

## İÇİNDEKİLER

İşletme Sermayesi Finanslama Stratejilerinin İşletme Kârlılığı Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama  
**Sibel FETTAHOĞLU, Abdikafi Hashi Sheikh FARAH**

Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Çalışmaları: Merkez-Çevre Yaklaşımı  
**Emre İŞERİ, Nevra ESENTÜRK**

Lise Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Okul Türü ve Sınıf Düzeylerine Göre İncelenmesi  
**Ahmet DİKBAYIR**

Haber Toplama ve Yazma Tekniği Konusunda Alınan Eğitimin Haberlere Yansımaları: Aydın Yerel Basını Özelinde Yapılan Çalışma  
**Hicabi ARSLAN, Ali Emre DİNGİL, Onur TATAR, Mustafa ASLAN**

Küreselleşmenin ve Teknik Gelişmelerin Etkisiyle Yasa Yapımında Milletvekillerine Sağlanan Desteklerin Önemi  
**Mehmet KABASAKAL**

“Oyun Temelli Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” nın Anaokulu Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi  
**Nilay DEROBALI**





<b>EDİTÖRLER</b>	
<b>Yönetici Editörler</b> Doç. Dr. Ali Taş Doç. Dr. Gazi Uçkun Doç. Dr. Mahmut Hızıroğlu Doç. Dr. Fariz Ahmadov Yrd. Doç. Dr. Kazım Ozan Özer	<b>e-posta</b> alitas@sakarya.edu.tr guckun@eioir.org mhiziroglu@gmail.com ahmadov@gmail.com ozanozer@gmail.com
<b>Editörler Kurulu</b>	
<b>Eğitim Bilimlerini İlgilendiren Meslekler ve İlgili Editörler</b> Prof.Dr. Aytekin İşman Prof. Dr. Ali Haydar Şar	<b>e-posta</b> isman@sakarya.edu.tr asar@sakarya.edu.tr
<b>Fen ve Doğa Bilimlerini İlgilendiren Mesleklerle İlgili Editörler</b> Prof. Dr. Salih Zeki Yıldız Doç. Dr. Ali Olgun Doç. Dr. Erdoğan Tarcan Doç. Dr. Yusuf Atalay	<b>e-posta</b> szy@sakarya.edu.tr aolgun@kku.edu.tr erdogan@kocaeli.edu.tr yatalay@sakarya.edu.tr
<b>Mühendislik Meslekleri İle İlgili Editörler</b> Prof. Dr. Orhan Torkul Prof. Dr. Ertan Yanıkoğlu Prof. Dr. Turan Karabörk Prof. Dr. Ceyhun Karpuz	<b>e-posta</b> torkul@sakarya.edu.tr eyanik@sakarya.edu.tr turankarabork@gmail.com ckarpuz@pau.edu.tr
<b>Sosyal Bilim Meslekleri İle İlgili Editörler</b> Prof. Dr. Hakan Poyraz Prof. Dr. Haluk Selvi Prof. Dr. Vahit Türk Prof. Dr. Hayati Beşirli	<b>e- posta</b> poyraz@msgsu.edu.tr hselvi@sakarya.edu.tr v.turk@iku.edu.tr hbaserli@gazi.edu.tr
<b>İktisadi ve İdari Bilimleri İlgilendiren Mesleklerle İlgili Editörler</b> Prof. Dr. Harun Bal Prof.Dr. Mehmet Barca Prof.Dr. Recai Coşkun Prof. Dr. Selahattin Karabınar Prof. Dr. Necdet Hacıoğlu Doç. Dr. Şuayip Çalış	<b>e-posta</b> harunbal@cu.edu.tr mbarca@gmail.com coskun@sakarya.edu.tr skarabinar@gmail.com hacioglu@sakarya.edu.tr scalis@sakarya.edu.tr

## HAKEM HEYETİ

<b>Adı Soyadı</b>	<b>Kurumu</b>
<i>Prof. Dr. Mustafa Akal</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Kadir Ardiç</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Recai Coşkun</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Muhsin Halis</i>	Kocaeli Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Zafer Demir</i>	Anadolu Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Selahattin Karabınar</i>	İstanbul Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Mehmet Sarıışık</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Haluk Selvi</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Hasan Tutar</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Habip Yıldız</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Harun Bal</i>	Çukurova Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Şaban Kayıhan</i>	Hasan Kalyoncu Üniversitesi
<i>Prof. Dr. Vahit Türk</i>	Kültür Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Mahmut Akbolat</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Cemkut Badem</i>	Kocaeli Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Cem Çuhadar</i>	Trakya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Aşkın Demirkol</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Mahmut Hızıroğlu</i>	Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Onur İşbulan</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Murat İskender</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Emel İslamoğlu</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Hakan Kapucu</i>	Kocaeli Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Mubin Kıyıcı</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Mustafa Koç</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Özer Köseoğlu</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Elbeyi Pelit</i>	Afyon Kocatepe Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Oğuz Türkay</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Aykut Hamit Turan</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Mustafa Cahit Unğan</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Yrd. Doç. Dr. Adem Akbıyık</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Yrd. Doç. Dr. Özlem Balaban</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Yrd. Doç. Dr. Ahmet Küçük</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Türker Fedai Çavuş</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Doç. Dr. Yasin Şerifoğlu</i>	Kastamonu Üniversitesi
<i>Yrd. Doç. Dr. Filiz Cicioğlu</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Yrd. Doç. Dr. Asena Boztaş</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Yrd. Doç. Dr. Çiğdem Topçu</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Yrd. Doç. Dr. Fatma Yurttaş Özcan</i>	Sakarya Üniversitesi
<i>Yrd. Doç. Dr. Suat Kol</i>	Sakarya Üniversitesi

# İşletme Sermayesi Finanslama Stratejilerinin İşletme Kârlılığı Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Uygulama



2016, Vol. 2016(2) 1-16  
DOI: 25.1234/0123456789  
[www.ejoir.org](http://www.ejoir.org)

**Sibel Fettahoğlu, Abdikafi Hashi Sheikh FARAH**

*Kocaeli Üniversitesi İİBF, İşletme Bölümü*

## Özet

Bu araştırmanın amacı, işletme sermayesi finanslama stratejilerinin işletme kârlılığı üzerine etkili olup olmadığını incelemektir. Bu amaca ulaşmak için çalışmada, Borsa İstanbul (BIST)'de işlem gören, kağıt ve kağıt ürünleri; basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren 11 adet işletmenin 2005-2014 yılları arasındaki dönemde izledikleri finanslama stratejilerinin işletme kârlılığı üzerine etkisi analiz edilecektir. Çalışmada bağımsız değişken olarak toplam kısa vadeli borçların toplam varlıklara oranı, bağımlı değişken olarak ise aktif kârlılığı oranı kullanılmıştır. Pearson Korelasyon ve Çoklu Regresyon Analizi SPSS yazılımı kullanılarak yapılmıştır. Finanslama stratejisinin agresifliği ile kârlılık arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Finanslama Stratejisi, BIST, Aktif Kârlılığı

## Abstract

The aim of this study is to examine whether working capital financing strategy has an impact on the profitability or not. To achieve this goal, financing strategies of firms belonging to the paper & paper products printing & publishing sector; listed at Istanbul Stock Exchange for the period between 2005-2014 has been analyzed. Total current liabilities to total assets was used as an independent variable; while return on assets was used to denote dependent variable. With the application of SPSS software, correlation and multiple regression analysis was performed. There is a negative correlation between the aggressiveness of financing strategy and profitability.

**Keywords:** Financing Strategy, BIST, Return on Asset

## Giriş

İşletme sermayesi kavramının kökeni eski Yankee (Amerikalı) satıcılara aittir. Yankee satıcılar, mallarını trenle ya da atla taşıyıp satış yapacağı pazara getirirdi. Yankee satıcı tarafından satılan mal, “işletme sermayesi” olarak adlandırılırdı. Ayrıca, Yankee'nin vagonu ve atları onun sabit varlıklarını oluşturuyordu. Ancak söz konusu malları satın almak için bankadan kredi olarak aldığı kaynak da “işletme sermayesi” nin bir parçasıydı (Brigham, 1989). İşletme sermayesi kavramının kapsamında nakit, alacaklar, menkul kıymetler ve stoklardan oluşan dönen varlıklar ve kısa vadeli borçların tek

tek kalemler halinde yönetimi ile bu ikisini birbirine ve diğer bilanço hesaplarına bağlayan karşılıklı ilişkilerin yönetimi bulunmaktadır (Hatipoğlu, 1995).

İşletme sermayesinin elde edilip iyi bir şekilde yönetilmesi işletme açısından yaşamsal önem taşıdığı gibi, finans yöneticisinin özel dikkatini gerektirmekte ve iş hacminin büyük bir kısmını oluşturmaktadır. Bununla beraber, işletme sermayesi, işletmenin tam kapasite ile çalışabilmesi, üretimin kesintisiz devam edebilmesi, iş hacminin genişletilebilmesi, yükümlülüklerini karşılayamama riskini azaltması, kredi değerliliğini artırması, olağanüstü durumlarda finansal yönden zor durumlara düşmenin önlenmesi, faaliyetlerin kârlı ve verimli bir şekilde yürütebilmesi açılarından büyük önem taşımaktadır (Akgüç, 2011).

İşletmenin faaliyete başlayabilmesi için sermaye gerekir. Yeterli sermaye olmadan hiç bir işletme kurulamaz ve genişleyemez. Ayrıca işletmenin başarısı ve daha uzun süre varlığını sürdürebilmesi, kendi finans fonksiyonunu ne kadar iyi yönettiğine bağlıdır. Dolayısıyla, çalışma ortamındaki artan rekabeti karşılamak, büyümeyi sürdürmek için işletmelerin kendi stratejilerini ayarlaması ve iyi finans politikaları benimsemeleri gerekir (Mian ve Smith, 1992).

İşletmeler, işletme sermayesi finansmanında; finansman kaynağı olarak işletmenin iç kaynaklardan yararlanılabileceği gibi dış kaynaklara da başvurabilir. İşletmelerin iç finansman kaynakları arasında dağıtılmamış kârlar, amortismanlar, vergi karşılıkları ve temettü karşılıkları yer alır. İşletmenin başvuracağı dış finansal kaynakların başında pay senedi ihracı, tahvil ve uzun vadeli krediler gelir (Parmar, 2001). İşletmenin finansal performansında istenilen düzeylere ulaşabilme için, işletme sermayesi politikasının sahip olduğu önem küçümsenemez. Dolayısıyla, İşletme sermayesi yönetimi ve kârlılık birbiriyle ilişkilidir. Çünkü işletme sermayesi yönetimi, hem kârlılığın ve riskin hem de işletme değerinin belirlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Smith, 1980).

Teorik açılarından bir işletmenin, işletme sermayesi finansmanına ilişkin üç farklı yaklaşım benimsemesi mümkündür. Bu üç yaklaşım: Saldırgan(agresif) işletme sermayesi finanslama stratejisi; muhafazakâr işletme sermayesi finanslama stratejisi ve dengeli işletme sermayesi finanslama stratejisi olarak sıralanabilir. Bu üç farklı strateji, kârlılığı; riski ve nihayetinde işletme değerini farklı şekilde etkiler. Agresif finanslama stratejisinin uygulanması durumunda; sermaye yapısı içerisinde kısa vadeli borçlar; uzun vadeli borçlara kıyasla daha büyük bir oranda bulunur. Kısa vadeli borçların yüksek düzeye ulaşması durumunda, borçların vadesi geldiğinde geri ödenebilmesi için daha fazla likit kaynağa ihtiyaç duyulur. Ancak cari ödemeler daha düşük faiz oranı içerir. Bu nedenle daha fazla tasarrufun oluşmasına ve nihayetinde de kârlılığın artmasına neden olabilir. Buna karşılık, muhafazakâr işletme sermayesi finanslama stratejisinde sermaye yapısı içerisinde uzun vadeli borçlar, kısa vadeli borçlara kıyasla daha büyük bir oranda yer alır. Ancak aynı zamanda, kısa vadeli borçların maliyetinden farklı olarak uzun vadeli kaynakların daha yüksek maliyetli olacağı düşünülüşünde, her ne kadar geri ödemede daha az risk taşıyorsa da, bu strateji daha fazla maliyetli ve daha az kârlıdır. Öte yandan, dengeli işletme sermayesi finanslama stratejisi tarafsız (nötr) bir etkiye sahiptir. Çünkü bu strateji işletmenin yüzleştiği riski ve finansman

maliyetlerini azaltma bakımından, işletmenin ihtiyacı olan finansman kaynaklarının karşılanması için başvurulan kısa ve uzun süreli borçların arasında denge kurma ilkesine dayanır (Van Horne ve Wachowicz, 2004 ). Dolayısıyla, daha agresif olan bir işletme sermayesi finanslama stratejisi, riski ve kârlılığı artırırken, muhafazakâr işletme sermayesi finanslama stratejisinde risk ve kârlılık daha azdır. Ancak, dengeli işletme sermayesi finanslama stratejisi, orta düzeyde risk ve orta düzeyde kârlılık sağlar (Gardner vd. 1986).

Uluslararası düzeyde, yapılan ampirik çalışmalar, farklı değişkenler kullanarak işletme sermayesi yönetimi ve kârlılık arasında önemli bir ilişkinin varlığıyla ilgili kimi kanıtlar sunmaktadırlar. Dolayısıyla, daha önce yapılan bu araştırmaların sunmuş olduğu bulguların incelenmesi önem taşımaktadır.

### **1. Literatür İncelemesi ve Araştırmanın Hipotezleri**

Bu başlık altında, işletme sermayesi finanslama stratejileri ile ilgili diğer araştırmacılar tarafından yapılan analizler ve sonuçlarına yer verilmiştir. İşletme sermayesi yönetiminin sahip olduğu önem finans literatüründe yeni bir konu olmadığından yerelde ve uluslararası düzeyde oldukça ilgi görmüştür. Dolayısıyla, farklı ülkelerde işletme sermayesi yönetiminin kârlılık üzerindeki etkisini belirlemeye ilişkin bir dizi çalışmalar ve analizler yapılmıştır.

Genel olarak, birçok araştırmacı işletme sermayesi yönetiminin bir parçası olarak finansal oranları incelemiştir. İşletme sermayesi finanslama stratejileri alanıyla ilgili en eski çalışmalardan birisi, Jose, Lancaster ve Steven (1996)'ın yaptığı çalışmadır. 1974-1993 arasında uzanan ve yaklaşık yirmi yıllık bir döneme ait geniş bir örnekleme dayanan bu çalışmada, farklı sektörlerden oluşan 2.718 Amerikan işletmesi analiz edilmiştir. Çalışma Nakit Dönüşüm Döngüsü'nü (NDD) işletme sermayesi yönetimine ait bir ölçüm olarak kullanırken Amerikan işletmelerin saldırgan işletme sermayesi politikası ile kârlılığı arasındaki ilişkiyi incelemek için ele alınmıştır. Burada, işletme sermayesi yönetiminin saldırganlığı; nispeten daha kısa nakit dönüşüm döngüsünce temsil edilmektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre nakit dönüşüm döngüsü ile kârlılık arasında güçlü bir ters ilişki mevcuttur. Bu bağlamda, saldırgan işletme sermayesi politikası ne kadar çok uygulanırsa kârlılığın da o oranda daha da yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle, nispeten daha kısa bir nakit dönüşüm döngüsü çevrimini takip eden saldırgan işletme sermayesi politikalarının kârlılığı arttırdığı söylenebilir. Araştırmacılar, ayrıca işletme büyüklüğünün bu ilişkiyle bir bağlantısının olmadığını belirlemişlerdir.

Shin ve Soenen (1998), ortaklar için değer yaratma noktasında verimli bir işletme sermayesi yönetiminin sahip olduğu önemi belirtmiştir. Yazarlar, korelasyon ve regresyon analizine başvurarak, işletme kârlılığı ile işletme sermayesi yönetiminin verimliliğini ölçmede kullanılan nakit döngüsü bileşenlerini incelemek için 1975-1994 arası dönemi kapsayan, 58.985 işletmeyi içeren bir örneklemeden istifade etmişlerdir. Çalışmalarında da ifade edildiği üzere, işletme sermayesinin yönetimde izlenen politika; kârlılık ve likidite üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Dolayısıyla

işletmelerin işletme sermayesi politikalarının verimliliği ile işletmenin özsermaye kârlılığı arasında yüksek düzeyde bir olumsuz korelasyon mevcuttur.

Ganesan (2007), işletme sermayesi yönetimi politikasının kârlılık üzerindeki etkisini inceleyen araştırmacılardan birisidir. Yazar ABD'deki telekomünikasyon sektörüne mensup olan 349 işletmeden oluşan bir örneklem üzerinde inceleme yapmıştır. İnceleme 2001-2007 arası dönemi kapsamaktadır. İşletme sermayesi yönetimi politikasının etkisini incelemek amacıyla korelasyon, regresyon ve ANOVA analizine başvurmuştur. Ancak sonuçların da gösterdiği kadarıyla kârlılık ve işletme sermayesi yönetimi politikası arasında düşük düzeyde olumsuz bir ilişki vardır.

Weinraub ve Visscher (1998), saldırgan finanslama politikasının derecesini ölçmek için toplam cari borcun toplam varlığa oranını kullanarak, muhafazakâr ve saldırgan işletme sermayesi yönetimi politikalarının etkisini incelemek amacıyla on farklı sanayi grubundan oluşturan 216 ABD işletmesinden oluşan bir örnekleme başvurmuştur. Araştırmacılar, 1984-1993 arası dönemi çeyrek periyotlar şeklinde ele alarak, işletmelerin finansal tablolarını analiz etmişlerdir. Ayrıca sanayiler arasında varlık yönetimi politikaları konusunda önemli farklılıklar olup olmadığını belirlemek için ANOVA ve Tukey'nin HDS testlerini uygulamışlardır. Yazarların ulaştığı sonuca göre, örneklem alınan sanayiler, işletme sermayesi yönetimi politikaları açısından birbirinden oldukça farklı ve ayrıkşı yaklaşımlara sahiptir. Ancak işletme sermayesi yönetimi politikalarının niteliği çalışma dönemi boyunca çarpıcı bir istikrar sergilemiştir. Çalışma aynı zamanda borç politikaları ile işletme varlıkları arasında yüksek ve önemli düzeylere var olan negatif bir korelasyon olduğunu göstermektedir. Yazarlara göre muhafazakâr işletme sermayesi politikaları nispeten saldırgan olan işletme sermayesi politikasının etkisini dengelemektedir.

Lazaridis ve Tryfonidis (2006), 2001-2004 arası dönemde, Atina Borsası'ndaki 131 işletmenin kârlılığı ile etkin işletme sermayesi yönetimi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Nakit dönüşüm döngüsü ile kârlılık üzerinden ölçülen brüt işletme kârı arasında istatistikî bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla regresyon analizi uygulanmıştır. Önceki çalışmalara benzer bir biçimde, araştırmacılar işletme kârlılığı ile nakit dönüşüm döngüsü arasında olumsuz bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Deloof (2003), nakit dönüşüm döngüsü, aynı zamanda ticari alacaklar ile stokların dönüşümü üzerinden hesaplanan işletme sermayesi yönetimi ile bir kârlılık ölçüsü olarak brüt işletme geliri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla 1992-1999 arası dönemde 1.009 adet büyük ölçekli Belçikalı finansal olmayan işletmeleri analiz etmiştir. Analizin sonuçlarına göre, işletme sermayesi yönetimi ile kârlılık arasında negatif bir ilişki söz konusudur. Çalışmaya göre işletmeler, nakit dönüşüm döngüsünü hızlandırıp ticari alacakları ile stoklarındaki gün sayılarını azaltarak kârlarını artırabilmektedirler.

Afza ve Nasir (2007), 1998-2005 döneminde Pakistan'da Karaçi Borsası'nda kayıtlı 17 sanayi sektöründe faaliyet gösteren, 268 finansal olmayan işletmeyi incelemiştir. Bu çalışmada araştırmacılar, Pakistanlı işletmelerin saldırgan/muhafazakâr işletme sermayesi pratikleri, kârlılık ve riskleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için kesitsel regresyon modellerini kullanmışlardır. Saldırganlık



derecesini ölçmek için cari borçların toplam varlıklara oranına ve cari varlıkların toplam varlıklara oranına başvurmuşlardır. Diğer yandan işletmelerin kârlılığı ise, özsermaye kârlılık oranı ve aktif kârlılığı üzerinden hesaplanmıştır. Çalışmanın sonuçlarının da gösterdiği üzere, işletmelerin kârlılık değerleri ile işletme sermayesi yatırımı derecesi ve finansman politikaları arasında negatif bir ilişki söz konusudur. Dolayısıyla araştırmacılar, işletmelerin saldırgan bir işletme sermayesi politikası takip ettiklerinde negatif getiriler elde ettiklerini savunmaktadır. Ancak, finansal yöneticiler muhafazakâr bir işletme sermayesi politikası yaklaşımını takip ederek değer yaratabilmektedir. Afza ve Nasir'in (2008) aynı sektörlerle ilgili olarak ortaya koyduğu diğer bir çalışma, bu araştırmanın bulgularını teyit etmektedir, ancak bu sefer 1998-2003 dönemi için 263 işletmenin finansal verilerine bakılmıştır.

Hindistan'da Vishnani ve Shah tarafından (2006); 1994-2005 dönemi boyunca, elektronik sektöründe faaliyet bulunan 23 işletmeden oluşan bir örnekleme kullanarak, işletme sermayesi politikalarının ve pratiklerinin kârlılık üzerindeki etkisini inceleyen ampirik bir çalışma yapmışlardır. İşletme sermayesi politikası ile kârlılık arasındaki ilişkiyi tespit etmek için korelasyon katsayısı, kârlılık oranı ile kimi işletme sermayesi politikası göstergesi oranları arasında uygulanan regresyon analizine başvurmuşlardır. Ancak bu sefer, yukarıda tartışılan önceki çalışmalardan farklı olarak, araştırmacılar Hindistan'daki toplam tüketime yönelik elektronik sektörü için kârlılık ile işletme sermayesi politikası arasında önemli bir ilişkinin bulunmadığını belirlediler. Ancak, araştırmacılar likidite ile kârlılık arasında düşük düzeyde pozitif bir korelasyon olduğunu göstermişlerdir.

Malezya işletmelerine ilişkin bir çalışma Binti Mohamad ve Mohd Saad tarafından (2010) yapılmıştır. Bu çalışmada, pazar değeri ve kârlılık bakımından; işletme sermayesi yönetimi ve bu yönetimin işletmelerin performanslarına etkisini analiz ettiler. Araştırmaları, Malezya Borsası'nda kayıtlı, tesadüfi olarak seçilmiş 172 işletmeye ait panel verilere dayanmaktadır. Analizde ele alınan veriler Bloomberg Veritabanı'ndan alınmıştır. Çalışma ise 2003-2007 arasını kapsayan beş yıllık bir dönem kapsamaktadır. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini incelemek amacıyla farklı işletme sermayesi yönetimi göstergeleri, yani nakit dönüşüm döngüsü, borç oranı, aktif varlıkların toplam varlıklara oranı, cari borçların toplam varlıklara oranı ve cari oran kullanılmıştır. Ayrıca, özsermaye kârlılık oranı ile aktif kârlılık oranı birer performans göstergesi olarak seçilmiştir. Çalışmada, korelasyon ve çoklu regresyon analizine başvurulmuştur. Sonuçların da ortaya koyduğu üzere, işletme performansı ile işletme sermayesi bileşenleri arasında önemli düzeyde negatif bir korelasyon bulunmuştur.

Al-shubiri (2010); 2004-2007 arası dönem için Ürdün'deki sanayi işletmelerini analiz etmiştir. Dört yıllık bir dönem için Amman Borsası'nda kayıtlı 59 işletmeyi içeren bir örneklem saldırgan/muhafazakâr işletme sermaye yatırımı ile finansman politikalarının kârlılık üzerindeki etkisini incelemek amacıyla araştırılmıştır. Çalışmada veriler kesitsel regresyon modelleri üzerinden analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçların ortaya koyduğu üzere, işletme sermayesi politikasının

saldırđanlıđı ile kârlılık arasında negatif bir ilişki vardır. Araştırmanın bulgularına göre işletmeler saldırđan bir işletme sermayesi politikası uyguladıklarında negatif getiriler elde etmektedir.

İşletme sermayesi yönetimi Afrika lkelerinde de yaygın biçimde tartişılmıştır. Owolabi ve Alayemi (2012) alışmalarında, işletme sermayesi finanslama stratejisinin saldırđan mı yoksa muhafazakâr bir politika mı olması gerektiğini değerlendirmişlerdir. Araştırmacılar, alışmalarında, Nestle Nigeria PLC'yi incelemişlerdir. İşletme Nijerya Borsası'na kayıtlıdır. Araştırmacılar 2005-2009 arası dönemi kapsayan beş yıllık dönem için faaliyet raporu ve finansal tablolarından alınan ikincil verilere başvurmuştur. Çalışmada cari oran, alacak devir hızı ve zsermaye kârlılık oranı gibi farklı değerlişkenler kullanarak, korelasyon katsayısı ve regresyon üzerinden analiz edilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, cari oran ile alacak devir hızı; işletme kârlılığı ile negatif bir ilişki içerisindedir. Araştırmacılara göre, kârlılığı artırmak için işletme sermayesinin yönetiminde saldırđan olunmalıdır. Kenya açısından, son yıllarda işletme sermayesi yönetiminin kârlılık üzerine etkisini araştıran araştırmacılar arasına W. M. Nyabuti ve O. B. Alala da (2014) eklenmiştir. İşletme sermayesi yönetimi politikasının Nairobi Borsası'na kayıtlı işletmelerin finansal performansına etkisini belirlemek amacıyla araştırmacılar 2008-2012 arası beş yıllık dönem için borsada kayıtlı 10 işletmeden oluşan bir örneklem oluşturdular. Aktif varlıkları bağımsız değerlişken olarak ele almış, bağımsız değerlişkenlerin ölçülmesinde ise saldırđan finanslama politikası ile saldırđan yatırım politikasına başvurulmuştur. Çalışmada istifade edilen veriler Borsa ve yayımlanmış yıllık raporlardan elde edilmiş panel verileri içermektedir. Buna ek olarak, çalışmada korelasyon ve regresyon analizi uygulanmış ve borsada kayıtlı işletmelerin finansal performansı ile işletme sermayesi yönetimi politikası arasında pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Magadi ve Mwangi (2014)'de saldırđan finansman politikasının Kenyalı işletmelerin kârlılığı üzerindeki etkisini incelediler. Çalışmanın ana kütlesini, Nairobi Borsası'na kayıtlı; 38 işletme oluşturmaktadır. Çalışmada veri seti olarak, hem birincil hem de ikincil verilerden yararlanılmıştır. Birincil verilerin toplanması için belirli kişilerle anketler yapılmış, ikincil veriler ise söz konusu işletmelere ait finansal tablolarından elde edilmiştir. Saldırđan işletme sermayesi finanslama politikasının işletmenin kârlılığı üzerindeki etkisini test etmek için SPSS yazılımı üzerinden basit regresyon analizi uygulanmıştır. Ancak nceki çalışmalardan farklı olarak araştırmadan elde edilen bulgular, saldırđan işletme sermayesi finanslama politikasının işletmenin kârlılığı üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bu nedenle araştırmacılarının da önerdiği biçimiyle, işletmeler daha fazla saldırđan finans politikası uyguladıkça kârlılığını da o kadar çok artıracaktır.

Türkiye dışındaki ortamlarda, işletme sermayesi stratejilerine ilişkin birçok ampirik çalışma yürütülmüştür. Ancak yerelde bu alanda çok az çalışma yapılmıştır. Coşkun ve Kök (2011), işletme sermayesi politikasının işletme kârlılığı üzerindeki etkisini incelediler. Araştırmacılar, 1991-2005 dönemi için Borsa İstanbul(BİST)'da kayıtlı 74 imalat işletmesinden elde edilen panel verileri analiz etmişlerdir. İşletme sermayesi politikası ile kârlılık arasındaki ilişkiyi belirlemek için nakit dönüşüm döngüsü, stokların dönüşümü, ticari alacakların dönüşümü ve borç ödeme süresini işletme sermayesi

politikası ölçüleri olarak; aktif kârlılığı ise kârlılık ölçüsü olarak ele aldılar. Korelasyon ve regresyon analizi üzerinden yapılan çalışmanın sonuçlarına göre, nakit dönüşüm döngüsü, alacak devir hızı ve stok dönüşüm hızı seçili işletmelerin kârlılıklarıyla negatif bir ilişkiye sahipken, borç ödeme süresi ile kârlılık arasında pozitif bir ilişki belirleniler.

Son olarak, Altan ve Şekeroğlu (2013) işletme sermayesi finanslama stratejilerinin Borsa İstanbul'da kayıtlı Türk işletmelerinin kârlılığı üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışma 2003-2012 arası dönem için dokumacılık sektöründeki 16 işletmeden oluşan bir örneklem üzerine yapılmıştır. Analiz için kullanılan ikincil veriler; işletmelerin finansal tablolarından alınmıştır. Bunun dışında, SPSS yazılımı kullanılarak korelasyon ve basit regresyon analizine başvurulmuştur. İşletme sermayesi finanslama stratejileri ölçüsü son on yılın cari oranı üzerinden temsil edilmiştir, kârlılık ise, aktif kârlılığı olarak ele alınmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre, işletme sermayesi finansman stratejileri ile kârlılık arasında önemli bir ilişki söz konusudur. Ayrıca, işletmeler saldırgan işletme sermayesi finanslama stratejisini ne kadar çok kullanmışsa kârlılıkları da o oranda artmıştır.

Yukarı bahsedilen tüm çalışmalar, somut bir zemin sunmakta ve işletme sermayesi finanslama stratejileri ve bileşenleri ile ilgili temel bilgileri temin etmektedir. Literatür incelemesinden anlaşılan, işletme sermayesi finanslama stratejileri ve kârlılığın birbiriyle belirli bir ilişkiye sahip olduğudur. Başka bir ifadeyle, araştırmanın literatürü, bu konuyla ilgili ve farklı yönlerden farklı ülkelerden ve çevrelerden yapılmış olan araştırmaların sonucu ve çıkarımlarını sunarak, ister saldırgan olsun isterse muhafazakâr olsun, işletmenin benimsediği stratejilerin kârlılık üzerinde etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Dolayısıyla, bu araştırmanın yöntemi, farklı ülkelerde yapılan söz konusu araştırmaların gösterdiği sonuçlarına dayanarak geliştirilmiştir. Ama bu noktada, literatürdeki çalışmaların yapıldığı ekonomilerin Türk ekonomisinden farklı olduklarını tespit ederek, araştırma değişkenleri arasındaki ilişki yabancı ekonomilerde olduğu gibi, Türk ekonomisinde de benzer bir ilişkinin olup olmadığını incelenmiştir.

Bu çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- Kağıt ve kağıt ürünleri, basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin, işletme sermayesi açısından izledikleri finanslama stratejileri, işletme kârlılığı üzerinde etkili midir?
- Kağıt ve kağıt ürünleri, basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin, işletme sermayesi finansmanında, agresif bir finanslama stratejisi izlemeleri durumunda, bu işletme kârlılığını negatif bir şekilde etkiliyor mu?
- Kağıt ve kağıt ürünleri, basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin, işletme sermayesi finanslama stratejilerinden agresif ve muhafazakar finanslama stratejilerin işletme kârlılığı üzerindeki etkileri aynı mıdır?

Bu bağlamda bu araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibi ifade edilmiştir:

**Hipotez 1.**

**H0:** Kağıt ve kağıt ürünleri, basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin, işletme sermayesi finanslama stratejilerinin işletme kârlılığı üzerinde etkisi yoktur.

**Hipotez 2.**

**H0:** Kağıt ve kağıt ürünleri, basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin, işletme sermayesi finanslama stratejilerinden agresif finanslama stratejisinin kârlılık üzerine negatif etkisi yoktur.

**Hipotez 3.**

**H0:** Kağıt ve kağıt ürünleri, basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin, işletme sermayesi finanslama stratejilerinden agresif ve muhafazakar finanslama stratejilerin işletme kârlılığı üzerindeki etkileri aynıdır.

## 2. Analiz Yöntemi

### 2.1 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, işletme sermayesi finanslama stratejilerinin işletme karlılığı üzerine etkisi olup olmadığını incelemektir. Daha başka bir ifadeyle, işletme sermayesinin finanse edilmesinde tercih edilen yabancı kaynakların vade yapısına göre işletmelerin izledikleri çeşitli finanslama stratejilerinin işletme kârlılığı üzerindeki etkilerini belirlemeye çalışılmıştır. Bu amaca ulaşmak için çalışmada, BIST’de işlem gören, kağıt ve kağıt ürünleri; basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin 2005-2014 yılları arasındaki dönemde izledikleri finanslama stratejileri incelenmiştir. Araştırmanın sağlıklı bir biçimde yürütülmesini sağlamak ve saptanan amaçlara ulaşabilmek için çeşitli sınırlamalar yapılmıştır. Dolayısıyla, kağıt ve kağıt ürünleri, basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren ve pay senetleri BIST’de işlem gören işletmeler araştırma kapsamına alınacaktır. Çalışmanın veri tabanı, BIST resmi internet sitesinden ve Kamuyu Aydınlatma Platformu ([www.kap.gov.tr](http://www.kap.gov.tr))’nden elde edilmiş.

Bu çalışmanın ana kütlesi, Aralık 2014 tarihi itibarıyla Borsa İstanbul’a kote olmuş; kâğıt ve kâğıt ürünleri üreten, basım-yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerden oluşmaktadır. Ana kütle sektördeki tüm işletmelerden oluştuğundan, tüm ana kütleli incelenmiştir. Ancak, çalışma süreci boyunca verileri eksik olan veya tutarsızlık arz eden işletmeler kapsam dışında bırakıldığında kâğıt ve kâğıt ürünleri üreten, basım-yayın sektöründen 11 tane işletmenin verileri analiz edilmiştir.

### 2.2 Araştırmada Kullanılan Değişkenler

Bu çalışmada, bağımsız değişken olarak toplam kısa vadeli borçların toplam varlıklara oranı (TKVB/TV) kullanılmıştır. İşletme sermayesi finansmanı stratejilerinin kârlılık üzerindeki etkisini analiz etmek için; sık sık kârlılık ölçüsü olarak kullanılan Aktif kârlılığı, bu çalışmada da bağımlı değişkeni olarak tanımlanmıştır. Aktif kârlılık, bir işletmenin kârlarını maksimize etmesi için mevcut kaynaklarından nasıl verimli bir biçimde kullandığını gösteren bir kârlılık ölçüsüdür. Dolayısıyla,

yüksek aktif kârlılık oranı(AK) işletme kârlılıktaki artışı gösterir (Gitman, 2002). Bu kâr; vergiler düşüldükten sonra elde kalan kârın toplam varlıklara bölünmesi suretiyle hesaplanır.

Ayrıca işletmenin toplam varlıklarına ait doğal logaritma üzerinden hesaplanan işletme büyüklüğü ve bir önceki yılın satışlarına dayanarak yıllık satış hacmindeki değişim ile ölçülen işletmedeki satış büyüme kontrol değişkenleri olarak kullanılmıştır. Bu değişkenler kontrol değişkenleri olarak seçilmiştir. Çünkü bunlar bağımsız değişkenin etkisine ek olarak işletme kârlılığını da etkileyebilen diğer kontrol değişkenleridir.

**Tablo 1: Analizde Kullanılan Değişkenlerin Özeti**

Değişken Türü	Değişkenin İsmi	Ölçme Yöntemi
Bağımsız Değişken	Kısa Vadeli Borçların Toplam Varlıklara Oranı	$\frac{\text{Kısa Vadeli Borçlar}}{\text{Toplam Varlıklar}}$
Bağımlı Değişkenler	Aktif Kârlılık (AK)	$\frac{\text{Net Kar}}{\text{Toplam Varlık}}$
Kontrol Değişkenleri	İşletme Büyüklüğü	Ln (Toplam Varlıklar)
	Satışlardaki Artış	$\frac{\text{Cari Yılın Satışları} - \text{Önceki Yılın Satışları}}{\text{Önceki Yılın Satışları}}$

Kurulan modellerde bağımsız değişken olarak yer alan işletme sermayesi finanslama stratejisi bağımlı değişken olan aktif kârlılığı etkisi incelenmiştir. Ayrıca, kurulan modelde kontrol değişkenleri olarak işletme büyüklüğü ve satış büyüme dâhil edilmiştir. Buna göre çalışmada kullanılacak model aşağıdaki gibi geliştirilmiştir:

$$ROA = \alpha + \beta_1(KVYK/TA) + \beta_2(İBÜY) + \beta_3(SBÜY) + \epsilon_i$$

KVYK /TA: Kısa vadeli yabancı kaynaklar /Toplam Aktifler

İBÜY : İşletme büyüklüğü; varlıkların doğal logaritması alınarak hesaplanmıştır.

SBÜY : Satışların büyüme oranı; yıllık satış hacmindeki değişiminin bir önceki yıl satışlarının bölünmesiyle hesaplanmıştır

ROA: Aktif karlılık Oranı,

$\alpha$  :Sabit:

$\beta_1$ ,  $\beta_2$ ,  $\beta_3$  ve  $\beta_4$ : Değişkenlerin katsayıları

$\epsilon_i$  : Modelin hata terimi ifade eder.

### 2.3 Analiz ve Sonuçlar

Tablo 2, bağımlı, bağımsız ve kontrol değişken olmak üzere, 2005-2014 arası dönemde Borsa İstanbul'da kayıtlı olan 11 işletmeye ait verilerin tanımlayıcı istatistiklerini göstermektedir. Genel

olarak Tablo 2’de, çalışmayla ilgili tüm değişkenlerin gözlem sayısı, ortalama değeri, standart sapmanın yanı sıra minimum ve maksimum değerleri gösterilmektedir.

**Tablo 2: Tanımlayıcı İstatistik**

Değişken	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Finanslama Stratejisi	110	0.0754	0.8363	0.297534	0.1770466
İşletme Büyüklüğü	110	17.41	21.44	18.8929	0.95859
Satışlardaki Büyüme	110	-0.4541	0.4863	0.082823	0.1429834
Aktif Kârlılığı	110	-0.2658	0.1997	0.015683	0.0839581
Toplam	110				

Bu çalışmada, bir işletme tarafından benimsenen finanslama stratejisinin, agresiflik veya muhafazakarlık derecesini belirlemek için bağımsız bir değişken olarak toplam kısa vadeli yabancı kaynakların toplam varlıklara oranı (KVYK/TA) kullanılmıştır. Dolayısıyla, rneklemdeki işletmelerin analiz döneminde izlediği finanslama stratejilerinin ortalaması 0.2975’tir. İşletmelerin finanslama stratejilerin minimum ve maksimum değerleri 0.0754 ve 0.8363 arsında değişmektedir. Finanslama stratejisinin minimum ve maksimum değerleri arasında oldukça büyük bir fark olduğu görülmektedir. Ancak finanslama stratejisinin standart sapması 0.17705 olsa da, minimum ve maksimum değerlere nazaran göreceli olarak büyük bulunmamıştır. Bunu, sektördeki işletmelerin uyguladığı finanslama stratejilerinin aynı olmamasına rağmen aralarında çok büyük fark olmadığı şeklinde yorumlamak mümkündür.

İşletme büyüklüğünün kârlılık üzerindeki etkisini ölçmek için toplam varlıkların doğal logaritması kullanılmıştır. rneklemdeki işletmelerin büyüklük ortalaması 18.89 olurken standart sapması 0.95859 olarak gerçekleşmiştir. Dolayısıyla işletme büyüklüğü açısından, analiz kapsamındaki işletmeler benzer büyüklüktedir. Bir nceki yılın satışlarına dayanarak yıllık satış hacmindeki değişim ile ölçülen işletme satışlarındaki büyüme, ortalama olarak düşük satış hacmi göstermektedir. Buna göre çalışma süresi buyunca, kağıt ve kağıt ürünleri; basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin satışlarındaki büyüme %8.3 olarak gerçekleşmiştir.

Araştırmada bağımlı değişkeni olan aktif kârlılığı açısından, çalışma dönemi içerisinde bazı işletmeler %26.6’lık bir zarar yaşarken diğer işletmeler %20 olarak bir aktif krlılığıyla çalışmıştır. Ortalama olarak, araştırma kapsamındaki işletmeler, varlık üzerinden %1,6’lık bir kazanç sağlamaktadırlar. Aktif krlılığının standart sapması ise %8,4’dır.

Bu çalışmada, işletme sermayesi finanslama strateji ile işletme kârlılığı arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelesyon katsayısı kullanılmıştır. Korelasyon katsayısı iki veya daha fazla değişkenler arasındaki ilişki ifade etmektedir. Tablo 3 regresyon modeline dahil edecek değişkenlerin korelasyon matrisini göstermektedir.

**Tablo 3: Korelasyon Matrisi**

Değişken	Finanslama Stratejisi	İşletme Büyüklüğü	Satışlardaki Büyüme	Aktif Kârlılığı
Finanslama Stratejisi	1			
İşletme Büyüklüğü	-0.336** (0.000)	1		
Satışlardaki Büyüme	0.080 (0.404)	-0.071 (0.461)	1	
Aktif Kârlılığı	-0.519** (0.000)	0.003 (0.978)	0.152 (0.113)	1

\*\* Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 3'teki sonuçlara bakıldığında, bağımlı değişkeni olan aktif kârlılığı ile finanslama stratejisi arasındaki ilişki ters yönlü %51,9 oranda bir ilişki olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, P-değeri 0.000'dır ve  $\alpha=1\%$  anlamlılık seviyesine ulaşmıştır. Bu finanslama stratejisinin karlılık üzerindeki etkisinin anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Buna göre, Kısa vadeli yabancı kaynakların toplam varlıklara oranı arttıkça finanslama stratejisinin agresifliği artar ve bunun sonucunda işletme karlılığı azalır. İşletme büyüklüğü ve satışlardaki büyüme ile aktif kârlılığı arasında ise pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Aralarındaki korelasyon katsayılarının değerleri 0.003; 0.019 olarak çıkmıştır.

