



GAZIOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi

Journal of Social Sciences Research

Yıl/Year: 2010 Cilt/Volume: 5 Sayı/Issue: 2

ISSN: 1306-732X

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

- Kamu Kuruluşlarında Performans Esası Bütçeleme Uygulaması ve Kamu Harcamaları Üzerindeki Etkisi: Bir Durum Çalışması.....1-26**
Tayfun Moğol- Deniz Şahin
- Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı: Betimsel Bir Karşılaştırma.....27-46**
Ahmet Çoban
- Etkin “Uygulama Yönetimi” Araçları Olarak İşletmelerde Ar-Ge ve Kaizen Örnekleri47-68**
Selim Özdemir
- Azerbaycan Dış Siyasetinde Bağımsızlık Sonrası Yıllar ve Karabağ Problemi69-93**
Reha Yılmaz
- Türkiye’de Lisansüstü Eğitim:Sorunlar ve Çözüm Önerileri94-114**
Sedat Karaman-Fehim Bakırcı
- Technologies And Educational Opportunities Of Azerbaijani Economy.....115-129**
Ayhan Güney-Cihan Bulut
- Dünden Bugüne Azerbaycan’da Alfabe130-143**
Erdal Karaman
- Dede Korkut Destanı’nda Duı..... 144-157**
Kemale Yılmaz
- Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gezi-Gözlem Yöntemine İlişkin Görüşleri.....158-180**
Turhan Çetin-Zafer Kuş-Kadir Karatekin
- Öğretim Sürecinde Öğrencileri Aktif Kılan Etkinlikler Ve Etkinliklere Dayalı Coğrafya Öğretimi..... 181-196**
Hakan Koç-Bülent Aksoy-Ömer Faruk Sönmez-Erkan Yeşiltaş
- Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları.....197-212**
Mehmet Emin Aksoy
- Resim Sanatının Kuralları.....213-225**
Mehammed Yüzbaşıyev

**Kamu Kuruluşlarında Performans Esaslı Bütçeleme Uygulaması ve
Kamu Harcamaları Üzerindeki Etkisi: Bir Durum Çalışması**

Tayfun MOĞOL* & Deniz ŞAHİN**

Özet

1980’li yıllardan itibaren dünyada birçok ülkede ve Türkiye’de “Yeni Kamu Yönetimi (YKY)” olarak adlandırılan yeni yönetim anlayışının yükselmesine bağlı olarak, performans esaslı bütçeleme (PEB) sistemi yeniden kamu kuruluşlarında kullanılması öngörülen temel bütçeleme yaklaşımı olarak ortaya çıkmıştır. Birçok dünya ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de PEB sisteminin kamu kuruluşlarında uygulanmasıyla, kaynak tahsisinde ve kullanımında etkinliğin sağlanarak kamu harcamalarının disipline edilmesi beklenmektedir. Ancak PEB sistemini kamu kuruluşlarında uygulamak çok kolay değildir. Bu bütçe sistemi sağlayacağı faydalar yanında bazı zorluk ve riskler de taşımaktadır. Bu çalışmanın amacı, Türk kamu kuruluşlarında PEB uygulamalarının ve harcamaları disipline edici etkisinin nasıl olduğuna bir ışık tutmaktır. Çalışmanın amacını gerçekleştirmek için Türkiye’de sağlık hizmeti veren bir kamu kuruluşu olan Hudut ve Sahiller Sağlık Genel Müdürlüğü (HSSGM)’nün PEB uygulamalarını inceleyen bir durum çalışması yapılmıştır. Durum çalışmasından elde edilen bulgulardan; nitelikli personel ve eğitim ihtiyacı, üst yönetimin ve siyasi otoritenin desteğinin olmaması, yasal düzenlemelere ilişkin eksiklik ve yanlışlıklar, DPT ve Maliye Bakanlığı arasındaki koordinasyon problemi gibi birçok sorunlarla karşılaşıldığı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla kurumda PEB sisteminin başarılı bir şekilde yürütülemediği, hem kaynakların tahsisinde hem de kullanımında beklenen etkinliğin sağlanamadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bütçeleme, Performans Esaslı Bütçeleme, Kamu Harcamaları, Stratejik Plan, Durum Çalışması

Abstract

Depending on emerging new public management approach called as “New Public Management (NPM)” in many countries in the world and Türkiye since 1980s, performance-based budgeting (PBB) has re-emerged as a fundamental budgeting

* Bu makale Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maliye Anabilim Dalında 26.02.2010 tarihinde doktora tezi olarak değerlendirilerek kabul edilen “**5018 Sayılı Kanun Çerçevesinde Kamu Bürokrasisinin Bütçe Sürecindeki Rolü ve Harcamaları Disipline Edici Etkisi**” başlıklı çalışmadan üretilmiştir.

*Yrd. Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, İ.İ.B.F., Maliye Bölümü, Eskişehir.

** Arş. Gör., Anadolu Üniversitesi, İ.İ.B.F., Maliye Bölümü, Eskişehir.

approach which is proposed to be used in public agencies. In Türkiye, like in many countries of the world, implementation of performance-based budgeting in public agencies is expected to discipline public expenditures by improving efficiency in allocation and use of resources. However, it is not easy to implement performance-based budgeting in public agencies. This budgeting system carries risks and challenges in addition to the benefits it will provide. The purpose of this study is to shed light on how Türk public agencies implement PBB and its effects on disciplining public expenditure. To achieve the purpose of this study, a case study has been done which examines implementation of performance-based budgeting of Boundary and Shore Health General Management which is a public agency that provide health services. Findings derived form the case study have revealed that many problems such as qualified personel and training shortages, lack of support from senior management and political authority, deficiencies and faults related to legal arrangements, coordination problems between The State Planning Organization and The Ministry of Finance has been faced in practice. Consequently, it has been determined that performans-based system hasn't been implemented successfully in the agency and the expected efficiency in allocation and use of resources haven't been achieved.

Key Words: Budgeting, Performance-based Budgeting, Puclic Expenditure, Strategic Plan, Case Study.

1. GİRİŞ

Küreselleşmenin hız kazandığı 1980'li yıllardan itibaren toplumsal, ekonomik, siyasal alanda yaşanan gelişmeler ve bu gelişmelerin yarattığı sorunların bir sonucu olarak ortaya çıkan YKY anlayışı “*çıktı, özerklik ve belirli bir bütçe ile sonuçlardan sorumluluk*” şeklinde özetlenmektedir (Cansızlar, 1994:110). Temelde kaynak tahsisinde ve kullanımında etkinliği maksimize etmeye odaklanan YKY anlayışının bilim adamlarınca üzerinde anlaşmış olduğu temel bazı özellikleri; (a)yöneticilerin özgürce yönetmelerine izin vermek, (b)açıkça belirlenmiş standartlar ve performans ölçümü, (c)çıktıların kontrolü üzerinde daha fazla durmak, (d)kamu sektöründe birimlerin ayrılmasına doğru bir hareket, (e)kamu sektöründe daha fazla rekabete doğru yönelme, (f)yönetim uygulamalarında özel sektör tarzı stillerin vurgulanması, (g)kaynakların kullanımında daha disiplinli davranış ve tutumluluğun vurgulanmasıdır (Hood,1991:4-5).Temel özelliklerinden de anlaşılabilceği üzere YKY'nin amacı, kamu yöneticilerinin sonuç ve vatandaş odaklı olmalarını sağlayarak kamu hizmetlerinin sunumunda verimliliği, etkinliği,

tutumluluğu ve kaliteyi artırmaktır. Bunun için bir taraftan yöneticilere yönetme özgürlüğü verip, karşılığında açıkça belirlenmiş amaçlar doğrultusunda performans standartları oluşturulmasından ve bunların gerçekleştirilmesinden sorumlu tutarak içsel bir baskı kurmaktadır. Diğer taraftan ise kamu kuruluşlarına daha rekabetçi yönetim tarzlarını sokarak kamu kesimi üzerinde piyasa benzeri baskılar, diğer bir ifade ile dışsal bir baskı kurmaktadır (alıntılayan Sözen, 2005:78-79). Böylece kaynak tahsisinde ve kullanımında etkinliğin artırılması ve dolayısıyla kamu harcamalarının disipline edilmesi beklenmektedir. YKY anlayışı çerçevesinde genelde kamu yönetimi ve özelden kamu mali yönetimi alanlarını yeniden şekillendirilen ülkelerin yaşadığı en önemli değişiklik; bütçe reformlarıyla yetki ve sorumluluk dağıtımı ile kaynakların yerinden yönetimini esas alan çıktı-sonuç odaklı performans esaslı bütçeleme sistemine (PEB) geçilmesi olmuştur.

Performans esaslı bütçeleme; kamu kuruluşlarının kendilerine tahsis edilen kaynakla ne yaptıklarına veya ne yapmaları gerektiğine ilişkin bilgileri gösteren bütçeleme şekli olarak tanımlanmaktadır (Schick, 2003:101). Bir başka tanımlamaya göre performans esaslı bütçeleme, hükümet faaliyetlerinin politika amaçları ve hedefleriyle ilişkili olarak fonksiyonlar ve programlar olarak sınıflandırılması, her program veya faaliyet için performans göstergeleri oluşturulması ve bu faaliyetler ile elde edilen çıktıların maliyetlerinin ölçülmesinden oluşan bir bütçe sistemidir (Allen ve Tommasi, 2001:464). Dünyada birçok ülkede YKY anlayışının kabul görmeye başlamasıyla yeniden kamu kuruluşlarında kullanılması öngörülen PEB sistemi, YKY anlayışıyla kamu yönetim alanında yükselen yeni kavramlar, yönetim araçları ve ilkelerle birlikte daha geniş anlamda ve daha geniş bir çerçevede uygulanmaktadır.

Öncelikle, YKY anlayışı; yetki devri ve kaynak kullanımında esneklik sağlanmasını ve bunun da hedef tespiti ve güçlendirilmiş raporlama vasıtasıyla güçlü bir sorumlulukla tamamlanmasını öngörmektedir (Demir,1995:37). Bu nedenle YKY anlayışı çerçevesinde PEB'e geçen birçok ülkede girdi ve süreç kontrollerinin gevşetilerek harcama sürecinin hızlandırılması, çok yıllık bütçeleme gibi uygulamalarla kamu kuruluşlarına bütçe sürecinde büyük özgürlükler verilmekte, kaynak tahsisi ve kullanımındaki sınırlamalar ortadan kaldırılmaktadır. Buna karşılık kamu kuruluşları; performans sözleşmeleri, stratejik plan, performans programı gibi enstrümanlarla hedefler belirlemekten

ve sonra da performans raporlarıyla ulaştıkları sonuçlardan sorumlu tutulmaktadır.

Yine kamu kuruluşlarına ve yöneticilerine esneklik tanınması, kontrol kavramı ve kontrol yaklaşımında da değişimi gerektirmiştir (Arcagök, 2006:130). Kontrol alanında OECD ülkelerindeki ana eğilim, iş ve işlem öncesi (ex-ante) kontrolden iş ve işlem sonrası (ex-post) kontrole geçiş ve iç kontrol konusunda güçlü süreçlerin geliştirilmesidir. İş ve işlem öncesi (ex-ante) kontrolden iş ve işlem sonrası (ex-post) kontrole geçiş eğilimi, işlem veya ödemelerin taahhütten önce harcamacı kuruluş dışından kontrolörler tarafından vize edilmesi sisteminden, kuruluşun mali ve mali olmayan kaynak tahsis kararlarının işlem sonrasında dışsal olarak kontrol edilmesi sistemine geçiş eğilimidir (Ruffner ve Sevilla, 2005:124). Dolayısıyla girdi ve süreç kontrollerinin gevşedilmesinin bir sonucu olarak, iç kontrol (harcama öncesi kontrol ve harcama sonrası iç denetim faaliyetleri) tamamen kamu kuruluşlarına bırakılmıştır. Diğer yandan, yöneticilere daha fazla esnekliğin sağlanması ve buna karşılık sonuçlara yönelik hesap verme sorumluluğunun getirilmesi performans denetimini ön plana çıkarmıştır. Dolayısıyla dış denetim geleneksel denetim olarak adlandırılan “düzenlilik denetimi”nden verimlilik, etkinlik, tutumluluk denetimlerinden oluşan “performans denetimi” boyutlarına doğru genişlemiştir. İç kontrol ve dış denetimde yaşanan gelişmeler aynı zamanda YKY'nin girdilerin kontrolünde ziyade çıktıların kontrolü üzerinde daha fazla durmayı öngörmesinin de bir sonucudur.

Dünyada genelde kamu yönetimi anlayışı, özelde kamu mali yönetimi anlayışının sorgulanmasına ve reformlar yapılmasına koşut olarak Türkiye’de de 1980’li yılların ortalarından itibaren bu alanlarda reform gereksinimi sıkça dile getirilmiştir. Ancak reformların yapılması 1990’lı yıllarda ve özellikle 2000’li yıllarda mümkün olmuştur. Kamu mali yönetiminin yeniden yapılandırılması sürecinde en köklü değişim 10.12.2003 tarihinde kabul edilen 5018 sayılı Kamu Mali Yönetim ve Kontrol Kanunu ile yapılan bütçe reformu olmuştur. Bu kanunla mali yönetim ve kontrol sistemi yeni yönetim anlayışıyla ele alınarak *bütçenin hazırlanmasına, uygulanmasına, muhasebeleştirme ve raporlanması ile kontrol ve denetimine* ilişkin düzenlemeler yapılmış, stratejik plana dayalı performans esaslı bütçeleme sistemine geçilmiştir. 5018 sayılı Kanunda yapılan düzenlemelere göre; kamu kuruluşlarının stratejik planlar hazırlayarak misyon, vizyon, stratejik amaç ve hedeflerini belirlemeleri,

performans programları hazırlayarak performans hedef ve göstergelerini, faaliyet ve projeleri ile bunlara ilişkin kaynak ihtiyacı belirlemeleri gerekmektedir. Böylece bütçelerinin stratejik planda yer alan misyon, vizyon, stratejik amaç ve hedeflerle uyumlu ve performans esasına dayalı olarak hazırlanması öngörülmektedir. Burada amaç stratejik önceliklere göre yapılmış daha etkin bir kaynak tahsis süreci oluşturmaktır. Bütçenin hazırlanma ve uygulanma sürecinde kamu kuruluşlarına yetki devri ve esneklik sağlanmıştır. Bu kapsamda iç kontrol görevi de kamu kuruluşlarına verilmiştir. Ancak, uygulama sonuçlarının izlenebilmesi ve belirtilen performans hedeflerine ne ölçüde ulaşılabildiğinin sağlanması için kamu kuruluşlarının bütçe uygulamalarına ilişkin faaliyet raporları hazırlanması istenmektedir. Bu yolla da kamu kuruluşlarına verilen esneklikler (serbestlik) karşısında performans denetimleriyle hesap verme sorumlulukları güçlendirilmektedir. Burada ki amaç ise, belirlenmiş stratejik öncelikler doğrultusunda kaynakların verimli, etkin ve tutumlu bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır.

Kamu kuruluşları PEB'nin hazırlanması ve uygulanması sürecinde doğrudan yer almakta ve PEB'in yürütülmesinde önemli bir rol oynamaktadır (Lu, 2007:3). Bu nedenle kaynak tahsisinde ve kullanımında etkinliğin sağlanarak kamu harcamalarının disipline edilebilmesi büyük ölçüde kamu kuruluşlarının PEB'i nasıl uyguladığına bağlıdır. 1980'li yıllardan günümüze kadar olan süreçte kamu kuruluşlarında stratejik planlama ve PEB uygulamalarına ilişkin yapılan çeşitli teorik ve ampirik çalışmaların büyük bir çoğunluğu; kamu kuruluşlarında stratejik planlama ve PEB uygulamalarının sanıldığı kadar kolay olmadığını, bazı problemleri de beraberinde getirdiğini veya istenmedik sonuçlar ortaya çıkararak farklı sorunlara yol açtığını ortaya koymaktadır. PEB sisteminde stratejik amaç ve hedeflerin doğru bir şekilde belirlenmesi, bu amaç ve hedeflerle uyumlu performans hedef ve göstergelerinin oluşturularak kaynak tahsisinin buna göre yapılması gerekmektedir. Ancak uygulama sonuçları göstermiştir ki; kamu kuruluşlarında stratejik amaç ve hedefler her zaman açık ve doğru bir şekilde belirlenememekte, performans ölçülerinin belirlenmesinde ve stratejik amaç ve hedeflerle ilişkilendirilmesinde sorunlar yaşanabilmektedir. Hatta kamu kuruluşlarında performans göstergeleriyle oynanması gibi istenmedik sonuçlara da yol açabilmektedir (Ward, 2001; Laegreid, Roness ve Rubecksen, 2005; Rodriguez ve Bijotat, 2003; Heinrich, 1999; Heckman, Heinrich ve Smith, 1997;

Propper ve Wilson,2003; Young,2003; Lu, 2007; Willoughby, 2004). Özellikle PEB'in gerektirdiği doğru performans bilgilerinin elde edilmesi ve bunların yol açtığı maliyetler, başarılı bir şekilde performans ölçümlerinin yapılması, güçlü bir iç kontrol mekanizmalarının oluşturulması gibi konularda bazı zorluk ve risklerle karşılaşıldığı görülmüştür (Erüz, 2005:63).Şüphesiz bu çalışmalar PEB uygulamalarında ortaya çıkan sorunlara dikkat çekmek ve bu sorunlara yönelik çözümlerin üretilmesi açısından son derece önemlidir.

Kamu mali yönetim ve kontrol alanında yapılan köklü değişikliklerin henüz çok yeni olduğu Türkiye'de PEB uygulamasına ilişkin çok fazla çalışma yapılmamıştır. Dünyada PEB sistemine geçen ülkelerde olduğu gibi, Türkiye'de de PEB uygulamalarında söz konusu zorluk ve risklerle karşılaşılması kuvvetle muhtemeldir. PEB uygulamalarında karşılaşılan benzer zorluk ve riskler yanında, her ülkenin PEB uygulamasının ve yapısal koşullarının birbirinden farklı olmasına bağlı olarak da ülkelere has sorunlarla karşılaşılabilir. Bu doğrultuda bazı Türk bilim adamlarınca Türkiye'de kamu kuruluşlarında PEB uygulamasını olumsuz etkileyebileceği düşünülen bazı hususlar belirtilmiştir. Bunlardan bazıları; Türk kamu kuruluşlarının idari kapasitelerinin zayıflığı ve performans dayalı faaliyet gösteren kuruluş olma vasıflarının geliştirilmesi gereği, üst yönetimin gerekli desteğinin alınamama riski, nitelikli personel ve eğitim ihtiyacı, eksik veya yanlış olduğu düşünülen bazı yasal düzenlemelerdir (Kesik, 2005; Aydemir, 2005; Erüz, 2005; Aktan, 2006; Tosun, 2003).

