seçeneğini işaretlemiştir. Buradan öğrencilerin grup çalışmalarına katıldıklarına, öğrenme hedefleri belirlediklerine ve bu hedefleri gerçekleştirmek için araştırma yaptıklarına inandıkları fakat öğrendiklerine ve öğrendiklerini grup arkadaşlarına aktardıklarına dair öz güven hissetmedikleri anlaşılmaktadır. Dördüncü öz değerlendirmedeki oran ise süreç ilerledikçe bu durumun değiştiğini ve öğrencilerin öğrenmeye yönelik öz güvenlerinin arttığını işaret etmektedir. Öğrencilerin öz değerlendirme formunun yorum kısmına aktardığı şu ifadeler ilerleyen süreçle birlikte öğrenmeye daha fazla zaman ayırmak ve öğrenmek için daha çok gayret etmek istediklerini göstermektedir: "Daha fazla çalışmak için elimden geleni yapacağım. Yanlışta yapsam katılmaya çalışacağım." (Ali) ve "Ben elimden gelen gayreti bundan sonra daha çok göstereceğime inanıyorum." (Ömer)



Şekil 9. Öğrencilerin madde 7 ye ait öz değerlendirmeleri

Öğrenciler 'görev dağılımında üzerime düşenleri yaptım' maddesi ile grup içinde yapılan görev dağılımında sorumlu davranıp davranmadıklarını değerlendirmişlerdir. Birinci öz değerlendirmede öğrencilerin %41 i, ikinci öz değerlendirmede %63 ü, üçüncü öz değerlendirmede %72 si ve dördüncü öz değerlendirmede %91 i 'evet' seçeneğini işaretlemiştir (bkz. Şekil 9). Bu oranlara göre birinci öz değerlendirmeden dördüncü öz değerlendirmeye doğru 'evet' seçeneğini işaretlemede bir artış söz konusudur. Buradan, öğrencilerin bu sorumluluğu gösterdiklerine inandıkları anlaşılmaktadır.

İlaveten; öğrenciler grup çalışmalarından oldukça zevk almış ve grup çalışmalarını kendileri için yararlı bulmuşlardır. Örneğin; Emin, "Grup çalışması yapmak çok iyi oldu. Grup arkadaşlarımızla fikir alışverişi yapmamızı sağladı." ifadesiyle grup çalışmasının öğrenciler arasında fikir alışverişi yapmayı sağladığını; Zuhale ise "Arkadaşlar arasında uyumlu olmayı saygılı olmayı birbirimizi dinlemeyi öğrendik. Yardımlaşmayı bilgi alışverişi yapmayı öğrendik. Böyle bir çalışmaya ihtiyacımız vardı." ifadesiyle grup çalışmasının öğrenme kültürü edinmeyi ve kişilerarası bilgi alışverişi yapmayı sağladığını vurgulamıştır.

Verilerin analizi özetle öğrencilerin kendilerini problem çözmeye ilişkin zihinsel çaba harcadıkları, grup çalışmalarına aktif katıldıkları ve görev dağılımıyla ilgili sorumlu davrandıkları, senaryolarla ilgili öğrenme hedefleri belirledikleri ve bu hedefleri gerçekleştirmek için araştırmalar yaptıkları; ayrıca edindikleri bilgileri grup arkadaşlarıyla paylaştıkları yönünde değerlendirdiklerini göstermiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada probleme dayalı öğrenmenin işe koşulduğu endüstri meslek lisesi dokuzuncu sınıf matematik derslerinde öğrencilerin öğrenme için çaba gösterme, araştırma yapma ve grup çalışması becerilerindeki gelişim incelenmiştir. Veriler öğrencilerin değerlendirme sürecine katılımlarını sağlayan öz değerlendirme formu aracılığıyla toplanmıştır. Öz değerlendirme sonuçları öğrencilerin öğrenme için çaba gösterme, araştırma yapma ve grup çalışması becerilerinde gelişim olduğunu göstermiştir. Çalışmada öğrencilerin

uygulamalardan zevk aldıkları ve problem çözmeye heyecan duydukları gözlemlenmiştir. Sonuçlar probleme dayalı öğrenmenin farklı öğrenci gruplarının gelişimine etkisinin incelendiği birçok araştırma sonucuyla benzerdir (örneğin Günhan, 2006; Kaptan ve Korkmaz, 2002; Roberts, 1998; Walker ve Loften, 2003; Yaman, 2003). Çalışmanın sonuçları ayrıca öğrenci merkezli öğrenme ortamlarında derslerin öğrencilere daha ilgi çekici geldiği ve öğrencilerin öğrenme isteklerinin ve öz güvenlerinin arttığı (MEB, 2004) görüşünü desteklemektedir. Bu, daha çok anlatım yönteminin kullanıldığı ve öğrencilerin biraz daha pasif olduğu matematik derslerinin aksine öğrencilerin daha aktif olduğu probleme dayalı öğrenme derslerinde öğrencilerin öğrenme için daha istekli olduklarını ve öğrenebileceklerine dair öz güven duyduklarını göstermektedir. O halde; matematik derslerinde probleme dayalı öğrenme gibi öğrenci merkezli yaklaşımların işe koşulması, öğrenmeye ve akademik konulara meraksız olduğu raporlanan (Binici ve Arı, 2004; Lewis, 2000) meslek lisesi öğrencilerinin matematiğe yönelik ilgi ve tutumlarını arttırabilir. İlâveten, uzun vadede, diğer okul türü öğrencilerine göre matematik dersi başarısının daha düşük olduğu raporlanan meslek lisesi öğrencilerinin (Alacacı & Erbaş, 2010; Berberoğlu & Kalender, 2005; Köse, 1996; OECD, 2004) matematik dersi başarılarını arttırmaya yardımcı olabilir.

Mesleki ve teknik eğitimde problem çözebilen, grup çalışmasına yatkın, sorumluluk almayı bilen ve iletişim kurma becerisine sahip bireyler yetiştirmek hedeflenmektedir (Usul, Eroğlu ve Akın, 2007). Çalışmada probleme dayalı öğrenme oturumlarında öğrenciler problem senaryoları etrafında problemleri formüle etmiş, araştırmış ve çözüm geliştirmişlerdir. Bu tür uygulamalar öğrencilerin mesleki ve teknik eğitimin hedeflediği nitelikte bireyler olarak yetiştirmelerine katkı sağlayabilir.

Öte yandan, her çalışmanın olduğu gibi çalışmanın araştırma yönteminden, veri toplama araçlarından ve veri toplama sürecinden kaynaklı bazı sınırlılıkları olabilir. Örneğin, çalışma endüstri meslek lisesi dokuzuncu sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür; sonuçlar diğer okul türü öğrencilerinin durumunu yansıtmayabilir. Veriler öz değerlendirme formu aracılığıyla toplanmıştır. Öğrenciler kendilerini olumlu değerlendirme eğiliminde olabilirler veya öğrencilerin öz değerlendirmelerindeki olumlu artış, zamanla kendilerinden ne istendiğini bilmelerinden kaynaklı bir yönelim olabilir. Dersler probleme dayalı öğrenme yöntemiyle yürütülmüştür; diğer yöntemlerin uygulandığı öğrenme ortamlarında öğrencilerin öğrenme için çaba gösterme, araştırma yapma ve grup çalışması becerisindeki gelişimleri farklı olabilir. Uygulamalarda araştırmacı tarafından bu çalışmaya özgü hazırlanmış problem senaryoları kullanılmıştır. Farklı problem senaryolarının kullanıldığı uygulamalarda öğrencilerin öz değerlendirmeleri farklılık gösterebilir. Sonuçlar bu sınırlılıklar çerçevesinde yorumlanmalıdır.

Öneriler

Çalışmanın bulguları ışığında araştırmacılara, eğitimde karar verenlere ve öğretmenlere şu öneriler sunulmaktadır. Öğretimde probleme dayalı öğrenme gibi alternatif yöntemlerinin kullanılması öğretmenlerin bu yöntemlere aşinalığını

gerektirir. Bu itibarla, mevcut hizmet içi eğitimlerin çeşitliliğinin artırılması ve öğretmenlerin bu tür yöntemlere aşinalığının sağlanması gerekmektedir. Öğretimde kullanılabilecek problem senaryoları sınırlıdır. Problem senaryoları içeren kaynakların hazırlanması öğretmenlere bu konuda yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin, meslek lisesi öğrencilerinin matematiğe yönelik ilgi ve tutumlarını artırarak uzun vadede matematik dersi başarılarını artıracak probleme dayalı öğrenme gibi öğrenci merkezli öğretim anlayışı benimsemeleri önemlidir. Öte yandan, düz anlatım yöntemine kıyasla öğretimde probleme dayalı öğrenmenin işe koşulması daha fazla zaman alacak ve ek hazırlıklar/planlamalar gerektirecektir. Öğretmenlerin bu konuda yeterince istekli olmaları gerekir. Öğretmen merkezli öğretim yöntemlerine kıyasla probleme dayalı öğrenmede öğrenciler daha aktiftir. Bu, öğretmenlerin öğrencilerin matematiksel düşünme yollarını anlamalarını gerektirir.

İlaveten; şu soruların yanıtlarını arayan başka araştırmaların yapılmasında fayda vardır. Probleme dayalı öğrenme yönteminin uzun vadede öğrenci gelişimine etkisi nedir? Probleme dayalı öğrenme deneyimine sahip olan öğrenciler ile bu deneyime sahip olmayan öğrencilerin gelişimlerinde ne tür farklılıklar vardır? Probleme dayalı öğrenme yönteminin endüstri meslek lisesi alan derslerinde (örneğin bilişim teknolojileri) öğrenci gelişimine etkisi nedir?

Kaynakça

- Alacaci, C., & Erbaş, A. K. (2010). Unpacking the inequality among Turkish schools: Finding from PISA 2006. *International Journal of Educational Development, 30*(2), 182-192.
- Baykul, Y. (2014). *İlkokulda matematik öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Berberoğlu, G., & Kalender, İ. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 4*(7), 21-35.
- Binici, H., & Arı, N. (2004). Mesleki ve teknik eğitimde arayışlar. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*(3), 383-396.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Daniel, L. K. (2003). *Problem based learning for teachers, Grades 6-12*. New York, NY: Pearson.
- Delisle, R. (1997). *How to use problem based learning in the classroom*. Virginia, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Duch, B. (1995). Problems: A key factor in PBL. <http://www.udel.edu/pbl/cte/spr96-phys.html>
- Günhan, B. C. (2006). *İlköğretim II. kademedeki matematik dersinde PDÖ' nün uygulanabilirliği üzerine bir araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Hatisaru, V., & Küçükturen, A. G. (2011). Probleme dayalı öğrenme yönteminin endüstri meslek lisesi 9. sınıf öğrencilerinin matematik dersi başarısına etkisi. *Çağdaş Eğitim Dergisi, 36*(382), 29-38.

- Kaptan, F., & Korkmaz, H. (2002). Hizmet öncesi öğretmen eğitiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının problem çözme becerilerine ve öz yeterlik inanç düzeylerine etkisi. *V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Ankara
- Köse, M. R. (1996). Üniversiteye giriş ve liselerimiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 51-60.
- Kutlu, Ö., Doğan, C.D., & Karakaya, İ. (2009). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Lambros, A. (2004). *Problem based learning in middle and high school classrooms*. California: Corwin Pres.
- Lewis, M. V. (2000). Vocational education and the dilemma of education. *Journal of Vocational Education Research*, 25(4), 575-584.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2004). *Öğrenci merkezli eğitim uygulama modeli*. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.
- Musal, B., & Miral, S. (2002). *Grup dinamikleri: D.E.Ü aktif eğitim çalışmaları eğitim yönlendiricisi kurs kitapçığı*. İzmir: DEÜ Tıp Fakültesi.
- Organization for Economic Co-operation and Development, (2004). *Learning for tomorrow's world: First results from PISA 2003*. Paris: OECD.
- Olkun, S., & Uçar, Z. T. (2004). *İlköğretimde etkinlik temelli matematik öğretimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Roberts, D. (1998). Promoting critical creative and operational thinking through problem-based learning: A case study. *The Korean Journal of Thinking and Problem Solving*, 8(1), 85-113.
- Ronis, D. L. (2001). *Problem-based learning for math & science: Integrating inquiry and the internet*. California, CA: Corwin.
- Savery, R. J., & Duffy, M. T. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology*, 35, 135-150.
- Sifoğlu, N. (2007). *İlköğretim 8. sınıf fen bilgisi dersinde yapısalcı öğrenme ve probleme dayalı öğrenme yaklaşımlarının öğrenci başarısı üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2011). *Ortaöğretim matematik (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Tandoğan, R. Ö. (2006). *Fen eğitiminde probleme dayalı aktif öğrenmenin öğrencilerin başarılarına ve kavram öğrenmelerine etkisi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tavukçu, K. (2006). *Fen bilgisi dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Zonguldak.
- Usul, H., Eroğlu, H., & Akın, O. (2007). Meslek liseleri ve meslek yüksek okullarındaki eğitim süreçleri arasındaki uyum sorununun analizi ve

- ticaret lisesi örneği. *Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi*, 12(9), 235–246.
- Walker, C., & Loftin, T. (2003). A collective effort classroom assesment technique promoting high performance in student teams. *New Directions for Teaching and Learning*, 75, 101-112.
- Yaman, S. (2003). *Fen bilgisi eğitiminde probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yörük, S., Dikici, A., & Uysal, A. (2002). Bilgi toplumu ve Türkiye’de mesleki eğitim. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(3), 229-312.

Ek 1: Öğrenme Planı

Öğrenme Alanı: Sayılar

Alt Öğrenme Alanı: Doğal sayılar kümesi

Öğretme Yöntem ve Teknikleri: Probleme dayalı öğrenme, Tartışma, Grup çalışması, Soru-cevap

Hedef Kazanımlar: Öğrenciler: (i) Aktif öğrenme becerisini geliştirir. (ii) Grup çalışması sayesinde iletişim becerisini artırır. (iii) Araştırma becerisini artırır. (iv) Doğal sayılar kümesini tanır. (v) '0' sayısının en küçük doğal sayı olduğunu kavrar. (vi) Doğal sayılar kümesinin sonsuz olduğunu fark eder. (vii) Sayma sayıları ile doğal sayılar arasındaki farkı bilir. (viii) Doğal sayılar kümesinde eşitliğin özelliklerini ve sadeleştirme kurallarını belirtir.

Materyaller: Problem senaryosu

Öğrenme ve Öğretme Süreci:

Senaryoyu verme: Aşağıdaki senaryo verilir.

Piano değil Peano!

Matematik öğretmeniniz bir süredir küme çalışması yapıyor; her küme sırasıyla kendi konusunu hazırlayıp sınıfta arkadaşlarına sunuyor. Doğal sayılar kümesi konusu sizden bir önceki kümenin konusuydu; arkadaşlarınız konuyu sundular. Arkadaşlarınıza göre 'doğal sayılar kümesi' (1858-1932) yılları arasında yaşamış bir İtalyan matematikçi olan Peano'nun aşağıda sıralanmış aksiyomları ile oluşturulur.

- 1) \mathbb{N} , tam sıralı bir kümedir.
- 2) $A \subset \mathbb{N}$ ve $A \in \mathbb{N}$ olmak üzere A nın bir en küçük elemanı vardır.
- 3) $0 \in \mathbb{N}$ dir.
- 4) 0, hiçbir sayının ardışığı değildir.
- 5) $n \in \mathbb{N}$ için $(n + 1) \in \mathbb{N}$ dir. $(n + 1)$ sayısına n sayısının ardışığı denir.
- 6) $n \in \mathbb{N}$ ve $n \neq 0$ olmak üzere $(n - 1) \in \mathbb{N}$ dir.

Sınıf arkadaşlarınızın çoğu bu aksiyomları pek anlayamadıklarını söyledi. Siz ve kümedeki diğer arkadaşlarınız öğretmeninize 'doğal sayılar kümesi ve özellikleri'

konusunu kendi sıranız geldiğinde sınıf arkadaşlarınıza tekrar sunmak istediğinizi söylediniz ve öğretmeniniz bunu kabul etti. Bu durumda;

- a) Konuya nasıl bir hazırlık yaparsınız?
- b) Aksiyomun 3. ve 4. maddesini nasıl açıklarsınız?
- c) Doğal sayılar kümesi ve özelliklerini nasıl açıklarsınız?
- d) Konu gerçek hayatla nasıl ilişkilendirilebilir? Bu arkadaşlarınızın konuyu kavramasını kolaylaştırır mı? (Evet, ise) Nasıl?
- e) Arkadaşlarınıza ayrıca sayma sayıları kümesinden bahsetmek ve bu küme ile doğal sayılar kümesi arasındaki farkı ortaya koymak istiyorsunuz. Bunu nasıl yaparsınız?
- f) Uzayda sonsuz tane gezegen olsa bunları sayabilir miyiz?

Problemi tanımlama: Öğrenciler gruplar halinde çalışırlar; her grubun bir yazıcısı olur. Öğrencilerden biri senaryoyu diğerlerine okur. Seçilen yazıcı senaryoya ilgili notlar alır. Grup üyeleri birbirleriyle, gerekirse diğer gruplarla tartışarak senaryodaki problemi tanımlamak için bilinmeyenleri belirler ve açıklanması gerekenleri listelerler.

Probleme yönelik olası çözümleri belirleme: Öğrenciler önceki bilgilerini kullanarak problemi ortaya koyarlar. Öğretmen ortaya atılan fikirlerin öğrenme hedeflerinin çok dışında olması durumunda yönlendirme yapmadan, birtakım sorularla, sürece müdahale edebilir. Yapılan tartışmalar sonunda gruplar, problemi çözmeye yönelik çözüm yollarını belirler ve bir çözüm planı geliştirirler. Bütün öğrencilerin sürece katılımları önemlidir.

Öğrenme hedeflerini belirleme: Öğrenciler asıl amacın senaryo sayesinde bir takım matematiksel kavramların öğrenilmesi olduğunun bilincindedir. Dolayısıyla grup üyeleriyle birlikte senaryoya ilişkin öğrenme hedefleri belirler ve görev dağılımı yaparlar. Bu hedeflere yönelik nasıl ve nereden bilgi edinebileceklerine dair karar verirler. Buraya kadar yaptıklarını senaryo çatısını oluşturma formuna (bkz. Ek 2) kaydetmiş olmalıdırlar. Bu, öğrencilerin sistemli bir şekilde çalışabilmeleri için gereklidir. Aksi takdirde konudan uzaklaşabilirler. Bundan sonra öğrenciler bir sonraki grup çalışmasına kadar bu konular üzerine bireysel çalışma yaparlar.

Veri toplama ve analiz: Öğrenciler problemin ne olduğunu ve öğrenme hedeflerini net bir şekilde belirledikten sonra bireysel olarak veya grup halinde araştırma yaparlar; konuyla ilgili edindikleri bilgileri tartışırlar.

Sonuç çıkarma: Grup üyeleri ulaştıkları bilgileri birleştirir ve bu aşamaya kadar yaptıklarını özetlerler. Çözüm yollarını belirler ve son ürünün ne olacağına karar verirler.

Geri bildirim verme: Her grup çözüm önerilerini sınıfta sunar. Probleme ilişkin ortaya konan bir ürün varsa (poster, sunu vb.) bunu sınıfa sunarlar. Sınıf olarak her grubun ürünleri incelenerek değerlendirilir. Eksik veya hatalı yerler üzerine öğretmen ve öğrenciler birlikte tartışırlar. Öğretmen öğrencileri konuya yönlendirmek üzere çeşitli sorular sorarak, gerekli müdahalelerde bulunabilir.

Değerlendirme: Probleme dayalı öğrenmede hem süreç hem de içerik değerlendirmesi yapılır. Öğretmen öğrencileri gözlemler; öğrencilerin

çözümlerini/sunumlarını değerlendirir. Ayrıca öz değerlendirme ve grup değerlendirme formlarıyla öğrencilerin kendilerini ve gruplarını değerlendirmeleri sağlanır.

Ek 2: Örnek Senaryo Çatısını Oluşturma Formu

Bildiklerimiz	Düşüncelerimiz	Öğrenmemiz Gerekenler	Kaynaklar
<ul style="list-style-type: none"> * Matematik öğretmeni * Grup kurulmuş * " doğal sayılar kümesi konuları anlatmış * Karışık konular * Fazla teorik kurulmuş. * Grubumuz konuyu anlatmak istiyor. 	<p>a-</p> <ul style="list-style-type: none"> * Kütüphaneden konuyla ilgili kitap alıyoruz. * Matematiği en iyi olan arkadaşımıza soruyoruz. * İnternetten araştırma yaparak bulabiliriz. * Konuyla ilgili bilgisayardan sunum hazırlarız. <p>b-</p> <ul style="list-style-type: none"> * Günlük hayattan örnekler vererek öğretmeye, öğrenmeye çalışabiliriz. <p>c-</p> <ul style="list-style-type: none"> * 0, N'nin E diyor. * 0 hiçbir sayıda aralıktır değildir. <p>d-</p> <ul style="list-style-type: none"> * N doğal sayılar ifadesini ediyor. <p>e-</p> <ul style="list-style-type: none"> Sayma sayılarını 1 den başlayarak, doğal sayılara 0 dahil olarak sayılır. <p>f-</p> <ul style="list-style-type: none"> Günlük hayattan örnekler vermek anlamlarını kolaylaştırır. Çünkü günlük hayatta bir çok şeyle karşılaşabiliriz. <p>g-</p> <ul style="list-style-type: none"> Hazırlayabiliriz. 	<ul style="list-style-type: none"> * Doğal sayıların tanımı. * c sikkinin acikla masını öğrenmeliyiz * Sunum için eğilimli problemler, bulmacalar hazırlamalıyız. * Her konuda yardım istemeliyiz. * Sunum için bilgisayar kullanabiliriz. * Doğal sayıların günlük hayatta ciktığını biliyoruz. 	<ul style="list-style-type: none"> * Kitaplardan * İnternetten * Yakın dastlardan * Matematik okullarından * Okulumuzdaki Matematik öğretmenlerinden * Kütüphanelerden * Çeşitli; farklı kaynaklardan yararlanabiliriz.

Türkçe Dersi Sınav Sorularının Yeniden Yapılandırılan Bloom Taksonomisine Göre Analizi

The Analysis of Turkish Course Exam Questions According to Re-constructed Bloom's taxonomy

Derya ÇINTAŞ YILDIZ *
Necmettin Erbakan Üniversitesi

Özet

Ana dili eğitiminin düşünme süreçleriyle çok yönlü ilişkisi Türkçe dersinde gerçekleştirilen eğitimsel unsurların önemini göstermektedir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan Türkçe dersi öğretim programı üst düzey zihinsel becerilerin geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu bakımdan eğitim-öğretimin önemli bir aşaması olan ölçme-değerlendirme uygulamalarının da bu amaç doğrultusunda olması gerekmektedir. Bu araştırmayla soruların sınıflandırılmasında uluslararası düzeyde kabul gören ve yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz yarı döneminde 5, 6 ve 7. sınıflarda Türkçe dersi sınav kâğıtları doküman incelemesi yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre soruların ağırlıklı olarak bilgi boyutunda kavramsal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise anlama basamağında olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe sınav soruları, Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisi, soru türleri.