Tablo 4'de regresyon modeline ilişkin özet bilgiler yer almaktadır:

**Tablo 4: Regresyon Analizin Model Özeti Tablosu**

Model	R	R <sup>2</sup>	Düzenlenmiş R <sup>2</sup>	Tahminin Std. Sapması	Durbin-Watson
1	.607	.368	.350	.0635442	1.216

Belirleyiciler: (Sabit), Finanslama Stratejisi, İşletme Büyüklüğü, Satışlardaki Büyüme  
Bağımlı Değişken: Aktif Kârlılığı

Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R<sup>2</sup> değeri 0.368 olarak çıkmıştır. Bu değer, toplam aktif karlılığındaki değişkenliğin %36.8'inin bağımsız değişkenler tarafından açıklandığı şeklinde ifade edilebilir. Bu yüksek bir açıklama oranı değildir. Yine de, toplam aktif kârlılığında bağımsız değişkenlerin açıklayamadığı %63.2'lik bir değişkenlik daha vardır. Bağımsız değişkenler tarafından açıklanamayan bu varyans, aktif kârlılığını etkileyen ve modele dahil edilemeyen başka bağımsız değişkenler olabileceği anlamına gelir.

**Tablo 5: Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Katsayılar Tablosu**

Model	Standartlaştırılmamış Katsayıları		Standartlaştırılmış Katsayılar	t	Anlamlılık
	B	Std. Hata	Beta		
(Sabit)	.402	.132		3.048	.003
Finanslama Stratejisi	-.277	.037	-.623	-7.585	.000
İşletme Büyüklüğü	.016	.007	.200	2.434	.017
Satışlardaki Büyüme	.107	.043	.193	2.493	.014

a. Bağımlı Değişken: Aktif Kârlılığı

Sabit terimin altındaki satırlarda, regresyon modeline dahil edilen bağımsız değişkenlerin beta katsayıları ile beraber anlamlılık düzeyleri görölmektedir. Buna göre, finanslama stratejisi, işletme büyüklüğü ve satışlardaki büyümenin aktif karlılığı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirlenmektedir (sig.< 0,05). Modeldeki diğer değişkenlerin etkisi sabit tutulması durumunda, finanslama stratejindeki bir birimlik değişme işletmenin aktif karlılığında %-62.3 bir değişmeye neden olmaktadır. Dolayısıyla, ikisi arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, finanslama stratejisinin kağıt ve kağıt ürünleri, basım ve yayın sektöründeki işletmelerin kârlılığı üzerinde etkisi vardır. Buna karşılık, çalışmanın kontrol değişkenleri olan işletme büyüklüğü ve satışlardaki büyüme, aktif kârlılığı üzerinde pozitif bir etkiye sahiptir. Modeldeki diğer değişkenlerin etkisi sabit tutulduğunda, işletme büyüklüğündeki bir birimlik artış aktif kârlılığında %20'lik bir artışa neden olmaktadır. Buna benzer bir şekilde, satışlardaki büyüme oranındaki bir birimlik artış aktif kârlılığında %19.3 birimlik bir artışa yol açmaktadır.

Analiz sonucunda elde edilen katsayılar kullanılarak Modelin regresyon denklemini aşağıdaki gibi oluşturmak mümkündür:

$$ROA = \alpha + \beta_1(KVYK/TA) + \beta_2(İBÜY) + \beta_3(SBÜY) + \epsilon_i$$

$$ROA = 0.402 + \beta_1(-0.623) + \beta_2(0.200) + \beta_3(0.193) + \epsilon_i$$

Aşağıda %5'lik anlamlılık düzeyi kullanarak oluşturulan hipotezler ve sonuçları görölmektedir. İlk hipotezde, kağıt ve kağıt ürünleri üreten; basım ve yayın sektöründe, finanslama stratejisinin işletme karlılığı üzerine etkisi olup olmadığı test edilecektir. Buna göre, sıfır hipotez aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

- H0: Kağıt ve kağıt ürünleri üreten; basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin, işletme sermayesi finanslama stratejilerinin işletme kârlılığı üzerinde etkisi yoktur.

**Tablo 6: Hipotez 1'in Test Sonuçları**

Model	Toplam Kareler	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
Regresyon	0.249	3	0.083	20.564	0.000
Kalan	0.428	106	0.004		
Toplam	0.677	109			

a. Bağımlı Değişken: Aktif Kârlılığı

Tabloda görüldüğü gibi; hesaplanmış (Sig.) değeri, anlamlılık düzeyinden daha küçüktür (P-değer 0,000<0,05); buna göre, finanslama stratejisi işletme kârlılığı üzerinde etkisi vardır şeklinde ifade edilmiş olan H1 hipotezi kabul edilmiştir. H0 hipotezi ise reddedilmiştir. Bu sonuca dayanarak, kağıt



ve kağıt ürünleri üreten basım ve yayın sektöründe, işletme sermayesi finanslama stratejisi işletme kârlılığı üzerinde anlamlı etkisi vardır.

İkinci hipotezde ise, agresif finanslama stratejisinin işletme kârlılığı üzerinde negatif etkisi olup olmadığı test edilecektir. Buna göre, sıfır hipotez aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

- H0: Kağıt ve kağıt ürünleri üreten, basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin, işletme sermayesi finanslama stratejilerinden agresif finanslama stratejisinin kârlılık üzerine negatif etkisi yoktur.

**Tablo 7: Hipotez 2'nin Test Sonuçları**

Model	Toplam Kareler	df	Ortalama Kare	F	Anlamlılık
1 Regresyon	0.074	3	0.025	4.156	0.011
Kalan	0.274	46	0.006		
Toplam	0.349	49			

Bağımlı Değişken: Aktif Kârlılığı

Test sonuçları gösterdiği gibi, P-değeri anlamlılık düzeyinden daha küçüktür. Dolayısıyla, P-değerler;  $0.011 < 0.05$ . Buna göre, H0 reddedilmiştir. Sıfır hipotezine alternatif olarak kullanılan H1 hipotezi ise kabul edilmiştir. Bu bağlamda, agresif finanslama stratejisinin kağıt ve kağıt ürünleri üreten; basım ve yayın sektöründeki işletmelerin kârlılığı üzerinde negatif etkisi vardır.

Son olarak üçüncü hipotezde, kağıt ve kağıt ürünleri üreten basım ve yayın sektöründe, agresif ve muhafazkar finanslama stratejilerin işletme kârlılığı üzerindeki etkileri farklı olup olmadığını belirlemeyi çalışılmıştır. Buna göre, sıfır hipotez aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

- H0: Kağıt ve kağıt ürünleri üreten, basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin, işletme sermayesi finanslama stratejilerinden agresif ve muhafazkar finanslama stratejilerin işletme kârlılığı üzerine etkileri aynıdır.

**Tablo 8: Hipotez 3'ün Test Sonuçları**

Model	df	t	Sig.	F
1	108	4,574	.000	1,342

a. Bağımlı Değişken: Aktif Kârlılığı

Tablo 8'de, T değeri 4,574 ve anlamlılık değeri 0.000 olarak hesaplanmıştır. Buna göre, çalışma döneminde, muhafazkar finanslama stratejisini benimseyen işletmelerin aktif kârlılıkları, agresif finanslama stratejisini benimseyen işletmelerin aktif kârlılıklarından daha yüksektir. Dolayısıyla, bu fark istatistiki olarak da anlamlıdır (P-değeri = 0.000).

Buna göre, agresif ve muhafazkar finanslama stratejileri işletme kârlılığı üzerindeki etkileri farklıdır şeklinde ifade edilmiş olan H1 hipotezi kabul edilmiştir. H0 hipotezi ise reddedilmiştir. Bu sonuca

dayanarak, kağıt ve kağıt renleri üreten basım ve yayın sektöründe, agresif ve muhafazkar işletme sermayesi finanslama stratejisi işletme kârlılığı üzerinde farklı düzeyde etkilemektedirler.

### 3. Sonuç

İşletmenin başarısı ve daha uzun süre hayata kalabilmesi kendi finans fonksiyonunu ne kadar iyi yönetmesine bağlıdır. Dolayısıyla, küreselleşme ve çalışma ortamındaki artan rekabet nedeniyle işletmelerin kendi stratejilerini ayarlaması ve iyi finans politikaları benimsemesi gerekir. Bu çalışmada, kağıt ve kağıt ürünleri üreten basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren Türk işletmelerin izlediklerin finanslama stratejilerin kârlılık üzerindeki etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Dolayısıyla, alışma kapsamı 2005-2014 arasındaki dönem Borsa İstanbul'da kote olmuş faaliyetlerinin kesintisiz bir şekilde gösteren 11 işletme sınırlanmaktadır. Bağımsız değişken olarak toplam kısa vadeli yabancı kaynakların toplam varlıklara oranı (KVYK/TV), bağımlı değişken ise aktif kârlılığı kullanılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre, finanslama stratejinin saldırganlığı ile aktif kârlılığı arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle, işletme kârlılığı agresif finanslama stratejisi ile azalır. Bu sonuç işletme sermayesi yönetimin geleneksel teorisine aykırı olmasına rağmen, aynı sonuç Weinraub ve Visscher(1998); Afza ve Nasir (2007); Binti Mohamad ve Mohd Saad (2010) ve Nyabuti ve Alala (2014) alışmalarında da belirlenmiştir. Bunun sebebi kısa vadeli finansal kaynakların maliyetinin ucuz olmasına rağmen büyük tutardaki yatırımların finansında uygun olmadığı ve işletme kârlılığını önemli bir şekilde artıramayacağı şeklinde ifade edilebilir. Araştırma sonuçlarına göre kağıt ve kağıt ürünleri üreten; basım ve yayın sektöründe faaliyet gösteren işletmelerin işletme sermayesi finansmanında muhafazakar finanslama stratejisini benimsemesi uygun olduğu söylenebilir.

### Kaynakça

Afza T.; MS Nazir (2007). Is it Better to be Aggressive or Conservative in Managing Working Capital? *Journal of Quality and Technology Management*, 3 (2), 11-21.

Afza T.; MS Nazir (2008). Working Capital Approaches and Firm's Returns in Pakistan, *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 1(1), 25-36.

Akg, . (2011). *Finansal Yönetimi*, 9. Baskı, Avcıol Basım Yayın, Ankara.

Al-shubiri, F.N.: Analysis of the relationship between working capital policy and operating risk: an empirical study on Jordanian industrial companies, *Investment Management and Financial Innovations*, 2010; 7( 2), 167-176.

Altan, M.; şekeroğlu, G.(2013). alışma Sermayesi Finanslama Stratejilerinin Firma Karlılığı zerine Etkileri: İMKB'de Kayıtlı Firmalar zerinde Bir Araştırma, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 30, 223-228.

Binti Mohamad; Mohd Saad: (2010). Working Capital Management: The Effect of Market Valuation and Profitability in Malaysia, *International Journal of Business and Management*, 5(11); 140-147.

Brigham, F. E.(1989). *Fundamentals of Financial Management*, 5th ed.,The Dryden Press, USA.

Coşkun, E.; Kök, D.(2011). Çalışma Sermayesi Politikalarının Karlılık Üzerine Etkisi: Dinamik Panel Uygulaması, *Ege Akademik Bakış*, Cilt: 11, Özel Sayı,75-85.

Deloof, M.(2003). Does Working Capital Management Affect Profitability of Belgian Firms?, *Journal of Business Finance & Accounting*, 30 (3) & (4), 573-587.

Ganesan, V.(2007). An analysis of working capital management efficiency in telecommunication equipment Industry, *Rivier Academic Journal*, 3( 2), 1 - 10.

Gardner, M.J., Mills, D.L., and Pope, R.A.(1986). Working Capital Policy and Operating risk,: an Empirical analysis, *the financial Review*, 21(3), 31-31.

Gitman, L. J.(2002). *Principle of Managerial Finance*, 10th Edition, Addison-Wesley.

Hatipoğlu, Z.(1995). *Ayrıntılı İşletme Finansı*, Lebib Yalkım Yayınları, İstanbul.

Jose ML, C Lancaster and JL Stevens.(1996). Corporate Returns and Cash Conversion Cycle. *Journal of Economics and Finance*, 20(1), 33-46.

Lazaridis I and D Tryfonidis (2006). Relationship between Working Capital Management and Profitability of Listed Companies in the Athens Stock Exchange, *Journal of Financial Management and Analysis*, 19 (1), 26-35.

Magadi S.; W.Mwangi, M.(2014). Effect of aggressive financing policy on profitability of listed Companies at Nairobi Securities Exchange, Kenya, *international Journal of Science and Research*, 3(4), 444-448.

Mian, S. L., Smith, C. W.(1992). Accounts receivable management policy: theory and evidence. *Journal of Finance*, 47(1), 169-200.

Nyabuti, W. M.; Alala O. B.(2014). The relationship between working capital management policy and financial performance of companies quoted at Nairobi securities exchange, Kenya, *International Journal of Economics; Finance and Management Sciences*, 2(3), 212-219.

Owolabi, S. A. ; Alayemi, S. A.(2012). The Study of Working Capital Management as a Financial Strategy, *Asian Journal of Business and Management Sciences*, 2 (4), 1-8.

Parmar S. J.(2001). "Financial Efficiency – Modern Methods, Tools & Techniques" Raj Book Enterprises, Jaipur.

Shin, H.H.; Soenen , L.(1998). Efficiency of Working Capital and Corporate Profitability, *Financial Practice and Education*, 8(2), 37-45.

Smith, K.(1980). Profitability versus Liquidity Tradeoffs in Working Capital Management, in *Readings on the Management of Working capital*, West publishing company, New York, St. Paul.

Van-Horne, J.C. and Wachowicz, J.M.(2004). *Fundamentals of Financial Management*, 12th edition, Prentice Hall publishers, New York.

Vishnani, S.; Shah, B.K.(2006). Liquidity vs. Profitability – A Detailed Study in Perspective of Indian Consumer Electronics Industry, *Pranjana*, 9(2), 25-30.

Weinraub, H. J., Visscher; S.(1998). Industry Practice Relating to Aggressive Working Capital Policies, *Journal of Financial and Strategic Decisions*, 11(2), 11-18.

## Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Çalışmaları: Merkez-Çevre Yaklaşımı \*



2016, Vol. 2016 (2) 17–33  
DOI: 25.1234/0123456789  
[www.ejoir.org](http://www.ejoir.org)

### Emre İŞERİ

Yaşar Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü, Doç. Dr.,  
emre.iseri@yasar.edu.tr

### Nevra ESENTÜRK

Yalova Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü, Yrd. Doç. Dr.,  
nesenturk@yalova.edu.tr

### Özet

Dünya’da Uluslararası İlişkiler disiplininin yapısını merkez-çevre ilişkileri şekillendirmekte, bu durum ise disiplinin çevresinde kalan Türkiye’deki akademisyenleri kendi bölgelerine yönelik çalışmalar yapmaya yönlendirmektedir. Bu varsayımdan hareketle çalışma, Türkiye’deki akademisyenlerin bölgesel çalışmalar dergilerindeki yayınlarını mercek altına almakta ve ilgili yayınlarının ne tür Uluslararası İlişkiler disiplini bilgisini ürettiği sorusuna cevap aramaktadır. İlgili soruya cevap vermek için örneklem şu şekilde belirlenmiştir: 2009-2015 tarihlerinde SSCI kapsamında endekslenen Avrupa (*Journal of Balkan and Near Eastern Studies* ve *Southeast European and Black Sea Studies*) ve Ortadoğu (*Middle Eastern Journal* ve *Mediterranean Politics*) bölgeleriyle ilgili çalışmalara yer veren dergilerde yayınlanan Türkiye adresli makalelerdir. Daha sonra ilgili makaleler içerik analiziyle çeşitli ölçütler göz önünde bulundurularak – epistemoloji, yöntem, odak, alınan atf-mercek altına alınmaktadır. Sonuçta ise, bölge çalışmaları adı altında yapılan Uluslararası İlişkiler çalışmalarının birçoğunun – salt Türkiye vaka çalışması olmasının yanı sıra ilgili yayınlara yapılan atıfların çoğunun Türkiye’den yapılmış olduğuna dayanarak- “Bölgeyi Dünya’ya anlatmak” yerine “Türkiye’yi Türkiye’ye” anlatmaktan ibaret olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu sorunun çözümü için makale, Uluslararası İlişkiler çalışmalarında çoklu vaka çalışmaları ve yöntemsel çeşitlilik önermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Merkez-Çevre, Uluslararası İlişkiler Disiplini, Bölge Çalışmaları, Türkiye

### Abstract

The basic structure of International Relations discipline is shaped upon centre-periphery relations in the world, which inspires Turkish academics staying at the periphery to focus on regional studies in their neighbourhood. Depending on these assumptions, the publications of Turkish academics on regional studies are put under investigation in this study, with the research question about which type of information about International Relations discipline is produced in the related academic publications. The question is answered based on this sample: the articles addressed “Turkey” in the academic journals indexed by SSCI, upon the regions of Europe (*Journal of Balkan and Near Eastern Studies* and *Southeast European and Black Sea Studies*) and the Middle

East (*Middle Eastern Journal and Mediterranean Politics*) between the period of 2009-2015. The related articles, then, are examined according to various criteria such as the epistemology, methodology, focus and the references. It is concluded that many International Relations studies made under regional politics, which have examined Turkey as single case and got their citations predominantly from Turkish addresses, can only narrate the state of play about “Turkey to Turkey” rather than “the region to the world”.

**Keywords:** Centre-periphery, International Relations Discipline, Regional Studies, Turkey

## Giriş

“Uluslararası ilişkiler” kavramı, hem bir olgu hem de bir akademik yapılanma veya disiplin anlamında kullanılmaktadır. Bir olgu olarak “uluslararası ilişkiler”, genel kabul olarak uluslararası sistemin doğuşunu simgeleyen modern egemen devletlerin ortaya çıktığı “1648 tarihli Westphalia Barışı”<sup>i</sup> sonrası gelişmeleri konu edinir. Diğer taraftan, Q. Wright “Uluslararası İlişkiler” (Uİ) disiplini ile şu unsurları ön plana çıkarmaktadır: 1) Yazarların bir bütünlüğe sahip bir alanın varlığının bilincinde olması 2) Alanın çalışma konusunun kapsamının ve onu diğer alanlardan ayıran sınırlarının belirlenmiş olması 3) Alanın organizasyonu 4) Alt bölümleri ve yöntemleri üzerine belirli bir uzlaşma 5) Alanda uzman olan kişilerin ve uzmanlık kriterlerinin herkes tarafından belirli ölçüde kabulü (Aktaran Mehmetçik, 2014: 244-245). Her ne kadar Q.Wright’ın önerdiği unsurlar hali hazırda tam anlamıyla yerine getirilememiş olsa bile, bir disiplin anlamındaki Uİ bahsi edilen dönemdeki gelişmeleri açıklamak/anlamak için yapılan araştırmaların/çalışmaların oluşturulduğu bilimsel/akademik evreni betimlemektedir. Bir diğer ifadeyle, “uluslararası ilişkiler” (ui) diplomatların, bürokratların ve sivil toplumun alanıdır, olguların pratik/somut boyutudur. Öbür taraftan, bir akademik disiplin/bilimsel faaliyet anlamındaki Uİ ise akademisyenlerin/entelektüellerin/uzmanların ürettikleri kavramsal/teorik bilgileri ihtiva eder. Bu soyut alan, hiç şüphesiz, somut/ampirik gelişmelerden bağımsız değildir (Gözen, 2014: 11-15). Bu süreçteki temel amaç, Gözen’in ifadesiyle, “ampirik dünya ile soyut dünyayı, pratik ile teoriyi bütünleştirebilmektir” (Gözen, 2014: 15).

İlgili ayrım ilk etapta önemsiz gibi gözükse dahi Türkiye’de Uİ disiplini altında yapılan çalışmaların ne tür Uİ bilgisi ürettiğinin ötesinde dünyadaki yerinin saptanması noktasında önem taşımaktadır. Bu noktada- 30 Haziran 2005 tarihli Ortadoğu Teknik Üniversitesi’ndeki “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Çalışmaları ve Eğitimi” paneli tutanaklarında geçtiği şekliyle- Wolfange Picolli’nin, biraz abartılı olarak sorduğu şu çarpıcı sorusu üzerinde düşünmekte fayda vardır: “Türkiye’de Uİ topluluğu hakkında bir soru sormak istiyorum. *Türk akademisyenlerin %80-90’ı Türkiye üzerine çalışıyor. Bunun sebebi nedir?*” (Panel Tutanakları, *Uluslararası İlişkiler*, Yaz 2005:144). Hiç şüphesiz, üretilen Uİ disiplini bilgisinin niteliğini belirleyen tek unsur ilgili çalışmaların odağı değildir. Belki bundan daha önemlisi üretilen “bilimsel” bilginin nasıl üretildiği, yani ağırlıklı olarak hangi bilim felsefesi ışığındaki kuram ve yöntemlerin kullanılmakta olduğudur.<sup>ii</sup> İşte bu iki husus, çalışılan konuların odağı ve kullanılan kuram/yöntemler, Türkiye’den üretilen Uİ bilgisinin, Bilgin’in (2005) ortaya koyduğu gibi, disiplinin “merkez-çevre yapısının” neresinde yer aldığını belirlememize imkân verecektir.

Yukarıdaki tartışmalar ışığında bu çalışma Türkiye’deki Uİ çalışılmalarının “merkez-çevre” olarak yapılmış bilgi üretim sürecine nasıl dâhil olduğu sorusuna cevap aramaktadır. Çalışma, daha somut bir diğer ifadeyle, Türkiye’den Uİ disiplini altında yapılan bölge çalışmalarının “merkez-çevre” olarak kurgulanmış disiplinin bilgi üretim sürecine ne oranda/türde katkı yapmakta olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Çalışmanın akışı şu şekildedir: Birinci kısımda Uİ disiplininin “merkez-çevre” yapısının bilgi üretim sürecinde nasıl bir iş bölümü öngördüğü irdelenecektir. İkinci kısımda ise disiplinin çevresinde yer alan Türkiye’deki Uluslararası İlişkiler çalışmaları masaya yatırılacaktır. Üçüncü kısımda ise, kullanılan içerik analizi yönteminden bahsedilecek, hangi dergilerin neden seçildiğinin açıklanmasının yanında makalelerin nasıl inceleneceği açıklanacaktır. Bunu yapmak için ise disiplinin çevresinde yer alması nedeniyle merkezde üretilen kuram/kavramları kendi bölgesinde test etmesi yönünde ampirik bilgi üretmesi beklenen Türkiye’deki akademisyenlerin seçilen Avrupa (*Journal of Balkan and Near Eastern Studies* ve *Southeast European and Black Sea Studies*) ve Ortadoğu’ya ilişkin dergilerdeki (*Middle East Policy* ve *Mediterranean Politics*) makaleleri içerik analiziyle (kapsam, epistemoloji, yöntem, alınan atıf) mercek altına alınacaktır. Çalışmanın dördüncü kısmında ise elde edilen veriler ışığında Türkiye’deki Uluslararası İlişkiler akademisyenlerinin bölge çalışmalarına ilişkin ürettiği bilginin çevredeki yeri tartışılacaktır. Elde edilen veriler doğrultusunda, Türkiye’deki Uluslararası İlişkilerin çalışmalarının çevrenin çevresinde kalmış olduğu tespitinde bulunulup, bunu aşmak için öneriler getirilecektir.

### **1. Amerika Merkezli Uluslararası İlişkiler Disiplinin Bilgisi Üretimi: Merkez-Çevre**

Stanley Hoffmann, 1977 yılında yayımlandığı ve yankı uyandırmış olan makalesinde, Uluslararası İlişkiler disiplininin “bir Amerikan Sosyal Bilimi” olarak geliştiğinden bahseder. Hoffmann’a göre bunun nedeni; Amerika’nın küresel güç rolüne soyunduğu İkinci Dünya Savaşı sonrasında Uluslararası İlişkilerin ilk defa Amerika’da “bilimsel” olarak çalışılmaya başlamış olması, yani “Sosyal Bilim” olarak aynı ülkede gelişmekte olmasıdır (Hoffmann, 1977). Büyük güçler, diğerleriyle kıyaslanınca, küresel meselelerle ilgili düşünmeye daha fazla vakit ayıracağından dolayı Hoffman’ın Uluslararası İlişkilerin “bir Amerikan Sosyal Bilimi” olduğu tespitinin bir temeli olduğu açıktır.

Amerika’nın Uluslararası İlişkiler disiplinindeki egemenliği görüşünü, Karl Holsti’nin (1985) disiplinin durumuna ilişkin araştırma sonuçları da teyit etmiştir. Ona göre, disiplinde öne çıkan yazın daha çok Amerika ve Büyük Britanya’dan akademisyenler tarafından üretilmiştir. Özetle, disiplinde “Amerikan-İngiliz entelektüel müşterekliği” mevcuttur (Holsti,1985: 103). İlgili çalışmalara verilen atıfları incelediğinde ise Holsti (1985: 128), aslında bu entelektüel müşterekliğin %74,1 gibi bir oranla Amerika’nın egemenliğinden ibaret olduğu sonucuna varmıştır. Bu veriler ışığında Holsti şu neticeye varmıştır: Uluslararası İlişkiler akademisyenleri “salt Amerikan görüş, kuramsal oluşum, paradigma ve veri setine dayanmaktadır... Bu yönelim artarak devam etmektedir” (Holsti, 1985: 128).

Peki, 1985'ten günümüze Uluslararası İlişkiler disiplinindeki Amerikan egemenliğinde bir değişiklik meydana gelmemiş midir? Hiç şüphesiz, ilgili zaman zarfında dünyanın geri kalanında Uluslararası İlişkiler disiplininde ilerlemeler kaydedilmiştir. Özellikle Avrupa'da ortaya çıkan kuramlar/ekoller yoluyla gerek ontoloji, gerekse de epistemoloji ve yöntem zeminlerinde farklı duruşlar ve “bilimsellik” anlayışları ortaya çıkmıştır. Diğer bir ifadeyle, Uluslararası İlişkiler nasıl “bilimsel” çalışılır sorusuna verilen cevaplar giderek çeşitlenmiştir (Bilgin, 2005: 6). Kıta Avrupası'ndaki disipline ilişkin bu ilerleme/çeşitlenmeye rağmen, Amerika'nın, hem yayın sayısı (ve aldıkları atıf) hem de kullanılan egemen yaklaşımlara (davranışsalcı/rasyonalist/realist) bakıldığında, Uİ'deki egemenliği devam etmektedir (Waever, 1988; Smith, 2000; Jarvis ve Crawford, 2001; Smith, 2002; Bilgin, 2005).

İlgili tartışmaya son dönem bir katkı ise Harvard akademisyenlerinden Stephen Walt'dan (2011) gelmiştir. Foreign Policy dergisindeki yazısında Walt, Hoffman'a referansla, Uluslararası İlişkilerin halen Amerikan Sosyal Bilimi olup olmadığı sorusunu işlemekte ve ismini vermediği meslektaşının şu iddiasını dillendirmektedir: Anglo-Sakson dünya dışında hemen hiç birinci sınıf (world-class) dış politika entelektüeli yoktur. Hiç şüphesiz Walt'un burada kastettiği Anglo-Sakson dünya dışında zeki kişilerin olmadığı değildir. Burada bahsedilen, Kuzey Amerika ve İngiltere dışından çok az kişinin Dışişlerine ilişkin yayınları küresel ilgi ve tartışma nesnesi haline gelmiştir. Diğer bir deyişle, Samuel Huntington'un “Medeniyetler Çatışması” veya Joseph Nye'nin “yumuşak güç” kavramı üzerine yapmış olduğu çalışmaların kalibresinde Almanca, Japonca, Rusça, Çince, Hintçe hiçbir çalışma mevcut değildir. Bu noktada Walt, Anglo-Sakson dünya dışında iyi Uluslararası İlişkiler akademisyenlerinin olmadığını önermemekte, hatta örnek olarak kıta Avrupasından Ole Waer, Thomas Risse gibi disiplinin önde gelen isimlerini zikretmektedir. Walt, Okyanus'un öbür yakasında belli dönemlerde geniş ilgi uyandıran Kishore Mahbubani Tariq Ramadan ve Jurgen Habermas gibi “kamu entelektüellerinin” de varlığının farkında olduğunu altını çizmektedir. Walt'un asıl ifade etmek istediği, küresel meselelere ilişkin “büyük fikirlerin”, kıta Avrupası dâhil olmak üzere, Atlantik eksenini dışında pek ortaya çıkmamış olmasıdır. Walt, “büyük fikirlerden” ne anlamakta olduğunu ise şöyle açıklamaktadır: “kısa süre içerisinde ulusal sınırları aşan tartışmaları tetikleyen, küresel konuşmaların temel unsurunu teşkil eden fikirler ve savlardır” (Walt, 2011). Bu anormalliği Walt iki unsura dayanarak açıklamaktadır:

1) Hoffman'ın orijinal açıklaması: Büyük güçler, diğerleriyle kıyaslanınca, küresel meselelerle ilgili düşünmeye daha fazla vakit ayırmakta, yükselişte olan diğer güçlerin davranışlarını yakından gözlemektedirler. İngiltere'nin yüzyıllardır dünyada önemli bir güç olduğu ve Amerika Birleşik Devletleri'nin altmış yıldan fazla bir süredir küresel olarak üstün bir konuma sahip olduğu göz önüne alındığında, Anglo-Sakson coğrafyasında dünya meselelerine yönelik üretilen bilginin görece fazlalığı şaşırtıcı olmamıştır.

2) Akademik topluluğun siyaseti ve sosyolojisi: Rusya, Çin veya Suudi Arabistan gibi otoriter toplumlarda sosyal bilimlere dair akademik tartışmalar hükümetlerin uygun gördüğü siyasi çerçevede içerisinde kalmaktadır. Bu otoriter ortam içerisinde ise pek fazla sayıda dünya-klasmanında sosyal



bilimcinin yetiş(e)meyeceği öngörülebilir. Öbür taraftan, Amerika, Kanada ve kısmen Britanya’da son derece rekabetçi akademik piyasalar vardır. Diğer coğrafyalardaki sadece birkaç büyük kurum ve kapı tutucunun (gate-keeper) varlığının aksine, Amerika’daki akademik dünya çok daha açıktır.

Walt’a göre işte bu iki unsur, Uluslararası İlişkiler disiplininin halen “Amerikan Sosyal Bilimi” olmasına sebebiyet vermektedir. Bu durum, Uluslararası İlişkiler akademik dünyasında Dependencia okulunun ortaya koyduğu “merkez-çevre” ilişkilerine (Frank, 1966; Amin,1976; Cardoso ve Faletto, 1979) benzer hiyerarşik bir iş bölümünü beraberinde getirmektedir: Merkez’deki akademisyenler dünya siyasetine yönelik kuramsal bilgi üretilirken, Çevre’de yer alan akademisyenlere biçtikleri rol “alan uzmanları” olarak ampirik çalışma yapmaları yönündedir. Çevredeki akademisyenlerden ise merkezde üretilen kavramları/kuramları benimsemeleri beklenmekle birlikte, akademik çalışmalarında bunları sorgulamaları çoğu zaman teşvik edilmez (Bilgin ve Tanrıseven, 2009:176).

## 2. Türkiye, Çevre’nin Neresinde?

2003 yılında Quataert ve Sayari ortak makalelerinde genel olarak Türkiye çalışmaları konusunda şu tespiti yapmıştır: “Son yirmi yıl boyunca yapılmış olan araştırmalar sosyal ve beşeri bilimler alanlarında giderek artan kuramsal katkıların gerisinde kalmıştır... Ufku dar uzmanlar olarak kalamayız: Aramızda yer alan daha çok sayıda araştırmacının disiplininin bir üyesi olma önceliği olmalı, Türkiye çalışmaları uzmanı olmak ise ikinci sırada gelmeli” (Aktaran Somer, 2014: 579). Geçen bunca yılın ardından – konumuz olan Uluslararası İlişkiler disiplini özelinde – Türkiye’den yapılan çalışmaların seyrinde bir değişiklik olmuş mudur sorusu hala önemli bir sorunsal olarak karşımıza çıkmaktadır.<sup>iii</sup>

Yukarıda bahsedilen merkez-çevre yapısının dikte ettiği Uluslararası İlişkiler küresel bilgi üretim sürecinde Türkiye’deki akademisyenler kendilerine Çevre’de bir yer edinmişlerdir. Bunun en açık göstergesi, Uluslararası Sosyal Bilim Atf (SSCI) indeksinde Türkiye adresli makalelerin sayısındaki artıştır; fakat bu yayınlar, Ramazan Gözen’in tespit ettiğine göre “disiplinin kuramsal gelişimine katkı yapmaktan ziyade, Türkiye iç-dış politikası sorunlarını, gelişmelerini ve olgularını analiz düzeyinde kalmıştır” (Gözen, 2014: 17).

Çeşitli Uluslararası İlişkiler Konseyi (UİK) konferanslarında da Türk Uluslararası İlişkiler araştırmacıları arasında kurama olan ilginin azlığı dile getirilen bir konudur. Hatta, Türkiye’deki sınırlı sayıda Uluslararası İlişkiler disiplini altındaki çalışmalara yer veren SSCI dergiler arasındaki Uluslararası İlişkiler Dergisi (UID) editörü birçok bölge çalışmasının kavramsal çerçeve eksikliği sebebiyle reddedildiği bilgisini vermiştir. Editörün verdiği bu bilgiye paralel olarak, 2008 tarihli Türk Uluslararası İlişkiler çalışmalarına yönelik bir anket çalışması, ilgili topluluğun kuramla meşguliyetinin “karmaşık ve konforsuz” olarak değerlendirildiğini ortaya koymuştur (Aktaran Aydın ve Biltekin, 2016:6). 2013 tarihli UİK ve TRIP (*Teaching, Research and International Politics*) (Aydın ve Yazgan, 2013: 18) sonuçlarına göre, Türkiye’deki Uluslararası İlişkiler çalışanları – ortalamanın üstünde bir oran olan - %89’la kuramsal bir yaklaşıma sahip olduklarını belirtmekle beraber sadece

%3 gibi sınırlı bir kesim “salt kuram”<sup>iv</sup> (*pure theory*) çalışmakta olduğunu belirtmiştir. Yine aynı çalışma, Türk deneklerde, %4 düzeyinde olan küresel ortalamaya kıyasla, sıra dışı yüksek bir oran olan %22’yle “Uluslararası İlişkiler çalışmalarının tek bir paradigma ışığında yürütülmesi” gerektiğini belirtmiştir. Bu veriler ışığında, Aydın ve Biltekin (2006: 7-8) Türkiye’den Uluslararası İlişkiler Disiplini çalışmalarının araştırma tasarımının niteliğine ilişkin şu çıkarımda bulunmuşlardır: Belirli bir araştırma sorusu ışığında veri toplayıp uygun kuram arayışında olmaktan ziyade, daha çok eldeki kurama uygun-çoğunlukla hükümet kanallarından sağlanan-verilerin toplanmasıdır. Araştırmaların bu şekilde yapılıyor olması Türkiye’deki Uluslararası İlişkiler disiplini çalışmalarını “avcı-toplayıcı” haline getirmektedir. Bir diğer ifadeyle, Türkiye’de Uluslararası İlişkiler araştırmaları adı altındaki çalışmalar bir ön kabul (*a priori*) savla yola başlayıp, seçmece bir şekilde ilgili savı onaylayan - test eden değil - verileri araştırmaya dahil ederken, onaylamayanları dışarıda bırakmaktadır. Türkiye’deki akademisyenler yerel disiplin dergilerinde (Uluslararası İlişkiler Dergisi, Bilig, *New Perspectives on Turkey*) yayımlanan makalelerinde birbirlerine atıf yapmıyor olmakla birlikte daha çok Batı menşeli fikirlerle etkileşim halindedirler (Aydın ve Biltekin, 2016: 5). Bu bilgiyi Türkiye’den Uluslararası İlişkiler çalışanlarının %97 gibi yüksek bir oranda araştırmalarında “düzenli” olarak yabancı yayınlara dayanıyor oldukları beyanı da desteklemektedir (Aydın ve Yazgan 2013: 26). Bu bağlamda, Türkiye’den araştırmacıların çoğunun kendilerini belli Amerika ve/veya Avrupa okulları menşeli kuramlar üzerinden tanımlamaları şartırcı olmamıştır (Bilgin, 2005; Aydın ve Mathews, 2009; Yalçınkaya ve Efeğil, 2009; Aydın ve Yazgan, 2010). Türkiye’de disiplinin duayenlerinden Duygu Sezer’in (2005) de tespiti bu yöndedir: Her ne kadar farklı kuramsal yaklaşımlar benimsenmekte olsalar dahi Türkiye’deki birçok Uluslararası İlişkiler çalışmanı aşağı yukarı aynı veri toplama, sunum ve veri analizi aktivitesi içerisindedir. Bu durum Türk Uluslararası İlişkiler topluluğu tarafından üretilen çalışmaların birbirlerine çok benzemesine, hatta birbirlerinin tekrarı olmasına sebebiyet vermektedir (Sezer, 2005). Başka bir makalede ise, Türkiye’den Uluslararası İlişkiler çalışmalarının ağırlıklı tarihsel yöntemlere başvurmakta olduğunu ve olayların kronolojik betimlemesini içerdiği tespitinde bulunulmuştur (Aydın, Kurubaş ve Özdemir, 2015).

Türkiye’deki araştırmacıların epistemoloji tercihlerine bakıldığında ise %40’lık kesimin pozitivist yaklaşımı benimsediği görülürken, diğer yaklaşımların oranı ise %60’dır. Karşılaştırma yapılacak olursa, Türkiye’den farklı olarak, merkez ve çevre ülkelerde bu oran biraz daha yüksektir (Tablo 1).



**Tablo kısaltma notu:** Merkez (MRK) ülkeler grubunda şu ülkeler yer almaktadır; Amerika (ABD), Kanada (KA), Birleşik Krallık (BK), Fransa (FRA), İrlanda (İRL), Avustralya (AVU), Yeni Zelanda (YZ), İsveç (İSV), Danimarka (DAN), Finlandiya (FİN), Norveç (NOR). Çevre (ÇEV) grubunda yer alan ülkeler şunlardır; Arjantin (ARJ), Brezilya (BRE), İsrail (İSR), Singapur (SİN), Hong Kong (HK), Kolombiya (KOL), Meksika (MEK). Bütüncül bölgesel veri sağlanması için Avrupa (AVR), Güneydoğu Asya (GDA), Latin Amerika (LA), Kuzey Amerika (KA), İskandinav Ülkeleri (İÜ). Tabloda tüm ülkeleri ifade etmek için ‘TÜM’ ifadesi kullanılmıştır.

Aydınlı ve Biltekin’in (2016: 8) SSCI’da taranan dört Türkiye odaklı Uluslararası İlişkiler dergisi (Bilig, *Turkish Studies*, Uluslararası İlişkiler ve *New Perspectives on Turkey*) üzerine yapmış olduğu inceleme yukarıda bahsedilen yöntem konusundaki verileri doğrular niteliktedir. Yazarların vardıkları sonuçlara göre, toplam 251 uluslararası ilişkiler makalesinin %82’si niteliksel yöntemlere dayanmıştır. Bu veriyi Amerika’da önde gelen verilerle karşılaştırdığımızda (Maliniak ve diğ., 2001) Türkiye odaklı dergilerdeki çalışmaların yöntemsel çeşitlilik ve niceliksel yöntem konusunda bir hayli geride olduğu söylenebilir (Tablo 3-4).

**Tablo 3:** Türkiye odaklı akademisyenlerin makalelerindeki yöntem tercihleri (Aydınlı ve Biltekin, 2016: 8)

Makaleler	Niceliksel	Formel Kuram	Meta-Kuramsal	Niteliksel	Diğer
Sayı	16	12	28	207	1
Oran	6,4	4,8	11,2	82,5	0,4

**Tablo 4:** Amerika’daki dergilerdeki makalelerin yöntem tercihleri (Maliniak ve diğ., 2011)

Makaleler	Niceliksel	Formel Kuram	Meta-Kuramsal	Niteliksel+betimsel	Diğer
Sayı	2,955	1,116	1,405	4,432	767
Oran	32,7	12,4	15,6	49,1	8,5

Türkiye’deki araştırmacıları %51’lik kesimi – dünya ortalaması %26 – teorik olmayan uygulamaya ve/veya ampirik çalışmalar yapmaktadır (Tablo 5).

**Tablo 5:** Araştırmalarınız sadece teori odaklı mıdır, yoksa uygulamaya mı yöneliktir? (Aydın ve Yazgan, 2013: 24)

%	TR	TÜM	MRK	ÇEV	KA	AVR	GDA	İÜ	LA	İSR	GA
Öncelikle teori odaklı	7	58	65	56	64	60	61	73	55	62	64
Her ikisi de, ancak uygulamadan çok teori odaklı	40	17	12	23	14	14	12	9	30	12	16
Her ikisi de eşit	9	15	13	13	15	15	15	13	8	23	12
Her ikisi de, ancak teoriden çok uygulamaya yönelik	4	4	4	2	3	5	4	3	3	4	0
Öncelikle uygulamaya yönelik	3	3	4	3	2	4	8	2	2	0	4

**Tablo kısaltma notu:** Merkez (MRK) ülkeler grubunda şu ülkeler yer almaktadır; Amerika (ABD), Kanada (KA), Birleşik Krallık (BK), Fransa (FRA), İrlanda (İRL), Avustralya (AVU), Yeni Zelanda (YZ), İsveç (İSV), Danimarka (DAN), Finlandiya (FİN), Norveç (NOR). Çevre (ÇEV) grubunda yer alan ülkeler şunlardır; Arjantin (ARJ), Brezilya (BRE), İsrail (İSR), Singapur (SİN), Hong Kong (HK), Kolombiya (KOL), Meksika (MEK). Bütüncül bölgesel veri sağlanması için Avrupa (AVR), Güneydoğu Asya (GDA), Latin Amerika (LA), Kuzey Amerika (KA), İskandinav Ülkeleri (İÜ). Tabloda tüm ülkeleri ifade etmek için ‘TÜM’ ifadesi kullanılmıştır.