Dolayısıyla bu çalışmada; örnek bir kamu kuruluşu olarak alınan Hudut ve Sahiller Sağlık Genel Müdürlüğü (HSSGM)'nün PEB uygulaması incelenerek Türkiye'de kamu kuruluşlarının PEB'i nasıl uyguladıklarının açığa çıkarılması üzerine odaklanılmıştır (bu kuruluşun örnek seçilmesinin nedeni, Türkiye'de 5018 sayılı Kanunla uygulanması öngörülen PEB sistemini uygulayan ve çalışmalarını tamamlayan ilk pilot kuruluş olmasıdır). Diğer bir ifadeyle bu araştırmanın amacı, Türkiye'de Hudut ve Sahiller Sağlık Genel Müdürlüğü (HSSGM)'ndeki stratejik plana dayalı performans esaslı bütçeleme uygulaması incelenerek; bütçenin hazırlanma ve uygulanma sürecinde etkinlik sağlanıp sağlanmadığını belirleyebilmek ve böylece ilgili kurumda PEB uygulamasının kurum harcamalarında disiplini sağlayıp sağlayamayacağını nedenleri ile ortaya koymaktır. Bu amaçla ana araştırma sorusu şu şekilde ifade edilmektedir; *"Türkiye'de HSSGM'deki PEB uygulaması, kaynak tahsisinde ve kullanımında etkinlik sağlama konusunda nasıl bir etki yaratmıştır?"*.Ana

araştırma sorusunu yanıtlayabilmek için aşağıda ifade edilen alt sorulara yanıt aranmıştır;

1. *PEB'in hazırlanma sürecinde (kaynak tahsisinde) etkinlik nasıl sağlanmıştır?*

1.1. *Stratejik planda yer alan misyon, vizyon, stratejik amaç ve hedefler nasıl belirlenmiştir?*

1.2. *Performans programında yer alan performans hedef ve göstergeleri, faaliyet ve projeler ile bunlara ilişkin kaynak ihtiyacı nasıl belirlenmiştir?*

1.3. *PEB uygulaması kurumun kaynak tahsis kararlarını nasıl etkilemiştir?*

1.4. *PEB'in hazırlık sürecinde ortaya çıkan maliyetler nelerdir?*

2. *PEB'in uygulanmasında (kaynak kullanımında) etkinlik nasıl sağlanmıştır?*

2.1. *PEB'in başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan alt yapı nasıl sağlanmıştır?*

2.2. *Planlanan yıllık hedeflere ulaşılma düzeyi nasıl olmuştur?*

2.3. *PEB uygulaması kaynakların kullanımını nasıl etkilemiştir?*

2.4. *PEB'in uygulanma sürecinde ortaya çıkan maliyetler nelerdir?*

2.YÖNTEM

2.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma, “durum çalışması (örnek olay incelemesi)” modelindedir ve durum “HSSGM'deki PEB uygulaması”dır. Durum çalışması; güncel olayları gerçek yaşam koşullarında (doğal ortamında) birden fazla veri kaynağı kullanılarak araştırılan, nasıl ve niçin meydana geldiğini, planlanan ile gerçekte ortaya çıkanlar arasındaki farklılıkları inceleyen bir araştırma yöntemidir (Noor, 2008:1602). Araştırmacı bir veya birkaç durumu derinlemesine araştırmaktadır (Johnson ve Christensen, 2004:46). Dolayısıyla durum çalışmaları, bütüncül ve derinlemesine araştırmanın gereksinim duyulduğu durumlar için ideal bir yöntemdir (Tellis, 1997).PEB'in başarılı bir şekilde uygulaması her ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel yapısına göre değişmekte, hatta bir ülke içinde her kamu kuruluşunun PEB sürecine sağladığı başarı kurum kültürüne, verdiği hizmet türüne, kurum çalışanlarının yaklaşımlarına ve kapasitesine göre

değişmektedir. Bu nedenle her olayı en iyi biçimde kendi ortamı içinde araştırmak ve değerlendirmek gerekir. Bu nedenle durum çalışmasının bu araştırmanın amacına uygun bir araştırma modeli olduğu düşünülmüştür. Durum çalışmaları hem nitel hem de nicel yaklaşımla yapılabilir. Bu araştırma nitel yaklaşımla yapılan bir durum çalışmasıdır.

2.2. Veri Toplama Yöntemi

Niteliksel araştırmalarda veriler görüşme, alan notları, gözlem, kişisel ve/veya resmi kayıt ve belgelerin incelenmesi gibi yöntemlerden biri veya birkaçı kullanılarak toplanabilir. Nitel araştırmalarda genellikle birden fazla veri toplama yöntemi bir arada kullanılmaktadır. Bir araştırmada birden fazla veri toplama yönteminin kullanılmasına “veri çeşitlemesi” (data triangulation) denilmektedir. Veri çeşitlemesi, bir veri toplama yönteminin sınırlılığının, diğer veri toplama yöntemiyle aşılmasını sağlayarak araştırmadan elde edilen bulguların geçerlik ve güvenilirliğini artırır (Yıldırım ve Şimşek, 2005:89). Bu araştırmada kullanılan nitel veri toplama yöntemleri; görüşme, doküman analizi ve delfi çalışmasıdır.

Delfi yöntemi, bir probleme ilişkin uzman görüşlerinin sistematik bir şekilde elde edildiği bir teknik olarak tanımlanmaktadır (alıntılayan Şahin, 2001:216). Delfi çalışmasında, dikkatlice seçilmiş uzmanların birbirinden habersiz biçimde etkileşime girmeleri sağlanarak belirli bir soruna ilişkin farklı kesimlerin düşünceleri alınıp bir görüş birliğine varılır. Kestirimin yanı sıra yeterlik belirleme, program geliştirme, gereksinim çözümlenme, bilgi toplama, öncelik ve hedef saptama gibi farklı görüşlerin bir araya gelmesini gerektiren durumlarda da delfi tekniğinden sıklıkla faydalanılmaktadır (alıntılayan Aydın, 1999:225-226). HSSGM’de uygulamaya konan stratejik plana dayalı performans esaslı bütçelemenin mevcut uygulamasının nasıl olduğunu saptamak ve gelecekteki gelişimleri üzerine tahminlerde bulunabilmek amacıyla delfi çalışması yapılarak konuya ilişkin uzman görüşleri alınmıştır.

Görüşme, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı, karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim süreci” olarak tanımlanmaktadır (alıntılayan Yıldırım ve Şimşek, 2005:119). Görüşme yönteminin bireylerin görüşlerini, deneyimlerini ve duygularının ortaya çıkarma yönünden oldukça güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı temel alması nedeniyle yazmaya veya doldurmaya dayalı testler ya da anketlerde var olan sınırlılığı ortadan kaldırdığı belirtilmektedir (Yıldırım ve

Şimşek, 2005:127). Görüşme tekniği kendi içinde yapılandırılmış, yarı-yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler olarak sınıflandırılmaktadır (Karasar,1998). Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde, önceden hazırlanan sorularla genel çerçeve belirlenir, ancak görüşme yapılan kişinin ilgi ve bilgisine göre bu genel çerçeve içerisinde farklı sorular sorularak konunun değişik boyutları ortaya çıkarılmaya çalışılır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2004:84). Bu araştırmada veriler, görüşme türlerinden yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanmıştır. PEB sisteminin kurum harcamaları üzerindeki etkilerini, PEB çalışmalarının nasıl yürütüldüğünü, ne tür problemlerle karşılaşıldığını belirleyebilmek için HSSGM’de çalışan üst ve orta düzeydeki yetkililerle görüşme yapılmıştır.

Yapılan durum çalışmasında yararlanılan veri toplama yöntemlerinden biri de doküman analizidir. Bu kapsamda HSSGM’de hazırlanan stratejik plan, performans programları ve faaliyet raporları incelenmiştir. Bu inceleme, ilgili dokümanların hazırlanmasına ilişkin çıkarılmış rehberlerde yer alan iyi uygulama ilkeleri doğrultusunda, stratejik planların ve performans programlarının doğru bir şekilde hazırlanıp hazırlanmadığını tespit etmek için yapılmıştır. Ayrıca faaliyet raporları da incelenerek kurumun hedeflenen performansı ile gerçekleşen performansının değerlendirmesinin yapılması amaçlanmıştır. Ayrıca, veri toplama sürecinde araştırma günlüğü tutulmuştur. Veri toplama sürecinde gözlemlenen hususlar araştırma günlüğüne kaydedilmiştir. Bu nedenle gözlem verilerinden de yararlanılmıştır.

2.3.Katılımcılar ve Katılımcıların Özellikleri

Delfi çalışmasında yer alması gereken uzmanlar belirlenirken, HSSGM’deki performans esaslı bütçeleme uygulamasını çeşitli açılardan değerlendirebilecek nitelikte uzmanlar olması dikkate alınmıştır. Bu nedenle delfi çalışması, performans esaslı bütçeleme uygulamasını çeşitli açılardan değerlendirebilecek niteliğe sahip olan Maliye Bakanlığı’nda görev yapan bütçe uzmanları, Sayıştay’da görev yapan sayıştay denetçileri ve Devlet Planlama Teşkilatı’nda görev yapan stratejik planlama uzmanlarının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca delfi çalışmasına katılan uzmanların HSSGM’deki performans esaslı bütçe uygulamasını değerlendirmesi amaçlandığı için uzmanların bu kuruluşun bütçe çalışmalarıyla yakından ilgili olması da dikkate alınmıştır. Bu nedenle delfi çalışmasına katılan uzmanlar, HSSGM’nin bütçe

çalışmalarına doğrudan katılan veya bu kurumun çalışmalarıyla ilgilenen bütçe uzmanları, sayıştay denetçileri ve stratejik planlama uzmanlardan oluşmaktadır.

Derinlemesine görüşmelerin yapılacağı yetkililer belirlenirken, HSSGM'deki performans esaslı bütçeleme uygulamasına ilişkin değişik açılardan bilgi verebilecek nitelikteki kurum yetkilileri olması dikkate alınmıştır. Bu nedenle derinlemesine görüşmeler, HSSGM'nin üst yetkilisi, genel müdür, bütçe uzmanı, mühendis, sağlık teknikeri gibi değişik yetki ve statüdeki kişilerle yapılmıştır.

3.VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Delfi çalışmasının verileri Eylül 2008, Ekim 2008 ve Aralık 2008 aylarında düzenlenmiş olan birbirini izleyen üç turda toplanmıştır. Birinci tur; 6 sayıştay denetçisi, 6 stratejik planlama uzmanı ve 5 bütçe uzmanı olmak üzere toplam 17 uzman ile Eylül 2008'in başında başlatılmış ve uzmanlardan, açık-uçlu sorulardan oluşan bir anket çerçevesinde araştırılan konuya ilişkin fikirlerini yazılı olarak vermeleri istenmiştir. İlk tur için belirlenen sürenin sonunda, 6 sayıştay denetçisi, 4 bütçe uzmanı ve 4 stratejik planlama uzmanı olmak üzere toplam 14 uzmandan yanıt alınmıştır ve yanıtlar elden toplanmıştır. Delfi çalışmasına katılan uzmanların ilk turda verdikleri farklı görüş ve bakış açıları derlenerek Likert tipi ²ölçme araçlarında kullanılan kısa ifadelerle çevrilmiştir. Bu şekilde daha ayrıntılı sorgulamaya zemin hazırlayacak olan birinci tur anket cevaplarından, değerlendirilmesi istenen veya görüş birliğine varılması umulan ifadelerle ikinci turda kullanılacak olan 55 maddelik bir anket oluşturulmuştur. Hazırlanan anket Ekim 2008'in sonunda e-posta yoluyla birinci turda yanıt veren 14 uzmana gönderilmiştir. İkinci tur için belirlenen sürenin sonunda 4 sayıştay denetçisi, 2 bütçe uzmanı ve 4 stratejik planlama uzmanı olmak üzere toplam 10 uzmandan e-posta yoluyla yanıt alınmıştır. İkinci tur sonunda uzmanlarca ankette yer alan bazı maddeler üzerinde büyük ölçüde görüş birliği sağlanırken, bazı maddeler üzerinde görüş birliği sağlanamadığı saptanmıştır. Bu nedenle uzmanların ikinci turda verdikleri

² “Bireylerin bir konudaki davranış puanlarını belirlemeyi sağlayan bir ölçektir. k sayıda sorunun her biri için farklı sayıda seçenekler belirlenir. Seçenekler sıralı biçimde ardışık olarak dizilirler seçenekler dengeli (-2, -1,0, +1, +2 biçiminde) ya da sıralı sayısal değerlerle puanlandırılır (0, 1, 2, 3, 4, 5).Tüm sorulara verilen cevaplar toplanır. Toplam puan bireyin konu hakkındaki davranış, bilgi, tutum puanıdır. Her birey puanına göre toplam ölçek ölçeği üzerinde bir yerde yer alarak bireyin konu ile ilgili davranış pozisyonu belirlenir” (Kırcaali-İftar, 1999:19).

yanıtlarını yeniden gözden geçirmelerine olanak tanınması için Aralık 2008'in başında üçüncü tur düzenlenmiştir. Üçüncü turda, aynı anket soruları e-posta yoluyla ikinci turda yanıt veren 10 uzmana gönderilmiştir. Üçüncü tur için belirlenen sürenin sonunda 2 sayıştay denetçisi, 2 bütçe uzmanı ve 4 stratejik planlama uzmanı olmak üzere toplam 8 uzmandan e-posta yoluyla yanıt alınmıştır. Üçüncü tura katılan uzmanlar büyük ölçüde ikinci turda verdikleri yanıtların aynısını vermiştir. Bu nedenle üçüncü turun tamamlanmasıyla delfi çalışmasına son verilmiştir. Delfi çalışmasında küçük uzman grubuyla çalışılması nedeniyle delfi son tur anket verilerin çözümlenmesinde sadece frekanslara bakılmıştır. Bu işlemin gerçekleştirilmesinde SPSS istatistiksel paket programı kullanılmıştır. Delfi çalışmasından elde edilen tüm veriler üzerinde içerik analizi yapılmış ve veriler ana araştırma sorusunu yanıtlamak üzere geliştirilmiş alt sorular çerçevesinde ayrıştırılmıştır.

Derinlemesine görüşmeler için öncelikle kurum yetkilileri ile görüşülerek kendilerinden elde edilen bilgiler doğrultusunda, tüm yetkililerle aynı günde görüşebilecek uygun bir zaman belirlenmiştir. Bu doğrultuda 29.01.2009 tarihinde İstanbul'da HSSGM'de çalışan toplam beş orta ve üst düzey yetkiliyle görüşülmüştür. Araştırma konusuyla ilgili hazırlanan görüşme soruları etrafında, kurum yetkilileriyle kurumdaki odalarında 10–60 dakika süren derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca kendileriyle derinlemesine görüşmeler yapılan yetkililerden ikisiyle önceden hazırlanmış görüş soruları dışında yapılandırılmamış görüşmeler de yapılmıştır. Derinlemesine görüşmelerin analiz edilmesinde ilk olarak görüşme kayıtları düzenli bir şekilde yazıya dökülmüştür. İlk görüşmenin yazıya döküm işlemine 15 Şubat 2009 tarihinde başlanmış ve son görüşmenin dökümü 28 Mart 2009 tarihinde bitirilmiştir. İkinci aşamada verilerin analizine geçilmiştir. Derinlemesine görüşmeden elde edilen veriler üzerinde içerik analizi yapılmış ve veriler ana sorusunu yanıtlamak üzere geliştirilmiş alt sorular çerçevesinde ayrıştırılmıştır.

Delfi çalışmasının yürütüldüğü tarihlerde (Eylül-Aralık 2008) aynı zamanda araştırmacı tarafından kurumun performans esaslı bütçelemeye ilişkin hazırladığı dokümanları üzerinde de analiz yapılmıştır. Analizler şu dokümanlar üzerinde yapılmıştır;

- HSSGM Stratejik Planı (2005–2009),
- 2005, 2006, 2007, 2008 Mali Yılı Performans Programları
- 2005, 2006, 2007, 2008 Faaliyet Raporları

Kamu kuruluşları stratejik planlarını, DPT tarafından kamu kuruluşlarına stratejik planlama sürecinde yol göstermek üzere hazırlanan *Kamu İdareleri İçin Stratejik Planlama Kılavuzunu* (DPT, 2006) temel alarak hazırlamaktadırlar. Bu nedenle HSSGM Stratejik Planı (2005-2009) üzerindeki doküman analizi, bu kılavuzda yer alan bazı temel unsurlar ve açıklamalar etrafında yapılmıştır. HSSGM'nin performans programları Maliye Bakanlığınca hazırlanan *Performans Esaslı Bütçeleme Rehber* (Maliye Bakanlığı, 2007) temel alınarak hazırlanmıştır. Bu nedenle HSSGM'nin performans programları üzerindeki doküman analizi, Maliye Bakanlığı tarafından hazırlanan performans esaslı bütçeleme rehberinde yer alan bazı temel unsurlar ve açıklamalar etrafında yapılmıştır. Ayrıca faaliyet raporları üzerinde de açıklanan ve gerçekleşen performansı değerlendirmek üzere doküman analizi yapılmıştır. Doküman analizinden elde edilen veriler, bu araştırmanın ana sorusunu yanıtlamak üzere geliştirilmiş alt sorular çerçevesinde ayrıştırılmıştır. Böylece doküman analizi tamamlanmış ve araştırmanın bulgularına ulaşılmıştır.

4.BULGULAR

4.1.Kaynak Tahsisine İlişkin Bulgular

Misyon, Vizyon, Stratejik Amaç ve Hedeflerin Belirlenmesi:

5018 sayılı Kanunla uygulamasına geçilen performans esaslı bütçeleme modelinin birinci unsuru olan stratejik plan, kamusal kaynakların stratejik önceliklere göre dağıtılmasını sağlayan yönlendirici bir belgedir. Diğer bir ifadeyle stratejik önceliklere göre yapılacak kaynak tahsis sürecinin ilk aşamasıdır. Bu nedenle kamu kurumları tarafından hazırlanan stratejik planlarda yer alan misyon, vizyon, stratejik amaç ve hedeflerin nasıl belirlendiği son derece önemlidir.

Doküman analizi ve delfi çalışmasından elde edilen ve büyük ölçüde birbirini destekleyen bulgular doğrultusunda kurumda misyon, vizyon, stratejik amaç ve hedeflerin birbirleriyle ve mevzuatlarca kuruma yüklenen görevlerle uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Ancak stratejik hedeflerin belirlenmesinde veri eksikliği problemiyle karşılaşıldığı ve bu nedenle de stratejik hedeflerin ölçülebilirliği konusunda biraz sıkıntı olduğu ortaya konulmuştur. Buna rağmen kurumun, ilk defa stratejik plan hazırladığı dikkate alındığında, mükemmel olmasa da başarılı sayılabilecek bir şekilde misyonunu, vizyonunu, stratejik amaç ve hedeflerini ortaya koyduğu görülmüştür. Bu nedenle kurumun PEB

sürecinin ilk aşamasında üzerlerine düşen görevi büyük ölçüde başarıyla yerine getirdiği anlaşılmıştır. Derinlemesine yapılan görüşmelerden ve görüşmeler sırasında yapılan gözlemlerden elde edilen bulgulardan ise HSSGM’de stratejik planın DPT ile birlikte hazırlandığı, stratejik planın hazırlanma sürecinde DPT’nin kuruma gerekli eğitimleri vererek iyi bir rehberlik yaptığı ve bu kurumu kendi misyonunu, vizyonunu, stratejik amaç ve hedeflerini oluşturması konusunda esnek bıraktığı tespit edilmiştir. Stratejik planın hazırlanması sürecinde DPT’nin izlediği bu strateji sonucunda, hem kurumda stratejik planın sahiplenildiği hem de kurumun stratejik plan hazırlama konusunda kendini geliştirdiği ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla kurumun misyon, vizyon, stratejik amaç ve hedeflerini başarılı bir şekilde ortaya koymasının en büyük nedeninin, DPT’nin bu süreçte kendisine düşen görevi başarılı bir şekilde yerine getirmeye çalışması olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca bir başka nedeninin de stratejik planın hazırlanma sürecinin kurum üst yönetimince de ilk başlarda önemsenmesi olduğu saptanmıştır.