Abstract

The multi-faceted correlation of mother tongue instruction with thinking processes emphasizes the importance of educational elements conducted in Turkish course. According to the constructivist approach, the prepared curriculum for Turkish course aims at developing high level intellectual skills. The practices of assessment-evaluation which are the significant phases of education and instruction must be prepared with this purpose in this regard. In the research, the classification of the questions was done according to Bloom's taxonomy, which is internationally accepted and re-constructed, and analyzed through document investigation of 5th, 6th and 7th grade Turkish course exam papers in the fall semester of 2014-2015 academic year. The research findings show that most of the questions cover conceptual knowledge; and they are at the comprehension phase on the dimension of cognitive process.

Key words: Turkish exam questions, Re-constructed Bloom taxonomy, question types.

* Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, e-posta: dcyildiz@konya.edu.tr

Giriş

Düşünme becerilerinin gelişiminde ana dili önemli bir yere sahiptir. Türkçe derslerinde okuma, yazma, konuşma ve yazma becerileri eğitimi ile bu öğrenme alanlarının yanı sıra düşünme becerileri de geliştirilmektedir. Aynı şekilde düşünme becerilerinin gelişimi de dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda dil becerileri ile düşünme becerileri arasındaki çok yönlü ilişki dikkati çekmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım üst düzey düşünme becerilerini vurgulamaktadır. Türkçe dersi öğretim programında da temel beceriler arasında eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, araştırma, bilgi teknolojilerini kullanma ve karar verme becerilerinin öğrencilere kazandırması gereği belirtilmiştir (MEB, 2006). Güneş (2007), günümüzde eğitimin temelinde yer alan yapılandırıcı yaklaşımda öğrenmenin, bireyin zihninde yapılandırıldığı vurgulamış ve etkili bir dil kullanımı için üst düzey zihinsel işlemlerin yapılması gereğini ifade etmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde öğrencilerin üst düzey zihinsel becerilerini de geliştirmeye yönelik olarak işlenen Türkçe derslerinde öğrencilerin bu becerilere ne kadar sahip olduklarının belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu bağlamda eğitimin önemli bir unsuru olan ölçme ve değerlendirmede öğrencilere bu becerileri ölçen sorular yöneltilmelidir. Allen ve Taner, (2002), soruların öğrencilerin öğrendiklerini ölçmenin yanında onların düşünmelerini geliştirecek niteliklere sahip olması gereğini ifade etmiştir. Bu bakımdan öğrencilerin bilişsel becerilerini farklı düzeylerde ölçen sorular hazırlanmalıdır. Çepni, Ayvaci ve Keleş (2001), öğrencilerin ölçme değerlendirme sürecinde üst düzey bilişsel seviyedeki sorularla karşılaştıklarında daha fazla zihinsel faaliyet sergileyerek daha yaratıcı ve sorgulayıcı olmaya çalışacaklarına dikkat çekmiştir.

Sınavlarda öğrencilere yöneltilen sorular daha çok uluslararası düzeyde kabul gören Bloom taksonomisine göre sınıflandırılmaktadır (Thompson, 2008). Senemoğlu (2009) ve Pickard (2007), Bloom taksonomisinde basitten karmaşığa hiyerarşik bir sıralama olduğunu ve alttaki hedef düzeyine ulaşılmadan üstteki hedef düzeyine ulaşılamayacağına vurgu yapmıştır. Ancak gelişim ve öğrenme psikolojisi, öğretim yöntem ve teknikleri, ölçme değerlendirme ile ilgili gelişmeler neticesinde 1956 yılında gündeme gelen Bloom taksonomisinin yeniden yapılandırılması sonucu ortaya çıkmıştır (Başbay, 2007; Hanna, 2007). 1995-2000 yılları arasında Krathwohl ve arkadaşları tarafından yapılan çalışmalar sonucunda üst düzey becerileri sınıflandırabilecek şekilde Bloom'un hazırladığı taksonomi yeniden yapılandırılmıştır (Ayvaci ve Türkdoğan, 2010).

Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisi ismin temel oluşturduğu bilgi boyutu ve eylemin temel oluşturduğu bilişsel süreç boyutu olarak isimlendirilerek iki kısımlı bir yapı haline gelmiştir (Krathwohl, 2002). Bu haliyle taksonominin bilgi boyutu olgusal, kavramsal, işlemsel ve üst bilişsel bilgi olmak üzere dört, bilişsel süreç boyutu ise hatırlamak, anlamak, uygulamak, analiz etmek, değerlendirmek ve yaratmak olmak üzere altı kategoriden oluşmaktadır. Olgusal bilgi, bir konu alanında bilinmesi gereken temel öğeleri; kavramsal bilgi, konunun temel öğeleri arasındaki ilişkileri; işlemsel bilgi, uygulamanın nasıl yapılacağı, yöntemleri ve becerileri; üst bilişsel bilgi ise kişinin kendi bilişinin farkındalığını kapsamaktadır.

Bilişsel süreç boyutlarından hatırlamak, bilginin uzun süreli bellekten aracılığıyla kullanılmasını; anlamak, bilgilerin yorumlama, örneklendirme, sınıflama, özetleme, sonuç çıkarma, açıklama gibi becerilerle ilişkilendirilmesini; uygulamak, alıştırmaya yapma ve problemleri çözümünde işlem kullanmayı; analiz etmek, bütünü parçalara ayrılması ve parçaların birbirleriyle ve bütünüle olan ilişkisini tespit etmeyi; değerlendirmek, belirlenen ölçütlere dayanarak yargıda bulunmayı; yaratmak ise unsurların işlevsel bir bütün halinde bir araya getirilmesini kapsamaktadır (Anderson ve Krathwohl, 2010).

Green (2010), yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisinin bir faaliyetin sadece bilişsel derinlikte değil aynı zamanda bilginin farklı türleriyle çok boyutlu bir etkileşim içinde olduğunu göstermesi bakımından önem taşıdığını ifade etmiştir. Arı (2011) da araştırmasında yeniden yapılandırılmış soruların değerlendirilmesinde Bloom taksonomisinin uluslararası düzeyde kabul gördüğünü tespit etmiştir.

Sınavlardaki soruların nitelikleri kadar türleri de özen gösterilmesi gereken bir durumdur. Türkçe dersi sınavlarında kullanılan soru türleri arasında; açık uçlu, boşluk doldurma, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, kısa cevaplı ve eşleştirmeli sorular sayılabilir.

Çoktan seçmeli sorularda seçeneklerden doğru olanın işaretlemesi beklenmektedir. Bu tür sorular objektif değerlendirilebilmesi, değerlendirmenin kolay olması gibi sebeplerden dolayı ölçme-değerlendirmede sıklıkla kullanılmaktadır ancak çoktan seçmeli soruların, yaratıcılığı ölçmede kullanımı pek uygun değildir (Tan, 2008).

Kısa cevaplı sorular, genellikle sorulan bilgiyi hatırlama veya bulma yeteneğini ölçer. Cevaplar kısa olduğundan, belli bir sınav süresinde çok sayıda soru sorulabilir. Cevapların sınırlı ve kısa oluşu değerlendirme kolaylığı da sağlamaktadır.

Doğru-yanlış sorularında, maddelerle verilen önermelerin belli bir ölçüte göre sınıflandırılması istenir. Bu tür sorularda madde yapıları son derece basittir, daha çok soru yöneltilir ve objektif olarak puanlama yapılabilir. Ancak doğru cevabı bulmada şans oranı yüksek olduğu için sorunun güvenilirliği ve geçerliliği sınırlıdır. Daha çok ezbere dayalı zihinsel işlevlerin ölçümünde etkilidir (Atılğan, 2007).

Açık uçlu sorular, serbestçe cevap vermenin istenmesi durumunda tercih edilir. Kişinin yazacaklarını yapılandırması gerekmektedir. Bu soruların cevaplanması ve değerlendirmesi diğer sorulara kıyasla daha uzun zaman alır ve objektif bir değerlendirme yapmak daha zordur (Mertens, 1998).

Boşluk doldurma soruları öğrenciler tarafından doldurulması istenen anahtar kelimenin boş bırakıldığı ifadelerdir. Bu tür soruların cevaplanması ve değerlendirilmesi kısa sürer, objektif olarak değerlendirme yapılır ancak üst düzey becerileri ölçmede yetersiz kalabilir.

Eşleştirme soruları iki sütundan oluşur. Genellikle bir sütun terimlerden diğer sütun ise terimlerin tanımlamalarından meydana gelir. Objektif değerlendirmeye imkân veren bir soru türüdür.

Alan yazında Türkçe dersi sınav sorularını, Bloom taksonomisinin yeniden yapılandırılmadan önceki haline göre değerlendiren çalışmalar (Güfta ve Zorbaz,

2008; Kavruk ve Çeçen, 2013) ve Türkçe dersinde soru türlerini inceleyen çalışmalar (Temizkan ve Sallabaş, 2011; Üstüner ve Şengül, 2004) yapılmıştır. Ancak eğitimin önemli unsurlarından olan ölçme değerlendirme boyutunda Türkçe dersi sınav sorularındaki soru türlerinin yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre değerlendirildiği bir çalışma yapılmamıştır. Bu bakımdan bu çalışmada; Türkçe dersindeki soru türlerinin yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre analiz edilerek soruların bilgi ve bilişsel süreç boyutunda hangi basamakta olduğu ve dolayısıyla öğretmenlerin öğrencileri hangi basamaklara göre ölçtüklerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Türkçe dersi sınav sorularının yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisine göre analizini amaçlayan bu araştırma genel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri geçmişte veya halen var olan bir durumu betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2007).

Çalışmada, nitel araştırma deseni benimsenmiştir. Nitel araştırmalar verilerin teker teker okunması yoluyla kod ve kategorilere dayalı olarak araştırma sonuçlarının sunulmasını sağlar (Merriam, 1998). Araştırma verileri nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar ve bir araştırma problemi hakkında belirli zaman dilimi içerisinde üretilen dokümanlar ya da ilgili konuda birden fazla kaynak tarafından ve değişik aralıklarla üretilmiş dokümanların geniş bir zaman dilimine dayalı analizini olanaklı kılar (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu, Kaynak ve Materyaller

Araştırmanın kaynak ve materyallerini 2014-2015 eğitim-öğretim yılı güz yarı döneminde Konya'nın merkez ilçelerindeki (Karatay, Meram, Selçuklu) üç ilköğretim okulunda, 5, 6 ve 7. Sınıflarda Türkçe dersi I., II. ve III. yazılı sınav soruları oluşturmaktadır. Her üç sınıfı da aynı öğretmenin okuttuğu sınıflar seçilmiş ve böylece aynı öğretmenlerin farklı sınıf düzeylerindeki sorularının analiz edilmesi amaçlanmıştır. Her sınıf düzeyinde 3 olmak üzere bir okuldan 9 sınav kâğıdı incelenerek toplamda 27 yazılı kâğıdındaki 410 soru analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada nitel veri analizi çeşitlerinden betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz; nitel çözümlenlerdeki verilerin özgün biçimlerine sadık kalınarak, betimsel bir yaklaşımla verilerin sunumudur. Ayrıca betimsel analiz, nitel çözümlenlerde yer alan kelimelere ve kullanılan dile dayanarak tanımlayıcı bir analiz yapılması olarak da tanımlanabilir (Kümbetoğlu, 2005).

Daymon ve Holloway (2003) araştırmacının elde ettiği verileri ve ulaştığı yorumları, bu alanda araştırma yapmış uzman kişilerle paylaşarak çalışmasının değerini artırabileceğini ve araştırmaya alternatif bakış açıları sağlayarak güvenilirliği artıracaklarını belirtmiştir. Bu noktadan hareketle araştırmacının, sınav sorularını, yeniden yapılandırılan Bloom Taksonomisinin bilgi ve bilişsel süreç boyutlarına göre yaptığı analizlere, bu alanda çalışma yapan 3 alan uzmanının incelemeleri neticesinde son şekli verilmiştir.

Maxwell (1992) araştırmanın betimsel geçerliği için elde edilen verilerin istatistiksel olarak desteklenmesi gereğini ifade etmiştir. Sayısal verilerin kullanılmasındaki amaç, genellemeye ulaşmak değil sadece verilerin olabildiğince objektifliğini sağlamaktır. Soruların bilgi ve bilişsel süreç boyutundaki basamaklarının betimlenmesinde yüzde (%) ve frekans (f) teknikleri kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek'e (2006) göre, kuramsal nitel araştırmalarda kuramsal geçerliği (iç geçerlik) sağlayabilmek için araştırmada ortaya çıkan kavramlar anlamlı bir bütün oluşturması, bulguların daha önce oluşturulan kavramsal çerçeve veya kuramla uyumlu olması, açık olmayan olgular ya da olaylar belirlenmelidir. Çalışmanın kuramsal geçerliğini sağlamada soruların nasıl sınıflandırıldığına açıklık getirmek için incelenen soruların bilişsel seviyelerinin belirlenmesine ilişkin soru örnekleri aşağıda verilmiştir.

“Hatırlamak” seviyesinde örnek bir soru:

-Aşağıdaki seçeneklerin hangisinde sıfatın tanımı doğru olarak verilmiştir?

- Cümlelerin sonunda bulunan ve bir yargı bildiren kelimelere sıfat denir.
- Zarfların sonuna gelerek zarfı niteleyen kelimelere sıfat denir.
- İsmin önüne gelerek ismi niteleyen kelimelere sıfat denir.
- İsmin sonuna gelen ve ismi niteleyen ekler sıfat denir.

(Bu sorunun “hatırlamak” seviyesinde olmasının sebebi soruda sıfatın tanımının sadece hatırlanmasının istenmesidir.)

“Anlamak” seviyesinde örnek bir soru:

-Verilen metne göre Asım, Ömer Seyfettin’in hikâyelerinden nasıl etkilenmiştir?

(Bu sorunun cevabı, metinde geçen olayın doğru anlaşılması ve bu durumun öğrencinin kendi cümleleriyle ifade edilmesini gerektirdiği için soru “anlamak” seviyesindedir.)

“Uygulamak” seviyesinde örnek bir soru:

-Yapım ekleri eklendikleri kelimelere yeni anlamlar kazandırır. Çekim ekleri ise eklendikleri kelimelerin diğer kelimelerle ilgi kurmalarını sağlar. Aşağıda verilen kelimelere yapım ve çekim ekleri getiriniz.

Göz-bil-koş

(Bu soru yapım ve çekim eklerinin neler olduğunun bilinmesini ve bu bilgilerin kelimelere uygulanmasını içerdiği için “uygulamak” basamağındadır.)

“Analiz etmek” seviyesinde örnek bir soru:

-Verilen metindeki düşünceyi geliştirme yöntemlerinden “karşılaştırma” ve “tanımlama” örneklerini gösteriniz.

(Bu soruda, ifadeyi daha küçük parçalara ayırma ve genellemeye varma söz konusu olduğu için “analiz etmek” basamağındadır.)

“Değerlendirmek” seviyesinde örnek bir soru:

-Metin türleri bilgilerinizi göz önüne alarak verilen metnin “deneme” türünde olup olmadığını gerekçeleriyle yazınız.

(Bu sorunun “değerlendirmek” seviyesinde olmasının sebebi, öğrencilerden kendilerine verilen bir durumu değerlendirerek bu konuyla ilgili bilgilerini çeşitli bilgilerle bütünleştirerek ve gerekçelerini sunarak doğrulamaları veya çürütmelerinin istenmesidir.)

“Yaratmak” seviyesinde örnek bir soru:

-Bir fabl yazınız.

(Bu soru, fabl türünün özelliklerinin bilinmesini, bu özellikler çerçevesinde yeni bir fabl oluşturmak için fikirlerin planlanmasını, dilin doğru ve yaratıcı biçimde kullanılmasını ve böylece ortaya bir yeni bir ürün koymayı gerektirdiği için “yaratmak” seviyesindedir.)

Bulgular

27 yazılı kâğıdındaki 410 sorudan elde edilen verilere göre 1.Okulda 5. Sınıflarda ilk yazılı 9, ikinci yazılı 12, üçüncü yazılı 20; 6. Sınıflarda ilk yazılı 11, ikinci yazılı 9, üçüncü yazılı 25; 7. sınıflarda ilk yazılı 8, ikinci yazılı 10, üçüncü yazılı 20;2. okulda 5. Sınıflarda ilk yazılı 9, ikinci yazılı 25, üçüncü yazılı 20; 6. Sınıflarda ilk yazılı 9, ikinci yazılı 10, üçüncü yazılı 25; 7. Sınıflarda ilk yazılı 11, ikinci yazılı 14, üçüncü yazılı 25; 3. Okulda 5. Sınıflarda ilk yazılı 8, ikinci yazılı 25, üçüncü yazılı 20; 6. Sınıflarda ilk yazılı 9, ikinci yazılı 9, üçüncü yazılı 25; 7. Sınıflarda ilk yazılı 10, ikinci yazılı 12, üçüncü yazılı ise 20 sorudan oluşmaktadır.

Tablo1. Sınavlardaki soru türleri

Okul	1.Sınav	2.Sınav	3.Sınav
	2 açık uçlu, 5 çoktan seçmeli 2 kısa cevaplı	2 açık uçlu 4 çoktan seçmeli 2 eşleştirmeli 4 kısa cevaplı	Çoktan seçmeli
	2 açık uçlu, 2 boşluk doldurma	1 açık uçlu 2 çoktan seçmeli	Çoktan seçmeli

1	2 doğru- yanlış	2 eşleştirme	
	5 kısa cevaplı	4 kısa cevaplı	
	1 açık uçlu	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli
	3 doğru yanlış,	5 kısa cevaplı	
	4 kısa cevaplı	4 çoktan seçmeli	
	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli	Çoktan seçmeli
	2 eşleştirmeli,		
	6 kısa cevaplı		
2	1 açık uçlu	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli
	2 doğru -yanlış	4 çoktan seçmeli	
	2 eşleştirmeli	2 doğru-yanlış	
	4 kısa cevaplı	3 kısa cevaplı	
	1 açık uçlu	2 boşluk	Çoktan seçmeli
	1 doğru -yanlış	doldurma,	
	4 eşleştirmeli	10 çoktan seçmeli	
	5 kısa cevaplı	2 kısa cevaplı	
	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli	Çoktan seçmeli
	3 eşleştirmeli		
	4 kısa cevaplı		
3	2 açık uçlu	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli
	4 çoktan seçmeli	4 eşleştirmeli	
	3 kısa cevaplı	4 kısa cevaplı	
	1 açık uçlu,	1 açık uçlu,	Çoktan seçmeli
	4 eşleştirmeli	2 doğru- yanlış	
	5 kısa cevaplı	4 eşleştirmeli	
		5 kısa cevaplı	

Tablo

1'deki verilere göre 5. Sınıflarda 1. sınavda toplam 26 sorunun 4'ü (%15.38) açık uçlu, 5'i (%83.33) çoktan seçmeli, 5'i (%83.33) eşleştirmeli, 12'si (%46.15) kısa cevaplı; 2. sınavda toplam 62 sorunun 2'si (%3.22) açık uçlu, 54'ü (%87.09) çoktan seçmeli, 2'si (%3.22) eşleştirmeli, 4'ü (%6.45) kısa cevaplı; 3. sınavda 60 sorunun tamamı (%100) çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır.

6. sınıflarda 1. sınavda toplam 29 sorunun 5'i (%17.24) açık uçlu, 2'si (%6.89) boşluk doldurma, 4'ü (%13.79) doğru-yanlış, 4'ü (%13.79) çoktan seçmeli, 2'si (%6.89) eşleştirmeli, 12'si (%41.37) kısa cevaplı; 2. sınavda toplam 28 sorunun 3'ü (%10.71) açık uçlu, 6'sı (%21.42) çoktan seçmeli, 6'sı (%21.42) eşleştirmeli, 11'i (%39.28) kısa cevaplı, 2'si (%7.14) doğru -yanlış; 3. sınavda 75 sorunun tamamı (%100) çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır.

7. sınıflarda 1. sınavda toplam 29 sorunun 3'ü (%10.34) açık uçlu, 4'ü (%13.79) doğru-yanlış, 14'ü (%48.27) kısa cevaplı, 8'i (%27.58) eşleştirme; 2. sınavda toplam 36 sorunun 2'si (%5.55) açık uçlu, 12'si (%33.33) kısa cevaplı, 14'ü (%38.88) çoktan seçmeli, 2'si (%5.55) boşluk doldurmalı, 2'si (%5.55) doğru-yanlış, 4'ü (%11.11) eşleştirmeli; 3. sınavda toplam 65 sorunun tamamı (%100) çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır.

Tablo 2. 5. Sınıflarda kısa cevaplı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam	%
	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k		
Olguasal	3	2	-	-	-	-	5	31.25
Kavramsal	-	3	-	-	1	2	8	50
İşlemsel	-	-	3	2	-	-	3	18.75
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	3	5	1	4	1	2		
%	18.75	31.25	6.5	25.	6.25	12.5		

5. sınıflarda 1. 2. ve 3. sınavlardaki toplam 148 sorunun 16'sı (%10.81) kısa cevaplıdır. Bu kısa cevaplı soruların 7'si (%43.75) metinden cevaplanması istenen, 9'u (%56.25) ise dilbilgisi sorusudur. Tablo 2'deki bulgulardan hareketle kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en fazla "kavramsal bilgi basamağında (%50); bilişsel süreç boyutunda ise "anlamak" basamağında (%31.25) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3. 5. Sınıflarda açık uçlu soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Toplam 148 sorunun 6'sı (%4.05) açık uçludur. Bu soruların 2'si (%33.33)

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam	%
	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k		
Olguasal	-	-	-	-	-	-	-	-
Kavramsal	-	-	-	1	1	4	6	100
İşlemsel	-	-	-	-	-	-	-	-
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam				1	1	4		
%				16.66	16.66	66.66		

metinden cevaplanması istenen, 4'ü ise (%66.66) kompozisyon yazma sorusudur. Tablo 3'teki verilere göre açık uçlu soruların bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" basamağında (%100); bilişsel süreç boyutunda ise en fazla "yaratmak" basamağında (%66.66) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. 5. Sınıflarda çoktan seçmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu	
-----------------------	--

Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	16	17	-	2	3	-	38	31.93
Kavramsal	9	22	11	7	5	-	54	45.37
İşlemsel	5	7	10	5	-	-	27	22.68
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	30	46	21	14	8			
%	25.21	38.65	17.64	11.76	6.72			

Toplam 148 sorunun 119'u (%80.40) çoktan seçmelidir. Bu soruların 22'si (%18.48) metinden cevaplanması istenen, 66'sı (%55.46) dilbilgisi, 17'si (%14.28) yazım ve noktalama, 14'ü (%11.76) cümlede anlam sorusudur. Tablo 4'teki bulgulara göre çoktan seçmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%45.37); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%38.65) olduğu görülmektedir.

Tablo 5. 5. Sınıflarda eşleştirmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	-	2	5	-	-	7	100
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam			2	5				
%			28.57	71.42				

Toplam 148 sorunun 7'si (% 4.72) eşleştirmeli sorudur. Bu soruların 7'si (% 100) de cümlede anlam sorusudur. Tablo 5'teki bulgulara göre eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" (%100); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "analiz etmek" basamağında (%71.42) olduğu görülmektedir.

