

SSN: 1304 – 8880

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Çukurova University Institute of Social Sciences

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ
Journal of Çukurova University Institute of Social Sciences

Cilt/ Vol: 25	Sayı/No: 1	Yıl/Year: 2016
---------------	------------	----------------

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ DERGİSİ
Journal of Çukurova University Institute of Social Sciences
Sahibi/Owner
Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü adına
Enstitü Müdürü Prof. Dr. Yıldırım B. ÖNAL

Derleyen / Managing Editor
Prof. Dr. İ. Çetin DERDİYOK

Yayın Kurulu / Board of Editors
Prof.Dr. İ. Çetin DERDİYOK (Başkan)
Prof.Dr. Hasan KAYIKLIK
Prof.Dr. Nurçay TÜRKÖĞLU
Doç.Dr. Meral KILIÇATICI
Doç.Dr. Kemal Can KILIÇ
Doç.C. Hakan ÇUHADAR
Doç.Dr. Ömer KORKUT
Yrd.Doç.Dr. Oya AYGÜN
Yrd.Doç.Dr. Fatih GÜLŞEN

Derleme Sekreteri / Editorial Secretary
Doç.Dr. Kemal Can KILIÇ

Dizgi-Mizanpaj / Typesetter
Seren YOKSULABAKAN

Copyright©Nisan 2016
Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi

Tüm hakları mahfuzdur.

TÜBİTAK / ULAKBİM Sosyal Bilimler Veri Tabanına (SBVT) dâhildir.

Dergimiz EBSCO-CEEAS veri tabanında taranmaktadır.

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi yılda en az 2 kez yayımlanan hakemli bir dergidir. Dergide yayımlanan makalelerin dil ve bilim sorumluluğu yazara aittir. Makaleler kaynak gösterilmeden kullanılamaz. Elektronik veya mekanik yöntemlerle (fotokopi dahil) herhangi biçimde basılamaz ve / veya çoğaltılamaz.

Adres / Address:
ÇÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü
01330 Balcalı / ADANA
Tel: 0 (322) 338 65 74
Faks: 0 (322) 338 69 47
E- Posta: sosbil@cu.edu.tr

İnternet adresi: <http://sosyalbilimler.cu.edu.tr>

Kapak Tasarımı: *Metin AYGÜN*

Baskı: *Çukurova Üniversitesi*

Danışma Kurulu /Advisory Board

Prof. Dr. Abdullatif ACARLIOĞLU Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. Gül DURMUŞOĞLU KÖSE Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. Marcel ERDAL Johann Wolfgang Goethe-University

Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Cahit KAVCAR Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Barbara KELLNER-HEİNKEL Freie University Berlin

Prof. Dr. Yunus KİSHALI Kocaeli Üniversitesi

Prof. Dr. Tamer KOÇEL İstanbul Kültür Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet ÜNAL University München-Çukurova Üniversitesi

Prof. Dr. Birol YEŞİLADA Portland State University

Prof. Dr. Ali YILDIRIM Ortadoğu Teknik Üniversitesi

Prof.Dr. Banu İNANÇ, Çukurova Üniversitesi

İÇİNDEKİLER

1	Prof.Dr. Harun BAL Doç.Dr. Neşe ALGAN Arş.Gör. Emrah Eray AKÇA Dr.Öğr. Duygu FİDANGÜL	Doğrudan Yabancı Sermaye Yatırımları Ve İktisadi Gelişme: Türkiye Örneği	1-16
2	Doç.Dr. H.Ali ATA Arş.Gör. Mehmet Fatih BUĞAN Arş.Gör. Şemsettin ÇİĞDEM	Kar Payı Oranları İle Mevduat Faiz Oranları Arasındaki Nedensellik İlkəsi	17-28
3	Arş.Gör. Serkan AKOĞUL Yrd.Doç.Dr. Elif TUNA	Kümeleme Ve Çok Boyutlu Ölçekleme Analizleri İle Endüstriyel Pazar Bölümlendirmesi Ve Etkili Ürünlerin Belirlenmesi	29-42
4	Doç. Dr. Nüket Elpeze ERGEÇ Yrd.Doç.Dr. Murat Ertan DOĞAN	Medya Şiddet; Televizyon Çizgi Diziler Üzerine Bir İnceleme	43-58
5	Yrd.Doç.Dr. Semin PAKSOY Prof.Dr. Süleyman Bilgin KILIÇ	Analysis Of Gender Discrimination With Respect ToThe Socio-Economic Perspective	59-76
6	Yrd.Doç.Dr. Mehmet CURAL Uzman Halil Emre SAYGI	Avrupa Birliği'nde Çevre Vergisi Uygulamaları Ve Çevre Vergilerinin Gelişimi	77-92
7	Nilgün SAKAR Yrd.Doç.Dr. Birsal AYBEK	Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumları İle Algıladıkları Mesleki Etik İlkelerin İncelenmesi	93-108
8	Doç.Dr. Mehmet ÖZMEN Arş.Gör. Fatma İdil BAKTEMUR	Kurucu AB Üyeleri Arasındaki Faiz Farklarının Mekansal Analiz İle İncelenmesi	109-124
9	Elifcan FİRİKCİ Doç.Dr. Mehmet ÖZMEN	Gümrük Birliği Sonrası Almanya Ve Türkiye Arasındaki İhracat Fonksiyonun Ekometrik Tahmini	125-140
10	Doç.Dr. Bülent ARI	Anadolu Ve Makedonya Türklerinde Doğumla İlgili Uygulamaların Benzer Yönleri	141-156

11	Yrd.Doç.Dr. Aydın GÖRMEZ	Carly Churchill'in Oyunlarında Yabancılaşma	157-164
12	Yrd.Doç.Dr. Sabahattin ÇAM Uzman Hıdır ÜNAL	Davranım Bozukluğu Tanısı Alan İlköğretim Öğrencilerine Okullarda Sunulan Psikolojik Danışmanlık Hizmetlerin İncelenmesi	165-182
13	Yrd.Doç.Dr. Burak NAKİBOĞLU	Güneşten Korunma İle İlgili Sosyal Pazarlama Kampanyaları İçin Davranışsal Bulgular	183-204
14	Uzman Bülent Aytok ÖZALTIOK	Cemal Süreya Şiirinde Fetişizm Ve Fetiş Unsurları	205-216
15	Doç.Dr. C.Hakan ÇUHADAR	Müzik Ve Müzik Eğitimi	217-230
16	Doç.Dr. Bahadır ŞAHİN	Kamu Personel Sisteminde İşe Girme Ve Yükselmeye Çağdaş Liyakat Kavramları	231-242
17	Prof.Dr. Songül TÜMKAYA Yük.Lis.Öğr. Çiğdem ASAR	İlkokul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Yönetici Ve Öğretmenlerin Görüşlerinin İncelenmesi	243-258
18	Dr.Psk.Dan. Ersun ÇIPLAK Prof.Dr. Meral ATICI	Psikolojik Danışmanların Psikolojik Danışmada Şiir Kullanımına Yönelik Görüşleri	259-268
19	Arş.Gör. İdil Eren KURT Prof.Dr. Songül Sonay GÜÇRAY	Ergenlerde Psikolojik Danışma: Bir Gözden Geçirme	269-282
20	Yrd.Doç.Dr. Memet KARAKUŞ Yrd.Doç.Dr. Başak Karakoç ÖZTÜRK	İlköğretim Türkçe Öğretmenlerinin Performans Değerlendirmeye Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi	283-302

Dergimizin bu sayısına gönderilen makaleleri değerlendiren hakemlerimize teşekkürlerimizi sunarız.

We gratefully acknowledge the referees who kindly helped us evaluate the articles sent for the current issue of our journal

HAKEMLER/REFEREES

PROF.DR. MURAT DOĞANLAR	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. CENGİZ TORAMAN	GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. OĞUZHAN AYDEMİR	NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. ORHAN ÇOBAN	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. SADULLAH SAKALLIOĞLU	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. HARUN BAL	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. MERAL ATICI	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. SONGÜL TÜMKAYA	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. MUSTAFA APAYDIN	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. UĞUR ALPAGUT	ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. HASAN KAYIKLIK	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. MUSTAFA YILMAZLAR	SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. BİNNUR YEŞİL YAPRAK	ANKARA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. NURÇAY TÜRKÖĞLU	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
PROF.DR. MUNA YÜCEOL ÖZEZEN	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. NİLGÜN A. BALAYLAR	DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. AHMET ŞAHBAZ	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. MURAT ERİŞOĞLU	NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. EBRU ÖZGÜR GÜLER	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. MEHMET ÖZMEN	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. İSMAIL ORÇUN GÜNDÜZ	TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. ERDAL BAY	GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. BÜLENT C. TANRITANIR	YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. M. ÇELİKEL	PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. SIDIKA DİLEK YALÇIN	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. FERDA GÜRGAN ÖZTÜRK	GAZİ ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. HACER TUĞBA EROĞLU	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. GÜLİSE GÖKÇE	SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. BAŞARAN GENÇDOĞAN	ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
DOÇ.DR. RENGİN OZAN	İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. SONER YAKAR	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. İDRİS SARISOY	MARMARA ÜNİVERSİTESİ

YRD.DOÇ.DR. BANU YAMAN	TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. RÜSTEM YANAR	GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. AYHAN KARAKAŞ	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. REFİYE OKUŞLUK ŞENESEN	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. ZÜLAL ERKAN	MERSİN ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. TUFAN ÖZSOY	GÜMÜŞHANE ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. CAFER GARİPER	SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. GÜLŞEN BÜYÜKŞAHİN ÇEVİK	ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ
YRD.DOÇ.DR. MUZAFFER SENCER ÖZESER	ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
YRD. DOÇ.DR. HATİCE FIRAT	MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

MAKALE YAZIM KURALLARI

Dergiye gönderilecek makalelerin yazımında uyulması gerekli kurallar aşağıda özetlenmiştir:

1. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, yılda **en az iki kez** yayınlanan **hakemli** bir dergidir.
2. Gönderilecek makalenin daha önce hiçbir yerde yayınlanmamış olması zorunludur.
3. Makaleler, **Türkçe, İngilizce, Fransızca** ya da **Almanca** olarak yayımlanabilir.
4. Makaleler, **MS Word 97** ve/veya üzeri sürümlerde yazılıp diskete kopyalanarak, **disket ile birlikte 4 nüsha çıktı (1 nüsha isimli, 3 nüsha isimsiz olarak)** olarak gönderilmelidir.
5. Makalelerde; **Kağıt Boyutu:** A-4, sayfa yapısı olarak **Alt:** 6 cm, **Üst:** 5 cm, **Sol:** 4,5 cm, **Sağ:** 4 cm, **Üst Bilgi:** 4 cm ve **Alt Bilgi:** 5 cm, **Yazı Tipi:** Times New Roman, **Punto:**10, **Satır Aralığı:** Tek olarak ayarlanacaktır. Makalenin tümü **15 sayfayı** geçmemelidir.
6. Orijinal makalelerde bölümler aşağıdaki şekilde düzenlenmelidir:
 - **Özet (en çok 200 kelime),**
 - **Abstract (en çok 200 kelime),**
 - **Giriş (en çok 3 sayfa),**
 - **Araştırma bulguları, tartışma ve sonuçları,**
 - **Kaynaklar.**
7. Makalelerin başlığı metne uygun; kısa ve açık ifadeli; büyük harflerle yazılmış olmalıdır.
8. Yazar adı, başlığın sol alt kenarına konulmalı; yazar birden fazla ise, adları yan yana yazılmalıdır. Yazar adı veya adları altına sırasıyla bağlı oldukları üniversite, fakülte, bölüm veya kurum adı, **e-posta adresi** yazılmalıdır.
9. Ana bölüm başlıkları, her iki bölümün sol üst kenarına gelecek şekilde ve küçük harflerle yazılmalıdır. Özet ve Abstract büyük harflerle metnin sol kenarına konulmalıdır.
10. Makalede resim, şekil ve grafikler "**Şekil**" adı altında gösterilmeli; şekil ve grafikler

bilgisayarda çizilmeli; fotoğraf veya resimler, parlak fotoğraf kağıdına net olarak siyahbeyaz basılmış ve numaralandırılmış olmalıdır. **Şekil adları**, her kelimenin ilk harfi büyük olacak şekilde tablonun alt tarafına bilgisayarda yazılmalıdır.

11. Makalede **tablo adları**, her sözcüğün ilk harfi büyük olacak şekilde tablonun üst tarafına yazılmalıdır.
12. Kaynaklara yapılan göndermeler, dipnot yerine metnin içinde parantez arasında yapılmalıdır. Parantez içinde sırasıyla, **yazarın soyadı, kaynağın yılı ve sayfa numarası** yer almalıdır (**Horngren, 2002: 124**). Birden çok kaynak noktalı virgül ile ayrılmalı, 3 veya daha çok yazar isimli bildirimlerde "**vd.**" kısaltması kullanılmalıdır.
13. Kaynak listesi, yazarların soyadlarına göre alfabetik olarak düzenlenmelidir. Kaynak bildiriminde sıra; "**yazar soyadı, adının baş harfi, eserin yayın tarihi, eserin adı, basımevi ve basım yeri**" olarak düzenlenmelidir. Dergi alıntılarında, cilt, parantez içinde sayı ve iki noktayı takip eden sayfa numaraları verilmelidir. Metin içinde verilmemiş kaynaklar bu listede gösterilmemeli, kaynağın yazarı belli değilse yerine "**Anonymus**" deyimini yazılmalıdır.
14. Makale dilekçe ekinde sunulmalıdır.
15. Yukarıdaki kurallara uygun olmayan makale dikkate alınmaz.

16. **REQUIRED FORMAT FOR ARTICLES**

Submission guidelines:

1. Journal of Çukurova University Institute of Social Sciences is published at least twice a year and is a peer-reviewed journal.
2. It is obligation that the article which will be sent mustn't be published in anywhere before.
3. Articles can be published in the following languages: **Turkish, English, French and German.**
4. Articles must be written on **MS word 97** or above and they must be copied, then they must be sent **with a diskette and four print copies. (One of the hard copies should be named, the rest three will be sent unnamed.)**
5. In articles, **page layout** has to be arranged as to leave 5 cm **from above**, 6 cm **from below**, 4.5 cm **from left**, 4 cm in **from right**. And also they have to be written on **A4 pages**. Articles have to be written in Times New Roman with **10 points**. Articles mustn't exceed **15 pages**. It must be set as **single spaced**.
6. In original articles, section must be arranged in the way shown below:
 - **Summary (maximum 200 words)**
 - **Abstract (maximum 200 words)**
 - **Introduction (maximum 3 pages)**
 - **Findings, discussion and the results**
 - **Bibliography**
7. The title of the articles should be fit with the content; they should be short and understandable, written with capital letters.
8. The name of the writer should be written below the article and left side. If there is more than one writer, the names should be written side by side. Under the name of the writers, their universities, faculties, sections name and an **e-mail address** have to be written.
9. Titles of main sections should be written with small letters and they have to be written in a way that they have to be left side and above on each of two sections.
10. In an article, pictures, graphics have to be shown under the name of **the figure**. Figures

and graphics have to be drawn on the computer. Photographs and pictures have to be published in white-black colours clearly, they have to be numbered and the name of **the figures** have to be written below the table on the computer with the way first letter will be capital in every word.

11. In an article, **name of the table** should be written with the way first letter will be capital every word.
12. Citations or references to the sources have to written in the parentheses in the article. The surname of the writer, the year of the source and the number of the page have to become left side by side. If there are more than two writers, it should be shortened like “et. al.” and left by semicolon.
13. Source lists have to be arranged as the surname of the writers alphabetically. These lists have to be followed the name of the **writer, the first letter of the name, the date of the article, the name of the article and publishing place** of it. The volume of the sources must be written in the parentheses with the numbers and page numbers followed by colon. If the writer of the article is uncertain, **Anonymous** must be written.
14. The article must be presented to the Institute of Social Sciences, Çukurova University with a letter of application.
15. Those articles, not written according to the above mentioned rules, cannot be published.

DOĞRUDAN YABANCI SERMAYE YATIRIMLARI VE İKTİSADİ GELİŞME: TÜRKİYE ÖRNEĞİ*

Harun BAL**
Neşe ALGAN***
Emrah Eray AKÇA****
Duygu FİDANGÜL*****

ÖZET

Bu çalışmada, Türkiye'ye gelen net doğrudan yabancı sermaye (DYS) yatırımları ile iktisadi gelişme arasındaki kısa ve uzun dönem ilişkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla belirlenen modelde yer alan değişkenler; kişi başına gayrisafi yurtiçi hasıla (GSYH), net DYS girişleri ve reel döviz kurudur. 1980-2012 dönemi kapsamında yıllık verilerin kullanıldığı çalışmada uzun dönem ilişkisinin belirlenmesine yönelik Johansen eş-bütünleşme testi yapılmıştır. Eş-bütünleşme test sonuçlarına göre, net DYS girişleri Türkiye'nin uzun dönem iktisadi gelişimini pozitif olarak etkilemektedir. Buna göre, net DYS girişlerindeki %1'lik bir artış kişi başına GSYH düzeyinde yaklaşık olarak %0,985 artışa neden olmaktadır. Kısa dönem ilişkisinin test edilmesi için yapılan etki-tepki analizinden elde edilen sonuçlara göre, net DYS girişlerinin kişi başına GSYH'yi kısa dönemde etkilemediği, buna karşın kişi başına GSYH düzeyinde yaşanan bir artışın DYS girişlerini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, DYS girişlerinin bir belirleyicisi olarak piyasa büyüklüğüne işaret etmektedir. Dolayısıyla teorik beklentilerle de tutarlı olan ampirik sonuçlara göre, DYS girişlerinin Türkiye'nin iktisadi gelişimi üzerindeki pozitif etkisinin uzun dönemde gerçekleştiği ifade edilebilir. **Anahtar Kelimeler:** Doğrudan Yabancı Sermaye Yatırımları, İktisadi Gelişme, Zaman Serisi Analizi, Türkiye.

FOREIGN DIRECT INVESTMENTS AND ECONOMIC DEVELOPMENT: THE CASE OF TURKEY

ABSTRACT

In this study, short and long-term relationships between net foreign direct investment (FDI) inflows and economic development the for Turkey was tried to determine. To this end, the variables specified in the model are; determined as per capita Gross Domestic Product, Foreign Direct Investment and Real Exchange Rate. In the study covered the

* Bu çalışma, 15-16 Ekim 2015 tarihlerinde Bingöl'de düzenlenen 3. Uluslararası Bölgesel Kalkınma Konferansı'nda sunulmuş ve BAP Birimi SBA-2015-4750 numaralı proje tarafından desteklenmiştir.

** Prof.Dr., Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F. İktisat Bölümü, harunbal@cu.edu.tr

*** Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F. İktisat Bölümü, nalgan@cu.edu.tr

**** Arş.Gör., Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F. İktisat Bölümü, eakca@cu.edu.tr

***** Dr. Öğr. Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F. İktisat Bölümü, fidangul88@hotmail.com

period 1972-2014 using annual data, Johansen co-integration test was performed to determine the long-term relations. According to the co-integration test results, net FDI inflows affect positively long-term economic development of Turkey. The results of the study shows that %1 increase in FDI inflows had led to %0.985 economic development. According to impulse-response analysis results made to test the short-term relationship was obtained not effect of net FDI inflows on GDP per capita, but an increase in the level of GDP per capita has the positive effect on net FDI inflows in the short term. This result refer to the market size as a determinant of FDI inflows. Therefore, according to the empirical results consistent with the theoretical expectations, the positive effect of net FDI inflows on Turkey's economic development is expressed that realized in the long-term.

Keywords: Foreign Direct Investments, Economic Development, Time Series Analyses, Turkey.

1. Giriş

Küreselleşmenin etkisi ile yabancı yatırımlar, ülkelerin büyüme performanslarına, işsizlik oranlarına, refah seviyelerine ve küresel rekabet gücünü artırma hedeflerine etki eden önemli bir unsur haline gelmektedir. Gelişmekte olan ülke (GOÜ)'lerin en önemli sorunlarından biri sermaye sıkıntısı yaşamalarıdır. Bu nedenden ötürü ülkeler yabancı sermayeye yönelerek birbirleriyle rekabet içine girmişlerdir. Yabancı sermaye yatırımı türleri içerisinde ülke için en avantajlı olan doğrudan yabancı sermaye (DYS) yatırımlarıdır. DYS yatırımları, bir firmanın üretimini kurulu olduğu ülkenin sınırları ötesine yaymak üzere yabancı ülkelerde üretim tesisi kurması ya da ülkede bulunan üretim tesislerini satın alması şeklinde tanımlanmaktadır. DYS yatırımlarının yabancı ülkeye gelmesinin nedenleri arasında başlıca kar elde etmek, ucuz hammadde ve iş gücü sağlamak ve yeni pazarlar oluşturmak fikri yer almaktadır.

DYS yatırımları, yatırım faaliyetlerini birden fazla ülkede sürdüren ve üretimle ilgili kararları bir merkezden alan veya çeşitli yollarla bağlı şirketlerin kararlarını etkileyebilen çok uluslu şirketler (ÇUŞ) tarafından yapılmaktadır. DYS yatırım kararının verilmesinde, yatırım yapılacak ülkenin ekonomik ve siyasal politikaları etkilidir. DYS yatırımlarının ülkeler için önemli hale gelmesi bu konuya ilginin artmasına ve konuyla ilgili çok sayıda teorinin ortaya atılmasına neden olmuştur. Bu teoriler, ÇUŞ'in dışarıya yatırım yapmayı tercih etmesinin nedeni, bir ülkenin DYS yatırımlarını yurtiçine nasıl çektiği, ülkelerin DYS yatırımı çekmede diğerlerinden neden daha başarılı ya da başarısız olduğu soruları üzerinde yoğunlaşmaktadır.

1970'li yıllardan itibaren DYS yatırımlarının dünya ekonomisinde oynadığı rol belirginleşmeye başlamıştır. 1973 yılında Avrupa Topluluğu'nun üye sayısının artması sonucu ÇUŞ bu bölgeye yaptıkları yatırımları artırmışlardır. Ülkemize yönelik DYS yatırımlarında asıl gelişmeler ise 1980 dönüşümü ile birlikte başlamış ve 1986 yılında çıkarılan çerçeve kararnamesi ile de önemli boyutlara ulaşmıştır.

Dünya'daki DYS yatırımlarının büyük bir kısmı gelişmiş ülkelere gitmekle birlikte, 1990'lı yıllarda GOÜ'ler de DYS yatırımlarını teşvik edici politikalara yönelerek sermaye sıkıntılarını gidermeye çalışmışlardır. 1990'lı yıllardan itibaren GOÜ'lerin DYS yatırımı girişlerinde artış olduğu görülmektedir.

DYS yatırımlarının iktisadi büyüme üzerindeki etkilerinin incelendiği bu çalışmanın geri kalanı şu şekilde organize edilmiştir: DYS yatırımları ve Dünya ile Türkiye'deki durumu hakkında açıklamaların yer aldığı ikinci bölümün ardından, üçüncü bölümde ilgili literatür özeti sunulmuştur. Veri seti, metodoloji ve ampirik bulguların yer aldığı dördüncü bölümün ardından çalışmamız, sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin değerlendirmelerin yer aldığı beşinci bölüm ile tamamlanmaktadır.

2. Doğrudan Yabancı Sermaye Yatırımları: Dünya ve Türkiye'deki Durumu

Uluslararası sermaye hareketliliği önündeki engellerin kaldırılmasıyla birlikte daha fazla miktarda sermaye ülke dışında doğrudan sabit yatırıma yönelmiştir. Söz konusu yatırımlar buldukları ülkelerin ekonomisine çok yönlü bir katkı sağlaması nedeniyle, ülkelerin daha fazla DYS yatırımı çekebilmek için birbirleriyle sürekli rekabete girişmelerine neden olmuştur. Uygulanan politikalardan her dönemde istenen sonucun elde edilmesi çeşitli kısıtlar (kriz vb.) nedeniyle mümkün olmasa da bu durum DYS yatırımlarına olan ilgiyi azaltmamış; aksine son dönemde yaşanan ekonomik krizle birlikte kredi piyasalarında meydana gelen katılıklar DYS yatırımının önemini daha da artırmıştır (Sarısoy ve Koç, 2010, s. 134). DYS yatırımını etkileyen birçok faktör vardır. Piyasa büyüklüğü, piyasa büyüme hızı, dış ticarete açıklık, döviz kuru, ekonomik istikrar, alt yapı, işgücü maliyeti, vergi oranları ve siyasi istikrar DYS yatırımını etkileyen faktörler arasında değerlendirilmektedir.

Tarihsel süreç incelendiğinde yabancı sermaye yatırımlarının başlangıcı sömürgecilik dönemine kadar uzanmaktadır. 19. yüzyılda sanayileşen batı ülkeleri, sanayi devrimi sonrasında bünyelerindeki sermaye birikimlerini diğer ülkelerdeki en kârlı yatırım alanlarına yöneltme ihtiyacı içinde olmuşlardır. Sanayinin ihtiyacı olan ham maddelerin bulunduğu ucuz işgücüne sahip sömürgeler ve bazı az gelişmiş ülke (AGÜ)'ler, batı ülkeleri için cazip yatırım alanları olmuştur. Bu dönemde DYS yatırımları gelişmiş ülkelerden AGÜ'lere doğru hareket etmektedir. Tek yönlü bu sermaye akımlarının amacı, gelişmemiş ülkelerin sahip olduğu ham madde kaynaklarının gelişmiş ekonomilerce çıkarılarak ticaretinin yapılması ve işlenerek değerlendirilmesidir (Uzun, 2010, s.21). 1970 ve 1980'li yıllarda DYS yatırımlarının GOÜ'lerdeki payı gelişmiş ülke (GÜ)'lere göre daha fazla iken; 1990'lı yıllardan 2008 yılına kadar bu pay GOÜ'lere göre GÜ'lerde daha fazla olmuş, 2009 yılında ise DYS yatırım payı GÜ ve GOÜ'lerde birbirine yaklaşmıştır. 2010 yılından itibaren GOÜ'lerin DYS yatırımlarından aldıkları pay, GÜ'lerin payını geçmiştir. 2013 yılında toplam DYS yatırımlarının %57,8'i GOÜ'lere yönelirken, %42,1'i ise GÜ'lere yönelmiştir (UNCTAD, 2014). Tablo 1'de DYS yatırımı giriş ve çıkışlarının bölgesel dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 1. Uluslararası DYS Yatırımlarının Bölgesel Dağılımı

Ülkeler	DYSY Girişi (Milyar \$)			DYSY Çıkışı (Milyar \$)		
	2011	2012	2013	2011	2012	2013
Dünya	1700	1330	1452	1712	1347	1411
Gelişmiş Ülkeler	880	517	566	1216	853	857
Avrupa Birliği	490	216	246	585	238	250
Kuzey Amerika	263	204	250	439	422	381
Gelişmekte Olan Ülkeler	725	729	778	423	440	454
Afrika	48	55	57	7	12	12
Asya	431	415	426	304	302	326
Doğu ve Güneydoğu Asya	333	334	347	270	274	293
Güney Asya	44	32	36	13	9	2
Batı Asya	53	48	44	22	19	31
Latin Amerika ve Karayipler	244	256	292	111	124	115
Okyanus Ülkeleri	2	3	3	1	2	1
Geçiş Ekonomileri	95	84	108	73	54	99
Dünyadaki DYS Yatırımı (%)						
Gelişmiş Ülkeler	51,8	38,8	39,0	71,0	63,3	60,8
Avrupa Birliği	28,8	16,2	17,0	34,2	17,7	17,8
Kuzey Amerika	15,5	15,3	17,2	25,6	31,4	27,0
Gelişmekte Olan Ülkeler	42,6	54,8	53,6	24,7	32,7	32,2
Afrika	2,8	4,1	3,9	0,4	0,9	0,9
Asya	25,3	31,2	29,4	17,8	22,4	23,1
Doğu ve Güneydoğu Asya	19,6	25,1	23,9	15,8	20,3	20,7
Güney Asya	2,6	2,4	2,4	0,8	0,7	0,2
Batı Asya	3,1	3,6	3,0	1,3	1,4	2,2
Latin Amerika ve Karayipler	14,3	19,2	20,1	6,5	9,2	8,1
Okyanus Ülkeleri	0,1	0,2	0,2	0,1	0,1	0,1
Geçiş Ekonomileri	5,6	6,3	7,4	4,3	4,0	7,0

Kaynak: UNCTAD, 2014

2011 yılında toplam 1.700 trilyon dolar olan DYS yatırımı girişleri, 2013 yılında düşerek 1.452 trilyon dolar olmuştur. GOÜ'lerde DYS yatırımı girişi 2013 yılında bir önceki yıla göre 49 milyar dolar artarak 778 milyar dolar seviyesine yükselmiştir. Gelişmekte olan Asya ülkelerinde ise 2013 yılı DYS yatırımı girişi 426 milyar dolar

olmuştur. Avrupa Birliği'nde DYS yatırımı girişleri 2012 yılında bir önceki yıla göre azalarak 216 milyar dolar olurken, 2013 yılında 246 milyar dolara yükselmiştir.

Dünyada DYS yatırımlarının sektörel dağılımı zaman içerisinde büyük bir değişim göstermiştir. İmalat sanayi ve madencilik sektörlerinden hizmet sektörüne doğru büyük bir değişim söz konusudur. 1970'lerin başında dünya toplam DYS yatırımının %25'i hizmetler sektörüne giderken, 1980'lerin ortalarında bu oran %40'lara ulaşmıştır. 2000'li yıllarda da hizmetler sektörüne yönelme söz konusu olmaktadır. GÜ'lerin DYS yatırımlarının sektörel dağılımına bakıldığında temel üretim %6, imalat sanayi %42 ve hizmetler sektörünün ise %52 oranında pay aldığı görülmektedir. GOÜ'lerde DYS yatırımlarının %46'sı imalat sanayi, %43'ü hizmet ve %11'i de temel üretim sektörlerine gitmektedir. AGÜ'lerde ise DYS yatırımlarının %36'sı temel üretim, %36'sı imalat ve %28'i de imalat sanayi sektörüne gitmektedir (UNCTAD, 2014). Bu istatistiklere göre, ülkelerin gelişmişlik düzeyi arttıkça temel üretim sektöründen uzaklaştıkları ve hizmetler sektörüne yöneldikleri sonucu ortaya çıkmaktadır.

Doğrudan yabancı yatırımların Türkiye'deki gelişim trendine bakıldığında ise şu şekildedir: 2000-2013 döneminde Türkiye'ye gelen DYS yatırımlarındaki artış, 2006, 2007 ve 2008 yıllarında daha da belirgin olmuştur. Bunun önemli nedenlerinden biri, 2003 yılında DYS yatırımının ülkeye girişi hakkındaki mevzuatı düzenleyen kanun değişikliğidir. Diğer bir neden ise, 2001 yılında karşılaşılan bankacılık krizinin ardından bankacılık sektöründe yoğun olarak özelleştirmelerin yapılmasıdır. 2004 yılında Türkiye'ye giren DYS yatırımı miktarı 2 milyar 833 milyon dolardır. 2005 yılında bu tutar yaklaşık 5 kat artmış ve 10 milyar 31 milyon dolar olmuştur. 2006 yılında da artış devam etmiş ve Türkiye'ye 19 milyar 528 milyon dolar DYS yatırımı girişi olmuştur. 2007 yılında DYS girişi en yüksek tutara ulaşarak 21 milyar 304 milyon dolar olmuştur. Türkiye ilk kez 2006 yılında dünyada en çok DYS yatırımı çeken ilk 20 ülke arasında 17. sırada yer almış, 2007 yılında ise 23. sıraya gerilemiştir. Aynı zamanda 2006 yılında Türkiye bu bakımdan GOÜ'ler arasında 5. sırada yer alırken 2007 yılında 9. sıraya gerilemiştir. 2008 yılından sonra ise yarıdan fazla oranda düşüş yaşanarak 2009 yılı DYS miktarı 8 milyar 618 milyon dolar olarak gerçekleşmiştir. Türkiye'ye 2010 yılında 8 milyar 965 milyon dolar, 2011 yılında 14 milyar 9 milyon dolar, 2012 yılında 11 milyar 967 milyon dolar ve 2013 yılında ise 9 milyar 621 milyon dolar net DYS girişi olmuştur (YASED, 2013). Tablo 2'de 2009-2013 döneminde Türkiye'de DYS yatırımı girişlerinin sektörel dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 2. Türkiye’de DYS Yatırımı Girişlerinin Sektörel Dağılımı (Milyon \$)

Sektörler	2009	2010	2011	2012	2013
Sermaye Girişi	6.266	6.256	16.136	10.759	10.189
1.Tarım	48	81	32	43	37
2.Sanayi	3.887	2.887	8.037	5.479	4.810
Elektrik-Gaz	2.153	1.824	4.293	924	2.516
İmalat	1.640	924	3.596	4.342	2.008
Madencilik	89	136	146	213	250
3.Hizmetler	2.331	3.288	8.067	5.237	5.342
Finans ve Sigorta	817	1.621	5.883	2.084	3.734
Toptan Parakende Ticaret	389	435	709	221	356
Ulaştırma ve Depolama	230	183	222	130	292
İnşaat	209	310	301	1.428	222
Diğer Hizmetler	686	739	952	1.374	738
Sermaye Çıkışı	-82	-35	-1.991	-633	-568
Diğer Sermaye (Net)	663	343	13	462	16
Gayrimenkul (Net)	1.782	2.494	2.013	2.636	3.049
Toplam	8.629	9.058	16.171	13.224	12.686

Kaynak: UNCTAD, 2014.

Tablo 2 incelendiğinde, DYS yatırımı girişi bakımından en fazla payı sanayi sektörünün oluşturduğu, bunu sırayla hizmet ve tarım sektörlerinin takip ettiği ve hizmet sektörün payının sanayi sektörünün payına giderek yaklaştığı görülmektedir. 2009 yılında DYS yatırım miktarlarının düşük olmasının, 2008 küresel krizinin bir yansıması olduğu söylenilebilir. 2013 yılı imalat sanayinde en büyük payı % 30,18 ile elektrikli ve optik donanımlı malzemeler oluşturmaktadır. Bunu % 17,03 ile gıda, içecek ve tütün malzemeleri, %13,15 ile kimyasallar ve suni elyaf takip etmektedir. Türkiye’deki DYS yatırımlarının tekstil sektöründeki payının %2,94, petrol payının ise %2,24 olduğu görülmektedir. Türkiye’ye doğrudan yabancı yatırım yapan ülkelere bakıldığında, en çok yatırım daima Avrupa Birliği’ne üye olan ülkeler tarafından yapılmaktadır. Elbette ki bu durumun oluşmasında coğrafi yakınlık, dış ticaretimizde bu ülkelerin payı ve bu ülkelerdeki vatandaşlarımızın nüfusunun yoğunluğu da önemli faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır. 2013 yılında Türkiye’ye en fazla DYS yatırımı yapan ülkeler sıralamasında Almanya ve Hollanda 1 milyar doların üzerinde yatırımla ilk iki sırada yer almışlardır (Erçakar ve Karagöl, 2011, s.21).

3. Literatür Özeti

DYS yatırımları gittikleri ülkelerin ekonomileri üzerinde çeşitli açılardan etkide bulunur. Bu etkiler büyüme, verimlilik, tasarruf ve yatırım, istihdam, teknoloji ve yönetim bilgisi başlıkları altında toplanabilir. Özellikle GOÜ’ler, DYS yatırımlarını ekonomik kalkınmalarına önemli katkı sağlayacak kaynaklardan biri olarak kabul

etmektedirler. Zira, GOÜ'lerin temel problemlerinden birisi sermaye birikiminin yetersizliğidir. DYS yatırımları ev sahibi ülkelerin sermaye birikimine ve üretim kapasitesine önemli katkı sağlamaktadır. DYS yatırımı, sadece gittikleri ülkeye başlangıçta getirmiş oldukları sermaye bakımından değil, aynı zamanda elde ettiği karların belli bir bölümünü yeniden yatırımlara yönlendirmesiyle de buldukları ülkenin üretim kapasitesinin gelişmesine yardımcı olmaktadır (Seyidoğlu, 2013).

Ekonomik büyüme üzerine DYS yatırımlarının etkilerini inceleyen çalışmalar arasında tam anlamıyla bir görüş birliği bulunmamaktadır. Ancak hakim görüş; iki olgu arasında yakın ve paralel bir ilişkinin olduğu yönündedir. Bununla birlikte, DYS yatırımlarının büyüme üzerine etkilerini ele alan araştırma sonuçları, genel olarak DYS yatırımlarının büyüme üzerindeki artırıcı etkilerinin ortaya çıkabilmesi için GOÜlerin uygun-destekleyici yatırım ortamını hazırlaması ve minimum bir kalkınma düzeyine erişmiş olması gerekliliğine işaret etmektedir (Gholami vd., 2005).

Fry (1993), çalışmasında 16 GOÜ ve 11 gelişmiş ülke (kontrol grubu) verilerini kullanarak GOÜ'lere giren DYS yatırımlarının sermaye birikimini artırıp artırmadığı, ödemeler dengesini finanse edip etmediği gibi sorulara yanıt aramıştır. Çalışmanın neticesinde GÜ'lerde DYS yatırımlarının büyüme üzerinde olumsuz etkisi olduğu, GOÜ'lerde ise birtakım olumlu etkileri olduğu sonucuna varılmıştır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülke ayrımı yapılmadan bir bütün olarak değerlendirildiğinde ise, DYS yatırımlarının ekonomik büyüme üzerinde olumlu etkisi gözlenmiş olmakla birlikte, bu olumlu etkinin DYS yatırımlarının finansal baskı ve ticaretteki yapısal bozulmaya neden olduğu durumlarda ortadan kalktığı vurgulanmıştır. Balasubramanyam vd. (1996), 1970-1985 dönemlerine ait 46 ülke için DYS yatırımlarının ekonomik büyümeyle ilişkisini panel veri analizi ile incelemişlerdir. Yaptıkları çalışmadan DYS yatırımlarının ekonomik büyümeyi genişletici etkisinin ithal ikamesinden ziyade, ihracatı teşvik eden politikaları izleyen ve yüksek eğitilmiş işgücüne sahip ülkelerde daha güçlü olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Borensztein vd. (1998), gelişmekte olan 69 ülkenin 1970-1989 dönemi verilerini inceledikleri çalışmada, belirli bir beşeri sermaye düzeyine erişmiş ülkelerde DYS yatırımlarının ekonomik büyüme üzerinde pozitif etkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bosworth ve Collins (1999), yabancı sermayenin ev sahibi ülke üzerindeki etkilerini 55 GOÜ için 1978-1995 dönemleri arasındaki verileri kullanarak analiz etmişlerdir. Analiz sonucunda DYS yatırımları ve büyüme arasında pozitif yönde etkiler tespit etmişlerdir. Zhang (2001), eş-bütünleşme tekniklerini kullanarak Doğu Asya ve Latin Amerika ülkelerindeki 11 ülke için DYS yatırımları ile ekonomik büyüme ilişkisini incelemiştir. Bu 11 ülkeden Hong Kong, Endonezya, Singapur, Tayvan ve Meksika'da DYS yatırımlarının ekonomik büyümeyi pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Carkovic ve Levine (2002), DYS yatırımı ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 1960-1995 dönemine ait verileri gelişmiş ve gelişmekte olan 72 ülke üzerinde uyguladıkları çalışmanın sonucunda, DYS yatırımı ile ekonomik büyüme arasında hiçbir anlamlı ilişkiye ulaşmamışlardır. Menciger (2003), 1994-2000 dönemi kapsamında Geçiş ekonomilerinde DYS yatırımları ile ekonomik büyüme ilişkisini panel veri analizi ile incelemiş ve iki değişken arasında negatif bir ilişki bulmuştur. Chowdhury ve Mavrotas (2005), doğrudan yatırımlar ile ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi farklı bir nedensellik testi ile ekonometrik sınamadan geçirerek daha net sonuçlara ulaşmaya çalışmışlardır. 1969- 2000 yılları arasında, en fazla doğrudan

yatırım alan ülkelerden üçü olan Şili, Malezya ve Tayland için nedensellik ilişkisi araştırılmıştır. Farklı makroekonomik dönemleri, siyasi rejimleri ve büyüme trendleri olan bu üç ülke için şu sonuçlar elde edilmiştir: Şili, Malezya ve Tayland için GSYH ile doğrudan yatırımlar arasında GSYH'dan DYS yatırımlarına doğru bir nedensellik ilişkisi vardır. Bunun tersi yönde bir nedensellik ilişkisine ise rastlanmamıştır. Bu çalışmada, DYS yatırımlarının ekonomik büyümeyi desteklediği hipotezine karşı sonuçlar elde edilmiştir. Erçakar ve Yılğör (2011), 1985-2005 dönemine ait 19 GOÜ için DYS yatırımları ve GSYH verilerinin uzun dönemli ilişkisini panel eş-bütünleşme testleri ile inceledikleri çalışma sonucunda, azgelişmiş ülkelerde DYS ile GSYH serilerinin uzun dönemde birlikte hareket ettiğini saptamışlardır.

Türkiye'de DYS yatırımı ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan çalışmaların sayısında son yıllarda artış görülmektedir. Doğrudan yabancı yatırımların Türkiye'nin ekonomik büyümesi üzerindeki etkisini Cobb-Douglas üretim fonksiyonundan hareketle korelasyon analizi yaparak inceleyen Şimşek ve Behdioğlu (2006), yaptıkları analiz sonucunda doğrudan yabancı yatırımların ekonomik büyümeyi olumlu etkilediği bulgularına rastlamışlardır. 1980-2002 dönemi kapsamında Türkiye'deki reel ücretler ve GSMH büyümesi ile Türkiye'ye gelen doğrudan yabancı yatırımlar arasındaki ilişkiyi eş bütünleşme tekniğini kullanarak analiz eden Açıkalin vd. (2006), GSMH ve doğrudan yabancı sermaye yatırımı arasında uzun dönemli bir ilişkinin bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. 1994:2-2004:4 dönemi kapsamında üçer aylık veriler kullanarak ihracat ve doğrudan yabancı yatırımların ekonomik büyüme üzerindeki etkisini nedensellik analiziyle inceleyen Şen ve Karagöz (2008), değişkenler arasında nedensellik ilişkisine rastlamamışlardır. Doğrudan yabancı yatırımlar ile ekonomik büyüme arasındaki nedensellik ilişkisini Türkiye'nin 1992:1-2007:9 dönemi aylık verilerini kullanarak analiz eden Mucuk ve Demirsel (2009), değişkenler arasında çift yönlü bir nedensellik ilişkisi olduğunu; ancak doğrudan yabancı yatırımların ekonomik büyüme üzerindeki etkisinin daha belirgin olduğunu belirtmişlerdir. Yılmaz (2010), Türkiye üzerine yaptığı çalışmada 1991:1-2007:3 döneminde üçer aylık verilerle GSYH, DYS yatırımı, ihracat ve ithalat değişkenleri arasındaki nedensellik ilişkisini Granger nedensellik analizi yardımıyla incelemiştir. Analiz sonucunda, DYS yatırımlarının zayıf da olsa ihracat ve ithalattaki gelişmeyi takip ettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışmada ihracat ve ithalat ile ekonomik büyüme arasında çift yönlü bir nedensellik ilişkisi olduğu ve ayrıca ithalattan ihracata doğru tek taraflı bir nedensellik ilişkisi bulunduğu sonuçlarına da ulaşılmıştır. Ekinci (2011), Türkiye ekonomisi için 1980-2010 dönemine ait yıllık verileri kullanarak, DYS yatırımları ile ekonomik büyüme ve istihdam arasındaki ilişkileri incelemiştir. Yapılan analizde, ilk olarak DYS yatırımları ile GSYH, sonra da DYS yatırımları ile istihdam arasındaki ilişki test edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgulara göre, DYS yatırımları ile ekonomik büyüme arasında uzun dönemli bir ilişki bulunurken, doğrudan yatırımlar ile istihdam arasında bir ilişki tespit edilememiştir. Ayrıca DYS yatırımlarında meydana gelen değişimler, GSYH'da meydana gelen değişimlerin önemli bir kısmını oluştururken, DYS yatırımlarındaki değişimlerin GSYH'daki değişimlerden kaynaklandığını ifade etmenin mümkün olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu durum, büyümenin DYS yatırımlarını açıklama gücünün daha zayıf olduğunu ortaya koymaktadır. Koyuncu (2011), Türkiye'de DYS yatırımları ile ekonomik büyüme arasındaki ilişkiyi, 1990-2010 yılları arasındaki üç aylık verileri kullanarak analiz

etmiştir. Yapılan Granger nedensellik testi sonuçlarına göre, incelenen dönem içerisinde değişkenler arasında çift yönlü bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. DYS yatırımlarındaki artışın büyümeyi artırıcı yönde etki yapacağı sonucuna ulaşılmıştır. Başarır (2013), 1998-2012 yılları arasında, Türkiye ekonomisinde DYS yatırımları ile ekonomik büyüme arasındaki ilişkinin nedensellik açısından incelenmesine yönelik bir uygulama çalışması yapmıştır. VAR modeli kurulması neticesinde elde edilen sonuçlara göre yapılan çalışmada, DYS yatırımları ve ekonomik büyüme arasında bir nedensellik ilişkisi tespit edilememiştir. Başka bir deyişle, Türkiye'ye giren DYS yatırımlarının ekonomik büyümeye neden olduğu söylenememektedir.

Sunulan literatür özetinden de anlaşılabilirliği üzere, DYS yatırımları ve iktisadi gelişme arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik yapılan çalışmalarda, farklı analiz teknikleri kullanılarak farklı yönde sonuçlar elde edilmiştir. Ayrıca konu ile ilgili yapılan çalışmaların büyük bir kısmında genellikle DYS yatırımlarının iktisadi gelişme üzerindeki uzun dönem etkileri araştırılmıştır. Bu çalışma ise, DYS yatırımları ve iktisadi gelişme arasındaki uzun dönem ilişkilerinin yanı sıra, kısa dönem dinamiklerini de inceleyerek ampirik literatüre bir katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

4. Veri Seti, Metodoloji ve Ampirik Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, Türkiye ekonomisinin 1980-2012 dönemi yıllık verileri ışığında, DYS yatırımı ile kişi başına gayri safi yurtiçi hasıla (GSYH) arasındaki uzun dönem ilişkileri ekonometrik olarak belirlenmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla, bir büyüme modelinin analiz edilmesinden ziyade, iktisadi gelişmenin bir belirleyicisi olarak DYS yatırımlarının iktisadi gelişme üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Temel olarak, DYS yatırımlarının Türkiye'nin uzun dönem iktisadi gelişimine olan katkısının incelendiği bu çalışmanın teorik modelinde yer alan değişkenler; kişi başına GSYH, DYS girişleri ve reel döviz kuru olarak belirlenmiştir. Bağımlı değişken olan kişi başına GSYH iktisadi gelişmeyi temsilen modelde yer alırken, bağımsız değişkenlerden reel döviz kuru ise diğer ülkelere karşı rekabet edebilirlik gücünü temsilen çalışmanın teorik modeline dahil edilmiştir (Balaguer ve Cantavella-Jorda, 2002). Ayrıca reel döviz kurunun modelde yer alması, makroekonomik istikrarın önemini ortaya koymak ve modelin tahmin gücünü artırmak açısından da önemlidir. Serileri olası değişen varyans ve kısmen de otokorelasyona karşı koruyabilmek için tüm değişkenlerin doğal logaritmik dönüşümü yapılmış ve seriler bu şekilde analize dahil edilmiştir. Bu sayede, regresyon modelinin tahmin edilmesi sonucu elde edilen katsayılar esneklik olarak yorumlanabilecektir. Ayrıca, serileri olası fiyat değişimi etkisinden arındırmak için tüm değişkenler reelleştirilmiştir. Çalışmanın teorik modeli şu şekildedir:

$$PCGDP = f(FDI, RER) \quad (1)$$

Modelde yer alan PCGDP kişi başına reel GSYH'yı, FDI doğrudan yabancı sermaye girişini ve RER ise reel döviz kurunu ifade etmektedir. Kişi başına GSYH ve reel döviz kuru (RER) verileri merkez bankasından, DYS yatırımı verisi ise UNCTAD veri tabanından alınmıştır. Çalışmada, bütüncül bir yaklaşımla, açıklayıcı (bağımsız) değişkenlerin kişi başına reel GSYH'yı (bağımlı değişken) hangi yönde ve ne derece

etkilediklerinin incelenmesi amacıyla oluşturulan uzun dönem doğrusal regresyon modeli şu şekildedir:

$$\ln PCGDP_t = \beta_0 + \beta_1 \ln FDI_t + \beta_2 \ln RER_t + u_t$$
$$(t = 1980, 1981, \dots, 2012) \quad (2)$$

Burada tüm değişkenler logaritmik formda yukarıda tabloda açıklandığı gibi iken, β_0 bir sabiti ve u_t ise modelin deterministik kısmına dahil edilmeyen faktörleri temsilen hata terimini göstermektedir. Teorik açıklamalar ve daha önceki çalışmalarda elde edilen bulgular doğrultusunda DYS yatırımı girişlerinin kişi başına GSYH'yı artırması ($\beta_1 > 0$) beklenmektedir. Diğer bir durum döviz kurlarının büyüme üzerine olan etkisidir. Teorik olarak, ihracat döviz gelirleri arttıkça ulusal para değerli hale gelecek ve özellikle sanayi malları ithalatı artacaktır. Bu da büyümeyi olumsuz etkileyecektir. İhracat gelirlerinin azalması durumunda ise tersi etkiler gelişecektir. Bu genel beklentilere karşın döviz kurlarının büyüme üzerine etkisi, Türkiye gibi GOÜ'ler için belirsizdir. Çünkü nispi fiyatların GOÜ'lerin lehine olması durumunda, bunun net ihracat dolayısıyla iktisadi büyümeyi artırması için bazı koşulların gerçekleşmesi gerekmektedir. Bunlar arasında, ihraç edilen ürünlerin arz ve talep esnekliklerinin yüksek olması, nispi fiyatlardaki değişimin toplam harcamalarda artışa ve enflasyona neden olmaması ve ithal-ikame gücünün yüksek olması gibi kriterler bulunmaktadır Bu kriterlerin ise GOÜ'ler tarafından tam olarak sağlanamadığı bilinmektedir (Doğanlar, 1999). Dolayısıyla β_2 katsayısının işareti belirsizdir.

DYS yatırımı girişleri ile iktisadi gelişme arasındaki uzun dönem ilişkisinin test edilmesi için belirlenen regresyon modelinin tahmini aşamasında, değişkenler arasında ekonometrik olarak anlamlı ilişkiler elde edilebilmesi için, analizi yapılan serilerin durağan (stationary) seriler olması gerekmektedir. Zaman serilerinin durağanlıklarının test edilmesi, ekonometrik modelin tahmininde kullanılacak uygun yöntemin belirlenmesini sağlayacaktır. Bu amaçla modelde yer alan tüm değişkenler için yapılan ADF (Augment Dickey Fuller) ve PP (Phillips Perron) birim kök test sonuçları sırasıyla Tablo 3 ve Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 3. ADF Birim Kök Testi Sonuçları

Değişkenler	Düzy		Birinci Fark	
	ADF Değerleri	Kritik Değer (%5)	ADF Değerleri	Kritik Değer (%5)
lnPCGDP	0.8599	-3.5577	-3.6430**	-3.5628
lnFDI	-0.8762	-2.9571	-5.8701**	-2.9604
lnRER	0.0862	-2.9571	-5.2874**	-2.9604

Not: ** istatistiklerin %5 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Optimal gecikme uzunluğu Schwarz Bilgi Kriteri'ne göre belirlenmiştir.

Tablo 4. PP Birim Kök Testi Sonuçları

Değişkenler	Düzy		Birinci Fark	
	ADF Değerleri	Kritik Değer (%5)	ADF Değerleri	Kritik Değer (%5)
lnPCGDP	-1.7976	-2.9571	-3.0978**	-2.9604
lnFDI	-0.8851	-2.9571	-5.8376**	-2.9604
lnRER	0.0272	-2.9571	-5.2856**	-2.9604

Not: ** istatistiklerin %5 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Bant genişliği olarak Newey-West bant genişliği kullanılmıştır.

Kişi başına GSYH, DYS yatırımları, reel döviz kuru değişkenlerinin hem ADF hem de PP birim kök testi sonuçlarına göre seviyede durağan olmadıkları ve birinci farklarının alınması durumunda tüm serilerin durağan hale geldikleri görülmüştür. Serilerin birim kök içerip içermedikleri test edildikten sonra optimal gecikme uzunluğu belirlenmiştir. Yapılan VAR analizi sonucu optimal gecikme uzunluğu (1) olarak bulunmuştur. İncelenen model ile ilgili olarak otokorelasyon ve değişen varyans sorunu olmadığı ve modelin istikrar koşulunu sağladığı (ters kökler birim çember içerisinde) görülmüştür. Aynı düzeyde durağan olduğu sonucuna varılan değişkenlerin arasındaki uzun dönem ilişki Johansen eş-bütünleşme tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Eş-bütünleşme testinde deterministik bileşenleri seçerken Johansen ve Juselius (1992) tarafından önerilen Pantula prensibi kullanılmıştır. Eş-bütünleşik vektörlerin sayısı, iz (trace) testi ve maksimum öz değer (maximum eigenvalue) test istatistiklerine göre belirlenmektedir. Elde edilen sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5: Johansen Eş-bütünleşme Test Sonuçları

Eş-bütünleşme Sayısı	İz Testi			Maksimum Öz Değer Testi		
	Test İstatistiği	Kritik Değer (%5)	P**	Test İstatistiği	Kritik Değer (%5)	P**
r=0	37.385**	35.193	0.028	24.378**	22.299	0.025
r≤1	13.001	20.262	0.363	6.855	15.892	0.687
r≤2	6.152	9.165	0.179	6.152	9.165	0.179

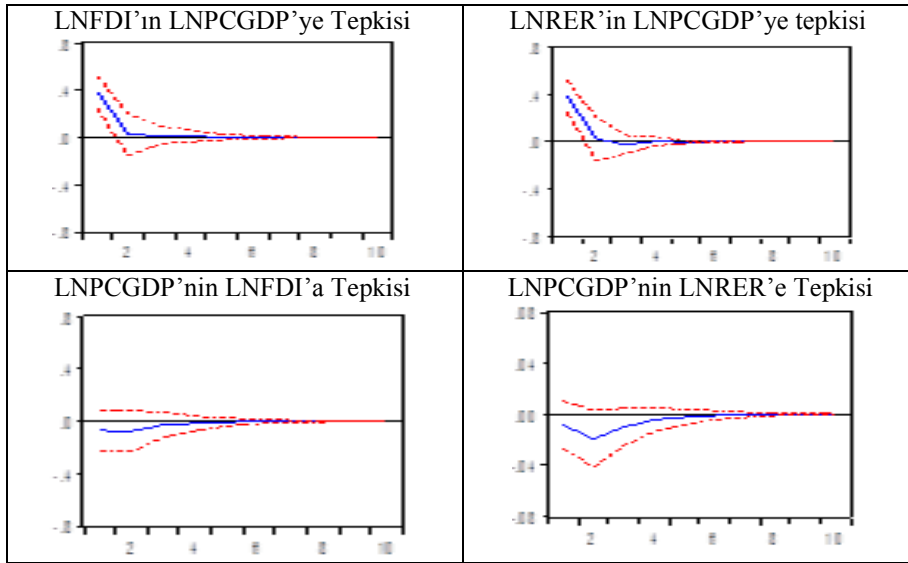
Not: ** %5 düzeyinde boş hipotezin reddedildiğini, yani eş –bütünleşme ilişkisinin varlığını göstermektedir.

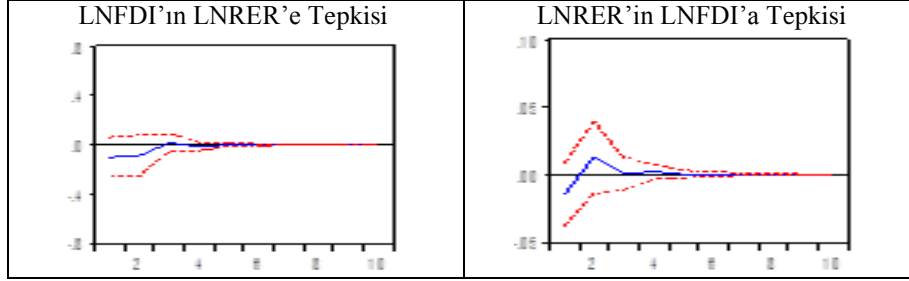
Hem iz testi hem de maksimum öz değer testi sonuçlarına göre, bir eş-bütünleşme ilişkisinin olduğu görülmektedir. Normalleştirilmiş eş-bütünleşme denklemi ise şu şekildedir:

$$\ln PCGDP_t = 0,985 \ln FDI_t + 2,615 \ln RER_t \quad (3)$$

Denklemler 3'e göre DYS yatırımı girişleri Türkiye'nin uzun dönem iktisadi gelişimini pozitif olarak etkilemektedir. Değişkenler modele logaritmik formda dahil edildikleri için esneklik olarak yorumlanabilen ve istatistiki olarak anlamlı olduğu görülen parametre tahmin sonuçlarına bakıldığında, DYS yatırımlarındaki %1'lik bir artış kişi başına reel GSYH düzeyinde yaklaşık olarak %0,985 artışa neden olmaktadır. Johansen eş-bütünleşme yöntemiyle uzun dönem ilişki belirlendikten sonra, uzun dönem dengeden uzaklaşmaların varlığı ve ortalamadan sapmaların her dönem ortalamaya ne kadar yaklaştığının belirlenmesi amacıyla hata düzeltme modeli (HDM) uygulanmaktadır. Ayarlanma veya uyarlanma hızı olarak da ifade edilen hata düzeltme katsayısının istatistiki olarak anlamlı olması, uzun dönem ortalamadan sapmaların söz konusu olduğunu ve belirli bir süre sonunda bu sapmaların ortadan kalkacağına işaret etmektedir (Tarı, 2012, s. 435). Kısa dönem dengesizliklerinin bir dönem sonunda ne oranda düzeltilebileceğini tespit etmek amacıyla yapılan HDM modeli sonucu elde edilen uyarlanma hızı katsayısı -0,203 olarak bulunmuştur. % 5 düzeyinde istatistiki olarak anlamlı olduğu görülen uyarlanma hızı katsayısına göre, kısa dönemde meydana gelen uzun dönem denge değerinden sapmaların her dönem yaklaşık %49'unun ortadan kalktığı anlaşılmaktadır. Kısa dönemli ilişkinin tespiti için kullanılan yöntemlerden birisi etki-tepki (impulse-response) analizidir. Etki-tepki analizi, değişkenlerin herhangi birinde meydana gelen şoklardaki 1 birimlik değişim karşısında, diğer değişkenlerin verdiği tepkiyi göstermektedir. Generalized Impulses yönteminin kullanıldığı etki-tepki analizi sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Etki-Tepki Analizi Sonuçları





Etki-tepki fonksiyonlarının zamanla sifra yakınsaması tahmin edilen modelin istikrarının bir göstergesidir. Etki-tepki analizi sonuçlara göre, DYS yatırımlarına verilen bir standart sapmalılık şok karşısında kişi başına GSYH neredeyse tepkisiz kalırken, kişi başına GSYH'ya verilen bir standart sapmalılık şok karşısında DYS yatırımları yaklaşık 2 dönem istatistiki olarak anlamlı ve pozitif tepkiler vermektedir. Etki-tepki analizinden elde edilen sonuçlar, kısa dönemde DYS girişlerinin Türkiye'nin iktisadi gelişimi üzerinde bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Kişi başına GSYH düzeyinde yaşanan bir artışın kısa dönemde DYS girişlerini etkilemesi ise, DYS girişlerinin bir belirleyicisi olarak piyasa büyüklüğüne işaret etmektedir. Dolayısıyla teorik beklentilerle de tutarlı olan ampirik sonuçlara göre, DYS girişlerinin Türkiye'nin iktisadi gelişimi üzerindeki etkisinin uzun dönemde gerçekleştiği ve kısa dönemde Kişi başına GSYH düzeyindeki artışın DYS girişlerini hızlandırdığı ifade edilebilir.

5. Sonuç

Uluslararası sermaye hareketliliği önündeki engellerin kaldırılmasıyla birlikte yabancı yatırımlar, ülkelerin büyüme performanslarına, işsizlik oranlarına, refah seviyelerine ve küresel rekabet gücünü artırma hedeflerine etki eden önemli bir unsur haline gelmektedir. Bu çalışmada, Türkiye'ye gelen net DYS yatırımları ile iktisadi gelişme arasındaki uzun dönem ilişkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla belirlenen regresyon modelinde yer alan değişkenler; kişi başına GSYH (bağımlı değişken), net DYS girişleri ve reel döviz kurudur. 1980-2012 dönemi kapsamında yıllık verilerin kullanıldığı çalışmada uzun dönem ilişkisinin belirlenmesine yönelik Johansen eş-bütünleşme testi yapılmıştır. Eş-bütünleşme test sonuçlarına göre, net DYS girişleri Türkiye'nin uzun dönem iktisadi gelişimini pozitif olarak etkilemektedir. Net DYS girişlerinin iktisadi gelişmeye olan katkısını esneklik olarak yorumlayacak olursak; net DYS girişlerindeki %1'lik bir artış kişi başına GSYH düzeyinde yaklaşık olarak %0,985 artışa neden olmaktadır. Kısa dönem dinamiklerini belirlemek amacıyla yapılan hata düzeltme modeli sonucu bulunan hata düzeltme katsayısı (-0.203), kısa dönemde meydana gelen dengesizliklerin her dönem yaklaşık %49'unun ortadan kalkarak uzun dönem dengesine erişileceğini ifade etmektedir. Kısa dönem ilişkisinin test edilmesi için yapılan etki-tepki analizinden elde edilen sonuçlara göre, net DYS girişlerinin kişi başına GSYH'yı kısa dönemde etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Kişi başına GSYH düzeyinde yaşanan bir artışın kısa dönemde DYS girişlerini etkilemesi ise, DYS

girişlerinin bir belirleyicisi olarak piyasa büyüklüğüne işaret etmektedir. Dolayısıyla teorik beklentilerle de tutarlı olan ampirik sonuçlara göre, DYS girişlerinin Türkiye'nin iktisadi gelişimi üzerindeki pozitif etkisinin uzun dönemde gerçekleştiği ve kısa dönemde kişi başına GSYH düzeyindeki artışın DYS girişlerini hızlandırdığı ifade edilebilir. Doğrudan yabancı yatırımların iktisadi gelişme üzerindeki olumlu etkisinin kısa dönemde gerçekleşmemesi beklenilir bir durumdur. Doğrudan yabancı yatırımların ev sahibi ülkeye teknoloji transferi sağlamasının gecikmeli olarak meydana gelmesi bu açıdan oldukça önemlidir. Dolayısıyla doğrudan yabancı yatırımların ev sahibi ülkenin istihdam, üretim, ihracat ve verimlilik düzeylerini artırması dolayısıyla iktisadi gelişimini artırması zaman almaktadır. Doğrudan yabancı yatırımların uzun dönemde Türkiye'nin iktisadi gelişimini pozitif etkilemesi, Türkiye'nin daha fazla doğrudan yabancı yatırımı yurt içine çekmesi amacıyla bu yatırımları teşvik edici bazı politika uygulamalarına işaret etmektedir. Ticarete serbestleşmenin artırılması, nitelikli işgücü yetiştirilmesi, piyasa hacminin artırılması, uygun altyapı koşullarının oluşturulması ve gerekli hukuki altyapının sağlanması daha fazla doğrudan yabancı yatırımın yurt içine girmesini teşvik edebilir.

KAYNAKÇA

- Açıkalın, S.; Gül, E. & ve Yaşar, E. (2006). Ücretler ve Büyüme ile Doğrudan Yabancı Yatırımlar Arasındaki İlişkinin Ekonometrik Analizi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16: 271- 282.
- Balaguer, J. & Cantavella-Jorda M. (2002), Tourism As a Long-run Economic Growth Factor: The Spanish Case, Applied Economics, 34(7): 877-884.
- Balasubramanyam, V.N.; Salisu, M. & Sapsford, D. (1996), Foreign Direct Investment and Growth in EP and is Countries, The Economic Journal, Vol. 106, No. 434: 92-105.
- Başarır, Y. (2013), Doğrudan Yabancı Sermaye Yatırımlarının Ekonomik Büyüme Üzerine Etkisi (Türkiye uygulaması), Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- Boresztein, E., Gregorio, J. & Lee, J. (1998), How Does Foreign Direct Investment Affect Economic Growth, Journal of International Economics, 45(1): 115-135.
- Bosworth, B.P.; Collins, S. M. & Reinhart, C. (1999), Capital Flows to Developing Economies: Implication for Saving and Investment, Brookings Papers on Economic Activity, 1:143-180.

- Carkovic, M. & Levine, R. (2002), Does Foreign Direct Investment Accelerate Economic Growth? University of Minnesota Department of Finance Working Paper.
- Chowdhury, A. & Mavrotas, G. (2005), FDI and Growth: A Causal Relationship, Research Paper, United Nations University (UNU) – World Institute for Development Economic Research (WIDER) 25.
- Doğanlar, M. (1999), Marshall-Lerner Koşulu Yeterli Olabilir mi?, İktisat İşletme ve Finans, Vol. 14, Sayı 162: 79-88.
- Ekinci, A. (2011), Doğrudan Yabancı Yatırımların Ekonomik Büyüme ve İstihdama Etkisi: Türkiye Uygulaması (1980-2010), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi, 6 (2): 71-96.
- Erçakar, M. E. & Karagöl, E. T. (2011), Türkiye’de Doğrudan Yabancı Yatırımlar. Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmalar Vakfı, Sayı 33: 1-32
- Fry, M.J. (1993), Foreign Direct Investment in a Macroeconomic Framework. Policy Research Working Paper, World Bank, WPS1141.
- Gholami, R.; Lee, S. Y. T. & Heshmati, A. (2005), “The Causal Relationship between ICT and FDI”, UNU-WIDER Research Papers, No.2005/26.
- Koyuncu (2011), Doğrudan Yabancı Yatırımların İktisadi Büyüme Etkisi: Türkiye İçin Bir Ekonometrik Analiz. Paper presented at Econ Anadolu, Anadolu International Conference in Economics: 1-15.
- Mencinger, J. (2003), Does Foreign Direct Investment Always Enhance Economic Growth?, 56(4): 491-508.
- Mucuk, M. & Demirsel, M.T. (2009). Türkiye’de Doğrudan Yabancı Yatırımlar ve Ekonomik Performans. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21,365-373.
- Sarısoy, İ. & Koç, S. (2010). Doğrudan Yabancı Sermaye Yatırımlarının Kurumlar Vergisi Gelirleri Üzerindeki Etkisinin Ekonometrik Analizi, Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı 36: 133-153.
- Seyidoğlu, H. (2013), Uluslararası İktisat-Teori Politika ve Uygulama, Geliştirilmiş 18. Baskı, İstanbul.
- Şen, A. & Karagöz, M. (2008). Türkiye’deki Doğrudan Yabancı Sermaye Yatırımlarının Büyüme ve İhracata Etkisi. Sosyal Bilimler Konferansı Dergisi.
- Şimsek, M. ve S. Behdioglu (2006). Türkiye’de Dolaysız Yabancı Sermaye Yatırımlarının Ekonomik Büyüme Üzerindeki Etkisi: Uygulamalı Bir Çalışma. Atatürk Üniversitesi İİBF Dergisi, Cilt. 20, Sayı.2, 47-63.
- Tarı, R. (2012), Ekonometri, Umuttepe Yayınları, Gözden Geçirilmiş 8. Baskı, Kocaeli.
- UNCTAD (2014), World Investment Report, United Nations Conference on Trade and Development.
- Uzun, S. (2010), Türkiye’de Doğrudan Yabancı Sermaye Yatırımlarının Belirleyicileri: AB’ye Üyelik Sürecinin Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- YASED (2013), Uluslararası Yatırımcılar Derneği Faaliyet Raporu: 1-66.
- Yılmaz, M. (2010), Doğrudan Yabancı Yatırımlar, Dış Ticaret ve Ekonomik Büyüme İlişkisi: Türkiye Üzerine Bir Deneme, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Cilt 8, Sayı 1: 241-260.

Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 25, Sayı 1, 2016, Sayfa 1-16

Zhang, K. H. (2001), What Explains the Boom of FDI in China, *International Economics*, 54(2): 252-271.

www.kalkinma.gov.tr

(Erişim Tarihi: 05.02.2015)

www.hazine.gov.tr

(Erişim Tarihi: 08.02.2015)

KAR PAYI ORANLARI İLE MEVDUAT FAİZ ORANLARI ARASINDAKİ NEDENSELLİK İLİŞKİSİ

H.Ali ATA*
Mehmet Fatih BUĞAN**
Şemsettin ÇİĞDEM***

ÖZET

Fon sahiplerinin fonlarını ödünç verme neticesinde elde edecekleri gelirin belirleyicisi, klasik bankacılık sisteminde mevduat faizi oranı iken katılım bankalarında kar payı oranı olmaktadır. Bu çalışmada, analiz dönemi olan 2004-2014 yılları arasında Türkiye’de konvansiyonel bankaların uyguladığı aylık ağırlıklı ortalama mevduat faiz oranları ile katılım bankalarının aylık ortalama kar payı oranları arasında nedensellik ilişkisinin varlığı ve yönü Hacker ve Hatemi (2006) Nedensellik Testi ile tespit edilmeye çalışılmıştır. Analiz sonucunda 1, 3 ve 6 ay vadeli mevduat faiz oranlarından kar payı oranlarına doğru tek yönlü, 12 ay vadeli oranlar arasında ise çift yönlü nedensellik ilişkisine rastlanmıştır. Ayrıca kayan pencerelerde nedensellik testi sonucunda her iki oranın bileşenleri arasında çift yönlü nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Katılım Bankacılığı, Kar Payı Oranları, Çok Kırılmalı Eşbütünleşme Testi, Kayan Pencerelerde Nedensellik Testi

Jel Sınıflandırması: C22, E43, G21

CAUSALITY BETWEEN PROFIT SHARING RATES AND DEPOSIT RATES

ABSTRACT

While in conventional banking determining factor of the revenue for deposit owners is deposit rate, in participation banking it is profit sharing rate (mark-up rate). This study analyzes the existence and direction of casual relationship between weighted average monthly deposit rates of conventional banks and average monthly profit sharing rates of participation banks in Turkey between 2004-2014 through Hacker and Hatemi (2006) Causality Test. Results show one-way causality from deposit rates towards profit sharing rates for 1, 3 and 6 months term deposits and two-way causality for 12 month term deposits. Moreover rolling causality test results show two-way causality between components of the both rates.

Keywords: Participant Bank, Islamic TDRs, Multibrake Cointegration Test, Rolling Window Causality Test

Jel Classification: C22, E43, G2

* Doç.Dr., Gaziantep Üniversitesi, İ.İ.B.F, ata@gantep.edu.tr

** Arş.Gör., Gaziantep Üniversitesi, İ.İ.B.F, İşletme Bölümü, mf.bugan@gmail.com

*** Arş.Gör., Gaziantep Üniversitesi İ.İ.B.F, scigdem@gantep.edu.tr

1. Giriş

İslami bankacılık (katılım bankacılığı-faizsiz bankacılık) özellikle 2008 küresel krizinden sonra ilgi odağı haline gelmiş ve dünya çapında popülaritesini artırmıştır. 2008 yılında yaşanan kriz, finans sektörünün reel sektörden ayrı olarak 5-6 kat büyüklüğünde balon oluşturmasından ve bu balonun içinde sorunlu varlıkların birikmesinden kaynaklanmıştır. İslami bankacılık sektörü böyle bir varlık yapılanmasına izin vermez. Çünkü bu sistemde alacağın menkul kıymetleştirilmesi uygulaması söz konusu değildir. Ayrıca, riski fazla olan finansal işlemlere ve manipülasyona da izin verilmez (TKBB, 2010). Bu nedenle özellikle kriz sonrası dönemde sorunlu varlıkların piyasaları ciddi anlamda sıkıntıya sokabileceği anlaşılmış ve geleneksel finansal modellerin yanı sıra İslami bankacılık gibi geleneksel olmayan uygulamaların da değerlendirilmesi gerektiği üzerinde durulmaya başlanmıştır (Ertürk ve Yüksel, 2013).

İslami finans sektörü 2012 yılı sonu itibariyle dünyada 1,6 trilyon dolarlık bir büyüklüğe ulaşmıştır. Bu tutarın 2020 yılında 4 trilyon dolara ulaşacağı tahmin edilmektedir (Ergeç ve Kaytancı, 2014). Toplam tutarın 1,296 trilyon dolarlık kısmını bankacılık sektörü oluşturmaktadır. Geriye kalan tutarın 224 milyar dolarlık kısmını sukuk (kira sertifikaları), 62,4 milyar dolarını faizsiz yatırım fonları, 17,6 milyar dolarını ise faizsiz sigortacılık alanları oluşturmaktadır (Deloitte, 2014). Türkiye’de İslami bankalar (katılım bankaları) 38 milyar dolarlık varlık büyüklüğüyle bankacılık sektörünün % 6’sını oluşturmaktadır. Sektördeki büyüme yıllık % 12 civarında iken katılım bankalarındaki büyüme yıllık % 25 seviyesine ulaşmıştır (Saraç ve Zeren, 2015).

İslami finans sektörünün popülaritesinin artmasında ayrıca; Müslüman nüfusun yoğun olduğu ülkelerde Şer’i hükümlere uygun ürünlere olan talep, İslami finans için yasal düzenleyici çerçevenin güçlenmesi, geleneksel yatırımcıların portföy çeşitlendirme adına farklı ürünler talep etmesi ve sektörün kurumsal ve bireysel yatırımcıların ihtiyaçlarını karşılayabilecek çeşitlilikte ürün geliştirebilecek kapasiteye ulaşması gibi faktörler de rol oynamaktadır (Hasan ve Dridi, 2010).

İslami bankacılık sisteminin esasını İslam dininin izin verdiği uygulamalar oluşturmaktadır. İslam’da faizin haram oluşu ve bununla birlikte ticaretin övülmesi Müslümanları mevcut piyasa şartlarında farklı uygulamalar geliştirmeye yöneltmiştir (Ito, 2013). Piyasada faiz sistemi olarak kendini gösteren “meysir (kumar) ve garar (belirsizlik-risk)” dan kaçınmak isteyen Müslümanlar kendi aralarındaki para alışverişlerinde kullanmak üzere İslam dinine uygun olarak “mudaraba” ve “muşaraka” kavramlarını geliştirmişlerdir. Bu iki kavram İslami bankacılığın temelini oluşturmaktadır. Mudaraba, sermaye ve girişim ortaklığını ifade ederken müşaraka ise sadece sermaye ortaklığını ifade etmektedir (Yusoff, 2013).

Konvansiyonel bankacılık sisteminde bankalar, mevduat hesaplarına belirli bir miktardaki parayı, belirli bir vadede ve belirli bir faiz oranıyla fon toplamaktadırlar. İslami bankacılık sisteminde ise, özel cari hesap ve katılma hesaplarına kar-zarar ortaklığı çerçevesinde fon toplanmaktadır. Özel cari hesap, istenildiğinde tamamen veya

kısmen geri çekilebilen ve hesap karşılığında sahibine herhangi bir getiri ödenmeyen fonları ifade etmektedir. Katılma hesabı ise katılım bankalarına yatırılan fonların bu kurumlarca kullanılmasından doğacak olan kar veya zarara katılma sonucu vermektedir. Katılım bankaları ayrıca konvansiyonel bankalardan farklı olarak topladıkları fonları faizli işlem yapan bankalar arası piyasada ve bono-tahvil piyasasında değerlendirmediklerini ve açık pozisyon tutmadıklarını belirtmektedirler. Buna rağmen mevduat faizi oranları ile kar payı oranları arasındaki yüksek korelasyonun nedeni sorgulanmaktadır (Saraç ve Zeren, 2015). Yapılan çalışmalar İslami bankaların kar payı oranlarıyla konvansiyonel bankaların mevduat faizi oranlarının birlikte hareket ettiklerini ortaya koymuştur.

Bu çalışma, İslami bankalardaki kar payı oranları ile konvansiyonel bankalardaki mevduat faizi oranları arasında bir nedensellik ve uzun dönemli eşbütünleşme ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

2. Literatür

Kar payı ve mevduat faiz oranları arasındaki nedensellik ilişkisi ile ilgili olarak yapılan çalışmaların (Kaleem ve Isa, 2003; Bacha, 2004; Chong ve Liu, 2009; Kader ve Leong, 2009; Zainol ve Kassim, 2010; Adebola vd., 2011; Yusoff, 2013; Ito, 2013) önemli bir kısmının özellikle Malezya bankaları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Kaleem ve Isa (2003) bu konudaki ilk çalışmalardan bir tanesidir. Çalışmada 1, 3, 6 ve 12 aylık vadeli mevduat hesaplarının getirileri ile eşdeğerleri olan katılma payı hesaplarının karları arasında bir nedensellik olup olmadığı incelenmiştir. Çalışmada bütün dönemlerde vadeli mevduat oranlarının kar payı oranlarının nedeni olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bacha (2004) yaptığı çalışmada her iki banka türünün de getiri oranları ile toplam mevduat miktarlarını karşılaştırmıştır. Faiz oranlarının düşüşte ve yükselişte olduğu iki alt dönemde inceleme yapan Bacha (2004), çalışma sonucunda 3 aylık hesaplar ve toplam yatırım miktarları arasında nedensellik ilişkisi bulmuştur.

Chong ve Liu (2009) benzer bir çalışmada mevduat faiz oranlarının kar payı oranlarının Granger nedeni olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç bütün vade dönemleri için tek taraflı olarak geçerlidir. Ayrıca Chong ve Liu (2009) 'ya göre faizsiz bankacılık aslında faizsiz bankacılık değildir.

Kader ve Leong (2009)'un çalışması daha önceki çalışmalara göre farklı bir sonuç ortaya koymuştur. İslami bankacılık müşterilerinin fayda güdüsüyle hareket etmediklerinden dolayı, faiz oranlarındaki değişimin bu müşterileri etkilemeyeceği varsayımıyla hareket edilmiş ancak katılma hesapları ve mevduat hesapları arasında çift yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Araştırma sonucuna göre bütün yatırımcılar fayda güdüsü ile hareket etmekte ve dolayısıyla İslami bankalarda konvansiyonel bankalar gibi faiz oranı riskine maruz kalmaktadırlar.

Zainol ve Kassim (2010) da önceki çalışmalardan farklı olarak çift yönlü bir nedensellik ilişkisi tespit etmişlerdir. Yatırımcıların fayda güdüsüyle hareket etmeleri ve arbitraj fırsatlarından yararlanmak istemeleri nedeniyle kar payı oranları ve İslami bankaların varlıkları arasında ve yine faiz oranları ile konvansiyonel bankaların

varlıkları arasında pozitif yönlü bir ilişkiden bahsedilmiştir. Ayrıca faiz oranları ve kar payı oranları arasında çift yönlü Granger nedensellik ilişkisi olduğu gözlemlenmiştir.

Adebola ve diğerleri (2011), Kader ve Leong (2009)' un çalışmasının aksine faiz oranlarının, İslami bankaların finansmanında negatif etkisi olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmaya göre faiz oranları ve kar payı oranları arasında eşbütünleşme ilişkisi mevcuttur.

Yusoff (2013)'un çalışmasına göre 3 ay vadeli hesaplarda faiz oranları kar payı oranlarının Granger nedeni iken 6 ay vadeli hesaplarda ters yönlü bir ilişki çıkmıştır. 9 ve 12 aylık hesaplarda ise herhangi bir nedensellik ilişkisi bulunmamıştır.

Ito (2013) 'ya göre Malezya'da kar payı oranları ve faiz oranları birlikte hareket etmektedir. Çalışmada 1 aylık vade haricindeki diğer hesaplarda diğer çalışmaların aksine faiz oranlarından kar payı oranlarına doğru değil, kar payı oranlarından faiz oranlarına doğru bir nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir.

Literatürde Türkiye'deki bankaların incelenmesini içeren çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmalardan ilkinde Çevik ve Charap (2011), Türkiye ve Malezya 'daki bankaları incelemişlerdir. Her iki ülkede de faiz oranları ve kar payı oranları arasında nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. İlişkinin yönünün faiz oranlarından kar payı oranlarına doğru olduğu gözlemlenmiştir.

Yine Ertürk ve Yüksel (2013), Türkiye'deki bankalar üzerinde yaptıkları çalışmada 2008 krizi öncesi ve sonrası durumu karşılaştırmışlardır. 2008 öncesinde 1 ve 3 ay vadeli, 2008 sonrasında ise 1, 3, 6 ve 12 ay vadeli mevduat faiz oranlarından kar payı oranlarına doğru tek yönlü nedensellik ilişkisi mevcuttur.

Ergeç ve Kaytancı (2014), Türkiye'deki konvansiyonel bankalar için geçerli olan mevduat faiz oranlarının, İslami bankalardaki kar payı oranlarının Granger nedeni olduğunu tespit etmişlerdir. Çalışmaya göre bu durum 2006'dan sonra daha gözlemlenebilir bir hal almıştır.

Türkiye'de konu ile ilgili olarak yapılan en güncel çalışma Saraç ve Zeren (2015)'e aittir. Çalışmada, banka bazında 4 adet katılım bankasının kar payı oranları ile konvansiyonel bankaların mevduat faiz oranları arasında nedensellik ilişkisi araştırılmıştır. Kuveyt Türk Katılım Bankası dışında diğer katılım bankaları ile konvansiyonel bankaların oranları arasında eşbütünleşme ilişkisi olduğu ve mevduat faiz oranlarından kar payı oranlarına doğru bir nedensellik ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. Metodoloji

Kar payı ve faiz oranları arasındaki nedensellik ilişkisini inceleyen çalışmaların birçoğunda Granger nedensellik testi kullanılmıştır. Granger (1969) nedensellik testinde serilerin aynı dereceden durağan olması ve seriler arasında eşbütünleşme olması gerekmektedir. Bu nedenle Toda ve Yamamoto (1995) serilerin durağanlık dereceleri ve eşbütünleşme derecelerinden bağımsız bir test geliştirmişlerdir. Söz konusu test ki-kare dağılımını esas almaktadır. Hacker ve Hatemi (2006) ise bunlardan farklı olarak, küçük örneklem büyüklüklerinde ve hataların olası normal dağılmamasına karşın kritik değerleri, kaldırıcı bootstrap simülasyon yöntemiyle elde etmeyi tavsiye etmişlerdir.

Hacker ve Hatemi (2006), 100.000 defa bootstrap simülasyonunu tekrarlayarak MWALD dağılımını elde etmişlerdir.

Hacker ve Hatemi (2006) nedensellik testinde serilerin durağanlığı önemsenmemekle birlikte, serilerin durağanlık seviyesi kadar modele gecikme eklendiğinden serilere birim kök testi uygulanmaktadır. Geleneksel birim kök testlerinde (ADF, KPSS, PP) yapısal kırılmalar dikkate alınmamaktadır. Perron (1989), zaman serilerinde yapısal kırılmaların dikkate alınmamasının olumsuz sonuçlar doğuracağını ortaya koymuştur. Bu nedenle Zivot ve Andrews (1992) bir yapısal kırılmaya izin veren, Lumsdaine ve Papell (1997) ise iki yapısal kırılmaya izin veren birim kök testlerini literatüre kazandırmışlardır. Ancak her iki testte de kırılma sayısı araştırmacı tarafından dışsal olarak belirlenmektedir. Kapetanios (2005), kırılmaların içsel olarak belirlendiği ve beş kırılmaya kadar izin veren birim kök testini geliştirmiştir.

Bu çalışmada serilerin kırılma tarihlerini incelemek ve serilerin durağanlık seviyelerini belirlemek amacıyla sabit terim ve trendde kırılmaya izin veren model kullanılarak Kapetanios (2005) birim kök testi uygulanmıştır.

Hacker ve Hatemi (2006) nedensellik ilişkisini Toda ve Yamamoto (1995) nedensellik testini kullanarak belirlediğinden, seriler arasında eşbütünleşme ilişkisinin varlığı ve derecesi önemsenmemektedir. Bu nedenle çalışmada, seriler arasında uzun dönemli ilişkinin incelenmesi adına yapısal kırılmaların içsel olarak belirlendiği ve beş kırılmaya kadar izin veren çok kırılmalı Maki (2012) eşbütünleşme testi uygulanmıştır.

Maki (2012), çok kırılmalı eşbütünleşme analizi için dört regresyon modeli geliştirmiştir;

$$y_t = \mu + \sum_{i=1}^k \mu_i D_{i,t} + \beta' x_t + u_t \quad (1)$$

$$y_t = \mu + \sum_{i=1}^k \mu_i D_{i,t} + \beta' x_t + \sum_{i=1}^k \beta_i' x_t D_{i,t} + u_t \quad (2)$$

$$y_t = \mu + \sum_{i=1}^k \mu_i D_{i,t} + \gamma t + \beta' x_t + \sum_{i=1}^k \beta_i' x_t D_{i,t} + u_t \quad (3)$$

$$y_t = \mu + \sum_{i=1}^k \mu_i D_{i,t} + \gamma t + \sum_{i=1}^k \gamma_i t D_{i,t} + \beta' x_t + \sum_{i=1}^k \beta_i' x_t D_{i,t} + u_t \quad (4)$$

1 nolu denklemde (Model 0) sabitte değişime izin vermekte, 2 nolu denklemde (Model 1) sabit ve eğimde değişime izin vermekte, 3 nolu denklemde (Model 2) sabit ve eğimde değişime izin vermekte ve trend eklemekte ve 4 nolu denklemde (Model 3) sabit, eğim ve trendde değişime izin vermektedir.

4. Veri ve Uygulama

Çalışmada veri seti olarak, Ocak 2004 ile Aralık 2014 dönemi arasındaki 1, 3, 6 ve 12 ay vadeli aylık faiz oranları ve kar payı oranlarından yararlanılmıştır. İlgili dönemlerdeki kar payı ve faiz oranlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1: Veriler ve Tanımlayıcı İstatistikler

Oranlar	Açıklama	Ort.	Mak.	Min.	SS	Göz.
MFO1	1 Ay Vadeli Mevduat Faiz Oranı	12,70	25,98	5,29	5,37	132
MFO3	3 Ay Vadeli Mevduat Faiz Oranı	13,76	25,33	6,59	4,99	132
MFO6	6 Ay Vadeli Mevduat Faiz Oranı	13,99	26,33	7,06	5,07	132
MFO12	12 Ay Vadeli Mevduat Faiz Oranı	14,17	27,33	7,53	5,16	132
KPO1	1 Ay Vadeli Kar Payı Oranı	12,04	23,79	6,03	4,63	132
KPO3	3 Ay Vadeli Kar Payı Oranı	12,52	27,60	6,14	5,01	132
KPO6	6 Ay Vadeli Kar Payı Oranı	13,22	31,02	6,43	5,69	132
KPO12	12 Ay Vadeli Kar Payı Oranı	14,19	32,06	6,90	6,26	132

Tablo 1’e göre 1, 3 ve 6 ay vadeli ortalama mevduat faiz oranlarının kar payı oranı ortalamalarından daha yüksek olduğu göze çarpmaktadır. 12 ay vadeli oranların ortalamalarının ise birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Serilere uygulanan Kapetanios (2005) birim kök testi sonuçları Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Kapetanios (2005) Birim Kök Testi Sonuçları

Oranlar	Test İst.	Kırılma Tarihleri				
MFO1	-6.6383	05/ 2006	12/ 2008	05/ 2010	10/ 2011	05/ 2013
MFO3	-5.8587	05/ 2006	08/ 2007	11/ 2008	08/ 2011	11/ 2012
MFO6	-5.9484	05/ 2006	08/ 2007	12/ 2008	06/ 2010	11/ 2012
MFO12	-4.6222	08/ 2005	05/ 2007	01/ 2009	02/ 2011	02/ 2013
KPO1	-6.3701	11/ 2005	06/ 2007	01/ 2009	06/ 2011	04/ 2013
KPO3	-5.6395	06/ 2005	01/ 2008	07/ 2009	03/ 2011	12/ 2012
KPO6	-6.2669	11/ 2005	10/ 2007	07/ 2009	06/ 2011	02/ 2013
KPO12	-4.0889	01/ 2006	09/ 2007	07/ 2009	03/ 2011	03/ 2013

Kritik Değerler; 10%, 5% ve 1% için sırasıyla -9.039, -8.343 ve -8.016’ dır.

Tablodan da anlaşılacağı üzere serilerin test istatistikleri kritik değerlerden küçük olduğu için serilerin birim kök içerdiğine dair kurulan H_0 hipotezi reddedilememiştir.

Dolayısıyla seriler yapısal kırılmalara rağmen düzey değerinde durağan değillerdir. Serilerde meydana gelen şoklar uzun süre etkisini sürdürecektir. Serilerin birinci dereceden farkları alındığında durağanlık sağlanmıştır. Hacker ve Hatemi (2006) nedensellik testinde seriler birinci düzeyde durağan olduğundan modele bir gecikme eklenecektir. Burada ayrıca kırılma tarihleri serilerin yapısal değişime uğradığı tarihler olarak yorumlanabilir.

Seriler arasında uzun dönemli ilişkinin varlığı Maki (2012) eşbütünleşme testi ile sınanmıştır. Sonuçlar Tablo 3' de yer almaktadır.

Tablo 3. Maki (2012) Eşbütünleşme Testi Sonuçları

MFO1-KPO1		
	Test İst.	Kırılma Tarihleri
Model 0	-5.031*	12/ 2004; 05/ 2009; 06/ 2011; 12/ 2013
Model 1	-5.393**	03/ 2005; 05/ 2009; 12/ 2013
Model 2	-6.146**	05/ 2006; 04/ 2009; 01/ 2011; 01/ 2013
Model 3	-6.058	05/ 2007; 01/ 2008; 08/ 2011; 04/ 2013; 11/ 2013
MFO3-KPO3		
	Test İst.	Kırılma Tarihleri
Model 0	-6.343***	08/ 2004; 05/ 2005; 06/ 2006; 02/ 2010; 11/ 2010
Model 1	-5.398	05/ 2005; 07/ 2006; 04/ 2009; 07/ 2011; 05/ 2014
Model 2	-6.506**	03/ 2006; 03/ 2009; 02/ 2010; 01/ 2011; 02/ 2013
Model 3	-7.068**	05/ 2005; 02/ 2009; 04/ 2014
MFO6-KPO6		
	Test İst.	Kırılma Tarihleri
Model 0	-4.543	11/ 2004; 12/ 2006; 05/ 2009; 05/ 2010; 07/ 2012
Model 1	-5.127	09/ 2004; 05/ 2005; 01/ 2007; 12/ 2007; 11/ 2013
Model 2	-5.181	09/ 2004; 04/ 2006; 06/ 2009; 02/ 2010; 07/ 2011
Model 3	-6.391	09/ 2004; 12/ 2005; 11/ 2006; 05/ 2009; 09/ 2011
MFO12-KPO12		
	Test İst.	Kırılma Tarihleri
Model 0	-6.2281***	12/ 2004; 06/ 2008; 10/ 2009; 03/ 2012
Model 1	-5.2213**	10/ 2004
Model 2	-4.7905	05/ 2005; 01/ 2006; 06/ 2008; 02/ 2011; 02/ 2013
Model 3	-6.1245	11/ 2005; 06/ 2009; 02/ 2012

Kritik değerler, Maki (2012)' nin çalışmasından alınmıştır. *,** ve *** sırasıyla 10%, 5% ve 1% seviyelerinde anlamlılığı göstermektedir.

Tablo 3'e göre 6 ay vadeli oranlar haricinde diğer tüm oranlar arasında eşbütünleşme ilişkisi olduğu görülmektedir. Yani seriler uzun vadede dengeye gelmekte ve birlikte hareket etmektedirler. Gerçekleşen kırılmalarla birlikte eşbütünleşme ilişkisinin varlığından bahsedilebilir. Tabloda yer alan kırılma tarihleri, ilişkide meydana gelen yapısal değişimin yaşandığı tarihleri temsil etmektedir.

Daha önce birim kök testi sonucunda serilerin tamamının birinci dereceden durağan olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle Hacker ve Hatemi (2006) nedensellik testinde maksimum bütünleşme seviyesi 1 olarak alınmıştır. Gecikme uzunluğunun belirlenmesinde SC ve HQ bilgi kriterlerinin birleşimi olan Hatemi bilgi kriteri uygulanmıştır. Kritik değerler 10.000 defa bootstrap simülasyonu yapılarak elde edilmiştir. Nedensellik Testi sonuçları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Hacker ve Hatemi (2006) Nedensellik Testi Sonuçları

H ₀ Hipotezleri	MWALD İstatistiği	Bootstrap KD (% 1)	Bootstrap KD (%5)	Bootstrap KD (%10)
MFO1 ↗ KPO1	44.320*	10.059	6.281	4.739
MFO3 ↗ KPO3	46.846*	10.402	6.452	4.864
MFO6 ↗ KPO6	25.317*	10.360	6.539	4.861
MFO12 ↗ KPO12	18.944*	9.889	6.198	4.832
KPO1 ↗ MFO1	0.313	10.515	6.577	4.944
KPO3 ↗ MFO3	2.375	10.727	6.563	5.000
KPO6 ↗ MFO6	1.522	10.185	6.290	4.723
KPO12 ↗ MFO12	10.613*	9.993	6.221	4.786

* 1% seviyesinde anlamlılığı temsil etmektedir.

Tablo 4'e göre tüm dönem boyunca mevduat faiz oranlarından kar payı oranlarına doğru bir nedensellik ilişkisi söz konusudur. 1, 3 ve 6 ay vadeli oranlarda bu ilişki tek yönlüdür. 12 ay vadeli oranlarda ise kar payı oranından mevduat faiz oranına doğru bir ilişki bulunduğu için çift yönlü bir nedensellik söz konusu olmuştur.

Seriler arasındaki nedensellik ilişkisi, ekonomik ve sosyal gelişmelerin etkisiyle yaşanan yapısal değişimlerden dolayı belirli bir zaman içerisinde değişebilmektedir. Belirli bir dönem aralığında iki seri arasında nedensellik ilişkisi yokken, alt örneklem boyutlarında nedensellik ilişkisine rastlanılabilmektedir (Balcılar ve Ozdemir, 2013; İnglesi-Lotz vd., 2014). Bu nedenle çalışmada, literatürde yer alan çalışmalardan farklı olarak yapısal değişimlerde meydana gelen nedensellik ilişkisini test etmek amacıyla kayan pencerelerde Hacker ve Hatemi (2006) nedensellik testi uygulanmıştır.

Kayan pencerelerde nedensellik analizi iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada uygun bir pencere büyüklüğü belirlenmiştir. Bu pencere boyutu, test istatistiğini güçlü bir şekilde elde edebilecek kadar büyük ve analiz dönemi içerisinde yapısal değişimleri yakalayabilecek kadar küçük olmalıdır. Çalışmada pencere boyutu 30 olarak alınmıştır. İkinci aşamada belirlenmiş pencere boyutu kadar gözleme Hacker ve Hatemi (2006) Nedensellik Testi uygulanmış, elde edilen MWALD test istatistiği, %10 bootstrap kritik değerine bölünüp normalize edilmiştir. Test istatistiği ve bootstrap

kritik değerleri birinci gözlem olan Ocak 2004'ten, son gözlem olan Aralık 2014'e kadar 30 gözlemi kapsayan her pencere için hesaplanmıştır. Normalize edilen test istatistikleri çizgi grafiğine dökülmüş ve bu çizginin grafikte yatay eksene paralel olan "1" çizgisinin üstüne çıktığı durumlarda nedensellik ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Kayan pencerelerde nedensellik analizinde, 1, 3, 6 ve 12 ay vadeli oranların Temel Bileşenler Analizi (TBA) ile tek bir bileşeninden oluşan değişkenler kullanılmıştır. Böylelikle kar payı oranı bileşeni (KPO) ve mevduat faizi oranı bileşeni (MFO) elde edilmiştir. TBA, literatürde de çok sayıda değişkeni tek bir bileşende incelemek amacıyla kullanılmaktadır (Hosseini ve Kaneko, 2012; Jalil vd., 2010; Jolliffe, 2002; Manly, 1994; Murthy ve Kalsie, 2009; Pradhan vd., 2014; Sharma, 1996).

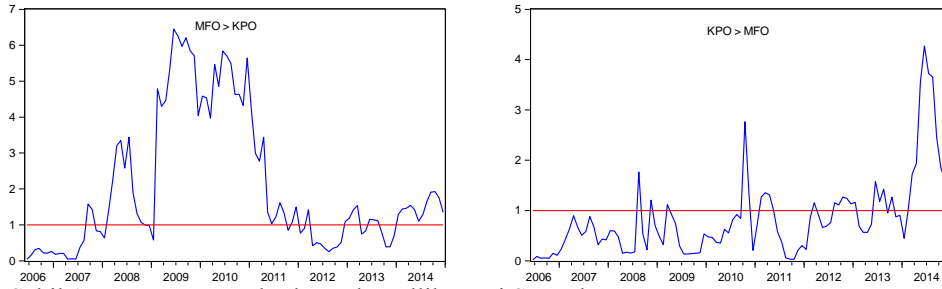
Elde edilen bileşen serileri arasındaki nedensellik ilişkisi Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Hacker ve Hatemi (2006) Nedensellik Testi Sonuçları

H ₀ Hipotezleri	MWALD İstatistiği	Bootstrap Kritik Değer (%1)	Bootstrap Kritik Değer (%5)	Bootstrap Kritik Değer (%10)
KPO ↗ MFO	0.198	9.886	6.527	4.895
MFO ↗ KPO	36.494*	10.125	6.543	4.883

* 1% seviyesinde anlamlılığı temsil etmektedir.

Tablo 5'e göre MFO 'lardan KPO 'na doğru tek yönlü nedensellik ilişkisi bulunmaktadır. Kayan pencerelerdeki nedensellik testi sonuçları ise Şekil 1 'de gösterilmektedir.



Şekil 1. Kayan Pencerelerde Nedensellik Testi Sonuçları

Şekil 1'de yer alan sonuçlara göre; yapısal kırılmaların gerçekleştiği dönemlerde kar payı oranlarından mevduat faiz oranlarına doğru bir nedensellik ilişkisine rastlanmaktadır. İlk kırılma, 2008 küresel finansal krizin görülmeye başlandığı 09/2008 tarihinde gerçekleşmiştir. Devamında 10/2010 ve 02/2014 tarihinde güçlü ilişkiye rastlanırken bazı dönemlerde kısa süreli ilişki göze çarpmaktadır. MFO 'larından KPO

'larına doğru ise güçlü ve uzun süreli ilişki, 02/2008 tarihinde başlayıp 04/2012 tarihine kadar devam etmiştir. Devamında sık ve kısa süreli ilişki görülmektedir.

5. Sonuç ve Değerlendirme

Son yıllarda yaşanan krizler yatırımcıları alternatif arayışlarına yöneltmiş ve özellikle 2008 küresel krizi, konvansiyonel bankacılık anlayışına karşılık İslami bankacılık anlayışını güçlü bir alternatif haline getirmiştir. Çalışma prensipleri farklı olmasına rağmen İslami ve konvansiyonel bankacılık sisteminin aynı çatı altında işleyişini sürdürmesi, piyasaların temel dinamiklerinden olan faiz faktörünün İslami bankaları da etkilediği sonucunu doğurmaktadır. Çalışma bu anlayışın geçerliliğini test etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada konvansiyonel bankalardaki mevduat faizi oranlarıyla İslami bankaların kar payı oranları arasındaki ilişki Hacker ve Hatemi (2006) nedensellik testi ile analiz edilmiştir. Analizde 2004-2014 dönemini kapsayacak şekilde her iki oran için vadelerine göre 4 ayrı zaman serisi kullanılmıştır. Zaman serileri arasında birim kökün varlığı Kapetanios (2005) testi ile analiz edilmiş ve serilerin I(1) fark düzeyinde durağan olduğu anlaşılmıştır. Seriler arasındaki uzun süreli ilişkinin tespiti için Maki (2012) eşbütünleşme testi uygulanmış ve 6 ay vadeli oranlar dışında diğer oranlarda eşbütünleşme olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Nedensellik testi sonucunda 12 ay vadeli oranlarda çift yönlü nedensellik ilişkisine, diğer oranlarda ise mevduat faiz oranlarından kar payı oranlarına doğru tek yönlü nedenselliğe rastlanmıştır. Ayrıca kayan pencerelerde nedensellik testi sonucunda, oranlar arasında çift yönlü ilişkinin varlığına rastlanmıştır.

Literatürde Türkiye'deki kar payı ve faiz oranı üzerine yapılan çalışmalarda (Çevik ve Charap, 2011; Ertürk ve Yüksel, 2013; Ergeç ve Kaytancı, 2014; Saraç ve Zeren, 2015) bugüne kadar faiz oranlarından kar payı oranlarına doğru tek yönlü nedensellik ilişkisine dair bulgular elde edilmiştir. Bu çalışmada ise ilk olarak 12 ay vadeli kar payı oranlarından mevduat faiz oranlarına doğru nedensellik ilişkisine rastlanmıştır. Ayrıca kayan pencerelerde KPO bileşenlerinden MFO bileşenlerine doğru bir nedensellik ilişkisinin varlığı tespit edilmiştir. Bu nedenle elde edilen bulguların, ilgili literatüre katkı sağlayacağı beklenmektedir.

KAYNAKÇA

- Adebola, S. S., Yusoff, W. S. W. ve Dahalan, J. (2011). The Impact Of Macroeconomic Vari-ables On Islamic Banks Financing In Malaysia. *Research Journal of Finance and Accounting*, 2(4), 22–32.
- Bacha, O. I. (2004). Dual banking systems and interest rate risk for Islamic banks. *The Journal of Accounting, Commerce & Finance – Islamic Perspective*, 8(1), 1-42.
- Balcilar, M. ve Ozdemir, Z. A. (2013). The export-output growth nexus in Japan: a bootstrap rolling window approach. *Empirical Economics*, 44(2), 639–660. doi:10.1007/s00181-012-0562-8
- Chong, B. S. ve Liu, M.-H. (2009). Islamic banking: Interest-free or interest-based? *Pacific-Basin Finance Journal*, 17(1), 125–144.
- Çevik, S. ve Charap, J. (2011). Behavior of Conventional and Islamic Bank Deposit Returns in Malaysia and Turkey. *International Monetary Fund*.
- Deloitte. (2014). *Türkiye Katılım Bankacılığı*. Deloitte.
- Ergeç, H. E. ve Kaytanci, B. G. (2014). The causality between returns of interest-based banks and Islamic banks: the case of Turkey. *International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management*, 7(4), 443–456.
- Ertürk, M. ve Yüksel, S. (2013). Causal Link Between Islamic and Conventional Banking: Evidence from Turkish Banking Sector (Working Paper No: 6) (s. 20). *İstanbul: Rese-arch Department of Borsa İstanbul*.
- Granger, C. W. (1969). Investigating causal relations by econometric models and cross-spectral methods. *Econometrica: Journal of the Econometric Society*, 424–438.
- Hacker, R. S. ve Hatemi-J, A. (2006). Tests for causality between integrated variables using asymptotic and bootstrap distributions: theory and application. *Applied Economics*, 38(13), 1489–1500. doi:10.1080/00036840500405763
- Hasan, M. ve Dridi, J. (2010). The effects of the global crisis on Islamic and conventional banks: A comparative study. *International Monetary Fund*.
- Hosseini, H. M. ve Kaneko, S. (2012). Causality between pillars of sustainable development: Global stylized facts or regional phenomena? *Ecological Indicators*, 14(1), 197–201.
- Inglesi-Lotz, R., Balcilar, M. ve Gupta, R. (2014). Time-varying causality between research output and economic growth in US. *Scientometrics*, 100(1), 203–216. doi:10.1007/s11192-014-1257-z
- Ito, T. (2013). Islamic rates of return and conventional interest rates in the Malaysian deposit market. *International Journal of Islamic and Middle Eastern Finance and Management*, 6(4), 290–303.
- Jalil, A., Feridun, M. ve Ma, Y. (2010). Finance-growth nexus in China revisited: New evi-dence from principal components and ARDL bounds tests. *International Review of Economics & Finance*, 19(2), 189–195.
- Jolliffe, I. (2002). *Principal component analysis*, 2nd Edition. Springer, New York.
- Kader, R. A. ve Leong, Y. K. (2009). The impact of interest rate changes on Islamic bank fi-nancing. *International Review of Business Research Papers*, 5(3), 189–201.

- Kaleem, A. ve Isa, M. M. (2003). Casual relationship between Islamic and conventional banking instruments in Malaysia. *International Journal of Islamic Financial Services*, 4(4), 3–10.
- Kapetanios, G. (2005). Unit-root testing against the alternative hypothesis of up to m structural breaks. *Journal of Time Series Analysis*, 26(1), 123–133.
- Lumsdaine, R. L. ve Papell, D. H. (1997). Multiple trend breaks and the unit-root hypothesis. *Review of Economics and Statistics*, 79(2), 212–218.
- Maki, D. (2012). Tests for cointegration allowing for an unknown number of breaks. *Economic Modelling*, 29(5), 2011–2015. doi:10.1016/j.econmod.2012.04.022
- Manly, B. (1994). *Multivariate statistical methods: a primer*. Chapman & Hall, London.
- Murthy, K. V. ve Kalsie, A. (2009). Measurement of international currency crises: A panel data approach using composite indices. *Anjala*. http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=1344050.
- Perron, P. (1989). The great crash, the oil price shock, and the unit root hypothesis. *Econometrica: Journal of the Econometric Society*, 1361–1401.
- Pradhan, R. P., Tripathy, S., Chatterjee, D., Zaki, D. B. ve Mukhopadhyay, B. (2014). Development of banking sector and economic growth: the ARF experience. *Decision*, 41(3), 245–259. doi:10.1007/s40622-014-0056-y
- Saraç, M. ve Zeren, F. (2015). The dependency of Islamic bank rates on conventional bank interest rates: further evidence from Turkey. *Applied Economics*, 47(7), 669–679.
- Sharma, S. (1996). *Applied multivariate techniques*. Wiley Publication, New York.
- TKBB, “Başlıca Finansal Veriler ve Mali Tablolar”, Katılım Bankaları 2010, İstanbul: Türkiye Katılım Bankalar Birliği, 2011a, ss.72-87.
- Toda, H. Y. ve Yamamoto, T. (1995). Statistical inference in vector autoregressions with possibly integrated processes. *Journal of econometrics*, 66(1), 225–250.
- Yusoff, M. (2013). Riba, profit rate, Islamic rate, and market equilibrium. *International Journal of Economics, Management and Accounting*, 21(1).
- Zainol, Z. ve Kassim, S. H. (2010). An Analysis of Islamic Banks’ Exposure to Rate of Return Risk. *Journal of Economic Cooperation and Development*, 31(1), 59–84.
- Zivot, E. ve Andrews, D. W. (1992). Further Evidence on the Great Crash, the Oil-Price Shock, and the Unit-Root. *Journal of Business & Economic Statistics*, 10(0), 3.

KÜMELEME VE ÇOK BOYUTLU ÖLÇEKLEME ANALİZLERİ İLE ENDÜSTRİYEL PAZAR BÖLÜMLENDİRMESİ VE ETKİLİ ÜRÜNLERİN BELİRLENMESİ

Serkan AKOĞUL*
Elif TUNA**

ÖZET

Bir işletmeden diğer işletmeye pazarlama (B2B) olarak da bilinen endüstriyel pazarlama bireysel müşterilerden ziyade diğer işletmelere mal ve hizmet sağlama amacıyla yapılan iletişim ve satış dalıdır. Pazar bölümlendirme geniş bir pazarı müşterilere, işletmelere veya ülkelere göre kümelere ayıran bir pazarlama stratejisidir. Bu çalışmada, çok değişkenli istatistiksel yöntemlerle endüstriyel pazar bölümlendirmesi yapılarak hedef pazarlar ve etkili ürünler belirlenmiştir. Bu amaçla literatürde yaygın olarak kullanılan kümeleme analizi ile pazar bölümlendirmesi yapılmıştır. Sonuçlar çok boyutlu ölçekleme analiziyle desteklenerek hedef pazarlar belirlenmiştir. Ayrıca çok boyutlu ölçekleme ile etkili ürünlere karar verilmiştir. Çalışmada İstanbul'daki bir ekmek fabrikasının yirmi servis bölgesine sattığı ekmek çeşitlerine ilişkin veriler kullanılarak şirket için önemli sonuçlar elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Endüstriyel Pazar (B2B) Bölümlendirmesi, Hedef Pazar, Kümeleme Analizi, Çok Boyutlu Ölçekleme.

ABSTRACT

Industrial marketing also known as business to business (B2B) marketing is a branch of communications and sales that specializes in providing goods and services to other businesses, rather than to individual customers. Market segmentation is a marketing strategy which involves dividing a broad market into subsets of customers, businesses or countries. In this article target markets and effective products are determined by industrial market segmentation with using multivariate statistical methods. For this purpose market segmentation is made by cluster analysis which is commonly used in the literature. Then target markets have been identified with supporting the results by multidimensional scaling. Also effective products are determined by using multidimensional scaling. In this study using the data which is obtained from the type of bread sold to twenty service areas of a bread factory in Istanbul, significant results were obtained for the company.

Keywords: Industrial Market (B2B) Segmentation, Target Market, Cluster Analysis, Multidimensional Scaling.

*Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İstatistik Bölümü, sakogul@yildiz.edu.tr

**Yrd. Doç. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, İstatistik Bölümü, eoztrk@yildiz.edu.tr

Giriş

Teknolojinin gelişmesiyle artık çoğu şirketler sattığı ürünler hakkında bilgileri depolamaktadırlar. Bilgiler karmaşıklaştıkça yorumlanması zorlaşmakta ve yeterli düzeyde kullanılamamaktadır. Bu bağlamda özellikle pazarlama alanında çok değişkenli analizlerin kullanımı veri miktarının da artmasıyla yaygınlaşmaktadır.

Birden çok özelliğin analizi ile ilgilenen çok değişkenli analizler farklı amaçlarla kullanılmaktadır. Bu amaçlar; basitleştirme ve boyut indirme, birimlerin sınıflandırılması, bağımlılık yapısının incelenmesi, hipotez testleri ve hipotez oluşturma, sıralama ve ölçekleme gibi başlıklar altınca incelenebilir (Tatlıdil, 2002, s. 2).

Çetin (2003), “Çok değişkenli analizlerin pazarlama ile ilgili araştırmalarda kullanımı: 1995-2002 arası yazın taraması” adlı çalışmasında 50 adet makale taraması yapmıştır. Taranan makalelerin %66’sında faktör analizi, %30’unda çoklu regresyon analizi, %28’inde kümeleme analizi, %28’inde anova-manova analizleri, %20’sinde diskriminant analizi ve %4’ünde çok boyutlu ölçekleme analizi kullanılmıştır. Yine bu çalışmanın bir sonucu olarak, pazar bölümlenme (%16) ile tüketici davranışları (%16) en çok incelenen konular olup, müşteri memnuniyeti (%12) ve pazar yönelimi (%10) konuları da bu konuları takip etmektedir.

Tektaş (2011), “Endüstriyel pazarlama alanında 2000-2010 yılları arasında yapılan çalışmaların kategorik olarak incelenmesi” adlı çalışmada da yerli ve yabancı 13 akademik dergi taranarak, toplam 412 tane makale çalışması incelemiştir. Endüstriyel pazarlama stratejileri konusunda yapılan 28 adet makalenin 10 tanesinde pazar bölümlendirilmesi yapılmış olup hedef pazar belirleme ile ilgili bir makale bulunmamıştır. Taranan makalelerde çok değişkenli analizlerin yoğunlukla kullanıldığı görülmektedir. Bu sonuçlarda bize endüstriyel pazarlama alanında da pazar bölümlendirme ve çok değişkenli analizlerin ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Çalışmanın uygulama kısmında İstanbul’daki bir ekmek fabrikasının 20 servis bölgesine sattığı 12 ekmek çeşidinin 2014 yılına ait verileri kullanılmıştır. Çok değişkenli istatistiksel bir analiz olan kümeleme analizi ile 20 servis bölgesi ekmek çeşitliliği bakımından kümelere ayrılmıştır. Daha sonra bu sonuçlar çok boyutlu ölçekleme (ÇBÖ) analiziyle de desteklenip bölgeler için görsel bir harita sunulmuştur. Analizlerin sonuçları toplam ekmek sipariş miktarları bakımından anlamlı olup şirket için hedef pazarlar belirlenmiştir. Ayrıca bu bölümlendirmede etkisi olan ekmek çeşitleri de ÇBÖ analiziyle incelenip etkili ürünler ortaya konulmuştur.

Endüstriyel Pazar, Pazar Bölümlendirme ve Hedef Pazar Seçimi

Endüstriyel pazar, işletmeden diğer işletmelere ürün veya hizmet satılan, kiralanan ya da tedarik edilen, başka ürün ve hizmetlerin üretiminde kullanmak için satın alan organizasyonları içeren pazardır (Zimmerman ve Blythe, 2013). Endüstriyel alıcılarda hayli çeşitli olup başlıca mal ve hizmet üreticileri, tekrar satmak üzere satılanlar, hükümet birimleri ve kar amacı gütmeyen kurum ve kuruluşlardır (Mucuk, 2001, s. 81). Endüstriyel pazarda yapılan satışlarda, tüketici pazarında yapılan satışlardan daha fazla para ve ürün döner (Kotler, 2000, s. 192). Bu düşünceden yola çıkacak olursak endüstriyel pazarlamada yapılan analiz sonuçları da şirket için daha fazla önem arz etmektedir.

Pazar bölümlendirme, geniş bir pazarı nispi olarak benzer mamullere ihtiyaç duyan müşterilere, işletmelere veya ülkelere göre gruplara ayrılması işlemidir (Mucuk, 2001, s. 81, Pride ve Ferrell, 2000, s. 168). Pazar bölümlenmesinin belirlenmesi işlemi üç adımdan oluşur: araştırma, analiz ve değerlendirme. İlk önce pazar için veriler toplanır. Daha sonra bu veriler gerekli işlemler ile kullanılabilir hale getirilerek analizler yapılır. Bu analiz sonuçlarına göre de pazar bölümlendirilip hedef pazarlar seçilir. (Kotler, 2000, s. 262).

Pazar bölümlendirmesi iki ana başlıkta incelenebilir. Bunlar tüketici pazar bölümlendirilmesi ve endüstriyel pazar bölümlendirilmesi (Mucuk, 2001, s. 97). Bu çalışmada endüstriyel pazar bölümlendirilmesini incelenecektir.

Endüstriyel pazar, tüketici pazar bölümlendirmesinde kullanılan birçok varyasyonun kullanılmasında bölünebilir (Kotler ve Armstrong, 1991, s. 229). Genel olarak endüstriyel pazarlar bölge veya coğrafi alan, örgüt tipi, müşteri büyüklüğü ve mamul kullanımı gibi değişkenlerle bölümlendirme yapılabilir (Mucuk, 2001, s. 100). Hedef pazar belirlenmeden önce firma farklı pazar bölümlerini değerlendirirken şu iki faktör üzerinde durmalıdır: bölümün tüm cazibesi ile şirketin gaye ve kaynakları. Şirket, hangi bölümleri hedefleyeceğini seçerken, tek bir bölümde, birden çok bölümde, belirli bir ürün üzerinde, belirli bir pazarda veya bütün pazarda odaklanabilir (Kotler, 2000, s. 279).