Aynı paralelde, Bilgin ve Tanrısever (2009:174) Türkiye’deki Uluslararası İlişkiler çalışmalarının “Dünyayı Türkiye’ye anlatmak” ve “Dünyaya Türkiye’yi anlatmak” şeklinde ikili hikâye örgüsü (*dual story-line*) olduğu tespitinde bulunmuşlardır. Yazarlar ayrıca bahsedilen bu ikili hikâye örgüsünün ötesine geçip disipline kuramsal düzeyde katkı yapan Türkiye’deki çalışmaların istisna olduğu iddiasında bulunmuşlardır. Bunu ise Uluslararası İlişkiler disiplini üzerine Türkiye’de en uzun süredir İngilizce yayın yapan dergiler (*Turkish Yearbook of International Relations*, Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi, *METU Studies in Development* ve *Dış Politika*) üzerine yapmış oldukları içerik analiziyle temellendirmişlerdir.

Uluslararası İlişkiler Disiplini bilgisinin merkez-çevre yapısının meydana getirdiği iş bölümünde çevrede yer alan Türkiye’deki akademisyenlerin kendi bölgeleri üzerine bilgi üretmek yönünde bir çaba içerisinde oldukları, “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Akademisyenleri Eğitim, Araştırma ve Uluslararası Politika Anketi- 2011” ismiyle makaleye dönüştürülen çalışmada da teyit edilmiştir (Aydın ve Yazgan, 2013). İlgili anketin şu bulgusu dikkat çekicidir: “... temel çalışma alanını alan/bölge çalışmaları olarak tanımlayanların oranının *en yüksek olduğu* ülke %23 ile Türkiye’dir”

(Aydın ve Yazgan, 2013:15) [vurgu yazar tarafından]. Yine, aynı anketin çıktıklarına göre, Türkiye’den akademisyenlerin birincil alanını %13’le Türk Dış Politikası oluşturmakta, bunu %12’lik bir oranla Alan/Bölge Çalışmaları takip etmektedir (Aydın ve Yazgan, 2013: 18). Ayrıca, anket verileri uyarınca Türkiye’deki bölge çalışmalarına yoğunlaşan akademisyenler arasında % 22’yle en fazla Türkiye çalışıldığı, bu alanı %19’la Ortadoğu/Afrika ve %15’le Batı Avrupa’nın takip ettiği verisine ulaşılmıştır (Aydın ve Yazgan, 2013: 20).

Türkiye adresli çalışmaların disipline kuramsal katkıları tartışmaları bir yana bırakılacak olursa, akıllara şu sorular gelmektedir: Türk Dış Politikası’nın ardından en çok çalışılan bölgelere ilişkin (Ortadoğu/Afrika ve Avrupa) Türkiye’deki akademisyenler ne tür bilgi üretmektedir? Bahsedilen çalışmalar hakikaten bölgelerin bilgisini mi, yoksa Türkiye odaklı olarak ülkenin ilgili bölgelerle olan ilişkilerinin bilgisini mi üretmektedir? Hangi yöntem (niceliksel/niteliksel) daha çok tercih edilmektedir? İlgili çalışmalar Türkiye dışındaki çalışmalara ne oranda katkı sağlamıştır?

### 3. Yöntem

Yukarıda bahsedilen 2011 tarihli anketin de ortaya koyduğu üzere Türkiye’deki akademisyenler %88 gibi yüksek bir oranla makale (tek yazarlı, hakemli ve/veya SSCI dahil) yazımının kariyerlerinde ilerlemek için en önemli akademik ürün olduğu düşüncesindedirler. Bu noktada akademik makaleden ne anlaşılması gerektiğini açmak gerekmektedir. Eğer maksat uluslararası etkisi ölçülebilen ve birçok vakıf üniversitesinde yükseltme kriterlerinden olan tipte bir akademik makaleyse, o zaman burada anlaşılması gereken Uluslararası Sosyal Bilim Atıf (SSCI) endeksine dâhil dergilerdir. Bu bakımdan çalışma sadece SSCI dergilerdeki Türkiye adresli tam akademik makaleleri örnekleme dâhil etmektedir. Örneklemedeki dergilerin seçiminde ise *ISI Web of Science*’ın (WoS) sınıflandırması uyarınca, Uluslararası İlişkiler başlığının altında yer alan Ortadoğu’yla ilgili çalışmalara yer veren iki dergi belirlenmiştir: *Middle East Policy* ve *Mediterranean Politics*. İlgili dergilerle kıyaslanabilir Avrupa çalışmalarına yer veren dergilerin seçiminde ise TÜBİTAK’ın dergi puanlamasında yakın puanlara sahip şu iki dergi belirlenmiştir: *Journal of Balkan and Near Eastern Studies* ve *South European and Black Sea Studies*.

İlgili dergilerde 2009-2015 döneminde Türkiye adresli yayımlanan makaleler içerik analizi yöntemiyle mercek altına alınmıştır. Belirlenen makalelerin ne kadarının ilgili bölgenin Uluslararası İlişkiler bilgisini, ne kadarının ise Türkiye odaklı ve/veya ülkenin ilgili bölgeyle ilişkilerini ele almakta olduğu sorusuna cevap aranmıştır. Bu sorunun yanı sıra çalışma yayınların kullandığı yaklaşım (pozitivist<sup>v</sup> veya anti/post-pozitivist<sup>vi</sup>) ve yöntemin (nitel veya nicel) yanında aldığı atıfların hangi ülkeden (Türkiye veya Türkiye dışı) olduğuna ışık tutmayı amaçlamaktadır. Yayınlarla hangi ülkelerden atıf yapılmış olduğunun sorgulanmasının temel nedeni bir makalenin aldığı uluslararası atıf sayısı ile Uluslararası İlişkiler Disiplinine katkısı arasında olduğu varsayılan nedensellikten ileri gelmektedir.

#### 4. Bulgular ve Tartışma

Yukarıda bahsedilen yöntem ışığında irdelenen Ortadoğu dergilerindeki bulgular Tablo 6-7’de ortaya konulmuştur. 2009-2015 döneminde *Middle East Policy* ve *Mediterranean Politics* dergilerinde Türkiye adresli toplam 33 makaleye ulaşılmıştır. İlgili makalelerden 27 tanesi Türkiye odaklıyken, sadece 6 tanesi bölge bilgisi üretme kaygısı taşımaktadır.

**Tablo 6:** İçerik Odak, Epistemoloji, Yöntem Dağılımı

İncelenen Toplam Makale	İçerik Odak Dağılımı		Makalelerin Epistemoloji		Makalelerin Yöntem Dağılımı	
	Türkiye Odaklı	Bölge Odaklı	Pozitivist	Anti/ Post –Pozitivist	Niteliksel	Niceliksel
33	27 (82%)	6 (%18)	25 (76 %)	8 (24%)	31 (%94)	2(%6)

**Tablo 7:** WoS’a göre atıf alınan ülkeler (kendine atıflar dışarıda bırakılarak)

Toplam	Makale Başına Atıf	Türkiye’den Atıf	Türkiye dışından Atıf
79	2,4	64 (%81)	15 (%19)

Çalışma kapsamında aynı yöntem doğrultusunda incelenen Avrupa odaklı dergilerden elde edilen bulgular ise tablo 8 ve 9’da gösterilmektedir. 2009-2015 döneminde bölgeyle ilgili olan *Journal of Balkan and Near Eastern Studies* ve *South European and Black Sea Studies* dergilerinde Türkiye adresli toplam 76 makaleye ulaşılmıştır. Makalelerle yapılan içerik incelemesinde, 56 makalenin Türkiye odaklı çalışma üretirken, makalelerin 20 tanesinin, yaklaşık %26’lık kısmının bölge odaklı bilgi ürettiği görülmüştür.

**Tablo 8:** Avrupa bölgesine yönelik dergilerdeki Türkiye’den yayınların içerik odak, epistemoloji, yöntem dağılımı

İncelenen Toplam Makale	İçerik Odak Dağılımı		Makalelerin Epistemoloji		Makalelerin Yöntem Dağılımı	
	Türkiye Odaklı	Bölge Odaklı	Pozitivist	Anti/ Post –Pozitivist	Niteliksel	Niceliksel
76	56 (%74)	20 (%26)	69 (91%)	7 (9%)	66 (%87)	10 (%13)

**Tablo 9:** Avrupa bölgesi dergilerindeki Türkiye’den yayınların WoS’a göre atıf aldığı ülkeler (kendine atıflar dışarıda bırakılarak)

Toplam	Makale Başına Atıf	Türkiye’den Atıf	Türkiye dışından Atıf
108	1,4	83 ( 77%)	21 (23%)

Bu veri bize alan/bölge dergilerinde Türkiye’den üretilen dört çalışmadan sadece bir tanesinin bölgeye dair Uluslararası İlişkiler bilgisi ürettiğini, geri kalanının ise Türkiye üzerine tek-vaka çalışması yoluyla uluslararası ilişkilerin bilgisini üretmekte olduğunu ortaya koymaktadır. Başka türlü ifade etmek gerekirse, merkez tarafından “alan uzmanlığı” beklenen Türkiye’deki akademisyenler, bu beklentileri salt kendi ülkelerinden vaka çalışması yoluyla uluslararası ilişkiler bilgisi sağlamak şeklinde yerine getirmektedirler.

Türkiye adresli çalışmaların Türkiye özelinde vaka çalışmaları yoluyla bölgeyi anlama çabası içerisinde olması bir sorun mudur? İlgili soruya verilebilecek en uygun yanıt, eğer ilgili çalışmalar Batı’da üretilmiş kuram/kavramları olduğu gibi alıp hiç eleştiri süzgecinden geçirmeden adapte ediliyor ise sorundur. Bu noktada, akıllara Robert Cox’un (1981) şu tespiti gelmektedir: “Bütün teoriler birileri ve bir amaç içindir.” Yani her bir teori, birilerinin çıkarları uyarınca belirleme amacı olduğu gündemin inşa edilmesi için konuşur. Cox’un bu eleştirel yaklaşımı ışığında düşünüldüğünde, yukarıda da bahsedildiği üzere, disiplinin bilgi üretimi ve kontrolü “merkez-çevre” şeklinde yapılmış sağlıklı bir iş bölümüyle işlemektedir. Merkez’in egemen olduğu Uluslararası İlişkiler disiplininin bilgi üretim sürecinin asimetrik yapısı içinde – Batı’lı olmayan Uluslararası İlişkiler teorisi yokluğunda<sup>vii</sup> - teori/kavram üreten Merkez Uluslararası İlişkiler disiplininin -gündemi belirlemektedir (Aydınlı ve Mathews, 2008: 16). Bunun yanında, Uluslararası İlişkiler disiplinine yönlendirilen fiziki/beşeri kaynağın nasıl kullanılması gerektiğinin – Türkiye’nin de dâhil olduğu disiplinin çevresinde<sup>viii</sup> - dikte edebilmesine imkân vermektedir (Aydınlı ve Mathews, 2008: 16).

Murat Somer ise Türkiye çalışmalarının Türkiye’nin “kritik-vaka”<sup>ix</sup> çalışmaları olarak ele alınması durumunda “teori-tüketmek” yerine “teori-üretimine” katkı sağlayacağı tezini işlemektedir (Somer, 2014: 585): Bilim insanları çalışmalarını, karşılaştırmalara imkan verecek kritik vakalar şeklinde tasarımlarını durumunda diğerlerine ilgili çalışmadan hem ampirik hem de kuramsal düzeyde faydalanma imkanı vereceklerdir.

Ersel Aydınlı ve Gonca Biltekin ise Türkiye’deki Uluslararası İlişkiler çalışmalarının kalitesinin artması yolunda, akademik tartışmalardan uzak parçalanmış bir topluluk görünümündeki, Türkiye’deki akademisyenlerin daha çok niceliksel yöntemlere başvurmaları gereğini vurgulamaktadır. Yazarlar, çalışmalarda daha çok niceliksel yöntemler kullanılması durumunda yöntemsel ve kavramsal açıklık sağlanacağı, bunun ise bilimsel ilerlemeye katkı sağlayacak olan verimli akademik tartışmaların zeminini sağlayacağını öngörmektedirler. Son kertede ise niceliksel yöntem kullanımı sadece yerel



değil, küresel ölçekte de akademik etkileşim ve işbirliklerini arttırmak yoluyla teorik buluşların önünü açacaktır (Aydınlı ve Biltekin, 2016: 17).

Türkiye'deki akademisyenlerin ilgili bölge dergilerindeki makalelere – kendilerine yaptıkları dışındaki- yapılan atıflara bakıldığında bunların daha çok Türkiye kaynaklı (%64) olduğu gözlenmiştir (Tablo 7). Bu durum daha önce bahsi geçen bir çalışmanın (Aydınlı ve Biltekin, 2016) Türkiye'den dergilerdeki yayınların (üçü Türkçe biri İngilizce olan SSCI'a dâhil Türkiye odaklı dergilerde) Türkiye'den akademisyenlere pek atıf yapmadığı bulgusuyla tezat içermektedir. Peki, bulgulardaki bu tezat nasıl açıklanabilir? Bu durumu Bilgin ve Tanrısever'e (2008) referansla şu şekilde açıklamak mümkün olabilir: Türkiye'deki Uİ disiplini dergileri daha çok “Dünya'yi Türkiye'ye anlatan” çalışmalara yer verirken, yurtdışındaki bölge dergilerinin ise “Türkiye'yi Dünya'ya” anlatan makalelere yer verme eğilimindedir. Bu bakımdan, yurtdışı bölge çalışmaları dergilerindeki Türkiye adresli makalelere yapılan atıfların ağırlıklı olarak yine Türkiye'den üretilen makaleler tarafından yapılıyor olması şaşırtıcı olmamıştır.

## 5. Sonuç

Bu çalışma, Dünya'da Uluslararası İlişkiler disiplininin yapısını merkez-çevre ilişkileri şekillendirmekte olduğu, bu durumun ise disiplinin çevresinde kalan Türkiye'deki akademisyenleri niteliksel bölgesel çalışmalara yönlendirdiği varsayımına dayanmaktadır. Bunun ışığında, çalışma Türkiye'den akademisyenlerin bölgesel çalışmalar dergilerindeki yayınlarını mercek altına almıştır, ilgili yayınların ne düzeyde Uİ disiplini bilgisini ürettiği sorusuna cevap aramıştır. SSCI kapsamında indekslenen Uİ disiplini alanındaki seçilmiş bölge dergilerinde yayımlanan Türkiye adresli makaleler içerik analiziyle çeşitli ölçütlere bakılarak – epistemoloji, yöntem, odak, alınan atıf- irdelenmiştir. Yukarıda bahsedildiği üzere, Bilgin ve Tanrısever'in Türkiye'deki Uluslararası İlişkiler çalışmalarının “Dünya'yi Türkiye'ye anlatmak” ve “Dünya'ya Türkiye'yi anlatmak” şeklinde ikili hikâye örgüsü olduğu tespitinde bulunmuşlardır. Bunun aksine, çalışma Türkiye Uİ disiplini çalışmaları altında üretilmekte olan Ortadoğu ve Avrupa'ya ilişkin yayınların - ağırlıklı olarak salt Türkiye vaka çalışması olmasının yanı sıra ilgili yayınlara yapılan atıfların çoğunun Türkiye'den yapılmış olduğuna dayanarak- aslında üretilen Uİ disiplini bilgisinin “Türkiye'den hikâyeyi Türkiye'ye” anlatmaktan ibaret olduğu sonucuna varmıştır.

Bu sorunun çözümüne ilişkin bu çalışmanın yazarlarının Türkiye'den Uİ disiplini bilgisi üretme çabasındaki akademisyenlere üç önerisi vardır: 1) Kuram-Ampirik dengesi: Çalışmalarda Kuram/kavram-ampirik/uygulama dengesinin sağlanması gerekmektedir. Ağırlıklı olarak ampirik/uygulamaya yönelik yapılan çalışmaların küresel manada Uİ bilgisi üretmesi pek olası değildir. 2) Çeşitlilik: Uİ disiplininin güncel tartışmaları ışığında epistemoloji ve yöntem çeşitliliğine gidilmesi. Çalışmalarda daha çok anti-pozitivist ve/veya post-pozitivist epistemolojik yaklaşımlara yer verilmesi yerinde olacaktır. Yöntemsel olarak ise daha çok nicel çalışmaların – özellikle disiplin içerisinde kavramsal bütünlük sağlanması yolunda- yapılmasına ihtiyaç vardır. Yazında giderek

kendine yer bulmakta olan nitel-niceli bir araya getiren karma yöntemlere başvurulması bu hususta önemli bir adım olabilir. 3) Kritik ve çoklu vaka çalışmaları: Salt Türkiye üzerine yapılan vaka çalışmalarının daha çok kritik vaka çalışmaları şeklinde yapılması Uİ disiplininin kuram/kavram bilgisinin gelişimine katkı sağlayacaktır. Bunun yanı sıra, Türkiye'nin de içinde yer alacağı çoklu vaka çalışmalarının yapılması da küresel manada Uİ disiplininin hem kuram/kavram hem de ampirik bilgisini arttıracaktır. Böylece, Türkiye'den akademisyenler, merkez-çevre ilişkilerinin şekillendirmiş olduğu Uİ disiplini bilgisi üretim sürecindeki görev dağılımında, kendilerini merkeze daha yakın bir yer edinebileceklerdir.

## 6. Referanslar

<sup>i</sup> 1648'in bir mitten ibaret olduğuna yönelik tartışmalar için bkz., Osiander (2001); Teschke (2003).

<sup>ii</sup> Uluslararası ilişkiler disiplinindeki bilimsellik ve yöntem tartışmaları için bkz.; Şatana, 2015: 11-33.

<sup>iii</sup> İlk 40 Uluslararası İlişkiler dergisinde yayınlanmış olan Türkiye çalışmalarına bakıldığında, 1990-2001 yıllarındaki toplam 41 makaleye karşılık, 2002-2014 dönemdeki sayı 153'dür (Somer, 2014:581). Yaklaşık dört katlık bu yayın artışı, Uluslararası İlişkiler disiplini altındaki Türkiye çalışmalarının – giderek Türkiye örnek vaka çalışmaları üzerine yoğunlaşıyor olsa hali (Somer, 2014: 583)- dar uzmanlık ürünü olmanın ötesinde disipline kuramsal katkı sağlama noktasında yol kat etmiş olduğunu göstermektedir. Bir diğer ifadeyle, ilgili çalışmalar giderek merkeze daha yakın bir yere gelmeye başlamıştır.

<sup>iv</sup> Salt kuram çalışmaları belli bir bölge veya alana referans vermeden birçok olguyu hesaba katan büyük kuramları (*grand theories*) ifade etmektedir.

<sup>v</sup> Bir bilim felsefi olarak pozitivistimin üç unsuru vardır: 1) Bilimsel yöntemin tek bilgi kaynağı olduğu 2) Keskin olgu ve değer ayrımı 3) Geleneksel felsefeye ve dine karşı çıkış. Pozitivistlere göre bilginin iki kaynağı vardır: 1) Mantıksal çıkarım 2) Ampirik (deneysel- *empirical*). Herhangi bir çıkarımın anlamlı olması için doğrunun veya yanlışlığının, prensip olarak tecrübe yoluyla, ispat edilebilmesi gerekmektedir. Bilim, araştırmacının öznel kimliğinden bağımsız olarak, hakikati (*truth*) bilmenin yolu olduğu gibi neden-sonuç ilişkileri ekseninde işleyen evreni [ve sosyal dünyayı] yeterince bilmenin, genellemeler yapabilmenin yoludur. Pozitivistler, karmaşık olan gerçekliği basitleştirerek, değişkenler arası ilişkileri açıklamak amacıyla taşıdıkları için nesnel gerçeklik ön kabulünden hareket ederler. Bir diğer ifadeyle, aynı doğa bilimlerinde olduğu gibi, sosyal bağlamda da bilgi “oradadır”, tek yapılması gereken ona ampirik yöntemlerle ulaşılmasıdır. Gözlemler sonucunda değişkenler arasında var olduğu düşünülen ilişki (korelasyon) bir önerme haline, yani hipotez haline getirilir. İlgili hipotez test edilmesi sürecinde somut değişkenlerin uygun ölçekler yoluyla ölçülmesi gerekmektedir. Bundan dolayı veri toplamak için daha çok tercih edilen nicel yöntemlerdir. Yine de sayısal veri toplamının her zaman mümkün olmadığını kabul eden Arend Lijphart gibi kimi pozitivist sosyal bilimciler, nitel vaka analizlerinin de, bilimsel süreçlere dikkat edilmesi halinde, baş vurulması gerektiğini vurgulamışlardır (Griffits ve diğ., 2008: xii-xiii; Şatana, 2015:14). Uluslararası İlişkiler disiplinindeki Yeni-Gerçekçi ve Yeni-Liberal kuramlar pozitivist felsefeden beslenmiştir.

<sup>vi</sup> Post-pozitivistim içinde birçok farklı kuramsal yaklaşımı (inşacılık, eleştirel kuram, feminizm, postmodernizm, normatif yaklaşımlar vs.) içeren 1970'li yılların sonundan itibaren giderek daha fazla küresel tartışmalara girdi sağlayan bir şemsiye kavramdır. İlgili kavram altındaki yaklaşımların ortak özelliği pozitivist felsefenin bir veya birden fazla unsuruna katılmıyor olmalarından ileri gelmektedirler (Griffits ve diğ., 2008: xii). Hepsinde ortak olan nokta pozitivistliğe yöneltilen şu eleştiridir; analiz nesnelere (devlet, devlet-dışı aktörler, vs.) araştırmacıdan bağımsız görmek gerçekçi değildir. Diğer bir ifadeyle, post-pozitivistler “özne-nesne” bağıntısını sorunsallaştırmış, araştırmacının özne, çalışanın nesne olduğu pozitivist yaklaşımları reddetmişlerdir. Buna göre, pozitivistlerin nesnel bilginin varlığı ön kabulünün aksine, sosyal bilimlerde araştırmacının ulaştığı bilginin hem öznesi hem de nesnesi konumundadır (Şatana, 2015:15-16). Uluslararası İlişkiler disiplini bağlamında post-pozitivistlerin en çarpıcı argümanlarından biri şudur: pozitivist felsefeye (Amerikan egemenliğindeki dünya siyaseti çalışan ilgili disiplinin kuramları, “kendi epistemolojilerini ontoloji yerine koyarak monolitik, tarih-ötesi

ve asosyal bir uluslararası fikri kurarlar” (Ülman ve diğ., 2011:15-41). Uluslararası İlişkiler kuramlarının Batı-merkezçiliğine eleştirel bakan akademik bir çalışma için bkz., Rumelili (2009).

<sup>vii</sup> Son dönemde “neden Batı’lı olmayan bir Uluslararası İlişkiler teorisi yok?” sorusu daha çok sorulur olmuştur. Bu bağlamda, Çin ve Brezilya’nın başını çekmiş olduğu ülkeler, ulusal kültürel farklılıkları göz önüne alan, Uluslararası İlişkiler teorileri geliştirme çabaları belirmiştir. Bu noktada, Amitav Acharya ve Barry Buzan’ın editörlüğünde hazırlanmış olan “Batılı Olmayan Uluslararası İlişkiler Teorileri: Asya ve Ötesinde Yaklaşımlar” (*Non-Western International Relations Theory: Perspectives on and beyond Asia*) isimli çalışmaya değinmek yerinde olacaktır. Uluslararası İlişkilerde bilimsel faaliyetin önde gelen konusunun teori olduğundan hareketle, yazarlar ilk olarak Martin Wight’ın 1966 tarihli “Neden Bir Uluslararası İlişkiler Teorisi Yok?” (*Why is there no International Theory?*) (Wight,1966) isimli çalışmasını mercek altına alırlar. İlgili çalışmada Wight, çok katı pozitivist bir yaklaşımla, Uluslararası İlişkiler teorisi diye bile bunun sistematik olmayan, muğlak ve dar kapsamlı olduğu iddiasında bulunmaktadır. Acharya ve Buzan, Wight’ın bu katı pozitivist, rasyonel, materyalist ve niceliksel teori kriterlerinin ötesine geçerek daha inşacı post-pozitivist kuramları da içeren çoğulcu bir teori tasavvuruyla, bir çalışmanın teorik katkısının olup olmadığının tespitinde kullanılacak birbirinin önceli olmayan üç ölçekten bahsetmektedir: 1) Uluslararası İlişkiler topluluğunda bir teori olarak değerlendirilmesi 2) Uluslararası İlişkiler topluluğunda teori olarak nitelendirilmese dahi, üreten tarafından teori olarak tanımlanması 3) Kimin nasıl nitelendirdiğinden bağımsız olarak Uluslararası İlişkilere ilişkin sistemli bilgi üretmesi. Bu noktadan hareketle, Acharya ve Buzan, Batı dışında teori gelişmesine engel teşkil etmekte olan beş merkezi/yerel unsurdan bahsetmektedirler: 1)Batılı Teoriler Başarıldır 2) Batılı Uluslararası İlişkiler Teorileri Gramsciyan Manada Hegemonik Konumdadır 3) Batı dışında da Uluslararası İlişkiler Teorileri (teori öncesi ve/veya yarı teoriler de bu kapsamda değerlendirilmiştir) vardır ama pek bilinmemektedir 4) Batı Dışında Teorik Çalışmaları Engelleyen Yerel Yapılsa Sorunlar 5) Teoriler Batıda gelişmiştir; fakat bugün yaşanan ulusların Batı’ya yetişip onu yakalama sürecidir (Aktaran Mehmetçik, 2014: 255-260).

<sup>viii</sup> Disiplinin merkez-çevre yapısında Türk özgün teorik katkısı potansiyeli için Aydınli ve Mathews “Türkiye Uluslararası İlişkiler Disiplininde Özgün Kuram Potansiyeli: Anadolu Ekolünü Oluşturmak Mümkün mü?” başlıklı yazılarında şunu söylemektedirler: “...içinde ‘yerel’ tecrübelerden kaynaklanan kuramların inşası yoluyla tamamen yeni kalıpların, anlayışların, analiz çatılarının arandığı ‘özgün’ bir kuramsallaştırma. Bu yerel tecrübeler ne basitçe son yüzyılın Türkiye Cumhuriyeti’nin tarihine odaklanma anlamına, ne de ortaya çıkan kuramsal aktivitenin sadece Türkiye veya komşuları ile ilgili olduğu anlamına gelir. Kuramsallaştırmayı meydana getirebilecek Türkiye orijinli yerel tecrübeler, küresel ilişkilerdeki orta güçte kuvvetler, islamî demokrasiler, eski imparatorluklar, anarşik bölgelerdeki demokratikleşen ülkeler veya çok kültürlü uluslar gibi bağlamları kapsar. Türkiye’nin geçmişi ve gelecek görünüşünü açıklayan bu ve birçok başka kategori özgün kuramsallaştırma için değerli başlangıç noktaları sağlayabilir. Özgün kuramsallaştırma mevcut kuramsal soruları ve tartışmaları da içerebilir; fakat bunu yaparken aralarındaki boşlukları tespit etmeye odaklanmak ve mevcut kuramlar üzerine yenilerini inşa etmek için yerel tecrübeleri, tarihi ve bağlamları kullanmak özgün kuramsallaştırmanın gayesine uygun düşecektir. Sonuç olarak, buradaki özgün kuramsallaştırmadan kastedilen, merkez-kaynaklı kuramsallaştırmayı besleyen bağlam ve tecrübelerden farklı olanlara dayanan veya onları birleştiren kuramsallaştırmadır.” (Tercüme Mehmetçik, 2014: 252; orijinali Aydınli ve Mathews, 2008:172).

<sup>ix</sup> Kritik vaka çalışmaları kuramın/genel kanının aksinin meydana geldiği en beklenmedik bağlamlara yoğunlaşmaktadır. Türkiye’yi kritik vaka olarak almış olan son dönem bir çalışma için bkz., Günay ve İşeri, 2016.

## 7. Kaynakça

Acharya, A. ve Buzan, B. (der.) (2010), *Non-Western International Relations Theory: Perspectives on and beyond Asia* (Batılı Olmayan Uluslararası İlişkiler Teorileri: Asya ve Ötesinde Yaklaşımlar), Routledge, Oxon.

Aydın, M. ve Yazgan, K. (Kış 2013), “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Akademisyenleri Eğitim: Araştırma ve Uluslararası Politika Anketi – 2011”, *Uluslararası İlişkiler*, 9 (36), 3-44.

Aydınlı, E. ve Biltekin, G. (2016), “Time to Quantify Turkey’s Foreign Affairs: Setting Quality Standards for a Maturing International Relations Discipline”, *International Studies Perspectives*, <http://dx.doi.org/10.1093/isp/ekv009> (Son Erişim tarihi 12.08.2016).

Aydınlı, E. ve Mathew J. (2008), “Periphery Theorising for a Truly Internationalised Discipline: Spinning IR Theory out of Anatolia”, *Review of International Studies*, 34(4), 693-712.

Aydınlı, E., Kurubaş, E. ve Özdemir, H. (2015). *Yöntem, Kuram, Komplo; Türk Uluslararası İlişkiler Disiplininde Vizyon Arayışları*. Küre Yayınları, İstanbul.

Bilgin, P. (2005), “Uluslararası İlişkiler Çalışmalarında Merkez-Çevre: Türkiye Nerede?”, *Uluslararası İlişkiler*, 2(6), 3-12.

Bilgin, P. ve Tanrisever, O. F. (2009), “A Telling Story of IR in the Periphery: Telling Turkey about the World, Telling the World about Turkey”, *Journal of International Relations and Development*, 12 (2), 174-179.

Cox, Robert W. (1981), “Social Forces, States and World Orders: Beyond International Relations Theory”, *Millennium - Journal of International Studies*, 10 (2), 126–155.

Gözen, R. (der.) (2014), *Uluslararası İlişkiler Teorileri*, İletişim, İstanbul.

Griffiths, M., O’Callaghan T. ve C. Roach, S. (2008), *International Relations: The Key Concepts*, Routledge, London.

Günay, D. ve İşeri, E. (2016), “Unexpected Persistence Amidst Enlargement Stasis: Usages of Europe in Turkey’s Nuclear Energy Debate”, *South European Society and Politics*, 1-19. <http://dx.doi.org/10.1080/13608746.2016.1151128> (Son erişim 12.08.2016).

Hoffmann, S. (1977), “An American Social Science: International Relations” , *Daedalus*, 1: 41-60.

Holsti, K. J. (1985), *The Dividing Discipline: Hegemony and Diversity in International Theory*, Allen & Unwin, Winchester, MA.

Jarvis, D. ve Crawford, R.(ed.) (2001), *International Relations--still an American Social Science?: Toward Diversity in International Thought*, State University of New York Press, New York.

Mehmetçik, H. (2014), “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Çalışmaları ve Neden Batılı Olmayan bir Uluslararası İlişkiler Teorisi Yok? Sorusuna Cevap Aramak”, *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (50): 243-258.

Osiander, A. (2001), “Sovereignty, International Relations, and the Westphalian Myth, *International Organization*, 55(2): 251-287.

Rumelili, B. (Güz 2009), “Uluslararası İlişkiler Teorisinde Yerel-Görüşlülük ve Doğu’nun Özneselliği”, *Uluslararası İlişkiler*, 6 (23): 45-71.

Smith, S. (2000), “The Discipline of International Relations: Still an American Social Science?”, *The British Journal of Politics and International Relations*, 2(3): 374-402.

Somer, M. (2014), “Theory-Consuming or Theory-Producing?: Studying Turkey as a Theory-Developing Critical Case”, *Turkish Studies*, 15 (4): 571-588.

Şatana, N. S. (2015), “Uluslararası İlişkilerde Bilimsellik, Metodoloji ve Yöntem”, *Uluslararası İlişkiler*, 12 (46): 11-33.

Teschke, B. (2003), *The Myth of 1648: Class, Geopolitics, and the Making of Modern International Relations*, Verso.

Turton, H. L. (2013), *The Sociology of a Diverse Discipline: International Relations, American Dominance and Pluralism*, Doktora tezi, Exeter University, İngiltere.

Ülman, B., Balta-Paker, E. ve Ağcan, M. A. (2011), “Uluslararası Fikri, Epistemolojik Yanılgı ve Eleştirel Gerçekliğin İmkânları”, *Uluslararası İlişkiler*, 8 (30):15-41.

Waeber, O., (1998), “The Sociology of a Not So International Discipline: American and European Developments in International Relations”, *International Organization*, 52 (4): 687-727.

Walt, S. M. (6.6.2011), “Is IR still ‘an American Social Science?’”, *Foreign Policy*, <http://foreignpolicy.com/2011/06/06/is-ir-still-an-american-social-science/> (Son erişim 12.08.2016).

Wight, M. (1960), “Why is There no International Theory?”, *International Relations*, 2 (1): 35-48.

Yalçınkaya, A. ve Efeğil, E. (2009), “Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Eğitiminde ve Araştırmalarında Teorik ve Kavramsal Yaklaşım Temelinde Yabancılaşma Sorunu”, *Gazi Akademik Bakış*, 3(5): 207-230.

“Türkiye’de Uluslararası İlişkiler Çalışmaları ve Eğitimi” Paneli Tutanakları, ODTÜ, Komşuluk, Geçmiş, Bugün ve Gelecek Konferansı (30 Haziran 2005) (Yaz 2005) *Uluslararası İlişkiler*, 2 (6):131-147.

# Lise Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Okul Türü ve Sınıf Düzeylerine Göre İncelenmesi



2016, Vol. 2016(2) 34–44  
DOI: 25.1234/0123456789  
[www.ejoir.org](http://www.ejoir.org)

**Ahmet DİKBAYIR**

*Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Arş. Gör.*

## Özet

Çalışmanın amacı farklı lise türlerinde öğrenim gören lise öğrencilerinin kullandıkları öğrenme stratejilerinin okul türü ve sınıf düzeylerine göre incelemektir. Çalışma İzmir ilindeki bir Anadolu Lisesi, bir Anadolu İmam Hatip Lisesi ve bir Anadolu Meslek Lisesinde gerçekleştirilmiştir. Okul türü ve sınıf düzeyinin etkileşimi öğrenme stratejileri alt boyutlarında anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Okul türü ve sınıf düzeyleri temel etkileri anlamlıdır. Öğrencilerin kullandıkları Yineleme, Anlamlandırma ve Örgütlenme Stratejileri okul türlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri sadece duyuşsal stratejiler alt boyutunda farklılaşmaktadır.

*Anahtar Sözcükler:* Öğrenme Stratejileri, Okul Türü, Sınıf Düzeyi

## Abstract

The purpose of study is to investigate the learning strategies of students from different type of high school according to their grade level and type of school. The study was conducted in one Anatolian High School, one Anatolian Religious Vocational High School and one Anatolian Vocational High School in İzmir. The interaction of school type and grade level was not significant. A significant difference was found in strategies which is Rehearsal, Elaboration and Organization according to school type. A significant difference was found according to students' grade level only in Affective Strategies.

*Keywords:* Learning Strategies, School Type, Grade Level

## Giriş

Öğrenme stratejileri son yıllarda çok ilgi gören bir konudur (Güven, 2004; Pintrich & De Groot, 1990; Talu, 1997; Yip, 2013; Zimmerman, 2011). Alanyazında öğrenme stratejileri ile ilgili betimsel çalışmalar (Hamurcu, 2002; Demirel, 2012) akademik başarı ile ilişkisini inceleyen çalışmalar (Pintrich & De Groot, 1990; Şahin ve Çakar, 2011; Talu, 1997; Yip, 2013) mevcuttur. Öğrenme stratejileri üzerine çok fazla yapılmasına rağmen tanımında ve öğrenme stratejilerinin sınıflamasında alanyazında bir birlik yoktur.

Öğrenme stratejileri üzerine ilk çalışmayı yapan kişilerden Weinstein ve Mayer (1986) öğrenme stratejilerini bireyin bilgiyi kodlama, depolama ve düzenlemek için kullandığı davranış ve düşünceler olarak tanımlamıştır. Demirel (2003)'e göre öğrenme stratejileri bir öğrenme durumunda kişinin bilgi beceriye kolay ulaşması için kullandığı zihinsel yöntemlerdir. Woolfolk (1998) ise öğrenme stratejilerini öğrenme hedeflerine ulaşmak için geliştirilen bir tür plan olarak tanımlamıştır. Öğrenme stratejilerinin tanımları genel olarak değerlendirildiğinde bireyin bilgiye ulaşmak için kullandığı yöntem ve teknikler olarak tanımlanabilir.

Yukarıda da belirtildiği üzere alanyazında öğrenme stratejileri ile ilgili farklı sınıflamalar mevcuttur (Hamurcu, 2002). Genel olarak kabul gören sınıflama ise bilgiyi işleme kuramının bilişsel ve yürütücü biliş süreçler hakkındaki açıklamaları esas alınarak dikkat stratejileri, kısa süreli bellekte depolamayı artıran stratejiler, anlamlandırmayı artıran stratejiler, güdüleme stratejileri ve yürütücü biliş stratejileri olmak üzere beş kategoriden oluşan sınıflamadır (Senemoğlu, 2011). Bu çalışma kapsamında kullanılan ölçek de bu sınıflama dikkate alınarak geliştirilmiştir.

İlk öğrenme stratejisi dikkat stratejileridir. Bir bilginin öğrenilebilmesi için ilk olarak o bilgiye dikkat edilmelidir. Bilgiye dikkat etme bilgiyle ilk karşılaşıldığında olduğu gibi daha sonra aynı dokümana bakıldığında da önemli olan bilginin fark edilmesini sağlayan stratejilerdir (Senemoğlu, 2011). Dikkat stratejilerine örnek olarak altını çizme, metin kenarına not alma verilebilir.

Bilginin dikkat çekecek şekilde metinde belirtildikten sonra kısa süreli bellekte bilginin işlenmesi uzun süreli belleğe gönderilmesi gerekmektedir. Fakat kısa süreli belleğin alabileceği bilgi miktarı ve bilginin burada kalış süresinin kısalığı gibi sınırlılıklar vardır (Olson & Herghanan, 2001). Bu sınırlılıklardan en az etkilenmek için kısa süreli bellekte depolamayı artırıcı stratejiler kullanılabilir. Bu stratejiler zihinsel tekrar ve gruplama stratejileridir. Zihinsel tekrar, bireyin bilgiyle karşılaştıktan sonra uzun süreli belleğe aktarılan kadar zihinsel olarak ya da sesli bir şekilde tekrar etmesidir. Gruplama stratejisi ise bireyin öğrenmesi gereken bilgileri gruplar oluşturarak öğrenmeye çalışmasıdır (Senemoğlu, 2011). Zihinsel tekrar ile süre sınırlılığı, gruplama stratejileri ile de bilgi miktarı sınırlılığı telafi edilebilir.

Bilgi kısa süreli bellekte işlendikten sonra uzun süreli belleğe aktarılır. Yeni bilginin uzun süreli bellekte depolanmasını sağlayan öğrenme stratejileri anlamlandırmayı artırıcı stratejilerdir. Ekleme stratejileri, örgütlenme stratejileri ve bellek destekleyici stratejiler anlamlandırmayı artırıcı stratejilere örnek olarak verilebilir (Senemoğlu, 2011). Anlamlandırmayı artırıcı stratejiler kullanılarak yeni bilgi ile önceki bilgiler ilişkilendirilir. Bunun sonucunda daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşir. Birey bilgiyi daha kolay hatırlayabilir.

Bireyin öğrenmek istemesi de çok önemlidir. Öğrenmede bireyin duygusal olarak kullandığı stratejiler güdüleme stratejileri olarak adlandırılmıştır. Öğrenilecek bilgi üzerinde odaklanabilmeyi sağlayan duyuşsal stratejiler, güveni artırmayı sağlayan stratejiler ve doyumunu artırmayı sağlayan stratejiler güdüleme stratejilerine örnek olarak verilebilir (Senemoğlu, 2011). Birey bilişsel olarak bazı stratejiler uygulasa bile duyuşsal olarak kendini hazır hissetmezse öğrenmekte zorluk çekebilir.

Son öğrenme stratejileri ise yürütücü biliş stratejileridir. Yürütücü biliş, bireyin kendisinin nasıl öğrendiğinin farkında olması ve kendi öğrenmelerini yönlendirmesidir. Biliş hakkındaki bilgi ve bilişi izlemeye yönelik yapılan işlemler yürütücü bilişin iki ögesini oluşturur. Biliş hakkındaki bilgi, bireyin nasıl öğrendiğini, hangi durumda hangi öğrenme stratejilerini kullanması gerektiği ve hangi öğrenme stratejilerini bildiğine yönelik bilgilerdir. Biliş izleme, bireyin bir bilgiyi öğrenmek için kendine uygun öğrenme stratejisini belirlemesi, kullanması, sonuçları değerlendirmesi ve eksik kalan yönler varsa bunları belirleyerek öğrenme stratejisinde değişiklik yapmasıdır (Senemoğlu, 2011).

Yapılan çalışmalarda öğrenme stratejisi kullanan öğrencilerin daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirdikleri (Cheema & Kitsantas, 2016), akademik performans düzeylerinin kullanmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu (Kitsantas, 2002; Pintrich & De Groot, 1990; Zimmerman, 2011) yönünde bulgular mevcuttur. Dolayısıyla öğrencilerin öğrenme stratejilerini bilmesi, kullanması ve hatta kendine özgü öğrenme stratejileri geliştirmesi çok önemlidir.

Öğrenme stratejileri ile ilgili yapılmış çalışmalar incelendiğinde üniversite öğrencileri ile yapılmış çalışmalar bulunmaktadır (Demirel, 2012; Hamurcu, 2002; Şahin, Çakar, 2011). İlkokul öğrencileri ile yapılmış çalışmalar da mevcuttur (Bıyıklı ve Doğan, 2015; Ilgaz, 2006). Lise öğrencilerinin öğrenme stratejilerinin incelendiği araştırmalar da mevcuttur (Aydın, 2011; Çelik, 2016; Keklik ve Erdem, Keklik, vd., 2012; Yip, 2013). Fakat farklı lise türlerinde öğrenim gören lise öğrencilerinin kullandığı öğrenme stratejilerini belirlemeye yönelik çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın alanyazına bu yönde katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin okul türü ve sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir.

## **1. Yöntem**

### **1.1. Araştırmanın Deseni**

Araştırmanın amacı farklı okullarda öğrenim gören öğrencilerin öğrenme stratejilerinin ve epistemolojik inançlarının betimlenmesi ve sınıf düzeyine ve okul türlerine incelendiği için var olan bir durum ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu nedenle bu araştırma tarama desenindedir.