Tablo 6. 6. Sınıflarda kısa cevaplı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	3	4	-	-	-	-	7	30.43
Kavramsal	-	5	1	3	1	-	10	43.47
İşlemsel	-	-	2	4	-	-	6	26.08
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	3	9	3	7	1			

%	13.04	39.13	13.04	30.4	4.34
				3	

6. sınıflarda 1. 2. ve 3. sınavlardaki toplam 132 sorunun 23'ü (%17.42) kısa cevaplıdır. Bu soruların 16'sı (%69.56) metinden cevaplanması istenen, 5'i dilbilgisi, (%21.73) 2'si (%8.69) ise cümlede anlam sorusudur. Tablo 6'daki bulgulara göre kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%43.47); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak basamağında" (%39.18) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 7. 6. Sınıflarda açık uçlu soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam	%
	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k		
Olgusal	-	-	-	-	-	-	-	-
Kavramsal	-	-	-	1	2	5	8	10.0
İşlemsel	-	-	-	-	-	-	-	-
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	-	-	-	1	2	5		
%	-	-	-	12.5	25	62.5		

Toplam 132 sorunun 8'i (%6.06) açık uçludur. Bu soruların 3'ü (%37.5) metinden cevaplanması istenen, 5'i (%62.5) ise kompozisyon yazma sorusudur. Tablo 7'deki bulgulara göre açık uçlu soruların bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" (%100); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "yaratmak" basamağında (%62.5) olduğu görülmektedir.

Tablo 8. 6. Sınıflarda çoktan seçmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilgi Boyutu	Bilişsel Süreç Boyutu						Toplam	%
	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k		
Olgusal	12	11	-	1	1	-	25	29.41
Kavramsal	5	25	11	7	5	-	53	62.35
İşlemsel	-	3	2	2	-	-	7	8.23
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	17	39	13	10	6			
%	20	45.88	15.29	11.7	7.05			
				6				

Toplam 132 sorunun 85'i (%64.39) çoktan seçmelidir. Bu soruların 16'sı (%18.82) metinden cevaplanması istenen, 41'i (%48.23) dilbilgisi, 14'ü (%16.47) yazım ve noktalama, 14'ü (%16.47) cümlede anlam sorusudur. Tablo 8'deki verilerden hareketle çoktan seçmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%62.35); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%45.88) olduğu görülmektedir.

- Rideout, V.J., Vandewater, E.A., & Wartella, E.A. (2003). *Zero to Six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. The Henry J. Kaiser Family Foundation, Washington, DC, p.8.
- Sever, S. (2012). *Çocuk ve Edebiyat*. İzmir: Tudem Yayınevi.
- Sever, S. (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem Yayınevi.
- Smith, N., & The Drawing Study Group (1998). *Observation drawing with children: A framework for teachers*. New York: Teachers College Press.
- Sungur, S. (2007). Marksist Düşünce Sisteminde Kitle Kültürü ve Televizyonda Yayınlanan Çizgi Filmlerin İdeolojik İşlevlerine Bir Bakış, *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (30), s. 125-140.
- Şen, S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereksinimleri. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, Haktanır, G. (Ed.). 4. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, ss. 79-130.
- Temple, C., Martinez, M., & Yokota, J. (2004). *Childrens Books in Childrens Hands An Introduction to Their Literature*. 3rd Ed, Boston: Pearson Education.
- Trawick-Smith, J., Wolff, J., Koschel, M., & Vallarelli, J. (2014). Which Toys Promote High-Quality Play? Reflections on the Five-Year Anniversary of the TIMPANI Study. *The Journal of the National Association for the Education of Young Children*, 69 (2), s. 40-47.
- U. S. Department of Education, National Center for Educational Statistics. The Executive Summary of the 1998. National Assessment for Educational Progress Reading Report Card for the Nation (Washington, D, C.: March 1999).
- Wartella, E., & Robb, M. (2011). Historical and recurring concerns about children's use of the mass media. S. L. Calvert, & B. J. Wilson (Ed.), *The handbook of children, media, and development*. (pp. 7-26). England: Wiley-Blackwell.
- Yavuzer, H. (2009). *Resimleriyle Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2013). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Tablo 9. 6. Sınıflarda eşleştirmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	-	1			-	-	1	12.5
Kavramsal	1	2	2	1	-		7	87.5
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	1	3	2	2				
%	12.5	37.5	25	25				

Toplam 132 sorunun 8'i (%6.06) eşleştirmelidir. Bu soruların 2'si (%25) dilbilgisi, 6'sı (%75) cümlede anlam sorusudur. Tablo 4'teki bulgulara göre eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%87.5); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%37.5) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10. 6. Sınıflarda boşluk doldurma sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	-	2	-	-	-	2	100
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam			2					
%			100					

Toplam 132 sorunun 2'si (%1.51) boşluk doldurma sorularıdır. Bu soruların 2'si (%100) de yazım ve noktalama sorusudur. Tablo 10'daki verilere göre boşluk doldurma sorularının bilgi boyutunda "kavramsal bilgi" (%100) basamağında (%50); bilişsel süreç boyutunda ise "uygulamak" basamağında (%100) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11. 6. Sınıflarda doğru-yanlış sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlamak	Anlamak	Uygulamak	Analiz Etmek	Değerlendirmek	Yaratmak	Toplam	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	1	2	-	-	-	3	50
İşlemsel	-	1	2	-	-	-	3	50
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam		2	4					
%		33.33	66.66					

Toplam 132 sorunun 6'sı (%4.54) doğru-yanlış sorularıdır. Bu soruların 1'i (%16.66) dilbilgisi, 2'si (%33.33) yazım ve noktalama, 3'ü (%50) cümlede anlam sorusudur. Tablo 11'deki bulgulara göre doğru-yanlış sorularının bilgi boyutunda "kavramsal bilgi" (%50) ve "işlemsel bilgi" basamağında (%50) olduğu; bilişsel süreç boyutunda ise en çok "uygulamak" basamağında (%66.66) olduğu görülmektedir.

Tablo 12. 7. Sınıflarda kısa cevaplı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	4	7	-	-	-	-	11	42.31
Kavramsal	-	3	2	2	-	-	7	26.92
İşlemsel	-	-	3	5	-	-	8	30.77
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	4	10	5	7	-	-		
%	15.38	38.46	19.23	26.92	-	-		

7. sınıflarda 1. 2. ve 3. sınavlardaki toplam 140 sorunun 26'si (%18.57) kısa cevaplı sorulardır. Bu soruların 14'ü (%53.85) metinden cevaplanması istenen, 12'si (%46.15) dilbilgisi sorusudur. Tablo 12'deki verilerden hareketle kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en çok "olgusal bilgi" (%42.31); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%38.46) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13. 7. Sınıflarda açık uçlu soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	-	-	-	2	3	5	100
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam					2	3		
%					40	60		

Toplam 140 sorunun 5'i (%3.57) açık uçludur. Bu soruların 2'si (%40) metinden cevaplanması istenen, 3'ü (%60) ise kompozisyon yazma sorusudur. Tablo 13'teki verilere göre açık uçlu soruların bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" (%100); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "yaratmak" basamağında (%60) olduğu görülmektedir.

Tablo 14. 7. Sınıflarda çoktan seçmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	11	15	-	1	2	-	29	36.70
Kavramsal	8	16	9	4	3	-	40	50.63
İşlemsel	-	4	7	5	-	-	16	20.25
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	19	35	16	10	5			
%	24.05	44.3	20.25	12.65	6.32			

Toplam 140 sorunun 79'u (%56.52) çoktan seçmelidir. Bu soruların 17'si (%21.51) metinden cevaplanması istenen, 42'si (%53.16) dilbilgisi, 11'i (%13.92) yazım ve noktalama, 9'u (%11.39) cümlede anlam sorusudur. Tablo 14'teki bulgulara göre çoktan seçmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%50.63); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%44.3) olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 15. 7. Sınıflarda eşleştirmeli soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	2	2	-	-	-	-	4	33.33
Kavramsal		3	3	2	-	-	8	66.66
İşlemsel	-	-	-	-	-	-		
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam	2	5	3	2				
%	16.66	41.66	25	16.66				

Toplam 140 sorunun 12'si (%8.57) eşleştirmelidir. Bu soruların 4'ü (%33.33) dilbilgisi, 6'sı (%50) cümlede anlam, 2'si (%16.66) yazım ve noktalama sorusudur. Tablo 15'teki bulgulardan hareketle eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi" (%66.66); bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında (%41.66) olduğu görülmektedir.

Tablo 16. 7. Sınıflarda boşluk doldurma sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlamak	Anlamak	Uygulamak	Analiz Etmek	Değerlendirmek	Yaratmak	Toplam	%
Olgusal	1	-	-	-	-	-	1	50
Kavramsal			1	-	-	-	1	50

İşlemsel	-	-	-	-	-	-
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-
Toplam	1					
%	50		50			

Toplam 140 sorunun 2'si (%1.42) boşluk doldurma sorularıdır. Bu soruların 1'i (%50) yazım ve noktalama, 1'i (%50) ise dilbilgisi sorusudur. Tablo 16'daki verilere göre boşluk doldurma sorularının bilgi boyutunda "olgusal bilgi" (%50) ve "kavramsal bilgi" (%50); bilişsel süreç boyutunda ise "hatırlamak" (%50) ve "uygulamak" basamağında (%50) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 17. 7. Sınıflarda doğru-yanlış sorularının yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisindeki bilişsel süreç ve bilgi boyutu kategorilerine göre sınıflandırılması

Bilişsel Süreç Boyutu								
Bilgi Boyutu	Hatırlama k	Anlama k	Uygulama k	Analiz Etme k	Değerlendirme k	Yaratma k	Toplam	%
Olgusal	-	-	-	-	-	-		
Kavramsal	-	3	1	-	-	-	4	66.66
İşlemsel	-	2	-	-	-	-	2	33.33
Üst bilişsel	-	-	-	-	-	-		
Toplam		5	1					
%		83.33	16.66					

Toplam 140 sorunun 6'sı (%4.28) doğru-yanlış sorusudur. Bu soruların 2'si (%33.33) dilbilgisi, 4'ü (%66.66) cümlede anlam sorularıdır. Tablo 17'deki verilere göre doğru-yanlış sorularının bilgi boyutunda en fazla "kavramsal bilgi" (%66.66); bilişsel süreç boyutunda ise en fazla "anlamak" basamağında (%83.33) olduğu tespit edilmiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Toplam 410 sorudan elde edilen verilere göre 5. ve 6. sınıflarda kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en fazla "kavramsal bilgi" basamağında; bilişsel süreç boyutunda ise "anlamak" basamağında olduğu belirlenmiştir. 7. sınıflarda ise kısa cevaplı soruların bilgi boyutunda en çok olgusal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise en çok anlama basamağında olduğu belirlenmiştir. Alan yazındaki soruları Bloom taksonomisine göre değerlendiren araştırmalarda da (Bekdemir ve Selim, 2008; Demir, 2011; Güler, Özek ve Yaprak, 2004; Ergin ve Akpınar, 2004; Kavruk ve Çeçen, 2013; Özmen ve Karamustafaoğlu, 2006; Sittings ve Wiklund, 1989) soruların genel olarak üst düzey düşünme becerilerini ölçmediği belirlenmiştir.

Her üç sınıf düzeyinde de açık uçlu soruların sayısının çok az olduğu ve bilgi boyutunda sadece "kavramsal bilgi" basamağında; bilişsel süreç boyutunda ise "yaratmak" basamağında olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç doğrultusunda, açık uçlu soruların Türkçe derslerinde kullanımının öğrencilerin üst düzey bilişsel süreçlerinde etkili olduğu söylenebilir. Açık uçlu sorular her üç sınıfın sınavlarında

metinden hareketle cevaplanan ve kompozisyon oluşturma sorularıdır. Bu bağlamda özellikle metinle ilgili sorularda diğer soru türleri yerine açık uçlu soruların tercih edilmesinin gereği belirtilebilir. Temizkan ve Sallabaş (2011)'in araştırmasında öğrencilerin çoktan seçmeli sorularda açık uçlu sorulardan daha başarılı oldukları belirlenmiş, bunun temel sebebi olarak da açık uçlu yazılı sınavlarda öğrencilerin kendilerini ifade etmede zorlanması gösterilmiştir.

Alan yazındaki bazı araştırmalarda (Leatham, Lawrence ve Mewborn 2005; Kubiszyn ve Borich) iyi hazırlanmış açık uçlu sorularla problem çözme, değerlendirme, çıkarımda bulunma, yorumlama, ilişki kurma gibi üst düzey düşünme süreçlerinin ölçülmesinin mümkün olduğu belirlenmiştir. Buradan hareketle açık uçlu sorularla öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerinin gelişerek ifade becerilerinin de artacağı söylenebilir.

Her üç sınıf düzeyinde de sınavlarda en fazla çoktan seçmeli sorular yer almakta ve son sınavlar sadece bu tür sorulardan oluşmaktadır. Çakan (2004) tarafından yapılan araştırmada; öğretmenlerin en çok çoktan seçmeli soruları kullandıklarını tespit etmiştir. Çoktan seçmeli soruların bilgi boyutunda en çok "kavramsal bilgi"; bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında olduğu görülmektedir. Eyüp'ün (2012) Türkçe soruları üzerindeki çalışmasında da soruların ağırlıklı olarak anlama basamağında olduğu, tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre çoktan seçmeli sorular; metinden cevaplanması istenen, dilbilgisi, yazım ve noktalama ve cümlede anlam sorularıdır. Bu bulgulardan hareketle çoktan seçmeli soruların Türkçe derslerine üst düzey bilişsel becerileri edinmede çok fazla etkili olmadığı söylenebilir. Üstüner ve Şengül (2004) de öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini ölçmeye yeterli olmayan çoktan seçmeli testlerle yapılacak ölçme ve değerlendirmenin, Türkçe öğretimindeki ölçme ve değerlendirme etkinliklerinde sınırlı sayıda kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Alan yazındaki bazı araştırmalarda (Snow ve Lohman, 1989; Berberoğlu, 2009; Demirtaşlı, 2010), çoktan seçmeli soruların üst düzey düşünme becerileri yerine konuya ağırlık verdiği belirlenmiştir.

5. sınıflarda eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda "kavramsal bilgi"; bilişsel süreç boyutunda ise en çok "analiz etmek" basamağında olduğu görülmektedir. Bu sorular, cümlede anlam sorularıdır. 6. ve 7. sınıflarda ise eşleştirmeli soruların bilgi boyutunda en çok kavramsal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise en çok "anlamak" basamağında olduğu tespit edilmiştir. Köççe ve Baki (2009)'nin çalışmasında da lise matematik sınavlarındaki soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre alt bilişsel seviyede olduğu tespit edilmiştir. Alan yazında yapılan araştırmalarda (Brualdi, 1998; Martin, Sexton, Wagner ve Gerlovich, 1998) alt düzey bilişsel seviyedeki soruların öğrencilerde yetersiz düşünme becerilerine neden olduğunun altı çizilmiştir. Buradan hareketle öğrencilere çok yönlü düşünme becerisi kazandırmada bilişsel seviyesi yüksek sorular önem taşımaktadır.

6. sınıflarda boşluk doldurma sorularının bilgi boyutunda "kavramsal bilgi" basamağında; bilişsel süreç boyutunda ise "uygulamak" basamağında olduğu, 7. sınıflarda ise bilgi boyutunda olgusal bilgi ve kavramsal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise hatırlama ve uygulama basamağında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, öğretmenlerin boşluk doldurma sorularını 6. sınıflarda daha üst düzey

bilişsel seviyede sordukları, 7. sınıflarda ise alt düzey düşünme becerilerinden olan hatırlama basamağına ait olan sorulara da yer verdiklerini göstermektedir. Bu soruların ağırlıklı olarak yazım ve noktalama ile dilbilgisi sorularından oluşması ve dolayısıyla bu sorularda kural sorulması sorularda ağırlıklı olarak alt düzey bilişsel süreçlerin ölçüldüğünü göstermektedir. Ancak 7. Sınıflarda sadece boşluk doldurma sorularında "uygulamak" basamağına soruların olması önem taşımaktadır. Eyüp (2012)'ün çalışmasında da Türkçe sorularında uygulama basamağına sorulara oldukça az rastlanmıştır.

6. sınıflarda doğru-yanlış sorularının bilgi boyutunda "kavramsal bilgi" ve "işlemsel bilgi" basamağına olduğu; bilişsel süreç boyutunda ise en çok uygulama basamağına olduğu görülmektedir. Bu sorular dilbilgisi, yazım ve noktalama ile cümlede anlam sorularıdır. 7. sınıflarda ise doğru-yanlış sorularının bilgi boyutunda en fazla kavramsal bilgi; bilişsel süreç boyutunda ise en fazla anlama basamağına olduğu tespit edilmiştir. 7. Sınıflardaki doğru-yanlış soruları dilbilgisi ve cümlede anlam sorularıdır. 5.sınıflarda doğru-yanlış türünde sorulara yer verilmemiştir. Türkçe sorularını değerlendiren Güfta ve Zorbaz (2008)'in araştırmasında okuduğunu anlama sorularının büyük oranda bilgi ve kavrama düzeyinde olduğu dil bilgisi sorularının büyük oranda uygulama ve analiz düzeyinde olduğu; yazılı anlatım sorularının kavrama ve sentez düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Sonuçlardan hareketle sınav kâğıtlarındaki soruların ağırlıklı olarak "kavramsal bilgi" boyutunda; bilişsel süreç boyutunda ise "anlamak" basamağına olduğu tespit edilmiştir. İşlemsel bilgi düzeyinde soruların çok az olması ve üst bilişsel bilgiye yönelik soruların olmaması ise öğrencilerin üst düzey bilişsel beceriler kazanmasına ya da kazanılan işlemsel bilginin ölçülmesine engel olarak yorumlanabilir. Öğretmenlerin açık uçlu sorular yerine çoktan seçmeli testleri tercih ettikleri görülmektedir. Ancak bu durum üst düzey düşünme süreçlerinin gün geçtikçe önem kazandığı günümüz dünyasında bu becerinin en etkili edinilebileceği ana dili dersi sınavlarında ihmal edildiğini göstermektedir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanan öğretim programı kapsamında öğrencilerde çözümlenme, analiz, sentez yapma, değerlendirme, eleştirme, üretme gibi bilişsel becerileri geliştirme hedeflenerek verilen Türkçe derslerinin ölçme boyutunun eksik olması bütün olarak verilen eğitimin sonuca ulaşmasında engel teşkil etmektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin üst düzey bilişsel basamakları da ölçen soru türleri ve içerikleriyle ölçme-değerlendirme uygulamaları yapmaları gereği ifade edilebilir.

Kaynakça

- Allen, D. & Tanner, K. (2002). Approaches to cellbiology teaching: Questions about questions. *Cell Biology Education, 1*, 63-67.
- Anderson, L. W. & Krathwohl, D.R. (2010). *Öğrenme Öğretim ve Değerlendirme İle İlgili Bir Sınıflama*,(Çev. Durmuş Ali Özçelik). Ankara: Pegem Akademi.

- Arı, A. (2011). Bloom'un Gözden Geçirilmiş Bilişsel Alan Taksonomisinin Türkiye'de ve Uluslararası Alanda Kabul Görme Durumu, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (2), 749-772.
- Atılğan, H. (2007). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (Editör: H. Atılğan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ayvacı, H.Ş. & Türkdoğan, A. (2010). Yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre fen ve teknoloji dersi yazılı sorularının incelenmesi. *Türk Fen Eğitim Dergisi*, 7(1), 13-25.
- Başbay, M. (2007). Yenilenmiş taksonomiye göre düzenlenmiş öğretim tasarımı dersinde projeye dayalı öğretimin öğrenme ürünlerine etkisi, *Ege Eğitim Dergisi*, 8(1), 65-88.
- Bekdemir, M. & Selim, Y. (2008). Revize edilmiş Bloom taksonomisi ve cebir öğrenme alanı örneğinde uygulaması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 185-196.
- Berberoğlu, G. (2009). Milli Eğitim Bakanlığı Seviye Belirleme Sınavı (SBS) uygulamalarının değerlendirilmesi. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama*, Mart-Nisan 2009, Sayı 2, 9-24.
- Brualdi, A.C. (1998). Classroom Questions, Practical Assessment Research & Evaluation. 6 (6), Eric Document reproduction no: ED 422407.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
- Çepni, S., Ayvacı, H. & Keleş, E. (2001, Eylül). Okullarda ve Lise Giriş Sınavlarında Sorulan Fen Bilgisi Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Karşılaştırılması. *Yeni Bin Yılın Başında Fen Bilimleri Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (144-150). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Daymon, C., & Holloway, I. (2003). *Qualitative Research Methods in Public Relations and marketing communications*. London: Routledge.
- Demir, M. (2011). 5. ve 6. Sınıf fen ve teknoloji dersi sınav sorularının Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Milli Eğitim*, sayı 189, Kıs, 131-143.
- Demirtaşlı, Ç.N. (2010). Açık uçlu soru formatı ve öğrenci izleme sistemi (öis) akademik gelişimi izleme ve değerlendirme (agid) modülündeki kullanımı. *Cito: Kuram ve Uygulama*, Nisan-Haziran, 22-30.
- Ergin, Ö. & Akpınar, E. (2004) .Fen bilgisi Öğretmenlerinin Yazılı Sınav Sorularının Değerlendirilmesi. *XII Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Eyüp B. (2012)Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı soruların yeniden yapılandırılan Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *20 (3),Kastamonu Eğitim Dergisi*, 965-982.
- Green, K. H. (2010). Matching functions and graphs at multiplelevels of Bloom's revised taxonomy. *PRIMUS*, 20 (3), 204-216.
- Güftâ, H. & Zorbaz, K. Z. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe Dersi Yazılı Sınav Sorularının Düzeyleri Üzerine Bir Değerlendirme. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 205-218.
- Güler, G., Özek, N. & Yaprak, G. (2004). 1999-2001 ÖSS fizik sorularının bilişsel gelişim seviyelerinin incelenmesi, dersane ve liselerde sorulan soruların

- bilişsel gelişim seviyeleri ile karşılaştırılması. Süleyman Demirel Üniversitesi, *Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8 (2), 63–66.
- Hanna, W. (2007). The new Bloom's taxonomy: implications for music education. *Arts Education Policy Review*, 108 (4), 7-16.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Kavruk, H. & Çeçen, M.A. (2013). Türkçe dersi yazılı sınav sorularının bilişsel alan basamakları açısından değerlendirilmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(4), 1-9.
- Köğce, D. & Baki, A. (2009). Farklı türdeki liselerin matematik sınavlarında sorulan soruların Bloom Taksonomisine göre karşılaştırılması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 17 (2), 557-574.
- Krathwohl, D.R. (2002). A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview, *Theory Into Practice*, 41(4), 212–218.
- Kubiszyn, T & Borich, G. (2003). *Educational testing and measurement: classroom application and practice*. John Wiley & Sons: NJ, USA.
- Kümbetoğlu, B. (2005). *Sosyolojide ve antropolojide niteliksel yöntem ve araştırma*. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Leatham, K.R., Lawrence, K, & Mewborn, D. (2005). Getting started with open-ended assessment. *Teaching Children Mathematics*, April, 413-419.
- Martin, R., Sexton, C., Wagner, K. & Gerlovich, J. (1998) *Science for All Children "Methods for Constructing Understanding"*, Allynand Bacon, USA.
- Maxwell, J.A. (1992). Understanding and validity in qualitative research. *Harvard Educational Review*, 62, 979-1000.
- MEB (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from case study research in education*. USA: JB Printing.
- Mertens, D. (1998). *Research methods in education and psychology*. New York: SAGE Pub.
- Özmen, H. & Karamustafaoğlu, O. (2006). Lise II. Sınıf fizik-kimya sınav sorularının ve öğrencilerin enerji konusundaki başarılarının bilişsel gelişim seviyelerine göre analizi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 14 (1), 91-100.
- Pickard, M.J. (2007). The new Bloom's taxonomy: An overview for family and consumersciences. *Journal of Family and Consumer Sciences Education*, 25(1), 45-55.
- Senemoğlu, N. (2009). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sittings R. J. & K. R. WIKELUND (1989). Measuring Thinking kills Through Classroom Assessment. *Journal of Educational Measurement*, (26), 233-246.
- Snow, R.E. ve Lohman, D.F. (1989). *Implications of cognitive psychology for educational measurement*. In Linn, R.L. (Eds) *Educational Measurement*. MacMillan Publishig Company: NY.
- Tan, Ş. (2008). *Öğretimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Temizkan, M. & Sallabaş, E. (2011). Okuduğunu Anlama Becerisinin Değerlendirilmesinde Çoktan Seçmeli Testlerle Açık Uçlu Yazılı Yoklama Sorularının Karşılaştırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 207-220.
- Thompson, T. (2008). Mathematic teachers' interpretation of higher-order thinking in Bloom's Taxonomy, *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 3(2), 96-109.
- Üstüner, A. & Şengül, M. (2004). Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçe Öğretimine Olumsuz Etkileri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14 (2), 197-208, Elazığ.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Akran Aracılı Sosyal Beceri Eğitimi Programının 6-7-8. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerine Etkisi¹

The Effectiveness of Social Skills Training Program via Peer Tutoring on Aggression Level

İsmail YELPAZE*
Anadolu Üniversitesi
Eyyüp ÖZKAMALI**
Gaziantep Üniversitesi

Özet

Bu çalışmanın amacı, akran aracılığıyla anlatılan sosyal beceri eğitimi programının ortaokul öğrencilerinin (6, 7 ve 8. sınıf) saldırganlık düzeylerine etkisini incelemektir. Araştırma ön test – son test tek gruplu yarı deneysel bir çalışma modeline göre düzenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Kahramanmaraş il merkezindeki bir ilköğretim okulunun ikinci kademe öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çalışmaya 28 kız, 28 erkek öğrenci katılmıştır. Ayrıca okuldan gönüllü ve akran yardımcısı olabilecek 11 öğrenci 8. sınıflardan seçilmiştir. Öğrencilerin saldırganlık düzeylerini belirlemek için Tuzgöl (1998) tarafından geliştirilen "Saldırganlık Ölçeği" kullanılmıştır. Bununla birlikte, çalışmaya katılan öğrencilerin bazı demografik özelliklerine ulaşmak için araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Akran rehberi olarak seçilen 11 öğrenciye 8 hafta süren sosyal beceri eğitimi verilmiştir. Daha sonra 11 akran rehberi gruplara bölünerek sosyal beceri eğitimi programını 56 öğrenciye anlatmışlardır. Eğitimden sonra 56 öğrenciye son test uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 15 programı kullanılmıştır. Uygulamanın istatistiksel sonuçlarına bakıldığında, akranlar aracılığıyla verilen sosyal beceri eğitimi programının öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltmada etkili olduğu görülmüştür. Öğrencilerin cinsiyetleri, öğrencilerin saldırganlık düzeylerini belirlemede önemli bir faktör olarak görülürken, öğrencilerin sınıf düzeyine göre öğrencilerin saldırganlık puanlarının farklılaşmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar ilgili alanyazın ışığında tartışılmıştır.