Kümeleme ve Çok Boyutlu Ölçekleme Analizleri

Kümeleme analizi, gruplanmamış veri matrisindeki gözlemleri sahip oldukları özellikler çerçevesinde kümelemek amacıyla geliştirilmiş yöntemler topluluğudur. Kümeleme analizi sonucunda elde edilecek kümelerin kendi içerisinde olabildiğince homojen, kendi aralarında olabildiğince heterojen bir yapıda olması beklenir (Alpar, 2011, s. 309). Normallik, doğrusallık ve sabit varyanslılık gibi diğer birçok istatistiksel yöntemler için yaşamsal önem taşıyan varsayımların kümeleme analizindeki önemi çok azdır (Alpar, 2011, s. 312).

Kümeleme analizinde bireylerin veya nesnelerin araştırmada ölçülen tüm değişkenler üzerindeki değerlerini hesaba katarak kümeler veya gruplar oluşturulur. Analizde benzerlik ölçüsü olarak değişik ölçüler kullanılmakla birlikte en yaygın olarak kullanılan benzerlik ölçüsü Öklid'in uzaklık ölçüsüdür. Pazarlama alanında diğer çok değişkenli istatistik teknikler gibi özellikle 1960'dan bu yana kullanılmaya başlayan bir analizdir (Kurtuluş, 2004, s. 409).

Kümeleme analizinde amaç, birimleri, değişkenler arası farklılık ya da benzerlikleri kullanarak hesaplanan bazı ölçütlerden yararlanarak kendi içinde homojen gruplara bölmektir. Grupları belirlemede izledikleri yaklaşımlara göre hiyerarşik ve hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemleri olarak ikiye ayırabiliriz (Özdamar, 2002, s. 293).

Hiyerarşik kümeleme yöntemindeki kümeleme süreci, aşamalı bir yapıda olup bir alt aşamadaki küme alt grupları bir sonraki aşamadaki kümeleri oluşturmak için bir araya getirir. Hiyerarşik kümeleme yöntemleri gözlemleri kümelemek amacıyla uygun uzaklık veya benzerlik ölçülerini dikkate alırken, aşamaların ve kümeleneceklerin kolay anlaşılması için ağaç diyagramlarından veya buz saçağı grafiklerinden yararlanır (Alpar, 2011, s. 314).

Hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemi ise veri setini önceden belirlenmiş küme sayısına göre gruplandırır. En bilinen hiyerarşik olmayan kümeleme yöntemi k-ortalama kümeleme yöntemidir. Birçok istatistiksel yazılımda k-ortalama yöntemi vardır. Bu yöntemde küme sayısı araştırmacı tarafından en az 2 olacak şekilde belirlenir. Burada kümeler arası değişkenlik çok fazla ve kümeler içi değişkenlik en az olacak şekilde sınıflandırma yapılır (Alpar, 2011, s. 334).

Çok Boyutlu Ölçekleme (ÇBÖ) Analizi; nesne ya da birimleri değişkenlere bağlı olarak belirlenen uzaklıkları kullanarak nesnelerin istenilen boyutlu bir uzayda gösterimini/grafiğini/haritasını elde etmeye yardımcı olan grafik tabanlı bir yöntemdir. Böylece hem birimler hem de değişkenler arası ilişkileri belirlemeye yardımcı olur (Alpar, 2011, s. 383).

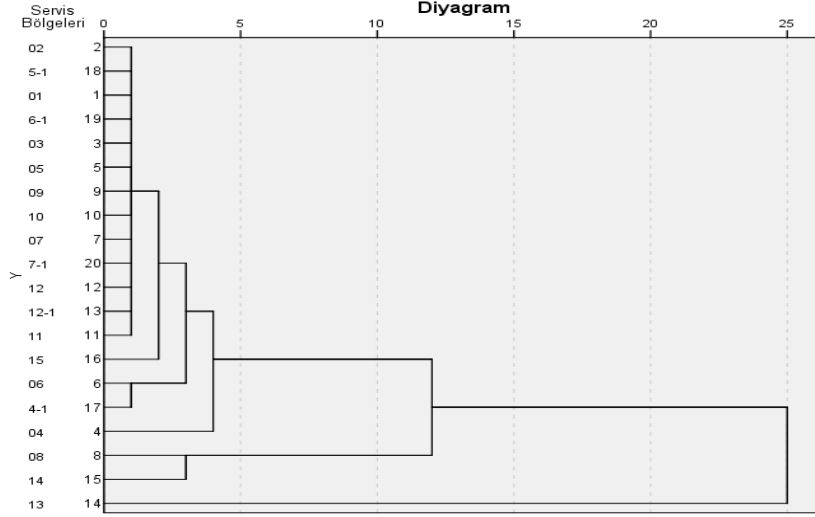
ÇBÖ, Tıp, Psikiyatri, Sosyal Bilimler, Eğitim Bilimleri, Pazarlama Araştırmaları vb. birçok alanda uygulanabilen bir yöntemdir. Örneğin, pazarlamada değişik araba türlerinin ve markalarının bireylerce seçilmelerinde bireylerin ya da arabaların birbirlerine göre benzerliklerini ortaya koymak amacıyla ÇBÖ analizinden yararlanılır (Özdamar, 2002, s. 488).

ÇBÖ, verilerin tipine bağlı olarak metrik ve metrik olmayan çok boyutlu ölçekleme olarak iki biçimde uygulanır. Nicel ve metrik uzaklıklara dayalı matrislerde metrik ÇBÖ, skor, sıralı ve kategorik verilerde ise metrik olmayan ÇBÖ uygulanmalıdır (Özdamar, 2002, s. 489-490). ÇBÖ analizinde verilerin dağılımıyla ilgili bir varsayım bulunmamakta ve uzaklık matrisinin grafik koordinatlarına dönüştürülmesi ile grafiksel gösterim elde edilmektedir (Alpar, 2011, s. 383).

Uygulama

Uygulamada ilk önce, endüstriyel pazar alanında kullanılan çok değişkenli istatistiksel yöntemlerden kümeleme ve çok boyutlu ölçekleme analizleri ile pazar bölümlendirmesi yapıp hedef pazarlar belirlenmiştir. Daha sonra çok boyutlu ölçekleme analizi ile ürünler arasındaki ilişkiler ortaya konularak etkili ürünler belirlenmiştir. Uygulamada kullanılan verilere ait bilgiler Ek 1'de Tablo 5 olarak verilmiştir. Analizler IBM SPSS 20 programı kullanılarak yapılmıştır.

Şekil 1'de standartlaştırılmış Öklid uzaklığı kullanılarak gerçekleştirilen hiyerarşik kümeleme yöntemindeki ortalama bağlantı tekniğinden elde edilen ağaç diyagramına yer verilmiştir. Ağaç diyagramı incelendiğinde servis bölgelerinin ekmek çeşitleri bakımından benzer 3 kümeye sahip olduğuna karar verilmiştir. Daha sonra k-ortalama yöntemine servis bölgeleri 3 kümeye sınıflandırılarak küme üyelikleri ve küme merkezine olan uzaklıkları hesaplanıp Tablo 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Ağaç Diyagramı

Tablo.1 Servis Bölgelerinin Küme Üyelikleri ve Küme Merkezine Olan Uzaklıkları

Servis Bölgeleri	Kümeler	Uzaklıklar
01	1	427380,826
02	1	233856,809
03	1	340080,158
04	1	1013531,281
05	1	428044,532
06	1	609399,350
07	1	400862,736
08	2	490801,479
09	1	215125,929
10	1	276479,891
11	1	312296,927
12	1	306404,690
12-1	1	359330,813
13	3	,000
14	2	490801,479
15	1	606195,496
4-1	1	748282,218
5-1	1	210547,565
6-1	1	176493,674
7-1	1	356635,014

Tablo 1'e göre 1. kümeye 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 09, 10, 11, 12, 12-1, 15, 4-1, 5-1, 6-1 ve 7-1 nolu servis bölgeleri, 2. kümeye 8 ve 14 nolu servis bölgeleri, 3. kümeye de 13 nolu servis bölgeleri atanmıştır.

k-ortalamlar ile elde edilen küme merkezleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo.2 Küme Merkezleri

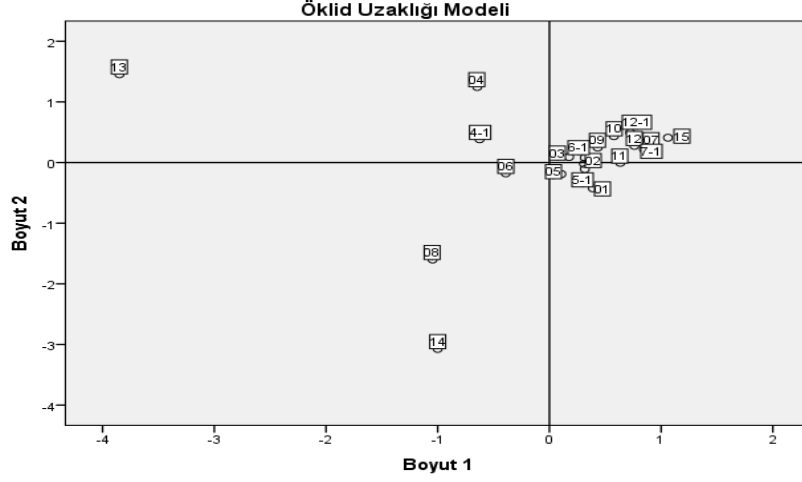
	1. Küme	2. Küme	3. Küme
Lavaş	934,29	984,00	397,00
Ayvalık	3601,06	5937,00	27057,00
Diyet Tost	10469,82	15323,50	47577,00
Tost	52374,65	90520,00	236747,00
Sandviç	656491,06	675159,00	3315452,00
Hamburger	409273,71	2360479,50	994997,00
Pide	182081,71	112287,00	458882,00
Ekmek	366385,24	398484,00	1273668,00
Diyet Sandviç	58594,41	43164,50	346651,00
Roll	85450,18	92012,50	534800,00
Diyet Roll	41324,24	48220,00	125250,00
Baget	10592,94	9465,00	6680,00

Tablo 2’deki sonuçlar 12 ekmek çeşidinin belirlenen 3 kümedeki ortalama sipariş miktarlarını vermektedir. Örneğin, Lavaş ekmek en fazla 2. kümedeki servis bölgelerinde satılmaktadır.

Servis bölgeleri arasındaki ilişkiler ÇBÖ analiziyle incelenip boyut sayısı iki için Tablo 3’de koordinatlar hesaplanmış ve Şekil 2’de uzaysal haritada gösterilmiştir.

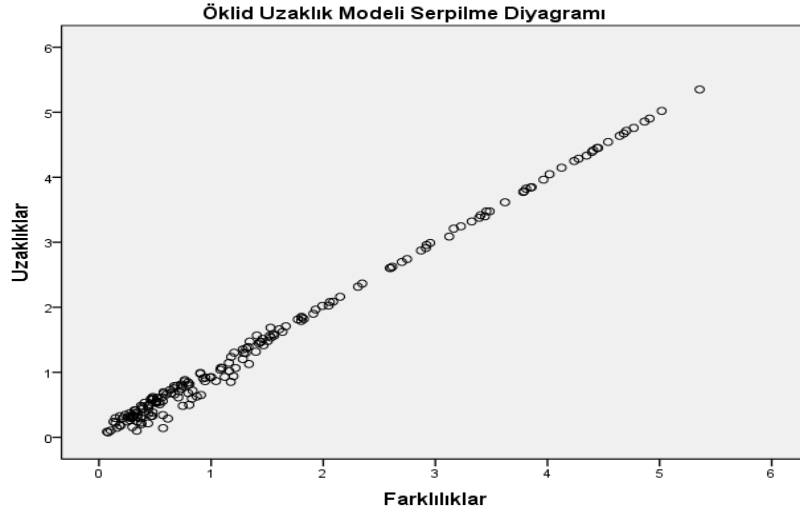
Tablo.3 Servis Bölgeleri İçin Hesaplanan Koordinatlar

Servis Bölgeleri	Boyut 1	Boyut 2
01	0,3881	-0,4247
02	0,3103	-0,0218
03	0,1759	0,0923
04	-0,6464	1,2456
05	0,1072	-0,1903
06	-0,391	-0,1775
07	0,906	0,2621
08	-1,0457	-1,5993
09	0,4322	0,2465
10	0,5774	0,4368
11	0,6342	-0,0051
12	0,7605	0,2762
12-1	0,7234	0,4949
13	-3,8493	1,456
14	-1,0004	-3,0726
15	1,0611	0,4099
4-1	-0,625	0,383
5-1	0,3176	-0,1079
6-1	0,3171	0,0788
7-1	0,847	0,2169



Şekil 2. Servis Bölgelerinin İki Boyutlu Uzayda Gösterimi

Tablo 3’de hesaplanan koordinatlara göre oluşturulan Şekil 2’deki grafikte, 13 nolu servis bölgesinin diğerlerine göre en farklı olduğu, 08 ve 14 nolu servis bölgesinin benzer, diğer servis bölgelerinin de kendi aralarında benzer olduğu görülmektedir.

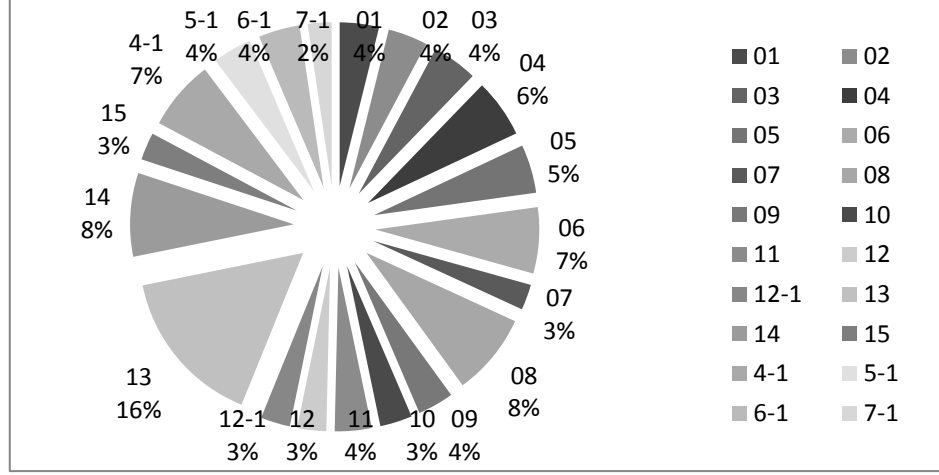


Şekil 3. Servis Bölgeleri için Uzaklıklar İle Farklılıklar Arasındaki İlişkinin Serpilme Diyagramı

Şekil 3’deki serpilme diyagramında birimler arası uzaklıkların farklılıklara göre doğrusal bir uyum göstermektedir. Analiz geçerliği için hesaplanan stres değeri

0,04789 olup ($0,025 < stres < 0,05$) uyumun mükemmel olduğunu göstermektedir. Açıklayıcılık katsayısı R^2 de 0,99498 olarak ($0,60 < R^2$) hesaplanmıştır.

Hem kümeleme analizi hem de ÇBÖ analizinin sonuçlarına göre 13 nolu servis bölgesi ve 08 ile 14 nolu servis bölgeleri diğer bölgelere oranla farklılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre pazar bölümlendirmesi 3 küme üzerinde yapılmıştır.



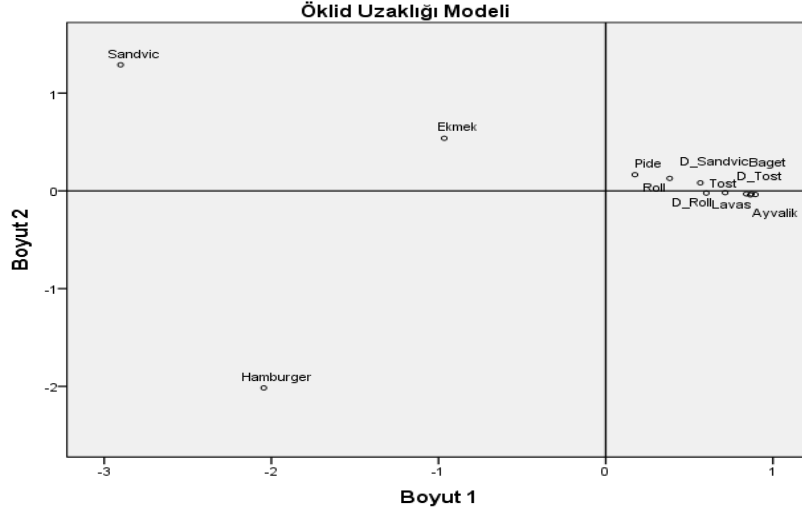
Şekil 4. Servis Bölgelerinin Toplam Sipariş Miktarlarına Göre Dağılımı

Şekil 4'deki grafik incelendiğinde 13 nolu servis bölgesi ile 08 ve 14 nolu servis bölgelerinin ekme sipariş miktarlarının oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. O halde bu servis bölgelerinin, hem tüm ekme çeşitlerindeki sipariş miktarları bakımından hem de toplam ekme sipariş miktarları bakımından fabrika için hedef pazarlar olarak seçilebileceği gösterilmiştir.

Uygulamanın bu aşamasında ekme çeşitleri arasındaki ilişkiler çok boyutlu ölçekleme analizi ile incelenerek etkili ürünler belirlenmiştir.

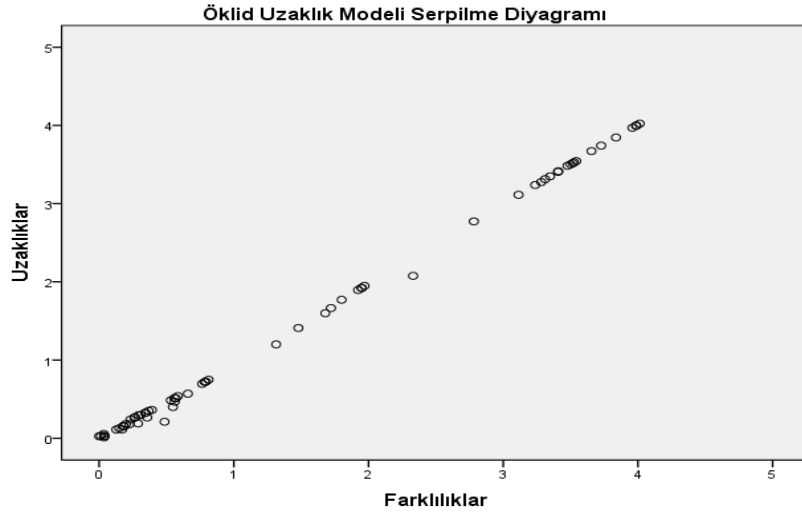
Tablo.4 Ekme Çeşitleri İçin Hesaplanan Koordinatlar

Ekme Çeşitleri	Boyut 1	Boyut 2
Lavaş (Lavas)	-0,8958	0,0383
Ayvalık (Ayvalık)	0,872	-0,0315
Diyet Tost (D_Tost)	0,8412	-0,0317
Tost	0,6016	-0,0236
Sandviç (Sandvic)	-2,9022	1,289
Hamburger	-2,0454	-2,016
Pide	0,175	0,1659
Ekme	-0,9661	0,5382
Diyet Sandviç (D_Sandvic)	0,5659	0,0814
Roll	0,3825	0,127
Diyet Roll (D_Roll)	0,7145	-0,0188
Baget	0,8652	-0,0415



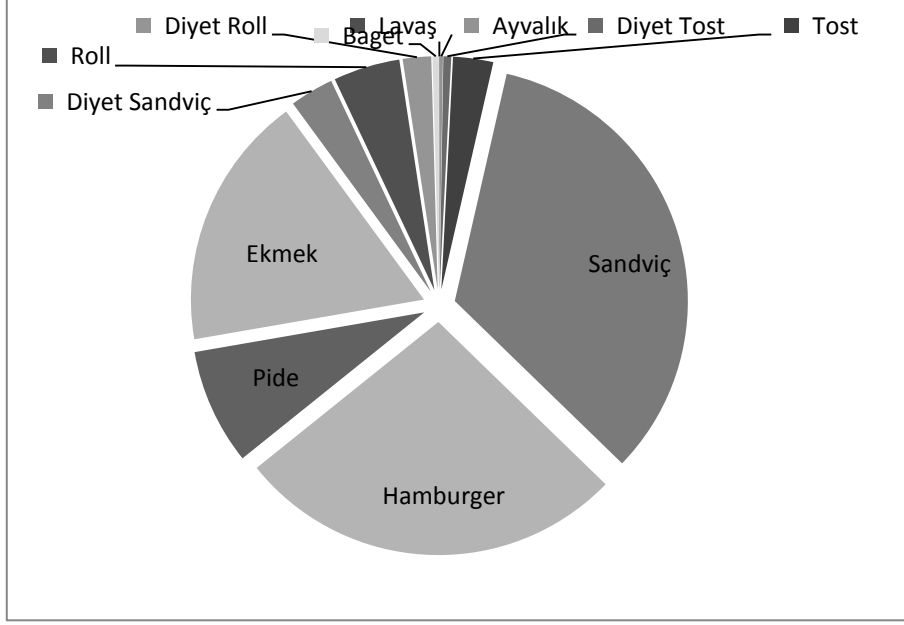
Şekil 5. Ekmek Çeşitlerinin İki Boyutlu Uzayda Gösterimi

Tablo 4’deki hesaplanan koordinatlara göre oluşturulan Şekil 5’deki grafikte, sandviç, hamburger ve ekmeğin diğerlerine göre farklı olduğu, geriye kalanlarında kendi aralarında benzer olduğu görülmektedir. O halde bu 3 ekmeğin pazar bölümlendirme üzerinde oldukça etkili olduğu görülmektedir.



Şekil 6. Ekmek Çeşitlerinin Uzaklıklar İle Farklılıklar Arasındaki İlişkinin Serpilme Diyagramı

Şekil 6'daki serpilme diyagramında birimler arası uzaklıkların farklılıklara göre doğrusal bir uyum göstermektedir. Analiz geçerliği için hesaplanan stres değeri 0,03037 olup ($0,025 < stres < 0,05$) uyumun mükemmel olduğunu göstermektedir. Açıklayıcılık katsayısı R^2 de 0,99870 olarak ($0,60 < R^2$) hesaplanmıştır.



Şekil 7. Ekmek Çeşitlerinin Toplam Sipariş Miktarlarına Göre Dağılımı

Şekil 7'deki grafik incelendiğinde sandviç, hamburger ve ekmek çeşitlerinin toplam sipariş miktarları bakımından katkısının oldukça yüksek olduğu belirlenmiştir. O halde bu ürünler hem pazar bölümlendirmesi üzerinde hem de toplam siparişteki payları bakımından fabrika için etkili ürünler olarak seçilebileceği gösterilmiştir.

Sonuç

Bu çalışma kapsamında, endüstriyel pazarlama alanında kullanılan çok değişkenli analizler yardımıyla pazar bölümlendirmesi yapılmıştır. Bu bölümlendirme sonucunda hedef pazarlar belirlenmiştir. Ayrıca pazar bölümlendirmede ve toplam satış miktarlarında payı olan ürünler ortaya konulmuştur.

İstanbul'daki bir ekmek fabrikasının bine yakın işletmenin içinde bulunduğu 20 servis bölgesine dağıttığı 12 ekmek çeşitlerinin sipariş miktarlarını kullanarak şirket için pazar bölümlendirmesi yapılmıştır. Kümeleme ve çok boyutlu ölçekleme analizi sonuçlarına göre tüm ekmek çeşitlerinin sipariş miktarları bakımından 3 küme belirlenmiştir. 13 nolu ve 08 ile 14 nolu servis bölgeleri diğer bölgelere oranla farklılık göstermektedir. Bu bölgelerin toplam ekmek sipariş miktarları bakımından büyük paya sahip olduğu belirlenmiş olup şirket için hedef pazarlar olarak seçilebileceği

gösterilmiştir. Daha sonra çok boyutlu ölçekleme analizi ile değişkenler yani ekmek çeşitleri arasındaki ilişkiler incelenerek pazar bölümlendirmesine en çok etki eden 3 ekmek çeşidi belirlenmiştir. Ekmek, sandviç ve hamburger diğer ekmek çeşitlerine göre farklılık göstermektedir. Bu 3 ekmek çeşidinin toplam sipariş miktarlarındaki payına baktığımızda da bu ürünlerin etkili ürünler olduğu söylenebilir. Böylece şirket için hem hedef pazarlar hem de etkili ürünler belirlenmiştir.

KAYNAKLAR

- Alpar, R., (2011), *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemler*, Detay Yayıncılık, Ankara.
- Arslan, F. M., (2014), *Endüstriyel Pazarlama: Rekabetsel Yaklaşım*, Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Çetin, E. İ., (2003), Çok Değişkenli Analizlerin Pazarlama İle İlgili Araştırmalarda Kullanımı: 1995-2002 Arası Yazın Taraması, *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, (5):32-47.
- Ersoy, N. F., (1999), *Avrupa Tek Pazarının Türk İhracatçı Firmalar Tarafından Endüstriyel Ürünler Açısından Bölümlendirilmesi*, Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi yayınları no:162, Eskişehir.
- Foedermayr, E. K. ve Diamantopoulos, A., (2008), Market Segmentation in Practice: Review of Empirical Studies, Methodological Assessment, and Agenda for Future Research, *Journal of Strategic Marketing*, 16 (3): 223-265.
- Harrison, D. ve Kjellberg, H., (2010), Segmenting a Market in the Making: Industrial Market Segmentation As Construction, *Industrial Marketing Management*, (39): 784-792
- Kotler, P., (2000), *Pazarlama Yönetimi* (Çev.: Nejat Muallimoğlu), Beta Basım Yayım Dağıtım , İstanbul.
- Kotler, P. ve Armstrong, G., (1991), *Principles of Marketing*, Usa.
- Kotler, P. ve Keller, K. L., (2009), *Marketing Management*, New Jersey.
- Kotler, P. ve Pfoertsch, W., (2006), *B2B Brand Management*, Springer, Germany.
- Kurtuluş, K., (2004), *Pazarlama Araştırmaları* (Genişletilmiş 7. Basım), Literatür Yayıncılık, İstanbul.
- Mucuk, İ., (2001), *Pazarlama İlkeleri*, Türkmen Kitapevi, İstanbul.
- Nakip, M., (2003), *Pazarlama Araştırmaları Teknikleri Ve (Spss Destekli) Uygulamalar*, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Özdamar, K., (2002), *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi-2*, Kaan Kitapevi, Eskişehir.
- Pride, W. M. ve Ferrell, O. C., (2000), *Marketing*, Houghton Mifflin Co, Boston.
- Tatlıdil, H., (2002), *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Analiz*, Akademi Matbaası, Ankara.
- Tektaş Özkan, Ö., (2011), Endüstriyel pazarlama alanında 2000-2010 yılları arasında yapılan çalışmaların kategorik olarak incelenmesi, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 66 (2):121-168.
- TOSUN, F. ve EMİR, E., (2014), Endüstriyel Pazarlarda Müşteri Sadakati, Müşteri Memnuniyeti ve Müşteri Değerinin Ölçülmesi “Boyçelik” İşletmesine Yönelik Bir Alan Araştırması, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19 (4):271-286.
- Zimmerman, A. ve Blythe, J., (2013), *Business To Business Marketing Management: A Global Perspective*, Oxon.

Ek.1

Tablo.5 Servis Bölgelerinin 2014 Yılına Ait Toplam Ekmek Sipariş Miktarları

Servis Bölgesi	Lavaş	Ayvalık	Diyet Toast	Toast	Sandviç	Hamburger	Pide	Ekmek	Diyet Sandviç	Roll	Diyet Roll	Bağ
01	10	23	153	74	46	7624	13	25	6848	22	233	12
02	87	44	804	81	67	5408	16	18	5651	37	256	41
03	87	30	267	54	80	5235	15	11	1131	17	122	62
04	49	82	180	10	15	1034	20	71	2657	55	295	22
05	92	49	843	80	74	7073	39	16	4367	60	342	11
06	98	14	172	10	87	8583	15	69	8377	16	902	71
07	15	26	105	31	36	1791	86	25	4950	12	794	40
08	86	92	210	11	91	1942	17	42	6520	79	507	13
09	77	29	161	72	69	3473	12	19	1058	31	179	59
10	43	31	133	68	63	1867	16	24	1374	15	160	19
11	22	41	158	70	47	4310	22	14	8312	17	729	15
12	93	14	140	28	43	2213	23	33	1576	49	181	81
12-	26	17	104	73	49	1041	14	43	1618	12	420	89
13	39	27	475	23	33	9949	45	12	3466	53	125	66
14	11	26	956	63	43	2778	45	36	2112	10	457	54
15	44	84	200	90	21	8504	94	60	3528	15	739	36
4-1	34	56	618	40	11	6131	33	90	4712	14	312	95
5-1	32	20	135	63	60	5871	12	30	4882	47	198	59
6-1	50	41	157	71	59	4783	18	49	4257	21	310	44
7-1	29	25	446	25	42	2283	15	18	2226	49	272	86

Medyada Şiddet; Televizyon Çizgi Diziler Üzerine Bir İnceleme*

Nüket Elpeze Ergeç**
Murat Ertan Doğan***

Özet

İzleyici araştırmaları televizyon yayın içeriklerinin, izleyiciler üzerinde değer sistemlerinin oluşumunda ve davranışların biçimlenmesinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Şiddetin sadece haber, dizi ve magazin programlarının yanında, çocuk kanallarında da önemli boyutta olduğu gözlemlenmektedir. Şiddetin öğrenilen bir davranış olduğuna vurgu yapan Riches (1989), şiddet eylemi sosyal gerçekliği pratik anlamda dönüştürmeyi hedefleyen ve bunu yaparken de içinde bulunduğu sosyalliğin düşünsel durumunu sergileyen bir yapıya sahip olduğunu belirtmektedir. Şiddetin kişiler üzerinde bir tepkisizlik yarattığı, giderek şiddetin problemleri çözmeye bir yol olarak kabul edildiği, televizyonda izlenen şiddetin taklit edildiği ve televizyondaki karakterler ile şiddet gören arasında özdeşleşme kurulduğuna dair çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Wilson vd, 2002; Kirsh, 2006). Bu çalışma, medya üzerinden çocuğun maruz kaldığı şiddete ilişkin yeniden düşünmeyi amaçlamaktadır. Çalışma kapsamında Türkiye’de ulusal çapta yayın yapan özel bir çocuk televizyon kanalının bir haftalık yayın akışında yer alan 24 farklı çizgi dizideki şiddet ögesi incelenmiş ve bu öğeler sınıflandırılmıştır. Araştırma sonunda örneklem kapsamındaki dizileri izleyen çocukların, ortalama her 40 saniyede bir şiddet içeren eyleme maruz kaldığı bulgulanmıştır. Elde edilen bulgular sonucunda çalışma, çocukların televizyon izlerken şiddetin etkilerinden korunma yollarının birçok farklı disiplinlerle işbirliği ile uzun soluklu çalışmalarla önlenebileceğini çözüm olarak sunmuştur.

Anahtar Kelime: çocuk, şiddet, medya, televizyon

Violence in the Media; Review on the Television Cartoon Series

Abstract

Studies show television has a crucial impact on children’s development of value systems and forming of behaviors. Violence occurs not only in news, magazine programs and TV series but in children’s television channels. Riches (1989) argues that violence is a learned act. Act of violence intends to transform societal reality to practice as it represents the intellectual social circumstances at the present. There are numerous research intend that violence induce unresponsiveness and violence on television is imitated by viewers. Besides all, violence is accepted as a way to solve individual

*Polis Akademisi Suç Araştırmaları Merkezi (SAMER) tarafından düzenlenen 5. Uluslararası Risk Altında ve Korunması Gereken Çocuklar Sempozyumu (3-4 Kasım 2013, Antalya)’nda “Medyada Şiddet ve Çözüm Yolları Üzerinde Yeniden Düşünmek” başlığıyla sözlü bildiri olarak sunulmuş ve özeti basılmıştır.

**Doç.Dr. Çukurova Üniversitesi, İletişim Fakültesi, nergec@gmail.com

***Yrd.Doç.Dr.Çukurova Üniversitesi, İletişim Fakültesi

problems and identification with the television characters involved in violent acts (Wilson vd, 2002; Kirsh, 2006). This study focuses to find a solution to prevent children from media violence. In the study, a survey on 24 different cartoons a Turkish television channel are conducted through content analysis method to emphasize the importance of the argument. At the end of the study, it is discovered that the children watching the sample of cartoons are exposed to acts of violence averagely every 40 seconds. The results obtained in this study shows that long-term interdisciplinary missions could prevent children from the effects of television violence.

Keywords: Children, violence, media, television

1. Giriş

Şiddet olgusu yıkıcı sonuçları olan insanlığın doğuşundan itibaren var olan bir olgudur. Medeniyetlerin yıkılması ve yeniden kurulmasında şiddet temel aracı rol oynar. Bu nedenle şiddetin önlenmesi ve yarattığı sorunların ortadan kaldırılması için önlemler alma zorunluluğu duyulmuştur. Şiddet kavramı, Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization-WHO, 2002) tarafından “Bir kişiye, kişilerin başka kişilere, bir grup veya topluluğa karşı, genellikle yaralanma, ölüm, psikolojik zarar, gelişim bozukluğu ve mahrumiyetle sonuçlanan tehditle veya fiili olarak uygulanan erk veya fiziksel güç kullanımı” olarak tanımlanmaktadır. California Üniversitesi Sosyal Politikalar ve İletişim Merkezi (UCLA Center for Communication and Social Policy) tarafından 1997 yılında hazırlanan “Ulusal Televizyon Şiddet Raporunda” (National Television Violence Report – NTVR) (1998,s.18) şiddet, “fiziksel güç kullanımı veya bu gücün kullanımına ilişkin inandırıcı bir tehdidin kasıtlı bir biçimde bir insana, bir animasyon karakterine veya gruplar halindeki insan ve karakterlere uygulanması” olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlamaya ek olarak, fiziksel anlamda kötü sonuçlara yol açan şiddetin ekranda görülmeyen (görüntü dışında) bir şekilde de meydana gelebileceği ifade edilmiştir.

Potter (1999) “şiddet nedir” sorusunun aldatici bir yapıda olduğunu, bireylerin şiddetin ne olduğunu, şiddeti gördüklerinde kolayca anlayabildiklerini, fakat bununla ilgili yazılı bir tanımlama yapıldığında kavramla ilgili kavrayışımızın yazıya dökülmesinin zorlaştığını, bu nedenle de genellikle şiddetin örnek verilerek tanımlandığını ifade eder. Carter ve Weaver (2003,s.3) şiddetin tanımının genellikle farklı coğrafi konumlarda bulunan topluluklara, kültürel yapılara ve zamana göre değiştiğini, özellikle de genel kabul gören medyada şiddet tanımlarının neredeyse her on yılda bir büyük oranda değiştiğini söylemektedir. Bununla birlikte medyada var olan şiddetin tanımlanması, şiddet unsurlarının ne şekilde temsil edildiğine göre de değişmektedir. Televizyonda şiddetle ilgili içerik analizi yöntemi kullanan araştırmaların önemli bir kısmında şiddet içeren eylemler genellikle fiziksel güç kullanımı sonrasında verilen zarara veya ölüme odaklanmaktadır (Signorielli, 2005,s.56). Özellikle çocuklara yönelik televizyon programlarında komedi unsuru içeren veya doğal olaylar/kaza eseri ortaya çıkan şiddetin sınıflandırılmasıyla ilgili bir sorun yaşanmaktadır. Bu bağlamda, medyada şiddetin sunumu ve algılanışının değişik topluluklar üzerinde farklı özellikler göstereceğini söylenebilir. Şiddeti kuramsal bağlamda tanımlamanın zorluğunun yanı sıra, şiddet içeren her hangi bir medya içeriğinin analizi üzerine de farklı yorumlar getirilebilir.

Bununla birlikte NTVR’de (1998,s.7-8) içeriğinde televizyondaki şiddetin izleyiciler üzerinde zararlı etkilere yol açtığı üzerinde kesin yargılarda bulunmaktadır. Bu zararlı etkiler üç şekilde ortaya çıkmaktadır: (1) saldırgan davranış ve tutumların öğrenilmesi, (2) şiddete karşı duyarsızlığın oluşması ve (3) kişide şiddete maruz kalmaya ilişkin korkunun artması. Medyada var olan şiddetle ilgili önemli bir başka nokta da şiddetin haklı gösterilmesi durumudur (justified violence). Örneğin bir kahramanın adaleti sağlamak, kendini ve/veya kurbanları korumak amacıyla şiddete başvurusuyla sıkça karşılaşmak mümkündür. Bu konuda yapılan ampirik araştırmalar, düşünülen aksine şiddetin haklı gösterilmesinin agresif duyguları daha fazla harekete geçirebildiğini ispatlamaktadır (Anastasio, 2005).

1.1. Medyada Şiddet ve Çocuk

Şiddet olgusu yeni olmamakla birlikte, dünyada medya üzerinde zihinleri etkileyen şiddet olgusunun ortaya çıkışının incelenmeye başlaması ise 60 yıl öncesine dayanır. Birleşik Devletler temelli bu çalışmalar çocuk, medya ve şiddet üçgeninde önemli ipuçları sunmaktadır. Yazılı, sesli ve görsel tüm kitle iletişim araçlarını içinde barındıran genel yapı olan medyanın şiddet olgusu üzerindeki düşündürücü etkisinin temelinde televizyon olmuştur. Gazete ve radyo çok daha önceleri toplumsal hayatta yer almasına rağmen, televizyon kadar etki araştırmalarının konusu olmamıştır. Çocuk programlarındaki şiddetin araştırılmasına yönelik çalışmalar 1980’li yıllardan beri yapılmakta ve bu çalışmalarda çocuk programlarındaki şiddet öğelerine, özellikle fiziksel saldırganlığın fazla olduğuna dikkat çekilmektedir (Wilson vd., 2002; Kirsh, 2006). Bu nedenle medyada yayınlanan şiddet içeriğinin etkisini anlayabilmek için, geçmiş 50 yıldaki yapılan çalışmalara bakmak yeterlidir. Bu bağlamda, televizyonun etkisine ilişkin son elli yıldır yapılan toplam iki bine yakın çalışmanın 600’nün doğrudan şiddet konusu ile ilgili çalışmalar olduğu tespit edilmiştir (Pecora, Murray ve Wartella, 2006). Televizyonun etkisi üzerine yapılan genel araştırmalar 1950’li yıllarda anket ve korelasyon çalışmaları ile başlar ve 1960’lı yıllarda bu çalışmaları deneysel çalışmalar izler. İlk deneysel çalışmalar Bandura ve Berkowitz tarafından ortaya konulmuştur. Şiddetin öğrenilebilen davranışlar olduğunu iddia eden çalışmalarda Bandura (1977) ve Berkowitz (1993) şiddet içerikli görüntüler izlendiğinde agresif ve şiddet içerikli davranışların arttığını belirler. Bandura ilk çalışmalarında, “Saldırganlığın agresif modellerin taklit edilmesi yoluyla iletimi” (*Transmission of aggression through imitation of aggressive models*) (Bandura, Ross ve Ross, 1961) ve “Filmler aracılığıyla agresif karakterlere öykünme” (*Imitation of film-mediated aggressive models*) (Bandura, Ross ve Ross, 1961) modellerini geliştirmiştir. Sosyal öğrenme paradigması temelindeki bu çalışmalar, çocukların başkalarının davranışlarını yorumlama sürecine ilişkindir. Bandura’nın çalışmalarının merkezinde medya şiddeti vardı. Medyadaki şiddete ilişkin deneysel çalışmalar, canlandırma ve taklit içeren uyarıcılara maruz kalan kişilerin, başkalarına şiddet uygulamak isteği duyduğunu ortaya koymuştur. Deneysel çalışmaların önemli bir kısmı, çocuğun saldırgan olması ile televizyon programları arasında güçlü bir korelasyon bulunduğunu ispatlamıştır.

Birleşik Devletlerde şiddet konusuna çözüm getirebilmek, sebeplerini inceleyebilmek amacı ile beş farklı komisyon ve araştırma grubu bir araya gelerek araştırmaları merkezi

bir yapıda toplanmıştır. Şiddetin Nedenleri ve Önlenmesi Ulusal Komisyonu (National Commission on the Causes and Prevention of Violence) ve Ulusal Akıl Sağlığı Enstitüsü (National Institute of Mental Health) gibi birliklerin ve televizyon ile şiddet ilişkisini ortaya koyan araştırma gruplarının çalışmaları, televizyon ve şiddeti konu edinmiş önemli çalışmaların bir araya gelmesini sağlamıştır. Yine 1986 yılında Amerikan Psikoloji Derneği (American Psychological Association-APA) yayınladığı “Büyük Dünya, Küçük Ekran: Amerikan toplumunda televizyonun rolü” (**Big World, Small Screen: The Role of Television in American Society**) isimli sonuç raporunda, televizyondaki şiddetin agresif davranışlara neden olduğunu ve kişilerin çatışmaları çözmek için saldırgan davranışlar kullanma yönünde değerler geliştirdiği sonucunu açıklamaktadır (Huston vd., 1992,s.136). Houston ve arkadaşları bu çalışmalarında, şiddet üzerine yaptıkları araştırmalarının sonuçlarına dayanarak televizyonun çekici ve önemli bir uyarıcı olduğunu, özellikle çocuk ve gençlerin sağlık, çevre ve eğitim gibi konularda bilinçlenmesinde ve bilgilenmesinde bir araç olarak kullanılmasının önemli olduğu yargısına varmışlardır.

Gerbner ve arkadaşları (Gerbner vd., 1994,s.30) yapmış oldukları çalışmada, televizyona uzun süre maruz kalındığında şiddetin neredeyse kaçınılmaz olduğunu bulmuşlardır. Yapılan birçok anket çalışmalarında televizyondaki şiddet ve saldırganlık arasında doğrudan bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Murray, 2008). Bu nedensel ilişkinin boyutları ve yüzdeleri deneysel tasarımlarla (Thomas, Horton, Lippincott ve Drabman, 1977; Williams, 1986; Paik ve Comstock, 1994) ortaya konulmuştur. Bütün bu yıllar boyu süren çalışmalar sonunda Murray (2008), “Media Violence:The effects are both real and strong” isimli çalışmasında televizyondaki şiddetin çocuk ve yetişkinler üzerindeki tutum, davranış ve değer olarak etkisini üç grupta sınıflandırmaktadır: (1) saldırganlık, (2) korku ve (3) duyarsızlaşma. Bu çalışmaların sosyal öğrenme teorisi temelinde farklı gruplarda ve farklı yapılarla denemesinin sürdürebileceği öngörülürken, nörolojik süreçlere ilişkin anlayışı geliştirmek için bu çerçevedeki çalışmalara yönelmek zorunda olduğunu altını çizer. Murray (2008) televizyondaki şiddetin izlenmesi ile nörolojik korelasyon arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi yönündeki çalışmaların ortaya konulmasının, çocukların beyin faaliyetlerinin şiddete nasıl tepki verdiğinin ve nasıl zarar verebildiğinin belirlenmesinde zorunlu olduğuna dikkat çekmektedir. Çünkü şiddet, kısa ve uzun vadede güçlü tahribatlar yaratabilmektedir. Nörobiyolojik çalışmalarda temel anahtar eğlenceli şiddet içeriklerini izleyen çocuklarda, bu şiddetin çocuğu duyarsızlaştırma ya da beyinde bir uyandırma etkisinin olup olmadığının sorusuna cevap bulunmasıdır.

Şiddet izleyerek büyüyen çocuklarda beyinde de tahribat oluştuğuna ilişkin bulgular üzerine çalışmaların yapıldığı günümüzde, Amerikan Psikoloji Derneği (American Psychological Association-APA) televizyonun ve genel olarak medyanın şiddet unsurlarından çocukları koruyabilmek için bulgularıyla birlikte öneriler ortaya koymaktadır. 2005 yılında yayınladıkları raporda, APA şiddetin çocuklar ve gençler üzerindeki olumsuz etkisinin ispatlandığı bilimsel çalışmaların dökümünü ortaya koymuştur. Bütün bu çalışmalar sonunda APA (2005) şiddete karşı bilinçlenmek için şu önerileri sunmaktadır: “Çocukların medyada izlediklerine eleştirel bakabilmesi için medya okuryazarlığını öğretilmesi zorunludur. Bu nedenle çocuklar televizyon izlerken ya da interaktif oyunlar oynarken aileleri tarafından bilinçlendirilmelidir, eğlence endüstrisi ve yapım şirketleri toplumdaki olumsuz tutum ve davranışlarla izlenen

şiddet arasında doğrudan bağlantı olduğu konusunda ikna edilmelidir, çocuk ve şiddet üzerine bilim çevresinde yapılan araştırmaların bilinirliği ve toplum nezdinde görünürlüğü arttırılmalıdır, şiddet içerikli programlar izleyen ya da interaktif medyada oyunlar oynayan çocukların saldırgan davranış geliştirdikleri bilinmekte. Ancak, bu saldırganlığın boyutunun ne olabileceği ise tahmin edilememektedir. Bu konuda insanların bilinçlendirilmesi gerekmektedir.”

(<http://public.psych.iastate.edu/caa/abstracts/2005-2009/05apa.pdf>) Amerikan Psikoloji Topluluğu'nun çocuk ve medya üzerinden yaratılan şiddet konusunda oldukça endişeli ve kararlı biçimde bilinçlendirme faaliyetleri yaptıkları görülmektedir. Bu kaygı ile kurulan web sitesinde (<http://actagainstviolence.apa.org/>) bilinçlendirme çabaları aktif biçimde yürütülmektedir. Bu sitede şiddet, çocuk ve medyaya ilişkin çok sayıda el broşürü, araştırma, yayın ve yaptıkları faaliyetlere ilişkin bilgilendirici notlar yer almaktadır.

Türkiye’de çocuk, medya ve şiddete ilişkin birbirinden bağımsız biçimde medya ve çocuk ilişkisi üzerine yapılan çalışmalarda; medyanın çocuk üzerindeki etkisine ilişkin çalışmalara (Pembecioğlu, 2007; Ayrancı vd, 2004), hedef kitlesi çocuk program ve yayınlarının içerikleri üzerine araştırmalara (Akçalı, 2015) ve çocuğun medyada temsili ve etik ihlali üzerine incelemelere (Gencil Bek, 2011) rastlanır. Şiddet ve medya odağında hedef kitlesi çocuk olan çalışmada çocuk kanallarında yayınlanan çizgi filmlerde sözel şiddet oranları ve ruhsal şiddet oranları araştırılmış ve şiddet türlerinin %26.5’ini sözel şiddet, %22.3’ünü ruhsal şiddet eylemlerinin oluşturduğu bulunmuştur. Sözel şiddet içinde sayı ve süre olarak en fazla rastlanılan eylem azarlama, ruhsal şiddet içinde korkutma eylemi olduğu bulgulanmıştır (Temel vd., 2014). İnceoğlu ve Akınar (2008) tarafından derlenen kolektif çalışmada medya ve çocuk ilişkisi çok boyutlu olarak ele alınır. Ulusal tez merkezinde “şiddet ve televizyon” anahtar kelimesi ile yapılan aramada 1996-2008 yılları arasında televizyondaki şiddet konusuna ilişkin 6 yüksek lisans tezi yapıldığı görülmektedir (Ekim 2013 itibarıyla yapılan tarama sonucu). Çocuk ve şiddete ilişkin ise 8 kayıta rastlanmıştır. 3’ü doktora düzeyinde olan çalışmalar 1989-2013 tarih aralığında yapılmıştır. 2004 yılında Aileden Sorumlu Devlet Bakanlığı koordinatörlüğünde “Şiddeti Önleme Platformu” kurulmuş ve bu platform kapsamında “Medya ve Şiddet Çalışma Grubu” oluşturulmuştur. Bir yıl süre ile çalışan bu grup medyada şiddet ve çocuğun korunmasına ilişkin ayrıntılı bir rapor ile Ulusal Eylem Planı hazırlanmasını önermiştir. Bunun dışında çeşitli üniversitelerde Çocuk Araştırma Merkezleri bulunmaktadır. İstanbul Bilgi Üniversitesi Sivil Toplum Çalışmaları Merkezi çatısı altında 2007 yılından beri “Çocuk Çalışmaları” (<http://www.cocukcalismalari.org/>) yürütülmektedir. Ancak ülkemizdeki şiddet olgusunu çözümlenecek ve bilinçlendirecek işbirliği içeren düzeyde çalışmaların ise henüz başında olduğumuz söylenebilir.

2. Çalışmanın Yöntemi

2.1.Amaç ve Önem

Bu çalışma, çocuk televizyonlarının sunduğu çizgi dizilerin şiddet içeriğine yoğunlaşmıştır. Çalışmanın esas amacı, şiddet olgusunun boyutlarına dikkat çekmek için, uluslararası bir yayın kanalı olan ve dünyada çeşitli bölgelerde yayın yapan bir çocuk TV kanalında yayınlanan çizgi dizilerdeki şiddet kategorilerini ortaya

çıkarmaktır. Çalışma çocuk kanalında yayınlanan, hedef kitlesi çocuklar olan dizilerin şiddet kategorilerini ortaya koyduğu ve şiddetin boyutuna dikkat çektiği için önemli görülmelidir. Benzer çalışmalardan bu çalışmayı özgün kılan şiddet kategorilerini oluşturmuş olmasıdır.

2.2. Örneklem

Ülkemizde araştırmanın yapıldığı 2013 yılında, uydu, kablolu ve dijital ortamlarda yayın yapan 30’u aşkın çocuk televizyon kanalı bulunmaktadır. Çalışmada uluslararası düzeyde yayın yapan bir TV kanalı olan Cartoon Network çocuk televizyonu seçilmiştir. Cartoon Network ülkemizde uydudan, kablolu yayından ve dijital yayından izlenebilmektedir. Hedef kitlesine her yayın ortamında ulaşabilen kanal, 1992 yılında Amerika Birleşik Devletlerinde kurulmuştur. Şu anda Latin Amerika, Ortadoğu, Avrupa, Asya ve Afrika’nın farklı ülkelerinde geniş bir alanda yayın yapmaktadır (<http://www.cartoonnetwork.com/legal/international.html>). Bu çalışma için Türkiye’de 01-07 Ekim 2013 tarih aralığı yargısal olarak seçilmiştir. Seçilen yayın aralığı süresince kanalda 24 farklı dizinin yayımlandığı tespit edilmiştir. “*Ben 10, Redakai, Gormiti, Adventure Time, Regular Show, Garfield, Johnny Test, Camp Lazlo, Star Wars, The Amazing World of Gumball, The Smurfs, Generator Rex, Sym-Bionic Titan, Courage the Cowardly Dog, Cow&Chicken, Johnny Bravo, Bananas in Pyjamas, Lazy Town, Wow Wow Wubbzy, Dream Works Dragons: Riders of Berk, The Jelly Jam, Mama Mirabelle’s Home Movies, The Secret Saturdays, Angelo Rules*” dizileri çalışmanın örneklemini olarak belirlenmiştir. Çalışma belirtilen tarih aralıkları ve Cartoon Network çocuk televizyon kanalında bu tarih aralığında yayınlanan dizilerle sınırlıdır.

2.3. Yöntem

Çalışmada sosyal bilimlerin farklı alanlarında kullanılabilen, iletişim materyallerinin nicel olarak çözümlenmesini sağlayan içerik çözümleme yöntemi kullanılmıştır. İçerik çözümlemesinin amacı, araştırma metnini niteliklerini, sistemli ve nesnel olarak belirlemektir. Metin-sayılaştırma-metin esası üzerine kurulu olan içerik analizi yöntemi gazete, televizyon gibi görsel ve yazılı medya ürünlerinin çözümlenmesinde faydalı bir yöntem olarak kabul edilir. İçerik analizi dört aşamada yapılır. (1) örneklemin belirlenmesi, (2) kategorilerin (sınıflandırma yapısının) belirlenmesi, (3) çözümleme formunun belirlenmesi ve (4) sayım sisteminin belirlenmesi.

Çalışmanın araştırma evreni ülkemizde yayın yapan çocuk televizyonlarıdır. Bu televizyonlardan amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak, şiddet içeriğinin en fazla yer aldığı ön izlemesi ile Cartoon Network kanalı olarak belirlenmiştir. 01-07 Ekim aralığında bir hafta boyunca incelenen kanalda, hafta içi yayın akışının aynı olduğu ve aynı saatlerde, aynı dizilerin yer aldığı görülmüştür. Hafta sonu ise yayın akışına farklı dizilerin eklendiği bulgulanmıştır. Dolayısı ile bu sürede yayınlanan tüm çizgi diziler seçilerek inceleme kapsamına alınmıştır. Analiz öncesi kategorilerin belirlenmesi için diziler izlenmiş ve dizilerde geçen şiddet öğeleri kategorileştirilmiştir. Bu kategorilerden oluşan çözümleme formu oluşturulmuştur. Her bir kategorideki şiddet unsuru sayısallaştırılmıştır. Daha sonra oluşturulan analiz formu aracılığı ile çalışmanın

güvenilirliği için, iki farklı araştırmacı dizileri inceleyerek her bir şiddet kategorisinin frekansını ve yüzdesini ortaya koymuştur.

3. Çalışmanın Bulguları ve Yorum

Çalışmada çocuk televizyonunda yer alan animasyon dizilerinin hangi şiddet unsurunun ne kadar sıklıkta tekrar ettiğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Örneklem olarak belirlenen çocuk kanalında bir hafta süresince çok kez tekrar eden 24 farklı çizgi dizinin incelenmesi gerçekleştirilmiştir. Bu çizgi dizilerin isimleri ve bir hafta içinde tekrarlanma sıklıkları Tablo.1’de belirtilmiştir.

Tablo1. Çizgi Dizilerin Yayınlanma Sıklıkları ve Yayın Günleri

Çizgi Dizinin Adı	Yayın sıklığı (günde)	Yayın sıklığı (haftada)	Yayın günü
1Ben 10: Omniverse/Ultimate	4	26	Hafta içi/sonu
2Redakai: Conquer the Kairu	3	17	Hafta içi/sonu
3Gormiti: Nature unleashed!	3	21	Hafta içi/sonu
4Adventure Time	3	19	Hafta içi/sonu
5Regular Show	1	11	Hafta içi/sonu
6Garfield	1	5	Hafta içi
7Johnny Test	2	14	Hafta içi/sonu
8Tr Camp Lazlo	1	8	Hafta içi/sonu
9Star Wars	2	14	Hafta içi/sonu
10The Amazing World of Gumball	3	17	Hafta içi/sonu
11The Smurfs	3	17	Hafta içi/sonu
12Generator Rex	3	17	Hafta içi/sonu
13Sym- Bionic Titan	1	8	Hafta içi/sonu
14Caurage the Cowardly Dog	1	7	Hafta içi/sonu
15Cow&Chicken	1	7	Hafta içi/sonu
16Johnny Bravo	1	7	Hafta içi/sonu
17Bananas in Pyjamas	1	7	Hafta içi/sonu
18Lazy Town	1	7	Hafta içi/sonu
19Wow Wow Wubbzy	1	7	Hafta içi/sonu
20Dream Works Dragons: Riders of Berk	3	17	Hafta içi/sonu
21The Jelly Jam	1	2	Hafta sonu
22Mama Miraqbble’s Home Movies	1	2	Hafta sonu
23The Secret Saturdays	1	2	Hafta sonu
24TR Angelo Rules	1	2	Hafta sonu

Örneklem kapsamındaki televizyon kanalında hafta içi aynı program akışı yer almakta, hafta sonu ise hafta içi yayınlanmayan dört farklı dizi bulunmaktadır. Kanalda genel olarak bakıldığında en fazla tekrar edilen diziler “Ben 10: Omniverse/Ultimate”, “Gormiti: Nature unleashed” ve “Adventure Time” olarak bulgulanmıştır.

Araştırmanın temel sorusu olan, şiddet kategorilerinin neler olduğunu ve yayınlanma sıklığını bulgulayabilmek için, öncelikle tüm diziler izlenerek şiddet yapıları ortaya çıkarılmıştır. Bu ön çalışmada, dizilerdeki karakterlerin eylemlerinin üç farklı şiddet yapısında toplandığı bulgulanmıştır. Bu şiddet yapılarının; (1) kendine saldırma, (2) başkasına saldırma ve (3) çevreye saldırma kategorileri altında toplandığı görülmüştür. Bu bulgu içerik analizinde yapılması gereken sınıflandırma yapısının oluşturulmasını sağlamıştır. Bu üç sınıflandırma yapısı çerçevesinde dizilerde yer alan şiddet yapıları ortaya çıkarılmıştır. Şiddet yapılarının dizilerde yer alma sıklığı ve yüzdesi ise Tablo 2.de verilmiştir:

Tablo 2. Şiddetin Sınıflandırma Yapısına Göre Dağılım Frekansı

Şiddet kategorileri	Frekans	Yüzde
Kendine saldırma	83	%13,69
Başkalarına saldırma	433	%70,95
Çevreye saldırma	93	%15,34
Toplam	609	%100

Tablo 2.de görüldüğü gibi toplam 24 dizide sadece tek bir bölümlerinin izlenmesi ile belirlenen şiddet alt kategorilerinin sayısı 609 olmuştur. Bu sayıdaki şiddet unsurunun %70,95 oranında dizi kahramanlarının “başkalarına saldırma” sınıflandırma yapısında toplandığı bulgulanmıştır. “Kendine saldırma” kategorisinde %13,69 oranla en düşük şiddet yapısı ortaya çıkmıştır.

Çalışmanın “Kendine saldırma”, “Başkasına saldırma” ve “Çevreye saldırma” ana sınıflandırma yapılarının alt başlıklarına bakıldığında şiddet kategorilerinin alt sınıflandırma yapısı görülür. 24 farklı dizinin sadece tek bölümleri incelendiğinde tüm dizilerdeki “Kendine saldırma” sınıflandırma yapısının altında 10 farklı şiddet yapısı ile karşılaşılmıştır. Bu şiddet yapıları ise dizideki karakterin; (1) kendine işkence etme, (2) başka bir canlıya dönüşme, (3) kendini kesme, (4) kendini parçalama, (5) bir yerden atlama, (6) düşme, (7) çarpma, (8) ağlama, (9) kendini patlatma ve (10) kendine vurma alt şiddet yapıları olarak bulgulanmıştır. “Kendine saldırma” sınıflandırma yapısında en fazla şiddet içeren üç diziye ilişkin frekans sıklıkları Tablo 3.de verilmiştir. Analiz kapsamındaki 24 diziden en fazla şiddet içeren üç dizinin frekansları bu tabloda yer almıştır. Bu dizilerden “Adventure Time”, “Camp Lazlo” ve “The Amazing World of Gumball” ortalama yayın süresi 20 dakika olup, bu süre içinde sadece “kendine saldırma” sınıflandırma yapısında 14 ila 12 şiddet unsuruna rastlanmıştır.

Tablo 3. “Kendine Saldırma” Kategorisi Şiddet Alt Sınıfları ve En Fazla Bu Kategorideki Şiddet Unsurlarını İçeren Dizilerde Tekrarlanma Sıklığı

“Kendine saldırma” alt sınıfları	Adventure Time (Frekans)	Camp Lazlo (Frekans)	The Amazing World of Gumbal (Frekans)
1İşkence	-	-	-
2Başka bir canlıya dönüşme	2	-	-
3Kendini kesme	-	-	-
4Kendini parçalama	1	-	5
5Atlama	-	-	-
6Düşme	4	3	3
7Çarpma	1	5	1
8Ağlama	4	2	3
9Patlama	1	-	-
10Kendine vurma	1	2	-
Toplam	14	12	12

“Kendine saldırma” kategorisindeki alt sınıflandırma yapılarının frekansı toplam 24 dizide 83 olarak belirlenmiştir. En fazla kullanılan şiddet unsuru Tablo 3.de görüldüğü gibi, kendini parçalama, düşme, çarpma ve ağlama biçiminde olmuştur. Frekansı yazmayan şiddet unsurları bu dizi dışındaki diğer dizilerde rastlanan şiddet unsurları olup, çalışmada alt şiddet unsurlarının tamamını göstermek ve şiddet yapıları hakkında bir fikir oluşturmak kaygısı ile tabloda yer almıştır. “Kendine saldırma” kategorisindeki şiddet unsurları en fazla yer alan Tablo 3.de belirtilen dizilerde ortalama her 1,5 dakikada, çizgi dizi izleyicisi kendine saldırma şiddet unsurlarının birisini görmektedir. Örneklem kapsamındaki televizyon kanalında yer alan şiddet kategorilerinden “Başkalarına saldırma” kategorisi şiddet alt sınıfları Tablo 4.de verilmiştir. Bu kategoride 18 farklı şiddet unsuru toplanmıştır. “Başkalarına saldırma” kategorisindeki alt sınıflandırma yapısında en fazla şiddet unsurunun dört dizide bulunduğu gözlemlenmiştir. “Generator Rex”, “Adventure Time”, “Camp Lazlo” ve “Star Wars” dizileri bu kategoride en fazla alt şiddet unsurlarına rastlanan yapımlar olmuştur. “Generator Rex” dizisinde en fazla tekmeleme, silah kullanma, başkasını kesme, fırlatma, düşürme-itme şiddet yapıları ile karşılaşılmasıdır. Bu dizide toplamda, sadece bu kategoride, 53 şiddet unsuruna rastlanmıştır. 20 dakikalık bir programda ortalama 22 saniye aralıklarla “başkalarına saldırma” alt şiddet unsurları yer almaktadır. Bu oldukça yüksek bir rakamdır. “Adventure Time” dizisinde ise toplam 48 alt şiddet unsuruna

rastlanmıştır. Bu dizide en fazla bir cisimle vurma, öldürme ve korkutma şiddet unsuruna rastlanır. “Camp Lazlo” dizisinde ise bir cisimle başkasına vurma şiddet unsuru ile Star Wars dizisinde ise en fazla ise öldürme ve silah kullanma şiddet unsuru ile karşılaşılır. Tüm bu şiddet unsurlarının bir dizi içinde bu kadar çok sayıda tekrar etmesi şiddet içeriğinin boyutu hakkında önemli ipuçları vermektedir.

Tablo 4. “Başkalarına Saldırma” Kategorisi Şiddet Alt Sınıfları ve En Fazla Bu Kategorideki Şiddet Unsurlarını İçeren Dizilerde Tekrarlanma Sıklığı

“Başkalarına saldırma” alt sınıfları	Generator Rex (Frekans)	Adventure Time (Frekans)	Camp Lazlo (Frekans)	Star Wars (Frekans)
1Tekmeleme	11	2	-	-
2Tokat atma	6		7	-
3Yumruk atma	2	1	7	2
4Bir cisimle vurma	4	13	27	-
5Bıçaklama	1	-	-	1
6Silah kullanma	8	-	1	33
7İşkence	-	-	-	-
8Öldürme	-	13	-	10
9Korkutma	-	6	3	-
10Kesme	5	-	1	-
11Parçalama	-	-	-	-
12Başka bir canlıya dönüştürme	-	4	-	-
13Isırma	-	1	1	-
14Bağırma	-	6	5	-
15Fırlatma	8	1	-	-
16 Araçla ezme	-	1	-	-
17Ateş püskürtme	-	-	-	-
18Zincire vurma	-	-	-	-
19 Düşürme-itme	8	-	1	-
Toplam	53	48	46	46

“Başkalarına saldırma” alt kategorisinde Tablo2.’de görüldüğü gibi örneklem kapsamındaki toplam 24 dizide en fazla tekrarlanan şiddet unsurları bu kategoride olmuş ve tekrarlanma sıklığı 433 olarak bulgulanmıştır. Tekrarlanma sıklığının yanı sıra şiddet alt unsurları da 19 olarak belirlenmiştir.

Bir diğer şiddet kategorisi olan “çevreye saldırma” yapısında 8 farklı şiddet unsuru ile karşılaşmıştır. Tablo 5.’de bu unsurlar ve en fazla tekrarlanan diziler gösterilmektedir.

Tablo 5. “Çevreye Saldırma” Kategorisi Şiddet Alt Sınıfları ve En Fazla Bu Kategorideki Şiddet Unsurlarını İçeren Dizilerde Tekrarlanma Sıklığı

“Çevreye saldırma” alt sınıfları	Generator Rex (Frekans)	Gormiti: Nature unleashed (Frekans)	Johnny Test (Frekans)	Sym-Bionic Titan (Frekans)
1 Yakma	-	10	-	-
2 Yıkma	-	-	-	1
3 Hız yapma	3	-	2	4
4 Köprü/yol yıkma	1	-	-	2
5 Ev yıkma	-	-	2	-
6 Mekânları dağıtma	10	6	1	2
7 Araçları dağıtma	5	-	2	1
8 Kırma/parçalama	-	3	5	2
Toplam	19	19	12	12

“Çevreye saldırma” kategorisindeki şiddet unsurlarının en fazla kullanıldığı diziler “Generator Rex”, “Gormiti: Nature unleashed”, “Johnny Test” ve “Sym-Bionic Titan” olmuştur. Bu kategoride çevreyi yakma, yıkma, hız yapma, köprü/yol yıkma, ev yıkma, mekânları dağıtma, araçları dağıtma ve çevreyi kırma/parçalama gibi alt şiddet unsurları dizilerde tespit edilmiştir. Bu kategoride en fazla mekânları dağıtma ve çevreyi yakma şiddet unsurunun kullanıldığı gözlemlenmiştir.

Tablo 6.’da örneklem olarak belirlenen 24 çizgi dizi ve bunlarda yer alan üst şiddet kategorileri ve tekrarlanma sıklığı ayrıntılı olarak gösterilmiştir. Bu tablo incelendiğinde Bananas in Pyjamas, Lazy Town ve Mama Mirabelle’s Home Movies dizilerinin şiddet unsuru taşımadığı, Garfield dizisinde ise sadece bir şiddet unsuru olduğu gözlemlenmiştir. En fazla şiddet unsuru tekrarlanan diziler 76 şiddet tekrarı ile Generator Rex olmuştur. Adventure Time 64 şiddet tekrarı ile ikinci sırada yer alırken, Camp Lazlo toplam 62 şiddet tekrarı içermiştir. Bu rakamlar 20 dakikalık diziler için ortalama 17 saniyede bir şiddet sahnesi anlamına gelmektedir.

Tablo 6. Çizgi Dizilere Göre Şiddet Kategorilerinin Dağılımı

	Kendine saldırma	Başkalarına saldırma	Çevreye saldırma	Toplam
1Ben 10: Omniverse/Ultimate	6	8	4	18
2Redakai: Conquer the Kairu	-	28	2	30
3Gormiti: Nature unleashed!	5	17	15	37
4Adventure Time	14	48	2	64
5Regular Show	2	14	3	19
6Garfield	-	1	-	1
7Johnny Test	6	17	12	35
8Camp Lazlo	12	46	4	62
9Star Wars	2	46	1	49
10The Amazing World of Gumball	12	29	1	42
11The Smurfs	2	4	-	6
12Generator Rex	4	53	19	76
13Sym- Bionic Titan	5	3	12	20
14Caurage the Cowardly Dog	1	13	9	23
15Cow&Chicken	3	5	1	10
16Johnny Bravo	1	16	4	21
17Bananas in Pyjamas	-	-	-	-
18Lazy Town	-	-	-	-
19Wow Wow Wubbzy	-	6	-	6
20Dream Works Dragons: Riders of Berk	1	26	-	27
21The Jelly Jam	1	6	-	7
22Mama Mirabelle's Home Movies	-	-	-	-
23The Secret Saturdays	6	42	3	51
24Angelo Rules	-	5	1	6
Toplam	83	433	93	609

Türkiye'deki tek bir kanaldan yayınlanan çocuk dizilerindeki şiddet içerik ve tekrarlanma sıklığının ortaya çıkarıldığı bu çalışmada şiddetin çok üst boyutlarda olduğu bulgulanmıştır. Çünkü bu çalışma sadece tek bir çocuk kanalında yayınlanan çocuk dizilerine odaklanmıştır. Haberler, dizler, filimler gibi bir günlük televizyon yayın akışında karşılaşılan şiddet unsurları bu çalışmanın kapsamı dışında bırakılmıştır. Bütün bunlarda incelendiğinde daha üst boyutlarda şiddet unsuru ile karşılaşılacağı öngörülebilir.

Sonuç

Şiddetin tanımlanması ve medyadaki yansımalarının analizi genel olarak kültürel çalışmalar içerisinde değerlendirilebilir. Konuyla ilgili literatürde medyada şiddetin izleyiciler üzerinde yarattığı etkilerin değerlendirilmesi üzerine uygulamalı araştırmaların, sınırlı bir çerçevede gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Bu nedenle, bu araştırma şiddetin etkilerini ölçmekten çok, var olan medya içeriğindeki şiddetin boyutunu ve hangi ölçüde şiddete içeren programlara maruz kalılabileceğini ölçmeyi amaçlamıştır. İleriki çalışmalarda, Türkiye'de yayınlanan çocuk programlarının, izleyicileri üzerinde ne tür bir etki yarattığı uygulamalı araştırmalar sonucunda elde edilebilir. Bu noktada, çalışma bir kaynak yaratma hedefindedir. APA web sitesinde yapılan araştırmalara ilişkin "Tartışma bitmiştir. Son otuz yılı aşkın bir süreçte, kitle iletişimi üzerine yapılan araştırmalardaki ezici bir bulgu, medyadaki şiddet sahnelerine maruz kalmanın, çocuklarda saldırgan davranışları arttırdığı olmuştur" net sonucunu duyururken (<http://actagainstviolence.apa.org/> (erişim Eylül 2013), medyada şiddete savaş açmayı ihmal etmez. Bu kadar açık olan etkiye ilişkin ülkemizde çocuk ve yetişkinlerin daha bilinçli olması zorunludur. Bu çalışmanın sonunda ortalama her 40 saniyede bir şiddet unsuru ile karşılaşan bir çocuk beyninin buna tepkisiz kalmayacağını söylemek mümkündür. Bunun yanı sıra medyadaki şiddetin haklı gösterilmesi (justified violence) özellikle de çocukların izledikleri televizyonlarda var olan kahramanların adaleti sağlamak, kendilerini ve insanları korumak ve/veya dünyayı kurtarmak gibi nedenlerle baş vurdukları şiddetin de izleyici kitlesi üzerinde saldırgan davranışların meşrulaştırılmasını sağladığı unutulmamalıdır. Bu nedenle ebeveynlerin çocukların izledikleri programların içeriği hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamak gerektiğine dair bilinçlendirme çabaları kaçınılmazdır. Şiddet içeriklerinin etkisinin olduğu kesin olmakla birlikte, şiddete gösterilecek tepkinin sınırları tam olarak kestirmek mümkün olamamaktadır. Uzun soluklu çalışmalara, ortak araştırma merkezlerine ve her şeyden öte bilgilendirme ve bilinçlendirme sürecine zaman kaybetmeden başlanması gerekmektedir. Şiddetin, sadece medyadan yayılmadığını belirtmek elbette gereklidir. Medya şiddeti dışındaki süreçleri kontrol etmek de, şiddet çalışmalarının bir başka boyutu olarak kabul edilmelidir. Ancak medyaya ilişkin yayınların ise daha kontrollü bir biçimde yapılmasının zorunlu olduğu düşünülmektedir. Dünyada medyada şiddetin sonuçları ve önlenmesine yönelik çalışmalar bir "halk sağlığı" konusu olarak ele alınmaktadır. Bu doğrultuda Türkiye'de medya şiddetinin araştırılmasını sağlayacak Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığının da içinde bulunacağı ve ortak akademik çalışmaların yapılacağı bir platforma ihtiyaç duyulduğu ise açıktır.

KAYNAKÇA

- Akçalı, S. İ. (2015). Çocuk ve Medya. (Derleme) 4. bsk. Ankara:Nobel yay.
<http://actagainstviolence.apa.org/> (erişim Eylül 2013) American Psychological Association. (2005). APA calls for reduction of violence in interactive media used by children and adolescents. Retrieved August 22, American Psychological Association. (2007). Act Against Violence report: Media violence. Available from <http://actagainstviolence.apa.org/> (erişim Eylül 2013)
- Anastasio, A. P. (2005). Does viewing justified violence lead to devaluting others?. Current Psychology, Vol. 23, No.4, ss. 259-266.
- Ayrancı Ü, Köşgeroğlu N, Günay Y. (2004). Televizyonda çocukların en çok seyrettikleri saatlerde gösterilen filmlerdeki şiddet düzeyleri. Anadolu Psikiyatri Dergisi, No.5, 133-40.
- Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, N. J: Prentice Hall.
- Bandura A, Ross D, Ross AS. (1961). "Transmission of aggression through imitation of aggressive models". Journal of Abnormal and Social Psychology, 63:575-582.
- Berkowitz, L. (1993). Aggression: Its causes, consequences and control. New York: McGraw-Hill.
- Carter, C., Weaver, C.K. (2003), Violence and the media. Philadelphia: Open University Press
- Gencel, Bek M. (2011) Medyada Çocuk hakları ve Etik İhlal. Mustafa Ruhi Şirin (edited by). Çocuk Hakları ve Medya. Çocuk Vakfı yayınları.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. Ve Signorielli, N. (1994). "Growing up with television: The cultivation Perspective" In J. Bryant ve D. Zillmann (edited by). Media effects: Advances in theory and research. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Huston, A.C., Donnerstein, E., Fairchild, H., Feshbach, N.D., Katz, P.A., Murray, J.P., Rubinstein, E.A., Wilcox, B., & Zuckerman, D. (1992). Big world, small screen: The role of television in American society. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- İnceoğlu, Y., Akıner, N (2008). Medya ve Çocuk Rehberi:İletişim Araştırmaları İçin Rehber Kitap. Konya: Eğitim Kitabevi
- Kirsh, S.J. (2006). Cartoon violence and aggression in youth. Aggression and Violent Behavior, 11, 547-557.
- Medya ve Şiddet Çalışma Grubu Raporu.
http://www.aile.gov.tr/images/icerik/20069659809/doc/SIDDETI_ONLEME_PLATFORMUMEDYA_VE_SIDDET_CALISMA_GRUBU_RAPORU_05.DOC
(Erişim 15.09.2013)
- Murray John P. (2008) Media Violence: The Effects Are Both Real and Strong. American Behavioral Scientist, 51(8) 1213-1214.
- NTVR(1998) National Television Violence Report - UCLA Center for Communication and Social Policy

- <http://www.turnoffyourtv.com/healtheducation/violencechildren/NTVVSexecsum.pdf> (Erişim: 20.10.2013)
- Paik, H., Comstock, G. (1994) The effects of television violence on antisocial behavior: A meta-analysis. *Communication Research*, 21(4), 516-546.
- Pembecioğlu, N. (2007). *İletişim ve Çocuk*. İstanbul: Ebabil yay.
- Pecora, N., Murray, J.P., & Wartella, E. (2006) *Children and television: 50 Years of research*. Mahwah, NJ: Earlbaum.
- Potter, W.J. (1999) *On media violence*. California: Sage Publications,
- Riches, D. (1989) “Şiddet Olgusu”. David Riches (edited by). *Antropolojik Açıdan Şiddet*. Dilek Hattatoğlu (translated by), İstanbul: Ayrıntı Yayınevi.
- Signorielli, R. (2005) *Violence in the media*. California: ABC-CLIO
- Siddeti Önleme Platformu (2004).
- Temel, M., Kostak, M.A., Çelikkalp, Ü. (2014).Çocuk Kanallarında Yayımlanan Çizgi Filmlerdeki Şiddetin Belirlenmesi. *DEUHYO ED*. 2014,7(3), 199-205
- Thomas, M. H., Horton, R. W., Lippincott, E. C., Drabman, R. S. (1977). “Desensitization to portrayals of real life aggression as a function of television violence”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35(6), 450-458.
- Williams, T. M. (Ed.). (1986) “The impact of television: A natural experiment in three communities” New York: Academic Press.
- Wilson, B.J., Smith, S.L., Potter, W.J., Kunkel, D., Linz, D., Colvin, C.M., et al. (2002). Violence in children’s television programming: assessing the risks. *Journal of Communication*, March, 5-35.
- World Health Organization, (2002), *World report on violence and health*, Geneva Switzerland.
- http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/introduction.pdf (Erişim: 20.10.2013)
- <http://www.actagainstviolence.org> (Erişim: 22.10.2013)
- <http://www.cartoonnetwork.com/legal/international.html> (Erişim: 15.08.2013)
- <http://www.cocukcalismalari.org/>(Erişim: 22.10.2013)
- <http://public.psych.iastate.edu/caa/abstracts/2005-2009/05apa.pdf> (Erişim: 21.07.2015)

ANALYSIS OF GENDER DISCRIMINATION WITH RESPECT TO THE SOCIO-ECONOMIC PERSPECTIVE

Semin PAKSOY*
Süleyman Bilgin KILIÇ**

ABSTRACT

Gender discrimination is a social phenomenon by preventing women from the participation of the economic, social and political life. Main research questions of this study are; firstly is there any gender discrimination within European Union (EU) countries considering three groups of economic development level, and secondly, what are the effects of economic development on gender discrimination? In the study, first a cross-country multivariate-analysis-of-variance (ANOVA) is performed to compare socio-economic conditions of female and male population with respect to ten relevant gender discrimination indicators for the time period of 2005-2013. Second, a cross-country regression analysis is performed among the EU countries to observe that economic development has any explanatory power on gender discrimination indicator. Results show that in the euro area economic development evenly improves the status of both females and males. However, not depending on the economic development level there is a persistent and high level of gender pay-gap exists in the euro area for the period considered. □

Keywords: Gender discrimination, European Union, Economic development, Regression analysis, Multivariate analysis of variance

Acknowledgements

This work was supported by the Cukurova University, Scientific Research Projects Unit under Grant SBA-2015-4549.

SOSYO-EKONOMİK GÖSTERGELER ÇERÇEVESİNDE CİNSİYET AYRIMCILIĞININ ANALİZİ

ÖZET

Cinsiyet ayrımcılığı, kadınların ekonomik, sosyal ve siyasal yaşama katılımını engelleyen sosyal bir olgudur. Çalışmanın temel araştırma soruları; buldukları ekonomik gelişmişlik düzeyleri göz önünde bulundurularak, Avrupa Birliği (AB) ülkelerinde herhangi bir cinsiyet ayrımcılığı var mıdır? ve ekonomik gelişmenin cinsiyet ayrımcılığına etkileri nelerdir? Çalışmanın verisi 2005-2013 yıllarını kapsayan döneme aittir. Çalışmada önce, kadın ve erkek nüfusunun ekonomik koşulları cinsiyet ayrımcılığıyla ilintili dokuz göstereye göre çok değişkenli varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. İkinci olarak, ekonomik gelişmişliğin cinsiyet ayrımcılığı

* Yrd.Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F, Ekonometri Bölümü, spaksoy@cu.edu.tr

**Prof.Dr., Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F, Ekonometri Bölümü, sbilgin@cu.edu.tr

□ The previous version of this study was presented in The Second International Conference in Economics (EconWorld 2015), Torino- Italy, 18-20 August 2015.

üzerindeki açıklama gücü regresyon analizi ile gözlenmiştir. Çalışma sonucu, ekonomik gelişmenin kadın ve erkeklerin statüsünü eşit bir şekilde geliştirdiğini göstermektedir. Buna rağmen ekonomik gelişmişlik seviyesinden bağımsız olarak, euro bölgesinde dikkate alınan dönemde daimi ve yüksek düzeyde cinsiyete dayalı ücret eşitsizliği mevcuttur.

Anahtar Kelimeler: Cinsiyet ayrımcılığı, Avrupa Birliği, Ekonomik gelişme, Regresyon analizi, Çok değişkenli varyans analizi

Introduction

Gender discrimination is a social phenomenon, preventing women from the participation of the economic, social, and political life of the society. Discrimination and lack of societal understanding about women's issues such as violence against women make it difficult for them to become successful in the workplace (Gilroy, 2014). In many societies, women are generally encouraged to perform gender related activities by parents and society (Eagly and Wood, 1999). Additionally, in the industrial societies, many factors forced women to enter the work force in which women's roles did not change in home and helped women to realize their capability to perform other tasks than housework and child care. Industrialization has led to the emergence of new opportunities for women and created social awareness that enabled women not only to fight for better working rights or wages, but also for equality. Consequently traditional gender norms have been affected by the time and women have encouraged to increase their competencies and to achieve new goals in terms of education, disseminating the women agencies, having careers and prestige including high status and male dominated occupations (Wood and Eagly, 2013) and especially gaining equal pay with the men.

As a result of changes in societies and given support to gender equality with both "Universal Declaration of Human Rights" in 1948 and "European Convention on Human Rights" which is drafted in 1950 and forced in 1953 had eroded the gender inequality. In 2001, European Council adopted a set of commonly agreed and defined indicators for social inclusion. These indicators play a central role in monitoring the performance of member and candidate states in making progress towards EU objectives, and represent a major step in the forward development of EU social policy (Atkinson et al., 2004). In this policy path, EU countries and candidate members have adapted their legislation to EU standards to mate and execute the directives. In particular, some of the directives relating to the implementation of the equal opportunities and equal treatment of men and women are the main efforts to ensure the fully equality in practice (Foubert, 2011). EU is constantly checking the changes in gender roles through the legislation because gender equality is an important factor in understanding the gender roles in the formation of adjustment processes of state laws aiming to incorporate EU directives.

Gender equality has not only improved women's rights including the life and work conditions, but it has also significantly contributed to economic growth and social welfare. Gender equality has promoted the women's engagement in the economy. Thereby, all of society has got benefits when people change or rearrange the gender roles in home, workplace and school in terms of gender equality. Furthermore, equality between men and women is necessary to achieve the EU's objective of economic growth, employment, social cohesion and competitiveness (European Commission,

2013). In all this perspectives, EU directives are ultimately evaluated as a social leverage for the human development in the society and countries.

Although cultural differences varying from country to country play an important role in this disparity on the male-female division in societies it is important to observe and improve gender discrimination because of the relation with other economic and social attitudes of the country. Over the years, a number of studies have been devoted to discrimination against women by considering different measures as indicators. Wage inequality, education and illiteracy, employment and employment rate, occupational gender wage gap by low/high skill occupation, economic equality, health equality and empowerment in parliament are some of the values considered and investigated in literature (Kabeer and Natali, 2013). Seguino and Grown (2006) stated that economic crisis and globalization have forced women for seeking employment to earn supplement income for their family. Therefore, in agriculturally-oriented developing economies, seasonal job opportunities or contract works are not sufficient to fulfill the characteristics of equality and sustainable improvement in women's employment status.

Kabeer and Natali (2013) have focused on the relationship between economic growth and gender equality, and highlighted the reverse relationship between growth and gender discrimination. Ghani et al. (2013) has investigated the particular role of women in Indian manufacturing sector, over the period 1994-2005. In the early 1990s, they observed consistent gender-based employment, which accounts for approximately 99 percent and 80 percent of total manufacturing employment in India for the organized and unorganized sectors, respectively. In 1994, female-owned businesses comprised 9 percent of total manufacturing employment. This contribution of female entrepreneurship grew tremendously in a relatively short time period and reached 19 percent by 2005.

The aim of this study is to investigate and explore the social and economic forms of gender discrimination in the euro zone. Countries are separated into three different groups according to economic levels, and aforementioned ten socio-economic discrimination indicators for the time period of 2005-2013.

As the empirical strategy, first we performed the multivariate statistical technique (ANOVA test) in an attempt to determine and explore whether females and males show statistically significant differences within the three groups of EU countries with respect to socio-economic indicators considered. Comparison is also made among the three groups of countries. Secondly, a cross-country regression analysis was employed for the time period of 2005-2013, in order to observe whether the economic development which is measured by Gross Domestic Product (GDP) per capita in Purchasing Power Parity (PPP) terms has any explanatory power on ten relevant gender discrimination indicators.

1. Basic socio-economic indicators' effects in gender discrimination

Women have certainly increased their presence and status in the workforce with treaties signed by the countries. Despite these impressive strides toward gender equality, there remain disparities in the experiences of women and men in both workplace and home. Women have still lower wages and greater household duties than men. As Haslam and Ryan (2008) pointed out, the gender composition in work force especially in

management is very different than 20 years ago although gender inequalities have continued. On the other side, the study of Fetterolf and Eagly (2011) reflects women's tradeoffs between satisfying their employment goals and relationship goals with their children. They examined young, unmarried and high well educated women's expectations and emotional perceptions about gender equality in their future careers and marriages. This study shows that women appeared to understand the existing gender inequality in domestic and paid labor, and expected this inequality to continue in their future marriages.

The status of women in societies is evaluated through various socio economic indicators. Unemployment rate is among these indicators and defined as a measure which shows what percentage of human resource of a country has not been employed in a given period. Unemployment rate differs in its effect for various groups with different attributes such as skill, age and gender (Blanchard, 2006). In the economic perspective high women unemployment rate implies that the country has not made full use of whole human resource capabilities and lacks the women labor force participation. Concurrently, unemployment is used as an indicator to measure the competitiveness of countries. The study of Aydın (2015) has revealed the relationship between women's employment and competitiveness for G7 countries. This study finds out the mutual relationship in which female labor force participation has positive effect on competitiveness and competitiveness has positive effect on female labor force participation. Moreover, Abbas et al. (2011) has investigated gender discrimination and its affect on employees' productivity and performance in Pakistani industry. The results show strong association between gender discrimination and employee productivity. On the other side, unemployment will cause a slower improvement of the EU's growth potential and longer time needed to achieve the EU targets. Working in conjunction with the gender discrimination, EU's headline targets in 2020 is to increase female employment in both quantitative and qualitative terms and to raise the overall employment rate for women to 62.5 percent (Report on Progress, 2010). However, high women employment rate alone cannot be considered as a gender equality indicator.

Education is another most powerful instrument in developing a democratic society and improving the economic growth, social capital and ability as well as in eradicating the discrimination against women. For a long time it has been viewed as a core factor in human being development since it boosts people's self-confidence, makes finding better jobs possible, promotes engaging in public debate and politics, and ensures active demands for health care, social security and other issues from government (Human Development Report, 2013). In this sense, its beneficial effects are considered in terms of both monetary and non monetary returns. On monetary side, it ensures improving productivity in business and/or in self employed occupations and increased earnings in labor markets. On non monetary side, it provides healthy life for her family, efficiency in home production, conscious child-rearing and political awareness (Duraisamy, 2002). Although numerous countries have almost reached their goal of eliminating gender disparity in primary school education, gender discrimination still continuous to be an issue in education for some countries and requires attention. Balaev (2014) has showed the economic and social effects of education and presented dramatic statistical result for 2011. According to this study, approximately six million young people between 18 and 24 years old, had not finished upper secondary education and were not in education and

training. 54.8 percent of these early-school leavers are unemployed; their unemployment rate is twice as high as the overall youth unemployment rate in Europe

As another gender disparity indicator, gender pay gap has a negative and direct impact on discrimination. In EU28 countries, mean earnings in Euro for the year 2010 is 20.372 for women and 22.047 for men in industry, construction and services sector. This gap has been increased in the professional occupations from 34.996 to 55.225 for annual earnings in euro for the same year and same sectors. In the same study, it is observed that the gap is narrowed for clerical support workers. Consequently, gender pay gap is another dimension of discrimination and reflects the barriers for women to participate to social life and to have a successful career.

Poverty status for men and women is also a gender characteristic in determining gender disparity. Struggle against the poverty ensures economic, social and territorial cohesion, and improves social inclusion (European Commission, 2014) for the individuals. The poverty gap is used to measure the economic hardship faced by women relative to men (Elmelech and Lu, 2004). Although people at risk of poverty rates declined substantially for both men and women during the years, as of 2012 it still exists with the rates of 25.8 for females, and 23.8 for males in EU28 countries. These rates are seemed far away from the declared EU's target which is 9.0 for females and 10.0 for males for 2012 (within the European database). While some of EU countries, such as Iceland and Norway, have narrowed the poverty gap to the EU's target with the rate 12.6 and 13.0 respectively, some of other EU countries such as Bulgaria and Romania have far exceeded the target rate determined by EU with the rate 50.9 and 42.6, respectively. This heterogeneous formation across Europe constitutes one of the factors which make women economically more vulnerable.

Higher life expectancy in EU countries, has not only suggested that the greater numbers of individuals are reaching old age but also they are living a healthy life alone and participating to the labor force at a higher rate. These developments led to adopt a measure of health expectancy to the set of monitoring indicators in Europe under the name of healthy life years. This is the first indicator for health in EU and includes information about disability. Jagger et al. (2008) have investigated inequalities in life expectancies and healthy life years in the EU25 countries for 2005 and they have pointed the potential increases in the proportion of older people in the labor force. In a more legislative framework, The Lisbon strategy announced by the European Council in 2001, pointed out the target of 50 percent for the employment rate for older workers (aged 55–64 years) by 2010 (Jagger et al., 2008) whereas it only reached 46.2 percent on total employment rate in 2010. In this perspective, healthy life years target is another important issue yet in need of improvement for an economy in which lower health care costs and higher the productivity of senior people coexist in an ageing continent.

Lifelong learning can be considered as another indicator for gender disparity. Lifelong learning is a continuing process for building of skills and knowledge throughout the life span of an individual. With the lifelong learning strategy of European Commission, it is aimed to improve individuals' knowledge and skills, keeping them mentally fit and potentially more employable. More specifically objectives of lifelong learning programme are to reinforce social cohesion, personal fulfillment, gender equality, understanding and respecting to the human rights and democracy, and to promote the creativity, competitiveness, employability and the

growth of the entrepreneurial spirit (Lifelong Learning Programme, 2006). Lifelong learning not only strengthens social inclusion, active citizenship and personal development but also competitiveness and employability in the economy (Laal and Salamati, 2012). Additionally, lifelong learning contributes to the formation of the aggressive competition in the international environment, thereby many companies in both private and public sector try to identify and modify their lifelong learning strategies for their sustainability (Akkoyun and Erkan, 2014). The last but not the least, in the national level, it helps for solving the problems of unemployment, compatibility, adaptability and interoperability within working life, and the problems of stability and sustainability in economy. Within modern society, people have the need of upgrading their skills and training in both their work and private life, because of the globalization and the growth of the fast-changing knowledge economy (Laal and Laal, 2012), and also they have the need of developing the quality of lifelong learning.

Long term unemployment is a social phenomenon, which prevents individuals from the participation of the economic, social and political life of the society. Lengthy unemployment eradicates individual's self-esteem and depresses individual both economically and emotionally. More importantly, as the unemployment period lengthens, it causes the individual to be discouraged and loose all the hope regarding his/her future. Furthermore, these effects generally will be amplified for women, especially where sufficient measures against gender equality do not exist, affecting the immediate family; especially children adversely and hence have lasting adverse effects on the larger society.

2. Sample and variable selection

2.1. The Sample

In the study, the sample set is categorized into two groups as male and female. EU countries are also classified into three groups (advanced EU economies, other advanced EU economies and developing EU economies) with respect to the economic development level by considering IMF-World Economic Outlook Database October 2013 report. Table 1 gives the sample countries with available data.

Table 1 Selected EU countries and classification into groups

Advanced EU economies	Belgium, Denmark, Germany, Greece, Spain, France, Ireland, Italy, Luxembourg, Netherland, Austria, Portugal, Finland, United King., Sweden, Norway (EU15+Norway)
Other advanced EU economies	Czech Rep., Estonia, Cyprus, Malta, Slovakia and Iceland
Developing EU economies	Bulgaria, Latvia, Lithuania, Hungary, Poland, Romania, Croatia

2.2. Variables (Indicators)

In the study, data were obtained from EUROSTAT database, and cover nine relevant socio-economic indicators as well as GDP per capita in PPP of EU countries for the time period of 2005-2013. The indicators are long-term unemployment, early leavers from education, tertiary educational attainment, gender pay gap, people at risk-of-poverty after social transfers, risk-of-poverty at work, life-long learning, healthy life years at birth, EU material deprivation rate and mean equalized income

In this study we have observed some positive discrimination against women with respect to some indicators and negative discrimination for others in the preliminary investigation of the data set. We take the differences of indicators in order to reveal the degree of discrimination against women. For example, difference of material deprivation by country groups is shown in Figure 1.

Difference of material deprivations are calculated by subtracting the percentage material deprivations rate of male population from females. Hence, the negative percentages represent the degree of negative discrimination against women while positive percentages represent positive discrimination against women. Negative discrimination fluctuated especially in the year 2008 and 2009, may be due to the global economic crisis. However, after the year 2010, no discrimination is observed with respect to material deprivation rate.

Dash lines in the figures, from Figure 2 to Figure 8 are within the same meaning of Figure 1. Their labels are not displayed in the remaining figures to take the less space in this article.

Figure 2 indicates that on the average most negative discrimination against female population exists in advanced economies, and the least negative discrimination exists in developing nations over the past nine years with respect to mean equalised income. The indicator is calculated by subtracting the equalised income of male population from females. Hence, negative value represents degree of negative discrimination against women. After 2008 crisis, most negative discrimination occurs in advanced economies. Negative discrimination level approaches to zero level in developing economies after the year 2009, while high negative discrimination persists over the years in advanced economies and other advanced economies.

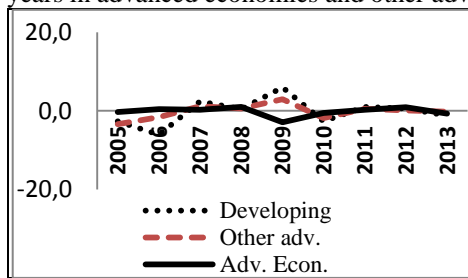


Figure 1. Difference of Material Deprivation Rate (male-female)

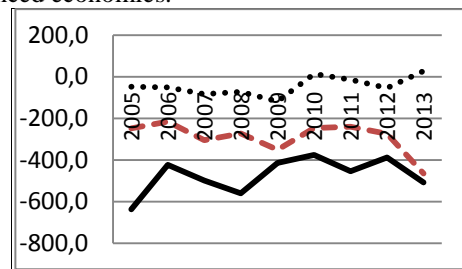


Figure 2 Difference of Mean Equalised Income Level (female-male)

Figure 3 shows the differences of percentage of risk of poverty of male population from females. Hence, negative percentages represent degree of negative discrimination

against women in percentage. Figure 3 indicates that advanced economies have the least discrimination on risk of poverty for female population. Other two groups, developing and other advanced ones, have a similar level of discrimination with respect to this indicator. After the 2008 crisis, female population in developing and other advanced economies were more negatively affected than the females in advanced economies with respect to poverty of female population.

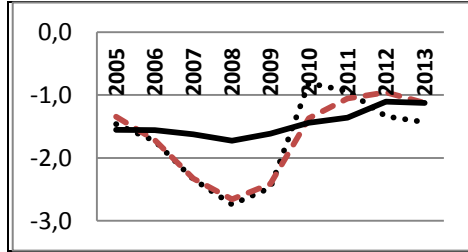


Figure 3 Percentage Difference of People at Risk of Poverty (male-female)

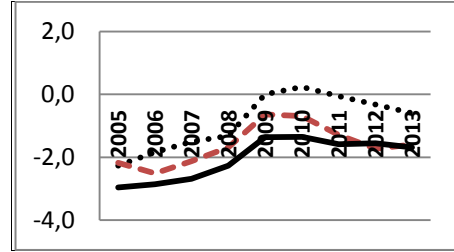


Figure 4 Difference of Unemployment Rate (male-female)

Figure 4 shows difference of unemployment rate indicating that the most negative discrimination exists in advanced economies, and the least negative discrimination exists in developing nations over the past nine years. This indicator is calculated by subtracting the percentage of male population from females.

Figure 5 indicates that there is a high level and persistent discrimination in the pay gap in all of the EU nations over the past seven years. Relatively high pay gap is observed in advanced and other advanced economies over the years.

Figure 6 indicates percentage differences of early leaver from education; the least positive discrimination exists in developing economies, and the most positive discrimination exists in other advanced economies over the past nine years. The indicator is calculated by subtracting the percentage of female population from males. Hence, it represents degree of positive discrimination against women in percentage. In other words female populations are relatively at good position when compared to males with respect to this indicator.

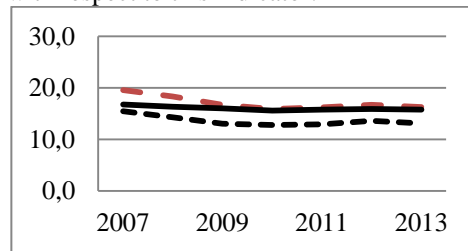


Figure 5 Gender Pay Gap

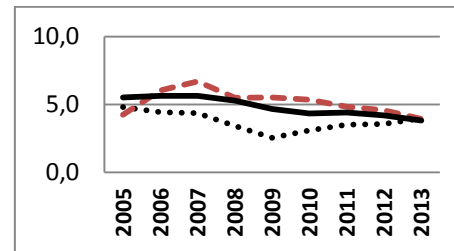


Figure 6 Percentage Differences of Early Leaver From Education (female-male)

Figure 7 indicates differences of healthy life years. The indicator is calculated by subtracting the life of male population from females. It represents degree of positive discrimination against women in percentage. In other words female populations are relatively at good position (have more healthy life when compared to males with respect

to this indicator). Least positive discrimination exists in advanced economies, and the most positive discrimination exists in developing nations over the past nine years.

Figure 8 shows that discrimination tends to converge to very low level of 0.5 percent for the group of three countries for the female. In 2003, the indicator of ‘in-work poverty risk’ was added to the European portfolio of social indicators. Its adoption acknowledges that while being in employment appears to be the best prevention against the risk of poverty. The ‘in-work poverty risk’ is measured as the rate of poverty risk among individuals who are ‘in-work’, meaning individuals who were employed.

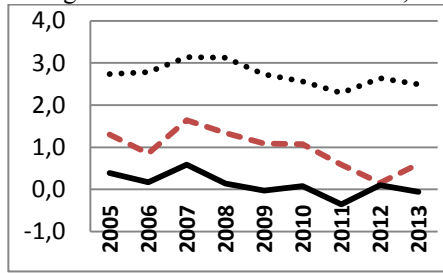


Figure 7 Differences of Healthy Life Years (female-male)

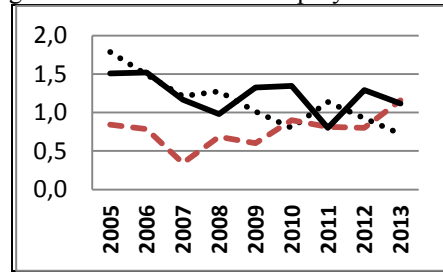


Figure 8 Percentage Differences of in Work Risk of Poverty (male- female)

When tertiary education completed and lifelong learning is considered, positive discrimination is observed against females in all of the EU nations and it tends to increase over the time. Lifelong learning which of the most positive discrimination exists in advanced and other advanced economies, while the least positive discrimination exists in developing nations over the past nine years.

3. Methodology

3.1. The ANOVA Test

ANOVA is a well known multivariate statistical technique and objective of this analysis is to determine whether females and males shows statistically significant differences within the three groups of EU countries with respect to socio-economic indicators considered. Comparison is also made among the three groups of nations. The test statistics of the analysis for each of the indicator and three groups of nations is given in Table 2. The significant values of F statistics in the last column of the Table 2 indicate that there is no difference between females and males at 1 percent significance level. This result implies that there is no gender discrimination within the three separate groups of EU countries for the year 2013.

Table 2 Comparing male and female population within EU countries for the year 2013*

	Female		Male		ANOVA test results	
	Mean	Std. Dev.	Mean	Std. Dev.	F	Sig.
Developing Economies						
Deprivation	41.27	11.02	39.23	11.10	.119	.736
Mean eq. inc. in PPS	8529.95	2074.38	8515.00	2088.15	.000	.989
Risk poverty	19.75	3.18	18.45	2.32	.756	.402
Unemployment	11.16	3.01	10.61	2.84	.120	.735
Early_leaver	8.01	5.22	11.06	4.62	1.334	.271
Healthy life in years	61.10	3.19	58.20	2.58	3.478	.087
Risk_poverty at work	8.84	3.11	9.88	4.11	.283	.604
Life_long	4.01	2.36	3.29	1.35	.502	.492
Tertiary education	41.74	12.89	27.84	7.49	6.084	.030
Other Advanced Economies						
Deprivation	16.78	8.48	17.23	9.86	.01	.923
Mean eq. inc. in PPS	17855.25	6492.21	18247.50	6598.72	.014	.906
Risk poverty	13.85	3.80	12.56	3.18	.54	.474
Unemployment	8.98	4.28	7.45	4.04	.537	.476
Early_leaver	8.83	5.91	13.60	7.59	1.97	.182
Healthy life in years	62.70	7.12	62.21	7.74	.018	.897
Risk_poverty at work	5.93	2.47	6.75	1.85	.573	.462
Life_long	13.55	8.60	11.00	6.53	.446	.515
Tertiary education	45.01	12.49	31.24	7.59	7.107	.018
Advanced Economies						
Deprivation	14.09	8.73	13.40	7.35	.055	.816
Mean eq. inc. in PPS	20443.82	4320.06	20951.56	4577.86	.098	.757
Risk poverty	15.95	3.25	14.82	3.25	.903	.350
Unemployment	11.27	7.90	9.59	6.18	.424	.520
Early_leaver	9.29	4.05	13.11	5.88	4.303	.047
Healthy life in years	63.21	3.96	63.27	3.53	.002	.967
Risk_poverty at work	6.79	2.63	7.91	3.23	1.074	.309
Life_long	16.04	10.47	12.75	6.51	1.066	.311
Tertiary education	45.27	10.18	35.84	8.58	7.533	.010

*Pay gap doesn't included in the analysis because it cannot divided into groups as female and male.

On the other side, as can be observed in the last column of Table 3, deprivation rate, mean equalized income in PPS, risk of poverty, pay gap and GDP per capita in PPP shows significant difference when the female population is compared among the three groups of EU countries.

For example mean deprivation rate is very high (41.27) for the developing economies when compared to the other advanced economies (16.78) and advanced economies (14.09). In contrary pay gap rate is low (13.61) for the developing economies when compared to the other advanced economies (16.97) and advanced economies (16.02). However, no significant differences are observed with respect to the early leaver, healthy life in years, risk of poverty at work and tertiary education.

Table 3 Comparing female population within the group of countries in year 2013

	Developing Econ.		Other Adv. Econ.		Advanced Econ.		ANOVA test results	
	Mean	Std. Dev.	Mean	Std. Dev.	Mean	Std. Dev.	F	Sig.
Deprivation	41.27	11.02	16.78	8.48	14.09	3.73	21.92	.000
Mean eq. inc. in PPS	8529.95	2074.38	17855.25	6492.21	20443.82	1320.06	15.91	.000
Risk poverty	19.75	3.18	13.85	3.80	15.95	3.25	5.81	.008
Unemployment	11.16	3.01	8.98	4.28	11.27	7.90	0.38	.685
Pay_gap	13.61	4.10	16.97	8.16	16.02	5.14	9.04	.000
Early_leaver	8.01	5.22	8.83	5.91	9.29	1.05	0.16	.850
Healthy life in years	61.10	3.19	62.70	7.12	63.21	3.96	0.45	.640
Risk poverty at work	8.84	3.11	5.93	2.47	6.79	2.63	2.30	.120
Life_long	4.01	2.36	13.55	8.60	16.04	10.47	4.53	.020
Tertiary education	41.74	12.89	45.01	12.49	45.27	10.18	0.24	.786
GDP per capt PPP	62.57	9.29	98.88	39.53	120.67	13.55	5.74	.008

3.2. Cross-country regression analysis

In this section a cross-country regression analysis was performed for the time period of 2005-2013 in order to observe that economic development level which is measured by Gross Domestic Product (GDP) per capita in Purchasing Power Parity (PPP) have any explanatory power on 10 relevant gender discrimination indicators. GDP per capita in

PPS is expressed as an index. If the index of a country is higher than 100, this country's level of GDP per head is higher than the EU average and vice versa. GDP per capita in PPS eliminates the differences in price levels between countries allowing meaningful volume comparisons of GDP among the countries. GDP per capita in PPP is one of the primary indicator of a country's economic performance and especially useful when comparing one country to another. Economic growth, increase in productivity and some other dynamics leads to increase in GDP per capita in PPP for a country.

In the regression analysis, GDP per capita in PPP is considered as explanatory variable and each of the individual relevant indicator as dependent variable, since it can be expected that level of that indicator could be explained by the economic development level. In regression analysis, standardized coefficients are calculated because the variables are measured in different units of measurements; that is healthy life measured in years, mean equalized income in PPS is measured in Euro, while other variables are measured in percentages. Standardized coefficients also can be used to unfold and compare the effects of the independent variable on the dependent variable, and refer to how many standard deviations a dependent variable will change, per standard deviation change in the independent variable (GDP per capita in PPP).

Table 4 gives the results of the regression analysis. Second column of Table 4 indicates gender as Female (F) and Male (M), in third column adjusted R square values which indicate explanatory power of the GDP per capita in PPP for the corresponding indicator. Fourth, fifth, sixth, seventh and eighth columns gives the F statistics of the models, significant value of F, standard coefficients of the models, t statistics of the coefficients and corresponding significance values of t statistics respectively.

Table 4 Results of the regression analysis

Indicators	Gender	Statistics of the Models			Statistics of standard coeff.		
		Adj. R ²	F Stat.	Sig.	Coef.	t stat.	Sig.
Deprivation	F	.510	285.67	.000	-.718	-16.90	.000
	M	.511	281.93	.000	-.716	16.99	.000
Mean eq. income	F	.780	9852.89	.000	.883	30.87	.000
	M	.783	968.90	.000	.885	31.13	.000
Risk poverty	F	.182	61.03	.000	-.431	-7.81	.000
	M	.195	66.28	.000	-.445	-8.14	.000
Unemployment	F	.149	47.98	.000	-.39	-6.93	.000
	M	.166	54.54	.000	-.41	-7.39	.000
Early_leaver	F	-	.750	.387	-	-	-
	M	-	.001	.972	-	-	-
Healthy_life	F	.087	26.59	.000	.300	5.16	.000
	M	.190	64.14	.000	.439	8.00	.000
Risk_poverty at wor	F	.035	1084	.001	-.197	-3.3	.001
	M	.060	18.11	.000	-.252	-4.26	.000
Life_long	F	.187	62.79	.000	.436	7.92	.000
	M	.283	107.32	.000	.535	10.36	.000
Tertiary education	F	.160	52.27	.000	.404	7.23	.000
	M	.363	154.5	.000	.605	12.43	.000
Pay_gap	-	-	.470	.493	-	-	-

Coefficients of GDP per capita in PPP with respect to the mean equalized income in PPS are .883 and .885 for females and males respectively. That is the most significant effects observed. This means that as expected, economic development level evenly improves the status of both females and males with respect to the mean equalized income in PPS. Again coefficients with respect to the material deprivation rate are -.718 and -.716 for females and males respectively. The increase in GDP per capita in PPP leads to significantly decrease in material deprivation rate approximately equally likely for females and males (vice versa). However, when the risk of poverty at work rate considered coefficients are -.197 and -.252 for females and males respectively; the

increase in GDP per capita in PPP decreases risk of poverty at work, but not equally for females which is less than the males. When the early leaver from education and gender pay gap considered, we have not found any relation with the economic development level.

Last column of Table 5 gives the impact of one standard deviation change in GDP per capita in PPP over the indicators. Mean and standard deviation of GDP per capita in PPP for EU countries is given in the last row.

Table 5 Impact of one standard deviation increase in GDP on the indicators

Indicators	Gender	Coef.	Mean	Sdt.Dev.	Impact of GDP
Deprivation	F	-.718	20.87	14.96	-10.74
	M	-.716	20.69	15	-10.74
Mean eq. income	F	.883	15956.46	6710.16	5925.07
	M	.885	16272.80	6959.60	6159.25
Risk poverty	F	-.431	16.399	4.0807	-1.76
	M	-.445	14.83	4	-1.78
Unemployment	F	-.39	8.72	4.32	-1.68
	M	-.41	7.10	4.11	-1.69
Healthy_life	F	.300	62.45	4.74	1.42
	M	.439	61.44	5.18	2.27
Risk_poverty at work	F	-.197	6.96	2.85	-0.56
	M	-.252	8.06	3.39	-0.85
Life_long	F	.436	11.66	9.35	4.08
	M	.535	9.14	6.52	3.49
Tertiary education	F	.404	38.03	12.23	4.94
	M	.605	29.12	9.63	5.83
GDP per capita in PPP			100.89	43.56	

As stated before standardized coefficients also can be used to unfold and compare the effects of the independent variable on the dependent variable, and refer to how many standard deviations a dependent variable will change, per standard deviation change in the independent variable. For example, one standard deviation (43.56) increase in GDP per capita in PPP would lead to decrease -10.74 percent ($-0.718 \times 14.96 = -10.74$) deprivation rates for both males and females. It also improves the mean equalized income in PPS by 5925.07 and 6159.25 for females and males respectively; the difference of improvement is in favor of male population by 234.17 units.

4. Conclusions and implications

General results of the study indicate that there is no gender discrimination within the three separate groups of EU countries for 2013. However, when the groups of countries are compared, significant differences are observed with respect to deprivation rate, mean equalized income in PPS, risk of poverty, pay gap and GDP per capita in PPP for the female population. For the developing economies deprivation rate is very high whereas pay gap rate is low when compared to the other advanced economies and

advanced economies. On the contrary, no significant differences are observed with respect to the early leaver, healthy life in years, risk of poverty at work and tertiary education.

Results of the regression analysis reveal that the economic development level significantly improves the status of the female population. As expected, the most significant effect observed is economic development level, measured in terms of the mean equalized income in PPS, evenly improves the status of both females and males. The increase in GDP per capita in PPP leads to a significant decrease in material deprivation rate approximately equally likely for females and males (vice versa). However, when the rate of risk of poverty at work is considered, the increase in GDP per capita in PPP causes a higher decrease the risk of poverty at work for males with regard to females. However, gender pay gap, an important indicator, is still persistent in the Euro-zone for the period considered.

When the early leaver from education and gender pay gap considered, we have not found any relation with the economic development level.

Finally we can conclude that EU policies have helped to improve the status of women, and reduced gender inequality. However, this does not mean that inequality has vanished. EU continues to fight with poverty and early school leaving. By 2020 EU aims reducing the rates of early school leaving to below 10 percent and reaching to at least 20 million fewer people in or at risk of poverty and social exclusion. EU should develop policies, regulations and economic sanctions in order to overcome gender pay gap which is still persistent in the euro zone.

Equality between men and women is necessary to achieve the EU's objective of economic growth, employment, social cohesion and competitiveness (European Commission, 2013). Some of EU directives are about of new policies which must be developed in the candidate countries to reduce the overall gender inequality by redirecting resources to help women in education, business careers and public life. Ultimately it is evaluated as a social leverage for the human development in the society and countries. Therefore, gender equality in the countries is continuously measured with different attitudes and methods.

Hence, it can be expected that exploration of the social and economic forms of gender discrimination in the EU will contribute the current literature by providing new information to decision makers in developing social and economic policies, regulations and sanctions to overcome gender discrimination in the EU.

References

- Abbas, Q., Hameed, A. and Waheed, A. (2011). Gender discrimination & its effect on employee performance/productivity. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1:15 (Special Issue – October), 170-176.
- Akkoyun, Y. and Erkan, T.M. (2014). Lifelong learning case study from Turkish public sector: business process management in social security operations. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 1154-1159.

- Atkinson, A. B., Marlier, E. and Nolan, B. (2004). Indicators and targets for social inclusion in the European Union. *JCMS*, 42: 1, 47-75.
- Aydın, F. F. (2015). Women's labor participation rates and competitiveness in the G7 countries. *The Sakarya Journal of Economics / Sakarya İktisat Dergisi*, 3, 30-43.
- Balaev, M. (2014). Improving models of democracy: the example of lagged effects of economic development, education and gender equality. *Social Science Research*, 46, 169-183.
- Blanchard, O. (2006). European unemployment: the evolution of facts and ideas. *Economic Policy*, January, Printed in Great Britain, 5-59,
- Duraisamy, P. (2002). Changes in returns to education in India, 1983-94: by gender, age-cohort and location. *Economics of Education Review*, 21, 609-622.
- Eagly, A. H. and Wood, W. (1999). The origins of sex differences in human behavior: evolved dispositions versus social roles. *American Psychologist*, 54, 408-423.
- Eagly, A. H. and Carli, L. L. (2003). The female leadership advantage: an evaluation of the evidence. *The Leadership Quarterly*, 14, 807-834.
- Elmelech, Y. and Lu, H. H. (2004). Race, ethnicity. and the gender poverty gap. *Social Science Research*, 33, 158-182.
- European Commission. (2013). Tackling the Gender Pay Gap in the European Union. Retrieved from http://ec.europa.eu/justice/gender-quality/files/gender_pay_gap/130422_gpg_brochure_en.pdf , (4.5.2014).
- European Commission. (2014). Taking stock of the Europe 2020 strategy for smart, sustainable and inclusive growth, *Annexes 1 to 3*, Retrieved from http://ec.europa.eu/europe2020/documents/documents-and-reports/index_en.htm , (1.7.2014).
- Fetterolf, J. C. and Eagly, A.H. (2011). Do young women expect gender equality in their future lives? An answer from a possible selves experiment. *Sex Roles*, 6, 83-93.
- Foubert, P. (2011). Equal pay for men and women in europe anno 2011: the gender pay gap on the retreat?. *European Gender Equality Law Review*, 1, http://ec.europa.eu/justice/gender-equality/files/egelr_2011-1_en.pdf , (1.7.2014).
- Ghani, E., Kerr, W.R. and O'Connell, S.D. (2013). Political reservations and women's entrepreneurship in India. *World Bank-Policy Research Working Paper*, 6307, 1-34.
- Gilroy, H. (2014). Economic solvency in the context of violence against women: a concept analysis. *Health and Social Care in the Community*, Accepted for publication 7 January 2014.
- Haslam, S.A. and Ryan M.K. (2008). The road to the glass cliff: differences in the perceived suitability of men and women for leadership positions in succeeding and failing organizations. *The Leadership Quarterly*, 19, 530-546.
- Jagger, C., Gillies, C., Moscone, F. Cambois, E. Oyen, H.V., Nusselder, N., Robine, J.M. and the Ehleis Team. (2008). Inequalities in healthy life years in the 25 countries of the European Union in 2005: a cross-national meta-regression analysis. *Lancet*, 372: 20/27, 2121-2131.
- Kabeer, N. and Natali, L. (2013). Gender equality and economic growth: is there a win-win?. *IDS Working Papers*, 2013: 417, 1-58.

- Laal, M. and Laal, A. (2012). Lifelong learning; elements. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 1562-1566.
- Laal, M. and Salamati, P. (2012). Lifelong learning; why do we need It?. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 31, 399-403.
- Lifelong Learning Programme. (2006). Lifelong learning programme-general call for proposals 2011-2013. *Strategic Priorities*, 1-43.
- Report on Progress. (2010). Report on progress on equality between women and man in 2010. *The Gender Balance in Business Leadership*.
- Wood, W. and Eagly, A. H. (2013). Biology or culture alone cannot account for human sex differences and similarities. *Psychological Inquiry*, 24: 241-247.

AVRUPA BİRLİĞİ'NDE ÇEVRE VERGİSİ UYGULAMALARI VE ÇEVRE VERGİLERİNİN GELİŞİMİ*

Mehmet CURAL**
Halil Emre SAYGI***

ÖZET

Bu çalışmada 2006-2013 döneminde Avrupa Birliği'nde çevre vergisi uygulamaları ve çevre vergisi gelirlerinin dağılımı incelenmiştir. Çalışmada ortaya konulan verilere göre son yıllarda çevre vergisi gelirleri sürekli artarak toplam vergi gelirleri içindeki payı yaklaşık %6 ve GSYİH içindeki payı ise yaklaşık %2,4'e ulaşmıştır. Çevre vergisi gelirlerinin toplam vergi gelirleri ve GSYİH içindeki payı da oldukça istikrarlıdır. AB'de çevre vergisi gelirlerinin %70'ini enerji vergileri, ikinci sırayı ise ulaşım vergileri oluşturmaktadır. AB'nin GSYİH ve nüfus açısından küçük olduğu ülkelerde enerji ve diğer çevre vergi gelirlerinin toplam vergi gelirleri içindeki payı daha yüksektir.