Performans Hedef ve Göstergeleri, Faaliyet ve Projeleri ile Kaynak İhtiyacının Belirlenmesi:

5018 sayılı kanunla uygulamasına geçilen performans esaslı bütçeleme modelinin ikinci unsuru olan performans programı, stratejik önceliklere göre yapılacak kaynak tahsis sürecinin ikinci ve son aşamasıdır. Performans programlarında bir mali yılda kamu kuruluşlarının stratejik planları doğrultusunda yürütmesi gereken faaliyetleri, bu faaliyetlerin kaynak ihtiyacını, performans hedef ve göstergeleri yer almaktadır. Performans programları kaynak tahsis sürecini tamamlayan bir belge olması dışında faaliyet raporlarının hazırlanmasına, dolayısıyla kamu kuruluşlarının gerçekleşen performanslarının ölçülmesine de dayanak oluşturmaktadır. Bu nedenle de performans programlarında yer alan hedef ve göstergelerin doğru ve tam oluşturulması, faaliyet ve projeler ile bunların kaynak ihtiyacının doğru belirlenmesi hem etkin bir kaynak tahsisinin yapılması açısından hem de gerçekleşen performansın ölçümünü sağlayarak etkin bir kaynak kullanımının sağlanması açısından çok önemlidir.

Doküman analizleri ve delfi çalışmasından elde edilen ve büyük ölçüde birbirini destekleyen bulgular doğrultusunda, kurumun performans hedef ve göstergelerinin stratejik amaç ve hedeflerle uyumlu bir şekilde belirlendiği tespit edilmiştir. Ancak veri eksikliği nedeniyle ölçülebilirliği konusunda

problemler olduğu, kurumun veri eksikliğini giderme ve daha nitelikli performans göstergeleri oluşturma konusunda kendisini geliştirmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Söz konusu bu problemler dışında, performans hedef ve göstergelerinin belirlenmesine ilişkin çok büyük hataların yapılmadığı anlaşılmıştır. Diğer yandan kurumun bazı projelerinin yeterli mantıksal bağlantı kurulmadan performans programına dahil edildiği, faaliyet bazlı maliyetlendirmenin de sorun yarattığı saptanmıştır. Derinlemesine yapılan görüşmelerden ve görüşmeler sırasında yapılan gözlemlerden elde edilen bulgulardan HSSGM’de performans programlarının Maliye Bakanlığı’yla birlikte hazırlandığı anlaşılmış ve;

- Maliye Bakanlığı’nın kuruma gerekli eğitimleri vererek iyi bir rehberlik yapamadığı ve kurumu kendi hedef ve göstergelerini oluşturabilecek, kaynak ihtiyacını belirleyebilecek düzeye getiremediği,
- Maliye Bakanlığı uzmanlarının da aslında performans programı hazırlama konusunda çok bilgili olmadığı ve bu süreçte istikrarlı bir strateji izleyemediği,
- kurumdaki performans programlarının Maliye Bakanlığı’nın hazırladığı ve stratejik plandaki başlıkların aynen alınıp performans programına konulduğu yapılara dönüştüğü,
- performans programlarının Maliye Bakanlığı’nın hazırladığı yapılara dönüşmesi nedeniyle hem HSSGM’de performans programlarının önemsenmediği hem de performans programı hazırlamak konusunda kurumun kendini geliştiremediği
- analitik bütçenin performans programına uyarlandığı ve
- hazırlanan performans programlarının kurumu yansıtmadığı,
- performans programındaki verilerin sübjektif nitelikte olduğu,
- veri toplamının kurumda birkaç kişinin sırtına kaldığı ve veri toplamada sıkıntılar yaşandığı tespit edilmiştir.

Ayrıca PEB’in uygulandığı ilk yıldan bugüne kadar geçen 4-5 yıllık bir süreçte belirtilen sorunları aşma konusunda hala ne Maliye Bakanlığı’nın ne de HSSGM’nin önemli bir adım atmadığı, gün ne getirirse onun yapılmaya çalışıldığı saptanmıştır. Özetle, doküman analizi ve delfi çalışmasından elde edilen veriler doğrultusunda belgeler üzerinde stratejik amaç ve hedeflerle uyumlu performans hedefleri, faaliyet ve projeler ve bunlara ilişkin kaynakların belirlenmeye çalışıldığı anlaşılmıştır. Diğer bir ifadeyle, bazı eksiklikleri olsa da

stratejik planla uyumlu performans programları hazırlanmaya çalışıldığı tespit edilmiştir. Ancak kurumda yapılan derinlemesine görüşmeler sonucunda, performans programlarının tamamen yasak savma amaçlı hazırlandığı, gerçeği yansıtmadığı ve bu süreçte kurumun değil Maliye Bakanlığı'nın baskın rol oynadığı anlaşılmıştır.

PEB Uygulamasının Kaynak Tahsisi Kararlarına Etkisi:

Stratejik plana dayalı performans esaslı bütçeleme sisteminde kaynak tahsis kararları birbirini takip eden iki aşamada alınmaktadır. İlk aşamada, stratejik planlama ile stratejik amaç ve hedefler belirlenmektedir. İkinci aşamada ise performans programları ile öncelikli stratejik amaç ve hedeflerin gerektirdiği kaynak ihtiyacı belirlenerek kaynak tahsisi gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla bu iki aşamanın başarılı bir şekilde tamamlanması durumunda, stratejik önceliklere göre kaynak tahsis kararı verilerek kaynak tahsisinde etkinlik sağlanmış olmaktadır.

Doküman analizinden elde edilen bulgular doğrultusunda, HSSGM'nin kaynak tahsis sürecine ilişkin her iki aşamayı da birbirleriyle uyumlu bir şekilde tamamlamaya çalıştığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla bazı eksiklikleri olsa da belgeler üzerinde stratejik önceliklere göre kaynak tahsis kararı alınmaya çalışıldığı görülmüştür. Delfi çalışmasında, uzmanlar tarafından bu konuda çeşitli görüşler bildirilmiştir. Ancak doğrudan kaynak tahsisinde etkinlik sağlanamasa da, stratejik plan ve performans programı hazırlanmasının kaynak tahsis kararını etkilediği ve daha etkin bir kaynak tahsisi yapılmasına katkı sağladığı hususunda uzmanlar büyük ölçüde görüş birliğine varmıştır. Diğer yandan HSSGM'de derinlemesine yapılan görüşmelerden, PEB'e ilişkin hazırlık çalışmalarının doğrudan kaynak tahsis kararlarını etkilemediği, belgeler üzerinde plan-bütçe bağı kurulmuş gözükse de gerçekte hiç kurulmadığı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla stratejik önceliklere göre kaynak tahsis kararı alınmadığı ve kaynak tahsisinde beklenen etkinliğin sağlanamadığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte kurumda PEB yönünde bir kültürün oluşmaya başladığı, ilk aşamada performans programının olmasa da stratejik planlamanın kaynak tahsis sürecine dolaylı bir şekilde katkıları olduğu tespit edilmiştir.

PEB Hazırlama Sürecinde Ortaya Çıkan Maliyetler:

Kamu kuruluşlarında PEB sistemine geçilmesinde karşılaşılabilecek problemlerden birisi de PEB'in hazırlanması ve uygulanması sürecinde katlanılacak maliyetlerdir. Özellikle performans bilgilerinin üretilmesinin bir

maliyete yol açabileceği bilinmektedir. Ancak katlanılan maliyetlerin PEB sisteminden beklenen faydalardan daha fazla olmaması gerekmektedir. Bu nedenle HSSGM'deki PEB çalışmalarının ne tür maliyetlere yol açtığı tespit edilmesi de son derece önemlidir. Bu konuya ilişkin bilgi sadece HSSGM'de yapılan derinlemesine görüşmelerden elde edilmiştir. Kendileriyle derinlemesine görüşme yapılan yetkilerin tümü performans esaslı bütçenin hazırlanması aşamasında çok fazla bir maliyet yüklenilmediğini belirtmiştir.

4.2. Kaynak Kullanımına İlişkin Bulgular

PEB'in Başarılı Bir Şekilde Uygulanabilmesi İçin Gerekli Olan Alt Yapı:

Doğru ve başarılı bir PEB uygulaması için kurumların doğru veriler üretebilmelerini, mevcut verileri saklayabilmelerini, raporlayabilmelerini ve performans değerlendirmesi yapabilmelerini sağlayacak bir performans bilgi sistemine ihtiyaç vardır. Bu bağlamda, HSSGM'de PEB sisteminin başarılı bir şekilde uygulanması için gerekli koşullardan biri sağlıklı bir performans bilgi sisteminin kurulmuş olmasıdır. Diğer yandan, performans esaslı bütçe sisteminin başarılı bir şekilde uygulanması ve beklenen faydaların elde edilebilmesi için önemli olan noktalardan biri de iç denetim biriminin oluşturularak iç denetim sisteminin işlevsel hale getirilmesidir. İç denetim; kamu kuruluşlarının yönetim ve kontrol yapılarını değerlendirerek kaynakların etkin, verimli ve ekonomik kullanılıp kullanılmadığını incelemek, önerilerde bulunmak, harcama sonrasında yasal uygunluk denetimi yapmak gibi önemli bir fonksiyona sahiptir. Kamu kuruluşlarına harcama sürecinde sağlanan esnekliklerin, güçlü bir iç kontrol mekanizması oluşturulamazsa mali yapıda bozulmalara yol açabilme riski vardır. Kamu yöneticilerinin sorumluluğunda olan etkin bir iç kontrol sistemi ancak etkin bir iç denetim ortamının sağlanmasından geçmektedir. HSSGM'de PEB'in başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan alt yapıya ilişkin bilgiler sadece kurumda yapılan derinlemesine görüşmelerden elde edilmiştir. Bu görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda kurumda sağlıklı bir performans bilgi sisteminin kurulamadığı, iç denetim sisteminin ise kurumda PEB uygulamalarının başlatıldığı tarihten 2-3 yıl sonra kurulduğu tespit edilmiştir. Ancak iç denetim sisteminin hala işlevsel olmadığı da ortaya çıkmıştır.

Planlanan Yıllık Performans Hedeflerine Ulaşılma Düzeyi:

5018 sayılı Kanunla uygulamasına geçilen performans esaslı bütçeleme modelinin üçüncü unsuru olan faaliyet raporu, kamu kuruluşlarının planlanan yıllık performans hedeflerine ulaşma düzeyini nedenleriyle gösteren bir belgedir. Planlama sürecinde hazırlanan stratejik plan ve bütçeleme sürecinde hazırlanan performans programıyla kamu kurumlarının PEB'in hazırlık sürecindeki görevleri tamamlanmaktadır. Bundan sonraki aşama, stratejik planda yer alan amaç ve hedeflere ulaşmak üzere belirlenmiş yıllık performans hedef ve göstergeleri doğrultusunda kurum faaliyetlerinin yürütülmesi ve planlanan yıllık performans hedeflerine ulaşılmasıdır. Planlanan yıllık performans hedeflerine ulaşılma düzeyi, kurum faaliyetlerin amaçlandığı gibi gerçekleşip gerçekleşmediğini ve bu faaliyetlerin ne oranda etkinlik, verimlilik ve tutumluluk ilkeleri doğrultusunda gerçekleştirildiğini gösterir. Bu nedenle faaliyet raporları ile planlanan yıllık performans hedeflerine ulaşılma düzeyinin belirlenmesi önem arz etmektedir.

Doküman analizi ve delfi çalışmasından elde edilen bulgulardan kurumun planlanan yıllık performans hedeflerine ulaştığı, zaman zaman da belirttiği performans hedeflerinin üzerine çıktığı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla kurumun stratejik amaç ve hedeflerini gerçekleştirme yolunda ilerlediği anlaşılmıştır. Ancak doküman analizinden elde edilen bulgulardan, hala bazı performans göstergelerine ilişkin verilerin oluşturulamamış olması nedeniyle kurum faaliyetlerinin ne oranda verimlilik, etkinlik ve tutumluluk ilkeleri doğrultusunda gerçekleştirildiğinin faaliyet raporlarıyla net bir şekilde ortaya konulamadığı saptanmıştır. Delfi çalışmasından elde edilen bulgulardan ise veri eksikliği nedeniyle kurum faaliyetlerinin geçmişe göre hangi artı değeri veya faydayı sağladığına ilişkin değerlendirmenin yapılamadığı ortaya konulmuştur. Dolayısıyla kurumca yürütülen faaliyetlerin sonuçlarına ilişkin olarak tam bir performans değerlendirmesi yapılamadığı tespit edilmiştir. Kurumda yapılan derinlemesine görüşmelerden elde edilen bulgulardan ise, kurumun stratejik planına uygun bir şekilde faaliyetlerini yürütmeye çalıştığı, ancak doğrudan hazırlanan performans programları ile ortaya konulan yıllık performans hedeflerini gerçekleştirme yönünde bir çabasının olmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca ortada gerçek anlamda hazırlanmış performans programları olmadığı için faaliyet raporlarındaki performans sonuçlarının da gerçeği çok yansıtmadığı anlaşılmıştır. Bu nedenlerle kurumda PEB'in gerçekte değil sözde hayata geçirildiği tespit edilmiştir. Ayrıca yasak sarmak amaçlı hazırlanmış bile

olsalar, belgeler üzerinde açıklanan ve gerçekleşen performansa ilişkin sapmalar mevcuttur. Yapılan görüşmelerde bunun bir nedeninin de doğru verilerin elde edilememesinden ve dolayısıyla sağlıklı performans ölçümleri yapılamamasından kaynaklandığı saptanmıştır. Derinlemesine görüşmelerden elde edilen bulgular; doküman analizi ve delfi çalışmasından elde edilen bulguların biraz belgeler üzerindeki görüntüye bağlı bulgular olduğunu, gerçekte uygulama sürecinin belgeler üzerindeki görüntüden farklı olduğunu ortaya koymuştur.

HSSGM'deki PEB Uygulamasının Kaynak Kullanımına Etkisi:

Kamu kuruluşlarınca öncelikli stratejik amaç ve hedefler için tahsis edilen kaynakların, bütçe uygulama sürecinde öngörülen amaç ve hedeflere uygun, verimli, etkin ve tutumlu bir şekilde kullanılması öngörülmektedir.

Doküman analizi ve defli çalışmasında bu konuya ilişkin çeşitli bulgular elde edilse de HSSGM'deki PEB uygulamasının kaynak kullanımını nasıl etkilediğine ilişkin değerlendirmelerin yapılmasını sağlayacak bir yapı tam olarak oluşturulmadığı için kesin bir şekilde ortaya konulamamıştır. HSSGM'de yapılan derinlemesine görüşmelerden ise kurumdaki PEB uygulamasının doğrudan kaynak kullanımında etkinliği sağlaması gibi pozitif yönlü net bir etkinin oluşmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte kurumda az da olsa stratejik önceliklere göre kaynak kullanılmaya çalışıldığı, dolayısıyla da kurumdaki PEB çalışmasının doğrudan olmasa da dolaylı bir şekilde kaynak kullanımını olumlu yönde etkilediği anlaşılmıştır.

PEB'in Uygulama Sürecinde Ortaya Çıkan Maliyetler:

Daha öncede belirtildiği üzere kamu kuruluşlarında PEB sistemine geçilmesinde karşılaşılabilecek problemlerden birisi de PEB'in hazırlanması ve uygulanması sürecinde katlanılacak maliyetlerdir. Özellikle performans bilgilerinin üretilmesinin bir maliyete yol açabileceği bilinmektedir. Ancak katlanılan maliyetlerin PEB sisteminden beklenen faydalardan daha fazla olmaması gerekmektedir. Bu nedenle HSSGM'deki PEB çalışmalarının ne tür maliyetlere yol açtığıın tespit edilmesi de son derece önemlidir. PEB sistemini uygulama yönünde bir çaba olmamasına paralel olarak, uygulama sürecinde HSSGM'de PEB'in uygulanma sürecinde yol açtığı maliyetler hakkında sadece kurumda yapılan derinlemesine görüşmelerden bilgi alınmıştır. Herhangi bir maliyete katlanılmadığı tespit edilmiştir.

4.3.HSSGM’de PEB Uygulamasına İlişkin Diğer Bazı Bulgular

Delfi çalışmasına katılan uzmanlar tarafından, bu çalışmanın ana araştırma sorusunu yanıtlamak üzere geliştirilmiş alt sorulara yönelik görüşler dışında HSSGM’deki PEB çalışmalarına, mevcut koşullara ve gelecekteki gelişimlerine ilişkin başka değerlendirmeler de yapılmıştır. Yine kendileriyle derinlemesine görüşmeler yapılan HSSGM yetkilileri tarafından da HSSGM’deki PEB çalışmalarında karşılaşılan sorunlar, PEB çalışmalarının gelecek yıllardaki gelişiminin nasıl olacağı, PEB konusunda neler düşündükleri gibi çeşitli konularda da değerlendirmeler yapılmıştır.

Delfi çalışması ile görüşleri alınan uzmanlarca PEB uygulamasının kaynak tahsisinde ve kullanımında etkinliği sağlayabilmesinin TBMM ile Sayıştay’ın sürece etkin katılımıyla mümkün olacağı belirtilmiştir. Sayıştay’ın bütçe sürecindeki öneminin PEB ile daha da artmış olmasına rağmen hala gerekli yasal düzenlemelerin yapılmamış olması nedeniyle Sayıştay’ın bütçe sürecinden koparıldığını, tamamen bu sürecin dışında kaldığını ifade etmişlerdir. En kısa sürede, başta Sayıştay Kanunu olmak üzere, gerekli olan kanuni düzenlemelerin yapılarak Sayıştay’ın PEB sürecindeki rolünün aktif hale getirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Yine uzmanların bazıları mevcut koşullarda performans denetiminin yapılıp yapılmadığının, yapılıyorsa kim tarafından nasıl yapıldığının da belli olmadığını da eklemiştir.

Diğer yandan kendileriyle derinlemesine görüşmeler yapılan HSSGM yetkilileri eğitim sorununa dikkat çekmiştir. Maliye Bakanlığı’nın ciddi anlamda bir eğitim programı hazırlaması gerektiğini ve sadece strateji geliştirme daire başkanlıklarına değil harcama birimlerine de bu eğitimi vermesi gerektiğini vurgulanmıştır. Yine yetkililere göre PEB uygulamasının başarılı olmasının önündeki engellerden birisi kurumda PEB’e ilişkin bilgi ve bilinç seviyesinin düşük olmasıdır. Bu nedenle de PEB’in içeriğine, amacına uygun olarak uygulanması için bilgi ve bilinç seviyesinin eğitimler yoluyla artırılması, kurumlar arasındaki koordinasyonun sağlanması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca gelecekte PEB çalışmalarının daha başarılı ve sağlıklı ilerleyebilmesi için sonuçların değerlendirilmesi gerektiğine dikkat çekilmiştir. Vatandaşların kamusal kaynakları kullananlardan hesap sorması için gerekli olan yasal zeminin sağlandığı, ancak vatandaşta hesap sorma bilincinin olmadığı belirtilmiştir. Bu nedenle de akademisyenlerin, sivil toplum kuruluşlarının, siyasi otoritelerin halkı bu konuda bilinçlendirmesi için işbirliği içerisinde bir

takım çalışmalar yapması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca bilim adamlarının, siyasi otoritenin, merkezi kuruluşların kamu görevlilerini de bilgilendirmesi, yönlendirmesi, onların süreçlerini tanıyıcı çalışmalara hız vermesi gerektiğini de söylenmiştir. Diğer yandan PEB sürecinde farklı görevleri bulunan DPT ve Maliye Bakanlığı arasında gerekli koordinasyonun hala sağlanamadığı ifade edilmiştir. DPT ve Maliye Bakanlığı arasındaki farklılıkların kurumlara performans esaslı bütçenin yerleştirilmesini olumsuz etkilediğini, belirtilmiştir. Yine ciddi anlamda merkezi planlama eksikliği olduğu, siyasi otoritenin desteğinin ve kararlığının yeterli olmadığı ve sürece sahip çıkmadığı, kurumları kendi kendileriyle baş başa bıraktıkları açıklanmıştır. Bu sorunların sonucunda da bürokrasideki insanların buna otomatikman bilinçaltında karşı çıkmaya başladığını ifade edilmiştir. Sonuç olarak da kurumlarda üç-beş kişinin bu işi sırtlandığı, bu kişilerin bireysel becerileriyle kurumlarda stratejik planlama, performans bütçe yapılmaya çalışıldığı ve bu bütçeleme kültürünün kuruma yayılmasında inanılmaz sıkıntıların yaşandığı eklenmiştir. Yine 50108 sayılı Kanunun çıkartılmasının üzerinden 5-6 yıl geçmesine rağmen hala performans bütçenin mecliste plan-bütçe komisyonunda görüşülmediği, en azından pilot kuruluşların veya belli kurumların performans bütçelerinin mecliste görüşülmesi ve bu bütçeyi uygulayan kurum yöneticilerinin bunun yasal bütçe olduğunu bilmesi gerektiğini söylenmiştir. Yine bir başka sorunun da performansa dayalı ücret sisteminin olmaması olduğu söylenmiştir. Tüm bu sorunlar nedeniyle kurumlarda bu süreçleri yürüten, takip eden insanların da demoralize olmaya başladığı ifade edilmiştir.