Anahtar sözcükler: Akran rehberliği, sosyal beceri eğitimi, saldırganlık, ortaokul öğrencileri

¹ Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tezinden çıkartılmıştır.

*Araştırma Görevlisi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. e-mail: ismailyelpaze@gmail.com

** Yard. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, e-mail: ozkamali@gantep.edu.tr

Abstract

The purpose of this study was to investigate the effectiveness of social skills intervention program via peer tutoring on aggression level of secondary school students. The study was a semi-experimental model using experimental group with pre and post-tests. Eleven (eighth class) students were selected to have skills for being peer helper. The population of this research consisted 56 secondary school students at Kahramanmaraş. In order to evaluate aggression level of students, Aggression Scale developed by Tuzgöl (1998) was used. . Additionally, a Personal Information Sheet developed by the researcher was used to record certain demographic variables. Researcher applied social skills invention program to 11 students (peer helpers) for eight weeks. Later, peer helpers applied intervention program to selected 56 students as well. After application, last-test was applied to selected 56 students, again. To analyze the data collected, SPSS 15 for computer was used. Results of the research revealed that the social skill program via peer helping (peer guidance) considerably decreased the level of aggression of students at secondary school students. Students' aggression level differentiated according to their sex, but not their class levels. Results were discussed in the light of literature.

Keywords: Peer helping, social skills intervention, aggression, secondary school student

Giriş

Hayatımızın en az 12 yılını geçirdiğimiz okullar, sonraki yaşamımız için de göz ardı edilemeyecek kadar büyük etkilere sahiptir. Özellikle ülkemizde zorunlu eğitim süresinin uzatılmasıyla hemen her çocuk 6-18 yaş arasında (anasınıfı-lise) okulda bulunmaktadır. Okulun temel misyonu; çocukları ve gençleri eğitmek ve yetişkinlerin dünyasında etkin bir şekilde rol alabilmeleri için onları hayata hazırlamaktır (Öğülmüş, 1996). Bu süreçte öğrenciler okulda pozitif bilimleri öğrenmenin yanında, aynı zamanda kişiliklerini de oluşturdukları için, okulların daha işlevsel olması beklenmektedir. Okul, bir taraftan çocukların sosyal ve bilişsel gelişimleri için bir fırsat alanı olurken, aynı zamanda çocuklar arasında şiddet, zorbalık gibi olumsuz davranışların da yaygın olarak görüldüğü bir yer de olabilmektedir. Özellikle son yıllarda okullardaki öğrenciler arasında saldırgan davranışların giderek arttığı, okulların başarıları kadar çeşitli saldırgan davranışlarla anıldığı ve artık bu saldırganlığa bir an önce müdahale edilmesi gerektiği görülmektedir (Ümit, 2010). Okul rehber öğretmenleri ilk ve ortaokul düzeyindeki öğrenciler için en önemli problemin davranış problemleri olduğunu, ortaöğretim düzeyinde ise akademik problemlerin daha yaygın olduğunu belirtmişlerdir (Uz-Baş, 2009). Bu olumsuz davranışlar daha fazla yayılmadan bazı önlemlerin alınması gerekmektedir. Bunu yapmak için de problemin sebeplerinin tespit edilmesi, bu problemleri azaltacak ya da ortadan kaldıracak programların geliştirilmesi yerinde bir adım olacaktır.

Saldırganlık günümüzde evrensel bir sorun olmuştur. İnsanlardaki bu problemleri davranış bireyin psikolojik, fizyolojik, biyolojik durumuyla ilişkilendirilebileceği gibi, bireyin yaşadığı çevrenin kültürel özellikleriyle de ilişkilendirilebilir (Hasan, Osman & Azarian, 2009). Saldırganlığı tanımlarken bazı sosyal bilimciler davranışın şeklini vurgularken, bazıları niyete ve psikolojik durumun önemini vurgulamaktadır. Bazıları ise her ikisinin de göz önünde bulundurulması gerektiğini iddia etmektedir (Robert & Richardson, 1994). Ancak

günümüzde çoğu sosyal bilimcinin kabul ettiği saldırganlık teriminin tanımı, 'yapılan davranıştan kaçmaya sevk edecek, canlıları bilinçli şekilde incitme veya onlara zarar verme davranışdır' (p.7). Her araştırmacı saldırganlığın tanımında farklı değişkenlere vurgu yapmış olsa da, tanımlamada davranışın şekliyle birlikte niyetin de önemli olduğu inkar edilemez. Çünkü niyet göz önünde bulundurulmaz ise doktorların ameliyatları da şiddet olarak sayılabilir. Ama gerçekte ameliyat yapmayı kimse şiddet içerikli bir davranış olarak algılamaz.

Bushman & Anderson (2001), saldırganlığı iki gruba ayırmaktadır. Birincisi olan düşmanca yapılan saldırganlıkta niyet, karşısındaki zarar vermektir ve tepkisel bir davranıştır. Bu davranışta kesinlikle öfke hâkimdir. Burada yapılan saldırganlık ateşli bir şekilde yapılmıştır. Aynı zamanda davranışın sonucu üzerine pek düşünülmemiştir. Faydası ya da bedeli hesaplanmadan plansız şekilde yapılmıştır. İkinci saldırganlık türü ise amaçsal saldırganlıktır. Bu davranışta kişi kurbanına zarar verme amacından ziyade başka amaçlarını elde etmek için uyguladığı davranışlardır. Yani temel amaç karşısındaki zarar vermek değildir. Ayrıca davranışın sonucu önceden hesaplanmış ve davranış bir plan dâhilinde yapılmıştır. Bu davranış türünü birinci türden ayıran diğer bir özellik de davranışın yapılması sırasında kişi öfkeli olmayabilir.

Saldırganlıkla ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında, Zorbalık ve Mücadele Birliği'nin yaptığı araştırmada beşinci sınıf öğrencilerinin %51'i ve sekizinci sınıf öğrencilerinin %28'i dönem içinde zorbalığa uğradıklarını, aynı zamanda zorbalığı kendi okulları için büyük bir problem olarak gördüklerini belirtmektedir (Oliver & Candappa, 2003). Türkiye'deki durum diğer ülkelerden farklı değildir. Ülkemizde saldırganlıkla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde de çarpıcı sonuçların oldu görülmektedir. Dört ve beşinci sınıflar ile yapılan bir araştırmada öğrencilerin %40'ının fiziksel, sözel ve duygusal şiddete maruz kaldıkları (Kapıcı, 2004); erkek öğrencilerin hem daha fazla şiddet eğiliminde oldukları hem de daha fazla şiddete maruz kaldıkları (Özen, 2006); reddedilen, özgüveni olmayan, kendini yalnız hisseden ortaokul öğrencilerinin de şiddete daha fazla maruz kaldıkları (Uludağlı ve Uçanok, 2005) görülmektedir. İlgili araştırmalar incelendiğinde saldırganlık içeren davranışlara bir an önce müdahale edilmesi gerektiği herkesçe kabul edilen bir gerçektir. Okullarda görülen saldırgan davranışlardan; madde ve alkol kullanımı, hırsızlık, okul araç-gereçlerine zarar verme, akran zorbalığı, intihar ve okul devamsızlığı gibi olumsuz tutum ve davranışların giderek arttığı da bilinmektedir (Ültanır, 2005). Bu tür problemleri çözme de en uygun bilimsel yöntemi uygulayacak kişi de okul rehber öğretmenleri olduğu için, eğitim sistemimizde psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerine duyulan ihtiyacın önemi de her geçen gün daha iyi anlaşılmaktadır.

Sosyal bir varlık olan insanoğlu, yaşadığı toplum içerisinde kendini başkalarına ifade etmeye, başkalarını dinleyip-anlamaya, karşılaştığı problemleri etkin bir şekilde çözebilmeye ve toplumun diğer fertleri tarafından kabul edilmeye ihtiyaç duyar. Bir toplum tarafından kabul edilmek için de o toplumun, normlarını, değerlerini, adetlerini ve kurallarını bilip ona göre davranmak gerekir. Bu bilgileri insan doğuştan getiremediği gibi hemen de öğrenemez. Ayrıca zamanla kültürel yapılar değişebilmesiyle insanoğlunun da buna ayak uydurması, uyum sağlaması beklenir. Bu sebeple sosyal bir varlık olan insanoğlunun sosyal gelişimi de hayat

boyu değişikliklere uğrayarak devam eder. İşte bu uyum sürecinde insanlar sosyal beceriye ihtiyaç duyarlar.

Sosyal beceri kavramı da birçok kavram gibi, farklı kişiler tarafından farklı tanımlamalar ile açıklanmaya çalışılmıştır. Sosyal beceri tanımları incelendiğinde, yapılan tüm tanımlarda kişinin başka bireylerle ilişkilerinde karşı tarafın davranışlarını anlamlandırarak buna uygun tepkiler verebilmesi genel olarak kabul edilen bir ifadedir (Eti, 2010).

Sosyal becerileri olmayan bireyler topluma uyum sağlama konusunda zorluk çekerler, problem yaşayabilirler. Ancak bu insanlar bu sosyal becerileri nereden ve nasıl öğrenmeliler? Günümüzün çok hızlı değişen dünyasında, birçok sistem de bu değişime ayak uydurmak için değişmek zorunda kalmıştır. Bu sebeple eğitim sistemimiz de çok sık değişikliklere uğramıştır. Özellikle Türkiye'deki eğitim sistemi hemen her yıl değişikliklere uğramaktadır. Ancak bu sistemde kararlı kalan ve çoğu kez gelişerek değişen şey, öğrencilere akademik eğitimin yanında onların sosyal becerilerini de geliştirmeyi amaç edinmektir. Öğrencilerin kişisel ve sosyal yönlerini geliştirebilmeleri için en uygun dönem (okullar için) ilkökul-ortaokul çağıdır. Çünkü bu dönem özellikle sosyal gelişimin temelini oluşturur (Tagay, Baydan ve Voltan-Acar, 2010).

Ön ergenlik döneminde öğrenilen ve kişilikte kalıcı olmaya başlayan özellikler, yaşamın ileriki yıllarında da benzer şekilde kendini göstermektedir. Sekiz yaşındaki çocuklarla yapılan boylamsal araştırmada saldırganlık davranışı gösterdiği belirtilen çocukların yetişkinlik döneminde de saldırgan davranışlarda buldukları görülmüştür. Yıkıcı ve kavgacı çocukların ergenlik ve yetişkinlik döneminde, evlilikle ilgili sorunlar, çocuk istismarı, suç teşkil eden davranışlar ve madde bağımlısı olma gibi olumsuz davranışları sergileme eğiliminde oldukları görülmüştür (Pepler, Craig & Roberts, 1995). Bu sebeple çocukluk dönemindeki davranışsal bozuklukların ileri yıllardaki yaşamı da önemli ölçüde etkileyeceği söylenebilir.

Okullarda davranış problemleri görüldüğünde bunun için en uygun, bilimsel yöntemi izleyip müdahale edebilecek kişi okul psikolojik danışman ve rehber öğretmendir. Yapılan bir araştırmada, saldırganlık ve şiddete yönelik hizmetler arasında bireysel psikolojik danışma % 42,5 ile ön sıralarda yer almaktadır (Uz-Baş, 2009). Ancak okullarımızdaki öğrenci sayıları ve rehber öğretmen sayılarına baktığımızda bireysel psikolojik danışma oldukça maliyetli ve zor bir yöntemdir. Bunun yerine grup rehberliği yapmak daha avantajlı olabilir. Hatta akran rehberliği yöntemi kullanılarak daha çok öğrenciye ulaşmak mümkündür.

Akran yardımcılığı eğitimi son yıllarda giderek daha da önem kazanmakta ve önemi de fark edilmektedir. Akran programları ilköğretim, lise, üniversite, hastane ve iş yerleri gibi benzer birçok yerde kullanılmaktadır. Akran yardımcılığı programları, eğitim kurumları ve toplum organizasyonlarındaki şiddeti, yıkıcılığı, okuldan kaçma ve okulu bırakma sorunlarını azaltmak için gerekli olan ortamın oluşmasına katkı sağlar. Akran programları sayesinde okullar ve diğer kurumlar, çocuklara ve gençlere başkalarına nasıl yardım edileceğini ve onlara nasıl zarar verilmeyeceğini öğretirler. Akran yardımcılığı programları profesyonel olmayan kişilerin bazı konularda eğitim alarak kendi akranlarına veya kendilerinden biraz

daha küçüklere öğretmesi şeklinde olur (Myrick ve Folk, 1999). Bunu okullar için, öğrenciden öğrenciye hizmet olarak da tanımlayabiliriz.

Akran yardımcıları, başkalarının yerine karar veren kimseler değildir. Böyle bir görevleri olmadığı gibi bunu yapmaları da yanlış olur. Onlar ancak alternatif yollar sunabilir, kendi tecrübelerini paylaşabilir ve alınan kararların sonucunu açıklayabilirler. Neler yapılması gerektiği konusunda arkadaşlarına akıl vermezler. Akran yardımcıları, profesyonel çalışanların yerini tutamayacağı için terapi ve tedavi de yapamazlar.

Gausted (1993), akran öğreticiliğinin faydalarından bahsederken, akranların birbirlerine bazen büyüklerden daha faydalı olduklarını söyler. Onların bilişsel seviyeleri birbirlerine daha yakın olduğu için birbirlerini daha iyi anlayacaklarını belirtir. Hem böyle bir çalışmada, bir rekabet olmadığı için herkes kendi yöntemini, kendi hızını ayarlayarak öğrenir ve bunun daha etkin olacağını ifade eder. Tüm bunlarla birlikte öğrenciler daha fazla bir arada oldukları içinde sorunları daha çabuk tespit edebilirler. Bunlar akran yardımcılığının diğer bir olumlu yönüdür.

Sonuç olarak, sosyal becerileri, bireyin toplum içerisinde diğerleriyle iletişim kurarken olumlu davranışlar göstermek için sahip olduğu beceriler, sosyal yeterliliği ise bu becerileri davranışlara dönüştürmek ve başkaları tarafından olumlu değerlendirmeler almak olarak tanımlayabiliriz. Sosyal beceri eğitimi, sosyal becerilerin kazandırılmasını amaçlayan, çoğunlukla davranışçı tekniklere dayanan, performans dayalı, bireysel veya grupla uygulanan bir eğitim yöntemidir. Sosyal beceri düzeyi yüksek olan bireylerin de saldırganlık ve şiddete ilişkin eğilimlerinin de az olması beklenir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinde yaygın olarak görülen saldırgan davranışları azaltmak için etkili yollar bulmaya çalışmaktır. Saldırganlık konusuyla ilgili literatür incelendiğinde, saldırganlığı azaltmak için sosyal beceri eğitiminin oldukça faydalı sonuçları olduğu görülmüştür. Lise öğrencileriyle gerçekleştirilen bir çalışmadan sosyal beceri eğitim programının öğrencilerin saldırganlık düzeyini anlamlı düzeyde azalttığı görülmektedir (Sarıca, 2008). Benzer şekilde yine lise öğrencileriyle yapılan bir çalışmada da problem çözme ve arabuluculuk eğitim programı öğrencilerin sosyal uyum becerilerinin gelişmesinde olumlu etkisi olmuştur (Ergül, 2008). Önceki yapılan benzer çalışmalardan farklı olarak, bu çalışmada akranlar etkin olarak kullanılmaya çalışılmıştır. Diğer bir ifadeyle önceki çalışmalarda öğrencilere verilen eğitim bir uzman tarafından sunulmaktadır. Bu çalışmada ise uzman olmayan kişilerden oluşan ve akrandan akarana gerçekleştirilen bir eğitim programıdır. Bu çalışma bulguları doğrultusunda ortaokul öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltacağı düşünülerek bir sosyal beceri eğitimi programı oluşturulmuş ve akranlar aracılığıyla birçok öğrenci bu programdan faydalanmıştır.

Araştırma Soruları

-Bu çalışma, akran aracılığıyla verilen sosyal beceri eğitimi programının ortaokul öğrencilerinin saldırganlık düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

-Sosyal beceri eğitim programına katılan öğrencilerin eğitim sonrası saldırganlık puanları eğitim öncesindeki puanlarından anlamlı şekilde düşmekte midir?

-Cinsiyet değişkenine göre ortaokul öğrencilerin (6, 7 ve 8. sınıfların) saldırganlık puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

-Sınıf düzeyi değişkenine göre ortaokul öğrencilerin (6, 7 ve 8. sınıfların) saldırganlık puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Bu araştırma akran aracılığıyla verilen sosyal beceri eğitimi programının saldırganlığını azaltmadaki etkililiğini incelemek için yapılan yarı-deneyssel bir çalışmadır. Bu çalışmada 'ön-test son-test tek gruplu desen' modeli kullanılmıştır. Araştırmanın amacı gereği, saldırganlık düzeyi göreceli olarak yüksek olan öğrenciler seçilmesi gerektiği için yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmada sadece eğitim verilen grubun saldırganlık düzeyleri ölçüleceği için tek gruptur.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunun evreni ilköğretim okulunun ikinci kademe öğrencileridir. Bu çalışmada iki farklı grup seçilmiştir. Birincisi akran rehberliği yapabilecek 11 tane sekizinci sınıf öğrencisi, diğer grup ise saldırganlık düzeyi yüksek olan ve 6, 7 ve 8. sınıflardan oluşan 28 kız ve 28 erkek öğrenci ile çalışma tamamlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Çalışmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerini öğrenmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen Kişisel bilgi Formu kullanılmıştır. Akran rehberi olacak öğrencileri seçerken daha sonra eğitim vereceği arkadaşları için örnek teşkil edebilmesi için, akademik başarıları görece yüksek olan, arkadaş ilişkilerinde uyumlu olan öğrencileri seçebilmek için okul öğretmen ve idarecileriyle görüşme yapılmıştır.

Öğrencilerin saldırganlık düzeylerini ölçmek için ise Tuzgöl (1998) tarafından geliştirilen 'Saldırganlık Ölçeği' kullanılmıştır. Bu ölçek, öğrencilerin saldırganlık düzeylerini ölçmek için hazırlanmıştır. Otuz maddeden oluşan 5'li Likert tipi olarak hazırlanan ölçekten alınacak en düşük puan 45, en yüksek puan ise 225'tir. Bu ölçekten yüksek puan almak, daha fazla saldırgan davranışta bulunma eğiliminde olduğu anlamına gelmektedir. Bu sebeple öğrenci seçiminde de öğrenciler aldıkları puanlara göre sıralanmış ve yüksek puan alanlardan seçim yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin yapılan analize Cronbach Alpha katsayısı ,71; test-tekrar test ölçümünde de Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı ise ,75 olarak bulunmuştur.

Sosyal Beceri Eğitim Programı

Öğrencilere uygulanan sosyal beceri eğitim programı araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Eğitim programı oluşturulurken Akkök (1996), Çetin ve arkadaşlarının (2003) çalışmalarından faydalanılmıştır. Toplamda 8 hafta süren ve her bir oturum ortalama 90 dakika olarak hazırlanan program içeriği şu şekilde oluşturulmuştur:

Birinci oturumda öğrencilerle tanışılmış, süreç hakkında bilgiler verilmiş ve grup kuralları oluşturulmuştur. *İkinci oturumda* öğrencilere dikkat çalışması yapılmış çevrelerinde olup biteni fark etmeleri amaçlanmış, biriyle karşılaştıklarında iletişimi nasıl başlatacak, sürecek ve nasıl sonlandıracaklarını öğrenmeleri için etkinlikler yapılmıştır. *Üçüncü oturumda* karşılarındaki kişilerin beden diline ve söylediklerine bakarak neler hissettiklerini anlamaya çalışmak, empati kurabilmek ve uygun tepkiler verebilmeleri için çalışmalar yapılmıştır. *Dördüncü oturumda* ise bir grupla iş yürütebilme becerilerini kazanmaları amaçlanmıştır. *Beşinci oturumda* öfkenin sebepleri, sonuç ve fiziksel etkileri ve öfkeyle nasıl başa çıkabileceklerine ilişkin beceriler kazanmaları hedeflenmiştir. *Altıncı oturumda* ise stres durumları ve strese sebep olan akılcı olmayan inançları fark etmeleri ve bunları değiştirebilmeleri için etkinlikler yapılmıştır. *Yedinci oturumda* üyelerin uygun problem çözme becerilerinin basamaklarını öğrenmeleri ve şiddetin hiçbir zaman uygun bir çözüm yolu olmadığını kavramaları hedeflenmiştir. *Son oturumda* şimdiye kadar yapılanlar tekrar edilmiş, bu öğrendiklerini diğer arkadaş gruplarına nasıl anlatacakları üzerine konuşulmuş ve uygulama zamanları belirtilerek, uygulama sırasında zorlandıklarında araştırmacıya her zaman gelebilecekleri vurgulanarak eğitim süreci sonlandırılmıştır.