ENVIRONMENTAL TAX PRACTICE AND DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL TAXES IN THE EUROPEAN UNION

ABSTRACT

In this study, the implementations of environmental tax in European Union and the distribution of the revenues of environmental tax were analyzed between 2006 and 2013. According to the findings of the study in recent years, the income of environmental tax reached to %6 in total tax revenues and reached to %6 as GDP by increasing constantly. The income of environmental tax is rather steady in total tax revenues and as a share of GDP. In EU, 70 percent of the environmental taxes come from energy taxes while second rank of environmental taxes come from transportation tax. In EU, it can be concluded that the countries with less population and low GDP have higher share of income of energy and other environmental tax in total tax revenues.

Giriş

İnsanoğlu, çevreyi yüzyıllar boyunca bedava mal olarak görmüş, gelişebilmek için çevreden faydalanmıştır. İnsanoğlu birçok doğal felaket ve iki büyük dünya savaşının çevreye verdiği inanılmaz zararlardan sonra, 20. yy ortalarında, çevrenin onarılması güç hatta imkânsız bir tahribata uğradığının farkına varmıştır. Bu süreçte çevre vergileri oldukça tartışılan bir konu haline gelmiş, Yeşil Vergi Reformu adı altında, vergisel çarpıklıkların giderilmesi, mevcut vergilerin çevre vergileri ile uyumlu hale getirilmesi

* Bu çalışmaya, "Avrupa Birliği ve Türkiye'de Çevre Vergisi Uygulamaları ve Değerlendirilmesi" (Zonguldak, BEÜ SBE, 2015) adlı basılmamış Yüksek Lisans Tez çalışması temel oluşturmuştur

** Yrd.Doç.Dr., Bülent Ecevit Üniversitesi, İ.İ.B.F, Maliye Bölümü,
mcural@beun.edu.tr

*** Uzman., h.emresaygi@gmail.com

ve yeni çevre vergilerinin oluşturulması anlayışı gelişmiştir. Çevre vergisi, hem çevresel politikalar açısından, hem de mali politika, ekonomik ve sosyal politikalar açısından belirli amaçlara hizmet etmek için tasarlanmıştır.

Avrupa Birliği (AB)'nde çevre vergileri, oldukça önemli bir konu olarak görülmüş, Birleşmiş Milletler'in 1972 yılında yaptığı çevre konferansından sonra çevre hakkında çalışmalar başlamıştır. 1992 yılında enerji kullanımı ve karbon salınımının ücretlendirilmesi fikri gündeme gelmiş, birliğe üye birçok ülke bu fikri benimseyerek vergisel reformlar doğrultusunda çevre vergileri uygulamaya başlamışlardır. Bu bağlamda çalışmada AB'de 2006-2013 yıllarında çevre vergisi uygulamaları ve çevre vergisi gelirlerinin dağılımı incelenmiştir. Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde çevre vergilerinin teorik ve ekonomik çerçevesi açıklanmıştır. İkinci bölümde AB'de çevre vergileri olarak enerji vergileri, ulaşım vergileri, kirlilik vergileri ve kaynak vergilerinin gelişimi oransal olarak analiz edilmiştir. Son bölümde ise AB'de uygulanan çevre vergisi çeşitleri irdelenmiştir.

1. Çevre Vergilerinin Teorik ve Ekonomik Çerçevesi

Çevre vergileri, yeşil vergi (green taxes), ekolojik vergi (eco taxes), çevre vergisi (environmental taxes), kirlilik vergisi (pollution taxes) ve çevreyle ilgili vergiler (environmental related taxes) olarak adlandırılmaktadır.

Avrupa Çevre Ajansı (European Environmental Agency)'nin tanımına göre çevre vergileri, potansiyel olarak pozitif çevresel etki sağlamasından dolayı, enerji, ulaşım, kirlilik ve tükenmeye maruz kalan kaynaklar üzerinden alınan vergilere denmektedir. OECD (2000)'e göre çevre vergisi tanımı ise çevresel bağı olan ve çevre üzerinde etkisi kanıtlanmış fiziksel birimleri konu alan mali yükümlülükler olarak kabul edilmiştir.

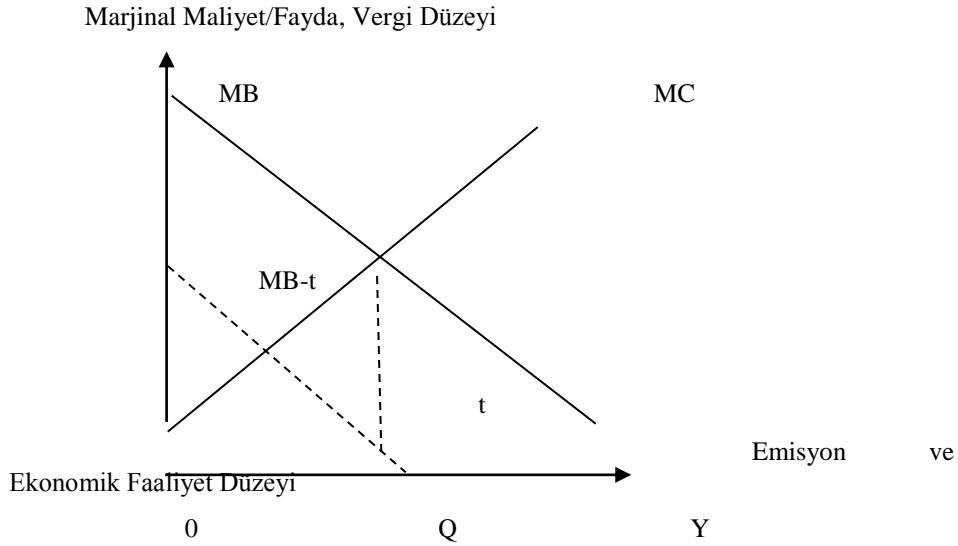
Jamali (2007, s. 83-84)'ye göre çevre vergileri, çevre kirliliğinin ve buna bağlı oluşan çevresel bozulmaların giderilebilmesi, azaltılması veya önlenmesi, sağlıklı temiz bir çevrenin oluşturulması, canlı hayatının korunması, yenilenemez kaynaklar üzerindeki aşırı talebin dengelenmesi, çevreye dost teknolojilerin ve üretim yöntemlerinin teşvik edilmesi, çevreye duyarlı üretim ve tüketim anlayışının geliştirilmesi için gerekli kaynakların temin edilmesi amacıyla toplanan vergilerdir.

Çevre vergileriyle ilgili ilk tartışmalar Arthur C. Pigou'nun 1918 yılında yazdığı "The Economics of Welfare" adlı kitabında ileri sürdüğü görüşlere dayanmaktadır. Pigou, Londra'da sisin yarattığı hava kirliliğini önleyebilmek için dışsallık vergisiyle vergilendirme fikrini ortaya atmıştır. Bu vergi literatüre Pigou/Pigouvian vergi olarak girmiştir (Tuncer, 2007, s.10). Pigou, bu eserde ilk defa çevre konularını iktisadi analizlerin içine sokarak devletin dışsal sosyal maliyetler içeren faaliyetleri vergilemesi gerektiğini savunmuştur (Yıldız, 2006, s. 3).

Piyasa sisteminde fiyatlar, alıcı ve satıcıların faaliyetlerini düzenlemekte, talep ve üretim maliyetleriyle ilgili bilgiler sağlamaktadır. Serbest piyasaya alıcı ve satıcıların faydasına olduğu sürece toplumsal refahı artırmak için devlet müdahalesi gerekli değildir. Ancak alıcı ve satıcılar arasında yapılan bir işlemin üçüncü tarafı etkilemesi, dışsallık olarak bilinen durumu ortaya çıkarmakta, etkin olmayan bir üretim ve tüketim düzeyine yol açmaktadır. Piyasa aksaklığı olarak da adlandırılan kirlilik ve diğer

çevresel dışsallıklar, firma ve tüketicilerin özgürlüğünden ve regülasyon olmamasından kaynaklanır (Gayer ; Horowitz, 2006, s.204-205). Dolayısıyla çevreyi kirletenler, piyasa fiyatına yansımayan zararlara neden olmakta, dışsal maliyetler olarak adlandırılan bu zararlar, mal ve hizmeti kullanan ve/veya kullanmayanlar tarafından katlanılmaktadır (Çelikkaya, 2011, s.99).

Pigou (1932, s. 224)'ya göre, marjinal net sosyal hasıla ile marjinal net özel hasıla arasındaki farkın marjinal net sosyal hasıla değeri lehine olması üretimin ideal düzeyin altında olduğu anlamına gelmektedir. Öte yandan bu farkın marjinal net özel hasıla lehine olması ise üretimin ideal düzeyin üstünde olduğu anlamına gelmektedir. Dolayısıyla, marjinal net sosyal hasılanın özel hasıladan büyük olması durumunda belirli bir oranda sübvansiyon (bounty); marjinal net sosyal hasılanın özel hasıladan küçük olması durumunda ise belirli bir oranda vergi konulmalıdır. Negatif dışsallığa eşit çevre vergisi uygulandığında toplum için optimum üretim düzeyi yeniden sağlanacaktır. Çevreyi kirleten birimler, neden oldukları negatif dışsallıkları vergi şeklinde ödedikleri için bu tür vergiler "kirleten öder ilkesi"ne uygun düşmektedir (Kosonen ; Nicodeme, 2009, s. 6-7).



Şekil 1: Pigou Vergisi Uygulaması

Kaynak: Groosman, Britt, 1999, s. 541.

Pigou vergisinin gösterildiği Şekil 1'de MC, marjinal maliyeti; MB, kirlilikten kaynaklanan marjinal faydayı; t ise optimum vergiyi temsil etmektedir. Şekilde kirlilik yaratan bir firmanın faaliyetini sürdürmesi durumunda marjinal faydasının (MB) azalacağı görülmektedir. Bununla birlikte firmanın ürünlerin piyasa fiyatı içinde çevreye verdiği kirlilik maliyeti bulunmadığından firma faaliyetine marjinal faydası sıfır oluncaya kadar (Y) devam edecektir. Ancak dışsal maliyetler dikkate alındığında t kadar verginin konulması durumunda firma üretimini marjinal maliyetler ile marjinal faydanın eşit olduğu Q noktasına kadar düşürecek. Böylece firmanın faaliyetleri

dolayısıyla yayılan negatif dışsallık vergi ile içselleştirilecek ve sosyal optimizasyon sağlanacaktır.

Çevre vergilerinin uluslararası ölçekte hayata geçirilmesinin karşısındaki en büyük engel olarak, vergilerin ekonomik kalkınmayı yavaşlatacağı kaygısı gösterilmektedir. Fakat uluslararası çalışmalar çevre vergilerinin sürdürülebilir bir kalkınma için bir zorunluluk olduğunu göstermiştir (Ağbal, 2001: 90-91). Çevre dostu büyüme, sürdürülebilir kalkınmanın yerine geçen bir strateji değil, daha çok onun bir alt kümesi olarak düşünülmelidir (OECD, 2011:3). Öte ayandan sıkı bir çevre politikasından kaçmak isteyen yatırımcılar, sermayesini daha gevşek çevre politikalarının uygulandığı sınırlara kaydırmak isteyeceklerdir. Bu durum, sıkı çevre politikası uygulayan ülke açısından uluslararası rekabette güç kaybına, eksik bir istihdama ve yavaş bir ekonomik büyümeye zemin hazırlayacaktır.

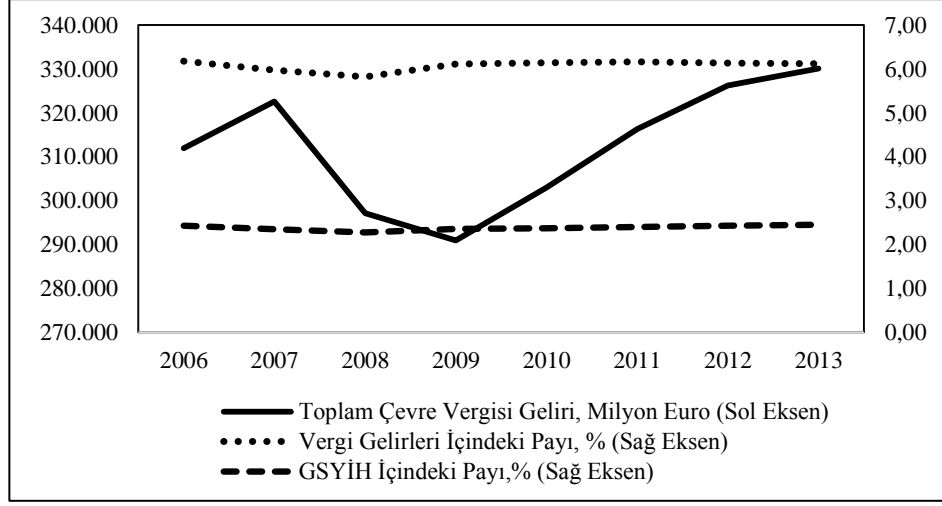
Çevre vergilerinin istihdamı artırma yönünde oldukça olumlu bir yönünün olacağı savunulmaktadır. Çevre vergileri yoluyla istihdamın artacağına ele alındığı kuram “Çifte Karlılık Hipotezi” (Double Dividend Hypotesis) olarak adlandırılmaktadır. Burada çevre vergilerinin uygulanmasıyla çevresel kirlenmenin azalacağı ve çevre vergilerinden elde edilen hasılatın ekonomide bozucu etki yaratan başka vergilerin azaltılması suretiyle istihdamın artırılmasına yardımcı olacağı ifade edilmektedir.

AB ülkeleri rekabet gücü bahanesiyle çevre vergilerine oluşabilecek tepkileri önlemek ve ekonomik bir artı değer oluşturmak için sermaye ve işgücü üzerindeki vergileri çevreye zararlı ekonomik faaliyetler üzerine kaydırmıştır. Bu sayede hem çevre koruması hem gelir dağılımında iyileşme hem iktisadi kalkınmaya kaynak bulma amacına hizmet edecektir (Tekin ve Vural, 2004: 327)

Çevre vergilerinin bir kısmının dolaylı vergiler olarak uygulamasının gelir dağılımını bozucu etki yaratabileceği düşünülmektedir. Öyle ki, dolaylı vergiler subjektif nitelikli olmadığından çevre vergilerinin bu şekildeki bir uygulaması gelir dağılımında adaletsizlik yaratacaktır. Böyle bir durumda, gelir üzerinde alınan vergilerde yapılan indirimler çevre vergilerinden daha düşük düzeyde tutulursa, bu durum gelir dağılımı adaletini daha da bozacaktır (Groosman, 1999:550; Turner vd.,1994:175).

2. Avrupa Birliği'nde Çevre Vergilerinin Gelişimi

AB, 1972 yılında Birleşmiş Milletler'in gerçekleştirdiği uluslararası çevre sorunlarının ele alındığı ilk büyük toplantı olan “Stockholm Çevre ve Kalkınma Konferansı'ndan etkilenerek, 1973 yılından itibaren çevresel çalışmalara başlamıştır (Batal, 2010, s. 2). Bu doğrultuda 1992 yılında çevre vergileri konusunda alınan bir karar ile üye ülkelerin enerji kullanımı ve karbon salınımından zorunlu bedel alınmasının önerilmesiyle başta Hollanda, Belçika, Danimarka, İsveç, İngiltere, Avusturya ve Almanya olmak üzere birçok ülkede çevre vergileri alanında vergi reformu yapılmış ve bazı spesifik vergiler uygulanmaya başlanmıştır (Yıldız, 2005, s. 168).



Şekil 2: AB'de Çevre Vergileri Gelirlerinin Gelişimi, 2006-2013

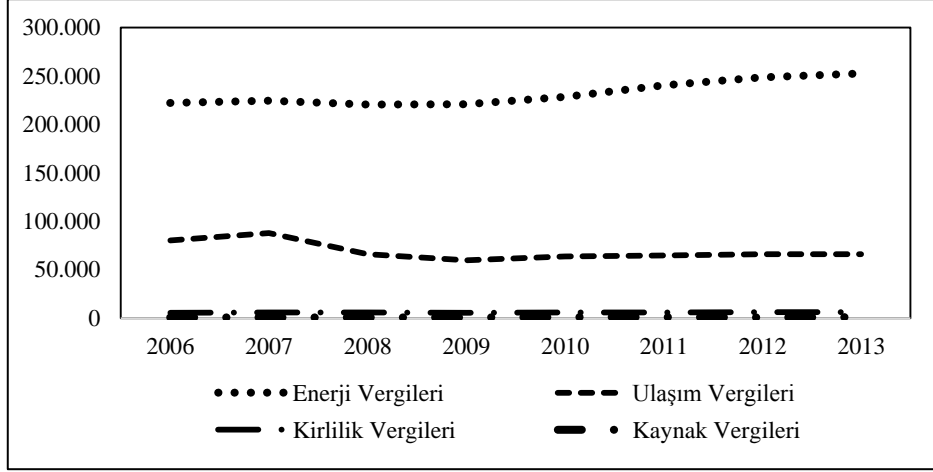
Kaynak: Eurostat verilerinden yararlanılarak tarafımızca hazırlanmıştır.

Şekil 2'de görüldüğü gibi AB'de çevre vergisi geliri 2006 yılında yaklaşık 311 milyar Euro iken 2008 Küresel Krizinin etkisiyle bir miktar azalmış, takip eden yıllarda ise artarak 2013 yılında yaklaşık 330 milyar Euro'ya yükselmiştir. Bu dönemde çevre vergisi gelirlerinin fazla artmadığı söylenebilir⁴. Öte yandan çevre vergisi geliri, 2013 yılı itibariyle, Almanya, İngiltere ve Almanya'da yaklaşık 50 milyar Euro'ya ulaşarak AB toplam çevre vergisi hasılatının yaklaşık yarısını oluşturmaktadır. Çevre vergileri geliri AB'nin gelişmiş ülkelerinde oldukça yüksek olması dikkat çekicidir. Çevre vergileri gelirlerinin toplam vergi gelirleri içindeki payı ise yaklaşık %6'dır. Bu oran, 2013 yılı itibariyle, Bulgaristan, Hırvatistan, Slovenya, Hollanda ve Malta'da yaklaşık %10'a yükselmiştir. Çevre vergileri gelirlerinin GSYİH içindeki payı⁵ ortalama olarak %2,4'dür. Bu oran Danimarka'da %4,2, Hırvatistan'da %3,6 ve İtalya'da %3'e yükselmiştir.

Çevre vergilerinin sınıflandırılması oldukça karmaşık bir konudur. Zira çevre vergilerin amaçları iç içe geçmiş durumda olabilir. Örneğin bir kirlilik vergisi aynı sırada geri dönüşüme katkıda bulunacağından bu verginin hangi sınıfa sokulacağı tartışmalıdır. AB istatistik kuruluşu Eurostat çevre vergilerini enerji vergileri (Energy taxes), ulaşım vergileri (Transport taxes), kirlilik vergileri (Pollution taxes) ve kaynak vergileri (Resource taxes) olmak üzere dört şekilde sınıflandırmaktadır.

⁴ Çevre vergisi gelirleri, 1995 yılında yaklaşık 191 milyar Euro'dur (Eurostat, 2015b).

⁵ Bu oran 1995 yılında %2,7'dir (Eurostat, 2015b).



Şekil 3: Avrupa Birliği'nde Çevre Vergileri, Milyon Euro, 2006-2013

Kaynak: Eurostat verilerinden yararlanılarak tarafımızca hazırlanmıştır.

Şekil 3'de görüldüğü toplam çevre vergi gelirlerinin yaklaşık %70'ini enerji vergi gelirleri oluşturmaktadır. Ulaşım vergilerinin miktarı ise ikinci sırayı almaktadır. Kirlilik ve kaynak vergilerinin miktarının oldukça düşük olduğu görülmektedir. Dolayısıyla toplam çevre vergilerindeki artış eğiliminin enerji vergi gelirlerinin artışından kaynaklandığı söylenebilir.

2.1.Enerji Vergileri

Enerji vergileri, enerji ürünlerinin ve çeşitli amaçlarla enerji ürünü kullanımının vergilendirilmesi esasına dayanmaktadır. Taşıma amaçlı enerji ürünleri (fueloil, doğal gaz, gazyağı, dizel, benzin, kömür, elektrik üretim ve tüketimi vb.) ve sera gazı etkisi yayan maddeler üzerindeki vergiler bu sınıfa girmektedir (Eurostat, 2015c). Enerji kullanımı ile çevre kirliliği ilişkisi, genellikle, fosil yakıtlar üzerinden kurulmaktadır. Fosil yakıtların yanması sonucu ortaya çıkan sera gazları çevreye kirlenici etki yaratarak zarar verirler. Bu açıdan enerji vergilerini kirlilik/atık/emisyon vergileri sınıfına koymak mümkündür. Bununla birlikte enerji vergileri, "... hem ulaşımda hem de yerinde sabit olarak kullanılan enerji ürünleri üzerinden alınan vergi" olarak kabul edilmektedir (Gündüz, 2013, s. 116).

Tablo 1: AB'de Enerji Vergisi Gelirleri/ Toplam Vergi Gelirleri, 2006-2013, %

ÜLKE / YIL	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Bulgaristan	8,2	9,0	9,3	9,2	9,3	9,4	8,9	9,0
Lüksemburg	7,1	6,6	6,6	6,1	5,9	6,0	5,7	5,2
Slovakya	6,7	6,2	6,1	5,9	5,7	5,6	5,3	4,9
Polonya	6,6	6,7	6,4	6,6	6,8	6,6	6,6	6,6
Çek Cumhuriyeti	6,5	6,2	6,3	6,7	6,5	6,5	6,1	5,7
Letonya	6,5	5,7	5,7	7,5	7,3	7,0	6,8	6,7
Romanya	6,0	5,8	5,0	6,0	6,7	6,0	6,1	6,4
Slovenya	5,9	6,0	6,2	7,9	7,9	7,6	8,3	8,1
Estonya	5,9	5,7	6,1	7,2	7,7	7,5	7,5	7,0
Hırvatistan	5,9	5,5	4,8	5,3	6,0	5,2	4,9	5,6
İtalya	5,7	5,1	4,8	5,3	5,3	5,9	6,5	6,6
Lituanya	5,5	5,3	5,0	6,4	6,3	5,9	5,8	5,7
Almanya	5,3	4,9	4,8	5,1	4,9	4,8	4,5	4,4
Hollanda	5,2	4,7	4,9	5,3	5,3	5,2	5,0	5,3
İngiltere	5,5	5,1	4,8	5,6	5,5	5,3	5,4	5,4
Danimarka	4,8	5,5	4,8	5,2	5,3	5,3	5,2	5,2
İsveç	4,7	4,6	4,6	4,9	4,8	4,6	4,6	4,4
Finlandiya	4,1	3,8	4,0	4,2	4,2	4,8	4,7	4,5
Avusturya	3,9	3,9	3,8	3,8	3,8	3,9	3,8	3,7
İspanya	3,9	3,7	4,0	4,4	4,3	4,1	4,0	4,3
Malta	3,9	5,2	4,4	4,4	4,5	4,9	4,7	4,2
İrlanda	3,8	3,7	4,1	4,9	5,4	5,5	5,2	5,1
Yunanistan	3,6	3,7	3,5	3,8	5,7	6,2	6,3	6,4
Fransa	3,6	3,4	3,3	3,5	3,5	3,5	3,4	3,5
Norveç	3,2	3,2	3,1	3,3	3,1	2,9	2,7	3,0
Ortalama	4,7	4,5	4,4	4,8	4,8	4,8	4,8	4,7

Kaynak: Eurostat verilerinden yararlanılarak tarafımızca hazırlanmıştır.

Tablo 1'de enerji vergi gelirlerinin toplam vergi gelirleri içindeki payı gösterilmektedir. Tablodaki ülkeler, ortalama olarak en yüksek paydan en küçüğe doğru sıralanmıştır. Tablodan görüldüğü üzere AB'nin GSYİH ve nüfus açısından küçük olduğu ülkelerde enerji vergi gelirlerinin toplam vergi gelirleri içindeki payı daha yüksektir. Enerji vergi gelirlerinin toplam vergi gelirleri içindeki payının en yüksek olduğu ülkeler Bulgaristan, Lüksemburg ve Slovakya'dır. Enerji vergileri gelirleri toplam vergi gelirlerinin yaklaşık %4.7'sini oluşturmaktadır.

2.2. Ulaşım Vergileri

Her türlü taşıma ekipmanları ve hizmetlerinin vergilendirilmesi ulaşım vergisi adı altında sınıflandırılmıştır.

Tablo 2: AB’de Ulaşım Vergi Gelirleri/Toplam Vergi Gelirleri, 2006-2013, %

	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Malta	5,2	4,7	4,7	4,6	4,1	4,1	3,6	3,5
Danimarka	4,5	4,4	3,8	3,1	3,1	3	2,9	3,1
İrlanda	3,6	4	3,5	3,1	3,2	2,9	2,9	3,1
Hollanda	3,4	3,4	3,3	3,2	3,1	3	2,8	2,5
Norveç	3,3	3,2	2,7	2,7	2,8	2,7	2,7	2,6
Hırvatistan	2,9	2,9	2,8	2,4	2,3	2,4	2,2	2,2
Finlandiya	2,6	2,4	2,1	1,9	2,2	2,3	2,1	2,1
Yunanistan	2,5	2,4	2,3	2,3	1,9	1,9	1,8	1,9
Avusturya	2,1	2	1,9	2,0	1,9	2,0	2,0	1,9
Belçika	1,7	1,7	1,6	1,7	1,6	1,7	1,5	1,5
İngiltere	1,2	1,4	1,4	1,5	1,6	1,7	1,7	1,8
İtalya	1,4	1,4	1,3	1,3	1,3	1,4	1,4	1,4
Litvanya	1	0,9	0,8	0,8	1,2	1,6	1,5	1,6
Slovenya	1,2	1,3	1,3	1,1	1,1	1,1	1,1	1,2
Romanya	0,5	1,2	1,3	1,0	1,2	0,8	0,9	1,0
İsveç	0,8	0,9	1,1	1,1	1,0	1,0	1,0	1,0
Bulgaristan	0,9	0,9	1,0	1,0	1,0	0,9	0,9	1,0
İspanya	1,1	1,1	1,0	0,9	0,9	0,8	0,8	0,8
Almanya	1,0	0,9	0,9	0,8	0,9	0,9	0,9	0,9
Slovakya	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7
Polonya	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,6	0,6	0,6
Fransa	0,6	0,6	0,7	0,7	0,6	0,6	0,6	0,6
Çek Cumhuriyeti	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5	0,4	0,4	0,4
Lüksemburg	0,3	0,5	0,5	0,5	0,4	0,4	0,4	0,4
Litvanya	0,3	0,3	0,2	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2
Estonya	0,2	0,2	0,1	0,1	0,2	0,2	0,2	0,2
Ortalama	1,7	1,7	1,6	1,5	1,5	1,5	1,5	1,5

Kaynak: Eurostat verilerinden yararlanılarak tarafımızca hazırlanmıştır.

Ulaşım vergilerine çevre dostu sınıfına giren demiryolu taşımacılığı ve benzeri toplu taşıma araçları da dâhil edilmiştir. Araç sigortaları üzerindeki vergiler ve hatta elektrikli araçlardan alınan vergiler de bu kategoride sınıflandırılmaktadır. Bazı ülkelerde araçların yaydığı CO₂ bu araçlar üzerinden ödenen yıllık taşıt vergileri ve ihraç vergileri içerisinde tahsil edilebilir. Bir motorlu taşıta sahip olma veya kullanım hakkını elinde bulundurma şartına bağlanmış olan (Steinbach vd., 2009, s. 4) ulaşım vergileri ise motorlu taşıtın ithali ya da satışında bir kere alınabileceği gibi yıllık olarak da alınabilmektedir (Ferhatoğlu, 2003, s. 3). Ulaşım vergilerinin konusu, araçların fiili kullanımı veya fiili emisyonu gibi özelliklerle değil, aracın ağırlığı veya motor gücü gibi benzer özellikler üzerinden belirlenmektedir. Buna örnek olarak aracın 100 Km’de ortalama yakıt tüketimi ya da 100 Km’de yaydığı CO₂ gösterilebilir. Bunların yanı sıra

bazı ülkelerde şehir merkezlerine girişlerde alınan ücretler/harçlar ulaşım vergileri sınıfına girebilmektedir (Eurostat, 2015a, s. 14).

Tablo 2’de ulaşım vergi gelirlerinin toplam vergi gelirleri içindeki payı ortalama olarak en yüksek paydan en küçüğe doğru sıralanmıştır. Buna göre ulaşım vergilerinin payının en yüksek Malta, Danimarka ve İrlanda’da olduğu görülmektedir. Bu ülkelerde enerji vergi gelirlerinin payı (Tablo 1) daha düşüktür. Ulaşım vergi gelirleri, toplam vergi gelirlerinin yaklaşık %1,6’sını oluşturmakta ve son yıllarda düşme eğilimi göstermektedir.

2.3. Kirlilik Vergileri

Kirlilik vergileri, çevreye salınan kirlilik üzerinden alınan bir vergi türüdür. Bu verginin konusunu havaya ve suya yapılan emisyonlar (NO_x ve SO_x emisyonları, ozon tabakasını incelten maddeler vb.) katı atıklar (yapay gübreler, pestisitler, paketlenme, içecek kapları, pil, plastik, madeni yağ vb.) ve gürültü kirliliği (örneğin uçak kalkış ve iniş) oluşturur. Kimyasal yağlar, enerji üretiminde kullanılmadığından ve toprak ya da suya karışarak kirlilik yarattığından bu kategori altında incelenmektedir (Eurostat, 2015c). Bu vergilere, kullanıldıkları ya da çevreye bırakıldıkları takdirde çevreye zarar veren ürünlerden (naylon poşet vb.) alınan vergiler de örnek gösterebilir. Bu tür vergiler ürünün nihai fiyatı üzerinden uygulanabileceği gibi üretim aşamasında da uygulanabilmektedir (IKV, 1998, s. 46). Kirlilik vergilerinin bazı ülkelerde emisyon miktarını azalttığı savunulurken vergi oranının düşük olması nedeniyle çevre kirliliğini azaltıcı etkisi tartışmalıdır.

AB’de enerji vergilerinde 31 ülke üzerinden yapılan hesaplamalar bu vergi türünde 11 ülkeye⁶ indirgenmiştir. Kirlilik vergi gelirlerinin toplam vergi gelirleri içindeki payı ortalama olarak yüzde 0,22’dir. Bu oran en yüksek Estonya (yüzde 0,72), Slovakya (yüzde 0,38) ve Danimarka (yüzde 0,35)’da gerçekleşmiştir (Eurostat). Bu ülkelerden Danimarka’da ulaşım vergi gelirlerinin payı da yüksektir. Diğer taraftan AB’nin Almanya ve Fransa gibi GSYİH’nin yüksek olduğu ülkelerde kirlilik vergi geliri yer almamaktadır. Birçok gelişmiş ülkenin kirlilik vergisinden gelir elde edememiş olması verginin birlik içerisinde başarılı bir şekilde uygulanıp uygulanmadığı hakkında akıllara soru işaretleri getirmektedir.

2.4. Kaynak Vergileri

Kaynak vergileri, hammadde (petrol, gaz, maden, su, vb.) çıkarımı, doğal yaşamın tahribi, ağaç kesimi ve biyolojik kaynakların (kereste, avcılık, balıkçılık vb.) kullanımını gibi doğal kaynakların tüketilmesinden alınmaktadır. Kaynak vergileri, kaynak çıkarımları ve kullanımlarından kira bedeli alınması yoluyla düzenlenmektedir (Eurostat, 2015c). Bu nedenle, ürünlerin fiyatları üzerine konan ve fiyatları arttırıcı etkisi olan diğer çevre vergileri gibi fiyatları arttırmazlar (European Commission, 2001, s. 12).

⁶ Kirlilik vergileri gelirinin olduğu ülkeler, toplam vergi gelirleri içindeki payı itibarıyla sırasıyla, Estonya, Slovakya, Danimarka, Litvanya, Finlandiya, Romanya, İtalya, Çek Cumhuriyeti, Avusturya, Norveç ve İrlanda’dır (Eurostat).

AB’de sadece 7 ülkede⁷ kaynak vergileri tespit edilebilir gelire sahiptir. Öte yandan bu verginin toplam vergi gelirleri içindeki payı yaklaşık %0,8’dir. Ayrıca Estonya dışındaki ülkelerde kaynak vergilerinin payı sabit kalmıştır (Eurostat). Kaynak vergilerin payının düşüklüğü çevre adına endişe edici bir tablo oluşturmaktadır.

3.Avrupa Birliği’nde Uygulanan Çevre Vergileri

Çalışmanın bu bölümünde AB’de uygulanan bazı çevre vergileri incelenmektedir. Bu vergiler kapsamında karbon vergisi, katı atık vergileri, gübre vergisi, pestisit vergileri, ambalaj vergileri, atık pil ve akümülatör vergileri, agrega vergisi ve suyla ilgili vergiler gösterilebilir.

3.1. Karbon Vergisi

Fosil yakıtların yanması sonucu ortaya çıkan zararlı bir gaz olan CO₂, çevreyi tahrip edici bir etki oluşturmaktadır. Sera gazı olarak tabir edilen zararlı gazların üretim esnasında ortaya çıkması durumunda üreticiler salınımına neden oldukları CO₂ miktarı başına vergiye tabi tutulurlar. Bu vergi literatürde “Karbon Vergisi” adıyla anılmaktadır (Organ ; Çiftçi, 2013, s. 86).

Araştırmalar, kullanılan fosil yakıtlar yüzünden her sene havaya yaklaşık 6 milyar ton CO₂ gazı salınımı olduğunu göstermektedir. Bu miktara, sanayi devriminden bu yana birikmiş olan yaklaşık 170 milyar tonluk CO₂ salınımını da eklersek, bu kirliliğin telafisi yılda sadece 1-2 milyar ton CO₂ gazını temizleyebilen yağmur ormanlarını da etkisiz bırakmakta ve çevreye daha ağır yükler yüklemektedir (Brown vd., 1997, s. 32). Bu doğrultuda 1990’lı yılların başında Finlandiya, Hollanda ve İsviçre fosil yakıt kaynaklı karbon salınımı için karbon vergisi uygulamaya başlamışlardır (Kovancılar vd, 2001, s. 17).

Kirleten öder ilkesi dayanaklı uygulanan karbon vergisi, aynı çevresel problemlerle karşı karşıya olan dünya ülkelerince sera etkisine yol açan zararlı gazların emisyonunun önlenmesi adına yeni bir finansman kaynağı olarak görülmektedir (Jamali, 2007, s. 229). Karbon vergisi, karbon temelli yakıtlara olan talebin azalmasına, fazla karbon salınımı yapan yakıtlara karşı az karbon salınımı yapan yakıtların ve karbon salınımı yapan üretim sistemlerine karşı temiz üretim sistemlerinin ikame gücünü artırmaktadır (Yerlikaya, 2003, s. 691-693).

Karbon vergisi, hesaplanması zor bir matraha sahip olduğundan, uygulamada bu verginin konusu olan salınımın 3 farklı şekilde vergilendirilebileceği kabul edilmektedir. Bunlar; fosil bir yakıtın yanmasıyla havaya salınan karbon için yakıt başına alınan karbon vergisi, üretim esnasında kullanılan enerji kaynağından salınan karbon için enerji birimi başına karbon vergisi ve havaya salınan ton başına karbon vergisi şeklinde sıralanabilir (Yıldız, 2005, s. 170). Bunların yanı sıra, bazı ülkelerde karbon emisyonu karbon vergisi dışındaki uygulamalarla vergiye tabi tutulabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında dolaylı vergiler de dâhil olmak üzere, enerji üzerinden alınan her türlü vergi “gizli karbon vergisi” olarak kabul edilmektedir (Vural, 2004, s. 160).

⁷ Kaynak vergileri gelirinin olduğu ülkeler, toplam vergi gelirleri içindeki payı itibariyle sırasıyla Estonya, Danimarka, Norveç, Finlandiya, Romanya, Avusturya ve İrlanda’dır (Eurostat).

Karbon vergisinin, tek başına bir ya da birkaç ülke tarafından uygulanması durumunda zararlı gazların yayılmasını engelleme konusunda büyük bir başarı sağlayamayacağı öngörülmektedir. Bu nedenle karbon vergisinin küresel çapta uygulanması halinde daha etkili olacağı savunulmaktadır. Bu yargıya rağmen karbon vergisi, dünya genelinde sadece Hollanda, Danimarka, Finlandiya ve İtalya’da uygulanmaktadır (Kovancılar vd., 2007, s. 180).

3.2. Katı Atık (Landfill) Vergileri

Literatürde alan doldurma vergileri olarak geçen Katı Atık Vergileri, çöp atıklardan ton başına alınan bir vergidir. Bu vergiler, şirketlerce ödenmekte ve fiyatlar yoluyla atık sahibi diğer şirketlere yansıtılabilmektedir (Yıldız, 2005, s. 171). Katı atık vergileri, Avrupa Atık Yönetimi Mevzuatı’nca kabul edilip uygulanan bir çevre vergisi türüdür. AB, 199/31/EC sayılı yönetmelikle katı atık vergilerini yürürlüğe koymuş ve bu verginin 2010 yılında %25, 2013 yılında %50 ve 2020 yılında ise %65 oranında başarılı olarak organik atıkların azaltılmasına katkı sağlayacağını savunmuştur (Davis, 2006, s. 2).

Katı atık vergisinin konusunu hane halkı adına çöpler, sanayi işletmeleri adına da her türlü hacimsel atıklar oluşturmaktadır. İki oranlı uygulanan katı atık vergisi, aktif sayılan maddelere yüksek oranda, aktif sayılmayan maddelere ise düşük oranda uygulanmaktadır. Bu vergi, Avusturya, İsviçre, İtalya, Fransa, Hollanda’da uygulanmaktadır (Jamali, 2007, s. 245).

3.3. Gübre Vergileri

Modern kimyasal gübreler günümüz çiftçileri tarafından tarım ürünlerinden daha fazla verim almak için kullanılmaktadır. Ancak çiftçilerin çoğu zaman bitkilerin ihtiyaç duyduğundan daha çok gübre kullanmaları, bu kimyasalların yer altı sularına, dere ve göllere karışması, doğanın işleyişini aksatmakta: toprağın verimsizleşmesi ve çölleşmesi gibi olumsuz durumlar yaratmaktadır. Çevreyi olumsuz etkileyen bu olayların önüne geçmek amacıyla dünya ülkelerinde gübre üzerinde vergi alınması fikri ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda Hollanda ve İsveç’te farklı zamanlarda farklı vergilendirme teknikleri uygulanmıştır. 1984 yılında İsveç’te gübredeki azot ve kadmiyum oranı üzerinden vergi alınmıştır. 1998 yılında Hollanda’da ise “Minas” adında bir vergileme modeli oluşturulmuştur (Jamali, 2007, s. 255).

3.4. Pestisit Vergileri

İnsan, bitki ve hayvanlara zarar veren canlıların zararlı etkilerinden korunmak ve bu zararlı canlıları insan bitki ve hayvanlardan uzak tutmak amacıyla kullanılan kimyasal maddelere “Pestisit” adı verilmektedir (Karakoç; Nakıboğlu, 2010, s. 112). Pestisit kullanımı, başta çiftçilerin sağlığına zarar vermesi, yer altı sularının kirlenmesine yol açması ve birçok soruna zemin hazırlaması bu maddelerin vergi uygulamalarına tabi tutulmasına sebep oluşturmaktadır (Jamali, 2007, s. 256).

Pestisit kullanımının zararların vergilendirmeyeyle azaltılması 3 yolla olabilmektedir. Bunlardan ilki, pestisit tedarikçilerine vergi uygulanmasıdır. Bu uygulamada tedarikçiler, pazara sundukları pestisit miktarına bağlı olarak vergi öderler. Ancak

tedarikçiler fiyatları yükseltmek suretiyle bu vergiyi yansıtma yoluna başvurabilmektedir. İkinci olarak doğrudan pestisit kullanıcılarının satın aldığı miktar üzerinden vergilendirilmesidir. Son olarak ise genel bir vergileme yönteminin uygulanmasıdır (Karayel, 2010, s. 26).

3.5. Ambalaj Vergileri

Ambalaj vergisi, ürünlerin ambalajlarında kullanılan vergilerin çevreye dost olması ve bu ambalajların geri dönüşüme katılması fikrini destekleyen bir tür ürün vergisidir. Bu vergiye verilebilecek en güzel örnek ise plastik poşetlerden alınan vergilerdir (Jamali, 2007, s. 263). Bu hususta Belçika'da uygulanan Ambalaj Harcı ve Danimarka'da uygulanan ambalajları kapsayan atık vergisi uygulamalarının plastik poşet kullanımını azaltması literatürde bu verginin başarısı olarak anılmaktadır (Kulu, 2001, s. 1).

Bu vergi 1973 yılında İsveç'te ilk ortaya çıktığında gıda fiyatlarındaki donmanın yarattığı kaybı telafi etmek amacındaydı. 0,2 lt- 3 lt arasındaki her türlü ambalajı (kâğıt ve karton hariç) kapsayan vergi uygulamasında, süt ambalajları vergiden muaf tutulurken diğer içecek ambalajları (alkol dâhil) vergiye tabi tutulmuştur. Ambalaj vergisi, ambalajın boyutuna bağlı olmaksızın düz bir orana sahiptir. Bu verginin uygulanmasındaki en büyük zorluk, farklı ambalajların doğada yarattığı etkilerin birbirlerinden farklı olmasıdır. Bu durum özellikle içecek ambalajlarının ikame edilebilirliği yüksek olduğundan önem arz etmektedir. Şüphesiz ki böyle bir durumda uygulanmakta olan ambalaj vergisi, ambalaj kullanım tercihlerini doğaya kirletmeyen maddelere kaydıracaktır (Ecotec, 2001, s. 216-217).

3.6. Atık Pil ve Akümülatör Vergileri

Piller, yapılarında bulundukları ağır metal bileşimleri, kurşun ve sülfürik asit nedeniyle yakılma veya doğrudan doğaya bırakılma sonucunda çevre adına tehdit oluşturmaktadır. Her ne kadar miktar olarak diğer atıklara oranla az olsalar da günümüzde taşınabilir elektronik cihazlar vb. yollarla pil kullanımının artması potansiyel bir tehlike olarak görülmektedir. Bu nedenlerden ötürü pil ve akümülatörlerin güvenli bir şekilde tasnifi, geri kazanım yoluyla toplanması ve şarj edilebilen pillere geçişin teşvik edilmesi amacıyla atık pil ve akümülatörler vergiye tabi tutulmaktadır (Ecotec, 2001, s. 240). Atık piller üzerinde geniş bir tecrübeye sahip olan Belçika; kurşun içeren pillerin çok önemli bir tüketim maddesi olduğu İtalya; pil ve akü vergisini ürün vergileri sınıfında vergilendirmeye tabi tutan Macaristan bu vergilerin Avrupa'daki öncüleri sayılmaktadır (Jamali, 2007, s. 261-262).

3.7. Agrega Vergisi

Agrega, çoğunlukla inşaat sektöründe kullanılan materyallerin tümüne verilen genel bir addir. Agrega çıkarımı sırasında ortaya çıkan gürültü, yer altı sularının kirlenmesi, çevrenin zarar görmesi, kazılar sonucuna doğanın tahribi, ortaya çıkan atıklar, çalışmada yapılan patlamalar sonucu ortaya çıkan fiziksel zararlar ve görsel kirlilik gibi birçok unsur agrega vergisini haklı kılan sebepler arasında sayılmaktadır (Leicester, 2006).

3.8. Suyla İlgili Vergiler

Su yüzeyinin kirlenmesi ve su arıtma tesislerinin kurulması amacıyla suya bırakılan atıkların düzeyi ve zehirleyici etkilerine bağlı olarak alınan su kirliliği vergisi ilk olarak 1969 yılında Hollanda'da uygulanmıştır. Daha sonra AB ülkelerinin çoğunda su vergisi adı altında yeni vergiler ortaya çıkmıştır (Yıldız, 2005, s. 172). AB, büyüyen bir sorun haline gelen atık sular hakkında değişik oranlarda vergi uygulamalarını gündeme getirmekte, lağım suları konusunda yerel fonları ve AB fonlarını teşvik amaçlı kullanmaktadır. Klasik bir emisyon vergisi olan bu vergi, direk olarak kirleteni hedef almakta ve elde edilen hasılatla kirliliği onarma amacı gütmektedir. Su vergisi uygulamalarını 1981 yılında Almanya, 1997 yılında Danimarka takip etmiş, diğer AB ülkeleri ise bölgesel bazda bu vergileri kullanmaktadır (Ecotec, 2003, s. 77).

Sonuç

Çevre politikası alanında yürütülen araştırmalar sonucunda çevrenin korunması ve iyileştirilmesi için belli başlı araçlar belirlenmiştir. Bu araçlardan çevre vergileri, çevre kirliliğine bağlı dinamik bir çevresel politikanın oluşturulması fikrinin ardından kendine yer bulmaya başlamıştır. Çevre vergileri konularına göre enerji, ulaşım, kirlilik ve kaynak vergileri olarak dört sınıfta toplanabilir. AB'de çevresel önlemler Roma Antlaşması'na dayanmakla birlikte çevre korumanın önemi 1972 Rio Deklarasyonu'na kadar anlaşılmamıştır. Bu yıldan itibaren çevresel çalışmalara hız verilmiş, çevre vergileri oldukça önemli bir konu olarak görülmüş ve nihayetinde 1992 yılında alınan bir kararla birlik ülkelerinde spesifik çevre vergileri uygulanmaya başlanmıştır.

Nitekim AB'de çevre vergisi gelirleri 1995 yılında yaklaşık 191 milyar Euro iken 2013 yılında yaklaşık 331 milyar Euro'ya yükselmiştir. AB'de 2013 yılı itibariyle çevre vergisi gelirlerinin toplam vergi gelirleri içindeki payı yaklaşık %6 ve GSYİH içindeki payı ise yaklaşık %2.4'tür. 2006-2013 yıllarında çevre vergisi gelirleri miktar olarak olduğu gibi toplam vergi gelirleri ve GSYİH içindeki payı da oldukça istikrarlı bir seyir izlemiştir.

AB'de çevre vergileri gelirlerinin yaklaşık %70'i enerji vergilerinden oluşmaktadır. Bunun yanı sıra günümüzde ulaşım imkânları ve taşıtlarının sürekli artışı ulaşım vergilerini bir çevre vergisi türü olarak oldukça önemli kılmıştır. AB'de enerji, ulaşım ve kaynak vergileri gelirleri artış gösterirken; kirlilik vergileri gelirleri ise dalgalı bir eğilim göstermiştir. AB'de 31 ülkede enerji vergileri uygulanırken 11 ülkede kirlilik vergileri ve 7 ülkede kaynak vergileri uygulanmaktadır. AB'de GSYİH'nın yüksek olduğu ülkelerde kirlilik ve kaynak vergileri geliri yer almamaktadır. AB'nin GSYİH ve nüfus açısından küçük olduğu ülkelerde ise enerji ve diğer çevre vergi gelirlerinin toplam vergi gelirleri içindeki payı daha yüksektir.

Çevre vergilerinin, çevre sorunlarına bir çözüm olarak kabul edilmesi önemli bir adımdır. AB'de bazı ülkelerin ulusal anlamda çevre vergileri uygulayıp önemli bir başarı sağladığı görülmektedir. Ancak bu başarının mali tabanlı mı yoksa çevresel tabanlı mı olduğu bir tartışmalıdır. Çevre vergilerinin AB genelinde ve verimli bir şekilde uygulanamıyor olması çevre vergilerinin amaçlarına ulaşması yönünde büyük bir engeldir. Özellikle GSYİH ve nüfus açısından büyük AB ülkelerinde çevre

vergilerine daha fazla önem verilmelidir. Öte yandan çevrenin küresel bir mal olduğu ve faaliyetler sonucu ortaya çıkan çevre kirliliğinin de küresel bir sorun olduğu dikkate alındığında yaptırım gücü bulunan küresel anlamda uluslar üstü bir mekanizmanın bulunması çevre vergilerinin etkin bir şekilde işlenmesini sağlayabilir.

Kaynaklar

- Ağbal, N. (2001): “Çevrenin Korunması ve Çevre Vergileri II”, *Yaklaşım Dergisi*, Mayıs, 90-91.
- Batal, S. (2010): “AvrAupa Birliği Çevre Politikalarının Temel Özellikleri”, *Mevzuat Dergisi*, 13 (148).
- Baykal, H. ; Baykal T. (2008): “Küreselleşen Dünya’da Çevre Sorunları”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (9): 1-17.
- Brown, L. , Flavin, C. ; Postel, S. (1997): *Gezeganimizi Kurtarmak: Küresel Ekonominin Çevresel Olarak Sürdürülebilirliği*, Çev. Sinem Gül, Ankara;
- Aktaran, Kovancılar, B. (2001); “Küresel Isınma Sorununun Çözümünde Karbon Vergisi Etkinliği”, *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 8 (2): 7-19.
- Çelikkaya, A. (2011): “Avrupa Birliği Üyesi Ülkelerde Çevre Vergisi Reformları ve Türkiye’deki Durumun Değerlendirilmesi”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 97-120.
- Davis, P. (2006): *Landfill Allowance Trading Scheme (LATS) Strategy*, Chief Officer Report Strategic Director of Environment & Leisure, June.
- Ecotec (2001): *Study on Economic and Environmental Implications of the Use of Environmental Taxes and Charges in EU and It’s Member States: Final Report*, April.
- European Commission (2014): *Progress Towards Achieving The Kyoto and EU 2020 Objectives*, http://ec.europa.eu/clima/policies/g-gas/docs/kyoto_progress_2014_en.pdf, (Erişim: 2015-08-05).
- Eurostat (2015a): *Environmental Tax Revenues*, http://ec.europa.eu/eurostat/cache/metadata/en/env_ac_tax_esms.htm, (Erişim: 17.02.2015).
- Eurostat (2015b): http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Environmental_tax_revenue_in_EU-27,_1995-2011_%28million_EUR%29_new.png, (Erişim: 18.9.2015).
- Eurostat: http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=env_ac_tax&lang=en
- Ferhatoğlu, E. (2003): “Avrupa Birliği’nde Ortak Çevre Politikası Çerçevesinde Çevre Vergileri”, *e-yaklasim*, Ekim, (3): 1-7.
- Gayer, T. ; Horowitz, J.K., (2006): “Market-based Approaches to Environmental Regulation”, *Microeconomics*, 1 (4), 201–326.

- Groosman, B. (1999): 2500 Pollution Tax, <http://encyclo.findlaw.com/2500book.pdf>, (Erişim: 12/06/2008).
- Gündüz, İ. O. (2013): “Bir Çevre Vergisi Türü Olarak Enerji Vergisi: Fosil Yatıkların Vergilendirilmesi-I”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22 (2): 111- 126.
- İKV (1998): Avrupa Birliği ve Türkiye'nin Çevre Politikalarının Karşılaştırmalı İncelenmesi, http://www.ikv.org.tr/ikv.asp?ust_id=70&id=208#sthash.C7PE1jwc.dpuf, (Erişim: 12.07.2014).
- Jamali, T. (2007): *Ekolojik Vergiler (Çevre Vergileri)*, Ankara, Yaklaşım Yayıncılık.
- Karakoç, Ö. ; Nakiboğlu, N. (2010): “Ditiyokarbonat Pestisitleri ve Tayin Yöntemleri”, *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 12 (1): 112-135.
- Karayel, B. (2010): Çukurova Bölgesinde Atık Pestisit Kaplarının Yönetimi Üzerindeki Bir Çalışma, Çukurova Üniversitesi Tarım Makinaları Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Kosonen, K.; Nicodeme, G., (2009): “The Role of Fiscal Instruments in Environmental Policy”, *Taxation Papers Working Paper*, 19: 1-33.
- Kovancılar, B. (2001): “Küresel Isınma Sorununun Çözümünde Karbon Vergisi Etkinliği”, *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 8(2): 7-19.
- Kovancılar, B. ; Miynat, M. ; Bursalıoğlu, S. (2007): *Kamu Maliyesinde Küresel Değişimler*, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Kulu, M. B. (2001): Çevre Vergileri ve Gelişmiş Ülkelerdeki Uygulaması, <http://www.eksnyymm.com.tr/index.php?do=show&page=bulletin&id=1478>, (Erişim: 06.06.2014)
- Leicester, A. (2006): *The UK Tax System and the Environment*, London: The Institute for Fiscal Studies.
- OECD (2000): *Environmental Taxes and Green Tax Reform*, Paris.
- OECD (2011): *Çevre Dostu Büyümeye Doğru-Türkçe Özet*, OECD Multilingual Summaries.
- Organ, İ. ; Çiftçi, T. E. (2013): “Karbon Vergisi”, *Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi*, 6 (1): 81-95.
- Pigou, A. C. (1932): *The Economics of Welfare*, (4th ed.) (London: Macmillan, 1932), <http://oll.libertyfund.org/titles/1410>, (Erişim: 20.11.2015).
- Soydan, Y. B. (2000): “2000’li Yılların Vergisel Mozaığı: Günümüz Vergilerinden Geleceğin Olasılıklarına –II”, *Yaklaşım Dergisi*, 93: 48-56.
- Steinbach, N. ; Palm, V. ; Cederlund, M. ; Georgescu, A. ; Hass, J. (2009): *Environmental Taxe*, 14th Meeting of the London Group on Environmental Accounting Canberra, 27 – 30 April 2009.

- Tekin, A ; Vural, İ. Y. (2004): “Global Kamusal Malların Finansman Aracı Olarak Global Vergi Önerileri”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12: 323-337
- Tuncer, S. (2007): “Çevre Vergileri (Ekolojik Vergiler)”, *E-Yaklaşım*, 173 (3): 9-14.
- Turner, K. R. ; Pearce D. W. ; Bateman, I. (1994): *Environmental Economics, An Elementary Introduction*, Harvester Wheat Sheaf, Cornell.
- Vural, İ. Y. (2004): Ekolojik, Değişimin Kamu Maliyesine Yansıması: İklim Değişiklikleri, Sürdürülebilir Kalkınma ve Karbon Vergileri, Kamu Maliyesinde Çağdaş Yaklaşımlar, ed: CC.Aktan, D.Dileyici, İ.Y. Vural, Seçkin yayınları, Ankara.
- Yerlikaya G.K. (2003): “Karbon Vergisi”, *Atatürk Üniversitesi Erzincan Hukuk Fakültesi Dergisi*, 7(1-2): 685-700.
- Yıldız, H. (2005): Küreselleşmenin Vergileme Üzerine Etkileri ve Türkiye Açısından Bir Değerlendirme, 1. Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yıldız, H. (2006): “Kirliliğin Önlenmesinde Çevre Vergilerinin Rolü”, *İktisat İşletme Finans Dergisi*, 21 (245): 103-122.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNME TUTUMLARI İLE ALGILADIKLARI MESLEKİ ETİK İLKELERİN İNCELENMESİ

Nilgün SAKAR*

Birsel AYBEK**

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkelerin bağımsız değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm) göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek, aynı zamanda da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. İlişkisel tarama modelindeki betimsel araştırmanın evrenini 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise random yoluyla seçilen 560 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", Özelçi (2012) tarafından geliştirilen "Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği" ve Manolova (2011) tarafından geliştirilen "Mesleki Etik İlkeler Ölçeği" olmak üzere üç farklı ölçme aracından yararlanılmıştır. Verilerin analizinde Pearson Moment Korelasyon Analizi, Mann Whitney-U ve Kruskal Wallis teknikleri kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre:

1. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeleri arasında pozitif yönde, düşük düzeyde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
2. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları:
 - Cinsiyete ve sınıf düzeyine anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.
 - Bölümlere göre, elde edilen toplam puan bağlamında "İngilizce Öğretmenliği" ve "Türkçe Öğretmenliği" bölümü lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır.
3. Öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkeler:
 - Cinsiyete göre, ölçekten elde edilen toplam puan ve alt ölçeklerden elde edilen puanlar bağlamında "kız" öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaşmaktadır.
 - Sınıf düzeyine ve bölümlere göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eleştirel düşünme, eleştirel düşünme tutumu, etik, mesleki etik, öğretmen adayları

ANALYSIS OF THE CRITICAL THINKING ATTITUDES AND THE PRINCIPLES OF PROFESSIONAL ETHICS PERCEIVED OF PROSPECTIVE TEACHERS

ABSTRACT

The main purpose of this research is to identify any difference in prospective teachers' critical thinking attitudes and their perceived professional ethical principles with regards to independent variables (gender, class level, department). In addition to this goal this research also aims to assess the relation between their critical thinking

*Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, nil_sakar_89@hotmail.com

**Yrd.Doç.Dr., Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim, baybek@cu.edu.tr

attitudes and their perceived professional ethical principles of prospective teachers'.

The descriptive research uses the relational screening model and its population consists from students who are studying in the Cukurova University Faculty of Education. In addition, the sample constitutes 560 prospective teachers who were randomly selected. During data collection process, three different assessment instruments including "Personal Information Form" developed by the researcher, "Critical Thinking Appraisal" which was developed by Özelçi (2012) and "Code of Professional Ethics Scale" developed by Manolova (2011). Mann Whitney-U, Kruskal Wallis and Pearson Correlation analysis were used with a view to analyzing the data. Based upon the research findings;

1. There is a significant and positive relationship between critical thinking attitudes and perceived professional ethical principles of the prospective teachers.
2. Prospective teachers' critical thinking attitudes:
 - Do not differentiate significantly with regards to gender, class level.
 - Do differentiate significantly with regards to their department of study and the context of overall points, and does favor "English Teaching" and "Turkish Teaching" than other departments.
3. The perceived professional ethical principles of the prospective teachers:
 - Do differentiate significantly with regards to gender and favors "female" students with the context of points gathered in the overall survey and the subsurvey points.
 - Don't differentiate significantly with class level, departments.

Keywords: Critical thinking, attitude towards critical thinking, ethics, professional ethics, prospective teachers

Giriş

Küreselleşen dünyada bilginin hızla yayıldığı bir toplumda bilgilerin kontrol altına alınması önemli bir sorunu beraberinde getirmiştir. Gelişen ağ toplumunda ilgili, ilgisiz, doğru ve yanlış bilgiler birbirine karışmakta ve bu bilgiler toplum tarafından sorgulanmadan benimsenmektedir. Geleceğin güvenilir ve doğru bilgilere sahip bireylerini yetiştirmede bu durum önemli bir sorun teşkil etmektedir (Demir ve Uluçınar, 2012).

Günümüz toplumunda karşılaşılan birçok sorunun çözümünde eğitim çare olarak görülmektedir. Toplumdaki yolsuzlukların, etik sorunların, duyarsız yurttaşlığın çözümünde ilk akla gelen yol eğitim olmaktadır (Doğanay, 2010). Eğitim işi, insan gereksinimlerinin çokluğu ve çeşitliliğine bağlı olarak gün geçtikçe zorlaşmakta, kazanılan her yeni beceri hemen arkasından kazanılması beklenen bir ya da birkaç yeni beceriyi öğrenmeyi gerektirmektedir. Günümüz eğitim kurumlarının önemi, eğitimin yaşam boyunca devam etmeye başlamasıyla birlikte artmaya başlamıştır (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006).

Eğitim sürecinden bireyleri içinde yaşadıkları toplumun normlarına, değerlerine ve kurumlarına uyum sağlaması yolunda toplumsallaştırması beklenirken, aynı zamanda onlara neyi, niçin ve nasıl öğrenmesi gerektiğini bilme, yeni bilgiler üretme, öğrendiği bilgileri yeni alanlara aktarabilme, eleştirme, sorgulama, sınırlamalara karşı gelme gibi bir takım özellikleri kazandırması da beklenmektedir (Argon ve Selvi, 2011).

Günümüzde, artık okullarda beklenen en önemli görev, demokratik, yaratıcı, üretici, eleştirel ve çok yönlü düşünebilen, öğrenmeyi öğrenen, problem çözebilen, insanlara saygılı ve düşüncelere hoşgörü ile bakabilen sorumlu vatandaşlar yetiştirmektir (Aybek, 2006). Bu bireylerin yetiştirilmesinde de sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Çünkü bireyde davranış değişikliği yaratmayı amaçlayan çok önemli bir süreç olan eğitimin lokomotifidir öğretmendir (Aynal, Kumandaş ve Ersanlı, 2013). Öğretmenlerden meslek bilgisi ve becerilerine sahip olmasının yanı sıra yeniliklere açık olması, eleştirel düşünebilmesi ve mesleki etik ilkelere uygun davranışlar sergilemesi de beklenmektedir. Öğrencilerin olumlu eleştirel düşünme tutumu geliştirmeleri ve etik davranışlar sergileyebilmeleri, ancak öğretmenlerinin de olumlu eleştirel düşünme tutumu geliştirmiş olmaları ve mesleki etik ilkelere uygun davranışlar sergilemeleri ile mümkün olacaktır. Dolayısıyla öğretmen yetiştirirken öğretmen adaylarının bu eleştirel düşünme tutumları ve algıladıkları mesleki etik ilkelerinin ne düzeyde olduğunu belirlenmesi önem arz etmektedir.

Buradan hareketle bu çalışmanın temel amacı, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkelerini belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeler arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları;
 - Cinsiyet
 - Sınıf düzeyi
 - Bölüme göre farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkeler;
 - Cinsiyet
 - Sınıf düzeyi
 - Bölüme göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Bu çalışmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2013–2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan öğretmen adayları oluşturmuştur. Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde okuyan bütün programların (Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Resim Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği) birinci ve dördüncü sınıf öğretmen adayları ile çalışılmıştır. Programlardan tek şube olanlarda öğrencilerin tamamı, birden fazla şube olanlarda random yoluyla seçilen öğretmen adayları örnekleme alınmıştır. 269 kişi birinci sınıf, 291 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 560 öğretmen adayı örnekleme oluşturmuştur.

Araştırmada üç farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bunlar araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu”, Özelçi tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği” ve Manolova tarafından geliştirilen “Mesleki Etik İlkeler Ölçeği” dir.

Araştırmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” nda

öğretmen adaylarının cinsiyet ve sınıf düzeyleri ve bölümleri olmak üzere toplamda üç soru sorulmuştur. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarını belirleyebilmek için Özelçi tarafından geliştirilen “Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin bilgi toplamaya isteklilik, öz düzenleme, çıkarımda bulunma, kanıta dayalı karar verme, neden aramaya açıklık olmak üzere beş alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek 19 maddeden oluşmaktadır. Alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları .52 ile .70 arasında değişmektedir. Manolova tarafından geliştirilen “Mesleki Etik İlkeler Ölçeği” öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri adı altında Türkçe ile Rusça dillerinde Topluma, Okula, Mesleğe, Meslektaşlara, Öğrencilere ve Velilere yönelik mesleki etik ilkeler olmak üzere toplam altı alt ölçekten oluşturulmuştur. Alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayıları .83 ile .94 arasında değişmektedir. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ve algıladıkları mesleki etik ilkelerin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre analizinde Mann Whitney- U testi, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının ve algıladıkları mesleki etik ilkelerin öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılaşp farklılaşmadığına Kruskal Wallis H-testi ile bakılmıştır. Ayrıca, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek için Pearson korelasyon katsayılarına bakılmıştır. Tüm analizlerde .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır.

Bulgular

1. Eleştirel Düşünme Tutumları ile Algılanan Mesleki Etik İlkeler Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumu ölçeği ile mesleki etik ilkeler ölçeğinden elde ettikleri toplam puanlar arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Tablo 1’de öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkelerinin korelasyonu verilmiştir.

Tablo.1 Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumları ile Algıladıkları Mesleki Etik İlkelerin Korelasyon Analizi

r	N	p
,193	560	,000

Tablo 1’i incelediğimizde öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeler arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır ($r = ,193$; $p < 0,05$).

2. Eleştirel Düşünme Tutumuna İlişkin Bulgular

2.1. Eleştirel Düşünme Tutumları ve Cinsiyet

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının cinsiyete göre dağılımları incelenmiştir. Tablo 2’de öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre eleştirel düşünme

tutumları ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo.2 Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss
Kız	376	74,03	7,97
Erkek	184	74,40	8,30

NOT: Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeğinden alınabilecek maksimum puan: 95, minimum puan: 19'dur.

Tablo 2'ye göre eleştirel düşünme tutum ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları kız öğretmen adaylarında $\bar{X}=74,03$ iken erkek öğretmen adaylarında $\bar{X}=74,40$ 'dır. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumu ölçeği puan ortalamaları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına Mann Whitney U testi ile bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo.3 Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Eleştirel Düş. Tutum Ölç. (Top)	Kız	376	279,11	104945,00	34069,00	,771
	Erkek	184	283,34	52135,00		
Neden Aramaya Açıklık	Kız	376	284,13	106833,00	33227,00	,445
	Erkek	184	273,08	50247,00		
Çıkarımda Bulunma	Kız	376	274,39	103171,50	32295,50	,195
	Erkek	184	292,98	53908,50		
Bilgi Toplamaya İsteklilik	Kız	376	275,12	103443,50	32567,50	,256
	Erkek	184	291,50	53636,50		
Kanıtı Dayalı Karar Verme	Kız	376	283,81	106711,50	33348,50	,486
	Erkek	184	273,74	50368,50		
Öz Düzenleme	Kız	376	272,03	102283,00	31407,00	,075
	Erkek	184	297,81	54797,00		

Tablo 3 incelendiğinde öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutum ölçeği toplam ölçek ve alt ölçeklerden elde edilen puanların cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

2.1. Eleştirel Düşünme Tutumları ve Sınıf Düzeyi

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının sınıf düzeyine göre dağılımları incelenmiştir. Tablo 4'te öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre eleştirel düşünme tutum ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart

sapma değerleri verilmiştir.

Tablo.4 Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	ss
Bir	269	74,10	7,71
Dört	291	74,19	8,41

NOT: Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeğinden alınabilecek maksimum puan: 95, minimum puan: 19'dur.

Tablo 4'e göre eleştirel düşünme tutum ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları birinci sınıf öğretmen adaylarında $\bar{X}=74,10$ iken dördüncü sınıf öğretmen adaylarında $\bar{X}=74,19$ 'dur. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları, ölçeğin her bir alt boyutu ile birlikte Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo.5 Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre Mann Whitney U- Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Eleştirel Düş. Tutum Ölç. (Top)	Bir	269	278,01	74783,50	38468,50	,726
	Dört	291	282,81	82296,50		
Neden Aramaya Açıklık	Bir	269	269,38	72463,00	36148,00	,116
	Dört	291	290,78	84617,00		
Çıkarımda Bulunma	Bir	269	275,28	74049,00	37734,00	,456
	Dört	291	285,33	83031,00		
Bilgi Toplamaya İsteklilik	Bir	269	289,07	77761,00	36833,00	,223
	Dört	291	272,57	79319,00		
Kanıtı Dayalı Karar Verme	Bir	269	274,36	73801,50	37486,50	,384
	Dört	291	286,18	83278,50		
Öz Düzenleme	Bir	269	287,36	77301,00	37293,00	,331
	Dört	291	274,15	79779,00		

Tablo 5 incelendiğinde öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutum ölçeği toplam ölçek ve alt ölçeklerden elde edilen puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

2.3. Eleştirel Düşünme Tutumları ve Bölüm

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının bölümlerine göre dağılımları incelenmiştir. Tablo 6'da öğretmen adaylarının bölümlerine göre Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma

değerleri verilmiştir.

Tablo.6 Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Bölüm	N	\bar{X}	Ss
BÖTE	57	72.31	8.46
Fen Bil. Öğrt	68	74.04	7.88
İngilizce Öğrt.	43	76.20	8.74
Okul Öncesi Öğrt.	67	74.46	6.85
PDR	79	73.48	7.65
Resim Öğrt.	40	75.17	6.62
Sınıf Öğrt.	87	72.26	8.20
Sosyal Bil. Öğrt.	51	74.94	8.12
Türkçe Öğrt.	68	76.22	9.06

NOT: Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeğinden alınabilecek maksimum puan: 95, minimum puan: 19'dur.

Tablo 6'ya bakıldığında öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölüme göre en düşük Eleştirel Düşünme Tutumu Ölçeği puan ortalamasının "Sınıf Öğretmenliği" bölümünde okuyan öğrencilere ($\bar{X} = 72.26$) ait olduğu, en yüksek ortalamasının ise "Türkçe Öğretmenliği" bölümünde okuyan öğrencilere ($\bar{X} = 76.22$) ait olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına Kruskal Wallis H-testi ile bakılmıştır. Toplam puan üzerinden elde edilen sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo.7 Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği Puanlarının Bölümlerine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Bölüm	N	Sıra Ort.	sd	X^2	P	U	
1.BÖTE	57	240.72	8				
2. Fen Bil. Ö.	68	275.08	8				
3.İngilizce Ö.	43	329.92	8			3>1	
4.Okul Ö. Ö.	67	285.10	8			9>1	
Eleştirel Düş. Tutum Ölç. (Top)	5.PDR	79	264.59	8	18.26	.019*	3>5
	6.Resim Ö.	40	298.58	8			3>7
	7.Sınıf Ö.	87	246.37	8			9>5
	8.Sosyal Bil. Ö.	51	293.64	8			9>7
	9.Türkçe Ö.	68	325.14	8			

* p< .05

Tablo 7'de Eleştirel Düşünme Tutum Ölçeği toplam puanlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı olarak farklılaştığı [$X^2(sd=8, N=560)=18.26$]

görülmektedir. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Mann-Whitney U-testi sonucunda “İngilizce Öğretmenliği” ile “Türkçe Öğretmenliği” lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür.

3. Algılanan Mesleki Etik İlkeler İlişkin Bulgular

3.1. Algılanan Mesleki Etik İlkeler ve Cinsiyet

Öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkelerin cinsiyete göre dağılımları incelenmiştir. Tablo 8’de öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo.8 Öğretmen Adaylarının Cinsiyete Göre Mesleki Etik İlkeler Ölçeği Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss
Kız	376	312.79	33.97
Erkek	184	304.80	33.92

NOT: Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden alınabilecek maksimum puan: 355, minimum puan: 71’dir.

Tablo 8’e göre Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları kız öğretmen adaylarında $\bar{X}=312.79$ iken erkek öğretmen adaylarında $\bar{X}=304.80$ ’dir. Öğretmen adaylarının Mesleki Etik İlkeler Ölçeği puan ortalamaları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığına Mann Whitney U testi ile bakılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo.9 Öğretmen Adaylarının Mesleki Etik İlkeler Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Mann-Whitney U- Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Mesleki Etik İlkeler Ölç. (Top)	Kız	376	295.63	111157.50	28902.50	.002*
	Erkek	184	249.58	45922.50		
Topluma yönelik	Kız	376	290.84	109356.00	30704.00	.030*
	Erkek	184	259.37	47724.00		
Okula yönelik	Kız	376	297.10	111710.50	28349.50	.000*
	Erkek	184	246.57	45369.50		
Mesleğe yönelik	Kız	376	293.99	110538.50	29521.50	.005*
	Erkek	184	252.94	46541.50		
Meslektaşlara yönelik	Kız	376	291.74	109693.50	30366.50	.018*
	Erkek	184	257.54	47386.50		
Öğrencilere yönelik	Kız	376	294.94	110898.00	29162.00	.002*
	Erkek	184	250.99	46182.00		
Velilere yönelik	Kız	376	290.44	109204.00	30856.00	.037*
	Erkek	184	260.20	47876.00		

* $p < .05$

Tablo 9’u incelediğimizde öğretmen adaylarının Mesleki Etik İlkeler Ölçeği ve alt ölçeklerinden elde edilen puanların cinsiyete göre “kız” öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($p<.05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin algıladıkları mesleki etik ilkelerin erkeklerin algıladıkları mesleki etik ilkelerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

3.2. Algılanan Mesleki Etik İlkeler ve Sınıf Düzeyleri

Öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkelerin sınıf düzeyine göre dağılımları incelenmiştir. Tablo 10’da öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo.10 Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Mesleki Etik İlkeler Ölçeği Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ss
Bir	269	309.28	33.34
Dört	291	310.98	34.88

NOT: Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden alınabilecek maksimum puan: 355, minimum puan: 71’dir.

Tablo 10’a göre Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden elde edilen puanların ortalamaları birinci sınıf öğretmen adaylarında $\bar{X}=309.28$ iken dördüncü sınıf öğretmen adaylarında $\bar{X}=310.98$ ’dir. Öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkelerin sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları, ölçeğin her bir alt boyutu ile birlikte Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo.11 Öğretmen Adaylarının Mesleki Etik İlkeler Ölçeği Puanlarının Sınıf Düzeylerine Göre Mann-Whitney U- Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
Mesleki Etik İlkeler Ölç. (Top)	Bir	269	274.51	73843.50	37528.50	.400
	Dört	291	286.04	83236.50		
Topluma yönelik	Bir	269	279.04	75061.50	38746.50	.837
	Dört	291	281.85	82018.50		
Okula yönelik	Bir	269	283.70	76316.50	38277.50	.651
	Dört	291	277.54	80763.50		
Mesleğe yönelik	Bir	269	277.80	74727.50	38412.50	.703
	Dört	291	283.00	82352.50		
Meslektaşlara yönelik	Bir	269	273.10	73464.50	37149.50	.297
	Dört	291	287.34	83615.50		
Öğrencilere yönelik	Bir	269	273.16	73481.00	37166.00	.301
	Dört	291	287.28	83599.00		
Velilere yönelik	Bir	269	273.54	73583.50	37268.50	.327
	Dört	291	286.93	83496.50		

Tablo 11 incelendiğinde öğretmen adaylarının Mesleki Etik İlkeler Ölçeği toplam ölçek ve alt ölçeklerden elde edilen puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($p>0.05$). Ancak sıra ortalamalarına bakıldığında Mesleki Etik İlkeler Ölçeği ile Topluma Yönelik, Mesleğe Yönelik, Öğrencilere Yönelik ve Velilere Yönelik Mesleki Etik İlkeler alt ölçeklerinde dördüncü sınıf düzeyinin birinci sınıf düzeyine göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu söylenebilir.

3.3. Algılanan Mesleki Etik İlkeler ve Bölüm

Öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkelerin bölümlerine göre dağılımları incelenmiştir. Tablo 12’de öğretmen adaylarının bölümlerine göre Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden aldıkları puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo.12 Öğretmen Adaylarının Bölümlerine Göre Mesleki Etik İlkeler Ölçeği Puanları Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Bölüm	N	\bar{X}	Ss
BÖTE	57	304.24	37.45
Fen Bil. Öğrt	68	313.60	29.95
İngilizce Öğrt.	43	313.60	35.29
Okul Öncesi Öğrt.	67	303.95	33.39
PDR	79	313.63	25.55
Resim Öğrt.	40	303.05	37.30
Sınıf Öğrt.	87	314.33	32.28
Sosyal Bil. Öğrt.	51	306.27	45.52
Türkçe Öğrt.	68	313.41	33.75

NOT: Mesleki Etik İlkeler Ölçeğinden alınabilecek maksimum puan: 355, minimum puan: 71’dir.

Tablo 12’ye göre öğretmen adaylarının bölümlerine göre en düşük Mesleki Etik İlkeler Ölçeği puan ortalamasının “Resim Öğretmenliği” bölümünde okuyan öğrencilere ($\bar{X}=303.05$) ait olduğu, en yüksek ortalamanın ise “Sınıf Öğretmenliği” bölümünde okuyan öğrencilere ($\bar{X}=314.33$) ait olduğu görülmektedir. Diğer bölümlerdeki Mesleki Etik İlkeler Ölçeği puan ortalamaları ise Fen Bilgisi Öğretmenliği okuyanlarda $\bar{X}=313.60$, İngilizce Öğretmenliği okuyanlarda $\bar{X}=313.60$, Okul Öncesi Öğretmenliği okuyanlarda $\bar{X}=303.95$, PDR okuyanlarda $\bar{X}=313.63$, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği okuyanlarda $\bar{X}=306.27$, Türkçe Öğretmenliği okuyanlarda da $\bar{X}=313.41$ ’dir. Öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkelerin bölümlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına Kruskal Wallis H-testi ile bakılmıştır. Toplam puan üzerinden elde edilen sonuçlar Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo.13 Öğretmen Adaylarının Mesleki Etik İlkeler Ölçeği Puanlarının Bölümlerine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Bölüm	N	Sıra Ort.	sd	X ²	P
Mesleki Etik İlkeler Ölç. (Top)	BÖTE	57	255.89	8		
	Fen Bil. Öğrt	68	291.85	8		
	İngilizce Öğrt.	43	302.30	8		
	Okul Ö. Öğrt.	67	243.21	8		
	PDR	79	282.91	8	9.902	.272
	Resim Öğrt.	40	249.06	8		
	Sınıf Öğrt.	87	301.09	8		
	Sosyal Bil. Öğrt.	51	283.80	8		
	Türkçe Öğrt.	68	299.63	8		

Tablo 13'e göre Mesleki Etik İlkeler Ölçeği toplam puanlarına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde; öğretmen adaylarının okudukları bölümlere göre anlamlı olarak farklılaşmadığı [$X^2(sd=8, N=560)=9.902$] görülmektedir.

Tartışma ve Yorum

1. Birinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeler arasındaki ilişkiye bakılmış, eleştirel düşünme tutumları ile algıladıkları mesleki etik ilkeler arasında pozitif yönde, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r = .193$; $p < 0.05$). Yurt içinde yapılan araştırmalarda eleştirel düşünme ve etik arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışmaya ne yazık ki rastlanamamıştır. Ancak yurt dışında Paul (1988), Card (2002), Healey, Ribchester ve Ross (2011)'in eleştirel düşünme ile etik arasındaki ilişkiyi vurgulayan çalışmalar yaptığına ulaşılmıştır.

2. İkinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumunun bağımsız değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm) göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu sonuca benzer olarak Şen (2009), Türkçe öğretmeni adayları üzerinde yaptığı çalışmada eleştirel düşünme tutumlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Özelçi (2012) de eleştirel düşünme tutumu ile cinsiyet arasında fark bulamamıştır. Akdere (2012) çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme öğretimine yönelik

tutumlarını incelemiş ve cinsiyete göre bir farklılık göstermediğine ulaşmıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini inceleyen Korkmaz (2009), Ekinci (2009), Kızıltaş (2011), Şenlik, Balkan ve Aycan (2011) ile Yüksel, Sarı-Uzun ve Dost (2013) de eleştirel düşünme eğilimlerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmada bir diğer bağımsız değişken olan sınıf düzeylerine göre eleştirel düşünme tutumları analiz edildiğinde, eleştirel düşünme tutumunun sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonuca benzer olarak Özelçi (2012) de eleştirel düşünme tutumu ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerini inceleyen Ekinci (2009) ile Yüksel, Sarı-Uzun ve Dost (2013) de sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark olmadığını sonucuna varmışlardır. Oysa normal şartlarda dördüncü sınıfta okuyan öğretmen adaylarının bilgi ve deneyimlerinin artması sonucunda eleştirel düşünme tutumlarının birinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olması beklenmektedir.

Araştırmada analiz edilen bir diğer değişken olan öğrenim gördükleri bölümlere göre, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının “İngilizce Öğretmenliği” ile “Türkçe Öğretmenliği” lehine anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. “BÖTE”, “PDR” ve “Sınıf Öğretmenliği” okuyan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının ise diğer bölümlerde okuyanlara göre düşük olduğu bulunmuştur. Kürüm (2002) çalışmasında Almanca Öğretmenliği okuyan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme gücünün diğer programlarda okuyan öğretmen adaylarına göre düşük olduğu, en yüksek eleştirel düşünme gücünün ise İlköğretim Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliğinde okuyanlara ait olduğunu bulmuştur.

3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkelerin bağımsız değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm) göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Cinsiyete göre öğretmen adaylarının Mesleki Etik İlkeler Ölçeği ve alt ölçeklerinden elde edilen puanların “kız” öğrenciler lehine anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Bu sonuç kızların erkeklere göre etik ilkelere uygun davranışlar sergilemeyi daha çok benimsemiş olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu bulguyu destekler nitelikte birçok araştırmaya ulaşmak mümkündür. Bunlardan Özbek (2003) de beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki etik ilkelere uyma düzeylerinin kadın öğretmenler lehine anlamlı olarak farklılaştığını bulmuştur. Manolova (2011) da Türkiye ve Moldova kamu okullarında görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin mesleki etik ilkeleri benimseme durumunun yalnızca “öğrencilere yönelik mesleki etik ilkeler” ve “velilere yönelik mesleki etik ilkeler” boyutlarında kadın öğretmenler lehine farklılaştığını bulmuştur. Dayanç (2007) sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmada kız öğretmen adaylarının mesleki etik düşünme düzeyinin erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olduğunu bulmuştur. Stedham, Yamamura ve Beekun (2007) etik karar vermede cinsiyet faktörünü inceledikleri çalışmada kadınların daha etik bakış açısına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf düzeyi değişkenine göre öğretmen adaylarının Mesleki Etik İlkeler Ölçeği toplam ölçek ve alt ölçeklerden elde edilen puanların anlamlı olarak farklılaşmadığı

görülmektedir. Obuz (2009) da benzer şekilde öğretmen adaylarının okumakta olduğu sınıf düzeyine göre etik görüşleri arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Oysa dördüncü sınıf öğretmen adaylarının mesleki etik ilkelere yönelik bilgi ve becerilerinin artmasına bağlı olarak mesleki etik ilkelere yönelik algılarının da birinci sınıf düzeyine göre anlamlı olarak artması beklenmektedir. Pelit ve Güçer (2006) ise öğretmen adaylarının etik algılamalarının yalnızca öğrencilerle ilişkiler boyutunda dördüncü sınıfta okuyan öğretmen adaylarının birinci sınıfta okuyan öğretmen adaylarına göre daha hassas olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışmada, öğrenim görülen bölüm değişkenine göre öğretmen adaylarının algıladıkları mesleki etik ilkelerin anlamlı olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum eğitim fakültelerinde etik dersinin hiçbir bölümde olmamasından kaynaklı olabilir. Ülkemizde ne yazık ki etik ile öğrenim görülen bölüm arasında yapılan çok az araştırma bulunmaktadır. Bunlardan Altinkurt ve Yılmaz (2011) da araştırmasında öğrenim görülen programa göre öğretmen adaylarının etik dışı davranışlar hakkındaki görüşlerin değişmediğine ulaşmıştır. Yapılan araştırma sayısının azlığı bölüm değişkeni ile ilgili yorum yapabilmeyi güçleştirmektedir.

Öneriler

Öğretmen adaylarının öğrencilerinde olumlu eleştirel düşünme tutumu ve etik algı geliştirebilmeleri için öncelikle kendilerinin bu özelliklere sahip olması gerekir. Özellikle birinci ve dördüncü sınıflarda anlamlı fark çıkmaması eleştirel düşünme ve etikle ilgili herhangi bir ders ya da etkinliklere yer verilmemesinden kaynaklanabilir. Bu sonuçtan yola çıkarak eğitim fakültelerinde eleştirel düşünme ve etik içerikli dersler yahut etkinliklere yer verilebilir.

Ülkemizde eleştirel düşünme ve etik ilişkisi üzerine yapılan herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu konuda literatüre katkısı olacak farklı çalışmalar yapılabilir. Örneğin farklı ölçme araçlarını kullanarak eleştirel düşünme ve etik arasındaki ilişkiye bakılabilir. Ya da bu alana yönelik daha çok nicel çalışmalar bulunduğu nitel araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar

- Akdere, N. (2012). *Türkiye’de Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri, Eleştirel Düşünme Öğretimine Yönelik Tutumları ve Öz Yeterlik Seviyeleri*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Altinkurt, Y., ve Yılmaz, K. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlerin Mesleki Etik Dışı Davranışlar İle İlgili Görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(22), 113-128.
- Argon, T., ve Selvi, Ç. (2011). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri. *Journal of Educational and Instructional Studies*, 1(1), s. 93-100.
- Aybek, B. (2006). *Konu Beceri ve Temelli Eleştirel Düşünme Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Düzeyine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Aynal, Ş. Ö., Kumandaş, H., ve Ersanlı, K. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerine Yönelik Mesleki Etik İlkeleri Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), s. 429-442.
- Card, R. F. (2002). Using Case Studies to Develop Critical Thinking Skills in Ethics Courses. *Teaching Ethics*, 3(1), 19-27.
- Dayanç, T. (2007). *Sınıf Öğretmenliği Aday Öğretmenlerinin Mesleki Etik Konusundaki Görüşleri ve Mesleki Etik İlkeleri Çözümleme Biçimleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Demir, M., ve Uluçınar, U. (2012). Eleştirel Düşünmenin Önemi ve Öğretimi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*(146), 62-66.
- Doğanay, A. (2010). Üst Düzey Düşünme Becerilerinin Öğretimi. A. Doğanay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (s. 304-352). Ankara: Pegema.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen Adaylarının Empatik ve Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Healey, R. L., Ribchester, C., & Ross, K. (2011). The Ethical Student': Teaching Ethics for Critical Thinking in the Undergraduate Curriculum. *Society for Research into Higher Education Conference Proceedings*.
- Kızıltaş, Y. (2011). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Sınıf öğretmenlerinin Eleştirel Düşünme Eğilimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Van İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim ve Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 1-13.
- Kürüm, D. (2002). *Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Gücü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Manolova, O. (2011). *Mesleki Etik İlkelerine İlişkin Türkiye ve Moldova'daki İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Obuz, Ü. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğiyle İlgili Etik Olmayan Davranışlara İlişkin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özbek, O. (2003). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Mesleki Etik İlkeleri ve Bu İlkelere Uyma Düzeyleri*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özelçi, S. Y. (2012). *Eleştirel Düşünme Tutumunu Etkileyen Faktörler: Sınıf Öğretmeni Adayları Üzerine Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Paul, R. W. (1988). Ethics without Indoctrination. *Educational leadership*, 45(8), 10-19.
- Pelit, E., ve Güçer, E. (2006). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğiyle İlgili Etik Olmayan Davranışlara ve Öğretmenleri Etik dışı Davranışlara Yönelten Faktörlere İlişkin Algılamaları. *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*(2).
- Seferoğlu, S. S., ve Akbıyık, C. (2006). Eleştirel Düşünme ve Öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, s. 193-200.
- Stedham, Y., H.Yamamura, J., & Beekun, R. I. (2007). Gender Differences in Business Ethics: Justice and Relativist Perspectives. *Business Ethics: A European Review*, 16(2), 163-174.

- Şen, Ü. (2009). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Eleştirel Düşünme Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 1(2), 69-89.
- Şenlik, N. Z., Balkan, Ö., ve Aycan, Ş. (2011). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri: Muğla Üniversitesi Örneği. *Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 7(1), 67-76.
- Yüksel, N. S., Sarı-Uzun, M., ve Dost, Ş. (2013). Matematik Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri [Özel Sayı]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (1)*, 393-403.

KURUCU AB ÜLKELERİ ARASINDAKİ FAİZ FARKLILIKLARININ MEKANSAL ANALİZ İLE İNCELENMESİ

Mehmet Özmen*
Fatma İdil Baktemur**

ÖZET

Tobler (1979)'in belirttiği coğrafyanın birinci kuralı olarak adlandırılan kural “Her şey diğer şeylerle ilişkilidir fakat yakın olanlar uzak olanlardan daha fazla ilişkilidir.” şeklindedir. Yani, bölgesel düzeyde incelenen verilerde komşular arasında bağımlılık ve etkileşim ortaya çıkmaktadır. Veri bölgesel düzeyde toplandığında iki problem ortaya çıkabilmektedir. Bunlar veriler arasında mekansal bağımlılık ve modellediğimiz ilişkilerde mekansal değişimdir. Klasik ekonometri, bu iki konuyu göz ardı etmektedir. Mekansal ekonometri, kesit veya panel verideki mevcut mekansal etkiyi içeren ekonometrik yöntemlerden oluşan ekonometrinin alt bir alanıdır. Çalışmada 1986-2013 dönemleri arası kurucu AB ülkeleri arasındaki reel faiz oranı yakınsamasının mekansal ekonometrik modeller yardımıyla tahmin edilmesi amaçlanmaktadır. Sonuçlar yakınsama hızının düşük olmasına rağmen bölgelerarası faiz yayılmasının güçlü ve cari döneme olan bağlılığının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Reel faiz oranı, yakınsama, mekansal ekonometri

ABSTRACT – The Investigation of Interest Differences Among Founder European Countries By Spatial Analysis

The law which Tobler specifies is called as the first law of geography: everything is related to everything else, but near things are more related than distant things. It means that dependency and interaction emerge among neighbors in the data analyzed at the regional level. Two problems may occur when data are collected at the regional level. These are spatial dependence among variables and spatial heterogeneity in relations which we have modelled. Classical econometrics ignores these two subjects. Spatial econometrics is a subfield of econometrics that deals with the treatment of spatial interaction and spatial structure in regression models for cross-sectional and panel data. In the study, it has been aimed to estimate real interest rate convergence between the periods of 1986-2013 among founder European countries by spatial econometric models. The results indicate that interregional interest spread is strong and its dependence on current period is high even though the speed of convergence is low.

Key Words: Real interest rate, convergence, spatial econometrics

1. Giriş

Coğrafik konumlar arasındaki etkileşimler ve coğrafik konumların farklılığını ortaya koyma ihtiyacı kesit veri kullanımını giderek yaygın hale getirmiştir. Mekansal

*Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F/Ekonometri, mozmen@cu.edu.tr

** Arş.Gör., Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F/Ekonometri, idilbaktemur@gmail.com

ekonometri, hem kesit ve panel verileri için regresyon modellerindeki mekansal etkileşimi (bağımlılık) hem de mekansal yapı (heterojenlik) için oluşturulmuş bir alandır. Bu özelliği nedeniyle geleneksel ekonometriden ayrılmaktadır. (Zeren, 2010, s. 19)

Yakın konumların etkilerinin ölçülmesi ihtiyacı, mekansal ekonometrinin gelişmesinin başlıca nedenidir. Çünkü Waldo Tobler'e göre, coğrafyanın temel yasası şöyledir; her şey başka her şeyle ilişkilidir. Fakat yakın şeyler, uzak şeylere göre daha da ilişkilidir. Sonuç olarak, bir değişkene ait benzer özellikler genellikle yakın konumlarda ortaya çıkar ve bu durum mekansal kümeleme meydana getirir. (Zeren, 2010, s. 19)

Faiz oranı paritesi yaklaşımı, döviz kurlarının belirlenmesinde makro ekonomik yapıyı göz önüne almakta ve ödemeler bilançosunun sermaye hareketleri hesabını analize dahil etmektedir. Bu yaklaşım ile faiz oranları, spot ve forward döviz kurları ve spekülörlerin beklentileri arasında bir bağ kurulmaya çalışılmaktadır. Faiz oranı paritesi yaklaşımı ile spot ve vadeli döviz kurları ile nominal faiz oranları arasında bir bağ kurulmaktadır. Yurtiçi ve yurtdışı finansal varlıklar arasında tam ikame söz konusu olduğunda çeşitli finansal varlıkların getiri oranları eşitlenmektedir. Bu eşitlik faiz oranı paritesi olarak ifade edilmektedir. Bu yaklaşımın en temel önerisi aynı riske sahip iki finansal varlığın aynı getiriye sahip olmasıdır. Eğer aynı risk özelliğine sahip iki varlık aynı getiriye sahip değil ise, iktisadi ajanların iki varlığın getiri oranı eşitleninceye kadar arbitraj yapmaları kaçınılmaz olacaktır. (Classen, 1998, s. 39). Döviz kurlarında denge sağlanabilmesi için ülkeler arası faiz oranları farklılıklarının spot ve forward kurları arasındaki farka eşitlenmesi gerekmektedir. Çok büyük bir risk olmaması durumunda yurtdışı ve yurtiçi faiz oranlarının farklılık taşıması ülkeler arası parasal hareketlilikler doğurmaktadır. Arbitrajda (uluslararası mal fiyatlarının eşitlenmesine yol açmakta) olduğu gibi ödünç verilen fonların da sağladığı getirilerin uluslararası alanda eşitlenmesi gerekmektedir. Tasarruf sahipleri ellerindeki mali fonları belli bir risk düzeyinde faiz oranları en yüksek piyasalara yatırmakta iken, ödünç para almak isteyenler de faiz oranlarının en düşük olduğu piyasalardan borçlanmak istemektedir. Ülkeler arasındaki faiz farklılıkları bir yandan faiz arbitrajı doğurmakta, öte yandan spot kurlar ile forward kurlar arasındaki ilişkiyi belirlemektedir. Bu yaklaşıma göre, düşük faizli ülkenin parası yüksek faizli ülkenin parası karşısında, bu farkın tutarı kadar prim yapmaktadır. Yüksek faizli ülkenin parası ise, faiz farkı kadar vadeli iskonto doğurmaktadır. İki ülke arasında oluşan faiz oranları farklılıkları bu ülkelerin ulusal paraları arasındaki kuru etkilemektedir. Genelleştirilmiş Fisher Etkisi olarak bilinen bu yaklaşıma göre, bir ülkede faiz oranları, diğer ülkelerin faiz oranlarından yüksekse, mali fonlar iki ülke arasındaki reel faiz getirileri eşitleninceye kadar, faizin yüksek olduğu ülkeye gitmektedir. Enflasyon oranları yüksek olan ülkelerde faiz oranlarının, diğer ülkelere göre enflasyon oranından daha yüksek olması gerekmektedir. Bu bağlamda, uluslararası Fisher etkisi ortaya çıkmaktadır. Uluslararası Fisher etkisine göre, ulusal piyasalarında yüksek faiz oranlarına sahip olan ülkelerin ulusal paraları, faiz oranları ölçüsünde değer kaybetmektedir. Bu olgunun doğal bir sonucu olarak, enflasyon oranları düşükse faiz oranları da düşük olmakta ve ulusal para döviz piyasasında değer kazanmaktadır. Bu yaklaşımın kısa dönemde istikrarlı sonuçlar öngöremediği ancak uzun dönemde gerçekçi sonuçlar ortaya çıkardığı söylenebilmektedir. (Öztürk & Bayraktar, 2010, s. 175-177)

Hedefi, kuruluşundan itibaren siyasal bir birlik, tek devlet olan Avrupa Birliği, bu sürecin zorluğundan ötürü öncelikli olarak Ekonomik ve Parasal Birliği gerçekleştirmeyi amaçlamıştır. Girişimlerin başladığı ilk günlerden günümüze kadar dünya ekonomisinde yaşanan bunalımlar veya ülkelerin kendi ekonomileri üzerine yaptığı değerlendirmeler, çıkar çatışmalarının yol açtığı aksaklıklar dolayısıyla bu amaç 1993’de yürürlüğe giren Avrupa Birliği (Maastricht) Anlaşmasına kadar gerçekleşmemiştir. Bununla beraber, ortaya konan dirençli irade ile günümüzde tek devletin simgesi olan tek para(Euro) çıkarılmaya ve tek merkez bankası kurulmaya kadar önemli mesafeler kat edilmiştir. 2002 yılında 12 üye devletin (Belçika, Almanya, Yunanistan, İspanya, Fransa, İrlanda, İtalya, Lüksemburg, Hollanda, Avusturya, Portekiz, Finlandiya) ulusal paralarından vazgeçerek, birliğin tek parası olan Euro’yu kabul edip, kullanmaya başlamaları önemli bir dönüm noktası olmuştur. (Bal & Özalp, 2011, s.91)

Parasal birliğin beraberinde getirdiği önemli statik kazanç, döviz kuru riskini gidermesi ve ülkeler arasındaki faiz oranı farklılıklarını azaltarak fiyat mekanizmasının daha etkin bir şekilde işlemesine yol açmasıdır. Diğer bir ifadeyle, döviz kuru riskine ilişkin maliyetler azaldıkça, parasal birliğe üye ülkelerin kaynak dağılımı etkinliğinde olumlu yönde bir artış ortaya çıkacaktır. Azalan maliyetler üretimin daha ileri entegrasyonuna ve parasal birliğe üye ülkeler arasındaki ticaretin ve yatırım akımlarının artmasına neden olacaktır. (Değer & Öztürk, 2003, s.116)

Yakınsama Teorisi, 1959 yılında Hollandalı iktisatçı Jan Tinbergen tarafından ilk ortaya atıldığında, ekonomi teorisi alanında tartışmalara neden olmuş ve büyük yankı uyandırmıştır. Ancak, bu teorinin gerçek yükselişinin doğu bloğunun çöküşünün ardından, küreselleşme ve ekonomik bütünleşme eğilimlerinin hız kazanmasıyla birlikte başladığını söylemek yanlış olmaz. Küreselleşme ve ekonomik bütünleşme eğilimlerinin artmasıyla; gerek ülkeler arası, gerek ülke blokları arası ve gerekse ülkelerin kendi içlerinde bölgelerarası önemli ekonomik değişken ve olguların yakınsamasına dayalı süreçler gözlenmeye başlamıştır. Dolayısıyla, ekonomi yazınında özellikle de uygulamalı ekonomi alanında temel ekonomik değişken ve olguların yakınsaması ciddi bir araştırma konusu haline gelmiştir. (Tunay & Silpagar, 2007, s. 2)

Sermaye, işgücü ve mal piyasaları mobilleştikçe faiz, ücret ve fiyat farklılıkları azalmakta ve yakınsama beklenmektedir. Bu amaçla kurucu AB ülkeleri arasındaki faiz yakınsamasının varlığı araştırılmıştır. Literatürde faiz yakınsaması ile ilgili çalışmalar mevcuttur.

Fountas ve ve Wu (1999) kısa ve uzun dönem reel faiz oranlarını alarak yakınsama olgusunu Avrupa ülkeleri için 1979-93 dönemi için incelemiştir. Koentegrasyon yönteminin uygulandığı çalışmada bazı Avrupa ülkelerinde para politikasının etkinliğini kaybettiği sonucuna varılmıştır. Camerero, Ordonez ve Tamarit (2002) çalışmasında birim kök testleri ile Avrupa bölgelerinde yakınsamanın sağlandığını ifade etmiştir. Lee ve Wu (2004) bazı küçük dış ticarete açık Asya ülkeleri için faiz yakınsamasını Im, Pesaran ve Shin birim kök testi ile incelemiştir. İlgili dönem 1998:1-1997:6’dır. Sonuçlar bu ülkelerin nominal faiz oranlarının ABD’ye yakınsadığını ancak Japonya’ya yakınsamadığını göstermiştir. Jenkins ve Madzharova (2008) euro altında faiz oranı yakınsamasını incelemiştir. Koentegrasyon yöntemi reel faiz oranlarının davranışlarının açıklanması için kullanılmıştır. Reel faiz oranlarının koentegre olmadığı ancak nominal faiz oranlarının olduğu bulunmuştur. Dow,

Montagnoli ve Napolitano (2012) faiz oranı farklılıklarını birim kök testleri ile İtalya için incelemiştir. Yakınsama olgusu yirmi bölge için elde edilemezken, dört bölge için elde edilmiştir. Su, Shen, Chang ve Liu (2012) doğrusal olmayan birim kök testleri ile reel faiz oranı paritesini incelemiştir. On Asya ülkesi için ve Çin arasında yakınsamanın incelendiği çalışmada sekiz ülke için yakınsama sağlanmıştır. Magonis ve Tsoponakis (2013) bazı OECD ülkeleri için reel faiz oranı paritesini incelemiştir. Analiz sonuçları yapısal kırılma olduğunu ve panel eşbütünleşme yöntemi sonuçları paritenin gerçekleştiğini göstermiştir.

Liteatüre bakıldığında yakınsama ilgili analizler çoğunlukla birim kök testleri ile incelenmiştir. Bu çalışmada mekansal analiz ile yakınsama hızı katsayısına ek olarak komşuluk ilişkisinin etkileri de ortaya konulmuştur.

2. Mekansal Panel Ekonometri

Son yıllarda panel veriye dayanan ekonometrik ilişkilerin ifade edilmesinde ve tahmin edilmesinde artan bir ilgi olmuştur. Bu ilgi, panel verinin zaman serisi gibi verilere kıyasla araştırmacıya genişletilmiş modelleme imkanı vermesinden kaynaklanmaktadır. Panel veri genel olarak daha bilgi vericidir ve değişkenler arasında daha az çoklu doğrusallığa neden olmaktadır. Ayrıca serbestlik derecesi için avantaj sağlamakta ve tahminlerde etkinliği arttırmaktadır. Daha karmaşık davranışsal hipotezlere de imkan vermektedir. (Elhorst, 2003, s. 244)

Panel veri mekansal unsur içerirse iki sorun ortaya çıkar. Birinci sorun, zamanın her noktasında gözlemler arasında mekansal bağımlılık ortaya çıkabilmektedir. Mesafenin ekonomik teoriyi etkilemesi temel nedenidir. Bölgesel bilim iktisadi birimlerin kararlarını şu koşullara bağlı olarak değiştirebileceğini söylemektedir: (Elhorst, 2003, s. 244)

- 1) Bir bölgedeki piyasa koşullarının diğer bölgedekilere göre
- 2) Bölgeler arasındaki mesafeye göre

Gözlemler arasında mesafe olduğunda model hata teriminde mekansal otoregresif süreç içerebilir ya da mekansal otoregresif bağımlı değişken içerebilir. Birincisi mekansal hata modeli ve ikincisi mekansal gecikme modelidir. (Elhorst, 2003, s. 244)

İkinci sorun, panel veri mekansal unsur içerdiğinde parametrelerin uzay boyunca homojen olmaması fakat farklı coğrafik yerlerde değişkenlik göstermesidir. Dolayısıyla katsayılar zaman boyunca değişecektir. Parametre heterojenliği literatürde önemli bir konu olmuştur. Pesaran ve Smith (1995) ve özellikle Fotheringham, Charlton ve Brunsdan (1997) havuzlanmış modellerde homojen parametre varsayımını bırakmamızı ve ortalama tepki regresyonlarından kaçınmamızı savunmaktadırlar. Geleneksel panel verinin temel problemi sadece ortalama ya da tasviri davranışı yakalamasıdır. Sabit eğimli bir panel veri mekansal birimler arasında ortalama etkiye neden olmakta ve mekansal birimler arasındaki davranışlardaki farklılıkları gösterememektedir. (Quah 1996a,1996b) Tahmin edilen ilişkinin mekansal değişim göstermesindeki ikinci neden modelin tanımlama hatası göstermesidir çünkü bir veya daha çok değişken kaza ile modelden çıkarılmıştır ya da yanlış fonksiyonel form ile ifade edilmiştir. (Elhorst, 2003, s.245)

Mekansal ekonometri literatürü sıradan EKK tahmininin mekansal etki içeren modellerde uygun olmadığını göstermiştir. Mekansal otokorelasyon hata modeli

durumunda EKK tahmin edicisi yansız kalmakta ancak etkinliğini kaybetmektedir. Mekansal gecikmeli bağımlı değişken olması durumunda EKK tahmin edicisi yansızlığını kaybetmekle kalmamakta aynı zamanda tutarsız olmaktadır. Bu sorunun çözümünde Maksimum Olabilirlik yöntemi kullanılmaktadır. (Anselin 1998: Anselin ve Hudak 1992) (Elhorst, 2003, s. 246)

2.1 Sabit Etkili Mekansal Hata ve Mekansal Gecikme Modeli

Geleneksel sabit etkiler modeli mekansal otokorelasyon hata modeline genişletilebilir: (Elhorst, 2003, s.249-250)

$$Y_t = X_t\beta + \mu + \phi_t, \phi_t = \delta W\phi_t + \varepsilon_t, E(\varepsilon_t) = 0, E(\varepsilon_t \varepsilon_t') = \sigma^2 I_n$$

Ve mekansal bağımlı gecikmeli model şu şekilde ifade edilir:

$$Y_t = \delta WY_t + X_t\beta + \mu + \varepsilon_t, E(\varepsilon_t) = 0, E(\varepsilon_t \varepsilon_t') = \sigma^2 I_n$$

Mekansal gecikme tanımlamasında açıklayıcı değişkenlerin sayısı bir artarken, mekansal hata tanımlamasında, hata yapısının kuralları değişmiştir. Mekansal hata tanımlamasında δ mekansal otokorelasyon katsayısı olarak ve mekansal gecikme tanımlamasında mekansal otoregresif katsayısı olarak bilinmektedir.

Mekansal otokorelasyonlu hata modelinin Maksimum Olabilirlik Yöntemi ile tahmininde log olabilirlik fonksiyonu aşağıdaki şekildedir:

$$-\frac{NT}{2} \ln(2\pi\sigma^2) + T \sum_{i=1}^N \ln(1 - \delta\omega_i) - \frac{1}{2\sigma^2} \sum_{i=1}^T e_i' e_i, e_i = (I - \delta W)[Y_i - \bar{Y} - (X_i - \bar{X})\beta]$$

]

Ve mekansal gecikmeli bağımlı değişken modeli için

$$-\frac{NT}{2} \ln(2\pi\sigma^2) + T \sum_{i=1}^N \ln(1 - \delta\omega_i) - \frac{1}{2\sigma^2} \sum_{i=1}^T e_i' e_i, e_i = (I - \delta W)(Y_i - \bar{Y}) - (X_i - \bar{X})\beta$$

şeklindedir.

Birinci modelin log olabilirlik fonksiyonunu maksimize edebilmek için iteratif iki aşamalı yöntem ve ikinci model için basit iki aşamalı yöntem kullanılabilir.

Sadece eğim katsayıları, T sabit ve $N \rightarrow \infty$ olduğu durumlarda tutarlı bir şekilde tahmin edilebilmektedir. Sabit birim etki katsayıları tutarlı bir şekilde tahmin edilemez çünkü μ_i 'nin tahmini için mevcut olan gözlem sayısı, T gözlemiyle sınırlıdır.

μ_i 'nin tutarsızlığı, kısaltılmış denklemden eğim katsayısı tahmin edicilerine etki etmez. Bu eğim katsayıları tahmin edilen μ_i 'nin bir fonksiyonu değildir. Böylelikle $N \rightarrow \infty$ gittiği durumlar için, sabit etki modellerinin büyük örneklem özellikleri, kısaltılmış denklemler içinde geçerlidir.

2.2 Rassal Etkili Mekansal Panel Modelleri

Sabit etki modellerinde meydana gelen serbestlik derecesi kaybı nedeniyle daha güçlü tahminler için alternatif olarak rassal etki modelleri kullanılır. μ_i 'ye rassal değişken gibi davranılırsa $E(\mu_i \mu_j')$ $= \sigma_\mu^2$ eğer $i=j$ ve değilse 0 olur. (Elhorst, 2003, s. 251-256)

Mekansal hata modeli:

$$\begin{bmatrix} Y_t \\ \cdot \\ Y_T \end{bmatrix} = \begin{bmatrix} X_t \\ \cdot \\ X_T \end{bmatrix} \beta + v$$

$$v = (I_T \otimes I_N) \mu + (I_T \otimes B^{-1}) \varepsilon$$

I_T (Tx1) vektör ve $B = I_N - \delta W$ 'dir.

v 'nin kovaryans matrisi

$$\Omega = E(vv') = \sigma_\mu^2 (I_T I_T' \otimes I_N) + \sigma^2 (I_T \otimes (B'B)^{-1})$$

Magnus (1982) takip edilerek kovaryans matrisi şu şekilde de ifade edilebilir:

$$\Omega = E(vv') = \frac{1}{T} I_T I_T' \otimes (T \sigma_\mu^2 I_N + \sigma^2 (B'B)^{-1}) + \sigma^2 ((I_T - \frac{1}{T} I_T I_T') \otimes (B'B)^{-1})$$

$$\Omega^{-1} = \frac{1}{T} I_T I_T' \otimes (T \sigma_\mu^2 I_N + \sigma^2 (B'B)^{-1})^{-1} + \frac{1}{\sigma^2} (I_T - \frac{1}{T} I_T I_T') \otimes (B'B)$$

$$|\Omega| = |T \sigma_\mu^2 I_N + \sigma^2 (B'B)^{-1}|^x |\sigma^2 (B'B)^{-1}|^{T-1} = (\sigma^2)^{NT} \left| T \frac{\sigma_\mu^2}{\sigma^2} I_N + (B'B)^{-1} \right|^x |B|^{-2(T-1)}$$

$\theta^2 = \sigma_\mu^2 / \sigma^2$ olarak tanımlarsak log olabilirlik fonksiyonu şu hale dönüşür:

$$\log L = \frac{NT}{2} \log(2\pi\sigma^2) - \frac{1}{2} \log |T \theta^2 I_N + (B'B)^{-1}| + (T-1) \sum_{i=1}^N \log(1 - \delta \omega_i)$$

$$- \frac{1}{2\sigma^2} \tilde{e}' \left(\frac{1}{T} I_T I_T' \otimes (T \theta^2 I_N + (B'B)^{-1}) \right)^{-1} \tilde{e} + \frac{1}{2\sigma^2} \tilde{e}' (I_T - \frac{1}{T} I_T I_T') \otimes (B'B) \tilde{e}$$

$$|T \theta^2 I_N + (B'B)^{-1}| = \prod_{i=1}^N \left[T \theta^2 + \frac{1}{(1 - \delta \omega_i)^2} \right], \text{dir.}$$

Sonuç olarak log olabilirlik fonksiyonu şu hale indirgenir:

$$\log L = -\frac{NT}{2} \log(2\pi\sigma^2) - \frac{1}{2} \sum_{i=1}^N \log(1 + T\theta^2(1 - \delta\omega_i)^2) + T \sum_{i=1}^N \log(1 - \delta\omega_i) - \frac{1}{2\sigma^2} \sum_{i=1}^T e_i' e_i$$

$$e_t = Y_t^* - X_t^* \beta$$

$$Y_t^* = P\bar{Y} + B(Y_t - \bar{Y}) = BY_t + (P - B)\bar{Y} = (I_N - \delta W)Y_t - (P - (I_N - \delta W))\bar{Y}$$

$$X_t^* = (I_N - \delta W)X_t - (P - (I_N - \delta W))\bar{X}$$

β ve σ^2 birinci derece mertebe maksimizasyon koşulları ile elde edilebilir.

$$\hat{\beta} = (x^{*'} x^*)^{-1} (x^{*'} y^*)$$

$$\hat{\sigma}^2 = \frac{\sum_{i=1}^T e_i' e_i}{NT}$$

$$x^* = \begin{bmatrix} X_1^* \\ . \\ X_T^* \end{bmatrix}$$

$$y^* = \begin{bmatrix} Y_1^* \\ . \\ Y_T^* \end{bmatrix}$$

Logaritmik olabilirlik fonksiyonunda bu tahmin değerleri yerine koyularak yoğunlaştırılmış olabilirlik fonksiyonu elde edilir. Bu fonksiyon ise aşağıdaki gibidir:

$$\log L = C - \frac{NT}{2} \log\left(\sum_{i=1}^T e_i' e_i\right) - \frac{1}{2} \sum_{i=1}^N \log(1 + \theta^2(1 - \delta\omega_i)^2) + T \sum_{i=1}^N \log(1 - \delta\omega_i)$$

$$C = -NT/2x \log(2\pi) - NT/2 + NT/2x \log(NT)$$

β, δ, σ^2 'nin tahmin edicileri, genelleştirilmiş en küçük kareler (G.E.K.K) tahmin edicileridir. Dönüştürülmüş değişken y 'nin, dönüştürülmüş değişken x üzerine regres edilmesiyle sağlanmaktadır. δ ve θ^2 verildiğinde, σ^2 'nin varyansı dönüştürülmüş kalıntılardan sağlanmaktadır. Tersine β ve σ^2 verildiğinde, θ ve σ^2 'nin tahmin edicileri nümerik metodlarla çözülebilmektedir.

Rassal etkili mekansal gecikme modeli ise şöyledir:

$$\begin{bmatrix} Y_1 \\ \cdot \\ Y_T \end{bmatrix} = \delta \begin{bmatrix} WY_1 \\ \cdot \\ WY_T \end{bmatrix} + \begin{bmatrix} X_1 \\ \cdot \\ X_T \end{bmatrix} \beta + v$$

$$v = (t_T \otimes I_N) \mu + (I_T \otimes I_N) \varepsilon$$

t_T (Tx1) vektör ve

v 'nin kovaryans matrisi

$$\Omega = E(vv') = \sigma_\mu^2 (t_T t_T' \otimes I_N) + \sigma^2 (I_T \otimes I_N)$$

Magnus'u (1982) takip ederek kovaryans matrisi şu şekilde de ifade edilebilir:

$$\Omega = E(vv') = (T\sigma_\mu^2 I_N + \sigma^2) \left(\frac{1}{T} t_T t_T' \otimes I_N \right) + \sigma^2 \left(\left(I_T - \frac{1}{T} t_T t_T' \right) \otimes I_N \right)$$

$$\Omega^{-1} = \frac{1}{T\sigma_\mu^2 I_N + \sigma^2} \left(\frac{1}{T} t_T t_T' \otimes I_N \right) + \frac{1}{\sigma^2} \left(\left(I_T - \frac{1}{T} t_T t_T' \right) \otimes I_N \right)$$

$$|\Omega| = |(T\sigma_\mu^2 + \sigma^2) I_N| |\sigma^2 I_N|^{T-1}$$

$$= (T\sigma_\mu^2 + \sigma^2)^N (\sigma^2)^{N(T-1)} = \left(\frac{\sigma^2}{T\sigma_\mu^2 + \sigma^2} \right)^{-N} (\sigma^2)^{NT}$$

$\theta^2 = \sigma^2 / (T\sigma_\mu^2 + \sigma^2)$ olarak tanımlarsak:

$$\Omega^{-1} = \frac{1}{\sigma^2} \left[\theta^2 \frac{1}{T} e_T e_T' \otimes I_N + \left(I_T - \frac{1}{T} t_T t_T' \right) \otimes I_N \right]$$

$$\Omega^{-1/2} = \frac{1}{\sigma} \left[\theta \frac{1}{T} t_T t_T' \otimes I_N + \left(I_T - \frac{1}{T} t_T t_T' \right) \otimes I_N \right] = \frac{1}{\sigma} \left[I_{NT} - (1-\theta) \frac{1}{T} t_T t_T' \otimes I_N \right]$$

olabilirlik fonksiyonu

$$\log L = -\frac{NT}{2} \log(2\pi\sigma^2) + \frac{N}{2} \log \theta^2 + T \sum_{i=1}^N \log(1 - \delta\omega_i) - \frac{1}{2\sigma^2} \sum_{i=1}^T e_T' e_T$$

şeklindedir.

$$e_t = Y_t^* - X_t^* \beta$$

$$Y_t^* = BY_t - (1-\theta)\bar{Y} = (I_N - \delta W)Y_t - (1-\theta)\bar{Y}$$

$$X_t^* = (I_N - \delta W)X_t - (1-\theta)\bar{X}$$

θ^2 , mekansal birimler arasında değişime işaret eden ağırlığı ölçmektedir. Şayet bu ağırlık sıfır ise rassal etkili mekansal gecikmeli model, sabit etkili mekansal gecikmeli modele indirgenmektedir.