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada HSSGM'nün PEB uygulaması incelenerek kaynak tahsisinde ve kullanımında nasıl bir etkisi olduğu araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, HSSGM'de başarılı sayılabilecek bir stratejik plan hazırlansa da performans programının aynı başarıda hazırlanamaması nedeniyle nedeniyle bütçe-plan bağının tam kurulamadığı ve kaynak tahsisinin doğrudan stratejik önceliklere göre yapılamadığı saptanmıştır. Dolayısıyla kaynak tahsisinde beklenen etkinliğin tam olarak sağlanamadığı görülmüştür. Diğer yandan, kurumda stratejik amaç ve hedefler belirlense de işin performans kısmının eksik kaldığı anlaşılmıştır. Hazırlanan stratejik planla kurum kaynaklarının hangi yönde kullanılacağını gösteren başarılı bir yol haritası ortaya konulmuştur. Ancak kurumda başarılı bir şekilde stratejik amaç ve hedefler ortaya

konulmasına rağmen, kaynakların bu amaç ve hedefleri gerçekleştirmeye yönelik kullanıp kullanılmadığını ve ne kadar verimli, etkin ve tutumlu kullanıldığını gösteren kısım eksik kalmıştır. Bu nedenle kaynak kullanımında etkinliğin sağlanması için gerekli zemin oluşturulamamıştır. Kurumun önceden belirlediği performans hedeflerine ulaşmak ve doğrudan bu yönde kaynak kullanmak gibi bir çabası olmadığı saptanmıştır. Ancak, yine de stratejik plan ve performans programı hazırlanması nedeniyle kurumda yavaş yavaş performans temelli yönetim kültürünün gelişmeye başladığı ve doğrudan olmasa da dolaylı bir şekilde kaynakların stratejik amaç ve hedefleri gerçekleştirmeye yönelik olarak kullanılmasının öğrenilmeye başladığı anlaşılmıştır.

HSSGM’de PEB’in başarılı bir şekilde uygulanamamasının, dolayısıyla kaynakların tahsisinde ve kullanımında beklenen etkinliğin sağlanamamasının nedenleri şu şekilde tespit edilmiştir;

- Kurumda stratejik planın DPT ve performans programlarının Maliye Bakanlığı ile birlikte hazırlanması ve iki kurumun farklı anlayışlara sahip olması plan-bütçe bağının kopmasına neden olması,
- PEB sisteminin başarıyla uygulanması için siyasi otorite ile üst yönetimin bu sistemi gerektiği gibi önemsememesi ve sistemin istikrarlılığını korumaması,
- PEB sisteminin gerektirdiği verileri toplayacak, analiz edecek ve raporlayacak sağlıklı bir performans bilgi sisteminin kurulamamış olması,
- PEB’in gerektirdiği bilgi donanımına sahip nitelikli personel ve eğitim ihtiyacı,
- PEB’in TBMM’ye sadece bilgi notu olarak kalması,
- Kurumda iç denetim biriminin çok geç oluşturulması ve hala işlevsel olmaması
- Ne iç denetimlerce ne de dış denetimle performans değerlendirmesi ve denetiminin yapılmaması,
- Kurumda performansa dayalı bir ücret sisteminin olmaması,
- PEB çalışmalarının kurum paydaşlarınca sorgulanmaması ve yapılan çalışmalarla ilgilenilmemesinin de PEB çalışmalarını sürdüren kurum çalışanlarının demoralize olmasına neden olması

Uzun süren çalışmalar ve katlanılan büyük maliyetlerle hayata geçirilmeleri nedeniyle hangi alanda olursa olsun bir ülkede reform yapılması

hiç kolay olmayan bir faaliyettir. Bu nedenle yapılan bir reformun başarıya ulaşması için istikrarlı olunması, reformun gerektirdiği altyapının tamamlanması ve reformun gerektirdiği unsurların bütünüyle hayata geçirilmesi son derece önemlidir.

5018 sayılı Kanun da Türk kamu mali yönetim sisteminde önemli ve köklü değişiklik yapan bir bütçe reformudur. Bu reformla getirilen PEB sisteminin doğru ve başarılı bir şekilde uygulanabilmesi halinde rasyonel sonuçlara ulaşmak mümkündür. Ancak bu bütçe sisteminden beklenen faydaların elde edilebilmesi için şüphesiz öncelikle, 5018 sayılı Kanunla getirilen düzenlemelerin bir bütün halinde ele alınması sağlanmalıdır. Bununla birlikte birçok “kritik başarı faktörleri” nin sağlanması önemlidir. Bu faktörler, HSSGM’de sürdürülen PEB çalışmalarında karşılaşılan sorunlar dikkate alınarak şu şekilde sıralanabilir;

- PEB’in başarısını sağlamak için DPT Müsteşarlığının ve Maliye Bakanlığı’nın PEB’e ilişkin çalışmalarının koordinasyonunun sağlanması veya bütçe sürecindeki ikili yapıyı ortadan kaldıracak düzenlemeler yapılması gerekir.
- Başta kilit noktalarda yer alan karar alıcılara olmak üzere tüm harcamacı kurum personeline gerekli eğitimlerin verilmesi ve PEB konusunda gerekli bilgi ve bilincin oluşturulması gerekmektedir. Böyle performans kültürüne sahip, yeni bütçeleme sistemini başarıyla uygulayabilecek yeterli ve nitelikli personelin oluşturulması ve PEB sürecine kurum çalışanlarının geniş katılımının sağlanması gerekmektedir.
- Kurumlarda, başarılı bir PEB uygulaması için performans bilgi sisteminin kurulması ve gerekli verilerin doğru bir şekilde üretilmesi yönünde gelişme gösterilmelidir.
- Siyasi otoritelerin bu sistemi sahiplenmesi ve kamu üst yöneticilerini de bu sistemin kaynak tahsisinde ve kullanımında etkinliğin sağlanması açısından gerekli olduğuna ikna etmesi, aksaklıkları giderecek gerekli kanuni düzenlemeleri yaparak sistemin uygulanması yönünde kararlı bir tutum sergilemesi gerekmektedir.
- Maliye Bakanlığı’nın PEB konusunda hem kendini hem de kamu kuruluşlarını geliştirerek PEB’e sahip çıkması ve PEB anlayışının kamu kuruluşlarında kurumsallaşmasını sağlaması gerekir.

- PEB sisteminin başarılı bir şekilde uygulanması ve kurumlara harcama sürecinde verilen esnekliklerin mali sistemde bozulmaya yol açmaması için HSSGM’de iç denetimin işlevsel hale getirilerek kurumda sistematik bir performans değerlendirilmesinin ve yasal uygunluk denetiminin yapılması sağlanmalıdır.
- PEB sisteminin sahiplenilmesi ve başarılı bir şekilde uygulanması için Sayıştay’ın sürece etkin katılımı sağlanarak performans denetimlerinin yapılması gerekmektedir.
- Performansa dayalı ödül ve yaptırım uygulamasına imkân veren bir performansa dayalı ücret sistemine geçiş sağlanmalıdır.
- PEB’in plan-bütçe komisyonunda görüşülmesi, performans bilgisinin sade bir bilgi notu olarak kalmaması ve karar alma süreçlerinde gerçekten kullanılması gerekmektedir.
- Vatandaş desteği ve katılımının sağlanması gerekir. Bunun için siyasi otoritenin, merkezi kuruluşların ve üniversitelerin işbirliği içinde hareket ederek vatandaşın bu konudaki bilgi ve bilinç düzeyini artırıcı çalışmalar yürütmesi gerekmektedir. Yine sivil toplum kuruluşlarına da bu konuda önemli roller düşmektedir.

PEB sistemi tüm yönleriyle hayata geçirildiğinde etkin işleyebilecek bir sistemdir. Bu nedenle gerekli altyapı tamamlanmadan ve istikrarlı bir tutum sergilenmeden sistemden beklenen faydaların sağlanması mümkün değildir. Bunun için HSSGM’nin PEB çalışmalarını olumsuz etkileyen ve Türkiye’de diğer kamu kuruluşlarındaki PEB çalışmalarını olumsuz etkilediği/etkileyebileceği düşünülen sorunları çözecek adımlar atılması ve gerekli tutumların sergilenmesi bir zorunluluktur. Aksi takdirde Türkiye’de, 1973 yapılan bütçe reformuyla program bütçeye geçiş çabalarının başarısızlıkla sonuçlanması gibi, 5018 sayılı Kanunla yapılan son bütçe reformuyla PEB’e geçiş çabalarının da başarısızlıkla sonuçlanması kuvvetli bir ihtimaldir.

KAYNAKÇA

Aktan, Coşkun C. (2006), “Türkiye’de Stratejik Planlamaya Dayalı Performans Esaslı Bütçeleme (SPPB) Sisteminin Uygulanabilirliği: Eleştirel Bir Perspektif”, Coşkun C. Aktan (Editör), *Kamu Mali Yönetiminde Stratejik Planlama ve Performans Esaslı Bütçeleme*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Allen, Richard ve Daniel Tommasi (2001), *Managing Public Expenditure: A Reference Book for Transition Countries*, OECD, (<http://www1.worldbank.org/publicsector/pe/oecdpehandbook.pdf>), (06.10.2007)
- Arcagök, Mehmet S. (2006), “İç Kontrol”, Coşkun C. Aktan (Editör), *Kamu Mali Yönetiminde Stratejik Planlama ve Performans Esaslı Bütçeleme*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Altunışık, Remzi, Recai Coşkun, Serkan Bayraktaroğlu ve Engin Yıldırım (2004), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*, Üçüncü Basım. İstanbul: Sakarya Kitabevi.
- Aydemir, Birol (2005), “Stratejik Yönetim ve Bütçe”, 20. *Maliye Sempozyumu: Türkiye’de Yeniden Mali Yapılanma*, 23-27 Mayıs, Karahayit-Pamukkale.
- Aydın, Hakan (1999), “Eğitim İletişim Alanında Delfi Tekniğinin Uygulanışı”, *Kurum Dergisi*, Sayı: 16, ss.225-241.
- Cansızlar, Doğan (1994), “Kamu Harcamalarının Kontrol ve Yönetiminde Yenilikler”, *Maliye Dergisi*, Sayı:17, Mart-Aralık, ss.109-115.
- Demir, Musa (1995), “Geçiş Sürecindeki Yönetim: Kamu Yönetiminde Reform” (Çeviri), *Maliye Dergisi*, Sayı: 118, Ocak-Nisan, ss.37-47.
- Erüz, Ertan (2005), “Yeni Mali Yönetim Yapısında Performans Esaslı Bütçeleme”, 20. *Maliye Sempozyumu: Türkiye’de Yeniden Mali Yapılanma*, 23-27 Mayıs, Karahayit-Pamukkale.
- Heckman, James, Carolyn Henrich ve Jeffrey Smith (1997), “Assessing the Performance of Performance Standards in Public Bureaucracies”, *The American Economics Review*, Cilt: 87, Sayı: 2, ss.389-395.
- Heinrich, Carolyn J. (1999), “Do Government Bureaucrats Make Effective Use Of Performance Management Information?”, *Journal of Public Administration Research and Theory*, Cilt: 9, Sayı: 3, ss.363-393.
- Hood, Christopher (1991), “A Public Management For All Seasons?”, *Public Administration*, Cilt: 69, Sayı: 1, ss.3-19.
- Karasar, Niyazi (1998), *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*, Sekizinci Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kesik, Ahmet (2005), “Dünyadaki Gelişmeler Işığında Türk Kamu Mali Yönetiminin Yeniden Yapılandırılması: 5018 Sayılı Kanununun Değerlendirilmesi ve Yeni Bütçeleme Anlayışının Türkiye’de Uygulanabilirliği”, A. Nohutçu ve

- A. Balcı (Editörler), *Bilgi Çağında Türk Kamu Yönetiminin Yeniden Yapılandırılması*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Kırcaali-İftar, Gönül (1999),“Ölçme”, Ali Atıf Bir (Editör), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, T.C. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 601, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Laegreid, Per, Paul G. Roness ve Kristin Rubecksen (2005), “Performance Management in Practise-The Norwegian Way”, *EGPA Conference*, 31 Ağustos-3 Eylül.
- Lu, Yı (2007), “Performance Budgeting: The Perspective of State Agencies”, *Public Budgeting & Finance*, Cilt: 27, Sayı: 4, Winter, ss.1-17.
- Maliye Bakanlığı (2004), Performans Esaslı Bütçeleme Rehberi: Pilot Kurumlar İçin Taslak, Ankara: Maliye Bakanlığı Bütçe ve Mali Kontrol Genel Müdürlüğü,(<http://www.bumko.gov.tr/proje/MaliYonetim/performans/performansb/pbutcerehber.pdf>), (12.11.2007).
- Noor, Khairul B. M (2008), “Case Study: A strategic Research Methodology”. *American Journal of Applied Sciences*, Cilt: 5, Sayı: 11 .
- Propper, Carol ve Deborah Wilson (2003), “The Use and Usefulness of Performance Measurement in the Public Sector”, *CMPO Working Paper Series*, No: 03/073.
- Rodriguez, Alejandro ve Francois Bijotat (2003), “Performance Measurement Strategic Planning and Performance- Based Budgeting in Illinois Local and Regional Public Airports”, *Public Works Management & Policy*, Cilt: 8, Sayı: 2, ss.132-145.
- Ruffner, Michael ve Joaquin Sevilla (2005), “Public Sector Modernisation: Modernising Accountability and Control”, *OECD Journal on Budgeting*, Cilt: 4, Sayı: 2, ss. 123-141.
- Schick, Allen (2003), “The Performing State: Reflection on an Idea Whose Time Has Come but Whose Implementation Has Not”, *OECD Journal on Budgeting*, Cilt: 3, No: 2, ss. 71-104.
- Sözen, Süleyman (2005), *Teori ve Uygulamada Yeni Kamu Yönetimi*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şahin, Ali E. (2001), “Eğitim Araştırmalarında Delphi Tekniği ve Kullanımı”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 20, ss.215-220.
- Tellis, Winston (1997), “Application of a Case Study Methodology”, *The Qualitative Report*, Cilt: 3, Sayı: 3, Eylül.

Tosun, Ertan (2001), “Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanun Tasarısına İlişkin Değerlendirme”, *Bütçe Dünyası*, Sayı: 16, Sonbahar, ss.19-23.

World, George L (2001), *Strategic Planning at the U.S. General Accounting Office*, Washington, DC.

Willoughby, Katherina G (2004), “Performance Measurement and Budget Balancing: State Government Perspective”, *Public Budgeting & Finance*, Cilt: 24, Sayı: 2, Summer, ss.21-39.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek (2005), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Young, Richard D. (2003), “ Performance-Based Budget System”, *Public Policy & Practise*, Cilt:2, Sayı:2, Ocak, ss.11-24.

5018 Sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu (5263, 5273, 5286, 5335, 5345, 5429, 5431, 5436, 5467, 5502, 5538, 5544, 5548, 5628 ve 5662 sayılı Kanunlarla Yapılan Değişikliklerle Birlikte), (www.sp.gov.tr/documents/5018kmykk.pdf), (01.01.2010).

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı: Betimsel Bir Karşılaştırma

Ahmet ÇOBAN*

Özet

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, bireylerin temel eğitim sürecinde sosyalleşmesi açısından eğitim-öğretim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip olmaları hizmet öncesinde aldıkları eğitime bağlıdır. Türkiye’de Sosyal Bilgiler öğretmenleri 1998-1999 öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinin ilköğretim bölümleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı yoluyla yetiştirilmektedir. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı 2006-2007 eğitim-öğretim yılından itibaren yeniden düzenlenmiştir.

Bu araştırmanın amacı, 1998 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı ile 2006 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programını karşılaştırmaktır.

Araştırma tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada doküman analizi yoluyla 1998 ve 2006 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programları; ders saat/kredi, ders sayısı, ders çeşidi, seçmeli dersler, Öğretmenlik Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi, Genel Kültür kategorileri açısından incelenmiş, yapılan değişiklikler ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda farklılıkların olduğu saptanmıştır.

Anahtar kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretmeni, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Programları.

Undergraduate Program Of Social Sciences Teacher Training: A Descriptive Comparison

Abstract

Social sciences teacher training is fundamental base for education-instruction process in terms of socialization of individual in elementary education process. The fact that social studies teachers have qualifies which are necessary for the profession depends on the education they had pre-service training. In Turkey, since 1998-1999 education-instruction year, social sciences teachers are trained by social sciences teacher training program of primary teaching sections of faculties of education. Social sciences teacher training program, from 2006-2007 education-instruction year have been rearranged.

The purpose of this study is to compare 1998 with 2006 social sciences teacher training programs.

The research was carried out using the survey model. In this study via document analysis, social sciences teacher training programs were analyzed Knowledge of

* Yrd.Doç.Dr., Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

Teaching Profession, Branch Knowledge and General Culture categories in terms of course hours/credits, numbers of courses, course type, elective courses, and making varieties have tried to expose. As a result of differences were found.

Key words: Social Sciences Teacher, Social Sciences Teacher Training, Social Sciences Teacher Training Programs.

GİRİŞ

Günümüzde, öğretmen yetiştirme ve niteliğinin artırılması yalnız Türkiye’de değil tüm ülkelerde üzerinde önemle durulan bir konudur. “Gelişen ülkeler, yenileşme çabalarına eğitim sistemlerini yenilemekle, bu yenileşme sürecine de öğretmen yetiştirme sorunlarını çözmekle başladıkları ölçüde başarılı olmaktadır” (Gürkan 1993: 3). Çünkü “bir eğitim sisteminin başarısı, sistemi işletecek öğretmenlerin nitelik ve niceliğine bağlıdır” (Kavcar 1982: 197). “Öğretmen, niteliksel gelişmenin temel ögesidir. Öğretmenin niteliği ile eğitim sisteminin ürünü olan yetiştirdiği insanın niteliği arasında olumlu ve yüksek bir ilişki vardır” (Sezgin 2002: 6). Nitekim Gökçe (2000:1) öğretmen niteliklerinin önemini şöyle belirtmektedir:

“Öğretmenlerin sahip olduğu nitelikler toplumların geleceğinin şekillendirilmesinde belirleyici bir öneme ve etkiye sahiptir. Bu da, yirmi birinci yüzyılın ihtiyaçlarına cevap verebilen, tutum ve davranışları ile model olabilen, demokratik ve çağdaş öğretmenlerin yetiştirilmesini kaçınılmaz hale getirmiştir. Ancak böylelikle gelişen çağdaş dünyadaki yerimizi alabilmek ve uygar dünyanın sunduğu olanaklardan yararlanmak mümkün olabilecektir”

Türkiye’de eğitim biliminin gereklerine uygun ilk öğretmen okullarının 1848 yılında eğitim ve öğretime başladığı dikkate alındığında, öğretmen yetiştirmede Türkiye’nin uzun yıllara dayalı bir bilgi ve deneyime sahip olduğu görülür. Cumhuriyet döneminde öğretmen eğitiminin nitelik ve nicelik yönünden gelişmesine özel önem verilmiştir. Öğretmen yetiştiren kurumların geliştirilmesinde ulusal ve uluslararası uzmanlıklardan yararlanılmıştır. Öğretmen yetiştirmede Türkiye ulusal ihtiyaç ve imkânlarına uygun özgün denemeler yapmış, eğitim hizmetlerinin ülke genelinde yaygınlaştırılmasında anlamlı gelişmeler sağlanmıştır (Sezgin 2002: 6).

Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı 1996 yılı başında ülkemizin ihtiyaç duyduğu öğretmenleri yetiştirmek üzere Eğitim Fakülteleri öğretmen yetiştirme programlarının yeniden düzenlenmesi çalışmalarını başlatmış ve eğitim fakültelerinin lisans ve lisansüstü düzeylerde yürütülen programlarında bir

takım değişiklikler yapmıştır (YÖK, 1998: 3). Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın iş birliği ile öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılarak 1998-1999 yılından itibaren uygulanmaya başlanması, öğretmen eğitiminin niteliğini artırmıştır. Ancak, Alkan'a göre (2000: 14) mevcut durumda öğretmenlerin gerekli mesleki nitelikleri yeterli düzeyde tespit edilmemiş, eğitim kurumları yeterli düzeyde yapılandırılmamış ve hukuki sorumlulukları dikkate alınmamıştır. Bu nedenle bugün ülkemizde öğretmenlik mesleğinin sağlıklı bir gelişme yerine yozlaşma içinde bulunduğu dikkati çekmektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine verilen önem, son yıllarda sürekli olarak artmaktadır. Çünkü mesleki gelişim, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları ve öğretmenlerin öğretme amaçlarının başarılmasında gittikçe önemli bir hale gelmektedir (Gabriel: 1999). Mesleki gelişimi önemli hale getiren gelişmelerden birisi de, öğretmenlerin hizmetöncesi yetiştirilmelerindeki problemlerdir. Hizmetöncesi eğitimin yetersiz ve bireysel yetenekleri açığa çıkarmaktan uzak olduğu ileri sürülmektedir (Ataklı, 1996; Seferoğlu, 2001). Mesleki gelişimin tartışıldığı bir ortamda (Yılmaz, Yoldaş ve Yangil, 2004), öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi, öncelikle hizmetöncesi eğitimin niteliğine bağlı bulunmaktadır. Hizmetöncesi eğitimin temelini ise eğitim programı oluşturmaktadır.

Bir eğitim programının hedeflerden sonraki ikinci aşaması, amaçlara uygun içeriğin seçimidir. "Eğitim programını oluşturan üniteler ve konular, öğrencilerin davranışlarında belli bir süre içinde benimsenen eğitim amaçları yönünde değişiklikler yapmak üzere seçilir. Bunlar, öğretmen yetiştiren programlarda alan bilgisi, genel kültür ve meslek formasyonu olarak üç tür içerik kategorisi şeklinde yer alır" (Çoban 1996: 24). Goodlad (1990) ise, hizmetöncesi öğretmen eğitimi programları: (a) Öğretmenleri, yeni nesillere demokrasinin ilke ve kurallarını kazandırabilecek şekilde yetiştirecek, (b) Öğretmenlere, gerekli zihinsel becerileri ve alan bilgisini kazandıracak, (c) Öğretmenlerin, öğretmenlik meslek bilgisi konusunda güçlü bir alt yapıya sahip olmalarını sağlayacak, (d) Öğretmenlerin, okul yönetimi konusunda gerekli olan temel bilgi, beceri ve davranışları kazanmalarını sağlayacak bir nitelik taşımalıdır (Shantz, 2005). Bu durum, tüm öğretmenlik alanları gibi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği alanı için de geçerlidir.

Yükseköğretim Kurulu, 04.11.1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararı ile eğitim fakültelerinde yeniden yapılanma sürecini başlatmış ve bu çerçevede 1998–1999 eğitim-öğretim yılından itibaren yeniden düzenlenen öğretmen yetiştirme programlarının uygulanmasına geçilmiştir. Yeniden yapılanma çalışmalarında, eğitim fakültelerinin ilköğretime öğretmen yetiştiren programları, 1997–1998 eğitim-öğretim yılında başlanan sekiz yıllık zorunlu ilköğretim uygulamasının taleplerini karşılayacak biçimde şekillendirildiğini ifade eden Yükseköğretim Kurulu, “geçen sekiz yıllık süre içinde üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlığı ve sivil toplum örgütlerince düzenlenen sempozyum, panel, çalıştay, açıkoturum, konferans gibi akademik etkinliklerde, eğitim fakültelerinde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının; çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip öğretmenler yetiştirmedeki yeterlilikleri tartışılır olmuş ve programlarla ilgili sorunları çözümlenmeye yönelik öneriler, bilimsel araştırma verilerine ve alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak ortaya konulduğunu belirterek yeni programların, 2006–2007 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmasını istemiştir. Tüm bu çaba ve çalışmalara göre, burada temel sorun, eski programlarda yapılan değişikliklerin neler olduğu ve hangi boyutlarla ilişkili olduğunun saptanması önem arz etmektedir. Bu ilköğretim öğretmenliği lisans programlarında yapılan değişikliklerin, Sosyal Bilgiler öğretmenliği eğitimine ne tür katkılar getirdiğinin ortaya konulması önem kazanmaktadır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, bireylerin temel eğitim sürecinde sosyalleşmesi açısından eğitim-öğretim sürecinin temelini oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip olmaları hizmet öncesinde aldıkları eğitime bağlıdır. Bu eğitim, bugün eğitim fakültelerinin Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programları ile verilmektedir. 2006–2007 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanan bu programın, eski programdan farkını ortaya koymak; programda yer alan dersler için belirlenen içeriklerin kategorik olarak analizini yapmak, Sosyal Bilgiler öğretmenliği eğitimine katkı sağlayabilir.

Amaç

Araştırmanın amacı, 1998 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı ile 2006 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programını karşılaştırmaktır. Bu temel amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

1998 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı ile 2006 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında:

1. Ders saat/kredileri açısından farklılıklar nelerdir?
2. Ders sayısı açısından farklılıklar nelerdir?
3. Ders çeşidi açısından farklılıklar nelerdir?
4. Seçmeli dersler açısından farklılıklar nelerdir?
5. Derslerin
 - a.Öğretmenlik Meslek Bilgisi,
 - b.Alan Bilgisi,
 - c.Genel Kültür

kategorieleri açısından ağırlıklarında farklılıklar nelerdir?

Yöntem

Araştırmada tarama modelinden yararlanılmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır” (Karasar, 2000).

Araştırma verilerinin analizinde doküman analizinden yararlanılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin incelenmesini kapsar. Doküman incelenmesi, hemen her araştırma için kaçınılmaz olan bir veri toplama tekniğidir (Madge, 1965: 75).

Araştırmada, 1998 ve 2006 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programları ders saat/kredi, ders sayısı, ders çeşidi, seçmeli dersler, derslerin Öğretmenlik Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi, Genel Kültür kategorieleri açısından ağırlıkları incelenmiş, benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Daha sonra, eski ve yeni programlardaki ders içerikleri analiz edilerek karşılaştırmalar yapılmış, yapılan değişiklikler belirlenmiştir.

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarının ders saat/kredileri, ders sayısı, ders çeşidi, seçmeli dersler ve ders kategorieleri ile ilgili bulgulara ve yorumlarına yer verilmiştir.

Ders Saat/Kredileri

Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarında yer alan derslerin teorik/uygulama, toplam saat sayıları ve kredileri programın genel çerçevesini oluşturmaktadır. Konu ile ilgili veriler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Ders saat/kredilerine ilişkin dağılım

PROGRAMLAR	Toplam Saat Sayısı	Teorik Saat Sayısı		Uygulama Saat Sayısı		Kredi
	N	n	%	n	%	N
1998 PROGRAMI	163	131	80,4	32	19,6	147
2006 PROGRAMI	170	142	83,5	28	16,5	156

Tablo 1’de görüldüğü gibi, toplam ders saat sayısı 7 saat artmıştır. Teorik ders saat sayısında 11 saatlik bir artış olurken, uygulamalı ders saat sayısında 4 saatlik bir azalma olmuştur. Buna göre, yeni programda teorik ders saat sayısının ağırlığı (%3,1) artarken, uygulamalı ders saat sayısının ağırlığı (%3,1) azalmıştır. Toplam kredide ise, 9 kredilik bir artış olduğu görülmektedir. Ancak bu kredilerin tümü, teorik derslerle ilgilidir.

Ders Sayısı

Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarında yer alan dersler, Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi, Genel Kültür ve Seçmeli Dersler kategorilerinden oluşmaktadır. Konu ile ilgili veriler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Ders sayısına ilişkin dağılım

DERSLER	1998 PROGRAMI		2006 PROGRAMI	
	n	%	n	%
Meslek Bilgisi	11	19,3	15	22,7
Alan Bilgisi	28	49,1	37	56,1
Yan Alan Dersleri	10	17,5		
Genel Kültür	5	8,8	14	21,2
Seçmeli*	3	5,3		
TOPLAM	57	100,0	66	100,0

*Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı eski programlarda seçmeli dersleri meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür olarak kategorilere ayırmamıştır. Ancak yeni programlarda, seçmeli derslerin kategorileri belirtilmiştir.

Tablo 2’de görüldüğü gibi, Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin sayısı, 4 artarken, ağırlığı da %3,4 oranında artmıştır. Genel Kültür Derslerinin

sayısı 9 artarken; ağırlığı da %12,4 artmıştır. Yeni programda Yan Alana yer verilmediği için, Yan Alan Dersleri de yer almamaktadır. Ancak, Alan Bilgisi Derslerinin sayısı 9 artarak, ağırlığı da %7 artmıştır.

Seçmeli Derslerle ilgili eski programda şu ifadeler yer verilmektedir. “Programlarda mümkün olduğu ölçüde seçmeli ders için yer ayrılmıştır. Öğrencilerin kendi alanı dışındaki ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda seçmeli dersleri diğer bölümlerden almaları sağlanmalıdır. Ancak zorunlu hallerde seçmeli derslerden en fazla ikisi bölüm içinde verilebilir” (Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı 1998: 11). Bu ifadelerden, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının seçmeli dersleri meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür olarak kategorilere ayırmadığı anlaşılmaktadır. Yeni programlarda ise, seçmeli derslerin kategorileri belirtilmiştir.

Genel olarak, yeni programa 9 ders daha ilave edilmiştir.

Ders Çeşidi

Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarında ye alan dersler, ders kategorilerine göre çeşitlilik göstermektedir. Konu ile ilgili veriler Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Ders çeşidine ilişkin dağılım

DERSLER	1998 PROGRAMI		2006 PROGRAMI	
	n	%	n	%
Meslek Bilgisi	9	18,0	15	24,6
Alan Bilgisi	27	54,0	35	57,4
Yan Alan Dersleri	10	20,0		
Genel Kültür	3	6,0	11	18,0
Seçmeli*	1	2,0		
TOPLAM	50	100,0	61	100,0

Tablo 3’te görüldüğü gibi, meslek bilgisi derslerine 6 çeşit ders daha ilave edilmiş, bu kategoride %6,6 oranında çeşitlilik artmıştır. Alan Bilgisine 8 çeşit ders daha eklenerek, bu kategoride çeşitlilik oranı %3,4 artmıştır. Yan Alan Dersleri yeni programda yer almamaktadır. Genel Kültür Derslerine 8 çeşit ders daha ilave edilmiş, bu kategoride %12 oranında çeşitlilik artmıştır

Seçmeli Derslerle ilgili eski programda şu ifadelerle yer verilmektedir. “Programlarda mümkün olduğu ölçüde seçmeli ders için yer ayrılmıştır. Öğrencilerin kendi alanı dışındaki ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda seçmeli dersleri diğer bölümlerden almaları sağlanmalıdır. Ancak zorunlu hallerde seçmeli derslerden en fazla ikisi bölüm içinde verilebilir” (Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı 1998: 11). Bu ifadelerden, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının seçmeli dersleri meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür olarak kategorilere ayırmadığı anlaşılmaktadır. Yeni programlarda ise, seçmeli derslerin kategorileri belirtilmiştir.

Genel olarak, yeni programa 11 çeşit ders daha ilave edilmiştir.

Seçmeli Dersler

Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programlarında, öğretmen adaylarının, sınırlı da olsa kendilerinin belirleyeceği bir veya birkaç alanda bilgi ve beceri sahibi olmasının yararlı olacağı düşüncesinden hareketle seçmeli derslere de yer verilmiştir. Konu ile ilgili veriler Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Seçmeli derslere ilişkin dağılım

PROGRAMLAR	Toplam Saat Sayısı	SEÇMELİ DERSLER					
		Teorik Saat Sayısı		Uygulama Saat Sayısı		Ders Sayısı	Kredi Sayısı
	N	n	%	n	%	N	N
1998 PROGRAMI	163	6	3,7			3	6
2006 PROGRAMI	170	14	8,2			7	14

Tablo 4’te görüldüğü gibi, Seçmeli Derslerin saat sayısı 8 artarken, seçmeli derslerin uygulama boyutuna yer verilmediği için toplam kredi sayısı da 8 artmıştır. Yeni programda seçmeli derslerin teorik ağırlığı %4,5 oranında artmıştır.

Ders Kategorileri

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 43. maddesinde “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini

üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler, bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifade etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır” (Türk 1999: 275) ifade edilmektedir. Sosyal Bilimler Öğretmenliği Lisans Programlarında yer alan dersler, “Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri”, “Genel Kültür Dersleri” ve “Alan Bilgisi Dersleri” olmak üzere üç kategoriye ayrılmaktadır. Bu kategorilere ilişkin veriler Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Ders kategorilerinin saatlerine ilişkin dağılım

DERSLER	TEORİK				UYGULAMA				TOPLAM				KREDİ			
	1998		2006		1998		2006		1998		2006		1998		2006	
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%
Meslek Bilgisi	24	18,3	34	23,9	24	75,0	14	50,0	48	29,4	48	28,2	36	24,5	41	26,3
Alan Bilgisi	66	50,4	79	55,6	2	6,3	8	28,6	68	41,7	87	51,2	67	45,6	83	53,2
Yan Alan	23	17,6			4	12,5			27	16,6			25	17,0		
Genel Kültür	12	9,1	29	20,4	2	6,3	6	21,4	14	8,6	35	20,6	13	8,8	32	20,5
Seçmeli*	6	4,6							6	3,7			6	4,1		
TOPLAM	131	100	142	100	32	100	28	100	163	100	170	100	147	100	156	100

Tablo 5’te görüldüğü gibi, yeni programlarda teorik ders saat sayısında 17 saatlik artışla Genel Kültür dersleri ilk sırayı; Yan Alan (Türkçe Öğretmenliği) Derslerinin kalkmasına rağmen 13 saatlik artışla Alan Bilgisi Dersleri ikinci sırayı alırken, 10 saatlik artışla Meslek Bilgisi Dersleri son sırayı almaktadır. Buna göre, teorik ders saat sayısı açısından, yeni programda Genel Kültür Dersleri ise, %11,3’lük artışla %20,4 oranında bir ağırlığa sahip iken, Meslek Bilgisi Dersleri %5,6’lık artışla %23,9 oranında bir ağırlığa sahip bulunmaktadır. Alan Bilgisi Dersleri ise %5,2’lik artışla %55,6 oranında bir ağırlığa sahip bulunmaktadır.

Yeni programlarda uygulamalı ders saat sayısında 6 saatlik artışla Alan Bilgisi Dersleri ilk sırayı; 4 saatlik artışla Genel Kültür Dersleri ikinci sırayı alırken, Meslek Bilgisi Derslerinde 10 saatlik bir azalmanın olduğu görülmektedir. Buna göre, uygulamalı ders saat sayısı açısından, yeni programda Alan Bilgisi Dersleri %22,3’lük artışla %28,6 oranında bir ağırlığa

sahip iken, Genel Kültür Dersleri %15,1'lik artışla %21,4 oranında bir ağırlığa sahip bulunmaktadır. Meslek Bilgisi Dersleri ise %25'lik azalma ile %50,0 oranında bir ağırlığa sahip bulunmaktadır.

Toplam ders saat sayısı açısından, yeni programda Genel Kültür Derslerinde 21 saatlik artış görülürken, Alan Bilgisi Derslerinde 19 saatlik artış olmuştur. Meslek Bilgisi Derslerinde ise hiçbir artış olmamıştır. Buna göre, toplam ders saat sayısı açısından, yeni programda Genel Kültür Dersleri %12'lik artışla %20,6 oranında bir ağırlığa sahip iken, Alan Bilgisi Dersleri %9,5'lik artışla %51,2 oranında bir ağırlığa sahip bulunmaktadır. Meslek Bilgisi Dersleri ise %1,2'lik azalma ile %28,2 oranında bir ağırlığa sahip bulunmaktadır.

Krediler açısından yeni programda Genel Kültür derslerinde 19 kredilik artış görülürken; Alan Bilgisi Derslerinde 16 kredilik ve Meslek Bilgisi Derslerinde ise 5 kredilik bir artış görülmektedir. Buna göre, toplam kredi sayısı açısından, yeni programda Genel Kültür Dersleri %11,7'lik artışla %20,5 oranında bir ağırlığa sahip iken, Alan Bilgisi dersleri %7,6'lık artışla %53,2 oranında bir ağırlığa ve Meslek Bilgisi dersleri ise %1,8'lik artışla %26,3 oranında bir ağırlığa sahip bulunmaktadır.

Seçmeli Derslerle ilgili eski programda şu ifadelere yer verilmektedir. “Programlarda mümkün olduğu ölçüde seçmeli ders için yer ayrılmıştır. Öğrencilerin kendi alanı dışındaki ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda seçmeli dersleri diğer bölümlerden almaları sağlanmalıdır. Ancak zorunlu hallerde seçmeli derslerden en fazla ikisi bölüm içinde verilebilir” (Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, 1998: 11). Bu ifadelerden, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının seçmeli dersleri meslek bilgisi, alan bilgisi ve genel kültür olarak kategorilere ayırmadığı anlaşılmaktadır. Yeni programlarda ise, seçmeli derslerin kategorileri belirtilmiştir.