Eğitim Süreci-Yöntemi

Bu çalışmada eğitim süreci iki aşamadan oluşmaktadır. İlk olarak akran rehberi olabilecek 15 öğrenci seçildikten sonra, bu öğrencilere sekiz hafta süren ve her bir oturum ortalama 90 dakika olan yukarıda anlatılan eğitim verilmiştir. Ancak eğitimi 11 öğrenci tamamlamıştır. Diğer seçim ise, saldırganlık ölçeği puanlarına göre saldırganlık puanı yüksek olan öğrencilerden oluşan 110 kişilik öğrenci grubudur. Her bir akran rehberi için 10'ar kişilik eğitim grupları oluşturulmuştur. Bu gruplar oluşturulurken grupların saldırganlık puanlarının birbirine yakın olmasına dikkat edilerek, akran rehberlerinin işlerinin zorlaşmamasına özen gösterilmiştir. Bu akran rehberleri aldıkları sosyal beceri eğitimi programını benzer şekilde arkadaşlarına uygulamışlardır. Bu süreçte uygulayıcılar zorlandıklarında süpervizörden yardım isteyerek zorlukların üstesinden gelmeye çalışmışlardır. Bu süreçte akran rehberleri özellikle gruptaki öğrencileri kontrol etmekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca ilk kez böyle bir eğitim veren akranların heyecanlarını yatıştırma ve kontrol edebilmeleri için de araştırmacı tarafından desteklenmişlerdir. Sonuç olarak eğitim programı sürecini 56 öğrenci düzenli olarak katılıp tamamlamıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmanın ilk başında okulda o gün bulunan ortaokul (6, 7, 8. sınıftaki) öğrencilerine saldırganlık ölçeği uygulanmıştır. Toplanan ölçek kâğıtlarında eksik bilgileri bulunan veya özensizce doldurulduğu düşünülen anketler analize tabi tutulmamıştır. Bu öğrenciler arasında saldırganlık puanları en yüksek olarak belirlenen 100 öğrenciden 56'sı çalışmayı tamamlamıştır. On bir akran rehberi öğrenci saldırganlık düzeyleri yüksek olan 56 öğrenciye gruplar halinde 8 hafta boyunca sosyal beceri eğitimi programını anlattıktan sonra, 56 öğrenciye yeniden saldırganlık ölçeği uygulanmıştır.

Toplanan bu bilgiler SPSS 15.0 sürümü kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin istatistiksel analizine geçilmeden önce basıklık, çarpıklık değerleri bakılmış ve normal bir dağılım olduğu görülmüştür. Ön şartlar tutturulduğunda ve örneklem büyüklüğünün 30'un üzerinde olduğu durumlarda parametrik testler ile analiz yapılmasının daha doğru ve etkili olacağı bilinmektedir (Akbulut, 2010). İki ayrı örneklem grubundan elde edilen iki ortalama arasındaki farkın anlamlılığını sınamak için "Bağımsız grup t-testi" çoğunlukla kullanılmaktadır. Bu araştırmada saldırganlık ölçeği puanının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için bağımsız grup t-testinden yararlanılmıştır.

Bunun yanında saldırganlık ölçeği puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Son olarak da Öğrencilerin saldırganlık ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup-olmadığına bakmak için de Eşleştirilmiş İki Örneklem t-test (Paired Sample t-test) kullanılmıştır. Tüm istatistiksel çözümlenmeler için anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde çalışmaya katılan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını gösteren sonuçlar ve bu sonuçlarla ilgili yorumlar yer alacaktır. Ayrıca çalışmada kullanılan sosyal beceri eğitim programının saldırganlık üzerinde etkili olup olmadığını gösteren sonuçlar, yorumlarıyla birlikte verilecektir.

Araştırmaya katılanların cinsiyetlerine göre saldırganlık düzeyleri puanları arasındaki ilişki tablo 1'de verilmiştir. Kız öğrencilerin saldırganlık düzeyi puan ortalaması 117,43 iken erkeklerin saldırganlık düzeyi puan ortalaması 127.86 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre, toplam saldırganlık düzeyi ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup-olmadığı bağımsız örneklem t- test kullanılarak aranmış ve anlamlı bir fark bulunmuştur ($t=3.103, p<0.005$).

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre saldırganlık puanlarına ilişkin t-test analiz sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	sd	t	p
Kız	28	117.43	12.506	54	3.103	.003
Erkek	28	127.86	12.639			

Sınıf seviyesi açısından incelendiğinde ise ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık puanlarına ait dağılım değerlerine göre; 6. sınıf öğrencilerinin saldırganlık puan ortalaması 123.10 ve 8. sınıf öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamaları da 123.93 olarak bulunmuştur. Bu iki sınıfın puan ortalamaları birbirine oldukça yakındır. Ancak 7. sınıf öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamaları diğerlerine göre biraz düşük olarak 121.41 bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin saldırganlık puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşıp-farklılaşmadığını görmek için yapılan varyans analiz sonuçları tablo 2’de görülmektedir. Tablo incelendiğinde grubun saldırganlık puan ortalamalarında farklılık görülse de sınıf seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir [$F(2,53) = .161, P > .05$].

Tablo 2. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf seviyesi değişkenine göre saldırganlık puanlarına ait dağılım değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar arası	60.810	2	30.405	.161	.852
Gruplar içi	9998.047	53	188.642		
Toplam	10058.857	55			

Araştırmanın asıl amacı olan, akran aracılığıyla verilen sosyal beceri eğitim programının öğrencilerin saldırganlık düzeyine etkilerini araştırmak için yapılan analizlere ilişkin, öğrencilerin saldırganlık ön-test ve son-test puanları tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Akran rehberliğinden yararlanan öğrencilerin ön-test ve son-test saldırganlık puanlarına ilişkin eşleştirilmiş iki örneklem t-test analizi sonuçları

Ölçüm	N	X	Ss	sd	t	p
Ön test	56	122.64	13.524	55	4.40	.001
Son test	56	112.77	18.404			

Tabloda görüldüğü gibi, öğrencilerin ön-test puanları 122.64 iken, saldırganlık son-test puanları 112.77'ye düşmüştür. Tablo 4'te yapılan eşleştirilmiş t-test sonucunu göstermektedir. Bu t-test analiziyle, öğrencilerin eğitim öncesi saldırganlık puanlarıyla, eğitimden sonra aldıkları saldırganlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup-olmadığına bakılmıştır. Test istatistiği $t(55)=4.40$, $p<0.001$ şeklinde bulunmuştur. Bu da öğrencilerin ön test puanlarıyla son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğunu ve verilen sosyal beceri eğitim programının öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltma da etkili olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada araştırılan konulardan biri, ortaokul (6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemektir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Bu çalışmayı destekleyen birçok araştırma sonuçları bulunmaktadır. Omay (2008) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin kızlara oranla daha yüksek olduğu söylemektedir. Bu farklılaşmanın üzerinde birçok etkenin olduğu söylenebilir.

İlk olarak toplumun bireylere onların cinsiyetlerine göre belirli bir kişilik özelliklerini kazanmaya doğru yönlendirdikleri söylenebilir. Doğumdan itibaren çocukların kıyafetleri, oyuncakları toplumun kafasında var olan cinsiyet rollerine göre seçilir. Örneğin erkek çocuklara araba, silah gibi oyuncaklar alınırken; kız çocuklarına bebek, mutfak malzemesi gibi oyuncaklar alınır. Bu oyuncaklar ve oyun çeşitlerinin de çocukların kişiliğinin oluşumunu etkilediği (Yavuzer, 1998) düşünülürse çocukların cinsiyetlere göre saldırganlık düzeyleri de değişmesi beklenir. Çünkü silahın ve onunla ilgili oyunların şiddeti artırması beklenirken, bebekle ilgili oyunlar daha çok şefkat içeriklidir.

Çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyine göre saldırganlık düzeyleri arasındaki farka bakılmıştır. Yedinci sınıf öğrencilerin saldırganlık puanları 6 ile 8. sınıfların puanlarından daha düşük olduğu görülse de, ancak bu sonuçlar öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin sınıf seviyelerine göre farklılaşmadığı şeklinde bulunmuştur. Bu sonuçlar benzer konularda yapılmış araştırma sonuçlarıyla (Ada, Dilekmen ve Alver, 2011; Kuruöz ve Koç, 2007) paralellik göstermektedir. Öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin birbirine yakın olmasının birçok sebebi olabilir. İlk olarak öğrenciler aynı okul iklimini ve benzer aile yapılarında yaşamaktadırlar. Bu sebeple benzer ortamlarda büyüdükleri için saldırganlıkla ilgili tutumları da benzer olabilir. Bu öğrenciler; hem yakın yaşta oldukları için, hem de aynı ortamı paylaştıkları için birbirleriyle arkadaşlık ediyorlar ve birbirlerinin kişiliklerini de etkiliyorlardır. Tüm bu sebeplerden dolayı saldırganlık düzeyleri benzer olabilir.

Çalışmanın temel denencesi akran aracılı sosyal beceri eğitiminin ortaokul (6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin saldırganlık düzeylerine etkisini araştırmaktı. Araştırmanın bulgularına bakıldığında akran aracılı sosyal beceri eğitim programının öğrenci saldırganlık düzeylerini önemli ölçüde azalttığı görülmektedir.

Sosyal beceri ile yapılan araştırmalar (Frey, Hirschstein & Guzzo, 2000; Lochman, Coie, Underwood & Terry, 1993; Sazak, 2003) ile akran arabuluculuğu ile ilgili araştırmalarda da (Taştan ve Öner, 2008) benzer şekilde verilen eğitimlerin saldırganlık düzeylerini azalttığı görölmektedir. Öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin azalması birçok sebebe atfedilebilir. İlk olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan sosyal beceri eğitim programının içeriğinde bulunan kendini ifade etme ve iletişim becerilerinin (Korkut, 2004) ve problem çözenin (Farrington, 1991) saldırganlığı azaltmada etkili olduğu bilinmektedir. Bu içeriklerle hazırlanmış olan bir program, bu alanda da yeterli eğitimi almış olan uygulayıcı tarafından sunulmasıyla öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin azalmasında kritik rol oynadığı söylenebilir. Okul rehber öğretmenleri, okullarındaki zorbalık, saldırganlık, şiddet, çatışma gibi sorunları çözmek için bu ve benzeri programları uygulayabilirler. Ülkemizde her bir rehber öğretmene düşen sayı öğrenci sayısı olması gerekenden çok fazladır. Akran aracılı yöntem ile daha fazla öğrenciye ulaşarak bu eksikliği az da olsa kapatabilmiş olurlar. Her ne kadar rehber öğretmenin yerini tutmasa da, gerekli eğitimi almış olan akranlar okullarda önleyici rol üstlenebilirler. Bu yöntemi okul ihtiyaçlarına göre hazırlanmış başka programların uygulanmasında da kullanabilirler.

Çalışmanın çeşitli sınırlılıkları da bulunmaktadır. İlk olarak, çalışmada kontrol grubu kullanılmadığı için saldırganlığı azaltmada başka etkenlerin olup olmadığı kesin değildir. Ayrıca izleme testleri olmadığı için programın etkililiğinin uzun süreli etkililiği incelenememiştir. Bu yüzden tam deneysel bir çalışma ile izleme testlerinin de yapıldığı bir çalışma da aynı program yeniden denenebilir. Bunlarla birlikte hem yardım alan hem de veren öğrencilerle yüz yüze görüşülerek nitel bulgular da elde edilebilirdi. Bu sayede nicel veriler, nitel bulgularla da desteklenerek eğitim programının etkililiği konusunda daha güvenilir bir açıklama yapılabilirdi. Ayrıca farklı yaş gruptaki kişiler için de uygulanarak programın başka gruplarla ne kadar işe yaradığı da kontrol edilebilir.

Kaynakça

- Ada, ř., Dilekmen, M. ve Alver, B. (2011). İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin saldırganlık özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (2): 927-944.
- Bushman, B. J. & Anderson, C. A. (2001). Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, psychological arousal, and prosocial behavior: A meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12(5): 353-359
- Eti, İ. (2010). *Drama etkinliklerinin okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu çocukların sosyal becerileri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Farrington, D.P. (1991). Childhood aggression and adult violence: Early precursors and later-life outcomes. In D.J. Pepler & K.H. Rubin (Eds.). *The Development and Treatment of Childhood Aggression*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, pp. 5-29.

- Frey, F. S., Hirschstein, K. M. ve Guzzo, B. A. (2000). Second Step : Preventing Aggression by Promoting Social Competence. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 8*: 102
- Gausted, J. (1993). *Peer and cross-age tutoring*. file:///D:/digests/digest079.html
- Hassan, M. S., Osman, M.N. & Azarian, Z. S. (2009). Effects of watching violence movies on the attitudes concerning aggression among middle schoolboys (13-17 years old) at international schools in Kuala Lumpur, Malaysia. *European Journal of Scientific Research, 38*(1):141-156.
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Kuruöz, M. ve Koç, M. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde karşılaştıkları engeli aşmada saldırganlığı kaynak gösterme düzeyleri*. XVI. Ulusal eğitim bilimleri kongresi.
- Lochman, J. E., Coie, J. D., Underwood, M. K. & Terry, R. (1993). Effectiveness of a social relations intervention program for aggressive and nonaggressive, rejected children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 61*(6): 1053-1058.
- Myrick, R. D., ve Folk, B. E. (1999). *The power of peervention: A manual for the trainers of peer facilitators*. Minneapolis: Educational Media Corporation.
- Oliver, C. & Candappa, M. (2003). *Tackling bullying: Listening to the views of children and young people*. Research Raport, No: 400. University of London.
- Omay, H. (2008). *İlköğretim okulları öğrencilerinin okul iklimi algıları ile saldırganlık ölçeği puanları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öğülmüş, S. (1996). Okullarda Şiddet ve Alınabilecek Önlemler. Eğitim-Bir Sen, Eğitime bakış, 16-24.
- Pepler, D.J., Craig, W.M. & Roberts, W.L. (1995). Social skills training and aggression in the peer group. In J. McCord (Ed.) *Coercion and punishment in long-term perspectives*. New York: Cambridge University Press. (pp. 213-228)
- Robert, B. A. & Richardson, D. R. (1994). *Human aggression*. NY: Plenum Press
- Sarıca, A. K. (2008). *Sosyal beceri programının ergenlerin saldırganlık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Sazak E. (2003). *Zihin engelli birey için hazırlanan akran aracılı sosyal beceri öğretim programının etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Tagay, Ö., Baydan, Y. ve Voltan- Acar, N. (2010). Sosyal beceri programının (BLOCKS) ortaokul (6, 7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2* (3): 19-28
- Tuzgöl, M. (1998). *Anne-Baba tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Uz-Baş, A. (2009). Okul Psikolojik Danışmanlarının Okulda Saldırganlık ve Şiddete Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(18): 90-110.
- Ültanır, E. (2005). Türkiye'de Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) Mesleği ve Psikolojik Danışman Eğitimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,1 (1).
- Yavuzer, H. (1998). *Yaygın Ana-Baba Tutumları, Ana Baba okulu*.
- Webster-Stratton, C. (1999). *How to promote children's social and emotional competence*. California: SAGE Publications.

Anaokulu Çocuklarının Televizyon, Kitap, Bilgisayar ve Oyuncaklarla Geçirdikleri Zamanın Niteliğinin İncelenmesi¹

Investigating the Quality of Time Kindergarten Children Spend with Television, Computer, Books, and Toys

Ali ÇAKMAK*
Gaziantep Üniversitesi
Kevser KOÇ**
Gaziantep Üniversitesi

Özet

Bu çalışmanın amacı televizyon, bilgisayar, kitap ve oyuncuğun okul öncesi eğitime devam eden çocukların hayatındaki yeri ve önemini ortaya koymaktır. Çalışmada çocukların çizdikleri resimler ve görüşmelerden elde edilen veriler kullanılmıştır. Çalışmaya üç farklı özel okuldan okul öncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş aralığında 51 çocuk katılmıştır. Yapılan çalışma iki aşamadan oluşmaktadır. Araştırmanın birinci aşamasında çocukların kendilerini televizyon, bilgisayar, kitap ve oyuncaklar ile resmetmesi istenmiştir. İkinci aşamada ise bu resimler üzerinden çocuklarla görüşmeler yapılmıştır. Ardından resimler ve bu resimler üzerinden yapılan görüşmeler analiz edilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucu kategoriler belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocuklar en çok çizgi film seyretmekte ve popüler çizgi film karakterlerinin figürleriyle oynamayı tercih etmektedirler. Çocuklar bu uyaranlarla beraberken genel olarak olumlu duygular yaşamaktadırlar ancak kitap ve oyuncakla oynarken neler hissettiklerini tarif ederken daha güçlü ifadeler kullanmışlardır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, resim, televizyon, bilgisayar, kitap, oyuncak

Abstract

The purpose of this study is to understand the place of four stimuli in lives of children attending early childhood; television, computer, books and toys. In the present study, data obtained from children's drawing and interviews was analyzed. Fifty-one children between the age of 5 and 6 participated in the study. They were attending three private kindergartens. First, the children were asked to draw themselves with a television, computer, books and toys.

*Y. Lisans Öğrencisi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-posta: alicakmak0388@hotmail.com

**Y. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, e-posta: kevserkoc@gantep.edu.tr

¹ Bu makale Ali Çakmak'ın Gaziantep Üniversitesinde hazırlamış olduğu Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

Then, they were interviewed to learn about their use of television, computer, books and toys. Following, the pictures and interview transcripts were analyzed and coding categories were determined via content analysis. The findings indicate that children mention watching cartoons most; and they draw themselves as playing with popular cartoon characters. Children have positive feelings towards all of the stimuli; however, they used more powerful and detailed explanations of their feelings towards books and toys.

Key words: Early childhood, picture, television, computer, book, toy

Giriş

Çocuk, doğduğu andan itibaren başlayarak çevresindeki uyarılarla etkileşime girer. Çocuğun gelişim sürecinde kendisinden beklenen değişimleri sağlayabilmesi için nitelikli ve çocuğa göre olan uyarıların, çocuğun dünyasında yer alması gerekmektedir. "Uyaran, kişinin duygu ve düşünce dünyasını harekete geçiren, duygu ve düşüncelerinin devindirilip kullanılmasına olanak sağlayan uyarıcıdır. Kişi, sağlıklı bir gelişim için düzeyine uygun, anlamlandırabileceği; karşılaştığında duygu ve düşünce etkileşimiyle yeni öğrenmelere olanak yaratabilecek nitelikli uyarıcılarla buluşturulmalıdır (Sever, 2013, s.42)."

Erken çocukluk dönemi bireyin gelişiminin en hızlı olduğu kritik bir dönemdir. Bu dönemde çocuğun gelişim özelliklerine, ilgilerine ve yaş kriterlerine uygun olarak sağlanacak nitelikli uyarıcılar onların gelişimi açısından büyük bir öneme sahiptir. Bu dönemde çocuklar için yapılması gereken şey çocuğun birden çok duyu organını harekete geçiren ve deneyimler kazanmasını sağlayan olanaklar oluşturulmasıdır (Healey, 1998). Tüm bu olanaklar ancak zengin ve nitelikli bir uyarıcı çevre ile mümkündür. Önceden sadece zamanını sınırlı sayıda etkinlikle geçiren çocuklar günümüzde bilgisayar oyunları, kitaplar, televizyon programları ve birbirinden farklı oyuncaklar ile zamanını değerlendirmektedir. Kitap, gazete, dergi gibi geleneksel kitle iletişim araçlarının yerini televizyon, radyo, bilgisayar gibi araçlar almaya başlamıştır (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007).

Çocukların dünyalarında yer alan, gelişimlerine ve kişiliklerine bir biçimde katkıda bulunan uyarılar arasında eğitimciler tarafından en çok tartışılan ve araştırmaya konu olanlar kitap, oyuncak, televizyon ve bilgisayardır. Bunlardan ilk ikisi geleneksel olarak eğitimin ve çocukluğun birer parçası olarak kabul edilebilirken, diğer ikisi çocukların dünyasına etkileri bakımından tartışılmaktadır. Ancak etkileri ne olursa olsun bu dört uyaran da günümüz çocuklarının dünyasında yerlerini almışlardır.

Çocuk ve Televizyon

Günümüz çocuklarının yaşamları doğumdan itibaren ekran önünde geçmekte (Wartella ve Robb, 2011), televizyon izlemek için ayrılan süre erken çocukluk döneminden başlayarak ergenlik dönemine kadar artarak devam etmektedir (Bukatko ve Daehler, 2004; Larson, Kubey ve Colletti, 1989). Doğan ve Göker (2012)'in yaptıkları araştırmada çocukların büyük bir çoğunluğunun günde en az üç saat ve altında televizyon izlediği ve çocukların televizyon izleme saatlerinin sabah ve akşam saatlerinde yoğunlaştığı bulunmuştur. Aynı zamanda çocukların televizyonda ağırlıklı olarak çizgi film ve çocuk programları izlemeyi tercih ettikleri ortaya çıkmıştır. Çocuklar için dikkat çekici ve eğlenceli olması,

görsel ve işitsel uyarınları bir arada bulundurması sebebi ile televizyon çocukların dünyasında etkin bir rol oynamaktadır (Akçalı, 2007).Televizyonun çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerine etkileri ise tartışmalı bir konudur. Televizyonun eğlendirici ve öğretici niteliklerinin bulunduğu, çocukların dil gelişimini desteklediği, yaratıcı düşünme becerilerini arttırdığı, çocuğun dış dünyayı tanınması ve anlamlandırmasında önemli bir payı olduğu çeşitli yayınlarda vurgulanmıştır. Ancak izlenme süresi arttığında televizyonun olumsuz etkilerinin daha baskın olarak çocukları etkilediği görülmektedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılan bir araştırmaya göre günde üç saatten az televizyon izleyen çocukların okuma başarılarının televizyonu daha fazla izleyen çocukların okuma başarısından yüksek olduğu ortaya konulmuştur (U. S. Department of Education, 1998, akt. Akyol, 2012:32).