β ve σ^2 birinci derece mertebe maksimizasyon koşulları ile elde edilebilmektedir:

$$\hat{\beta} = (x^*{}' x^*)^{-1} (x^*{}' y^*)$$

$$\hat{\sigma}^2 = \frac{\sum_{i=1}^T e_i' e_i}{NT}$$

$$x^* = \begin{bmatrix} X_1^* \\ . \\ X_T^* \end{bmatrix}$$

$$y^* = \begin{bmatrix} Y_1^* \\ . \\ Y_T^* \end{bmatrix}$$

Logaritmik olabilirlik fonksiyonunda bu tahmin değerleri yerine koyularak yoğunlaştırılmış olabilirlik fonksiyonu elde edilir. Bu fonksiyon ise aşağıdaki gibidir:

$$\log L = C - \frac{NT}{2} \log \left(\sum_{i=1}^T e_i' e_i \right) + \frac{N}{2} \log \theta^2 + T \sum_{i=1}^N \log(1 - \delta \omega_i)$$

$$C = -NT / 2x \log(2\pi) - NT / 2 + NT / 2x \log(NT)$$

β, δ, σ^2 'nin tahmin edicileri, genelleştirilmiş en küçük kareler (G.E.K.K) tahmin edicileridir. Dönüştürülmüş değişken y 'nin, dönüştürülmüş değişken x üzerine regres edilmesiyle sağlanmaktadır. δ ve θ^2 verildiğinde, σ^2 'nin varyansı dönüştürülmüş kalıntılardan sağlanmaktadır. Tersine β ve σ^2 verildiğinde, θ ve σ^2 'nin tahmin edicileri nümerik metodlarla çözülebilmektedir.

$N \rightarrow \infty, T \rightarrow \infty, \text{veya } N, T \rightarrow \infty$ 'a gittiğinde, rassal etkili mekansal gecikmeli model ile mekansal hata modellerinin parametre tahminleri tutarlıdır.

2. Uygulama

1970'lerden bu yana dünya finans piyasalarında göze çarpan değişikliklerden birisi sermaye hareketlerindeki kısıtlamaların gevşetilmesiyle beraber entegrasyondaki (bütünleşme) büyüme derecesidir. Özellikle, döviz kuru mekanizmasına (ERM) üye

olan çoğu ülke için sermaye kontrollerinin kaldırılması 1980'li yıllarda ilerlemiş ve 1 Temmuz 1990'da tamamlanmıştır. Sabit döviz kurunun olduğu bir ortamda finansal piyasaların uluslar arası entegrasyonunun artan derecesi reel faiz oranının denk olmasını sağlar. Esnek döviz kuru altında ise, reel faiz oranı yakınsaması döviz kuru üzerindeki beklentiler ve yabancı döviz kurlarıyla ilgili risk primlerinden ötürü elde edilemez. 1973 yılında esnek döviz kurunun gelişiyile bazı endüstrileşmiş ülkelerde sermaye hareketlerinin serbestleşmesinin reel faiz oranları yakınsamasında ters etkileri olmuştur. Fakat ERM'ye üye ülkelerde 1980'li yıllardaki sermaye hareketlerinin serbestleşmesi artan reel faiz oranı yakınsaması beklentilerine yol açmıştır. (Fountas & Wu, 1999, s. 158)

Bu çalışmanın amacı Avrupa Birliği kurucu ülkeleri arasındaki faiz oranı yakınsamasını analiz etmektir. Yapılan çalışmada 1986-2013 dönemi ele alınmıştır. Veriler Eurostat internet sitesinden elde edilmiştir. Uzun dönem reel faiz oranları kullanılmıştır.

Mekan zaman panel veri tahmininde en yüksek olabilirlik tekniği kullanılmaktadır. Geleneksel panel veri modellerinin en yüksek olabilirlikle yapılan tahminleri dinamik olarak nitelendirilir. Bu nedenle, modelleme ve tahmin süreci dinamik mekansal panel veri yöntemine dayanmaktadır. Beck ve Weber'in (2005, s. 6-7), Salai Martin'in (1996a:1022-1024 ve 1996b:1327-1334) çalışmalarının ışığında model kalıbı aşağıdaki gibi ifade edilmiştir. (Tunay & Silpagar, 2007, s. 15)

$$\Delta r_{i,t} = \mu_0 + \beta r_{i,t} + \phi \Delta r_{i,t-1} + \rho W \Delta r_{i,t} + \varepsilon_{i,t}$$

Eşitlikte; $\Delta r_{i,t}$ faiz oranının birinci farkını, Δ fark işlemcisini, $\rho W \Delta r_{i,t}$ faiz oranının mekansal gecikmelerini, W mekansal ağırlık matrisini, $\beta r_{i,t}$ cari dönemin faiz oranını, $\phi \Delta r_{i,t-1}$ bir önceki dönemin faiz oranının birinci farkını ve $\varepsilon_{i,t}$ hata terimini simgeler. Modelde; μ, β, ϕ, ρ katsayılarıdır ve yakınsamanın analizi açısından özel anlamlar taşırlar, μ , sabit etkileri simgeleyen terimdir. β katsayısı, yakınsama hızını ölçer ve ilgili yazında genelde "beta yakınsama katsayısı" olarak adlandırılır. ϕ katsayısı, komşu bölgelerin ele alınan bölgeyi önceki dönemlerde de etkilediği varsayımı altında, komşuluk etkilerini de kapsayan ilgili bölgenin geçen dönemdeki faiz oranının etkisini ölçmektedir, ρ katsayısı ise; komşu bölgelerin faiz oranlarının ele alınan bölgedeki faiz oranına etkisini veya teknik adıyla taşıma etkisini ölçer.

Faiz oranlarının mekansal bağıllığının, yani faiz yakınsamasının varlığını belirleyebilmek için panel birim kök testleri kullanılmıştır. Sonuçlar genel olarak yakınsama olgusuna işaret etmektedir.

Tablo 1: Panel Birim Kök Testleri

Yöntem	Anlamlılık
Breitung	0.2039
Levin, Lin ve Chu	0.4403
Im, Pesaran ve Shin	0.0000
Harris Tzavalis	0.0000
Fisher	0.0000
Hadri LM	0.0233

Mekansal ağırlık matrisi iki şekilde oluşturulmuştur. Birinci matris tipinde her birimin (bölgenin) tüm komşuları arasında ağırlıkların eşit olarak paylaşılmasıyla elde edilmiştir. Dolayısıyla her satırdaki ağırlıklar toplamı bire eşit olacaktır. Ülkeler sırasıyla Almanya, Belçika, Hollanda, Lüksemburg, Fransa ve İtalya'dır.

$$W1 = \begin{bmatrix} 0 & 0.25 & 0.25 & 0.25 & 0.25 & 0 \\ 0.25 & 0 & 0.25 & 0.25 & 0.25 & 0 \\ 0.5 & 0.5 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0.33 & 0.33 & 0 & 0 & 0.33 & 0 \\ 0.25 & 0.25 & 0 & 0.25 & 0 & 0.25 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 1 & 0 \end{bmatrix}$$

Tablo 2: Birinci Matris Tipine Göre Hausman Testi Sonuçları

Model	Hausman Testi Olasılık Değeri
SAR	0.0108

SAR model tipi için %5 anlamlılık düzeyinde uygun olan sabit etkiler modelidir.

Tablo 3: Modelin Birinci Matris Tipine Göre Tahmini

Değişken	Katsayı	Standart Hata	z istatistiği	Olasılık Değeri
$\hat{\beta}$	.0807693	.0280647	2.88	0.004
$\hat{\phi}$	-.0443945	.0475066	-0.93	0.350
$\hat{\rho}$	.7153964	.0417724	17.13	0.000
Gözlem sayısı:		168		
Grup sayısı:		6		
Gruptaki gözlem sayısı:		28		
Logaritmik Olabilirlik:		-223.3728		

Faiz serisinin gecikmeli değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Mekansal açıklayıcı değişkenin katsayı değeri pozitif ve anlamlıdır, bu da veri bölgedeki faiz oranlarının komşu bölgelerdeki faiz oranlarıyla aynı yönlü bir etkileşim içinde olduğunu göstermektedir. Her bölgedeki faiz artış hızı birinci derece komşularındaki faiz artış hızından %71 oranında etkilenmektedir. Faiz oranındaki artışın bir bölgeden diğerine yayılma hızı ise %8 düzeyindedir.

İkinci matris tipinde en fazla komşuluk ilişkisi için ülkelerin eşit ağırlıklarının matrisin 0 olmayan elemanlarına yerleştirilmesiyle elde edilir.

$$W_2 = \begin{bmatrix} 0 & 0.25 & 0.25 & 0.25 & 0.25 & 0 \\ 0.25 & 0 & 0.25 & 0.25 & 0.25 & 0 \\ 0.25 & 0.25 & 0 & 0 & 0 & 0 \\ 0.25 & 0.25 & 0 & 0 & 0.25 & 0 \\ 0.25 & 0.25 & 0 & 0.25 & 0 & 0.25 \\ 0 & 0 & 0 & 0 & 0.25 & 0 \end{bmatrix}$$

Tablo 4: İkinci Matris Tipine Göre Hausman Testi Sonuçları

Model	Hausman Testi Olasılık Değeri
SAR	0.0000

SAR model tipi için %5 anlamlılık düzeyinde uygun olan sabit etkiler modelidir.

Tablo 5: Modelin İkinci Matris Tipine Göre Tahmini

Değişken	Katsayı	Standart Hata	z istatistiği	Olasılık Değeri
$\hat{\beta}$	.1099991	.0355318	3.10	0.002
$\hat{\phi}$	-.0424629	.0603385	-0.70	0.482
$\hat{\rho}$	.6844689	.0681984	10.04	0.000
Gözlem sayısı:			168	
Grup sayısı:			6	
Gruptaki gözlem sayısı:			28	
Logaritmik Olabilirlik:			-253.2125	

Faiz serisinin gecikmeli değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Mekansal açıklayıcı değişkenin katsayı değeri pozitif ve anlamlıdır, bu da veri bölgesindeki faiz oranlarının komşu bölgelerdeki faiz oranlarıyla aynı yönlü bir etkileşim içinde olduğunu göstermektedir. Her bölgedeki faiz artış hızı birinci derece komşularındaki faiz artış hızından %68 oranında etkilenmektedir. Faiz oranındaki artışın bir bölgeden diğerine yayılma hızı ise %10 düzeyindedir.

4. Sonuç

Coğrafik konumlar arasındaki etkileşimler ve coğrafik konumların farklılığını ortaya koyma ihtiyacı kesit veri kullanımını giderek yaygın hale getirmiştir. Mekansal ekonometri, hem kesit ve panel verileri için regresyon modellerindeki mekansal etkileşimi (bağımlılık) hem de mekansal yapı (heterojenlik) için oluşturulmuş bir

alandır. Bu özelliği nedeniyle geleneksel ekonometriden ayrılmaktadır. (Zeren, 2010, s. 19)

Çalışmada 1986-2013 dönemleri arası kurucu AB ülkeleri arasındaki reel faiz oranı yakınsamasının mekansal ekonometrik modeller yardımıyla tahmin edilmesi amaçlanmaktadır. Birinci matris tipine göre faiz serisinin gecikmeli değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Mekansal açıklayıcı değişkenin katsayı değeri pozitif ve anlamlıdır, bu da veri bölgesindeki faiz oranlarının komşu bölgelerdeki faiz oranlarıyla aynı yönlü bir etkileşim içinde olduğunu göstermektedir. Her bölgedeki faiz artış hızı birinci derece komşularındaki faiz artış hızından %71 oranında etkilenmektedir. Faiz oranındaki artışın bir bölgeden diğerine yayılma hızı ise %8 düzeyindedir. İkinci matris tipine göre faiz serisinin gecikmeli değeri istatistiksel olarak anlamlı bulunamamıştır. Mekansal açıklayıcı değişkenin katsayı değeri pozitif ve anlamlıdır, bu da veri bölgesindeki faiz oranlarının komşu bölgelerdeki faiz oranlarıyla aynı yönlü bir etkileşim içinde olduğunu göstermektedir. Her bölgedeki faiz artış hızı birinci derece komşularındaki faiz artış hızından %68 oranında etkilenmektedir. Faiz oranındaki artışın bir bölgeden diğerine yayılma hızı ise %10 düzeyindedir.

Sermaye, işgücü ve mal piyasaları mobilleştikçe faiz, ücret ve fiyat farklılıkları azalmakta ve yakınsama beklenmektedir. Çalışmada ele alınan ülkeler AB'nin kurucu ülkeleri olduğu için yakınsama olgusu desteklenmiştir.

Kaynakça

- Bal, H. & Özalp, H. (2011). Avrupa'da Parasal Birlik Düşüncesi Ve Euro'ya Geçiş, *Çukurova Üniversitesi İİBF Dergisi*, 15(2), s.77-94.
- Beck, Günter W. & Weber, Axel A. (2005). Inflation Rate Dispersion and Convergence in Monetary and Economic Unions: Lessons for the ECB, *Center for Financial Studies Working Papers*, No: 2005/31, Frankfurt: Goethe University. http://www.ifk.cfs.de/papers/05_31.pdf (2.05.2006).
- Camarero, M., Ordón Ez, J. & Tamarit, J.R. (2002). Tests for interest rate convergence and structural breaks in the EMS: further analysis, *Applied Financial Economics*, 12(6), 447-456.
- Claassen, E.mil M. (1998). *Global Monetary Economics*, Oxford University Press, New York.
- Değer, M.K & Öztürk, L. (2003). Parasal Birliğin Üye Ülkeler Açısından Fayda ve Maliyetleri, *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 2(4), 103-121.
- Dow S. , Montagnoli, A. & Napolitano, O. (2012). Interest Rates and Convergence across Italian Regions, *Regional Studies*, 46(7), 893-905.
- Elhorst, P. (2003). Specification and Estimation of Spatial Panel Data Models, *International Regional Science Review*, 26(3), 244-268.
- Fountas, S. & Wu J. (1999). Testing for Real Interest Rate Convergence in European Countries, *Scottish Journal of Political Economy*, 46, 158-74.
- Jenkins, M. A. & Madzharova, P. (2008). Real interest rate convergence under the euro, *Applied Economics Letters*, 15(6), 473-476.

- Lee, H. Y. & Wu, J.L. (2004). Convergence of interest rates around the Pacific Rim, *Applied Economics*, 36(12), 1281-1288.
- Magonis, G. & Tsopanakis, A. (2013). Real interest rate parity in OECD countries: new evidence from time series and panel cointegration techniques, *Applied Economics Letters*, 20(5), 476-479.
- Öztürk, N. & Bayraktar, Y. (2010). Döviz Kurlarını Açıklamaya Yönelik Yeni Yaklaşımlar, *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 11, Sayı 1.
- Salai Martin & Xavier X. (1996a). The Classical Approach to Convergence Analysis, *The Economic Journal*, Vol. 106, No: 437, 1019-1036.
- Salai Martin & Xavier X. (1996b). Regional Cohesion: Evidence and Theories of Regional Growth and Convergence, *European Economic Review*, Vol. 40, No: 6, 1325-1352.
- Su, C.W., Shen, P.L., Chang, H.L. & Lin Liu (2012). Real interest rate parity in East Asian countries based on China with nonlinear threshold unit-root test, *Applied Economics Letters*, 19(15), 1531-1536.
- Tobler WR (1979). Cellular geography. In: Gale S, Olsson G (eds) *Philosophy in geography*, 379-386.
- Tunay, K.B. & Silpagar, A.M. (2007). Dinamik Mekan-Zaman Panel Veri Modelleriyle Türkiye’de Bölgesel Enflasyon Yakınsamasının Analizi, *Gazi Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı: 1, 1-27.
- Zeren, F. (2010). Mekansal Etkileşim Analizi, *Ekonometri ve İstatistik*, Sayı:12, 18-39.

ANADOLU VE MAKEDONYA TÜRKLERİNDE DOĞUMLA İLGİLİ UYGULAMALARIN BENZER YÖNLERİ*

Bülent ARI**

ÖZET

Çalışmanın ana amacı, Anadolu ve Makedonya Türkleri'nde doğumla ilgili uygulamaların benzerlik oranını ortaya koymaktır. Çalışma bu amaçla Anadolu ve Makedonya Türkleri'nin geçiş dönemlerinden yalnızca doğumla ilgili yapılan uygulamalarla sınırlandırılmış ve bu amaç doğrultusunda öncelikle araştırma konusu olan Anadolu ve Makedonya Türkleri'nin doğum gelenekleri üzerine yapılmış Yüksek Lisans ve Doktora tezlerinden yararlanılmış; ardından konu ile ilgili kaynak kitaplara başvurma yoluna gidilmiştir. Çalışmamızda Makedonya Türkleri ve Anadolu'da doğumla ilgili benzerlikler doğum öncesi, doğum esnası ve doğum sonrası olmak üzere üç bölümde ele alınmıştır. Ortaya konulan bu kriterlerle Makedonya Türkleri ve Anadolu'daki uygulamalar karşılaştırılmış ve benzerlikler ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Anadolu, Makedonya, Doğum, Doğumla İlgili Uygulamalar, Makedonya Türkleri

ABSTRACT

The main purpose of the study, in the eastern Anatolian Turks and Macedonia to reveal the likelihood of related applications. Working for this purpose Anatolia and Macedonia Turks transition periods only obstetric applications made limited and for this purpose, primarily research, Anatolia and Macedonia Turks birthday traditions built on MSC and PhD theses have been involved in, then the relevant reference books recourse to has been to. Our study aims to examine the similarities related to the eastern Anatolian Turkey and Macedonia. In this study, among Macedonian Turks and in Anatolia, birth related applications are examined in three parts, before birth, during birth and after birth. Among Macedonian Turks and in Anatolia, birth related applications are compared and similarities are determined according to these criteria.

Key Words: Anatolia, Macedonia, Birth, Birth Related Application, Macedonia Turks

*Söz konusu çalışma 17-21 Ekim 2011 tarihleri arasında Atatürk Araştırma Merkezi ve Manu'nun düzenlediği VII. Uluslararası Atatürk Sempozyumu'nda Üsküp'te (Makedonya) bildiri olarak sunulmuş; birtakım değişikliklerle tekrar makale olarak kaleme alınmıştır.

**Doç.Dr., Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Bölümü, bulentari@gmail.com

Giriş

İnsan hayatı üç ana aşamadan oluşur: Doğum, evlenme, ölüm. Hayatın bu üç ana aşamasından biri ve hayatın başlangıcı olan doğum, her toplumda olduğu gibi Anadolu ve Makedonya Türklerinde de önem verilen bir geçiş dönemidir; aynı zamanda bu geçiş dönemi pek çok inanış ve uygulamada ifadesini bulur.

Bu çalışmada her iki toplum için önemli olan söz konusu doğumla ilgili uygulamalar;

Doğum Öncesi: Kısırlığı giderme, gebelikten korunma, hamilenin kaçınmaları, aş erme, çocuğun cinsiyetini belirleme,

Doğum Esnası: Doğum hazırlığı, göbek kesme-çocuğun eşi,

Doğum Sonrası: Loğusa bakımı, al basması, kırk basması, kırklama, ad koyma, aydaş çocuk, yürüyemeyen-konuşamayan çocuk, ilk saç-ilk tırnak-ilk diş, sünnet... şeklinde bir karşılaştırmaya tabi tutulmuş ve benzerlikler ortaya çıkarılarak bir değerlendirilmeye gidilmiştir.

1. Doğum Öncesi

Doğum, birçok adet ve inanmanın uygulandığı bir dönemdir. Bu adet ve inanmalar kadının evlenmesiyle birlikte başlar. Anadolu'nun bir çok bölgesinde gelinin kucağına erkek çocuk oturtulur; yatağında erkek çocuk yuvarlanır. Gelin arabası önüne güzel bir kız bebek yerleştirilir.

Aynı uygulama Makedonya'nın Kanatlar köyünde de vardır. Gelinin ileride erkek çocuğu olması için yatağına erkek çocuk yatırılır. Çocuğun yatakta yuvarlanması sağlanır. Çocuğa para ve hediye verilir. Çocuk, gelinin kucağına oturtulur (Kalafat, 2007, s. 20).

Sonrasında da bu adet ve inanmalar, kadının gebe kalma istediği andan başlayarak onu etkisi altına alır. Gebe kadının bu süreçte pek çok adete, inanmaya, gelenek ve göreneğe uyması beklenir.

1.1. Kısırlığı Giderme

Anadolu kültüründe evlenen her çiftin bir süre sonra çocuk sahibi olması beklenir. Kız evinden çıkmadan gelin kıza en son yumurta yedirilmesi, oğlan evine geldiği ilk gün kucağına bir çocuk verilmesi, gelin yatağı hazırlanırken yatakta bir erkek çocuk yuvarlatılması gelinin çocuk doğurmasının aile içindeki önemini belirten davranışlardır. Aynı zamanda bu, kadının saygınlığı açısından da önemlidir. Çocuğu olmayan kadın toplumda hor görülür, kınanır ve kusurlu olarak görülür. Bu nedenle kadın, çocuk sahibi olamadığı durumlarda çeşitli yollara başvurur. Bunlar iki grup altında toplanabilir:

1.1.1. Halk Hekimliği Uygulamaları

Anadolu'nun pek çok yerinde kısırlığı gidermek için başvuru alan halk hekimliği uygulamalarından bazıları şunlardır:

Zile 'de kısır kadının beline kireç, yumurta karışımı yakı konulur ayrıca baharat, kıyılmış et, maydanoz, süt karışımından bir ilaç yapılır (Yılmaz, 2005, s. 18).

Osmaniye çevresinde en çok başvurulan yöntem, çocuk doğuramayan kadının buğuya oturmasıdır. Bölgede buğusuna en çok oturan şeyler yeşil sebzeler, süttür; ayrıca tavuk pisliği üzerine oturulur. Burada tavuk pisliği, yumurtlama özelliğinin temas yoluyla kadına geçme isteğiyle gerçekleştirilen bir uygulamadır (Teke, 2005, s. 20).

Keşan'da çocuğu olmayan kadınlar bir kazan sıcak su içinde uzun süre oturtulur. Bir miktar tavşan yağı ile karabiber karıştırılıp bez torba içinde kadının rahmine konur (Kuru, 2006:5). Gaziantep'te mecleme denilen bir tür yakı yapıştırılır. Kırıkhan'da ayçiçeği iyice dövülür ve süte karıştırılır. Çocuğu olmayan kadın bu karışımın üzerine oturtulur (Köseler, 2008:12). Kızılcahamam'da ebeğümeci otundan ilaç yapılır, kadın ağaca sıkıca bağlanır ve aşağı doğru sallandırılarak beli çekilir (Yurtoğlu, 2006, s. 118).

Anadolu'daki bu halk hekimliği uygulamalarına benzer uygulamalara diğer Türk topluluklarında da rastlamak mümkündür. Örneğin şifalı geleceğine inanılan bitkilerin buharına oturma ya da bunların sularının hamile kalmak isteyen kadına içirilmesi uygulamasına Kırız Türklerinde de rastlanır (Jumabaev, 2006, s. 22)

1.1.2.Dinsel, Büyüsel İşlemler

Eski Türklerde atalar kültü adı verilen inançla Türkler atalarının mezarlarını ziyaret ederler, onlara kurbanlar sunarlar; bu inanç günümüzde veli kültü olarak bilinir (Ocak, 1992:11) Anadolu'nun dört bir yanında var olan bu kült Kırız ve Kazak Türklerinde de görülür. Örneğin Kazak Türklerinde çocuğu olmayan kadın bozkırda tek başına büyüyen bir ağacın ya da suyun kenarında kurban keserek geceler; yine Yakut Türklerinde de çocuk sahibi olamayan kadınların kutsal sayılan bir ağacın dibindeki ruhlara yalvardığı ya da türbe yerine büyük şamanların mezarlarını ziyaret ettikleri görülür. Bu inanış eski Türklerdeki dağ, kaya, pınar, göl ve ırmakların kutsal sayılarak, onların koruyucu ruha sahip olduklarına inanışlarıyla ilişkili olmalıdır (İnan, 1995, s. 167).

Kısaca eski Türk inanışlarından gelen kutsal ağaçlar, atalar ve şamanların mezarları; Türklerin islamiyeti benimsemesiyle İslami bir renge bürünmüş ve günümüzde evliya türbeleri, dua edilerek çocuk sahibi olunacağına inanılan yerler haline gelmiştir.

Örneğin Osmaniye'de çocuk sahibi olmak isteyen kadınlar, Nurdağı ilçesindeki Ökkeşiye türbesine gelip, orada bir gece yatarlar. Bunun yanısıra muska taşıma, hocalara hazırlatılan yiyeceklerden yeme ve su içme gibi uygulamalar vardır (Teke, 2005, s. 23).

Erzurum'da çocuğu olmayan kadına kırk değirmen çarkından kırk gün getirilen su biriktirilir ve bu su ile üç gün banyo yaptırılır; ayrıca Abdurrahman Gazi, Umudum Baba, Habib Baba, Rabia Ana türbeleri ve evliya mezarları ziyaret edilerek adaklar adanır (Taş, 1996, s. 189).

Kızılcahamam'da Durali türbesine gidilir ve çocuğu olmayan kadınlar bir gece orada uyurlarsa bebekleri olacağına inanılır (Yurtoğlu, 2006, s.118).

Misis'te Kütüklü köyü yakınlarındaki Cabbar Dede'ye gidilir ve adak adanır.

Çarşamba ve Terme’de çocuğu olmayan aileler kurban adayıp tekkelere giderler. Tekke’nin bahçesindeki ağaçlardan kestikleri ince çubuğu yay şeklinde bükerek. Bu yayın uçlarını ipe bağlarlar. Bu yayla ipin arasına yine tekkenin bahçesinden kesilmiş bir değnek geçirirler. Bu yaylı oku tekkenin bahçesindeki ağaca asarlar; ok yaydan ayrılırsa, çocuk olacağına inanırlar (Başçetinçelik, 2009, s. 43).

Siirt’te kısırlığı gidermek için kısır kadın, yedi Cuma Camii’l Fuhar’a götürülerek oradaki havuza girdirilir (Taşpınar, 2006, s. 10).

Balıkesir’de Çarıklı Dede ve Satı Bacı yatırılarına gidilir, orada dualar edilir ve lokma çekilir (Şahin, 2004:288). Kars’ta Hasan-ı Harakanı ve Celal Baba türbelerine gidilir. Çocuğu olmayan kadın oradaki delik taştan geçirilir (Kalafat, 1992, s.159).

Makedonya Türk kültüründe de Anadolu’da olduğu gibi çocukları olmayan çiftlerde sorunun genellikle kadından kaynaklandığı görüşü hâkimdir. Makedonya Türklerinde de kısırlığı gidermek için halk hekimliğine başvurulur. Örneğin çocuğu olmayan kadın, içinde lahana yaprakları olan bir kapta su kaynatır. Sıcak bir banyodan sonra, lahana yapraklarının kaynatıldığı kabın buharına oturur. Bu uygulamaya Adana, Osmaniye ve Keşan’da rastlanmıştır.

Bunu yanı sıra Anadolu’da olduğu gibi bel çektirmek, baş aşağı tutmak gibi uygulamalar Makedonya’da gebe kalamayan kadınlar için uygulanan pratiklerdir. Bu uygulama ile karın ve rahim yollarının açılacağı düşünülür (Nuredini, 2007, s. 16).

Yine Makedonya’da çocuğu olmayan kadın sığır gübresi üzerine oturtulur, bu uygulamanın bir benzerine (tavuk pisliği üzerine oturma) Osmaniye’de rastlanmıştır.

Valandova ve çevresinde doğal bitkilerle yapılan ilaçlara başvurulur. Yine bu çevredeki Türk köylerinde bulunan bazı kadınlar da Anadolu’daki ocaklı kadınlara benzer bir işlev yüklenmişlerdir. Çocuğu olmayan kadınlara kendi tavsiyelerine göre uygulandığında bir çözüm olacağını söyledikleri bir ipi vererek bellerine sarmalarını salık verirler (Nuredini, 2007, s. 21).

Ayrıca Makedonya’da Resne’deki Salih Baba, Manastır’daki Hasan Baba türbeleri ve Kalkandelen’de Mehmet Baba Tekkesi, çocuk sahibi olamayan kadınların ziyaret ettikleri yerlerdir. Ayrıca Kırçova kasabasının 12 km ötesinde bulunan bir ziyarette çocuk sahibi olmak isteyenlerin içinden geçtiği bir delik taş vardır. Bu uygulamanın benzerine-delik taş içinden geçme- Kars ve çevresinde de rastlanmıştır (Nuredini, 2007, s. 25).

1.2. Gebelikten Korunma

Anadolu’da gebelikten korunmak için çeşitli pratikler vardır. Demirkent’te (Yusufeli) çocuğa kalmak istemeyen kadına katırtırnağı yedirilir (Başçetinçelik, 2009, s. 49). Erzurum’ da ise gebe kalmak istemeyen kadın kendi manığını atın üzengisinden geçirir, yılan kabuğu adı verilen tütünün üstüne oturur (Sezen, 1993, s. 55).

Safranbolu’da rahme sabun, kil, ebegümece otu konulur ya da ağır kaldırılıp, yüksek yerden atlamak da gebeliği sona erdirmek için uygulanan pratiklerdir. Adana’da ise gebe kalmak istemeyen kadın, mahalle ebesine kasık çektirir ya da hazneye tavuk tüyü sokarak gebeliği sona erdirmeye çalışır (Başçetinçelik, 2009, s. 49).

Makedonya Türkleri’nde de yukarıda gördüğümüz yüksek yerden atlamak, yük taşımak ya da hazneye tavuk tüyü sokarak hamileliği sonlandırmak v.b. uygulamalara rastlanmaktadır. (Nuredini, 2007, s. 32)

1.3. Çocuğun Sağlıklı Doğumu ve Yaşamaları İçin Yapılan Uygulamalar (Hamilenin Kaçınmaları)

Anadolu'da bu tür kaçınmalarla ilgili uygulamalara baktığımızda her yörede yüksek yerden atlamamak, fazla yorulmamak, ağır yük kaldırmamak ve hamileye canının istediğini yedirmek yaygın uygulamalardır. Ancak yöreden yöreye değişen uygulamalar da vardır.

Örneğin Erzurum'da çocuğu yaşamayan kadın, ya çocuğunu sağlıklı birisine satar ya da çocuk erkek bile olsa kulağını deler; delinen kulağa önce köpek tüyü, sonra küpe takılır (Sezen, 1993, s. 71).

Kötü ruhları aldatmaya yönelik uygulamalara Yakut Türkleri'nde de rastlanır. Örneğin aileye musallat olan ölüm ruhunu aldatmak için çocuk yine komşulardan birine satılır (İnan, 1995, s. 174). Kırgız ve Başkurt Türklerinde de aynı uygulamalara rastlanır; sonrasında çocuğa Ölmezbay, Satılmış, Satıbaldı gibi isimler koyarlar (Jumabaev, 2006, s. 29).

Adana'da çocuk yarık dudaklı olmasın diye tavşana, deveye bakılmaz. Çocuğun bir yerinde leke çıkmasını diye ciğerden uzak durulur.

Makedonya'da da gebe kadın gebeliği süresince kötü bilinen şeylere bakmaz, taklit etmez, çocuğunda da aynı şeylerin olacağına inanır. Yakın bölge olan Kosova'da da aynı uygulamalar vardır. Örneğin Prizren'de bunlara ek olarak hamile yalan söylememeye, gizli bir şey yememeye gayret gösterir; bunları yaparsa, doğacak çocuğun yüzünde leke olacağına inanır (Recepoğlu, 1992, s. 24).

Üsküp'te erkek çocukları yaşamayanlar kız elbisesi, kız çocuğu yaşamayanlar erkek elbisesi giyerler. Bu uygulama Anadolu'da da vardır. Böylece kötü ruhların kandırılacağına inanılır (Nuredini, 2007, s. 44).

1.4. Aşerme

Halk arasında aşerme olarak bilinen şey aslında aş yermedir. Beğenmeme, kötüleme anlamındaki aş verme, anlam kaymasına uğrayarak gebe kadının kimi yiyecekleri canı çekmesi, onlara istek duyması anlamına dönüşmüştür (Baratov, 1984, s.146).

Tarsus'ta aşeren kadının istediklerini yiyemezse zayıf düşeceğine inanılır. Balıkesir'de aşeren kadın çirkine bakarsa, çocuğunun çirkin olacağına inanılır (Şahin, 2004, s. 290).

Adana'da aşeren kadının istediği verilmezse günah işleneceğine ve çocuğun şaşı olacağına inanılır. Yine kadın istediğini yiyemezse herhangi bir yerinde o yiyeceğin lekesi olacağına inanılır (Başçetinçelik, 2009, s. 56).

Tokat'ta hamile kadın ekşi yerse kızının, tatlı yerse oğlunun olacağına inanılır. Bu inanış, bütünüyle Anadolu'da rastlanılması mümkün olan bir durumdur (Yardımcı, 1993, s. 260).

Makedonya'da da Balıkesir'de olduğu gibi çirkine bakıldığında doğacak çocuğun çirkin olacağına inanılır. Yine Anadolu'da olduğu gibi istediğini yiyemeyen gebe kadınların çocuklarının bir yerinde leke çıkacağına ya da arzu ettiği şeyi gizlice yerken elini sürdüğü yere paralel olarak çocukta leke çıkacağına inanılır (Nuredini, 2007, s. 35).

1.5. Doğacak Çocuğun Cinsiyetini Belirleme

Kadının gebe olduğunun anlaşılmasıyla beraber, ana, baba ve yakın çevre çocuğun cinsiyetini öğrenmek ister. Kadının bu döneminde vücudunun aldığı şekil, yüzündeki ve davranışlarındaki değişiklik, istediği yiyecek ve içeceklerle çocuğun kız veya erkek olacağı hususunda tahminler yürütülür.

Çocuğun cinsiyetini öğrenmeye yönelik bu uygulamaların eski Türklerde de var olduğunu Dede Korkut Hikayelerine dayanarak söyleyebiliriz. Dede Korkut'a göre erkek çocuk isteyen kadın, kuru çaylara sücü döker ve kara giyimli dervişlere nezirler verir (İnan, 1995, s. 168)

Anadolu'da ise çocuğun cinsiyetini öğrenmeye yönelik, şu uygulamalara başvurulur: Erzurum'da tandıra hamur atılır, hamur ortadan kabarırsa doğacak çocuğun oğlan, içe çökerse kız olacağına inanılır (Sezen, 1993, s. 58). Adana'da çığ bir koyun kellesinin çenesi açılır, niyet tutulur. Çene kemiğinde et çıkarsa kız, etsiz çıkarsa oğlan olacağı düşünülür (Başçetinçelik, 2009, s. 59).

Tokat'ta hamile kadının kirpikleri dökülürse oğlan, dökülmezse kız olacağına inanılır (Yardımcı, 1993: 258). Siirt'te doğacak çocuğun cinsiyetini belirlemek için hamile kadının başına gizlice tuz dökülür. Kadın irkilerek burnuna ya da yüzüne dokunursa çocuğun erkek, dokunmazsa kız olacağına inanılır (Taşpınar, 2006, s. 77).

Osmaniye'de ise aşeren kadın fazla tatlı yiyorsa erkek, fazla ekşi yiyorsa kız doğuracağına inanılır. Bu düşünce bütünüyle Anadolu'da yaygın olan bir düşüncedir. Yine Osmaniye'de hamile kadının karnı yukarı doğru ise kızı, aşağı doğru ise oğlu olacağına inanılır (Teke, 2005, s. 40).

Makedonya'da da anne adayının kalçaları büyürse kızı, kalçaları belirgin olmazsa erkek çocuğu olacağına inanılır. Yine Anadolu'da yaygın olan anne çirkinleşirse kız, güzelleşirse erkek çocuğu olacağı inancı Makedonya'da da vardır.

Bunun yanı sıra Anadolu'da yaygın olarak görülen hamile kadının ekşi yerse kızı, tatlı yerse oğlu olacağı düşüncesi Makedonya'da da geçerlidir (Nuredini, 2007, s. 38).

2. Doğum Esnası

2.1. Doğum Hazırlığı

Doğumun nasıl olacağı, kim tarafından yaptırılacağı, doğumla ilgili yiyecek ve araç-gereçlerin alınması hazırlık aşmasını oluşturur. Doğum Türklerde eski zamanlardan beri önem verilen bir olaydır. Örneğin Yakut Türklerinde erkeğin doğum öncesinde ormana gittiği ve bir kayın ağacını keserek üç kazık hazırladığı görülür (İnan, 1968, s. 168).

Altay Türklerinde doğum esnasında kiler, ev ve sandık kilitleri açılır. Ateşe yağ atılır; doğum Tanrısı Aysıt'a yolun açık olsun denilir (İnan, 1995, s. 168).

Anadolu'da yapılan başlıca hazırlıkları sıralayacak olursak, ilk başta görürüz ki, ülkemizin pek çok yerinde çocuğun giysileri, yatağı doğumdan önce en iyi şekilde hazırlanır.

Ankara'da, Sivas'ta, Tokat'ta Havva Ana, Fadime veya Meryem Ana adı verilen bir bitkinin suyu hamile kadına içirilir. Bu bitkinin verilmesi, doğumu kolaylaştırmak içindir. Bu bitki bir çalı bitkisidir. Kuru iken büzülmüş ve içe

kıvrılmıştır. Suyu alınca genişler; bitki açıldıkça doğumun da kolaylaşacağına; hacet kapılarının açılacağına inanılır (Başçetinçelik, 2009, s. 68).

Tunceli ve çevresinde doğumda güçlük çeken kadınlara rahatlatmak için evin eşiğinde erkek at kişnetilir, silah sıkılır ya da kazandibi dövülür. Çıkan sestem doğumu zorlaştıran unsurlardan annenin kurtulacağına inanılır (Kalafat, 2001:90). Eskiden Osmaniye’de doğumu kolaylaştırmak için bebeğe hazırlanan elbiselerin üzerine lastik geçirilmezmiş; çünkü doğumun zor olacağı düşünülmüş. Kolay doğum için, doğum odasına kimse alınmaz imiş (Teke, 2005, s. 63). Yine Osmaniye’de doğumu kolaylaştırmak için hamile kadın iskemleye oturtulur ve kadının beli aşağı doğru sıvazlanırmış. Bu Süleyman Çelebi’nin Vesiletü’n Necat’ta (Mevlid) belirttiği Hz. Muhammed’in doğumunu hatırlatır. Orada da doğum kolay olsun diye Allah meleklerini göndermiştir.

Makedonya’da Resne civarında da Anadolu’daki uygulamalar gibi doğum esnasında hamile kadına su içirilir. Bunun dışında Osmaniye’de görülen-doğumu kolaylaştırmak için- lastiklerin bağlanmaması gibi Makedonya’da da anne adayının saçları çözülür; doğum olacak evdeki kilitler açılır. Buna ek olarak Anadolu’da gördüğümüz hamile kadına Fadime Ana, Meryem Ana adı verilen bitkinin suyu içirilerek kolay doğum yapılacağı inancı, Üsküp ve Prizren çevresinde de vardır (Recepoglu, 1992, s. 25).

2.2. Göbek Kesme- Çocuğun Eşi

Çocuğun doğumundan sonra yapılan ilk işlem anne ile çocuk arasındaki bağı; göbek bağı kesmektir. Geleneksel kültür içerisinde Anadolu’da göbek, ebe tarafından dualarla kesilir ve çocuğa göbek adı verilir.

Anadolu’da göbeğin muhafaza edildiği yerin özelliklerinin çocuğa geçmesi isteğiyle birtakım uygulamalar yapılır. Genellikle cami veya okul bahçesine gömülür.

Gelenekte çocuk doğduktan sonra göbek kordonu her iki taraftan dörder parmak bırakılarak kesilir. Çocuğun tarafında kalan bölüm yorgan ipliğiyle sıkıca bağlanır. Bu şekilde göbeğin üç gün içinde düşeceği, hastanelerdeki plastik kıstırğaçtan bunun daha iyi olduğu; çünkü o şekilde göbeğin ancak on günde düşeceği söylenir (Teke, 2005, s. 71).

Adana çevresinde çocuk canlı olsun, tez yürüsün diye göbeği kesmeden eşten, çocuğa doğru kan akıtılır (Başçetinçelik, 2009, s. 71).

Göbek kesiminden sonra yıkama, tuzlama işlemi gerçekleştirilir. Yörükler, çocuğu tuzladıktan sonra mersin yaprağına sararlar. Ayrıca tombalak bitkisinin kökünü toz haline getirip, çocuğu kırk gün bu tozu kattıkları suda yıkarlar (Artun, 1996:25).

Anadolu’da tuzlama işlemi çocuğun teri kokmasın, pişik olmasın diye yapılan bir işlemdir. Ancak tuzlamadan sonra yıkama suyuna kına, bal, şeker, altın gibi nesnelere de atılır (Başçetinçelik, 2009, s. 71).

Makedonya Türkleri’nde de suya tuz, yumurta katılır. Tuz pişik olmaması, yumurta güçlü olması içindir. Resne’de ise yine Adana’da olduğu gibi çocuğun yıkama suyuna şeker katılır. Bu çocuğun sevimli olması içindir (Nuradini, 2007, s. 62).

3. Doğum Sonrası

Geleneksel yapıda bu döneme büyük önem verilir. Yeni doğum yapmış kadını her türlü zararlı etkiden korumak için birtakım tedbirler alınır.

3.1. Loğusa Bakımı

Doğum yapan kadının yemesine, sağlığına, çevreden gelecek zararlara karşı korunmasına dikkat edilir. Sütünün bol olması için özel kürler uygulanır. Örneğin Posof'ta üçüncü günden sonra loğusa ve çocuk nane suyuyla yıkanır. İstanbul'da loğusa ter yatağına yatırılır ve yattığı yer el işleriyle süslenir. Zile'de ziyaretçiler bir haftadan önce kabul edilmez ve loğusa misafiri ağırlayıp, yolcu etmez (Başçetinçelik, 2009, s. 82).

Makedonya Türklerinde de doğum yapan kadın, doğumdan sonra kırk gün sütü kaçmasın diye misafir uğurlamaz, bu Anadolu'daki inanişle aynıdır. Çünkü "güle güle derken sütün de gideceği inancı vardır. Bu yalnızca Makedonya'daki Türklerde değil, Arnavut, Makedon ve Ulah'larda da rastlanan bir olaydır (Abbas, 2007, s. 86).

Makedonya'da yeni loğusanın kırk gün dışarı çıkmasına izin verilmez, Anadolu'da olduğu gibi çarpılıp, öleceğine inanılır (Nuredini, 2007, s. 67).

3.2. Al Basması:

Eski Türklerden günümüze kadar Alkarısı, Albastı, Albis, Almış adlarıyla anılan ve loğusaya musallat olduğuna inanılan bir kötü ruhun varlığına inanılır; bu kötü ruhun peri kızlarıyla loğusanın yanına gelerek, onun ciğerini alıp gittiği ve bunun sonucunda loğusayı albastığına inanılmıştır. Yakut Türkleri de insanın ruhunu alıp kaçan abası isimli kötü ruhların varlığına inanırlar (İnan,1995, s. 169-171). Gagavuzlarda da albastı, algelini ve alkızı adlı üç ayrı varlığın olduğu yönünde bir inanişle rastlanır (Güngör, 1994, s. 87).

Halk kültüründe olağan dışı ve olağan üstü bir takım varlıkların loğusayı rahatsız ettiğine inanılır. Bu varlığa al karısı, bu olaya da al basması denilir. Al'ın kırmızı renkten hoşlanmadığı ve erkek bulunan odaya girmediği düşünülür (Soylu, 1975, s. 7264).

Anadolu'da al karısı üzerine efsaneler de vardır. Çukurova'da bir al karısı efsanesine göre, hanımı yeni doğum yapan adam, al karısı karısının ciğerini sökerken onu iş üstünde yakalar, iğneyi göğsüne saplar. İnsan şekline dönen al karısı, o aileye yedi yıl hizmet eder (Şimşek, 1990, s. 536).

Al, Kars çevresinde evden birinin kılığında, Gaziantep'te ise iri bir kadın olarak nitelenir ve elinden pabucu alınıp, tövbeletilirse, kimseye dokunmayacağına inanılır (Güzelbey, 1982, s. 26-27). Rize, Adana, Eskişehir'de Al karısını korkutmak için kapı arkasına süpürge konulur.

Yine Türkmenlerde loğusaları al basmasın diye Ocaklı'nın başına giydiği terlik, loğusa yastığı altına konulur. Evin kapısına bir orak, yatağın altına çift demiri; odada sarı süpürge bulundurmamak adettir (Yalgın, 1993, s. 27).

Gagavuzlarda, Kazak, Kırgız ve Altay Türkleri'nde de loğusayı al basmasın diye loğusanın yanında demir, çekiç ya da tüfek bulundurulur (İnan, 1995, s. 169), (Gönüllü, 1996, s. 61).

Makedonya'da da al basmasına karşı loğusanın başucuna Kuran-ı Kerim, ekmek, kuru soğan veya hamayıl gibi şeyler konulur. Bunun yanında Anadolu'da uygulamasını gördüğümüz yastık altına orak, bıçak, makas gibi şeyler konulur.

Yine Makedonya'da al karısının kırmızı renkten hoşlanmadığı düşünülerek çocuğun beşiğine al yazma konulur; gelenlere al şerbet ikram edilir (Nuredini, 2007, s. 68).

3.3- Kırk Basması

Loğusa ve çocuğun doğumdan sonraki kırk gün içerisinde hastalanmalarına kırk basması denir. Bu olayın olmaması için bu süreçte anne ve çocuğun dışarı çıkmasına ya da aynı durumda olan biriyle karşılaşmalarına izin verilmez. Bunun yanında yeni doğan çocuk, yakınlarından başkasına gösterilmez (Artan, 1960, s. 2133).

Kırk basmasına sebep olan kişi biliniyorsa, o kişinin kucağına çocuk verilip, köyün etrafında dolaşması istenir (Soylu, 1975, s. 7264).

Makedonya Türkleri'nde de yine kırkı çıkmamış iki kadın birbiriyle görüştürülmez. Görüştiklerinde kırk basması olacağı düşünülür. Ayrıca adetli kadınların da loğusayı ziyaret etmesi istenmez; çocuğun hastalanacağına inanılır (Nuredini, 2007, s. 69).

3.4. Kırklama

Anadolu'da kırk günün sonunda loğusayı etkileyen kötü etkilerin gittiğine inanılır. Loğusanın sokağa çıkmasına izin verilir ve bu süre sonucunda çocuk usulünce yıkanır. Anadolu'nun hemen hemen her yöresinde rastladığımız bu uygulamada anne ve çocuğun yıkanacağı suya kırk taş atılır, anne kırk tas suyla abdest alır. Bunun dışında farklı uygulamalara da rastlanır.

Örneğin Anadolu Türkmenlerinde anne ve çocuk yıkandıktan sonra çocuk eşek veya tazı çuluna sarılır. Tazı çuluna sarılanın yaman, eşek çuluna sarılanın uysal olacağı düşünülür. Yörükler, çocuğu kırk gün tombalak kökünü toz haline getirerek oluşturdukları suda yıkarlar (Artun, 1996, s. 25).

Makedonya Türkleri'nde de Yörüklerde ve Dobruca Türklerinde olduğu gibi kırk gün ard arda bebeğin yıkanması gerektiğine inanılır (Önal, 1998, s. 43).

3.5. Ad Koyma

Türk geleneğinde çocuğun korunması, sosyal hayatta iyi ve başarılı bir insan olması için doğumdan sonra alınan tedbirlerden biri de ad vermedir. Bu geleneğin kaynağının Orta Asya kaynaklı olduğu söylenebilir (Ülkütaşır, 1976:369). Eski Türklerde uzun zaman çocuğa ad verilmediği ya da ya da geçici olarak ad verildiği görülür. Örneğin Dede Korkut Hikayelerinde çocuğa ad verilmesi için olağanüstü işler başarılması gerektiği, Altay destanlarında kahramanların adlarını Tanrı veya ruhlardan aldığı; Kırgız destanlarında ise kahramanların adlarının peygamberler ya da ak sakallı evliyalar tarafından verildiği görülür (Kalafat, 1995, s. 98), (İnan, 1995, s.174),(İnan, 1991, s. 206).

Ad koyma Anadolu'da önem verilen bir törendir. Çünkü çocuğa verilen adın onun kişiliğini ve ruh durumunu etkileyeceğine inanılır.

Anadolu'nun birçok yöresinde çocuk doğduktan sonra göbeği kesilirken göbek adı, birkaç gün sonra da asıl adı verilir. Samsun'da asıl ad, göbek adından üç gün sonra verilir. Bafra'da ve Tokat'ta Salı günleri çocuklara ad verilmez. İstanbul'da, Osmaniye'de Adana'da çocuğun adını evin yaşlısı koyar (Başçetinçelik, 2009, s.116).

Anadolu'da Cuma günü isim koymanın iyi olacağına inanılır; Örneğin Zile'de Sala ile Cuma namazı arası, davet edilen hoca çocuğun kulağına adını söyler. Ezan okunmadan adı konan çocuğun, kabirde sorulan sorulara cevap veremeyeceğine inanılır. Ad konarken ya din büyüklerinin ya da aile büyüklerinin adı konulur (Diker, 1982, s. 119).

Makedonya Türkleri'nde doğumdan sonra üç gün süren bir merasim vardır. Bu merasimde gelenler tatlı getirirler, misafirlere yemek ikram edilir; özellikle Üsküp, Kalkandelen ve Gostivar çevresinde bu tören daha katılımlı olarak gerçekleşir. Merasimin üçüncü günü akşam yakın akrabaların erkekleri davet edilerek mevlit okunur. Mevlidden sonra hoca, bebeği kucığına alıp çocuğun adını verir (Nuredini, 2007, s. 71).

Ad üç tekbirden sonra konulur. Erkek çocuğa peygamberin adı, kız çocuğa Fatime Ana'nın adı konur. Sonrasında çocuğun ömrü boyunca kullanacağı adı konur. Ad konurken Anadolu da olduğu gibi doğan ilk çocuğa cinsiyetine göre ya dedesinin ya ninesinin adı konur (Recepoğlu, 1992, s. 26).

3.6. Aydaş Çocuk

Gelişmeyen, cılız, hastalıktan kurtulamayan çocuğa verilen addır. Bu çocuğu iyileştirmek için Anadolu'da bazı tedbirler alınır.

Eğer çocuk kırk karışmasıyla ya da nazar sonucu aydaş olmuşsa, korkutulduğu yada aydaşlık türbelerine götürüldüğü veya mezarlıklarda yatırıldığı görülür. Örneğin Narlıdere'de cılız çocukları güçlendirmek için, iki yaşlı kadın, çocuğu kazanda kaynatma taklidi yaparlar; veya aydaş çocuk Abdulkadir türbesindeki (Isparta'da) delikli taştan geçirilir.

Makedonya ve Kosova'da bu tür çocuklara ‘‘değişik’’ adı verilir. Ustrumca'da nazara uğramış bebekler Anadolu'da olduğu gibi hocalara götürülür ve muska (haymalı) yazdırılır. Prizren'de ise değişik diye adlandırılan bu zayıf ve zor gelişen çocuklar ‘‘Safi baba türbesine götürülür (Recepoğlu,1992, s. 27).

3.7. Yürüyemeyen- Konuşamayan Çocuklar

Anadolu'da vaktinde yürüyemeyen, konuşamayan çocuklara çeşitli dinsel, büyüsel işlemler yapılır ya da bitkisel karışımlar uygulanır.

Örneğin Siirt'te yürümesi geciken çocuk Şeyh Musa türbesine götürülür. Konuşamayan çocuklar ise Şeyhü's- Sibre'ye götürülür (Taşpınar, 2006, s. 81).

Tire'de yürüyemeyen çocuk akarsudan atlatılır. Kayseri'de geç konuşan çocuk için cami anahtarı kullanılarak ağız açtırılır. Kurban Bayramı'nda yedi kurban dili çocuğa yedirilir (Başçetinçelik, 2009, s. 128).

Antakya'da yürüyemeyen ya da konuşamayan çocuk her gün türbeye götürülür, mezar etrafında elinden tutularak yürütülür (Cereboğlu, 1975, s. 7318).

Narlıdere'de yürümesi geciken çocukların ayağına ip bağlanarak kesilir. Buna duşşak kesme denir (Boratav, 1984, s.155).

Adana'da konuşamayan çocuğun dil altı damarı kesilir. Bülbülün su kabından su içirilir. Ziyaretlere götürülüp, muska yazdırma işlemi yürüyemeyen çocuk için de geçerlidir.

İstanbul, Adana, Zile, Konya ve Mersin Tahtacılarında ise yürüyemeyen çocuklara köstek kesme uygulanır. Bu, çocuğun yürümesini engelleyen bağın kesilmesine yönelik bir taklit büyüdür (Başçetinçelik, 2009, s. 132).

Makedonya'nın Resne bölgesinde ve Kosova'nın Prizren bölgesinde Anadolu'dakine benzer uygulamalar vardır. Çocuğun yürümesi için ayak baş parmakları kırmızı ipe bağlanır ve Cuma namazından çıkan ilk kişiye kestirilir (Recepoğlu, 1992, s. 27).

Yine Resne'de konuşamayan çocuklar Anadolu'da olduğu gibi, Kırınçar köyündeki Hasan Baba türbesine götürülür. Orada bir gece için bir havlu bırakılır ve türbede geceleyen havluyla çocuk evde kırk gün yıkanır, böylece konuşmaya başlayacağı düşünülür (Nuredini, 2007, s. 82).

3.8. İlk Saç- İlk Tırnak- İlk Diş

Doğumdan sonra çocuğun ilk saçının, ilk tırnağının kesilmesi ve ilk dişinin çıkması esnasında uygulanan çeşitli pratikler vardır.

Anadolu'nun genelindeki bir uygulamaya göre çocuğun tırnakları kesildikten sonra, içinde altın paralar bulunan bir keseye eli konur; buradan aldığı paralar saklanır. Kızsa çeyizine, erkekse ilk sermayesine saklanır. Adana çevresinde küçük çocuğun tırnağı uzun zaman kesilmez (Kalafat, 1996, s. 9).

Anadolu'da ilk dişin çıkmasını kutlamak için yere bir yaygı üzerine makas, Kur'an, altın konur. Çocuk bunlardan hangisini seçerse gelecekteki mesleği hakkında yorum yapılır (Boratav, 1984:155). Turgutlu'da ilk dişi gören eğer bir kadınsa diş annesidir ve çocuğun başından aşağı diş buğdayı serper (Ayaldı, 1967, s. 4609).

Yörükler- Türkmenler diş çıkaran çocuğun şerefine süt dağıtırlar (Artun, 1996, s. 25).

Adana ve çevresinde çocuk okusun diye, tırnağı okumuş, meslek sahibi birine kestirilir. Çocuğun dişini ilk gören kişi Antakya, Osmaniye, Zile, Silifke, Turgutlu, Yusufeli'de ve Türkmenlerde hediye alır.

Osmaniye, Antakya ve Adana çevresinde saç ilk kesene hediye alınır (Başçetinçelik, 2009, s. 137).

Makedonya'da da ilk saç kesimi yapan kişiye Anadolu'daki gibi hediye verilir. Bunun yanı sıra özel günlerde de hediye gönderilir. Makedonya'da da Adana'da görüldüğü üzere, çocuğun hangi meslekten ya da nasıl olması isteniyorsa, o mesleğe sahip kişi tırnak kesmeye çağırılır. Okuması isteniyorsa okumuş kişiye, terzi olması isteniyorsa terziye, usta olması isteniyorsa ustaya, zengin olması isteniyorsa zengine kestirilir (Nuredini, 2007, s. 88).

3.9. Sünnet

Eski Türklerde sünnet geleneği yoktu. Bu geleneğin İslamiyet inancıyla birlikte Türk kültürüne geçtiği muhakkaktır. Bu uygulamanın eski Araplara da Mısır'dan geçtiği düşünülmektedir (Eyüboğlu, 1987, s. 135).

Geleneksel kültürde sünnet erkek çocuğunun doğumdan sonra yaşadığı önemli bir geçiş dönemidir. Anadolu'da sünnet geleneği en yaygın ve yaptırımı en güçlü bir gelenektir. Bu nedenle sünneti gecikmiş delikanlılar kınanır, ayıplanır (Örnek, 1995, s. 170). Bugün Anadolu'da sünnet edilen çocuktan alınan deri parçasının toprağa gömülme geleneği vardır (Eyüboğlu, 1987, s. 168).

Anadolu'da sünnet olacak çocuk yaşı genellikle 3 ile 10 yaş arasındadır. Erkek çocuğun sünneti aile içinde ilk mürüvvet olarak adlandırılır.

Çocukları sünnet çağına gelen aileler kirve ararlar. Kirve çocuğu kucakında tutan kişidir. Bu Edirne, İstanbul, İzmit, Adapazarı, Bolu, Ankara, Kırşehir, Nevşehir üzerinden Toroslara kadar uzanan şerit üzerinde ve Güneydoğu Anadolu'da görülen bir gelenektir. Kirvelik (kivre) bir akraba ilişkisi gibidir. Çocuğu sünnet esnasında tutan kirve, düğünün bir takım masraflarını karşılar, sonrasında da ailenin bir ferdi gibi kabul edilir (Taşpınar, 2006, s. 82).

Sünnet, bazılarına göre dini bir gerekken, bazılarına göre bir gelenek, sağlık açısından önemli bir durum olarak kabul edilir. Müslüman Türk geleneğinde bu uygulamanın en belirgin yönü, çocuğun Müslüman Türk toplumunun yetişkin bir üyesi olarak kabul görmesidir. Anadolu'da çalgılı bir düğün ya da mevlid ile sünnet işlemi gerçekleştirilir.

Makedonya'da ise Türkler hem hatim okutur, hem de davullu, zurnalı düğün yaparlar. Makedonya Türkleri'nde sünnet yaşı 5- 11 arasındadır (Nuredini, 2007, s. 85).

Sonuç

- Makedonya Türkleri'nde ve Anadolu'da evlenen çiftlerden çocuk, özellikle de erkek çocuk beklentisi vardır. Bu yüzden gelinin kucacağına bir erkek çocuk verilir; yine gelin yatağında bir çocuğun yuvarlanması sağlanır. Bu durum soyun devam ettirilmesi kaygısının bir sonucu olmalıdır.

- Makedonya Türkleri'nde ve Anadolu'da çocukları olmayan çiftlerde sorunun öncelikle kadından kaynaklandığı düşünülür; bu yüzden halk hekimliği uygulamaları ve dinsel- büyüsel işlemler ilkin kadına uygulanır.

- Anadolu ve Makedonya Türkleri'nde kısırlığı giderme için uygulanan pratiklere bakıldığında bel çekme, ocaklı kadınlara gitme; hocaya gitme, türbe ziyaretlerine gitme, delik taşın içerisinden geçme gibi ortak uygulamalar göze çarpar. Bu uygulamalardan çocuğu olmayan anne adaylarının baş vurduğu çareler arasında kutsal sayılan kişilerin ziyaret edilmesi dikkati çeker. Müslüman Türk topluluklarındaki evliya mezarlarının yerini Yakutlar gibi Şamanist toplumlarda Şaman mezarları alır. Bu uygulamanın Yakutlar arasında da görülmesi bu inanişin en azından Yakut Türklerinin ana Türk kitlesinden ayrıldıkları 5. yüzyıla –Hun Devleti dönemi- kadar indiğini gösterir.

- Makedonya ve Anadolu'da gebeliği sona erdirmek için benzer pratikler uygulanır. (Hazneye yabancı bir cisim sokma, yüksekten atlama...)

- Anadolu’da görülen çocuğun yaşaması için karşı cinsin elbisesini giydirmeye geleneği Üsküp’te de karşımıza çıkan bir gelenektir. Bu uygulama eski Türklerden günümüze kadar gelen kötü ruhları aldatma, yanıltma düşüncesine dayanmaktadır.
- Makedonya Türkleri’nde de Anadolu’da olduğu gibi aşırma esnasında istediği şeyi yiyemeyen gebe kadının bir yerinde leke çıkacağına inanılır ve gebe kadın bu süreçte çirkin olduğu düşünülen şeylerden uzak tutulur.
- Anadolu ve Makedonya Türkleri’nde gebe kadının fizyolojisindeki değişikliğe bakarak, ya da yediği şeylere bakarak çocuğun cinsiyetini belirlemede benzerlikler vardır. Gebe kadın çirkinleşirse kızı olacağı, çok tatlı yerse oğlu olacağı gibi...
- Makedonya Türkleri ve Anadolu’da doğumun kolay olması için evdeki kilitleri açma, suda genişleyen Fadime Ana bitkisinin suyunu içme gibi ortak uygulamalar göze çarpar. Buradaki kilitleri açma uygulaması eski Türklerden gelen ve Altay Türklerinde de karşımıza çıkan bir uygulamadır.
- Anadolu ve Makedonya’da göbek kesmeden sonra tuz kullanma, çocuğun terinin kokmaması ve pişik olmaması içindir. Tuzlamadan sonraki yıkama suyuna şeker atılması ise çocuğun sevimli olması içindir.
- Makedonya Türkleri ve Anadolu’da loğusa kadın misafir uğurlamaz; çünkü güle güle derken sütünün de gideceğine inanılır. Yine doğum sonrasında çocukları yaşamayan ailelerin baş vurdukları yöntemler arasında en öne çıkanı çocuğu başkasına satmak ve çocuğun başkasının olduğuna kötü ruhları inandırmaktır. Bu uygulamalar ortak Şamanist kültürün bir uzantısı olmalıdır.
- Anadolu ve Makedonya’da al karısının kırmızı renkten hoşlanmadığı düşünülür ve al basmasından korunmak için yastık altına kesici özelliği olan aletler (orak, bıçak...) konulur. Bu demir ve demirden oluşmuş ürünlerin tedbir amacıyla kullanılması demir kültürle ilişkili bir uygulamadır.
- Makedonya Türkleri ve Anadolu’da kırkı çıkmamış iki kadının birbirleriyle görüşmesi istenmez. Kırk basacağı ve hastalanacakları düşünülür.
- Anadolu Yörükleri ve Makedonya Türklerinde doğum sonrası kırk gün bebeğin yıkanması gerektiğine inanılır.
- Makedonya Türkleri ve Anadolu’da doğan çocuğa nine ya da dedesinin adının konulması geleneği yaygındır; bu durum atalar kültü ile alakalıdır.
- Anadolu ve Makedonya’da zayıf veya yürüyemeyen çocuklar, ziyaretlere götürülür.
- Makedonya ve Anadolu Türkleri’nde çocuğun ilk saçını kesene hediye verilir. İlk tırnağı ise, çocuğun ileride olması istenilen meslekten birine kestirilir.
- Anadolu’da görülen sünnet edilen çocuktan alınan deri parçasının toprağa gömülmesi, aslında çok tanrılı dinlerde üreme organının kutsal kabul edilerek toprağa gömülmesi inancının bir yansımasıdır. Anadolu ve Makedonya’da sünnet olma yaşı birbirine yakındır. Her iki kültürde de düğün töreni veya dini tören vardır.

KAYNAKLAR

- Abbas, Zerrin (2007). Makedonya'da Ulahların Sosyo-Kültürel Yapısı, H. Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Doktora Tezi), Ankara.
- Artun, Erman (1996). “Çukurova Yörüklerinin Gelenek ve Göreneklere”, 1. Akdeniz Yöresi Türk Topulukları Sosyo- Kültürel Yapısı (Yörükler) Semp. Bil., 25- 26 Nisan 1994, K.B. Yay. Ankara
- Ayaldı, Kemal (1967). “Turgutlu'da Diş Buğdayı”, T.F.A. 11. Cilt İstanbul
- Başçetin Çelik, Ayşe (2009). Adana Halk Kültüründe Doğum Evlenme Ölüm, Altınkoza Yay., Adana.
- Boratav, P. Naili (1984). 100 Soruda Türk Folkloru, Gerçek Yay. İstanbul
- Cereboğlu, Enise (1975). “Konuşamayan ve Yürüyemeyen Çocuklara Uygulanan Pratikler”, T. F. A. 16. Cilt, İstanbul.
- Diker, Tülin (1982). “Hatay'da Adet, Gelenek, Görenek ve İnanmalar” Hatay'da Eğitim ve Kültür, Orkide Ofset Basımevi, Ankara.
- Eyüboğlu, İ. Zeki (1987). Anadolu İnançları, Anadolu Mitolojisi; Geçit Kitabevi Yay. İstanbul.
- Gönüllü, A. Rıza (1996). “Türk Halk İnançlarında Demir Motifi”, Türk Kültürü, S.402, Ankara.
- Güngör, Harun (1994). “Gagauz İnanış Ve Adetleri İle İlgili Bazı Notlar”, Türk Dünyası Dergisi, s.87, İstanbul.
- İnan, Abdülkadir (1991). Makaleler ve İncelemeler, TTK Yay. Ankara.
- İnan, Abdülkadir (1995). Tarihte Ve Bugün Şamanizm, TTK Yay. Ankara.
- Jumabaev, Maksat (2006). Kırgız Gelenek Ve İnanışlarında Dini Ritüeller, Ankara Üniv. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Kalafat, Yaşar (1992). “Eski Türk inançlarının Kars Yöresindeki İzleri”, IV. Milletlerarası Türk Halk Kül. Kong. Bil., K. B. Yay. Ankara
- Kalafat, Yaşar (1995). Doğu Anadolu'da Eski Türk İnanışının İzleri, AKM Yay. Ankara.
- Kalafat, Yaşar (1996). İslamiyet ve Türk Halk İnançları, Ankara.
- Kalafat, Yaşar (2007). Balkanlardan Uluğ Türkistan'a Türk Halk İnançları, Yıldırım Ajans, Ankara.
- Köseler, Sait (2008). Hatay İli Kırıkhan İlçesi Halk Kültürü Araştırması, Ç.Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- Kuru, Murat (2006). Edirne İli Keşan İlçesi Folklorunda Gelenekler ve Maniler, Trakya. Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Edirne.
- Nuredini, Mensur (2007). Makedonya'daki Müslümanlarda Doğum Evlenme ve Ölüm ile İlgili İnanış ve Uygulamalar, D. Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Doktora Tezi), İzmir.
- Ocak; A. Yaşar (1992). Menakıbnameler, TTK Yay. Ankara.
- Önal; M. Naci (1998). Romanya Dobruca Türkleri ve Mukayeseleri ile Doğum, Evlenme ve Ölüm Adetleri, Ankara
- Örnek, S. Veyis (1995). Türk Halk Bilimi, K.B. Yay. Ankara.
- Recepoğlu, Altay Suroy (1992). “Prizen'de Türk Halkının Doğum Göreneklere ve Geleneklere” Güneyde Kültür, Antakya.

- Sezen, Lütfi (1993). Erzurum Şehri Folkloru, Atatürk Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Doktora Tezi), Erzurum.
- Soylu, Sıtkı (1975). Al Basması, Kırk Basması ve Kırktan Çıkma, T. F. A. 16. Cilt, İstanbul.
- Şahin, H. İbrahim (2004). Balıkesir Çepni Kültürü, Balıkesir Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Balıkesir.
- Şimşek, Esmâ (1990). “Çukurova’da Anlatılan Al Karısı Efsanelerinin Türk Efsaneleri içerisindeki Yeri”, I. Uluslar arası Karacaoğlan ve Çukurova Kültürü Semp. 21-23 Kasım, Adana.
- Taş, Hülya (1996). “Erzurum’da Doğum ve Çocukla İlgili Eski Adet ve İnançlar”, Türk Halk Kültüründen Derlemeler, Hagem Yay., Ankara.
- Taşpınar, İbrahim (2006). Siirt İli Çevresi Yaygın Halk İnanışları, Fırat Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Elazığ.
- Teke, Elif (2005). Osmaniye’de Doğumla ilgili İnanç ve Uygulamalar, Gaziantep Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep.
- Ülkütaşır, M. Şakir (1976) Türkiye Türklerinde Ad Verme İle İlgili Gelenek Ve İnançlar, I. Uluslararası Türk Folklor Kongresi Bildirileri, K.B. Yay. Ankara.
- Yalçın, A. Rıza (1993). Cenup’ta Türkmen Oymakları 1, K. B. Yay., Ankara.
- Yardımcı, Mehmet (1993). Halk Bilimi ve Edebiyat Yazıları, Açısöz Yay. Malatya.
- Yılmaz, M. Ali (2005). Aladağ Halk Kültürü Araştırması, Ç.Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Adana.
- Yurtoğlu, İbrahim (2006). Kızılcahamam ve Çevresinin Halkbilimi Ürünleri Üzerine Bir İnceleme, G.Ü. Sos. Bil. Ens. (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.

CARYL CHURCHILL'İN OYUNLARINDA YABANCILAŞMA

Aydın GÖRMEZ*

ÖZET

Marksist-feminist tiyatronun önde gelen kadın yazarlarından Caryl Churchill, *Identical Twins*, *Henry's Past*, *Traps*, *Icecream*, *Hot Fudge*, *Hotel*, *Blue Heart*, *This is a Chair* gibi oyunları ile başta batı dünyası olmak üzere yaşadığımız evrende kaybolan değerleri sahneler. Yazarın hem kendi yaşantısında hem de düşünce dünyasında “aile” kavramı önemli bir yere sahiptir ve doğal olarak bunu oyunlarına yansıtır. Ancak bu oyunlarda aile yaşantısı, düzenden yoksun ve kırılıktır. Aile ve toplum gibi dil de bozulmuş; açıklama, anlatma, aktarma gibi işlevlerini yitirmiş ve iletişim yok olmuştur. Kimlik bunalımı yaşayan ve yaşamı sorgulayan Churchill'in karakterleri aynı dili konuşurlar ancak yabancılaşmış, köklerini yitirmiş, yalnız kalmış ve toplumdan tecrit edilmişlerdir. Churchill'in, tekrarlar ve beklemelerin sıkça vurgulandığı oyunları başta kadınlar olmak üzere, bireyin varoluşsal fonksiyonunu ve rolünü sorgular. Umursamazlıkları ve sorumsuzlukları ile dikkat çeken oyun karakterleri, sıkıcı bir dünyada yaşadıkları için gerçeklerden kaçarlar ve kurguladıkları fantezi dünyasında gezinirler. Bu karmaşayı öylesine yoğun yaşarlar ki hayalle gerçeği birbirinden ayırmaları olanaksızlaşır. Bu makale, Caryl Churchill'in yukarıda adı geçen oyunlarında yabancılaşmanın sonucu olarak gerçekle yanılısamanın arasındaki sınırın ne denli bulanıklaştığını ve arada kalan bireyin açmazını gözler önüne sermeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Caryl Churchill, yabancılaşma, yanılısama, kimlik bunalımı, çelişkiler.

ABSTRACT

One of the leading Marxist-feminist theatre woman playwrights, Caryl Churchill, with her plays, such as *Identical Twins*, *Henry's Past*, *Traps*, *Icecream*, *Hot Fudge*, *Hotel*, *Blue Heart*, *This is a Chair*, stages the lost values in the universe, notably in the western world. The concept of “family” has an important place in the playwright's life and thought, and naturally she reflects this in her plays. However, family lives in these plays are fragile and lack of order. Like family and society, the language is damaged; stripped of its functions such as explaining, telling and conveying, and communication is lost. Experiencing identity crisis and questioning life, Churchill's characters speak the same language but have been alienated, lost their roots, left alone and isolated from the society. Churchill's plays, in which repetition and waiting are frequently emphasized, question the existential function and role of humanity, particularly the women. Since characters, noted with their ignorance and irresponsibility, live in a tedious world, they cannot face realities and roam in a world of fantasy. They experience this dilemma to

* Yrd. Doç. Dr., Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı, aydingormez@hotmail.com

such an extent that it becomes impossible for them to distinguish between reality and dream. This article aims at revealing how blurry the border between reality and illusion gets as a result of alienation and the dilemma of the individual trapped in between in Caryl Churchill's above mentioned plays.

Key Words: Caryl Churchill, alienation, illusion, identity crisis, conflicts.

1. Giriş

Biz, İngilizlerin aksan konusunda ukala olduklarını biliyoruz. Britanya İmparatorluğundan memnun değiliz; varoş yaşantısı genelde sıkıcı ve birçok orta yaşlı adam tatminsiz. Birbirimizle iletişim kuramıyoruz; çok yanılmamız var ve hayatın ne olduğunu bilmiyoruz...

(Caryl Churchill)*

Yabancılaşma konusu birçok edebiyat yazarının ilgi duyduğu ve bunu eserlerine yansıttığı önemli bir konudur. Yabancılaşma kavramı oldukça eski bir geçmişe sahiptir. İlk olarak Roma yasalarında görülen "alienato" bireylere ait olan mal varlıkların transferi anlamında kullanılmıştır. St. Augustine çıldırmayı tanımlarken "abalieno mentis" ifadesini kullanır. Siyaset bilimci sosyolog Peter C. Ludz bu terimi ilk agnostiklere ilişkin olarak kullanırken Fu Ting Liao bu terime pozitif bir anlam yükler. Ondokuzuncu yüzyılda Marx ve Freud ile tekrar kullanılmaya başlanan yabancılaşma kavramı, İkinci Dünya Savaşı sonrasında bireyin içine düştüğü çaresiz durumu ve karmaşayı ifade etmeye başlar (Geyer, 1996, s. xi).

Varoluşçular açısından toplumsal, kültürel ve psikolojik boyutları olan yabancılaşma, modern bireyin mutlak olarak içinden geçtiği kaçınılmaz bir süreçtir. İnsanı mutsuz eden, toplumdaki soyutlayan, yıkıcı sonuçları vardır. 1959 yılında kaleme aldığı "On the Meaning of Alienation" adlı makalesinde, Melvin Seaman yabancılaşmayı beş önemli duruma dayandırır: güçsüzlük, anlamsızlık, ölçsüzlük, toplumdaki uzaklaşma ve bireyin kendinden uzaklaşması (Oldenquist, 1991, s. 4). Bütün bu sorunlar bireyin kendisinden ziyade modern toplumun yarattığı dış etkenlerden kaynaklanır. Bu koşullardan bireyi en fazla rahatsız eden kargaşa ve kriz durumlarıdır (Friedman, 1994, s. 248). Makale konumuz olan Marksist-feminist İngiliz oyun yazarı Caryl Churchill, modern bireyin yaşadığı yabancılaşmayı ve nedenlerini oyunlarına taşıyarak bu soruna dikkat çekmeye çalışır.

Evrensel bir mutluluk özlemini neredeyse bütün oyunlarına yansıtan Churchill, oyunlarını oldukça karamsar bir dünyada kurgular. Yaşam öylesine büyük acılar, problemler ve acımasızlıklarla doludur ki kurtuluş adeta olanaksızdır. Rasyonel yollarla mutluluğu yakalayamayan modern birey sorunlardan kaçmaya çalışır. Kaçış da çare olmayınca hayal dünyasına sığınma tek çözüm olarak çıkar karşımıza. Gerçek ve yanılsama insan yaşamında öylesine karmaşık bir hal alır ki birey, gerçeği hayalden ayıramamaya başlar.

* Alıntılan Philip Roberts. (2008). *About Churchill: The Playwright & The Work*. London: Faber and Faber. (s. xxvi.)

2. Caryl Churchill'in Oyunlarında Yabancılaşma

1968 Kasım'ında BBC tarafından sahneye konulan radyo oyunu *Identical Twins* (1968)'in tamamı Teddy ve Clive isimli ikiz kardeşler tarafından anlatılır. Aynı aktör tarafından oynanan kardeşler, geçmişi hatırlayarak anlatırlar oyunu. Öteki karakterlerden bahsedildiğinde sadece alıntı yapılır. Clive ve eşi Janet, iki çocuklarıyla köyde; Teddy, eşi Margaret ve iki çocuğu ise Londra'da yaşarlar. Janet, aşırı doz uyku ilacı alır ve intihar eder. Clive ve metresi Nicola, onu ölürken umursamaz bir şekilde izlerler. Clive ve Nicola, Teddy'yi ziyaret için Londra'ya giderler. Clive, Nicola'yı çocukların dadısı olarak tanıtır. Teddy'nin de aile sorunları vardır ve eşi ile üst komşusunun karısı olan metresiyle mutsuz olduğunu anlatır. Clive, Janet'in aşırı doz uyuşturucudan öldüğünde bunu nasıl umursamadığını anlatır ve hemen sonrasında kendisi aşırı doz uyuşturucu alarak intihar eder. Teddy de bunu engellemeye çalışmaz ve Nicola'yı da alarak Clive'in yaşadığı köye gider. Teddy, kardeşi Clive'in kimliğine bürünerek onun metresi ve çocuklarıyla onun yaşadığı hayatı yaşamaya başlar. Ancak bir süre sonra kendi kimliğini sorgulamaya başlar:

Nicola'ya, sevdiği kişinin ben olup olmadığını soruyorum. “Ne fark eder? Hatta aynı şekilde beni öpüyorsun. Fakat beni seviyor musun?” diyor. Elbette ki ona mecburum. Onun peşine düşüp bütün bu inek, domuz, kaz her şeye sahip saçma çiftliğe kadar geldim - Clive, işin üstesinden iyi gelmiş. Onun (Nicola), gözümün önünden kaybolmasına, beni yalnız bırakmasına hiç tahammül edemem... Margaret, nihayet beni boşadı ve tabi ki çocukların vesayetini aldı. Bu yüzden onu görmeye gidiyorum. “Sen değil de ölen kişinin Clive olmasından dolayı çok mutlu olmuştum. Bunun için kendimden utanıyorum.” demişti. “Ne fark var? Fark edemezsin ki.” diye karşılık verdim. Beni anlamadı, “Fakat sevdiğim kişi sensin” dedi kızarak. O an çocukların hepsi oradaydı. (Churchill, 1968, s. 26-7)

Henry's Past (1971) radyo oyunu, geçmişin etkisinden kendisini kurtaramayan Henry'yi konu alır. Henry, Alice ile evlidir. Geoffrey'nin, Alice ile aşk yaşadığından şüphelenir ve bir öfke anında onu öldürmeye çalışır. Bir çekiçle Geoffrey'nin kafasına vurarak onun yangın merdivenlerinden aşağı düşmesine yol açar. Böylece Geoffrey ömür boyu tekerlekli sandalyeye mahkûm olur. Bu olaydan sonra Henry hapse düşer; Geoffrey ise Alice ile evlenerek Henry ve Alice'in kızları Lydia ile Kanada'ya yerleşirler. Henry, hapisten çıkar ve eski bir arkadaşının eşi Paulina ile yaşamaya başlar. Sonradan arkadaş olduğu genç ve hamile bir kız olan Sylvvy'nin gayrimeşru çocuğu doğduğunda sahipsiz kalmaması için ona evlenme teklifi eder. Günün birinde Geoffrey, Alice ve Lydia çıkagelirler ve kafası karışık olan Sylvia'ya geleceği konusunda öğütler verirler. Henry, geçmişiyile o kadar saplantılıdır ki o anı hiç yaşayamaz. Bir suç işlemiş, sevdiği eşini kaptırmış ve bu yüzden hep acabalar, niçinler ve keşkelerle yaşayan Henry'yi, Paulina şöyle tanımlar: “Henry, sürekli geçmişinden bahsediyor. Şayet seni severse bir sonraki konuşmasında seni de geçmişine dâhil eder...” (Churchill, 1972).

1976 yılında yazılan *Traps* (1976), tiyatronun işlevini sorgulayan bir oyundur (Roberts, 2008, s. 54). Birbiriyle çelişkili iki mekânın verildiği oyunda, yabancılaşmış aile bireylerinin tavır ve düşünceleri vurgulanır. Oyunda birçok çelişki ve anlamsız eylemler dikkat çeker. Örneğin, oyun başında bebeğiyle gördüğümüz Syl, bir bebeğinin

olmadığını söyler veya bir sahnede hamile; ötekinde değildir. Bir karakterin dediği başka karakterin dediğiyle ve kimi zaman kendi söylemiyle çelişir. Oyundaki hiçbir karakter istikrarlı değildir. Oyun sonunda ailenin bir kısmı büyük bir banyo teknesinde gülümseyerek banyo yapar ve mutlu olduklarını gösterirler. Böylece oyun, ucu açık ve anlamsız bir şekilde sona erer.

Yazarın, gerçek ile yanılsamayı birbiriyle karışık verdiği oyunların başında *Icecream* (1989) gelir. Bu yüzden bu oyunun anlaşılması oldukça güçtür. İki perdelik oyunun birincisi İngiltere; ikincisi Amerika’da geçer. Amerikalı bir çift, Lance ve Vera İngiltere’ye tatile gider. İngiltere’yi turist olarak gezen bu çift, bir anda kendilerini Doğu Londra’da Lance’ın kuzenleri, Jaq ve Phil’in dairesinde bulurlar. Amerikalı çift, Lance’ın aile köklerini, Lance’ın İngiliz kuzenlerinde bulmaya çalışır ancak kuzenleri “Phil ve kız kardeşi jaq’ın kendileri köksüzdür...” (Rich, 1990) Aynı dili konuşan dört insan görülür ancak yabancılaşmış bu bireyler farklı kültürleri yansıtır.

Kuzenlerden Phil, gizlice evlerine giren bir adamı öldürünce Lance ve Vera, Epping Ormanında cesedi yok etmek için onlara yardım etmek zorunda kalırlar. Böylece ağızlarının tadı kaçar. Güzel manzaralı İngiliz ormanları zevk vermek yerine, terör ve korkuyu temsil eden bir kâbusa döner.

Amerikalı çift, paralarının geri kalanını Phil’e bırakarak Amerika’ya döner. Kısa bir süre sonra, Jaq ve Phil kuzenler Amerika’ya misafir olarak dönerler ve Lance ile Vera’nın İngiltere gezisinde yaptıkları gibi turistik yerleri dolaşmaya başlarlar. Büyük Kanyon, Everglades, Disneyland, Hollywood gibi Amerika’da görülecek birçok yeri gezerler. Bu arada bir araba Phil’e çarparak ölümüne yol açar. Bu ölümün muhtemel nedeni bir kültür farkı olarak değerlendirilir ve Phil’in “karşıdan karşıya geçerken yanlış yöne bakmış olabileceği” (Aston, 2001, s. 87) tahmin edilir. İngiltere ve Amerika’da trafik akışı farklı yönlerden işlediği için insanların kafası karışmakta ve ciddi kazalar olabilmektedir. Muhtemelen Phil, böyle bir karışıklığın kurbanı olmuştur. Jaq, Amerikalı çiftin arabasını alarak seyahate çıkar. Bu esnada tanıştığı bir profesörün tacizine uğrayınca adamı öldürür. Sonra geri dönerek Lance ve Vera’dan dönmek için para ister. Havaalanına vardığında, tanıştığı Güney Amerikalı kadın, İngiltere’ye dönmek yerine kendisiyle gelmesini ister: “Gideceğin yeri değiştirdi... seni sevdim” (Churchill, 1998, s. 102).

Icecream oyununda riskler, ani ölümler, hızlı değişimler, belirsizlikler ve yüzeysellik dikkat çeker. Suzan Moore, bu durumu şöyle açıklar:

Hem görsel hem de dilbilimsel işaretler “gerçek” dünyada anlamına geldikleri şeyle artık sınırlı olmadıkları zaman, her yerde potansiyel anlamlar üretmek için çılgın bir şekilde birbirleriyle çifteleşmeye başlarlar. Gerçeğin kayboluşunda bu meşru olmayan anlamlar, artık birebir temsile demir atmazlar; imgelerin imgeleri, sahtelerin sahteleri sonsuz benzerlikler üretmek için yüzeyde dolaşır dururlar: geçmiş orada yeniden icat edilmeyi beklemektedir çünkü derinlik değil sadece daha fazla yüzey keşfedilmektedir. (1987, s. 26)

Bu oyun, post-modern batı dünyasındaki kaybolan değerleri sahneler çünkü oyun boyunca gerçek ve görüntü birbirini izler ve bunların hiçbiri sürekli değil, değişkendir. Yaşam risklerle doludur ve hiç kimse güvende değildir. Örneğin, hayatlarından memnun olan Amerikalı çift, bir anda kendilerini, bir gün öncesine kadar tanımadıkları insanlarla birlikte bir ceset saklamaya yardım ederken bulurlar; İngiliz kardeşlerden

Phil, önce katil olur sonra kendisi ölür; kızkardeşi Jaq, Amerika’da eğlenme amaçlı gezinirken tacize uğrar ve katil olur; eşi kanserden henüz ölmüş olan profesör, eğlenirken Jaq tarafından öldürülür; Jaq’ın havaalanında tanıştığı Güney Amerikalı kadının büyük babası henüz ölmüştür. Churchill, bu konuyu şöyle hatırlar: “Ölüm, ölümle yüzleşme şekilleri ve yüzleşmekten kaçınılan ne kadar çok şey olduğunu oyunu yazmayı bitirene kadar fark etmemiştim” (Aston, 2001, s. 90). Bu ölümlerin önemsenmemesi oyunda dikkati çeken diğer bir noktadır. Phil, katıldığı bir partide, bir adam öldürdüğünü yaşadığı maceralı bir oyunmuş gibi anlatır ve aynı şekilde tepki alır:

SARHOŞ: Phil bir katil, bunu tahmin eder miydiniz? Londra’da evine giren bir adamı nasıl öldürdüğünü anlattı.

KONUK: Bu doğru mu?

PHIL: Elbette doğru.

KONUK: Hey bunu biliyor muydun? Ne yaptın?

SARHOŞ: Onu vurmuş.

PHIL: Onu vurdum.

KONUK: Bunu biliyor muydun? Aynen öyle mi oldu?

LANCE: Evet. (Churchill, 1998, s. 86)

Tıpkı *Serious Money* oyununda Scilla’nın, kardeşi Jake’in ölümünü önemsemeyerek, onun kaybolan parasının peşine düşmesi gibi, Jaq kendi kardeşinin ölümünü önemsemeyerek tatile çıkar.

Gerçek ve yanılsamanın birbirine karıştığı diğer oyunu *Hot Fudge* (1989)’dur. Oyunun ana karakterleri Ruby ve Colin tam bir hayal dünyasında yaşarlar. Birbirlerine karşı dürüst olmayan bu karakterler kendilerine hayali kimlikler bulurlar: Ruby, bir seyahat firmasının sahibi; Colin de bir medya şirketinin patronu olarak tanıtırlar kendilerini. Bir süre bu sanal dünyada yaşayan ikili, oyun sonuna doğru başladıkları noktaya geri dönerek bütün bunların yalan olduğunu görmek zorunda kalırlar.

Hotel (1997) oyunu kentsel yabancılaşmayı, yalnız kalınmışlığı ve toplumdan tecrit olmayı konu alır. “Sekiz Oda” adlı ilk bölümde, bir otelde aynı gece kalınan 8 farklı oda sahnelenir. İki odada tek kişi; altı odada ise çiftler kalır. Bu konuklar birbirlerinden bağımsız olarak verilirler. Tiyatro sahnesinde, bir otel odası farklı anlarda 14 kişiyi ağırlar. Yönetmen Ian Spink, oyunla ilgili program notunda bu organizasyonu şöyle anlatır:

Sekiz oda zorlu bir iş olarak başladı. 14 otel konuğunu nasıl tek bir odaya sığdırırız? Hepsi aynı anda yatmak isterse ne olur? Böylesi dar bir yerde büyük bir trafik sıkışıklığı olasılığı çok büyük ve büyüleyici göründü. Provalarda dış fırçalama, elbise asma, dergi okuma gibi en basit eylemlerin bile, öteki 13 konuk düşünüldüğünde ancak tam bir dakiklik gerektirdiğini keşfettik. (Alntılayan Aston, 2001, s. 108)

Hotel oyunun “İki Gece” adlı ikinci bölümünde koro halinde şarkıcılar bir otel odasında unutulmuş bir günlükten parçalar okurlar. Koro bazen görünür; bazen kaybolur. Yer yine aynı otel odasıdır; fakat mobilyalar çıkarılmıştır. Bir erkek, bir kadın iki dansçı gizemli, tuhaf danslar yaparlar. Kadın dansçı, üzerinde kan lekesinin olduğu bir hemşire kıyafeti giymiştir ve elinde bir silah vardır. Oyunun bitimine doğru erkek dansçı, yalnız kalmış, intiharın eşiğine gelmiş, çaresiz biri görüntüsü verir. Bu dansçı hareketsiz yere yığılmış bir haldeyken oyun sona erer.

Hotel oyununda her şeyin değiştiği, hiçbir şeyin kalıcı olmadığı, yaşamın beklemekle geçtiği ve sıkıcı olduğu vurgulanır. İnsanlar aynı yerde kalır, ama kimse kimseyi görmez ve umursamaz. Aynı otel odasında birçok farklı insan kalır ve hepsinin tavırları birbirine benzediği için sanki orada tek kişi kalmış gibi görünür (Roberts, 2008, s. 136). Başka bir deyişle, aynı bireyin farklı zamanlarda yansıttığı tavırlara tanık oluruz. Her konuk, sıradan ama farklı bir eylem içindedir: “Sarhoş bir çift aralarında tartışır; genç bir kadın kuş olma hayali içindedir; bir Amerikalı, golf oynamayı planlar; bir Fransız çift, çay içer; bir işadamı evini arar; iki sevgili fısıldayarak konuşur; bir kadın evliliğini düşünür; sessiz bir çift televizyon izler...” (Churchill, 2009, s. 6). Sabah olunca bu konuklar uyanır, kahvaltı yapar, giyinir ve ayrılırlar. “İki Gece” bölümünde otel odası daha karmaşık ve tehlikeli bir ortama bürünür: “Tuzağa düşen bir kadın, kendisiyle mücadele eder ve her tarafını yabancıların kuşattığı bir halde bir kurtuluş yolu arar. Geçmişinin etkisinden kurtulamayan bir adam, yaşamına son vermek üzeredir...” (Churchill, 2009, s. 7). Bütün bunlar bilinmeyen bir kişinin günlüğünden alınır ve farklı hikâyelerin ortak noktalarıdır.

Yaşamın anlamsızlığını ve sıkıcılığını vurgulayan *Blue Heart* (1997) iki bölümden oluşur: “Heart’s Desire” ve “Blue Kettle”. Birinci bölümde ailesi, uzun yıllardır Avustralya’ya gitmiş olan kızlarını bekler. Oyunda tekrarlar ve beklemler dikkat çeker, ancak farklı taleplere vurgu yapılır. Brian’ın kendini yemek gibi bir arzusu vardır ve bunun için tırnaklarını yemekle işe başlar. Oyunda ani ve anlamsız eylemler görülür. Örneğin, çok sayıda çocuk bir anda içeri doluşur ve sonrasında çıkarlar veya aniden iki silahlı adam içeri girerek herkesi öldürür ve çıkarlar. Başka bir sahnede kapı zili çalar ve içeriye kocaman bir kuş girer. Bireyler, gerçeklerden kaçarlar ve kurguladıkları fantezi dünyasında yaşarlar.

“Blue Kettle” bölümünde Derek adındaki genç adam kadınları kandırarak onlara, uzun süredir kaybolan çocuklarının kendisi olduğunu söyler. Derek’in kandırmaya çalıştığı kadınlar, ona anılarını anlatırlar. Fakat hepsi farklı konulara odaklanmışlardır. Bayan Plant, Derek’in hala kendisine kızgın olup olmadığını sorgular. Bayan Oliver, Derek’e eski fotoğrafları gösterir. Bayan Vane, Derek’i yemeğe davet eder. Bayan Clarence, ayrıntılarıyla hikâyesini anlatır. Derek’in gerçek annesi bir huzurevinde kalır ve Derek onunla konuştuğu zaman annesi onu dinlemez. Derek, herkese çocukken annesinin öldüğü yalanını anlatır. Derek’in yaşlı kadınlara niçin yalan söylediği, amacının ne olduğu anlaşılmaz. Oyundaki bireylerin bir boşluk ve arayış içinde oldukları görülür. Derek, psikolojisindeki anlaşılmayan bir boşluğu doldurmaya çalışırken ona inanan kadınlar da kendi yaşamlarındaki bazı boşlukları doldurmaya çalışırlar. Hepsinin ortak noktası bu eksikliklerin geçmiş yaşantılarıyla ilgili olmasıdır. Derek, sürekli yalan söyleyerek bir kimlikten ötekine girer. Gerçek olmayan anne-oğul birleşmeleri yaşanır ve böylece sanal aile birliktelikleri sahnelenir (Aston, 2001, s. 115). Kadınlar, söylenen her şeye inanırlar. Derek, etrafındaki kadınları kandırmaya çalışmış ve kadınlar da kolaylıkla kanmışlardır. Derek ile birlikte yaşayan Enid bile bunu çok geç fark eder. Kadınların zayıf noktalarını eleştiren yazar, bu oyunda dilin doğası ile oynayarak dil üzerinde denemeler yapar gibi görünür. Oyun sona yaklaştıkça, tıpkı *Skriker* oyununda olduğu gibi, dil bozulur ve konuşmalar tamamen anlaşılmaz olur. Sahte çocuğun gerçek çocuk yerine kullanıldığı gibi; “Blue” ve “Kettle” kelimeleri konuşmalarda gerçek kelimeler yerine kullanılarak gerçeğin yerine sahtelerin kullanılması vurgulanır. Yanılgılar, yanlışlar ve sahtelerin toplumu bozduğu

gibi “Blue” ve “Kettle” kelimeleri ve bunların harf ve heceleri de diyalog içine sokularak konuşmaların anlamının bozulması sağlanır:

DEREK: L11 iyi bir adam. Tle ket bir fotoğrafçı. K, onun fotoğraflarının kettle’ı yok. Bl ket mavi Kelly bir kız arkadaş. Kettle biz ket Kelly’e ket yapmalı ve o (kız) onun hakkında bir şeyler bl ket. Tle Amerikalı. Bl ket Kansas’lı tle ben onun soyadını ket yapmıyorum.

BAYAN PLANT: Bl öldü mü?

DEREK: Ket k üzgün. (Churchill, 2009, s. 127)

Cümleler arasına serpiştirilen ve farklı kelimeler yerine kullanılan “blue” ve “kettle” kelimeleri oyun ilerledikçe harf kaybına uğrayarak sadece “k” ve “b” harflerine indirgenir:

DEREK: Tle öldü ket ben bir çocuk ket.

MRS PLANT: Bl bl ket bbb af edersin?

DEREK: Ket b gibi. Veya değil.

MRS PLANT: K k ilgisi yok. K adı k John k k? Kkk Tommy kk John...

DEREK: B. (128)

Aile yaşantısının düzenden yoksun ve kırılğan olduğu oyunda toplum işlevini yitirdiği gibi, dil de açıklama, anlatma ve aktarma gibi işlevlerini yitirmiş, iletişim yok olmuştur (Aston, 2001, s. 115).

Yabancılaşmanın ve anlamsızlığın vurgulandığı *This is a Chair* (1997) oyunun ilk sahnesi “Bosna’daki Savaş” başlıklıdır. Ellerinde çiçeklerle Julian, kız arkadaşı Mary’yi bekler ancak Mary gelir gelmez başka bir randevusu olduğunu söyleyerek başka zaman görüşmeyi önerir. “Pornografi ve Sansür” başlıklı ikinci sahnede bir akşam yemeği sahnelenir. Babası, yemek yemediği takdirde çocuğunu tehdit eder. Sahne adı ve içerik uyumsuzluğuna dikkat çeken yazar, bu oyun için “bir oyunun gösterebileceği ancak sahnelerin işaret etmediği etkili konular dizisi” (2009, s. vii) ifadesini kullanır. Philip Roberts, sahne adları ile sahnelenenler arasındaki ilgisizliği, resimde bir boru olduğu halde, üzerinde “Bu bir boru değildir” yazılı Belçikalı sürrealist ressam René Magritte’nin ‘İmgelerin İhaneti’ resmi ile ilişkilendirir (2008, s. 138). Benzer şekilde, Fransız absürt oyun yazarı Eugene Ionesco’nun *Bold Soprano* oyununu çokça anımsatan, başlıkla içeriğin ilgisizliği gibi oyun içerisinde anlamsız cevap ve tepkilerin olduğu konuşmalar absürt tiyatronun yansımaları izlenimini verir.

3. Sonuç

Churchill’in neredeyse bütün oyunlarında vurguladığı yabancılaşma, yanılısama, kültür farklılıkları, ahlaksızlık, bencillik, değerlerin kaybolması gibi faktörler, yabancı olmadığımız modern yaşamın yansımaları olarak dikkat çeker. Günümüz insanları tıpkı Churchill’in karakterleri gibi anlamsız bir koşuşturma içinde devinip dururlar. Aynı dili konuşan, aynı kültürü paylaşan ve hatta aynı aile içinde yaşayan modern birey, yabancılaşmış ve köklerini yitirmiştir.

Korkunç bir yalnızlığa mahkûm olan birey, mutlu olamaz ve etrafındakilerle iletişim kuramaz. Çözüm bulmakta zorlandığı için kimi zaman son çare olarak şiddete başvurur veya çoğunlukla, Churchill’in oyunlarında tanık olduğumuz gibi, gerçeklerden

kaçarak hayal dünyasına sığınır. Yaşadıkları dünya sanal bir dünya olduğu için de anlamsız ve birbiriyle çelişen eylemlere girişirler. Artık gerçek ve yanılsamayı birbirinden ayıramamaya başlayan bireyin ve dolayısıyla toplumun yozlaşması ivme kazanır. Korkular, belirsizlikler, riskler, terör, kâbuslar arasında bocalayan ve yaşamdan beklentileri kalmayan modern için son bir yol kalır: intihar.

KAYNAKLAR

- Aston, E. (2001). *Caryl Churchill*. Plymouth: Northcote House Publishers.
- Churchill, C. (21 Nov. 1968). *Identical Twins*, (BBC Radio Script). London: Margaret Ramsey Ltd, London.
- (December 5, 1972). *Henry's Past*. BBC Radio Script.
- (1998). *Icecream, Plays: Three*, London: Nick Hern Books.
- (2009). *Plays: Four*. London: Nick Hern Books.
- Geyer, F. (1996). *Alienation, Ethnicity, and Postmodernism*. Westport: Greenwood Press. <https://www.questia.com/read/24408455/alienation-ethnicity-and-postmodernism>. (Erişim Tarihi 7 Mart 2016).
- Friedman, J. (1994). *Cultural Identity and Global Process*. London; Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- Oldenquist, A. and Rosner, M. (1991). *Alienation, Community and Work*, New York: Greenwood Press. <https://www.questia.com/library/3017652/alienation-community-and-work>. (Erişim Tarihi 2 Şubat 2016).
- Rich, F. (1990). "Caryl Churchill Plays Show Dark Side of 80's", Theatre Review. 04 May 1990. <http://www.nytimes.com/1990/05/04/theater/review-theater-2-caryl-churchill-plays-show-dark-side-of-80-s.html>. (Erişim Tarihi 27 Temmuz 2013)
- Roberts, P. (2008). *About Churchill: The Playwright & The Work*. London: Faber and Faber.
- Moore, S. (April 1987). "New Meanings for New Markets." *Women's Review*.
- Spink, I. (2009). "Introduction", Caryl C. *Hotel, Plays: Four*. London: Nick Hern Books.

DAVRANIM BOZUKLUĞU TANISI ALAN İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNE OKULLARDA SUNULAN PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK HİZMETLERİNİN İNCELENMESİ*

Sabahattin ÇAM**
Hıdır ÜNAL ***

ÖZET

Çalışmanın amacı, psikolojik danışmanların davranım bozukluğu olan ilköğretim öğrencilerine sundukları psikolojik danışma hizmetlerini, bu konuda izledikleri danışma sürecini, tanıyı koyan kurum ve uzman personel, aileler, ilgili öğretmenler, okul yönetimi ve diğer kuruluşlarla yaptıkları işbirliğini incelemektir. Araştırma nitel yaklaşımla yürütülmüştür. Çalışma grubu, davranım bozukluğu tanısı aldığı tespit edilen öğrencilerin bulunduğu okullarda çalışan 22 psikolojik danışmandan oluşmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Uygun olan durumlarda frekanslar çıkarılmıştır.

Analiz sonucunda, psikolojik danışmanların okullarındaki davranım bozukluğu tanısı alan öğrencileri yeterince tanımadıkları, tanıyı koyan ve tıbbi tedaviyi yapan sağlık kuruluşuyla hiç işbirliği yapılmadığı, öğrencilerle çalışılırken çoğunlukla planlı olmayan görüşme, ailelerle ise bilgilendirme ve yönlendirme çalışmalarının yapıldığı görülmüştür. Öğretmenlerle bilgi verme ağırlıklı kısmen işbirliği yapıldığı, okul yönetimi ve okul dışındaki sosyal kurumlarla neredeyse işbirliğinin hiç yapılmadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Davranım Bozukluğu, İlköğretim Öğrencileri, Psikolojik Danışma Hizmetleri, İşbirliği

*Bu makale Yrd. Doç. Dr. Sabahattin ÇAM'ın danışmanlığında yürütülen Uzm. Hıdır ÜNAL'ın "Davranım bozukluğu tanısı alan ilköğretim öğrencilerine okullarda sunulan danışmanlık hizmetlerinin incelenmesi" adlı yüksek lisans tezinden oluşturulmuş ve II. Ulusal PDR Uygulamaları Sempozyumu'nda (18-20 Haziran 2008) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

**Yrd.Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, sabahcam@cu.edu.tr

*** Uzm., Adana Numune Eğt. ve Araştırma Hastanesi, hidirunal@gmail.com

A STUDY OF PSYCHOLOGICAL COUNSELING SERVICES PROVIDED TO PRIMARY SCHOOL STUDENTS DIAGNOSED AS HAVING CONDUCT DISORDER

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate the psychological counselling services provided by school counsellor to primary school students diagnosed with conduct disorder, the counselling process followed by counsellor, and collaboration between school counsellor and professionals at health institution responsible for diagnosis, families, relevant teachers, school administrators and institutions. A qualitative research design was used in this study. Participants consisted of 22 psychological counsellor worked at schools with students diagnosed as conduct disorder. Data were collected by using a semi-structured interview schedule. Interviews were audio-taped and analysed by content analysis. Frequencies were computed for relevant part of the data.

Result showed that counsellors were not aware of with conduct disorder, interviewed with students in a unplanned way and they did not collaborated with medical institution which diagnosed students and provided medical help. School counsellor collaborated with teachers partly for mainly giving information white they had not collaboration with school administration and outside social institutions.

Keywords: Conduct Disorders, Primary School Students, Psychological Counselling Services, Collabration

Giriş

Okullarda sunulan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin öncelikli temel işlevleri eğitsel/gelişimsel ve koruyucu/önleyici olmakla birlikte problemlerle yüz yüze gelen öğrencilerin problemlerini çözmeye yönelik işlevi de mevcuttur. Böylece okul başarısızlığı, anne-babanın boşanması, ebeveyn kaybı, öğrenme güçlüğü, sosyal ilişkilerde başarısızlık, davranım bozukluğu ve çeşitli psikolojik sorunlar yaşayan öğrencilere yönelik iyileştirici-düzeltilici müdahale çalışmalarının yapılması okul psikolojik danışmanlarının görevleri arasında yer almaktadır.

Davranım bozukluğu, günümüzde okullarda karşılaşılan en temel sorunlardan biri olarak ortaya çıkmaktadır. İlköğretim okullarında çalışan psikolojik danışmanlar tarafından bildirilen öğrenci popülasyonunun % 1 - 2'sini bu öğrenciler oluşturmaktadır (Cochran, 1996a). DSM-IV'e göre tanı alıp ayakta ve yatarak tedavi gören ruhsal sorunu olan çocuklarda en sık tanılanan bozukluğun, davranım bozukluğu olduğu ifade edilmektedir (McMahon ve Wells, 1998).

Küçük yaşlardan itibaren çocukların karşılaştıkları bu sorunlara yönelik düzeltici müdahale çalışmaları yapılmalıdır. Eğer düzeltici çalışmalar yapılmaz ise bu sorunlar, öğrencilerin hem o süreçteki gelişim görevlerini başarıyla yerine getirmelerini engellemekte hem de çeşitli uyum güçlükleri ve ruhsal bozukluklar daha ciddi boyutlara ulaşarak ilerideki yaşantılarını önemli biçimde etkileyebilmektedir (Kılççı, 1999). Yapılan çalışmalarda üç yaş düzeyinde saldırgan olan çocukların büyük bir kısmının (% 87) sekiz yaşında da saldırgan olduğu (Richman, Stevanson ve Graham, 1982), davranım

bozukluğu bulguları gösteren küçük çocukların ileride antisosyal yetişkinler olma olasılığının bu davranışları ergenlikte gösterenlerden daha yüksek olduğu (White ve Mullis, 1998) ileri sürülmektedir.

Davranım bozukluğu toplum tarafından onaylanmayan, başkalarının temel hak ve özgürlüklerini tehdit eden davranışları uzun bir süredir sergileyen çocuk ve ergenlere konulan bir tanıdır. Etiolojisinde biyolojik, psikolojik ve toplumsal etmenler değişik rol oynamakta ve hastadan hastaya değişebilmektedir (Özden ve Canat, 1994). Davranım bozukluğu, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu (DEHAB) ve Karşıt Olma-Karşıt Gelme Bozukluğu ile birlikte görülebilmektedir (Sharp, Goozen ve Goodyer, 2006). Amerikan Psikiyatri Birliği DSM-IV-TR Tanı Ölçütleri Başvuru Kitabı'nda (APA, 2001: 58) Davranım Bozukluğu (DB), "En azından bir tanı ölçütünün son 6 aydır bulunması koşuluyla aşağıdaki tanı ölçütlerinden üçünün (ya da daha fazlasının) son 12 aydır bulunuyor olması ile kendini gösteren, başkalarının temel haklarına saldırdığı ya da yaşa uygun başlıca toplumsal değerlerin ya da kuralların hiçe sayıldığı, yineleyici bir biçimde ya da sürekli olarak görülen bir davranış örüntüsü" olarak tanımlanmıştır. Davranım bozukluğu için belirlenen 15 tanı ölçütünün yedisi "insan ve hayvanlara gösterilen saldırganlık", ikisi "eşyalara zarar verme", üçü "dolandırıcılık ya da hırsızlık" ve üçü de "kuralları ciddi biçimde bozma-ihlal etme" ile ilgilidir (APA, 2001:59-60).

Davranım bozukluğu tanısını alan öğrencilere yönelik iyileştirme müdahaleleri psikiyatrist, psikolog ve okul psikolojik danışmanın olduğu bir ekip çalışmasını gerektirir. Bu çocuklara bazen ilaç kullanımı önerilmekle birlikte, çocuklarla doğrudan ve dolaylı olarak psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yürütülmesi öngörülmektedir. Davranım bozukluğunun tedavisinde sadece ilaç kullanımının bir takım dezavantajları vardır. Bunlar; çocuklarda psikiyatrik ilaç kullanımında karşılaşılan zorluklar, tedavi etmede sadece ilaçların kullanılmasının etkisiz kalması ve bunların tehlikeli yan etkilere sahip olmalarıdır. Bu nedenle sorunlu çocukların yıkıcı davranışlarını değiştirmek için psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri önemli avantajlara sahiptir (Borders, 2002). Bu hizmetlerde, geleneksel psikoterapiden farklı olarak önceki duygusal problemleri gün yüzüne çıkarmak yerine bir müfredat kullanarak yeni davranışlar geliştirmeyi öngörmekte ve çalışmaların merkezinde genellikle ailelere yer verilmektedir.

Davranım bozukluğunun giderilmesine yönelik farklı danışma-terapi yaklaşımları mevcuttur. Hangi tür terapi yaklaşımı olursa olsun amaçları şöyle sıralanabilir: Tedavi göreni etkilemek, sonuçları izleyip denetlemek, kişinin değişimini sağlamak, davranışlarını olumluya doğru değiştirmek ve çeşitlendirmek, esnekleştirmek, nicelik ve nitelik yönünden zenginleştirmektir (Demirsar, 1992). Davranım bozukluğunun giderilmesinde okul danışmanlarının izleyebileceği ve genellikle birlikte kullandıkları bazı terapötik danışma ve konsültasyon tekniklerinin benzerlik ve farklılıkları vardır (Thompson ve Rudolph, 1995). Çocukla doğrudan çalışmayı gerektiren terapötik teknikler bireysel danışma-terapi, grupla danışma-terapi ve oyun terapisi. Dolaylı çalışmalar içinde yer alan konsültasyon tekniklerinde ise, aile ve akran konsültasyonu, öğretmen ve diğer okul personeli ile konsültasyon ve ilgili sağlık kuruluşu ile konsültasyondur.

Davranım bozukluğuyla ilgili Türkiye'de yapılan araştırmalarda daha çok bu çocuk ve gençlerin tanılanması amacıyla ölçme aracı geliştirme (Dereboy, Şener, Dereboy ve Sertcan, 1997; Ercan, Amado, Somer ve Çıkoğlu, 2001), davranım bozukluğunun diğer

bozukluklarla birlikte görülme durumu (Erman, Turgay, ve Urdarivic, 1997; Pekcanlar, Miral, Yemez ve Çakar, 2002; Kılıç ve Şener, 2005) ve davranım bozukluğunun, yaş, cinsiyet ve aile yapısıyla olan ilişkisini saptamak amacıyla (Yavaş, 1996) çalışmalar yapılmıştır. Davranım bozukluğu tanısını alanlarla ilgili yapılan müdahale çalışmalarına yönelik sadece bir karşılaştırmalı araştırmanın (Özden, Erman, Erman, Canat, Ortaer, Ergun ve Devrimci, 1995) yapıldığı gözlenmiştir. Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki davranım bozukluğu gösteren çocuk ve ergenlerin sosyo-demografik ve psikiyatrik özellikleri, aile yapısı ve sağaltım yaklaşımları açısından karşılaştırıldığı bu çalışmada, Amerikalı olguların Türkiye'dekilere göre daha sorunlu oldukları, aile desteğine daha az sahip oldukları ve sağaltımda daha çok psikotrop ilaç aldıkları saptanmıştır.

Davranım bozukluğu olan çocuk ve ergenlerin sağaltımı uzman personelle birlikte aile, öğretmen, okul yönetimi ve diğer ilgili kuruluşların işbirliğini gerektirir. Yapılan literatür incelemesinde Türkiye'de davranım bozukluğu tanısı alan çocuk ve ergenlerin sağaltımında nasıl bir ekip (psikiyatrist, psikolog, psikolojik danışman) çalışmasının olduğu ve bu çalışmaların nasıl yürütüldüğüne yönelik araştırmaların yapılmadığı saptanmıştır. Ayrıca davranım bozukluğu tanısı alan öğrencilere okullarında ne gibi psikolojik danışmanlık hizmetlerinin sunulduğuna yönelik bir inceleme de yapılmamıştır. Böylece bu çalışmada “davranım bozukluğu tanısı alan ilköğretim öğrencilerine okullarda sunulan psikolojik danışmanlık hizmetlerinin incelenmesi” araştırmanın problemini oluşturmuştur.

Yöntem

Bu çalışma, psikolojik danışmanların davranım bozukluğu olan ilköğretim öğrencilerine sundukları psikolojik yardım hizmetlerini, bu konuda izledikleri danışma sürecini, tanıyı koyan kurum ve uzman personel, aileler, ilgili öğretmenler, okul yönetimi ve diğer kuruluşlarla yaptıkları işbirliğini incelemeye yönelik nitel bir araştırmadır.

Çalışma Grubu

Adana Rehberlik Araştırma Merkezi, Ergen Kliniği, Doktor Ekrem Tok Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hastanesi ve Adana Numune Eğitim ve Araştırma Hastanesi'nin 2003-2004 yılına ait bir yıllık kayıtları retrospektif yöntemle incelenmiştir. Kayıtlardan son bir yıl içinde davranım bozukluğu (DB) tanısı alan 41'i erkek, 11'i kız olmak üzere toplam 52 ilköğretim öğrencisi belirlenmiştir. Öğrencilerin 36'sı Ergen Kliniği'nden, 7'si Ekrem Tok Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Hastanesi'nden, 5'i RAM'dan ve 4'ü de Adana Numune ve Araştırma Hastanesi'nden davranım bozukluğu tanısı almışlardır. Bu öğrencilerin devam ettikleri okullar incelenmiş ve bunların Adana ili merkez Seyhan ve Yüreğir ilçeleri sınırlarında bulunan 22 ilköğretim okulluna devam ettikleri tespit edilmiştir. Belirlenen bu okullarda görev alan 22 okul danışmanı çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunda yer alan 22 psikolojik danışmanın 6'sı erkek 16'sı kadındır. Çalışma süreleri 1 ile 22 yıl arasında değişmektedir. Bu danışmanların 18'i PDR, ikisi psikoloji, biri Eğitimde Psikolojik Hizmetler, biri de alan dışı bir programdan mezun olup rehber öğretmen kadrosunda çalışmaktadır. PDR alanından olanların 5'i

yüksek lisans derecesine sahiptir. Bu danışmanların görev yaptıkları okullarda davranım bozukluğu tanısı alan öğrenci sayısı ise bir ile yedi arasında değişmektedir.

Veri Toplama Aracı

Davranım bozukluğu tanısı alan öğrencilere okullardaki psikolojik danışmanların sunduğu danışmanlık hizmetleri ile ilgili veriler nitel veri toplama yöntemlerinden “görüşme” yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın amacı doğrultusunda araştırmacılar tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Formdaki soruların hazırlanmasında kolay anlaşılır, odaklı, açık uçlu, alternatif sorular hazırlama ve soruların mantıklı biçimde organize edilmesine (Yıldırım ve Şimşek, 2003) dikkat edilmiştir.

Görüşme formunun başında, okul danışmanlarının cinsiyetleri, mezun oldukları bölüm, danışman olarak çalışma süreleri ve öğrenim düzeylerine yönelik (lisans-yüksek lisans) sorular yer almıştır. Ardından tanı aldıkları kurumların kayıtlarından isimleri öğrenilen öğrencilerin adlarına yer verilerek araştırmada toplanması hedeflenen verilere yönelik sorulara geçilmiştir.

Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü’nde görevli üç öğretim elemanından uzman görüşü alındıktan sonra görüşme formunda yer alan sorularla pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada, okulunda davranım bozukluğu tanısı alan öğrencilerin olduğu iki danışmanla görüşme yapılmıştır. Pilot uygulamanın ardından görüşme formunda yer alan sorular tekrar değerlendirmeye alınmış ve sorularda bazı değişikliklerin yapılmasına karar verilmiştir. Bu şekilde görüşme formundaki soru ifadelerinde gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama sürecinde tanı alan öğrencileri belirlemek için tanıyı koyan kurumlardan, okul danışmanlarıyla görüşme yapmak için ise Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden yasal izin alınmıştır. Okul danışmanlarından görüşme için önce randevu alınmıştır. Görüşmeler Mart-Mayıs 2005 tarihleri arasında okulların PDR servislerinde gerçekleştirilmiştir. Görüşmede, önce okul danışmanlarına araştırmayla ilgili bilgi verilmiş ve varsa soruları yanıtlanmıştır. Daha sonra görüşmenin içeriğine geçilmiştir. Görüşmeler yaklaşık 35-45 dakika içinde gerçekleştirilmiştir. Danışmanların onayı alınarak görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmelere yönelik ses kayıtları bilgisayar ortamında yazılı metinlere dönüştürülmüş ve her bir görüşmeden 5-7 sayfa arasında veri elde edilmiştir.

Analizler bu makalenin ikinci yazarı tarafından yapılmıştır. Görüşme yöntemi ile elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinin ilk ve önemli aşamaları olan açık ve seçici kodlama süreci izlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Görüşme metinlerindeki veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda belirlenen kodlar altında toplanmıştır. Ayrıca metne dayalı olarak katılımcıların kullandığı bazı kavram ve ifadeler ile araştırmacının keşfettiği kavramlar da kod olarak kullanılmıştır.

Kodlama listesi ve temaların oluşturulması aşamasında bir uzman görüşüne başvurulmuş ve farklı temalar altında yer alan kodlamalar yeniden incelenmiştir. İki görüşme metni üzerinde araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar ile uzman kişinin yaptığı kodlama arasındaki tutarlılığa bakılmış ve sonuçların tutarlılığı tatminkâr düzeyde bulunmuştur. Analizi sonucunda ortaya çıkan kavram ve temalar uygun olan durumlarda frekanslar belirlenerek sunulmuştur.