### **1.2. Çalışma Grubu**

Araştırma İzmir ilindeki bir Anadolu Lisesi, bir Anadolu İmam Hatip Lisesi ve bir Anadolu Meslek Lisesinde gerçekleştirilmiştir. Bu liselerdeki her sınıf düzeyinden iki şubedeki öğrencilere Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği uygulanmıştır. Üç okulda toplam 428 öğrenciye anket uygulanmıştır. Örneklemeye ait bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.



**Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Okullara ve Sınıflara Göre Dağılımı**

Lise Türü	Sınıf Düzeyi	Öğrenci Sayısı
Anadolu Lisesi	9. Sınıf	41
	10. Sınıf	54
	11. Sınıf	51
	Toplam	146
Anadolu İmam Hatip Lisesi	9. Sınıf	46
	10. Sınıf	63
	11. Sınıf	42
	Toplam	151
Anadolu Meslek Lisesi	9. Sınıf	34
	10. Sınıf	49
	11. Sınıf	48
	Toplam	131

### 1.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan ölçme aracı 39 maddelik Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeğidir. Ölçekteki maddeler “bana tamamen uygun”, “bana oldukça uygun”, “bana biraz uygun”, “bana pek uygun değil” ve “bana hiç uygun değil” olmak üzere 5’li derecelendirme ile puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan ise 39, en yüksek puan ise 195’dir. Ölçek Yineleme, Anlamlandırma, Örgütlenme, Anlamayı İzleme Stratejileri ve Duyuşsal Stratejiler olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır. Yineleme stratejileri alt boyutu 6, Anlamlandırma stratejileri alt boyutu 11, Örgütlenme stratejileri alt boyutu 7, Anlamayı İzleme Stratejileri alt boyutu 9 ve Duyuşsal Stratejiler alt boyutu 6 maddeden oluşmaktadır. Ölçek geliştirme çalışmasından elde edilen verilerin analizi sonucunda ölçeğin geneline ait Cronbach alpha güvenirlik katsayısı .90 bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına ait güvenirlik katsayıları ise aşağıdaki Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği Alt Boyutlarına Ait Güvenirlik Katsayıları**

Alt Boyutlar	Güvenirlik Katsayısı
Yineleme Stratejileri	.61
Anlamlandırma Stratejileri	.74
Örgütlenme Stratejileri	.64
Anlamayı İzleme Stratejileri	.73
Duyuşsal Stratejiler	.64

Bu çalışmada toplanan verilerin güvenilirlik analizi sonucunda da ölçeğin geneline ait güvenilirlik katsayısı .90 bulunmuştur. Alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayıları aşağıdaki Tablo 3'te belirtilmiştir.

**Tablo 3. Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeğinin Alt Boyutlarına Ait Güvenirlik Katsayıları**

Alt Boyutlar	Güvenirlik Katsayısı
Yineleme Stratejileri	.64
Anlamlandırma Stratejileri	.74
Örgütlenme Stratejileri	.75
Anlamayı İzleme Stratejileri	.68
Duyuşsal Stratejiler	.61

Güvenirlik analizi sonucunda elde edilen güvenilirlik katsayılarına göre ölçeğin güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir.

#### **1.4. Verilerin Toplanması**

Öğrenciler ölçekleri yanıtlaması bir ders saati sürmüştür. Ölçekler araştırmacı tarafından dağıtılmış ve toplanmıştır. Uygulama öncesinde öğrenciler araştırma ile ilgili bilgilendirilmiştir. Çalışmaya katılımında gönüllülük esas alınmıştır.

#### **1.5. Verilerin Analizi**

Öğrencilerin kullandığı öğrenme stratejilerinin okul türleri ve sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için tek faktörlü MANOVA kullanılmıştır. Tek faktörlü MANOVA analizinin varsayımları bağımlı değişkenlerin varyans ve kovaryans matrislerinin homojen olmasıdır (Leech, Barrett & Morgan, 2008). Varyans matrisinin homojenliği Levene testi ile analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda yineleme stratejileri alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda  $p > .05$  olduğu için bağımlı değişkenlerin varyansları homojendir. Yineleme stratejileri alt boyutu için de gruplardaki sayılar arasında çok farklılık olmadığı için tek faktörlü MANOVA analizinin kullanılabilir (Leech vd., 2008). Kovaryansların eşitliğinin analizi için Box testi kullanılmıştır. Box testi sonucunda  $p = .190 > .05$  olduğu için bağımlı değişkenlerin kovaryans matrislerinin homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Varsayımlar sağlandığı için verilerin analizinde Tek faktörlü MANOVA'nın uygun olduğuna karar verilmiştir. Gruplar arasında farklılık çıktığı takdirde farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey post hoc analizi uygulanmıştır.

## 2. Bulgular

Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği alt boyutlarından alınan puanların okul türü ve sınıf düzeylerine göre dağılımı aşağıdaki Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4. Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği ve Epistemolojik İnançlar Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Dağılımı**

	Okul Türü	Sınıf	N	Ort.	S.S.
<b>Yineleme Stratejisi</b>	Anadolu Lisesi	9. Sınıf	41	22,5200	4,89024
		10. Sınıf	54	22,8519	3,90649
		11. Sınıf	51	22,9475	3,15697
		Toplam	146	22,7921	3,95507
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	9. Sınıf	34	24,9412	3,65100
		10. Sınıf	49	24,5633	3,65209
		11. Sınıf	48	23,7083	3,80905
		Toplam	131	24,3481	3,71679
	Anadolu Meslek Lisesi	9. Sınıf	46	23,2609	3,15126
		10. Sınıf	63	23,7302	4,32251
		11. Sınıf	42	23,2207	4,11339
		Toplam	151	23,4455	3,92241
	Toplam	9. Sınıf	121	23,4820	4,03724
		10. Sınıf	166	23,6904	4,03233
		11. Sınıf	141	23,2879	3,67282
		Toplam	428	23,4989	3,91350
<b>Anlamlandırma Stratejileri</b>	Anadolu Lisesi	9. Sınıf	41	39,4088	7,24431
		10. Sınıf	54	38,4037	6,66427
		11. Sınıf	51	40,7418	5,52628
		Toplam	146	39,5027	6,49877
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	9. Sınıf	34	41,6765	5,66606
		10. Sınıf	49	40,7347	6,16703
		11. Sınıf	48	41,5146	6,98110
		Toplam	131	41,2649	6,32340
	Anadolu Meslek Lisesi	9. Sınıf	46	37,8924	5,92483
		10. Sınıf	63	39,0000	5,96225
		11. Sınıf	42	40,1243	7,18087
		Toplam	151	38,9753	6,32838
	Toplam	9. Sınıf	121	39,4695	6,46689
		10. Sınıf	166	39,3181	6,29250
		11. Sınıf	141	40,8209	6,53317
		Toplam	428	39,8560	6,44281

**Tablo 4. Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeği ve Epistemolojik İnançlar Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Dağılımı (Devamı)**

	<b>Okul Türü</b>	<b>Sınıf</b>	<b>N</b>	<b>Ort.</b>	<b>S.S.</b>
<b>Örgütlenme Stratejileri</b>	Anadolu Lisesi	9. Sınıf	41	22,6015	5,70010
		10. Sınıf	54	21,8163	5,80163
		11. Sınıf	51	22,9253	4,98350
		Toplam	146	22,4242	5,48313
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	9. Sınıf	34	23,4056	4,57765
		10. Sınıf	49	22,6939	4,25835
		11. Sınıf	48	22,8542	4,85531
		Toplam	131	22,9373	4,54092
	Anadolu Meslek Lisesi	9. Sınıf	46	20,4570	4,76552
		10. Sınıf	63	20,7148	5,10069
		11. Sınıf	42	22,5086	5,35552
		Toplam	151	21,1352	5,11369
	Toplam	9. Sınıf	121	22,0121	5,16771
		10. Sınıf	166	21,6573	5,15068
		11. Sınıf	141	22,7770	5,02147
		Toplam	428	22,1265	5,12374
<b>Anlamayı İzleme Stratejileri</b>	Anadolu Lisesi	9. Sınıf	41	32,2315	5,80628
		10. Sınıf	54	31,8519	5,46138
		11. Sınıf	51	33,8627	4,82916
		Toplam	146	32,6609	5,38961
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	9. Sınıf	34	34,5574	6,44849
		10. Sınıf	49	33,2245	5,36293
		11. Sınıf	48	34,3750	4,49409
		Toplam	131	33,9920	5,37000
	Anadolu Meslek Lisesi	9. Sınıf	46	33,1639	5,10550
		10. Sınıf	63	33,4460	5,09755
		11. Sınıf	42	31,8981	5,17219
		Toplam	151	32,9295	5,12827
	Toplam	9. Sınıf	121	33,2395	5,76968
		10. Sınıf	166	32,8620	5,31176
		11. Sınıf	141	33,4519	4,90118
		Toplam	428	33,1631	5,31021
<b>Duyusal Stratejiler</b>	Anadolu Lisesi	9. Sınıf	41	23,3659	4,36896
		10. Sınıf	54	21,8889	4,20093
		11. Sınıf	51	24,1765	3,49689
		Toplam	146	23,1027	4,11177
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	9. Sınıf	34	24,0294	4,50915
		10. Sınıf	49	23,0816	3,64484
		11. Sınıf	48	24,2133	4,08965
		Toplam	131	23,7423	4,04738
	Anadolu Meslek Lisesi	9. Sınıf	46	23,8261	3,42737
		10. Sınıf	63	23,3035	3,90205
		11. Sınıf	42	23,2857	3,40935
		Toplam	151	23,4577	3,61310
	Toplam	9. Sınıf	121	23,7273	4,05380
		10. Sınıf	166	22,7778	3,95553
		11. Sınıf	141	23,9237	3,68244
		Toplam	428	23,4237	3,92187

Yapılan analiz sonucunda okul türü ve sınıf düzeylerinin etkileşimi öğrenme stratejileri alt boyutlarında anlamlı farklılık oluşturmamıştır. Wilk's  $\Lambda$ =.940,  $F(20,1672)=1,296$   $p=.171$   $\eta^2=.015$ . Okul türü temel etkisi anlamlıdır. Wilk's  $\Lambda$ =.940,  $F(10,830)=2,599$   $p=.004$   $\eta^2=.030$ . yani öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin doğrusal bileşimleri okul türüne göre farklılaşmaktadır. Sınıf düzeyi temel etkisi de anlamlıdır. Wilk's  $\Lambda$ =.953,  $F(10,830)=2,005$   $p=.030$   $\eta^2=.024$ . Yani öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin doğrusal bileşimleri sınıf düzeylerine göre anlamlı derecede farklılaşmaktadır. Okul türü ve sınıf düzeyinin öğrenme stratejileri alt boyutlarına etkilerine ait istatistiksel değerler aşağıdaki Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5. Okul Türü ve Sınıf Düzeyinin Öğrenme Stratejilerini Belirleme Ölçeğinin Alt Boyutları Üzerindeki Etkisi**

Kaynak	Bağımlı Değişken	sd	F	$\eta$	p
Okul Türü	Yineleme Stratejileri	2	6,014	0,17	,003
	Anlamlandırma Stratejileri	2	4,802	0,15	,009
	Örgütlenme Stratejileri	2	4,380	0,14	,013
	Anlamayı İzleme Stratejileri	2	2,768	0,11	,064
	Duyuşsal Stratejiler	2	,891	0,07	,411
Sınıf Düzeyi	Yineleme Stratejileri	2	,456	0,05	,634
	Anlamlandırma Stratejileri	2	2,002	0,10	,136
	Örgütlenme Stratejileri	2	1,533	0,09	,217
	Anlamayı İzleme Stratejileri	2	,473	0,05	,623
	Duyuşsal Stratejiler	2	3,803	0,13	,023
Okul Türü * Sınıf Düzeyi	Yineleme Stratejileri	4	,557	0,07	,694
	Anlamlandırma Stratejileri	4	,684	0,08	,603
	Örgütlenme Stratejileri	4	,777	0,09	,540
	Anlamayı İzleme Stratejileri	4	1,815	0,13	,125
	Duyuşsal Stratejiler	4	1,127	0,10	,343
Hata	Yineleme Stratejileri	419			
	Anlamlandırma Stratejileri	419			
	Örgütlenme Stratejileri	419			
	Anlamayı İzleme Stratejileri	419			
	Duyuşsal Stratejiler	419			

Öğrencilerin kullandıkları Yineleme, Anlamlandırma ve Örgütlenme Stratejileri okul türlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. bu farklılığın hangi okul türleri arasında olduğunu belirlemek için Tukey post hoc analizi kullanılmıştır. Post hoc analizi sonucunda AL öğrencileri AİHL öğrencilerine göre yineleme stratejilerini anlamlı derecede daha az kullandıkları bulunmuştur. Anlamlandırma ve Örgütlenme stratejilerini de AİHL öğrencileri AML öğrencilerine oranla daha fazla kullanmaktadırlar.

Sınıf düzeylerine göre öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejileri sadece duyuşsal stratejiler alt boyutunda farklılaşmaktadır. Diğer alt boyutlarda herhangi bir anlamlı farklılık yoktur. Duyuşsal stratejiler alt boyutunda hangi sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğunu belirlemek için Tukey post hoc analizi kullanılmıştır. Bu analiz sonucunda 11. sınıf öğrencilerinin 10. sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede fazla duyuşsal stratejileri kullandıkları bulunmuştur.

### 3. Sonuç

Araştırmanın bulguları genel olarak değerlendirildiğinde öğrenme stratejileri okul türü ve sınıf düzeyi birlikte değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Yani kullanılan öğrenme stratejileri okul türü ve sınıf düzeylerine göre farklılaşmamaktadır. Bu çalışma küçük bir örneklem ile gerçekleştirildiği için bu sonuç genellenemez. Dolayısıyla daha büyük örneklemlemler ile başka çalışmalar yapılarak herhangi bir farklılaşmanın olup olmadığı incelenebilir.

Okul türüne göre öğrencilerin kullandıkları öğrenme stratejilerinin Yineleme, Anlamlandırma ve Örgütlenme Stratejilerinde farklılaştığı ve bu farklılığın AİHL öğrencileri lehine olduğu bulunmuştur. Yani AİHL öğrencileri Yineleme, Anlamlandırma ve Örgütlenme Stratejilerini daha fazla kullandıkları söylenebilir. Çelik (2016) farklı lise türlerinde öğrenim gören 11. sınıf öğrencilerinin öğrenme stratejilerini incelediği çalışmasında Endüstri Meslek Lisesi öğrencileri bütün öğrenme stratejilerinde en yüksek puana sahip öğrenci grubudur. Bu çalışmada ise bütün alt boyutlarda en yüksek puana sahip öğrenciler AİHL öğrencileridir. Çalışmaya katılan öğrenciler ile ilgili başka bilgi toplanmamıştır. Dolayısıyla bunun nedeni hakkında daha kesin bilgilere ulaşabilmek için ileride yapılacak çalışmalarda nicel verilerin analizinden sonra gönüllü olan öğrenciler ile görüşmeler yapılabilir.

Sınıf düzeylerine göre ise sadece Duyuşsal Öğrenme Stratejilerinde 11. sınıflar lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aydın (2011) Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerinin Coğrafya dersinde kullandıkları öğrenme stratejilerini belirlemeye yönelik araştırma yapmış ve bu çalışmanın bulgusunun aksine 10. sınıf öğrencilerinin daha fazla kullandığını bulmuştur. Keklik, vd., (2012) de AL öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrenme stratejileri ölçeğinin bütün alt boyutlarından en yüksek puanı 9. sınıf öğrencileri almıştır. Bu çalışmada ise farklı alt boyutlarda farklı sınıf düzeyleri yüksek puanları almıştır. Ayrıca 10. sınıf öğrencilerinin Duyuşsal Stratejiler alt boyutundan aldıkları puanların diğer sınıf düzeylerindeki öğrencilere en düşük olması da dikkat çeken bir bulgudur. Çünkü 9. sınıf öğrencilerine göre de daha düşük seviyede kullandıkları görülmektedir. Bu sadece çalışmanın yapıldığı gruptan kaynaklı olabileceği gibi genelde böyle bir durumun olup olmadığının araştırılması önem arz etmektedir.

### 4. Kaynakça

Aydın, F. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Derslerinde Kullandıkları “Öğrenme Stratejileri”. *Turkish Studies*. 6(2), 199-212.

Bıyıklı, C., Doğan, N. (2015). Öğrenme Stratejilerini Tekrar Amacıyla Kullanmanın Akademik Başarıya Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40 (181), 311-327.

Cheema J. & Kitsantas A. (2016) Predicting High School Student Use Of Learning Strategies: The Role Of Preferred Learning Styles And Classroom Climate, *Educational Psychology*, 36:5, 845-862

Çelik, D. (2016). 11. Sınıf Öğrencilerinin Düşünme Stilleri, Öğrenme Stratejileri ve Düşünme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi: Denizli.

Demirel, Ö. (2003). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegema Yayıncılık.

Demirel, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Kullandıkları Dil Öğrenme Stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 141-153.

Güven, M. (2004). Öğrenme Stilleri ile Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.

Hamurcu, H. (2002). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Öğrenme Stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 127-134.

İlgaz, G. (2006). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları ve Kullandıkları Öğrenme Stratejileri. Yüksek Lisans Tezi Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi

Kitsantas, A. (2002). Test preparation and test performance: A self-regulatory analysis. *The Journal of Experimental Education*, 70, 101-113.

Keklik, İ., ve Erdem, Keklik, D. (2012). Lise Öğrencilerinin Motivasyon ve Öğrenme Stratejilerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 238-249.

Leech, N., L., Barrett, K. C. & Morgan, G. A. ( 2008). *SPSS for Intermediate Statistics Use and Interpretation*. Lawrence Erlbaum Associates: New York.

Olson, M., H. & Hergenhahn, B. R. H. (2001). *An Introduction to Theories of Learning*. Prentice Hall: New Jersey.

Pintrich, P., R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and Self Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*. 82(1) 33-40.

Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme Ve Öğretim Kuramdan Uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.

Şahin, H., Çakar, E. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stratejileri Ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 519-540.

Talu, N. (1997). Ankara Özel Tevfik Fikret Lisesi 10. Sınıf Öğrencilerinin Kullandıkları Öğrenme Stratejilerinin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yip, M. C. W. (2013). Learning Strategies and Their Relationships to Academic Performance of High School Students in Hong Kong, *Educational Psychology*, 33:7, 817-827

Weinstein, C. E. ve Mayer., R. E. (1986). *The Teaching Of Learning Strategies*. M.C. Wittrock (Ed.) Handbook of Research on Teaching, (3rd. Edition). New York: Macmillan Company.

Woolfolk, A. E. (1998). *Educational Psychology*. (7. bs.) Needham Heights, M.A.: Allyn and Bacon.

Zimmerman, B. (2011). *Motivational Sources and Outcomes of Self-Regulated Learning and Performance*. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 49–64). New York, NY: Taylor & Francis.



## Haber Toplama ve Yazma Tekniği Konusunda Alınan Eğitimin Haberlere Yansıması: Aydın Yerel Basını Özelinde Yapılan Çalışma\*



2016, Vol. 2016(2) 45–59  
DOI: 25.1234/0123456789  
[www.ejoir.org](http://www.ejoir.org)

### The Effect of Training on the Technics of Gathering and Writing News upon News: Study Being Conducted Specific to the Local Press of Aydın

#### Hicabi ARSLAN

*Adnan Menderes Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Gazetecilik Bölümü, Yrd. Doç. Dr.*

#### Ali Emre DİNGİL

*Adnan Menderes Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Gazetecilik Bölümü, Arş. Gör.*

#### Onur TATAR

*Adnan Menderes Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Rd-Tv ve Sinema Bölümü, Uzman*

#### Mustafa ASLAN

*Adnan Menderes Üniversitesi, İletişim Fakültesi, Rd-Tv ve Sinema Bölümü, Yrd. Doç. Dr.*

#### Özet

Kamu adına hareket eden ve yaşananlardan haberdar olabilmek için ihtiyaçtan ortaya çıkmış olan basın, yüzyıllardır insan yaşamında kritik bir yer edinmiştir. Ekonomik alanda, politik alanda ve toplumların sosyo-psikolojileri üzerinde tesir yaratabilecek özelliğe sahip olan kitle haberleşme araçları kimi zaman kamuyu doğru yönlendirmiş kimi zaman ise muhtelif politik grupların ve sermaye gruplarının denetiminde, kabul görülmeyecek bir biçimde hatalı bir yöne sürüklemeye çalışmıştır.

Bu biçimde kullanılmaya açık olan kitle haberleşme araçları insanların, toplumların ve ülkelerin kaderinde kritik rol oynamıştır. Toplumsal kaygı sebebiyle, insanlar için kimi zamanlardaki yokluğu veya eksikliği hissedilen kitle haberleşme araçları zaman zaman aranılan bir görünüm arz etmiştir. Bu kitle haberleşme araçlarından biri olan gazetelerimizin Anadolu'daki yöresel yayınları, yerel basının Türk basın tarihi kitaplarına alınmasını sağlamıştır.

Yerel yönetimler ve yerinden yönetim birimlerinin denetlenmesi, bölgesel sorunların ve yerel taleplerin kamuoyunda tartışılmasını sağlaması açısından yerel gazetelerin bilgilendirme ve yerel alternatif gündemler oluşturma işlevleri önemsenmektedir.

Gazete içeriklerinin yaygın basında haber ajansları ve ulusal önem sırasına göre belirlenmesi yerel talep ve sorunların kendilerine gazete içeriklerinde yer bulamamalarına neden olmaktadır. Bu eksikliğin giderilmesi yerel veya bölgesel sorun, talep ve gündemlerin okuyucu kitlesine taşınması yerel basın kuruluşları kanalıyla

\* Bu Çalışma Adnan Menderes Üniversitesi BAP – Aydın Basını Gazeteci Eğitim Çalıştayı- Kapsamında Yapılmış ve Desteklenmiştir

gerçekleşebilir. Bu yönüyle yaygın veya ulusal basının bir alternatifi değil tamamlayıcısıdır. Yaygın basın kuruluşlarının bölge sayfaları bu ihtiyaçtan doğmuştur.

Yerel basını ulusal basından ayıran en belirgin özellik, belirli bir yöredeki insanlara yönelik olması ve o yere ilişkin bilgi ihtiyacını karşılayan bir iletişim aracı olmasıdır. Yerel basın, ulusal basına göre daha dar bir hedef kitesine sahiptir. Yayınlandığı yörenin haberlerine ağırlık verirken, günlük, haftalık ve aylık periyotlarla yayınlanırlar. Bu nedenle de bölgesel sorunların çözümü üzerinde oldukça etkilidirler.

Her alanda olduğu medyada da eğitilmiş işgücüne duyulan ihtiyaç her geçen gün daha da artmaktadır. Bu nedenle de melek grupları için kaçınılmaz olan eğitim ihtiyacı, mesleğin uygulanması sırasında uyulması gereken kuralların öğrenilmesinin yanı sıra beceri kazanma ve pratik yapma imkânı da sağlayacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Yerel Basın, Aydın, Eğitim, İhtiyaç, Gazeteci, Çalıştay

## Abstract

Acting for the public weal and being caused by the need for staying informed about experiences; press has occupied an important place in human life for centuries. Mass media that might have an effect upon economics, politics and socio-psychology of communities has either governed the public accurately or tried to lead them astray under the control of various political groups and capital groups in an unacceptable way.

Being obviously open to use; mass media has always played an important role in the destiny of individuals, communities and nations. As individuals are occasionally conspicuous by the absence of mass media due to social anxiety; they seek it from time to time. Being among the mass media; our newspapers have local publishings in Anatolia which have enabled the local press to be involved in the Turkish books on press history.

Inspection of local governments and decentralization units is important for local newspapers to provide informing and create local alternative agenda in order to discuss regional problems and local demands in public.

Assignment of newspaper contents in the mainstream press according to news agencies and national order of importance excludes local demands and problems from newspaper contents. This gap can only be filled by local media institutions that would convey local or regional problems, demands and agenda to their readers. From this aspect, it is a subsidiary to the mainstream or national press rather than an alternative. This need has caused the development of region pages of mainstream media institutions.

The most distinct feature that separates local press from national press is that it addresses to people in a certain region and meets the need for information concerning that place. Local press has a narrower target audience than national press. They concentrate on news about region where they are published and they are published in daily, weekly and monthly periods. Therefore, they are very efficient upon the solution of regional problems.

There is a gradually increasing need for well-educated labour in media, just like in every area. Thus, the need for education which is an inevitable need among occupational groups will enable individuals to learn the rules to be obeyed while applying the profession, acquire skills and practice.

**Keywords:** Local Press, Aydın, Education, Need, Journalist, Workshop

## Giriş

İletişim ve bilgilendirme, insanlığın en eski ve en temel ihtiyaçları arasında yer almaktadır. Gazeteler, bu ihtiyacı karşılamanın en somut bir aracı olarak kabul edilegelmiştir. Zamanla çoğalan ve çeşitlenen iletişim araçlarının en temel ürünü ise “haber” olmuştur. Kamu adına hizmet etmesi gibi görünür bir faydanın yanı sıra hak ve değerlerin korunması gibi ikincil bir sosyal sorumluluk da hem habere ve hem de haberciye yüklenmiştir.

Dolayısıyla bu bilinçlenme eylem ve söylem olarak üretilen ürüne yani habere yansımıştır. Haber, siyasal, ekonomik, kültürel yaşamın şekillenmesinde etken olduğundan gerek haber yapanlar ve gerekse güç sahipleri ile muhataplar tarafından sahiplenilmiştir. Meslek etiğine uygun olarak kaliteli içerik üretilmesi beklentisi beraberinde bu alanda iş görenleri yani medya çalışanlarını ve sahiplerini eğitilmiş kadrolar ile teknik donanımı günün şartlarına uygun hale getirilmiş yeni yapılanmalara sevk etmiştir.

Günümüzde merkezi ekonomik, siyasi, kültürel, sanatsal ve iletişimsel anlayış terk edilerek, merkezde toplanmış yetkilerin ülkenin ve çağın koşullarına uygun olarak, yerel yönetimlere kaydırılması

gerektiği düşüncesi ağırlık kazanmaktadır. Üretim araçlarına, dolayısıyla kitle iletişim araçlarına da sahip olan egemen ideoloji medyanın ana işlevi olan haber üretme ve dağıtım sürecinde kendi dünya görüşüne uygun bir işleyişi mümkün kılarken, haber de bilinen işlevinden uzaklaştırılarak bu ideolojinin benimsetilme ve korunmasında araçsal niteliğe bürünmektedir. (Dedeoğlu, 2014:87)

Yerel basın, bölge halkının kültürel kimliğini korumak, haklarına sahip çıkmak, yöreye saygın bir konum kazandırmak görev ve yükümlülüğünü de üstlenmektedir. Bireyin yöresel yaşamındaki en büyük yardımcısı ve başvuru kaynağı olmaktadır. Yerel basın, doğrudan bölge halkıyla iç içe yaşadığı için, bölgede gelişen olaylara çok daha yakındır.

Halk, kendi gazetesinde kendi sorunlarını, gelişmelerini, sesini, yüzünü görür, kendisiyle ilgili her şeyi daha yakından izler; olaylara daha yakından sahip çıkar. Yöre halkının asıl kaynağı olan yerel basın; bireylerin, çevreleriyle ve kendileriyle barışık, ilgili, bilgili ve yetkilileri yönlendirici yaşamalarını sağlamakla yükümlüdür.

Bugün Türkiye’de yazılı medya alanında, günlük ulusal yayımlarla birlikte, haftalık ya da aylık çıkan sektörel dergi ve gazeteler ile sayıları göz ardı edilemeyecek kadar da yerel yayın çıkmaktadır. Yani yazılı basının bir toplumdaki yeri ve işlevi, o toplumdaki sınıf ilişkilerinin maddi temeli üzerinden doğru bir şekilde anlaşılabilir. Bununla birlikte bilimsel sosyalizm, üretim araçlarına sahip olan sınıfların düşünsel ve kültürel araçlara da sahip olduklarını söyler. Zira toplumun maddi zenginliklerini elinde tutan sınıf, bu güce dayanarak düşünsel araçlarına da sahip olmaktadır. (Yazıcı, 2015:126)

Değişen ve gelişen teknoloji ile birlikte medya zaman zaman kalıplarının dışına çıkmaktadır. Ulusal medya tüm ülkede olup bitenleri, önemli olayları, ekonomi, politika, spor, sanatsal ve kültürel etkinlikleri kapsar. Daha geniş boyutlu olarak düşünüldüğünde ise küresel medya akla gelir. Bulunduğu ülke dışında başka ülkeleri de yayımları ile kapsama alanına sokar. Yerel medya ise yerel unsurları, yerel sorunları ortaya çıkaran, yerel sorunlar karşısında bölge halkını bilgilendiren, bilinçlendiren ve kamuoyu oluşturan bir misyona sahiptir.

Bölgesel medya, ulusal medyaya haber kaynağı oluşturmaktadır. Ancak gelişen teknoloji ve globalleşmenin sonucu yerel medya ekipman, insan kaynağı vb. konularda zorlanmaya başlamıştır. Ancak ulusal medyada yayın sayısı her geçen gün globalleşmenin etkisiyle azaldıkça yerel medyada bu avantaja dönüşmeye başlamıştır. Yerel medya her an okuyucunun yanında olan ve doğru bir çizgide kalabildiği sürece de yok olmak yerine lokal olup erişilebilir bir cazibeye sahip olacaktır.

Genelde, ulusal ya da uluslararası kitle iletişim araçları, bireylere düşünemedikleri, ulaşamadıkları dünyayı sunarken, onların içinde yaşadıkları sorunları çözememekte ve toplum üyeleri kendi sorunlarıyla baş başa kalmaktadır. Yerel basının temel özelliği ise yayımlandığı yörede, bireylerin sorunlarını çözmelerine yardımcı olmak, bireyler arasındaki ilişkilerin olumlu yönde gelişmesini sağlamak, yerel düzeydeki kamuoyunun oluşmasına katkıda bulunmak ve bu arada yerel yönetimleri bir ölçüde denetleyerek, eleştirerek kamu görevi yapmaktır. (Girgin, 2009: 116)

Yerel basının genelde ortak sorunları olduğu gibi bölgesel olarak değişen sorunları da mevcuttur. Bunun yanında yerel basın kuruluşlarının heterojen yapısı, aynı şehirde iki gazetenin bile farklı yapılara

sahip olması ve bu yapılardan kaynaklanana farklı sorunları olmasına neden olabilmektedir. Yerel basın araştırılması gereken diğer bir özelliği ise kurumsallaşma düzeyinin düşüklüğü nedeniyle zaman içinde değişimler ve istikrarlı olma durumu nedeniyle sürekli yeniden yapılanmadır.

## **1. Yerel Medyanın Yapısı, Lojistik Destekler, Eğitim Çalışmaları ve İstihdam**

### **1.1. Yerel Medyada Yapı**

Yerel basın kuruluşlarının yerel sorunları gündeme taşırken bölgesel yatırımı yapan siyasi yapı, sermaye grubu ve diğer çıkar grupları ile menfaat ilişkisinin olmaması gerekmektedir. Çıkar ilişkisi olmasa bile gelecek baskılara dayanabilecek örgütlenme ve mali yapısının olması gerekmektedir. Eğer bir yerel basın kuruluşunun haber yaptığı bölge ileri geleni gazetenin matbaa ilişkisini bozabiliyorsa, dağıtımını engelleyebiliyorsa, bir belediye başkanı aleyhinde haber yaptığı için ticari reklamları engelliyorsa yerel basın kuruluşunun denetim ve halkın bilgilendirilmesi işlevlerini yerine getirmesi imkansızdır. (Yaşın, 2009:116)

Küçük ölçekli şehirlerdeki nüfus yapısı ve ilişkiler, büyük ölçekli şehirlere nazaran daha samimi ve birbiriyle daha ilgili olduğundan, yapılan haberler de bir o kadar süzülmüş ve kontrollü olabilmektedir. Aşağıdaki özellikleri yerel medya yapısal olarak bünyesinde barındırır:

- Yerel medya, bu görevi bulunduğu yöre ve halkına yönelik olarak yaparken aslında tüm ulusu ve ülkeyi de ana amaç olarak hedeflediğinden zaman zaman “ulusal” olma misyonu da vardır.
- Yerel medya, nesilden nesile devredilebilen “aile mülkü” olarak düşünüldüğünde, kültürel miras ve hatta maddi değerli bir mirsa şeklinde görülebilmektedir.
- Yerel gazeteler, siyasal örgütlenmelerde çoğu zaman siyasal partilerin temel alt yapılarını oluşturmaktadırlar. Bu yörelerdeki siyasiler ve yerel yöneticiler sahip oldukları gücü ve çevreyi bazen haberleri kendi istekleri doğrultusunda kurgulayarak gösterebilirler. Bu doğrultuda ağırlıklı olarak kendi yöresini dikkate almakta ve yöresinde gelişen olayları, sorunları hiçbir çıkar ve taraf gözetmeden, doğruluk ve geçerlilik ilkeleri çerçevesinde yöre halkına duyurmaktadır. İkinci olarak denetleme görevini gerçekleştiren yerel basın bu görevi yerine getirirken; yerel yönetimlerin uygulamaları ve bunlarla bağlantılı çeşitli konular hakkında yöre halkına haber ve bilgi vermekte, sorunlara çözümler üretilip üretilmediğini takip etmekte, uygulama - larda yanlışlıklar ya da eksiklikler varsa bunları halka duyurmakta aynı zamanda bunların düzeltilmesi için çaba göstermekte, yapılan icraatlarda halkın istek ve beklentile - rinin dikkate alınıp alınmadığını da denetlemektedir. (Yılmaz, 2009:137)
- Yöneten-yönetilen ilişkisi çerçevesinde kamu hizmetlerinin sağlıklı ve doğru biçimde halka duyurulması yerel basının işlevlerinden biridir. Ayrıca, denetim, yönetenin halk adına denetlenmesi, kamuoyu yaratılması yerel basının üzerindeki sorumluluklardan biridir. Beldelerde yerel yönetimlerin hizmetlerinin duyurulmasıyla birlikte yerel yönetim-yurttaş ilişkisinin

sağlanması yerel basının önemli işlevlerinden birisidir.

(<http://www.yerelbasinbirligi.com/adom/?p=40>, Erişim Tarihi: 20.06.2016)

- Yerel basın, küçük ve orta ölçekli işletmelerin, kurumların gölgesinde bulunmaktadır. Gelişimi, teknolojik gelişimi izlemesi bu bağlamda oldukça güçtür. Kimilerinin de asıl işi matbaacılıktır. Bunun yanı sıra gazeteciliğe de el atmışlardır. Bu tür işletmelerin önemli bir bölümü babadan oğula kalan küçük işletmelerdir. Yine ekonomik sorunların doğurduğu bir başka sorun da; haber sağlanması ve kağıt sorunudur. Kuşkusuz bu sorunların aşılması yine ekonomik sorunların aşılmasıyla olasıdır.

## **1.2. Yerel Medyayı Destekleyen Faktörler**

Yerel medya kuruluşlarının çoğu işletme açısından güçlü bir yapıya sahip değildir. Ana finansman kaynakları olan reklam gelirlerinden aldıkları payın çok düşük kalması, özellikle onları kaliteli insan kaynağı istihdamı, makine parkı yenileme ve teknolojik uyum gibi konularda istenilen düzeyde değildir.

### **1.2.1. Teknolojik Yenilikler**

Özellikle bilişim sektöründeki teknolojik gelişmeler kitle haberleşme araçları başta olmak üzere bu alanda büyük değişikliklere yol açmıştır. Gerek ulusal basın ve gerekse yerel basına olumlu katkısı olmuştur.

### **1.2.2. Coğrafik Koşullar**

Medya kuruluşlarının bulunduğu ülke, şehir, bölge doğal olarak yayın politikasına, sıklığına, yayın kalitesine hatta içeriğine dahi olumlu veya olumsuz katkı sağlayabilir. Bu nedenle bir değerlendirme yaparken bunu göz ardı etmemek gerekir.

### **1.2.3. Kültürel ve Etnik Yapılar**

Özellikle gelenekçi yapılarda ve uçlarda olan etnik topluluklarda öncelikle ulusal ardından da yerel basının gelişmesi çok zor ve zahmetli olmuştur. Devletin vatandaşa olan hizmeti, vatandaşın ise devlete borcu bir şekilde basın aracılığı ile dengelenebilmiştir. Ülkemizdeki çok çeşitli kültürel yapı ve etnik kimlikler aslında medyaya olumlu olarak yansıtılabilirse değerlerle, farklılıklarla çatışmak yerine barış içinde birlikte yaşamak asıl amaç olacaktır.

### **1.2.4. Siyasi ve Ekonomik Beklentiler**

Ülkemizin içinde bulunduğu jeopolitik ve jeostratejik konum da göz önünde bulundurularak genel siyasi ve ekonomik değişim ve oluşumların öncelikle değerlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle ulusal medya buna karşı daha hassastır. Yerel medya ise etkiyi kademeli olarak hisseder ve haliyle tepki de buna uygun olarak kademeli ve yavaş gelişebilir.

## **1.3. Yerel Medyayı Etkileyen Faktörler**

Günümüzde medya, ekonomik ve politik bir elit iktidar grubu haline gelmiştir. Sektöre hakim grupların sahipleri çoğunlukla iş dünyası kökenli ekonomik elit mensuplarıdır ve medya artık iş dünyasına hakim iktidar grupları ile bütünleşmiş durumdadır. İş adamı medya sahibi, politik elitin yönetimindeki ekonomik kaynakları kullanmak, medya ve diğer sektörlerdeki yatırımlarını etkileyecek karar

mekanizmalarını yönlendirmek için hükümetler üzerinde pek çok yoldan, gerektiğinde medya kanalıyla (destekleme, muhalefet etme vb. yollarla) etkide bulunurken, aynı şekilde hükümetler de bu ekonomik, politik mekanizmaları kullanarak medya grupları üzerinde etkide bulunmaktadır. (Seçkin, 1997:359)

Yerel medya kuruluşlarının çoğu işletme gücü açısından zayıftır. Ana finansman kaynağı olarak reklam gelirlerinin kısıtlı olması nedeniyle, yerel medya kuruluşları üretim teknolojisi ve girdiler bakımından da arzu edilen düzeyde değildir. Yerel medya kuruluşlarının önemli bir kısmı az sayıda çalışanla faaliyet göstermektedir

Yaygın görüş, yerel medyanın demokrasinin yerleşmesi ve kurumlaşması açısından vazgeçilmez unsur olduğunu kabul eder. Bununla birlikte genel olarak, bir bütün olarak medyanın da böyle bir işlevi olduğu varsayılır, kabul edilir ve hemen ardından, özellikle medyanın halka yönelik olarak bilgi taşıma, haberi oluşturma, görünmeyenleri gösterme gibi noktalardaki işlevi nedeniyle de demokrasinin eksiksiz işleminin vazgeçilmez parçası olduğu düşünülür. Benzer şekilde, özellikle sermaye yapıları ile yaygın medyanın ilişkisi tartışılmaya başlandıktan sonra, bu görev ağırlıkla yerel medyaya yüklenmeye başlanmıştır. Burada özellikle demokrasinin yerelleşmesi, yaygınlaşması, tabana yayılmasına yönelik olarak yapılan tartışmalar ve kavramlaştırma çabalarının içerisine yerel medya da oturtulmuştur. Genel olarak yerel medya hakkında şu söylenebilir:

- Demokrasinin kurumsallaşıp kökleşmesine yardımcı olur.
- Yurttaşlık bilincinin artmasına benzer şekilde yardımcı olur. (Bozkurt, 2006:43)

Yerel basın gelişmiş olması ve güçlenmesi, yerel iletişimi artırmakta, bu iletişim yerel yönetimi etkilemekte, bu da yerel demokrasinin, yerel demokratik yönetimin güçlenmesine ve halk tarafından benimsenmesine yardımcı olmaktadır. Kitle iletişiminin en son etkinliğini ve yararını, yerel basın yoluyla görmek mümkündür

Yerel basın kuruluşlarının ayakta durabilmesi için mali yapılarının ve gelir kaynaklarının düzenli olabilmesi gerekmektedir. Mali yapısı güçlü bir yerel basın hem ifade özgürlüğünün hem de demokrasinin teminatı olacaktır. Yerel talep ve istemlerin yaygın basın kuruluşlarında kendilerine yer bulabilmesi zordur. Buna karşın yerel basının farklı taleplere yer ayırtmaları ve kendilerine yaygın basın kuruluşları içinde talepleri için yer bulamayan toplumsal yapılara kendilerini ifade etme imkanı sunmaktadır. Bunu yerel basın kuruluşlarının yapabildiği mali yönden bağımsız olmaları ile ilişkilidir. Yerel basının bağımsız olması hem hizmet verdiği bölgenin sermayesinden bağımsız hem de yönetim birimlerinden özerk olabilmesine bağlıdır. Ticari reklamlar yerel sermaye gruplarını, resmi ilanlar ise resmi kurumlar ile zorunlu ilişkiyi gerektirmektedir. Yerel basının özerkliğini sağlayabilmesi için ticari ve resmi reklamlar dışında gazete satışından ve küçük ilanların oranının yüksek olabilmesi gerekmektedir. (Yaşın, 2009:137)

Ülkemizde yerel basına devletin kurum ve kuruluşları başta olmak üzere hemen hemen tüm kesimlerinden bir ilgi eksikliği söz konusudur. Aslında yerel basın yöre halkının birinci elden gözü, kulağı ve ifade aracı olmuştur her zaman.

Ulaşım olanaklarının artması, modern teknolojinin kullanılması, gazete hazırlama ve basma sürelerinin kısılması, kültürel gelişme nedeniyle gazetelerin içeriklerinin çeşitlenmesi, yeni dağıtım sistemlerinin kullanılması gibi nedenlerle, ulusal gazetelerin bölge sayfaları hatta ekleri yapmaya başlamaları, Anadolu Basını olumsuz yönde etkilemiştir.

Bu gelişmeler yerel basını daha değişik biçimlerde yayımlanmaya zorlamış; buna ayak uyduramayanlar kapanmış; bir bölümü de resmi ilan desteğiyle ayakta durmayı başarabilmişlerdir.