Uzun süre televizyon izlemenin olumsuz yanlarından bir diğeri de çocukların sosyal çevreleriyle etkileşimlerinde ve oyunlarında zihinsel faaliyetlerini etkin olarak kullanamamalarıdır (Yavuzer, 2013). Televizyon çocuğun ilgisini çeken önemli uyarın haline gelirken, sosyal ilişkileri de git gide azaltmaktadır. Bilgisayar oyunları ve televizyon ile çok vakit geçiren çocuk, kitap okuyan ve akranlarıyla oyun oynayan, sosyalleşen çocuk tipinden uzaklaşmaktadır (Cesur ve Paker, 2007). Televizyonun olumlu ya da olumsuz etkileri çocukların maruz kaldıkları içerikle doğrudan ilişkilidir. Televizyonu sıklıkla izleyen çocuklar, kadın ve erkeklere yönelik birçok basmakalıp yargılar öğrenir. Kadınların daha çok duygusal olduklarını, erkeklerin kadınlara oranla daha çok iş hayatında yer aldıklarını çocuklar televizyondan öğrenebilmektedirler (Ateah vd., 2009). 0-6 yaş aralığında çocukları olan aileler üzerinde yapılan bir araştırmaya göre katılımcıların %81'i çocukların televizyonda gördükleri olumlu ve olumsuz davranışları taklit ettiklerini belirtmişlerdir (Rideout vd., 2003).

Çocuk ve Bilgisayar

Günümüzde televizyon gibi bilgisayarlar da çocukların yaşamında vazgeçilmez uyarınlardan biri haline gelmiştir. Yapılan bir araştırmaya göre 0-6 yaş arasında çocukları olan aileler, 4-6 yaş grubundaki çocukların %50'sinin bir bilgisayar oyunu ile oynadıklarını ve bilgisayar başında ortalama bir saat vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir (Rideout vd., 2003). Bu bağlamda televizyon ve bilgisayar ile ilgili yapılan araştırmalarda elde edilen bulgular paralellik göstermektedir (Gentile vd., 2011). Yavuzer (2012) bilgisayarın çocukların göz-el koordinasyonuna olumlu katkılar yapabileceğini belirtmiş olup bilgisayarın aynı zamanda göreceli olarak kolay ve eğlenceli bir öğrenme ortamı sunduğunu da söylemiştir.

Çocukların bilgisayarı kullanma amaçlarından en belirgin olanlarından birisi bilgisayar oyunlarıdır. Bilgisayar oyunlarının çocukların gelişimine olumlu ve olumsuz katkıları olduğu yönünde farklı görüşler mevcuttur (Granic, Lobel ve Engels, 2014). Bu açıdan bakıldığında eğitimcilerin ve ailelerin bilgisayar oyunlarının çocuklar tarafından kullanımına dengeli bir bakış geliştirmeleri önemlidir. Her ne kadar bilgisayar oyunları daha çok olumsuz etkileri ile ön plana çıkarılmışsa da (Barlett vd. 2008; İşçibaşı, 2011; Yavuzer, 2012), olumlu etkileri de ihmal edilmemelidir. Granic, Lobel ve Engels (2014) bu tür oyunların

çocukların bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimlerine önemli katkıları olduğunu yaptıkları derleme çalışmasında ortaya koymuşlardır. Buna karşın televizyon ile birlikte hızla artan bilgisayar oyunlarına karşı ilgi, çocuğu arkadaşlarından uzaklaştırmakta ve sosyal gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir. Bilgisayar oyunları, çocuğun dar bir mekânda sıkışıp kalmasına neden olan bir bireysel oyundur. Bireysel oyun olma özelliğinden dolayı çocuktaki yaratıcılık yeteneğinin gelişmesini de olumsuz olarak etkileme durumu olabilmektedir. (Yavuzer, 2012; Barlett vd. 2008). İşçibaşı (2011) çalışmasında bilgisayar, internet ve video oyunları ile çocukların etkileşime girmesinin olumlu ve olumsuz yanlarını incelemiştir. Sonuç olarak bilgisayar, internet ve video oyunlarının çocukların küçük yaşlarda teknoloji ile etkileşime girmesinin zararlarına işaret eden görüşlere karşın, çocukların bu dijital teknolojiye ilgi duyması ve onların bu teknolojiyi kendilerine faydalı haliyle kullanmaları da önemlidir.

Çocuk ve Oyuncak

Erken çocukluk döneminde oyun ve oyuncaklar çocuğun ilgisini çeken temel uyaranlar arasındadır. Oyun ve bunun beraberinde hareket, küçük çocukları tanımlamada kullanılan iki özelliştir (Oktay, 2001). Çocuk yürümeye başladıktan sonra çevresini anlamlandırır. Dokunarak, koklayarak, merak ederek etrafındaki nesnelere tanımaya başlar. Böylece çocuk, bir taraftan yürüyerek, koşarak, atlayarak, hareket ederek fiziksel deneyimler kazanırken diğer taraftan da etrafında olup biten her şeyi anlamlandırmaya çalışır (Şen, 2010). Çocukların gelişimini destekleyecek oyunlar oynamaları için uygun ortamlar yaratılmalıdır. Bu ortamlar çocukların keşfetmelerine olanak tanıyacak, özgür ve rahat biçimde hareket etmelerini sağlayacak nitelikte olmalıdır (Sevinç, 2004). Aynı şekilde oyun araçları veya oyuncaklar da çocukların gelişimlerinin farklı yanlarını desteklemelidir. Oyuncakların sadece bir eğlence aracı olduğu yanılısamasından sıyrılıp etkili birer öğrenme aracı olduğunun da kabul edilmesi uygundur (Yavuzer, 2011).

Oyuncakların daha pek çok faydası sayılabilir. Yavuzer (2011), örneğin, oyuncakların sosyalleşmesine katkıda bulunacağını ve hayal gücü ve özgün düşünme becerilerinin gelişmesine katkıda bulunabileceğini belirtmiştir. Okul öncesi çocukları günün büyük bir bölümünü oyuncaklarla oynayarak geçirirler. Oyun ve oyuncaklar çocukların bu dönemde en çok zaman harcadıkları uyaranların başında gelmektedir. Oyuncaklar, yaşamlarının doğal bir parçasını oluşturmaktadırlar. Erken çocukluk yılları boyunca çocukların kazanması gereken becerilerin büyük bir çoğunluğu oyuncaklar aracılığıyla eğlenceli ve etkili bir şekilde kazandırılabilir (Avcı, Ersoy ve Turla, 2008). Çocuklar oyuncaklarıyla vakit geçirirken bir ürün ya da sonuç elde etmek için değil yalnızca bu süreçten hoşlandıkları için oynarlar. Oyuncaklar da bu sürecin merkezinde yer alan somut materyallerdir (Trawick-Smith vd., 2014).

Çocuk ve Kitap

Erken çocukluk yıllarından itibaren iyi nitelikli uyaranlarla etkileşim içinde olan çocuk, ileriki yıllarda toplumun etkin bireyleri haline gelebilmektedir. Kitaplar bu sorumluluğu taşıyan en önemli uyaranlar arasındadır. Bunun sebebi ise kitapların

çeşitli hayal öğelerini içinde barındırmasının yanı sıra dünyanın gerçeklerini, hayatları ve olayları yansıtmadır (Feyman ve Tuğrul, 2006). Kitaplar bilgi birikiminin kuşaktan kuşağa aktarılmasında ve eğitimde halen en temel araçlar olduğundan çocukların dünyasında da onlara yer bulunmalıdır. Kitapla erken yaşta tanışmak çocukların kitabı sevmesi ve okumayı alışkanlık haline getirmesi açısından önemlidir. Bu dönemde kurulan çocuk-kitap ilişkisi, çocuğun yaşamının diğer evrelerinde kitapla kuracağı ilişkinin niteliğini de belirleyen ilk önemli etkinliktir. Bu nedenle anne ve babalar bilinçli olarak çocukların erken yaşlarda okuma alışkanlıklarını geliştirmeye çalışmalıdırlar (Sever, 2012). Örneğin, anne ve babaların çok erken yaşlarda çocuklarıyla beraber kitap okumaya başlamaları çocukları okumaya teşvik eder (Yavuzer, 2013). Çocuklar sayfalarını çevirdikleri ve birileri tarafından kendilerine okunan kitaplarda, olayları özümsemekte ve karakterlerle özdeşim kurmaktadır. Bu durum çocuklarda yaratıcı düşünme becerilerinin gelişmesine katkı sağlamaktadır (Jalango, 2004).

Dökmen'in yaptığı bir araştırmada (1994), okuma eğitiminin, okuma-yazma eğitiminden önce başlaması gerektiğini vurgulanmaktadır. Çocuk kitapları, çocuğun doğduğu andan başlayarak yetişkinlik dönemine kadar gelişen zamanda toplumsal, bilişsel, dilsel ve kişilik gelişimine çeşitli katkılar sağlamaktadır (Norton, 1999). Çocukların kitaptaki bir karakteri zihinlerinde canlandırmaya çalışmaları, onların hayal dünyalarını genişletir ve yaratıcı düşünme becerilerini destekler (Temple vd., 2004). Ayrıca kitaplar hakkında çocuklara sorular sormak ve konu hakkındaki düşüncelerini öğrenmek, çocukların duygularını anlamada bizlere önemli ipuçları sunmaktadır (House and Audrey, 2005).

Sonuç olarak televizyon, kitap, bilgisayar ve oyuncak çocukların dünyasında kaçınılmaz bir şekilde yer almaktadır. Çocukların her bir uyarana geçirdikleri zamanın niteliği sürekli tartışılan bir konudur. Çocukları tanımak ve anlamak açısından bu uyarılarla geçirilen zamanın niteliği önem kazanmaktadır. Çocukların bu uyarılarla zamanlarını nasıl, nerede ve kimlerle geçirdiklerini, bu zaman dilimlerinde neler yaptıklarını bilmek onların dünyasını tanımak ve anlamak adına yararlı olacaktır. Bu bağlamda çocukların yaşamında önemli bir yer tutan ve çocuklar üzerinde önemli etkileri olan uyarıların (televizyon, kitap, bilgisayar ve oyuncak) çok boyutlu incelenmesi çocuğun dünyasını tanımak ve anlamak açısından önemli olacaktır.

Bir Değerlendirme Aracı Olarak Resim

Çocuklar çizdikleri resimler aracılığıyla iç dünyalarını ve duygularını aktarırlar (Yavuzer, 2009). Resim, çocuğun kendi duygu ve düşüncelerinin bir ürünü olduğu için okul öncesi dönemde çok önemlidir. Çocukların çizdikleri resimler üzerinden konuşmak ise onların dünyalarını anlamakta önemli bir yer tutar (Malchiodi, 2013). Resim sanatı çocuğun kendisini ifade etmesini sağlar. Aynı zamanda çocuklar resmini çizdikleri bir nesneyi daha iyi kavrar ve anlamlandırır (Gallas, 1994). Örneğin, Gallas'ın yaptığı araştırmaya katılan çocuklardan biri bu durumu şöyle ifade etmiştir: "Eğer bir kanadın ne olduğunu ve nasıl yapıldığını bilmiyorsanız onu çizebilirsiniz, böylece onu öğrenirsiniz (s.130)."

Bir şeyi çizmek bedensel, görsel ve sözel hafızayı harekete geçiren bir etkinliktir. Çizme eylemi insanların düşüncelerinin, duygularının, davranışlarının ve ilişkilerinin somutlaştığı aktif bir süreçtir (Burgess ve Hartman, 1993). Bu süreç içerisinde çocuk gözlemleyerek, hayal ederek, hatırlayarak oluşturacağı sanatsal ürünün içeriğini belirler ve bu içeriğe odaklanır. Ardından bu içeriği çizgilerle kâğıda aktarmak için bir yol bulur. Kâğıda döktüğü çizgilerin içeriğine anlam verirken geçmiş deneyimlerinden etkilenir. Ayrıca kültürel faktörler, sanat eğitimi, çocuğun gelişim düzeyi ve bireysel farklılıklar çocuğun resim çizerken yaşadığı sürece etki eden faktörlerdir (Smith ve the Drawing Study Group, 1998).

Çocukların çizdikleri resimler üzerinden onlara soru sormak ve resimler hakkında konuşmak araştırmacıların çok yönlü bilgi elde etmesine olanak sağlar. Çocuk, resim yaparken kendini özgür bir oyun ortamında hissettiğinden tüm davranışları kendiliğinden ve doğaldır. Bu doğal ortam çocuk ile ilgili önemli bilgiler sunar. "Kısacası çocuk, resim yoluyla dünyayı bize, kendi açısından ve en kestirme yoldan, özentsiz ve yalın bir anlayışla verir (Yavuzer, 2009, s.13)."

Araştırmanın Amacı

Nitelikli bir uyarıcı çevre, çocuğun daha iyi konuşabilmesi, düşünebilmesi, hareket edebilmesi gibi pek çok beceri ve yeterlilik kazandırır (Avcı, Ersoy ve Turla, 2008). Çocukların dünyasını daha yakından tanıma ve anlamaya yardımcı olacağı düşünülen bu çalışmanın genel amacı televizyon, bilgisayar, kitap ve oyuncakların okul öncesi eğitime devam eden çocukların hayatındaki yeri ve önemini ortaya koymaktır. Özel olarak, bu çalışmada çocukların televizyon seyredirken, kitap okurken, bilgisayar ile ne zaman vakit geçirdikleri, neler yaptıkları, kimlerle beraber oldukları ve nasıl hissettikleri incelenmiştir. Çocukların bu uyarılarla ilgili çizdikleri resimler ve bu resimlerden yola çıkarak yapılan görüşmeler analiz edilmiştir.

Bu araştırma nitel bir çalışmadır ve çocuğun hayatındaki söz konusu uyarıları çocuğun gözünden yansıtmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranırken elde edilen veriler çocukların cevap verirken yaptıkları seçimler bakımından anlamlıdır.

Bu çalışmada yukarıdaki amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1. Çalışmaya katılan anaokulu çocukları,
 - Televizyonda hangi programları izlemektedirler?
 - Ne tür kitaplarla vakit geçirmektedirler?
 - Ne tür oyuncaklarla oynamaktadırlar?
 - Bilgisayarı hangi amaçla kullanmaktadırlar?
2. Çalışmaya katılan anaokulu çocukları bu etkinlikleri,
 - Nerede yapmaktadırlar?
 - Kimlerle yapmaktadırlar?
 - Ne zaman yapmaktadırlar?
 - Yaparken kendilerini nasıl hissetmektedirler?

Araştırmanın Önemi

Günlük yaşantımızda önemli yer tutan ve çocuk üzerinde önemli etkileri olan çeşitli uyaranları (televizyon, kitap, bilgisayar ve oyuncak) çocukların nasıl algıladıklarını, onlarla nasıl vakit geçirdiklerini ve bu süreçte kendilerini nasıl hissettiklerinin araştırılması çocukları tanımak ve anlamak açısından büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada televizyon, bilgisayar, kitap ve oyuncakların seçilmesinin nedeni, çocukların modern çağda en çok ilgilendikleri ve çocukların çok yaygın olarak karşı karşıya kaldıkları birer uyaran olmasıdır. Bu uyaranları karşılaştırmak, çocuğun dünyasındaki yerlerini açıklamak ve anlamak açısından önemlidir.

Konuyla ilgili daha önce yapılan araştırmalar bu uyaranların okul öncesi çağındaki çocukların hayatındaki yerini anne-babalar üzerinden toplanılan verilerle açıklamaya çalışırken (Rideout, Vandewater ve Wartella, 2003; Skouteris ve MacHardy, 2009; Tuğrul, 2002), bu araştırmada doğrudan çocuklardan veri toplanılmıştır. Böylece daha sağlıklı ve geçerli verilere ulaşılmıştır.

Bu araştırmada seçilen örneklem, konuyla ilgili daha önce yapılan benzer çalışmalardan farklı olarak, çocukların dünyasında yer alan bu dört uyaranın hepsine sahip ve aktif olarak kullanan çocuklardan oluşmuştur. Böylece çocukların hayatlarında bu uyaranların yeri karşılaştırmalı olarak görülebilecektir.

Ayrıca, resim çizdirilip resimler üzerinden diyalog kurularak çocuklar hakkında birinci elden veri toplamak, onları tanımak ve anlamak açısından önemlidir. Bu çalışmadan elde edilecek sonuçlar, özellikle çocuğun duyu ve düşünce eğitiminde, dolayısıyla bilişsel, dilsel, toplumsal ve kişilik gelişiminde etkili uyaranlar olarak televizyon, bilgisayar, kitap ve oyuncakların çocukların yaşamındaki yeri ve önemi hakkında ipuçları verecektir.

Araştırma sonuçları eğitimciler, anne babalar ve öğretmenlerin çocukların bu uyaranlarla geçirdikleri zamanın niteliğini değerlendirebilmeleri ve yapılması gerekli düzenlemeleri belirleyebilmeleri açısından önemlidir.

Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırmalar genel olarak sayısal olmayan verilerin görüşme, gözlem ve belge analizi gibi yöntemlerle toplandığı ve bireylerin doğal ortamlarının yansıtılmaya çalışıldığı çalışmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Benzer şekilde bu araştırmada da analizler, resimler ve görüşmelerden elde edilen verilerin kategorileştirilmesi esasına dayanmaktadır. Araştırma çocukların doğal ortamları olan sınıflarda uygulanmıştır ve çocukların yaşadıkları deneyimlere dayanmaktadır. Çocukların verdikleri cevapların içerik analizi sonucu kategorileştirilmesi ve bu kategorilerin sunulmasında yüzde ve frekans analizi kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını Türkiye'nin güneyinde yer alan büyük bir şehirde eğitim veren üç farklı özel okuldan okul öncesi eğitimine devam eden 5-6 yaş aralığında 51 çocuk oluşturmaktadır. Seçilen grup birbirine yakın sosyoekonomik düzeyleri temsil etmektedir. Bu okulların seçilmesinde her bir

çocuğun araştırmamızda yer alan televizyon, kitap, bilgisayar ve oyuncak uyarılarının tamamına sahip olması rol oynamıştır.

Okullar

Örnekleme oluşturan okullardaki çocukların ailelerinin büyük bir çoğunluğu lisans mezunudur. Ailelerin sosyoekonomik düzeyleri yüksektir. Okullardaki eğitim ortamlarına bakıldığında sınıflarda; öğrenme merkezleri, masal odaları, sadece okul öncesi birimlerine ait kütüphane, oyun odaları ve sinema odaları gibi alternatif birimler bulunmaktadır. Okulların hiçbirinde televizyon bulunmamaktadır. Bunun yerine bilgisayarlar ve akıllı tahta uygulamaları yansıtma aracı olarak okullarda yer almaktadır. Okullarda genel olarak haftada bir saat bilgisayar dersi verilmektedir. Bununla birlikte diğer derslerde bilgisayar bir araç olarak kullanılabilir. Haftanın belirli günlerinde kitap okuma etkinlikleri düzenlenmektedir. Çocuklar kitapları, araştırma yapma, yeni bilgiler edinme, canlandırma ve yarım bırakılan hikâyeyi tamamlama gibi etkinliklerde kullanabilmektedirler. Çalışma grubunu oluşturan okullarda her gün çocukların oyuncak ile vakit geçirmelerine ve oyun oynamalarına olanak sağlanmaktadır. Haftanın belirli günlerinde çocukların evlerinden getirdikleri oyuncaklarıyla oynamaları da eğitim programlarında yer almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Çocukların çizdikleri resimler. Çocuk resimleri, çocukların kendilerini ifade etmesinde önemli bir araç olmasından dolayı bu araştırmada önce resim çizdirilmiştir. Daha sonra resimler üzerinden çocuklarla diyalog kurulmuş ve araştırma sorularını çocukların daha kolay ve içten cevaplamaları, ayrıntılı bilgi vermeleri hedeflenmiştir. Çizilen resimler çocukların sözleriyle beraber değerlendirilmiş, her iki veri de birbirini destekler nitelikte kullanılmıştır. Örneğin resimde çocuk kendisini yalnız olarak televizyon seyredirken çizmişse ve görüşme sırasında arkadaşları ile ve kardeşiyle çizgi film seyrettiğini söylemişse bu veriler birbirine eklenmiş, çocuğun yalnızken, arkadaşlarıyla ve kardeşleriyle beraber televizyon seyrettiği kaydedilmiştir. Bu araştırmada amaç resimler üzerinden psikolojik tahlilde bulunmak değil, hem çocuklar ile daha kolay iletişime geçebilmek ve kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir ortam hazırlamak, hem de daha zengin veri elde edebilmektir. Bu bağlamda çizilen resimler görsel olarak açıkça ifade edilen figürler bakımından değerlendirilmiş, araştırma sorularının cevapları aranmıştır.

Görüşmeler. Bu araştırmada çocuklar ile bireysel görüşme yapılmıştır. Görüşme her bir çocukla tek tek gerçekleşmiş ve verilen cevaplardan diğer bir çocuğun etkilenmemesi sağlanmıştır. Görüşmeler kendi öğretmenleri tarafından ve doğal ortamları olan okulda yapılmıştır. Uygulama dört farklı haftada ve dört farklı kategoride (televizyon, bilgisayar, kitap ve oyuncak) gerçekleştiği için çocuklar ile her hafta başlangıç ve resim uygulamalarından hemen sonra görüşmeler gerçekleşmiştir. Bunun yapılmasının sebebi ise üzerinden çok zaman geçmeden ve en doğru bir şekilde araştırma sorularının cevaplarına ulaşmaya

çalışılmasıdır. Görüşme verileri analiz edilirken görüşmeden doğrudan alıntılar ile birlikte verilen cevaplar kategorileştirilmiştir.

Görüşme soruları hazırlanırken araştırma sorularının cevaplarını bulmak ve birbiriyle karşılaştırmak amaçlanmıştır. Veri toplamak amacıyla yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu tür görüşmelerden hedeflenen bireylere benzer sorular sorarak söyledikleri arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşmede çocuklara çizdikleri resimler üzerinden televizyonda ne izledikleri, bilgisayarda ne yaptıkları, hangi kitabı okudukları ve hangi oyuncağı oynadıkları sorulmuştur. Bununla birlikte çocuklara televizyon bilgisayar, kitap ve oyuncak ile nerede, ne zaman, kimlerle vakit geçirdiği ve kendilerini nasıl hissettikleri sorulmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2014 yılının mart ayında toplanmaya başlanmış ve 2014 yılının haziran ayında sona ermiştir. Araştırma öncesinde okul yönetimlerinden ve araştırmaya katılan çocukların ailelerden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmada veriler çocukların çizdikleri resimler ve görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Veriler, çocukların kendilerini daha rahat hissetmeleri bakımından kendi sınıf öğretmenleri tarafından toplanmıştır.

Öğretmenler ile uygulama öncesi, uygulama sırasında ve uygulama sonrası yapılacak çalışmalar ile ilgili konuşulmuş ve onlara gerekli eğitim verilmiştir. Her bir okul için ilk uygulama yapılırken birinci yazar uygulama sınıfında bulunmuştur. Süreç içerisinde de öğretmenler ile devamlı iletişim sürdürülmüş ve öğretmenlere her adımda rehberlik yapılmıştır. Tüm öğretmenlerin süreç içinde samimi bir işbirliği içinde oldukları gözlenmiştir.

Araştırma, çocukların dört farklı uyararla ilgili düşüncelerini resimle ve görüşmeler sırasında sözel olarak ifade ettiği dört farklı uygulama şeklinde gerçekleşmiştir. Her uygulama birer hafta arayla yapılmıştır. Uygulamalar çocukların konuya ısındırılmasını amaçlayan bir başlangıç süreci ve onu takip eden resim çizme etkinliği ve yapılandırılmış bireysel görüşmeler şeklinde gerçekleşmiştir.