Görüşme verilerinin araştırma raporu haline getirilmesinde öncelikle var olan durumu betimlemek esas alınmıştır. Görüşme yapılan kişilerin bakış açılarını yansıtmak ve betimlenen durumu okuyucunun zihninde daha canlı bir şekilde resmetmesini sağlamak için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Böylece analiz sırasında danışmanlara 1'den 22'ye kadar olan numaralardan biri verilmiştir. Ayrıca danışmanın cinsiyetini belirlemek için "K" (Kadın) veya "E" (Erkek) olmak üzere harfler kullanılmıştır. Bulgular sunulurken danışmanların ifadelerinden alıntı yapılığında bu kodlar örneğin, DK1 (Danışman Kadın,1) gibi alıntılarının sonuna eklenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde, görüşme verilerinin analizi sonucunda okul psikolojik danışmanlarının davranım bozukluğu tanısı alan ilköğretim öğrencilerine okullarda sundukları danışmanlık hizmetlerine yönelik elde edilen bulgular görüşme sorularının sırasına göre yer almaktadır.

1. Danışmanların DB Tanısı Olan Öğrencileri Öğrenme Yolları:

Analizlerin sonucunda psikolojik danışmanların "davranım bozukluğu" tanısı olan öğrencileri çoğunlukla öğretmen ve ailelerden öğrendikleri bulunmuştur. Tanı alan öğrencileri öğrenme yollarına yönelik frekanslar ise sırasıyla şöyledir: Öğretmenlerden (22), ailelerden (20), danışmanların kendi gözlemlerinden (7), öğrencinin arkadaşlarından (4), tanı alan öğrencinin kendisinden (4), okul idaresinden (3), araştırmacıdan (3), test, anket ve envanterlerden (2), tanının konulduğu kuruluştan gelen tanılama raporu (1). Bu bulguya kanıt olabilecek iki psikolojik danışmanın ifadesi şöyledir: "*...Davranım bozukluğu olan öğrenciler, öğretmenlerin veya velilerin tavsiyesi ile geliyor, yani özel bir anket, araştırma uygulamıyoruz. Ya da arkadaşlarının şikayeti üzerine geliyor. Ben görüşme yapıyorum zaten durum beni aşarsa Ergen Polikliniğine veya ilgili hastanelere yönlendiriyorum. Bunun dışında bu çocukları tespit için uyguladığım özel bir yöntem yok.*"(DE4) "*...Yani ilk bilgiler toplantılarda öğretmenler tarafından bize aktarılıyor. Ailelerden başvurular gelebiliyor veya zaman, zaman ben derse giriyorum orda da bazı gözlemleri öğretmenlerle paylaşıyoruz, onun sonucunda da tespit ediyoruz.*"(DK9)

2. DB Tanısı Aldığı Belirlenen Öğrencilerin Dışında Okulda Tanı Alan Öğrencilerin Olup Olmaması:

Araştırmaya katılan okul danışmanlarının yarısı okullarında araştırmacının tespit ettiği öğrenciler dışında davranım bozukluğu tanısı alan öğrenci olmadığını ifade etmiştir. Okul danışmanlarından yedisi ise, okullarında farklı sayılarda farklı kurumlardan davranım bozukluğu tanısı alan öğrenci olduğunu belirtmişlerdir. Bu yedi danışmanın ifade ettiği toplam öğrenci sayısı otuz olarak tespit edilmiştir. Ayrıca okul danışmanlarından dördü okullarında Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu tanısı alan öğrenciler olduğunu da ifade etmişler, ancak bununla ilgili sayı verememişlerdir. Bu bulgulara ilişkin danışmanların açıklamalarına iki örnek aşağıda verilmiştir:

“Şimdi davranış bozukluğu teşhisi konulan başka öğrenci yok. Daha çok farklı teşhislerle bize gönderilenler var; işte hiperaktivite oluyor, dikkat eksikliği oluyor veya işte öğrenme güçlükleri oluyor. Davranım bozukluğu olarak bize aktarılan pek olmadı şimdiye kadar. Yani bize aktarılmıyor; genelde de bize çok fazla bilgi gelmeyebiliyor. Gönderiyoruz velinin işine gelen kısmını aktarıyor.”(DK2)

“...Bizim okul ilköğretim olduğu için DEHAB tanısı geliyor genelde, bazen de RAM'dan işte orta düzeyde öğrenme yetersizliği olarak geliyor. Gerçi şimdiye kadar çok ağır düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrenci olmadı ama genelde orta düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği tanısıyla gelenler var ya da dediğim gibi hiperaktivite tanısıyla gelenler var. Bunun dışında şu an aklıma gelen yok, sanmıyorum.”(DE21)

3. DB Tanısına Uygun Davranışları Olan Ancak Herhangi Bir Nedenle Tanı Ve Tedavi Amacı İle Sağlık Kuruluşlarından Yararlanmayan Öğrenciler:

Danışmanların, okullarında davranım bozukluğu tanısı almayan ancak kendi gözlemlerine göre bu tanıyı alabilecek özellikte öğrencilerin olduğunu belirtmelerine karşın bu tanıya uyan öğrenci sayısı hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları bulunmuştur. Şöyle ki, danışmanlar davranım bozukluğu tanısını düşündüren öğrencilere yönelik olarak (“çok fazla, yok, birkaç tane” gibi) sayısallaştırılmayan ifadelerle yer vermişlerdir. Bu bulguya dayanak olabilecek danışman ifadelerinden bazıları şöyledir: *“Yok, burada insanlar mümkün olduğu kadar ulaşmaya çalışıyorlar...” (DK3). “Çok fazla var...” (DK19). “...Bu grupta 3.sınıftan 4.sınıfa geçen bir öğrencimiz var...” (DE6) “..Davranım bozukluğu olduğunu düşündüğümüz iki, üç öğrencimiz var...” (DK11)*

4.Danışman Gözlemlerine Göre Davranım Bozukluğu Tanısına Uyan Ancak Tanı Almayan Öğrencilerin Gösterdiği Davranışlar:

Okul danışmanları kendilerine davranım bozukluğu tanısını düşündüren davranışları on beş davranış şekli ile ifade etmişlerdir. En sık gözlenen davranışlar şiddet (16), yalan söyleme (13), sınıf içi problem davranışlar-öğretmene karşı gelme, arkadaşının ders dinlemesini engelleme vb.- (12), arkadaşları ve aile ile problem yaşama (11) olarak saptanmıştır. Daha az gözlenen okuldan kaçma (6), eşyalara zarar verme (5), çeteleşme

(4), küfür eme (2) ve zorla para toplama (2) davranışlarıdır. Birer frekansla olmak üzere kabadayılık, evden kaçma, içki içme, sindirme, okula pornografik CD getirme ve tacizde bulunma davranışlarının ise danışmanlar tarafından en az gözlenen davranışlar olduğu saptanmıştır. Bu bulguya dayanak olabilecek danışman ifadelerinden bazıları şöyledir: *"Bu grupta 3. sınıftan 4. sınıfa geçen bir öğrencimiz var. K olması lazım. Çocukla görüşme yapamıyoruz. Bizimle konuşmuyor azim yapmıyor, iletişim kurmaktan kaçıyor. ...Bu öğrencilerde genellikle saldırganlık oluyor. Başkalarına zarar verme sindirme tarzında vurma gibi veya korkutma gibi davranışlar oluyor genelde bu tanıya uyan öğrencilerin bu tür davranışları dikkatimi çekiyor. "* (DE1) *"...Bu gruba giren öğrencilerimiz de var. ...Daha çok yalan söyleme, okuldan kaçma, saldırganlık gibi davranışlar gösteriyorlar."*(DK20)

5. DB Tanısına Uygun Olduğu Düşünülen Öğrencilerin Sağlık Kuruluşlarından Yararlanmama Nedenleri:

Görüşme yapılan psikolojik danışmanlar davranım bozukluğu tanısına uygun olduğunu düşündükleri öğrencilerin çoğunluğunun sağlık kuruluşlarından yararlanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin sağlık kuruluşlarından yararlanmamasının nedenleri olarak ailelerin düşük sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak sosyal güvencelerinin olmayışını (21) ve olumsuz aile tutumlarını (15) ilk sıralarda belirtmişlerdir. Ayrıca ailenin psikolojik açıdan sorunlu olması (5), parçalanmış aile yapısı (4), aileye ulaşamama (4), öğrencinin direnç göstermesi (2) ve erişkin psikiyatriden çocuk psikiyatrisine sevk edilmeme (1) danışmanlar tarafından belirtilen nedenler olarak bulunmuştur. Bu bulguya destek olabilecek bir danışman görüşünü, *"...Yani söylüyoruz ailelerine ya herhangi bir güvenceleri olmuyor gidemiyorlar ya da bizim odadan çıktıklarında bunu gizleyecek bir olay olarak düşündüklerinden sanırım başvuruda bulunmuyorlar."*(DE14) şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer danışman ise, *"...Bu öğrencilerin sağlık kurumlarından yararlanmamasının nedeni olarak; çok azının sosyal güvencesi yok. Ama fazlalık olarak sosyal güvencesi olanların da ailenin davranış sorunu var. Ve ailelerin çoğu ile görüştiğimiz zaman şu kaniya varıyoruz. Sorunu görmüyorlar, onlar için öyle bir şey yok. Onlar için her şey normal. Gayet normal algılıyorlar çocuğumuz deli mi? Bu tür ifadelerle, yani sosyal güvencesi olsa bile çoğu zaman aileler bu tür nedenlerle psikologa veya psikiyatriste gitmeleri konusunda bir tereddütleri var. Bu konularda yönlendirme konusunda zorluk çekiyoruz."*(DE16) diyerek görüşünü belirtmiştir.

6. İlgili Kuruluşa Başvuruda Bulunma Süreci İle İlgili Okul Danışmanlarının Görüşleri:

Öğrencilerin danışman, aile ve okul tarafından sağlık kuruluşlarından yardım almak üzere yönlendirildiği ortaya çıkmıştır. Ancak söz konusu öğrencilerin yaklaşık 1/3'den fazlasının bu kuruluşlara nasıl başvuruda bulunduğu ile ilgili danışmanların bilgilerinin olmadığı gözlenmiştir. Okul psikolojik danışmanları davranım bozukluğu tanısı alan 52 öğrenciden 19'unun bu kuruluşlara nasıl başvuruda bulduklarından ve bu sürecin nasıl işlediğinden haberdar olmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun dışında 16 öğrenci okul

danışmanları tarafından, 16'sı ise ailelerinin kararı ile bu merkezlere götürülmüşlerdir. Sadece bir öğrenci okul idaresi tarafından bu merkeze doğrudan yönlendirilmiştir. Bu bulguyla ilgili danışman ifadelerinden bir kısmı aşağıda yer almaktadır.

"...Şimdi dediğim gibi bu öğrencileri sizden duyuyorum. Davranış bozukluğu tanısı konduğunu sizden duyuyorum. ..yarattıkları huzursuzluklar dolayısıyla bana gönderdiklerinde ya da veli görüşmek istediğinde yakında Adölesan Merkezi'nde psikolog olduğu için oraya gönderiyorum ya da o olmasa ... Çocuk Psikiyatrisine gönderiyorum ya da o da olmazsa Rehberlik Araştırma Merkezine gönderiyorum tanı orda konuluyor. ...Diğer ikisiyle ilgili bilgim yok zaten."(DK13)

"Bu sorunu öğretmen arkadaşlar tespit edip bana bildirdiler. ...Öğrenciyi gözlemliyorum. Eğer beni aşan boyutlardaysa yani yardımcı olamayacağım boyutlardaysa, ben durumu açıklayan bir yazı ile birlikte ilgili kuruma gönderiyorum. Randevu almalarını, yani oradaki süreci anlatıyorum. Randevu alacaksınız böyle böyle testlerden geçebilirsiniz diye bu şekilde bilgilendiriyorum. Bu iki öğrenci ile ilgili bilgim yok. İsimlerini bile ilk defa duyuyorum. Aile karar vermiş olabilir. Adölesan merkezi yeni olduğu için onu ben tavsiye etmiş olabilirim. Ya da bu merkezle ilgili ben öğretmenleri bilgilendirmiştim onlar yönlendirmiş olabilir." (DK11)

7. Tanının Uygunluğu İle İlgili Danışman Görüşlerine İlişkin Bulgular:

İlgili uzmanlar tarafından konulan davranım bozukluğu tanısının uygun olduğunu düşünen danışmanlar olduğu gibi tanının uygun olmadığını ileri sürenler de vardır. Bir kısmı için ise karar belirtmemişlerdedir. Ayrıca bilgilerinin olmadığını ifade ettikleri öğrenci sayısı araştırmaya konu olan öğrencilerin yaklaşık 1/3'ü kadardır. Davranım bozukluğu tanısının uygunluğu ile ilgili olarak danışmanlar 15 öğrenci için konulan tanının uygun olduğunu, 14 öğrenci ile ilgili ise konulan tanının uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca danışmanlar bu öğrencilerden 18'i ile ilgili hiçbir bilgilerinin olmadığını, beş öğrenci ile ilgili ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Konulan tanının uygun olmadığını düşünen danışmanlardan biri, *"... listede örneğin "O" var. Bu öğrenci okulumuz onur kurulunda bence sorun olan bir öğrenci değil. Belki başka bir nedenden dolayı gitmiştir. ...Diğer öğrencilerle ilgili şu anda net bir şey diyemeyeceğim."* (DK19) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bir diğer danışman ise, *"...A konusunda biraz önce söylediğim gibi başarılı bir öğrenci sosyal yönü iyi bir öğrenci ve sınıf tarafından da oybirliği ile başkan seçilen bir öğrenci, hırsızlık veya buna benzer bir şey şimdiye kadar duymadık."* (DK2) diyerek görüşünü belirtmiştir. Konulan tanının uygun olduğunu düşünen danışmanlardan biri de, *"...Dediğim gibi belki bir olaydan kaynaklanıyor, temelleniyor, başlıyor olabilir. O merkezlere yönlendirdiğim ve bu taniyi alan öğrencilerin % 80-90 oranında doğru tanı aldıklarını düşünüyorum..."* (DE4) diyerek görüşünü bildirmiştir.

8. DB Olan Öğrencilere Doğrudan Sunulan Danışmanlık Hizmetleri Etkinlikleri:

Görüşme yapılan okul danışmanlarının tamamının davranım bozukluğu tanısı alan öğrencilerle bireysel görüşme yaptığı bulunmuştur. Bunun yanında gözlem-izleme yapma (8), yönlendirme (5), arkadaşları ile görüşme (3), sınıf ortamı ile ilgili çalışma

(3) ve öğrencinin sınıfını değiştirme (3) etkinlikleri yapılmaktadır. Ayrıca danışmanlar frekansı birer olmak üzere psikoterapi, aile terapisi, mesleki ve eğitsel danışma yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguya dayanak olabilecek danışman ifadelerinden iki örnek aşağıda sunulmuştur.

“...Görüşmeler, rutin görüşmeler oluyor bazen öğretmen öğrenci sınıfta sorun çıkardıkça buraya kanalize ediyor, velileri örneğin K ile çok sık olurdu görüşmelerimiz. İ. Zaman zaman kendisi gelir zaten. İ'nin sınıfta bir sıkıntısı yoktu ama gene de sadece deşarj olmak adına, anlatmak adına gelirdi. Kendisi kendi isteği ile gelirdi. A'dan çok velisi gelirdi. Geliş sebebi de bir bakın işte bugünlerde gene az çalışıyor çalışmıyor vesaire şeklinde. Böyle yani bu öğrencilerin takibinde görüşme gözlem bu teknikleri kullanıyorum. Görüşme ortamının uygun olduğunu düşünüyorum. Bu ortamda rahatlıkla görüşüyorum.”(DK7)

“...Problemler tespit edildikten sonra öncelikli olarak öğrenci ile bir görüşme yapılıyor. Veliyle konuşuluyor, arkasından da gerekli görülen yerlere havale ediliyor. ...Ayrıca öğrenciler ve ailelerle bireysel görüşmeler yapıyoruz. Ben terapi de yapıyorum. Bu anlamda standart sekinde bireysel görüşmeler de yapıyorum.” (DK2)

9. DB Tanısının Konulduğu Kurum İle İşbirliği:

Davranım bozukluğu tanısı koyan kurum ile psikolojik danışmanlar arasındaki işbirliğine ilişkin verilerin analizleri sonucunda öğrencilerin çoğunluğu için herhangi bir işbirliğinin olmadığı bulunmuştur. Danışmanların 42 öğrenciyle ilgili hiçbir şekilde tanının konulduğu sağlık kuruluşlarıyla işbirliği yapmadığı görülmüştür. Öğrencilerin sadece beşi ile ilgili yeterli işbirliği yaptıklarını, üç öğrenci ile ilgili tanıyı koyan kurumdan gelen bilgi formlarını doldurduklarını ve ikisi ile ilgili telefonla bilgi aldıklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya, danışmanların konuyla ilgili soruya verdikleri yanıtlardaki “...Yok, benim bir görüşmem olmadı sadece yönlendirdim. Sonradan onlardan da bana bir geribildirim olmadı...”(DK10); “...Yani kurumlardan bize bir geribildirim gelmiyor bir tek sizden bir geribildirim geldi onun dışında gelmiyor.” (DK2); “...İşbirliği anlamında hiçbir şey yapmadım. Sadece gönderdim sonra ailesi gelip benimle paylaştı. Yani çok bilgilendiğimi söyleyemem. Çünkü ben davranım bozukluğu teşhisi konduğunu sizden duydum bu arada. Ailesi bilmiyordu böyle bir şeyi. Benim de hatam vardır ama ben oraya birçok öğrenci gönderiyorum...”(DK22) gibi ifadelerinden ulaşılmıştır.

10. Danışmanların DB Tanısı Alan Öğrencilerin Ailelerine Yönelik Sundukları Hizmetler ve Engelleyici Faktörler:

Okul danışmanlarının davranım bozukluğu tanısı alan öğrencilerin ailelerine yönelik olarak sırasıyla; aileyi bilgilendirme (22), ilgili kuruluşa yönlendirme (13), aileye yönelik uzman kişilerin katkısı ile panel, konferans ve seminerler düzenleme (12), aileyi sosyo-ekonomik düzey açısından inceleme (11), ev ziyaretleri (8), aile terapisi (1) ve yazılı bilgilendirme (1) çalışmaları yaptıkları belirlenmiştir. Ancak bu çalışmaları engelleyen bir takım faktörlerin olduğu da ortaya çıkmıştır. Bu faktörler; düşük SED (17), aile çalışmalarına sadece annenin katılması (16), olumsuz aile tutumu (10), ailenin

okula gelmeyişi (8), ailelerin kısa sürede kesin sonuç beklentileri (7), parçalanmış aile yapısı (5) ve aileye ulaşamama (4) şeklinde sıralanmıştır. Danışmanların sunduğu hizmetler ve bu hizmetleri engelleyen ailesel faktörlere yönelik danışman ifadelerine iki örnek aşağıda verilmiştir.

“Ailelere rehberlik yapıyoruz. Davranışlarıyla ilişkili olarak çocuğa karşı olan tutumlarına ilişkin ama o da çok yeterli olmuyor. Anne geliyor, baba gelmiyor. Anne ile babanın ortak gelmesi ve ortak hareket etmesi gerekiyor. ...Bizim okulda yaptığımız çalışma şu, ben her yıl şunu yapıyorum. Eğitim seminerleri düzenliyorum ailelere ana sınıfından başlayıp 8.sınıfa kadar eğitim seminerleri veriyorum. ... Örneğin daha sonra bir konu belirleyip, bütün ailelere aktarmaya çalıştım. Konu “yalan söyleme, çalma ve inatlaşma” idi. Onun dışında bireysel görüşmelerde genelde nasıl davranmaları gerektiği olaylar karşısındaki tutum ve davranışlarla ilgili bilgilendirme ve yönlendirme yapıyorum.”(DK20)

“...Dediğim gibi aile ile görüşüyoruz. Ben önce hikâye alıyorum zaten nereliler, nereden geliyorlar, ne kadardır buradalar, çocuk sayısı ne, evin yapısı nasıl, kaç odalı, kira mı, genel olarak aile yapısı, aile içinde şiddet var mı, anne- baba arasındaki ilişki, geçmişine çocuğun veya ailenin bir hastalık kaza vesaire var mı? ...Belirdikten sonra ben kendimce doğruyu yanlışını yani seçenekleri onlara göstermeye çalışıyorum. Düzeltilecekleri konularla ilgili önerilerim oluyor. Dediğim gibi yapıyorlar veya yapmıyorlar onu bilemiyorum artık...”(DK11)

11. DB Tanısı Alan Öğrenciler Konusunda Okul Danışmanlarının Öğretmenlerle İşbirliğine İlişkin Yaptıkları Çalışmalar ve Engelleyici Faktörler:

Görüşme yapılan 22 danışmandan 14’ü öğretmenlerle olan işbirliğini yetersiz, dördünün yeterli bulduğunu; üçünün işbirliği yapmadığını ve birinin ise orta düzeyde işbirliği yaptığını açıklamıştır. Öğretmenlerle yeterli düzeyde işbirliği gerçekleştiren bu dört danışman yaş, cinsiyet, mezuniyet dereceleri ve çalışma süreleri gibi değişkenler açısından incelendiklerinde çalışma gurubunda yer alan diğer danışmanlardan belirgin biçimde farklılaşmadıkları görülmüştür.

Danışmanların öğretmenlere yönelik sundukları hizmetleri görüşme yapma (18), öneri ve uyarıda bulunma (11), yönlendirme (6) ve yazılı bilgilendirme (2) şeklinde yürüttükleri bulunur. Görüşmede danışman ile öğretmenlerin işbirliğini engelleyen faktörler olup olmadığı ve var ise bunların neler olduğu da incelenmiştir. Sonuçta geleneksel öğretmen tutumları (14), öğretmenlerin uygun rehberlik anlayışına sahip olmamaları (5) şiddet ile disiplin sağlama (2) ve öğretmenlerin idari görevler üstlenmesi (2) gibi tutum ve davranışların danışmanla etkili işbirliğini engellediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte danışmanlar genellikle genç öğretmenlerin eski kuşak öğretmenlere göre danışmanla işbirliği yapmaya daha açık olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen danışman ifadelerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

“Bilgilendirmek. Bilgilendirme çalışmaları yapıyoruz; özellikle toplantılarda, öğretmenlere teşhisle ilgili veya çocukların durumu ile ilgili bilgi veriyoruz. Neye dikkat edecekleri konusunda bilgiler veriliyor. ...Teşhisle ilgili dikkat edilecek noktalar neler bilgileri veriliyor. Öğretmenler işbirliği açısından daha iyi olabilirler. Yani bilgiyi veriyoruz bazen onlar kabul etmeyebiliyorlar. Bakış açıları daha farklı olabilir. İşte

onlar şımarık başka bir şeyi yok ki onların başka bir şeye ya da psikolojik desteğe ihtiyacı yok şeklinde yaklaşabiliyorlar. İşbirliği açısından değerlendirirsek orta düzeyde diyebiliriz.”(DK5)

“...Geleneksel öğretmen mantığı ile yaklaştığımızda sınıfta disiplini sağlamaya çalışan öğretmen biraz da idari misyon üstlenen öğretmenler, bir kere çocuklara olumsuz davranımları daha çok sunuyorlar. ...Yani çocuğun davranışlarındaki aşırılıkları ya da bir takım sıkıntıları sınıf içerisinde aşağılayarak, sert ifadeler kullanarak bazen şiddetle gidermeye çalışıyorlar.”(DE18)

“Ben öğretmenleri bilgilendiriyorum idarecileri değil de. Öğretmenin yapısına göre, kişisel tutumuna göre bazıları çok ilgililer.”(DE10)

“Genç olan yani yeni jenerasyon öğretmenlerin hepsi işbirliğine açık. Onlar belki formasyon aldıkları için belki çocukların durumunu daha iyi algılayabildikleri için belki biraz daha tavır geliştirebildikleri için bilmiyorum avantajları neler. Diğer öğretmen arkadaşlarımız biraz daha katı ve rijit bakıyorlar yani çok sert bakıyorlar. Yani saygısızlığa gelemiyorlar ya da ortamda disiplin öğretmenin elindedir öğretmen merkezli eğitimi daha çok benimsedikleri için...”(DE4)

12. DB Tanısı Alan Öğrenciler Konusunda Okul Danışmanları İle Okul İdaresinin İşbirliği:

Görüşmeye katılan okul danışmanlarından dokuzunun okul idaresi ile işbirliği yaptığı, altısının işbirliği yapmadığı, diğerlerinin ise konuyla ilgili görüş ifade etmediği gözlenmiştir. Ayrıca danışmanların konuyu bir iki cümlelik kısa ifadelerle dile getirdikleri gözlenmiştir. Okul idaresi ile işbirliğinin olduğunu belirten danışmanlar konuyla ilgili görüşlerini “..Okul idaresi ile bir problemim yok, rehberlik anlayışı iyi olan bir idaremiz var...”(DK3); “...Okul idaresi ise bize yardımcı oluyor sürekli tüm destekleri veriyor.”(DE16) diyerek dile getirmişlerdir. İşbirliğinin olmadığını belirten danışmanlardan birisi ise, “...Okul idaresinden açıkçası çok fazla yardım alamıyoruz. Neden? Onların kafasında belli bir öğrenci profili var. O profilin dışında kalan çocuk cezalandırılıyor veya bir takım yaptırımlar uygulanıyor, bağırılıyor vb. Bu nedenlerle olumlu yaklaştıklarını söyleyemem. Özellikle davranım bozukluğu gösteren çocuklar idarenin bu tutumuna daha fazla maruz kalıyorlar...”(DK5) şeklinde görüşünü ifade ettiği gözlenmiştir.

13. DB Tanısı Alan Öğrenciler Konusunda Okul Danışmanları İle Diğer Sosyal Kurumlar Arasındaki İşbirliği:

Okul danışmanlarının genellikle diğer sosyal kurumlarla (Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü, belediyeler, Kültür müdürlüğü, Turizm İl Müdürlüğü vb.) işbirliği yapmadığı, ancak buna karşılık hepsinin davranım bozukluğu olan öğrencilerin sportif, sosyal ve kültürel faaliyetlere gereksinimi olduğu, gereksinimlerin karşılanmasının bu öğrencilerin psiko-sosyal gelişimi için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan okul danışmanlarından 19’u davranım bozukluğu tanısı alan öğrenciler için buldukları ildeki diğer kuruluşlarla işbirliği yapmadıklarını, danışmanlardan üçü ise işbirliği yaptıklarını ifade etmişlerdir. Buna karşılık okul danışmanları bu öğrencilerin

sağaltımında sosyal ve sportif faaliyetlerin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan 22 danışmandan 21'i bu öğrencileri mümkün olduğu kadar yetenekleri doğrultusunda sosyal ve sportif faaliyetlere katılmaları konusunda okul bünyesindeki aktivitelere yönlendirdiklerini ifade etmektedirler. Bu soruyla ilgili bir danışman, "Hayır, hiçbir kurumdan yararlanmıyorum. Var mı öyle merkezler? Yok Yararlanmıyoruz. Türkiye 'de hiçbir şey ücretsiz değildir. Okul olarak yaptığımız sosyal faaliyetler var. Bu öğrencileri ben bu faaliyetlere yönlendiriyorum." (DK4) şeklinde bilgiler vermiştir. Bir diğer danışman ise, "...Y ile ilgili daha önce belirttiğim gibi Büyükşehir Belediyesi'nin açmış olduğu müzik kursuna yönlendirdim. ...Yani bu kurumların kampanyalarının etkinliklerini öğrencilere öneriyoruz. Bunun dışında bu kurumlarda bire bir diyalog kurmuyoruz." (DE1) diyerek yaptıklarını açıklamıştır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmada psikolojik danışmanların okullarındaki davranım bozukluğu tanısı alan öğrencileri çoğunlukla "öğretmenlerden" ve "ailelerden" öğrendikleri bulunmuştur. Bu durum, danışmanların tanı alan öğrencilerle ilgili aile (Hogue, Liddle, Singer ve Leckrone, 2005) ve öğretmenlerle (White ve Mullis, 1998) yapacağı işbirliği ve konsültasyon çalışmaları için başlatıcı bir faktör olarak değerlendirilebilir. Öğrenme yollarından "okul idaresi" ve "öğrenciye tanının konulduğu kurumdan gelen raporun" son sıralarda olması bu öğrencilere kurumsal olarak destek olunmadığını göstermektedir. Benzer şekilde okullarda sunulan PDR hizmetlerinin "bireyi tanıma" etkinliklerinden bu konuda yeterince yararlanılmadığı söylenebilir.

Bu çalışmanın bulguları, danışmaların bulunduğu okulların yarısında, tanıyı koyan kurumların kayıtlarının incelenmesi sonucunda belirlenen öğrencilerin dışında DB tanısı alan öğrencilerin olmadığını göstermiştir. Danışmanların üçte birinin ise, okullarında farklı kurumlardan DB tanısı alan 30 öğrencinin olduğu; dördünün ise sayı vermemekle birlikte DEHAB tanısını alan öğrencilerin olduğu bulunmuştur. Bu konuda danışmanların beyanlarındaki açık farklılık DB'nun yaygınlık ve öğrencilerin dağılımı açısından değerlendirildiğinde danışmanların öğrencileri yeterince tanımadıkları ve izleyemedikleri sonucuna ulaşılabilir. Araştırma kapsamında yer alan danışmanların çalıştıkları öğrenci sayılarının (ortalama 2000 öğrenci), hizmetlerin etkili olarak sunumu için öngörülen sayının çok üstünde olması bunda önemli olan etkenlerden biridir. Bir diğer etken de, araştırma verilerinin toplandığı yıldan bir yıl önceden tanı alan öğrencilerin de olabileceğidir.

Psikolojik danışmanların tamamı çalıştıkları okullarda DB tanısına uygun özellikleri olan, ancak herhangi bir nedenle tanı ve tedavi amacıyla sağlık kuruluşlarından yararlanamayan öğrencilerin olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak bu öğrencilerle ilgili kesin bir sayı belirtmişlerdir. Bu kaniya nasıl vardıkları, hangi davranış ve özellikleri öğrencilerde gözledikleri sorulduğunda, sıraladıkları davranış ve özellikler DSM-IV-TR'de (APA, 2001) yer alan davranım bozukluğu için öngörülen ölçütlerle uyumaktadır. Çalışmanın bu bulgusu, psikolojik danışmanların DB olan öğrencileri tanılama için yeterli bilgiye sahip olduğunu göstermektedir. DB tanısına uygun olduğu düşünülen öğrencilerin sağlık kuruluşlarından yararlanamama nedenlerinin başında ise ailelerin düşük sosyo-ekonomik düzeyine bağlı olarak sosyal güvencelerinin olmayışı

ve olumsuz aile tutumları ilk sıralarda yer almıştır. Belirlenen nedenlerin içinde hiç birinin okul, öğretmen ve psikolojik danışmanın kendisiyle ilgili olmadığı görülmektedir. Okul PDR uygulamalarındaki etkinliklerden-hizmetlerden birinin de “sevk-yardım almaya yönlendirme” hizmetleri olduğu bilinmektedir (Çam, 2002). Danışmanların bu konuda da, özel bir beceriye sahip olmaları beklenir. Araştırma kapsamındaki danışmanların bu konudaki kendi beceri ve yetkinliklerine yönelik hiçbir vurgu yapmamaları dikkat çekicidir. Ayrıca çalışmada, DB konusunda öğrencileri yardım almasına yönelik (ilgili sağlık kuruluşuna başvurma) süreci başlatma konusunda danışmanlar tarafından yeterince çalışmanın yapılmadığı bulunmuştur. Çalışma kapsamında DB tanısı aldığı belirlenen öğrencilerin sadece yaklaşık 1/3’ünün psikolojik danışmanlar tarafından sağlık kuruluşlarına yönlendirildiği saptanmıştır. Danışmanlar, öğrencilerin yaklaşık 2/5’i ile ilgili sağlık kuruluşlarına nasıl başvuruda buldukları ve sürecin nasıl geliştiğinden haberdar olmadıkları saptanmıştır. Burada sözü edilen üç bulgu birlikte değerlendirildiğinde, psikolojik danışmanların okullarında davranım bozukluğu tanısı alabilecek çok sayıda öğrencinin olduğunu, bunların ilgili sağlık kuruluşlarından yardım alma engelleri hakkında yönlendirmede kendi yeterlikleriyle ilgili hiç vurgu yapmadıkları ve bu öğrenciler için genelde etkili girişimlerde bulunulmadığı söylenebilir.

Çalışmada konulan tanıyla ilgili okul danışmanlarının, DB tanısı aldığı belirlenen öğrencilerin yaklaşık 1/3’ü için tanının uygun olduğu, buna yakın oranda öğrenci için tanının uygun olmadığı, az bir kısmı için kararsız oldukları ve 1/3’ten fazlası ile ilgili hiçbir bilgilerinin olmadığı bulunmuştur. DB tanısı için ne kadar DSM-IV-TR’de (APA, 2001) ölçütler açık olarak belirlenmiş olsa da, tanı koyacak uzmanların öğrencilerin davranışlarını bu ölçütler açısından değerlendirebilmek için öğrenciyle ilgili kişilerden oldukça ayrıntılı ve doğru bilgiyi toplamaya gereksinimleri vardır. Özellikle sağlık kuruluşlarındaki iş yükünün fazlalığı, uzmanın vak’aya yaklaşım ve müdahale şekli tanıda hatalara neden olabilmektedir. Ayrıca davranım bozukluğunu açıklayan modeller açısından uzmanın yaklaşımı, tanıdaki hata ve farklı alanlardaki uzmanların değerlendirmelerindeki farklılıklara neden olabilmektedir. Örneğin davranım bozukluğunu biyo-psiko-sosyal bir modelle (Erfon, 2005) ele almak yerine, sağlık kuruluşundaki uzmanın tıbbi bir model olan biyo-fiziksel modelle (Gonzalez, Ron, Gutkin, Saunders, Galloway ve Shwery, 2004) yaklaşması bu gibi farklı değerlendirmelere yol açabilir.

Araştırmada görüşme yapılan okul danışmanlarının tamamının davranım bozukluğu tanısı alan öğrencilerle bireysel görüşme yaptığı, az da olsa bu öğrencilerle ilgili gözlem-izleme ve yönlendirme çalışmalarının yapıldığı bulunmuştur. Ancak bu görüşmelerin problem odaklı ve planlı bir biçimde yürütülen psikolojik danışma-terapi görüşmelerinin olduğunu söylemek oldukça güçtür. Çünkü ülkemizdeki psikolojik danışman eğitimi lisans ve yüksek lisans programlarında, farklı özellikteki öğrencilere yönelik danışma hizmetlerini yürütmeye yönelik derslerin ya oldukça yetersiz olduğu ya da hiç yer almadığı söylenebilir. Davranım bozukluğunun sağaltımında etkili olabilecek grup çalışmaları (Omizo, Hershberger ve Omizo, 1998) ve oyun terapisi etkinliklerine ise danışmanların hiç başvurmadıkları bulunmuştur. Ancak davranış değiştirmede etkili olmayan, belki de olumsuz etkileri olabilecek “öğrencinin sınıfını değiştirme” yoluna giden az da olsa okul danışmanı olabilmektedir.

Danışmanların, tanı aldığı belirlenen öğrencilerin yaklaşık 1/10 için tanıyı koyan kurumla ilgili yeterli düzeyde işbirliği yaptıkları, çoğunluğu için hiçbir biçimde işbirliği yapmadıkları, çok az bir kısmı için ise sadece öğrenciyle ilgili gelen bir bilgi formunu doldurma ve telefonla bilgi alma şeklinde bir işbirliği yaptıkları saptanmıştır. Bu sonuç psikolojik danışmanlar ile ilgili sağlık kuruluşunda görev yapan uzman personel arasında genellikle bir konsültasyon çalışmasının olmadığını göstermektedir. Thopson ve Rudolph (1995) tarafından okul danışmanlarının, konsültasyona ilişkin özel ihtiyaçları olan öğrenciler için program geliştirmek, ebeveynlerin eğitimine yardımcı olmak ve psikiyatristler, sosyal çalışmacılar, sivil toplum kuruluşu temsilcileri gibi diğer birimlerle düzenli konsültasyon çalışmaları yapmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak, tarafların konsültasyonuna ilişkin literatürün yetersiz olması, ülkemizde danışman ve sağlık kuruluşunda görev alan psikolog ve psikiyatristler arasında işbirliğine yönelik görüşün henüz pratikte gelişmemiş olması, bu konsültasyonun oluşumu için maddi araçların ve personelin yeteriz olması işbirliğini engelleyen faktörler olarak sıralanabilir.

Danışmanların DB tanısı alan öğrencilerin ailelerine yönelik bilgilendirme çalışmaları, ilgili kuruluşa yönlendirme ve uzman kişileri okula davet ederek panel, konferans ve seminerler düzenlenmesi, aile incelemeleri ve ev ziyaretleri yaptıkları bulunmuştur. Çalışmanın bu bulgusu, yukarıda belirtilen Thopson ve Rudolph'un (1995) görüşleriyle tutarlılık göstermektedir. Ancak danışmanlar, bu tür çalışmaların amacına ulaşmasını engelleyen faktörlerin ailenin düşük SED'i, çalışmalara sadece annenin katılması, olumsuz aile tutumu, parçalanmış aile yapısı ve aileye ulaşamama şeklinde belirtmişlerdir. Aslında bu faktörler, davranış ve uyum bozukluklarının nedenlerinden bir kısmı olarak görülmekte (Seligman, 1999; Erden ve Kargı, 2005) ve aynı zamanda da müdahalenin etkililiğini engelleyen önemli faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Çalışmada danışmanların büyük bir çoğunluğu DB tanısı alan öğrencilerle ilgili öğretmenlerle yapılan işbirliğinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerle bu konuda çalışırken danışmanların daha çok görüşme yapma-bilgi verme, öneri ve uyarıda bulunma ve öğretmen davranışlarını yönlendirme-değiştirme içerikli etkinliklere yer verdikleri bulunmuştur. Ancak bu etkinliklerin amacına ulaşmasını engelleyen geleneksel öğretmen tutumları, uygun rehberlik anlayışına sahip olamama ve şiddet ile disiplin sağlama gibi faktörlerin olduğu da saptanmıştır. Cochran'a (1996b) göre, okul danışmanları davranım bozukluğu olan öğrencilerle doğrudan ve dolaylı olarak öğretmenlerle çalışarak, öğretmene daha fazla zaman ve enerji kazandırıp öğrencilerin de gelişme ve öğrenme kabiliyetini artırırlar. Danışmanlar, davranım bozukluğu olan öğrencilerin hatalı davranışlarına maruz kalan diğer öğrenciler kadar, bu öğrenciler ile ilişkili okul personeli ve öğretmenleri de dinler ve onlara yardım ederler. Okul danışmanları çocuk gelişimi ve ruh sağlığı hakkında okuldaki en bilgili personel olduklarından, diğer okul çalışanları öğrencilerin davranış bozukluğu problemi ile ilgili okul danışmanlarından yardım beklerler. Onların bu desteği, davranış bozukluğu olan öğrencilere danışmanlık ve eğitim için gerekli uygulamalara ilişkin literatürün sınırlı olması ve kendilerinin konsültasyon becerilerinin yetersiz olması nedeniyle engellenmektedir. Böylece, okul danışmanları genellikle kendilerini davranım bozukluğu olan öğrenciler için danışman olmaktan çok disiplin kurucu ve yönlendirici rolünde bulurlar. Konsültasyon çalışmalarının sorumluluğu psikolojik danışmanda olsa

da, başarılı bir sonuç elde etmek için öğretmenin istekliliği de önemlidir. Bu çalışmada genç öğretmenlerin DB tanısı alan öğrencilerle çalışırken işbirliğine daha açık oldukları bulunmuştur. Okul danışmanı ve öğretmenlerin işbirliğine yönelik yapılan bir çalışmada da benzer sonuç elde edilmiştir (Atıcı, 2006).

Görüşme yapılan danışmanların yaklaşık yarısının DB tanısı alan çocuklarla ilgili okul idaresiyle işbirliği içinde çalıştıkları görülmüştür. Ancak yapılan işbirliğine yönelik ya hiç bilgi verilmemiş ya da oldukça sınırlı bilgiler vermişlerdir. DB olan çocuklar başkalarının temel haklarını çiğneyen veya toplumun norm ve kurallarını yıkıcı tarzda niteliğe sahip sürekli davranışlara sahiptirler. Böylece sınıfta ve okulda öğrencilerin güvenlik, aidiyet ve en az engellenme ile eğitim hakları DB olan öğrencilerin davranışlarından dolayı sık sık çiğnenmektedir (Cochran ve Cochran, 1997). Dolayısıyla bu tür durumlar öğretmenin sınıf yönetimini zorlaştırması yanında okul yönetimi tarafından yönetmelikler açısından değerlendirilebilmektedir. Bu değerlendirmede okul yönetiminin DB tanısı olan çocuğun davranışlarıyla ilgili konsültasyona ihtiyaç duyması okul psikolojik danışmanı ile işbirliğini daha da önemli hale getirmektedir.

İşbirliği açısından çalışmada ulaşılan bir diğer bulgu da, danışmanların tamamının DB tanısı alan öğrencilerin sosyal ve sportif etkinliklere yönlendirilmelerinin onların sağaltımlarında yararlı olacağı yönünde görüş bildirmelerine karşın, tamamına yakını diğer sosyal kurumlarla işbirliği yapmadıkları yönündedir. Öğrencilerin gelişimlerini destekleyen veya sorunlarının, eksikliklerinin giderilmesine yardımcı olabilecek olanakların bir kısmı okul dışındaki kurumlarda yer aldığı bilinmekte ve gereksinimi olan öğrencileri bu kurumlardan yararlanmasını sağlamak PDR hizmetleri kapsamına yer almaktadır (Çam, 2002). Konuyla ilgili elde edilen sonuç, çalışmanın yapıldığı okullarda DB tanısı alan çocuklar için bu etkinliklerin neredeyse hiç yapılmadığına işaret etmektedir.

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, psikolojik danışmanların okullarındaki DB tanısı alan öğrencileri yeterince tanımadıkları, tanıyı koyan ve tıbbi tedaviyi yapan sağlık kuruluşuyla hiç işbirliği yapılmadığı, öğrencilerle çalışırken çoğunlukla planlı olmayan görüşme, ailelerle ise bilgilendirme ve yönlendirme çalışmalarının yapıldığı söylenebilir. Öğretmenlerle ise, bilgi verme ağırlıklı olmak üzere kısmen işbirliği yapıldığı, okul yönetimi ve okul dışındaki sosyal kurumlarla neredeyse işbirliğinin hiç yapılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ulaşılan sonuçlar, okul psikolojik danışmanlarının DB tanısı alan öğrencilere yönelik sistemli bir biçimde tarama-tanımlama ve müdahale yöntem ve stratejilerini kullanmadıklarını göstermektedir.

KAYNAKLAR

- APA (2001). *Psikiyatride Hastalıkların Tanınması Ve Sınıflandırılması Elkitabı, DSM-IV-TR*, (çev. Köroğlu, E.), 4. Baskı Ankara: Hekimler Birliği Yayını.
- Atıcı, M. (2006). İlköğretim öğrencilerinin davranış problemleri ile baş etme konusunda öğretmen-psikolojik danışman işbirliğine ilişkin görüşlerin karşılaştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 25 (3):55-68.
- Borders, L. D. (2002). School counseling in the 21st century: Personal and professional reflections, *Professional School Counseling*, 5 (3):180-185, ERIC-EJ655182.
- Cochran, J. L (1996a). *The Status Of Services To Students With Conduct Disorder By Their Elementary School*. 57, 03A, (Universty Microfilms No. AA196-24171).
- Cochran, J. L (1996b). Using play and art therapy to help culturally diverse students overcome barriers to school success, *The School Counselor*, 43:287-298.
- Cochran, J. L. ve Cochran, N. H (1997). *Counseling children with conduct disorder*, Pre-Conferance Learning Institute Presented at The American Counseling Association World Conferance, Orlando.
- Çam, S. (2002). Okullarda rehberlik hizmet alanları-birimleri, (Ed. G. Can), *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, Ankara: PegemA Yayıncılık, (49-73).
- Demirsar A. (1992). *Psikoterapi Türleri*, 2. kitap, (1.baskı), Bursa: Bursa Hakimiyet.
- Dereboy, Ç., Şener, Ş., Dereboy, F. ve Sertcan, E (1997). Conner's Öğretmen Değerlendirme Ölçeği Türkçe uyarlaması-II, *Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 4 (1):10-18.
- Efron, D. (2005). ADHD:the need for system change, *Journal of Pediatrics & Child Health*, 41 (12):621-622.
- Ercan, E. S., Amado, S., Somer, O. ve Çikoğlu, S. (2001). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu test bataryası geliştirme çabası, *Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 8 (3):132-144.
- Erden, G. ve Kargı, E. (2005). Davranım bozukluklarında çevresel etkenlerin rolü, *Okul Öncesi Ve Özel Eğitim Rehberi*, Ankara: Kumpanya İletişim, 58-61.
- Erman, Ö., Turgay, A. ve Urdavici, V. (1997).Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda ve gençlerde komorbibite:Yaş ve cinsiyet farklılıkları, *Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 6 (1):12-18.
- Gonzalez, J., Ron, N., Gutkin, T., Saunders, A., Galloway, A. ve Shwery, C. (2004). Rational emotive therapy with children and adolescents: A meta-analysis, *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 12 (4):222-235.
- Hogue, A., Liddle, H., Singer, A. ve Leckrone, J. (2005). Intervention fidelity in family-based prevention counseling for adolescent problem behaviors, *Journal of Community Psychology*, 33 (2):191-211.
- Kılıç, B. G. ve Şener, Ş. (2005). Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda karşı olma-karşı gelme bozukluğu/davranış bozukluğu eş hastalanımında aile işlevleri ve psiko-sosyal değişkenlerin karşılaştırılması, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 16 (1).21-28.
- Kılıççı, Y. (1999). 6-15 yaş öğrencilerinin gelişimsel güçleri ve kişilik gelişimini kolaylaştırma, (Ed. Y. Kuzgun), *İlköğretimde Rehberlik*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, (17-50).

- McMahon, R.J. ve Wells, K.C. (1998). Conduct disorders, In. E.J.Mash, R.A. Barkley (Eds), *Treatment Of Childhood Disorders*, New York: Guilford Press.
- Omizo, M. M., Hershberger, J. M. ve Omizo, S. A. (1998). Teaching children to cope with anger, *Elementary School Guidance & Counseling*, 22:241-245.
- Özden, A., Erman, Ö., Erman, H., Canat, S., Ortaer, N., Ergun ,U. ve Devrimci, H. (1995). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletlerinden iki merkezdeki davranım bozukluğu olgularının karşılaştırma çalışması, *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 2 (3):125-130.
- Özden, A. ve Canat, S. (1994). Davranım bozukluğu tanı ve etiolojisi: Bir gözden geçirme, *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 1, (1):40-50.
- Pekcanlar, A. A., Miral, S., Yemez, B., Çakar, K. (2002). Çocuklarda yıkıcı davranış bozukluklarında DSM-IV belirtileri açısından anne ve öğretmen verilerinin uyumu, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 9 (2):77-85.
- Richman, N., Stevanson, J. ve Graham, P. J. (1982). *Preschool To School: A Behavioral Study*. London: Academic Pres.
- Seligman, L. (1999). Conduct disorder in children and adölesan, *Journal Of Mental Health Counseling*, 21, (3):229-239.
- Sharp, C., Goozen S. V. ve Goodyer, L. (2006). Children's subjective emotional reactivity to affective pictures: Gender differences and their antisocial correlates sample of 7-11 year olds, *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 47 (2): 715-756.
- Thompson, C. L. ve Rudolph, L.B. (1995). *Counseling Children* (Fourth Edition), Pacific Grove: Cole Publishing Company.
- White, J. ve Mullis, F. (1998). A systems approach to school counselor consultation, *Education*, 119 (2):242-252.
- Yavaş, İ. (1996). Davranım bozukluğu olan çocuk ve ergenlerin demografik özellikleri, *Depresyon Dergisi*, 3 (2), 81-87.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, (3. baskı), Ankara: Seçkin Yayınevi

GÜNEŞTEN KORUNMA İLE İLGİLİ SOSYAL PAZARLAMA KAMPANYALARI İÇİN DAVRANIŞSAL BULGULAR

Burak NAKİBOĞLU*

ÖZET

Son yıllarda dünya genelinde olduğu gibi ülkemizde de cilt kanseri vakalarında sürekli bir artış olmaktadır. Güneş ışınlarına fazla maruz kalmak, bronzlaşmak, solaryum kullanımı ve güneşten korunma davranışlarının sergilenmemesi cilt kanserlerinin temel nedeni olarak görülmektedir. Oysa, davranışlarda yapılacak basit değişiklikler insanları güneşin ve UV ışınlarının zararları etkilerinden koruyabilecektir. Sosyal pazarlama ve sağlık iletişimi cilt kanserlerinin birincil korunmasında kullanılabilecek araçlar olarak kabul edilmektedir. Bu çalışmanın amacı genç yetişkinlerin güneşten korunma ve bronzlaşma davranışlarının anlaşılması ve bu sayede konu ile ilgili sosyal pazarlama kampanyalarına yönelik fikirler üretebilmektir. Araştırmada kullanılan model ve hipotezler planlı davranış teorisi ışığında test edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre güneşten korunmaya yönelik niyet güneşten korunmaya yönelik tutum, öznel normlar ve davranış üzerindeki kontrol değişkenleri tarafından anlamlı bir biçimde açıklanabilmektedir. Sağlığı koruma güdüsü ve güneşten korunmaya yönelik tutum arasında anlamlı ve olumlu yönde bir ilişki bulunmuştur. Sonuçlar dış görünüşü iyileştirme güdüsü ile bronzlaşma davranışı arasında anlamlı ve olumlu yönde bir ilişki olduğunu bronzlaşma güdüsüyle de güneşten korunma niyeti arasında öne sürüldüğü üzere negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal pazarlama, cilt kanseri, güneşten korunma, bronzlaşma

BEHAVIORAL FINDINGS FOR SUN PROTECTION-RELATED SOCIAL MARKETING CAMPAIGNS

ABSTRACT

In recent years skin cancer incidences have continuously increased in our country as well as in all over the world. Over exposure to sunlight, tanning, sunbed use and lack of sun protective behavior are seen as main causes of skin cancers. However, simple changes in behavior can be protected from people from the harmful effects of sunlight and ultraviolet radiation. Social marketing and health communication are generally accepted as one of the useful tools for skin cancer primary prevention. In the light of related literature and sun protection focused social marketing campaigns the aim of this study is to understand young adults' sun protective and tanning behaviors to generate some ideas for potential social marketing interventions. A research model and hypotheses are established and tested in the light of theory of planned behavior. According to results sun protection intentions were significantly explained by attitudes toward sun protection, subjective norms and behavioral control. Health preservation motive was found to be positively related with attitudes toward sun protection. The results also show that appearance enhancement motive was significantly and positively

* Yrd.Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F, İşletme Bölümü, bnakip@cu.edu.tr

related with tanning behavior and as it was hypothesized tanning behavior was negatively related with the sun protection intentions of the respondents.

Key Words: Social marketing, skin cancer, sun protection, tanning behavior,

Giriş

İnsanoğlu var olduğu günden beri savaşlar, kıtlık, açlık, salgın hastalıklar ve kentleşme gibi çeşitli sorunlarla karşılaşmış ve bunlara çözüm bulmak için her açıdan uğraş vermiştir. Günümüz istatistikleri ve tahminleri ise ne yazık ki dünyada sağlık, güvenlik, çevre ve toplum açılarından durumun çok iyi olmadığını, hatta kötüye gittiğini göstermektedir (Kotler vd., 2002, s.4). İçinde bulunduğumuz dönemde iklim değişikliği, çevresel yok olma, doğal kaynakların azalması, hızlı nüfus artışı, açlık ve fakirlik gibi sorunlar bulunmaktadır (Serrat, 2010, s.1). İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaşanmaya başlanan nüfus artışı, değişen yaşam koşulları, küreselleşme ve üretim, taşımacılık, iletişim ve ulaşım alanlarındaki teknolojik gelişmelerin etkisiyle birey ihtiyaçları çeşitlenerek artış göstermiştir. Artan rekabetin de etkisiyle bu ihtiyaçlar işletmeler tarafından neredeyse ortaya çıktıkları anda, hatta tüketicinin istediğinden daha cazip şekilde karşılanır hale gelmiştir. Aynı dönemde toplumsal olarak öne çıkan konular ise, sigara ve alkol kullanımındaki artış, daha hızlı ve sağlıksız beslenme, hareketsiz yaşam tarzlarını benimseme ve çevre kirliliğine neden olma gibi davranışlar ve bu davranışların alışkanlık haline gelmesiyle oluşan yaşam tarzlarıdır. Bu yaşam tarzlarının ve davranışların, doğumda ölümlerin ve prematüre doğumların %50'sinden fazlasının ve AIDS, akciğer kanseri ve obezite gibi ölümcül hastalıkların temel nedenleri olduğu belirtilmektedir (Hastings ve Saren, 2003, s.306). Birey davranışlarının bu tür olumsuz sonuçlar üzerindeki etkilerinin araştırıldığı çok sayıda çalışmaya iki temel araştırma sorusunun yön verdiği görülmektedir:

1. Birey davranışlarında ne gibi değişiklikler yapılırsa bu sorunların azaltılması mümkün olabilir?

2. Bireyleri sorunlara neden olan eski davranışlarının yerine, sorunları ortadan kaldıracak yeni davranışları koymaları gerektiğine inandırmak, bu değişime istek yaratmak ve bu süreçte onları cesaretlendirmek nasıl sağlanabilir?

Bu çalışma kapsamında da benzer bir anlayıştan hareket edilerek cilt kanseri gibi önemli bir sağlık sorununun önlenmesinde etkili olabileceği düşünülen *güneşten korunma* davranışının genç yetişkinler (18-39 yaş) tarafından benimsenmesi ve/veya mevcut alışkanlıkların iyileştirilmesi ile güneşten korunma davranışının engelleyicilerinden biri olarak kabul edilen *bronzlaşma ve bronz bir tene sahip olma* isteğinin azaltılması için düzenlenebilecek ve bu tür amaçlar için en etkili yollardan biri olarak gösterilen (Kotler vd., 2002, s.4; Andreasen, 2002, s.4; Stead vd., 2007, s.189; Cismaru vd., 2008, s.2; Johnson vd., 2009) sosyal pazarlama kampanyasına yönelik hedef kitle davranışlarına dair ipuçlarının ortaya çıkartılması planlanmaktadır. Toplum ve birey sağlığı ile ilgili konularda yapılacak iletişim faaliyetleri ve sosyal pazarlama kampanyalarının öncesinde pazarlama araştırmalarının kullanılması yeni bir yaklaşım olmasa da (örn. Gelb ve Eriksen, 1991) son yıllarda sosyal pazarlamayı konu alan birçok çalışmada kampanya öncesi ve sonrasında yapılan araştırmaların önemi ve faydası sıklıkla dile getirilmeye başlanmıştır. Kampanyaya konu olan davranışla ilgili mevcut durumun anlaşılması, değiştirilmek istenen davranışın kişi için anlamı ve birey için önemi, bireyin davranış değişikliğini gerçekleştirmesinin önündeki engeller ve davranış değişikliğini kolaylaştıracak faktörler bu araştırmalarda ele alınan başlıklar arasında sayılabilir. Bu kapsam dahilinde bu araştırmanın amacı farklı kültürlerde gerçekleştirilen benzer çalışmaların da (örn. Livingston vd., 2007; Williams vd., 2012; Koch vd., 2016) araştırma amaçlarına benzer şekilde, *genç yetişkinlerin cilt*

kanserlerinden korunmaları için güneşten korunma davranışlarının artırılması amacıyla yapılabilecek sağlık iletişimi ve sağlığın teşviki odaklı sosyal pazarlama kampanyası kararlarına ışık tutacak bulguların ortaya çıkartılmasıdır.

1. Teorik Çerçeve

Cilt Kanseri ve Cilt Kanserinden Korunma

Ultraviyole radyasyona (UVR) maruz kalmak melanomayı da içeren cilt kanserlerinin önlenebilir birinci risk faktörü olarak kabul edilmektedir (Livingstone vd., 2007, s.508; TKSV, 2015). Cilt kanserleri nedenlerinin çoğu bilinen birkaç kanser türünden biri olarak kabul edilmekte, en büyük nedeninin ise özellikle çocuk ve genç yaşta korunmadan uzun süre güneşe maruz kalmak ve güneş yanığı geçmesine sahip olmak olduğu bilinmektedir (TKSV, 2015). Avustralya ve Yeni Zelanda başta olmak üzere, Kafkas ırkına mensup olanların yoğunlukla yaşadıkları Avrupa ülkelerinde melanoma olmayan cilt kanserleri ve melanoma vakalarında artış gözlenmektedir (Kasparian vd., 2009; Day vd., 2016). Birleşik Krallık'ta her yirmi yılda cilt kanseri vakaları ikiye katlanmaktadır (Eagle vd., 2011). Avustralya'da her yıl 1000'in üzerinde kişi yaşamını cilt kanserleri nedeniyle kaybetmekte ve her yıl tespit edilen kanser türlerinin %80'i cilt kanseri vakaları olarak ortaya çıkmaktadır (Borschmann ve Cotrell, 2009, s.452). UVR'nin düşük olduğu İsveç'te bile cilt kanseri ve güneşten korunma davranışı araştırmalara konu olmaktadır (Branström vd., 2004). Türkiye cilt kanserleri açısından incelendiğinde melanomun görülme sıklığının son 30 yılda 2 kat arttığı, Dünyada 100.000 kısıde 2,8, Türkiye'de ise her 100.000 erkekte 1,9, her 100.000 kadında ise 1,3 melanom görüldüğü bilinmektedir (Habertürk, 2013). Aralıklı ve sürekli olarak güneş ışınlarına maruz kalmak cilt kanser türlerinin tamamında en önemli risk faktörü olarak kabul edilmektedir. Özellikle ilgili cilt hücrelerinin henüz az gelişmiş ve cildin daha ince ve hassas olmasından dolayı çocukluk ve ergenlik döneminde güneşe aşırı derecede maruz kalmak yetişkinlikteki cilt kanserine yakalanma olasılığını arttırmaktadır (Livingston vd., 2007, s.508).

Türkiye'de cilt kanserlerinin önlenmesi ile ilgili çabalar incelendiğinde melanom ile mücadelede toplumda farkındalık oluşturulması ve riskli gruplara koruyucu önlemlerin anlatılması önerisinin ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca yapay bronzlaşma hizmeti (solyum) satın alınmasına yaş sınırı getirilmesi, ultraviyole ışınlarının tehdit oluşturduğu saatlerde güneşe maruz kalınmaması, koruyucu giysi ve uygun güneş koruyucu kremlerin kullanılması, farklı yaş gruplarına farklı iletişim kanalları ve araçlarıyla ulaşarak toplum genelinde farkındalığın artırılmasının en önemli çözüm yolları olduğu vurgulanmıştır (Habertürk, 2013). Konu ile ilgili olarak 2014 yılında Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Kanser Daire Başkanlığı'nın koordinasyonunda yürütülen çalışmalar neticesinde cilt kanserleri konusunda yüksek risk altında olanlara yönelik bilgilendirme ve eğitim faaliyetleri yapılması kararı alınmıştır. Bu kararlar doğrultusunda özellikle açık alanlarda çalışanlar, açık tenliler ve güneşe maruz kalanların risk altında olduğu belirtilmektedir (Kanser Daire Başkanlığı, 2014). Genç yetişkinler üzerinde yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre katılımcılar güneş ışınlarının, güneşlenmenin ve solyumun cilt kanserleri ile ilişkisini bilmelerine karşın yarısı bu bilgiyi güneşten korunma davranışına dönüştürmemektedir (Monfrecola vd., 2000, s.17). Bu nedenle de kişilerin sadece bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi değil bu davranışları sergilemeye nasıl motive edilebileceğinin ortaya çıkartılması önemli bir ihtiyaç olarak kabul edilmektedir (Craciun vd., 2010, s.392; Myers ve Horswill, 2006, s.57). Toplumla yönelik çabalar içerisinde en ümit verici olanların sadece bilgilendirme değil aynı zamanda bireyleri güneşten korunmaya güdüleyici

etkileri olan etkinlikler olduğu anlaşılmaktadır (Prentice-Dunn vd., 2009, s.298). Bu noktada da ilgili hedef kitlelerin davranışları üzerinde yapılan araştırmalara dayandırılan ve pazarlamanın birçok etkili aracının dikkatle kullanıldığı sağlık iletişimi ve sağlığın teşvik edilmesi odaklı sosyal pazarlama kampanyalarının etkili olabileceği öne sürülmektedir (Montague vd., 2001; Johnson vd., 2009; Lefebvre, 2011; Eagle, 2011; Andrew vd., 2016; Koch vd., 2016)

Sosyal Pazarlama ve Sağlığın Teşviki

İngiliz Ulusal Sosyal Pazarlama Merkezi'nin tanımına göre sosyal pazarlama "sosyal iyi ile ilgili belirli davranışsal amaçlara ulaşmak için pazarlama anlayışlarının ve tekniklerinin sistematik bir biçimde uygulanmasıdır" (Dann, 2010, s.148). Andraesen (1994)'e göre sosyal pazarlama, hedef kitleye veya en geniş haliyle topluma fayda yaratmak için, hedef kitledeki bireyleri etkileyerek onların gönüllü davranış sergilemelerini sağlamak, bunun için de davranışa odaklanan planlı bir programla ticari pazarlama tekniklerini kullanmaktır. Günümüzde sosyal pazarlama toplumsal değişimin yaratılmasında önemli bir yöntem olarak genel kabul görmektedir. Zararlı alışkanlıkların ve uzun vadede birey ve toplum sağlığını olumsuz yönde etkileme ihtimali olan davranışların azaltılması veya ortadan kaldırılması konusunda bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir (De Gruchy ve Cappel, 2008). Sosyal pazarlama özellikle sağlıklı yaşamın teşvik edilmesi ve sağlık odaklı toplum iletişiminin gerçekleştirilmesinde zaman içerisinde bireyin davranışını, içinde bulunduğu ortamı, çevreyi ve çevresindekileri anlama yoluyla uygun pazarlama araçlarının kullanılması yardımıyla birey davranışlarını etkileme ve değiştirmede genel kabul gören bir yaklaşım haline gelmeye başlamıştır. Aslında teorik geçmişleri bakımından birbirlerinden ayrılan sağlık iletişimi ve pazarlama araştırmacılarını, ortak amaçları olan hedef kitlelerinde sağlıkla ilgili mesajlar vererek veya sağlığı teşvik edici kampanyalar düzenleyerek müşteri katılımı yaratmanın birleştirdiği düşünülebilir (Kreps ve Leslie, 2009; Bernhardt vd., 2009). Sosyal pazarlama, sağlık iletişimi ve sağlığın teşviki konusunda yapılan kampanyalara yönelik öneriler ve tartışmalar incelendiğinde, alışkanlık haline gelmiş davranışların değiştirilmesinin daha güç olduğu, çalışmalarda homojen gruplara yönelmesi gerektiği ve kampanya tasarımı ile planlanması sürecinde araştırmalar yapılması gerektiği vurgulanmaktadır (Lefebvre, 2011). Kitle iletişim araçlarının kullanıldığı çalışmalarda mesajların tekrar edilmesi ve belirli gruplara yönelik mesajlar oluşturulması önerilmektedir (Eagle, 2011).

Dünya'da cilt kanserlerinin en çok görüldüğü ülkelerin başında gelen Avustralya'da kitle iletişim araçlarıyla yapılan birçok başarılı kampanya riskin yüksek olduğu diğer ülkelere de örnek olmuştur. Avustralya'da 1980'li yıllardan itibaren cilt kanserlerinden korunmaya yönelik toplum geneline yayılmış kampanyalar, eğitim kurumları temelli bilinçlendirme programları ve yasal düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Toplumda sağlık temelli davranış değişiklikleri yaratmak için gerçekleştirilen bu çalışmalar arasında sağlık çalışanları, okullar, çalışanlar ve kanser komisyonu aracılığıyla verilen güneş ve güneşten korunmayla ilgili toplum sağlığı mesajları ve diğer birçok ülkede kullanılan güneş kremi kullanımı önerisi dışında gölgede zaman geçirmek, şapka ve uygun giysi seçimi gibi kolay uygulanabilir güneşten korunma davranışlarının teşvik edilmesiyle ilgili çabalar günlük hayatın önemli bir parçası haline gelmiştir. Sağlık iletişimi ve sosyal pazarlama kampanyalarını birlikte kullanımı ile gerçekleştirilen bu çabalar sonucunda Avustralya'da 45 yaş altı gruplarda cilt kanseri vakalarında azalma olduğu görülmektedir. ABD ve Avustralya'da güneş kremi kullanımı ve UV'nin yüksek olduğu saatlerde kapalı alanlarda kalma davranışlarında olumlu bir artış olduğu ortaya çıkmıştır (Koch vd., 2016)

Güneşten Korunma, Bronzlaşma Davranışları ve Araştırma Hipotezleri

Cilt kanserlerinin önlenmesinde oldukça önemli bir yeri olan güneşten korunma davranışı ve güneşten uygun şekilde korunmaya yönelik tutum ve davranışların özendirilmesi özellikle cilt kanseri vakalarının daha sık görüldüğü ülkelerde 1980'li yıllardan beri birçok çalışmaya konu olmuş ve araştırılmıştır (örn. Manne vd., 2004; Branström vd., 2004; Myers ve Horswill, 2006; Mahlers vd., 2008). Güneşten korunma davranışı genel olarak ele alındığında özellikle Ajzen'in Planlı Davranış Teorisinin (PDT) bu davranışları anlamada iyi bir yol gösterici olduğu düşünülmekte ve birçok çalışma bu teori ışığında gerçekleştirilmektedir (Örn. Jackson ve Aiken, 2000; Manne vd., 2004; Branström vd., 2004; Myers ve Horswill, 2006). Planlı davranış teorisinin ışığında güneşten korunma davranışı değerlendirildiğinde bu davranışın yerleşmesinde güdülerin, tutumların, çevresel faktörlerin ve bireyin davranışları üzerindeki kontrol gücünün etkili olduğu, aynı zamanda bronzlaşmak amacıyla güneşlenmek gibi güneşten korunma davranışını azaltan karşıt alışkanlıklar ve davranışların da etkileri olabileceği düşünülmektedir. Gerçekleştirilen yazın taramaları ışığında bu çalışmaya da konu olan değişkenler ve ilgili araştırma hipotezleri izleyen kısımda ele alınmaktadır.

Güneşten Korunma Davranışına Yönelik Niyet ve Tutumlar

Güneşten korunma davranışı ve cilt kanserlerini önleme konusunun araştırıldığı birçok çalışmada bağımlı değişken ve toplumu bilinçlendirici sağlığı teşvik edici sosyal pazarlama kampanyalarında önerilen davranış konumunda güneşten korunmaya yönelik tutum, niyet ve davranışlar yer almaktadır. Cilt kanserlerinin maruz kalınan ultraviyole ışınlarından uygun biçimde korunmak yoluyla azaltılabiliyor olması güneşten korunma davranışına bu denli önem verilmesinin temel nedeni olarak kabul edilmektedir (McWhirter ve Hoffman-Goetz., 2016, s.2). Planlı davranış teorisine göre güneşten korunmaya yönelik tutumlar, güneşten korunmaya yönelik özne normlar ve davranış üzerindeki kontrol güneşten korunma niyetinin temel belirleyicileri konumundadır (Branström vd., 2004; Myers ve Horswill, 2006). Planlı davranış teorisine göre kişinin güneşten korunma davranışlarını sergilemeye yönelik niyeti güneşten korunmaya yönelik tutumları neticesinde ortaya çıkmakta tutumlar niyeti etkilemektedir (Jackson ve Aiken, 2000, s.470; Branström vd., 2004, s.993; Mahler vd., 2008, s.324). Tutumlar, davranış üzerindeki kontrol ve özne normlar ile birlikte davranışa yönelik niyetin belirleyicisi rolündedir (Luszczynska ve Sutton, 2005, s.72). Bu ilişki doğrultusunda bireyin güneşten korunmaya yönelik geliştireceği olumlu tutumların güneşten korunma davranışının bir belirleyicisi olduğu düşünülmektedir.

H₁: Güneşten korunmaya yönelik tutum, güneşten korunma niyeti ile olumlu yönde ilişkilidir.

Güneşten Korunmaya Yönelik Özne Normlar

Sosyal normlar davranışlarla ilgili birçok teoride ve modelde (örn. planlı davranış, nedenli eylem, sosyal öğrenme, sosyal ağ teorisi) doğrudan veya dolaylı olarak yer almakta ve davranış üzerindeki güçlü etkileri ortaya konulmaktadır. Sosyal normlar “diğerleri ne yapıyor?” sorusuyla tanımlayıcı bir şekilde bireyin davranışlarında etkili olabildiği gibi, toplumsal olarak genel kabul gören ve bireyin davranışlarına yönelik buyurgan bir rol oynayan şekilde de bireyi etkileyebilir. Özne normlar ise kişinin önemseydiği kişiler tarafından kabul gören normlar olarak tanımlanabilir. Sosyal pazarlamada ve olumlu yönde davranış değişikliği yaratmaya yönelik teşvik edici iletişim faaliyetlerinde sosyal norm pazarlaması da denilen bireyin içinde bulunduğu grubun normlarını etkilemek yoluyla bireye ulaşma yaklaşımı sıklıkla başvurulan

yöntemlerden biri haline gelmektedir (Kenny, 2011). Normların bireyin davranışları üzerindeki bu etkileri nedeniyle, güneşten korunmaya yönelik tutum ve davranışlarda toplumsal normların etkisi, cilt kanserlerinden korunma ile ilgili çalışmalarda etkileri ölçülen değişkenlerden biri haline gelmesine neden olmuştur. Örneğin, kişinin ailesinin veya arkadaşlarının bronz teni tercih etmesine yönelik algısının ve medya araçlarında bronz tenli görsellere maruz kalmasının kişinin güneşlenme niyetini arttırdığı, araştırmalarda ortaya konulan sonuçlardan biridir (Day vd., 2016). Sosyal pazarlamada özellikle ergenler ve genç yetişkinlere yönelik kampanyaların etkinliğinin artırılmasında sosyal normların kullanılması önerilmektedir (Mahler vd., 2008, s.322). Konuyla ilgili gelecekte gerçekleştirilecek kampanyalara ışık tutması beklenen bu çalışmada da bu nedenle kişilerin güneşten korunmaya yönelik görüşlerinden oluşan öznel normların güneşten korunma niyeti üzerindeki etkisi araştırılmaktadır.

H₂: Güneşten korunmaya yönelik öznel normlar, güneşten korunma niyeti ile olumlu yönde ilişkilidir.

Güneşten Korunmaya Yönelik Davranışsal Kontrol

Bir davranışa yönelik algılanan davranışsal kontrol kişinin o davranışı sergileyebileceğine yönelik inancı olarak tanımlanabilir (Ajzen, 2002). Davranış üzerindeki kontrol ve öz etkililik bireyin bir davranışı sergilemeye karar vermesi durumunda davranışı gerçekleştirme gücüne/kontrolüne yönelik algısını ifade etmektedir (Branström vd., 2004, s.993) Kişinin bir davranışa yönelik kontrolünün olumlu yönde olması ilgili davranışı sergilemeye yönelik niyetini olumlu yönde etkileyecektir. Özellikle çeşitli çevresel faktörler, toplumsal inanışlar ve alışkanlıkların etkili olduğu güneşten korunma/bronzlaşma davranışının ele alındığı bu çalışmada bronz cildin çekiciliğine önem veren genç yetişkinler üzerinde araştırma yapıldığından güneşten korunma davranışı üzerindeki kontrolün zor olacağı düşünülmekte ve bu yüzden güneşten korunma niyeti üzerinde davranışsal kontrolün etkilerinin araştırılması gerektiğine inanılmaktadır.

H₃: Güneşten korunma davranışı üzerindeki kontrol, güneşten korunma niyeti ile olumlu yönde ilişkilidir.

Sağlığı Koruma Güdüsü

Güdüler kişinin ulaşmak veya kaçınmak istediği sonuçlara davranışlara yönelik bir içsel ve dışsal uyarıcılar olarak tanımlanabilir. Güdüler kişinin yaşamına yönelik amaçlarıyla ilgili ruhsal (dispositional) güdüler ve belirli bir davranış türüne yönelik olan katılımcı (participatory) güdüler olarak ikiye ayrılmaktadır. Güneşten korunma, güneşlenme ve bronzlaşmayla ilgili davranışlar hakkındaki çalışmalarda daha çok ruhsal güdülere odaklanıldığı görülmektedir (Ingledew vd., 2010, s.9). Sağlıklı olma güdüsü bir kişinin kendi sağlığına yönelik olarak yetkin, kararlı ve buna uygun tercihler yapması ile ilgili çok boyutlu bir sistemdir. Sağlıklı olma ve sağlığı korumaya yönelik güdülenme spor yapmaya, sağlıklı beslenmeye ve sağlıklı bir çevrede yaşamaya yönelik güçlü bir istek olarak tanımlanabilir. Bireyin sağlıklı olmak yönünde davranışlar sergilemesinde bu amaca yönelik içsel güdülerin öncelikli unsur olduğu düşünülmektedir (Xu, 2008, s.8). Dış görünüşü koruma, sağlığı koruma (sağlıksız yaşamdan kaçınma) ve sosyal baskının güneşten korunma ile ilişkili güdüler olduğu düşünülmektedir (Ingledew vd., 2010, s.10). Bu açıklamalar ışığında sağlığı koruma güdüsünün güneşten korunmaya yönelik tutumlarla ilişkili olacağı öne sürülebilir.

H₄: Sağlığı koruma güdüsü, güneşten korunmaya yönelik tutum ile olumlu yönde ilişkilidir.

Dış Görünüşü İyileştirme Güdüsü ve Bronz Bir Cilde Sahip Olma İsteği

Cilt kanserleri, bronzlaşma ve güneşten korunma ile ilgili çalışmaların çoğunluğunda örneklemi genç yetişkinler oluşturmaktadır (örn. Branström vd., 2004; Heckman vd., 2008; Cafri, 2008; Calder ve Aitken, 2008; Heckman vd., 2009; Johnson vd., 2009; Zwemer vd., 2012). Araştırmalara göre genç yetişkinlerde bronzlaşma isteğinin güneşe aşırı derecede maruz kalmanın yaratacağı risklerden çok, dış görünüşü iyileştirme ve dış görünüşü daha çekici hale getirme yoluyla çevreye mesaj vermeyle daha yakından ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Jackson ve Aiken, 2000, s.470; McClendon vd., 2002). Ülkemizde yapılan sınırlı sayıdaki araştırmalardan birinde de çocukların bronzlaşmaya önem verdikleri, bronzlaşmak için koruyucu davranışı azalttıkları görülmüştür (Çınar vd., 2006). Andrew ve diğerleri (2016)'ne göre dış görünüş (vücut) imajı çok boyutlu bir yapı olup bireyin yaşam kalitesi üzerinde etkili bir unsur olarak kabul edilmektedir. Pozitif dış görünüş imajı bir kişinin vücudunu sevmesi, saygı duyması, kabul ve takdir etmesi olarak tanımlanabilir. Batı kültürlerinde bronz tenin daha çekici olduğu yönündeki algı ve inançların bunda önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Bu güdülerin oluşmasında kitle iletişim araçları yoluyla bronz tenli olmaya yüklenen teşvik edici anlamların da etkili olduğu bilinmektedir (Yoo ve Kim, 2012). Bronz bir tene sahip olmanın dış görünüş üzerindeki algılanan faydasının güneşlenmenin ve solaryum hizmetinden yararlanmanın temel nedeni olduğu düşünülmektedir (Calder ve Aitken, 2008). Birleşik Krallık'ta yapılan bir çalışmanın sonuçlarına göre (Ingledeu vd., 2010) dış görünüşü iyileştirme güdüsü güneşe maruz kalmak ile güçlü bir ilişkiye sahiptir. Bu nedenle özellikle genç yetişkinlerde güneşten korunma davranışının teşvik edilmesinde dış görünüş odaklı güdüler önemli bir engel teşkil etmektedir. Bu nedenle güneşten korunma davranışının teşvik edilmesinde bronz bir tene sahip olmanın çekici olması algısının değiştirilebilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Day vd., 2016). Güneşe maruz kalmanın dış görünüşü iyileştirme ile ilgili olduğuna dair düşünceler olmasına rağmen dış görünüşü iyileştirme ile bronzlaşma davranışı arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çok az araştırma sonucu bulunmaktadır (Yoo ve Kim, 2012). Bu bilgiler ışığında dış görünüşü iyileştirme ile bronzlaşma davranışı arasında olumlu bir ilişki ve bronzlaşma davranışı ile de güneşten korunma niyeti arasında olumsuz bir ilişki olabileceği düşünülmektedir.

H₅: Dış görünüşü iyileştirme güdüsü, bronzlaşma davranışı ve niyeti ile olumlu yönde ilişkilidir.

H₆: Bronzlaşma davranışı ve niyeti, güneşten korunma niyeti ile olumsuz yönde ilişkilidir.

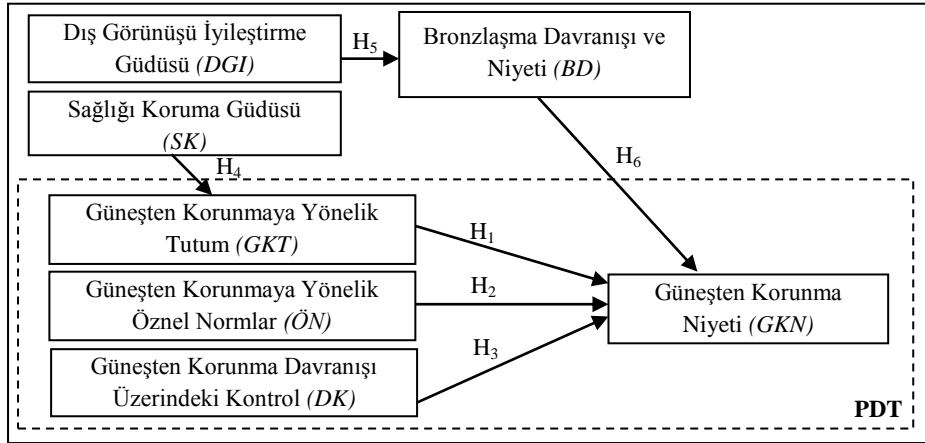
2.Yöntem

Araştırma Amacı ve Kavramsal Modeli

Başta cilt kanserleri olmak üzere güneşten uygun biçimde korunma davranışı yazın incelemelerinden de anlaşılacağı gibi günümüzde önemli bir ihtiyaç olarak kabul edilmektedir. Konu ile ilgili yapılmış çalışmalar bireysel olarak benimsenecek bazı basit uygulamalar sayesinde güneşten korunmanın ve bu sayede de güneşe maruz kalınmasının en önemli risk faktörü olduğu belirtilen cilt kanserlerine yakalanma olasılığının azaltılabilmesinin mümkün olduğunu ortaya koymaktadır. Bu amaca ulaşılmasında olumlu yönde davranış değişikliğini sağlayacak motive edici, bilgilendirici, yol gösterici iletişim ve teşvik unsurlarını içeren sosyal pazarlama faaliyetlerinin önemli bir rolü olacağı düşünülmektedir. Bu çalışma ile konu için kritik öneme sahip genç yetişkinlere yönelik olarak gerçekleştirilecek bir sosyal pazarlama

kampanyası için alınacak kararlara katkısı olacak davranışsal ipuçlarının ortaya çıkartılması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın hedef kitlesi dikkate alındığında dış görünüşü iyileştirme güdüsünün bronz bir tene sahip olma isteğiyle ilişkili olması ve bronzlaşma davranışının da güneşten korunma davranışı ile karşıt yönlü bir ilişkisi olması konuyu bireysel düzeyde çatışmaya neden olan bir davranış kategorisine sokmaktadır. Bu nedenle araştırmanın kavramsal modelinin (Şekil 1) teorik temeli Fishbein ve Ajzen (1980) tarafından geliştirilmiş Nedenli Davranış Teorisinin bir üst versiyonu olan ve bireyin tamamen kontrolü altında olmayan davranışlara daha uygun olduğu düşünülen (Luszczynska ve Sutton, 2005, s.73) Ajzen'in (1985) Planlı Davranış Teorisi'ne dayanmaktadır. Araştırmada ele alınan yapılar arasındaki ilişkiler bu teori ışığında açıklanmaya çalışılmaktadır. Bu teorik temel ışığında güneşten korunma davranışı ile ilgili olduğu düşünülen güneşten korunmaya yönelik tutum ve niyetler, davranışları üzerindeki kontrol, öznel normlar, sağlığı koruma güdüsü, dış görünüşü iyileştirme güdüsü ve bronzlaşma davranış gibi yapılar araştırılmıştır. Çalışma bu araştırma amaçları itibariyle hem genç yetişkinlerin güneşten korunma davranışının anlaşılmasına yönelik bir davranış açıklayıcı araştırma hem de ülkemizde de önemi artan araştırma konusu ile ilgili gelecekte yapılabilecek sosyal pazarlama kampanyalarının kampanya öncesi araştırması niteliğini taşımaktadır.



Şekil 1. Araştırma Modeli ve Hipotezleri

Araştırma Süreci ve Örneklemi

Araştırma süreci sosyal pazarlama planı geliştirme (Andreasen, 2002, s.7; Andreasen ve Kotler, 2003) ve bireyin planlı davranışlarının araştırılması (Ajzen, 1985) süreçleri ışığında planlanmıştır. Bu plana göre araştırma sürecinin ilk aşamasında güneşten korunma davranışı ve belirleyicileri, bronzlaşma davranışı ve özellikle genç yetişkinlere yönelik güneşten korunma davranışını teşvik edici sosyal pazarlama kampanyaları ile ilgili önceki araştırmalar incelenmiştir. İkinci aşamada konuyla ilgili çalışmalar ışığında ileri yaşlarda cilt kanserlerine yakalanma olasılığının çocuk ve genç yaşlarda korunmasız şekilde güneşe maruz kalmaktan kaynaklanmasından (Livingston vd., 2007, s.508) dolayı ve bu nedenle benzer çalışmalarda da (Branström vd., 2004; Heckman vd., 2008; Cafri, 2008; Calder ve Aitken, 2008; Johnson vd., 2009; Kemp ve

Eagle, 2009; Zwemer vd., 2012) araştırma örneklemini oluşturan genç yetişkinler, araştırmanın yapılacağı anakütle olarak seçilmiştir.

Çalışmanın saha araştırması Adana'da Çukurova Üniversitesi'nde okuyan, kolayda örnekleme ile seçilmiş 252 öğrenci ile yüz yüze görüşme yöntemiyle 2015 yılı Nisan ayı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Adana Türkiye'nin güneyinde Doğu Akdeniz bölgesinde ve Türkiye'deki cilt kanseri vakalarının neredeyse %25'nin görüldüğü (Hürriyet, 2002) bir bölgede, son 65 yıla göre yıllık ortalama 19 °C sıcaklığın, 7 saat 40 dakika güneşlenme süresinin (www.mgm.gov.tr) ve UV indeksinin 7-11 olarak ölçüldüğü (UV indeksinde 6-8 arası: yüksek, 8-11 arası: çok yüksek olarak değerlendirilmektedir, www.who.int) Türkiye'nin en sıcak şehir olma özelliğini taşımaktadır. Araştırmada kullanılan örnekleme yöntemine bağlı olarak çalışmadan elde edilen sonuçların üniversite öğrencilerine ve genç yetişkin yaş grubuna genellenmesi mümkün değildir. Ancak güneşten korunma davranışları ile ilgili kritik öneme sahip bir yaş grubu üzerinde davranışları anlamaya yönelik bir modelin test edildiği ülkemizde yapılan ilk çalışmalardan biri olma özelliğini taşıyan araştırmanın bir pilot çalışma olarak bundan sonraki çalışmalara fikir verebileceği düşünülmektedir. Araştırma sürecinin üçüncü aşamasında yazın taramaları ışığında çalışmanın kavramsal modeli oluşturulmuş ve bu modeldeki ilişkileri ölçmede kullanılacak ölçüm araçlarına yönelik incelemeler yapılarak araştırmada kullanılacak ölçeklere karar verilmiş ve araştırma örnekleme uygun 30 kişi ile anket formunun ön testi yapılmıştır. Bunun sonrasında düzeltmelerin yapıldığı anket formuyla 252 kişi üzerinde araştırma gerçekleştirilmiş, elde edilen verilerin sağlıklı olup olmadığı gözden geçirilmiş, sırasıyla doğrulayıcı faktör analizi ve yapısal ilişkilerin ve hipotezlerin test edilebilmesi için yapısal eşitlik modellemesi yöntemlerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Anket formu dört bölümden oluşmaktadır ve bölümlerdeki ölçeklerle ilgili detaylı bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur. Birinci bölüm bronzlaşma davranışını ve niyetinin (BD) ölçülebilmesi amacıyla Ingledew ve diğerleri (2010) ve Yoo ve Kim (2012) tarafından kullanılan ölçeklerden oluşturulmuş 5'li Likert ölçeği (1:Kesinlikle Katılmıyorum ... 5:Kesinlikle Katılıyorum) kullanılmıştır. İkinci bölümde Ingledew ve diğerleri (2010) tarafından kullanılan ölçekten yararlanılmış, cevaplayıcılara "Aşağıdakiler sizin için ne kadar önemlidir?" sorusu sorulmuş ve dış görünüşü iyileştirmeye (DGI) yönelik motivasyonlarının ölçülebilmesi için 7, sağlığı korumaya (SKI) yönelik motivasyonlarının ölçülebilmesi için de 7 yargıya 5'li Likert ölçeğine (1:Hiç Önemli Değil ... 5:Çok Önemli) göre cevap vermeleri istenmiştir. Anket formunun üçüncü bölümünde güneşten korunma davranışının planlı davranış teorisi kapsamında ele alınan değişkenlerine yönelik ölçekler bulunmaktadır. Çalışma kapsamında güneşten korunma davranışını temsilen en bilinen ve güneşten korunmaya yönelik birçok davranış (şapka kullanma, güneş gözlüğü takma, gölgede kalma vb.) arasında öncelikli olduğu düşünülen koruyucu güneş kremi kullanma davranışı ele alınmaktadır. Planlı davranış teorisi ile ilgili ölçeklerin tamamı Jackson ve Aiken (2000), Ajzen (2002), Orbell ve Kyriakaki (2008) ve Manne ve diğerlerinin (2011) çalışmalarından kullanılan ölçeklerden oluşturulmuştur. Güneşten korunmaya yönelik tutum (GKT) ölçeğinde katılımcılara "Gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanmak, benim için..." kök cümlesi verilmiş ve cümleyi 5'li Likert ölçeğinde şu ifadelerle değerlendirmeleri istenmiştir: *Çok Zararlıdır-Çok Faydalıdır, Çok Zevksizdir-Çok Zevklidir, Çok Kötüdür-Çok İyidir, Çok Değersizdir-Çok Değerlidir, Çok Eğlencesizdir-Çok Eğlencelidir.* Güneşten korunmaya yönelik öznel normlar (ÖN) 4 yargıdan oluşmaktadır. Bireyin güneşten korunmaya yönelik davranışı üzerindeki

kontrolünü (DK) ölçmek üzere 4 yargı kullanılmıştır. Güneşten korunmaya yönelik davranışsal niyetin (GKN) ölçümünde de 4 yargı bulunmaktadır. Bu ölçeklerin tamamı orijinaline sadık şekilde farklı ifadeler kullanılan 5'li Likert ölçeği ile ölçülmüştür (bkz. Tablo 1) Anket formunun son bölümünde ise katılımcıların demografik bilgileri ile birlikte Eagle ve diğerlerinin (2011) çalışmalarından alınan güneşten korunma, güneşlenme, bronzlaşma geçmişlerine ve alışkanlıklarına yönelik sorular yer almaktadır. Çalışmada kullanılan ölçeklerin detaylı özellikleri, yararlanılan kaynaklar, ortalamalar ve standart sapmalar yine Tablo 1'de sunulmaktadır

Tablo 1. Araştırmada Kullanılan Ölçekler ve Tanımlayıcı İstatistikler

Yargılar	Ort.	S.Sap.
[BD] Bronzlaşma Davranışı (Ingledew vd., 2010;Yoo ve Kim, 2012) (1:Kesinlikle Katılmıyorum ... 5:Kesinlikle Katılıyorum)		
BD1 Geçtiğimiz yaz bronzlaştım	3,40	1,39
BD2 Geçtiğimiz yaz bronzlaşmak için güneşlendim	3,48	1,30
BD3 Önümüzdeki yaz bronzlaşmayı deneyeceğim	3,51	1,37
[DGI] Dış Görünüşü İyileştirme Güdüsü (Ingledew vd., 2010) (1:Hiç Önemli Değil ... 5 Çok Önemli)		
DGI1 Modaya uygun hareket etmek	3,14	1,16
DGI2 Açık tenli olmanın huzursuzluğundan kaçmak	2,79	1,16
DGI3 Cildimi güzel görünür bir hale getirmek	3,56	1,05
DGI4 Olduğumdan genç görünmek	3,40	1,18
DGI5 Olduğumdan daha iyi görünmek	3,63	1,14
DGI6 Çekici ve alımlı görünmek	3,78	1,07
DGI7 Güzel / yakışıklı görünmek	3,93	1,07
[SK] Sağlığı Koruma Güdüsü (Ingledew vd., 2010) (1:Hiç Önemli Değil ... 5: Çok Önemli)		
SK1 Gözlerime zarar gelmesini engellemek	4,06	1,06
SK2 Sağlık problemlerinden kaçınmak	4,12	1,03
SK3 Sağlığımı etkileyebilecek riskleri azaltmak	4,17	0,98
SK4 Cildime iyi bakmak	4,17	1,07
SK5 Sağlığımı korumak	4,23	1,02
SK6 Cilt kanserine yakalanmaktan kaçınmak	4,25	1,01
SK7 Güneş yanığı tehlikesinden kaçınmak	4,13	1,07
<i>Planlı Davranış Teorisi Değişkenleri Jackson ve Aiken (2000), Ajzen (2002), Orbell ve Kyriakaki (2008) ve Manne vd. (2011) çalışmalarından oluşturulmuştur.</i>		
[GKT] Güneşten Korunma Tutumu (1:Olumsuz Tutum ... 5:Olumlu Tutum)		
Gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanmak, benim için.....		
GKT1 Çok Zararlıdır - Çok Faydalıdır	3,36	1,05
GKT2 Çok Zevklidir - Çok Zevksizdir®	3,14	0,91
GKT3 Çok İyidir - Çok Kötüdür®	3,21	0,92
GKT4 Çok Değersizdir - Çok Değerlidir	3,22	0,95
GKT5 Çok Eğlencelidir - Çok Eğlencesizdir®	3,10	0,95

Tablo 1. Araştırmada Kullanılan Ölçekler ve Tanımlayıcı İstatistikler
(Devamı)

[ÖN] Güneşten Korunmaya Yönelik Özel Normlar			
ÖN1	Benim için önemli olan kişiler, gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanmam gerektiğini düşünmektedirler. (1:Kesinlikle Katılmıyorum ... 5:Kesinlikle Katılıyorum)	3,06	1,00
ÖN2	Benim için önemli olan kişiler, gelecek yaz her güneşe çıkacağımda beni güneş kremi kullanmam yönünde... (1:Kesinlikle Teşvik Etmeyeceklerdir ... 5:Kesinlikle Teşvik Edeceklerdir)	3,04	1,09
ÖN3	Benim için önemli olan kişiler, gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanmamı... (1:Kesinlikle Onaylamayacaklardır ... 5:Kesinlikle Onaylayacaklardır)	3,36	1,02
ÖN4	Fikirlerine değer verdiğim yakın çevremdeki insanlar gelecek yaz her güneşe çıkacaklarında güneş kremi kullanacaklardır. (1:Kesinlikle Katılmıyorum ...5:Kesinlikle Katılıyorum)	3,24	0,93
[DK] Güneşten Korunma Davranışı Üzerindeki Kontrol			
DK1	<u>Eğer istersem</u> , gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanabilirim. (1:Kesinlikle Yanlış ... 5:Kesinlikle Doğru)	3,27	1,10
DK2	Gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanmak..... (1:Tamamen Kontrolüm Dışındadır ... 5:Tamamen Benim Kontrolümdedir)	3,15	1,11
DK3	Gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanmak benim için..... (1:Çok Zor Olacaktır ... 5:Çok Kolay Olacaktır)	3,15	1,06
DK4	<u>Eğer istersem</u> , gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanabileceğimden...(1:Kesinlikle Emin Değilim ... 5:Kesinlikle Eminim)	3,22	1,10
[GKN] Güneşten Korunmaya Yönelik Davranışsal Niyetin			
GKN1	Gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanmak niyetindeyim. (1:Kesinlikle Katılmıyorum ... 5:Kesinlikle Katılıyorum)	3,16	1,05
GKN2	Gelecek yaz güneşe çıkmadan önce güneş kremi kullanma ihtimaliniz nedir? (1:Çok Küçük Bir İhtimal ... 5:Çok Yüksek Bir İhtimal)	3,06	1,10
GKN3	Gelecek yaz güneşe çıkmadan önce güneş kremi kullanacağım (1:Kesinlikle Yanlış ... 5:Kesinlikle Doğru)	3,03	1,15
GKN4	Gelecek yaz her güneşe çıkacağımda güneş kremi kullanmayı planlıyorum. (1:Kesinlikle Katılmıyorum ... 5:Kesinlikle Katılıyorum)	3,14	1,09
®	Ters kodlanmış yargılar		

3.Araştırma Bulguları

Tanımlayıcı Bilgiler, Güneşten Korunma, Bronzlaşma Alışkanlıkları ve Geçmişi

Araştırmaya katılan cevaplayıcıların %42,5'i kadınlardan ve %57,5'i erkeklerden oluşmaktadır. Katılımcıların %40,5'i 18-21, %44,4'ü 21-24, %11,1'i 25-28 ve %4'ü de 28 ve 28'den büyük yaş aralıklarındadır. Araştırmaya katılan genç yetişkinlerin %68,7'sinin aylık kişisel harcanabilir geliri 500 TL'den az, %21'inin 501-749 TL aralığında, %4,3'ünün 750-999 TL aralığında, %6'sının ise 1000 TL ve üzerindedir.

Araştırmaya katılanlara güneşten korunma ve bronzlaşma alışkanlıklarının anlaşılabilmesi için geçen yaz sergiledikleri güneşten korunma davranışları ve bronzlaşma geçmişleri hakkında bazı sorular yöneltilmiştir. Katılımcıların %45,2'si geçen yaz en az bir kez güneş yanığı vakası yaşadığını belirtmiştir. Gün ortasında (11⁰⁰–14⁰⁰ saatleri arasında) kapalı alanlarda kalmaya özen gösterenlerin oranı %63,5, düzenli olarak her zaman koruyucu güneş kremi kullananların oranı %16,3'tür. Katılımcılar içerisinde bronzlaşmak için güneşlenenlerin oranı ise %74,6'dır. Bu sonuçlar itibarıyla katılımcıların güneşin zararlı etkilerinden korunma davranışlarının düşük düzeyde, bronzlaşma isteklerinin ise yüksek olduğu söylenebilir.

Ölçüm Modeli ve Doğrulayıcı Faktör Analizi

Çalışmada kullanılan verilerin önceki çalışmalar ışığındaki ölçek yapılarına uygun olup olmadığının anlaşılabilmesi, ölçeklerin yapı geçerliliğini gösteren birleşme ve ayrışma geçerlilikleri açılarından incelenebilmesi için öncelikle doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Analizler sosyal bilimlerde anket yönteminin kullanıldığı birçok çalışmada (örn. Chou ve Bentler, 1995; Bollen, 1989) olduğu gibi verilerin çoklu normal dağılımdan sapmalar gösterdiği tespit edildiğinden güçlü en yüksek olabilirlik tahmin yöntemi ve Satorra-Bentler ölçeklendirmesi yapılmış, Ki-kare istatistiği kullanılarak gerçekleştirilmiştir (West vd., 1995; Golob, 2001; Geldhof vd., 2008). Analiz sonuçları elde edildikten sonra veriler negatif veya istatistiksel olarak anlamsız hata varyansları, istatistiksel olarak anlamsız parametreler, bire çok yakın veya birden büyük standart yükler ve bire yakın standart hatalar açısından incelenmiş ve bahsedilen değerlere rastlanmamıştır. Analiz sonuçlarına göre *DG1*, *DG2*, *ÖN3* ve *DK3* değişkenlerinin kendi faktörlerinin altında anlamlı yük değerleri ile yüklenmedikleri ve aynı anda birden fazla yapı altında da zayıf yüklerle yer aldıkları görüldüğünden, teorik olarak ait oldukları yapılar da yeteri kadar değişken ile açıklandığından, bu değişkenler çalışmadan çıkartılarak analiz tekrar yapılmıştır. Ölçüm modeli sonuçları, güvenilirlik ve geçerlilik ölçüm değerleri Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Ölçüm Modeli Sonuçları ve Teorik Yapıların Birleşme Geçerliliği

Değişkenler	Faktör Yüğü*	t değeri	Açıklanan Varyans (R ²)	Yapı Güvenilirliği (CR)	Açıklanan Varyans (AVE)
Bronzlaşma Davranışı (Cronbach α : 0,96; Ortalama Faktör Yüğü: 0,94)				0,96	0,88
BD1	0,96	27,65	0,92		
BD2	0,92	24,35	0,85		
BD3	0,93	25,27	0,86		
Dış Görünüşü İyileştirme Güdüsü (Cronbach α : 0,88; Ortalama Faktör Yüğü: 0,78)				0,89	0,61
DGI3	0,77	12,71	0,59		
DGI4	0,71	12,90	0,50		
DGI5	0,80	15,43	0,64		
DGI6	0,81	11,98	0,66		
DGI7	0,80	12,71	0,64		
Sağlığı Koruma Güdüsü (Cronbach α : 0,93; Ortalama Faktör Yüğü: 0,81)				0,93	0,65
SK1	0,78	12,32	0,61		
SK2	0,77	12,87	0,59		
SK3	0,83	13,39	0,69		
SK4	0,80	13,22	0,64		
SK5	0,83	13,12	0,69		
SK6	0,84	14,60	0,71		
SK7	0,80	12,52	0,64		
Güneşten Korunma Tutumu (Cronbach α : 0,89; Ortalama Faktör Yüğü: 0,78)				0,88	0,61
GKT1	0,88	18,70	0,77		
GKT2	0,70	13,10	0,49		
GKT3	0,73	13,94	0,53		
GKT4	0,83	15,37	0,69		
GKT5	0,74	13,42	0,55		
Öznel Normlar (Cronbach α : 0,74; Ortalama Faktör Yüğü: 0,70)				0,74	0,50
ÖN1	0,75	12,82	0,56		
ÖN2	0,69	10,90	0,48		
ÖN4	0,67	9,62	0,45		

Değişkenler	Faktör Yüğü*	t değeri	Açıklanan Varyans (R ²)	Yapı Güvenilirliği (CR)	Açıklanan Varyans (AVE)
<i>Davranışsal Kontrol (Cronbach a :0,82; Ortalama Faktör Yüğü: 0,77)</i>				0,82	0,59
DK1	0,78	14,13	0,61		
DK2	0,78	14,93	0,61		
DK4	0,75	12,55	0,56		
<i>Davranışa Yönelik Niyet (Cronbach a :0,87; Ortalama Faktör Yüğü: 0,80)</i>				0,87	0,63
GKN1	0,78	14,80	0,61		
GKN2	0,82	16,06	0,67		
GKN3	0,81	17,56	0,66		
GKN4	0,77	14,01	0,59		

Notlar:S-B χ^2 (df=383)=455,40; $\chi^2/df=1,19$; NFI=0,97; NNFI=0,97; GFI=0,87; CFI=0,99; IFI=0,99; RMSEA=0,027; *= $p<0,01$

Analiz sonuçlarına göre faktör yüklerinin tamamının anlamlı ($p<0,01$) ve yapıların ortalama faktör yüklerinin de 0,70'in üzerinde olduğu görülmüştür. Modelin uyum iyiliğinin incelenmesinde birden çok göstergeden yararlanılmıştır (Sharma vd, 2005). Buna göre Ki-kare/Serbestlik Derecesi oranının (1,51) 2'nin altında, GFI (0,98), NNFI (0,98), IFI (0,99), CFI (0,99), değerlerinin 0,90'ın üzerinde, RMSEA değerinin de 0,06'nın altında olduğu görülmüş, buna göre model uyum iyiliğinin tatmin edici düzeyde olduğu anlaşılmıştır (Hu ve Bentler, 1995; Byrne, 1998; Hair vd., 1998).

Ölçüm modeli sonuçları geçerlilik ve güvenilirlik göstergeleri (Hair vd., 2006:777) açısından değerlendirilmiş ve bunun sonucunda her bir değişkenin faktör yükleri 0,70'in, açıkladıkları varyanslar (R²) 0,50'nin, yapıların her birinin birleşik güvenilirliklerinin ve açıkladıkları ortalama varyansların 0,50'nin, yapıların içsel tutarlığını gösteren Cronbach Alfa katsayılarının da 0,70'in (Hair vd., 1998,118). üzerinde olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar ışığında birleşme geçerliliğinin sağlandığı söylenebilir. Ölçüm modeli yapı geçerliliğinin tespit edilmesinde diğer iki önemli geçerlilik göstergesi olan nomolojik geçerlilik (yapıların birbirleriyle anlamlı ilişkileri olması ve bu sayede ortak bir anlamı ifade edebilmeleri) ve yapıların birbirlerinden ayrılabilen ve çoklu eş doğrusallık göstermeyen (ilişkilerin 0,80'den küçük olması) (Anderson ve Gerbing, 1988) bir yapıda olmaları olarak ifade edilebilecek ayrışma geçerliliği açılarından da incelenmiştir. Bu incelemelere göre Tablo 3'te de görüldüğü gibi araştırmaya konu olan yapılar arasındaki ilişkilerin hepsi anlamlı ($p<0,01$), bir yapı çifti haricinde (DK ve GKN) hepsinin ilişki katsayıları 0,80'in altındadır. Bu sonuca göre nomolojik geçerliliğin kısmen sağlandığı söylenebilir. Ayrışma geçerliliğinden söz edilebilmesi için matrisin köşegeninin üzerinde yer alan her bir ilişkinin karesinden oluşan değerlerin ilgili yapının açıklanan varyanslarından küçük bir değer olması gerekmektedir (Lages vd, 2005, s.1044; Hair vd., 2006, s.778). Tablo 3 incelendiğinde Özel Normlar-Davranışsal Kontrol, Özel Normlar-Güneşten Korunma Niyeti ve Davranışsal Kontrol-Özel Normlar yapıları arasındaki ilişkiler dışında ayrışma geçerliliğinin ihlal edilmediği görülmektedir. Benzer yapıların kullanılacağı bundan sonraki çalışmalarda teorik olarak birbirlerinin açıklayıcısı ve davranış teorileri açısından birbirleriyle doğal olarak ilişkili olan bu yapıların ölçüm araçlarına karar verilirken, farklı ölçeklerin araştırmalara dahil edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Tablo 3. Nomolojik Geçerlilik ve Ayrışma Geçerliliği

	BD	DGI	SK	GKT	ÖN	DK	GKN	AVE
BD		0,27	0,08	0,04	0,05	0,17	0,27	0,88
DGI	0,52 (8,39)		0,46	0,05	0,12	0,08	0,08	0,61
SK	0,28 (4,16)	0,68 (13,81)		0,03	0,12	0,11	0,06	0,65
GKT	-0,21 (-2,77)	0,23 (2,61)	0,18 (2,58)		0,44	0,27	0,40	0,61
ÖN	-0,22 (-2,50)	0,35 (4,05)	0,34 (4,37)	0,66 (9,38)		0,56	0,58	0,50
DK	-0,41 (-5,67)	0,29 (3,64)	0,33 (4,55)	0,52 (6,27)	0,75 (10,95)		0,74	0,59
GKN	-0,52 (-7,87)	0,29 (3,73)	0,25 (3,68)	0,63 (8,69)	0,76 (15,22)	0,86 (14,26)		0,63

Tabloda parantez içinde gösterilen değerler t değerleridir. Diagonal üstündeki değerler korelasyonların karesidir (R²).

Yapısal Modele İlişkin Analizler ve Hipotez Testleri

Ölçüm modeline yönelik değerlendirmeler sonucunda yapısal modelin analizi ve hipotez testleri yapısal eşitlik modellemesi yöntemi güçlü en yüksek olabilirlik tahmin yöntemi ve Satorra-Bentler ölçeklendirmesi yapılmış Ki-Kare istatistiği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Tablo 4'te teste ilişkin özet bilgiler, hipotezlerle öne sürülen ilişkiler, standart katsayılar, katsayıların sıfırdan farklılığının testini gösteren teorik t değerleri, anlamlılık düzeyleri ve model uyum iyiliği göstergeleri sunulmuştur. Analiz sonuçlarına geçilmeden önce yapılan incelemelerde yapısal model sonuçları ile ölçüm modeli sonuçları karşılaştırılmış, faktör yüklerinde $\pm 0,05$ değerinin dışına çıkan farklılıklar gözlenmediğinden yorumlama karmaşasına neden olacak bir durum olmadığı anlaşılmıştır (Hair vd., 2006, s.855). Model uyum iyiliği sonuçları referans değerlere göre iyi düzeyde model uyum iyiliğine işaret etmektedir (Hu ve Bentler, 1995; Byrne, 1998; Hair vd., 1998).

Tablo 4. Yapısal Modelin Analiz Sonuçları ve Hipotez testleri

Hipotez	İlişki	Standart İlişki Katsayısı	T Değeri	Anlamlılık Düzeyi
H ₁	GKT → GKN	0,28	4,73	0,00
H ₂	ÖN → GKN	0,31	1,99	0,04
H ₃	DK → GKN	0,53	3,28	0,00
H ₄	SK → GKT	0,20	2,83	0,00
H ₅	DGI → BD	0,49	8,29	0,00
H ₆	BD → GKN	-0,35	-5,66	0,00

Notlar: $\chi^2=634,89$ (392); $\chi^2/df=1,62$; GFI=0,83; NNFI=0,98; CFI=0,98; IFI=0,98; RMSEA=0,050

Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların güneşten korunmaya yönelik tutumları ile güneşten korunma niyetleri arasında olumlu yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu ($\beta=0,28$; $p<0,01$) görülmüştür. Bu sonuca göre araştırmanın H_1 hipotezinin desteklendiği söylenebilir. H_2 hipotezi ile öne sürüldüğü gibi kişilerin algıladığı öznel normların güneşten korunma davranışları ile olumlu yönde ve anlamlı bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır ($\beta=0,31$; $p<0,05$). Araştırma sonuçlarına göre bireyin davranışları üzerindeki kontrol gücünün gelecekte güneşten korunma niyetinde olması durumu ile ilişkili olduğu ($\beta=0,53$; $p<0,01$) anlaşılmaktadır. Bu ilişkinin öne sürüldüğü H_3 hipotezinin desteklendiği söylenebilir. Kişilerin sağlığı korumaya yönelik motivasyonları ile güneşten korunmaya yönelik tutumları arasında bir ilişki olduğunun öne sürüldüğü H_4 hipotezinin elde edilen sonuçlarla ($\beta=0,20$; $p<0,01$) desteklendiği görülmektedir. Araştırmanın ilgili yazın taramaları ışığında yeterince araştırılmamış konulardan birine işaret eden H_5 ve H_6 hipotezlerinin de desteklendiği analiz sonuçlarından anlaşılmaktadır. Bu sonuca göre genç yetişkinlerde dış görünüşü iyileştirmeye yönelik güdünün bronzlaşma davranışı ile olumlu yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkisi olduğu ($\beta=0,49$; $p<0,01$) ve bronzlaşma davranışı ve bronzlaşma niyetinin güneşten korunmaya yönelik niyet ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu ($\beta=-0,35$; $p<0,01$) ortaya çıkmıştır.

Sonuç ve Değerlendirme

Dünya'da ve ülkemizde son yıllarda maalesef cilt kanserleri vakaları artmaktadır. Özellikle çocukluk, ergenlik ve gençlik yıllarında uygun şekilde güneşten korunmamanın, güneşlenmenin, bronzlaşmanın ve bunun sonucunda cildin güneşin zararlı etkileriyle deforme olmasının, ileri yaşlarda karşılaşılan cilt kanserlerinin temel nedeni olduğu bilinmektedir. Çok basit davranış ve alışkanlık değişiklikleri ile güneşten korunmanın mümkün olması cilt kanserlerini tüm kanserler türleri içerisinde en önlenbilir türlerden biri haline getirmektedir. Bu nedenle de konu sağlığın özendirilmesi ve sağlık iletişimi temelli sosyal pazarlama çabalarıyla davranış değişikliği yaratılarak önlenebilecek önemli bir sosyal pazarlama uygulama alanı haline gelmiştir. Bu bilgiler ışığında yapılan bu çalışma ile ülkemizde genç yetişkinlere yönelik olarak gerçekleştirilecek bir sosyal pazarlama kampanyası için alınacak kararlara katkısı olacak davranışsal ipuçlarının ortaya çıkartılması amaçlanmıştır.

Katılımcıların güneşten korunma ve bronzlaşma davranışları incelendiğinde katılımcıların yarıya yakınının (%45,2) geçen yaz en az bir kez güneş yanığı olduğu, %16,3'ünün düzenli güneş kremi kullandığı ve %74,6'sının da bronzlaşmak için güneşlendiği sonuçlarına ulaşılmış, bu sonuca göre de güneşten korunmacı davranışların fazla benimsenmemiş, bronzlaşmanın ise yaygın bir davranış olduğu anlaşılmıştır. Kişilerin güneşten korunmaya yönelik tutumları gelecekte güneşten korunma niyetinde olmaları ile olumlu yönde ilişkilidir. Bu sonuca göre güneşten korunma ile ilgili davranışsal öneriler düzeyinde kişilerin tutumlarının daha olumlu hale getirilmesi davranış teorilerince de desteklendiği şekilde bireyin gelecekteki korumacı davranışlarını arttıracaktır. Bireylerin çevresindeki önem verdikleri kişilerin güneşten korunmaya yönelik düşünce ve davranışları bireyin algıladığı öznel normlar olarak gelecekteki güneşten korunma davranışı üzerinde etkili bulunmuştur. Buna göre kişilere bireysel düzeyde ulaşılabileceği gibi önem verdikleri kişilerin güneşten korunmaya yönelik tutum ve davranışlarını etkilemek yoluyla da ulaşılabileceği anlaşılmaktadır. Bu sonuç topluluk temelli sosyal pazarlama (Boutwell, 1995; McKenzie-Mohr, 2000; Montague, vd., 2001; McLeod vd., 2011) uygulamalarının asıl amaçlarıyla örtüşmekte, gelecekte konuyla ilgili sosyal pazarlama kampanyalarında bu yaklaşımdan yararlanılabileceğine kanıt oluşturmaktadır.

Planlı davranış teorisine göre bireyin bir davranışı sergilemeye yönelik kararlılığı ve davranışları üzerindeki kontrol gücü, gelecekteki davranış üzerinde etkilidir. Bahsedilen teorik ilişkinin güneşten korunmak amacıyla koruyucu güneş kremi kullanmak ve gelecekte güneşten korunma niyetinde olmak arasındaki ilişkinin ölçüldüğü bu çalışma tarafından da desteklendiği anlaşılmıştır. Bu sonuca göre genç yetişkinleri güneşten nasıl korunacakları konusunda bilgilendirici, bu davranışı özendirici hatta koruyucu güneş kremi kullanımı kolaylaştırıcı yönde gerçekleştirilecek sosyal pazarlama uygulamaları davranış üzerindeki kontrolün artırılması konusunda bireylerin özgüvenini artırarak güneşten korunma davranışlarını yaygınlaştırabilecektir. Sağlığı koruma motivasyonunun, hayatta kalma ve yaşamı sürdürme içgüdüleriyle yakından ilişkili bir güdülenme süreci olarak, bireyin güneşin zararlı etkilerinden korunmasına yönelik tutumları ile ilişkili olduğu araştırma sonuçlarıyla desteklenmiştir. Bu bağlantının yani güneşten korunma yoluyla daha sağlıklı olunabileceğine dair kanının yerleştirilmesine yönelik çabalarla genç yetişkinlerin bugünkü davranışlarıyla gelecekte karşılaşılabilecekleri cilt kanserinden ve diğer cilt hastalıklarından korunabilecekleri algısı yaratılabilecektir.

Önceki çalışmalara paralel olarak bu çalışmada da araştırmaya katılan genç yetişkinlerde dış görünüşü iyileştirme güdüsü ile bronzlaşma davranışı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu, bronzlaşma davranışı arttıkça da güneşten korunmaya yönelik niyetin azaldığı ortaya çıkmıştır. Konuyla ilgili olarak belki de en fazla üzerinde durulması gereken ilişkilerin bunlar olduğu düşünülebilir. Dış görünüşü iyileştirerek beğenilmek, tercih edilmek ve onaylanmak beklentisinin özellikle ergen ve genç yetişkinlerde önemli bir ihtiyaç olduğu bilinmektedir. Normal şartlarda bu beklenti doğal ve olması gereken bir süreç olarak kabul edilse de bronzlaşmak, bronz bir tene sahip olmak ve bu amaçla güneşten korunma davranışını azaltıp cilde zarar verebilecek davranışlarda olma durumu ciddi sonuçları olan bir yaklaşımdır. Bu algı ile mücadele edilebilmesinde bronz bir tene sahip olmaya yüklenen anlamların azaltılması, bugün güzel görünmek adına yapılan bu davranışların gelecekteki dış görünüş üzerindeki olumsuz etkilerinin gösterilmesi yerinde olabilecektir. Aynı zamanda bronz tene sahip olmanın teşvik edilmesinde kritik öneme sahip kitle iletişim araçlarının, moda dergilerinin, ilgili web sayfalarının vb. araçların bu sefer güzellik ve dış görünüşün çekiciliği algısını değiştirmek ve bronz bir tenle bu algı arasındaki bağlantıları kesmek amacıyla kullanılması gerekmektedir. Bu algısal bağlantıların hedef kitledeki gençlerin yaşam tarzları, eğlence anlayışları, günlük ilişkileri, sosyal çevreleri ve yaşamsal hedefleriyle ilişkilendirilerek yapılması, önerilen davranışın kabulünü kolaylaştırabilecektir. Pazarlamanın ürünleri ve hizmetleri tüketici beklentilerine uygun hale getirmek, onları alıcılar için cazip kılmak ve yayılmalarını sağlamak için bugüne kadar geliştirilen birçok aracı ve yaklaşımı bulunmaktadır. Bu yaklaşımların güneşten korunmaya yönelik davranışları teşvik etmek ve özendirmek için tasarlanması birçok ülke için çok yeni bir şey olmasa da ülkemizde ilgili hedef kitleler üzerinde yapılacak bu ve benzeri araştırmalarla bu kampanyaların ülkemize uyarlanması ve uygulanması gerektiği düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Ajzen, I. (1985.) *From Intentions to Actions: A Theory of Planned Behavior*. Action-Control: From Cognition to Behavior: 11-39 (Ed. Kuhl, J., Beckman, J.), Heidelberg: Springer.
- Ajzen, I. (2002) *Constructing a TpB Questionnaire: Conceptual and Methodological Considerations* https://people.umass.edu/aizen/pdf/tpb_measurement.pdf Erişim Tarihi 20.10.2014
- Anderson J.C., Gerbing, D.W. (1988) Structural Equation Modeling in Practice: A Review and Recommended Two-Step Approach, *Psychological Bulletin*, 103: 411-423.
- Andreasen, A.R. (1994) Social Marketing: Its Definition and Domain, *Journal of Public Policy & Marketing*, 13(1): 108-114.
- Andreasen, A.R. (2002) Marketing Social Marketing in the Social Change Marketplace. *Journal of Public Policy & Marketing*, 21(1): 3-13.
- Andreason, A.R., Kotler, P. (2003) *Strategic Marketing for Nonprofit Organizations* (6th Ed). Upper Saddle River, NJ, Prentice Hall.
- Andrew, R., Tiggemann, M., Clark, L. (2016) Positive Body Image and Young women's Health: Implications for Sun Protection, Cancer Screening, Weight Loss and Alcohol Consumption Behaviours *Journal Of Health Psychology*, 21(1): 28-39.
- Bernhardt, J. M., Darren, M., Eroğlu, D., Lyon D.K. (2009) New Communication Channels: Changing the Nature of Customer Engagement, *Social Marketing Quarterly*, 15(1): 7-15.
- Bollen, K.A. (1989) *Structural Equations with Latent Variables*, John Wiley and Sons, Inc. USA.
- Borschmann, R.D., Cotrell, D. (2009) Developing the Readiness to Alter Sun-Protective Behaviour Questionnaire (RASP-B), *Cancer Epidemiology*, 33: 451-462.
- Boutwell, W.B. (1995) The Under Cover Skin Cancer Prevention Project: A Community Based Programme in Four Texas Cities, *Cancer*, 75: 657-660.
- Branström, R., Ulle, H., Brandberg, Y. (2004) Attitudes, Subjective Norms and Perception of Behavioural Control as Predictors of Sun-Related Behaviour in Swedish Adults, *Preventive Medicine*, 39: 992-999.
- Byrne, B.M. (1998) *Structural Equation Modeling With Lisrel, Prelis and Simplis*, Lawrence Erlbaum Associates, Inc. USA.
- Cafri, G. (2008) Investigating the Role of Appearance-Based Factors in Predicting Sunbathing and Tanning Salon Use, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, University of South Florida, <http://scholarcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1155&context=etd>
- Calder, N., Aitken, R. (2008) An Exploratory Study of The Influences That Compromise the Sun Protection of Young Adults, *International Journal of Consumer Studies*, 32: 579-587.
- Chou, C.P., Bentler, P.M. (1995) Estimates and Tests in Structural Equation Modeling, *Structural Equation Modeling, Concepts, Issues and Applications* (Ed: Hoyle, R.H.). Sage Publications. USA.