Değişikliklerin Analizi

Eski programla yeni program karşılaştırıldığında, bir hayli değişikliğin yapıldığı görülmektedir. Bu değişikliklerin neler olduğu ile ilgili bilgiler Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. 1998 ve 2006 Sosyal Bilgiler Programında yapılan değişiklikler

DEĞİŞİKLİKLER	Alan Bilgisi	Genel Kültür	Meslek Bilgisi	Seçmeli Dersler	Yan Alan	TOPLAM
İsimleri ve saat/kredileri aynı kalanlar	9	4	2			15
İsimleri aynı, saat/kredileri azalanlar	1		1			2
İsimleri benzer, saat/kredileri aynı olanlar	7		1			8
İsimleri değişen, kapsamı genişleyen, kredisi aynı kalanlar			2			2
1 iken 2'ye ayrılanlar	Eski:2 Yeni:4	Eski:1 Yeni:2				Eski:3 Yeni:6
2 iken birleşenler	Eski:2 Yeni:1		Eski:4 Yeni:2			Eski:6 Yeni:3
Nispeten ayrılanlar			Eski:1 Yeni:2			Eski:1 Yeni:2
Kategorisi serbest bırakılan seçmeli dersler				Eski: 3		Eski: 3
Kategorisi belirlenen seçmeli dersler	Yeni:2	Yeni:3	Yeni:2			Yeni:7
Alanda Bilgisinde iken Genel Kültür kategorisine aktarılanlar		1				1
Yan alanda iken Genel Kültür kategorisine aktarılanlar		2				2
Yan alan kaldırıldığı için programdan çıkarılanlar					8	8
Tümüyle çıkarılanlar	6					6
Yeni eklenenler	13	2	3			18
TOPLAM	Eski:27 Yeni:37	Eski:8 Yeni:14	Eski:11 Yeni:15	3	8	Eski:57 Yeni:66

Tablo 6'da görüldüğü gibi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında %74-%77 oranlarında değişiklik olmuştur. Bu değişiklik alanlara göre, ağırlıklı olarak sırasıyla %82-87 oranlarında meslek bilgisi derslerinde; %67-%76 oranlarında alan derslerinde ve %50-71 genel kültür derslerinde gerçekleştirilmiştir.

İsimleri ve saat/kredileri aynı kalan derslerden Ülkeler Coğrafyası, İnsan İlişkileri ve İletişim, Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemeleri, İslam Öncesi Türk Tarihi ve Kültürü, Siyasi Coğrafya, Türkiye Fiziki

Coğrafyası, Türkiye Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası, Genel Beşeri ve Ekonomik Coğrafya, Günümüz Dünya Sorunları dersleri alan bilgisi dersleri kategorisinde; Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi I ve II, Yabancı Dil I ve II dersleri genel kültür dersleri kategorisinde; Rehberlik ve Öğretmenlik Uygulaması dersleri meslek bilgisi dersleri kategorisinde yer almaktadır.

İsimleri aynı, saat/kredileri azalan derslerden Çağdaş Dünya Tarihi dersi alan bilgisi dersleri kategorisinde yer alırken, **Sınıf Yönetimi dersi ise** meslek bilgisi dersleri kategorisinde yer almaktadır. Genel kültür dersleri kategorisinde böyle bir değişiklik olmamıştır.

İsimleri benzer, saat/kredileri aynı olan derslerden (eski programda “Sosyolojiye Giriş” yeni programda) Sosyoloji, (eski programda “Felsefeye Giriş” yeni programda) Felsefe, (eski programda “Ekonomiye Giriş” yeni programda) Ekonomi, (eski programda “Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi” yeni programda) Sosyal Bilgiler Ders Kitabı İncelemeleri, (eski programda “Genel ve Fiziki Coğrafya” yeni programda) Genel Fiziki Coğrafya, (eski programda “Sosyal Bilimlere Giriş” yeni programda) Sosyal Bilgilerin Temelleri, (eski programda “Ortaçağ Tarihi ve Uygarlığı” yeni programda) Ortaçağ Tarihi dersleri alan bilgisi dersleri kategorisinde; (eski programda “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” yeni programda) Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersi ise meslek bilgisi dersleri kategorisinde yer almaktadır. Genel kültür dersleri kategorisinde böyle bir değişiklik olmamıştır.

İsimleri değişen, kapsamı genişleyen, kredisi aynı kalan derslerden (eski programda “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” ve “Gelişim ve Öğrenme” yeni programda) Eğitim Bilimine Giriş ve Eğitim Psikolojisi dersleri meslek bilgisi dersleri kategorisinde yer almaktadır. Alan bilgisi ve genel kültür dersleri kategorilerinde böyle bir değişiklik olmamıştır.

Bir ders iken iki derse ayrılanlardan (eski programda “Osmanlı Tarihi” yeni programda) Osmanlı Tarihi ve Uygarlığı I ve II, (eski programda “Cumhuriyet Tarihi” yeni programda) Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I ve II dersleri alan bilgisi dersleri kategorisinde; (eski programda “Bilgisayar” yeni programda) Bilgisayar I ve II dersleri genel kültür dersleri kategorisinde yer almaktadır. Meslek bilgisi dersleri kategorisinde böyle bir değişiklik olmamıştır.

İki ders iken bir ders şeklinde birleşenlerden (eski programda “Vatandaşlık Bilgisi I ve II” yeni programda) Vatandaşlık Bilgisi dersi Alan bilgisi dersleri kategorisinde; (eski programda “Özel Öğretim Yöntemleri I ve II” yeni programda) Özel Öğretim Yöntemleri I ve (eski programda “Okul Deneyimi I ve II” yeni programda) Okul Deneyimi dersleri meslek bilgisi dersleri kategorisinde yer almaktadır. Genel kültür dersleri kategorilerinde böyle bir değişiklik olmamıştır.

Nispeten ayrılanlardan, eski programda “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme 3-2-4” dersinde hem saat/kredisinde hem de içeriğinde değişiklikler olmuş yeni programda Öğretim İlke ve Yöntemleri 3-0-3 ve Ölçme ve Değerlendirme 3-0-3 dersleri şeklinde meslek bilgisi dersleri kategorisinde yer almıştır. Alan bilgisi ve genel kültür dersleri kategorilerinde böyle bir değişiklik olmamıştır.

Eski programda yer alan üç seçmeli dersin kategorilerini belirleme fakültelere bırakılmış iken yeni programda kategorileri belirlenmiş şekilde yedi seçmeli derse yer verilmiştir. Bu yedi dersten ikisi alan bilgisi dersleri kategorisinde, üçü genel kültür dersleri kategorisinde ve ikisi ise meslek bilgisi dersleri kategorisinde yer almaktadır.

Eski programda alan bilgisi dersleri kategorisinde yer alan “Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri” dersi, yeni programda “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adıyla genel kültür dersleri kategorisinde yer almaktadır.

Eski programda yan alan dersleri kategorisinde yer alan “Türkçe I: Yazılı Anlatım” ve “Türkçe II: Sözlü Anlatım” dersleri, yeni programda genel kültür dersleri kategorisinde yer almaktadır.

Yan alan kaldırıldığı için programdan çıkarılanlar: Türk Edebiyatı I:Eski Türk ve Türk Halk, Türk Edebiyatı II: Yeni Türk Edebiyatı, Edebiyatı, Edebiyat Bilgi ve Teorileri, Türk Dili I: Ses ve Şekil Bilgisi, Türk Dili II: Cümle ve Metin Bilgisi, Konuşma ve Yazma Eğitimi, Çocuk Edebiyatı ve Türkçe Öğretimi dersleridir.

Öte yandan, alan bilgisi dersleri kategorisinde yer alan İlkçağ Tarihi ve Uygarlığı, Psikolojiye Giriş, Siyasal Düşünce Tarihi, Arkeoloji ve Sanat Tarihi, Vatandaşlık Eğitimi Semineri ve Çevre Sorunları Coğrafyası dersleri tümüyle programdan çıkarılmıştır.

Yeni eklenenlerden Sosyal Psikoloji, Arkeoloji, Eskiçağ Tarihi ve Uygarlığı, Siyaset Bilimine Giriş, Temel Hukuk, Sanat ve Estetik, Antropoloji,

Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme, Yeni ve Yakınçağ Tarihi, İnsan Hakları ve Demokrasi, Özel Öğret Yöntemleri (Alan Öğretimi), Sosyal Proje Geliştirme, Drama dersleri alan bilgisi kategorisinde; Topluma Hizmet Uygulamaları, Türk Eğitim Tarihi dersleri genel kültür dersleri kategorisinde; **Özel Eğitim**, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Program Geliştirme dersleri ise meslek bilgisi dersleri kategorisinde yer almaktadır.

SONUÇLAR, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulardan ve yapılan yorumlardan hareketle ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara ilişkin öneriler yer almaktadır.

Araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar şöyle özetlenebilir:

- Yeni programlarda toplam ders saat sayısı artmış, bu artış toplam krediye de yansımıştır. Ancak yeni programda teorik derslerin saat sayının ağırlığı artarken, uygulamalı derslerin saat sayının ağırlığı azalmıştır.
- Programda en çok alan bilgisi ve genel kültür derslerinin sayısı artmıştır, bunu meslek bilgisi dersleri izlemiştir. Yeni programda yan alan olmadığı için, bu kategorideki dersler programda yer almamaktadır. Eski programda seçmeli derslerin kategorileri belirtilmemişken, yeni programda alan bilgisi, genel kültür ve meslek bilgisi olarak belirlenmiştir.
- Yeni programlarda ağırlıklı olarak sırasıyla genel kültür ve alan bilgisi derslerinin çeşidi artmıştır, bunu meslek bilgisi dersleri izlemiştir.
- Yeni programda seçmeli derslerin sayısında artış olmuş, ancak bu artış tümüyle teorik boyutta gerçekleşmiştir.
- Yeni programda ağırlıklı olarak sırasıyla genel kültür ve (yan alan kalkmasına rağmen) alan bilgisi derslerinin saat sayısı artmış, bunu meslek bilgisi dersleri izlemiştir.
- Yeni programda, teorik ders saat sayısı açısından, alan bilgisi dersleri en önemli ağırlığa sahip bulunurken, bunu meslek bilgisi dersleri ve genel kültür dersleri izlemektedir.
- Yeni programda, uygulamalı ders saat sayısı açısından, ağırlıklı olarak sırasıyla genel kültür ve (yan alan kalkmasına rağmen) alan bilgisi

derslerinin saat sayısı artarken, meslek bilgisi derslerinin saat sayısı azalmıştır.

- Toplam ders saat sayısı açısından, yeni programda ağırlıklı olarak sırasıyla, genel kültür ve (yan alan kalkmasına rağmen) alan bilgisi derslerinin saat sayısı artarken, meslek bilgisi derslerinin saat sayısı azalmıştır. Ancak toplam ders saat sayısı açısından, alan bilgisi dersleri en önemli ağırlığa sahip bulunurken, bunu meslek bilgisi ve genel kültür dersleri izlemiştir.
- Krediler açısından yeni programda, ağırlıklı olarak sırasıyla, genel kültür ve alan bilgisi derslerinin kredileri artmış, bunu meslek bilgisi dersleri izlemiştir. Ancak kredi sayısı açısından, alan bilgisi dersleri en önemli ağırlığa sahip bulunurken, bunu meslek bilgisi ve genel kültür dersleri izlemiştir.
- Genel olarak Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında büyük oranda değişiklikler olmuş; bu değişiklikler ağırlıklı olarak meslek bilgisi derslerinde görülmektedir. Bunu, alan bilgisi ve genel kültür dersleri izlemiştir.
- Yapılan değişiklikler, derslerin isimleri, içerikleri, sayıları, çeşitleri, saatleri, kredileri, kategorileri şeklinde olduğu gibi, bir ders iken iki derse ayrılma, iki ders iken bir ders şeklinde birleşme şeklinde de olmuştur. Öte yandan, yan alanın kaldırılmasıyla bir kısım dersler programdan çıkarıldığı gibi, bir hayli yeni dersler de programa ilave edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak şu öneriler getirilebilir:

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında derslerin uygulamalı saatleri, özellikle de meslek bilgisi derslerinin uygulama saatleri artırılmalıdır. Çünkü eğitimde niteliği geliştirmenin önemli koşullarından biri; öğretmen adaylarının eğitiminde, bireysel gereksinimleri dengeli biçimde karşılayan, öğretim alanındaki teknolojik gelişmelere ve değişmekte olan toplum gerçeklerine uyumu kolaylaştıran yeterlikleri kazandırabilecek program uygulamalarına yer verilmesidir (Hacıoğlu 1991). Hizmetöncesi uygulamalar, üniversite eğitiminden gerçek eğitim görevine geçiş sürecinde, kuram ile uygulama arasında öğretme-öğrenme etkinliklerinin uygun ve dengeli biçimde kaynaşmasını sağlar. Öğretmen eğitimi programlarında öğrencilerin edindikleri bilgi ve becerileri, meslek yaşamlarında güvenle ve bilerek kullanabilmeleri,

uygulama etkinliklerinin işlevsel hale getirilmesine bağlıdır. Hizmetöncesi eğitimin önemli bir boyutunu oluşturan uygulama, öğretmen adaylarının alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür derslerinde edindikleri kuramsal bilgilerin, okul ortamında gözlem ve uygulama etkinliklerini içermektedir. Thiessen ve Kilcher'e göre (1993), günümüzde ortaya çıkan yenilikler ve çok yönlü gelişmeler, öğretmenlik uygulamasının daha dikkatli ve özenli ele alınmasını gerektirmektedir. Böylelikle, öğretmen adayları, nelerin olup bittiğini sürekli inceler, olgu ve olayları değerlendirir, çeşitli varsayımlar üzerine odaklanır, karar alma sürecine katılır ve neden-sonuç ilişkileri kurabilir (Shantz, 2005). Varış'ın (1988) belirttiği gibi, öğretmen adayının derslere devam etmesi, konularla kaynaşması, tartışmalara katılması, öğretimde modern kavramları kendi kişiliğine en uygun düşecek bir şekilde geliştirmesi önem taşır. Nasıl sağlık bilimlerinde vakıalarla hemhâl olmadan yetişme olanağı yoksa, öğretmenlik mesleğinde de öğretim süreçleriyle hemhâl olmadan, öğrenci ve çevresi hakkında betimsel ve normatif anlamda bilgi edinmeden yetişme olanağı zorlaşır. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı dokümanlarında (1997), öğretmen eğitiminde kuramdan çok uygulamaya ağırlık verileceği belirtilmektedir. Gerçekte gelişmiş ülkelerde (Garmon, 1993, Doyle, 1986) öğretmen eğitiminde kuramdan çok uygulamaya yer verme eğilimi vardır (Aydın, 1998).

“Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında Açıklama” (<http://www.yok.gov.tr>) kısmında “Öğretmen adaylarına; okul deneyimi ve/veya öğretmenlik uygulaması sırasında, birleştirilmiş sınıflarda, köylerde ve YİBO'larda uygulama yapabilme fırsatı da verilmektedir” denmesine rağmen ne “Okul Deneyimi” ne de “Öğretmenlik Uygulaması-I” ve “Öğretmenlik Uygulaması-II” derslerinin içeriklerinde bir bilgiye rastlanmamaktadır. Yine aynı kısımda, “Ders programlarının uygulanmasında, yeni ilköğretim programlarının yapılandırmacı felsefesinin bir gereği olarak, önce deneyim ve yaşantılardan yola çıkılması, daha sonra kavram ve tanımlamalara ulaşılması büyük önem taşımaktadır. Öte yandan, ders konularının, Milli Eğitim Bakanlığının ilgili kademe için hazırladığı ders programları ile ilişkilendirilmesi ve günlük yaşamdan örneklerle zenginleştirilmesi dikkate alınması gereken diğer bir husustur” denmesine rağmen, eski programda yer alan temel derslerle ilgili uygulama boyutunun yeni programlarda kaldırılmış olması, öğretmen adaylarının hem meslek bilgisi hem

de alan bilgisi derslerinde öğrendikleri teorik bilgileri uygulamada pekiştirmelerini ve deneyim kazanmalarını güçleştirmektedir. Bu durum, yeni programların uygulama boyutu açısından gözden geçirilmesini; öğretmen adaylarının gelecekte okutacakları derslerle ilgili lisans programlarında yer alan derslerin uygulama boyutuna gerekli ağırlığın verilmesini zorunlu kılmaktadır.

Programlarda seçmeli derslerle ilgili bir dengenin olmayışı diğer bir sorun olarak görülebilir. “Öğretmen yetiştirme programlarında konuların çeşitlenmesi, seçimlik ders kavramını ortaya çıkarmıştır. Seçimlik dersler aracılığıyla birer meslek kurumu olan öğretmen yetiştirme kurumlarında, öğrenciler meslek bilgisi ve öğretim alanlarında daha fazla bilgi edinebilirler (Küçükahmet 1993). Varış (1988), seçmeli derslerin öğrencilerin meslek ve iş alanlarına hazırlanmasına; öğrencinin bir üst sınıfı, bölümü ya da kurumu etkinlikle izlemesine; ilgi, ihtiyaç ve yeteneklere yer verilmesine, genel öğrenimi yüzeysel bulan yetenekli öğrencinin belli bir konuda derinleşmesine ve kurum amaçlarının da bir kısmının gerçekleşmesine yardım ettiğini belirtmektedir. Bunun için, öğretmenlik alanlarının özellikleri göz önünde bulundurulurken, öğretmenlik programlarına yeterli düzeyde seçmeli derslerin yer alması sağlanmalıdır.

Programda, Öğretmenlik Meslek Bilgisi, Alan Bilgisi ve Genel Kültür dersleri ile ilgili oranlarda sorunların bulunması, Sosyal Bilgiler öğretmenliği programında içerik kategorilerinin dağılımının, Karagözoğlu'nun (1999) ifadesiyle bir “denge”ye dayanmadığını göstermektedir. Temel Eğitim Kanunu'nda öğretmenlik bir ihtisas mesleğidir, denilmesine karşın, öğretmenlik eğitimi programlarında, öğretmenlik mesleğinin genel kültür ve meslek bilgisi boyutlarında önemli eksiklikler bulunmaktadır. Programlarda genel olarak Alan Bilgisi Eğitimi ağırlık kazanmıştır. Yirmi birinci yüzyılın öğretmeni için Alan Bilgisi ağırlıklı bir eğitim programının ne derece geçerli olabileceği tartışmaya açıktır (Gürkan 2000, 83). Günümüzde, “bilen öğretir” sloganı kesinlikle geçerli değildir. Bilgili olmak, öğretmenliğin yalnızca bir boyutunu oluşturur. Bilenin bildiğini sistemli bir biçimde nasıl öğreteceğini de bilmesi gerekir. Bir fizik öğretmenini, fizikçiden; bir kimya öğretmenini kimyacından ayıran temel özellik, öğretmenlik mesleğini seçenlerin sağlam bir Genel Kültür ve Alan Bilgisi yanında sağlıklı bir Öğretmenlik Meslek Bilgisine sahip olmasıdır. Mesleki açıdan bunların her biri diğerine tercih edilemeyecek ölçüde önemlidir ve öğretmenlik için bir bileşkesidir (Küçükahmet 2002; Yılman 1999). Bugün

öğretmeni eğitimi programlarında genel kültür bilgilerinin yeterli olmadığı, anadili ve ülke tarihinin dışına çıkılmadığı görülmektedir. Oysa en azından öğretmen adaylarının ekonomi, demokrasi, çevre ve halkla ilişkiler konusunda bilgilendirilmeleri gereklidir. Çünkü genel kültür, çağ gibi gelişen bilgilerin analizini ve sentezini yapabilmek ve selektif bir eğitim verebilmek için şarttır (Yılman 1999). Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü yetkilileri (Özyar, 1998; Altınok, 2000) de “öğretmen yetiştiren kurumların programlarının yeterli olmadığını, istenilen nitelikte öğretmen yetiştirilmediğini, öğretmenlik formasyonu programlarının yeniden düzenlenmesi” gerektiğini belirtmektedirler

KAYNAKÇA

- Alkan, C. (2000). “İki Binli Yıllarda Öğretmenlik Mesleğinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Adaylarının Yetiştirilmesi”, Çağdaş Eğitim, 271: 12-14.
- Altınok, H. (2000). “Öğretmen Yetiştirmede Eğitim Bilimlerinin Yeri ve Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Son Gelişmelerin Bu Bağlamda Değerlendirilmesi”. N.Tural, D. Karaduman (Haz.). Öğretmen Yetiştirmede Eğitim Bilimlerinin Yeri (126-128). Ankara: A. Ü. Basımevi.
- Arslan, M. (2000). İlköğretim Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi. H.Coşkun” (Haz.) Öğretmenlik Mesleği (97-106). Ankara: CTB Yayınları,
- Ataklı, A. (1996). İlkokullarda Yönetici Davranışlarının Öğretmenlerin Verimliliğine Etkisi. Ankara: MEB Yayınları.
- Aydın, A. (1998). “Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması ve Öğretmen Yetiştirme Sorunu”, Eğitim Yönetimi: 15, 275-286.
- Çoban, A. (1996). Eğitim Fakülteleri ile Eğitim Yüksekokullarının Programlar Açısından Bütünleştirilmesi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış doktora tezi.
- Doyle, W. (1986). Classroom Management Techniques and Student Discipline. Office of Educational Research and Improvement. (S: 42-76). Washington D.C.
- Gabriel, H. D. M. (1999). Professional Development for Language Teachers. National Administration of Public Education. www.cal.org.