Bir süre sonra, sayfa sayıları sınırlı kalan Babıali gazeteleri, taşra haberlerine yer vermemeye başlayınca, yerel basın, Anadolu'da kitle iletişiminin sağlanması ve kamuoyu oluşturulması açılarından yeniden önem kazanmaya başlamıştır.

Bu oluşum ayrıca, bazı yörelerde, ileri teknik kullanan yeni yerel ya da bölgesel gazetelerin yayımlanmasına da ortam hazırlamıştır. (Girgin, 2009:120)

Ulusal basına göre topluma daha yakın bir konumda bulunan hatta bölge sorunlarından, halkın demokratik sisteme katılımına kadar bir çok alanda yöre insanı ile iç içe olan yerel basının en önemli engeli konumu nedeniyle etik ilkeleri koruyabilmesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu alanda yaşanan ve yaşanabilecek tüm etik sorunlar titizlikle incelenerek çözüme kavuşturulmalıdır. Aksi olur ise yapılan tüm haber ve programlar yerel yönetici ve siyasetçilerin reklamından öteye gidemez. Ancak bu denetim sağlanırken de bir dayatma olmamalı çünkü yerel medya nihayetinde lokal bir alanda sınırlı ilişki kurmak ve bunu korumak zorundadır.

#### **1.4. Yerel Medyada İstihdam, Eğitim ve Lojistik Destekler**

Ülkemizde medya artık dünyanın diğer ülkelerindeki yayın organları ile yarışabilen bir sektör olma yolunda hızla ilerlemektedir. Sektörün, alanında yetişmiş nitelikli eleman ihtiyacı her geçen gün artmaktadır. Yazılı, görsel ve işitsel basın-yayın kuruluşları ülke ekonomisine sağladıkları katkının yanı sıra kamuoyu oluşturma işlevi ile toplumsal ve sosyal gelişmelerde de etkin rol oynamaktadır. Bu durum, medya sektöründe istihdam edilecek kişilerin eğitimlerini daha da önemli bir noktaya taşımaktadır.

Yerel basındaki en önemli etik problemlerin başında fiilen gazetecilik yapmayan insanların gazetenin kadrosunda gösterilerek sarı basın kartı almalarının sağlanması ya da gazetede yazı yazmış gibi gösterilerek telif ücreti ödendiğinin beyan edilmesi ve bunun gider hesabına işlenmesi (Girgin, 2009: 177) gelmektedir. Yerel medya organlarında çalışıyor gibi gösterilen bu kişiler hem gazeteci kimliğine büyük zarar vermekte hem de sarı basın kartının sağladığı imkanlardan yararlanarak haksız kazanç elde edebilmektedir.

Medyanın tekelleşmesi ile birlikte gazeteleri, televizyonları, internet siteleri, dağıtım ve reklam ağları ile dev medya holdinglerine dönüştürmüş, kendisi de gazeteci olan eski basın işverenlerinin yerini ise bankacılıktan enerjiye, otomotivden beyaz eşyaya çok çeşitli alanlarda faaliyet yürüten medya sahipleri almıştır. Büyük ölçüde endüstri devriminin etkisiyle dönüşen toplumun refah seviyesindeki artış ve okuryazar sayısının yayılması gazete tirajlarını artırmıştır.

Geliri artan bireyler, boş zaman uğraşı ve lüks tüketim malı olarak gazete ürünlerine daha fazla zaman ve para ayırma olanağına kavuşmuştur. Gazete ve dergiler, seçkin bir kitle iletişim aracı olmaktan çıkarken, aynı zamanda medyayı da ekonomik bir etkinlik faaliyeti olarak ortaya çıkarmıştır.

Özellikle medya ekonomisinin doğmasında reklam gibi sihirli bir kaynağın yazılı basında kullanılması ve bunun gazete ve dergi fiyatlarını düşürerek farklı kesimlere ulaşmasını sağlaması önemli faktör olmuştur. Öte yandan gelişen teknoloji, yazılı basın ürünlerini baskı, kalite ve dağıtım açısından daha etkin hale getirirken, daha çok sayfa, daha hızlı dağıtım ve daha kaliteli yayını olanaklı hale gelmiştir. Medyada yaşanan ciddi ekonomik krizler, basın çalışanlarının işsizlik, iş güvencesinden yoksunluk, sosyal hak kayıpları gibi birçok sorunla karşı karşıya kalmasına neden olmuştur. Günümüzde de, basın çalışanları yasal haklarını yeterince kullanamamakta ve istihdam sorunu yaşamaktadırlar.

Gazetecilik bir iş modeli, bir meslek, bir işletme, bir endüstri, bir medya formu, bir dağıtım platformu değildir. Gazetecilik, bir faaliyettir: Gazetecilik, enformasyon ve eğlenceyi toplayan, işleyen ve onu aktaran pratikler dizisidir. Bu pratikler, elbette gazeteciliği destekleyen finansal düzenlemeler kadar medya formu ve dağıtım platformu tarafından etkilenmektedir. Profesyonel kadro ve eğitim eksikliği de içerik ve baskı kalitesi olarak kendini hissettirmektedir. Gazeteleri basan teknisyenlerin büyük bölümü alaylıdır. Düzenli bir eğitime ya da kursa katılmadıkları için, “babadan gördüklerini” uygulamaktadırlar. (Girgin, 2009:122)

Medya işletmeleri, uzmanlaşmayla beraber yayın sahibinin aynı zamanda genel yayın yönetmeni olduğu bir dönemden profesyonel yönetimlerin giderek önem kazandığı daha karmaşık işletmelere bürünmektedir. Genellikle yazı işleri, idare ve teknik servislerden oluşan yazılı medya işletmelerinde genel yayın yönetmeninin yayın sahibinden sonra başta yazı işleri olmak üzere üç bölümün yönetimi üzerinde egemen olduğu söylenebilir. Gazete sahiplerinin Genel Yayın Yönetmenlerine tanıdığı bu yetkinin temelinde yayının başarısızlığı durumlarında sorumluluk sahibini görmek istemeleridir. Bu nedenle başarı/başarısızlık, Genel Yayın Yönetmenlerine karşı yayın sahibinin yaklaşımını belirleyen temel önceliklerden biri haline gelmiştir. (file:///Users/imac3/Downloads/10.-makale.pdf, Erişim Tarihi: 02.08.2016)

1970’li yıllardan itibaren gerek ulusal ve gerekse yerel medya çalışanlarına yönelik olarak Türkiye’nin farklı yerlerinde meslek çeşitli hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmiştir. 1996 yılında kurulan ve “çalışmalarını toplumun haber alma hakkını ve ilkeli haberciliği teşvik etme” olarak özetleyen BİA (Bağımsız İletişim Ağı) IPS İletişim Vakfı, Türkiye Mimar ve Mühendis Odaları Birliği ve Türk Tabipler Birliği’nin girişimi sonucu, özellikle yerel medya kuruluşları arasında haber değişimi ve dayanışmayı sağlamak amacıyla başlatılan oluşum 1997 yılında Ankara’da toplanarak “ Yerel Medyanın Sorunları ve Çözüm için Bir Araya Gelme Olanakları” konusunu ele almıştır.

BİA’nın Yerel Medya Eğitim Programları, "Türkiye'deki yerel medyanın etik ve siyasal olarak sorumlu ve mevcut/yaygın olana alternatif bir anlayışla dokunmuş, habercilik yapabilecek teorik ile teknik bilgi donanımına sahip olmalarını sağlayacak bir anlayışla" oluşturulmuştur. Programlarda iki ilke göz



önünde bulundurulmuştur; birincisi mevcut gazetecilik anlayışıyla pratiğinin dönüştürülmesi, diğeri de gazetecilikle ilgili teori ve pratiklerin birbirinden ayrılmazlığı.

Türkiye’de yerel basın aynı nitelikleri taşımamaktadır. Yerel gazetelerin büyük bir çoğunluğunun kuruluş amacı; resmi ilanların iller bazındaki dağılımlarından pay kapabilmektir. Yerel gazetelerin en büyük gelir kaynağı olan resmi ilanların dışında abonelik ücretleri ve reklamlardan elde ettiği gelirler oldukça düşük boyutlardadır. Ekonomik sorunlar yaşayan ve niteliksiz muhabirlerle çalışmak durumunda kalan yerel gazetelerine büyük çoğunluğu yerel yayıncılık misyonunu yerine getirme kaygısından uzak ürünlerle okuyucuya ulaşmaktadır. (Bozkurt, 2006:58)

Bir bölgede birden fazla yerel basın kuruluşunun olması ve onların o bölgenin sorunları sıklıkla dile getirmesi, yerel yönetici, siyasetçi ve kamu kurumu yöneticileri üzerinde bir baskı unsuru oluşturacaktır. Bu durum o yörenin hızla gelişip, kalkınmasında ve sorunların çözümünde yardımcı olacaktır. Bu nedenle yerel basının desteklenmesi, çalışanlarının özlük hakları korunarak, eğitim seviyelerinin, mesleki görgü ve becerilerinin geliştirilmesi bu nedenle çok önemlidir. Gerek yöre halkı, gerekse sivil toplum kuruluşlarının da katkısı kaçınılmazdır.

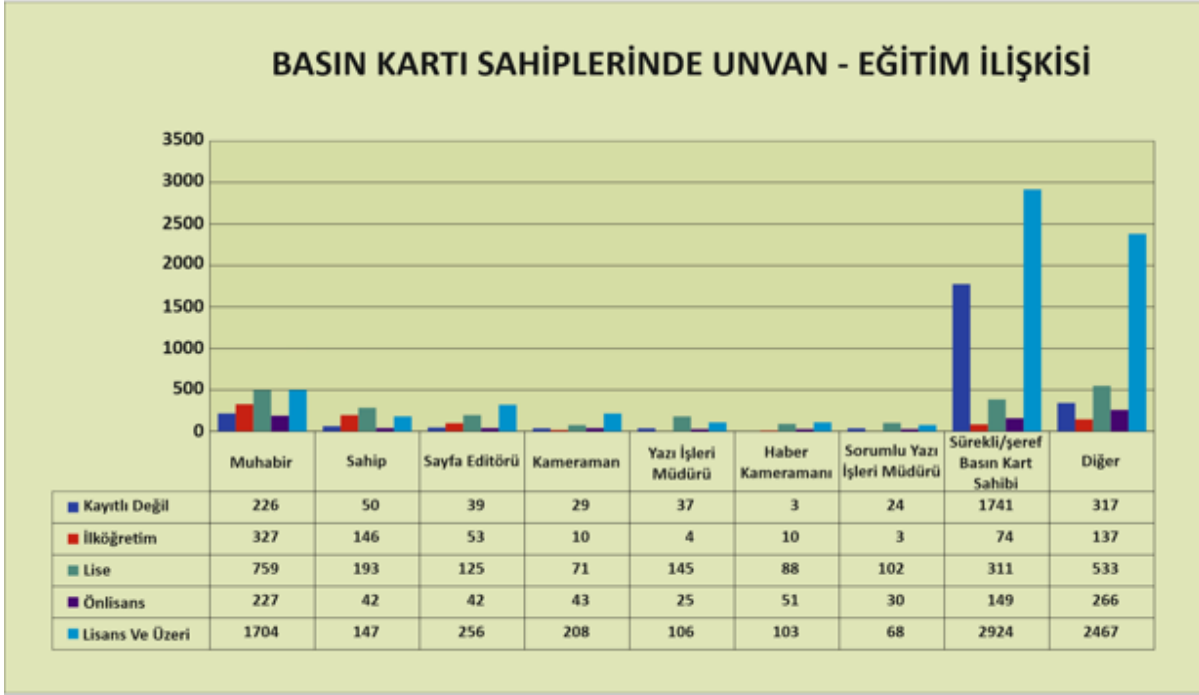
Herhangi bir meslek grubu için kaçınılmaz bir ihtiyaç olan eğitim, mesleğin uygulanması sırasında uyulması gereken kuralların öğrenilmesi, becerilerin geliştirilmesi, pratik yapılması, mesleki ilkelerin ortaklaştırılması açısından yaşamsal önem taşımaktadır.

Gazeteciliğin "herkese açık bir meslek" olması nedeniyle bu meslek grubunun eğitim açısından ortak standartlara sahip olmaması maalesef giderilemeyen bir sorundur. Kaldı ki, genel olarak radyo, televizyon, gazete ve dergileri işleten/üreten organizasyonların büyüklük açısından çok geniş bir farklılık göstermesi, buralarda üretime aynı mesleki unvanla katkıda bulunan meslek erbabının nitelikleri arasında çok belirgin farklılıklar ortaya çıkarmaktadır.

Gerek ulusal ve gerekse yerel medyada görev yapan meslek çalışanlarının eğitim durumları özlük haklarını direkt olarak etkileyebilmektedir. Özellikle mesleki eğitimi lisans ve lisans üstü seviyelerde alanların istihdamı ve özlük hakları diğer çalışanlara göre daha kabul edilebilir seviyelerdedir.

Örnek olarak gösterebileceğimiz haklardan birisi de “basın kartı”dır. T.C. Başbakanlık Basın Yayın ve Enformasyon Genel Müdürlüğü’nce hazırlanan 2013 yılına ait istatistiki verilerin bulunduğu kitapta eğitim-istihdam-lojistik hizmetlerinin sonuç ürünlerinden biri olan basın kartı için “ basın mensuplarının mesleki nitelikteki çalışmalarını yerine getirirken karşılaşılabilecekleri menfi durumları ve olası riskleri asgari düzeye indirmeyi amaçlayan, hamiline bir takım yetki ve ayrıcalıklar tanıyan, tanıtıcı nitelikte bir kimlik belgesidir. Basın kartlarının, basın mensuplarının çalışmalarını geliştirmeye yönelik olması itibariyle başta basın mensuplarına ve kuruluşlarına müspet katkılar sağladığı aşıkardır” (T.C. Basın Yayın ve Enformasyon Genel Müdürlüğü Basın Kartı İstatistikleri 2013- Sunuş)

Bu ifadeden de anlaşılacağı üzere meslek çalışanlarına buldukları unvan ve eğitim ile elde ettikleri haklar arasında doğrudan bir ilişki vardır.

**Tablo 1. Basın Kartı Sahiplerinde Unvan-Eğitim İlişkisi**

Yukarıda örnek olarak verilen Tablo 1, basın çalışanlarından basın kartı sahibi olanların unvan-eğitim ilişkisinin arasındaki doğrudan ilişki ve eğitimin ne derecede katkı sağladığının bir göstergesi olarak karşımızda durmaktadır.

Tablo 2 bu işin asıl çoğunluğunu oluşturan grubun eğitim seviyesinin de bu oranda yüksek olduğunu göstermektedir.

**Tablo 2. Basın Kartı Sahiplerinin Unvanlarına Göre Eğitim Durumu**

UNVAN	KAYITLI DEĞİL	İLKÖĞRETİM	LİSE	ÖNLİSANS	LİSANS ve ÜZERİ
Muhabir	226	327	759	227	1704
Sahip	50	146	193	42	147
Sayfa Editörü	39	53	125	42	256
Kameraman	29	10	71	43	208
Yazı İşleri Müdürü	37	4	145	25	106
Haber Kameramanı	3	10	88	51	103
Sorumlu Yazı İşleri Müdürü	24	3	102	30	68
Sürekli/şeref Basın Kart Sahibi	1741	74	311	149	2924
Diğer	317	137	533	266	2467
<b>Toplam</b>	<b>2466</b>	<b>764</b>	<b>2327</b>	<b>875</b>	<b>7983</b>

Tablo 3’de sektörde lisans ve üzeri eğitime sahip çalışanların söz sahibi olduğu rahatça anlaşılmaktadır.

**Tablo 3. Öğrenim Durumuna Göre Dağılım**

ÖĞRENİM DURUMU	BASIN KARTI SAYISI
İlköğretim	764
Lise	2327
Önlisans	875
Lisans ve üzeri	7983
Kayıtlı değil	2466
Toplam	14415

(T.C. Basın Yayın ve Enformasyon Genel Müdürlüğü Basın Kartı İstatistikleri 2013, s.10)

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada Anket ve İçerik analizi yöntemi ile veri toplanmıştır. Anket yönteminin kullanılmasında amaç soru sorarak çok sayıda bilgi edinmenin mümkün olacağıdır. içerik analizi sosyal gerçeğin belirgin içeriklerinin özelliklerinden, içeriğin belirgin olmayan özellikleri hakkında çıkarım yapmak yoluyla sosyal gerçeği araştıran bir yöntem olarak tanımlanmaktadır.

### 2.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada Aydın Basını Gazeteci Eğitimi Çalıştayı kapsamında Aydında görev yapan gazetecilere “Haber Yazma ve Toplama Teknikleri” ile ilgili 9 saatten oluşan bir eğitim verilmiştir.

### 2.3. Verilerin Analizi

Eğitimden önce gazetecilerin eğitim durumları, sektördeki çalışma süreleri ve daha önce bu başlık altında eğitim alıp almadıkları anket yöntemi ile sorgulanmıştır. Ayrıca Basın İlan Kurumu’ndan destek alarak Aydın ilinde yayın yapan 8 günlük gazete (Flaş, Güzelhisar, Denge, Hedef, Mücadele, Yeni Kıroba, Ses, Bakış) içerik analizi, haber toplama ve yazma ana ve aşağıda ifade edilecek ara başlıklar altında tasniflenerek eğitimden önce ve sonra taranmıştır.

İçerik analizi ile gazetelerin günlük haber akışları, doğruluk, etik ilkeler, vurgu, bütünlük hatalarının ne sıklıkla olduğu ve haber karmaşası olup olmadığı, sürekliliğin sağlanıp sağlanmadığı 7-12 Mart 2016 tarihinde (Eğitimlerden önce) ve 25 – 30 Nisan 2016 (Eğitimlerden sonra) üç öğretim elemanı taramıştır. Güvenilirlik testi için üç öğretim elemanı 7 Mart 2016 tarihinde Denge gazetesini ayrı ayrı taramışlardır. Güvenilirlik oranı %95’e yakın çıkmıştır.

Eğitimlerde, genel olarak temel gazetecilik, haber-olay ilişkisi, haberde gerçeklik, haber değeri, zaman, yakınlık, sonuç, kaynak, haber ve mülakat türleri ile ülkemizde ve dünyada habercilik başlıklarında sunum yapılmıştır. Eğitimlere Aydın basınında görev yapan gazete yayın yönetmenleri, editörler, muhabirler ve yöneticiler olmak üzere 71 kişi katılmıştır. Katılımcılardan 65 kişi gazetelerde aktif çalışan sayfa yöneticisi, muhabir ve diğer olarak sınıflandırılmıştır.

### 3. Bulgular

Aydın Basını Gazeteci Eğitim Çalıştayı kapsamında “Haber Yazma ve Toplama Teknikleri” eğitimine katılan ve aktif olarak çalışan 65 katılımcıya eğitim öncesi ve sonrası toplam 10’ar sorudan oluşan bir anket çalışması yapılmıştır.

#### 3.1. Eğitim Öncesi Sunulan Anketin Değerlendirmesi

Eğitime katılan 65 kişiden, 25 kişi lisans ve önlisans, 21 kişi ise lise ve dengi okul mezunu olarak yer almıştır. Bu da bize meslekte eğitim seviyesinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir. Meslekte çalışma süresine ilişkin olarak sorulan soruya 10-20 yıl arası olarak cevap verenlerin sayısı 21, 5-10 yıl arası verenlerin sayısı ise 9. Bu sonuca göre eğitime katılanların yaklaşık yarısı deneyimli grubunda yer almaktadır.

Eğitime katılanların mesleki konumuna ilişkin olarak 32 kişi muhabir, 16 kişi ise yönetici cevabını vermiştir. Bu durumda eğitime katılım hedef kitle olarak isabetli olmuştur. Daha önce alınan mesleki eğitimlerin katılımcılara katkısına ise 63 kişi olumlu puan vermiştir. Öncelikle alınması istenen eğitim başlığını 37 kişi haber toplama ve yazma, 11 kişi ise haber fotoğrafçılığı, 11 kişi ise sayfa tasarımı olarak işaretlemiştir. Haberi kalıcı kılan en önemli unsur: İçerik 24, tarafsızlık 21, görsellik seçeneği ise 13 kişi tarafından tercih edilmiştir.

Görev yapılan pozisyon ile ilgili olarak katılımcıların yaklaşık yarısını oluşturan 30 kişi tarafından kısa süreli hizmet içi eğitimin şart olduğunu öngörülmüştür. Çalıştığı kurumu mesleki geleceği için yeterli görenlerin sayısı ise 31 olup bu da %50’ye yakın bir oran olup, diğer %50 kurum değişikliğini öngörmektedir. Paydaşlarca şimdi düzenlenen ve gelecekte de düzenlenmesi arzulanan bu ve benzeri eğitimler için katılımcıların tamamına yakını olumlu görüş bildirmiştir.

#### 3.2. Eğitim Sonrası Sunulan Anketin Değerlendirmesi

Eğitime katılan 65 kişiden, 42’si “Haber Yazma Kuralları” konulu bölüm için katkının en üst seviyede olduğunu ifade etmiştir. Yine bu katılımcıların 41’i “Haber Dili ve Kavram” konulu bölümü için olumlu bildirimde bulunmuştur. Eğitimin “Konu Bulma ve Kaynak Sorgulama” başlığındaki katkısına ise 39 katılımcı olumlu görüş bildirmiştir.

“Haber Yazım Dili Sözcük ve Heceler” konulu bölüme toplam 65 katılımcıdan 40’ı olumlu görüş bildiriminde bulunmuştur. “Haber Başlığı” bölümüne ise toplam 41 kişi olumlu not vermiştir. “Haberde Somut Kavramların Soyut Kavramlara Üstünlüğü” başlığına ise toplam 35 katılımcı olumlu görüş bildirmiştir. “Haberde 5N-1K Kuralı” başlığına 45 katılımcı olumlu görüş ile destek vermiştir. “Haber ve Rakam” ilişkisi başlığındaki sunuma ise 39 katılımcı olumlu not vermiştir. “Habere Omurga Oluşturma” konulu başlıkta toplam 39 katılımcı geri dönüşlerde olumlu bildirimde bulunmuştur. “Haberin Düzeltmesi ve Yeniden Düzenlenmesi” konulu sunuma toplam 65 katılımcının 41’i olumlu bildirimde bulunmuştur.

Gerek eğitim öncesi ve gerekse eğitim sonrası düzenlenen anketlerde tespit edilen ortak görüş; katılımcıların %50'ye yakın bir kısmı verilen eğitim programlarından ve içeriklerinden memnuniyetini ifade etmektedir.

İçerik analizi yöntemi ile Aydın'da yayın yapan 8 adet günlük gazete (Flaş, Güzelhisar, Denge, Hedef, Mücadele, Yeni Kıroba, Ses, Bakış) eğitimlerden önce 7 - 12 Mart 2016 ve eğitimlerden sonra 25 – 30 Nisan 2016 tarihinde taranmıştır. Taramada haberlerde açıklık, doğruluk, etik ilkelere uyum, üslup, uyum, unvan ve adların doğru yazımı, noktalama işaretleri yazım kurallarına uyum olup olmadığı, sürekliliğin sağlanıp sağlanmadığı sorgulanmıştır.

Eğitime dahil olan katılımcıların çalışmakta olduğu 8 adet günlük yerel gazete (Flaş, Güzelhisar, Denge, Hedef, Mücadele, Yeni Kıroba, Ses, Bakış) 7-12 Mart 2016 tarihleri arasında her gazeteden her gün 3 haber olmak üzere 6 gün boyunca toplam 144 haber verilecek eğitim programı içeriğinde taranmıştır. Bu işlem 25-30 Nisan 2016 tarihleri arasında eğitim sonrasında yine her gazeteden her gün 3 haber olmak üzere 6 gün boyunca toplam 144 haber verilen eğitim programı içeriğinde 6 gün arayla eğitim programlarının içeriğinin çıktılarını gözetilerek tekrarlanmıştır.

**Tablo 4. Eğitim Çıktıları Veri Değerlendirme Tablosu**

<b>Gazeteler</b>	<b>Haberde Sadelik, Açıklık Hata Oranı</b>		<b>Haberde Zaman ve Yer Kullanımında Hata Oranı</b>		<b>Haberde Unvan ve Adların Doğru Yazım Hata Oranı</b>		<b>Haberde İmla Kurallarına Uyum Hata Oranı</b>		<b>Haberde Meslek Etik İlkelerine Uyum Hata Oranı</b>	
	Eğitim öncesi	Eğitim sonrası	Eğitim öncesi	Eğitim sonrası	Eğitim öncesi	Eğitim sonrası	Eğitim öncesi	Eğitim sonrası	Eğitim öncesi	Eğitim sonrası
<b>Flaş</b>	63%	37%	66%	44%	73%	27%	88%	12%	69%	31%
<b>Güzelhisar</b>	65%	35%	72%	28%	82%	18%	59%	41%	61%	39%
<b>Denge</b>	63%	37%	71%	29%	73%	27%	66%	34%	70%	30%
<b>Hedef</b>	77%	23%	62%	38%	65%	35%	59%	41%	72%	28%
<b>Mücadele</b>	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%
<b>Yeni Kıroba</b>	62%	38%	70%	30%	82%	18%	80%	20%	79%	21%
<b>Ses</b>	75%	25%	68%	32%	73%	27%	81%	19%	66%	34%
<b>Bakış</b>	62%	38%	79%	21%	63%	37%	76%	24%	74%	26%
<b>Ortalama</b>	<b>71%</b>	<b>42%</b>	<b>74%</b>	<b>40%</b>	<b>76%</b>	<b>36%</b>	<b>76%</b>	<b>36%</b>	<b>74%</b>	<b>39%</b>

Not: 1- Mücadele Gazetesi eğitim programına davet edilmiş ve değerlendirmeye alınmıştır ancak bu yayın organından eğitime katılım olmamıştır.

Not: 2- Tüm hesaplamalarda küsuratlar tama ilave edilmiştir.

Tablo 4'de görüleceği üzere gibi "Haberde Sadelik, Açıklık Hata Oranı" eğitimlerden önce taranan tüm gazetelerde ortalama %71 iken, bu oran eğitim sonrasında %59 oranında azalarak %42'ye düşmüştür. Diğer 4 başlıkta da buna yakın oranlarda düşüş gözlenmiş olup, bu sonuç bize eğitimin amacına uygun olarak sonuçlandığını gösterir.

#### 4. Sonuç

Aydın yerel basın çalışanlarına yönelik olarak yapılan “Gazeteci Eğitim Çalıştayı –Haber Toplama/Yazma Teknikleri” başlıklı kısmına, fiilen görev yapan gazetecilerin büyük bir bölümü ve yöneticileri katılmışlardır. Eğitime katılanların büyük bir bölümü lisans eğitime sahip çalışanlardan oluşmuştur.

Eğitim Programı ile Aydın ve İlçelerinde görev yapan yerel basın çalışanlarının kendi alanlarında olması gereken ve ideal mesleki beceri ve etik değerlere sahip olmalarının yanı sıra İlimizde yaşayanların daha kaliteli ve doyurucu haberlere kavuşmaları hedeflenmiştir.

Bu amaçla düzenlenen eğitim programı; sektörel açıdan insan kaynağının en verimli bir şekilde kullanımını sağlarken diğer yandan da yöre insanına habercilik alanında sunulacak kaliteli ve doyurucu hizmet açısından da sosyal fayda sağlayacaktır. Ayrıca İlimizdeki bu eğitim programı sayesinde sektörde kendisini daha iyi yerlerde görmek isteyen meslek çalışanlarına ulusal ve/veya uluslararası basın sektörüne geçebilme şansını da öngörmüştür.

Bu çalıştayda; halen İletişim Fakültesi öğrencilerini mesleğe hazırlamaya yönelik olarak verilen ders programı ve materyallerinin yanı sıra katılımcılara sektörün özüne uygun olarak hazırlanan program ve materyaller ile destekleyici sunumlarda bulunulmuştur.

Ayrıca çalıştay öncesinde yerel basın kuruluşlarını alanlarında temsilen katılan kursiyerlerimize “ihtiyaç tespit ölçme/belirleme formu” düzenlettirilmiş, verilecek ders ve sunumlar bu sonuca göre uyumlu hale getirilmiş, program sonrası kendilerine “fayda ve öneri/talep analiz formu” doldurtularak gelinen seviye ile sağlanan maksimum fayda analizi yapılmıştır.

Bu proje; Aydın İli Yerel Basın Çalışanları ve gazete sahipleri açısından insan kaynağının ve mevcut imkanların en verimli bir şekilde kullanımını sağlarken diğer yandan da yöre insanına habercilik alanında sunulacak kaliteli ve doyurucu hizmet açısından da sosyal fayda sağlaması amaçlanmıştır. Ayrıca sektörde yakalanacak olan bu başarı ivmesi aynı zamanda diğer illerdeki yerel basın kuruluşları ve çalışanları için bir rehber olma niteliği kazanırken aynı zamanda da İletişim Fakültesi mezunlarının yerel sektörde istihdamında ve mesleki alan becerisi kazanmalarında daha kalifiye bir usta-çırak ilişkisi içinde olmalarının önü açılmış olacaktır..

#### 5. Kaynakça

Bozkurt, H. (2006). “2002 Genel Seçimlerinde Edirne Yerel Gazetelerinin Siyasal İletişimdeki Rolü”, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2006,

Dedeoğlu, G. (2014). *Demokrasi Basın ve Haber Etiği*, Sentez Yayıncılık, İstanbul, S.87

Girgin, A. (2009). *Türk Basın Tarihinde Yerel Gazetecilik*, İnkılap Kitabevi, İstanbul, s. 116

Seçkin, G. (1997). Medya: Ekonomik ve Politik Elit İktidar Grubu, *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, İstanbul, s.357-394,

T.C. Basın Yayın ve Enformasyon Genel Müdürlüğü Basın Kartı İstatistikleri 2013, Ankara, Hizmete Özel Yayını

Yaşın, C. (2009). Türkiye’de Yerel Basının Yapısal Özellikleri ve Üretim Koşulları, *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, Bahar 2009, sayı 28, Ankara, s. 116

Yazıcı, T., (2015). *1946’dan Günümüze Medya ve Siyaset*, Türkiye’de Tüketim Kültürü, Kimlik Arayışı ve Basın: Hürriyet Gazetesi Örneği, Doç. Dr. Volkan Ekin, Volga Yayıncılık, Kocaeli.

Yılmaz, N. (2009). Yerel Basının Etik Sorunları, *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, İstanbul, sayı 36, s. 137

(<http://www.yerelbasinbirligi.com/adom/?p=40>, Erişim Tarihi: 20.06.2016)

# Küreselleşmenin ve Teknik Gelişmelerin Etkisiyle Yasa Yapımında Milletvekillerine Sağlanan Desteklerin Önemi



2016, Vol. 2016(2) 60–77  
DOI: 25.1234/0123456789  
[www.ejoir.org](http://www.ejoir.org)

**Mehmet KABASAKAL**

*Okan Üniversitesi, İşletme ve Yönetim Bilimleri Fakültesi, Uluslararası İlişkiler Bölümü, Yrd. Doç. Dr.  
mehmet.kabasakal@okan.edu.tr*

## Özet

Bu yazı, parlamentonun verimliliğini artırma konusunu Türkiye örneğinde ele almakta, kapsamlı bir literatür taramasıyla teorik çerçeveyi ortaya koymakta, dünyadaki ve Türkiye'deki mevcut uygulamaları değerlendirerek ve milletvekillerine siyasi danışmanlık yapmış uzmanların görüşlerinden de yararlanarak, TBMM'nde bilgiye dayalı politika üretimi, uzmanlaşma ve işbölümünün artırılması, destek hizmetlerinin geliştirilmesi üzerine öneriler sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:**

## Abstract

This paper is based on an extensive literature work, evaluating the worldwide examples including Turkey, examines the effectiveness and efficiency of the Turkish Parliament. To increase the effectiveness and efficiency of the Turkish Parliament, the paper also includes some proposals related with specialized committees and technical support of the political advisors and political training in political parties by benefiting from the ideas and experiences of former political advisors.

**Keywords:**

## Giriş

Demokrasi ile yönetilen ülkelerde yasama görevini, halkın seçilmiş temsilcilerinden oluşan parlamentolar yürütür. Seçmen vasfını taşıyan tüm vatandaşların katılabildiği, gizli oy-açık sayım ilkesine göre düzenli aralıklarla yapılan seçimlerde halk, partilerin gösterdiği adaylar arasında temsilcilerini seçer. Seçim sisteminin adil olması ve halkın tercihlerini doğru yansıtması parlamentoların meşruiyeti açısından büyük önem taşır (Farrell, 1997, 7). Parlamentoların evrensel



bazı görevleri vardır.<sup>1</sup> Seçmeni temsil, anayasa çerçevesinde kanun yapma, güvenoyu vererek hükümetin kurulmasını sağlama, vergi koyma, ulusal bütçeyi kabul etme, hükümete harcama yetkisi verme, gerekli gördüğü konularda araştırma ve soruşturmalar açma, soru ve gensorularla hükümeti denetleme, güvensizlik oyu ile bakanları veya tüm kabineyi düşürebilme, asker toplama, savaşa ve barışa karar verme, yasamanın temel işlevleri arasında sayılmaktadır (Haynes, 2005,32-34). Parlamentoların yapıları, bünyelerindeki meclis sayısı, üyelerinin seçilme biçimleri, görev süreleri, yürütmeye partilerle ve milletvekilleriyle ilişkileri, kanun yapma ve bütçe konusundaki yetki ve sorumluluklarıyla ilgili olarak ülkeden ülkeye farklılık gösterebilir (Johnson, 2005, 2 ve 7-10).

Parlamente sistemlerinde hükümetler, seçimle oluşan meclislerin güvenoyu ile kurulur (Powell, 1982). Toplum, oy vererek seçtiği temsilcilerinden ve meclislerden çağın gereklerine uygun olarak yaşam düzeylerini ve kalitesini yükseltecek görev ve hizmet bekler. Ancak, toplumu temsil görevini üstlenmiş parlamentoların iş hacimleri arttığı halde, daha hızlı çalışmaları veya görevin gerektirdiği uzmanlık birikimine sahip olmaları her zaman mümkün olmayabilir. Bu durumun yaşandığı ülkelerde, halkın, parlamentonun yavaş işleyişine ve kendisinden bekleneni veremediğine yönelik şikayetleri görülebilmektedir. Kamuoyu beklentilerinin yeterli ölçüde ve süratte karşılanamadığı durumlarda parlamentoların güçleri ve saygınlıkları azalmakta, kimi zaman da güçlerini yürütmeye kaptırmaktadırlar (Turan, 2000, 16). Bu güç kaybı, bazen hükümetin ve iktidar partisinin parlamento üzerinde mutlak egemenliği nedeniyle yaşanabilmektedir. O yüzden, Johnson, yürütmenin veya iktidar partisinin hazırladığı yasa tasarılarının meclislerde tartışmasız kabul edildiği bu meclis türlerini “noter meclisler” olarak adlandırmaktadır (2005, 4).

Son yıllarda yasama ve yürütme ilişkilerine yönelik çalışmalarda yasamanın yürütme lehine bir güç kaybına uğradığı sıkça vurgulanmaktadır (Raunio ve M. Wiberg, 2008; Christensen, Laegreid ve Roness, 2002, 37-62). Yani, yürütme güçlenirken, meclisler güçlerini yitirmektedirler. Bu güç kaybının nedenlerine, -kapsamının genişliği yüzünden ayrı bir çalışmanın konusu olabileceğinden- bu yazıda değinilmemiştir (Bryce, 1990, 47-56; Elgie ve Stapleton, 2006,465-485). Diğer yandan, birçok ülkede parlamentoların üretkenliğini artırmaya yönelik arayışlar sürdürülmektedir (Epstein ve O’halloran, 1999; Turan, 1997; Crick, 1990). Bu çalışmada, parlamentonun verimliliğini ve politika üretimini artıracak etkenler Türkiye örneğinden hareketle ele alınmaktadır. Parlamentonun verimliliğini artırma konusu, onun temsil ve denetim fonksiyonları dışında, TBMM’nde bilgiye dayalı politika üretimi çerçevesinde incelenmekte, teknik bir konu olan içtüzük, incelemenin dışında bırakılarak, uzmanlaşma ve işbölümünün artırılması, destek hizmetlerinin geliştirilmesi konularına ağırlık verilmektedir. Bu çalışma kapsamında destek hizmetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla, daha önce siyasal danışmanlık yapmış 5 kişiyle derinlemesine görüşmeler yapılmış ve bu görüşlerden de yararlanılarak sonuç bölümünde bazı öneriler ortaya konulmuştur.

<sup>1</sup> Parlamentoların yasa yapma dışında diğer önemli işlevleri için bkz. Gallagher, Laver ve Mair, 2001, 71-81 ve Blondel, 1973, 11-20.

## Yasa/Politika Üretimi

Çağdaş demokrasiler, genellikle anayasalarında yer alan, karar mekanizmalarının yasama ve yürütme arasındaki yetki paylaşımına bakılarak nitelenebilirler. Toplumsal ve siyasal koşullar ülkeden ülkeye farklılık gösterebildiği için demokrasiler de siyasal gücün devletin organları arasındaki paylaşımına ve her bir gücün diğeri üzerindeki etkisine göre geniş bir çeşitlilik göstermektedir (Johnson, 2005, 1). Siyasal iktidarın temel işlevlerinden biri, hükümet programında yer verdiği konularda uygulamaya yönelik ayrıntılı politikalar üretmektir<sup>2</sup> (Laver ve Shepsle, 1994, 3-12). Hükümetler, belirledikleri politikalarından yasal düzenleme gerektirenleri, kanun tasarıları halinde hazırlayarak görüşülmek üzere parlamentoya sunarlar. Uygulamaya yönelik yasal düzenlemeler, esas olarak parlamentoda gerçekleştirilir. Parlamentoların kanun yapma kapasitesi ve yasaların hazırlanma süreci, ülkelere göre farklılık gösterebilir. Loewenberg, bu konulara ayrıntılı olarak değindiği çalışmasında, birçok ülkede parlamentonun yasa yapmadaki rolünün bile sınırlı olduğunu ileri sürmektedir (1971, 1-20).

Siyaset bilimi literatürüne yasama konusundaki çalışmalarıyla önemli katkıları olan Norton, parlamentoların yasa çıkarma kapasitesini iki ayrı hipotez ile açıklamaktadır. Norton, meclislerin politika üretimini etkileme kapasitesini, Mezey'in "parlamento tipolojisi"ne dayandırdığı ilk hipotezinde, parlamentonun yasa çıkarma gücünün başta hükümet olmak üzere dışarıdan aldığı desteğin büyüklüğüyle ilişkili olduğunu ileri sürmektedir (Norton, 1998, 1-3; Mezey 1979). Bu hipoteze göre, hükümetin desteği meclisin kanun yapma gücünü artırmaktadır. Norton'un ikinci hipotezi, parlamentonun yasa çıkarma yeteneğinin kendi yapılanmasına, kurumsallaşma düzeyine bağlı olduğudur. Kurumsallaşma konusunda en önemli vurgu da meclis komisyonlarına/komitelerine yapılmaktadır (Norton, 1998, 4). Bu iki hipotez birlikte değerlendirildiğinde, parlamento ile hükümet arasındaki ilişkileri anlamaya ve açıklamaya yardımcı olmaktadır. Hiç şüphesiz, parlamenter demokrasilerde yasama yürütme ilişkileri, gündem belirleme, uzmanlaşma, kurallar ve örgütlenme açısından büyük farklılıklar gösterebilmektedir. Yasa ve politika üretim sürecinde etkili olan demokratik kurumlar arasında hükümet ve parlamentolar yanında diğer önemli unsur siyasi partilerdir. Bu çalışmada ayrıntısına girmediğimiz "Parti-hükümeti" literatürü, çok kapsamlıdır ve siyasal partilerin bu süreçteki rolünün önemini vurgulamaktadır (Blondel ve Cotta, 1996, Gallagher, Laver ve Mair, 2001; Haynes, 2005, 27-29).

Parlamentoların üretkenliğini artırmak için genelde üç yola başvurulmaktadır: 1) Parlamento içinde uzmanlaşmanın ve işbölümünün artırılması, 2) Destek hizmetlerinin geliştirilmesi, 3) Parlamento işleyiş kurallarının (içtüzük) değiştirilmesi (Turan, 2000, 11). Norton'a göre, yasama uzmanlaştıkça etkinliğini daha çok artırabilmekte (1998, 9), bu uzmanlaşma da genellikle komisyonlar kanalıyla olmaktadır (Johnson, 2005, 11-13; Strom, 1998; Shaw, 1998). Meclis komisyonlarının uzmanlardan

---

<sup>2</sup> Partilerin, kendi ideolojilerine/dünya görüşlerine uygun olarak program ve politikalar oluşturmaları bu çalışmanın kapsamı dışındadır. Bu konuda ayrıntılı bilgi için, ABD'de Demokrat Partinin "think-tank"ı olarak çalışan NDI'nin (National Democratic Institute) farklı ülke deneyimlerini de içeren kapsamlı raporu önemli bir kaynaktır: *Political Parties and Democracy in Theoretical and Practical Perspectives, Developing Party Policies*, Washington, DC: National Democratic Institute, 2013.

oluşması, komisyonlarda partilerin direktif ve disiplininden çok, bilgi ve bilimin egemen olmasına imkan sağlamaktadır (Bowler, Farrell ve Katz, 1999).

Öte yandan, teknolojik ve küresel gelişmelerin politika üretim sürecini giderek daha karmaşık ve daha teknik bir hale getirdiği görülmektedir (Elgie ve Stapleton, 2006; Raunio ve Wiberg, 2008). Bu yüzden parlamentolar, yasa çıkarma işlevini yerine getirirken, artık uzmanlaşmış komitelerden yararlanmaktadır (Loewenberg, 1971, 7-10).<sup>3</sup> Günümüz parlamentolarının büyük çoğunluğunda hükümetlerin belli başlı görevleriyle örtüşen komisyonlar bulunmaktadır. Komisyonların oluşma ve çalışma biçimleri ile uygulamaları da ülkeden ülkeye farklılıklar göstermektedir (Turan, 2000, 18; Liebert ve Cotta, 1990; Norton, 1998; Olson ve Norton, 1996, Gallagher, Laver ve Mair, 2001, 75-79 ve Hazan, 2000, 119). Komisyonlar bir seçim döneminde sürekli görev yapabildiği gibi belirli bir amaca yönelik geçici komisyonlar da oluşturulabilir. Komisyon üyelerinin seçimi, başkanlık ve toplantı çağrısı ile komisyonlara uzman personel desteğinin ülkelere göre farklılaştığını somut örneklerle ortaya koyan birçok çalışma<sup>4</sup> bulunmaktadır. (Shaw, 1998; Strom, 2007; Halligan, 2008)

Bu yazı, daha önce de belirtildiği gibi, Türkiye’de parlamentonun verimliliğinin ve Türkiye Büyük Millet Meclisinde (TBMM) bilgiye dayalı politika üretiminin artırılması için, teknik bir konu olan içtüzük düzenlemelerini kapsamı dışında bırakarak, uzmanlaşma ve işbölümünün artırılması, destek hizmetlerinin geliştirilmesi üzerinde durmaktadır.