- Çınar, N., Filiz, M.D., Pinar, T., Topsever, M.D., Tuncay, M., Ucar, F. (2006) Tanning Youth: Knowledge, Behaviors and Attitudes Toward Sun Protection of High School Students in Sakarya, Turkey, *Journal of Adolescent Health*, 38(4): 469-471.
- Cismaru, M., Lavack, A.M., Hadjistavropoulos, H., Dorsch, K.D. (2008) Understanding Health Behavior: An Integrated Model for Social Marketers. *Social Marketing Quarterly*, 14(2): 2-32.
- Craciun, C., Schüz, N., Lippke, S. (2010) Risk Perception Moderates How Intentions Are Translated Into Sunscreen Use, *Journal of Behavioral Medicine*, 33: 392-398.
- Dann, S. (2010) Redefining Social Marketing with Contemporary Commercial Marketing Definitions, *Journal of Business Research*, 63: 147-153.
- Day, A.K., Wilson, C.J., Hutchinson, A.D., Roberts, R.M. (2016) Australian Young Adults' Tanning Behaviour: the Role of Ideal Skin Tone and Sociocultural Norms, *Australian Journal of Psychology*, February
- De Gruchy, J., Coppel, D. (2008) "Listening to Reason": A Social Marketing Stop-Smoking Campaign in Nottingham, *Social Marketing Quarterly*, 14(1): 5-17.
- Eagle, L. (2011) *Segmentation Strategies for Strengthening Sun Protection Behaviours within the UK*, 4th World Social Marketing Conference Dublin. <http://2013.wsmconference.co.uk/2011/downloads/12S7S11%20Lynne%20Eagle.pdf>
- Eagle, L., Kemp, G., Jones, S., Hawkins, J., Bulmer, S., Verne, J. (2011). Sun Protection: North and South – A Comparison of Attitudes and Behaviours of Young Adults in the United Kingdom and New Zealand, *South West Public Health Scientific Conference*, February.
- Gelb, B.D., Eriksen, M.P. (1991) Market Research May Help Prevent Cancer, *Marketing Research*, September, 3(3): 40-47.
- Geldhof, G.J., Selig, J.P., Mcconnell, E.K. (2008) *Special Issues in Lisrel: Important Issues in SEM Including Non-Normal Data, Bootstrapping, Multiple Imputation, The Rp Command and the Use Of Custom Parameters*. <http://www.Quant.Ku.Edu>, Guide No. Kuant 006.1, Erişim Tarihi: 29.02.2008.
- Golob, T.F. (2001) Structural Equation Modeling for Travel Behavior Research. *Institute of Transportation Studies, Center for Activity System Analysis*, Paper, November 11. <http://www.Repositories.Cdlib.Org/Itsirvine/Casa/Uci-ItsAsWp01-2> Erişim Tarihi: 11.07.2007.
- Habertürk (2013) *Cilt Kanseri Son 30 Yılda 2 Kat Arttı* <http://www.haberturk.com/saglik/haber/898472-cilt-kanseri-son-30-yilda-2-kat-artti> 28.11.2013 Erişim Tarihi: 10.08.2015
- Hair, J. F., Black, B., Babin, B., Anderson, R.E., Tatham, R.L. (2006). *Multivariate Data Analysis*, Prentice Hall., USA.
- Hair, J.F.; Anderson, R.E.; Tatham, R.L.; Black, W.C. (1998). *Multivariate Data Analysis*, International Fifth Edition, Prentice-Hall International, Inc., USA.
- Hastings, G.; Saren, M. (2003) The Critical Contribution Of Social Marketing. Theory and Application. *Marketing Theory*, 3(3): 305-322.

- Heckman, C.J., Eglestone, B.L., Wilson, D.B., Ingersoll, K. (2008) A Preliminary Investigation of the Predictors of Tanning Dependence, *American Journal of Health Behavior*, 32(5): 451-464.
<http://www.mgm.gov.tr/veridegerlendirme/il-ve-ilceler-istatistik.aspx?m=adana>
<http://www.who.int/uv/publications/en/GlobalUVI.pdf>
- Hu, L.; Bentler, P. (1995) Evaluating Model Fit. *Structural Equation Modeling, Concepts, Issues and Applications* (Ed: Hoyle, R.H.). Sage Publications. USA.
- Hürriyet (2002) *Dikkat, Akdeniz güneşi cilt kanserinin sebebi*, <http://webarsiv.hurriyet.com.tr/2002/05/25/130642.asp>, Erişim Tarihi: 10.08.2015
- Ingledeu, D.K., Ferguson, E., Markland, E. (2010) Motives and Sun-related Behaviour *Journal of Health Psychology*, 15(1): 8-20.
- Jackson, K.M., Aiken, L.S. (2000) A Psychosocial Model of Sun Protection and Sunbathing in Young Women: The Impact of Health Beliefs, Attitudes, Norms and Self-Efficacy for Sun Protection, *Health Psychology*, 19(5): 469-478.
- Johnson, K.M., Jones, S.C, Iverson, D. (2009) Guidelines For The Development of Social Marketing Programmes for Sun Protection Among Adolescents and Young Adults, *Public Health*, 123:e6–e10.
- Kanser Daire Başkanlığı (2014) Türkiye'nin Cilt Kanseri Yol Haritası Çizildi, <http://kanser.gov.tr/bilgi-dokumanlar/basin-biz/1191-t%C3%BCrkiye-nin-cilt-kanseri-haritasi-çizildi.html> 18.08.2014 Erişim Tarihi: 12.08.2015.
- Kasparian, N.A., McLoone, J.K., Meiser, B. (2009) Skin Cancer-Related Prevention and Screening Behaviors: A Review of the Literature, *Journal of Behavioral Medicine*, 32: 406-428.
- Kemp, G, Eagle, L. (2009) The Bronze Debate: Looking Gold Versus Getting Old, *Journal of Research for Consumers*, 16
- Kenny, P. (2011) Understanding Social Norms: Applications for Social Marketers, *4th World Social Marketing Conference Dublin* <http://2013.wsmconference.co.uk/2011/downloads/11S3S2%20Pat%20Kenny.pdf>
- Koch, S., Pettigrew, S., Minto, C., Slevin, T., Strickland, M., Lin, C., Jalle, G. (2016) Trends in Sun-Protection Behaviour in Australian Adults 2007–2012, *Australasian Journal of Dermatology*, January
- Kotler, P., Roberto, N., Lee, N. (2002) *Social Marketing: The Quality of Life*. Sage Pub., USA.
- Kreps, G.L., Leslie, S. (2009) Editors' Introduction: New Directions in Health Communication, Marketing and Media, *Social Marketing Quarterly*, 15(1): 1-6.
- Lages, C., Lages, C.R., Lages, L.F. (2005). The RELQUAL scale: a measure of relationship quality in export market ventures, *Journal of Business Research*, 58(8): 1040-1048.
- Lefebvre, C. (2011) The Communication – Marketing Gap in Public Health, *4th World Social Marketing Conference Dublin* <http://2013.wsmconference.co.uk/2011/downloads/12S7S6%20Dr%20Craig%20Lefebvre.pdf>

- Livingston, P., M., White, V., Hayman, J., Dobbinson, S. (2007) Australian Adolescents' Sun Protection Behavior: Who are We Kidding? *Preventive Medicine*, 44: 508-512.
- Luszczynska, A., Sutton, S. (2005). Attitudes and expectations. *The ABC of Behaviour Change. A Guide to Successful Disease Prevention and Health Promotion*, (Ed. Weitkunat J.K.R., Moretti, M.J., 71-84), Edinburgh, UK: Elsevier.
- Mahler H.I.M., Kulik, J.A., Butler, H.A., Gerrard, M., Gibbons, F.X. (2008) Social Norms Information Enhances The Efficacy of An Appearance-Based Sun Protection Intervention, *Social Science & Medicine*, 67: 321-329.
- Manne, S.L., Coups, E.J., Jacobsen, P.B., Ming, M., Heckman, C.J., Lessin, S. (2011) Sun Protection and Sunbathing Practices Among at-Risk Family Members of Patients with Melanoma, *BMC Public Health*, 11:122.
- Manne, S.L., Fasanella, N., Connors, J., Floyd, B., Wang, H., Lessin, S. (2004) Sun Protection and Skin Surveillance Practices Among Relatives of Patients with Malignant Melanoma: Prevalence and Predictors, *Preventive Medicine*, 39: 36-47.
- McClendon, Brian, T., Prentice-Dunn, S., Blake R., McMath B. (2002) The Role of Appearance Concern in Responses to Intervention to Reduce Skin Cancer Risk, *Health Education*, 102(2): 76-83.
- McKenzie-Mohr, D (2000) Promoting Sustainable Behavior: An Introduction to Community-Based Social Marketing, *Journal of Social Issues*, 56 (3): 543-554.
- McLeod, G., Insch, A., Henry, J. (2011) Reducing Barriers to Sun Protection – Application of a Holistic Model for Social Marketing, *Australasian Marketing Journal*, 19: 212-222.
- McWhirter J., Hoffman-Goetz L. (2016) Application of The Health Belief Model to U.S. Magazine Text and Image Coverage of Skin Cancer and Recreational Tanning (2000–2012), *Journal of Health Communication*, 3: 1-15.
- Monfrecola G., Fabbrocini, G., Posteraro G., Pini, D. (2000) What Do Young People Think About the Dangers of Sunbathing, Skin Cancer and Sunbeds? A Questionnaire Survey Among Italians, *Photodermatology, Photoimmunology, Photomedicine*, 16: 15-18.
- Montague, M., Borland, R., Sinclair, C. (2001) Campaigning Slip! Slop! Slap! and SunSmart, 1980-2000: Skin Cancer Control and 20 Years of Population-Based Campaigning, *Journal of Health Education and Behavior*, 28: 290-305.
- Myers, L.B., Horswill, M.S. (2006) Social Cognitive Predictors of Sun Protection Intention and Behavior, *Journal of Behavioral Medicine*, 32(2): 57-63.
- Orbell S., Kyriakaki M. (2008) Temporal Framing And Persuasion to Adopt Preventive Health Behavior: Moderating Effects of Individual Differences in Consideration of Future Consequences on Sunscreen Use, *Health Psychology*, 27: 770-779.
- Prentice-Dunn, S., McMath, B.F., Cramer, R.J. (2009) Protection Motivation Theory and Stages of Change in Sun Protective Behavior, *Journal of Health Psychology*, 14(2): 297-305.
- Serrat, O. (2010) The Future of Social Marketing, *Knowledge Solutions, Asian Development Bank*, January (73): 1-10.

- Sharma, S., Mukherjeeb, S., Kumar, A., Dillond, W.R. (2005) A Simulation Study to Investigate the Use Of Cutoff Values for Assessing Model Fit in Covariance Structure Models, *Journal Of Business Research*, 58: 935-943.
- Stead, M., Hastings, G., McDermott, L. (2007) The Meaning, Effectiveness and Future of Social Marketing, *Obesity Reviews*, 8(1): 189-193.
- TKSV, Türkiye Kanserle Savaş Vakfı (2015) Cilt Kanseri (Melanom Olmayan) <http://www.kanservakfi.com/cilt-kanseri-melanom-olmayan--121.html> Erişim Tarihi: 06.09.2015
- West, S.G., Finch, J.F., Curan, P.J. (1995). Structural Equation Models with Nonnormal Variables: Problems and Remedies, *Structural Equation Modeling, Concepts, Issues and Applications (Ed: Hoyle, R.H.)*. Sage Publications. USA.
- Williams, M., Jones, S.C., Caputi, P., Iverson, D. (2012) Australian Adolescents' Compliance With Sun Protection Behaviours During Summer: The Importance of The School Context, *Health Promotion International*, 27(1): 15-22.
- Xu, X. (2009) Health Motivation in Health Behavior: Its Theory and Application, Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of Nevada, Las Vegas <http://digitalscholarship.unlv.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1044&context=thesedissertations> Erişim Tarihi: 08.10.2014
- Yoo, J.J., Kim, H.Y. (2012) Adolescents' Body-Tanning Behaviours: Influences of Gender, Body Mass Index, Sociocultural Attitudes Towards Appearance and Body Satisfaction, *International Journal of Consumer Studies*, 36: 360-366.
- Zwemer, E.K., Mahler, H.I.M., Werchniak, A.E., Recklitis, C.J. (2012) Sun Exposure in Young Adult Cancer Survivors on and Off the Beach: Results From Project REACH, *Journal of Cancer Survivorship*, 6(1): 63-71.

Cemal Süreya Şiirinde Fetişizm ve Fetiş Unsurları

Bülent Aytok ÖZALTIOK*

ÖZET

Cemal Süreya şiiri erotizmin yoğun kullanıldığı bir şiirdir. Onun şiirinin bu yönü bugün artık sıradan bir okurun bile malumudur. Fakat şairin şiirlerindeki kadınların bazı erojen yahut erojen olmayan bölgelerinin kullanım şeklini, sıklığını sadece erotizm kavramıyla açıklamak bizce yeterli bir tanımlama değildir. Çünkü erotik olan, tüm insanlar için ortak bir durumun, duygunun ifadesiyken fetişsel olan sadece kişiye özgü bir durum arz eder. Erotik kavramının tüm insanlara olan bu genelliğine karşı, Cemal Süreya şiirinde “erotik” olarak adlandırılıp geçilen bir çok unsur ve durum çoğu insan için hiç de erotik değildir. Çünkü bu unsurlar birer fetiş nesnesidir. Fetiş nesnelere çoğunlukla kişinin çocukluk döneminde yaşadığı veya yaşamadığı şeylerin ileriki yaşamına bir tezahürü sonucu ortaya çıktığı gerçeğinden hareketle, fetiş nesnelere çoğu zaman kişiye özgünlük arz eder ve bu özgünlük üçüncü kişilere aynı fetişe sahip değillerse herhangi bir erotik çağrışımında bulunmaz. İşte bu durum Cemal Süreya şiirindeki erotik denilip geçilen bir çok unsurun, durumun çoğu insana hiç de erotik gelmemesini de açıklar. Çünkü Cemal Süreya şiirindeki bu unsurlar şairin kendisine özgü fetiş nesnelere ve kaynağını da şairin çocukluk dönemlerinden almaktadır.

İşte bu makalede Cemal Süreya şiirindeki kadınlara dönük fetişsel nesnelere neler olduğunu, onların kaynaklarını ve şiirlerde nasıl kullanıldıklarını göstermeye çalışacağız.

Anahtar Kelimeler: Cemal Süreya, Fetişizm, Erotizm

ABSTRACT

The poetry of a Cemal Süreya is a poetry used erotism heavily. This part of his poems is known even by an ordinary reader. Yet, to explain the way and the frequency of the woman's some erogen or not erogen parts, which the poet use with the concept of erotism is not an enough definition for us. Because what is erotic is explanation of a common situation and common dealing for all humanbeing while what is fetish presents only a personal situation. Definite the generality of the term erotic to all people, a lot of and situations which is called erotic in Cemal Süreya's poems is not erotic for so many people at all, because these one fetish situations.

Regarding that fetish things mostly result from the things which a person have experienced or haven't experienced usually represent personal situations and this doesn't make any sense erotic feelings for he third persons if they don't have the same fetish. This situations explains that many things named erotic in Cemal Süreya's poems are not felt as erotic for a number of people at all. That's why these things are in Cemal Süreya's poems are those which belong him and result from the poet's childhood.

*Uzm., Çukurova Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, T.D.E Bölümü,
aytok25@gmail.com

This article display what fetish things are in Cemal Süreya's poems regarding women, were they result from and how they are used in poems.

Key Words: Cemal Süreya, Fetishism, Erotism

Giriş

Bugün Cemal Süreya deyince şiire en ilgisiz kişilerin bile –biraz da artan Facebook, Twitter, Tumblr gibi sosyal ağların da etkisiyle- zihninde kadın ve erotizm çağrışımı uyanmaktadır. Yine bu algıyı destekler nitelikte çok sayıda kitap, tez, makale de vardır. Bu yüzden bu makalenin amacı: Var olan algıya yönelik yeni bir perçin atmak değil; Cemal Süreya şiirlerine konu olan kadınların salt bir kadın olarak değil onların bazı erojen veya erojen olmayan bölgelerinin fetişleştirilmesi şeklinde karşımıza çıktığının ve fetiş unsurlarının şiirlerdeki sıklıklarının tespitini yapmak olacaktır.

Fetişleştiririmin kaynağı çocukluk, ergenlik dönemlerine dayanır. Hemen bütün psikoloji kuramını çocukluk dönemlerindeki yaşananların ileriki hayata olan etkisi üzerine kurmuş olan Sigmund Freud, fetişleştirme eğiliminin oluşumu hakkında şöyle der:

Olguların gözlemi bize gösteriyor ki, bir fetişin ortaya çıkışı ile ilgili ilk anının arkasında bir <anı – ekran> gibi ya da ancak bir kalıntı sanki bir tortu olarak fetiş tarafından temsil edilen aşılış ve unutulmuş bir cinsel gelişim evresi bulunmaktadır. Fetişin kendisinin seçilmesi gibi çocukluğun ilk yıllarına rastlayan bu fetişizme doğru evrim, çocuğun bünyesi tarafından belirlenmiştir. (Freud, 2009, s. 100)

Görüldüğü üzere Freud, çocukluk döneminde yaşananların –bazen de yaşanmayanların- ileriki dönemlerde bir fetişleştirmeye yol açabileceğini söylüyor. Bu bilginin ışığı altında şimdi de Özgür Özmeral'in *Cemal Süreya Şiirinde Kadın Ve Erotizm* adlı kitabındaki şairin çocukluk ve ergenlik dönemlerinde yaşadıklarına ve bu yaşananların şairin şiirine nasıl sirayet ettiğiyle ilgili tespitine bakalım:

İyi bir biyografik çalışma eserin açılanmasında, esere tutulmuş bir fener gibidir. “Şairin yapıtının doğruluğunu, kendisiyle birlikte gelip olgunlaştığını bilmesi yada düşünerek boşluktan var ettiğini sanması önemli değildir.” (Jung, 1997) Önemli olan yapıtın gerek bilinçaltında gerekse üstbilinçte gerçekleşmiş olsun şairin bundan ne denli etkilendiği nasıl kurguladığıdır. Buradan hareketle ele aldığımız şairin yaşam öyküsünü önemsemek zorundayız. Cemal Süreya'nın da dediği gibi “Şairin, hayatı şiire dahildir.”

Cemalettin altı yaşında zorunlu bir göç yaşar... Bilecik'e sürülen ailenin yaşamı asla eskisi gibi olmaz: Annesi hamiledir ve burada düşük yapar. Sürgünün altıncı ayında Cemalettin annesini kaybeder. Bu acı olay şairin yaşamında bir dönüm noktası olur ve yaşamı boyunca şiirlerinde ve evlendiği kadınlarda hep annesini arar, sürekli bu eksikliği doldurmaya çalışır... Artık Cemallettin'e annelik yapma sırası İstanbul'daki halasından babaannesine geçmiştir. Babaanne bayağı yaşlı olduğu için bir süre sonra çocuklara bakamayacak duruma gelir. Hüseyin Bey, Esmâ Hanımla evlenir. Esmâ Hanım çok kötü bir kadındır. “Maddi manevi izleri hayat

boyu silinmeyecek karanlık bir sayfa açılır çocukların önünde.” (Özmeral, 2007, s. 23)

İşte bu sorunlu çocukluk ve ergenlik dönemi şairde bir fetişleştirme eğiliminin gelişmesine ortam sağlamış ve bu eğilimin bir sonucu olarak da ilerleyen yıllarda şairin şiirlerinde (Jung’un da işaret ettiği üzere farkında olarak ya da olmayarak) kadınların bazı fiziksel unsurlarına dönük bir fetiş ortaya çıkmıştır.

Şimdi gelelim Cemal Süreya’nın şiirlerindeki fetiş unsurların neler olduğuna ve bu unsurların şairin şiir kitaplarındaki kullanım sıklığına. Bu bölümde şairin bütün şiir kitaplarının bir araya getirilmesiyle oluşturulan *Sevda Sözleri* kitabının Yapı Kredi Yayınları tarafından yapılan 1998 baskısı kullanılmıştır. Kitapların sıralaması ise *Sevda Sözleri* kitabındaki gibidir.

1. Boyun

Boyun, genel anlamda fetiş unsurları içerisinde adına çok sık rastlayacağımız türden bir fetiş nesnesi değildir. Fakat Cemal Süreya’nın bazı şiirlerinde boyun bölgesinin belirgin bir şekilde vurgulanması ve çizdiği resimlerin hemen tümünde boyun bölgesini dikkate değer biçimde vurgulayan ve kendisi de bir boyun fetişisti olan ressam Amadeo Modigliani’ye atıfların yer alması, bize şiirlerde geçen bu boyun nesnesinin bir fetiş unsuru olduğunu düşündürdü. Cemal Süreya şiirinde boyunun fetişleştiği örnekler şu şekilde:

İlk örnek *Üvercinka* şiirinden:

“Böylece bir kere daha boynunlayız sayılı yerlerinden

En uzun boynun bu senin dayanmaya ya da umudu kesmemeye” (Süreya, 1998, s.38) Burada şiirin beninin birlikte olduğu kadının boynuna özel bir önem attığı görülüyor. Ayrıca devam eden dizelerde şairin boynu “uzun” sıfatıyla nitelemesi de resmettiği kadınların boynunu neredeyse hep olduğundan uzun çizen ressam Modigliani’ye bir atıftır. *Yazmam Daha Aşk Şiiri* adlı şiirde ise boyun şu şekilde kullanılmış:

“Uzatmış ay aydın karanlığıma

nerden uzatmışsa تنها boynunu” (s.43) Burada boyunun vurgulanışı onun karanlığı aydınlatan bir nesneymiş gibi sunulmasında. Ayrıca uzatmak fiilinin Modigliani tablolarındaki uzun boyunlu kadınlara bir atıf olduğu da açıktır. *Aslan Heykelleri* şiirinde geçen şu dizeler ise yukarıdaki alıntılarının sağlaması gibidir adeta:

“Ya bu başını alıp gidiş boynundaki

Modigliani oğlu modigliani” (s. 31) şair burada vurguyu yine boyun üzerine yaparak onu yüceltmiş ve yine kendisi gibi boyun fetiş sahibi olan Modigliani’yi anarak da bu fetiş iğşa etmiştir.

Öğle Üstü şiirinde boyun fetiş şu şekilde çıkıyor karşımıza:

“Boynundan yavaşça çözülerek

Atkısı bir tanbur sesine uzanır.” (s. 50) Burada, atkıyla sarılmış boyundan atkının çıkarılmasıyla birlikte atkının bir anlam genişlemesine uğradığı görülüyor. Atkıdaki bu

anlam genişlemesini sağlayan şeyin boyun olması boyna atfedilen aşırı değer bir dışavurumdur ki bu da fetişsel bir duruma çağrışım yapar. *Göçebe* şiirinde ise boyun yine Modigliani tarzı bir kullanımla karşımıza çıkıyor: “Ablalarınsa boyunları soru işareti ” (s. 63) Bu dize bize Modigliani'nin şekil 1'de de görülen meşhur *Portrait Of Lunia Czechovska* tablosunu hatırlatmakta. Resme dikkat edilirse kadının başının ve boynunun resmedilişi bir soru işaretini andırmaktadır. Baş kısmı soru işaretinin çengeli boyun kısmı ise soru işaretinin aşağı doğru uzanan çizgisi gibidir.



Şekil 1: Portrait Of Lunia Czechovska tablosu

Kışne Kirazını Ve Göç, Mevsim şiirinde boyun fetişi farklı bir şekilde ortaya çıkıyor. “...Karaköse'deki boynu karışık tülü atlarla bunların sessiz binicilerini...” (s.81) Bu şiirdekine benzer bir kullanım *Ortadoğu* şiirinin birinci bölümünde de vardır: “Anlat onu: Laledir / Devesinin boynunda düğüm” (s.105) Bu iki alıntıda vücut yapısında en dikkat çekici ayrıntı boyunları olan iki hayvanda boyun unsurunun vurgulanması şairin bilinçdışı dünyasında boynun önemli bir yer kapladığına işaret ediyor.

Sevda Sözleri kitabının *Uçurumda Açan, Sıcak Nal, Güz Bitiği* gibi kitaplarında boyun fetişine dair herhangi bir kullanım bulunmamaktadır. Bu üç kitabın ortak noktası, kitapların yayımlanma tarihlerinin 1980 sonrasına rastlamasıdır. Şair bu son üç kitapta dönemin şartlarından olsa gerek toplumsal sorunlara, bireysel durumlara nazaran biraz daha fazla yer vermiş olabilir. Zira 1980 askeri darbesi ve ardından yaşanan politik gelişmeler -şairin düz yazılarından ve günlüklerinden anladığımız kadarıyla- şairi epey derinden etkilemiş ve bu etkilenme de şairin şiirlerini toplumsal bir havaya bürümüştür.

2. Ayak

Cemal Süreya'nın şiirlerinde yer alan bir başka fetiş unsuru da ayaktır. Bir fetiş unsuru olarak ayak, en yaygın fetiş unsurlarından biridir. "Ayak mitolojide rastlanan eski bir cinsel semboldür." (Freud, 2009, s. 18) Freud'un ayağı ve ayakkabıyı birer fetiş unsuru olarak değerlendirirken bu iki unsurun erkeklik organıyla olan ilintisine vurgu yapması, bize Cemal Süreya şiirinde geçen ayak sözcüklerinin birer fetiş nesnesi olarak değerlendirilmesi gerektiğini göstermiştir:

Ayağa bağlanan fetişist tercih böylece çocuk cinselliği kuramlarında bir açıklama bulabilir. Ayak penisin yerini alır, çünkü bunun kadında bulunmayışı çocuk tarafından güçlkle kabul edilir.

Bazı ayak fetişizmi hallerinde, başlangıçta üreme organlarına arayan yolda yasaklar ve içe tıkmalarla durdurulmuş olan görme dürtüsünün ayak yada pabuç üzerinde kaldığı, bundan dolayı onların fetiş haline geldiği ortaya çıkarılabilmektedir. O zaman kadının üreme organı, çocuğun kurduğu düşünceye uygun olarak erkek organı şekli alıyordu.

(Freud, 2009, s. 101)

Freud'un bu savından yola çıkarak kadın ayağına olan fetiş eğiliminin biseksüel bir eğilimle özdeş olduğu çıkarımını yapabiliriz. Bu çıkarımı da şiirlerde tespit ettiğimiz gizli ya da açık biseksüel imalarla birlikte okuyunca şiirlerde geçen ayak, ayakkabı sözcüklerinin birer fetiş nesnesi olduğu sonucuna ulaşabiliriz. Bu çıkarımımızı önce Cemal Süreya şiirindeki biseksüel imaları göstererek somutlayalım. *Yazmam Daha Aşk Şiiri* şiirindeki şu satırlara bakalım ilk önce:

"Bir kadın gömleği üstünde
Günün maviliği onda

Gecenin horozu ondan" (s.43) Burada şiirin beninin kadın gömleği giymiş olması ve şiirin devamındaki horoz sözcüğünün de yine erkekliğe olan çağrışımı açık bir biseksüel imadır. *T K* şiirinde yer alan:

"Birden ötesine geçiyoruz varmak istediğimizin

Ayrı ayırabilirsen, hangimiz kadın hangimiz erkek" (s.36) bu satırlarda ise biseksüel eğilim bir imadan ziyade neredeyse doğrudan söylenmiştir.

"Sarılır eşkiyama türkümü söylerim

Bembeyaz bir kadın halinde" (s.55) *Kaçak* şiirinden alınan bu dizelerde yine kadınsı yöne bir vurgu olduğu görülüyor. *Sımsıcak*, *Çok Yakın*, *Kirli* şiirinde benliğin ikiye bölünmesi ve benliklerden birinin memelerinin çıkması gibi kuvvetli bir biseksüel gönderme yer almaktadır:

"Bırakabilir miyim dersin
Bırakabilirsin
Sarışındır benim yabancım ...
Ben istesem de istemesem de

Derin mırıltısı içinden teninin iki çığlık halinde yükselir memeleri" (s. 86) Bu biseksüel imalara yönelik örnekler çoğaltılabilir. Fakat bu örneklerin çoğaltılması

makalenin boyutunu açacağından diğer örnekleri buraya almıyoruz. Bu örneklendirmeleri, sadece Cemal Süreya şiirindeki ayak sözcüklerinin bir fetiş unsuru olarak değerlendirilmesi gerektiğini ispat açısından aldığımızı belirtelim. Şu halde Cemal Süreya şiirindeki ben'in bir kadınsılık yönünün bulunduğunu (Jungçu bir tabirle söylersek animanın yer yer baskın geldiğini) ve bunun da Freud'un kadın ayağıyla erkeklik organı arasındaki tespitiyle birlikte okuduğunda, Cemal Süreya şiirindeki ayak ve ayakkabı sözcüklerinin birer fetiş unsuru olarak değerlendirilmesi gerektiğini düşünüyoruz. Gelelim bu fetişlerin Cemal Süreya şiirlerindeki kullanımına.

Öncelikle *Güzelleme* şiirindeki şu dizelere bakalım:

“ Bak bunlar ellerin senin, bunlar ayakların

Bunlar o kadar güzel ki o kadar olur” (s.16) Ayak, ona fetişsel bir eğilimi olmayan için çok da güzellemesi yapılacak bir güzellik unsuru değildir. Fakat şiirin beni ona güzelleme yaparak başlamış şiirine. Bu da şiirin beninin bilinçaltında ayağın önemli bir yer kapladığını gösterir. *Hür Hamamlar Denizi* şiirindeki şu satırlara bakalım:

Kadın kısmı n'apar Güzin onu yapacak

Bacağını azıcık yukarı çekti

Süleyman yutar mı kaçın kurası

Bu sefer biraz aşağıdan öptü

Hadi bakalım” (s.32) Burada ayak fetişizmi iyice belirgindir artık. Çünkü şiirin beni, kadın bacağını yukarı doğru çekince bu defa daha aşağıdan yani ayağından öpmektedir kadını. Ayak öpmek ayağa duyulan fetişsel ilginin en net dışa vurum şeklidir. *Üzerinden Sevişmek* adlı şiirdeki şu dizelere bakalım. Burada öncelikle şiirin geçtiği atmosfere dikkat etmek gerekiyor: “Başkaları da var masada / İleri geri konuşuluyor” (s. 151) Görüldüğü gibi şiir bir grup insanın yer aldığı bir ortamda geçmektedir. İlerleyen dizelerde şiirin beninin masada bulunan bir kadına yönelik ilgisini okuyoruz:

“Üzerinden sevişmek, kadını,

Sigaranın, Asya'nın omuzların, ...

Sivri topuklar nasıl ortasına

Gömülmüştür belleksiz halıların” Şiirin beni masadaki kadına cinsel bir arzuyla bakmaktadır. Bu arzu dolu bakışlar şiirin sonunda kadının topuklu ayakkabısına odaklanır. Topuklu ayakkabıdaki topuğun erkek cinsel organıyla özdeşleştiği ve bunun da şiirlerin beninde yer yer ortaya çıktığını söylediğimiz biseksüel imalarla örtüştüğünü düşünmekteyiz.

Ayak fetişinin artık iyice barizleştiği bir örnek ise *İçtim O* şiirinde karşımıza çıkıyor:

“ Ay ışığını paylaşırdı bacakları

Öptüm ayak parmaklarını öptüm, öptüm” (s. 250) Ayağa fetişsel bir ilgisi olmayanlara belki de son derece yadırgatıcı gelebilecek bir durum, burada şiirin beni tarafından son derece arzulu, iştahlı bir biçimde dile getirilmiş. Özellikle öpmek fiilinin

tekrarlanması şiirin beninin ayak konusundaki iştihasını göstermesi açısından da dikkate değerdir.

3. Ağız

Edebi metin çözümlemelerinde daha çok “mağara arketipi” ile analogi yapılarak kullanılan bir metafor olarak karşımıza çıkan ağız, söz konusu olan Cemal Süreya şiiri olunca Freudyen bir fetiş unsuru olarak değerlendirilmeye daha müsait bir kullanımla karşımıza çıkmaktadır.

Freud’un temellerini attığı psikanalizimde ağız son derece önemli bir yere sahiptir. Hatta psikanalizimde insan gelişiminin en önemli aşamalarından birine “oral evre” adı verilir. Selçuk Budak’ın da *Psikoloji Sözlüğü*’nde oral evre: “Psikoseksüel gelişimin doğumdan 12-18 ayına kadar süren ilk evresi.” Şeklinde tanımlanır. Bu evrede Freud’a göre vurgu ağız üzerinedir: “Bu evrede temel erojen bölge ve en önemli doyum kaynağı ağızdır.” (Budak, 2009, s. 530)

Oral evrede yaşanan bazı olumsuzluklar ileriki yaşamda bu döneme ait davranışların düzeltilmesi gereğini ortaya çıkarmaktadır. Bu yüzden çocukluk, ilk gençlik yıllarının sorunlu geçtiğini bildiğimiz şairin şiirlerinde geçen ağız sözcüklerini ağzın fetişleştirilmesi olarak okumak doğru bir yaklaşım olacaktır. Bu açıklamaların ışığı altında ağız fetişinin Cemal Süreya şiirindeki kullanım şekillerine bakalım.

İngiliz adlı şiirdeki şu kullanıma bakalım:

“Çünkü ne zaman öpecek olsam

Hele bu ağız onun ağzıysa” (s. 20) Burada dikkat edilecek olursa günlük dilde “dudaktan öpme” şeklinde tanımlanan fiili şiirin beni ağızdan öpmek şeklinde pek de alışık olmadığımız bir kullanımla karşımıza çıkarmış. Bu kullanım şekli öpmek eyleminden ziyade ağzı ön plana çıkaran bir kullanımdır. Bu kullanımın bir benzeri de *Elma* şiirinde çıkar karşımıza:

“Bir yandan Sirkeci’nin tiren dolu kadınları

Âdettir sadece ağızlarını öptürürler

Ayak üstü işlerini görmek yerine” (s.25) buradaki ağız kullanımını yine ağzı ön plana çıkaracak şekildedir. Fakat ağzın ön plana çıkarılması sadece bu kullanımdan ötürü değildir. Burada yine alışılmadık dışında bir kullanımla ağız ön plana çıkarılmıştır. Dikkat edilirse şiirdeki kadınlar ayaküstü işlerini görmek yerine sadece ağızlarını öptüren kadınlardır. Ayaküstü iş görmek fiili bize buradaki kadınların fahişe olduklarını çağırıştırır. Fakat alışlagelen durum burada bozulmuştur. Zira alışlagelen durum fahişelerin müşterileri ile her şeyi yapsa da öpüşmediği üzerinedir. Oysa buradaki kadınlar bunun tam tersini yapmaktadır. Yani burada tatmin cinsel birleşme yoluyla değil ağızdan öpüşmeyle gerçekleşmektedir. Sadece ağız yoluyla tatmin de ağzın bir fetiş unsuru olduğunu göstermektedir bize. *Yazmam Daha Aşk Şiiri* şiirindeki ağız kullanımını ise ağzın son derece net bir fetiş unsuru olduğunu gösteren bir başka örnektir:

“En çok neresi mi ağzıydı elbet
Bütün duyarlılıklara ayarlı
Öpüşlerin...

Bir gider bir gelirdi ağız” (s.43) Şiirin beni şiirde bahsedilen kadının en çok ağzını beğendiğini, en çok orasının dikkatini çektiğini söylüyor. Birçok güzellik unsuru, birçok erojen bölge dururken ağzın öne çıkarılması ve şiirin sonundaki açık oral seks iması ağzın fetiş nesnesi olarak kullanıldığını gösteriyor bize. Ağzın ön plana çıkarılmasına *Ülke* şiirinde de rastlıyoruz: “Sevgilim olan ağzını” (s.48) kullanımında şiirin beni için ağız neredeyse sevgilinin metaforu gibidir. Şiirin devamındaki “En gizli kelimeleri akıttırdı ağzıma” dizesindeki bu “kelimeleri akıtma” eylemi bize Freud’un *Cinsellik Üzerine* adlı çalışmasının “Cinsel Nesneye Aşırı Değer Verme” başlığındaki şu tespitini hatırlattı: “Ağız mukozasının cinsel kullanılışı.” (Freud, 2009, s. 15) Aynı hatırlatmayı *Kaçak* şiirindeki “Yıkar yüreğimi öptükçe / Ağzındaki yükü” (s.55) dizeleri de yapmıştır. *Yağmur Yağması* şiirindeki şu kullanıma bakalım şimdi de:

“ O diye biri vardı galiba

Ağız da iyice vardı” (s.59) Şiirin beni birini hatırlamaya çalışıyor gibidir ve hatırlamaya çalıştığı kişideki vurgu dikkate değerdir. Hatırlanmaya çalışılan kişinin birçok unsurundan ziyade sadece ağzıyla hatırlanmaya çalışılıyor olması ağza aşırı değer verme (fetişleştirme) şeklinde okunmaya müsaittir. Ağız fetiş *Kışne Kirazını Ve Göç, Mevsim* şiirinde tam da kaynağını aldığı oral evredeki kullanımıyla karşımıza çıkıyor:

“Bir kadın canıma mercan sokuyor

Dayamış ağzıma bir memesini” (s. 81) Oral evre adı verilen dönemde ağzın bir haz merkezi olmasına neden olan bu eylemin doğrudan herhangi bir imgeleştirmeye başvurulmadan kullanılması, Cemal Süreya şiirinde geçen ağız kullanımlarının bir fetiş unsuru olduğunu göstermesi açısından son derece önemlidir.

Yukarıdakilere benzer kullanımlı örnekleri arttırmak mümkündür. Hatta denilebilir ki Cemal Süreya şiirinde en çok kullanılan fetiş unsuru ağızdır. Fakat örnekleri çoğaltarak tekrara düşmemek adına diğer bir fetiş unsuru olan memeye geçiyoruz.

4. Meme-Göğüs

Meme, oral evrenin ağızla birlikte ortaya çıkardığı diğer bir fetiş unsurudur. Selçuk Budak’ın, *Psikoloji Sözlüğü*’nün “Oral Bağımlılık” başlığında bu duruma açıklık getirecek bir tanımlama vardır: “Psikianalizde başkalarına bağlı olma, annenin çocuğunu koruduğu, beslediği, sevdiği oral evrede yaşanan türde doyumları başkalarında arama eğilimi.” (Budak, 2009, s. 530) Son derece korumasız, savunmasız bir dönemde çocuğa kendini güvende hissettiren ve çocuk için yegane yaşam kaynağı olan meme, bu özellikleriyle oral evre boyunca çocuğun bilinçaltına adeta

kazınmaktadır. Diğer bir deyişle meme, çocuk için güvende hissetmenin, sevginin bir istiaresi olarak bilinçaltına kazınır. Çocukluğun ilerleyen evrelerinin sıkıntılı, sorunlu geçirilmesi bu bilinçaltındaki imgeye (meme) aşırı anlam yükleme şeklinde ortaya çıkabilir. Tam da burada Cemal Süreya'nın çok erken yaşta annesini kaybetmesini, daha sonra da gerçek anlamda bir üvey anne zulmüne maruz kalmasını tekrar hatırlamakta fayda var. Çünkü bu durumun şairin psikososyal gelişimini sekteye uğratması kuvvetle muhtemel bir durumdur. İşte sekteye uğrayan bu gelişim, ileriki yıllarda bilinçdışındaki güven ve sevginin sembolü olarak kodlanmış memenin sık sık bilinç yüzeyine çıkmasına vesile olmuştur. Şimdi bu bilinç yüzeyine çıkmış ve aşırı anlam yüklenmiş meme fetişinin şiirlerde nasıl yer aldığına bakalım: İlk örneğimiz *Aşk* şiirinden. Şiirdeki meme kullanımını daha bir yerli yerine oturtabilmek için öncelikle şiirin giriş cümlesine bir bakalım. “Şimdi sen kalkıp gidiyorsun. Git ... Oysa Allah bilir bugün iyi uyanmıştık” (s.17) Bu dizelerden anlaşıldığına göre şiirdeki kadın geceyi şiirin beninin yanında geçirmiş fakat sabah olunca gitmek için toparlanmaktadır. İşte bu kadın için şiirin beni şiirin sonunda şunları söyler: “Yüzünün bitip vücudunun başladığı yerde / Memelerin vardı / Memelerin kahramandı sonra / Sonrası iyilik güzellik” şiirin beni kadının memelerine kahramanlık atfediyor. Bu atıf dikkate değerdir. Çünkü kahraman ihtiyaç duyulduğunda kişiyi / kişileri zorluklardan kurtaran ve çoğunlayın olağanüstü özellikleri olan kişiler için kullanılan bir adlandırmadır. Şiirde bahsedilen meme, şiirin benini zorluklardan, sevgisizlikten, sıkıntıdan kurtardığı için kahraman olarak görülmektedir. Bunu son dizeden anlıyoruz; çünkü bu memelerden sonrası “iyilik ve güzellik”tir şiirin benine göre. Diğer bir deyişle, burada meme bilinçaltındaki iyi ve güzel zamanlara olan çağrışımıyla şiirin benini kötü ve sıkıntılı durumdan kurtaran bir kahraman gibidir. Memeye atfedilen bu aşırı değer de memenin şiirin beni için bir fetiş unsuru olduğunu göstermektedir. İkinci örneğimiz *Kışne Kirazı Ve Göç, Mevsim* şiirinden:

“Bir kadın canıma mercan sokuyor

Dayamış ağzıma bir memesini” (s.81) Burada şiirin beninin ağzına dayanmış memeyi bir mercan gibi algılamasına ayrı bir parantez açmak gerekiyor. Zira mercan hem iskeletinden değerli süs eşyaları yapılabilen bir okyanus canlısıdır hem de oluşturduğu resifler sayesinde deniz dibi canlılığın devamını sağlayan en önemli deniz canlısıdır. Şu halde mercan hem canlılık, biyoçeşitlilik için hayati öneme haiz hem de estetik amaçlarla kullanılabilen bir nesnedir. İşte memenin bu canlıyla (mercan) ilişkilendirilmesi bize şiirin beni için memenin ne denli önemli olduğunu göstermiştir.

Diğer bir örnek *Simsıcak, Çok Yakın, Kirli* şiirinden. Daha önce de açıkladığımız gibi buradaki meme, şiirin beninin öteki benine aittir.

“Derin mırıltısı içinden teninin

İki çığlık halinde yükselir memeleri” (s. 86) Burada memenin iki çığlık halinde tasvir edilmesi üzerinde durmak gerekiyor. Çığlık kimi zaman korku, heyecan, şaşırma, sevinç bildiren bir ünlemdir. Memenin bu ünlemlerle bir anılması yine şiirin beninin

memeye atfettiği önemi ifşa ediyor. Çılgılığın hem kötü hem iyi anlamlar barındırıyor olması yani onun bu kompleks yapısı memenin fetişleştirilmesiyle doğru bir orantı arz eder. Çünkü yukarıda da belirttiğimiz gibi meme, şiirin beni için kötüden iyiye geçmeyi de sembolleyen bir fetiş unsurudur.

Diğer bir örnek *Vakit Var Daha* şiirinden: “Mermerin memelerinden hafifçe hafifçe damlıyor mavi” (s. 100) İlk bakışta bir heykelin memelerinden bahsedildiği anlaşılabilir dizede, meme kullanımının fetişsel bir yönü yokmuş intibası uyanca da Freud’un *Cinsellik Üzerine* adlı çalışmasındaki şu satırlar buradaki meme kullanımının da fetişsel bir yönü olduğunu gösteriyor:

Normal cinselliğe doğru dönüş psikolojik bir gerçeklik gibi görünen ve nesneyle birleşmeye ait her şeyi ele geçiren cinsel nesneye fazla değer verme biçimindedir. İşte bundan dolayıdır ki normal aşkta, özellikle cinsel amaca varılamayacak yada tatmin olunamayacak gibi görünen düzenli olarak fetişizm bulunur.

“Bana bir atkı getir, onun göğsünü örtmüş olsun,

Bana sevgilimin çorap bağını getir!” FAUST

Fetiş ihtiyacı değişmez bir şekil aldığı ve normal amacın yerine geçtiği yada fetiş belli bir kişiden koptuğu ve cinselliğin tek nesnesi olduğu andan beri patolojik bir durum var demektir. (Freud, 2009, s.s. 18-19)

Bu alıntıda vurgu, fetişin normal cinsel aktivitenin yerini almasıyla birlikte artık fetiş unsuru olan nesnenin cinsellikle alakalı olmayan zamanlarda bile ortaya çıktığı üzerinedir. Buradan şiirdeki dizeye dönecek olursak şiirin beni bir heykelin memesine odaklanmıştır. Bir heykelde dikkat edilecek birçok yön, detay varken şiirin beninin memeye odaklanması, memenin şiirin benindeki fetişsel boyutunu gözler önüne serer. Bu durumun geçerli olduğu başka bir örnek de *Kan Var Bütün Kelimelerin Altında* şiirinde karşımıza çıkar:

“Ne güzel konuşur sokak satıcıları

Fötr şapkalarıyla ne kalabalıktırlar

Ve çiçekçi kızların göğüsleri”

Daha suçsuzdur kırlangıç yumurtasından” (s. 98) Burada yine dikkat edilirse şiirin beni için cinsel bir amaca yönelik olmayan durumda yine göğüs fetişsi ortaya çıkmıştır. Sokakta görülen ve cinsel bir birlikteliğin olma ihtimalinin olmadığı çiçek satan kızların memeleri, şiirin beni için dikkat çekici olandır. Bu dikkat çekme de tıpkı bir önceki örnekte olduğu gibi meme fetişsinin şiirin hayatına ne denli genellendiğini göstermektedir.

SONUÇ

Cemal Süreya şiiri gibi kendini yeniden üreten şiirler farklı okumalara son derece müsait şiirlerdir. Bizim burada yaptığımız onun şiirine Freudyan bir okumayla yeni bir

bakış açısı getirme çabasıdır. Şüphesiz Cemal Süreya şiirini Freudyan bir okumayla ele alan ilk çalışma bu değildir. Daha önceki Freudyan okumalar –söz gelimi Yusuf Alper’in *Psikodinamik Açından Cemal Süreya ve Şiiri*, Özgür Özmeral’in *Cemal Süreya Şiirinde Kadın Ve Erotizm* gibi çalışmalar- Cemal Süreya şiirine, kadının yüceltiildiği erotik bir şiir demekten öteye gidememiştir. İşte bu makale, bu şiirlerle ilgili eksik, yetersiz bu tanımlamanın nüanse edilmesi gerektiğini göstermiştir. Cemal Süreya şiirinde adına erotik göndermeler denilip geçilen durumların, nesnelere erotik değil birer fetiş unsuru olduğu gösterilmeye çalışılmıştır. Hiç şüphesiz bu şiirlerde başkaca fetiş unsurları daha vardır. Fakat biz bu makalede başat olan fetiş unsurlarını göstermeye çalıştık. Çünkü bu makale için önemli olan sadece bu fetiş unsurlarının neler olduğunu göstermek değildi. Zira bu makale bir yöntemi göstermek adına da kaleme alındı. Cemal Süreya şiiri gibi çoklu anlam katmanlarına sahip olan şiirler derinlemesine incelenmesi gereken ve basit adlandırmalarla tanımlanıp bırakılacak şiirler değildir. Bu tip çoklu anlam katmanlarına sahip şiirleri değerlendirilirken kullanılan argümanlar şiire tüm yönleriyle uygulanmalıdır. Şayet Freud’un psikanalist yaklaşımıyla değerlendirilecekse bir eser, cinsel çağrışımı olan her kullanımı “cinsellik, erotizm” gibi son derece genel bir adlandırmayla geçiştiremeyiz. Çünkü bu en başta Freud’un bizzat kendi sanat eseri çözümlerinde kullandığı yöntemle bağdaşmaz. İnceleyeceği sanat eserinin sahibinin çocukluk anılarını, rüyalarını, mektuplarını vs. değerlendirip oradan elde ettiği donelerle eseri yorumlayan (Bkz: Sigmund Freud, *Sanat ve Sanatçılar Üzerine*) Freud’un izlediği bu yöntem bir eserdeki cinsel vurguları ortaya çıkarmak için değil o cinselliğin hangi şekillerde ortaya çıktığının belirlenmesi şeklindedir. İşte bu makalede de bu yöntem uygulandı. Yani Cemal Süreya şiirindeki “cinsellik barındıran öğeler” ve “erotik göndermelere sahip” denilerek geçiştirilen nesnelere birer fetiş unsuru olduğu gösterilmeye çalışılmıştır.

Kaynakça

- Budak, S. (2009). *Psikoloji Sözlüğü*. (4. bs.) Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
Freud, S. (2009). *Cinsellik Üzerine*. (S. Kutlu, Çev.) Ankara: Alter Yayınları.
Süreya, C. (1998). *Sevda Sözleri*. (6. Bs.) İstanbul: YKY
Özmeral, Ö. (2007). *Cemal Süreya Şiirinde Kadın Ve Erotizm*. (1. Bs.) İstanbul: Ozan Yayıncılık

MÜZİK ve MÜZİK EĞİTİMİ

C. Hakan Çuhadar*

ÖZET

Hangi akademik disiplini ele alırsanız alın o alanda oluşan yeterlikler ile o yeterliklerin bir sonraki kuşağa nasıl aktarılacağı konuları birbirlerinin ayrılmaz parçalarıdır. Bu nedenle de “müzik” ve “müzik eğitimi” de birbirlerinin ayrılmaz parçasıdır. Bilmeyen ve yapamayan, öğretmez! Müzik eğitimciliği işte bu noktada çok önemli olmaktadır. Burada, basit bir okul şarkısından dev kompozisyonlara, gösterimlere kadar uzanan bir bilgi birikiminin, icrasından ve eğitiminden söz etmek gerekmektedir. Konu oldukça önemli olup, kişilerin müzik zevki çerçevesinde değerlendirilemeyecek kadar profesyonel donanımlar, sorumluluklar gerektirmektedir.

Bu çalışma öncelikle müzik ve müzik eğitimi nedir sorusu üzerine kurgulanmış bir çalışmadır. Bu sorulara yanıt arandıktan sonra, Genel Müzik Eğitimi ve Profesyonel Müzik Eğitimi alanlarında dünya üzerinde genel olarak uygulanan programlar, makale sınırları çerçevesinde incelenmeye çalışılmıştır. Avrupa, Amerika ve Asya kıtalarının belli başlı sanat eğitimi kurumlarının bünyesindeki bölümler ve öğretilen çalgılar genel olarak incelenerek aralarındaki ortak ve farklı yönler bulunmaya çalışılmıştır.

Araştırma süresince yapılan incelemeler göstermektedir ki pek çok ülkenin profesyonel müzik eğitimi büyük benzerlikler göstermektedir. Öte yandan, Batı'dan Doğu'ya doğru gidildikçe Profesyonel Müzik Eğitime geleneksel çalgıların da katıldığı gözlemlenmiştir. Buradaki durumun, bu çalgıları senfonik düzeyde icra edilebilen düzeylere çıkarabilme çabası olduğu düşünülmektedir. Çünkü bu çalgıların eğitimi de yine konservatuvarlar bünyesinde gerçekleştirilmektedir.

Müzik eğitimi özünde, bireyin müziksel davranışlarında değişim ve gelişim yaratmaktır. Bu davranış değişiklikleri, “Genel Müzik Eğitimi” ve “Profesyonel Müzik Eğitimi” alan bireylerde, doğal olarak farklı boyutlarda ve yoğunluklarda oluşmaktadır. Bu makale ile konuyla ilgilenen araştırmacılar için panoramik bir durum saptaması yapılmaya çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: Müzik, Müzik Eğitimi, Profesyonel Müzik Eğitimi

ABSTRACT

MUSIC AND MUSIC EDUCATION

It does not matter which academic discipline you are dealing with, competencies obtained in an area are an integral part of how those competencies will be transferred to next generation. Therefore, “music” and “music education” are inseparable from each other. One who does not know and cannot make, cannot teach as well! Being a

* Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, Devlet Konservatuvarı, Müzik Bölümü, chcuhadar@gmail.com

music educator becomes highly important at this point. Here, it is needed to talk about execution and education of knowledge ranging from a basic school song to gigantic compositions and shows. The issue is highly important, and requires professional skills and responsibilities that cannot be evaluated within the framework of music taste of individuals.

This study is primarily focused on the following question: what is music and what is music education? Following looking for an answer to these questions, it is attempted to examine programs generally applied in the fields of General Music Education and Professional Music Education throughout the world within the boundaries of this article. Departments existing and instruments taught within the major art schools in the continents of Europe, America and Asia are examined generally with an attempt to find common and different aspects among them.

Examinations carried out during the research demonstrate that there are big similarities between professional music educations of many countries. On the other hand, it is observed that traditional instruments are included in Professional Music Education as going from the West to the East. It is believed that the situation here reflects the attempt to bring those instruments to the level of instruments that can be played symphonically because education for such instruments is given within conservatories.

Music education substantially creates a change and development in musical behaviors of individuals. Such behavioral changes naturally emerge at individual magnitudes and intensities in individuals who receive “General Music Education” and “Professional Music Education”. This article attempts to provide a panoramic situation determination for researchers who are interested in this issue.

Keywords: *Music, Music Education, Professional Music Education*

Giriş

Giriş niteliğindeki bu bilgilerin ışığında, makalenin birinci bölümünde Müzik ve müzik eğitiminin tanımları belirlenerek ikinci bölümde de müzik eğitiminin türleri ve farklı ülke ve kıtalardaki eğitim programlarının içeriğine bakılacaktır.

1.1. Müzik nedir?

Çağlar boyunca farklı alanlardan pek çok kişilerce de tanımı yapılan “müzik” olgusuna, öncelikle genel olarak bakmakta yarar vardır. Çünkü müzik ve gürültü kavramları bile kişiden kişiye değişen bir kavramdır. Károlyi’ye göre (1999, s.9) dünyanın ya da evrenin oluşumunun başlangıcında sessizlik olduğu varsayılabilir. Sessizlik vardı, çünkü hareket yoktu. Dolayısıyla, havayı harekete geçirebilecek bir titreşim de yoktu. Dünya nasıl yaratılmış olursa olsun, bu yaratılışa, hareket eşlik etmiş olmalıdır. Müziğin ilkel toplumlar için, çoğunlukla yaşam ve ölümü gösteren büyü bir etki taşıması belki de bundandır. Müzik, türlü biçimleriyle, tarih boyunca soyut anlamını yitirmemiştir. Fubini’ye (2006) göre de asırlar boyu sürüp giden müzik düşüncesinin tümü kaçınılmaz olarak bir taraftan geniş anlamıyla müzik tarihinin kendisiyle, diğer taraftan kimi biçimlerde müziği ilgi nesnesi haline getirmiş olan diğer disiplinlerle iç içe geçmiştir: matematik, psikoloji, akustik fizik, felsefi ve estetik

spekülasyon, müzik sosyolojisi, dilbilim, vb. Bu nedenle böylesi bir labirentte kaybolmak kolaydır; gene de hiç şüphesiz, eğer müzik bir ilgiyi canlandırmışsa ve farklı düşünürlerin ilgisini çekmişse, bu, müziğin çok biçimli ve çok cepheli bir gerçeklik olduğu ve de oldukça farklı açılardan görülebileceği anlamına gelir. Müzik sözel dille karşılaştırıldığında, müzikal dilin en önemli karakteristik özelliklerinden biri olup tercümesi yapılamaz. Notalar, sesler sözcük değillerdir; bu yüzden ne başka bir dile ne de başka müzikal bir dile tercüme edilebilirler. Herkesin anlayabildiği eşsiz bir dildir.

Her kültürün kendi var oluş dokusu içerisinde bir iletişim biçimi olarak da kullandığı müzik, aynı zamanda evrenseldir. Dilin evriminde fonogenetiksel anahtar rolü oynayan müzik, etkileşim, grup koordinasyonu ve bağlılık davranışlarında önemli işlevlere sahip olmakla birlikte insan hayatında en temel ve en eski sosyobilişsel temellere dayanan alanlardan da biridir (Soysal vd., 2005, s.107).

DeneySEL olarak yinelenen tek bir sesle müzik elde etmek mümkündür, ama bilinen müziklerin hemen hepsi en az iki perde kullanır. Yine aynı şekilde, yinelenen tek bir vuruştan oluşan bir tartım deneySEL olarak elde edilebilir. Oysa bilinen tüm müzik; yürek atışında, soluk alıp vermede, adım atmada, kürek çekmede, tohum serpmeye, bir baltanın inip kalkmasında ve işle ilgili tüm hareketlerde olduğu gibi, birbirinden farklı en az iki vuruşun birbirini izlemesiyle oluşur (Finkelstein, 2000).

Uçan'a göre de (1997, s.10) duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belli bir amaç ve yöntemle, belirli bir güzellik anlayışına göre birleştirilmiş seslerle işleyip anlatan estetik bir bütündür.

Daha belirleyici bir tanım yapmak gerekirse; yan yana getirilen değişik yüksekliklerdeki –frekanslardaki- sesler (sessizlik ile birlikte) bestecinin kafasında oluşturduğu kompozisyonu ortaya çıkarmak için kullanılırlar. Yani, müziği oluşturan öğelerin, estetik kaygılar çerçevesinde düzenlenmesine müzik denmektedir. Bu düzenleme yöntemleri, çağdan çağa değişiklikler göstermiş ve her çağın kendine özgü bir müzik “anlayışının” ya da “beğenisinin” ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Müziğin temel bileşenleri nedir?

Müziği oluşturan temel yapı taşları nelerdir? Bu yapı taşları incelendiğinde ezgi, ritim, tempo ve nüans olarak ortaya dört ana öge çıkmaktadır. Göktepe (2000), bu temel öğeleri ses, süre, hız ve yoğunluk olarak da adlandırmaktadır. Öncelikle müzik öğesinin oluşabilmesi için bir sesin oluşması, bir cismin titreşim içinde olması gerekmektedir. Titreşim halinde olma durumuna Demirsoy (1988), çok ilginç bir yaklaşım getirmektedir.

Hareketsiz duran cisimler göz tarafından şekil olarak algılanır. Bir cisim belirli bir frekansta titreştirilirse (20–40.000/sn) kulak onu ilk olarak bas, daha sonra tiz ses olarak duymaya başlar. Algılama gözden kulağa geçmiştir. Bu cisim, daha doğrusu cismi oluşturan molekül ve atomların belirli parçaları daha hızlı titreştirildiği zaman (40.000–400.000/sn) derimiz bir ısı duygusu algılar. Titreşim daha da arttığı zaman (400.000–650.000/sn) göz tekrar devreye girerek renkleri görmeye başlar. Daha sonraki titreşimler (ya da dalgalar) insanda herhangi bir uyarı meydana getirmez. 1900 yılında Max Planck'ın Kuantum teorisi ve 1925 yılında Broglie tarafından geliştirilen Madde Dalgaları kuramı evrendeki tüm maddelerin dalgalardan meydana geldiğini ve insanoğlunun da bir dalgalar denizinde yaşadığını söylemektedir (Demirsoy, 1988; s.4). Genç ve sağlıklı bir insanın işitme sistemi, yaklaşık 15–20 Hz ile 15.000–20.000 Hz arasındaki titreşimleri -yeterli enerjiye sahiplerse- ses olarak değerlendirir. Gürlük

kavramı tam burada önem kazanmaktadır. Sesin oluşması için gerekli öğelerin yanı sıra uygun koşulların da sağlanması gerekmektedir. Kulağımıza ulaşan titreşimin ses olarak değerlendirilebilmesi için yeterli enerjiye sahip olması gerekmektedir. Ses şiddetinin artması ile algılama sınırının genişlemesi de mümkündür. Bu enerjinin müzik dilindeki karşılığı; gürlüktür. Bu işitme sınırları ortalama değerlerdir. Kişiyi ve yaşa bağlı olarak değişebilir. Fakat müzikte gerçekte daha dar aralıktaki sesler kullanılır. Müzikte kullanılan en pes (kalın) seslerin frekansı yaklaşık 27,5 Hz dolaylarındadır (piyano ve tuba'nın en pes sesi). Kullanılan en tiz sesler ise (pikolo flüt; 3729 Hz, piyano; 4186 Hz) yaklaşık 4000 Hz dolaylarındadır (Zeren, 2003; 99-100).

Müzikte, sesler ve sessizlik zaman içinde yer tutarlar. Sesin devam ettiği zaman sürecine sesin süresi ya da ritmi denir Göktepe (2000,s.62).

Müziğin diğer bir ögesi ise tempo olarak adlandırılır. Tempo, Károlyi'nin de (1999; 37) söz ettiği gibi ritim ile beraber müziğin sinir sistemini oluşturur. Tempo genel olarak, bir müziğin akış hızıdır; başka bir bakış açısı ile de yaşamın da akış hızıdır. Müzik içinde hızı ifade eder.

1.2. Müzik Eğitimi nedir?

Müzik eğitiminin tanımını yapmadan önce eğitimin genel tanımı ele alınacaktır. Günümüze kadar eğitimin çeşitli tanımları yapılmıştır. Butlar'a göre (1957) Eğitim tanımları felsefi görüşlere göre değişmektedir. İdealizme göre eğitim, "İnsanın bilinçli ve özgürce Allah'a ulaşmak için sürdürdüğü biteviye çabalarıdır" (s.238). Realizm'e göre eğitim, "Yeni kuşaklara kültürel mirası aktararak, onları topluma uyuma hazırlama sürecidir" (s. 344-347). Pragmatizm'e göre eğitim, "Kişiyi yaşantılarını inşa yoluyla yeniden yetiştirme sürecidir" (s.480-487). Marksizm'e göre eğitim, "İnsanı çok yönlü eğitime, doğayı denetleyerek onu değiştirecek ve üretimde bulunacak biçimde yetiştirme sürecidir." Naturalizm'e göre eğitim, "Kişinin doğal olgunlaşmasını artırma ve onun bu özelliğini göstermesini sağlama işidir" (Sönmez, 1994., s. 10).

Eğitim genel anlamda bireyde davranış değiştirme sürecidir. Diğer bir deyişle, eğitim sürecinden geçen kişinin davranışlarında bir değişme olması beklenmektedir. Varış (1986), eğitim yoluyla kişinin amaçları, bilgileri, davranışları, tavırları ve ahlak ölçülerinin değiştiğini ifade etmektedir. Eğitim sürecine giren kişilerde bu değişimin istenilen düzeyde olması beklenmektedir. Bu anlamda Ertürk (1972, s.12) eğitimi, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme, meydana getirme süreci olarak ifade eder. Bu tanımlardan yola çıkarak eğitim, bireyde kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı kültürleme yoluyla istenilen davranış değişikliğini meydana getirme sürecidir (Demirel,1999 s.5).

Müzik eğitiminin ise bazı tanımları aşağıdaki gibidir.

Müzik eğitimi, pek çok öğretim alanı tarafından çevrelenen (müzik tarihi, müzik teorisi, çalgısal yeterlilik, şarkı söyleme ve genel müzik becerileri gibi) bir eğitim-öğretim alanıdır (Anonim 1). Müzik eğitimi, müziğin öğrenildiği ve öğretildiği bir çalışma alanıdır (Anonim 2).

Müzik eğitimi, temelde, bir müzikal davranış kazandırma, bir müziksel davranış değiştirme veya bir müziksel davranış değişikliği oluşturma, bir müziksel davranış geliştirme sürecidir. Bu süreçte daha çok, eğitim gören bireyin kendi müziksel

yaşantısı temel alınır, bu temelden yola çıkılarak belirli amaçlar doğrultusunda planlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir ve bu yolla belirli hedeflere erişilir (Uçan, A. 1997). Sak'a göre de (1997) müzik eğitimi, öğrencinin müziksel algılama yeteneğini farklılaştırıp çeşitlendirmeli, öğrenciyi belli koşulların ürünü olan tek yanlı müzik yapma ve dinleme alışkanlıklarından kurtarmalıdır (Sak, Ö.S., 1997).

Bu tanımlardan yola çıkarak ve müziğin temel bileşenleri de tanıma dahil ederek müzik eğitiminin tanımının; "Müziği oluşturan temel bileşenlerin de yardımıyla, bireyin kendi yaşantısı yoluyla müziksel davranışlarında istedik davranışlar geliştirme sürecidir" şeklinde yapılmasının uygun olacağı düşünülmektedir.

Yöntem, Amaç, Problem

Bu çalışma, derleme niteliğindedir. Bu araştırma betimsel bir araştırma olup durum saptaması niteliğindedir. Yöntem olarak da literatür taraması tekniği kullanılmıştır. Bilindiği gibi tarama modeliyle yapılan araştırmalar, geçmişte ya da halen var olan bir durumu mevcut şekliyle betimlemeye çalışan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2002, s.77). Türkçe ve Türkçeye çevrilmiş yayımları, tezleri, sempozyumlarda sunulan bildirileri, periyodik yayınları ve internet üzerinden elde edilen bilgileri kapsamaktadır. Yapılan alan incelmeleri sonucu, müzik eğitiminin üç ana başlıkta toplandığı görülmektedir. Bunlar; Genel Müzik Eğitimi, Profesyonel Müzik Eğitimi, Amatör Müzik Eğitimi. Ancak araştırmada kapsamına genel müzik eğitimi, profesyonel müzik alınarak incelenmiştir.

Araştırmanın amacı, öncelikle müzik ve eğitimi nedir sorusuna yanıt arandıktan sonra, "profesyonel" ve "genel" müzik eğitiminin ne olduğuna ilişkin sorulara yanıt bulunmaya çalışılacaktır. Dünyadaki var olan durumu görmek için müzik eğitiminin farklı ülkelerde nasıl yapılmakta olduğu belirlenmeye çalışılacaktır. Bunun için de dünya üzerinde saygın bir yeri olduğu bilinen belli başlı müzik eğitim kurumlarının akademik bölümleri, bölümlerin içlerindeki branşlar (makalenin sınırları içinde) incelenerek, var olan durumu saptamaya çalışılmaktadır.

Araştırmanın problemi ise şudur: Dünya genelinde profesyonel ve genel müzik eğitimi veren kurumlardaki eğitim programları nelerdir, hangi branşlardan oluşmaktadır?

Bu çalışmanın, müzik kurumlarındaki yapılanmaların nasıl olması gerektiği konusunda düşünce geliştiren araştırmacılara ışık tutacağı varsayılmaktadır.

Bulgular

2.1.Müzik Eğitiminin Temel Disiplinleri Nelerdir?

Alanla ilgili çeşitli kaynaklar tarandığında ([https:// en.wikipedia.org/ wiki/ Music school](https://en.wikipedia.org/wiki/Music_school) ve çeşitli konservatuvarın, müzik fakültelerinin, okullarının eğitim programları gibi) müzik ve eğitime genel olarak bakıldığında, müziğin altı temel alt disiplin alanının ortaya çıktığını görmek mümkündür.

- Kulak Eğitimi
- Müzik Teorisi
- Performans (Çalgısal ve Vokal İcra)

- Kompozisyon-Şeflik
- Müzikoloji
- Müzik Pedagojisi ve Kuramları

Yani müzik eğitimi denildiği zaman, bu disiplin alanlarının tümünün eğitimi söz konusudur. Profesyonel ya da genel eğitimin aralarındaki fark, uygulanan programların yoğunluk farkıdır. Var olan eğitim programları, hangi amaca hangi aracın ne kadar ve ne yoğunlukta hizmet edeceği bir sürecin belirlendiği programlardır.

2.2. Müzik Eğitiminin Türleri Nelerdir

Uçan'a (1997, s.30) ve Tarman'a (1997) göre de müzik eğitimi üç ana amaca yönelik olarak düzenlenir. Bunlar "genel, özengen (amatör) ve mesleki (profesyonel)" müzik eğitimi olarak sınıflandırılır. Şahin, M. ve Duman, R. (2008)'a göre Türkiye'de Cumhuriyet döneminde müzik okulları üç farklı kategoride eğitim vermektedir. 1.İlk ve ortaokullarda verilen müzik eğitimi, 2.Müzik Öğretmeni yetiştiren kurumlarda verilen müzik eğitimi ve 3.Sanatçı yetiştiren kurumlarda verilen müzik eğitimi.

Yukarıda yapılan tanımlar ışığında dünya genelinde üç tür müzik eğitimi olduğunu söylemek mümkündür. Bunlar; Genel Müzik Eğitimi, Profesyonel Müzik Eğitimi, Amatör Müzik Eğitimi. Amatör müzik eğitimi, kişiye özel bir eğitim olduğu ve sınırları da kolaylıkla çizilemeyeceği için, yapılan inceleme içine alınmamıştır.

2.3. Müzik Eğitiminde Kullanılan Uluslararası Pedagojik Yaklaşımlar Nelerdir?

Müzik Pedagojisi ve Kuramları da müzik eğitiminin temel disiplinlerinden birisi olarak tüm eğitim programlarının belkemiğini oluşturmaktadır. Söz konusu olan verilecek olan bilginin ya da kazandırılacak bir davranışın, hangi yöntemlerle gerçekleştirileceğidir. Tek başına her birinin bir araştırma konusu olabileceğinden hareketle, makale sınırları içinde bugüne dek elek üzerinde kalmış önemli metotlara genel olarak bakmakta yarar vardır.

A. Uluslararası Önemli Müzik Eğitimi Metotları

1. Dalcroze metodu
2. Kodály metodu
3. Orff Schulwerk Metodu
4. Suzuki Metodu (Anonim 3)

B. Diğer Önemli Metotlar

1. Gordon Müzik Öğrenme Teorisi
2. Dünya Müzik Eğitimi
3. Konuşma Solfeji (Conversational Solfège)
4. Carabo-Cone Metodu
5. Popüler Müzik Eğitimi
6. MMCP (Manhattanville Müzik Müfredatı Projesi)
7. O'Connor Metodu
8. Boss Okulu Metodu (Anonim 3)

2.4. Dünyada Profesyonel Müzik Eğitiminde Bulunan Disiplinler ve Kullanılan Çalgılar Nelerdir?

İnternet üzerinden, “top 10 music conservatories in the world”, “top 10 music conservatories in russian”, “top 10 music conservatories in japanese”, “top 10 music conservatories in China” sözcükleri üzerinden yapılan basit bir tarama yoluyla elde edilen bilgiler, makalenin içeriğine uygun olarak düzenlenerek aşağıda verilen bilgilere ulaşılmıştır. Bu verilerin, müzik alanındaki önemli akademik bölümleri ve alt disiplinleri dünya ölçeği üzerinde görülmesini kolaylaştıracağı düşünülmektedir (Anonim 4).

Julliard Dans Drama Müzik Okulu (The Juilliard School)

Piyano, Arp, Org, Gitar, Yaylı Çalgılar, Tahta Üflemeli Çalgılar, Bakır Üflemeli Çalgılar, Piyano Eşliği, Kompozisyon, Tarihsel Müzik İcrası, Caz Çalışmaları, Orkestra Şefliği, Perküsyon, Şan, Opera (Anonim 5).

Mannhattan Müzik Okulu (Manhattan School of Music)

Piyano, Arp, Eşlik, Klavye Teknikleri, Org, Gitar, Yaylı Çalgılar, Tahta ve Bakır Üflemeli Çalgılar, Perküsyon, Orkestra Performans Programı, Oda Müziği, Kompozisyon, Şeflik, Çağdaş İcra, Beşeri Bilimler, Caz Sanatları, Şan, Opera, Müzikal Tiyatro, Müzik Tarihi, Müzik Eğitimi, Uygulamalı Müzik Teorisi (Anonim 6).

Kraliyet Müzik Akademisi-İngiltere (Royal Academy of Music)

Piyano, Org, Akordeon, Gitar, Arp, Yaylı Çalgılar, Tahta ve Bakır Üflemeliler, Timpani ve Perküsyon, Koro, Şeflik, Kompozisyon, Tarihsel İcra, Kraliyet Akademi Operası, Şan, Müzikal Tiyatro, Müzikoloji, Araştırma Programları (Anonim 7).

Paris Konservatuvarı (Le Conservatoire de Paris)

Klasik ve Çağdaş Çalgılar disiplinleri Bölümü, Müzikoloji ve Analiz Bölümü, Ses Mühendisliği Bölümü, Caz ve Doğaçlamalı Müzikler Bölümü, Vokal disiplinler (bölümü), Eğitim Bölümü: Öğretmen Eğitimi, Kompozisyon Bölümü, Kompozisyon Estetikleri ve Şeflik, Eski (Antik) Müzikler Bölümü (Anonim 8).

Berklee Müzik Fakültesi (Berklee College of Music)

Bölümler

Kompozisyon, Çağdaş Besteleme ve Partiyon Yazma, Elektronik Müzik Yapım ve Tasarımı, Film Partiyonu Yazma, Caz Kompozisyonu, Müzik Sektörü ve Yönetimi, Müzik Eğitimi, Müzik Üretimi ve Mühendisliği, Müzik Terapisi, Performans (Bas Gitar, Bakır Üflemeliler, Kulak Eğitimi, Oda Müziği, Gitar, Perküsyon, Piyano,

Yaylı Çalgılar, Telli Çalgılar, Vokal, Tahta Üflemeliler), Müzik Endüstrisi, Şarkı sözü yazma-icra ve üretimi.

Temel Çalgılar

Telli-Yaylı Çalgılar (Keman, Viyola, Çello, Harp, Banjo ve Mandolin).

Tahta ve Bakır Üflemeliler (Fagot, Klarinet, Flüt, Obua, Korangle, Saksafon ailesi, Trompet, Trombon, Korno, Tuba, Euphonium).

Vurmalı Çalgılar (Bateri, el ile çalınan vurmalı çalgılar, Vibrafon, Marimba, Orkestral Vurmalı Çalgılar (Anonim 9).

Cleveland Müzik Enstitüsü (The Cleveland Institute of Music)

Yaylı Çalgılar, Tahta ve Bakır Üflemeli Çalgılar, Perküsyon, Keyboard, Şan, Oda Müziği –Toplulukları, Orkestra Şefliği, Kompozisyon, Ses Kayıt, Uzmanlık Alanları, Tarihi Çalgılar.

Fakülte Hazırlık Programı

Yaylı Çalgılar, Kompozisyon, Oda Müziği, Klavyeli Çalgılar, Suzuki Metodu, Dalcroze Kuramı, Şan, Üflemeli Çalgılar (Anonim 10).

Moskova Konservatuvarı (Moskow Conservatory)

Piyano, Org, Klavsen, Klavyeli Çalgılar, Yaylı Çalgılar, Tahta ve Bakır Üflemeliler, Vurmalı Çalgılar, Opera, Solo Şarkıcılık, Opera ve Senfoni Orkestrası Şefliği, Koro Şefliği, Günümüz Koro İcracılığı, Kompozisyon, Batı Müzik Tarihi, Rus Müzik Tarihi, Müzik Teorisi, İcra Sanatları Tarihi ve Kuramı, Oda Müziği ve Yaylı Çalgılar Dörtlüsü, Eşlik Sanatı, Disiplinler arası Müzikoloji Çalışmaları, Çağdaş Müzik Bölümü (Anonim 11).

Kazan Devlet Ziganov Konservatuvarı

(The Kazan State Ziganov Conservatoire of Music)

Piyano, Org, Yaylı Çalgılar, Üflemeli ve Vurmalı Çalgılar, Şan, Koro, Akademik Koro Şefliği, Opera ve Senfoni Şefliği, Müzikoloji ve Kompozisyon, Etno Müzikoloji, Tatar Müziği Sanatı (Halk Çalgıları, Halk Şarkıları), Bale Eğitimi (Anonim 12).

St.Petersburg Rimsky-Korsakov Devlet Konservatuvarı

(St. Petersburg Rimsky-Korsakov State Conservatory)

Piyano ve Klavyeli Çalgılar, Orkestra Çalgıları, Halk Çalgıları, Vokal Çalışmalar ve Sahne Yönetimi, Kompozisyon, Şeflik, Müzikoloji, Bale Eğitimi (Anonim 13).

Tokyo Müzik Fakültesi (Tokyo College of Music)

Vokal Müzik: Ses Müziği, Ses İcrası Dersi

Çalgısal Müzik

Piyano, Piyano İcrası, Piyano Solistliği, Piyano ve Kompozisyon, Piyanist Besteciler için Özelleştirilmiş Eğitim Programı, İleri Besteci-Piyanistlik Dersi, Klavsen,

Org, Keman, Viyola, Çello, Kontrabas, Flüt, Obua, Klarinet, Fagot, Saksafon, Trompet, Korno, Trombon, Euphonium, Tuba, Perküsyon.

Kompozisyon

Kompozisyon Sanatı, Film Partisyonu Yazma, Elektro Gitar, Bas Gitar, Davullar, Şarkı Sözü Yazma

Şeflik: Şeflik, Müzik Eğitimi, Uygulamalı Müzik Çalışmaları, Uygulamalı Çalgı Müziği Çalışmaları, Uygulamalı Vokal Müzik Çalışmaları, Japon Müziği (Anonim 14).

Osaka Müzik Fakültesi (Osaka College of Music)

Kompozisyon, Müzikoloji, Müzik Yaratıcılığı, Müziksel İletişim, Vokal İcra, Piyano, Piyano Yapımı, Piyano Özel İcra, Org, Üflemeli Çalgılar, Perküsyon, Yaylı Çalgılar, Yaylı Çalgılar-Keman Özel İcra, Klasik Gitar, Japon Müziği, Caz Müziği, Elektronik Org (Anonim 15).

Kunitachi Müzik Fakültesi (Kunitachi College of Music)

İcra ve Kompozisyon Bölümü

Klavyeli Çalgılar, Yaylı Çalgılar, Üflemeli-Vurmalı Çalgılar, Ses Müziği, Caz Müziği, Kompozisyon, Bilgisayar Müziği (Anonim 16).

Shenyang Müzik Konservatuvarı (Shenyang Conservatory of Music)

Kompozisyon, Müzikoloji, Batı Şan bölümü, Çin Şan Bölümü, Orkestrasyon, Çin Çalgıları, Klavyeli Çalgılar, Müzik Eğitimi, Pop Müzik, Elektro Org (Electone), Çalgı Yapım ve Onarımı, Dans Bölümü (Anonim 17).

Çin Merkez Müzik Konservatuvarı (Central Conservatory of Music in China)

Klavyeli Çalgılar İcrası, Yaylı Çalgılar İcrası, Üflemeli ve Vurmalı Çalgılar İcrası, Çin Müzik Çalgıları İcrası, Müzikoloji, Kompozisyon & Teori, Şan, Şeflik, Çalgı Yapım, Bakım ve Onarım (Anonim 18).

2.5. Dünyanın Farklı Ülkelerindeki Genel Müzik Eğitiminde Uygulanan Müfredatlar, Yaklaşımlar, Yöntemler Nelerdir?

ABD’de Müzik Eğitimi

2008 yılında yayınlanan “Müzik eğitiminde Amerikan okulları ve ulusal standartlar” başlıklı adlı e-makale, de Amerikan okullarında müzik eğitimi için “genel müzik eğitimi” ve “performans temelli müzik eğitimi” olarak iki ana yaklaşım olduğu belirtilmektedir. Aynı kaynağa göre ilkökul’da müzik eğitimi, “genel müzik eğitimi” anlamında olup Orff, Kodály ya da Dalcroze yaklaşımlarıyla öğretilmektedir.

Öğrenciler, şarkı söylemekte, Orf çalgılarıyla oynamakta nota okumayı, müzik dinlemeyi, müziği analiz etmeyi, doğaçlama yapmayı ve dans etmeyi öğrenmektedirler. Pek çok müziksel aktiviteyi içeren müzik eğitimindeki bu kapsamlı yaklaşım, ortaokulda yer almamaktadır. Ortaokul'da ise daha çok performans (icra) yapılan toplu çalışmalar üzerinde bir yoğunlaşma olup (örn: koro, bando ve orkestra gibi) bu uygulamalar Ortaokul ve Lise'de olabildiğince güzel, bir çalgı çalmaya, şarkı söylemeye doğru odaklanarak daralmaktadır. Performans temelli müzik eğitiminin temel amacı, iyi bir resital ya da gösteri yaparak ya da başarılı bir müzikal kompozisyon yazarak bunu kanıtlamak olmaktadır (Anonim 19).

Avrupa Birliği Ülkelerinde Müzik Eğitimi

Avrupa Birliği ülkelerindeki Erasmus kapsamında tüm müzik okullarını ve eğitimini araştıran "Erasmus Thematic Network for Music - "Polifonia" (Anonim 20, 21) adlı bir proje kapsamında yapılan çalışmada (Music Schools in Europe), müzik eğitiminin genel olarak iki farklı eğitime-okula ayrıldığı görülmektedir. Bunlar Genel Müzik Eğitimi ve Uzmanlaşmış Müzik Eğitimi'dir. Bu araştırmaya göre, pek çok ülkede çalgı öncesi diye adlandırılan bir dönem mevcuttur. Bir ya da iki yıl süren bu kurslar pek çok Avrupa ülkesinde "ön müzik sınıfları" diye adlandırılmaktadır. Bu sınıflar bazen müzik okulları için ön koşuldur. Yaylı çalgılara ya da piyanoya başlamak isteyen çocuklar 6-8 yaşları, bakır üflemeli çalgılara ya da pop-caz müzikte doğaçlamalara başlamak isteyen çocuklar da 8 yaşından büyük olmak durumundadırlar. Tahta üflemeli çalgılar çalmak isteyenler de yaylı çalgılar ve piyano çalanlar gibi aynı yaşta ya da biraz daha geç başlayabilirler. Yaylı çalgılara ya da piyanoya daha erken başlanabilmesine karşın, özellikle bakır üflemeli çalgılara başlamak için fiziksel gelişimin ilerlemiş ve yeterli düzeyde olması gerekmektedir. Doğaçlama yapılan müzik derslerine (pop, caz) başlamak için çocuk öncelikle klasik müzik dersleri ve temel çalgı tekniklerini almış olmak durumundadır. Bazı öğrenciler 6 yaş civarında bu müziğe başlamaktadırlar fakat öncesinde özel derslerle öğretmenlerle kendilerini hazırlama durumunda olmalıdırlar. Şarkı söyleme yaşı ise genel ve yaygın bilgi olarak erken yaş olmamalıdır. Çünkü ses telleri henüz yeterince büyümemiştir. Bireyin hangi yaşta ses eğitimine başlayacağı sorulduğunda eğitimciler dört ana yaş grubunu önermektedir. Bunlar 6-10, 10-15, 15-20 ve 20 yaş yukarısidir. Bazı eğitimciler de, koroda söylemeye başlamadan önce ses eğitimi alınması gerektiğini belirtmektedirler. Pek çok kişi de 6-10 yaşları arasında vokal eğitim yerine koro çalışmalarını yapabileceğine işaret etmektedir.

Çin

Müzik dersleri Çin okullarında zorunlu olarak 9 yıl boyunca okutulmaktadır. İlk 1 ve 2. sınıflarda "müzikli oyunlara" yönelinmesi, 3. ve 6. sınıflar arası müzikal duyuş, müzik formları, çalgı icrası ve de 7. ve 9. sınıflar arasında da zevk eğitimi üzerine yoğunlaşma ve ses eğitiminde ise erkek çocukların ses mutasyonundan dolayı daha az yoğunluk gösterecek faaliyetler önerilmektedir (Law W,W., 2009).

Yabancı teknolojilerin önemi, yerli modern ve kişisel popüler elektronik medya cihazlarının ülkede yaygınlaşması (radyo, kasetçalar, televizyon gibi), batı popüler müziğinin de müfredatlara girmesine yol açtı. Çin genel müzik eğitimi, uzman müzikçi

yetiştirmeyi hedeflememektedir. Ama öğrenci bir müzik kültürüne sahip olsun ya da olmasın, müzik eğitimi onun gelecekteki müzik yaşamındaki standartları oluşturmayı hedeflemektedir (Zhu, Z.P. & Liao, Y.W., (2003).

Geleneksel Çin ve Batı müziği, Amerikan Pop ve Caz, Müzikaller (Andrew Lloyd Weber tarafından bestelenenler gibi) modern dans ve film müziklerinin (Crouching Tiger, Hidden Dragon vb.) hepsi birden Lise müfredatlarında ve Şangay Müzik Konservatuvarının pop müzik müfredatlarında yerini almış durumdadır (Law W.W., 2009).

Tartışma ve Sonuç

Batı'dan Doğu'ya kadar dünyanın önemli ve saygın müzik kurumlarının yapılanmaları ve eğitimleri incelendiğinde ortaya çok önemli birliklikler çıktığı görülmektedir. Genel olarak, tüm sanatların bileşkesi olarak da tanımlanan "opera sanatının" içinde bütünleşen ve yapısında bulunan tüm çalgı gruplarının, insan sesinin ve dans sanatları eğitiminin, bu kurumlara sanatçı yetiştiren konservatuvarlarda verildiği görülmektedir.

Bunun yanı sıra, neredeyse tüm konservatuvarlarda antik ve halk müziklerin öğrenilip öğretildiği bölümler mevcuttur. Batı'da antik çalgılar konservatuvar ve müzik eğitimi programlarında yerini alırken, Doğu'daki eğitim kurumlarının programlarında da antik çalgıların yerine, halk çalgılarının yer aldığı gözlemlenmiştir. Antik müzikler ve danslar, "müzecilik" anlayışı çerçevesinde özü korunup yaşatılırken, halk çalgıları da yine korunup, senfonik çalgılar düzeyine getirilmeye çalışılmaktadır. Doğu'daki müzik eğitimi kurumlarında halk çalgıları, çağdaş müzik eğitim sistemi içinde yerini almış ve modern bir anlayış çerçevesinde eğitimini sürdürdüğü gözlemlenmiştir. Buna örnek olarak, halk çalgılarının senfonik çalgılarla birlikte gerçekleştirdikleri icraları, görsel ve işitsel medyada çokça görülmek mümkündür.

Shenyang Konservatuvarı, Tokyo Müzik Fakültesi, Manhattan Müzik Okulu ve Paris Konservatuvarı örneklerinde görüldüğü gibi dikkat çeken bir başka nokta da genel müzik eğitiminin, bazı konservatuvarlarda kendi bünyesindeki programlarla gerçekleştirilmesidir.

Çağdaş ve elektronik müzik için neredeyse tüm konservatuvarlarda özel bir bölümün ve yine pek çok müzik ve sanat eğitimi kurumunda caz ve popüler müzik eğitiminin yer aldığını görmek mümkündür.

Ayrıca Beşeri Bilimler (Humanities) dersinin de eğitim programlarında yer alması dikkat çekicidir.

Öneriler

Wikipedia beşeri bilimleri şöyle tanımlamaktadır. "Beşeri bilimler (Humanities) doğal ve sosyal bilimlerin temel ampirik yöntemlerinden ayrılan, büyük oranda analitik, eleştirel veya spekülatif yöntemler kullanarak insan durumunu inceleyen disiplinlerdir. "Beşerî bilimlerle ilişkili disiplinlere örnek vermek gerekirse; antik ve çağdaş diller, edebiyat, tarih, felsefe, din, görsel sanatlar, performans sanatları (müzik dahil) gibi dallar söylenebilir. Bazen beşerî bilimler dahil edilen bazı ek alanlar

ise antropoloji, alan çalışmaları, iletişim ve kültürel çalışmalardır; bununla birlikte bu alanlar sıklıkla sosyal bilimler dahilinde ele alınırlar” (Anonim 22).

Tanımdan da anlaşılacağı üzere “beşeri bilimler”, insanın oluşturduğu kültür ve öğeleriyle insan ilişkisini inceleyen bir anlamda kaynaştırıcı, insanın kültürlenme çabalarını anlamlandıran ve pek çok disiplini içeren (müльтиdisipliner) bir alandır. Sanat eğitimi kurumlarında yapılan sanatsal faaliyetler de yalnızca bir çalgının öğrenilme süreci olamayacağına göre, insanın kendisini, sanatını, doğayı ve evreni daha doğru sorgulayabilmesi açısından eğitim programlarında önemli bir ders olduğu ya da olacağı araştırmacı tarafından kabul edilmektedir.

İnsanoğlunun gelenekten geleceğe doğru yaptığı sanat serüveninde (yaratılması, icrası, tüketilmesi ve öğretimi dahil), batıdan doğuya farklı kurumların eğitim programları, genelde nitel ve nicel ortak özellikler olarak kendini göstermektedir. Geçmiş bilme, bugünü anlama ve yaşama, geleceği öngörebilme ve gelecek kuşakları buna uygun bir donanımla hazırlama.

Bu makale bünyesinde yapılan inceleme ve araştırmalardan elde edilen bulgular müziğin, müzik eğitiminin ve müzik eğitimi kurumlarının iç içe bir yapı gösterdiği, bu yapılar birbirinden uzaklaştırılmadan birbiri için bir arada yürümeli ve geleceği birlikte oluşturmalıdırlar. Müzik icrası ve müzik öğretimi birbirlerinden ayrı öğeler değildir. Birbirlerini bütünleyen, ileri taşıyan, bir kuşun iki kanadı gibidirler.

Kaynakça

- Akarsu, Bedia. (1997), Atatürk Devrimi ve Temelleri, İstanbul: İnkılâp Kitabevi
Akıllı, Deniz. (2007), Atatürk’ün Müzik Konusundaki Düşünceleri Üzerine Bir İnceleme, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Butler, J. Donalt. (1957)., Four Philosophies and Their Practice in Education and Religion, New York, s. 238
Demirel, Özcan. (1999)., Öğretme Sanatı. Ankara: Pegem A Yayıncılık
Demirsoy, A. (1988)., Kalıtım ve Evrim. Ankara: Meteksan Yayınları: s.3-5
Ertürk, Selahattin. (1972)., Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayın.
Finkelstein, S. (2000)., Müzik Neyi Anlatır. H., İstanbul: Kaynak Yayınları: s.12-16
Fubini, Enrico., (2006)., Müzikte Estetik. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları: s.20-54.
Göktepe, Mehmet. (2000)., Müzikte Ses, Süre, Hız, Yoğunluk. Ankara: Başar Ofset
Karasar, N., (2002). Bilimsel Araştırma Yöntemi, Ankara, Nobel Yayınları, s.77

- Károlyi, Otto, (1999). Müziğe Giriş. Çev: M.Nemutlu, İstanbul: Pan Yayıncılık: s.27-37
- Sak, Ö.S. (1997). İlköğretim Okullarında Müzik Eğitimi ve Çocuk Şarkıları Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi
- Law, Wing-Wah. (2009)., University of Hong Kong, Wai-Chung Ho, Hong Kong Baptist University, Globalizasyon, Values Education and Scholl Music Education in Chinese, <http://hub.hku.hk/bitstream/10722/124159/2/Content.pdf?accept=1> Erişim tarihi 01.12.2015
- Soysal ve ark., (2005)., “Temporal Lobun Sesi: Müzik”, Yeni Symposium: Sayı 43
- Sönmez, Veysel. Eğitim Felsefesi. PEGEM Yayınları, Ankara, 1994
- Şahin, Mustafa. ve Duman, Ruşen. (2008), Cumhuriyetin Yapılanma Sürecinde Müzik Eğitimi, ÇTTAD VII/16-17, s.263
- Tarman, Süleyman. (1997)., “Müzik Eğitiminin Çalgı Eğitimi Boyutunda Bilgiyi İşleme Kuramının İşe Koşulması”, IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
- Uçan, Ali. (1997)., Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları, 1997, s.10.
- Variş, Fatma. (1986)., Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler, Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları No:53.
- Zeren, Ayhan. (2003). Müzik Fiziği. İstanbul: Pan Yayıncılık: s. 99–100
- Zhu, Z.P. & Liao, Y.W., (2003). Quanri Zhi Yiwu Jiaoyu: Yinyue Kecheng Biao Zhun Jiaoshi Duben (Full-Day Voluntary Education: Standart of Music Curriculum for Teacher’s Copy) (Wu Han: Hua Chunk Normal University Publisher).
- Anonim 1: http://www.americola.com/sites/Music_education erişim tarihi: 13. 07. 2008
- Anonim 2: https://en.wikipedia.org/wiki/Music_education Erişim Tarihi:06. 11. 2015
- Anonim 3: https://en.wikipedia.org/wiki/Music_education Erişim Tarihi: 06. 11. 2015
- Anonim 4: <http://www.world-top-10.com/list/World-Top-Music-School/19> Erişim Tarihi: 20.11.2015
- Anonim 5: <http://www.juilliard.edu/degrees-programs> Erişim Tarihi: 20. 11. 2015
- Anonim 6: <http://www.msmnyc.edu/Instruction-Faculty/Academic-Departments> Erişim Tarihi: 20. 11. 2015
- Anonim 7: <https://www.ram.ac.uk/> ErişimTarihi: 20.11.2015
- Anonim 8: <http://www.conservatoiredeparis.fr/en/lecole/Orgisation/direction-et-services/> Erişim Tarihi: 20.11.2015
- Anonim 9: <https://www.berklee.edu/majors> ErişimTarihi: 20.11.2015
- Anonim 10: <https://www.cim.edu/faculty/?faculty> ErişimTarihi: 20.11.2015

- Anonim 11: <http://www.mosconsv.ru/en/caf.aspx?id=7250&start=1> Erişim Tarihi: 20.11.2015
- Anonim 12: http://www.kazanconservatoire.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=763&Itemid=287 Erişim Tarihi: 20.11.2015
- Anonim 13: <http://istud.conservatory.ru/> Erişim Tarihi:20.11.2015
- Anonim 14: <http://www.tokyo-ondai.ac.jp/en/degree.html> Erişim Tarihi: 20.11.2015
- Anonim 15: <http://www.daion.ac.jp/english/programs/index.html> Erişim Tarihi: 20.11.2015
- Anonim 16: <http://www.kunitachi.ac.jp/en/education/college/index.html> Erişim Tarihi: 20.11.2015
- Anonim 17: https://en.wikipedia.org/wiki/Shenyang_Conservatory_of_Music Erişim Tarihi: 20.11.2015
- Anonim 18: https://en.wikipedia.org/wiki/Central_Conservatory_of_Music Erişim Tarihi: 20.11.2015
- Anonim 22: https://tr.wikipedia.org/wiki/Be%C5%9Feri_bilimler Erişim Tarihi: 08.12.2015
- Anonim 19: Zeitschrift für Kritische Musikpädagogik, Kertz-Welzel, Alexandra: The Implementation of the National Standards for Music Education in American Schools,e-makale, 2008, <http://www.zfkm.org/sonder08-kertzwelzel.pdf> Erişim Tarihi: 22.01.2016
- Anonim 20: <http://www.aec-music.eu/userfiles/File/report-polifonia-1-music-schools-in-europe-section-a.pdf> Erişim Tarihi: 21.11.2015
- Anonim 21: <http://www.aec-music.eu/userfiles/File/music-schools-in-europe-section-b.pdf> Erişim Tarihi: 21.11.2015

KAMU PERSONEL SİSTEMİNDE İŞE GİRME VE YÜKSELMEDE ÇAĞDAŞ LİYAKAT KAVRAMLARI

Bahadır Şahin*

ÖZET

Bürokraside görev alacak personelin seçiminde uygulanacak yöntemler devlet mekanizmasının kimlerden oluşacağını belirlemesi açısından önemlidir. Soyut devlet aygıtının somut kısmının yükselme ve seçilme usulleri gelişmiş ülkelerde göreceli olarak daha bilimsel metotlara dayanmasına rağmen sosyal hareketlerin tesiriyle verimliliğe zıt bir biçimde evrilmiştir. Ülkemizde henüz ilkel denebilecek şekilde uygulanan ve yorumlanan liyakat politikalarının gelecekte benzer sorunlarla karşılaşacağı varsayılırsa literatürde bu yeni kavramların bilinirliğinin artırılmasını hedefleyen çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenlerle meritokrasi, farklı ret oranları ve temsili bürokrasi kavramlarının gelişmiş ülkelerin ve ülkemizin kamu yönetimi sistemlerindeki konumu tartışılmış ve olası problemler belirtilerek çözüm yolları belirtilmiştir.

***Anahtar Kelimeler:** Kamu personel sistemi, meritokrasi, farklı ret oranları, temsili bürokrasi, liyakat sistemi.*

Modern principles of merit of admission and promotion in Turkish Personnel System

ABSTRACT

Methods of selection of personnel in bureaucracy are important since it will determine who owns the state apparatus. Although developed countries had relatively more scientific methods for promotion and selection procedures, social movements made them evolve in the opposite direction; inefficiency. Assuming Turkey's primitively implemented merit policies will face similar problems in the future, administration literature needs more studies to increase awareness of new concepts. Therefore; the study discussed meritocracy, disparate impact and representative bureaucracy in terms of public administration systems of developed countries and Turkey and revealed potential threats and solutions.

***Keywords:** Turkish Personnel Management System, meritocracy, disparate impact, representative bureaucracy, merit system.*

*Doç.Dr., Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü, İstanbul Aydın Üniversitesi

1. Giriş:

İşlerin ehline verilmesi olarak özetlenebilecek olan liyakat, verilecek hizmetlerin olası en layık personel tarafından yaptırılmasını hedefleyen personel seçimi ve rütbe yükselmesi kıstasları toplamıdır. Layık olmanın tek önemli şart olarak kabul edilmesi, kamu hizmetlerinin sadece liyakati olanlar tarafından yerine getirebileceğini sağlayacağından layık olmayanların kamu görevlisi olması ya da yükselmeleri engellenir. Layık olma durumu dinamik olduğundan zamanla liyakatini kaybedenlerin kamu hizmetinden uzaklaştırılarak bu hizmetlerin sürekli en iyi personel tarafından yürütülmesi sağlanır. Teorik olarak neredeyse mükemmel görünen liyakat politikaları, kamu hizmetini düzenlemesi nedeniyle sosyal olgular ve toplumun beklentilerine bağlı olarak değişiklikler de göstermektedir. 60'lı yıllardan sonraki liberal toplumsal hareketler *liyakat olmanın* mahiyetini yeniden tanımladığından liyakat prensipleri de özellikle bu prensipleri harfiyen uygulayan gelişmiş ülkelerde bu doğrultuda esnetilmiştir. Bu değişimlerin arka planındaki kavramlar liyakat prensiplerini adeta yeniden tanımlamıştır. Sosyal yapının farklılığı nedeniyle her ülkede aynı şekilde uygulanması mümkün olmayan bu politikalara yönelik farkındalığın artırılması kamusal düzlemde muhtemel yeni reform çalışmalarına katkı sağlayabilir.

Anayasa her vatandaşa kamu hizmetine girme hakkı verirken girişte istenecek şartların sadece görevin nitelikleriyle ilgili olabileceğini belirtir. Aykaç'a (1990) göre personel seçiminde belirli ilkeler kazandırma amaçlı bu anayasal ifadeler 657 sayılı Devlet Memurları Kanununda tam da istenen karşılığı bulamamıştır. Devletlerin gelişmişlik düzeyiyle birebir alakalı personel rejimlerinin adaletli dizayn edilmesi kadar sürecin başarıyla devam ettirilmesi de önemlidir. Bu bağlamda en gelişmiş liyakat sistemine sahip olanları da dâhil olmak üzere dünyada hiçbir ülkenin kamu personel rejiminin sorunsuz olduğu iddia edilemez. Yine de demokratik ve sosyal bir hukuk devleti olabilmek ve öyle kalabilmek için Türk kamu yönetimi sisteminin olmazsa olmaz liyakat koşullarını kanunlaştırması ve uygulaması gerekmektedir (Öztürk, 2002).

Gelişmiş dünyada personel rejimlerinin karmaşıklığı ve halkın teknolojik ve sosyal etkilerle sürekli değişen talepleriyle evrilen kamu yönetimi prensipleri, insan kaynakları yönetimi politikalarını dinamik hale getirmiştir. Özellikle 1960'lı yıllarda baskıcı hükümetlere karşı gösteri yürüyüşleri şeklinde kendini gösteren bu toplumsal hareketlerin ana teması ezildiğini öne süren kitlelerin hak talepleriydi. Dünyanın çoğu yerinde özellikle kadınlar ve azınlık durumunda bulunan ırk veya din mensupları artan iletişim kapasitesinin de yardımıyla bu taleplerini sadece ülkelerinin değil aynı zamanda dünyanın da gündemine getirdiler (Şahin, 2014). "Temsili bürokrasi" (Meier, 1975; Demir, 2011) ve "farklı ret oranları (pozitif ayrımcılık)" (Leblebici, Babaoğlu ve Kurban, 2011) gibi kavramlar bu hareketlerin sonucunda kamu personel sistemlerine dâhil edildiler. Artarda bürokrasi reformları yapan devletlerin arasında Türkiye'de yer aldı (Aykaç, Yayman ve Özer, 2003). Gelişmemiş ülkelerde daha çok yüzeysel ve üst düzeyde kalan bu reform çabaları gelişmiş ülkelerde gerek yargısal gerekse kanuni düzenlemelerle desteklenerek güçlendirildi.

Çalışmanın amacı bu kavramların kullanımından doğan avantaj ve dezavantajların tartışılarak gelecekteki kamu reformu çalışmalarına ışık tutmaktır. Gözlemlerin ve bilimsel makalelerin eşliğinde değerlendirilecek olan uygulamalar nitel analize tabi

tutulacaktır. Öncelikle bir kısmı Türk Kamu Yönetimine yabancı olan kavramlar tanıtılacak ve sonrasında gelişmiş ülkelerde ve Türkiye’de uygulanabilirliği irdelenecektir. Sosyal ve ekonomik şartların karşılaştırılması neticesinde elde edilecek politika çıkarımları doğrultusunda öneriler getirilecektir. Türkiye’de daha palyatif uygulamaların gölgesinde kalan bu kavramlar modern kamu yönetiminin somut esaslarını oluşturduğundan çalışma Türk Kamu Yönetimi literatürüne katkı sağlayacaktır.

2. Kavramlar

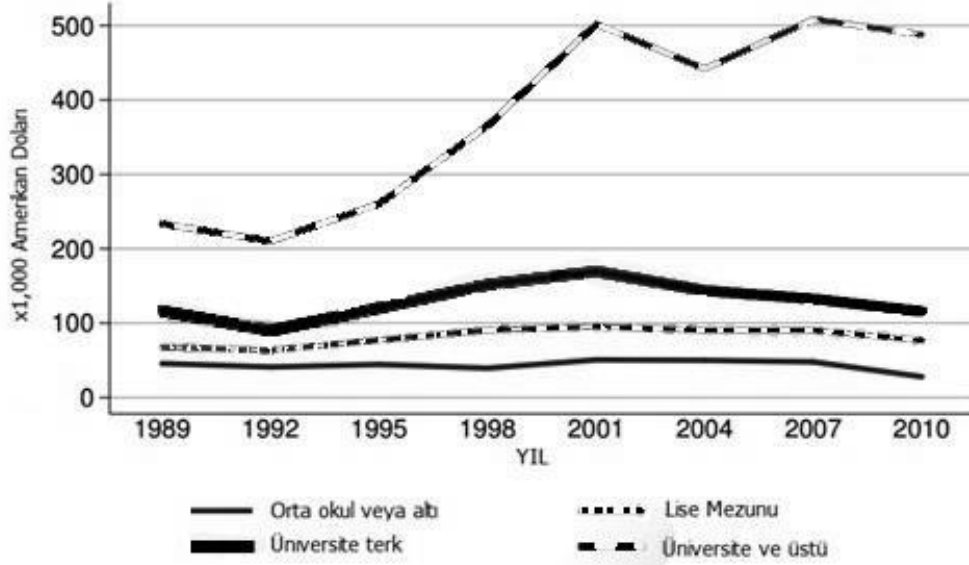
2.1. Meritokrasi

Meritokrasi sadece en iyi performansı gösteren ve en iyi kalifikasyonlara sahip olan çalışanların işe alınmasını veya kurumda rütbelerinin yükseltilmesini amaçlar. Rasyonel bir teorik altyapıdan beslenen ve sadece bireysel yetenekleri baz alıp diğer tüm şartları yok sayan meritokrasi, endüstri devriminden sonra gelişmiş dünyanın kamu ve özel sektörünün temel personel rejimi olmuştur. 1960’larda meritokraside değişikliklere neden olan ve en iyi olmayan adayların da seçilebilmesini sağlayan temsili bürokrasi ve farklı ret oranları uygulamaları, meritokrasiye uygun olmaması nedeniyle ABD başta olmak üzere birçok gelişmiş ülkenin yargısal kurumlarında dava konusu olmuştur. Açıkça verimsizliği artıracağı düşünülen meritokrasi karştı bu uygulamalar Castilla’ya (2005) göre aslında destekleyici veriden yoksundur. Korunan ırk, cinsiyet veya inanç gruplarının lehine ayrımcılıkla yapılan personel seçimleri aslında istatistiksel bir verimsizliğe yol açmamaktadır. Buna rağmen meritokrasinin zaman içinde verimlilik adı altında temel hak ve özgürlüklere karşıt uygulamalar üreten bir aygıt dönüşmesi açıklanması gereken bir süreçtir.

Kast sistemini anımsatan eski sistemlerde insanların değişik meslekleri seçebilme imkânı ebeveynlerinin gücüyle ilgiliydi. Devlet başkanlarının çocukları devlet başkanı ya da aday olurken diğer insanların çocukları da yine kendileriyle ilgili mesleklerde istihdam edilebiliyordu. Saltanatın babadan oğula geçmesi olgusu nerdeyse tüm meslek grupları ve sosyal statüler için de geçerliydi. Dolayısıyla batıda 19. yüzyılda başlayan demokratik açılımların hedeflerinden biri de bu aristokratik kısırdöngü oldu. Ailelerin sahip olduğu sosyal ve siyasi statünün kamu hizmetinde referans olabilmesini engellemek amacıyla yapılan bu reformlar kişisel yetenekleri, bilgi ve tecrübeyi esas alarak kamu hizmetine giriş ve meslekte yükselmeye objektif kıstaslar getirdi (Young, 1970, s. 20-23). Hâlbuki bu durum ailelerin yeni bireylerinin eski sosyal ve siyasi statülerinden kurtulabilmelerini veya kaybetmelerini istenen miktarda etkilemedi. Doktorluk, avukatlık, esnafılık, din adamlığı, akademisyenlik, polislik, askerlik, zanaatkârlık ve hatta üst veya alt düzey devlet memurluğu gibi belirli meslek dallarında ebeveynlerden çocuklara statü ve mesleklerin miras kalması geleneği devam etti.

Günümüzde de devam edegelen bu problemin ana etmeni, insanların kamu hizmetine girebilmesi için gereken liyakati oluşturan objektif unsurların edinilebilmesi için ihtiyaç duyulan şartların belli sosyal kesimlerde erişilebilirlikten uzak olmasıdır. Liyakat prensiplerinin işlediği bir kamu sektöründe iyi bir iş sahibi olmak için iyi bir üniversite bitirmek önemli bir avantaj sağlar. İyi bir üniversitede eğitim görebilmek için ya çok

yüksek ve küçük bir başarı diliminin içinde olmak, ya da yeterli maddi imkânlarla sahip olmak gereklidir. Örneğin 2013 yılı itibarıyla dünyadaki en ünlü eğitim kurumlarından biri olan Harvard Üniversitesinin lisans bölümü öğrencilerinin yüzde 46'sı yıllık \$200.000 veya üzeri geliri olan ve ABD nüfusunun sadece yüzde 3,8'ini oluşturan ailelerden gelmektedir (Forbes, 2013). ABD makamlarının bildirdiği verilere göre farklı gelir gruplarının yükseköğretimden aldığı payda, alt ve üst gelir grupları arasındaki makasın son yıllarda giderek açıldığı görülmektedir (Şekil 1).



Şekil 1 Farklı Gelir Gruplarının Yıllar İçinde Yüksek Öğrenim Oranı (BGFRS, 2012)

Şekil 1, uzun zamandır en gelişmiş demokratik personel rejimine sahip olduğu varsayılan ABD'de üst gelir gruplarının diğerlerine göre açık bir fırsat üstünlüğüne sahip olduğunu göstermektedir. Maddi üstünlüğünden dolayı daha fazla eğitim-öğrenim fırsatı yakalayan ve liyakat şartlarını bu nedenle diğerlerine göre daha fazla oranda ve daha erken yaşlarda tamamlayabilen kişiler, kamu hizmetinde de daha fazla tercih edilme potansiyeline sahip olmaktadır. Kıta Avrupa'sında hala monarşilerin hüküm sürdüğü gelişmiş kuzey ve batı Avrupa ülkelerinde ve İngiltere'de de durum bundan farklı değildir (Young, 1970, s. 120-5). Dolayısıyla teoride işlerin daha ehil kişilere gördürülerek verimliliği artırma hedefini güden liyakat rejimi, pratikte dolaylı yollardan eski tip aristokrasinin ya da güçlü burjuvazinin daha da güçlenerek yoluna devam etmesine meydan vermektedir. Başka bir ifadeyle liyakat sistemi, geçmişte herkesçe bilinen ve görünür kast sisteminin yerine görünmez cam duvarlar koyarak sosyal açıdan dezavantajlı kişileri üst düzey insan kaynakları havuzunun dışına itmeye devam etmektedir.

Meritokrasinin fırsat eşitliği sunmasını beklerken bir neo-kast sistemi oluşturmasının engellenmesi sürekli değerlendirmeler ve değişime açık personel yönetimi

politikalarıyla mümkün olabilecektir. Yeteneklerdeki eşitliğin yetenekleri ortaya çıkaracak eğitim ve öğretim standartlarındaki eşitlik olmadan ortaya çıkartılamayacağı bilinmelidir. Elbette toplumda zekâ seviyesi ve kişisel yetenekleri diğer bireylere göre daha üstün bireyler bulunacaktır. Kamu adına mantıklı ve verimli olan bu bireylerin yüksek kabiliyet gerektiren işlerde istihdamı sağlanırken diğerlerinin kendilerine göre daha alt seviye iş gruplarında yer bulmasıdır. Buradaki problem hem üst hem de alt seviye iş gruplarındaki dağılımın yüzyıllardır çok küçük farklılıklar haricinde aynı ailelerin bireylerine denk gelmesidir (Young, 1970, s. 147-50). İlginç olan neredeyse yüzyıldan fazla zamandır uygulanan bu politikaların teoride beklenen verimliliği de üretmemesidir (Castilla, 2005).

Salt liyakat uygulamalarının özellikle kadınları ve azınlık grupları kamu hizmetine girmede dezavantajlı duruma sokmalarına rağmen verimliliği artırdıkları düşünülse de bu durum bilimsel olarak doğrulanmamaktadır. Castilla'nın (2005) bulgularına göre performans değerlendirmelerine bile yansıyan aristokratik bakış açıları, zaman içinde hak etmeyen personelin rütbesinin yükseltilmesi ve hatta maaşının artırılması sonucunu doğurmaktadır. Verimsizlik doğurması kesin olan bu uygulamalar meritokrasinin uygulanması adına performans değerlendirmeleri kullanılarak yapılmakta fakat önyargıyı ve olumsuz değerlendirmeleri engelleyememektedir. Meritokrasinin hızla neo-aristokrasiye dönüşmesi karar alıcıları farklı mekanizmalar geliştirmeye itmiş ve sosyal dokunun ruhuna uygun insan kaynakları yönetimi kavramları oluşturulmuştur.

2.2. Temsili Bürokrasi

Geliştirilen bu stratejilerden en önemlisi temsili bürokrasidir. Bu kavrama göre personel seçimi aşamasında yapılan objektif sınavlarda bir takım modifikasyonlar yapılmalıdır. Kamuda görev yapan memur ve amirlerin çoğu seçimle değil direk veya dolaylı sınavlarla iş başına gelirler. Genelde nispeten genç yaşlarda meydana gelen bu prosedürde ırka, cinsiyete ya da inanış biçimine göre ayrımcılık yapılmaması gerekir. Teorik olarak ayrımcılığın uygulanmadığı sınavlarla kamuya giren personelin sosyal karakteristiklerinin toplumun sosyo-ekonomik değerlerini aynen yansıtması beklenir. Aksi durumda bazı nüfus gruplarının diğerlerine göre birtakım işlerde daha yetenekli olduğuna dair ırkçı bir durum kabul edilecektir. Bu durumu reddeden temsili bürokrasi toplumda yer alan tüm bireylerin kamu bürokrasinin her düzeyinde elden geldiğince eşit olarak temsil edilmesi gerekliliğini açıklar. Örneğin nüfusun büyük bölümü siyahi vatandaşlardan oluşan bir ülkede memurların çoğunluğunun azınlıktaki beyazlar tarafından oluşması bu kavramın ihlal edildiği anlamına gelir. Bu oranın sadece kamu sektörünün tümünde değil belli bir iş kolunda veya sadece üst düzey görevliler arasında ihlal edilmesi de temsili bürokrasinin gerçekleştirilemediğini gösterir (Meier, 1975). Örnek vermek gerekirse hâkim ve savcıların bütününe yakınının halkın çoğunluğunu temsil etmeyen etnik veya dini bir kesimden olması veya tüm ordu personeli açısından bir sorun dile getirilemese bile sadece üst düzey silahlı kuvvetler personelinin çoğunlukla ülkedeki belli bir azınlık grubundan müteşekkil olması bürokrasinin halkı istenen seviyede temsil etmediğini gösterir. Demokrasi teorisine açıkça karşıt olan bu durum ülkelerin gelişmişlik seviyesinin de göstergelerinden biridir.

Temsili bürokrasiye zıt olan yönetim tarzları, esasen aristokrasinin varyasyonlarıdır. Bu tür kamu yönetimi sistemlerinde kanunen veya açıkça belirlenmemiş olsa da *egemenlerin* korunduğu ve çoğunluğun devlet tüzel kişiliği altında hor görüldüğü farklı anti-demokratik uygulamalara rastlanır. Normalden üstün yetenekleri olduğuna inanılan egemenler, halkı tebaa olarak görürken kamunun hizmetleri de genel olarak egemenlere ve onların kolladığı çevrelere sunulur. Hâlbuki herkesi temsil eden bürokratik mekanizmalar doğal olarak milletle barışık ve sosyal devlet ilkesinin timsali olmalıdır. Ancak bu şekilde egemenlerin değil halkın çıkarına kamu politikaları üretilebilecektir (Demir, 2011). Kısaca demokrasinin gerçekleşebilmesi ve halkın tümünün kamusal kararlar üzerinde söz sahibi olabilmesi için temsili bürokrasinin çizdiği çerçeveye göre şekillendirilmiş insan kaynakları yönetimi politikalarına ihtiyaç duyulmaktadır.