Uygulama sırasında ısınma çalışmalarını bazen sınıf öğretmenin eşliğinde araştırmacı yapmış veya ortamda hazır bulunmuştur. Örneğin televizyon ile ilgili uygulama yapılmadan önce en sevdikleri televizyon programlarını, bu programlardaki karakterleri birbirleriyle paylaşmaları sağlanmıştır. Kitap ile ilgili uygulama yapılmadan önce çocuklara en son okudukları (kendilerine okunan veya oynadıkları, vakit geçirdikleri) kitapları, en sevdikleri karakterleri birbirleriyle paylaşmaları istenmiştir. Çocuklara soru sorulurken "Hangi kitabı okuyorsun veya okudun?" gibi ifadeler kullanılmıştır. Bu uygulamanın nedeni gözlemler ve öğretmenlerle görüşmeler yoluyla elde edilen bilgilere göre okul öncesi çağında olan ve henüz okuma yazma bilmeyen bu çocukların çoğunlukla bir kitapla beraber vakit geçirmeyi "kitap okumak" olarak adlandırmalarıdır. Bilgisayar ile ilgili uygulama yapılmadan önce ise bilgisayarda neler yaptıkları, bilgisayarda en çok ne yapmaktan hoşlandıkları hakkında konuşulmuştur. Son olarak oyuncak ile ilgili uygulama yapılmadan önce oyuncaklarının olup olmadığı, varsa en çok hangi oyuncaklarını sevdiği gibi

soruları cevaplamaları ve birbirleriyle paylaşmaları istenmiştir. Verilen yönergeler o hafta yapılacak çalışma çerçevesinde haftadan haftaya değişiklik göstermiştir. Bunun ardından çocuklardan ilgili uyarılarla beraber kendilerini resmetmeleri istenmiştir. Her bir okulda toplam dört uygulama yapılmıştır. Araştırma genelinde bütün okullarda toplam on iki uygulama yapılmıştır. Tüm bu uygulamalardan sonra çocuklarla çizdikleri resimler hakkında tek tek görüşülmüş ve araştırma sorularına cevap aranmıştır. Çocukların birbirlerinin verecekleri cevaplardan etkilenmemeleri için her biriyle ayrı ayrı görüşmeler yapılmıştır.

Bireysel görüşme sırasında çocuklara önce çizdikleri resmi anlatmaları istenmiş, bu arada resimle ilgili konuşmalar çerçevesinde ilgili uyarılarla nasıl, nerede, kiminle beraber vakit geçirdiği ve kendisini nasıl hissettiği ile ilgili sorular sorulmuştur. Bu sorular basılı bir kâğıtta öğretmenlere verilmiş, her öğretmenin çocuklara aynı soruları sormaları ve aldıkları cevapları kâğıda yazmaları istenmiştir. Görüşmelerin çocukların kendi öğretmenleri tarafından yapılması onların kendilerini daha rahat hissetmesi, samimi cevaplar vermeleri ve daha çok konuşmaları bakımından önemlidir.

Veri Analizi

Bu araştırmada çocukların çizdikleri resimler ve resimler üzerinden yapılan görüşmeler analiz edilmiştir. Veriler analiz edilirken çocukların cevapları tek tek incelenmiş, benzer temaları olan veriler aynı başlık altında kategorileştirilmiştir. Analiz yapılırken resimler ve görüşme raporları incelenmiş, birbirini destekleyen veriler belirlenirken, aynı zamanda farklı bilgiler de birleştirilerek veri tablosuna eklenmiştir. Çocukların her birinin görüşmelerdeki sözel ifadeleri ve çizdikleri resimlerin birbirini destekleyip desteklemediği belirlenmiş, her iki kaynaktan elde edilen veriler birleştirilerek kodlanmıştır. Verilerin analizi sırasında anlaşılmayan bir bilgiye rastlanıldığında öğretmenlerle iletişime geçilmiş, bazı durumlarda çocukla tekrar görüşme yapılarak eksik veya anlaşılmayan veriler netleştirilmiştir. Kategoriler analiz edilirken sayısallaştırılmış, yüzde ve frekans değerlerine ulaşılmış ve raporlaştırılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, tablolardaki verilere göre yorumlanarak sunulmuştur. Veriler analiz edilirken çocukların verdikleri cevaplar temalarına göre gruplandırılmıştır. Örneğin çocukların televizyon izlerken, kitap okurken, bilgisayar kullanırken ve oyuncağı ile oynarken kendilerini nasıl hissettiklerine yönelik soru sorulduğunda verdikleri "mutlu, keyifli, eğlenceli, heyecanlı" gibi cevaplar "olumlu duygular" kategorisinde ele alınmıştır. Kategoriler oluşturulurken daha önce taranmış kaynaklar temel alınmış, ancak araştırmacılar verileri kendi özgün doğası içinde gruplamışlardır. Kategoriler bulgular bölümünde verilmiştir.

Verilerin kodlanması ve analizi sürecinde iki araştırmacı iletişim halinde olmuşlar, güvenirliliğin sağlanması amacıyla kodlanan verileri karşılaştırmışlardır. Verilerin %20'si ile yapılan karşılaştırmalar göstermiştir ki araştırmacılar %80 civarında bir görüş birliği içindedirler. Bu değer, yeterli bir güvenilirlik düzeyine işaret etmektedir (Fraenkel ve Wallen, 2000).

Bulgular

Bulgular katılımcıların sırasıyla televizyon seyretme, kitap okuma, oyuncak oynama ve bilgisayar kullanma alışkanlıklarına dönük verilerin analizinin sunulması şeklinde düzenlenmiştir.

Her bir etkinlikle ilgili uygulamalar farklı haftalarda uygulandığı için bazı katılımcılar etkinliklere katılamamıştır. Bunun yanı sıra, katılımcılardan bazıları birden fazla cevap verdiklerinde, verilen cevapların frekansı uygulamaya katılan çocukların frekansından yüksek bulunmuştur. Örneğin, "Televizyonu izlerken ortamını paylaştığın birileri var mı?" sorusuna bir çocuk "Bazen tek başıma bazen de kardeşimle izliyorum" cevabını vermiştir. Bu cevap hem "Tek Başına" kategorisinde hem de "Kardeş ve Akran" kategorisinde değerlendirilmiştir. Bu sebeple araştırmada yer alan bazı sorulara yönelik toplam cevapların frekansı katılımcı sayısından yüksek çıkmıştır.

Televizyonda Ne Tür Programlar İzlemektedirler?

Araştırmanın bu aşamasına katılan 47 çocuğun televizyonda ne izlediklerine ilişkin verdikleri cevaplara bakıldığında, çizgi film izleyenlerin sayısı 32 (%68,1), film izleyenlerin sayısı 6 (%12,8), haber izleyenlerin sayısı 3 (%6,4) ve belgesel izleyenlerin sayısı 3 (%6,4)tür. Çizgi film kategorisinde verilen cevaplarda çocuklardan bazıları yalnızca "çizgi film" şeklinde cevap verirken, bazıları da "Enver Shultime", "Canım Kardeşim", "Beyblade", "Ninja Kaplumbağalar", "Canavarlar" gibi çeşitli çizgi film isimleri belirtmişlerdir. Film kategorisiyle ilgili verilen cevaplarda çocuklardan bazıları yalnızca "film" şeklinde cevap verirken, bazıları da "Karlar Ülkesi", "Korku Filmi" gibi cevaplar vermişlerdir. Belgesel kategorisiyle ilgili verilen cevaplarda iki çocuk "Arka Bahçede Bilim" cevabını verirken bir çocuk "Sayılar ile ilgili bir belgesel" şeklinde cevap vermiştir. Dizi, maç ve yarışma programı izlediklerini belirten yalnızca birer çocuk bulunmaktadır. Dizi izleyen çocuğun verdiği cevap ise "Arka Sokaklar" şeklinde olmuştur Yarışma kategorisinde verilen cevap "Popstar" şeklindedir. Maç kategorisinde verilen cevap ise "Maç" şeklinde olmuştur. Haberler kategorisinde verilen cevapların hepsi "Haberler" şeklinde yer almaktadır.

Ne Tür Kitaplarla vakit geçirmektedirler?

Araştırmanın bu aşamasına katılan 46 çocuğun ne tür kitaplar okuduklarına ilişkin verdikleri cevaplara bakıldığında, hikâye okuyanların sayısı 35 (%76,1), bilgi ve kültür yayınlarını okuyanların sayısı 6 (%13,0) ve masal okuyanların sayısı 3 (%6,5)tür. Dua kitabı ve boyama kitabı okuduklarını belirten yalnızca birer çocuk bulunmaktadır. Hikâye kategorisinde verilen cevaplarda çocuklardan bazıları yalnızca "hikâye" şeklinde cevap verirken, bazıları da "Küçük fare ile devenin karabulutlar altında kalma hikâyesi", "Orman Hikâyesi", "Prens Hikâyesi", "Fil Toto", "Kurt ile Kaplumbağa", "Ayşegül" vb., gibi çeşitli hikâye isimleri belirtmişlerdir. Bilgi ve kültür yayınları ile ilgili verilen cevaplar, "Dinozor kitabı", "Hayvanat Bahçesi", "Araştırma kitabı", "Adamların ne araştırdığını okuyorum" şeklinde yer almaktadır. Masal kategorisiyle ilgili verilen cevaplarda iki çocuk "Kırmızı Başlıklı Kız" cevabını verirken bir çocuk "Çizmeli Kedi" şeklinde cevap vermiştir. Dua kitabı okuyan çocuğun verdiği cevap ise "Dua kitabı

okuyorum" şeklinde olmuştur. Boyama kategorisinde verilen cevap ise "Boyama kitabı" şeklinde olmuştur.

Ne Tür Oyuncaklarla Oynamaktadırlar?

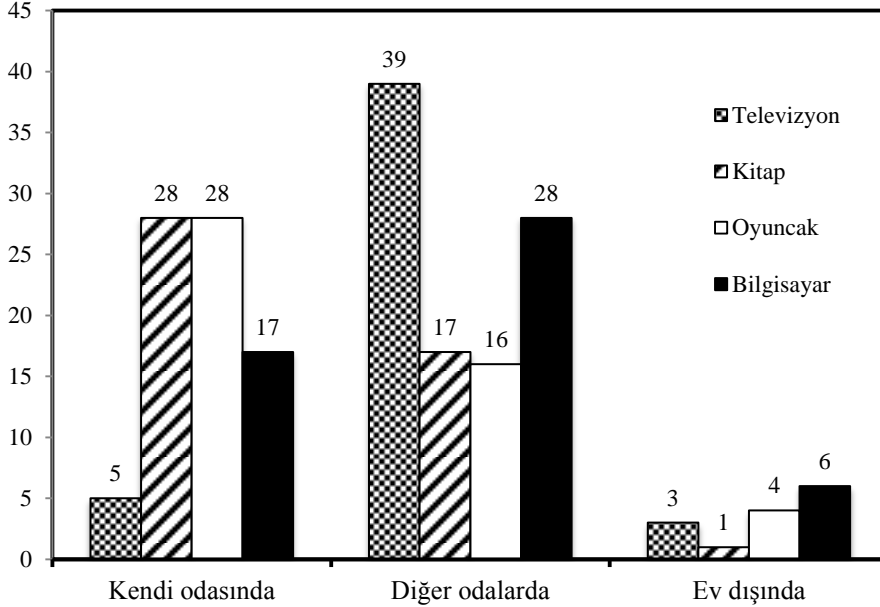
Araştırmanın bu aşamasına katılan çocukların hangi oyuncaklarıyla oynadıklarına ilişkin verdikleri cevaplara bakıldığında, oyuncak bebekleriyle oynayanların sayısı 15 (%31,9), oyuncak araçlarıyla oynayanların sayısı 14 (%29,7), oyuncak hayvanlarıyla oynayanların sayısı 4 (%8,5), oyuncak kahramanlarıyla oynayanların sayısı 3 (%6,4) ve topuyla oynayanların sayısı 3 (%6,4)'tür. Beyblade, şato ve bütün oyuncaklarıyla oynadıklarını belirten ikiser çocuk bulunmaktadır. Ok ve balon oynadıklarını belirten yalnızca birer çocuk bulunmaktadır. Oyuncak bebekler kategorisinde verilen cevaplarda çocuklardan bazıları yalnızca "Oyuncak bebeğimle oynuyorum" şeklinde cevap verirken bazıları da "Barbie", "Furby", "Barbie gardırobu" vb. gibi çeşitli cevaplar vermişlerdir. Oyuncak araçlar kategorisiyle ilgili verilen cevaplar, "Kamyon", "Araba", "Polis arabası", "Helikopter" ve "Uçak" şeklindedir. Oyuncak hayvanlar kategorisiyle ilgili verilen cevaplar, "Ördek", "Dinozor", "Kaplumbağa" ve "At" şeklindedir. Oyuncak kahramanlar kategorisiyle ilgili verilen cevaplar, "Spider-Man", "Superman" ve "Mansom" şeklindedir. Top kategorisiyle ilgili verilen cevaplarda iki çocuk "Top oynuyorum" cevabını verirken bir çocuk "Futbol oynuyorum" şeklinde cevap vermiştir. Çocukların verdikleri diğer cevaplar ise kategori isimlerini olduğu gibi yansıtmaktadır.

Bilgisayarı Hangi Amaçlarla Kullanmaktadırlar?

Araştırmanın bu aşamasına katılan çocukların bilgisayar ne amaçla kullandıklarına ilişkin verdikleri cevaplara bakıldığında, oyun oynayanların sayısı 41 (%82,0), film izleyenlerin sayısı 4 (%8,0) ve müzik dinleyenlerin sayısı 2 (%4,0)'dir. Bilet almak, okuma yapmak ve bilgisayar öğrenmek için bilgisayar kullandığını belirten yalnızca birer çocuk bulunmaktadır. Yapılan görüşmelerde bu çocukların anne-babalarına eşlik ettikleri bu işlemleri sahiplendikleri, "babamla bilet alıyoruz", "annemle bilgisayarda kitap okuyoruz" şeklindeki bu ifadeler kullandıkları kaydedilmiştir. Oyun oynama kategorisinde verilen cevaplarda çocuklardan bazıları yalnızca "oyun oynuyorum" şeklinde cevap verirken bazıları da "Angry Birds oynuyorum", "Barbie oyunu oynuyorum", "Araba oyunu oynuyorum", "Çok sevdiğim bir oyun var onu oynuyorum" vb. gibi çeşitli cevaplar vermişlerdir. Film izleme kategorisiyle ilgili verilen cevaplarda çocuklardan bazıları yalnızca "film izliyorum" şeklinde cevap verirken, bazıları da "Balerin filmi izliyorum" gibi ayrıntılı cevaplar vermişlerdir. Müzik dinleme kategorisiyle ilgili verilen cevaplarda bir çocuk "Şarkı dinliyorum" cevabını verirken diğer çocuk "Bilgisayarda müzik dinliyorum" şeklinde cevap vermiştir. Bilet almak için bilgisayar kullandığını belirten çocuğun verdiği cevap ise "Babamla birlikte İstanbul'a gitmek için bilet alıyorum" şeklinde olmuştur. Okuma kategorisinde verilen cevap ise "İnternette bir şey okuyorum" şeklindedir. Öğrenme kategorisinde verilen cevap ise "Annem bana bilgisayar öğretiyor" şeklindedir.

Etkinlikler Nerede Yapılmaktadır?

Şekil 1'de görüldüğü üzere çalışmaya katılan çocuklar araştırmaya konu olan etkinlikleri 3 farklı yerde yapmaktadırlar: Kendi odalarında, evin diğer odalarında ve evin dışında. Şekil 1 incelendiğinde görülmektedir ki kitap okuma (28 çocuk) ve oyuncak oynama (28 çocuk) etkinlikleri daha çok çocukların kendi odalarında yapılmaktadır. Televizyon izleme (39 çocuk) ve bilgisayar kullanma (28 çocuk) etkinlikleri ise daha çok evin diğer odalarında yapılmaktadır. Evin diğer odaları ise oturma odası, salon, mutfak, balkon, oyun odası ve bahçe şeklindedir.

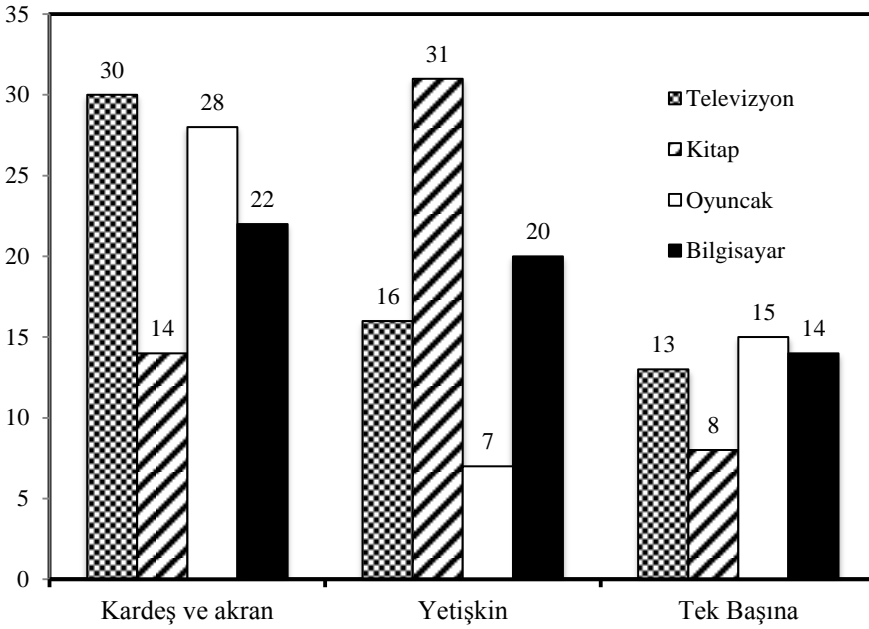


Şekil 1. Etkinliklerin yapıldığı yerlerin frekansı

Katılımcıların yanıtlarına göre bu araştırmaya konu olan dört etkinlik genel olarak ev dışında yapılmamaktadır. 6 katılımcı ev dışında bilgisayar kullandıklarını ve 4 katılımcı yine ev dışında oyuncak oynadıklarını söylemişlerdir. Bu çocuklar arkadaşlarının evlerinde ya da misafirlikte bilgisayar kullandıklarını veya oyuncak oynadıklarını belirtmişlerdir. Şunu da belirtmek gerekir ki sadece 1 katılımcı kütüphanede kitap okuduğunu söylemiştir.

Etkinlikler Kimlerle Birlikte Yapılmaktadır?

Şekil 2'den görüleceği gibi katılımcılar etkinlikleri tek başlarına, kardeş ve akranlarıyla ya da yetişkinlerle beraber yapmaktadırlar. Akranlar çoğunlukla arkadaşlar veya kuzenlerdir. Yetişkinler ise anne, baba, annanne, teyze veya dayı olarak belirlenmiştir.

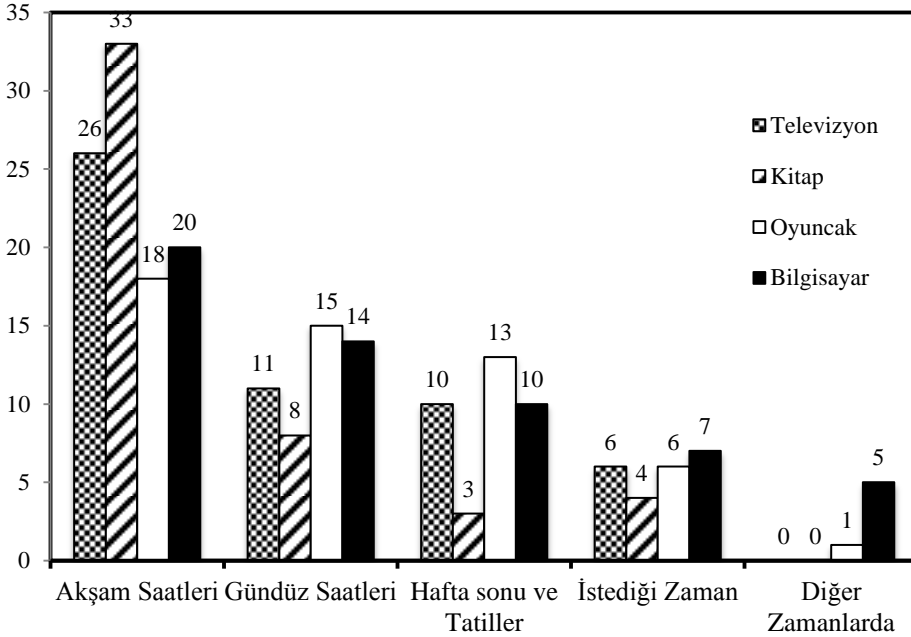


Şekil 2. Etkinliklerin beraber yapıldığı çocukların frekansı

Şekil 2 incelendiğinde ilk dikkati çeken hususlardan birisi etkinliklerin çoğunlukla kardeş ve akran ya da yetişkinlerle yapıldığıdır. Örneğin, 30 çocuk kardeş ve akranlarıyla televizyon izlediğini, 31 çocuk yetişkinlerle kitap okuduğunu ve yine 28 çocuk kardeş ve akranlarıyla beraber oyuncaklarıyla oynadıklarını belirtmişlerdir. Diğer bir nokta da yetişkinlerle oyuncak oynayan katılımcı sayısı sadece 7'dir. Diğer yandan sadece 8 katılımcı tek başına kitap okumaktadır ve çoğunlukla yetişkinlerle beraber kitap okumaktadırlar. Şekil 2 tekrar incelendiğinde anaokuluna devam eden katılımcıların bilgisayarı çoğunlukla yetişkinlerle (20 çocuk) veya akran ve kardeşleriyle (22 çocuk) beraber kullandıkları görülmektedir. Sonuç olarak televizyon izleme ve oyuncak oynama çoğunlukla kardeş ve akranlarla, kitap okuma yetişkinlerle ve bilgisayar kullanma etkinlikleri diğerleri kadar olmasa da çoğunlukla yetişkinler ve akran ve kardeşlerle beraber yapılmaktadır.

Etkinlikler Ne Zaman Yapılmaktadır?

Veri analizi sonuçları göstermektedir ki katılımcılar araştırmaya konu olan dört etkinliği çoğunlukla akşam saatlerinde yapmaktadırlar (Şekil 3).