### **TBMM’nin Verimliliği ve Etkinliği**

Yürürlükteki Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 7. maddesinde, “Yasama yetkisinin Türk Milleti adına Türkiye Büyük Millet Meclisinde olduğu ve bu yetkinin devredilemeyeceği” belirtilmektedir. 1982 Anayasasına göre, TBMM’nin başka işlevleri de vardır. Meclis, kanun yapma, değiştirme, kaldırma; hükümlere güven ve güvensizlik oyu verme; Bakanlar Kurulunu ve bakanları soru ve gensoru önergeleriyle denetleme, bütçe ve kesin hesap kanun tasarılarını görüşme, savaş ilanı, genel ve özel af çıkarma yetkisine sahiptir. Türkiye’de yürütme yetkisini kullanan hükümetler parlamento içinde kurulurlar, güvenoyunu oradan alırlar ve hazırladıkları ulusal bütçeler yine parlamentonun onayı ile kesinleşir.

Günümüz dünyasında her alanda sorunlar artmakta ve çeşitlenmektedir (Keyman ve Öniş, 2007). Bu sorunlara çözümler getirmesi beklenen siyaset kurumları, çoğu zaman kendilerini hızla yenileyememekte; siyasetçiler ise, merkezi ve yerel yönetimlerde genellikle yeteri kadar hazırlıklı ve donanımlı olamadan kamusal görevler üstlenmek durumunda kalmaktadırlar. Önemli sorumluluklarla göreve başlayan milletvekilleri de, kimi yerel yöneticiler gibi, önceden beklemedikleri ya da yeterince hazır olmadıkları birçok sorunu süreç içinde öğrenerek çözmeye çalışmaktadır. O nedenle

<sup>3</sup> Bu konuda ayrıntılı bilgi için Dünya Bankasının çalışmasına da bakılabilir. (<http://siteresources.worldbank.org/PSGLP/Resources/CommitteesUnit1.pdf>) (Erişim 21 Haziran 2016)

<sup>4</sup> Bu konuda NDI tarafından hazırlanan karşılaştırmalı rapor için bkz. National Democratic Institute for International Affairs, Legislative Research Series, Paper # 2, *Committees in Legislatures*, Washington: NDI, 1996, 1-23.

seçimle gelinen kamu görevlerinde başarı için gerek parlamentoda gerek yerel yönetimlerde sorumluluk üstlenenlerin eğitim düzeyleri, bilgi birikimi ve deneyimleri büyük önem taşımaktadır.

Milletvekilliği ciddi bir birikim ve deneyim gerektirmektedir. TBMM kurulduğu tarihten bu yana, Mecliste yer alan milletvekillerinin eğitim düzeyleri her zaman temsil ettikleri halkın eğitim düzeyinin çok üstünde olmuştur (Frey, 1965 ve Yücekök, 1983). Çok partili yaşamın ilk yıllarında bile üniversite mezunu milletvekillerinin oranı yüzde 74'un altına inmemiştir (Altan, 2008). Son dönemlerde milletvekillerinin eğitim düzeyi daha da yükselmiştir. Son dört dönemde Türkiye Büyük Millet Meclisinde görev yapan parlamenterlerin eğitim durumları incelendiğinde, TBMM üyelerinin büyük bir çoğunluğunun enstitü, yüksekokul ve üniversite mezunu olduğu, ilk ve ortaöğretim derecelerine sahip olanların yüzde 10'un altında kaldığı görülmektedir (Sayarı ve Hasanov, 2008, 354). 22 Temmuz 2007 Seçimlerinde ilk ve ortaöğretim derecesine sahip olanların sayıları giderek azalmış ve oran yüzde 6'ya inmiştir. 1 Kasım 2015 seçimleriyle oluşan mecliste milletvekillerinin yalnızca 4'ü ilköğretim, 28'i ortaöğretim derecesine sahiptir. Dolayısıyla, Meclisimizin eğitim düzeyi, Türkiye genelinde yüzde 60 oranında olan ortaöğretim mezunu düzeyinin çok üzerindedir.

Türkiye'de yönetim süreçlerine katılma iradesini gösterenler çoğunlukla belli bir alanda birikime ve iş tecrübesine sahip kişilerdir. Ancak burada ortaya çıkan bir sorun, milletvekillerinin ihtisaslaşma alanlarıyla üstlendikleri yeni kamu görevini buluşturmanın her zaman mümkün olmamasıdır. Meclisteki ihtisas komisyonlarıyla bu durum biraz dengelenmeye çalışılsa da, siyasetçilerin, sorumluluk aldıkları alanlarda her zaman uzmanlaşmış olmalarını beklemek iyimserlik olur.

Diğer yandan, çağımızda hem merkezi yönetimin hem de yerel yönetimlerin misyonları da değişmiş, hükümetlerden ve yerel yönetimlerden beklentiler artmıştır. Ulusal ve yerel düzeyde halkın karar ve uygulamalara katılımını artıracak arayışlar yoğunlaşmıştır. Türkiye'de, yerleşik siyasal kültürün etkisiyle, halk, tüm sorunlarının çözümünü Ankara'dan beklemektedir. Oysa merkezi yönetimin egemen ve ağır işleyen mekanizması, bu taleplerin süratle karşılanmasına imkan vermemektedir. Yerel birimler yetkilendirilmediğinden, yerinde ve kolayca çözülecek küçük sorunlar bile Ankara'ya gitmektedir. Yurttaşlar da sorunlarının çözümünü hızlandırmak için, ilgili Bakanlıklara ulaşmada kendilerine yardımcı olacaklarını düşündüğü milletvekillerinin kapısını aşındırmaktadır. Bu yüzden, asli görevleri yasama çalışmaları olan milletvekilleri, yasama işlevine ya yeterli zamanı ayıramamakta ve gereken özeni gösterememektedirler. Zamanlarının büyük bölümünü, seçmen ziyaret ve talepleri almaktadır (Turan, 1997, 123-124).

TBMM'nin yönetim kapasitesinin ve verimliliğinin artırılması çeşitli araştırmalara konu olmuştur. 2010 yılında finansmanı Avrupa Birliği (AB) tarafından sağlanan ve TBMM Başkanlığınca yayınlan "TBMM'nin Yönetim Kapasitesi" başlıklı <sup>5</sup> Araştırma Raporunun başında, "kanun tasarı ve

<sup>5</sup> Bkz. ([https://www.tbmm.gov.tr/yayinlar/sigma\\_report\\_final\\_eng.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/yayinlar/sigma_report_final_eng.pdf)) (Erişim:26 Temmuz 2016)  
Bu rapora bundan sonra yeri geldikçe, "SIGMA Report" kısaltmasıyla yer verilecektir.

taslaklarının sayısı, gündemin düzenlenmesi, zaman baskısı ve koordinasyondan yoksun değişiklik önerileri nedeniyle yasa yapım kalitesinin risk taşıdığı” belirtilmektedir. Rapor, parlamentonun hükümeti denetlemede yetersiz kaldığının da altını çizmektedir. İlder Turan, TBMM’nin verimliliği konusundaki çalışmasında, parlamentoların üretkenliğini sınırlayan nedenleri değerlendirirken birey olarak milletvekillerinin durumuna da değinmektedir:

“Parlamentoların üretkenliğini artırmak, genellikle birey olarak parlamento üyesinin hareket alanının daralması pahasına gerçekleşmektedir. Buna karşılık, parlamento üyeliğine talip olanlar, bu görevin kendilerine genel kurula ve kamuoyuna hitap etme ve böylelikle kendilerini ‘gösterme’ ve yükselme fırsatını vermesini, en azından yeniden seçilme olanağı sağlamasını beklemektedirler. Dolayısıyla, verimlilik artırma adına göreve dönük bekleyişlerinin aksi yönünde olabilecek ‘reform’ tedbirlerine genellikle pek sıcak yaklaşmamaktadırlar.”(2000, 17)

Hükümet partileri genellikle iktidarlarının devamı için, seçmeni ve partilerini bir arada tutmayı, parlamentonun daha verimli çalıştırılmasına yönelik çabalara tercih etmektedirler. Bu amaçla, *patronaj* denilen himaye politikasını işletmektedirler. Patronaj sistemi, şikayeti olanların sıkıntısını, genel düzenlemelerle herkes için çözmek yerine, bireysel düzeyde gidermeyi esas alarak işlemektedir. Örneğin, patronaj sisteminde, sağlık alanında herkesin kolayca hizmet alacağı bir sistemi kurmak yerine, seçmenin hastasını muayene ettirmek veya hastaneye yatırmak gibi bireysel çözümler öne çıkmaktadır. Milletvekillerinin yasama etkinlikleri dışındaki, iş bulma ve tayin işleri gibi seçmen hizmetlerine geniş zaman ayırmaları, kendilerinin yasa yapma sürecine etkin katılmalarını da engellemektedir (Gençkaya, 2000, 50). 1998 yılında uygulanan bir ankette, milletvekillerine gerçekleştirmeleri gereken faaliyetten hangilerine daha fazla zaman ayırmaları sorulduğunda, alınan yanıtlar, şaşırtıcı olmakla birlikte, bu gerçeği en iyi biçimde yansıtmaktadır:

**Tablo 1. Milletvekillerinin Daha Fazla Zaman Ayırmak İstedikleri İşler**

İşin Türü	Daha fazla Zaman Ayırmak İsteyenler
Seçmenin işlerini takip	29%
Seçim bölgesine hizmet	41%
Parlamente işler	6%
Oturumlara devam	1%
Komisyon faaliyetleri	0%

**Kaynak:** İlder Turan ve diğerleri, (2000), *TBMM’nin Etkinliği*, TESEV Yayınları 14, Acar Matbaacılık, İstanbul, 25.

Tablodan görüleceği üzere, milletvekilleri yeniden seçilmelerine katkı sağlayacağını düşündükleri seçim bölgesine hizmet ve seçmen işlerini takibe daha çok zaman ayırmayı tercih etmektedirler.

Yasama sürecine en çok katkı yapabilecekleri komisyon çalışmalarına ise hiç vakit ayırmak arzusunda değildirler. Gerçi, yasama faaliyetlerine gereken zamanı ayırmak isteyen milletvekillerinin işi de kolay değildir. Eski bir milletvekili anılarında bu süreci şöyle özetlemektedir:

“Anayasa ve yasalara falan bakarsanız milletvekili kanun yapar ve hükümeti denetler. Aman ne güzel bir masal. Kanun yapmaya kalksan, iç tüzük duvarına çarpıp başını kırarsın. Hazırladığın kanun teklifi ilgili komisyonda bir türlü görüşülmez. Belli bir süreyi geçince Mecliste gündeme aldrabilirsin. Gündeme alınır da ne olur? Hiçbir şey olmaz. Gündemdeki yüzlerce kanun teklifi arasında o da uyur kalır. (...) kanunlar nasıl çıkar? Ancak hükümet tasarısı olursa çıkar. Çünkü hükümet komisyonlara ve Genel Kurula hakimdir. Uygulamada onun düdüğü öter.”(Kocaoğlu, 2002, 46)

### TBMM Komisyonları

Yasamanın uzmanlaştıkça etkinliğini daha çok artırabildiğine, bu uzmanlaşmanın da genellikle komisyonlar kanalıyla olduğuna değinmiştik. Dünyanın pek çok ülkesinde komisyonların üye kompozisyonu, genellikle partilerin meclisteki milletvekili sayılarına göre belirlendiğinden, komisyon üyelerinin çoğunluğu ve başkanları çoğunlukla iktidar partilerinden olmaktadır (Shaw,1990, 241). Türkiye’de de durum aynıdır. TBMM’de hükümetlerin belli başlı görevleriyle örtüşen 18 Komisyon vardır.<sup>6</sup>

**Tablo 2. TBMM Komisyonları**

Komisyon Adı	Üye Sayısı	Komisyon Adı	Üye Sayısı
Anayasa Komisyonu	26	Tarım, Orman ve Köy işleri Komisyonu	26
Adalet Komisyonu	26	Sanayi, Ticaret, Enerji, Tabii Kaynaklar, Bilgi ve Teknoloji Komisyonu	26
Milli Savunma Komisyonu	26	Dilekçe Komisyonu	13
İçişleri Komisyonu	26	Plan ve Bütçe Komisyonu	40
Dışişleri Komisyonu	26	Kamu İktisadi Teşebbüsleri Komisyonu	34
Milli Eğitim, Kültür, Gençlik ve Spor Komisyonu	26	İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu	26
Bayındırlık, İmar, Ulaştırma ve Turizm Komisyonu	26	Avrupa Birliği Uyum Komisyonu	25
Çevre Komisyonu	26	Kadın Erkek Fırsat Eşitliği Komisyonu	26
Sağlık, Aile, Çalışma ve Sosyal İşler Komisyonu	26	Güvenlik ve İstihbarat Komisyonu	17
TBMM web sayfasında ihtisas komisyonları olarak 18 komisyona yer verilmiştir. Ayrıca, Anayasa Uzlaşma Komisyonu, TBMM İçtüzük Uzlaşma Komisyonuna da geçici komisyonlar olarak sayfada yer verilmiştir. Bkz. <a href="https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/komisyon.liste">https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/komisyon.liste</a> (Erişim: 23 Kasım 2014)			

<sup>6</sup> Bkz. <https://komisyon.tbmm.gov.tr/> (erişim 11 Haziran 2016).

24. Dönem TBMM Albümü (2011), 2. Basımında ise 17 ihtisas komisyonuna yer verilmektedir. Bkz. Basın Yayın ve Halkla İlişkiler Başkanlığı Basımevi, Ankara. TBMM’nin uluslararası konularda da 13 komisyonu bulunmaktadır.

TBMM Başkanı, iç tüzükte belirtilen oranlara göre, komisyonlarda da siyasî parti gruplarına düşen üye sayısını tespit eder. TBMM’de Komisyonların üyeleri, partilerin meclisteki milletvekili sayılarına göre ve parti yönetimleri tarafından belirlenmektedir (Turan, 1997, 124-126). Üye seçimi tamamlanınca, komisyonlar, Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanı tarafından toplantıya çağrılırlar. Bu toplantıda komisyonlar, başkan, başkanvekili, sözcü ve kâtiplerini seçerler. Meclisin iç işleyiş kurallarına göre, komisyon üyelerinin çoğunluğu ve başkanları iktidar partilerinden olmaktadır. Genel görünümüleriyle meclisler yasa yapma yetkilerini komisyonlara bırakmış gibidirler.

Tasarı, teklif veya kanun hükmünde kararnamelerin hangi komisyonlarda görüşüleceği, esas ve tali komisyonların hangisi olacağı, işin komisyonlara havalesi sırasında Meclis Başkanlığı tarafından tespit edilir. Raporu Genel Kurul görüşmelerine esas olacak komisyona esas komisyon denir. Tali komisyonlar, işin kendilerini ilgilendiren yönü veya maddeleri üzerinde esas komisyona görüş bildiren komisyonlardır. Yasa tasarıları bu komisyonlara havale edilmekte, komisyonlar bunları her yönüyle inceleyerek genel kurulda görüşülmeye hazır hale getirmektedirler. Komisyonlar, başkanlarının yönetiminde çalışır. Başkan bulunmadığı zaman başkanvekili, o da yoksa sözcü, komisyona başkanlık eder. Komisyonlar, üye tamsayısının üçte biri ile toplanır ve hazır bulunan üyelerin salt çoğunluğu ile karar verir. Uygulamada komisyon üyeleri tümüyle kendi parti yönetimlerinin talimatları doğrultusunda hareket etmektedirler.

Komisyon toplantılarına Başbakan veya bakanlar da katılabilir. Başbakan veya bakan, gerekli görürse, kendi yerine, yüksek dereceli bir kamu görevlisine yazılı temsil yetkisi verebilir. Komisyon toplantılarına ayrıca komisyon başkanınca davet edilen ilgili kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri ve görüşüne başvurulacak uzmanlar katılabilir. TBMM yasama uzmanları da komisyon toplantılarına katılarak hukuki ve teknik destek sağlamaktadır. Komisyonlarda, Türkiye Büyük Millet Meclisi üyeleri ve Bakanlar Kurulu üyeleri söz alabilirler. Ancak, komisyon üyeleri dışında kimse değişiklik önerileri veremez ve oy kullanamaz.

Komisyonlar fikirlerini almak üzere, uzmanlar çağırma yetkisine sahiptirler. Somut bir örnek vermek gerekir ise, Sağlık, Aile, Çalışma ve Sosyal İşler Komisyonunda “Uluslararası İşgücü Kanunu” tasarısının görüşülmesi sırasında komisyona çeşitli sivil toplum kuruluşlarından ve Meslek odalarından temsilcilerin davet edilmesi kararlaştırılmıştır. Söz konusu tasarıyla, uluslararası işgücüne ilişkin politikaların belirlenmesi, uygulanması, izlenmesi; bu doğrultuda ilgili kurumların katılımıyla Uluslararası İşgücü Politikası Danışma Kurulu oluşturulması, politikayı oluşturma yetkisinin Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığına verilmesi; Bakanlık bünyesinde Uluslararası İşgücü Genel Müdürlüğünün kurulması ve uluslararası işgücüne ilişkin gerekli verilerin toplanması ve analiz edilmesi; yabancıların kayıt dışı çalışmalarının önlenmesine yönelik politikalar geliştirilmesi, nitelikli yabancı işgücünün iş piyasasına girişinin önündeki engellerin kaldırılması amaçlanmaktadır. Görüldüğü üzere konu oldukça tekniktir ve uzmanlık gerektirmektedir. Bu nedenle, Komisyonun 28 Haziran 2016 tarihli toplantısına Bakanlık yetkileri ve komisyon üyeleri

yanında, komisyona Mimarlar Odası, Elektrik Mühendisleri Odası, Makine Mühendisleri Odası, İnşaat Mühendisleri Odası, Yabancı Sermaye Derneği YASED, Türk Tabipler Birliği, Türk Diş Hekimleri Birliği temsilcileri ile Hak iş Konfederasyonu ve Türkiye İşverenler Sendikaları Konfederasyonu TİSK hukuk müşavirleri katılmışlar ve söz alarak kurumlarının görüşlerini aktarmışlardır.

Komisyonlara teknik bilgi sunan uzmanların büyük bölümü ve kamu kurumlarının yöneticileri yürütmenin mensuplarıdır. Yukarıda da değinildiği üzere komisyonların başkanları ve üyelerin çoğunluğu iktidar partisi ve partilerindedir. Örneğin, 26. Dönem yasama yılında 26 kişilik komisyonların 15 üyesi AKP, 6 üyesi CHP, 3 üyesi HDP ve 2 üyesi MHP milletvekilidir. Dolayısıyla yasalar komisyonlarda iktidar partisi milletvekilleri ve bürokratları tarafından şekillendirilmektedir. Bu yüzden de AB katkısıyla hazırlanan rapor da komisyon üyesi milletvekilleri arasındaki ilişkilerin zayıflığına atıfta bulunmaktadır (SIGMA Report, 2010, 8). Komisyonlarda, uzlaşma arayışı yerine, parti disiplini içinde hareket edilmesi (İnan, 2004: 108-109), genel kurula sunulacak yasa tasarısı ve tekliflerinin komisyonlarda tartışılarak geliştirilmesini ve olgunlaştırılmasını önlemektedir. TBMM’de genellikle uzlaşma arayışı yerine, parti disiplini ile hareket edildiğinden, komisyonlarda şekillenen tasarılar genel kurulda aynen kabul edilmektedirler. Bakanlıklar, daha sonra tüzük ve yönetmelikler çıkararak yasa doğrultusunda uygulamayı detaylandırmaktadırlar. Bakanlık yapmış bir parlamenter olarak Kamran İnan, kendi deneyimlerine dayanarak, en hayati konularda meclis komisyonlarında bile işbirliğinin aranmadığını belirtmektedir (2004: 108-109). TBMM komisyonlarında görev yapmış bir milletvekili olarak Emre Kocaoğlu, bu görüşlere, benzer ifadelerle katılmaktadır:

“Meclisteki tartışmalarda uzlaşma değil, kaba bir çatışma kültürü hakimdir. İktidar muhalefetle uzlaşmaz, muhalefet de iktidarın iyi işlerini kabul etmez. Gerçek müzakereyle kanun çıkarma alışkanlığı gelişmemiştir. Oy çokluğuna sahip olanın dediği olur. Oysaki akıl akıldan üstündür ve bu dayatma usulü her zaman en doğru sonuca ulaşmaz.”(2002, 62)

Deneyimli bir parlamenter olan Kocaoğlu, çözüm olarak, uzmanlık komisyonlarının daha etkin çalışabilmesi için yetkilerinin artırılması gerektiğine inanmakta ve bunu önermektedir (2002, 61). Gerçekten günümüzde artık toplumsal ve siyasal nitelikte pek çok konu teknik bilgi ve uzmanlık gerektirmektedir. Dolayısıyla genel kurula sunulacak yasa tasarısı ve tekliflerinin komisyonlarda tartışılarak geliştirilmesi ve olgunlaştırılması kaçınılmazdır. Bu yüzden, uzmanlık komisyonlarının Batı parlamentolarındaki gibi gerçekten konunun uzmanlarından oluşması ve daha etkin çalışabilmeleri için kendilerine sağlanan destek, imkan ve yetkilerin artırılması gereklidir. Şüphesiz bu süreçte de uzlaşma/oydaşma büyük önem taşımaktadır.

2002 seçimleri sonrası yapılan bir araştırmada kendileriyle görüşülen TBMM’de temsil edilen partilere (AKP ve CHP) mensup milletvekillerinin yüzde 55’inden fazlası “komisyonların ve



üyelerinin parlamentoya yasa ile sonuçlanacak bir öneri sunma inisiyatifine sahip olmasını” istediklerini belirtmişlerdir (Tekin ve Çiftçi, 2007, 193-194).

### **Milletvekilleri ve Danışmanlar**

Yukarıda TBMM'nin politika üretiminde uzmanlık komisyonlarının rolüne değindik, aşağıda ise, Türkiye'de özellikle yasa ve politika üretim sürecinde etkin görev alan milletvekilleri ve danışmanlarının eğitim, bilgi ve donanımları üzerinde durulacaktır.

Anayasamıza göre, hükümetlerin tüm icraatları yasama ve yargı denetimine açıktır. Ayrıca, başta siyasal iktidar olmak üzere, Mecliste temsil edilen tüm partiler her seçimde, 4 yıl boyunca vekil olarak temsil ettikleri yurttaşlara da hesap verirler. Ancak, hem hükümetler hem de milletvekilleri için önemli olan, görevde buldukları sürede, halkın yaşamını kolaylaştıracak ve refahını artıracak politikalar ve projeler geliştirebilmektir. Bu politika ve projelerin, çağdaş ve bilgiye dayalı olması için, hazırlayanların da gerekli donanıma sahip olmaları gerekmektedir.

Siyasal partiler adaylarını ister ön seçimle, ister merkez yoklaması ile belirlemiş olsunlar milletvekili adaylarının niteliğine özel önem vermeleri beklenir.<sup>7</sup> Milletvekillerinin, TBMM'de etkin görev yapabilmesi için, seçilmeden önce veya seçildikten sonra donanım eksikleri bir ölçüde parti içi eğitimlerle tamamlanabilmektedir. 2016 yılında TBMM'de temsilcisi bulunan 4 siyasal partimizden üçünde (AKP, CHP, MHP) “Siyaset Okulu/Akademisi” gibi adlar taşıyan kurumsallaşmış parti içi eğitim çalışmaları yürütülmektedir.<sup>8</sup> Bu çalışmalar partilerin Genel Başkan Yardımcılarından veya Merkez Yönetim Kurulu üyelerinden birinin sorumluluğunda sürdürülmekte ve partilerin web sayfalarında ayrıntılı olarak yer almaktadır.

Parlamentoların üretkenliğini artırmak için başvurulan yollardan birisi, milletvekillerine sağlanan destek hizmetlerinin artırılmasıdır. Yakın tarihlere kadar birçok ülkede parlamento üyelerinin kendilerine ait çalışma odaları yoktu. Danışman ve sekreterlik hizmetlerinden de yoksundular. Parlamento komisyonları uzman çalıştırmazlardı. Batı demokrasilerinde artık parlamento çalışmalarına katkı sunan geniş bir teknik kadro ve etkin bir sekreteryaya desteği vardır. Bugün pek çok ülkenin parlamentosunda artık bu hizmetler verilmekte ve gerekli teknik ve bilimsel desteği sağlayacak uzmanlar görevlendirilmektedir (Turan, 2000,19; Yıldız, 2007, 103-107).

Türkiye'de de 1983 sonrasında, milletvekillerine, 1980 öncesinde bulunmayan pek çok yeni imkan tanınmıştır. Önce, parlamenterlere birer çalışma odası verilmiş, ardından sekreter desteği sağlanmıştır. 1993 yılında, milletvekillerine yasama ve araştırma faaliyetlerinde yardımcı olmak üzere “**danışman**” istihdamı uygulamaya konulmuş ve her milletvekiline bir danışman çalıştırma

<sup>7</sup> Bu çalışma sırasında kendileriyle görüşme yapılan danışmanlardan 2'si, “nitelik” konusunu özellikle vurgulamışlardır. Eski milletvekili Kocaoğlu da anılarında “Sıradan mühendis, sıradan avukat, sıradan sanayici, sıradan tüccar, sıradan gazeteci, sıradan akademisyen ancak sıradan milletvekili olabiliyor. O zaman Genel Kurul da sıradanlaşıyor” diyerek bu görüşü pekiştirmektedir (2002, 67).

<sup>8</sup> HDP'nin de parti içi eğitim yaptığına ilişkin olarak internette haberler vardır, ancak web sayfasında bu çalışmaları kurumsallaştırdığını gösteren bir görevlendirmeye rastlanmamıştır.

hakkı tanınmıştır. Danışmanların yükseköğrenim görmüş olması ve devlet memurlarıyla ilgili 657 Sayılı Kanununun 48. maddesinde aranılan şartları sağlaması gerekmektedir.

AB desteğiyle hazırlanıp yayınlanan TBMM raporunda, “komisyonlara sağlanan uzman desteğinin yetersizliğinden” söz edilmektedir (SIGMA Report, 2010, 8). Bu ihtiyaç doğrultusunda, 2012 yılında milletvekillerinin yasama faaliyetlerinde kendilerine destek verecek sözleşmeli olarak çalıştırılacak danışman sayısı ikiye çıkarılmış ve hizmet sözleşmesi esasları içeren bir karar alınmıştır (Karar Tarihi: 06/01/2012 Karar No: 12, Karar Tarihi: 29/03/2012 Karar No: 19). Hizmet Sözleşmesi esasları, milletvekillerinin yasama faaliyetlerine yardımcı olmak üzere, çalıştırılacak olan danışman, ikinci danışman ve ilave (yardımcı) personelin sözleşmeli olarak çalıştırılma şartlarını, bunlarda aranacak nitelikleri, görevlerini, sorumluluklarını, ücretleri ile diğer özlük haklarını düzenlemektedir.<sup>9</sup> Bu çerçevede danışman, “milletvekiline yasama faaliyetlerinde danışmanlık hizmeti veren personel”; ikinci danışman, “sözleşmeli olarak milletvekilinin sekretarya hizmetini yürüten ve TBMM veya diğer kamu kurum ve kuruluşları ile kamu tüzel kişiliğini haiz kurumlardan görevlendirilen personel”; ilave (yardımcı) personel ise “milletvekiline yasama faaliyetlerinde yardımcı olan personel” olarak tanımlanmıştır. Tanımlama böyle yapılırsa da uygulama farklılıklar göstermektedir. TBMM’de “Milletvekili Danışmanlığı” görevini yürütmüş bir eski danışman, *Yasama* Dergisindeki yazısında, danışmanların kimi zaman yasama uzmanının, kimi zaman sekreteryanın veya fotokopi memurlarının görevlerini yerine getirdiğini belirtmektedir. Bu nedenlerle, “danışmanların somut, açık ve net bir görev tanımının yapılmasının” önemi vurgulanmaktadır (Yıldız, 2007, 110).

Milletvekillerine yasama faaliyetlerinde yardımcı olacak personelde aranan nitelikler ise, danışmanın en az iki yıllık yükseköğrenim görmüş olması, ikinci danışmanın en az lise mezunu olması, ilave (yardımcı) personelin en az ilkokul mezunu olmasıdır. Bu çalışma nedeniyle daha önce siyasal danışmanlık yapmış 5 kişiyle derinlemesine görüşmeler yapıldığını yazının başında belirtmiştik. Bu danışmanlardan 3’ü, danışmanların pek çoğunun, üniversite mezunu olmalarına rağmen, eğitim düzeylerinin yetersiz olduğunu ileri sürmektedirler.

Danışmanların, 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 48 inci maddesinde aranılan genel şartları taşıması, haklarında yaptırılacak güvenlik soruşturmasının olumlu sonuçlanması, her ne suretle olursa olsun gelir getirici bir faaliyetlerde bulunmamaları da atanmaları için gerekli koşullardır. Ayrıca, danışmanın herhangi bir milletvekilinin ikinci dereceye kadar (bu derece dâhil) kan bağıının olmaması, ilave (yardımcı) personelin, herhangi bir milletvekilinin birinci dereceye kadar (bu derece dahil) kan ve sıhri hısımlı olmaması gerekmektedir. Buna rağmen, milletvekillerinin danışman tercihinde bulunurken, uzmanlıktan daha çok, akrabalık, hemşerilik gibi ölçütlerin daha çok önem taşıdığı<sup>10</sup> işleri sürülmektedir (Yıldız, 2007, 110). İkinci danışmanın kamu kurum ve kuruluşları ile

<sup>9</sup> Bkz. ([https://www.tbmm.gov.tr/genser/esaslar\\_danisman\\_ikinci\\_danisman\\_ve\\_ilave\\_yardimci\\_personel.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/genser/esaslar_danisman_ikinci_danisman_ve_ilave_yardimci_personel.pdf)).

<sup>10</sup> Bu çalışma nedeniyle görüşülen danışmanlardan ikisi de danışman seçiminde, bilgi ve donanımdan çok, akraba ve hemşeriliğin tercihte rol oynadığına değinerek örnekler vermişlerdir.

kamu tüzel kişiliğine haiz kurumların personeli olması ve görevlendirilmelerine ilişkin milletvekilinin yazılı talebinin bulunması gerekmektedir.

Milletvekili ile çalışacak personelin görevi, milletvekiline yasama faaliyetlerinde yardımcı olmaktır. Bu çalışma nedeniyle kendileriyle görüşülen eski danışmanlar, danışmanların yaptıkları işlerin, rapor yazma, konuşma hazırlama, toplantıları ve milletvekilinin görev yaptığı komisyon çalışmalarını izleme, tarihsel ve politik konularda bilgi toplama ve bilgi notları sunma, seçmenlerle ilişkiler ve seçmen işlerinin takibi konularında yoğunlaştığını belirtmişlerdir. Ayrıca, milletvekilinin tanınırlığını artırmak için TV-gazete röportajları organize etme, basın bültenleri hazırlama, vekillerin sosyal medya hesaplarını yönetme de yapılan işler arasında sayılmaktadır. Nadiren de olsa tekzip ve dava dilekçesi yazan ve çok ender görülse de milletvekilinin meclis dışı aile işleriyle ilgilenen danışmanların bulunduğu da belirtilmiştir.

Her milletvekili, bir danışman, bir ikinci danışman ve bir ilave (yardımcı) personeli sözleşmeli olarak çalıştırabilmektedir. Bu üç kişiden biri yükseköğrenim görmüş olup, milletvekiline parlamento çalışmalarında destek olmakta, diğeri de genellikle sekreteryaya desteği vermektedir. Üçüncü personelin görevi, genellikle destek verdiği milletvekillerinin nitelik ve ihtiyaçlarına göre farklılık göstermektedir.

Danışmanların sözleşme süresi bir yıldır. Bu esaslara göre çalıştırılan personel, TBMM İdari Teşkilatında kamu kurum ve kuruluşları ile kamu tüzel kişiliğini haiz kurumlarda çalışanlar arasından; aylık, ödenek, her türlü zam ve tazminatlar ile diğer mali ve sosyal hak ve yardımları kurumlarınca ödenmek kaydıyla kurumlarının ve kendilerinin muvafakati ile de görevlendirilebilmektedir. Bu şekilde görevlendirilenlere mali ve sosyal haklar kapsamında ayrıca bir ödeme yapılmamaktadır. Bu kurallara göre çalıştırılan personelin, herhangi bir siyasi partiye üye olması ve siyasi faaliyetlerde bulunması yasaktır. TBMM Genel Sekreterliğinin yazılı izni olmadıkça göreviyle ilgili gizli bilgileri, görevinden ayrılmış olsa bile açıklayamaz; makale ve inceleme konusu yapamaz; bir başkası vasıtasıyla da olsa yayımlatamaz; basın ve yayın organlarına bilgi, belge ve beyanat veremez, bu bilgileri içeren kitap, broşür, dergi vs. yayımlayamaz.

1993 sonrası getirilen bu “danışmanlık” hizmeti, milletvekillerine önemli bir destek sağlıyor görünse bile, uygulamada danışmanların bilgi ve birikimlerinden yeterince yararlanılmadığı ileri sürülmektedir (Yıldız, 2007, 110).

### **Sonuç ve Öneriler**

Günümüzde çağdaş demokrasilerde yönetimlerden ve parlamentolardan beklentiler artmıştır. Toplum, çağın teknolojik nimetlerinden daha çok ve daha iyi yararlanmayı, çeşitlenen ve karmaşıklaşan sorunlarına ise ivedi, sade ve etkin çözümler geliştirilmesini yürütme ve yasama organlarından beklemektedir. Bu çerçevede TBMM'nin verimini ve etkinliğini artırmak, birçok alanda yeni düzenlemeler yapmayı gerektirmektedir. Nitekim 2010 yılında AB desteğiyle hazırlanıp

yayınlanan “TBMM’nin Yönetim Kapasitesi” başlıklı<sup>11</sup> Araştırma Raporu da, mevcut işleyişle ilgili önemli saptamaları ortaya koyduktan sonra, “değişim için seçenekler”/ çözüm önerileri de sunmaktadır. Raporun paylaştığımız önerilerine aşağıda yeri geldikçe değineceğiz.

Türkiye’de öncelikle kamu hizmetlerinin yerel olarak daha etkili biçimde sunulacağı bir yönetim reformuna ihtiyaç vardır (Gençkaya, 2000, 51). Bu çerçevede, sorunların yerinde ve süratle çözülmesi amacıyla, yerel yönetimlerin yetki ve sorumluluklarının artırılması gerekir. Mahalle ve köy muhtarlıklarından başlayarak yerel birimler, kendi yönetim alanları içinde, Anayasa ve yasalar çerçevesinde, kendi imkanları ile sonuçlandırabilecekleri işlerde karar alma ve uygulama yetkisine sahip olmalıdırlar. Bu uygulama, halkın kararlara katılımını da artıracak demokrasiye derinlik ve etkinlik kazandıracaktır. Yerinden demokratik yönetim uygulamasıyla, bir mahalle ve köyün kendi imkanlarıyla çözemediği ya da birden çok mahalle ve köyü ilgilendiren sorunlar, belde ve ilçe düzeyinde ele alınarak, belde ve ilçe belediyelerinin daha geniş olanaklarıyla çözüme kavuşturulabilir. İlçe yönetimlerinin kaynak, yetki ve olanaklarının yetersiz kaldığı ya da birden çok ilçeyi ilgilendiren konuların ise, il yönetimlerine taşınması ve orada çözüme kavuşturulması gerekir. Böylece, ancak, il ve anakent belediyelerinin yetkilerini, mali kaynaklarını aşan konular merkezi yönetime, Ankara’ya gidecektir. Bu uygulama, merkezi yönetimin, hükümetin bakanlıkların ve parlamentonun iş yükünü azaltacak ve kendilerine ulaşan daha az sayıdaki sorunların çözümüne ve yeni politika ve projeler geliştirmeye daha fazla zaman ayırabilmelerini sağlayacaktır. Meclisimizin daha verimli ve etkin çalışması için Türkiye’nin böyle bir yönetim reformuna acil ihtiyacı vardır. Bu konuya, önemi nedeniyle değinilmiş olup, yönetim reformu, ayrı çalışmaların konusudur.

Başlangıçta da değinildiği gibi, içtüzükte bu doğrultuda yapılması gereken düzenlemeler bir yana bırakılarak, parlamentonun verimliliğini artırma konusundaki öneriler, uzmanlaşma ve işbölümünün artırılması, destek hizmetlerinin geliştirilmesi üzerinde yoğunlaşacaktır. Bu çerçevede politika üretiminde dünyadaki uygulamalara kısaca değinmek, yazının bütünlüğü açısından önem arz etmektedir.

Gelişmiş demokrasilerde (ABD, İngiltere, Almanya) partilere politika üretiminde destek veren vakıflar vardır (Smith, 1991). Türkiye’de de devletin ve siyasal partilerin bilgiye dayalı politika seçenekleri üreten vakıf ve kuruluşları desteklemeleri sağlanmalıdır. 1960’lı, 1970’li yıllarda CHP’de olduğu gibi (Kabasakal, 1991, 219) partilerin uzmanlarla birlikte iktidara hazırlık çalışmaları yaptığı büroları olmalıdır (Çelebi, 2012, 46-59; Kabasakal, 2011, 37-39). Partilerimiz, hem parti içi demokrasiyi geliştirecek, siyasetin daha saydam ve etkin yapılmasını sağlayacak düzenlemeler yapmalı (Kabasakal, 2014), hem de ülke sorunlarının çözümüne yönelik ciddi çalışmalar yürütmelidirler.

---

<sup>11</sup> ([https://www.tbmm.gov.tr/yayinlar/sigma\\_report\\_final\\_eng.pdf](https://www.tbmm.gov.tr/yayinlar/sigma_report_final_eng.pdf)) (Erişim:26 Temmuz 2016)

Küreselleşmenin ve teknolojik gelişmenin de etkisiyle parlamentoların ele aldıkları konuların daha çok uzmanlık gerektirdiğine değinmiştik. TBMM'nin verimli ve etkin çalışmasını sağlayacak temel unsur milletvekilleri olduğuna göre, çözüm konusunda öneriler geliştirirken, milletvekillerinden hareket etmek doğru bir yaklaşım olacaktır. Parlamentomuzun eğitim düzeyindeki önemli yükselişe rağmen, gerek Siyasi Partiler Kanunundaki kısıtlar ve seçim sistemindeki yüzde 10'luk baraj, gerek son yıllarda partilerin adaylarını merkezden belirlemeleri, parti içi demokrasinin zayıflamasına ve lidere bağlı bir yapının ortaya çıkmasına neden olmuştur (Kabasakal, 2014, 706-707; Kalaycıoğlu, 2002, 55-71). O nedenle, ilgili yasalarda değişikliklerden başlayarak, siyasal yaşamda yeni bir yapılanma gereği bulunmaktadır.

Öncelikle, milletvekillerinin Meclise daha donanımlı gelmelerini sağlamak gerekmektedir. Adayları belirleyerek seçimlerde toplumun tercihinin sunanlar siyasal partiler olduğuna göre, partilerin milletvekili adaylarını (hangi yöntemlerle belirlemiş olurlarsa olsunlar) kamu yönetiminin ve parlamentonun işleyişi konusunda bilgilendirmiş ve eğitmiş olmaları gerekir. Milletvekilliği siyaset yapmanın tek yolu olmadığı gibi, milletvekilinin yetişmesinin de çeşitli yolları var. İnsanlar, yerel yönetimlerde, belediyelerde, belediye ve il genel meclislerinde, muhtarlıklarda görev alarak kamu yönetimi hakkında bilgi ve deneyim kazanabilirler.

Meclislerin daha üretken, verimli ve etkin olması birçok alanda yeni düzenlemeleri ve yeni yapılanmaları gerektirmektedir. Her şeyden önce milletvekillerinin, göreve daha donanımlı hazırlanabilmeleri için, Meclise girdikten sonra da ihtiyaç duyacakları bilgi ve birikime süratle ulaşabilmeleri sağlanmalıdır. Batıdakilere benzer şekilde, TBMM genel kurulunda görüşülen kanun tasarı ve tekliflerine ilişkin ön araştırma yapan ve milletvekillerini bilgilendiren bir birimin oluşturulması, yasama organının verimini ve yasaların kalitesini artıracaktır. Parti Gruplarının TBMM'deki Grup danışmanları da yasaların daha nitelikli hazırlanmasına önemli katkılar sunabilirler. TBMM kütüphanesinin zenginleştirilmesi bu konuda önemli katkılar sağlayabilecek önerilerden biridir. Bu kapsamda TBMM'ne, siyasal partilerimize ve üniversitelerimize önemli görevler düşmektedir.

Milletvekiline danışmanlık desteğine gelince, bu konuya yönelik öneriler geliştirirken, özellikle daha önce TBMM'de siyasal danışmanlık yapmış kişilerin bilgi, deneyim ve önerilerinden yararlandık. 1993'ten bu yana geliştirilerek verilen bu destek hizmetinin TBMM'nin verimliliğine katkısının artması için, danışmanların eğitimine de ihtiyaç bulunduğu yaygın olarak kabul edilmektedir (SIGMA Report, 2010, 42). Görüşülen tüm siyasal danışmanlar, görev yaptıkları yıllardaki gözlemlerine dayanarak, danışmanların eğitimine ihtiyaç olduğunu, en azından "meclis içi bir eğitime" gerek duyulduğunu ifade etmişlerdir. Bu eski danışmanlardan bazıları, milletvekili danışmanlarının "siyaset bilimi, kamu yönetimi, sosyoloji, uluslararası ilişkiler veya hukuk gibi alanlarda eğitim" almış olmalarının; kimileri ise, sınavlı bir eleme sisteminden geçirilmelerinin yararlı olacağını belirtmişlerdir. "Özellikle ilgili alanlarda üniversite eğitimi almamış danışmanlar için parlamento hukuku, anayasa hukuku, meclis çalışmaları gibi alanlarda eğitim verilmesini" bu

konularda üniversitelerin ilgili bölümleriyle işbirliği yapılmasını önerenler de bulunmaktadır (Yıldız, 2007, 110).