2.3. Farklı ret oranları

Ülkemizde ırk ya da dini inançlar temel alınmadığı için uygulanmayan farklı ret oranları, Amerika Birleşik Devletlerinde dezavantajlı olduğu düşünülen tüm azınlık grupları için hem kamu hem de özel sektörde 60'li yıllardan beri kullanılmaktadır. Birtakım hukuki yaptırımlardan sonra ABD kamu sektörünün düzenlemeleriyle bugünkü halini alan farklı ret oranları (=disparate impact veya adverse impact) işverenlerin belli bir sosyal gruba karşı iltimaslı olup olmadığının tespit edilmesine imkân verir. Buna göre bir sosyal grubun diğerine göre işe alınmada benzer ret oranına sahip olup olmadığına bakılır. Bazı sosyal topluluklar diğerlerine göre daha fazla ret edilmişse personel seçiminde o işyerinin ayrımcılık yaptığına dair delil oluşturur (Leblebici, Babaoğlu ve Kurban, 2011).

ABD'de *yüzde 80 kuralı* olarak da bilinen bu formüle göre örneğin Müslümanların korunan azınlık olarak görüldüğü bir durumda 100 Müslüman ve 100 Hristiyan'ın iş için başvurduğu bir kurumda yapılan seçim sonucunda 40 Müslüman ve 60 Hristiyan işe alınmışsa burada ayrımcılık yapıldığına hükmedilir. Çünkü işe alınan Müslümanların yüzdesinin işe alınan Hristiyanların yüzdesine oranı yüzde 66'dir.

$$\frac{\% \text{ Korunan grubun işe alınma oranı}}{\% \text{ Çoğunluk grubun işe alınma oranı}} = \frac{40}{60} = 66.6\% \leq 80\%$$

Oranın yüzde 80'den az olması bazı Müslüman adayların diğer sosyal gruba göre daha fazla reddedildiğini gösterir. Personel alımı sürecini matematiksel sonuçlara bağlayan farklı ret oranları yaklaşımı sıklıkla pozitif ayrımcılık uygulamasıyla karıştırılmaktadır. Pozitif ayrımcılık uygulamasının farkı, başvuranların sosyal grupları ya da başka farklılıkları gözetilmeksizin tatbik edilmesinden kaynaklanmaktadır. Örneğin sadece bir kadın ve yirmi erkek adayın başvurduğu bir kurumda kanunen bir kadının işe alınması mecburiyet olarak getirilmişse başvuran tek aday işe alınır. Burada herhangi bir rasyodan ziyade kanuni yükümlülük gözetilir. Engelli vatandaşların işe alınma prosedürlerinde genelde pozitif ayrımcılık ilkesi öne çıkar.

Farklı ret oranlarında ortaya çıkan her uyumsuzluk ayrımcılık anlamına gelmez. Örnek olarak bir polislik sınavında adayların belli bir mesafeyi belli bir sürede koşmaları istendiğinde erkek adaylar bayan adaylara göre biyolojik olarak avantajlı olacaklardır. Oysaki polislerin biyolojik olarak kuvvetli bireyler olmaları da gerekmektedir. Böyle bir durumda personel seçimini yapan birim neden koşu sınavının bu şekilde yapıldığını ve bunun mesleki şartlarla ne denli irtibatlı olduğunu açıklaması gerekir (İş gerekliliği savunması). Bu durumdan kaçınmak için gelişmiş ülkelerdeki kamuya ait ve özel kuruluşlar, cinsiyetler ya da diğer değişik grupların işe alınma süreçlerinde farklı kriterler belirlemektedirler.

3. Türk Kamu Sektörü

3.1. Mevcut Durum

Meritokrasinin gerek özel sektörde gerekse gelişmiş ülkelerde kendinden sitayişle bahsettiren bir olgu olması Osmanlı Devletinin son zamanlarından başlayarak Cumhuriyet dönemi de dâhil olmak üzere bir dizi personel reformunda liyakat prensiplerinin başrolde olmasına yol açmıştır. Osmanlı'da da var olan aristokrat sınıfın yok edilip bütün Cumhuriyet anayasalarında amaç edinilen sınıfsız ve zümresiz bir devlet oluşturma çabalarının tabii bir sonucu olan bu süreç batıdaki örneklerine benzer şekilde gelişti. Eğitim geçmişinin ön planda tutulduğu sisteme göre 1960'lı yıllara gelene kadar az sayıda olan lise mezunları sınavsız kamu hizmetine alınmışlar, mevcut üniversiteler ise kendilerine özel sınavlarla öğrenci kabul etmişlerdir. Merkezi bir üniversite giriş sınavı ilk defa 1974 yılında düzenlenmiş, o tarihten sonra da sınav sistemindeki bazı değişikliklerle günümüze kadar her yıl düzenlenmeye devam edilmiştir (Yılmazöz, 2009; Şen, 1995; Aslan, 2012; s. 53).

Bunlara ek olarak 2002 yılından itibaren kamu hizmetine girmek isteyen adaylara özel Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) adı altında bir merkezi sınav külfeti daha getirilmiştir. Meslek yüksekokulu mezunları haricinde üniversite veya lise mezunu herkes kamu hizmetine atanabilmek için KPSS'den çalışmayı istedikleri kamu teşkilatlarının belirlemiş olduğu minimum puanları almak zorundadırlar. Personel seçimi aşamasında objektifliği sağlayacağı ve personel seçimine şeffaflık getireceği düşüncesiyle düzenlenen KPSS, tüm üniversite mezunlarını mesleki farklılıklara bakmaksızın aynı sınavla değerlendirdiği için eleştirilmektedir. Bir mühendis ile bir kartografin aynı test sonuçlarına göre liyakat değerlendirilmesine tabi tutulması ve üniversiteye girebilmek için zorlu merkezi sınavları geçmiş bireylerin seneler sonra benzer sınavlara yeniden alınmaları da ölçme ve değerlendirmenin amacına ne kadar hizmet ettiğini sorguladır niteliktedir.

En iyi adayların istenen hizmetlerde görevlendirilebilmesi için uygulanan liyakat prensipleri Türkiye'de genel itibariyle yozlaşmış durumdadır (Güran, 1980, 161; Öztürk, 2002). Kurumların değişik mevkilerinde çalışabilmek veya kurum içinde yükselebilmek için sözlü mülakat uygulamalarının yaygın olarak tatbik edilmesi liyakate uymamaktadır. Mülakatı yapan birkaç kişinin bireysel yargılamasıyla alınan insan kaynakları yönetimi kararları objektiflikten çok uzaktır ve evrensel prensiplere aykırıdır. Bunun haricinde aşırı sınavlaşmanın etkisiyle alınan eğitim ve yapılan meslek

arasındaki farklılaşmalar oluşmakta, bu da verimsizliği tetiklemektedir. Ayrıca kıdemın yükselmede en önemli şartlardan biri olması yaşlılığı bilgi ve tecrübenin önüne koymakta, bunun sonucunda da genç ama yetenekli çalışanların teşkilat içinde önu kesilmektedir (Şen, 1995; Young, 1970, s. 175; Güran, 1980, s. 181).

Canman (1995, s. 252) kamu personeli yönetimi rejiminin sorunlarını liyakat ilkesinin işletilememesi, kariyer düşüncesinin bireylere kazandırtılamaması ve düzenlemelerle desteklenmemesi, kamu personelinin gelir düzeyinin sübjektif kıstaslarla farklılık göstermesi, 657 sayılı kanunda yapılan hizmet sınıflandırmasının bilimsellikten uzak olmasına rağmen yıllardır yeni ve çağın şartlarına uygun bir sınıflandırmanın yapılmamış olması ve profesyonel bir yönetici sınıfını oluşturacak kanuni bir düzenlemenin hala yapılmaması başlıkları altında özetler. Kamu sektöründe yapılması düşünülen reform çalışmalarının adı geçen eleştiriler eşliğinde değerlendirilmesi gerekir. Yılmazöz (2009) ve Tutum'un (1990) yolsuzluk ve nepotizmi de ekledikleri problemler silsilesinde çağdaş kavramların Türk Kamu Sektörü açısından tartışılabilmesi yakın zaman için mümkün görünmemektedir. Çünkü henüz meritokrasinin tam anlamıyla uygulanmaması nedeniyle gelişmiş ülkelerdekine paralel olarak ortaya çıkması olası olumsuz sonuçlar hiç gündeme gelmemiştir. Bununla beraber toplumsal değişimin getirdiği modern sorunları algılayıp gelişmiş ülke örneklerinde kullanılan iyileştirme önerileri tartışılmalıdır (Bilgin, 1995).

3.2. Liyakat Prensiplerinde Çağdaş Kavramların Kullanımı

Liyakat ilkesinin demokratik ve sosyal devlet olma hedefine odaklı kamu sistemimizin insan kaynakları yönetiminde uygulanması birçok değişik açıdan önemlidir. Öncelikle sınıfsız bir toplumun önemli şartlarından biri, kamu hizmetlerine girişte tarafsızlığın sağlanmasıdır. Ayrıca bir kamu kurumunda üst düzeye yükselmelerde gözetilecek koşulların benzer objektifliği öngörerek düzenlenmesi gerekir (Aslan, 2012; s. 49). Diğer önemli bir nokta ise çalışanların gelir düzeyinde belirlenecek olan eşitliklerdir. Eşit ise eşit maaş ilkesi olarak literatüre giren bu mantığa göre aynı meslek sahibi olan ve hatta aynı birimde görevli kamu mensuplarının dahi gelirlerinde, çalışma üretkenliklerine ve mesai saatlerinin değişkenliğine göre farklılıklar olması mümkün olmalıdır. Dolayısıyla mesaiye dayalı gelir, yeteneğe göre iş, tecrübe ve kabiliyete dayalı yükselme ilkelerinin toplamı liyakat prensibi olarak benimsenmeli ve kamu yönetimi sistemine kalıcı olarak entegre edilmelidir (Öztürk, 2002).

Temsili bürokrasi veya farklı ret oranları gibi kavramları uygulayabilmek için öncelikle toplumda çoğunluğa göre dezavantajlı bulunan sosyal grupların varlığından bahsetmek gereklidir. Şen (1995), Güran (1980), Canman (1995), Tutum (1990), Öztürk (2002) ve Yılmazöz (2009) ve benzeri akademisyenlerin eleştirilerinde dezavantajlı olarak görülen sosyal gruplar kadim hükümetlerin aleyhte kayırdığı ve yönetimden farklı siyasi görüşe sahip herkes olarak değerlendirilmiştir. Toplumda geniş kabul görse bile bu argüman bilimsellikten uzaktır. Çünkü bütün kamu personelinin siyasi görüşünü bilmek ve görüşleriyle direkt ilgili lehte veya aleyhte kayırmacı uygulamaları istatistiksel olarak test edebilmek imkânsızdır. Türkiye'deki ayrımcılık araştırmaları genelde cinsiyet, engellilik ve inanç-etnik statü üzerinedir. Fakat verilen istatistiklere bakıldığında

meritokrasi, temsili bürokrasi veya farklı ret oranları adına yorum yapmaya imkân veren bilgilere rastlamak olanaksızdır.

Bunun en önemli nedenlerinden birisi ülkemizde gelişmiş ülke örneklerinin aksine resmi demografik verilerin farklı ırklar ve inanışlar bazında ulaşılabilir olmamasıdır. Üniter devlet anlayışının toplumun etnik temelde tamamen homojen varsayması bu duruma sebebiyet vermiştir. Bazı araştırmacılar farklı sosyal gruplara dair yaklaşık nüfus sayılarını bildirmişler ama bu rakamlar resmiyet kazanmamıştır. Dünyadaki farklı saygın sivil toplum kuruluşlarının Türkiye'ye yönelik demografik verilerinde farklı etnik ve inanç grupları için benzer ve gerçekçi rakamlar verilse de bunlar makalenin amaçlarına hizmet etmemektedir. Çünkü kamu hizmetinde bulunan personelin bu bağlamdaki sayılarının bilinmesi mümkün değildir. Dolayısıyla farklı toplulukların bürokraside ne kadar temsil edildiği veya hangi grupların diğerlerine göre varsa aleyhte ya da lehte ne kadar kayırıldığına dair çıkarımlarda bulunulamaz.

Yine de özellikle cinsiyet ve engellilik bağlamında kamu ve özel sektörde son zamanlarda yapılan düzenlemeler umut vericidir. 2004 ve 2010 yıllarında yapılan düzenlemelerden sonra anayasada yapılan değişiklikle 10. maddeye “Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür. Bu maksatla alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı olarak yorumlanamaz. Çocuklar, yaşlılar, özürllüler, harp ve vazife şehitlerinin dul ve yetimleri ile malul ve gaziler için alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı sayılmaz” ifadeleri eklenmiştir. Burada her ne kadar etnik veya inançsal argümanlar kullanılmamış olsa da sosyal olarak dezavantajlı sayılabilecek kadınlar, çocuklar, yaşlılar, özürllüler, şehitler ve gazilerle bunların yakınlarına yönelik olası kayırmacı tutum ve davranışların engellenmesi için bu gruplara pozitif ayrımcılık yapılmasının önü açılmıştır.

Buradan alınan ilhamla 4857 numaralı İş Kanununun engelli ve eski hükümlü çalıştırma zorunluluğu başlıklı 30. maddesinde işverenler, elli veya daha fazla işçi çalıştırdıkları özel işyerlerinde yüzde üç engelli, kamu işyerlerinde ise yüzde dört engelli ve yüzde iki eski hükümlü işçiyi veya vazife malulü gaziye çalıştırmakla yükümlendirilmiştir. Çalıştırılacak dezavantajlı gruplar için sınav, mülakat, yeterlilik gibi şartlar kanunda belirtilmeyip, sahip olunması gereken tek şartın engellilik, gazilik veya eski hükümlülük olarak belirlenmesi belirtilen grupların topluma rehabilitasyonunu hızlandıracak gelişmelerdir. Elbette liyakate ters olan bu durum belli yüzdelerle sabitlenerek kurumların verimlilik hedeflerinin kötü etkilenmesine de meydan verilmemiştir.

Gebe veya doğum yapmış bayanlar da birçok kanun ve yönetmelikte istisna tutulmakta ve liyakat prensiplerinin dışında bırakılmaktadırlar. Buna ek olarak gelişmiş ülke örneklerine benzer olarak fizik-kondisyon isteyen mesleklerin sınavlarında bayan adayların lehlerine kolaylıklar sağlanmaktadır. Polis ve askeri okullarla benzer mesleklerin giriş ve yükselme sınavlarında erkek ve bayan adayların kalifikasyonları ayrı ayrı belirlenmektedir. Tam olarak bir sayı vermek mümkün olmamakla beraber özellikle devlet kurumlarına yapılacak nerdeyse bütün personel alımı ilanlarında artan bir biçimde kadın ve erkek kontenjanları ayrı ayrı belirlenerek liyakatin tersine tüm toplum bireylerinin temsil edilebildiği bürokratik kadrolar oluşturulmaya çalışılmaktadır. Unutulmaması gereken husus, bu düzenlemelerdeki ayrımcılığın makalede önerilen temsili bürokrasi veya farklı ret oranları kavramlarının gerisinde kalan pozitif ayrımcılık olmasıdır. Özetle çağdaş kavramlar henüz tam anlamıyla

telaffuz edilmese bile ülkemizin gelişmekte olan bir ülkeye göre normal seyir izleyen bir kamusal değişim içinde olduğu söylenebilir.

4. Sonuç

Ülkelerin kamu düzenleri ve bürokrasileri, öz sosyal doku ve tarihsel gelişimle yoğun etkileşim içindedir. Kamu hizmetinde görev yapacak kişilerin seçimlerinde takip edilecek usuller devlet aygıtına kimin sahip olacağını belirler. Başka bir deyişle liyakat veya nepotizm adı altında yapılan tartışmalar aslında egemen sınıfın özelliklerini tanımlama çalışmalarıdır. Bu kritik prosedür gelişmekte olan ülkeler sınıfındaki ülkemizde olduğu kadar araştırmada konu edilen gelişmiş ülkelerde de problemlidir. Sorunun çözümüne dair yapılanlar da ülkelerin sosyo-ekonomik karakteristikleriyle sıkı sıkıya bağlıdır. Gelişmiş ülkeler liyakati sağlama adına objektif kıstasları çok daha uzun yıllar önce uygulamaya koymuşken meritokrasinin sonradan ortaya çıkardığı başka problemlerle karşı karşıya kalmışlardır. Türkiye’de kamu hizmetinde meritokrasinin bazı etkileri özellikle 1970’lerden sonra görülmeye başlanırken bunun sonucunda oluşması muhtemel irksal, etnik veya tinsel cam duvarlardan bahseden araştırma henüz bulunmamaktadır.

Farklılığın nedeni gelişmişlik kültürünün kümülatif karakterinden kaynaklanır. Gelişmiş dünyada yüzyıllardır varlığını sürdüren sonradan zenginleşmiş burjuva sınıfı veya daha da uzun bir geçmişten gelen aristokrat ailelilerin benzerleri ülkemizde bulunmamaktadır. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş tarihinin bile nispeten *yeni* kabul edilebileceği kadar eski geçmişe sahip bu köklü sosyal oluşumlar ve tabii uzantıları olarak tarihten gelen hukuki-siyasi düzenlemelerin aynı politikalar eşliğinde aynı problemleri üreteceğini ve hatta bunların da aynı yöntemlerle çözülebileceği düşünülemez. Kendi şartlarında ve gerçekliklerinde değerlendirilmesi gereken kamu hizmeti problemleri *sui generis* olduğundan çözüm önerileri de *sui generis* nitelikler barındırmalıdır.

Farklı etnik veya dini yapıların demografik nicel verilerle tanımlanmamasının en önemli nedeni budur. Üniter devlet yapısının anayasal güvence altında olduğu gelişmiş-gelişmemiş bütün ülkeler benzer çizgide politikalar üretirler. Buna rağmen temsili bürokrasi veya farklı ret oranları gibi uygulamaların hiçbir zaman kanunlaşamayacağını düşünmek de yanlıştır çünkü toplumsal değişimlerin gelecekte bu yönde ihtiyaçlar doğurup doğurmayacağı bilinemez. Aslında devlet hizmetlileri arasında kadrolaşma, yuvalanma veya ele geçirme gibi önceden beri iddia seviyesinde öne sürülen nepotist uygulamaların tamamen önünün kesilebilmesi bu iki çağdaş kavramın hem kamu personeli seçimi hem de yükselmesinde kullanılmasına bağlıdır. Her kesimden belli oranlarla temsil edilen ve dezavantajlı grupların dışlanmadığı bir kamu hizmetinin oluşumu etik dışı personel yönetimi politikalarını sonlandırabilir.

Kaynakça

- Aslan, O. E. (2012). Kamu Personel Hukuku. TC Anadolu Üniversitesi Yayını, Eskişehir.
- Aykaç, B. (1990). Personel Yönetiminde Yeterlik İlkesi. *Amme İdaresi Dergisi*,23(4), 91-109.
- Aykaç, B., Yayman, H., & Özer, M. A. (2003). Türkiye’de İdari Reform Hareketlerinin Eleştirel Bir Tahlili. *İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*,5(2), 1-27.
- Bilgin, K. U. (1995), “Kamu Yönetiminde Kaliteli Hizmet Anlayışı”, Kamu Yönetimi Disiplini Sempozyumu Bildirileri, C:1, TODAİE Yayınları, No:1, Ankara.
- Board of the Governors of the Federal Reserve System-BGFRS (2012). 2010 SCF chartbook, 31.10.14 günü http://www.federalreserve.gov/econresdata/scf/files/2010_SCF_Chartbook.pdf adresinden alındı.
- Canman, D. (1995). Çağdaş Personel Yönetimi, TODAİE Yayını:260, Ankara.
- Castilla, E. J. (2005). Gender, race, and meritocracy in Organizational careers, *Academy of Management Proceedings*, 2005(1), ss. 1-6.
- Demir, F. (2011). Bürokrasi-Demokrasi İlişkisi ve Bürokratların Seçilmişlerce Kontrolü Sorunu. *Journal of Management & Economics*, 18(2), 63-84.
- Forbes (2013). The Challenge Of Being Poor At America's Richest Colleges, 31.10.14 günü <http://www.forbes.com/sites/maggiemcgrath/2013/11/27/the-challenge-of-being-poor-at-americas-richest-colleges/> adresinden alındı.
- Güran, S. (1980). *Memur Hukukunda Kayırma ve Liyakat Sistemleri*, Fakülteler Matbaası: İstanbul.
- Leblebici, D., Babaoğlu, C., Kurban, A. (2011) "Türk Kamu Yönetiminde İstihdamda Cinsiyete Dayalı Ayrımcılık", 9. *Kamu Yönetimi Forumu, Ankara*.
- Meier, K. (1975). Representative bureaucracy: An empirical analysis. *The American Political Science Review*, 526-542.
- Öztürk, N. K. (2002). Liyakat sistemini korumanın farklı bir yolu: Liyakat İlkesi Koruma Kurulu, *Türk İdare Dergisi*, Haziran, 129-143.
- Şahin, B. (2014). “Toplumsal Olayların Kamu Politikaları Üzerindeki Etkisi”, Kamu Düzeni ve Güvenliği Açısından Toplumsal Olaylar Yönetimi (Ed.) B. Kara, 368-378, Efil Yayınevi: Ankara.
- Şen, M. L. (1995). “Liyakat İlkesi ve Türk Personel Sistemindeki Uygulaması”, *Amme İdaresi Dergisi*, 28(1), 77-92.
- Tutum, C. (1990). “Kamu personeli sorunu”, *Amme İdaresi Dergisi*, 23(3), 31-45.
- Yılmazöz, Mehmet (2009).“Türkiye’de Kamu Personel Yönetimi Sorunu”, *Maliye Dergisi*, 157, Temmuz-Aralık, 293-302.
- Young, M. (1970). *The rise of the meritocracy, 1870-2033: an essay on education and equality*, Penguin Books: London.

İLKOKUL YÖNETİCİLERİNİN İLETİŞİM BECERİLERİNE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ*

Songül TÜMKAYA**
Çiğdem ASAR ***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, yönetici ve öğretmen algıları temel alınarak ilkökul müdürlerinin iletişim becerilerinin; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, buldukları okulda kaç yıldır görev yaptıkları, yöneticilikle ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıkları ve okul türü gibi bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırmanın örneklemini, Adana İli Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam merkez ilçelerinde, oranlı küme örnekleme yoluyla tesadüfi olarak seçilen, 14’ü özel, 245’i devlet okulunda görev yapan toplam 206 okul müdürü ve 409 öğretmen oluşturmuştur. Yöneticilerin iletişim becerileri ile ilgili kendilerini en yüksek “Cinsiyet”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” maddeleri ile yeterli gördükleri, öğretmenlerin ise; yöneticilerin iletişim becerilerini; “Cinsiyet”, “Giyim-Kuşam ve Dış Görünüş” maddelerinde en yüksek, “Savunma Davranışları” maddesinde ise; en düşük düzeyde algıladıkları görülmüştür. Yöneticilerin iletişim becerileri ile ilgili görüşleri doğrultusunda ele alınan demografik değişkenlerden; yaş ve kıdeme göre anlamlı fark bulunmuştur. Öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerileri ile ilgili görüşlerinde ise; cinsiyet ve okul türü dışındaki diğer değişkenlerde anlamlı fark belirlenmemiştir. Yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir. Bu durum yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının, öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarından daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Anahtar kelimeler: İletişim, iletişim becerisi, yönetim, yönetici.

THE OPINIONS OF PRIMARY SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHERS IN RELATION TO THE QUALIFICATIONS AND COMMUNICATION SKILLS OF ADMINISTRATORS

*Bu çalışma, Çiğdem ASAR tarafından Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü’nde Prof. Dr. Songül Tümkaya danışmanlığında yapılan yüksek lisans tez çalışmasının bir kısmının özetidir. Araştırma Çukurova Üniversitesi BAP Koordinasyon Birimi tarafından desteklenmiştir.

Çalışmanın özeti 4-6 Eylül 2014 tarihinde Kocaeli’nde düzenlenen 23. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı’nda sunulmuştur.

** Prof.Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. İlköğretim Bölümü, stumkaya@cu.edu.tr

*** Yük. Lis. Öğr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. İlköğretim Bölümü, izemasar01@gmail.com

ABSTRACT

This research aims to examine whether the qualifications and communication skills of the primary school principals show differences according to the variables of gender, age, education level, seniority, the number of years they have served in their school, whether they have received in-service training related to administration, and the type of school they have worked, based on the perceptions of administrators and teachers.

This research has consisted of a total of 206 school principals and 409 teachers, the 14 of whom work in private schools and 245 in public schools, selected randomly using proportional cluster sampling in the central districts of Seyhan, Yuregir, Cukurova and Saricam of the province of Adana.

It has been determined that the administrators considered themselves qualified with the article of "Observing the legal rights of employees" *at the highest level* and the article of "Following professional publications" *at the lowest level* in terms of their qualifications. Consistently, also the teachers think that the school administrators participate in scientific activities *at a low level*. It has been determined that the teachers consider that the school administrators are qualified with the article of "Compliance with Protocol and Etiquette" *at the highest level* and the article of "Making Monitoring Studies of Graduates" *at the lowest level*. The school administrators have also seen themselves less qualified in this regard and a result consistent with the teachers' perceptions has been obtained.

Keywords: Communication, Communication Skill, Administration, Administrator.

GİRİŞ

İletişim, insan hayatında önemli rol oynayan çok yönlü bir süreç, bilgi, anlayışın, anlamlı sembollerle bir kişiden diğerine aktarılmasıdır (Robbins, 1989, s.506). Aynı zamanda, insanların birlikte yaşamasından doğan bir gerekliliktir (Başaran, 2000, s.127). İletişimin başlaması için iletişim becerisi dediğimiz kişisel bakımdan etkili, toplumsal bakımdan da uygun bir tarzda iletişimi gerçekleştirme yetisi (Mutlu,1995, s.106) ne ihtiyaç vardır. Çünkü; 'Yönetim, örgüt üyelerinin çabalarının planlanması, organize edilmesi, yönetilmesi, kontrol edilmesi ve belirlenen örgüt amaçlarına ulaşmak için örgütün diğer kaynaklarının tümünün kullanılması sürecidir' (Ersan,1994, s. 50). Örgütlerde iletişim sürecinin başlatıcısı, çoğunlukla yönetim kademesidir. O halde, örgüt amaçlarını gerçekleştirebilmek için yöneticilerin güvenilir, mümkün olduğu kadar nesnel ve alanlarında uzman olmaları beklenir (Başaran, 1998, s.292).

Tüm diğer yönetim süreçleriyle ilgili olmasından dolayı, yönetim sürecinin önemli bir ögesi ve çok yönlü bir kavramdır iletişim. Yine okul müdürlerinin yeterlilik alanlarından en önemlisi iletişim becerileridir. Dolayısı ile iletişim, insanların birlikte yaşamasından doğan bir gerekliliktir (Başaran, 2000, s.127). Açıkgöz (1994, s.5-9) de; Etkili bir eğitim yöneticisinin taşıması gerekli becerilerden birini, insancıl beceriler olarak ifade etmiş, bunu ise yöneticinin grupla ve birebir olarak insanlarla çalışabilme yeteneği olarak tanımlamıştır. Açıkgözün yöneticilerde iletişim ile ilgili düşünceleri ise, 'Kendinizi tanıyın, farklılığı kabul edin, başkalarını dinleyin, dönüt alın' şeklinde

özetlenebilir. Bu yaklaşıma örnek olarak, eğitim yöneticilerinin geneli tarafından kabul gören Gregg' in sınıflaması verilebilir. Gregg' e göre yönetim sürecinin 7 ögesi vardır. Bunlar; karar verme, planlama, örgütleme, iletişim kurma, etkileme, eşgüdümleme, ve değerlendirmedir. Birbirleriyle iç içe, bütün olarak yönetim sürecini oluşturan bu öğeler arasında organik bir bağ vardır ve her örgüt ya da yönetsel çabada bunlar zorunludur (Akt: Aydın, 2000, s.125).

Günümüzün çağdaş okul müdürlerinin artık her şeyi önceden bilen ve astlarının talimatlarına uyup uymadığını kontrol eden kişiler değil, aksine öğrenim süreçlerini başlatan ve astların yeteneklerini, yaratıcılıklarını optimal gelişme ve örgütün amaçlarının gerçekleşmesi için destekleyen bir kişi olması beklenmektedir. Kısaca klasik yöneticiler olmak yerine, birçok alanda lider olmaları beklenmektedir (Hesapçioğlu, 1998, s.102, akt; Gümüşeli, 2001, s.536). Çünkü, öğretmenlerin çalıştıkları okulu benimsemesi, okul ile özdeşleşmesi, yenilik ve değişimlere adapte olması için amaçlarını belirlemesi ve bu amaçlara ulaşmak için çalışması gereklidir (Toplu, 1995, s.29). Okul müdürünün aynı zamanda öğretmenler arasındaki iletişimin olumsuz, yıkıcı çatışmalara dönüşmesini ve iletişimin bozulmasını önlemesi gerekmektedir. İletişim kanalının serbest ve sağlıklı çalışmadığı bir okulda etkili karar almak, sağlıklı eşgüdüm sağlamak ve diğer yönetim süreçlerini başarıya ulaştırmak mümkün olmamakta veya rastlantılara bırakılmaktadır. Okulda iletişim kurallarına uyulmaması, mesajın sadece bir kısmının ilgililere ulaşmasını sağlar. Kısaca yönetici ve öğretmenler arasında sağlıklı bir iletişim kurulması, örgüt performansının yüksekliği açısından son derece önemlidir.

Bununla birlikte iletişim konusunda bir örgütte çalışan tüm işgörenlerin de sorumlu olduğu unutulmamalıdır. Çünkü İletişimden söz edebilmek için ortak bir zeminde buluşulması gerekmektedir. Bu ortak zeminde ortak paylaşım içinde iletişim sürdürülebilir (Baltaş, 1999, s.21). İletişimin etkili olabilmesinden söz edebilmek için de üç yönlü bir sürecinin işlerlik kazanması gerekir: Örgüt içinde yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya doğru ve yatay iletişim sağlanmalıdır. Örgüt içinde her birey (işgören), istediği bir başka işgörenle iletişim kurma olanağına sahip olmalıdır (Aydın, 2000, s. 150).

Görülüyor ki; Örgüt içi etkinliğin sağlanması etkili bir iletişim sistemi ile mümkündür. İletişim bozuklukları örgüt içinde ve yönetimde bozukluklara yol açmaktadır. İletişim örgütün temelini oluşturduğu gibi, yönetimin de özünü oluşturmaktadır. Etkili bir yönetim için, etkili iletişime gereksinim duyulmaktadır (Çeliker, 1986, s.17). 'Eğitim örgütlerinde etkili bir iletişimi gerçekleştirmek için; yönetici öğretim kadrosu ile özdeşleşebilir, gereksinime koşut olarak iletişim kanalları oluşturabilir, örgütün politikasının ve planlarının oluşturulmasına katılım özendirilir' (Aydın, 2000, s.152).

Bununla birlikte yönetici de, iletişimde bulunurken, iletişim araçlarının en uygununu seçip kullanmakla işgörenlerin etkililik ve verimlilik derecelerini yükseltmelidir. Bir yöneticinin iletişim aracı seçerken kullanacağı ölçütler ise; erişilebilirlik, maliyet, etki, amaca uygunluk, tepki ve beceriler şeklinde sıralanabilir. Yine yöneticilerin örgütte kullandıkları iletişim araçlarını, jest ve mimikler, yazılı ve sözlü araçlar (Değer,1998, s.19- 20) olarak sıralayabiliriz.

Kısacası; bir yöneticinin etkili iletişim amaçlarını gerçekleştirebilmesi için öncelikle yöneticinin kaliteli iletişim ağına sahip olması gerekir. Bu bakımdan

araştırmadan elde edilecek bulgular okul müdürlerini seçme, yetiştirme ve atamadan sorumlu olan makamlara; okullarına uygun yönetici seçmeye çalışan özel okul işletmecilerine bu konuda etkili politika oluşturmada yol gösterici olabilecektir. Kuşkusuz eğitim ve öğretim süreci, örgüt ve yönetim yapıları ve okul çevre ilişkilerinde görülen bu baş döndürücü değişme ve gelişmeler, doğal olarak bunları karşılayacak nitelikli iletişim yetisine sahip okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve atanmasını gündeme getirmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı; Yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini saptamaktır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri nelerdir?
2. İlkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü ve yöneticilik ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumuna göre değişmekte midir?
3. Öğretmenlerin ilkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, okul türü, okulda ne kadar süre görev yaptığı ve yöneticilik ile ilgili deneyimlerinin olması durumuna göre değişmekte midir?
4. İlkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilkokul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği karşılaştırmalı türü ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modeli ise iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 1991, s.77- 81).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2013 yılında Adana İli Seyhan, Yüreğir, Çukurova ve Sarıçam merkez İlçelerinde bulunan 14'ü özel, 245'i devlet okulunda görev yapan toplam 259 okul müdürü ile 486'sı özel, 5675'i de devlet okulunda görevli 6161 öğretmen oluşturmuştur. Örneklemi ise; oranlı küme örnekleme yoluyla tesadüfî olarak seçilen, 600 sınıf öğretmeni ve 259 ilkokul müdürü ile yürütülmüştür. Dağıtılan anket sonuçlarından 206 yönetici ve 409 öğretmenden geri dönüt alınmıştır. Veriler; parametrik durumlarda ANOVA, *t* testi, nonparametrik durumlarda Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H testi kullanılarak analiz edilmiştir. Evren ve örneklemi oluşturan resmi ve özel ilkokullarda görev yapan yönetici ve öğretmen sayıları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo. 1. Adana İli Merkez İlçelerinde Bulunan Devlet/Özel İlkokullarındaki Öğretmen ve Yöneticilere İlişkin Evren Ve Örneklem Sayıları

	Evren	Örneklem
Devlet İlkokul/Yönetici	245	245
Özel Okul/Yönetici	14	14
Devlet İlkokul/Öğretmen	5675	455
Özel İlkokul/Öğretmen	486	145

Tablo 1'den anlaşılacağı üzere Örneklem giren müdür ve öğretmenlerinin sayısından da anlaşılacağı üzere örneklemilerin evreni temsil etme düzeyleri oldukça yüksektir. Örneklem giren okul müdürlerine ve öğretmenlere araştırmacı tarafından okullarında tek tek ulaşılmış, ölçekler uygulanmıştır.

Tablo.2 Yönetici/Öğretmen Örneklemine İlişkin Sosyo-Demografik Verilerin Dağılımı(N=409/206)

Cinsiyet	Yönetici N - %	Öğretmen N - %
Erkek	176 - 85,43	268 - 65,52
Kadın	30 - 14,56	141 - 34,47
Toplam	206	409
Yaş	N - %	N - %
20-25 yaş	0 - 0	34 - 8,31
26-30 yaş	0 - 0	39 - 9,53
31-35 yaş	23 - 11,16	50 - 12,22
36-40 yaş	31 - 15,04	42 - 10,26
41-50 yaş	98 - 47,57	166 - 40,58
51 yaş ⁺	54 - 26,21	78 - 19,07
Toplam	206	409
Eğitim düzeyi	N - %	N - %
Önlisans	0 - 0	111 -27,13
Lisans	145-70,38	279 -68,21
Lisansüstü	61 - 29,61	19 - 4,64
Toplam	206	409
Kıdem	N - %	N - %
1-5 yıl	40 -19,41	60 - 14,66
6-11yıl	23 - 11,16	51 - 12,46
11-15yıl	32 - 15,53	42 - 10,26
16-20yıl	67 - 32,52	53 - 12,95
21yıl ⁺	44 - 21,35	203 - 9,63
Toplam	206	409
Okul Türü	N - %	N - %
Devlet okulu	194 - 94,17	264 - 64,54
Özel okul	12 - 5,82	145 - 35,45
Toplam	206	409
Hizmetiçi Eğitim	Yönetici N - %	
Evet	152-73,78	
Hayır	54-26,21	
Toplam	206	
Okulda Ne Kadar Süre Görev Yaptığı	Öğretmen N - %	
1-2 yıl	204-99,02	
3-4 yıl	61-29,61	
5-6 yıl	33-16,01	
7-8yıl	57-25,22	
9 ⁺ yıl	54-26,21	
Toplam	409	
Yöneticilik İle İlgili Deneyim	Öğretmen N - %	
Evet	107 - 51,94	
Hayır	302 - 146,60	
Toplam	409	

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Kişisel Bilgi Formu, ile Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin ölçek kullanılmıştır. Bu ölçeklerle ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu;

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda; yönetici ve öğretmenlere cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, kıdem, buldukları okulda kaç yıldır görev yaptıkları ve görev yaptıkları okul türü sorulmuştur.

Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Ölçeği;

Şimşek (2003) tarafından geliştirilen “Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin ölçek” kullanılmıştır. 5’li likert tipi anket, biri kontrol sorusu olmak üzere toplam 36 sorudan oluşmaktadır. Hazırlanan anket ‘Katılıyorum’dan, ‘Katılmıyorum’a doğru 5’li likert tipi derecelendirme ile değerlendirilmiştir. 4,20-5,00 arası okul müdürünün iletişim becerileri ‘üst düzeyde etkili’, 3,40-4,19 arası ‘etkili fakat geliştirilmesi gereken’, 2,60- 3,39 arası ‘vasat’, 1,80-2,59 arası yetersiz, 1,79-1,00 arası ‘etkisiz’ olarak değerlendirilmiştir. Bu araştırma kapsamında anketin güvenilirlik katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır. Araştırmamızda kullanılan ölçek”, yine Şimşek (2003) "Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri ile Okul Kültürü Arasındaki İlişkiye Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı araştırmasında da kullanılmış ve ölçek güvenilirlik katsayısı .98 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Toplanan veriler SPSS 15 paket programına aktararak; parametrik durumlarda ANOVA, *t* testi, nonparametrik durumlarda Mann Whitney U-testi, Kruskal Wallis H testi kullanılarak analiz edilmiştir. Anova analizinde farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için LSD testinden yararlanılmıştır. Çözümlemelerde öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin değişkenler araştırmanın (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, kıdem, okul türü, kaç yıldır bu okulda görev yaptığı, yöneticilik deneyimi, hizmetiçi eğitim alıp almadığı) bağımsız değişkenlerini, Okul Yöneticilerinin İletişim Becerilerine İlişkin Ölçeğin alt boyutları bağımlı değişkenleri oluşturmuştur.

BULGULAR

Yönetici ve öğretmen algılarına göre yöneticilerin iletişim becerilerinin alt boyutlara göre incelenebilmesi için iletişim becerileri 17 boyuta ayrılmış ve her bir boyut için elde edilen bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo. 3. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerinin Alt Boyutlara İlişkin Betimsel Değerleri

Alt Boyutlar	Görevi	N	\bar{x}	S
1. Kalıplaşmış düşünceler	Yönetici	206	4.69	0.45
	Öğretmen	409	4.34	0.88
2. Algı	Yönetici	206	4.62	0.56
	Öğretmen	409	4.35	0.87
3. Duygu	Yönetici	206	4.71	0.51
	Öğretmen	409	4.40	4.51
4. Cinsiyet	Yönetici	206	4.76	0.55
	Öğretmen	409	4.52	0.75
5. Giyim-kuşam ve dış görünüşü	Yönetici	206	4.68	0.59
	Öğretmen	409	4.52	0.76
6. Tutumlar	Yönetici	206	4.60	0.61
	Öğretmen	409	4.41	0.77
7. Savunma davranışları	Yönetici	206	4.52	0.68
	Öğretmen	409	4.31	0.81
8. Bilgi düzeyi ve bilgilendirme	Yönetici	206	4.65	0.52
	Öğretmen	409	4.46	0.69
9. Gereksinimler	Yönetici	206	4.66	0.55
	Öğretmen	409	4.41	0.71
10. Planlama	Yönetici	206	4.60	0.56
	Öğretmen	409	4.35	0.75
11. Dinleme becerisi	Yönetici	206	4.67	0.60
	Öğretmen	409	4.37	0.81
12. Empati Kurma 0.57	Yönetici	206		4.66
	Öğretmen	409	4.33	0.90
13. Dönüte verilen önem	Yönetici	206	4.65	0.60
	Öğretmen	409	4.33	0.86
14. İletişim zincirinde var olan kişilerin atlanması 0.82	Yönetici	206	4.68	0.59
	Öğretmen	409		4.39
15. İletişimin zamanlaması	Yönetici	206	4.69	0.59
	Öğretmen	409	4.44	0.76
16. Statü	Yönetici	206	4.68	0.56
	Öğretmen	409	4.36	0.80
17. Alıcının seçimi 0.60	Yönetici	206		4.67
	Öğretmen	409	4.37	0.81

Genel olarak (yönetici- öğretmen) ortalamalar 4,20'nin üzerinde bulunduğu için okul müdürlerinin üst düzeyde etkili iletişim becerilerine sahip olduğunu bildirdikleri görülmektedir. 17 alt boyutta da yöneticilerin iletişim becerileri yönüyle kendilerini öğretmen görüşlerine göre daha yeterli algıladıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca

yöneticilerin kendilerini en yüksek “cinsiyet”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” alt boyutunda yeterli gördükleri saptanmıştır. Öğretmenlerin de yöneticileri en yüksek “Cinsiyet, Giyim-kuşam ve dış görünüş”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” boyutunda algılamalarında tutarlılık bulunmuştur.

Yöneticilerin yaşa göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin bir farklılaşma olup olmadığını test etmek, amacıyla ANOVA tekniği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo. 4 Yöneticilerin Yaşa Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine İlişkin ANOVA Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Yaş	N	\bar{x}	S	F	P	LSD	
İletişim becerileri	1) 31-35 yaş	23	4.50	0.38	3.44	.018	2<3	
	2)36-40 yaş	31	4.44	0.73				2<4
	3)41-50 yaş	98	4.71	0.37				2<5
	4) 50 yaş ⁺	54	4.67	0.45				

Tablo 4'ten anlaşılacağı gibi yöneticilerin yaşa göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir($F=3.44$, $p<.05$). Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın yaşları 41-50 olan yöneticiler ile diğer yaş grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 41-50 yaşlarındaki yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır.

Yöneticilerinin kıdeme göre algıladıkları iletişim becerilerine ilişkin bir farklılaşma olup olmadığını test etmek amacıyla ANOVA tekniği uygulanmıştır. Uygulama sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 5 'te verilmiştir.

Tablo. 5 Yöneticilerinin Kıdeme Göre Algıladıkları İletişim Becerilerine İlişkin ANOVA Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Kıdem	N	\bar{x}	S	F	P	LSD	
İletişim Becerileri	1) 1-5 yıl	40	4.50	0.45	3.90	.004	1<4	
	2) 6-10 yıl	23	4.59	0.37				1<5
	3)11-15 yıl	32	4.46	0.74				3<4
	4)16-20 yıl	67	4.74	0.35				3<5
	5) 21 yıl ⁺	44	4.64	0.36				

Tablo 5'ten anlaşılacağı üzere yöneticilerin kıdeme göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir[$F=3.90$, $p<.05$]. Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın kıdemleri 16-20 yıl olan yöneticiler ile diğer kıdem grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 16-20 kıdem yılı yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır.

Tablo 6'da öğretmenlerin, cinsiyete göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo.6 Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin t -Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Cinsiyet	N	\bar{x}	S	t	p
İletişim Becerileri	Kadın	268	4.44	0.68	1.974	.049
	Erkek	141	4.30	0.70		

Tablo 6'dan anlaşılacağı gibi yapılan "t" testi analizi sonuçlarına göre; öğretmenlerin cinsiyete göre kadınlar lehine yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir($t=1.974$, $p<.05$).

Tablo 7'de öğretmenlerin okul türüne göre algıladıkları yönetici iletişim becerilerinin karşılaştırılması ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Tablo.7 Öğretmenlerin Okul Türüne Göre Algıladıkları Yönetici İletişim Becerilerine İlişkin t-Testi Sonucu

Alt Ölçekler	Okul Türü	N	\bar{x}	S	t	p
İletişim Becerileri	Devlet Okulu	264	4.32	0.73	-2.540	.012
	Özel Okul	145	4.49	0.60		

Tablo 7'den anlaşılacağı gibi yapılan "t" testi analiz sonuçlarına göre; Öğretmenlerin okul türüne göre özel okullar lehine yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir($t= -2.540$, $p<.05$).

Yönetici ve öğretmenlere göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında anlamlı bir şekilde farklılaşma olup olmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo.8 Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici İletişim Becerilerinin Karşılaştırılması (t-Testi)

Alt Ölçekler	Görev	N	\bar{x}	S	t	p
İletişim Becerileri	Yönetici	206	4.64	0.47	-5.378	.000
	Öğretmen	409	4.39	0.69		

Tablo 8'den anlaşılacağı gibi yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları ile öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir($t=-5.378$, $p<.05$). Bu durum yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarının, öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerine ilişkin algılarından daha yüksek olduğunu göstermektedir.

TARTIŞMA VE YORUM

Yöneticilerin yaşa göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Yapılan LSD analizi sonucunda tüm alt ölçeklerdeki farkın yaşları 41-50 olan yöneticiler ile diğer yaş grupları arasındaki yöneticilerden kaynaklandığı ve bu farkın 41-50 yaşlarındaki yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır. Yöneticilerin yaşları arttıkça iletişimlerinin daha pozitif olduğu, olaylara bakış açıları ve çözüm yollarında iletişimi daha çok kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu nedenle kendilerini iletişim becerileri yönüyle daha çok tecrübeli ve yeterli gördükleri şekilde algılamış olabilirler. Bu çalışmada alınan sonuçlar literatürdeki araştırma bulgu ve görüşleriyle tutarlılık göstermektedir (Önemlitürk, 1997). Bu sonuç araştırmamız ile örtüşmüştür. Fakat yaş ile iletişim arasındaki ilişkiye yönelik yapılan araştırmalarda farklı sonuçların da elde edildiği görülmüştür. Çalışmalarda İlköğretim okul yöneticilerinin yaş değişkenlerine göre iletişim becerileri arasında bir farklılık olmadığı bulunmuştur (Namlu, 2001; Schultz, 1999). Görüldüğü gibi iletişim üzerinde yaş faktörünün etkisine ilişkin elde edilen çalışma sonuçları farklılık gösterebilmektedir.

Araştırma sonucunda yöneticilerin kıdeme göre algıladıkları iletişim becerilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı, farkın 16-20 kıdem yılı yöneticiler lehine olduğu anlaşılmıştır. Yöneticilerin kıdem yılları arttıkça iletişim becerilerinin arttığı sonucu bulunmuştur. Kıdem yılı artan yöneticilerin karşılaştıkları sorunları iletişimi daha çok kullanarak çözümledikleri şeklinde yorumlanabilir. Ancak yazında yapılan diğer araştırmalarda (Bulut, 1998; Schultz, 1999; Namlu, 2001 ve Ateş, 2005). İlkokul yöneticilerinin kıdemlerine göre iletişim becerilerinde, anlamlı farklılık tespit etmemişlerdir. Bu çalışmada alınan sonuçlar literatürdeki araştırma bulgu ve görüşleriyle tutarlılık göstermemiştir.

Araştırmamızda öğretmenlerin cinsiyete göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algıları arasında kadınlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin yöneticilerin iletişim becerilerini daha yüksek algıladıkları sonucu bulunmuştur. Bu sonuç yöneticilerin kadın öğretmenlerle daha kolay iletişim kurdukları ve kadın öğretmenlerin yönetici beklentilerinin daha az olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yapılan alan yazında elde edilen bulgu, öğretmen cinsiyetlerinin müdürlerin iletişim becerilerini algılamaları yönüyle anlamlı bir farklılık yaratmadığı sonucuna varmıştır (Şimşek, 2005; Çelik, 1997; Dündar, 2001; Uğurlu, 2001). Bu sonuçlar araştırmamız ile örtüşmemiştir.

Araştırmamızda öğretmenlerin okul türüne göre yönetici iletişim becerilerine ilişkin algılarının özel okullar lehine anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Özel okul öğretmenlerinin yöneticileri iletişim becerileri yönüyle daha yeterli gördükleri ve yönetici-öğretmen iletişiminin daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Özel okul yöneticilerinin eğitimin yanı sıra ticari kaygı taşımalarından dolayı iletişime daha çok önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir. Literatürde yapılan araştırma (Tan, 2003), araştırmamızı desteklemiştir. Fakat yapılan araştırmalarda farklı sonuçların da elde edildiği görülmüştür (Bulut, 1998). Öğretmenlerin yönetici iletişim sorunlarını algılama düzeyleri çalıştıkları okullara göre önemli farklılık göstermemektedir sonucu araştırmamız ile örtüşmemiştir.

Genel olarak (yönetici- öğretmen) ortalamaları 4,20'nin üzerinde tespit edildiği için okul müdürlerinin üst düzeyde iletişim becerilerine sahip olduğu görülmektedir. Tüm alt boyutlar da yöneticilerin iletişim becerileri yönüyle kendilerini öğretmen görüşlerine göre daha yeterli gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca yöneticilerin kendilerini en yüksek “cinsiyet”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” alt boyutunda yeterli gördükleri saptanmıştır. Öğretmenlerin de yöneticileri en yüksek “Cinsiyet, Giyim-kuşam ve dış görünüş”, en düşük ise; “Savunma Davranışları” boyutunda algılamaları tutarlı olarak bulgulanmıştır. İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim becerilerinin yönetici ve öğretmen görüşlerine göre hem yöneticiler kendilerini, hem de öğretmenler yöneticilerini büyük ölçüde yeterli olarak değerlendirdikleri sonucuna varılmıştır (Özer, 2002; Binbir, 2003; Şimşek, 2005; Bolatkıran, 2006; Şahin, 2007 ve Kaşkaya, 2010). Yapılan araştırma mevcut araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Fakat literatürde farklı araştırma sonuçlarında elde edilmiştir (Dağlı, 2000; Arslantaş, 2002; Şimşek ve Altinkurt, 2009). Öğretmenlerin, okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşlerini belirlemek için yaptıkları araştırmada okullarda, okul müdürlerinin iletişim becerilerinin orta düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada iletişim süreci yetersiz algılanmış ve mevcut araştırma sonucumuzu destekler nitelikte değildir.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yöneticilerin İletişim Becerilerine İlişkin üst düzeyde etkili iletişim becerilerine sahip olduğu, 17 alt boyutta da yöneticilerin iletişim becerileri yönüyle kendilerini öğretmen görüşlerine göre daha yeterli gördükleri sonucuna varılmıştır. Yine kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre yöneticilerin iletişim becerilerini daha pozitif algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin iletişim becerileri algıları özel okul öğretmenleri tarafından daha pozitif algılanması özel okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. 41-50 yaşlarındaki yöneticilerin iletişim becerileri yönüyle kendilerini yeterli algılamaları yaş arttıkça yönetici yeterlilik algılarının arttığı şeklinde bir sonuca varılmıştır. Aynı şekilde 16-20 kıdem yılına sahip yöneticilerin iletişim becerileri yönüyle kendilerini yeterli algılamaları kıdem yılı arttıkça yöneticilerin iletişim becerilerinde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Yönetici İletişim Becerilerinin Karşılaştırılmasında da yöneticilerin algılarının öğretmenlerden yüksek çıkması sonucunu doğurmuştur.

İlkokul yöneticilerinin iletişim becerilerinin bazı değişkenlere göre incelendiği bu araştırmada sonuçlar doğrultusunda yapılabilecek bazı öneriler şu şekilde sıralanabilir. 1)Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin iletişim yeterliklerinin öğrenciler üzerindeki etki derecesi incelenebilir. 2)Okul müdürlerinin ve öğretmenlerin iletişim yeterliklerinin okulun akademik başarısını etkileme derecesi incelenebilir. 3)Nitel yöntem kullanılarak yapılan bu araştırma göz önünde bulundurularak konu ile ilgili nitel çalışmalar yapılabilir, sonuçlar karşılaştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. (1994). *Eğitimde etkili yönetici davranışları*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Altıntaş, E., Çamur, D. (2001). *Sözsüz iletişim ve beden dili*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Arslantaş, İ. (2002). *Ortaöğretim okullarında iletişim*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Ateş, Ö.T. (2005). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin öğretmenlerle iletişim tarzları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Aydın, M. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayıncılık.
- Baltaş, Z. A. (1999). *Beden dili*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Başaran, İ.E. (1998). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Aydan web Tesisleri.
- Başaran, İ. E. (2000a). *Örgütsel davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000b). *Eğitim yönetimi nitelikli okul*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Binbir, E. (2003). *Yöneticilerin iletişim kurma ve eğitim ortamı, çevresi oluşturma yeterliliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Bolatkıran, M. A. (2006). *İlköğretim okulu müdürlerinin duygusal yeterlilikleriyle iletişim becerileri arasındaki ilişkinin öğretmen algılarına göre incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Bulut, Y. Y. (1998). *Isparta ili öğretmen ve yöneticilerin iletişim sorunlarını algılama düzeyleri ve bu algılarıyla bazı kişisel değişkenler arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çeliker, M. (1986). *Ankara eğitim örgütlerinde iletişim*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Dağlı, A. (2000). İlköğretim okullarında iletişim. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 265, 37-42.
- Değer, M. (1998). *İlköğretim okulu müdürlerinin öğretmenlerle kurdukları iletişim yeterlilikleri ve iletişime engel teşkil eden davranışlar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Döndar, İ. (2001). *Eğitim örgütlerinde iletişim kalitesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Ersan, N. (1994). Başarılı yöneticilerin nitelikleri. *Eğitim Bilim Dergisi*, 18, 92-98.
- Gümüşeli, A.İ. (2001). Çağdaş okul müdürlerinin yöneticilik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 28, 531-548.

- Hesapçioğlu, M. ve Balyer, A. (2009). *Eğitim yönetimi ve eğitim yönetimine farklı bakış açıları, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. A. Oktay (Ed.), İstanbul: Kriter Yayınları.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler. (Dördüncü Basım)*. Ankara: Bahçelievler.
- Mutlu, E. (1995). *İletişim sözlüğü* (2. bs.). Ankara: Ark Yayınevi.
- Namlu, N. (2001). *İlköğretim okul yöneticilerinin ekip yöneticiliği özellikleri ve iletişim Becerilerine dayalı çatışma eğilimleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Önemlitürk, D. (1997). *Lise yöneticilerinin kendini gerçekleştirme ve empati düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Özer, S. (2002). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin iletişim davranışlarıyla ilgili öğretmen ve yönetici algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Robbins, S. (1989). *Organizational behavior*. New Jersey:Prentice Hall International, Inc.
- Schultz, J. F. (1999) *Conflict styles of public elementary school principals in two Michigan counties*. Yayınlanmamış doktora tezi, Wayne State University, Michigan.
- Şimşek, Y. (2003). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şimşek, Y. (2005). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasındaki ilişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Şimşek, Y., ve Altınkurt, Y. (2009). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul müdürlerinin iletişim becerilerine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 17, 6-11.
- Topçu, Z. N. (1995). *Türk öğretim sisteminde, ilköğretim öğretmenlerini güdüleme sorunları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Uğurlu, F. (2001). *İlköğretim okulu müdürlerinin çatışma yönetme stilleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN PSİKOLOJİK DANIŞMADA ŞİİR KULLANIMINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ*

Ersun ÇIPLAK**
Meral ATICI***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, psikolojik danışmanların psikolojik danışmada şiir kullanımına yönelik görüşlerini açığa çıkarmaktır.

Araştırma sürecinde şiirle okuma ya da yazma düzeyinde ilgili olma kriterine göre ve kolay ulaşılabilir çalışma grubu yöntemi ile dört psikolojik danışmana ulaşılmıştır. Böylece derinlemesine ve ayrıntılı bilgi toplamak amaçlanmıştır. Bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Psikolojik Danışman Görüşme Formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler, içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir.

Sonuçta, psikolojik danışmanlar, doğaçlama ya da planlı bir şekilde psikolojik danışma sürecinde şiir kullandıklarını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, psikolojik danışmanlar, psikolojik danışma sürecinde şiir kullandıklarında, danışmanlarının sosyal ve kişisel boyutta (sosyal beceri, etkili iletişim, benlik saygısı vb.) kazanım elde ettiklerini gözlediklerini de dile getirmişlerdir.

Anahtar sözcükler: Psikolojik Danışmada Şiir Kullanımı, Grup Şiiri, Varolan Şiir

OPINIONS OF PSYCHOLOGICAL CONSULTANTS ABOUT USING POEM IN PSYCHOLOGICAL CONSULTING

ABSTRACT

The aim of this search is to reveal the views of psychological consultants related to the usage of poems during the consultation.

In the research process, it has been reached with four counselors, according to criteria of being relevant to poetry reading or writing and easily accessible at the level of the working group method. Therefore, it is aimed to gather detailed information deeply. The data for this research was gathered through Counseling Interview Form developed by researchers. The interviews were analyzed using content analysis method.

In conclusion psychological consultants expressed that they used poetry improvised or planned manner in psychological counseling process. Additionally, when using poetry in the counseling process, psychological consultants stated that observing to achieve the gains in terms of social and personal dimension (the social abilities, effective communication, self-esteem) of the their consultees.

* Bu çalışmanın özeti, 7-8-9 Ekim 2015 tarihinde Mersin’de düzenlenen 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi’nde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

** Dr. Psk. Dan., Çukurova Sıtkı Kulak Ortaokulu Adana, ersunciplak@gmail.com

*** Prof. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, matici@cu.edu.tr

Key words: Using Poetry in Psychological Consulting, Collaborative Poem, Pre-existing Poem.

Giriş

Psikolojik danışmada şiir kullanımının öncüleri, Blanton, Griefer ve Leedy'dir (Mazza, 2014). Şiir terapi ve bibliyoterapiyi eş anlamlı kabul eden Griefer ve Leedy'ye göre, şiir terapinin temeli grup terapisi ve bibliyoterapidir (McArdle ve Byrt, 2001). Psikolojik danışmada danışanın kendini açmasına yardımcı olmak amacıyla şiir kullanıldığı anda süreç, şiir terapi olarak adlandırılmaktadır (McCulliss, 2012).

Psikolojik yardım sürecinde şiir, günümüzde Mazza başta olmak üzere pek çok araştırmacı tarafından farklı amaçlarla etkili bir biçimde kullanılmaktadır (Aadlandsvik, 2007; Bolton vd., 2006; Cocking ve Astill, 2004; Conlon, 2012; Furman, 2012; Gooding, 2008; McArdle ve Byrt, 2001; Mountain, 2007; Robbins ve Pehrsson, 2009; Roe ve Garland, 2011; Thomas ve León, 2012). Bu çalışmalarda terapötik bir araç olarak şiire yazma ve okuma boyutunda yer verildiği görülmektedir (Sargent, 1979).

Psikolojik danışmada şiir üç farklı şekilde kullanılmaktadır:

Kuralcı: Var olan şiirlerin kullanımı. Şiiri danışman okuyabilir ya da çoğaltıp danışanlara dağıtarak onların okumalarını isteyebilir.

Yaratıcı: Danışanlardan şiir yazmaları istenir. Ayrıca, danışanlara belirli bir şiir verilip, bu şiirden bazı dizeler seçmeleri ve bu dizelerle başlayan bir şiir yazmaları istenebilir. Grup üyelerinin tamamının katılımıyla grup şiiri (collaborative poem) yazdırılabilir. Belirli bir dizenin bir kısmı verilerek danışanların bu dizeyi tamamlamaları istenebilir.

Sembolik: Danışanlardan, deneyimlerini, duygularını ve düşüncelerini sembolik bir şekilde ifade etmeleri istenir. Danışanların sembolleştirme becerilerini geliştirmek için egzersizler verilebilir (Mazza, 2014).

Psikolojik danışmada şiir kullanımına yönelik çabalar oldukça yeni olmasına rağmen yurtdışında yapılmış olan araştırmaların, psikolojik danışmada şiir kullanımının farklı değişkenlerle ilişkisini ortaya koymak bakımından belli bir nicelik ve niteliğe ulaşmış olduğu söylenebilir (Burton ve King, 2004; Farley, 2000; Gair, 2012; Luber, 1978; Robbins ve Pehrsson, 2009; Shapiro vd., 2004; Shapiro vd., 2005). Ülkemizde ise bu konudaki araştırma sayısı neredeyse yok denecek kadar azdır (Keser Özcan vd., 2011; Kırılgaç, 2000). Yakından bakıldığında, bu araştırmalarda şiirin; resim, müzik, drama, dans ve psikodrama gibi farklı yaratıcı tekniklerle birlikte kullanılmış olduğu görülmektedir.

Oysa şiir başlı başına iyileştirici bir güce sahiptir (Mazza, 2014). Dolayısıyla danışma sürecinde terapötik ilişki kurmak amacıyla da verimli ve etkili bir şekilde kullanılabilir (Abell, 1998; Hoffman, 2014). Leedy'e (1969) göre, psikolojik danışmada şiir kullanımı, danışanların doğaçlama ve yaratıcı davranışlar sergilemelerini kolaylaştırmaktadır. Psikolojik danışma ortamında şiir okumak ve yazmak, bireyin hem kişisel hem de kişilerarası yönlerini olumlu yönde etkilemektedir (Croom, 2014). Bu çerçevede literatürdeki verilerden yola çıkılarak alanda çalışan ve şiirle okuma-yazma düzeyinde ilişkisi olan psikolojik danışmanların psikolojik danışmada şiir kullanımına yönelik görüşlerini açığa çıkarmak amacıyla bir araştırma yapmaya karar verilmiştir. Bu çalışmanın sonuçlarının, ülkemizde psikolojik danışmada şiir kullanımına ilişkin var

olan durumu ortaya koymasının yanında, önemli bir boşluğu doldurarak psikolojik danışmanların ufuklarını genişletmelerine yardımcı olacağı da düşünülmektedir. Ayrıca elde edilen sonuçlar, psikolojik danışmanların yeni bir yaklaşımla tanışmalarını, bu konuda kendilerini geliştirme ve şiiri psikolojik danışmada farklı biçimlerde kullanma ihtiyacı hissetmelerini sağlayabilir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, psikolojik danışmanların danışmada şiir kullanımına yönelik görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Psikolojik danışmanların, psikolojik danışmada şiir kullanımına yönelik görüşleri nelerdir?
2. Psikolojik danışmanların, psikolojik danışmada şiiri kullanma amaçları nelerdir?
3. Psikolojik danışmanların, psikolojik danışma şiir kullanımı sonucunda ulaştıkları sonuçlar nelerdir?

Yöntem

Çalışma Grubu

Bu çalışma, niteliksel araştırma desenlerinden olgubilim temelinde betimsel bir araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma sürecinde şiirle okuma ya da yazma düzeyinde ilgili olma kriterine göre ve kolay ulaşılabilir çalışma grubu yöntemi ile dört psikolojik danışmana ulaşılmıştır. Böylece psikolojik danışma alanı ile şiiri ilişkilendirme olasılığı olan psikolojik danışmanlardan oluşan küçük bir örneklemeden derinlemesine ve ayrıntılı bilgi toplamak amaçlanmıştır. Psikolojik danışmanlardan üçü Adana'da biri ise Ankara'da çalışmaktadır. İki kadın, ikisi erkek olan katılımcıların görev süreleri 1 ile 17 yıl arasında değişmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen Psikolojik Danışman Görüşme Formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme formundaki sorular, araştırmacı tarafından yapılan literatür taraması sonucunda oluşturulmuş ve ardından öğretim üyesi araştırmacının görüşüne sunulmuştur. Alınan geribildirimler sonucunda forma son şekli verilmiştir. Psikolojik Danışman Görüşme Formu'nda, araştırmanın amacına uygun beş açık uçlu soru yer almaktadır. Bu sorular aracılığıyla, psikolojik danışmanların danışmada şiir kullanımına yönelik görüşlerini açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Psikolojik danışmanlarla kendi ofislerinde görüşülmüş ve görüşmeler ortalama otuz dakika sürmüştür. Psikolojik danışmalardan birine ise görüşme soruları e-posta ile ulaştırılarak veri toplama yoluna gidilmiştir.

Verilerin Analizi

Görüşmeler, içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Öncelikle görüşmelerin ses kayıtları metne dönüştürülmüştür. İlk okumada, yapılabilecek kodlamalarla ilgili notlar alınmıştır. İkinci okumada ise literatürden yararlanılarak kodlamalar yapılmıştır. Kodlama işleminin bir süre bekledikten sonra tekrarlanması niteliksel veri analizinin geçerliğini desteklediği bilinmektedir (Furman vd., 2010). Bu nedenle ilk kodlama işleminden bir hafta sonra kodlama işlemi yeniden yapılmıştır. Ardından elde edilen kodlar öğretim üyesi araştırmacının görüşüne sunulmuştur. Öğretim üyesi araştırmacının metne dönüştürülmüş görüşme kayıtlarına ilişkin kodlamaları ile araştırmacının kodlamaları karşılaştırılmış ve iki işlem arasında yüksek düzeyde paralellik olduğu görülmüştür. Yapılan bu işlemler geçerlik ve güvenilirlik açısından oldukça önemlidir. Son olarak kodları kapsayan temalar ortaya çıkarılmıştır. Elde edilen bulgular sunulurken katılımcıların görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan doğrudan alıntı yapma yoluna da gidilmiştir.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde psikolojik danışmanlarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular üzerinde durulmuştur. Görüşme sorularına ilişkin bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

Yapılan görüşmelerde psikolojik danışmanlara ilk olarak, “Psikolojik danışma sürecinde şiir kullanılması konusunda neler düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yanıtlara uygulanan içerik analizi sonucunda elde edilen kodların, ‘olumlu’ ve ‘olumsuz (kullanılmayacağı durumlar)’ olmak üzere iki tema altında toplandığı görülmektedir. ‘*Olumlu*’ teması altında ‘gerekli’, ‘yararlı’, ‘isabetli’, ‘verimli’, ‘etkili’, ‘önleyici’, ‘eğlenceli’, ‘kullanışlı’, ‘farkındalık sağlayıcı’, ‘kendini açmayı destekleyici’, ‘kısa zamanda sonuç veren’, ‘sürece derinlik katan’, ‘iletişim kurmaya yardımcı’ kodları yer almaktadır. Bu kavramlar yakından incelendiğinde aşağıdaki alıntılarda da görüleceği gibi psikolojik danışmanların tamamının, danışma sürecinde şiir kullanılmasına yönelik olumlu görüşler belirtmiş oldukları göze çarpmaktadır:

Bir fenomen olarak insanın kendi varlığını inşa etmesi, insanı en güzel tanıyan kişinin yine kendisi olduğu ve dolayısıyla ancak ve ancak kendi ifadeleri ile kendisini açıkladığı gibi temeller de göz önünde bulundurulduğunda, psikolojik danışma sürecinde şiir kullanımının gerekli ve yararlı bir yaklaşım olacağı açıktır. (AH)

Kendilerini ve duygularını tanıma açısından şiir etkili bir yöntem ve çok olumlu bakıyorum aslında. (HD)

Bununla birlikte psikolojik danışmanların danışmada şiir kullanımının uygun olmayacağını düşündükleri durumlar da vardır. ‘*Olumsuz (kullanılmayacağı durumlar)*’ teması altında, üç psikolojik danışmanın danışma sürecinde şiir kullanımının uygun olmayacağı durumlara ilişkin görüşleri yer almaktadır. Bu tema altında yer alan görüşler şunlardır: ‘Danışmanın deneyimsiz olması’, ‘ilk oturum’, ‘danışanın uygun olmaması (küçük çocuklarla çalışılırken)’, ‘belirli bir amaca hizmet etmemesi’, ‘danışmanın şiire duyarlı olmaması’, ‘danışanın şiire yönelik ilgisinin yetersiz olması’

ve 'şiirin entelektüel gösteri aracına dönüşmesi'. Danışmanlar şiir kullanımının uygun olmayacağı durumları belirtirken şöyle ifadeler kullanmışlardır:

Her danışana uygun olmayabilir. Kaldı ki ben ilk oturumlarda şiiri kesinlikle kullanmam. (İS)

Gerekli altyapıdan yoksun olmam psikolojik danışma sürecinde şiiri doğrudan kullanmamı engelleyen bir faktördür. (AH)

Empatik yaklaşımın sınırları ile danışma oturumunun kimi temel özellikleri göz ardı edilmeden ve elbette bir sanat olduğu hiçbir şekilde unutulmadan, zaman zaman şiire başvurulabilir. Ama danışman herhangi bir şekilde 'şiire uzak' bir noktadaysa, mesleğin etik çerçevesi konusundaki duyarlık ve özeni şiir konusunda da göstermeli ve bu yönetime başvurmamalıdır. Şiirden yararlanma biçimi, 'entelektüel bir gösteri'ye dönüştüğü zaman, danışma sürecine (...) zarar verecektir. (AA)

Psikolojik danışmanlara ikinci olarak, "Psikolojik danışmada şiir nasıl kullanılabilir?" sorusu yöneltilmiştir. Danışmanların bu soruya verdikleri yanıtların analizi sonucunda elde edilen kodların üç tema altında toplandığı görülmektedir: 'Danışanın yapacakları', 'danışmanın yapacakları' ve 'danışan ile danışmanın birlikte yapacakları'. Elde edilen verilere göre, 'danışanların yapacakları' teması, 'şiir okumak', 'şiir yazmak', 'farkındalık kazanmak' kodlarını kapsamaktadır. Ayrıca danışmanların, şiire en çok bir bireyi tanıma tekniği olarak başvurdukları görülmektedir. Bunu sırasıyla 'şiirle kendini açmayı teşvik etmek', 'şiirle ilişkili sorular sormak', 'şiiri bağlam içinde yorumlamak', 'şiirdeki tutarsızlıkları belirlemek/yüzleştirme yapmak' ve 'şiir okuma ve yazma ödevi vermek' ifadeleri/kavramları takip etmektedir. Yapılan analizler sonucunda danışmanların, yazdığı şiirle ilgili konuşmanın ve şiiri çözümlenmenin danışanla birlikte yapılabilecek bir etkinlik olduğunu düşündükleri de ortaya çıkmıştır. Danışmanlar görüşlerini şu ifadeleri kullanarak belirtmişlerdir:

Bazen de eğer şiir yazma yeteneği varsa kendisinin bir şiir yazaraktan duygularını betimlemesini isteyebiliyoruz ve bu bir ödev olarak veriliyor ve bir sonraki oturumda bu şiir üzerinde duruyoruz. Şiir okunuyor ve o şiirdeki imgelerin her birinin anlamı ona soruluyor. (İS)

Bireyle yapılan çalışmalarda şu gibi sorularla yürütülebilir: "Yaşadığın şeyi şiirle anlatmak istesen nasıl anlatırdın?", "Bir şiir olsan hangi şiir olurdu?" Kendi şiiri ise, "burada ne söylemek istediğini biraz açabilir misin?"; "Bunları yazarken nasıl bir durumdaydın, neler hissettin, neler geçti aklından?" gibi. (AH)

Buna ek olarak, ikinci soruya verilen cevaplardan görüşlerine başvuru psikolojik danışmanların tamamının, psikolojik danışma sürecinde gerek doğaçlama gerekse de planlı bir şekilde şiir kullandıkları bulgusuna da ulaşılmıştır.

Psikolojik danışmanlara üçüncü olarak "Psikolojik danışmada şiiri kullanma amacınız nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilmiş olan yanıtların analiz edilmesi sonucunda psikolojik danışmanların danışma sürecinde şiiri, 'terapötik' ve 'terapötik olmayan' amaçlarla kullandıkları dikkati çekmektedir. 'Terapötik amaç' teması altında, 'grup şiiri yazdırmak', 'bireysel şiir yazdırmak' ve 'varolan bir şiiri okumak' yer almaktadır. Elde edilen verilere göre psikolojik danışmanların şiiri 'atölye çalışması' ve 'şiir dinletisi' düzenleyerek terapötik olmayan amaçlarla kullandıkları da görülmektedir. Bu bulgulara örnek olabilecek alıntılar aşağıda yer almaktadır:

Rehberlik ve psikolojik danışma servisi olarak danışmanlığını yaptığımız ya da düzenlediğimiz bazı şiir dinletilerini psikolojik yardım amacıyla kullandığımız da oldu. (AA)

Herhangi bir yönlendirme yapılmaksızın, bir şiir vasıtasıyla kendi hisleriyle doğrudan bağlantı kurarak ve tartışma ortamında çıkmayacak, bir türlü çıkarılamayacak o coşku durumunu tam olarak aktarmak amacıyla bu yöntemi kullandığım görülmüştür. (AH)

Mesela bir çiftle terapi yapmıştım ben. Ortak şiir yazmalarını istemiştim. Dizenin her birini bir eş yazıyordu. (...) Olabilir yani onu bir danışanımda uyguladım çok uygulamadım ama bir şiir antolojisini verip bu şiir antolojisindeki en iyi şiiri, kendi duygularını ifade eden en iyi şiiri seçmesini istiyorum. (İS)

Psikolojik danışmanların danışma sürecinde şiiri hangi sorun alanına yönelik kullandıkları sorusuna verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara bakıldığında iki farklı temanın belirginleştiği dikkati çekmektedir. Psikolojik danışmanların şiiri ‘kişisel’ alanla ilgili ‘kekemelik’, ‘kariyer planlama’, ‘depresyon’, ‘kaygı’, ‘farkındalık’, ‘ergen sorunları’ ve ‘uyum sorunu’ gibi alanlarda kullandığı ortaya çıkmıştır. ‘Kişilerarası’ teması altında ise ‘sosyal beceri eğitimi’, ‘iletişim becerisi eğitimi’, ‘çatışma çözme becerileri eğitimi’, ‘özgüven’ ve ‘aile ve evlilik danışması’ kavramları yer almaktadır. Danışmanlar bununla ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

Sosyal becerilerini geliştirme mesela ergenlerde. Akran ara buluculuğu da olabilir. Arkadaş ilişkilerinde aslında bakınca... Kendini ifade edebilme, duygularını anlatabilme, öfke kontrolü daha çok aslında... Bir çok öfkeli agresif çocuklarla çalıştığымda şiir önemli bir şeydir diye düşünüyorum. (HD)

Örneğin bir şiir dinletisine, etkinliğe baştan istekli katılan öğrencilerin yanı sıra öneri ve özendirmeler yoluyla çeşitli uyum sorunları olan bazı öğrencilerin de katılımını sağladı. Atölyeler, sürecin paylaşımındaki içtenlik, eleştirel yaklaşımın biçimi ve önemi, rol ve görev paylaşımı vb. açılardan öğrencilere ve bizlere değerli kazanım ve deneyimler sundu. (AA)

Her şeyden önce bir farkındalık oluşuyor. İçgörü kazanmasını sağlıyor. İki üç oturumda gelebileceğin noktaya tek bir oturumda gelebiliyorsun şiir kullandığın zaman. (İS)

Son olarak psikolojik danışmanlara, “Danışma sürecinde şiir kullandığınızda ulaştığınız sonuçlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Psikolojik danışmanların psikolojik danışma sürecinde şiir kullandıklarında ulaştıkları sonuçlar, ‘danışman açısından’ ve ‘danışan açısından’ olmak üzere iki tema altında değerlendirilmiştir. Psikolojik danışman açısından şiir kullanımı danışanla empatik kurmasına yardımcı olmuştur. Danışan açısından ise olumlu değişimlerin şu açılardan yaşanmakta olduğu görülmektedir: ‘Kendini açma’, ‘iletişim’, ‘güven, kabul ve aidiyet’, ‘özgüven’, ‘farkındalık’, ‘özdeğerlendirme’, ‘katarsis’, ‘yaratıcılık’, ‘hedef belirleme ve akademik başarı’, ‘uyum sorunlarının aşılması’ ve ‘eleştirel bakış açısı’. Danışmanlar elde edilen kazanımları şu ifadeleri kullanarak betimlemişlerdir:

Yine de öğrenci olmayı sadece ‘akademik başarı’ ile değerlendiren sistemin diliyle söylersek, bu anlamda da önemli başarılar elde ettiklerine tanık olundu. Kimi uyum sorunlarının büyük ölçüde aşılmış olması değerli bir katkıdır. (AA)

Karşılaşılan en önemli sonuç, ilişkinin önünün açılmasıdır. Diğer bir sonuç, bu paylaşımın oluşturduğu başlangıcın ardından gelen cesaretlendirme/cesaret kazanma, rahatlama, insanlara güvenmeye başlama, sıkıntıları yeri geldikçe paylaşma idi. (AH)

Şiiri okurken de ağladığımı görebiliyorum yani. Ağlıyor ya da çok sesinde titremenin olduğunu fark edebiliyorum. (İS)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, psikolojik danışmanların psikolojik danışmada şiir kullanımına yönelik görüşleri açığa çıkarılmaya çalışılmıştır. Sonuçta, psikolojik danışmanların, danışma sürecinde şiiri doğaçlama ya da planlı bir şekilde kullandıkları ve bu tekniğe ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu görülmüştür. Psikolojik danışmada okuma ve yazma düzeyinde şiir kullanımının psikolojik danışmanların danışanları anlamalarına yardımcı olduğunu düşündükleri açığa çıkarılmıştır. Ayrıca, psikolojik danışmanların danışma sürecinde şiir kullanımının danışanların sosyal beceri, etkili iletişim, benlik saygısı başta olmak üzere sosyal ya da kişisel kazanım elde etmelerine yardımcı olduğunu ve bu düşüncelerinin uygulama sürecinden elde ettikleri sonuçlarla desteklendiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Literatüre bakıldığında, psikolojik danışmada şiirin kuralcı (okuma) ve yaratıcı (yazma) düzeyde kullanıldığına yönelik verilere rastlanmaktadır (Mazza, 2014). Psikolojik danışmanların psikolojik danışmada şiir kullanımına yönelik görüşleri gereken literatür desteğine sahiptir. Psikolojik danışmada şiir kullanımı, danışanların empati (Farley, 2000; Shapiro vd., 2004), sosyal beceri (Sassen, 2012), etkili iletişim (Shapiro vd., 2005), duygusal rahatlama (Luber, 1978), benlik saygısı (Stainbrook, 2011) kavramlarına yönelik kazanım elde etmelerine yardımcı olmaktadır.

Gelecekte yapılacak araştırmalarda, psikolojik danışmanların psikolojik danışmada şiir kullanımına yönelik görüşlerini açığa çıkarmak amacıyla, daha geniş örneklemeler üzerinde çalışılabilir. Tarama modelinde yapılacak araştırmalarla psikolojik danışmada şiir kullanımının farklı değişkenlerle ilişkisi incelenebilir. Ayrıca, geliştirilecek psikoeğitim programları aracılığıyla psikolojik danışmanın farklı değişkenler üzerindeki etkisi sınanabilir. Buna ek olarak, etkileşim gruplarında şiir kullanımının farklı değişkenler üzerindeki etkisi test edilebilir.

KAYNAKÇA

- Aadlandsvik, R. (2007). Education, poetry, and the process of growing old. *Educational Gerontology*, 33 (8), 665-678.
- Abell, S. C. (1998). The use of poetry in play therapy: A logical integration. *The Arts in Psychotherapy*, 25 (1), 45-49.
- Bolton, G., Field, V. & Thompson, K. (2006). *Writing works: a resource handbook for therapeutic writing workshops and activities*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Burton, C. M. & King, L. A. (2004). The health benefits of writing about intensely positive experiences. *Journal of Research in Personality*, 38, 150-163.
- Cocking, A. & Astill, J. (2004). Using literature as a therapeutic tool with people with moderate and borderline learning disabilities in a forensic setting. *British Journal of Learning Disabilities*, 32 (1), 16-23.
- Conlon, A. (2012). The use of poetry in reconciling unfinished business near end-of-life. *Journal of Poetry Therapy*, 25 (1), 1-8.
- Croom, A. M. (2014). The practice of poetry and the psychology of well-being. *Journal of Poetry Therapy*, 23 (4), 215-238.
- Farley, L. V. (2000). The use of poetry to enhance sixth-graders' empathy. Unpublished doctoral thesis. University of Wyoming.
- Furman, R. (2012). A poetry group for cognitively impaired older adults: a brief report. *Journal of Poetry Therapy*, 25 (3), 173-178.
- Furman, R., Langer, C. L., & Taylor, D. B. (2010). Analyzing narratives through poetic forms and structures in gerontology: Applying new tools in qualitative research. *Journal of Poetry Therapy*, 23 (2), 61-71.
- Gair, S. (2012). Haiku as a creative writing approach to explore empathy with social work students: A classroom-based inquiry. *Journal of Poetry Therapy*, 25 (2), 69-82.
- Gooding, L. F. (2008). Finding your inner voice through song: reaching adolescents with techniques common to poetry therapy and music therapy. *Journal of Poetry Therapy*, 21 (4), 219-229.
- Hoffman, L. (2014). The therapist's use of poetry in therapy: Deepening relationship and understanding through creativity. In M. Heery, (Ed.), *Unearthing the moment: Mindful applications of existential-humanistic and transpersonal psychotherapy* (pp. 208-221). Petaluma, CA: Tonglen.
- Keser Özcan, N., Bilgin, H. & Eracar, N. (2011). The use of expressive methods for developing empathic skills. *Mental Health Nursing*, (32), 131-136.
- Kırlangıç, B. (2000). *Psikodramada şiiri temel alan bir yaklaşım ile şiirin rol gelişimine, rol örüntülerine ve grup sürecine etkileri*. Psikodrama terapistlik tezi, Grup Psikoterapileri Derneği Dr. Abdülkadir Özbek Enstitüsü Ankara.
- Leedy, J. J. (1969). Principles of poetry therapy. In J. J. Leedy, (Ed.), *Poetry therapy* (pp. 67-74). Philadelphia & Toronto: J. B. Lippincott.
- Luber, R. F. (1978). Recurrent spontaneous themes in group poetry therapy. *Art Psychotherapy*, 5, 55-60.

- Mazza, N. (2014). *Şiir terapi* (1. Baskı). (E. Çıplak, Çev.). İstanbul: OkuyanUs Yayınları.
- McArdle, S. & Byrt, R. (2001). Fiction, poetry and mental health: Expressive and therapeutic uses of literature. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, (8), 517-524.
- McCulliss, D. (2012). Bibliotherapy: Historical and research perspectives. *Journal of Poetry Therapy*, 25 (1), 23-38.
- Mountain, V. (2007). Educational contexts for the development of children's spirituality: Exploring the use of imagination. *International Journal of Children's Spirituality*, 12 (2), 191-205.
- Robbins, J. M. & Pehrsson D-E. (2009). Anorexia nervosa: a synthesis of poetic and narrative therapies in the outpatient treatment of young adult women. *Journal of Mental Health*, 4 (3), 42-56.
- Roe, C. & Garland, A. (2011). The use of poetry in the construction of meaning in cognitive behavioural psychotherapy and mental health studies. *Mental Health Review Journal*, 16 (3), 93-101.
- Sargent, L. (1979). Poetry in therapy. *Social Work*, (March), 157-159.
- Sassen, G. (2012). Drums and poems: An intervention promoting empathic connection and literacy in children. *Journal of Creativity in Mental Health*, (7), 233-248.
- Shapiro, J., Duke, A., Boker, J., & Ahearn, S. (2005). Just a spoonful of humanities makes the medicine go down: Introducing literature into a family medicine clerkship. *Medical Education*, (39), 605-612.
- Shapiro, J., Morrison, E. H. & Boker, J. R. (2004). Teaching empathy to first year medical students: Evaluation of an elective literature and medicine course. *Education for Health*, 17 (1), 73-84.
- Stainbrook, S. L. (2011). Interactive bibliotherapy: A case for implementation in the elementary classroom. *Journal of Poetry Therapy*, 24 (3), 187-194.
- Thomas, N. D. & León, R. J. (2012). Breaking barriers: using poetry as a tool to enhance diversity understanding with youth and adults. *Journal of Poetry Therapy*, 25 (2), 83-93.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

ERGENLERLE PSİKOLOJİK DANIŞMA: BİR GÖZDEN GEÇİRME

İdil Eren KURT *
Songül Sonay GÜÇRAY **

Özet

Ergenlik döneminin kendine özgü özellikleri olması bakımından, ergenlerle psikolojik danışma, çocuklarla ve yetişkinlerle psikolojik danışmadan farklılık göstermektedir. Bu dönemin gelişimsel özelliklerinin uzmanlarca iyi bilinmesi, ergenlerle psikolojik danışmanın tamamen ayrı bir çalışma alanı olduğu düşünülüp, sürecin özelliklerinin incelenmesi, yapılan uygulamaları daha nitelikli kılacaktır. Bu çalışmada ergenlik dönemi gelişimsel özellikleri temel alınarak ergenlere yönelik yardım konusunda önemli bazı noktalara dikkat çekilmiştir. Ayrıca danışman davranışları üzerinde durulmuştur. Bu konuyu ele alan çalışmaların azlığı göz önüne alındığında, bu çalışmanın amacı, ergenlerle psikolojik danışma konusunda ilgili alan yazını inceleyerek, ergenlerle psikolojik danışma sürecinde bazı noktalara dikkat çekmek ve bu konuda bir bakış açısı oluşturmaktır.

Anahtar Sözcükler: Ergenlik, ergenlerle psikolojik danışma, ergenlerle grupla psikolojik danışma.

Abstract

Adolescence is the stage with specific characteristics; therefore, counselling with adolescents differs from counselling with children and adults. If practitioners have required knowledge about the developmental characteristics of this period, psychological counselling is considered as a completely individual study field and the aspects of the process is examined, practices will be much more qualified. In this study based on adolescence developmental characteristics point to some issues about psychological help to adolescents. Also elaborate counselor behaviours. Considering the small number of the studies dealing with this topic, the aim of this study is to examine the literature about counselling with adolescents and draw attention to certain points in the process of counselling with adolescents and to create a viewpoint in this respect .

Keywords: Puberty, counselling with adolescents, group counselling with adolescents.

Giriş

Latince “gelişen” anlamına gelen ergenlik terimi, fiziksel, hormonal ve psikososyal aşamalardan oluşur (Semerci, 2007; Ercan, Alikeşifoğlu ve Ercan, 2005). Bu aşamaların sağlıklı olarak atlatılması, gencin devam eden yaşamı için önemlidir. Ergenlik, çocukluk ve yetişkinlik arasındaki bir süreç; bağımlılıktan bağımsızlığa, özerkliğe, olgunluğa

* Arş. Gör., Çukurova Üniversitesi, PDR ABD, ieturkoglu@cu.edu.tr

**Prof. Dr., Çukurova Üniversitesi, PDR ABD, songuc@cu.edu.tr

geçişir. Genç bu dönemde, ailenin bir parçası olmaktan akran gruplarının bir parçası olmaya ve bir yetişkin olarak ayaklarının üzerinde, tek başına durmaya başlar (Geldard ve Geldard, 2010). Bu dönemde fizyolojik, cinsel, duygusal, bilişsel değişimler; soyut düşüncenin gelişimi, benmerkezci düşüncenin hâkimiyeti, kimlik oluşturma, okul ve başarı baskıları, beklentiler (toplumun, ailenin, ergenin) ve aile ilişkilerinin yeniden düzenlenmesi sık karşılaşılan problem alanlarıdır.

Kişinin ilgi alanlarının geliştiği ve yaşam sürecinde etkili olabilecek önemli kararların verildiği ergenlik, gelişimsel bir dönemdir. Bağımlılık-bağımsızlık, kabullenme-reddetme çatışmaları, kimlik krizi, güvenlik arayışı, uyum için zorlanma ve beğenilmeye duyulan ihtiyaçların hepsi bu dönemin parçalarıdır (Corey, 2012). Ergenlerin (14-17 yaş arası) %30'u, yüksek risk içeren davranış problemlerine sahiptirler. Yalnızlık, reddedilmişlik, kızgınlık, üzüntü, kaygı ve depresif duygu durumu ergenlikte sıklıkla gözlenen duygulardır. Bazıları boyun eğicidir, bazılarıysa saldırgan ve öfkelidir. Evde ve akranlarıyla ilişkilerinde zayıf kişilerarası ilişkiler nedeniyle problem yaşarlar (Delucia- Waack, Gerrity, Kalodner ve Riva, 2004). Stresli ve karmaşık olan bu dönemde duygusal ve fiziksel gelişim arasında bir ayrışma vardır. Ergenlerde sıklıkla karşılaşılan tablo, yetişkin bir vücudun içinde yeni dürtü ve duygularla isteksizce mücadele eden küçük bir çocuk olmasıdır (Kegerreis, 2006).

Ergenlik döneminin özellikleri bakımından çocukluktan ve yetişkinlikten ayrılıyor olması, ergenlerle iletişim kurulurken bu farklılıkların göz önünden bulundurulmasını gerektirmektedir. Ergenlere yönelik psikolojik danışma sürecinde de dikkate alınan kuram ve yaklaşımlar ile uygulanan beceri ve tekniklerin, onların söz konusu bu ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerektiği açıktır (Lines, 2006). Ergenlerle psikolojik danışma konusunda yapılan çalışmalar Levitt (1957) ile başlamıştır. Levitt, gençlik problemlerine yoğunlaşan 18 psikoterapi çalışmasını ele almış, psikoterapi hizmeti ile müdahale edilen ya da edilmeyen çocuk ve ergenlerin problemlerindeki değişimi incelemiştir. Bu çalışma ergenlerle psikolojik danışma konusunda dönüm noktası olmuştur. 1950'lerdeki çalışmalar içinde kesinlik bildiren bu çalışma sayesinde uygulamalar büyük değişim göstermiş ve gençlerle ilgili yapılan çalışmaların sayısı artmıştır (Silverman ve Hinshaw, 2008). Fakat yine de çocuklar ve ergenlerle psikoterapiye yönelik yapılan çalışmaların sayısı ve soruların çeşitliliği yetişkinlerle ilgili araştırmaların gerisinde kalmıştır (Kazdin, 1990).

Ergenlik dönemi, özellikleri bakımından farklı bir bakış açısını gerektirir. Ergenlerle çalışan psikolojik danışmanların temel olarak farklı bir danışan-danışman ilişkisi kurması, danışma sürecini, danışanın ergenlik dönemi özellik ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak yapılandırması, danışanla konuşmayı, iletişimi arttırıcı özel strateji ve becerileri kullanması gerekir (Geldard ve Geldard, 2010). Öncelikle ergenlere yapılacak müdahalelerde ebeveynler, öğretmenler ve diğer bazı yetişkinler söz sahibidir. Oysaki yetişkinler kendilerine danışman bulma, süreçteki hedeflerini belirleme, verilen hizmetin ödemesini yapma ve sürecin ne zaman sonlanacağı konusunda söz sahibidirler. Ergenler sürece danışan olarak katılırsalar da, bu her zaman bunu kendileri istediği için yaptıkları anlamına gelmez (Hawley ve Weisz, 2003).

Ergenlerle çalışan danışmanlar, yetişkinlerden farklı olarak, ergenin ebeveynlerinden, öğretmenlerinden gencin yaşamı ile ilgili bilgi alırlar. Danışanın problemleri ya da güçlü yönleri ile ilgili alınan bu bilgiler genellikle birbirleriyle çok tutarlı olmamaktadır. Ergenin kendini ifadesi ise, farkındalık düzeyi ve dili kullanma

becerisi ile sınırlanmaktadır. Ebeveynlerin ergenin yaşamı ile ilgili verdiği bilgiler ise, onların kendi yaşam streslerinden ya da farklı problemlerinden kaynaklı olarak ergeni farklı açılardan yeterince gözlemleyememeleri ile sınırlanmaktadır (Kazdin ve Weisz, 1998). Ebeveynlerin, ergenlik dönemindeki çocuklarının davranışları ve bunların nedenleri ile ilgili verdiği bilgiler, onların değerleri, standartları, alışkanlıkları ve kültürel olarak ait oldukları gruba ilişkin sosyal idealleri ile yönlenmektedir. Kısacası ergenlere psikolojik yardım, gencin yaşamındaki farklı bakış açılarına, hedeflere ve motivasyonlara sahip birçok yetişkinle ilişki içinde olmayı gerektirmektedir (Kazdin, 2013).

Bir yandan ergenlerle çalışan danışmanın ebeveynler ve diğer yetişkinlerle ilişki içinde olması gerekirken, diğer yandan da bu dönem, ergenler için 'özerklik gelişiminin en önemli olduğu yaşam dönemi'dir (Çok ve Özdemir, 2011). Curtis (1992), ergenlik dönemindeki gençlerin bağımsız olmak için daha fazla çabaladıklarını ve özerklik kazanmak, kimlik oluşturmak yolunda risk alma olasılıklarının da arttığını ifade etmiştir. Çocuklardan farklı olarak ergenler, kendi davranışlarında ve sosyal ilişkilerinde ailelerine daha az bağımlıdırlar. Aileleri ile ilişkileri, daha fazla özgürlük arayışına dönüşmektedir. Bu bağlamda ergenlik dönemindeki danışanlar, ailelerini danışma sürecine dahil etmemek isteyebilirler. Onların bu isteklerine saygı duyulmalıdır. Çünkü ailenin de sürece dâhil olması, onların gelişmekte olan bireyselliklerine gölge düşürebilir (Geldard ve Geldard, 2010). Fakat danışman, aileyi fiziksel olarak sürece dahil etmese de onlarla iletişim halinde olduğunu gence ifade etmelidir.

Ergen araştırmalarını içeren meta-analiz çalışmaları incelendiğinde, ortaya çıkan sonuçlardan biri, bireysel danışma için kullanılan tekniklerin etkilerinin birbirinden farklı olmadığıdır (Kazdin, 1994). Luborsky'ye (1988) göre ise, temel danışman becerilerinin, psikolojik danışma sonucu üzerindeki etkisi yüzde otuzdur. Kullanılan tekniklerin ise sonuç üzerindeki etkisi yüzde onbeştir (Akt. Bergin ve Garfield, 1994). Bu da diğer faktörlere göre temel danışma becerilerinin ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda süreçteki danışan-danışman ilişkisi ve danışmanın temel becerileri ergenle iletişim kurabilmek ve süreci sağlıklı şekilde devam ettirebilmek için önemlidir.

Ergenlerle Psikolojik Danışma Süreci

Marks-Mishne'e (1986) göre, ergenler, yardım alma konusunda genelde isteksizdirler. Aile ve arkadaşlardan yardım ve öneri almayı bir danışmandan yardım almaya tercih etmektedirler. Fakat aile ve arkadaşlarının çözebileceğinin ötesinde medikal, sosyal ve duygusal problemleri olabilmektedir (Freake, Barley ve Kent, 2007). Ayrıca arkadaşlarının ve ailelerinin, kendisini yargılaması ve sorununu anlattıktan sonra ailenin ona farklı davranması riski söz konusu olabilir (Fox ve Butler, 2007). Bununla beraber bazı gençler ise yardım alma ve ailelerini danışma sürecine dâhil etme konusunda isteklidirler. Bu kişiler için bireysel terapi ve aile terapisi seçenek olabilir (Marks-Mishne, 1986). Ergenlerle yapılan meta-analiz çalışmaları incelendiğinde, ortaya çıkan önemli bir sonuç, psikolojik yardımın ergene hiç müdahale etmeme durumuna göre daha etkili olduğudur (Brown, 1987; Akt. Bergin ve Garfield, 1994). Bu da ergenlerin ihtiyaç duyduğu durumlarda kendi haline bırakılması yerine profesyonel bir yardım alması için yönlendirilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Eğer ergen,

profesyonel birinden yardım alma gibi olumlu bir deneyim yaşarsa, ihtiyaç duyduğu sürece bunu devam ettirmeyi de tercih etmektedir (Freake, Barley ve Kent, 2007).

Ergenler kendilerine çocukmuş gibi davranılmasından hoşlanmazlar. Bazı araştırmalar ergenlerin kendilerine yetişkinmiş gibi davranılmasını istediklerini ortaya koymuştur (Ginsburg, Winn, Rudy, Crawford ve Schwarz, 2002). Bazı ergenler ise kendilerine, ne çocuk, ne yetişkin gibi değil; kendi hakları olan gençler olarak davranılmasını istemektedirler (Freake, Barley ve Kent, 2007). Geldard ve Geldard'a göre (2010) fiziksel gelişime bakıldığında ergenlerin, çocuklara göre daha karmaşık bilişsel sürece ve gelişmiş düşünsel becerilere sahip oldukları görülmektedir ve artık çocuk olmadıklarını ifade etmek onlar için çok önemlidir. Bundan dolayı danışmanlar, ergenlerle çalışırken onların bilişsel gelişimine uygun müdahale teknikleri kullanmalıdırlar.

Ergenlerin danışmana gitmeme gerekçeleri, diğerlerinin kendisi ile ilgili ne düşüneceği yönündeki zihin okumalarıdır. Arkadaşlarının kendisinin “psikolojik sorunlu” olduğunu düşünmelerini istemeyen ergen, danışmana gitmek istemez (Freake, Barley ve Kent, 2007). Psikolojik yardım ihtiyacını genellikle “deli” ya da “zayıf” olma ile eş tutar. Eğer danışma alırsa, tanımadığı birine duygu ve düşüncelerini açarak yardıma ihtiyacı olan ve kişisel olarak yetersiz biri gibi görüneceğini düşünür (Sarf ve Lynch, 1999; Prior, 2012). Everall ve Paulson'a göre (2002) bu algılamının nedeni, ergenlerin danışma hakkındaki bilgilerini, genellikle arkadaşlarından ya da medya vasıtası ile edinmekte olmalarıdır. Bu yüzden, danışma ilişkisi genç danışanların kafasında, katı otoriter rollere bağımlı kalınan, yardım almak için gidenin “deli” olduğu, resmi bir ilişki şeklinde canlanır. Bu yüzden ergenler, danışma sürecine katılım ve süreci devam ettirmek için süreci tartışabilme ve anlayabilme bağlamında yapılandırılmaya ihtiyaç duymaktadırlar. Ergenler yoğun kaygılı oldukları ve genellikle yanlış bilgi edindikleri için yapılandırma önemlidir.

Genç danışanlar, danışma sürecinde danışmanın uzmanlık rolünün vurgulandığı kesin bir güç ayrımı olduğunu düşünürler, bu da danışmanın gencin yaşamını değiştirecek önerilerde bulunacağı beklentisi ile sonuçlanır. Bu beklentiler ergenlerin danışmada kendilerine önemsiz ya da alt düzey bir varlık olarak muamele edileceğini düşünmelerine ve kaygı duymalarına yol açmaktadır (Everall ve Paulson, 2002; Freake, Barley ve Kent, 2007).

Yapılandırma sırasında danışma sürecinin açıklanması yeterli değildir; ayrıca danışmanın tavır ve davranışları ile süreci göstermesi ve açıklamanın yapılma biçimi de önemlidir (Everall ve Paulson, 2002). Katılımcılar, danışmanın hedefleri ve yapılacak işler ile ilgili yeterli bilgiyi elde edemediklerinde, süreç ve elde edebilecekleri kazanımlarla ilgili farklı beklentilere girebilirler.

Genç danışan, her bir oturumda ne üzerine konuşulacağı ve ne zaman sürecin sonlandırılacağı konusunda danışmanla beraber karar verme sorumluluğunun olduğunu bilmelidir. Geldard ve Geldard'a göre (2010) ergenler, yaşamlarının kontrolünü kazanmaya çalıştıkları için, danışmanın kendileri hakkında karar vermeye çalıştığını düşünürlerse, tekrar gelme ihtimalleri düşüktür. Bu yüzden ergenin kendisinin de süreçle ilgili sorumluluk aldığını hissetmesi için, karşılıklı anlaşarak ve karar verilerek kontrat oluşturulabilir (Kegerreis, 2006).

Westergaard'a göre (2013) ‘güvenilirlik’ yalnızca çevre anlamında ele alınmamalıdır. Genç danışanla danışmaya ilk başlarken her bir kural belirlenmeli,

ilişkinin sınırları çizilmeli, böylece danışanın bu şekilde de güvenliği sağlanmalıdır. Fiziksel olduğu kadar psikolojik sınırları da korumak önemlidir. Bu aynı zamanda acı verici duygularını açıklaması için de genç danışana psikolojik anlamda güvenli bir ortam sunmaktır.

Ergenler kendilerine zorluk çıkaran şeyler hakkında konuşmaktan kaçınırlar. Süreçle aktif olarak ilgilenmeleri gerektiğinde huzursuz olabilirler. Bu yüzden konuyu dağıtabilir, farklı şeylerden bahsedebilirler. Danışanlar süreçte konuyu dağıtmaya izinli olmalıdırlar. Böylece oturumdaki görüşmenin önemli konularından kaçmak yerine, genç geçici olarak oyalanır ve daha güvende hissettiğinde devam edebilir. Bu, sabırlı olmayı ve doğrudan ilgili görünmeyen bir konuşmayı dinlerken bile karşı tarafla ilgilenmeyi gerektirmektedir (Geldard ve Geldard, 2010). Freake, Barley ve Kent'e göre (2007) ergenler, danışmanlarla 'kolay konuşulduğunu', fakat sıklıkla konuşulan şeylerin rahatsız edici, garip ve utanç verici olabildiğini ifade etmektedirler. Özellikle kişisel ve cinsel problemleri konuşmanın rahatsız edici olduğu belirtilmektedir. Bu bakımdan genç danışanlar, zorlandıklarında ve problemle ilgili konuşmamayı tercih ettiklerinde, farklı şeylerden bahsetmeleri ve daha sonra konuya dönmeleri için onlara fırsat verilmelidir.

Westergaard'a göre (2013), danışma yapılan ortam, özellikle ergenler için önemlidir. Sıcak, konforlu, güvenli, aydınlık, temiz ve sakin bir yer, danışma için uygundur. Karşılama, huzurlu bir ortam, olumlu şeylerin önemsenmesi genç danışanların fark ettikleri şeylerdir. Sürekli aynı danışmanla görüşmek de ergenler için önemlidir (Surf ve Lynch, 1999; Everall ve Paulson, 2002). Ayrıca gençler, danışmanlarının gençlere ait konuşma tarzını kullanması yerine, onların iletişim stiline paralel bir şekilde konuşmalarını daha samimi bulmaktadır. Böylece danışman, hem yapmacık olmaktan uzak kalır, hem de genç danışanın anlattıklarını cesaretlendirebilir. Yapılan araştırmalara göre, ergenler, ilk anda ailelerinden ya da diğer yetişkinlerden ziyade, akranlarından yardım almayı tercih etmektedirler (Buhrmester ve Prager, 1995; Gibson-Cline, 1996; Surf ve Lynch, 1999; Turner, 1999, Akt. Geldard ve Geldard, 2010). Bu bulgu da ergenlerle çalışırken dilin ve samimiyetin önemini vurgulamaktadır.

Ergenler özerkliklerini kazanırken, diğerlerinin kendisini kontrol ettiği bir konumdan, kendilerinin daha fazla bağımsızlık ve sorumluluk aldığı bir konuma doğru geçme eğilimi gösterirler (Geldard ve Geldard, 2010). Kendilerini, eylemlerinin başlatıcısı olma yönünde güdüleyen, içsel bir gereksinimleri vardır. Özdemir ve Çok'a göre (2011) aileden kopma çabasının ergenlik dönemi için olağan olduğu görüşü artık yeterince araştırma bulgusu tarafından desteklenmemektedir. Bunun yerine ergenlerin aileleri ile duygusal ilişkilerine zarar vermeden de özerk olabilecekleri; özerklik ve ilişkiselliğin bir arada olabileceği ifade edilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1996, 2000, 2007). Ergenler ailelerinden kopmaktansa, onlar tarafından 'birey' olarak kabul edilmeyi beklemektedirler. Ebeveynlerine yönelik olan bu beklentileri aynı zamanda diğer yetişkinlere de yöneliktir. Freake, Barley ve Kent (2007) ve Everall ve Paulson'a göre (2002) genç danışanlar, danışmanlarının kendilerine gerçek bir birey olarak davranmasını, işinin bir parçası olarak görmemesini isterler ve kendi doğrularına saygı gösterilmesinin önemini ifade ederler. Bireyleşmeleri ile bağlantılı olan 'saygı görme' konusunda çok duyarlıdırlar ve saygı eksikliği, danışmaya devam etmeme ile sonuçlanabilir.

Danışma süreci, ‘birey’ olmayı kabülle beraber genç danışana ‘karar verme’ hakkını da vermelidir. Danışma sürecine katılımı önemsenmeli ve ergenin sürecin sonuçlarıyla ilgili kişisel sorumluluk alma ihtiyacına izin verilmelidir (Geldard ve Geldard, 2010). Süreçte danışman ve genç danışan alınacak kararlarla ilgili konuşabilir ve ortak noktalarda buluşabilirler. Bu aynı zamanda eşitlikçi bir ilişkiye vurgu yapar.

Ergenin, kendisi ile danışman arasındaki eşitliğe dair algısının, danışma sürecine katılımı üzerinde çok etkili olduğu tespit edilmiştir. Küçümsenmemek ve sanki çocukmuş gibi muamele görmemek, ilişki içinde kendilerine eşit olarak davranılması, onları önemli hissettirir (Freake, Barley ve Kent, 2007). Eşitlikçi yaklaşım bu yüzden güven, saygı ve kabul temelinde güvenli bir çevrenin gelişimini kolaylaştırmaya yardımcı olur. Eşitlikçi danışmanın yönelimi, güveni geliştiren ve aşılmayı kolaylaştıran atmosferi güçlendirir ve saygı mesajını verir. Olumlu bir danışma ilişkisi yaşayan kişiler, kendilerini ve duygusal tecrübelerini açmak için yeterince güvende hissederler. Danışmanın açıklığı ve tarafsızlığı, danışma ilişkisinin gelişmesinde ve sürdürülmesinde önemli faktörler olarak belirlenmiştir (Everall ve Paulson, 2002; Dunne, Thompson ve Leitch, 2000).

Danışmanlar, genç danışanlarının gelişimsel ihtiyaçlarına, sürekli olarak her görüşmede duyarlı davranmalıdırlar. Devam eden gelişimsel ihtiyaçlara göre, ergenlerle çalışırken görülen asıl problem konuları güç ve bağımsızlıktır (Geldard ve Geldard, 2010). Yetişkinlerden farklı olarak ergenlerin cinsel kimliğini benimseyip buna uygun davranma, kişilik bağımsızlığını kazanma, arkadaşlık, önderlik, işbirliği yapma yeteneklerini edinmek, ilgi ve yeteneklerine yönelik bir mesleğe yönelmek, bu döneme özgü sorunlarla baş etmek, kimlik karmaşasına karşı benlik kimliğini geliştirmek gibi gelişimsel ödevleri vardır (Bakırcıoğlu, 2011). Ergenlerle çalışan danışmanların göz önünde bulundurmaları gereken önemli noktalardan biri ergenlerin gelişimsel ödevleridir.

Ergenler için, gizlilik ve kişiye özel bilgiler konuları da oldukça önemlidir. Danışmaya başladıktan sonra bile gizliliğin sınırları, ergenlerin bazıları tarafından anlaşılabilir. Bu durum süreci olumsuz etkileyebilir. Bu yüzden gizliliğin yapılandırılmasında vurgulanması önemlidir. (Everall ve Paulson, 2002; Freake, Barley ve Kent, 2000). Gizlilikle ilgili konuşurken, gizliliğin sürdürülmesinin, yasal, etik ve profesyonel yükümlülüklerle bağlı olduğu da söylenmelidir. Ortaya çıkan bir taciz, intihar planı ya da başkalarına zarar verme planı varsa, danışmanın, genç danışanını (ya da tehlike altındaki diğerlerini) korumak için, danışanına ve diğerlerine gerekli bilgileri vermesi gerekebileceği ifade edilmelidir (Geldard ve Geldard, 2010). Genç danışan, anlattıklarının gizli kalacağını bildiğinde, sürecin devamı güvene dayalı bir şekilde kolaylaşmaktadır. Ayrıca, ergenlerin gizlilikle ilgili şüpheleri ortadan kalktığında, aksi durumlarda ifade etmekten çekinecekleri zor ya da kişisel konuları gündeme getirebilecek kadar güvende hissettiklerini ifade etmektedirler (Freake, Barley ve Kent, 2000; Everall ve Paulson, 2002; Geldard ve Geldard, 2010; Westergaard, 2013). Taylor, Adelman ve Kaser-Boyd (1986), ergenlerin, güveni, olumlu sonucun ortaya çıkmasına katkı sağlayan en önemli terapötik unsur olarak gördüklerini ifade etmektedirler.

Danışmanlar, genç danışanlarla çalışırken onlara inandıklarını söylerler. Süreçte danışanın hikâyesini tamamen kabul etmek ve doğruluğunu sorgulamamak önemlidir. Bununla beraber, hikâyede tutarsızlıklar varsa, onlara dikkat çekilmeli ve araştırılmalıdır (Geldard ve Geldard, 2010; Gordon, 2000). Pozitif bir terapötik ilişkide

danışmanın, danışanın saydamlığına inanıyor olması önemlidir. Genç danışan, danışmanı ile açık bir iletişime girdiği zaman ve kendine inanıldığını hissettiği zaman işbirliğine açık olur (Everall ve Paulson, 2002).

Gençlerin sıklıkla anlaşılmadıklarını ve yetişkinlerin onlara inanmadığını hissediyor oldukları iyi bilinmelidir. Eğer danışman da gencin anlattığı hikâyeye inanmadığına dair davranışlar sergiliyorsa, danışanın danışmana olan güveni azalacaktır. Ebeveynler ise sık sık ergen çocuklarının uygunsuz zamanlarda konuşmak istediklerini ve kişisel sorunlarla ilgili, sorulduğunda konuşmadıklarını, ama boyları ile ilgili yersiz olduğu halde konuşmak istediklerini ifade ederler. Bu gelişimsel olarak normal bir ergen davranışıdır, buna saygı duyulmalı ve fırsat verilmelidir (Geldard ve Geldard, 2010). Ergenlerle psikolojik danışma sürecine dair yapılan bir araştırmada, bir danışmanın ifadesi şöyledir: "İlişki her şeydir. Genç danışanlarımın söyledikleri hiçbir şey beni şoka uğratamaz. Bazen bana yalan söylüyorlar. Büyük yalanlar. Ama ben öyle de devam ederim, çünkü inanmamak benim işim değil ve eğer o buna inanıyorsa ben bunun üstesinden gelebilirim. Belki bana yeterince güvendiğinde doğruyu söyler" (Westergaard, 2013). Örnekteki danışmanın da desteklediği gibi danışmanlar söylenenlere inanmazlarsa, sabırlı olmazlarsa güvenilmez olurlar ve süreçte yol almaları mümkün olmaz.

Ergenler danışman ile olumlu bir ilişkiyi, danışmanın otantik, açık ve samimi bir ilgi gösterdiği algısı ile ilişkilendirirler. Her bir ergenin yaşamış olduğu zorluklara rağmen, kendini bir birey olarak ilgileniliyor ve kabul görüyor olarak hissetmesi, güven duyması ve derinlemesine açılması desteklenmelidir. Ergenlere göre, danışmanın duygusal olarak ulaşılabilir olması önemlidir (Everall ve Paulson, 2002). Ergenlerin yargılanmış, suçlanmış ya da eleştirilmiş hissetmemeleri çok önemlidir. Onlar için bazı konuları konuşmak, özellikle kişisel ve seksüel problemleri konuşmak rahatsız edici, garip ve utanç verici olsa da eğer kendilerini kabul edilmiş hissederlerse ve danışmanın samimiyetine inanırlarsa konuşmakta zorluk çekmezler (Freake, Barley ve Kent, 2007).

Olumlu bir danışma ilişkisinin, eşitlikçi bir temele, güven ve saygı duygusuna dayandığı görülmektedir ve bu sağlandığında, ergenler, diğer destek sistemleri ile yaşamadıkları bir anlayış ve özgürlük düzeyi yaşarlar. Ayrıca destek verici bir ortamın sağlanması, kişisel keşfi mümkün kılar. Bu, sürece dâhil olma yönünde başlangıçta göstermiş oldukları isteksizliğe rağmen, dinlendikleri, duyuldukları ve güvende oldukları hissi, onların yargılanmadan, duygusal açıdan etkileyici olan konuları ele almalarını mümkün kılar (Everall ve Paulson, 2002).

Ergenlerle Grupla Psikolojik Danışma

Daha önce de ifade edildiği gibi ergenin gelişim özelliklerinin göz önünde bulundurulması, psikolojik yardımın etkililiğini artırır. Ergenler ebeveynlerinden bağımsız olmak ve kendi kimliklerini kazanmak için mücadele içindedirler. Bu dönemde kişisel farkındalıkları ve empati yetenekleri gelişir; yakın ilişkilere ve arkadaşlıklara açık olurlar. Çocuklar çeşitli gruplar içinde sosyalleşmekte ve birbirlerinden öğrenmektedirler. Bu nedenle akranlar bir destek kaynağı olarak çok önem kazanır, ergenlerle çalışırken grupla psikolojik danışma yardım için önemli bir kaynaktır ve eşsiz bir öğrenme ortamı sağlamaktadır (Gazda, Ginter ve Horne, 2001; Sandoval, 2002)

Ergenler içinde buldukları dönemde ebeveynlerinden ayrılaşma ve özkimlik geliştirme mücadelesi içindedirler. Kişisel farkındalık ve empati yeni gelişmekte ve yakın ilişkilere, arkadaşlıklara izin vermektedir. Akranlar son derece önemli bir destek kaynağı olmaya başlarlar, bundan dolayı grupla psikolojik danışma önemli bir seçenek haline gelir. Ortak problemler, bunların evrensel olduğunu gösterir ve tartışmaya ve birçok rahatsız edici konu ile ilgili problemleri çözmeye izin verir. Bağımsızlık mücadelelerinde, sık sık otoriteye direnirler (Delucia- Waack, Gerrity, Kalodner ve Riva, 2004). Ergenler birbirlerine yardım etmede yetişkinlere göre daha avantajlıdır. Birbirlerinin problemlerini daha iyi anlarlar çünkü bilişel olarak birbirlerine yakındır. Grup üyeleri kendilerini ifade ederlerken tamamen özgür hissederler, çünkü bilirler ki gruptaki herkesin benzer duyguyu, düşünce ve davranış eğilimleri vardır (Egbochuku ve Aihie, 2009; Egbochuku ve Obiunu, 2006).

Yetişkinlerle ilişki dışında akranlarıyla iyileştirici bir kişilerarası deneyim, onların yaşamını biraz daha kolaylaştırabilir. Bu deneyimi en iyi, verimli bir grup çalışması sağlar (Delucia- Waack, Gerrity, Kalodner ve Riva, 2004). Grubun çeşitli psikolojik işlevleri vardır. Ergenin kendini tanımasına, normallik duygusu geliştirmesine yardımcı olması, yetişkinlerden bağımsız olduğu duygusunu vermesi, cinsel kimliğini kazanmasına destek olması v.b. etkileri nedeniyle grup yaşantısı önem kazanır.

Corey ve Corey'e göre (2006), ergen grupları, ergenlerin çelişkili duygularını anlamaları ve deneyimlemeleri için, bu mücadeleyi veren tek kişi olduklarını görmeleri, değiştirmeye karar verdikleri değerlerle ilgili açıkça sorular sorabilmeleri, akranlar ve yetişkinlerle nasıl iletişime geçileceğini öğrenmeleri, model oluşturan liderden bazı şeyler öğrenmeleri açısından uygundur. Ayrıca ergenlerin süreçte düşüncelerini keşfetmeleri, alternatif çözüm yolları üretmeleri ve kendi yaşamlarıyla ilgili kontrol duygusu kazanmaları da söz konusudur (Sandoval, 2002).