- Garmon, M., A. (1993). Preservice Teachers Perception of the First Year A Teacher Preparation Programme. Paper Presented at Annual Meeting of the American Educational Research Association Atlanta. April 12-16, pp: 31-38.
- Gökçe, E. (2000). “Yirmibirinci Yüzyılın Öğretmeni”, Çağdaş Eğitim, 270: 21-26.
- Gürkan, T. (2000). “Öğretmen Yetiştirmede Eğitim Bilimlerinin Yeri ve Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Son Gelişmelerin Bu Bağlamda Değerlendirilmesi” N.Tural, D. Karaduman (Haz.). Öğretmen Yetiştirmede Eğitim Bilimlerinin Yeri (S: 78-84) Ankara: A. Ü. Basımevi.
- Gürkan, T. (1993). İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramaları Arasındaki İlişki. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Hacıoğlu, F. (1991). “Öğretmen Adaylarına Öğretmenlik Niteliği Kazandırmada Öğretim Uygulamalarının İşlevi”. Eğitimde Arayışlar 1.Sempozyumu. İstanbul
- Karagözoğlu, G. (1999). “Cumhuriyet ve Demokrasinin Yerleşmesi ve Yaşatılmasında Öğretmenin Rolü”. Cumhuriyet’in Yetmişbeşinci Yılında Öğretmen yetiştirme. S:27-33). Ankara: Milli Eğitim Basımevi,
- Karasar, N. (2000). Bilimsel Araştırma Yöntemi (10.Bakı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kavcar, C. (1982). “Tarihe Karışan Bir Öğretmen Modeli: Yüksek Öğretmen Okulu”, A.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi, 18, 1.
- Küçükahmet, L. (2002). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Küçükahmet, L. (1993). Öğretmen Yetiştirme (Programları ve Uygulamaları). Ankara: G.Ü. İletişim Fakültesi Matbaası.
- Madge, J. (1965). The Tools of Science An Analytical Description of Social Scince Techniques. Anchor Books Doubleday and Comp.
- Oktay, A. (1998). “Türkiye’de Öğretmen Eğitimi”, Milli Eğitim, 137.
- Özyar, A. (1998). “Milli Eğitim Bakanlığının İlköğretimde Öğretmen Yetiştirme Politikaları”. Cumhuriyetin 75. Yılında İlköğretim I. Ulusal Sempozyumu Bildiri Kitabı. Ankara: Tekışık Yayınları, 60-68.

- Shantz, D. (2005). “Öğretmen Eğitiminde Yenilikçi Bir Yaklaşım mı Yoksa Geleneksel Bir Anlayış mı?” (Çev. Gökçe E. ve Demirhan, C.), Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2, 187-195.
- Seferoğlu, S. S. (2001). “Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri”, Milli Eğitim Dergisi, 149: 12-18.
- Sezgin, İ. (2002).”Öğretmen Eğitiminde Gelişmeler ve Sorunlar”: Çağdaş Eğitim, 293: 6-8.
- Türk, E. (1999). Türk Eğitim Sistemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Variş, F. (1988). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 157.
- Yılman, M. (1999). Türkiye’de Öğretmen Eğitiminin Temelleri. İzmir: Star Ofset Matbaacılık.
- Yılmaz, K., Yoldaş C. ve Yangil, K. (2004) “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişimleri İle ilgili Görüşleri”, Budur Eğitim Fakültesi Dergisi, 7: 198-211.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (1998). Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı.(1997). Üniversite Rektörlerine Gönderilen 6.11.1997 tarih ve 22449 sayılı yazı.
- http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/programlar_aciklama.doc (7 Kasım 2007)

Etkin “Uygulama Yönetimi” Araçları Olarak İşletmelerde Ar-Ge Ve Kaizen Örnekleri

Selim ÖZDEMİR*

Özet

Küreselleşme sürecinde ve bilgi toplumunda rekabet ortamında etkili bir işletmecilik yapabilmek, sadece gerekli bilgiyi elde etmekle yeterli olmamakta, değerli bilginin işletmenin gelişmesine yönelik uygulanabilir olmasını da kaçınılmaz yapmaktadır. Bilgiyi elde etme kadar, bilgiden yararlanma zarureti özellikle gelişmekte olan ülke işletmeleri için kritik öneme sahiptir. Bu bağlamda, batı kaynaklı yönetim kavramlarının sadece popüler yönlerini almak, fakat içeriğini içselleştirmemek işletmeler için maliyeti artıran ve verimi düşüren temel sorunların başında gelmektedir. Bu çalışmada temel hedef, “uygulama yönetimi” kavramı etrafında etkin uygulama araçları olarak işletmelerde ar-ge çalışmalarına ve kaizen örneklerine vurgu yapmaktır.

Anahtar Kelimeler: Uygulama Yönetimi, Ar-Ge, Kaizen Örnekleri.

Abstract

In the process of globalization and information society's competitive environment, effective business management depends not just on receiving necessary information, but at same time providing applicable and valuable information through development of business. Receiving knowledge and necessity to exploit knowledge are critical issues especially for developing countries' enterprises. In this context, just getting popular aspects of western-oriented management concepts and not internalizing its contents is a factor which increase cost and decrease effectivity of businesses. In this study, main aim is to emphasize to R&D activities and Kaizen samples which are effective practice tool placing around “the implementation management” concept.

Key Words: Implementation Management, R&D, Kaizen Samples.

1. GİRİŞ

Organizasyonların başarı ve etkinlikleri, üretilen bilgilerden ne derecede yararlandıklarıyla doğrudan ilintilidir. Örgütün ihtiyaç duyduğu bilgiyi elde

* Yrd. Doç. Dr., Yalova Üniversitesi, İİBF İşletme Bölümü, sozdemir@yalova.edu.tr

etmesi ve sistematik olarak saklaması yanında, bilginin iş hayatında kullanılabilir hale getirilmesi işletmelerin rekabetçi ortamda ayakta kalabilmesi adına hayati önem arz etmektedir. Bilgilerin güncellenme hızının, uygulamaların gerisinde kalması örgütlerde maliyeti artıran öncü faktörlerdendir. Çevresel faktör ve teknolojik gelişmelerin etkisi altında güncelliğini kaybetme riski bulunan bilginin iş hayatına en uygun sürede uygulanması temel hedef olmalıdır.

Günümüz küresel bilgi döneminde, örgütlerin bilgiyi elde etme hususunda oldukça geniş olanaklara sahip oldukları bilinmektedir. Küreselleşme süreci ve teknolojik gelişmeler gibi realiteler “bilgi yönetimi” kavramını modern toplumlar için vazgeçilmez hale getirmektedir. Özellikle sanayileşmiş ülkelerde “bilgi yönetimi” kavramı gelişmenin önemli kavramlarından biri olurken, gelişmekte olan ülkelerde “bilgi”ye yapılan vurgunun yanlış algıya yol açtığı ve “uygulama” aşamasını zafiyete uğrattığına dair eleştirel bakıştan hareketle (Özdemir vd, 2009: 960-971); bu çalışmada “uygulama yönetimi yaklaşımı” adına iş dünyasından kaizen örnekleri ele alınacaktır.

Sadece teorik özelliğini değil, bilginin asıl karakteristiği olan “uygulama” yönünü ön plana çıkaran yaklaşımların başında Kaizen felsefesi ve iş dünyasındaki uygulamaları gelmektedir. Kaizen felsefesinin vatanı Japonya 2. Dünya Savaşı’nı izleyen yıllarda, ani sıçramalara yol açan teknolojik buluşları çok sınırlı olmasına rağmen “sürekli gelişim” hedefiyle bugün ABD dahil bir çok ülkeyi geride bırakacak ilerlemeler gerçekleştirmiş ve çeşitli üretim alanlarında korkulu bir rakip olmayı başarmıştır.

2. BİLGİ YÖNETİMİNİ YANLIŞ ALGILAMA SORUNU VE “UYGULAMA YÖNETİMİ YAKLAŞIMI”

“İnsan zekâsını yönetme ve bu zekâyı yararlı ürün ve hizmetlere dönüştürme kapasitesi” günümüz piyasa koşullarında zorunlu bir yönetim becerisi konumundadır (Quinn ve Anderson, 1999). Kas gücü destekli işlerin ve yapıların yerini bilgi temelli alanlar almıştır (Stewart, 1997). Sanayileşme döneminden bugüne ürün değerini belirleme adına bilgi önemli bir role sahip olmuş ve bilgi çağı dünyasında, ürünlerin niteliği sahip olduğu bilgi derecesiyle ölçülür hale gelmiştir (Drucker, 1992). Örgütler için bu kadar öneme sahip olan

bilgi, aynı zamanda yönetilmesi zor bir kavram olma özelliğini de içermektedir. (Davenport ve Prusak, 2001).

Organizasyonların yeni bilgi, tecrübe ve anlayışları içselleştirmesi (Slater ve Narver, 1995; Tippins ve Sohi, 2003), bilginin değerlendirilmesi (Robey et. al., 2000), yayılması, yorumlanması ve yeniden değerlendirilmek üzere örgütsel hafızada saklanması (Huber, 1991) bir süreçtir ve bu süreç akademik yazında “örgütsel öğrenme” başlığı altında yoğun olarak incelenmiştir. Huber (1991) ve Dixon (1992)’ın öğrenmenin örgütsel bağlamına ve süreç yönüne vurgu yapan modellerinde; bilgi edinimi; bilginin yayılması; bilginin yorumlanması-anlamlandırılması; bilginin saklanması-yeniden değerlendirilmesi olmak üzere dört evreye yer verilmektedir. Örgütsel öğrenmenin ilk aşamasında organizasyon, ihtiyaç duyduğu bilgiyi çeşitli yollarla içselleştirmekte (Kohli ve Jaworski, 1990); ikinci evrede bilgi, organizasyon içinde formal ve informal yollarla dağıtmakta (Maltz ve Kohli, 1996; Tippins ve Sohi, 2003); yorum ve anlamlandırma sürecinde farklı düzeylerde bilgi üretilmekte (Huber, 1991); son evrede ise, saklanan bilgi yeniden değerlendirilerek gelecekteki algılayış biçimi ve karar verme süreçleri de etkilenebilmektedir (Dixon, 1992).

Örgütler için iş hayatında 'değerli bilgi'; işletmenin gelişmesine olanak sağlayan, kâr ve fayda elde etmesine yarayan, sektör-ürün-teknoloji-organizasyon bilgileri diye tanımlanabilir. Bilginin gerçek anlamda sermayeye dönüşümü, varlığı ve kalitesi ile ilgili olduğu kadar, kullanılma biçimiyle de yakından ilgilidir. Bu bağlamda yönetimin görevi; gerekli olan bilgiyi temin ederek bilgiyi amaca uygun hale getirmek, potansiyel bilgiyi etkin hale getirmek, çalışanların bilgiye ulaşımını kolaylaştırarak bilginin paylaşılmasını (İnce ve Oktay; 2006) ve iş hayatına uygulanmasını sağlamaktır. İş dünyasında farklılık oluşturmanın yolu, bilgi eksenli çalışmaları bazı işletmelerin doğru değerlendirmesidir. Bilgiyi doğru değerlendirme, elde edilen dağınık verileri bilgiye dönüştürerek yenilikçi hamleler için kaynak olarak kullanmaktan geçmektedir.

Bilgi yönetiminin safhaları örgütsel öğrenme süreçleri ile benzeşmekle birlikte; bilgi edinimi, bilginin içselleştirilmesi, bilginin paylaşılması ve bilginin değerlendirilmesi şeklindedir. Örgütsel öğrenmede dış çevreden bilgi edinimine

odaklanma, bilgi yönetiminde ise bilgiyi organizasyon içinde dönüştürme süreci önem kazanmaktadır. Firmalara rekabet avantajı sağlayan husus, soyut bilgi yerine bilginin etkin bir biçimde uygulanması (Grant, 1996; Alavi ve Leidner, 2001) olduğu için, bilgi yönetiminde en önemli aşamanın “bilginin değerlendirilmesi” süreci olduğu ileri sürülebilir. Bilginin değerlendirilmesi aşaması, bilgi kullanımının verimliliğinin de gözden geçirildiği bir aşamadır (Bhatt, 2000).

“Bilgi üretme ve yararlanma” sürecinin özellikle gelişmekte olan toplumlarda bilgi kopyalama ve depolamaya dönüştüğü ve uygulama kısmına gereken özenin gösterilmediği eleştirisi bu çalışmanın temel noktasıdır. Günümüz insanının genel olarak bilgi problemi yoktur; bilgilerin anlamlı olarak iş hayatına aktarılmasında ve uygulanmasında sistematik problemler mevcuttur. Gelişmekte olan ülkelerde, özellikle yönetim bilimiyle ilgili bir takım batı kaynaklı popüler kavramlar sadece veri olarak alınmakta ve aktarılmakta fakat yorumlama ve değer katma gibi sistematik çaba gerektiren çalışmalara gereken özen gösterilmemektedir. Özellikle iş dünyasında bilgi yoğun çalışmaların ihtiyaç analizlerinden uzak yapılması, örgütsel problemlerin çözümüne ve organizasyonların gelişimine beklenen katkıyı sağlayamamaktadır.

Yönetimin bilim ve sanat yönleri farklı çalışmalara konu olmaya devam etmekle birlikte, örgütlerde yönetim faaliyetinin daha çok uygulama eksenli olduğu, uygulamalara ayrılan zamanın teorik yönden çok daha fazla olduğu bilinmektedir. Sanat yönü ağır basan yönetim eyleminin kalitesi, işin ehil insanlar tarafından yerine getirilmesiyle doğru orantılıdır. Kaliteli yönetim eyleminin sanat yönünün ağır basıyor olması realitesi, günümüz toplumunun ilgi odağına, aslında “bilgi”den ziyade, “uygulama”yı yerleştirme zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda, iş dünyasında karşılaşılan bilginin iş hayatına aktarılmasında yaşanan problemlere dikkat çekilmesi ve uygulama eksenli çalışmaların gündeme taşınmasına ihtiyaç vardır. Problemlerin azaltılması için yapılacak çalışmalarda temel hedef, “çalışanlarda farkındalık oluşturma”, “davranış değişikliği sağlama” ve “çalışanların enerji ve dikkatlerini uygulamaya yönlendirmek” olmalıdır. “Uygulama yönetimi” yaklaşımının belirlediği vizyon; iş dünyasının dikkatinin verimli olmayan bilgi yığınlarından arındırılarak, örgütlere daha büyük fırsatlar ve açılımlar sağlayacak uygulamaya dayalı daha sistematik bir bakış açısı sunmaktır.

Bilgi toplumu içerisinde etkili işletmecilik yapabilme, gerekli bilgiyi elde etme kadar, doğru bilginin uygun zamanda en verimli şekilde iş hayatına aktarılabilmesine bağlıdır. Nitekim, uluslararası piyasalarda başarı kazanmış bir işletme olan Siemens’de, kurumsal hedeflere ve başarı getirecek ürünlere ulaşma yolunda, kurumsal bilgilerin temel yeteneklerle birleştirildiği gözlemlenmektedir. Firma yetkilileri bilgiyi eyleme aktarma adına, araştırma-geliştirme faaliyetleri yoluyla, bilginin geliştirilmesi sürecine odaklanmaktadır (Lloyd, 1996). Bu doğrultuda zorlu piyasa koşullarında çevik firmalar olarak tanımlanan benzer girişimler de, müşterilerin bireysel ihtiyaçlarıyla örtüşen ürün arzı adına, bilgi temelli üretim modellerini kullanmaktadırlar (Goldman, v.d., 1994). Bu anlamda Nonaka ve Takeuchi’ye göre (1995), organizasyonlar sahip oldukları bilginin gerçek değerini ancak paydaşları arasında etkin bir şekilde yayılmasını sağlayarak hayata geçirebilirler. Bu süreç sosyalleşme, elde etme, yayma ve içselleştirme şeklinde dört temel adımdan oluşmaktadır:

3. ETKİN BİR “UYGULAMA YÖNETİMİ” ARACI OLARAK AR-GE

İş dünyası için araştırma-geliştirme kavramları gittikçe önem kazanan ve gelişen alan olarak dikkat çekmektedir. Örgütlerin hedeflerine ulaşmaları adına Ar-Ge çalışmaları yeniliğin en önemli araçlarından biridir. Ar-Ge çalışmaları sadece üretim sektörü için değil hizmet sektörü için de büyük önem arz etmektedir. Bilinenlerin aksine son dönemdeki araştırmalar, hizmet sektöründe de Ar-Ge faaliyet payının her geçen gün arttığını göstermektedir. İlgililere yeni hizmetler sunmak için inovasyon, inovasyon için ise bilgi gereklidir. Artan bilgi birikimi, fark yaratacak yeni fikirlerin oluşmasına destek özelliği taşımaktadır. Günümüzde sadece ticari firmaların değil, devlet kurumlarının da Ar-Ge çalışmalarına gereken önemi vermesi kaçınılmaz bir hal almaktadır. Bu bağlamda Ar-Ge çalışmalarına bütünsel bir vizyonla yaklaşım gerekmektedir.

3.1. Ar-Ge Kavramının Tanımı ve Tarihsel Gelişimi

Ar-Ge, bilimsel ve teknik bilgi birikimini artırmak amacıyla, sistematik bir temele dayalı olarak yürütülen, yaratıcı çaba ve bu bilgi birikiminin yeni uygulamalarda kullanımı olarak tanımlanabilir. Ar-Ge, sanayide çağdaş teknolojiden yararlanarak yeni ürünler yaratmaya ve eski ürünlerin yeni biçimlerini geliştirmeye yönelik birbiriyle yakından bağlantılı iki süreci

içermektedir. Başka bir ifade ile yeni gereçler, ürünler ya da süreçler yaratmak için, uygulamalı araştırma sonuçlarının sistemli bir şekilde kullanımına ya da değerlendirilmesine Ar-Ge denir. Araştırma, genel olarak bilinmeyen bir teknoloji, ürün ya da bilgiyi ortaya çıkarmak ve bunların uygulamaya sokulmasını sağlamak iken; geliştirme, mevcut teknoloji veya bilgiyi yeni ürünler ya da üretim teknikleri ile ilgili uyarlamalara doğru yönlendirme ve mevcudu kullanma sistematiğidir (Eren, 1982:41). Doğa olaylarının nedenlerini ortaya çıkaracak olan bilim ve elde edilen verilerin kullanılmasıyla teknolojik gelişmeler ve bunun sonucundaki endüstriyel manadaki gelişmelerde Ar-Ge'nin payı büyük olacaktır. Ar-Ge çabaları genel nitelikleri ve kapsamıyla Uluslararası Ekonomik Kalkınma Örgütü (OECD) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır: “Bilimsel, teknik bilgi birikimlerini çoğaltan, sistemli olarak yapılan yaratıcı çalışmalar ve bu bilgi birikiminin yeni uygulamalarda kullanılmasıdır.” (Kartal, 1992:101).