Eğitimin, her alanda niteliğin ve verimin artışına katkısı tartışmasızdır. Ülkemizde siyasal alanda kalitenin, katılımın ve etkinliğin artması için tüm üniversitelerimizin,<sup>12</sup> bu çerçevede, hem milletvekillerine hem de onlara destek veren danışmanlara yönelik eğitim programlarını geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır.

Danışmanlığın etkin biçimde işlemesi, kurumsallaşmasını ve bu görevi üstlenecek olanların uzmanlık alanları dışında Türk siyasal yaşamı ve parlamentonun işleyişi hakkında da yeterli bilgiyle donatılmasını gerektirmektedir. Bunun için, devlet mekanizması, Bakanlıkların yapısı ve TBMM ile ilişkileri, Meclisin işleyişi hakkında bilgiler içeren bir oryantasyon eğitimi önerilmektedir. Danışmanların çalışma ortamlarının yetersiz olduğu, iyileştirilmesi gereği de belirtilmektedir.

Yukarıda belirtilen nedenlerle, Türkiye’de uzmanlaşmaya ve reforma yönelik girişimlere parlamentonun katkısı oldukça yavaştır. Parti içi eğitimlerle birlikte, uzlaşma ve oydaşmayı öne çıkaran bir demokrasi kültürünün her düzeyde yaygınlaştırılmasına da çalışılmalıdır.

Yasalar TBMM’de, sadece iktidar partisinin oylarıyla değil farklı partilere mensup milletvekillerinin katkılarıyla zenginleşmiş olarak uzlaşmayla çıkarılmalıdır. Bu yeni bir yaklaşım ve önemli bir zihniyet değişikliği gerektirmektedir. Bunu sağlamak ise ancak TBMM’deki tüm partilerin ortak tutum ve kararıyla mümkündür.

### **Kaynakça**

Altan, C. (2008). Türkiye’de 1950-60 Dönemi Milletvekillerinin Sosyolojik Özellikleri, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (22), Aralık 2008.

Blondel, J. (1973). *Comparative Legislatures*, New Jersey: Prentice-Hall Inc.

Blondel, J. ve Cotta M. (1996). *Party and Government, An Inquiry into the Relationship between Governments and Supporting Parties in Liberal Democracies*, London: Macmillan Press Ltd.

Bowler, S., Farrell, D.M. ve Katz, R.S. (1999). Party Cohesion, Party Discipline, and Parliaments, Editörler: S. Bowler, D. Farrell ve R. Katz, *Party Discipline and Parliamentary Government*, Columbus: Ohio State University Press.

Bryce, J. (1990). “The Decline of Legislatures” (1921), yeniden Basım, Philip Norton (Ed.), *Legislatures*, (pp.47-56), New York: Oxford University Press.

---

<sup>12</sup> Bazı üniversiteler açtıkları siyaset okullarında bu kapsamda eğitimler vermektedirler. Örneğin, bu üniversitelerden birinin Siyaset Okulunun ders programı, “siyaset biliminin temel kavramları, siyasi partiler yasası, Türkiye’de seçim sistemi ve seçim yasası, Türk siyasal hayatı, Türkiye’de seçmen davranışı, katılımcı demokrasi ve pratikleri, belediyelerde etkin çalışma yöntemleri, AB’de yerel yönetim, Türkiye ve dış politika, Türkiye’de ekonomi ve siyaset, siyasetin finansmanı, yerel yönetimlerde bütçe uygulamaları, çevre sorunları, siyasette protokol kuralları, imaj yönetimi, siyasal iletişim, etkili konuşma ve beden dili” konularını kapsamaktadır.

- Christensen, T., Laegreid, P. ve Roness, P. G. (2002). Increasing Parliamentary Control of the Executive? New Instruments and Emerging Effects, *Journal of Legislative Studies*, 8 (1), 37-62.
- Crick. B. (1990). The Reform of Parliament, (1964), yeniden basım, Editör: Philip Norton, *Legislatures* (pp. 275-285). New York: Oxford University Press.
- Çelebi, I. (2012). *Türkiye'nin Dönüşüm Yılları, Yeniden Öğrenme Zamanı*, İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım San. Ve Tic. Ltd. Şti.
- Elgie, R. ve Stapleton, J. (2006). Testing the Decline of Parliament Thesis: Ireland, 1923-2002, *Political Studies*, 54, 465-485.
- Epstein, D. ve O'halloran, S. (1999). *Delegating Powers, A Transaction Cost Politics Approach to Policy Making under Separate Powers*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Farrell, David M. (1997). *Comparing Electoral Systems*, Prentice Hall / Harvester Wheatsheaf, London.
- Frey, F. W. (1965). *The Turkish Political Elite*, Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Gallagher, M., Laver, M. ve Mair, P. (2001). *Representative Government in Modern Europe, Institutions, Parties, and Governments*, 3.Baskı, New York: Mc Graw Hill.
- Gençkaya, Ö. F. (2000). Türkiye'de Parlamento Reformu: Tarihsel Bir Değerlendirme, Editör: İ. Turan, *TBMM'nin Etkinliği* (pp.31-62). TESEV Yayınları 14, İstanbul: Acar Matbaacılık.,
- Halligan, J. (2008). Parliamentary Committee Roles in Facilitating Public Policy at the Commonwealth Level, *Australasian Parliamentary Review*, Spring 2008, 23 (2) 135-156.
- Haynes, J. (2005). *Comparative Politics in a Globalizing World*, Cambridge: Polity Press.
- Johnson, J. K. (2005). The Role of Parliament in Government, Washington: World Bank Institute, 23p.
- Kabasakal, M. (1991). *Türkiye'de Siyasal Parti Örgütlenmesi, 1908-1960*, İstanbul: Tekin Yayınevi.
- Kabasakal, M. (2011). Bilsay Kuruç'u Tanımak, Editörler: S. Şahinkaya ve N. İ. Ertuğrul, *Bilsay Kuruç'a Armağan* (pp.37-41). Ankara: Mülkiyeliler Birliği Yayın No. 2011/2.
- Kabasakal, M. (2014). Factors influencing intra-party democracy and membership rights: The case of Turkey, *Party Politics*, 20 (5) 700-711.
- Kalaycıoğlu, E. (2002). Elections and Governance, Editörler: S. Sayarı ve Y. Esmer, *Politics, Parties and Elections in Turkey* (pp. 55-71) London: Lynne Rienner Publishers.
- Kamran, İ. (2004). *Devlet İdaresi*, 7. Baskı, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Keyman, E. F. ve Öniş, Z. (2007). *The Turkish Politics, Global dynamics and Domestic Transformations*, İstanbul: İstanbul Bilgi University Press.
- Kocaoğlu, E. (2002). *Acemi Milletvekilinin Ankara Anıları*, İyihadam Yayınları. (Basıldığı yer belirtilmemiştir).

Laver, M. ve Shepsle, K. A. (1994). *Cabinet Ministers and Government Formation in Parliamentary Democracies*, *Cabinet Ministers and Parliamentary Government*, Cambridge: Cambridge University Press,

Loewenberg, G. (1971). *The Role of Parliaments in Modern Political Systems*, Editör: Gerhard Loewenberg, *Modern Parliaments: Change or Decline* (pp.1-20) Chicago: Aldine, Atherton Inc.

Loewenberg, G. ve Patterson, S. C. (1988). *Comparing Legislatures*, New York: University Press of America Inc.

Mezey, M. (1979). *Comparative Legislatures*, Durham, NC: Duke University Press.

National Democratic Institute for International Affairs, Legislative Research Series, Paper # 2, *Committees in Legislatures*, Washington: NDI, 1996, 1-23.

Norton, P. (1998). Introduction: The Institution of Parliaments, Editör: P. Norton, *Parliaments and Governments in Western Europe* (pp.5-13). London: Frank Cass.

Powell, G. Bingham Jr. (1982). *Contemporary Democracies, Participation, Stability and Violence*, Cambridge: Harvard University Press.

Raunio, T. R. ve Wiberg, M. (2008). The Eduskunta and the Parliamentarisation of Finnish Politics: Formally Stronger, Politically Still Weak?, *West European Politics*, 31 (3), 581-599.

Sayarı, S. ve Hasanov, A. (2008), “The 2007 Elections and Parliamentary Elites in Turkey: The Emergence of a New Political Class?” *Turkish Studies*, 9 (2), 345-361.

Shaw, M. (1990). “Committee in Legislatures” (1979), yeniden basım, Editör: Philip Norton, *Legislatures* (pp.237-268). New York: Oxford University Press.

Shaw, M. (1998). “Parliamentary Committees: A Global Perspective,” *The Journal of Legislative Studies*, 4:1, 225-251.

Smith, J. A. (1991). *The Idea Brokers, Think Tanks and The Rise of The New Policy Elite*, New York: The Free Press.

Strom, K. (1998). “Parliamentary Committees in European Democracies,” *The Journal of Legislative Studies*, 4:1, 21-59.

TBMM Albümü (2011). 2. Basım, Ankara: Basım Yayın ve Halkla İlişkiler Başkanlığı Basımevi.

TBMM (2010). *The Administrative Capacity of the Turkish Grand National Assembly*, SIGMA Peer Review Report, August 2010.

Tekin, Y. ve Çiftçi, S. (2007). *1877'den Günümüze Türkiye'de Parlamento, 22. Dönem TBMM'de Parlamento ve Parlamenter Rol Algısı*, Ankara: Siyasal Kitabevi.

Turan, İ. (1997). *The Turkish Legislature: From Symbolic to Substantive Representation*, Editörler: Gary W. Coperland ve Samuel C. Patterson, *Parliament in the Modern World, Changing Institutions*, Ann Arbor: The University of Michigan Press.

Turan, İ. (2000). *TBMM'nin Etkinliği*, TESEV Yayınları 14, İstanbul: Acar Matbaacılık.

Yıldız, M. (2007). Türkiye'de Yasama İşlevi Açısından Milletvekili Danışmanlığı, *Yasama Dergisi* (4) (Ocak-Şubat –Mart 2007), 100-114.



Yücekök, A. N. (1983). *Siyaset Sosyolojisi Açısından Türkiye’de Parlamentonun Evrimi*, Ankara: A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları: 533.

## “Oyun Temelli Okuma-Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” nın Anaokulu Çocuklarının İlkokula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi



2016, Vol. 2016(2) 78–105  
DOI: 25.1234/0123456789

[www.ejoir.org](http://www.ejoir.org)

## The Impact of “Play-Based School Readiness Training Program” on the Preschoolers’ Readiness Level for Primary Grades

**Nilay DEROBALI**

*Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlk Öğretim, Yrd. Doç. Dr.*

### Özet

Bu araştırma, okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 ay arası çocuklara uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın; çocukların okula hazır bulunuşluk düzeylerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada, “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın okula hazırbulunuşluğa olan etkisini belirlemek amacıyla ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini yansız atama yoluyla belirlenen 44 çocuk oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak, “Kişisel Bilgi Formu”, “Metropolitan Olgunluk Testi”, “Frostig Görsel Algı Testi” kullanılmıştır. Deney grubuna uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”, sekiz hafta süre ile haftada üç gün, günde otuz - kırk dakikalık etkinlikler şeklinde uygulanmıştır. Program uygulanırken, kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Deney ve kontrol gruplarının veri toplama araçlarından elde ettiği puanlar SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen puanlar veri toplama araçlarının her alt testi için karşılaştırılmıştır. Deneysel işlemin etkili olup olmadığını belirlemek için Kişisel Bilgi formundan alınan bilgiler üzerinde frekans ve yüzde hesaplamaları yapılırken; ortalama karşılaştırmaları için, ilişkili örneklemler t testi, ilişkisiz örneklemler t testi, ve Mann Whitney-U testi, kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre; deney ve kontrol grubundaki çocukların, toplam okul olgunluğu ve görsel algılama seviyeleri açısından ön test puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenirken; son test puan ortalamaları arasındaki farkın deney grubu lehine anlamlı olduğu saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Deney ve kontrol gruplarının okul olgunluğu ve görsel algı testi puanlarına cinsiyet değişkeni yönünden bakıldığında aradaki farkın anlamlı olmadığı belirlenmiştir.

**Anahtar kelimeler:** Okul öncesi eğitim, okul olgunluğu, ilkokula hazırlık.

### ABSTRACT

The study was conducted to investigate the effect of readiness level through “Play-Based School Readiness Training Program” implemented on the children between 60 – 72 months. In the study, pretest – posttest quasi experimental design with control group was used. The sample of the study consists of 44 children assigned through random sampling. “Personal Information Form”, “Metropolitan Readiness Test” and “Frostig Visual Perception Test” were used as data collection tools. “Play-Based School Readiness Training Program” implemented on the experimental group was applied as activities which lasted for 30 – 40 minutes per day, three days per week in eight weeks. During the implementation stage no program was applied to the control group. In order to determine whether the experimental process is effective or not, frequency and percentage calculation was made on the datum taken from Personal Information Form, while for mean comparison paired sample t test, independent sample t test and Mann Whitney U test were used. According to the results, it was determined that no significant difference was seen among pretest score means in terms of visual perception

level and total school maturity ,whereas the difference among post test score means are in favor of experimental group receiving “Play-Based School Readiness Training Program” ( $p<.05$ ). The difference between , Frostig Visual Perception Test and Metropolitan Readiness Test pretest posttest means of the children in experimental and control group was significant for experimental group but not significant for control group. The difference between visual perception scores and school maturity of experimental and control group was not significant regarding the gender variable.

**Keywords:** Preschool education, school readiness, preparation for primary school.

## GİRİŞ

Günümüzde erken çocukluk döneminde, çocuğa verilecek olan eğitimin, çocuğun gelecek yaşantısı üzerindeki etkisi ve önemi herkes tarafından kabul edilmiş bir gerçektir. Çocuğa zengin uyarıcılı ve nitelikli bir öğrenme ortamı sunma görevi önce aileye daha sonra okulöncesi eğitim kurumlarına düşmektedir (Başal, 2005). Çocuğun yaşamının ilk yıllarındaki gelişiminde aile çevresi birinci derecede etkili olmakla birlikte daha sonraki yıllarda çocuğun tüm gelişim ihtiyaçlarını karşılamada yetersiz kalabilir. Bu süreçte devreye çocukların yaşlılarıyla birlikte gelişimlerini sağlıklı ve doğal biçimde yaşayabilecekleri ortamı oluşturan okulöncesi eğitim kurumları girmektedir (Aral ve ark., 2000b).

Çocuk için okul, alıştığı ve kendini güvende hissettiği aile ortamından farklı, yeni arkadaşlar, öğretmenler, kurallar ve yerine getirilmesi gereken görevler gibi birçok unsuru içeren yeni bir sosyal çevredir. Çocuğun ailesinden ilk ayrılığı olarak değerlendirilen okula başlama, çocuğun ve ailenin okula uyum sürecinde heyecan ve kaygı yaşamalarına neden olmaktadır (Dinçer, 2005; İnal, 2010). Okulöncesi dönemde çocuğun okula uyum sağlaması; aile ortamı ile okul ortamının benzer ve birbirine uygun deneyimleri içermesi ile yakından ilişkilidir. Çocuğun uyumunu kolaylaştırabilmek için okulöncesi eğitim programının “ev” ve “okul” olarak adlandırılan iki farklı dünyayı yaşantı deneyimleri ile birbirine bağlar nitelikte olması önem taşımaktadır (Lam ve Pollard, 2006). Bunun yanı sıra, evde yaş ve gelişim özelliklerine göre sorumluluklar almasına ve bunları yerine getirmesine izin verilen, oyun ve arkadaş deneyimi olan çocukların bu yeni yaşantıya uyum sağlaması daha kolay olmaktadır. Okula başlamanın getirdiği uyum sürecinin başarılı bir şekilde geçirilmesi aile ve eğitimcilerin işbirliği içinde çocuğa destek olması ile sağlanabilmektedir (Dinçer, 2005; İnal, 2010). Bu dönemde edinilen erken yaşam deneyimleri çocuğun okula, öğrenmeye ve kendi becerilerine dair geliştireceği tutumları belirleyerek okul başarısını etkilemektedir. Okulöncesi dönemde olumlu deneyimler yaşayan çocuk okula, öğrenmeye ve kendi becerilerine dair olumlu tutumlar geliştirmekte; olumsuz deneyimler yaşaması durumunda ise onun bütün eğitim yaşamını etkileyecek problemler yaşamasına neden olabilmektedir (MEB, 2013c). Bu açıdan bakıldığında okulöncesi eğitim kurumu, çocuğun bir sonraki eğitim aşaması olan ilkokula her yönden hazırlanmasında kritik bir öneme sahiptir.

Araştırmalar okulöncesi eğitim almış olan çocukların, bu eğitimi almayanlara göre daha katılımcı ve girişken olduklarını, ilkokula daha kolay uyum sağladıklarını ve okulöncesi eğitim almamış olan çocuklara göre akademik açıdan daha başarılı olduklarını göstermektedir (Bekman ve Gürselel, 2005; Kaytaç, 2005; Kırcı, 2007; Erkan ve Kırcı, 2010; Yeşil Dağlı, 2013).

Okulöncesi eğitim, çocuğa gelecekteki öğrenme yaşantısı için çeşitli deneyimler kazandırmakta ve bu gelişimsel kazanımlar, çocuğun okul olgunluğuna ulaşmasını sağlamaktadır. Okul olgunluğu; çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda ilkokulun gerekliliklerini karşılamaya hazır olması demektir. Genellikle her çocuk altı yaş civarında bu olgunluğa erişecek düzeye gelmesine rağmen, bireysel farklılıklar nedeniyle, okula hazır olma yaşı değişebilir. Gelişim basamakları her alanda tüm çocuklar için aynı olsa da, bazı çocukların bu basamakları tırmanışı, diğerlerinden daha yavaş ya da hızlı olabilmektedir. Çünkü her çocuk, taşıdığı kalıtsal özellikler ve yetiştiği çevre koşulları açısından bir diğer çocuktan farklılık gösterir; bu nedenle aynı olgunluk düzeyine, aynı takvim yaşında ulaşamayabilir (Boz, 2004; Ülkü, 2007). Takvim yaşının uygun olması, çocuğun okula başlaması için yeterli değildir. Fiziksel, zihinsel, nörolojik ve duygusal gelişim yönünden hazır olmayan bir çocuğu okula başlatmak, onu kazanamayacağı bir yarışa geriden sokmak ve okul yaşamının en başından başarısızlığa mahkûm etmek anlamına gelmektedir (Semerci, 2012).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın, MEB İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nda 30/03/2012 tarihinde yaptığı değişiklik ile 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 72 ay olan okula başlama yaşı 60 aya düşürülmüştür. Bu durum 60-72 ay arası çocukların hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilgili önemli tartışmalara neden olmuştur. 60-72 ay arası çocukların yeterli hazırbulunuşluk düzeyine ulaşmadan okula başlamaları çeşitli sivil toplum örgütleri, eğitimciler ve bazı üniversiteler tarafından da eleştirilmiştir (AÇEV, 2012; Boğaziçi Üniversitesi, 2012; Eğitim-İş, 2012; Eğitim-Sen, 2012; Hacettepe Üniversitesi, 2012; ODTÜ, 2012; Türk Eğitim-Sen, 2012; Akt.: Duran, 2013). İlkokul birinci sınıflarda yaşanan uyum sorunları üzerine MEB 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 15'inci maddesinde yaptığı değişiklikle yaşça kayıt hakkı elde eden çocuklardan 60-65 aylık çocukların okula başlaması zorunlu olmaktan çıkarılmıştır. 66-67 ve 68 aylık çocukların velisinin vereceği dilekçeyle; 69,70 ve 71 aylık çocukların ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporuyla, okulöncesi eğitime yönlendirme veya kayıtlarını bir yıl erteleme hakkı tanınmıştır (MEB, 2013b).

Okula başlama yaşı ile ilgili olarak yapılan bu değişiklikler okulöncesi dönemde, ilkokula hazırbulunuşluk yönünde edinilen gelişimsel kazanımların ve ön öğrenmelerin önemini bir kez daha ortaya koymuştur. Çocukların zorunlu eğitimin başlangıcı olan ilkokula, uyumlu ve sorunsuz bir geçiş yapabilmeleri, okulöncesi dönemde edindikleri gelişimsel kazanımlara bağlıdır. Bu dönemde edinilen gelişimsel kazanımlar çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerini desteklemekte bu da gelecekteki okul başarısı, akademik ve sosyal uyum becerilerine katkı sağlamaktadır. Günümüzde eğitim kurumlarında uygulanmakta olan MEB Okulöncesi Eğitim Programı'nın amaçlarından birinin de çocuğu ilkokula hazırlamak olduğu göz önüne alındığında, okul öncesi dönemde yapılan hazırlık çalışmalarının önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Okulöncesi dönemde çocuğun içinde bulunduğu tüm sosyal ilişkileri, çevresindeki uyarıcı materyaller, bu materyallerle etkileşimde bulunması ve aldığı nitelikli okuma yazmaya hazırlık çalışmaları ile elde ettiği kazanımlar, çocuğun okula hazırbulunuşluk düzeyini arttırmakta ve ilkokulda daha başarılı olmalarını sağlamaktadır (Yazıcı, 2002; Unutkan, 2003; Balat, 2003; Esaspehlivan, 2006). Bunun yanı sıra, okulöncesi dönemde aile ve yakın çevreden yeteri kadar destek görmeyen, ilkokulun gerektirdiği kazanım ve yeterliliklere sahip olmayan, isteklerini yeterince ifade edemeyen ve karşılayamayan, mevcut potansiyel nitelikleri yeterince gelişmeyen, elverişsiz koşullarda büyüyen çocukların ilkokula başladıklarında uyum problemleri ve okul başarısızlığı yaşamaları kaçınılmazdır. Diğer akranlarına göre ilkokula başlama yeterliliği konusunda dezavantajlı olan bu çocukların, okula hazırlık açısından değerlendirilmeleri, hangi alanda eksikliklerinin olduğu, ne tür bir yardıma ihtiyaç duyduğunun tespit edilmesi ve mevcut eksikliklerinin giderilmesi yönünde gerekli tedbirlerin alınması, önem arz etmektedir.

Tüm bu bilgilerin ışığında 60-72 ay arası çocukların zorunlu eğitim hayatlarının ilk yılını başarısızlığa uğramadan tamamlayabilmeleri tüm yaşamlarını etkileyecek bir öneme sahiptir. Okula hazır bulunuşluğunu tamamlamadan sadece yaşları dikkate alınarak okula gönderilen çocukların, karşılaşılabilecekleri uyum problemleri, onların hayal kırıklığı yaşamalarına, kendilerini başarısız hissetmelerine, okul korkusu/fobisi geliştirmelerine ve özgüven problemi yaşamalarına neden olabilecektir (Sosyal ve Bodur, 2004). Bu hayal kırıklığını ve başarısızlığı engellemek ve okulöncesinden ilkokula geçişin sorunsuz yapılabilmesi için bu yaş grubu 60-72 ay çocukların okulöncesi dönemde okula hazırlık eğitimi olarak desteklenmesi gerekmektedir.

## YÖNTEM

Bu araştırma, okulöncesi eğitim alan 60-72 aylık çocukların gelişimlerine uygun olarak hazırlanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerine etkisinin olup olmadığını incelemeye yönelik olarak gerçekleştirilen nicel bir çalışmadır. Araştırmanın deseni ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel desen olarak belirlenmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırma, İzmir ili Bornova ilçesi sınırları içinde yer alan Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Anaokulu’nda yapılmıştır. Araştırmanın örnekleminin belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi ve yansız atama yoluyla örnekleme yöntemi bir arada kullanılmıştır. Yapılan çalışmaya takvim yaşı 60-72 ay arasında olan, 2014-2015 eğitim öğretim döneminde ilkokula başlayacak olan ve söz konusu çalışma için ailesinden izin alınan çocuklar dahil edilmiştir. Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Anaokulunda 60 – 72 aylık öğrencilerin bulunduğu dört grup belirlenmiştir. Daha sonra yansız atama yoluyla bu dört gruptan ikisi seçilerek, bu gruplar yine yansız atama yoluyla deney ve kontrol grubu olarak atanmıştır. Yansız atama yolu için belirlenen dört gruba 1 – 4 arasında numaralar verilmiş ve SPSS paket programı yardımıyla bu dört gruptan önce ikisi daha sonra belirlenen ikili içerisinde deney ve kontrol grubu belirlenmiştir. Deney grubunda 22, kontrol grubunda 22 olmak üzere toplam 44 çocuk araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç farklı veri toplama aracı kullanılmıştır: Kişisel bilgi formu; araştırmaya katılan çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemeye yönelik olarak Metropolitan Olgunluk Testi, görsel algı becerilerini belirlemeye yönelik olarak da Frostig Görsel Algı Testi kullanılmıştır.

### Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitim Programı’nın Hazırlanması

“Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”, 2013-2014 eğitim öğretim yılında okulöncesi eğitimi alan ve 2014-2015 eğitim öğretim yılında ilkokula başlayacak olan 60-72 ay grubu çocukların, okula hazırbulunuşluk düzeylerini desteklemek amacıyla tasarlanmıştır. Bu eğitim programında, MEB (2013c) Okulöncesi Eğitim Programı’ndan yaş grubuna uygun kazanım-göstergeler seçilmiş ve çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerini destekleyecek, gelişimsel alanlara yönelik etkinlikler planlanmıştır. Etkinlikler, çocukların aktif katılımına fırsat verecek, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etmelerine

olanak sağlayacak oyun temelli uygulamalar içerecek şekilde hazırlanmıştır. Program, okuma yazma için gerekli olan ön becerilerin kazandırılmasına yönelik belirlenen kazanım ve göstergeler doğrultusunda, okulöncesi eğitim programında yer alan, sanat, Türkçe, fen-matematik, oyun-hareket, kavram oyunu, müzik ve drama etkinliklerini içeren 46 oyun etkinliğinden oluşmuştur. Hazırlanan etkinlikler basitten zora doğru ve çocukların tanıdığı kavramlardan bilmediklerine doğru olacak şekilde planlanmıştır. Eğitim programında yer alan etkinlik örnekleri EK 1’de verilmiştir.

“Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” ve eğitim materyalleri için alanda çalışan eğitimde program geliştirme, çocuk gelişimi ve eğitimi ve okulöncesi eğitim öğretmeni olmak üzere üç uzmandan görüş alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak programa son şekli verilmiştir.

### **Veri toplama süreci**

Okula hazırbulunuşluk ve görsel algı düzeylerini değerlendirmek amacıyla deney ve kontrol grubundaki çocuklara Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı Testi ön test olarak uygulanmıştır. Testler, çocukların ilgilerinin dağılmaması için eğitim ortamından bağımsız, sessiz bir ortamda, genel olarak 4-6 kişilik küçük gruplar halinde uygulanmıştır. Araştırmacı çocuklara uygulama materyalini tanıttıktan sonra yönergeleri sözel olarak vermiş, çocuklardan da uygun işaretleme yapmalarını istemiştir. Uygulama yapılırken çocukların birbirlerini görmeyecek ve birbirlerinden etkilenmeyecek şekilde oturma düzeni almaları sağlanmıştır. Ayrıca test uygulanırken sınıfta yardımcı bir öğretmen daha bulunmuştur. Uygulama sırasında testin içindeki anlaşılmayan maddeler çocuklar için tekrarlanmıştır. Çocukların yorulduğu / sıkıldığı durumlarda teste kısa süreli aralar verilmiştir. Her iki test için de ön ve son test olarak uygulanmasından elde edilen cevaplar her çocuk için ayrı olarak düzenlenmiş olan formlara kaydedilmiştir. Her grup için test uygulaması ortalama 15 dakika sürmüştür. Ön testlerin uygulandığı süre içerisinde çocukların ailelerinden kişisel bilgi formlarını doldurmaları istenmiştir.

Ön test uygulaması tamamlandıktan sonra “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”, haftada üç gün, günde yaklaşık otuz-kırk dakikalık etkinlikler olarak uygulanmış ve sekiz hafta sürmüştür. Deney grubundaki tüm çocukların katılımı sağlanmıştır. Uygulamalar çocuklarla sınıf içinde ve okulun bahçesinde gerçekleştirilmiştir. Eğitim Programı’nın içeriğinde yer alan çalışmalarda kullanılan materyaller (eşleştirme kartları, rakam kartları, resimli kartlar, oyuncaklar gibi ) araştırmacılar tarafından önceden hazırlanmış ve uygulamada bu materyaller kullanılmıştır. Eğitimde kullanılan materyaller

eğitim programını değerlendiren uzmanlar tarafından incelenmiş ve uygunluğu değerlendirilmiştir. Eğitim programının uygulaması tek bir araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiş ve uygulama sırasında öğretmenin de sınıfta bulunması sağlanmıştır. Araştırmacının uygulamaya gitmediği günlerde deney grubunun eğitiminin sürekliliğini sağlamak amacıyla sınıf öğretmeni ile işbirliği yapılarak program içinde yer alan etkinliklerin öğretmen tarafından da uygulanması sağlanmıştır. Deney grubunda etkinliğe katılmayan çocuklar için telafiler sınıf öğretmenin etkinlikleri tekrarlattığı günlerde gerçekleştirilmiştir. Deney grubundaki çocuklara eğitim programı uygulanırken, kontrol grubundaki çocuklar Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim Programı'nı uygulamaya devam etmişlerdir. Çalışmanın iç geçerliliğini sağlamak için deney grubu öğretmenlerinin verilen programa uyması, kontrol grubu öğretmenlerinin de mevcut okulöncesi eğitim programını sürdürmesi ve farklı bir uygulama yapmaması sağlanmıştır.

Eğitim programının uygulanması tamamlandıktan sonra deney ve kontrol gruplarına Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı Testi son test olarak uygulanmıştır.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Test puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri belirlenmiştir. Test puanlarının gerçekleştirilen analizlerin varsayımlarını karşılayıp karşılamadığını görmek için her bir alt test ve tüm test puanları için çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Çarpıklık ve basıklık katsayıları için  $\pm 3$  kriteri kullanılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının veri toplama araçlarından elde ettiği puanlar SPSS 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen puanlar veri toplama araçlarının her alt testi için karşılaştırılmıştır. Deneysel işlemin etkili olup olmadığını belirlemek ve ortalama karşılaştırmaları için, ilişkili örneklem t testi, ilişkisiz örneklem t testi, ve Metropolitan Olgunluk Testinin Kelime Anlama alt Testi sonuçları normal dağılım göstermediği için non parametrik bir test olan Mann Whitney -U testi uygulanmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık seviyesi  $p < .05$  olarak belirlenmiştir.

### **BULGULAR**

Oyun temelli okuma yazmaya hazırlık eğitimi alan deney grubu ile eğitim almayan kontrol grubu arasında, Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig görsel algı testi ön test puanları arasındaki farklılığın belirlenmesi için ilişkisiz örneklem t testi uygulanmıştır. t testi uygulanmadan önce, bu yöntemin varsayımının kontrolü için her iki testin test puanı ve alt test puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmış ve puanların normalliği



incelenmiştir. Bir uygulamadan elde edilen test puanlarına ait çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 3$  aralığında olması puanların normal dağılım gösterdiğini söylemek için yeterli bir kanıttır (Tabachnick ve Fidell, 2007). Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig görsel algı testine ilişkin alt testler ve tüm test puanlarının çarpıklık ve basıklık katsayılarının  $\pm 3$  aralığında olduğu tespit edilmiştir. Normallik varsayımının sağlandığı tespit edildikten sonra uygulanan t Testi sonuçları Tablo 1 ve Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Metropolitan Olgunluk Testi Ön Test t Testi Sonuçları**

Test	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Alt Test 1 Kelime Anlama	Deney	22	15,818	2,322	42	1,173	,248
	Kontrol	22	16,591	2,039			
Alt Test 2 Cümleler	Deney	22	7,636	2,216	42	,126	,900
	Kontrol	22	7,545	2,558			
Alt Test 3 Genel Bilgi	Deney	22	11,182	1,790	42	1,126	,267
	Kontrol	22	10,455	2,444			
Alt Test 4 Eşleştirme	Deney	22	15,182	3,514	42	1,587	,120
	Kontrol	22	13,364	4,065			
Alt Test 5 Sayılar	Deney	22	16,909	4,966	42	2,067	,045*
	Kontrol	22	13,909	4,659			
Alt Test 6 Kopya Etme	Deney	22	6,091	2,467	42	1,368	,179
	Kontrol	22	5,000	2,812			
Tüm Test	Deney	22	72,818	13,720	42	1,445	,156
	Kontrol	22	66,864	13,618			

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001

Yapılan ilişkisiz örneklemler t testi sonuçları incelendiğinde okul olgunluğu ön testi alt testleri için deney ve kontrol grubu çocuklarının puanlarının yalnızca sayılar alt testi için anlamlı bir farklılık gösterdiği; diğer alt testler ve tüm test puanları arasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $p > .05$ ).

**Tablo 2. Frostig Görsel Algı Testi Ön Test t Testi sonuçları**

Test	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Göz motor koordinasyonu	Deney	22	12,955	1,864	42	,797	,430
	Kontrol	22	12,500	1,921			
Şekil zemin algısı	Deney	22	11,727	1,638	42	2,215	,032*
	Kontrol	22	10,500	2,018			
Şekil sabitliği	Deney	22	12,773	1,998	42	,731	,469
	Kontrol	22	12,318	2,124			
Mekan konum algısı	Deney	22	12,136	2,396	42	-,522	,604
	Kontrol	22	12,500	2,220			
Mekan ilişkilerinin algısı	Deney	22	11,136	1,885	42	,784	,438
	Kontrol	22	10,682	1,961			
Tüm Test	Deney	22	60,727	6,166	42	1,084	,284
	Kontrol	22	58,500	7,405			

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001

Frostig görsel algı testi puanları üzerinde gerçekleştirilen ilişkisiz örneklem t testi, deney ve kontrol grubu çocuklarının sadece şekil zemin algısı alt testinde anlamlı düzeyde farklı puanlar aldığını göstermiştir. Ancak çocuklar arasında diğer alt testler ve tüm test puanları ortalamaları bazında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ( $p > .05$ ). Buna göre deney ve kontrol grubu çocuklarının okul olgunluğu ve görsel algı bakımından uygulama öncesinde birbirine denk olduğu söylenebilir.

Çalışmada yer alan deney ve kontrol gruplarına uygulanan Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı Testi son test puanları arasındaki farklılığın belirlenmesi için bağımsız örneklem t Testinden önce çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Metropolitan Olgunluk Testi puanlarının Cümleler, Genel Bilgi, Eşleştirme, Sayılar, Kopya Etme alt testi ve tüm test puanlarının normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Ancak Kelime Anlama alt testinin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Bu nedenle deney ve kontrol grubunun son test karşılaştırmaları yapılırken normal dağılım gösteren alt testler ve tüm testler için ilişkisiz örneklem t testi kullanılmış ancak normallik varsayımını sağlamadığından Kelime

Anlama alt Testi için non parametrik bir test olan Mann Whitney –U testi uygulanmıştır. İlişkisiz örneklem t Testi ve Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3’te bir arada sunulmuştur.

**Tablo 3. Metropolitan Olgunluk Testi Son Test t Testi ve Mann Whitney U Testi Sonuçları ve Gruplar Arası Ortalama Farkları**

Test	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (D – K)
Alt Test 2 Cümleler	Deney	22	10,5	1,871	42	5,087	0***	3,545
	Kontrol	22	6,955	2,681				
Alt Test 3 Genel Bilgi	Deney	22	12,409	1,736	42	2,818	0,007**	2
	Kontrol	22	10,409	2,84				
Alt Test 4 Eşleştirme	Deney	22	15,955	2,319	42	1,229	0,226	1
	Kontrol	22	14,955	3,031				
Alt Test 5 Sayılar	Deney	22	20,591	3,712	42	4,9	0***	6,5
	Kontrol	22	14,091	4,994				
Alt Test 6 Kopya Etme	Deney	22	7,545	2,22	42	3,561	0,001**	2,636
	Kontrol	22	4,909	2,671				
Tüm Test	Deney	22	84,773	8,777	42	4,576	0***	17,318
	Kontrol	22	67,455	15,429				
Test	Grup	N	$\bar{X}$	ss	z	p	Etki Büyüklüğü	Aritmetik ortalama Farkı (D – K)
Alt Test 1 Kelime Anlama	Deney	22	17,772	0,972	-2,386	0,017*	-0,35	1,636
	Kontrol	22	16,136	3,151				

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001

Metropolitan Olgunluk Testi alt testleri ve tüm test puanları üzerinden gerçekleştirilen t testi ve Mann Whitney – U testi sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu çocuklarının Cümleler, Genel Bilgi, Sayılar, Kopya Etme, Kelime Anlama ve tüm test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Ancak Eşleştirme alt testi incelendiğinde deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu arasındaki en büyük fark Sayılar alt testi için elde edilmiştir.

Araştırmada kullanılan diğer ölçme aracı Frostig Görsel Algı testi bulgularına bakıldığında, son test uygulamalarından her bir alt test ve Tüm Test için elde edilen puanların çarpıklık ve basıklık katsayıları  $\pm 3$  aralığında yer almaktadır. Bu bulgu Frostig Görsel Algı son test puanlarının normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Normallik varsayımı sağlandığı için Frostig Görsel Algı son test puanları için ilişkisiz örneklem t Testi uygulanmıştır. t Testi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4. Frostig Görsel Algı testi son test t Testi sonuçları**

Test	Grup	N	$\bar{X}$	ss	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (D - K)
Göz motor koordinasyonu	Deney	22	15,864	0,640	42	7,078	0,000***	3,182
	Kontrol	22	12,682	2,009				
Şekil zemin algısı	Deney	22	14,409	1,008	42	7,180	0,000***	3,818
	Kontrol	22	10,591	2,282				
Şekil sabitliği	Deney	22	14,727	1,579	42	4,658	0,000***	2,727
	Kontrol	22	12,000	2,247				
Mekan konum algısı	Deney	22	13,727	2,097	42	2,527	0,015*	1,773
	Kontrol	22	11,955	2,535				
Mekan ilişkilerinin algısı	Deney	22	13,318	1,524	42	3,205	0,003**	1,864
	Kontrol	22	11,455	2,262				
Tüm test	Deney	22	72,045	4,613	42	6,657	0,000***	13,364
	Kontrol	22	58,682	8,208				

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001

Frostig Görsel Algı testi kullanılarak yapılan son test uygulamalarında, deneysel çalışma öncesinde görsel algılama düzeyi açısından birbirine denk olduğu belirlenen deney ve kontrol grubu çocuklarının puanları arasında her bir alt test ve tüm test için deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (  $p < .05$ ).

Metropolitan Olgunluk Testinden alınan puanlar okul olgunluğu düzeyi bakımından süreç içinde değişiminin belirlenebilmesi için, deney grubunun ön-son testleri ve kontrol grubunun ön-son testleri kendi grupları içinde karşılaştırılmıştır. Yapılan ilişkili örneklem t Testi için elde edilen sonuçlar Tablo 5 ve Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 5. Deney Grubu için Metropolitan Olgunluk Testi İlişkili Örneklem t Testi Sonuçları**

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (Son – Ön)
Kelime anlama ön testi	22	15,818	2,322	21	4,101	0,001**	1,955
Kelime anlama son testi	22	17,773	0,973	21			
Cümleler ön testi	22	7,636	2,216	21	5,306	0,000***	2,864
Cümleler son testi	22	10,500	1,871	21			
Genel bilgi ön testi	22	11,182	1,790	21	3,736	0,001**	1,227
Genel bilgi son testi	22	12,409	1,736	21			
Eşleştirme ön testi	22	15,182	3,514	21	1,068	0,298	0,773
Eşleştirme son testi	22	15,955	2,319	21			
Sayılar ön testi	22	16,909	4,966	21	5,302	0,000***	3,682
Sayılar son testi	22	20,591	3,712	21			
Kopya etme ön testi	22	6,091	2,467	21	3,507	0,002**	1,455
Kopya etme son testi	22	7,545	2,220	21			
Tüm ön test	22	72,818	13,720	21	7,174	0,000***	11,955
Tüm son test	22	84,772	8,777	21			

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

Elde edilen bu sonuçlara göre deney grubunda bulunan çocukların Metropolitan Olgunluk Testinin ön ve son test uygulamalarından almış oldukları puanlar arasındaki farkın Eşleştirme alt Testi dışındaki alt testler ve Tüm Test için anlamlı olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ).

Deney grubuna ilişkin olarak yapılan analiz sonuçlarından sonra herhangi bir program uygulanmayan kontrol grubunda olgunluk düzeyi açısından herhangi bir değişim olup olmadığını görmek için ilişkili örneklem t Testi uygulanmıştır. Kontrol grubu için gerçekleştirilen t Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6. Kontrol grubu için Metropolitan Olgunluk Testi ilişkili örneklem t Testi sonuçları**

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (Son – Ön)
Kelime anlama ön testi	22	16,591	2,039	21	-0,859	0,400	-0,455
Kelime anlama son testi	22	16,136	3,152	21			
Cümleler ön testi	22	7,545	2,558	21	-1,153	0,262	-0,591
Cümleler son testi	22	6,955	2,681	21			
Genel bilgi ön testi	22	10,455	2,444	21	-0,093	0,927	-0,045
Genel bilgi son testi	22	10,409	2,840	21			
Eşleştirme ön testi	22	13,364	4,065	21	1,617	0,121	1,591
Eşleştirme son testi	22	14,955	3,031	21			
Sayılar ön testi	22	13,909	4,659	21	0,250	0,805	0,182
Sayılar son testi	22	14,091	4,994	21			
Kopya etme ön testi	22	5,000	2,812	21	-0,289	0,776	-0,091
Kopya etme son testi	22	4,909	2,671	21			
Tüm ön test	22	66,863	13,618	21	0,328	0,746	0,591

Tüm son test 22 67,454 15,430 21

İlişkili Örneklem t Testine ilişkin bulgular incelendiğinde kontrol grubuna ait Metropolitan Olgunluk Testi puanları için ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kontrol grubunda yer alan çocukların Metropolitan Olgunluk Testindeki alt testlerden ve tüm testten aldığı puanlar arasındaki farklar incelendiğinde, kelime anlama, cümleler, genel bilgi, kopya etme alt testlerinde çocukların puanlarının düşüş gösterdiği; eşleştirme, sayılar alt testlerinde ve tüm testte ise puanların yükseldiği gözlenmiştir. Ancak anlamlılık değerleri incelendiğinde puanlardaki artış ve azalışların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (  $p > .05$  ).