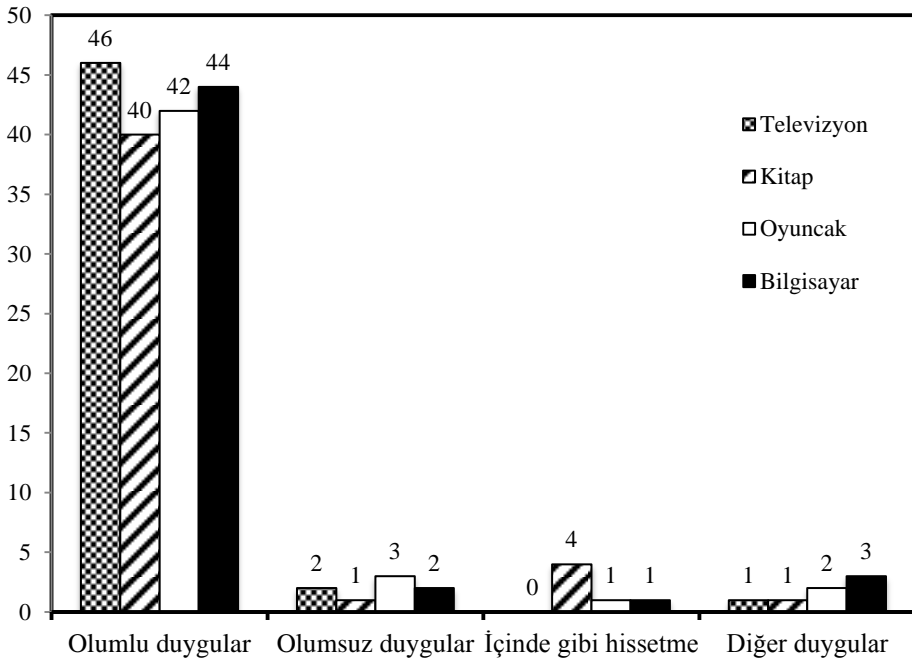


Şekil 3. Etkinliklerin yapıldığı zamanların frekansları

Akşam, gece, okuldan sonra, yatarken ve yatmadan önce şeklinde verilen yanıtlar akşam saatleri olarak kodlanmıştır. Bunun dışında gündüz saatlerinde ve hafta sonları da oyuncaklarıyla oynayan ve televizyon seyreden 10'dan fazla katılımcı vardır. İstediği zaman bu etkinlikleri yapan çocuk sayısı ise en fazla 7'dir. Bilgisayar dersinde bilgisayar kullanan çocukların yanıtları diğer zamanlarda şeklinde kodlanmıştır. Bunun yanı sıra günün hemen her vaktinde televizyon seyreden ve oyuncak oynayan çocuklar olduğu Şekil 3'ten görülmektedir. Sonuç olarak, katılımcılar genellikle akşam saatlerinde ilgili etkinlikleri yapmaktadırlar ancak gündüz saatleri ve hafta sonları da etkinlikler için zaman bulabilmektedirler. Şunu belirtmek gerekir ki bir çocuk birden fazla yanıt vermiş olabilmektedir. Örneğin akşam saatleri kitap okuyorum diyen bir çocuk gündüz saatlerini de belirtmiş olabilir.

Etkinlikleri Yaparken Kendilerini Nasıl Hissediyorlar?

Araştırmaya katılan çocukların oyuncak, kitap, bilgisayar ve televizyonla beraberken kendilerini nasıl hissettiklerine ilişkin verdikleri cevaplara bakıldığında çocukların %85'den fazlasının hayatlarındaki bütün bu uyarılarla beraberken olumlu duygular yaşadıkları görülmüştür (Şekil 4). Her biriyle ilgili çocukların olumlu duygular grubunda verdikleri ortak cevaplar "Mutlu", "İyi", "Güzel", "Eğlenceli", "Keyifli", "Komik", "sevinçli" ve "Heyecanlı" gibi ifadelerden oluşmaktadır. Kitap, televizyon ve bilgisayar için bu veri grubunda verilen cevaplar birbirine benzerdir.



Şekil 4. Etkinlikleri yaparken çocukların kendilerini nasıl hissettiklerini gösteren frekanslar

Veriler incelendiğinde, çocukların oyuncaklarla beraberken hissettiklerini anlatırken bazen duygularının gücünü belirtmek için vurgu yaptıkları görülmüştür. Örneğin, kullandıkları sıfatlar bazen "çok mutlu", "çok iyi" gibi ifadelerde olduğu gibi, yaşadıkları duygunun gücünü belirten zarflarla pekiştirilmiştir. Diğerleriyle ilgili duygularını ifade ettikleri cümlelerde bu duruma rastlanılmamıştır.

Bazı çocuklar ise bunlarla beraberken yaşadıkları heyecanı dile getirmek için "kendilerini içindeymiş gibi" hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu veri grubunda yer alan ifadeler sınırlı olmakla beraber, kitapla ilgili duygular belirtilirken daha çok görülmüş, televizyonla ilgili ifadelerde ise hiç yer almamıştır. Bu grupta cevap veren çocuklardan biri oyuncakla ilgili ne hissettiğini belirtirken, "Sanki ben onun içindeyim, o da dışarıda sanki" şeklindedir. Olumsuz duygular grubunda verilen cevaplar ise, "kötü", "üzgün", "sıkıntılı" şeklindedir.

Tartışma

Bu araştırma, çocukların televizyon, bilgisayar, kitap ve oyuncaklarla geçirdikleri zamanın niteliği ile ilgili ortaya koyduğu sonuçlarla çocuğun etrafındaki çevresel uyaranların düzenlenmesi ile ilgili çocuklardan sorumlu yetişkinlere ve eğitimcilere çeşitli ipuçları sunmuştur.

Elde edilen sonuçlara göre çocuklar televizyonda en çok çizgi film izlerlerken, belgesel seyreden çocukların sayısı sadece 3'tür. Bu bulgu yapılan benzer çalışmaların bulgularıyla da tutarlıdır. Örneğin Cesur ve Paker (2007)'in yaptıkları bir araştırmada çocukların yüzde 90'ı televizyonda en çok çizgi film

seyretmekten hoşlandıklarını, yüzde 5'i ise belgesel seyretmekten hoşlandıklarını belirtmişlerdir. 6 yaş çocuklarıyla yapılan başka bir çalışmada da benzer sonuçlar bulunmuştur (Erdoğan ve Baran, 2008). Çizgi filmler görsel özelliklerinden dolayı çocukların en çok izledikleri ve en fazla etkilendikleri televizyon programlarıdır (Can, 1995). Çocukların televizyonda en çok çizgi film izlemelerinin sebepleri arasında çizgi filmlerin canlı ve parlak yapı özelliklerine sahip olması, içeriğin hızlı bir şekilde değişmesi, dikkat çekici seslerin ve görüntülerin bulunması gösterilebilir (Balkan, 2011).

Araştırmalar televizyonda yer alan çizgi filmlerin sosyal ve fiziksel açıdan şiddet unsurları barındırdığını belirlemiştir (Luther ve Legg, 2010). Şiddet içerikli çizgi filmleri izleyen çocuklar ise diğerlerine göre daha saldırgan davranışlar sergilemekte ve kavga etmektedirler (Koçkar, 2002). Bunlara ek olarak, çizgi filmlerde sıkça kullanılan aşırı uyarıcı hareketler içeren sahneler beynin dikkat bölgesini oldukça etkilemektedir. Çocuk uzun bir süre televizyon seyredip bu uyarılara maruz kaldığında, gerçek yaşamdaki uyarıcılara dikkatini verememekte, bu sebeple sosyal ilişkilerinde yeterince başarılı olamamaktadır (Yavuzer, 2013). Böylece televizyon programları çocukların dikkatlerini tek bir noktada toplayarak düşünce sisteminin gelişmesine engel oluşturmaktadır.

Çocukların ne tür kitaplar okuduklarına yönelik verilen cevaplara bakıldığında en çok hikâye kitabını tercih etmişlerdir. Hikâye kitabını tercih etmelerinde kolay ulaşılabilir ve erişilebilir olmasının rolü bulunabilir. Bilgi ve kültür yayınlarının az tercih edilmesinde bu tür kitapların okul ya da ev kütüphanelerinde çok fazla yer bulamamasıyla bağdaştırılabilir. Anaokullarında dil etkinlikleri genellikle hikaye kitapları üzerinden sürdürülmektedir. Oysa kitapların en başat özelliklerinden birisi de bilgi kaynağı olmalarıdır. Çalışmaya katılan çocukların özel okullarda eğitim almaları ve ailelerinin belirli bir eğitim seviyesinde olmaları ile sosyoekonomik düzeylerinin yüksek olmasına rağmen bilgi ve kültür kitaplarını tercih eden çocuk sayılarının az çıkması da oldukça düşündürücü bir durumdur.

Çocukların bilgisayar ne amaçla kullandıkları incelendiğinde, çocukların %82'sinin bilgisayar oyun oynamak için kullandığı bulunmuştur. Araştırmalar bilgisayar oyunlarının çeşitli şiddet unsurlarını da içerisinde barındırdığını göstermektedir. Öte yandan, günümüzde bilgiye erişimin önemli kaynaklarından biri olan bilgisayarın çocukların gözünde ağırlıklı olarak bir eğlence aracı olması konuyla ilgili çocuklara farklı modellerin sunulması gereğini ortaya koymuştur. Anaokullarında ve evde çeşitli gerekçelerle bilgisayarlardan bilgiye ulaşılması, değişik sunumlar, vs hazırlanarak bunların bilgisayarların olanaklarıyla gerçekleştirildiğinin vurgulanması bu öğrencilerin bilgisayara ilişkin görüşlerini değiştirebilir.

Çocuklara hangi oyuncağın ile oynuyorsun sorusu sorulduğunda Barbie, Furby, Spider-man, Superman gibi daha çok popüler kültür etkisi altında kalınan oyuncak isimleri vermişlerdir. Bunun yanı sıra hiçbir çocuk lego gibi eğitici ve öğretici oyuncak ismi vermemiştir. Ailelerin çocukların oyuncak seçimlerinde daha etkili rehberlik yapmaları ve değişik oyuncaklarla farklı deneyimlere yönlendirmeleri anlamlı olacaktır.

Nerede?

Çocukların uyarılardan biriyle çok çeşitli mekânlarda vakit geçiriyor olması bu uyarıların hayatlarındaki yeri ile ilgili önemli ipuçları sunar. Araştırmaya konu olan dört uyarının da çocukların kişisel odalarında bulunuyor olması önemlidir. Oyuncaklar geleneksel olarak evin dağınık olmamasına özen gösteren anneler tarafından çocuğun -varsa- kişisel odası ile sınırlandırılır. Araştırmaya katılan çocukların odalarıyla beraber evin diğer bölümlerinde de oyuncaklarıyla vakit geçirmeleri ailelerin bu konuda daha esnek ve çocuğun oyun ihtiyacına daha duyarlı olmaya başladıkları şeklinde yorumlanabilir. Ancak, sayıları az bile olsa anaokulu çağında bazı çocukların odalarında televizyonun bulunması eğitimciler için bir uyarı işareti olmalıdır.

Araştırmaya katılan çocukların %83,1'i televizyonu evin değişik bölümlerinde izlediklerini, % 10,6'sı televizyonu odasında izlediklerini söylemişlerdir. Konuyla ilgili alanyazında yer alan bir araştırmaya göre 2-7 yaş arasındaki çocukların yüzde 32'sinin, 8-13 yaş çocukların yüzde 65'inin, 14-18 yaş arasındaki çocukların yüzde 65'inin kendisine ait bir televizyonu bulunmaktadır (Postman, 1995). Sonuç olarak televizyon, çeşitli mekânlarda kolayca erişilebilen bir araç ve çocukların evdeki günlük hayatlarının önemli bir parçası durumundadır. Maddi imkânı olan aileler için bilgisayarlar da benzer şekilde çocukların hayatlarında yerlerini almıştır. Araştırma sonuçları televizyonla kıyaslandığında daha çok sayıda çocuğun odasında ve tek başınayken bilgisayarla vakit geçirdiğini göstermiştir. Aileler televizyonu ve bilgisayarı çocukları için iyi bir arkadaş veya çocuk bakıcısı olarak görmekte, eğer maddi imkânları varsa odaları için de bir tane satın almaktadırlar.

Öte yandan, kitapların da evin tüm bölümlerinde okunması kitabın hayatlarının bir parçası olduğunu göstermektedir. Ancak sadece bir çocuğun kitaplarını kütüphanede okuması ve kitabını okumak için burayı tercih etmesi de düşündürücüdür. Kütüphaneler ve kitapçılar hala çocukların hayatlarına olduğu kadar, yetişkinlerin hayatlarına da yeterince girememiştir.

Kiminle?

Araştırmada televizyon izlerken yanında bir yetişkinin bulunmadığını belirten çocuk sayısı oldukça fazladır. Araştırmaya katılan çocukların %72,9'u televizyon izlerken ya tek başına olduklarını ya da yanında kardeş veya akranlarından birinin bulunduğunu belirtmektedirler. Yalnızca %27'lik bir kesim yanında bir yetişkin olduğunu söylemektedir. Sonuç olarak çocukların büyük çoğunluğu evin çeşitli bölümlerinde ya da kendi odalarında ve yalnız ya da akranlarıyla beraber televizyon seyretmektedirler. Yanlarında bir yetişkin olmadan televizyon izlenmesi ise çocukların bu sırada televizyondan gelebilecek kötü uyarılara açık olduğunu göstermektedir.

Sonuçlara göre yetişkinler çocuklara en çok kitap okurken eşlik etmektedirler. Bu durum eğitilmiş ailelerin çocuklarıyla vakit geçirirken kitapları tercih ettiklerinin veya çocuğun etkinliği tek başına ya da akranlarıyla birlikte yapamıyor olmasının bir göstergesi olabilir. Kitaplarını tek başına ya da akranlarıyla beraber okuyan çocukların ise % 41 civarında bulunması ise bu çocukların kitapları bir oyun ve eğlence aracı olarak görmeye başladıkları

şeklinde yorumlanabilir. İleriki yıllarda okuma alışkanlığının ve kitap sevgisinin yeşermesi açısından okul öncesi dönemde çocukların kitapları birer oyuncak olarak algılamaları eğitimciler tarafından teşvik edilmektedir.

Ne Zaman?

Araştırma sonuçlarına göre bütün uyaranlarla en fazla akşam saatlerinde vakit geçirilmekte, daha sonra gündüz saatleri ve tatil günleri tercih edilmektedir. Ailelerin çoğunlukla çalışan çiftlerden oluştuğu ve ancak akşam saatlerinde ve tatil günlerinde evde buluşulduğu düşünülürse bu durum anlamlıdır. Kitap ve oyuncak kadar televizyon ve bilgisayar da çocukların hayatında en fazla akşam saatlerinde yer almaktadır. Akşam saatlerinde televizyon izlediğini belirten çocukların yaklaşık olarak yarısı ise televizyon izlerken tek başına olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan çocukların ailelerinin çalışan anne babalardan oluştuğu düşünülürse akşam eve gelince ve hafta sonlarında günlük bazı ev işlerine odaklanan yetişkinlerin çocukları ihmal ettikleri ve televizyonla başbaşa bıraktıkları söylenebilir.

Nasıl Hissediyorlar?

Televizyon, kitap, bilgisayar ve oyuncak ile vakit geçiren çocukların çok büyük bir kısmı olumlu duygular içerisindedir. Bu durum, araştırmaya konu olan dört uyaranın çocukların dünyasında neden bu kadar etkin durumda olduklarını açıklamaktadır. Bunlardan her biri farklı nedenlerle çocuklara cazip gelmekte ve onların hoşça vakit geçirmelerini sağlamaktadır. Ancak oyuncaklarla ilgili verilen cevaplar çocukların oyun oynarken daha coşkulu hissettiklerini göstermektedir. Örneğin oyuncaklarıyla vakit geçiren çocuklar duygularını belirtirken "Mutlu hissediyorum" yerine "Çok mutlu" cevabını vermişlerdir. "Oyuncakla oynamak beni çok mutlu ediyor", "Mutlu hissediyorum çünkü çok eğleniyorum" cevaplarında da görüldüğü gibi çocuklar duygularının derecelerini ve coşkularını belirtirken bunları niteleme sıfatları ile güçlendirerek ifade etmişlerdir. Oyuncaklarla ve oyunla ilgili duyguların ifadesindeki bu farklılık ve çocukların oyun için hissettikleri güçlü olumlu duygular, onların oyuncaklarla oynarken bedensel olarak daha aktif olmaları ve bu eğlenceli deneyime bütün varlıklarıyla katılmaları ile açıklanabilir (Nell, Drew ve Bush, 2013).

Çocukların büyük bir çoğunluğu kitaplarını okurken kendilerini olumlu duygular içerisinde hissetmektedirler. Diğer uyaranlar için verilen cevaplardan farklı olarak hikâyenin içindeymiş gibi hissedenlerin yanı sıra yalnızca kitaplarını okurken hayal kurmaları da kitapların çocukların hayal dünyasını etkinleştirip zenginleştirdiğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Kaynakça

- Akçalı, S. İ. (2007). *Medya ve Çocuk*. İstanbul: Ebabel Yayınları.
- Aksaçlıoğlu, A.G., & Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi, *Türk Kütüphaneciliği Dergisi*, 21 (1), s. 3-28.
- Akyol, H. (2012). *Türkçe İlk Okuma Yazma Öğretimi*. 12. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, s.32.

- Ateah, C.A., Kail, R.V., & Cavanaugh, J.C. (2009). *Human development: A life-span view.*, Toronto: Nelson Second Canadian edition.
- Avcı, N. , Ersoy, Ö., &Turla, A. (2008). *Çocuklar İçin Erken Uyarıcı Çevre "Oyuncak, Televizyon, Bilgisayar ve Kitap"*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Balkan, İ. K. (2011). Okul Öncesi Çocuk ve Medya. *Okul Öncesi Çocuk ve...*, Uluğ, M.O. ve Karadeniz, G. (Ed.). Nobel Yayıncılık, Ankara, ss. 165-174.
- Barlett, C. P., Vowels, C. L., Shanteau, J., Crow, J., & Miller, T. (2008). The Effect of Violent and Non-Violent Computer Games on Cognitive Performance. *Computers in Human Behavior*, 21(1), s. 96-102.
- Bukatko, D., &Daehler, M. W. (2004) *Child development. A thematic approach* (Fifth Edition, Boston). New York: Houghton Mifflin Company.
- Burgess, A., & Hartman, C. (1993). Children's drawings. *Child Abuse & Neglect*, 17, s. 161-168.
- Can, A. (1995). *Okul öncesi çocuklara yönelik televizyon programları içinde çizgi filmlerin çocukların gelişimine ve iletişimine yönelik etkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cesur, S., & Paker, O. (2007). Televizyon ve Çocuk: Çocukların TV Programlarına İlişkin Tercihleri, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (19), s. 106-125.
- Doğan, A., & Göker, G. (2012). Tematik Televizyon ve Çocuk: İlköğretim Öğrencilerinin Televizyon İzleme Alışkanlıkları, *Milli Eğitim*, 194, s. 5-30.
- Dökmen, Ü. (1994). *Okuma Becerisi, İlgisi ve alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Erdoğan, S., & Baran, G. (2008). A study of parents regarding television watching habits of their children in the four-six age group. *The Social Sciences*, 3 (3), s. 245-248.
- Feyman, N., & Tuğrul, B. (2006) "Okul öncesi Çocukları İçin Hazırlanmış Resimli Öykü Kitaplarında Kullanılan Temalar". *II. Ulusal Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Sempozyumu (Gelişmeler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*, Sever, S. (Ed.), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, ss.385-387.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6. Baskı). New York: McGraw-Hill International Edition.
- Gallas, K. (1994). *The Languages of Learning: How Children Talk, Write, Dance, Draw, and Sing Their Understanding of the World*. New York:Teachers Collage Press.
- Gentile, D.A., Coyne, S., & Walsh, D.A. (2011). Media violence, physical aggression, and relational aggression in school-age children: A short-term longitudinal study. *Aggressive Behavior*, 3, s. 193-206.
- Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist*, 69(1), 66-78.
- Healey, J. (1998). *Çocuğunuzun Gelişen Akli* (Çev. Dicleli, A.B.). İstanbul: Boyner Holding Yayınları.
- House, C. A., & Audrey C. R. (2005). Preschoolers' Ideas of What Makes a Picture Book Illustration Beautiful. *Early Childhood Education Journal*, 32 (5), s.283-290.
- İşçibaşı, Y. (2011). Bilgisayar, İnternet ve Video Oyunları Arasında Çocuklar, *Selçuk İletişim Dergisi*, 7 (1), s. 122-130.

- Jalango, M. R. (2004). *Young Children and Picture Books*. 2nd ed., Washington, DC: NAEYC.
- Koçkar, İ. A. (2002). Çizgi Filmlerin Çocuklar Üzerindeki Psikolojik Etkileri. *Çoluk Çocuk Dergisi*. Ağustos 17, s. 26.
- Larson, R., Kubey, R., & Colletti, J. (1989) Changing Channels, Early adolescent media choices and shifting investments in family and friends. *Journal of Youth and Adolescence*, 18 (6), s. 583-599.
- Luther, C. A., & Legg, J. B. (2010). Gender differences in depictions of social and physical aggression in children's television cartoons in the Us. *Journal of Children and Media*. 4 (2), s. 191-205.
- Malchiodi, C.A. (2013). *Çocukların Resimlerini Anlamak*. Yurtbay, T. (Çev.) , İstanbul : Nobel Tıp Kitabevleri.
- Nell, M. L., Drew, W. F., & Bush, D. E. (2013). *From play to practice: Connecting teachers' play to children's learning*. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.
- Norton, D. E. (1999). *Through the Eyes of a Child: An Introduction to Children's Literature*. New Jersey: Schuster/ A Viacom Company.
- Oktay, A. (2001). Okulöncesi Dönem Çocuğunun Gereklerini ve Okulöncesi Eğitimin Temel İlkeleri. *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri I*, Ş. Yaşar (Ed.). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayını, Eskişehir.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokluğu* (Çev. İnan, K.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Rideout, V.J., Vandewater, E.A., & Wartella, E.A. (2003). *Zero to Six: Electronic media in the lives of infants, toddlers and preschoolers*. The Henry J. Kaiser Family Foundation, Washington, DC, p.8.
- Sever, S. (2012). *Çocuk ve Edebiyat*. 6. Baskı, İzmir: Tudem Yayınevi.
- Sever, S. (2013). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*. İzmir: Tudem Yayınevi.
- Sevinç, M. (2004). *Erken Çocukluk Gelişimi ve Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Skouteris, H., & MacHardy, K. (2009). Television viewing habits and time use in Australian preschool children: an exploratory study. *Journal of Children and Media*, 3(1): 80-89.
- Smith, N., & The Drawing Study Group (1998). *Observation drawing with children: A framework for teachers*. New York: Teachers College Press.
- Şen, S. (2010). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Temel Özellikleri ve Gereklerini. *Okul Öncesi Eğitime Giriş*, Haktanır, G. (Ed.). 4. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, ss. 79-130.
- Temple, C., Martinez, M., & Yokota, J. (2004). *Childrens Books in Childrens Hands An Introduction to Their Literature*. 3rd Ed, Boston: Pearson Education.
- Trawick-Smith, J., Wolff, J., Koschel, M., & Vallarelli, J. (2014). Which Toys Promote High-Quality Play? Reflections on the Five-Year Anniversary of the TIMPANI Study. *The Journal of the National Association for the Education of Young Children*, 69 (2), s. 40-47.

- Tuğrul, B. (2002). 4-10 Yaş Grubunda Çocukları Olan Ailelerin Çocuk Kitapları Hakkındaki Görüşlerinin ve Tutumlarının İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 2 (22):21-30.
- U. S. Department of Education, National Center for Educational Statistics. The Executive Summary of the 1998. National Assessment for Educational Progress Reading Report Card for the Nation (Washington, D, C.: March 1999).
- Wartella, E., & Robb, M. (2011). Historical and recurring concerns about children's use of the mass media. S. L. Calvert, & B. J. Wilson (Ed.), *The handbook of children, media, and development*. (pp. 7-26). England: Wiley-Blackwell.
- Yavuzer, H. (2009). *Resimleriyle Çocuk*. 13. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. 27. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2012). *Çocuk Psikolojisi*. 35. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2013). *Çocuğu Tanımak ve Anlamak*. 11. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 8. Baskı, Ankara: Seçkin Yayınevi.