Grupla psikolojik danışmada, tartışmalar ve geribildirimlerin olması, benmerkezliliğin kırılması, gerçekliğin test edilmesi önemli diğer kazanımlardandır. Akranlar genellikle yetişkinlere göre daha fazla inanılabilirlik sağlarlar. İyi yapılandırılmış bir grup, genç için, yetişkinlerden duyduğu zaman aldırmadığı ve akranlarından duyduğu zaman kendisine yeni fırsatlar sağlayan mesajları içerir. Hiç kimsenin kendisinin gibi problemlerinin olmadığını ya da kendi ebeveynlerinin dünyanın en kötü ebeveynleri olduğunu düşünen ergenler için grup yaşantısı paha biçilmezdir (Sandoval, 2002).

Ergenlerle psikolojik danışmada sürecinde sonuçla ilgili ve grup süreciyle ilgili küçük bilgiler de önemlidir (Delucia- Waack, Gerrity, Kalodner ve Riva, 2004). Bireysel psikolojik danışmada da olduğu gibi ergenlerle yapılan grup çalışmalarında da ebeveynlerin sürece bir şekilde dahil edilmesi önemlidir. Reşit olmayan ergenlerler çalışırken, gruba üye seçimi aşamasında ailelerin haberdar edilmesi ve gruba katılım için ailelerin izninin alınması gerekir (Ritchie ve Huss, 200).

Grupla ilgili en önemli değişkenler, yaş, cinsiyet, problem ve grubun büyüklüğüdür. Gelişim uzmanlarına göre, aynı yaş grupları işlevseldir. Problemin türü, problemin ciddiyeti de grubun biçimlenişi ile ilgili bir diğer konudur. Birçok uygulamacı, eğer problemin özelliği grup sürecini kolaylaştırıyorsa, odaksal grupları tercih eder (boşanma, öfke yönetimi, şiddet) (Delucia- Waack, Gerrity, Kalodner ve Riva, 2004). Seansın süresi, yaşa, grubun türüne ve bağlama göre değişir. Ergenlerde

seans 90 dakikaya kadar sürebilir. Ergenlerden oluşan gruplar genelde kısa sürelidir, ortalama 10 seans sürer (Delucia- Waack, Gerrity, Kalodner ve Riva, 2004). Yetişkin gruplarından birçok terapötik etmen bilinmektedir. Fakat ergen gruplarıyla ve çocuk gruplarıyla ilgili araştırmalar kısıtlıdır. Shechtman, Bar El ve Hadar (1997) ve Yalom'a göre (1995), katarsis ve kişilerarası öğrenme grup üyelerinde en sık görülen etmenlerdir. Bir üçüncü etmende sosyalleşmedir. Sosyalleşme, ergenlerin gelişimsel ihtiyaçlarına dayanır (Delucia- Waack, Gerrity, Kalodner ve Riva, 2004). Destek aldığı akranları ile sosyalleşen ergenler samimi ilişkiler geliştirebilirler.

Sonuç

Ergenlik dönemi zorlu bir süreçtir ve bu dönemde bulunan gençler birçok farklı problem yaşamakta, sıklıkla da bu problemlerle nasıl başa çıkacakları konusunda çaresiz kalmaktadırlar. Ergenler için bir yetişkinden yardım almaktansa bir akranına danışmak daha kolay ve daha ulaşılabilir. Çünkü yetişkinlerin kendilerini anlamadığını düşünürler ve bu konuda bir uzmandan yardım alma konusunda da genellikle bir önyargıya sahiptirler. Bu bağlamda bu dönemdeki gençlerin ergenliği en az problemle atatabilmeleri için gerekli durumlarda psikolojik destek almak için yönlendirilmeleri gerekmektedir. Bu destek bireysel de olabilir, grupla da olabilir.

Ergenlerle psikolojik danışmada sürece başlarken yapılandırma özellikle önemlidir. Yapılandırma ergenin hem süreç hakkında bilgi edinmesini sağlar hem de önyargılarını yıkması konusunda yardımcı olur. Yapılandırmada ifade edilmesi gereken ilkelerden biri "gizlilik"tir. Gizlilik ergenler için önemli bir konudur. Çünkü genellikle kendileri ile ilgili problemler onlar için hem içinden çıkılması imkansızdır, hem sadece kendilerine aittir ve ebeveynlerin bilmemesi gerekir. Ergenlerle çalışırken önemli bir konu hem gizliliğin önemi hem de ailenin de sürece dahil edilmesidir. Ergenler henüz yetişkin değillerdir, bu yüzden mutlaka ebeveynler ile iletişim halinde olunmalı, onlardan zaman zaman bilgi alınmalı ve bilgi verilmedilir. Bunlar yapılırken, ergenin anlattıkları korunmalı ama bazı tehlikeli durumlarda (intihar, maddeyi kötüye kullanım v.b.) aile tamamen bilgilendirilmelidir.

Süreçte ergenin gelişimsel ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Bu dönemdeki gençlerin en önemli temalarının "birey olmak" olduğu bilinmeli, bu bağlamda onlara hem kendilerini özgürce ifade etme şansı hem de süreçle ilgili sorumluluk alma, karar verme hakkı verilmelidir. Ergenlerle çalışan uzmanlar danışmaların planlanmasında, süreçte gidilecek davranış değişikliklerinde v.b. bazı seçenekler üzerinde ergenle beraber karar verip onlara birey oldukları, karar verme konusunda söz sahibi oldukları mesajını verebilirler. Bu ergenlerin en çok ihtiyaç duydukları şeylerdir ve bu fırsatın onlara danışma sürecinde verilmesi, hem terapötik ilişkinin gelişmesi, hem de ergenin süreçte problemlerini ifade etmesi ve çözüm yolları geliştirmesi için önemli bir adım olacaktır. Bunlar yapılırken ergenlerin ilgililerinin dağınık olduğu ve dikkatlerinin az olduğu göz önünde bulundurulmalı, süreçte sabırlı olunmalıdır.

Ergenlerin uzman bir yetişkinden yardım almaları kadar uzman bir yetişkinin liderliğinde akranlarından oluşan bir gruptan yardım almaları da önemli faydalara sahiptir. Hatta bazı çalışmalar (Corey ve Corey, 2006; Delucia- Waack, Gerrity, Kalodner ve Riva, 2004), ergenlerin, grupla psikolojik danışmadan bireysel çalışmalara göre daha kısa sürede ve daha çok faydalandığını ifade etmektedir. Bunda en büyük pay

ergenlerin sahip oldukları problemlere sadece kendilerinin sahip olduklarını düşünmeleri yatar. Ergen gruplarında ergenler, diğer akranlarının da kendileri ile benzer problemlere sahip olduklarını görürler ve bu doğal süreç sağaltıcıdır. Bunun yanında ergenlerin yetişkinler tarafından anlaşılmadıklarını hissediyor olmaları, grupta kendilerini diğer ergenlerin içinde daha rahat ifade etmelerini sağlamaktadır. Akran gruplarının eğitsel değeri psikolojik yardım açısından özellikle önleyici çalışmalarda gözönünde bulundurulması gereken bir noktadır. Ergenler benmerkezci düşündükleri için yaşadıkları sorunları sadece kendileri yaşıyormuş gibi algırlar, bu açıdan gruplar akranlarında benzer yaşantıları olduğunu görmeleri ve yalnız olmadıklarını fark etmelerinde de ergenlere yardımcı olur. Grupa psikolojik danışmaya katılan ergenler grupta yakın ilişkiler geliştirme fırsatı da geliştirir. Bu da onlar için önemli bir sosyal destek kaynağıdır. Ayrıca süreçte gruplarda verilen geribildirimler de ergenler için önemli ve günlük yaşamda edinilmesi zor kazanımlardandır.

Kıscası ergenlik dönemi özellikleri ve bu dönemdeki gencin ihtiyaçları göz önünde bulundurduğunda yapılan bireysel ve grupta psikolojik danışma hizmetleri ergenler için önemlidir. Bu dönemi az sorunla atlatan ergenler daha sağlıklı sosyal ilişkiler kurarlar, daha sağlıklı bir duygusal dünyaları olur, kendilerine yönelik daha gerçekçi algılara sahip olurlar v.b. Günümüz dünyasında gençler arasında şiddetin, madde kullanımlarının ve silah kullanımının ne kadar arttığı göz önünde bulundurulacak olursa, yetişkinler (ebeveynler, öğretmenler v.b.) ergenlerin davranışları konusunda daha duyarlı olmalı, birçok ergenin gelip yardım istemediğini ama buna ihtiyacı olduğunun bazen bir yetişkin tarafından değerlendirilmesi gerektiğini bilmeli ve gerekli durumlarda psikolojik destek alması konusunda onları yönlendirmelidir.

Bu araştırma kapsamında yapılan değerlendirme sonucunda uygulamalara yönelik bazı önerilerde bulunulabilir. Ortaokul ve liselerde çalışan okul psikolojik danışmanlarının, ergenlik dönemi ile ilgili, velilere, öğretmenlere ve yöneticilere yönelik bilgilendirici ve fikir verici seminerler vermesi, genç-yetişkin ilişkileri açısından faydalı olabilir. Bu tür seminerlerde ergenlik döneminin sadece fiziksel değişimlerden ibaret olmadığı özellikle vurgulanmalı, ergenlerin ne tür düşüncelere sahip olabildikleri, nasıl duygular yaşadıkları anlatılmalıdır. Ders programları içinde küçük grup çalışmalarına yer verilmesi ve daha çok öğrenciye bu yolla ulaşmanın ergenlere sağlayacağı yaralardan öğretmenlere söz edilmelidir. Ergenlik dönemindeki gençlerin aileleri ile ihtiyaç duyduklarında aile görüşmeleri yapmak da okullarda yapılabilecek uygulamalardandır. Ergenlerle yapılan grupta psikolojik danışmaların yanında ihtiyaç duyan velilerle de grup çalışmalarının yapılması uygulamaya yönelik verilebilecek geliştirici önerilerden biridir. Ayrıca gençlerin ergenlik dönemini sorunsuz ya da az sorunla atlattıklarına yardımcı olduğunda genç yetişkinlik ve yetişkinlik döneminde de başka sıkıntıların üzerinden daha kolayca geldikleri görülmektedir. Bu yüzden bu gelişim döneminde ergene verilen psikolojik desteğin, aynı zamanda önleyici işlevinin olması beklenir. Son olarak okullarda danışmanların verecekleri hizmetin yanında danışmanlara verilecek hizmet de bir o kadar önemlidir. Hizmet içi eğitim kapsamında “rehber öğretmenler” e verilen eğitimler sürekli güncel olmalı, değişen dünya ve değişen ergenlik problemleri ile ilgili danışmanların kendilerini sürekli yenilemelerine yardımcı olmalıdır.

Kaynaklar

- Bakırcıoğlu, R. (2011). *Çocuk ve Ergende Ruh Sağlığı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bergin, A. E. & Garfield, S. L. (Eds.) (1994). *Handbook Of Psychotherapy And Behaviour Change*. 4th ed., New York:John Wiley and Sons.
- Ceyhun, A. G. ve Ceyhun, B. (2003). *Lise ve üniversite öğrencilerinde intihar olasılığının değerlendirilmesi*, Klinik Psikiyatri, 6, 217-224.
- Corey, M.S. & Corey, G. (2006). *Process And Practice Groups* (7th Edt.), California:Brooks/Cole Publication.
- Corey, G. (2012). *Theory And Practise Of Group Counselling* (8th Edt.), California:Brooks/Cole Publication.
- Curtis, S. (1992). Promoting health through a developmental analysis of adolescent risk behavior. *Journal of School Health*, c.9, s.62, s.s. 417-420.
- Delucia- Waack, J. L., Gerrity, D. A., Kalodner, C. R. & Riva, M. T. (2004). *Handbook Of Group Counselling An Psychotherapy*. London: Sage Publications.
- Doğru, N. ve Peker, R. (2004). Özsayı geliştirme programının lise dokuzuncu sınıf öğrencilerinin özsayı düzeylerine etkisi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 315-32.
- Duran, Ö. ve Eldeleklioğlu, J. (2005). Öfke kontrol programının 15-18 yaş arası ergenler üzerindeki etkililiğinin araştırılması, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 267-280.
- Elçin- Boyacıoğlu, N. ve Küçük, L. (2011). Ergenlikte mantık dışı inançlar sınav kaygısını nasıl etkiliyor?, *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2, 40-45.
- Egbochuku, E.O & Obiunu, J.J. (2006). The effect of reciprocal peer counselling in the enhancement of self-concept among adolescents, *Education*, 3, 126, 504-511.
- Egbochuku, E.O & Aihie, N.O. (2009). Peer group counselling and school influence on adolescents' self-concept, *Journal of Instructional Psychology*, 36, 1-10.
- Ercan, O., Alikasıfoğlu, M. ve Ercan, G. (2005). Adolesan Sağlığı. *İstanbul Üniversitesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyum dizisi*, 43, 7-23.
- Everall, R. D. & Paulson, B. L. (2002). The therapeutic alliance: Adolescent perspectives, *Counselling and Psychotherapy Research*, 2, 78-87.
- Freake, H., Barley, V. & Kent, G. (2007). Adolescents' views of helping professionals: A review of the literature, *Journal of Adolescence*, 30, 639-653.
- Gazda, G., Ginter, E. & Horne, A. (2001). *Group Counseling And Group Psychotherapy: Theory And Application*. Languge:Anglais.
- Geldard, K. & Geldard, D. (2010). *Counselling Adolescents:The Proactive Approach For Young People*. London:SAGE Publications.
- Ginsburg, K., Winn, R., Rudy, B., Crawford, J., & Schwarz, D. (2002). How to reach sexual minority youth in the health care setting: The teens offer guidance. *Journal of Adolescent Health*, 31, 407-416.

- Gordon, P. (2000). Playing for time. A psychotherapist's experience of counselling Hamamcı, Z. (2003). Bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş young people, *Psychodynamic Counselling*, 6, 339-357.
- Gould, M. S. & Kramer, A. R. (2001) Youth suicide prevention, *Suicide Life Threatening Behaviour*, 3, 6-31.
- Güney, M. (1998). Ergenlik dönemi depresyonları, *Psikiyatri Dünyası*, 2, 41-44.
- psikodramanın temel inançlar üzerine etkisi, *Türk psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 19, 7-13.
- Hawley, K. M. & Weisz, J. R. (2003). Child, parent and therapist (dis)agreement on target problems in outpatient therapy: The therapist's dilemma and its implications. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1, 71, 62-70.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1996). Özerk-ilişkisel benlik: Yeni bir sentez. *Türk Psikoloji Dergisi*, 11, 36-44.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel Psikoloji: Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). *Family, Self, And Human Development Across Cultures, Theory And Applications* (2nd ed.). London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kazdin, A. E., Bass, D.; Ayers, W. A. & Rodgers, A. (1990). Empirical and clinical focus of child and adolescent psychotherapy research, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 6, 58, 729-740.
- Kazdin, A. E. (1994). Psychotherapy For Children And Adolescents, In A. E. Bergin ve S. L. Garfield (Eds.), *Handbook of Psychotherapy and Behaviour Change*, (4th ed., 543-594), New York:John Wiley and Sons.
- Kazdin, A. E. & Weisz, J.R. (1998). Identifying and developing empirically supported child and adolescent treatments. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1, 66, 19-36.
- Kegerreis, S. (2006). Working with children and adolescents – Is specialist training necessary?, *Psychodynamic Practice*, 12(4), 403 – 418.
- King, R., Nurcombe, B., Bickman, L. (2003). Telephone counselling for adolescent suicide prevention: Changes in suicidality and mental state from beginning to end of a counselling session, *Suicide-Life Threatening Behaviour*, 33, 400-411.
- King, K.A. (2001). Developing a comprehensive school suicide prevention program, *Journal of School Health*, 71, 132-137.
- Lambert, M. (Eds.) (2013). *Bergin And Garfield's Handbook Of Psychotherapy And Behaviour Change* (6th Edt.). New York:John Wiley and Sons.
- Lansdale, P. L. C., Gunn, J. B., & Paikoff, R. L. (1991). Research and programs for adolescent mothers: Missing links and future promise, *Family Relations*, 40, 396-403.
- Lines, D. (2006). *Brief Counselling In Schools: Working With Young People From 11 To 18* (2nd Edt.). London: Sage Publications Ltd.
- Lyddon, W. J., Clay, A. L., & Sparks, C. L. (2001). Metaphor and changes in counseling, *Journal of Counseling and Development*, 3, 79, 269-274.
- Marks-Mishne, J. (1986). *Clinical Work With Adolescents*. New York: Free Press.
- Maner, F. (2001). Yeme bozuklukları, *Psikiyatri Dünyası*, 5, 30-139.
- Özdemir, Y. ve Çok, F. (2011). Ergenlikte özerklik gelişimi, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4, 36, 152-164.

- Özgülven, H. D., Soykan, Ç. ve Haran, S. (2011). İntihar girişimlerinde sorun alanlar ve tetikleyiciler, *Kriz Dergisi*, 11, 13-24.
- Prior, S. (2012). Young people's process of engagement in school counselling, *Counselling and Psychotherapy Research*, 12, 3, 233-240.
- Prout, H. T. & Brown, D. T. (1999). *Counseling And Psychotherapy With Children And Adolescents-Theory And Practice For School And Clinical Settings*. USA:John Wiley and Sons.
- Ritchie, M. H. & Huss, S. N. (2000). Recruitment and screening of minors for group counseling, *The Journal of Specialists in Group Work*, 25, 146-156.
- Sandoval, J. (2002). *Handbook Of Crisis Counseling Intervention And Prevention In The Schools*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sargin, N. ve Çetinkaya, B. (2010). Akran baskısını azaltmada grupla psikolojik danışmanın etkililiği, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 185-192.
- Shechtman, Z. (2004). Group Counseling And Psychotherapy With Children And Adolescents:Current Practice And Research. DeLucia-Waak, J.L., Gerrity, D. A., Kalodner, C. R. Ve Riva, M. T. (Edt.), *Group Counseling and psychotherapy* (s. 430-444). California: Sage Publications.
- Scouller, K. M. & Smith, D. I. (2002) Prevention of youth suicide: How well informed are the potential gatekeepers of adolescents in distress?, *Suicide Life Threatening Behaviour*, 32, 67-79.
- Semerci, B. (2007). *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kitabı*. Ankara:Golden Print.
- Silverman, W. K. & Hinshaw, S. P. (2008). The second special issue on evidence-based psychosocial treatments for children and adolescents: A 10-year update, *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 1, 37, 1-7.
- Siyez, D. M. (2010). *Ergenlerde Problem Davranışlar: Okul Temelli Önleme Çalışmaları İle İlgili Uygulama Örnekleri*. Ankara: PEGEM Yayınları.
- Siyez, D. M. (2005). Ergenlik döneminde intiharın önlenmesi: Bir gözden geçirme, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2, 92-101.
- Taylor, L., Adelman, H. & Kaser-Boyd, N. (1986). The origin climate questionnaire as a tool for studying psychotherapeutic process, *Journal of Child and Adolescent Psychotherapy*, 3, 10-16.
- Westergaard, J. (2013). Counselling young people: Counsellors' perspectives on 'what works' – An exploratory study, *Counselling and Psychotherapy Research*, 13, 2, 98-105.
- Worden, M. (2013). *Aile Terapisi: Temelleri* (Çev. Edit.: Akbaş, T.). Adana: Nobel Kitabevi.
- Yalom, I., (2008). *Ergen Terapisi* (Çev.: Şallı, Y. Ö.). İstanbul:Prestij Yayınları.
- Yalom, I., (1995). *Grup Psikoterapisinin Teori ve Pratiği* (Çev.: Tangör, A.). İstanbul:Kabalıcı Yayınevi.
- Yavuzer, Y. ve Üre, Ö. (2010). Saldırganlığı önlemeye yönelik psiko-eğitim programının lise öğrencilerindeki saldırganlığı azaltmaya etkisi, *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 389-405.

İLKÖĞRETİM TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN PERFORMANS DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Memet KARAKUŞ*
Başak Karakoç ÖZTÜRK **

ÖZET

Araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin performans değerlendirme(PD) hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Hem nicel hemde nitel veri toplama araçlarının kullanıldığı araştırmada, resmi ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8.sınıflarında görev yapan 114 Türkçe öğretmenine anket uygulanmış, 10 öğretmenle de görüşme yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin çoğu performans görevlerinin(PG) özgün ürünler ortaya çıkarmayı sağlaması, gerçek yaşam problemlerini içermesi gibi birçok olumlu özelliğe sahip olduğunu düşünürken, yazılı ve sözlü sınavlarla çoktan seçmeli maddelerden oluşan sınavlardan daha etkili olmadığını düşünmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin çoğunun PG'lerin bireysel farklılıkları ortaya çıkarma, üst düzey düşünme becerilerini geliştirme, araştırma yapmaya yöneltme, dil becerilerini gerçek yaşamda kullanmayı sağlama gibi amaçlara hizmet ettiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. PG'lerin hazırlanması sürecinde yaşanan en büyük sorunun öğrencilerin bilgileri internetten olduğu gibi almaları ve gerekli kaynaklara ulaşamamaları olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin dereceli puanlama anahtarlarını kullandıkları, öğrenci ürün dosyaları, öz ve akran değerlendirme formlarını ise kullanmadıkları saptanmıştır. Öğretmenler PD çalışmalarında yaşadıkları en önemli sorunların bilgi eksikliği, sınıfların kalabalık oluşu ve PD'nin uzun zaman alması olduğunu belirtmişler, velilerin ise PD'nin amacını tam olarak anlamadıkları için çocuklarına bilinçli bir şekilde yardım edemediklerini ifade etmişlerdir.

Anahtar sözcükler: Türkçe öğretimi, Performans değerlendirme, Program değerlendirme.

A STUDY OF ELEMENTARY SCHOOL TURKISH LANGUAGE TEACHERS' VIEWS ON PERFORMANCE EVALUATION

ABSTRACT

The purpose of this research is to determine the views of secondary stage elementary Turkish language teachers on performance evaluation. The population of the research is; Turkish language teachers who teaches to 6th, 7th and 8th grades in the state schools of Ministry of National Education in Adana. While the sampling of the research for quantitative data consists of 114 Turkish language teachers who work in schools which were determined by disproportionately cluster sampling method, the study group for qualitative

*Yrd.Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, memkar@cu.edu.tr

**Yrd.Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, bkarakoc@cu.edu.tr

data consists of 10 Turkish language teachers who were determined by one of the methods of probability sampling, namely random sampling. According to the findings of the study; while most of the teachers think the performance assignments have positive features such as leading to creation of original products and comprising real-life problems, they also think they are not more effective than the exams which include written or oral multiple-choice questions. In addition, they think that the performance assignments pave the way for the Teachers stated that the biggest problems they experience during the performance evaluations are lack of information, over-crowded classrooms and the long time consumption of performance evaluations and they also commented that the parents cannot help the students for the assignments since they are not sufficiently aware of the purposes of the performance evaluation purposes such as; developing high level thinking skills, encouraging for research, and leading to use the language skills in real life situations. It is also determined that the teachers use graded keys for evaluation but do not use students' portfolio, self and peer evaluation files.

Keywords: Turkish Language Teaching, Performance Evaluation, Curriculum evaluation.

Giriş

Bilişsel psikolojinin artan etkisiyle hazırlanan günümüz eğitim programlarında ne öğrenileceğinden çok, nasıl öğrenildiği; öğrenciye bilgi aktarmaktan çok, uygulama yaptırmak ön plana çıkmıştır. Bu yüzden, ülkemizde 2005 yılından itibaren uygulanmakta olan öğretim programlarında performans değerlendirme(PD) ve proje gibi uygulamalar önem kazanmıştır. Bu konudaki mevcut durumu betimlemek amacıyla yapılan bu çalışmada problem durumu açıklandıktan sonra, araştırmannın yöntemi, bulguları, tartışma ve sonuçları sırasıyla verilmiştir.

Yapılandırmacı anlayışa göre oluşturulan ve üst düzey düşünme becerilerinin eğitiminin ön planda olduğu ülkemiz eğitim programlarında, öğrencilerin üst düzey zihinsel düşünme becerilerini belirlemede çoktan seçmeli, doğru/yanlış ve boşluk doldurmalı gibi klasik test yöntemleri yetersiz kaldığı için geleneksel değerlendirmeden çok performansa dayalı değerlendirme yapılması vurgulanmıştır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008). Airasian'a (1994) göre performans değerlendirme(PD), öğretmenin öğrenci hakkında bilgi toplamak için kullandığı bütün yolları kapsar. Performans, öğrencinin edindiği bilgi ve becerileri kullanarak yeni bir ürünü ortaya koyarken gösterdiği çabadır. PD'deki temel amaç öğrencinin yaratıcılık, problem çözme, eleştirel düşünme ve karar verme gibi yeteneklerini, geliştirmektir. Performans, bilginin yapılandırılmasını ve anlamlı bir şekilde kullanılmasını gerektirmektedir. Klasik değerlendirme yaklaşımlarından farkı, bilginin ve becerinin öğrencide varlığının belirlenmesinden çok, o bilgi ve becerileri kullanırken öğrencinin gösterdiği performansın ve gelişim süreçlerinin de gözlenebilmesidir (Airasian, 1994).

Deneyimler ve kültür gibi, dil de bilgiyi yapılandırmayı ve performans etkileyen önemli bir değişkendir. Dil eğitimcilerine göre öğrenme, anlamın yapılandırılması sürecidir (Cox, 2005). Dil, öğrenmenin kalbidir ve insan beyninin sınırsız bir becerisidir (Güneş, 2007, 24).

Soyut düşünceler tasarlamak ve onları ifade etmek dilin insana sağladığı en büyük yarardır (Vendryes, 2001, 29). Dil ile düşünce arasındaki bu yakın ilişki, bilginin yapılandırılmasında bireyin dilin sınırları içerisinde kalmasını sağlarken, bir taraftan da dilden hareketle bağımsız yeni bilgiler yapılandırılmasını sağlamaktadır (Gömleksiz, Sinan ve Demir, 2010). Mevcut Türkçe Dersi Öğretim Programında (TDÖP) bilgiyi yapılandıran, öğrenme sürecine etkin olarak katılan ve bilgi üretebilen öğrencileri yetiştirmek hedeflenmektedir (MEB, 2015). Bu bağlamda dil becerilerinin değerlendirilmesinde de öğrencilerin dili anlama düzeylerini göstermelerine izin veren, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme biçimlerini izlemesini, onlara rehberlik etmesini sağlayan otantik değerlendirme anlayışı (Cairney, 2000 ve Cambourne, 1995, akt; Cox, 2005) son derece önemlidir. Türkçe programında performansın ve otantik değerlendirmenin önemi somut olarak vurgulanmaktadır (MEB, 2015). Bu paralelde, Türkçe dersinde performans değerlendirme sürecinde neler yaşandığının belirlenmesinin bu konudaki sorunların tespiti ve gerekli önlemlerin alınması açısından önemli olduğu söylenebilir.

Sonuç olarak, Proje ve performans tüm derslerde olduğu gibi Türkçe dersinde de, öğrenci değerlendirmede kullanılan önemli araçlardır. Bu araçlarla öğrenci gelişiminin performansa dayalı olarak ölçülüp değerlendirilmesinde öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Ancak ilgili araştırmalar, öğretmenlerimizin bu konuda sorunlar yaşadıklarını göstermektedir (Çakan, 2004; Özsevgeç, Çepni ve Demircioğlu, 2004; Köroğlu, 2006; Kırtay, 2007; Oğuz, 2008; Yıldırım ve Öztürk, 2009). yapılan araştırmalar öğretmenlerin çoğunun geleneksel değerlendirme yaklaşımı olarak ifade edilen çoktan seçmeli testler ve kısa cevaplı testler gibi ölçme ve değerlendirme araçlarını tercih ettiklerini, Proje ve PG konusunda yeterli bilgi ve beceri sahibi olmadıklarını göstermektedir (Korkmaz, 2006; Yıldırım, 2006; Solomon, 2003; Mc Millan, Myran ve Workman, 2002; Çakan, 2004; Dogan, 2005; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Duban ve Küçükylmaz, 2008).

Yukarıdaki gerekçelerden yola çıkılarak yapılan araştırmanın amacı; ilköğretim ikinci kademedeki görev yapan Türkçe öğretmenlerinin performans değerlendirmeye yönelik görüşlerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda Türkçe öğretmenlerinin PG'nin özellikleri, amaçları, konularının belirlenmesi, hazırlanması ve genel olarak performans değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunların saptanması ile velilerin bu süreçteki etkisine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada cevap aranan sorular aşağıda verilmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin;

- 1.PG'lerin özellikleri hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 2.PG'lerin amaçları hakkındaki görüşleri nelerdir?
- 3.Performans konularının belirlenmesine yönelik görüşleri nelerdir?
- 4.Performansların hazırlanması sürecine yönelik görüşleri nelerdir?
- 5.PG, portfolyo, öz ve akran değerlendirme formlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- 6.Performans değerlendirme sürecinde yaşadıkları sorunlar nelerdir?
- 7.Performans değerlendirmenin veliler üzerindeki etkisine yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Evrenini Adana merkezinde resmi ilköğretim okullarının 6, 7 ve 8. sınıflarında görev yapan Türkçe öğretmenleri oluşturduğu araştırma karma yönteme göre desenlenmiştir. Nitel veriler için çalışma grubunu olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden seçkisiz örnekleme ile belirlenen 10 (4 kadın, 6 erkek) öğretmen oluşturmuştur. Nicel verilerin örneklemini ise, oransız küme örnekleme yöntemiyle belirlenen 114 (74 kadın, 40 erkek) Türkçe öğretmeni oluşturmuştur. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri 1 ile 25 yıl arasında değişmektedir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu (YYGF) ve beşli likert tipi anket kullanılmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesinde ilk olarak 12 açık uçlu sorudan oluşan bir taslak form oluşturulmuştur. YYGF'nin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla belirtke tablosu hazırlanmıştır. Üç Türkçe öğretimi uzmanı, 1 ölçme ve değerlendirme uzmanı ve 2 Türkçe öğretmenin'in yaptıkları değerlendirmeler sonrasında taslak formdaki bazı sorularda değişiklikler yapılmıştır. YYGF, öğretmenlerle görüşmeler yapılmadan önce pilot uygulama olarak 3 Türkçe öğretmenine uygulanmıştır. Pilot uygulama sonucunda, YYGF'deki soruların öğretmenler tarafından anlaşıldığı, bir görüşmenin yaklaşık 25-30 dakika sürdüğü belirlenmiştir. Beş öğretmenin izin vermesi sonucunda bu öğretmenlerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiş, diğer öğretmenlerle yapılan görüşmelerde not tutulmuştur. Araştırmada kullanılan diğer ölçme aracı olan anket formu için 50 maddelik bir taslak oluşturulmuştur. Beşli likert tipinde hazırlanan anket maddeleri üzerinde uzman görüşleri doğrultusunda bazı değişiklikler yapılarak madde sayısı 47'ye düşürülmüştür. Anketin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .70 olarak bulunmuştur.

Anketten elde edilen verilerin analizinde frekans ve yüzde gibi betimsel istatistik teknikleri kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler üzerinde ise içerik analizi yapılmıştır. Bu amaçla, bilgisayara aktarılan veriler metin haline getirilmiş, okunduktan sonra ilgili kodlar oluşturulmuştur. Kodlama yaparken ilgili alanyazın, araştırmanın genel amacı ve alt amaçları, görüşme soruları da göz önünde bulundurulmuştur. İkinci olarak ise kodları birleştirecek temalar belirlenmiştir. Daha sonra oluşan kodların ve temaların listesi oluşturulmuştur. Hangi kodların hangi temalar altında toplanacağına da bu aşamada karar verilmiştir. Böylece verilerin analizinde elde edilen bulgular betimlenmeye hazır hale getirilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenler Ö1, Ö2, Ö3 şeklinde kodlanmıştır.

Bulgular

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular PG'lerin özellikleri, amaçları, konularının belirlenmesi, hazırlanması süreci; PG, öğrenci ürün dosyaları, öz ve akran değerlendirme formlarının kullanılması ve değerlendirilmesi ile performans değerlendirme sürecinde yaşanan sorunlar ve velilerin etkisine yönelik bulgular biçiminde sırayla sunulmuştur.

1. PG'lerin Özelliklerine Yönelik Bulgular

Tablo 1. PG'lerin Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Süreci değerlendirmede etkili olması	5
Özgün ürünler ortaya çıkarması	3
Tek bir doğru içermemesi	3
Gerçek yaşam problemlerini içermesi	2
Yaratıcılığı ortaya çıkarması	2

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı öğrencilere verilen PG'lerin öğrencilerin gelişim sürecini değerlendirmede etkili bir araç olduğunu belirtirken, 3 öğretmen PG'lerin özgün ürünler ortaya çıkarmayı sağladığını ve PG'lere verilen cevapların tek bir doğru cevabının bulunmadığını ifade etmişlerdir. İki öğretmen ise PG'lerin en önemli özelliğinin öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri problemleri içerdiğini ve yaratıcılığı ortaya çıkardığını belirtmiştir. Böyle düşünen öğretmenlerden biri görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğrenciler günlük hayatta kullanabilecekleri bir görevi yerine getirmeye çalışıyorlar. Bu da onlara çok yararlı oluyor. Bu görevleri yerine getirdiklerinde kendilerine özgü bir ürün ortaya koymuş oluyorlar, biz de sadece bu ürünü değil, gelişim süreçlerini değerlendirebiliyoruz. En önemli özelliği de bu zaten.” (Ö8)

Tablo 2. PG'lerin (PG) Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Anket Maddeleri	Kesinlikle Katılıyor		Katılıyor		Kısmen katılıyor		Katılmıyor		Kesinlikle Katılmıyor	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
PG öğrencilerin seviyesine uygundur.	16	14	55	48,2	34	29,8	8	7	1	0,9
PG yaratıcılık gerektirir.	32	28,1	44	38,6	27	23,7	9	7,9	2	1,8
PG eğitim öğretime önemli katkılar sağlar.	12	10,5	39	34,2	37	32,5	22	19,3	4	3,5
PG yazılı ve çoktan seçmeli gibi testlerden daha etkilidir.	8	7	18	15,8	24	21,1	47	41,2	17	14,9
PG öğrenciler tarafından anlaşılabilir açıklıktadır.	13	11,4	35	30,7	44	38,6	21	18,4	1	0,9
PG programın amaçlarıyla tutarlıdır.	15	13,2	48	42,1	43	37,7	6	5,3	2	1,8
PG gerçek yaşama dayalıdır	8	7	41	36	49	43	13	11,4	3	2,6

Öğretmenler PG'nin öğrencilerin yaşına ve seviyesine uygun olduğunu (% 48), yaratıcılık gerektirdiğini (% 38), eğitim-öğretime önemli katkılar sağladığını (%34), anlaşılabilir (% 48) ve amaçlarla tutarlı olduğunu (%42), gerçek yaşama dayalı durumlar içerdiğini (% 48) düşünmektedir. Ancak öğretmenlerin çoğu (% 41) PG'lerin yazılı ve sözlü sınavlarla çoktan seçmeli maddelerden oluşan sınavlardan daha etkili olmadığını düşünmektedir.

2. PG'lerin Amaçlarına Yönelik Bulgular

Tablo 3. PG'nin öğretim Sürecindeki Amaçlarına İlişkin Görüşler

Görüşler	f
Bireysel farklılıkları ortaya çıkarmak	5
Yaratıcılığı geliştirmek	3
Problem çözme becerisini geliştirmek	3
Araştırma yapmaya yöneltmek	2

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı PG'nin eğitim-öğretim sürecinde bireysel farklılıkları ortaya çıkarmak amacıyla kullanılması gerektiğini düşünürken, 3 öğretmen yaratıcılığı geliştirmek, 3 öğretmen problem çözme becerisini geliştirmek, 2 öğretmen ise araştırma yapmaya yöneltmek amaçlarıyla kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden biri görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“PG'nin eğitimdeki amacı bence bireysel farkları ortaya koymak. Çünkü her öğrenci aynı görevi olsa bile farklı bir tasarım yapıyor. Böylece yaratıcılıkları da gelişiyor.” (Ö5)

Tablo 4. Türkçe Derslerinde Verilen PG'lerin amaçlarına İlişkin Görüşler

Görüşler	f
Öğrencilerin dil becerilerini gerçek yaşamda kullanmalarını sağlamak	6
Öğrencilerin Türkçeyi kullanma becerilerini geliştirmek	4
Dil becerilerindeki gelişmeyi ayrıntılı görmeyi sağlamak	3

Görüşme yapılan öğretmenler PG'nin Türkçe eğitimine yönelik amaçlarının öğrencilerin dil becerilerini gerçek yaşamda kullanmalarını sağlamak (6), öğrencilerin Türkçeyi kullanma becerilerini geliştirmek (4) ve dil becerilerindeki gelişmeyi ayrıntılı bir şekilde görmeyi sağlamak (3) olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden biri (Ö7) görüşünü *“Öğrenciler PG sayesinde duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak ifade edebiliyor. Okuduklarını veya dinlediklerini anlama becerilerini ortaya koyabiliyor. Dört temel dil becerisini geliştirerek gerçek yaşamda kullanma imkânı sağlıyor. Bize de dil becerilerindeki gelişmeyi ayrıntılı olarak görme olanağı tanıyor.”* şeklinde ifade etmiştir.

Tablo 5. PG'nin Amaçlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Anket Maddeleri	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
PG bireysel farklılıkları ortaya çıkarmayı sağlar.	19	16,7	44	38,6	27	23,7	19	16,7	5	4,4
PG öğrencileri aktif kılar.	22	19,3	41	36	31	27,2	15	13,2	5	4,4
PG Türkçe dersine yönelik olumlu tutum geliştirmeye katkı sağlar.	7	6,1	29	25,4	43	37,7	28	24,6	7	6,1
PG akademik başarıyı olumlu yönde etkiler	14	12,3	31	27,2	32	28,1	27	23,7	10	8,8
PG Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullanma becerilerini geliştirmektedir.	7	6,1	46	40,4	36	31,6	16	14	9	7,9
PG öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektedir.	9	7,9	46	40,4	28	24,6	22	19,3	9	7,9
PG öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmektedir.	11	9,6	44	38,6	29	25,4	24	21,1	6	5,3
PG öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmektedir.	11	9,6	42	36,8	29	25,4	26	22,8	6	5,3
PG dil becerilerine yönelik gelişim sürecini değerlendirme fırsatı sağlamaktadır.	5	4,4	39	34,2	40	35,1	23	20,2	7	6,1
PG dil becerilerini yaşamda aktif olarak kullanma yeteneğini geliştirmektedir.	35	30,7	45	39,5	3	2,6	24	21,1	7	6,1

Tablo 5'e göre öğretmenlerin yarısından çoğu (kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum) PG'nin amacının öğrencilere kendi çabasını ortaya koyma imkânı vermek (% 58) ve dil becerilerini gerçek yaşamda aktif bir şekilde kullanma yeteneğini geliştirmek (%70) olduğunu düşünmektedir. Bununla birlikte çoğu öğretmen de PG'nin öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullanma becerilerini geliştirmek (% 47), eleştirel düşünme (% 48), yaratıcı düşünme (% 48), problem çözme (% 46) gibi düşünme becerilerini geliştirmek amaçlarına hizmet ettiğini düşünmektedir.

3. PG Konularının Belirlenmesine Yönelik Bulgular

Tablo 6. PG'nin Konularını Belirlemeye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Görüşler	f
Öğretmen kılavuz kitabındaki konuları verenler	7
Farklı konular verenler	3

Öğretmenlerin çoğu (7) PG konularını belirlerken öğretmen kılavuz kitabındaki konuları dikkate aldıklarını dile getirirken, 3 öğretmen bunların dışında farklı konular bulduklarını ifade etmiştir. Bu konuda (Ö2) “Seviyelerine uygun faklı konular vermeye çalışıyorum.”, (Ö3) ise “Öğretmen kılavuz kitabındaki PG’leri beğeniyorum ve onları veriyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 7. PG Konularını Belirlemeye İlişkin Öğretmen Görüşleri

Anket Maddeleri	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
PG sadece kılavuz kitaptaki hazır örneklerden seçilmekte	4	3,5	48	42,1	25	21,9	20	17,5	17	14,9
Öğretmenler PG konusu belirlemede zorlanmaktadır.	7	6,1	21	18,4	31	27,2	42	36,8	13	11,4

Öğretmenlerin yarıya yakını (kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum %46) PG’leri sadece öğretmen kılavuz kitaplarından seçtiklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin çoğunun PG belirlerken zorlanmadıkları saptanmıştır.

4. Öğrencilerin PG’leri Hazırlama Sürecine Yönelik Bulgular

Tablo 8. PG Hazırlama Sürecinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

Sorunlar	f
İnternette olduğu gibi kopyalama	6
Gerekli kaynaklara ulaşamama	4
Bazı yönergelerin anlaşılır olmaması	1

Öğretmenlerin çoğu (6) öğrenciler PG hazırlarken, yaşanan en önemli sorunun, öğrencilerin ödevlerini internette olduğu gibi kopyalamaları olduğunu belirtirken;

öğrencilerin yaşadıkları sorunların ise gerekli kaynaklara ulaşamama (4) ve PG'ye yönelik bazı yönergelerin anlaşılır olmaması (1) olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda (Ö3) görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: “Bazı öğrenciler görevlerini yerine getirirken internetten yararlanıyor ama bilgileri okuyup yeniden yazmak yerine olduğu gibi kopyalıyorlar. Bu önemli bir sorun bence.” (Ö3)

Tablo 9. PG Hazırlama Sürecinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

Anket Maddeleri	Kesinlikle Katılıyorum		Katılıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Kılavuz kitaplardaki performans yönergeleri açık ve anlaşılırdır	15	13,2	42	36,8	41	36	16	14	0	0
Öğrenciler PG hazırlarken ulaştıkları bilgileri sentezleme yerine internetten olduğu gibi almayı tercih etmektedir.	45	39,5	40	35,1	18	15,8	7	6,1	4	3,5
Öğrenciler PG yaparken gerekli kaynaklara ulaşmakta sıkıntı yaşamaktadır.	16	14	25	21,9	32	28,1	25	21,9	16	14
PG öğrencilerin gereksiz zaman kaybına neden olmaktadır.	11	9,6	15	13,2	44	38,6	33	28,9	11	9,6

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum, % 75) PG hazırlama sürecinde yaşanan en önemli sorunun ulaşılan bilgileri sentezlemekten çok internetten olduğu gibi alınması olduğu görüşündedir. Sorun olarak gördükleri diğer durum ise öğrencilerin PG'leri yerine getirirken gerekli kaynaklara, araç ve gereçlere ulaşmakta sıkıntı yaşamalarıdır (% 36).

5. PG'lerin, Öğrenci Ürün Dosyalarının, Öz ve Akran Değerlendirme Formlarının Kullanılmasına ve Değerlendirilmesine Yönelik Bulgular

Tablo 10. PG Değerlendirirken Kullanılan Araçlara İlişkin Görüşler

Araçlar	f
Kılavuz kitaplardaki dereceli puanlama anahtarları	6
Kendi geliştirdiği dereceli puanlama anahtarları	4

Öğretmenlerin çoğu (6) PG değerlendirirken kılavuz kitaplardaki dereceli puanlama anahtarlarını kullandıklarını belirtirken, dört öğretmen kendi geliştirdiği dereceli puanlama anahtarlarını kullandığını ifade etmiştir. (Ö2) “Kılavuz kitaplarda bulunan anahtarları kullanıyorum. Kendim hazırlayamıyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Tablo 11. Kılavuz Kitaplardaki Dereceli Puanlama Anahtarlarını Kullanırken Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri

Sorunlar	f
Dereceli puanlama anahtarlarının kullanışlı olmaması	5
Dereceli puanlama anahtarlarının görevi yerine getirme düzeylerini yansıtması	2
Pek çok kâğıtla uğraşmayı gerektirmesi	2
Dereceli puanlama anahtarlarını doldurmanın zor olması	1

Görüşme yapılan öğretmenler bu anahtarları her zaman kullanışlı bulmadığını (5), görevi yerine getirme düzeylerinin tam olarak ortaya konulamadığını (2), pek çok kâğıtla uğraşmak zorunda kaldıklarını (2) ve her öğrenci için doldurmanın zor olduğunu (1) belirtmişlerdir. Görüşme yapılan hiçbir öğretmenin öğrenci ürün dosyalarını kullanmadığı saptanmıştır. Öğretmenlerin çoğu (7) öz ve akran değerlendirme formlarını kullanmadıklarını ve öğrencilerin bu araçları kullanırken objektif olamadıklarını belirtmişlerdir (5). Bir öğretmen (Ö6): “Öğrenci ürün dosyalarını hiç kullanmıyorum. Sınıflar kalabalık nasıl tutayım o kadar dosyayı. Öz ve akran değerlendirme formlarını da çocuklar objektif olarak yapamadıkları için kullanmıyorum.” demiştir.

Tablo 12. PG'lerin, Öğrenci Ürün Dosyalarının, Öz Ve Akran Değerlendirme Formlarının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Anket Maddeleri	Kesinlikle Katılıyor		Katılıyor		Kısmen katılıyor		Katılmıyor		Kesinlikle Katılmıyor	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kitaplardaki puanlama anahtarları kullanışlı değil.	12	10,5	35	30,7	33	28,9	29	25,4	5	4,4
Kitaplardaki puanlama anahtarları ilgili kritik becerileri yansıtmıyor.	8	7	29	25,4	36	31,6	35	30,7	6	5,3
Kitaplardaki puanlama anahtarlarında görevler uygun şekilde tanımlanmış	5	4,4	18	15,8	43	37,7	43	37,7	5	4,4
Öğretmenler öğrenci ürün dosyalarını etkili olarak kullanabilmektedir.	4	3,5	17	14,9	35	30,7	46	40,4	12	10,5
Öğretmenler kendi puanlama anahtarlarını hazırlamaktadır.	7	6,1	22	19,3	11	9,6	37	32,5	37	32,5
Öğretmenler sadece kılavuz kitaplarda yer alan hazır puanlama anahtarlarını kullanmaktadır.	15	13,2	32	28,1	41	36	22	19,3	4	3,5
Öğretmenler, PG'leri objektif puanlamaktadır	23	20,2	54	47,4	26	22,8	7	6,1	4	3,5
Öğrenci kendi performansını yanı değerlendirilmektedir.	22	19,3	45	39,5	32	28,1	14	12,3	1	0,9
Öğrenciler akranlarının performansını yanı değerlendirilmektedir	21	18,4	43	37,7	32	28,1	16	14	2	1,8

Tablo 12'de görüldüğü gibi öğretmenlerin çoğu (% 41) kılavuz kitaplardaki PG'leri değerlendirmeye yönelik dereceli puanlama anahtarlarını kullanışlı bulmamaktadır. Buna rağmen, öğretmenlerin %41'i bu puanlama anahtarlarını kullandıklarını, %65'i de kendi puanlama anahtarlarını hazırlamadıklarını ifade etmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin yarısının öğrenci ürün dosyalarını etkili olarak kullanmadığı, çoğunun da öz ve akran değerlendirme

formlarının kullanımı konusunda memnun olmadığı, öğrencilerin kendi performanslarını ve akranlarını değerlendirirken objektif davranmadıklarını düşündükleri saptanmıştır.

6. Performans Değerlendirme (PD) Sürecinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Bulgular

Tablo 13. Performans Değerlendirme Çalışmalarında Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşler

Anket Maddeleri	Kesinlikle Katılıyor		Katılıyor		Kısmen katılıyor		Katılmıyor		Kesinlikle Katılmıyor	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Öğretmenler PG hakkında yeterli beceriye sahiptir.	8	7	41	36	13	11,4	48	42,1	4	3,5
PG hakkında verilen hizmet içi eğitimler yeterlidir.	3	2,6	14	12,3	28	24,6	39	34,2	30	26,3
PD’de ölçme uzmanı gerekli	8	7	25	21,9	37	32,5	32	28,1	12	10,5
PD uzun zaman almaktadır.	40	35,1	50	43,9	17	14,9	7	6,1	0	0
Kalabalık sınıflarda PD yapmak çok zor.	60	52,6	42	36,8	8	7	4	3,5	0	0
PD öğrenci gelişimi için kullanılmamaktadır.	31	27,2	33	28,9	35	30,7	12	10,5	3	2,6

Öğretmenlerin % 42’si PG hakkında yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını, % 61’i PG hakkında verilen hizmet içi eğitimlerin yeterli olmadığını belirtmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%79) her öğrencinin performansına dayalı olarak değerlendirilmesinin uzun zaman aldığını, kalabalık sınıflarda PD yapmanın zor olduğunu (%89) ve PD’nin öğrenci gelişimi için kullanılmadığını (%56) düşünmektedir. Öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir: “Sınıflar çok kalabalık. Bu mevcutlarla etkili bir performans değerlendirme yapmak, her öğrenciyi ayrı ayrı değerlendirmek imkânsız. Ayrıca bu çalışmalar ve değerlendirme uzun zaman alıyor. Öğretmenlere performans değerlendirmeyle ilgili olarak herhangi bir eğitim verilmemesi ve öğretmenlerin bilgisizliği de işi zorlaştırıyor.” (Ö6)

7. Performans Değerlendirmenin Veliler Üzerindeki Etkisine Yönelik Bulgular

Tablo 14. Performans Değerlendirmenin Veliler Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşler

Görüşler	f
Çocuklarının yerine ödevlerini yapmaları	6
Eğitim-öğretim sürecine dâhil olmaları	4
Gereksiz ve saçma bulmaları	2
Çocuklarıyla daha çok zaman geçirmeye başlamaları	2

Tabloda görüldüğü gibi, öğretmenler PG'lerin veliler üzerindeki etkilerini çocuklarının yerine ödev yapmaya başlamaları (6), eğitim-öğretim sürecine dâhil olmaları (4), çocuklarıyla daha çok zaman geçirmeye başlamaları (2) şeklinde ifade ederken, iki öğretmen bazı velilerin PG'leri gereksiz ve saçma bulduklarını belirtmiştir. Ö2 "Bazı veliler verilen ödevi yapıyor. Sonra çocukları yapmış gibi getiriyorlar. Bazıları da bu ödevlerin saçma olduğunu, hiç bir işe yaramadığını düşünüyor." diyerek yaşadıklarını ifade etmiştir.

Tablo 15. Performans Değerlendirmenin Veliler Üzerindeki Etkisine İlişkin Görüşler

Anket Maddeleri	Kesinlikle Katılıyor		Katılıyor		Kısmen katılıyor		Katılmıyor		Kesinlikle Katılmıyor	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
	Veliler çocuklarına bilinçli bir şekilde yardım edememektedir. PD, okul-veli-öğretmen işbirliğine olumlu katkılar sağlamaktadır. PG velilerin eğitime yönelik ilgilerini arttırmaktadır. Veliler, PG'yi gereksiz bulmaktadır.	51	44,7	37	32,5	15	13,2	10	8,8	1	0,9
	9	7,9	25	21,9	10	8,8	29	25,4	41	36
	4	3,5	34	29,8	4	3,5	29	25,4	43	37,7
	18	15,8	39	34,2	35	30,7	17	14,9	5	4,4

Öğretmenlerin çoğu performans değerlendirmenin veliler üzerinde daha çok olumsuz bir etkisinin olduğunu düşünmektedir. Çünkü anketi dolduran öğretmenlerin % 77'si velilerin performans değerlendirmenin amacını tam olarak anlamadıklarını bunun için de çocuklarına bilinçli bir şekilde yardım edemediklerini düşünmektedir. Bununla birlikte performans değerlendirmenin okul-veli-öğretmen işbirliğine olumlu yönde katkı sağladığını düşünen (kesinlikle katılıyorum ve katılıyorum) öğretmenlerin oranı % 40 iken, PG'lerin velilerin çocukları ile daha fazla ilgilenmelerine yardımcı olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı sadece % 33'tür. Velilerin, çocuklarına verilen PG'leri gereksiz bulduklarını düşünen öğretmenlerin oranı ise % 50'dir.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin kılavuz kitaplardaki PG'leri öğrencilerin yaşına ve seviyesine uygun bulduğu saptanmış, bu görevlerin süreci değerlendirmede etkili olduğunu, yaratıcılık gerektirdiğini, eğitim-öğretime önemli katkılar sağladığını, anlaşılabilir ve amaçlarla tutarlı olduğunu, gerçek yaşama dayalı durumlar içerdiğini düşündükleri belirlenmiştir. Hem süreç hem de sonucun değerlendirilmesini gerektiren PG sonucunda ortaya özgün bir ürünün çıkması beklenir. PG gerçek yaşamda karşılaşılması muhtemel sorunlarla baş etmede kılavuzluk etmelidir. Hangi kazanımlara yönelik olduğu belli olmalıdır. Bu doğrultudaki görüşlerin literatüre paralel olduğu söylenbilir (Marzano, Pickering ve McTighe, 1993; Oosterhof, 2003; Büyüköztürk, 2007; Koç, 2007; Alıcı, 2008; Coşkun, Gelen ve Kan, 2009). Öğretmenlerin çoğu yazılı ve sözlü sınavlarla çoktan seçmeli maddelerden oluşan testlerin PG'den daha etkili olduğunu düşünmektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin alternatif değerlendirme yaklaşımlarını daha az etkili buldukları ve gerektiğinden daha az uyguladıkları sonucuna ulaşan bazı araştırma (Doğan, 2005; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007) bulgularıyla da paralellik göstermektedir. Öğretmenler, alternatif ölçme araçlarını geçerli ve güvenilir olmadığı için kullanmadıklarını ve klasik sınavlardan ayrılmanın kendileri için güç olduğunu düşünmektedirler (Gömleksiz ve Bulut, 2007, 178). Brookhart (1994, Akt: McMillan J., Myran S. ve Workman D.,2002), değerlendirme uygulamaları ile ilgili literatürü incelediği araştırmasında, ortaokul öğretmenlerinin değerlendirmede yazılı sınavlara daha çok önem verdiklerini saptamıştır.

Öğretmenler PG'lerin bireysel farklılıkları ortaya çıkarmak, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili bir şekilde kullanma becerilerini geliştirmek, dil becerilerindeki gelişmeyi ayrıntılı görmeyi sağlamak, üst düzey düşünme becerilerini geliştirmek, araştırmaya sevk etmek amaçlarına hizmet ettiğini düşünmektedirler. PD, öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınarak, bunları uygulamaya dönüştürmelerini sağlayacak durum ve ödevleri kapsar (Özbay, 2007, 167). PG ise bu amaçla verilen ödevleri kapsar (MEB, 2015). Bu görevler, öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alandaki becerilerini aynı anda kullanmasını sağlamak ve üst düzey düşünme becerilerinin geliştirilmesi amacıyla kullanılmaktadır (Popham, 2005). Bu kuramsal bilgilerden yola çıkarak öğretmenlerin nazarında PG'lerin kendilerinden beklenen amaçlara hizmet ettiği söylenebilir. Bu bulgu, Selanik Ay, Karadağ

ve Çengelci(2008), Meydan ve Öztürk(2008), Güvey(2009), Coşkun, Gelen ve Kan(2009), Yılmaz ve Benli (2011)'nin araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Türkçe derslerinde özellikle sunuma dayalı PG'lerin konuşma ve dinleme becerilerini geliştirilmede etkili olduğu görülmüştür (Göçer, 2008).

Araştırmada, öğretmenlerin çoğunun öğrencilere verilen PG'leri öğretmen kılavuz kitaplarındaki hazır örneklerden seçtikleri saptanmıştır. Konu belirlerken öğrencilere seçme şansı vermek daha nitelikli çalışmaların ortaya çıkmasında etkili olabilir. Sınıf öğretmenlerinin, bu bulgunun aksine birden fazla konu belirleyerek seçimi öğrencilere bıraktıkları ve işlenen konulara uygun görevler verdikleri çeşitli araştırmalarla (Selanik Ay ve diğerleri, 2008; Yılmaz ve Benli, 2011) saptanmıştır.

Öğretmenlere göre PG hazırlamada yaşanan en önemli sorun öğrencilerin ulaştıkları bilgileri sentezlemekten çok internetten olduğu gibi almalarıdır. PG üst düzey düşünme becerilerini kullanmayı sağlamalıdır. Önemli olan, bilginin özgün bir biçimde yeniden yorumlanmasına imkân veren becerilerin ortaya konmasıdır (Kutlu, Doğan ve Karakaya, 2008). Belet ve Girmen (2007) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler, öğrencilerin görevleri yaparken bilgileri internetten aynen almalarını sorun olarak ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin sorun olarak gördükleri diğer durum ise öğrencilerin PG'leri yerine getirirken gerekli kaynaklara, araç ve gereçlere ulaşmakta sıkıntı yaşamalarıdır. Coşkun ve diğerleri (2009) ile Yılmaz ve Benli (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da PG ile ilgili yaşanan sorunlar olarak öğrencilerin kaynaklara ulaşmada problem yaşadıkları, zaman yetersizliği sebebiyle öğrencilerin görevleri sunamadıkları ve görevlerin internetten hazır bir şekilde alındığı ortaya konulmuştur. Çetin (2009) yaptığı araştırmada öğrencilerin PG'leri hazırlarken en çok araç gereç bulmakta zorlandıkları belirtmiştir.

Öğretmenler PG'leri değerlendirirken kılavuz kitaplardaki dereceli puanlama anahtarlarını çok beğenmemelerine rağmen kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu Coşkun ve diğerleri (2009) ile Yılmaz ve Benli (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin bu ölçme aracını kullanışlı bulmamasının nedeni kalabalık sınıflarda her bir öğrenci için ayrı ayrı kullanılmasının zorluğu olabilir. Buna rağmen PG'de, tek bir doğru cevap olmaması ve görevi tamamlamak için değişik yollar bulunması nedeniyle başarılı bir şekilde değerlendirilmesi için bir dereceli puanlama anahtarı ile eşleştirilmeli ve iyi tanımlanmış ölçütlere göre değerlendirilmelidir (Özbay, 2007). Diğer bir bulgu ise araştırma kapsamında görüşme yapılan hiçbir öğretmenin anket uygulanan öğretmenlerin de yarısının öğrenci ürün dosyalarını kullanmamasıdır. Öz ve akran değerlendirme formlarını kullanıp kullanmadıkları sorulduğunda ise görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu kullanmadıklarını, öğrencilerin bu araçları kullanırken objektif olamadıklarını belirtmişlerdir. Uygulanan ankette de görüşme bulgularını destekleyen bulgulara ulaşılmış, çoğu öğretmenin öz ve akran değerlendirme yaparken öğrencilerin yanlış davrandıklarını düşündükleri saptanmıştır. Yıldırım ve Öztürk (2009) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öz değerlendirme ve akran değerlendirme formlarını çok az kullandıkları saptanmıştır. Öğretimin bütün aşamalarında, dil ve düşünme becerileri gibi becerilerin gelişmesinde etkili olan öz değerlendirme ve akran

değerlendirmenin yapılması gerektiği TDÖP’de belirtilmiştir (TDÖP, 2006, 238). Öğrenci değerlendirme sürecine etkin olarak katıldığında öğrenmeye karşı ilgi ve güdülenmişlik düzeyi artar, eleştirel düşünme ve sorumluluk alma gibi becerileri gelişir (Karakaya, 2007, 35). Bu paralelde, öğretmenlerin öz ve akran değerlendirmeye önem vermelerinin ve öğrencileri bu süreçte objektif olmaları konusunda eğitmelerinin gerekli olduğu söylenebilir.

Öğretmenler sınıfların kalabalık olması nedeniyle etkili bir performans değerlendirme yapamadıklarını ifade etmişlerdir. Çoğu araştırma (Anıl ve Acar, 2008; Gelbal ve Kelecioğlu, 2007; Metin ve Demiryürek, 2009; Şenel Çoruhlu ve diğerleri, 2009) sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının, performans değerlendirmeyi olumsuz etkilediğini göstermektedir. Bunun yanı sıra, öğretmenler performans değerlendirme konusunda yeterli bilgilerinin olmamasını, PG hakkında verilen hizmet içi eğitimlerin yetersizliğini, performans değerlendirmelerin uzun zaman almasını ve sonuçların öğrenci gelişimi için kullanılamamasını da yaşanan diğer sorunlar olarak belirtmişlerdir. Şenel Çoruhlu ve diğerleri (2009) hizmet içi eğitim seminerlerinin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin tanıtılmasında yetersiz olduğu; öğretmenlerin uygulamaya dönük, örnekler içeren hizmet içi eğitim programlarına ihtiyaç duyduğuna dikkat çekmiştir. Öğretmenler kendilerini yeterli gördüklerinde bu ölçme araç ve yöntemlerini kullanma eğilimleri artabilir. Nitekim Gelbal ve Kelecioğlu’nun (2007) araştırmasında, öğretmenlerin kendilerini daha çok yeterli gördükleri ölçme değerlendirme yöntemlerini daha sık kullandıkları ortaya çıkmıştır. Bu nedenle de, öğretmenlere performans değerlendirme hakkında gerekli eğitimlerin verilmesi son derece önem taşımaktadır.

Öğretmenlere göre, veliler çocuklarına bilinçli bir şekilde yardım edememektedirler., Belet ve Girmen(2007), Meydan ve Öztürk(2008), Tüfekçioğlu ve Turgut(2008)’de bu sonucu desteklemektedir. Selanik Ay ve arkadaşları (2008) tarafından yapılan araştırmada da, öğretmenlerin çoğunun, görevlerin yapılma aşamasında velilerin öğrencilere yardım ettiklerini düşündükleri saptanmıştır. Anıl ve Acar (2009) ile Yılmaz ve Benli (2011) yaptıkları araştırmada PG’lerin çoğunun veliler tarafından yapıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte, öğretmenler performans değerlendirmenin okul-veli-öğretmen işbirliğine olumlu yönde katkı sağladığını, velilerin eğitim-öğretim sürecine dâhil olduklarını, PG’lerin velilerin çocukları ile daha fazla ilgilenmelerine yardımcı olduğunu düşünmektedirler. PG’leri yerine getirirken öğretmenlerin ve öğrencilerin sorumlulukları olduğu kadar ailelerin de sorumlulukları vardır. Velilerin PG’deki rolü öğrenciyi yönlendirici ve öğrencinin zorlandığı yerlerde yardımcı olması şeklinde olmalıdır. Velilerin doğru rehberliği öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir. Epstein, Simon ve Salinas (1997) yaptıkları çalışmada, ev ödevinin aile üyeleriyle etkileşimli biçimde yapıldığında öğrencilerin okuma yazma becerilerinde olumlu gelişme meydana getirdiğini belirtmişlerdir (Akt. Tüysüz, Karakuyu ve Tatar, 2010). PG ile bazı becerilerin geliştirilebilmesi için velilerin öğrencilere sınırlı şekilde yardım etmesi gerekmektedir (Cooper, 1989). Velilerin PG’deki rolü öğrencilere rehberlik etmek, ilgili kaynaklara yönlendirmek, öğrencinin zorlandığı yerlerde yardımcı olmak biçiminde olmalıdır.

Sonuç olarak, öğretmenler PG verirken öğretmen kılavuz kitaplarındaki hazır konular yerine, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, güncel görevler belirlemelidir. Öğrenci gelişim dosyası, öz ve akran değerlendirme gibi araçların etkili biçimde kullanılmaları sağlanmalıdır. Öğretmenlere alternatif ölçme araç ve yöntemleri ile ilgili hizmet içi eğitim olanağı verilmelidir. Performans değerlendirmenin kalabalık sınıflarda etkili şekilde yapılamaması gerçeği göz önünde bulundurularak gerekli düzenlemeler yapılmalıdır. Veliler performans görevlerinin amaç ve işlevi konusunda bilgilendirilmelidir.

Kaynakça

- Airasian, P.W. (1994). Classroom Assessment. Singapore: McGraw-Hill International Ed.
- Belet, Ş. D. ve Girmen, P. (2007). "Türkçe Dersinde Kullanılan Performans Ödevlerinin Etkililiği". 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Tokat: Gaziosmanpaşa Ün., 5-7 Eylül.
- Cox, C. (2005). Teaching Language Arts. (Fifth Edition). USA: Pearson
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: İlk ve ortaöğretim. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37(2), 99-114.
- Doğan, A. B. (2005). Fen Öğretiminde Değerlendirme Etkinlikleri Üzerine Öğretmen Görüşleri (Van Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. YYÜ, Fen Bil.Enst., Van.
- Duban, N. ve Küçükylmaz, E. A. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin uygulama okullarında kullanımına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 7(3), 769-784.
- Gelbal, S. ve Kelecioğlu, H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33, 135-145.
- Güneş, F. (2007). Türkçe Öğretimi ve Zihinsel Yapılandırma, Nobel, Ankara.
- Güvey, E. (2009). *İlköğretim 1-5. Sınıf Öğretim Programlarında Yer Alan Proje Ve Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Ve Veli Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Gömlüksiz, M. ve Bulut, İ. (2007). Yeni Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32, 76-88.

- Kırtay, A. (2007). 2005–2006 Öğretim Yılı 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Önerileri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).. Kars: Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Korkmaz,(2006), “Yeni İlköğretim Programının Öğretmenler Tarafından Değerlendirilmesi”. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı II. Cilt.Ankara Kök Yayıncılık.
- Köroğlu, F.İ. (2006).. İlköğretim I. Kademe 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersini Öğretimiyle İlgili Sorunlar. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- McMillan ,J.H., Myran S., Workman, D. (2002), “Elementary Teachers Classroom Assessment And Grading Practices” Journal of Educational Resarch.95 (4) 203-213
- MEB (2015). İlköğretim Türkçe Dersi (1-8. Sınıflar) Öğretim Programı. Ankara: MEB
- Meydan, A. ve Öztürk, Ç. (2008). “Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımına İlişkin Görüşleri”. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 2-4 Mayıs 2008, Ankara: Nobel Yay., s. 629-635).
- Oğuz, Ö. (2008), “Matematik Dersi Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniv. Fen Bilimleri Enst, Eskişehir.
- Selanik Ay, T., Karadağ, F. ve Çengelci, T. (2008).“İlköğretim Birinci Basamakta Gerçekleştirilen Performans Görevlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”. VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, 2-4 Mayıs 2008, Ankara: Nobel Yay., s. 126-130.
- Karakaya, İ. (2007). Öğrenci algısının geliştirilmesi: öz değerlendirme, akran değerlendirme ve grup değerlendirme formları. İlköğretimci Eğitimci Dergisi, (8), 35-37
- Kutlu, Ö., Doğan, C., Karakaya, E. (2008). Öğrenci Başarısının Belirlenmesi Performansa ve Portfolyoya Dayalı Durum Belirleme, Ankara, Pegem Akademi.
- Marzano, R. J., Pickering, D., ve McTighe, J. (1993). Assessing Student Outcomes. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, v, 1-5, 37-43.
- McMillan, J. H., Myran, S. ve Workman, D. (2002). Elementary teachers’ classroom assessment and grading practices. The Journal of Educational Research 95 (4), 203-213
- Oosterhof, A. (2003). Developing and Using Classroom Assessment. 3. Baskı. New Jersey: Person Education Inc.
- Özsevgeç, T., Çepni, S. ve Demircioğlu, G. (2004). Fen bilgisi öğretmenlerin ölçme değerlendirme okur-yazarlık düzeyleri. VI.Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Popham, J. W. (2005). Classroom Assessment: What Teachers Need to Know. Pearson Education, Inc.
- Solomon, P.G. (2003), The Curriculum Bridge: From Standarts to Actual Classroom Praticice.California: Corwin Press

Yıldırım, A. (2006). “Yeni İlköğretim Programının Değerlendirilmesi”. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı, 2. Cilt. Ankara: Kök Yayıncılık

Yıldırım, F. & Karakoç Öztürk, B. (2009). Türkçe Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesi Hakkında Öğretmen Görüşleri, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt:3 Sayı:37, s.92-108.

Vendryes J. (2001). Dil ve Düşünce, Multilingual, İstanbul.

GÜMRÜK BİRLİĞİ SONRASI ALMANYA VE TÜRKİYE ARASINDAKİ İHRACAT FONKSİYONUN EKONOMETRİK TAHMİNİ

Mehmet ÖZMEN*
Elifcan FİRİKCİ**

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, 1996 yılında AB ile imzalanan Gümrük Birliği Anlaşması ile Türkiye'nin Almanya'ya yapmış olduğu ihracat eğilimini tahmin etmektir. 1996-2014 dönemine ait çeyrek verilerin kullanıldığı bu çalışmada, eş bütünleşme analizi için koşul olan serilerin durağanlığı birim kök testleriyle araştırılmış, serilerin düzeyde durağan olmadığı 1.farklarında durağanlaştığı sonucuna varılmıştır. Eş-bütünleşme testi için gecikme sayısı Var analizine dayanılarak belirlenmiş, 2 olarak alınmıştır Engle Granger ve Johansen eş-bütünleşme test sonuçları ise ihracat, yabancı gelir ve göreceli fiyatlar arasında uzun dönemli ilişkinin varlığını ortaya koymuştur. Test sonuçlarına göre ihracatın gelir ve fiyat esneklik katsayıları bulunmuş, anlaşma sonrası ihracatın fiyat esnekliğinin gelir esnekliğine göre daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Seriler koentegre olduğu için nedensellik ve yönünün belirlenmesi için Granger Nedensellik analizi kullanılmıştır. Test sonucuna göre her bir değişken arasında ihracattan gelire, göreceli fiyatlardan gelire ve ihracattan göreceli fiyatlara doğru tek yönlü ilişki saptanmıştır. **Anahtar Kelimeler:** İhracat, , Türkiye-Almanya, Eşbütünleşme, Granger Nedensellik

ABSTRACT

The main purpose of this study is to estimate to effect of custom union agreement was signed with the EU in 1996 on export trend from Turkey to Germany .For the period 1996-2014, using the quarterly data in this study, the stability for the series necessity for the cointegration investigated with unit root test. According to unit root test all series are stationary when the variables are defined in first difference but not stationary in the level. For the cointegration analysis , the lag order determined like 2 by using Var analysis. The results of Engle Granger and Johansen cointegration test was concluded that there is a long run relation between export, foreign income and relative price. Considering the test result the income elasticity and price elasticity of export found. After the agreement , it was observed that price elasticity is smaller than income elasticity. Because of the series are cointegrated , Granger causality analysis used to determine the causality and direction. According to empirical test result there is a unidirectional causality among the each variable running from export to gdp, relative price to gdp and export to relative price.

Keywords: Export, , Turkey-Germany, Cointegration, Granger Causality

* Doç.Dr., Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F/Ekonometri, mozmen@cu.edu.tr

** Çukurova Üniversitesi, İ.İ.B.F, Ekonometri Bölümü, eliffirikci@hotmail.com

Giriş

İkinci Dünya Savaşından sonra özellikle sanayileşmiş ülkeler, dünya ticaretinde çok yönlü denkleşmeye imkân sağlamak, dış ticareti canlandırmak amacıyla ekonomik bütünleşme sürecine girmişler ve çeşitli organizasyonlar kurmuşlardır.(Nart,2010:2874) Bu amaçla gerçekleştirilen en önemli anlaşma Avrupa Birliği ve üye devletler arasında imzalanan Gümrük Birliği anlaşmasıdır. Gümrük Birliği üye olan devletlerin karşılıklı olarak yaptıkları ticaret üzerinden, ticarete engel oluşturan veya kısıtlandıran her türlü gümrük tarifelerini ,kotaları kaldıran , diğer üye olmayan ülkelere karşı ortak gümrük tarifesinin uygulandığı entegrasyon şeklidir.Bu anlaşma ile birlikte üye devletler dış ticaret politikalarına tekrardan yön vermiştir .Bu aşama da Türkiye'nin küreselleşme çabaları birtakım uluslararası kuruluşlara üye olmasıyla başlamış, 1980 kararlarıyla da ticarete ithal ikameci politikaları bırakarak dünya ile daha çok ilişkiler kurmasıyla devam etmiştir. 1996 yılına gelindiğinde ise Türkiye ve Avrupa Birliği arasında imzalanan Gümrük Birliği Anlaşması ile mal , sermaye ve hizmet alım satımı serbest hale gelmiştir

1963 yılında yürürlüğe giren Ankara Anlaşması ile Gümrük Birliğinin çerçevesi belirlenmiş, böylece hazırlık dönemi başlamıştır.1971 yılında üye devletler,Türkiye'den ithal ettiği bazı petrol ve tekstil ürünleri dışında, sanayi mamullerine uyguladığı gümrük vergilerini ve miktar kısıtlamalarını tek taraflı olarak sıfırlamıştır. Bu aşamadan sonra hazırlık protokolü son bulmuş ve1973 tarihinde Katma Protokol yasası yürürlüğe girmiş, Türkiye için geçiş dönemi başlamıştır.Bu yasa ile Türkiye'nin üye devletlerden ithal ettiği mallara ortak tarife üzerinden vergiler uygulanmıştır.1980 kararları sonrası alınan kararlarla birlikte yatırım mallarını ithal eden Türkiye'ye yatırımı teşvik etmek amacıyla uygulanan kotalar tamamen kaldırılmıştır. 1 Ocak 1996 tarihine gelindiğinde hazırlık ve geçiş dönemleri bitmiş,Türkiye ve Avrupa Birliği arasında anlaşma sağlanmıştır. (Temiz,2009 :116) Küreselleşen dünyadan daha fazla pay almak isteyen ülkeler tarafından kurulan bu anlaşma ile birlikte en büyük ekonomik entegrasyon sağlanmış olmaktadır..Bu bağlamda küreselleşmeyle beraber, uluslararası ticarete artış ve yapısal değişim meydana gelmiştir.Bu hızlı artış ve yapısal değişim ekonomik faktörler başta olmak üzere bir dizi değişken tarafından belirlenmektedir. Bu faktörlerin tespiti ve etki mekanizmalarının analizi uluslararası icaret analizlerinin en önemli ayrıntılarından. Çünkü ihracatın ve ithalatın uygulanacak döviz kuru politikasına, dış ticaret politikasına veya değişen dünya şartlarına nasıl bir tepki göstereceğinin anlaşılması için ihracatın ve ithalatın görece fiyatlardaki ve yurt dışı-içi talepteki değişmelere olan duyarlılığının bilinmesi önemli bir ön koşuldur. Bu nedenle, uluslararası iktisat literatüründe dış ticaret talep fonksiyonlarının tahminine yönelmiş çalışmalara sıkça rastlanmaktadır (Doğanlar vd. 2006 :51)

Bu çalışmanın temel amacı ise Gümrük Birliğine girdikten sonra ,dış ticarete en büyük ortağı olan Almanya ekonomisi ile olan ihracatının analiz edilmesidir.Almanya ve Türkiye arasındaki ticari ve ekonomik ilişkilerin dönüm noktası da 1996 Gümrük birliği sonrasıdır, bu anlaşma Türk ihraç mallarının Almanya piyasasına girmesinde ve iki ülke arasındaki ticaret hacminin geliştirilmesinde belirleyici olmuştur. Gelişmiş

ekonomisi ile dünyanın en çok ihracat yapan ülkelerinden biri olan Almanya'nın Türkiye ile olan dış ticaretine konu olan mallar, ülkelerin gelişmişliklerine bağlı olarak farklılık gösterirler. Dolayısıyla, Gümrük Birliği sonrası Türkiye'nin dış ticaretinde meydana gelen değişiklikler özellikle ihracat fonksiyonunun tahmin edilmesiyle ele alınacaktır. Bu amaçla çalışmada ilk olarak Türkiye'nin Gümrük Birliği sonrası uluslar arası ticaretinde meydana gelen değişimler ve Almanya ile yaptığı ihracat ve ürün gruplarına yer verilecektir. Daha sonra konu ile ilgili literatür taraması onu takiben yöntem, veri seti ve model açıklanmaktadır. En son kısımda ise değişkenler arasındaki uzun dönemli ilişkinin varlığını belirlemek için uygulanan ekonometrik analizler ile sonuçları verilmektedir.

Türkiye'nin Uluslar Arası Ticaretinde Gelişmeler

Gümrük Birliği sonrası Türkiye'nin dış ticaret istatistikleri tablo 1 de verilmiştir. Buna göre 1996 yılında ihracatın 23.224 milyar dolar iken 2014 yılında 157.616 milyar dolar ; ithalatın ise 43.626 milyar dolardan 242.172 milyar dolara çıktığı gözlemlenebilir. Dış Ticaret dengesine baktığımızda ihracat ve ithalat arasında ki dengesizliklerden dolayı açık mevcuttur. 1996 yılında bu açık 20.402 milyar dolar iken günümüzde 84.560 milyon dolardır. İhracatın ithalatı karşılama oranı ise %53.2 den %65.1 e kadar yükselmiştir.

Tablo1:Türkiye'nin Dış Ticaretinde 1996 Sonrası Gelişmeler(Milyon dolar ve %)

Yıllar	Genel				Avrupa Birliği		Avrupa Birliğinin payı%	
	İhracat (Milyon Dolar)	İthalat (Milyon Dolar)	Dış Ticaret Dengesi	İhracatın İthalatı Karşılama Oranı(%)	İhracat	İthalat	İhracat (%)	İthalat (%)
1996	23.224	43.626	-20.402	53.2	12.569	24.321	54.1	55.7
1997	26.261	48.558	-22.297	54.1	13.435	26.119	51.1	53.8
1998	26.973	45.921	-18.947	58.7	14.813	25.282	54.9	55.1
1999	26.587	40.671	-14.084	65.4	15.424	22.530	58.0	55.4
2000	27.774	54.502	-26.727	51.0	15.664	28.527	56.4	52.3
2001	31.334	41.399	-10.064	75.7	17.546	19.824	56.0	47.9
2002	36.059	51.553	-15.494	69.9	20.415	25.689	56.6	49.8
2003	47.252	69.339	-22.086	68.1	27.394	35.140	58.0	50.7
2004	63.167	97.539	-34.372	64.8	36.581	48.103	57.9	49.3
2005	74.476	110.677 4	-43.297	62.9	41.532	52.781	56.5	45.2
2006	85.534	139.576	-54.041	61.3	48.150	59.448	56.3	42.6
2007	107.271	170.062	-62.790	63.1	60.754	68.472	56.6	40.3
2008	132.027	201.963	-69.936	65.4	63.720	74.513	48.3	36.9
2009	102.142	140.928	-38.785	72.5	47.229	56.616	46.2	40.2
2010	113.883	185.544	-71.661	61.4	52.935	72.391	46.5	39.0
2011	134.906	240.841	105.934	56.0	62.589	91.440	46.4	38.0
2012	154.461	236.545	-84.083	64.5	59.399	87.657	39.0	37.1
2013	151.802	251.661	-99.858	60.3	63.040	92.457	41.5	36.7
2014	157.616	242.177	-84.560	65.1	68.518	88.784	43.5	36.7

Kaynak:Tük verilerinden derlenmiştir.

Türkiye'nin Avrupa Birliği ülkeleriyle yapmış olduğu dış ticaret rakamlarına bakacak olursak dış ticaret hacmindeki artış gümrük birliğinin ticaret yaratıcı etkisi olabilir . Bu oran 1996 yılında 36.890 milyon dolarken, 2014 yılı itibariyle 157.302 milyar dolardır. İhracat ve ithalat oranlarına baktığımızda gümrük birliği sonrası AB devletlerinden yapılan ithalatın ihracattan daha fazla olduğunu görürüz. Ancak ihracat değerleri ithalat değerlerine göre daha hızlı arttığından ,ihracatın ithalatı karşılama oranı 1996 yılında %51.7 iken bu oran günümüzde %77.18'e çıkmıştır. Bu da Türkiye'nin ihracatın ithalatı karşılama oranının Avrupa Birliği karşısında arttığını gösterir. Türkiye'nin dış ticaretinde AB'nin payının giderek azalması da Türkiye'nin yıllardır devam eden dış ticaret açığında Avrupa birliği üyeleriyle yapılan ticaretin etkisinin olmadığı söylenebilir.

Almanya Ekonomisi ve Türkiye ile Uluslar Arası Ticaret Gelişmeleri

En gelişmiş ülkeler arasında yer alan Almanya; Çin ,ABD ve Japonya'dan sonra gelişmiş en büyük dördüncü milli ekonomidir.Kalabalık nüfusuyla Avrupa Birliğinde en büyük pazarlardan birdir.2014 yılı itibari ile Alman ihracatı rekor kırmış, 1,508345866 trilyon dolara ulaşmıştır. 2010-2014 yılları arasında ihracat, yıllık %3 oranında büyümüştür. Dünya toplam ihracatının %8.1' lik kısmını tek başına yapmaktadır. 2014 yılı ithalat değeri ise, aynı şekilde en yüksek rakamlara ulaşmış, 2010-2014 dönemleri arasında yıllık %2 oranında büyüyerek,1,216259145 trilyon dolara ulaşmıştır. Dünya payı içerisindeki değeri ise %6.5'dir. Almanya bu yapıyla yıllardır dış ticaret fazlası vermektedir ve bu rakam yaklaşık 292.100 milyar dolardır.

En önemli ihracat partnerleri ise Fransa, Hollanda, ABD ve BüyükBritanya'dır Alman ekonomisi sanayi ve hizmet ağırlıklı bir ülke olduğu için ihraç mallarının yapısını genelde, otomobil makine , kimyasal ürünler oluşturmaktadır. Aynı şekilde ithalatını da kimyasal ürünler, makine ve ekipman, petrol, tekstil ve konfeksiyon ürünleri oluşturmaktadır .Bu bağlamda Alman ekonomisinin sanayi ağırlıklı yapısı ile gelişmişliğin ve rekabet gücünün göstergesidir.

Almanya Türkiye'nin en önemli dış ticaret ortağı olmakla birlikte, Türkiye'nin Almanya'ya yapmış olduğu ihracat ,toplam ihracatın %9.6'sını, Almanya'dan yapılan ithalatı ise toplam ithalatın % 9.2'lik kısmını oluşturmaktadır. Bu değerlerde Almanya partnerliğinin bizim açımızdan ne kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Almanya dış ticaretinde Türkiye'nin payına bakacak olursak, ihracatı içerisindeki değer%1.7 iken ithalatı içerisindeki değer ise %1.3'dir. Dolayısıyla Türkiye'nin dış ticaret partneri olarak Alman ekonomisi ihmal edilemeyecek kadar önemli iken, bu ilişkinin tersinin geçerli olmadığı görülür (Doğanlar ,vd,2006,15)

İki ülke arasında dış ticarete konu olan mallar tek bir mal bileşenine bağlı değildir. (bkz tablo 2 ve 3). Türkiye'nin Almanya'ya yaptığı ihraç malları daha çok emek-yoğun mallardır .Özellikle tekstil ürünleri, motorlu araç, makineler ve otomotiv yan sanayi ihracat içerisindeki en yüksek paya sahip ürünlerdir. . Almanya'ya yapılan ihracat değerlerinin Türkiye'nin toplam ihracatı içerisindeki paylarına bakacak olursak en büyük payı sebze, meyve vb. ürün grupları (%26.6) alırken, bunu sırasıyla, hazır giyim (%24.7), örülmüş giyim eşyası (%23.8), kauçuk ve kauçuk ürünleri (%19.8) , makina , kazanlar ve reaktörler (%17.3) takip etmektedir.

Tablo2: Türkiye'nin Almanya ile Dış Ticaretinde Başlıca İhraç Malları (2014)

Örölmüş Giyim Eşyası	2,386,815
Makine, Kazanlar, Nökleer Reaktörler	2,353,001
Otomotiv Yan Sanayi	2,141,855
Elektrik, Elektronik Aletler	996,399
Örölmemiş Giyim Eşyası	895,066
Sebze, Meyve Fındık v.b gıda ürünleri	556,187
Demir-Çelik eşya	553,273
Hazır Giyim	550,322
Kauçuk ve Kauçuk Ürünleri	514,080
Diğer	4,208,936
Toplam	15,155.934

***Kaynak:** Trademap

Almanya'dan ithal edilen ürünler 2014 yılında toplam 22,369,253 milyar dolardır ve bu ithal edilen malların başında makineler, otomotiv yan sanayi elektrik-elektronik mal grupları plastik, optik mal ve ilaçlar yer almaktadır.İthalat ürünlerinin Türkiye'nin toplam ithalatı içerisindeki paylarına bakacak olursak en büyük payı otomotiv yan sanayi ürünleridir (%32.2), bunları sırayla eczacılık ürünleri(%19.4), makine , kazanlar ve reaktörler (%19.3), optik(%17.7) kağıt ve karton ürünleri (%16.3) ve de plastik ürünler (%11.4) takip etmektedir.

Tablo3:Türkiye'nin Almanya İle Dış Ticaretinde Başlıca İthal Mallar(2014)

Tablo2:Türkiye'nin Almanya İle Dış Ticaretinde Başlıca İthal Mallar(2014)	
Makine, Kazanlar, Nökleer Reaktörler	5,427,473
Otomotiv ve Yan sanayi	5,222,954
Elektrik ve Elektronik Makineler	1,708,878
Plastikler	1,611,989
Optik	861,884
Eczacılık Ürünleri	857,373
Demir-Çelik	718,841
Kağıt ve Karton	518,005
Organik Kimyasallar	464,062
Diğer	4,977,794
Toplam	22,369,253

* **Kaynak;** Trademap

2014 yılı itibari ile Almanya'ya yapılan toplam ihracat 15,155,934 milyar dolar olurken yukarıda gösterilen ürün grupları yaklaşık ihracatın %80 'ini oluşturmaktadır. Türkiye'nin Almanya'ya yaptığı ihraç malları tarımsal ve doğal kaynaklı ürünler olup, hafif emek yoğun mallardır buna karşı Almanya'dan ithal edilen mallar ise genellikle ağır sermaye yoğun mamullerdir. Türkiye'nin Almanya ile olan dış ticareti tablo 4 de verilmiştir.

Tablo:4 Türkiye'nin Almanya İle Dış Ticaretine İlişkin Bazı Önemli Büyüklükler (1996-2014)

Kaynak:Trademap

Yıllar	Türkiye'nin Almanya'ya İhracatı(Milyar Dolar)	Türkiye'nin Almanya'dan İthalatı(Milyar Dolar)	Türkiye-Almanya Dış Ticaret Dengesi(Milyar Dolar)	Türkiye'nin İhracatı İçinde Almanya'nın Yeri %	Türkiye'nin İthalatı İçinde Almanya'nın Yeri %
1996	5,187	7,813	-2.6	22,3	17,9
1997	5,254	8,021	-2.8	20,0	16,5
1998	5,461	7,136	-1.9	20,2	15,9
1999	5,474	5,880	-0.4	20,6	14,5
2000	5,180	7,198	-2.0	18,6	13,2
2001	5,367	5,335	0.0	17,1	12,9
2002	5,869	7,041	-1.2	16,3	13,7
2003	7,405	9,452	-2.0	15,8	13,6
2004	8,745	12,515	-3.8	13,8	12,8
2005	9,455	13,633	-4.1	12,9	11,7
2006	9,686	14,768	-5.0	11,3	10,6
2007	11,994	17,539	-5,5	11,2	10,3
2008	12,951	18,687	-5,7	9,8	9,3
2009	9,794	14,096	-4,3	9,6	10,0
2010	11,479	17,549	-6.0	10,1	9,5
2011	13,950	22,985	-9,0	10,3	9,5
2012	13,125	21,400	-8,2	8,6	9,0
2013	13,703	24,182	-10,4	9,0	9,6
2014	15,148	22,369	-7.2	9,6	9,2

Tablo 4'e göre, 1996 yılında ihracatın 5,187 milyar dolar iken, 2014 yılında 15,148 milyar dolara; ithalatın ise 7,813 milyar dolardan 22,369 milyar dolara yükseldiği görülmektedir. 1996-2014 yılı itibari ile Almanya ile yapılan dış ticaret hacminin genel olarak bir artış eğilimi içinde olduğu gözlemlenir. 2014 yılı itibari ile bu rakam 37,517 milyar dolardır. Türkiye ihracatı içindeki Almanya'nın payı 1996-2014 ortalaması olarak %18.32 ithalatı içindeki payı ise %12.10' dur. Böylece Gümrük Birliği sonrası

Almanya ile yapılan dış ticaretin Almanya'nın lehine bir görünüm sergilediği söylenebilir. İki ülkenin bu yakından ilişkisi dış ticaret analizinin ekonometrik bağlanımda çalışılmasını gerektirmiş ,bu doğrultuda çalışmada Almanya'ya yapılan ihracat değerlendirilmeye alınmıştır.

Literatür

İktisadi çalışmalarda dış ticaret modelleri genellikle görelî fiyatların ve reel gelirin bir fonksiyonu olarak ele alınmıştır. Reel gelir yabancı ülkenin yurt içi mala olan talebini göstermektedir. Bu amaçla Türkiye üzerine yapılan çalışmalar gelir ve fiyat esnekliklerinin bulunmasına yönelik olmuştur. Aynı zamanda ihracatın belirleyicisi olarak kur değişkeninin de yer aldığı gözlemlenir. Ancak bu çalışmada döviz kurunu temsil eden görelî fiyatlar doğrudan kullanılmıştır. Çalışmaların çoğunun sonucunda genel kabul gören , dış talebin ihracat ile aynı doğrultuda, görelî fiyatların ise tersi doğrultusunda gerçekleştiğidir.

Senhadji ve Montenegro(1999) ,1960-1993 yıllık verilerle EKK yöntemine dayalı esneklik katsayılarını tahmin etmişler, kısa dönemde gelirin esneklik katsayısı 0,06 fiyatın esneklik katsayısı -0.58 iken, uzun dönem gelir esneklik katsayısı 0,51,fiyatın ise -5.38'dir.

Terzi ve Zengin (1999) 1989-1996 yılları arasında Var analizine dayanarak yaptıkları çalışmada Türkiye'nin ihracat fonksiyonunu döviz kurunun bir fonksiyonu olarak ele almış ve gelişmekte olan bir ülke için henüz kur etkisinin tam olarak çalışmadığını söylemiştir. Erdoğan Coşar (2002) çalışmasında panel-eş bütünleşme yöntemi ile gelir ve fiyat esnekliklerinin toplam talep üzerindeki etkisini araştırmış, gelir esnekliğini 1 den büyük, fiyat esnekliğini ise birden küçük bulmuştur. Aynı zamanda gelir esnekliğinin uzun ve kısa dönemde toplam talep üzerindeki etkisini pozitif ve anlamlı bulurken, kur esnekliğini inelastik bulmuş ve ihracatın fiyat değişimlerine karşı etkisiz olduğunu göstermiştir

Doğanlar ve diğ (2004) ihracat fonksiyonunu yurt dışı gelir ve görelî fiyatların bir fonksiyonu olarak ele almış ve bu değişkenleri eş bütünleşme ve hata düzeltme modelleri çerçevesinde yorumlamışlardır . Elde edilen sonuçlara göre ihracatın yüksek gelir ve fiyat esnekliklerine sahip olduğudur. Buldukları uzun dönemli gelir ve fiyat esneklik katsayıları 3.06 ve -1.07 olmakla beraber beklentilerle aynıdır. Şimşek ve Kadılar (2005) makalesinde ihracatla, gelir ve nispi fiyatların eş bütünleşik olduğunu ve uzun dönem esneklik katsayılarının sırayla 0.21 ve -1.68 olduğunu ve beklentilerle aynı olduğunu göstermişlerdir.

Doğanlar ve diğerleri (2006), gümrük birliği sonrası Türkiye ve Almanya arasındaki dış ticaretin ekonometrik analizini yapmışlar ve eş bütünleşme yöntemi ile ihracat , yabancı gelir ve görelî fiyatlar arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğu sonucuna varmışlardır. Aynı zamanda uzun dönem esneklik katsayılarını tahmin etmişler ve ihracatın gümrük birliği sonrası fiyat esnekliğinin azaldığını, gelir esnekliğinin ise değişmediğini öne sürmüşlerdir.

Aydın ve diğerleri(2007) ihracat arz ve talep denklemlerini ele almış, uzun dönemde dış talep esneklik katsayısını -1.45 bulurken uzun dönem görelî fiyat esneklik katsayısını - 0.09 olarak tahmin etmiştir. İhracatın kur duyarlılığının giderek azaldığı sonucuna varmışlardır.

Togan ve Berument (2007), eş-bütünleşme yöntemi ile ihracatın yabancı reel gelir ve görelî fiyatla uzun dönemli ilişki içerisinde olduğunu ve esneklik katsayılarının 3.41 ve - 0.34 olduğunu göstermişlerdir. Aktaş ve Yılmaz(2008), Gümrük birliği sonrası Türkiye'nin ihracat fonksiyonunu tahmin etmiş, ihracatın dolar kuruna ve ithalata olan bağımlılığı incelenmiş, tüm değişkenler arasında eş bütünleşmenin olduğu gösterilmiştir. İhracat değerindeki artışın daha çok ithalata bağılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Binatlı ve Sohrabi (2009) aynı şekilde ihracatı yabancı toplam talep ve görelî fiyatların bir fonksiyonu olarak ele almış, değişkenler arasında eş-bütünleşme analizi yaparak uzun dönemli ilişkinin olduğunu göstermiştir. Çalışmada uzun dönem esnekliği talep için 1,42 bulunurken, görelî fiyatın uzun dönem esneklik katsayısını 1,64 bulmuştur. Yayar ve diğ. (2013) Türkiye'nin Rusya dış ticaretine bağılılığının incelenmesi kapsamında ihracatı gelirin ve görelî fiyatların bir fonksiyonu olarak ele almışlardır. Çalışmanın sonucunda esneklik katsayılarını teoriye uygun şekilde pozitif ve negatif olarak bulmuşlar ve Rusya'ya yapılan ihracatın görelî fiyatlardan çok milli gelire bağımlı olduğunu göstermişlerdir.

Demirtaş (2014) yayınladığı makalesinde Türkiye ve Almanya arasındaki dış ticaret ilişkisini incelemek için döviz kurunu ele almış, TL'nin değer kaybının uzun ve kısa dönem de ihracat üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisinin olduğunu öne sürmüştür. Aynı zamanda her iki ülkenin gelirlerinin beklentilerle doğru orantılı olduğunu gözlemlemiştir. Berument ve diğ. (2014) Türkiye'nin ihracat fonksiyonunun talebinde gelir esnekliğinin daha çok belirleyici olduğunu, reel kur ve fiyat esnekliklerinin ise sektörel dağılımlara göre farklılık içerdiğine vurgu yapmıştır.

İhracat Talep Modeli ve Veri Seti

Türkiye'nin Almanya ile dış ticaretini dikkate alarak oluşturulan ihracat talep fonksiyonunun modellenmesin de Houthakker ve Magee (1969)'ın çalışmasında kullandığı model dikkate alınmıştır.

Buna göre ihracat talep fonksiyonu aşağıdaki gibi yazılabilir

$$\ln EX_t = \ln k + \alpha \ln GDP_t + \beta \ln GF_t \quad \alpha > 0, \beta < 0$$

$GF = PX/CPI$ (İhracat fiyat endeksi/ Tüketici fiyat endeksi), EX toplam reel ihracatı, GDP ise yabancı reel milli geliri göstermektedir. Buradan anlaşılacağı üzere toplam ihracat talebi, reel gelirin ve görelî fiyatların bir fonksiyonudur. Burada yabancı milli gelirin katsayısı α ihracatın gelir esnekliğini, β katsayısı ise ihracat talebinin fiyat esnekliğini göstermektedir. İhracatın fiyat esnekliğinin negatif olması beklenir çünkü ihraç mallarının fiyatındaki herhangi bir azalma, ihraç mallara olan talebin artacağı anlamına gelir buda aralarında ters bir ilişkinin olması gerektiğini gösterir. Yabancı ülkelerin milli gelirindeki artışlar, yabancı malların talebinde artış meydana getireceğinden dolayı talep edilen ihracat ve ülkenin reel geliri arasındaki ilişkinin aynı yönlü olması beklenir.

Çalışmada 1996Q1-2014Q4 dönemini kapsayan üçer aylık veriler kullanılmıştır. Veriler Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası, Türkiye İstatistik Kurumu, Federal Reserve ve OECD Stat veri tabanlarından elde edilmiştir. Çalışmada kullanılan bütün değişkenlerin logaritması alınmıştır. EX değişkeni Türkiye'nin Almanya'ya yaptığı

ihracatı milyon ABD doları olarak göstermektedir ve bu nominal ihracat değerleri ihracat fiyat endeksi kullanılarak reel hale getirilmiştir. GDP değişkeni Almanya'nın reel GSYİH'nı, GF değişkeni ise göreceli fiyatları yani Türkiye'nin ihracat fiyat endeksinin Almanya'nın tüketici fiyat endeksine oranını göstermektedir.

Durağanlık analizi; Birim Kök Testleri

Bir zaman serisinin ortalaması, varyansı ve otokovaryansı zamandan bağımsız ve sonlu ise bu seriye kovaryans durağan seri denir. Eğer seri d.kez farkı alındıktan sonra durağan hale geliyorsa bu serinin d.dereceden bütünleşik olduğu söylenir ve I(d) şeklinde gösterilir. Bu amaçla zaman serilerinde durağanlık korelagram ve birim kök sınamalarıyla kontrol edilmektedir. Literatürde bir çok birim kök sınaması bulunmakla birlikte, çalışmada kullanılan logaritması alınmış zaman serileri düzey durumlarında trend içerdikleri için durağanlığının incelenmesi kapsamında en çok uygulanan Genişletilmiş Dickey Fuller ve Philips Peron birim kök testleri uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre 1996-2014 yılları arasında değişkenlere uygulanan durağanlık sınaması sonuçlarına göre tüm serilerinin birim kök içerdiği söylenebilir.

Tablo:5 Değişkenler İçin ADF Birim Kök testi(1996-2014)

Tablo6:Değişkenler İçin Philips-Peron Birim kök Testi (1996-2014)

Değişken	Model	Prob	T statistic	T tablo %5
lnrgdp	Trend and intercept	0.26	-2.64	-3.47
D(lnrgdp)	None	0.0005	-3.60	-1.94
lnex	Trend and intercept	0.22	-2.72	-3.47
D(ex)	None	0.0007	-3.49	-1.94
lnpricex	Trend and intercept	0.62	--1.93	--3.47
D(lnpricex)	None	0.000	-6.75	-1.94

Tablo 5ve 6 de serilerin, düzey değerlerin de test istatistiklerinin mutlak değerinin, kritik değerlerinden küçük olduğu, yani serilerin birim köke sahip olduğu sonucu ortaya

Değişken	Model	Prob	Tstatistic	T tablo%5
lnrgdp	Trend and intercept	0.53	-2.09	-3.47
D(lnrgdp)	none	0.0008	-3.45	-1.94
lnihracat	Trend and intercept	0.06	-4.82	-3.47
D(lnihracat)	None	0.000	-8.88	-1.94
lngf	Trend and intercept	0.42	-2.30	-3.47
D(lngf)	none	0.000	-5.46	-1.94

çıkacağı için, serilerin farklarının alınması gerekmektedir. Gözlemlenen zaman serilerinin %5 anlamlılık derecesinde I(1) oldukları sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda serilerin ikinci bir birim kök'ü içerip içermedikleri kontrol edilmiş, ikinci bir birim kök içermedikleri sonucuna varılmıştır. Durağanlıkları sağlanan serilerin aralarındaki ilişkinin düzey ve anlamlılık derecesinin belirlenebilmesi için VAR analizi yapılması gerekir. Var analizi değişkenler arasındaki ilişkileri değerlendirme gücüne sahiptir. Özellikle bağımlı veya bağımsız değişkenin belirlenmesinin güç olduğu durumlarda Var analizi sıklıkla kullanılmaktadır. (Bakkalcı,2013:64) Aynı zamanda eş- bütünleşme için gerekli durağanlık analizleri yapıldıktan sonra analizde kullanılacak gecikme katsayısının da belirlenebilmesi için Var analizine dayalı gecikme uzunluğu belirlenmelidir.

Tablo 7: Optimum Gecikme Katsayısı Belirleme(Var)

Gecikme	AİC	SC
1	-13.21	-12.84
2	-13.62	-12.97*
3	-13.76	-12.82
4	-13.85*	-12.61
5	-13.74	-12.21
6	-13.63	-11.80
7	-13.63	-11.40
8	-13.40	-10.95

AIC: Akaike information criterion

SC: Schwarz information criterion

Akaike bilgi kriteri(AIC),Schwarz bilgi kriteri(SC),ve Hannan-Quinn bilgi kriteri (HQ) gecikme katsayısı belirlenirken en sık kullanılan kriterlerdir. Çalışmada SC bilgi kriteri baz alınmış ve gecikme katsayısı 2 olarak alınmıştır. Bu kriter için otokorelasyon ve değişen varyans problemlerinin olmadığı görülmüştür.

Uzun Dönem İlişki; Eş-bütünleşme sınaması

Durağan olmayan bir zaman serisinin durağan olmayan başka bir zaman serisine göre bağlanımı tahmin edilirken düzmece bağlanım sorunu ortaya çıkabilir. Düzmece bağlanım durumuna düşmemek amacıyla eş-bütünleşme sınaması yapmak gerekir. Çünkü durağan olmayan zaman serilerinin doğrusal bileşenleri durağan olabilir ve bu aşamada seriler uzun dönemde birlikte hareket ederler.

Bu amaçla seriler arasındaki eş-bütünleşmenin varlığı Engle ve Granger (1987), Johansen (1988, 1991) veya Johansen ve Juselius (1990) tarafından geliştirilen yöntemler kullanılarak araştırılabilir. İlk olarak eş-bütünleşmenin varlığı Engle- Granger sınaması ile test edilmiştir. Engle –Granger sınaması ihracat fonksiyon denkleminin en

küçük kareler yöntemi kullanılarak tahmin edildikten sonra, bu regresyonun hata terimi çekilerek durağanlığının araştırılmasına dayanmaktadır.

Tablo8: Engle -Granger Test Sonuçları

*ADF testi için %5 güven aralığında Engle ve Yoo (1987) tablosundan hesaplanan kritik değer:-3.93

**Parantez içerisindeki değerler SC göre belirlenmiş gecikme sayısını göstermektedir.

Model	Dönem	T istatistiği
İhracat	1996Q1-2014Q4	-3.95 (2)

Yapılan çalışma sonucunda aynı dereceden bütünleşik serilerin EKK tahmininden çekilen kalıntıların I(0) olduğu gözlemlenmiştir. Engle- Granger test sonuçları %5 ADF kritik tablo değerine göre hata teriminin birim kök içermediği, Gümrük Birliği sonrası ihracat, gelir ve görelî fiyatlar arasında uzun dönemli ilişkinin var olduğunu gösterir. Aynı zamanda 1996-2014 yılları arasında Engle Granger esneklik katsayıları tablo 9 da gösterilmiştir

Tablo9: İhracat Fonksiyonuna İlişkin Esneklik Katsayısı(Engle Granger)

Model	Dönem	Fiyat	Gelir
İhracat	1996Q1- 2014Q4	-0.33	1.10

*n=76, T istatistiği sırasıyla -3.56,16.82 Fh=203.70 $R^2=0.85$

$$\ln e x_t = 0.59 + 1.10 \ln g e r g d p - 0.33 \ln p r i c e x$$

Tahmin edilen sonuç eşitlik şeklinde ifade edilirse, ihracatın fiyat esnekliğinin 0.33, gelir esnekliğinin ise 1.10 olduğunu söyleyebiliriz. Gelir esnekliğinin pozitif, fiyat esnekliğinin ise negatif olması teorik açıdan olması istenilendir ve beklentilerle uygun çıkmıştır. Gelir esnekliğinin pozitif olması Almanya'nın gelirinde meydana gelen bir artışın Türkiye'den mal ihraç etme talebini arttıracakını ve böylece Almanya'nın ithalatını arttıracakını gösterir.

Fiyat esnekliğinin negatif olması Türkiye'nin para birimindeki değer kaybının Almanya'ya yapılan ihracatı arttıracakını göstermektedir. Gümrük Birliği sonrası fiyat esnekliğinin 0.33 olması Almanya ve Türkiye arasındaki fiyat rekabetinin gelir esnekliğine göre düşük olduğunu, dış ticaretin daha çok gelir tarafından belirlendiğini gösterir. Ayrıca değişkenler arasında uzun dönem ilişkisini belirlemek amacıyla yapılan Johansen test sonuçları 1996-2014 dönemleri için incelenmiş ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo10: Johansen Eş-Bütünleşme Test Sonuçları(1996Q1-2014Q4)

*%5 iz test kritik tablo değeri $r=0$ için 29.79, $r \leq 0$ için 15,49

** %5 maksimum öz değer kritik tablo değeri $r=0$ için 21.13, $r \leq 0$ için 14.26

*** VAR modelinde gecikme sayısı 2 olarak belirlenmiştir.

Tablo 10 da gösterilen Johansen Test sonuçları,1996-2014 yılları arasında ihracat, gelir ve görelî fiyat arasında %5 önem düzeyinde hem İz test İstatistiğine göre hem de Maksimum Özdeğer test istatistiğine göre uzun dönemli bir ilişkinin varlığı kabul edilmiştir. Eş-bütünleşme vektörü bağımlı değişkeni bağımsız değişkenlere göre normalleştirilerek uzun dönem denge ilişkisini gösteren eş bütünleşme

Model	Hipotez	İz Test İstatistiği	Maksimum Özdeğer Test İstatistiği
İhracat	$r=0$	31.59	24.11
	$r \leq 0$	7.47	6.45

katsayılarına bakılmalıdır.

Tablo11: İhracat Fonksiyonuna İlişkin Uzun Dönem Esneklik Katsayıları (Johansen)

Model	Dönem	Fiyat	Gelir
İhracat	1996Q1-2014Q4	-0.34	1.03

Tablo 11'deki veriler ışığında eş bütünleşme denklemi aşağıdaki şekilde yazılabilir.

$$\ln e x_t = 1.69 + 1.03 \ln gergdp - 0.34 \ln pricex$$

Burada yurt içi gelir ihracat ile pozitif ilişkili olup, fiyatlar ise negatif ilişkilidir ve beklentilere uygundur.

İhracat fonksiyonun uzun dönemli ilişki içermesi hata düzeltme mekanizmasının tahmini gerektirir. Uzun dönem ilişkili seriler arasında kısa dönem dinamikleri görmek için tablo 12' de HDM modeli gösterilmiştir

Tablo12:1996Q1-2014Q4 Örneklem Dönemi İçin HDM Tahmin

$$\Delta \ln rihracat = -0.45(\ln rihracat - 1 + 0.34 \ln gf_{t-1} - 1.03 \ln gergdp_{t-1}) + 0.08 \Delta \ln rihracat_{t-1} - 0.02 \Delta \ln gf_{t-1} + 2.50 \Delta \ln gergdp_{t-1}$$

*Normallik =2.33(0.31) , $R^2 = 0.40$, $Fh = 6.05$,LM(2)=35.50(0.0000)

Uyarlanma kat sayısının t istatistiği -4.70'dir, buda uyarlanma katsayısının anlamlı olduğu anlamına gelir. Hata düzeltme teriminin negatif çıkması kısa dönemde meydana gelecek sapmaların, uzun dönemde ortadan kalkacağı ve dengeye geleceğini ifade eder. Uyarlanma katsayısının 1 den küçük olması dengeye gelme işleminin uzun dönemde daha yavaş bir şekilde olacağına işaret etmektedir.

Nedensellik Analizi; Granger Nedensellik

İstatistiki olarak nedensellik, bir zaman serisi değişkeninin gelecekteki tahmini değerlerinin, kendisinin veya ilişkili başka bir zaman serisi değişkeninin geçmiş dönem değerlerinden etkilenerek elde edilmesidir. (Işığışık, 1994:94). Çalışmada ihracat, yurt dışı talep ve görel fiyatlar arasında uzun dönemde bir ilişkinin varlığı Eş-bütünleşme analizleriyle ortaya konulmuştur. Ancak bu sonuç ilişkinin yönü hakkında bize tam olarak bir bilgi verememektedir. Bu amaçla seriler arasındaki ilişkilerin yönünün belirlenmesi için Granger Nedensellik analizi yapılmıştır. Seriler uzun dönemde ilişkili olduklarından dolayı çalışmada serilerin durağan halleri kullanılmıştır

Tablo13:Granger Nedensellik Test Sonuçları(1996Q1-2014Q4)

Durağanlığı daha önce belirlenmiş olan seriler arasında Johansen eş-bütünleşme testi yapılırken Var analizine dayalı gecikme sayısı 2 olarak belirlenmişti. Sonuçlar Tablo' 13 de gösterilmiştir. Analiz sonucu şunu göstermiştir; ikinci gecikme düzeyinde ihracattan gelire, ihracattan görel fiyatlar ve görel fiyatlardan gelire doğru tek yönlü pozitif bir ilişki vardır. %5 anlamlılık düzeyinde, ihracat; gelirin ve görel fiyatların Granger nedeni iken, görel fiyatlar; gelirin Granger nedenidir.

Sonuç

Türkiye'nin ilk sırada yer alan en önemli dış ticaret partneri Almanya'dır. Bu bağlanım da Almanya'ya yapılan ihracat Türkiye için önem arz etmektedir. Türkiye'nin ihraç malları hafif sanayi ve doğal kaynaklara bağlı iken, Almanya'dan ithal edilen mallar daha çok ağır sanayi mamulleridir. Bu gidişatın Gümrük Birliği sonrası değişmediğini, iki ülke arasındaki toplam dış ticaret hacminin arttığı ancak dış ticaret dengesinin Türkiye'nin aleyhine gerçekleştiği görülmektedir.

Ihracatın gelir ve fiyat esnekliklerinin büyüklüğü politik kararlar alınırken göz

Nedenselliğin Yönü	F değeri	Olasılık Değeri
Dlmgdp → Dlnexp	2.15	0.14
Dlnexp → Dlmgdp	5.12	0.02
Dlmgf → Dlnexp	0.92	0.33
Dlnexp → Dlmgf	8.16	0.005
Dlmgf → Dlmgdp	10.65	0.0001
Dlmgdp → Dlmgf	0.16	0.68

önünde bulundurulmalıdır. Bu yüzden iki ülke arasındaki bu önemli gelişmeler, ihracat fonksiyonunun tahminini gerekli kılmış, çalışmada farklı yöntemler kullanılmıştır.

Var modeline dayanan Johansen Eş-Bütünleşme, Engle –Granger, ve Granger Nedensellik; ihracat, yabancı gelir ve görelî fiyatlar arasındaki ilişkinin ve yönünün belirlenmesi için kullanılmıştır. İki eş bütünleşme sonucunda değişkenler arasında uzun dönemli bir ilişkinin olduğu gözlemlenmiştir.

Engle- Granger ile tahmin edilen esneklik katsayıları ile Johansen ile tahmin edilen modelin esneklik katsayıları arasında benzerlik vardır. Engle Granger de fiyat esnekliği 0.33 iken; Johansen de 0.34, gelir esnekliği 1.10 iken Johansen de 1.03'dür. İki yöntem sonucunda elde edilen sonuçlar Gümrük Birliği sonrası ihracatın fiyat esnekliğinin gelir esnekliğine göre daha düşük olduğudur. Bu sonuçlar ise Türkiye'nin Almanya'ya yapmış olduğu ihraç mallarının Gümrük Birliği sonrası fiyat rekabetinin düşük olduğunu, bu sebeple kur değişikliğinin gelire göre daha az etkili olduğunu gösterir.

Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ihracattan gelire, ihracattan görelî fiyatlara ve görelî fiyatlardan gelire doğrudur. Kısa dönemde belirlediğimiz tek taraflı nedensellikler, uzun dönemde ilişkilerin pek değişmediğini gösterir. Çalışmadan elde edilen bulgular; Türkiye'nin Almanya' yaptığı ihracatı arttırılabilmesi için fiyat dışı rekabet edebilecek politikalar geliştirmeli, ürün çeşitliliğini ve ürün kalitesini arttırıp markalaşma yolunda önemli adımlar atılmalıdır.

Kaynakça

- Aktaş C, Yılmaz V. (2008) 'Gümrük Birliği Sonrası Türkiye'nin İhracat Fonksiyonun Tahmini, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi ,Yıl:7,Sayı:13
- Aydın, F. ,Saygılı H. ve Saygılı M. (2007), "Empirical Analysis of Structural Change in Turkish Exports", TCMB Çalışma Tebliği No: 07/08.
- Bakkalcı A.C Argın .N (2013). ' Türk Dış Ticareti ve Ekonomi Politikaları Arasındaki Nedensellik İlişkileri', Yönetim Bilimleri Dergisi , sayı 21 ,s .44-73
- Berument, M. H. ve N.N. Dinçer, Z. Mustafaoğlu, (2014), "External Income Shocks and Turkish Exports: A Sectoral Analysis", Economic Modelling, 37 s. 476-484
- Binatlı, A. O. ve N. Sohrabji (2009), "Elasticities of Turkish Exports and Imports", Izmir University of Economics, Working Paper, No: 0906.
- Coşar,E. (2002), "Price and Income Elasticities of Turkish Export Demand: A Panel Data Application", Central Bank Review 2.
- Demirtaş, G. (2014) ' Türkiye ve Almanya Arasındaki Dış Ticaret Dengesinin Sınır Testi Yaklaşımıyla İncelenmesi ' Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, Sayı: 43 s. 83-106
- Doğanlar, M. H. Bal ve M. Özmen (2004), "Uluslararası Ticaret ve Türkiye'nin İhracat Fonksiyonu", Manas Üniversitesi S.B.E Dergisi, Sayı:7, s.83-109
- Doğanlar M.,H.Bal. ve M.Özmen.(2006)'Türkiye İle Almanya arasındaki Dış Ticaretin Ekonometrik Analizi ve Gümrük Birliği Sonrası Karşılaştırma.' İktisat, İşletme ve Finans Dergisi,55, s. 1-16
- Engle, R. F. And Granger, C. W. J. (1987), "Cointegration and Error Correction: Representation, Estimation, and Testing", Econometrica, 55, s.251–276.
- Hautker,H.S ve Magee S.P (1969)' Income and Price Elasticities in World Trade'' Review of Economics and Statistics, 51, s.111-125

- Işığçok, E. (1994). Zaman Serilerinde Nedensellik Çözümlemesi., Bursa: Uludağ Üniversitesi Basımevi.
- Johansen, S. (1988), “ Statistical Analysis of Cointegrating Vectors”, Journal of Economic Dynamics and Control, Vol. 12, s.231-254
- Johansen, S. ve Juselius, K. (1990), “Maximum Likelihood Estimation Vectors in Gaussian Vector Autoregressive Models”, Econometrica, 55, s. 1151-1180.
- Nart E.Ç. ,(2010), ‘Gümrük Birliğinin Türkiye’nin Dış Ticaret i Üzerine Etkileri:Panel Veri Analizi’ ,Journal of Yaşar Üniversitesi,17(5) , s.2874-2885
- Şimşek, M. ve C. Kadılar (2005), “Türkiye’nin İhracat Talebi Fonksiyonunun Sınır Testi Yöntemi ile Eş-bütünleşme Analizi, Doğu Üniversitesi Dergisi, 6(1), s.144-152.
- Terzi, H. ve A. Zengin, (1999), “ Kur Politikasının Dış Ticaret Dengesini Sağlamadaki Etkinliği: Türkiye Uygulaması”, Ekonomik Yaklaşım, Cilt 10, Sayı 33.
- Togan, S. ve H. Berument (2007), “ The Turkish Current Account, Real Exchange Rate and Sustainability: A Methodological Framework”, The Journal of International Trade and Diplomacy, (1), s.155-192.
- Yayar . R., Y. E Birol, ve Y.Demir (2013) .’Türkiye’nin İhracat ve İthalat Talep Fonksiyonlarının Rusya ile Dış Ticareti Bağlamında Analizi ‘ İnternational Conference on Eurasian Economies, s 479-485