Deney grubuna verilen eğitimin çocukların görsel algı düzeylerine olan katkısını değerlendirmek ve uygulanan programın etkili olup olmadığını ortaya koymak için Frostig Görsel Algı Testinden alınan puanlar, deney grubunun ön-son testleri ve kontrol grubunun ön-son testleri kendi grupları içinde karşılaştırılmıştır. Yapılan ilişkili örneklem t Testi için elde edilen sonuçlar Tablo 7 ve Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 7. Deney grubu için Frostig Görsel Algı testi ilişkili örneklem t Testi sonuçları**

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Aritmetik ortalama Farkı (Son -Ön)
Göz motor koordinasyonu ön testi	22	12,955	1,864	21	7,483	0,000***	2,909
Göz motor koordinasyonu son testi	22	15,864	0,640	21			
Şekil zemin algısı ön testi	22	11,727	1,638	21	6,261	0,000***	2,682
Şekil zemin algısı son testi	22	14,409	1,008	21			
Şekil sabitliği ön testi	22	12,773	1,998	21	4,181	0,000***	1,955
Şekil sabitliği son testi	22	14,727	1,579	21			
Mekan konum algısı ön testi	22	12,136	2,396	21	3,105	0,005**	1,591
Mekan konum algısı son testi	22	13,727	2,097	21			
Mekan ilişkilerinin algısı ön testi	22	11,136	1,885	21	5,635	0,000***	2,182
Mekan ilişkilerinin algısı son testi	22	13,318	1,524	21			
Tüm ön test	22	60,727	6,166	21			

					9,177	0,000***	11,318
Tüm son test	22	72,045	4,613	21			

\*p < .05, \*\*p < .01, \*\*\*p < .001

Deney grubu için Frostig Görsel Algı testi ön ve son test puanları arasındaki aritmetik ortalama farklarına ilişkin bulgular incelendiğinde, eğitim uygulanan deney grubu çocuklarında program sonrasında görsel algı testlerinde anlamlı düzeyde artış olduğu görülmektedir. Görsel algı düzeylerindeki en yüksek artışın Göz Motor Koordinasyonu alt testinde gerçekleşmiştir. Uygulanan programın etkililiğini desteklemek için kontrol grubu çocukları için de aynı analizler gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 8. Kontrol grubu için Frostig Görsel Algı testi ilişkili örneklem t Testi sonuçları**

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	Aritmetik ortalama Fark (Son -Ön)
Göz motor koordinasyonu ön testi	22	12,500	1,921	21			
Göz motor koordinasyonu son testi	22	12,682	2,009	21	0,400	0,693	0,182
Şekil zemin algısı ön testi	22	10,500	2,018	21			
Şekil zemin algısı son testi	22	10,591	2,282	21	0,266	0,793	0,091
Şekil sabitliği ön testi	22	12,318	2,124	21			
Şekil sabitliği son testi	22	12,000	2,247	21	-0,877	0,390	-0,318
Mekan konum algısı ön testi	22	12,500	2,220	21			
Mekan konum algısı son testi	22	11,955	2,535	21	-1,091	0,288	-0,545
Mekan ilişkilerinin algısı ön testi	22	10,682	1,961	21			
Mekan ilişkilerinin algısı son test	22	11,455	2,262	21	1,662	0,111	0,773
Tüm ön test	22	58,500	7,405	21			
Tüm son test	22	58,682	8,208	21	0,193	0,849	0,182



Kontrol grubuna uygulanan Frostig Görsel Algı ön ve son testlerinden elde edilen aritmetik ortalamalar arasındaki farklara ilişkin anlamlılık düzeyleri incelendiğinde, kontrol grubundaki çocukların görsel algı düzeylerinde bazı alt testler için artış gözlenirken bazılarında ise azalma görülmüştür. Göz Motor Koordinasyonu, Şekil Zemin Algısı, Mekan İlişkilerinin Algısı alt testleri ve tüm test puanları için çocukların aritmetik ortalama puanlarının arttığı ancak Şekil Sabitliği ve Mekan Konum Algısı alt testleri için aritmetik ortalamaların azaldığı görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen anlamlılık değerleri ise aritmetik ortalama puanlardaki bu değişimlerin anlamlı olmadığını göstermektedir.

## TARTIŞMA

Bu araştırmada; Okulöncesi eğitime devam eden 60-72 aylık çocuklara yönelik hazırlanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın; çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerine olan etkisi incelenmiştir.

Araştırmada, deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocukların Metropolitan Olgunluk Testi ön test puan ortalamaları arasında yalnızca sayılar alt testi için anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiş, diğer alt testler ve tüm test puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Buna göre deney ve kontrol grubu çocuklarının okul olgunluğu bakımından uygulama öncesinde birbirine denk olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarını oluşturan çocukların Frostig Görsel Algı Testi ön test puan ortalamaları Tablo 2 üzerinde incelendiğinde; grupların sadece şekil zemin algısı alt testinde anlamlı düzeyde farklı puanlar aldığı görülmektedir. Ancak çocuklar arasında diğer alt testler ve tüm test puanları ortalamaları bazında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ( $p > .05$ ). Bu sonuçlara göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin görsel algı düzeyi bakımından uygulama öncesinde birbirine denk oldukları söylenebilir. Oluşturulan deney ve kontrol gruplarının herhangi bir müdahale öncesinde, araştırılan özellikler bakımından birbirine denk olması, deneysel araştırmalarda istenilen bir durumdur. Yapılan analizlerde bu durumu destekler nitelikte sonuçlar bulunmuştur.

Deney grubu ile eğitim almayan kontrol grubuna uygulanan “Metropolitan Olgunluk Testi” son test puanları Tablo 3’de karşılaştırılmıştır. Kelime Anlama, Cümleler, Genel Bilgi, Sayılar, Kopya Etme ve Tüm Test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubu arasındaki en büyük farkın “Sayılar” alt testi için belirlenmiş olmasının yanı sıra, “Eşleştirme” alt testinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Bu bulguya dayalı olarak “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” içerisinde yer alan; cümlede boş bırakılan yere uygun sözcük ekleme, verilen nesne, durum,

olay, sayı ya da sözcükleri hatırlayıp tekrarlama, hecelere ayrılmış kelimeyi tamamlama, kafiyeli kelimeler bulma ve mekanda konumu belirlemeye yönelik tanımlamalarda bulunma, gibi etkinliklerin “Kelime Anlama” ve “Cümleler” alt testinde deney grubu çocuklarının puan ortalamalarını arttığı yönünde etkili olduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra eğitim programı içerisinde yer alan; mekanda konumla ilgili yönergeleri uygulama, özelliği tanımlanan nesnenin ne olduğunu tahmin etme, olaylar arasında ilişki kurma, neden sonuç ilişkisi kurma ve sözcüklerin anlamlarını kavrayabilmeye yönelik olarak yapılan etkinliklerin “Genel Bilgi” alt testinde çocuklara avantaj sağladığı söylenebilir. Yine eğitim programının içeriğinde bulunan; modele bakarak resim çizme, resim-resim eşleştirme, çizgi takibi yapma, yönergeye uygun işaretleme yapma gibi oyunların “Kopya Etme” alt testinde deney grubu lehine puan artışına neden olduğu düşünülmektedir. Rakam tanıma, rakam-rakam eşleştirme, rakam-nesne eşleştirme, rakam sıralama, sayma, eksik rakam bulma, nesnelere kullanarak tek basamaklı sayılarda toplama çıkarma yapma, serileme, ölçüm yapma, tahminde bulunma ve problem çözmeye yönelik yapılan etkinliklerin de Sayılar alt testinde deney grubu çocuklarının sayı becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Bunun yanı sıra, kontrol grubunun Sayılar alt testinde, son test puan ortalamalarının arttığı görülmektedir. Puan ortalamalarındaki bu artışın kontrol grubunun okulöncesi eğitime devam etmeleri ve eğitimcilerin sayı kavramı ile ilgili çalışmalara sık yer vermelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak deney grubundaki çocukların puan ortalamalarındaki artış ile karşılaştırıldığında farkın deney grubu lehine anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu arasındaki en büyük farkın Sayılar alt testinde görülmesi sonucunun ortaya çıkmasında; deney grubuna uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın sayı kavramını pekiştiren etkinlikler ve oyun temelli uygulamalar içermesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Yapılan oyun temelli uygulamaların deney grubundaki çocuklara olumlu yönde katkı sağladığı; bu çocukların kontrol grubundaki çocuklara kıyasla sayı kavramı becerilerinin daha fazla geliştiği söylenebilir. Kontrol grubundaki çocukların kavramlarla ilgili etkinliklerde kağıt kalem çalışmalarını yoğun olarak kullanması ve oyunun yöntem olarak bu çalışmalarda kullanılmaması deney ve kontrol grupları arasındaki farkın nedeni olabilir. Görmez (2007), ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okul olgunluğu ve matematik hazırbulunuşluk düzeylerini incelediği araştırmasında; okulöncesi dönemdeki çocuklara, genel olarak “sayı bilinci” kazandırmanın yolunun, somut şekilde verilebilen bir eğitim ile olabileceğini, somutlaştırılarak ve çeşitli etkinliklere dayalı olarak verilen matematik eğitiminin bireyin matematik yeteneğinin ve matematik zekâsının artırılmasında önemli bir etkiye sahip olabileceğini ifade etmektedir. Bu

açıdan bakıldığında “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın deney grubu çocuklarının matematik ile ilgili becerilerini arttırmada başarılı olduğu görülmektedir. Tablo 3’de yer alan diğer bir bulgu incelendiğinde; Eşleştirme alt testinde gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ( $p > .05$ ). Bu sonucun ortaya çıkmasında; okulöncesi öğretmenlerinin eşleştirme becerisini desteklemeye yönelik erken yaşlardan itibaren çok sayıda etkinlik yapmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Aktaş’ın (2000) “Mantıklı düşünmenin temelini oluşturan eşleştirme, en erken gelişmesi gereken kavramlardan biridir. Çocukların çoğu, dört yaşına kadar eşleştirme becerisine sahip olur.” görüşü de araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Bunun yanı sıra anaokullarında okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında, çalışma sayfaları ve kavram kitapları aracılığı ile eşleştirmeye yönelik çok sayıda etkinlik yapılmasının çocukların bu becerisini geliştirmeye katkı sağladığı düşünülmektedir.

İlkokula hazırbulunuşluk, okuma olgunluğu, yazı farkındalığı ile ilgili olarak yapılan birçok çalışma (Kerem, 2001; Bayhan, 2003; Şimşek, 2007; Gober, 2008; Edmonds ve ark., 2009; Kayılı, 2010) bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Bu bağlamda; çocuğa sunulan zengin uyarıcı çevrenin ve materyallerin, uygun etkinlikler ve uygun teknikler kullanıldığında, çocuğun diğer gelişim alanlarında olduğu gibi okula hazırbulunuşluğunu da destekleyebileceği söylenebilir. Ayrıca okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin okuma-yazmaya hazırlık çalışmaları içinde yer alan etkinlikleri, masalarda gerçekleştirilen kağıt kalem çalışmaları yerine, oyun temelli uygulamalar şeklinde, yıl boyunca düzenli olarak uygulamaları sayesinde, çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkı sağlayabilecekleri düşünülmektedir.

Tablo 4’de deneysel çalışma öncesinde görsel algılama düzeyi açısından birbirine denk olduğu belirlenen deney ve kontrol gruplarının, Frostig Görsel Algı Testi son test puanları karşılaştırılmıştır. Tablo 4’deki sonuçlara bakıldığında; Göz Motor Koordinasyonu, Şekil Zemin Algısı, Şekil Sabitliği, Mekan Konum Algısı, Mekan İlişkilerinin Algılanması ve Tüm Test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu bulguya dayalı olarak, “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” içeriğinde yer alan nesne grubu arasından büyüklük, renk, şekil gibi benzerlikleri ve farklılıkları ayırt etme, oda ile eşyalar arasında ilişki kurma, parça-bütün ilişkisi kurma, yarım olarak verilmiş şeklin birçok yarım şekil içinden eşini bulma, nesnenin konumunu söyleme, göz ile soldan sağa yukarıdan aşağıya nesne takipleri yapma gibi oyun etkinliklerinin deney grubu çocuklarının puan ortalamaları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Deney ve kontrol grubu alt testler arasındaki en büyük fark şekil zemin algısı alt testi için elde edilmiştir. Karmaşık desenler içinde bulunan şekilleri algılama ve bunun üzerine dikkatini odaklama becerisi ile ilgili olan şekil - zemin kavramının “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” içeriğinde yer alan; karışık şekiller arasından istenen şekli bulma, geometrik şekilleri kullanarak resim oluşturma, şekilleri kullanarak tamamlama yapma, gölge iz ve kalıpları bulma ve eşleştirme, gibi etkinlikler aracılığıyla desteklendiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalar, çocuğun uyarana karşı odaklanma yeteneğini geliştirebilmesinde şekil zemin ayırımına ait çalışmaların etkili olduğu ileri sürülmektedir (Reinartz ve Reinartz 1975; Frostig, Lefever ve Whittlesey 1966; Akt.: Tuğrul ve ark., 2001). Bu bağlamda, uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın genel görsel algılama özelliği bakımından deney grubundaki çocukların görsel algı ve dikkat becerilerinin gelişimine olumlu yönde katkı sağladığı; bu çocukların kontrol grubundaki çocuklara kıyasla görsel algılama ve dikkat becerilerinin daha fazla geliştiği ifade edilebilir.

Tuğrul vd., (2001), altı yaşındaki çocukların görsel algılama düzeylerine “Frostig Gelişimsel Görsel Algı Eğitim Programı”nın etkisini inceledikleri araştırmanın deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarına bakıldığında; deney grubunun şekil zemin algısı ve mekan konum algısı alt testlerinde anlamlı bir gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Koç’ un (2002) görsel algı gelişimini desteklemeye yönelik “örnek bir program modeli” hazırlayarak anasınıfı öğrencilerinin görsel algı becerilerinin gelişimine olan etkisini incelediği araştırmasında, deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarına bakıldığında; deney grubunun, göz- motor koordinasyonu, şekil-zemin algılama, şekil sabitliğini algılama, mekan ile konumu algılama ve mekan ilişkilerini algılama boyutlarında anlamlı bir gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Turan’ın (2006) alt sosyo-ekonomik düzeyde anasınıfına devam eden ve etmeyen çocuklarda görsel algılama davranışını bazı değişkenler açısından karşılaştırdığı araştırmasının sonucunda; anasınıfına devam eden çocukların görsel algı testinden elde ettikleri son test puanları ile anasınıfına devam etmeyen çocukların son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuçlardan, okulöncesi dönemde çocuklara uygulanan, gelişim alanlarını destekleyici eğitim programlarının çocukların görsel algılama becerilerinin gelişmesini destekleyen bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Hem alınyazın hem de yapılan çalışmaların bulguları, bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Tablo 5’te deney grubunun okul olgunluğu düzeyi bakımından süreç içindeki değişiminin belirlenebilmesi için Metropolitan Olgunluk Testi ön test ve son test karşılaştırmaları

gerçekleştirilmiştir. Tablo 5’deki sonuçlara bakıldığında; Eşleştirme alt testi dışındaki alt testler ve tüm test için puanlar arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Deney grubu çocuklarının en büyük ilerlemeyi Sayılar alt testinde yaptığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle; süreç içerisinde uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın çocukların Kelime Anlama, Genel Bilgi, Cümleler, Sayılar, Kopya Etme alt testlerinde ve tüm test puanlarında olumlu yönde artış sağladığı tespit edilmiş ve çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerine olumlu katkı sağladığı görülmüştür.

Bayhan (2003) Çoklu Zeka Kuramına Dayanan Okuma-Yazmaya Hazırlık Programı”nın altı yaş çocuklarının okula hazırbulunuşluk düzeylerine etkisini incelediği araştırmasında, deney grubuna uygulanan eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan Metropolitan Olgunluk Testi sonuçları tüm alt testlerde ve toplam puanlar bazında son test lehine anlamlı farklılıklar göstermektedir. Şimşek’in (2007) Anasınıfına devam eden çocukların okuma olgunluğu düzeyine “Türkçe Dil Etkinlik Programının” etkisini incelediği araştırmasında; deney grubunun Metropolitan Olgunluk Testi ön test ve son test puan ortalamaları arasındaki farklılığın anlamlı olduğu saptanmıştır. Deney grubunun işlem sonrası puan ortalamasının işlem öncesi puan ortalamasından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Buna göre, uygulanan “Türkçe Dil Etkinlik Programı”nın genel olgunluk düzeyini arttırdığı ifade edilmiştir. Bayhan (2006) ve Şimşek (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçları, bu araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Tablo 6’da kontrol grubunun okul olgunluğu düzeyi bakımından süreç içindeki değişiminin belirlenebilmesi için Metropolitan Olgunluk Testi ön test ve son test karşılaştırmaları gerçekleştirilmiştir. Tablo 6’daki sonuçlara bakıldığında; kontrol grubunun ön ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt testlerden ve tüm testten aldığı puanlar arasındaki farklar incelendiğinde, Kelime Anlama, Cümleler, Genel Bilgi, Kopya Etme alt testlerinde çocukların puanlarının düşüş gösterdiği; Eşleştirme, Sayılar alt testlerinde ve tüm testte ise puanların yükseldiği görülmektedir. Kontrol grubundaki çocukların okulöncesi eğitime devam ediyor olmaları nedeniyle Eşleştirme, Sayılar ve tüm test puanlarının arttığı görülmekle birlikte anlamlılık değerleri incelendiğinde puanlardaki artış ve azalışların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, herhangi bir uygulama yapılmayan kontrol grubunda, geçen süre içerisinde “okul olgunluğu” bakımından herhangi bir değişim olmadığı söylenebilir. Bu durum deney grubuna uygulanan eğitim programının çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerine yaptığı olumlu katkıyı destekler niteliktedir.

Şimşek'in (2007) Anasınıfına devam eden çocukların okuma olgunluğu düzeyine "Türkçe Dil Etkinlik Programının" etkisini incelediği araştırmasında; kontrol grubu ön test- son test toplam puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kontrol grubunda eğitim programı öncesinde ve sonrasında uygulanan Metropolitan Olgunluk Testi sonuçları tüm alt testlerde ve toplam puanlar bazında anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Şimşek tarafından yapılan çalışma, araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Tablo 5 ve Tablo 6'daki bulgular birlikte değerlendirildiğinde deney grubuna verilen eğitimin okuma yazmaya hazırbulunluşluk düzeylerine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Tablo 7'de deney grubunun görsel algı düzeyi bakımından süreç içindeki değişiminin belirlenebilmesi için Frostig Görsel Algı Testi ön test ve son test puanlarının karşılaştırmaları gerçekleştirilmiştir. Tablo 7'deki sonuçlara bakıldığında; uygulanan "Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı" sonrasında çocukların görsel algı test puanlarında anlamlı düzeyde artış olduğu görülmektedir. Görsel algı düzeylerindeki en yüksek artışın Göz Motor Koordinasyonu alt testinde gerçekleştiği görülmektedir. Görme ile vücudun bölümleri arasında işbirliği kurma yeteneği olan göz-motor koordinasyonun, "Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı"nın içeriğinde yer alan; eksilen nesneyi bulma, yönergeye uygun boyama- işaretleme yapma, çizgilere değmeden nesnelere eşleştirme, modele bakarak uygun resmi kopya etme, kalıp kullanarak geometrik şekil çizme, çizilen şekillerden özgün eserler meydana getirme, kısa süre önce gördüğü nesneyi hatırlama, denge koordinasyon gibi etkinlikler aracılığı ile desteklendiği düşünülmektedir. Deney grubuna uygulanan "Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı"nda yer alan etkinlikler aracılığıyla çocuklar, algısal becerilerini geliştirmeye yönelik birçok deneyim yaşamışlardır. Bu deneyimler sırasında çocukların bilgi ve becerilerini pekiştirme olanağı bulunduğu, bu durumun da öğrenmeyi kalıcı hale getirdiği düşünülmektedir.

Arıkök (2001) anasınıfına devam eden beş-altı yaşlarındaki çocukların görsel algı gelişimi ile okuma olgunluğu arasındaki ilişkiyi incelediği araştırma sonucunda; Frostig Görsel Algı Testinin deney grubuna uygulanan ön test son test farkları son test lehine anlamlı bulunmuştur. Marr, Windsor, Cermak (2001) normal gelişim gösteren anasınıfı çocuklarının mekansal konum (alt, üst, sözcükler arasında boşluk) ile harfin şeklini algılama ve yazma becerileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yaptıkları araştırma sonucunda, görsel motor becerilerle el yazısı testi arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Tuğrul, Aral, Erkan ve Etikan'ın (2001); altı yaş çocuklarının görsel algılama düzeyleri ve görsel algılama becerilerine Frostig Görsel Algı Eğitim Programının etkisini saptamaya yönelik olarak yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre; Deney ve kontrol

gruplarının Göz-Motor Koordinasyonu, Şekil Sabitliğinin Algılanması, Mekanla Konumun Algılanması, Mekan İlişkilerinin Algılanması alt alanlarında ön test ve son test puanları arasındaki farklılık, önemli bulunmuştur. Yapılan bu çalışmaların bulguları, araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Tablo 8’de kontrol grubunun görsel algı düzeyi bakımından süreç içindeki değişiminin belirlenebilmesi için Frostig Görsel Algı Testi ön test ve son test puanlarının karşılaştırmaları gerçekleştirilmiştir. Tablo 8’deki sonuçlara bakıldığında; Göz Motor Koordinasyonu, Şekil Zemin Algısı, Mekan İlişkilerinin Algısı alt testleri ve Tüm Test puanları için çocukların aritmetik ortalama puanlarının arttığı ancak Şekil Sabitliği ve Mekan Konum Algısı alt testleri için aritmetik ortalamaların azaldığı görülmüştür. Analiz sonuçlarında elde edilen anlamlılık değerleri ise aritmetik ortalama puanlarındaki bu değişimlerin anlamlı olmadığını göstermektedir. Bu bulgudan hareketle, gelişim alanlarını desteklemeye yönelik uygulamalar içeren MEB Okulöncesi Eğitim Programının, kontrol grubu çocuklarının görsel algı becerilerini bir miktar desteklediği ancak puan artışının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı dikkat çekmektedir. Araştırmada “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” uygulanmayan kontrol grubunun süreç içerisinde bazı alt testlerde puanların artmasının, çocukların aldığı okulöncesi eğitimden ve kendi doğal gelişim sürecinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Aynı zamanda, kontrol grubunun Frostig görsel algı testi ön ve son testlerinde ortaya çıkan farkın istatistiksel olarak anlamlı olmaması, MEB Okulöncesi Eğitim Programının etkili bir şekilde uygulanmamasından kaynaklandığını düşündürmektedir. Deney grubundaki çocukların okulöncesi eğitime devam ederken ek olarak “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” almaları, çocukların görsel algı becerilerinin desteklenmesine ve kontrol grubundaki çocuklardan daha fazla ilerleme göstermesine neden olduğu söylenebilir. Yıldırım, Akman ve Alabay’a göre (2012) “Okulöncesi çocuğunun ileriki yaşamında tüm gelişim aşamalarında gelişmiş başarılı bir birey olabilmesi için görsel algı becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Bu kritik noktada çocukların görsel algı becerilerini istenen doğrultuda geliştirmeye yönelik uygun öğretim ve öğrenme ortamlarının hazırlanması önem taşımaktadır. Bu bağlamda deney grubuna verilen “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” aracılığı ile çocukların görsel algı becerilerinin desteklendiği ifade edilebilir.

Araştırmada ayrıca, deney – kontrol gruplarındaki çocukların Metropolitan Olgunluk Testi ve Frostig Görsel Algı alt testleri ve tüm test puanları arasındaki farkın cinsiyet değişkeni yönünden anlamlılığını belirlemek için ilişkisiz örneklemelerde t testi analizleri de yapılmıştır. Cinsiyet değişkeni yönünden her iki ölçekten elde edilen puanlarda kız ve erkek

çocuklar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir ( $p > .05$ ). Bu bulgudan hareketle, çocukların okula hazırbulunuşluk düzeylerinin cinsiyetten bağımsız olduğu söylenebilir. Alan yazında, cinsiyetin okula hazırbulunuşluk, okul olgunluğu üzerine etkisinin araştırıldığı birçok çalışmada (Oja ve Toivo, 2002; Kelman, 2006; Görmez, 2007; Cinkılıç, 2009; Özarslan, 2010; Erkan, 2011; Tural, 2013; Yoleri ve Tanış, 2014) kız ve erkek çocuklar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı bildirilmiştir.

## SONUÇ

“Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı” ile okulöncesi dönem çocuklarında ulaşılmak istenilen kazanımlara oyun temelli uygulamalarla ve çocuğu merkez alan, etkin öğrenme ortamları ile ulaşmaları bu yolla da gelişim alanlarının desteklenerek ilkokula geçişte gerekli ön becerileri kazanmalarını sağlamak amaçlanmıştır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve deney grubuna uygulanan “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı”nın çocukların ilkokula hazırbulunuşluk düzeyleri üzerinde olumlu yönde etkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ulaşılan önemli sonuçlardan bir diğeri ise okulöncesi eğitimde oyunun bir yöntem olarak kullanıldığı ve zengin uyarıcı eğitim ortamı sağlanarak, sistemli bir şekilde uygulanan okuma yazmaya hazırlık çalışmalarının ilkokula hazırlanmada çocuklarda önemli gelişmeler sağladığı yönündedir.

Bu çalışma kapsamında geliştirilen “Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Programı”, 60-72 aylık çocukların okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında etkili bir materyal olarak kullanılabilir ve sınıf öğretmenleri ve okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin bu programı sınıflarında uygulamaları, oyunu bir yöntem olarak ele almayı öğrenmelerine, ayrıca okuma yazmaya hazırlık çalışmaları kapsamında masa başında gerçekleştirdikleri kalem kağıt çalışmalarına bağlı kalmayıp, çocukların okula hazırbulunuşluklarını destekleyecek oyun temelli etkinlikler hazırlayabilmelerine kaynaklık edebilir.

## KAYNAKÇA

AÇEV (2012). 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi ile ilgili görüş ve öneriler. <http://www.acev.org> adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.

Aktaş, A.Y. (2002). Okulöncesi dönemi çocuklarında sayı kavramının kazanılması. *Çocuk Çocuk Dergisi*. (1) 14.



- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. ve Çimen, S. (2000a). *Çocuk Gelişimi 1-2*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Aral, N., Kandır, A. ve Yaşar, M. C. (2000b). *Okulöncesi Eğitim ve Ana Sınıfı Programları Öğretmen El Kitabı*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arıkök, İ. (2001). *Beş –Altı Yaş Çocuklarında Görsel Algı Eğitiminin Okuma Olgunluğuna Olan Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Balat, U. G. (2003). Altı Yaş Grubu Korunmaya Muhtaç ve Ailesinin Yanında Kalan Çocukların Okula Hazırbulunuşluk ile İlgili Temel Kavram Bilgilerinin Karşılaştırılması. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Balat, U. G. (2004). Çocuğunuz okula başlamaya hazır mı? *Çocuk Çocuk Dergisi*, (45), 10-11.
- Balat, U. G. (2013). İlköğretime hazırbulunuşluğun değerlendirilmesi. Oktay, A. (Ed.), *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları*, Ankara: Pegem Akademi, 178-197.
- Başal, H. A. (2005). *Okulöncesi Eğitim*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Başal, H. A. ve Kahraman, B. P. (2013). Okula hazırbulunuşluğu değerlendirme testinin uyarlama çalışması. *International Journal of Social Science*, 6(1), 889-911.
- Bayhan, D. (2003). *Çoklu Zeka Kuramı'na Dayanan Okuma-Yazmaya Hazırlık Programının 6 Yaş Çocuklarının Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerine Etkilerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Bekman, S. ve Gürselel, F. (2005). Doğru Başlangıç: Türkiye'de Okulöncesi Eğitim. İstanbul: TÜSİAD. [http://www.tusiad.org/\\_rsc/shared/file/egitim.pdf](http://www.tusiad.org/_rsc/shared/file/egitim.pdf). adresinden 12 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- Boğaziçi Üniversitesi. (2012). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi hakkında Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin güncellenen görüşü. <http://www.fed.boun.edu.tr> adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- Boz, M. (2004). *Altı Yaş Çocuklarının Okula Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Veli ve Öğretmen Görüşleri Yönünden İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Cinkılıç, H. (2009). *Okulöncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Dinçer, Ç. (2005) Çocukların Yaşam Değişikliklerine Uyumu. Oktay, A. (Ed.) *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: MORPA Yayınları., 101-129.
- Duran, E. (2013). İlkokula 60. Ayında Başlayan Öğrencilerin Yazı Beceri Gelişimlerinin İncelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(2), 1075-108.
- Edmonds, E., O'Donoghue, C., Spano, S., and Algozzine, R. F. (2009). Learning when school is out. *The Journal of Educational Research*, 102 (3), 213-221.
- Eğitim-İş. (2012). Eğitim-İş Raporu Ağustos 2012. <http://www.egitimis.org.tr>. adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- Eğitim-Sen. (2012). Eğitim-Sen Bülteni Eylül-Ekim 2012, (23), 18-21.
- Erkan, S., Kırca, A. (2010). Okulöncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 94-106.

- Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 186-197.
- Esaspehlivan, M. (2006). *Okulöncesi Eğitim Kurumuna Gitmiş Ve Gitmemiş 78 Ve 68 Aylık Çocukların Okula Hazırbulunuşluklarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Gober, C. M. (2008). *Concepts About Print and The Development of Early Reading Strategies in Kindergarten*. Unpublished Doctoral Thesis, Walden University: USA.
- Görmez, E. (2007). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okul Olgunluğu ve Matematik Hazırbulunuşluk Düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- Hacettepe Üniversitesi. (2012). Hacettepe Üniversitesi Senatosu'ndan "4+4+4" Eğitim düzenlemesiyle ilgili olarak kamuoyuna açıklama. [www.hacettepe.edu.tr/Eklenti/238](http://www.hacettepe.edu.tr/Eklenti/238) adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.
- İnal, G. (2010). Okula başlama ve uyum süreci. Alisinanoğlu, F. (Ed.), *İlköğretime Hazırlık ve İlköğretim Programları* (87-109). İstanbul: Matsis.
- Kayılı, G. (2010). *Montessori Yönteminin Anaokulu Çocuklarının İlköğretime Hazırbulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Kaytaç, M. (2005). *Türkiye'de Okulöncesi Eğitimin Fayda-Maliyet Analizi*. İstanbul: AÇEV Yayınları.
- Kelman, M. E. (2006). *An Investigation Of Preschool Children's Primary Literacy Skills*, Unpublished Doctoral Thesis, University of Wichita State: USA.
- Kerem, A. E. (2001). *Okulöncesi Dönem Çocuklarında Okuma Gelişimi ve Okumaya Hazırlık Programının Etkisinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Kırca, A. (2007) *Okulöncesi Eğitimin İlköğretim Birinci Sınıf Çocuklarının Okula Hazırbulunuşluklarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Koç, E. (2002). *Görsel-Algı Becerilerinin Gelişimine Yönelik Örnek Bir Eğitim Program Modelinin Hazırlanması ve Anasınıfı Çocuklarında Görsel Algı Gelişimine Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- Lam, M. S. Pollard, A. (2006). A conceptual framework for understanding children as agent in the transition from home to kindergarten. *Early Years: An International Research Journal*, 26(2), 123-141 <http://dx.doi.org/10.1080/09575140600759906>
- Marr, D., Windsor, M. M., and Cermak, S. (2001). Handwriting readiness: Locatives and visuomotor skills in the kindergarten year. *Early Childhood Research Practice*, 3 (1), 1- 17.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013a). *Megep-Çocuk Gelişimi ve Eğitimi: Okuma Yazmaya Hazırlık*. Ankara: MEB Yayınevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013b). İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. *T.C. Resmi Gazete*, 28735, 14/08/ 2013.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013c). *Temel Eğitim Genel Müdürlüğü. Okulöncesi Eğitim Programı* <http://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/oororam.pdf> adresinden 02 Şubat 2014 tarihinde indirilmiştir.

ODTÜ. (2012). 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi hakkında ODTÜ eğitim fakültesi ilköğretim bölümü görüşü. <http://www.fedu.metu.edu.tr> adresinden 05 Kasım 2014 tarihinde alınmıştır.

Oja, L., Toivo, J. (2002). Physical Activity, Motor Ability and School Readiness of 6 Yr.Old Children. *Perceptual and Motor Skills*, 95, 405-415.

Özaslan, D., H. (2010). *Proje Yaklaşımına Dayalı Eğitimin Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okul Olgunluğuna Etkisinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Semerci, B. (2012). Okula Başlama Yaşı ve Meslek Seçimi Önemli. (2012, 17 Mart). Sabah. <http://www.sabah.com.tr/yazarlar/cumartesi/bsemerci/2012/03/17/okula-baslama-yasi-ve-meslek-secimi-onemli>

Sosyal, Ş., Bodur,Ş. (2004). Bir Büyüme Masalı: Okul Korkusu. *Sürelî Tıp Eğitimi Dergisi*, 13 (6), 234-236.

Şimşek, Ö. (2007). *Anasınıfına Devam Eden Çocukların Okuma Olgunluğu Düzeyine Türkçe Dil Etkinlik Programının Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

Tabachnick, B. G, Fidell, L. S. (2007). *Using Mulivariate Statistics*. MA: Allyn&Bacon, Inc.

Tuğrul, B., Aral, N., Erkan, S. ve Etikan, (2001). Altı yaşındaki çocukların görsel algılama düzeylerine frostig gelişimsel görsel algı eğitim programının etkisinin incelenmesi. *Journal of Qafqaz University*, 8(1), 1-9.

Turan, E. D. (2006). *Alt Sosyo-Ekonomik Düzeyde Anasınıfına Devam Eden Ve Etmeyen 60–71 Ay Çocuklarında Görsel Algılama Davranışının İncelenmesi (Konya İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

Tural, Ö. (2013). *İlk Okuma-Yazma Öğrenmede Okula Başlama Yaşının Okuma-Yazma Başarısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Diyarbakır.

Türk Eğitim-Sen. (2012). Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası Genel Merkezi Aylık Haber Bülteni, (99), 12.

Unutkan, Ö. P. (2003). Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. *Yüksek Lisans Tezi*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

Ülkü, B. (2007). *Anasınıfı ve İlköğretim 1. Sınıfına Devam Eden Çocukların Velileri ve Öğretmenlerinin Çocukların Okul Olgunluğu Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.

Yazıcı, Z. (2002). Okulöncesi Eğitiminin Okul Olgunluğu Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, Yaz-Güz, 155-156.

Yıldırım, S., Akman, B., ve Alabay, E. (2012). Okulöncesi dönem çocuklarına sunulan montesori ve mandala eğitiminin görsel algılama davranışlarına etkisinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 2012.

Yeşil Dağlı, Ü. (2013). Çocukları Okulöncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden Velilerin İlkokula Hazırbulunuşluk ile İlgili Görüşleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 16(52), 231-243.

Yoleri, S., Tanış, H. M. (2014). İlkokul Birinci Sınıf Öğrencilerinin Okula Uyum Düzeylerini Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (2), 130-141.

## EK 1: Oyun Temelli Okuma Yazmaya Hazırlık Eğitimi Programı'ndan Örnek Etkinlikler

### “KAFİYELİ KELİMELERİ BULMA”

#### 4.Hafta 4. Etkinlik

Etkinlik No: 19

#### BİLİŞSEL GELİŞİM KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

**Kazanım 1:** Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

**Göstergeleri:** Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

**Kazanım 5:** Nesne ya da varlıkları gözlemler.

**Göstergeleri:** Nesne/varlığın sesini söyler.

**Kazanım 6:** Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

**Göstergeleri:** Nesne/varlıkları sesine göre ayırt eder, eşleştirir.

**Kazanım 7:** Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre gruplar.

**Göstergeleri:** Nesne/varlıkları sesine göre gruplar.

**Kazanım 8:** Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.

**Göstergeleri:** Nesne/varlıkların sesini ayırt eder, karşılaştırır.

#### DİL GELİŞİMİ KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

**Kazanım 7:** Dinledikleri/izlediklerinin anlamını kavrar.

**Göstergeleri:** Sözel yönergeleri yerine getirir.

**Kazanım 9:** Sesbilgisi farkındalığı gösterir.

**Göstergeleri:** Sözcüklerin başlangıç seslerini söyler.

Aynı sesle başlayan sözcükler üretir.

Şiir, öykü ve tekerlemedeki uyağı söyler.

Söylenen sözcükle uyaklı başka sözcük söyler.

#### MOTOR GELİŞİM KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

**Kazanım 4:** Küçük kas kullanımını gerektiren hareketleri yapar.

**Göstergeleri:** Kalem doğru tutar.

Kalem kontrolünü sağlar.

Çizgileri istenilen nitelikte çizer.

#### SOSYAL DUYGUSAL GELİŞİM KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

**Kazanım 15:** Kendine güvenir.

**Göstergeleri:** Grup önünde kendini ifade eder.

**Materyal:** Önceden hazırlanmış nesne kartları, çalışma sayfaları

**Süre:** 45-50 dakika

**Öğrenme Süreci:** Eğitimci, çocuklarla masa başına oturur. Önceden hazırladığı birbiri ile kafiye oluşturan nesne kartlarını çocuklarla isimlendirdikten sonra uygulama ile ilgili açıklama yapar: “Çocuklar baktığımız bu kartlardan bir tanesini tahtanın ortasına, bazı kartları da ortadaki kartın etrafına yerleştireceğim. Sizden ortadaki nesne ile kafiye oluşturan nesnelere bulmanızı isteyeceğim” der ve kafiye'nin kelimelerin son seslerinin aynı olması demek olduğunu çocuklara anlatarak örnek bir uygulama yapar. Daha sonra önceden hazırladığı çalışma sayfalarını çocuklara dağıtır ve tahtada yapılan örnek uygulamayı çocukların çalışma sayfaları üzerinde de tekrarlamalarını ister. Örneğin; Eğitimci tahtanın ortasına Fil resmini yapıştırır. Fil resminin etrafına da bu kelime ile kafiye oluşturan ve oluşturmayan bazı nesne kartlarını yapıştırır. (Örneğin, pil, bebek, ev, zil vb.) Eğitimci, çocuklardan sayfanın ortasındaki resimle kafiye olan resimleri daire içine almalarını,

kafiyeli olmayan resimlerin üzerine X işareti koymalarını ister. Aynı uygulama farklı kelime grupları ile pekiştirilir.

## “SESİ DİNLE, RESMİ İŞARETLE”

### 6.Hafta 6. Etkinlik

Etkinlik No: 33

### DİL GELİŞİMİ KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

**Kazanım 1:** Sesleri ayırt eder.

**Göstergeleri:** Sesin özelliğini söyler. Sesler arasındaki benzerlik ve farklılıkları söyler.

Verilen sese benzer sesler çıkarır.

**Kazanım 8:** Dinledikleri/izlediklerini çeşitli yollarla ifade eder.

**Göstergeleri:** Dinlediklerine ilişkin sorulara cevap verir.

Dinledikleri/izlediklerini resim yoluyla sergiler.

### BİLİŞSEL GELİŞİM KAZANIM VE GÖSTERGELERİ

**Kazanım 1:** Nesne/durum/olaya dikkatini verir.

**Göstergeleri:** Dikkat edilmesi gereken nesne/durum/olaya odaklanır.

**Kazanım 6:** Nesne ya da varlıkları özelliklerine göre eşleştirir.

**Göstergeleri:** Nesne/varlıkları sesine göre ayırt eder, eşleştirir.

**Kazanım 8:** Nesne ya da varlıkların özelliklerini karşılaştırır.

**Göstergeleri:** Nesne/varlıkların sesini ayırt eder, karşılaştırır.

**Materyal:** Ses Cd'si, çalışma sayfaları

**Süre:** 30- 40 dakika

**Öğrenme Süreci:** Eğitimci hayvan, taşıt, doğa sesleri içeren ses CD'sini hazırlar. Çocukları masa başına alır, “Size arka arkaya bazı sesler dinleteceğim, bu sesleri aklınızda tutmanızı, size dağıtacağım sayfadaki resimler arasından dinlediğiniz sese ait olan resmi işaretlenmenizi isteyeceğim.” Der. Daha sonra her çocuğa çalışma sayfalarını önlerinde ters duracak şekilde dağıtır ve ardından hayvan seslerini dinleterek uygulamaya başlar. 2 saniye arayla kedi, köpek, inek, kuzu, kuş, tavuk, fil, at seslerini dinletir. Bütün sesler dinletildikten sonra çocuklardan önlerindeki çalışma sayfalarını açmalarını ve bu sayfalarda bulunan resimler arasından sesini dinlediği hayvanın resmini işaretlemesini ister. İşaretleme yapıldıktan sonra eğitimci bir kez daha aynı sesleri dinleterek çocukların kendi çalışma sayfalarını kontrol etmelerine fırsat verir. İşaretleme yapıldıktan sonra dinletilen sesin çocuklar tarafından taklit edilmesi istenir. Uygulama, taşıt ve doğa sesleriyle pekiştirilir.

Taşıt sesleri: Uçak, helikopter, bisiklet, itfaiye, traktör, kamyon, gemi, araba

Diğer çevresel sesler: Duvar saati, kapı, gök gürültüsü, dalga, kalp atışı, alkış, bebek, horlama