Bilim kadar eski olan araştırma kavramı ile geliştirme arasında ilişkinin önemi ve gerekliliği II. Dünya Savaşı sonrasına kadar yeterince anlaşılamamıştır. 20. yüzyılın başlarında Ar-Ge kavramından bahsedilmezken, yüzyılın ikinci yarısından itibaren sanayi toplumlarının en önemli metası haline almıştır. Yüzyılımızın ilk yarısında ise temel ve uygulamalı araştırma arasındaki ayırım ancak yapılmıştır. Temel araştırma, bilim adamlarının doğanın sırlarını öğrenme dışında başka herhangi bir amaç gütmeyen yaptıkları çalışmaların tamamıdır. Temel araştırma, sanayi araştırma ve geliştirme çalışmalarında kuramsal araştırma olarak bahsedilse de yapılan çalışmaların bütününe bakıldığında kuramsaldan daha ziyade sanayi açısından önemli bir sorunun çözümüne yönelik teknolojinin kullanılması gibi genel bir amaç gütmektedir. Uygulamalı araştırma ise temel araştırmanın bulgularını, çoğu zaman bir sanayi dalındaki soru işaretlerini gidermeye yönelik teknolojik arayışların malzemesi olarak kullanma şeklini almıştır. Geliştirme de yeni bir süreç veya ürün ortaya konulması ya da değiştirilmiş süreç veya ürünün geçirdiği değişim safhalarından oluşmaktadır. Sanayileşmiş ülkelerde araştırma ve geliştirme kavramları, birlikte ele alınmakta ve iktisadi planlamasının hem devlet hem de özel sanayi işletmelerinde ayrılmaz bir parçasını oluşturmaktadır.

3.2. Ar-Ge Kavramları

Başlangıç noktası insanların entelektüel merakıyla ve toplumsal gereksinimleriyle yakından ilgili olan, endüstri devrimiyle sonuçlarından

üretim sürecinde artan bir şekilde yararlanılan araştırma ve geliştirme, bilimsel teknik bilgi birikimini artırmak amacıyla sistematik bir temele dayalı olarak yürütülen yaratıcı çaba ve bilgi birikiminin yeni uygulamalara da kullanılması şeklinde tanımlanmaktadır (TÜGİAD, 1996:3).

3.2.1. Genel Kavramlar

Araştırma: Bilimsel araştırma, sistematik veri toplama ve analiz etme sürecidir. Bazı bilimsel araştırmalar kuram üretmeyi ya da var olan kuramları sınamayı amaçlamaktadır.

Geliştirme: Temel ve uygulamalı araştırma sonuçlarını kullanarak uygulamada daha iyi malzemeler, mamuller, sistemler, üretim süreçleri ve hizmetler elde etmeyi amaçlayan, ancak yeni buluşun söz konusu olmadığı, araştırma ile üretim faaliyetleri arasında köprü görevi gören çalışmalardır (Mucuk, 1987:293).

Geliştirme faaliyetleri ise 2 ayrı başlık altında incelenebilir:

Diyalog ve Basit Geliştirme: Mevcut durumu daha iyi hale getirmek, biraz daha geliştirmek için mesleki bilgi ve tekniklerin biraz daha artırılarak yararlı sonuçların elde edilmesine yönelik küçük çaplı faaliyetler basit geliştirme olarak adlandırılabilir.

Teknolojik geliştirme: Teknolojik geliştirme, bir çalışma yönteminin veya müşteri akımından bir yararlanma durumunun eleştirel gözlemi sonucunda edinilen fikirlerin uygulanmasına ilişkin bir geliştirme türüdür. Basit geliştirmenin aksine, bir takım hesaplar, tecrübeler ve sonuca varmadan önce bir veya birkaç deneme gerektirir. Daha çok bilimsel yetenek gerektirir. Uygulamaya koyma süresi fazladır, maliyeti ve başarıya ulaşma riski daha yüksektir (Eren, 1982:45).

Araştırma ve Geliştirme: 6 Temmuz 2001 tarihli ve 4691 sayılı Teknoloji Geliştirme Bölgeleri Kanununda araştırma ve geliştirme şöyle tanımlanmıştır (TGBK, Md.1): Bilim ve teknolojinin gelişmesini sağlayacak yeni bilgileri elde etmek veya mevcut bilgilerle yeni malzeme, ürün ve araçlar üretmek, yazılım üretimi dahil olmak üzere yeni sistem, süreç ve hizmetler oluşturmak veya mevcut olanları geliştirmek amacı ile yapılan düzenli çalışmalardır.

Para, Kredi ve Koordinasyon Kurulu'nun hazırladığı, Ar-Ge Yardımına İlişkin Tebliğ'de Ar-Ge faaliyetleri özet olarak şu şekilde açıklanmaktadır: “Önceki ürün kuşağı ile karşılaştırıldığında malzemesi, parçaları ve yerine

getirdiği işlevler açısından, öze ilişkin, teknolojik farklar gösteren yeni bir ürün üretilmesi, ürün kalitesi veya standardının yükseltilmesi, maliyet düşürücü ve standart yükseltici mahiyette yeni tekniklerin uygulanması, üretimle ilgili olarak yeni bir teknoloji geliştirilmesi veya yeni teknolojinin yurt koşullarına uyumu konusunda bilimsel esaslara uygun, sonuçlarının faydalı araç, gereç, malzeme, ürün, yöntem, sistem ve üretim tekniklerine dönüştürülmesi veya mevcut teknoloji ile iyileştirilmeye yönelik çalışmalardır.” (Çankaya, 2004).

Yenilik: Yenilik, Latince yeni bir şey yapmak anlamına gelen “innovare” kelimesinden gelmektedir. Yenilik kavramı; yeni bir ürünün geliştirilmesi, yeni ürünlerin iyileştirilmesi ve yeni üretim süreçlerinin geliştirilmesi olarak tanımlanabilir. Yeni ürünün üretilmesine yenilik denileceği gibi mevcut ürünün geliştirilmesi de yenilik kapsamında ele alınabilir. Bilim ve teknolojiyi ekonomik ve toplumsal bir faydaya dönüştürebilme becerisi, bugün genel olarak inovasyon (yenilik/yenilenme) becerisi ya da yetkinliği olarak anılmaktadır. OECD literatürüne göre yenilik süreç olarak bir fikri, pazarlanabilir bir ürün ya da hizmete, yeni ya da geliştirilmiş bir imalat yada dağıtım yöntemine dönüştürmeyi ifade eder (TÜBİTAK, 1997:5).

Bilim ve Teknoloji: Sözlük anlamına göre bilim; evrenin, evrendeki olguların ve olayların bir bölümünü ele alıp bir takım yöntem ve deney yolları kullanarak ve gerçeğe, gerçekliğe dayanarak birtakım yasalara ulaşan bilgi yolu, düzenli ve tutarlı bilgidir. Teknoloji, bilimsel bilgi ve birikimin endüstriyel yönetime yöneltmiş bölümü ya da bilimin endüstriyel alanlardaki uygulaması olarak tanımlanabilir. Başka bir ifadeyle teknoloji, “sistematik üretim bilgisini, üretim için kullanılan tüm araç ve gereçler ile o üretimi gerçekleştiren insan gücünü kapsayan dinamik bir olgudur” (Yıldırım, 1987:479).

Buluş ve Patent: Buluş, teknolojik gelişmede en önemli etkinliklerden birisidir. Aynı zamanda buluş, bilimsel ve teknik olarak bir ürünün ilk defa ortaya çıkarılması ve patentleşebilmesidir. Tarım dâhil sanayinin herhangi bir alanında uygulanabilen yeni buluşlara verilen belge patentin kısa tanımıdır. Uygulamalı araştırma neticesinde yapılan buluş veya edinilen bilgi eğer uygulamalı araştırmayı yaptıran kişi veya kuruluşlar kazanç sağlayacaklarsa patent söz konusu olacaktır. Patentte tekel hakkı sadece icadı yapan için değil geliştiren ve ondan ekonomik kazanç sağlayacak bir hale getiren içinde geçerlidir (Dura, 1990:136). Patent buluş sahibine ekonomik haklar sağladığından araştırma ve buluşları teşvik etmenin yanında teknolojinin

ilerlemesini ve toplumun buluşlardan ve yeniliklerden istifadesini sağlar (Görür, 2006).

3.2.2. Desteleyici Kavramlar

Temel Araştırma: Temel araştırmalar, sonuçlarının pratik değeri ve uygulanıp uygulanmayacağına bakılmaksızın yapılan, teknik bilgi dağarcığını geliştirmeye, bilimin sınırlarını genişletmeye, öğrenmeye, anlamaya daha doğrusu özellikle doğayı ve doğa kanunlarını anlamaya yönelik çalışmalardır. Temel araştırmalar, belirli bir uygulama alanında genelde kullanım aracı gözetilmeksizin, olgular ve gözlenebilir olayların gerisindeki temel nedenler hakkında yeni bilgiler elde etmeyi amaçlayan daha çok deneysel ve kurumsal çalışmadır (Özgenç, 1998).

Uygulamalı Araştırma: Büyük ölçüde temel araştırmaların sonuçlarından faydalanılarak yapılan uygulamada karşılaşılan problemlerin çözümüne yönelik, ürünler ve üretim süreçleri üzerinde yapılan bilimsel ve teknolojik bilgilerin elde edilmesini sağlayan araştırmalardır (TÜGİAD, 1996:4). Temel ve uygulamalı araştırma arasındaki farkı ortaya koyabilmek için amaçlarındaki ayrımları karşılaştırmamız gerekir. Temel araştırmalar asıl sebebi bilim için bilinmeyen yeni şeyleri keşfetmek ve herhangi bir konudaki bilgi birikimini artırmak olsa da nihayetinde bu çalışmalar yeni buluşların doğuşuyla neticelenir. Uygulamalı araştırma ise daha çok yeni bilginin pratiğe dökülmesi yani uygulanması veya ürün geliştirme çalışmalarında görülen belirsizlikler, bilgi eksiklikleri ve sorunları ortadan kaldırma çalışmalarıdır. Bu karşılaştırma neticesinde de görülür ki sonuçlarının hemen alınabilmesinden dolayı ekonomik faydası daha fazla olan uygulamalı araştırma genel araştırmaya nazaran işletmeler seviyesinde daha çok yapılmaktadır (Dinçer, 1999:162).

Jenerik teknoloji: Geniş bir alanı kapsayan ürün ve proseslere uygulama potansiyeli olan ancak ticari uygulamaya geçilebilmesi bir miktar daha uygulamalı Ar-Ge' ye ihtiyaç gösteren bir kavram veya bir miktar daha temel bilimsel araştırmayı gerektiren bilimsel fenomen olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 1995:3).

Özel Saha Çalışmaları: Özel saha çalışmaları özel olarak belirlenmiş bir alanda yenilikler veya geliştirmeler için gerekli bilgi ve verinin elde edilmesinin amaçlandığı çalışmalardır. Bu çalışmalardan elde edilen sonucun uygulanabilirliği belirsizdir (Eren, 1982:47).

İnfrateknolojiler: Üç grupta toplanmaktadır.

1. Bilimsel ve Teknolojik Veriler: Herkesin kullanımına açık olan çeşitli bilimsel bulgu ve mühendislik bilgisi, ölçüm teknolojileri ve standartlardan oluşur.
2. Ölçme ve Test Yöntemleri: Kalite güvenliğini ve süreç kontrolünü sağlayan her türlü ölçme yöntem ve tekniğidir.
3. Bilgi Birikimi ve Teknikleri: Sınâî teknolojilerin organizasyonunu ve etkin biçimde kullanımını sağlayan süreç ve kontrol modelleri.

Rekabet Öncesi Teknoloji: Geliştirilen teknolojinin ticari potansiyelinin incelenmeye başlanılmasından sonra, var olan teknik belirsizliklerin yeterli ölçüde giderildiği ve ticari amaçlı belirli bir prototip geliştirilmesi aşamasına kadar olan faaliyetler bütünüdür tanımlanmasıdır (Yetiş, 1995:65).

Rekabet Öncesi Araştırma: TÜBİTAK'a göre, herhangi bir sanayi alanında faaliyet gösteren rakip firmaların üretim aşamasına gelmeden önce kaynaklarını bir araya getirip, beraberce yürüttükleri araştırma çalışmaları teknoloji literatüründe rekabet öncesi araştırma başlığı altında toplanmaktadır. Teknoloji stratejisi olduğu kadar, endüstriyel ve toplumsal bir politika olarak da nitelendirilebilen bu gelişme, tüm dünyada giderek daha fazla ilgi çekmektedir (TÜBİTAK, 1994:7).

Destekleyici Teknoloji: Kapsamı itibariyle, tüm temel bilimsel, uygulamalı ve teknolojik Ar-Ge faaliyetleri ile pazarlama ve ürün satış faaliyetlerine temel teşkil eden ölçme ve kalibrasyon teknikleri, ürün standartları, teknolojik kodlama, standart referans verilerinin bulunmasına, derlenmesine, hazırlanmasına ve geliştirilmesine ilişkin hizmet ve teknolojilere destekleyici teknolojiler denir (Özgenç, 1998).

3.3. Ar-Ge'nin Yapılma Nedenleri

Müşterilerin daha bireysel ve özelleştirilmiş ürünler talep ettikleri, günümüzde firmalar tarafından genel olarak bilinmektedir. Müşteri ihtiyaçlarına ait bu belirsiz ve değişken yapı, birçok işletmeyi rekabet güçlerini artırabilme adına yeni üretim ve pazarlama stratejilerini araştırmaya ve uygulamaya zorlamaktadır. Bu bağlamda, örgütler kâr hedefli olarak müşteri beklentilerini karşılama ve ürün yelpazesini çeşitlendirerek pazara hâkim olmaya çalışmanın yanı sıra, pazara sürekli yeni ürünler sunmak durumundadırlar. Arz edilen ürünlerin kalitesi ve geniş pazar payı ise işletmelere rekabet açısından büyük

avantajlar sağlamaktadır. Bu realiteleri dikkate alarak, iş dünyasında sürekliliği hedef alan işletmeler, pazara düşük maliyetli yüksek kaliteli ürünleri sunmaya çaba göstermektedirler. Bu hedefe ulaşabilmek için, işletmelerin kitlesel üretimden daha çok çevik üretim sistem ve yönetim felsefelerine ihtiyaçları vardır. Tasarımdan üretime, üretimden pazarlamaya kadar devam eden tüm süreçlerin başlangıç noktası olması nedeniyle, "ürün tasarımı ve geliştirilmesi" verimlilikte büyük rol oynamaktadır (Seyyah, 2007).

Bilim ve teknoloji arasında birbirlerini destekler mahiyette bir döngü bulunmaktadır. Bilimsel çalışmalar elde edilen bilgi ve veriler farklı uygulamalarla teknolojinin gelişmesini sağlarken diğer yandan teknolojideki bu gelişmeler de bilimsel araştırmaların standardını ve şartlarını yükselterek bilimsel araştırmaların sonuçlarının daha etkin alınmasını sağlamaktadır. Geçmişten bu güne bakıldığında bu döngünün devam ettiğini ve geçmişte bilim kurgu filmlerindeki bazı sahnelerin bugün sıradanlaştığı görülecektir.

Temel amacı, kâr etmek olan birçok işletme aşağıda sözü edilen amaçları gerçekleştirmek için Ar-Ge faaliyetlerine büyük önem vermektedir (Barutçugil, 1981:20-21):

Pazarla İlgili Nedenler: İnternetle birlikte daha da daralan dünya pazarında rakiplerle rekabet edebilmek, rakiplerin ataklarına karşı koyabilmek, üstünlük sağlayabilmek, pazar payını artırabilmek, pazarda aranılan işletme olabilmek için ürün geliştirmek ve yeni ürünler ortaya koymak çok büyük bir önem arz etmektedir. Tabii işletmelerin bu amaçları Ar-Ge çalışmalarının önemini ortaya çıkarmaktadır.

Toplumun İhtiyaçlarına İlişkin Nedenler: Toplum ihtiyaçları ve müşteri istekleri doğrultusunda araştırma yapıp ürün geliştirme o ürünün pazarlaması ve satışıyla doğrulanılgilidir. İhtiyaçlar yeni teknolojiyi, yeni teknolojide kazancı getireceğinden, toplumun ihtiyaçları bilmek pazarda rekabet etmek için en önemli unsurdur. Müşteri ihtiyaçları doğrultusunda hareket edilerek geliştirilen bir ürünle pazarda daha rahat rekabet edilebilmektedir.

Örgütsel Nedenler: İşletmelerde en önemli amacı üründen kazanç sağlamaktır. Bu kazancın boyutunu veya devamını yenilikçilik, bu yeniliği sürdürebilme ve alternatif ürünler ortaya koyabilme sağlayacaktır. Kazanç sağlayıp büyümek, pazarda etkinlik kazanabilmek ve sektördeki saygınlığının artması pazar payına dolayısıyla farkı, yeni ve herkesin ihtiyaçlarına cevap verebilecek ürün gamına sahip olmaya bağlıdır.

Sosyal Nedenler: İşletmelerin varlıklarına devam edebilmeleri, bu varlığı güçlendirebilmeleri ve toplum nezdinde saygınlık kazanabilmeleri faaliyet gösterdiği toplumun ihtiyaç ve istek tatmin etmeye kısacası firmanın kamuya karşı toplumsal yararlılığını ortaya koymaya bağlıdır. Toplumsal saygınlığını ve yararlılığını artırmak isteyen işletmeler yeni, kaliteli ve düşük fiyatlı ürünleri Ar-Ge ile üretim süreçlerini geliştirip, maliyetleri düşürerek bunu da tüketiciye yansıtarak yapmak zorundadırlar.

Personelle ilgili Nedenler: İşletmelerin faaliyetlerinin en önemli unsuru işletmenin çalışanlarıdır. İşletmedeki çalışanların ve yeni katılacak çalışanların yenilikçi, yetenekli, başarılı ve araştırmacı ruhlu olmaları işletme başarısı için kaçınılmazdır. Bunun yanında bu çalışanları işletmede tutabilmek için, işletme cazip hale getirilmelidir. Çalışmalarından zevk alamayan, çalışmalarına yeterince bir anlam veremeyen çalışanlar işletmede uzun süre kalamayacaklardır. İşletmelerin pazarda tutunabilmeleri için önemli bir faktör olan yetenekli ve nitelikli elemanları elde tutmak için ellerinden gelini yapmalıdırlar.

3.4. Ar-Ge Projeleri

Tüketici davranışları değişen yaşam şartları ve standartları, gelişen teknoloji ile birlikte değişim göstermektedir. Bu değişim firma tarafından iyi izlenmeli ve bu değişimi yakalayabilecek stratejiler oluşturulmalıdır. Yaşamda değişim varsa bu değişim firma faaliyetleri ve ürüne yansımalıdır. Çünkü her ürünün bir yaşam eğrisi vardır ve günümüzde bu eğri teknolojiyle birlikte çok kısalmıştır. Bu noktada işletmeler için Ar-Ge projeleri; işletmenin varlığını koruyabilmesi, pazarda rekabet gücünü artırabilmesi ve ekonomik olarak gelişebilmesi için piyasa ihtiyaçları doğrultusunda yeni ürün üretebilmesi ya da olan ürünleri üzerinde iyileştirme ve geliştirme yapabilmesi faaliyetlerinin içinde barındırdığından önem kazanmaktadır (Yalçınar, 1995).

Rekabet, hızlı teknolojik gelişme, yenilikçilik, müşteri memnuniyeti, çevre korunması gibi konular işletmeler için Ar-Ge'nin önemini artırmaktadır. Ar-Ge çalışmalarının amacı ve kapsamı belli projeler çerçevesinde uzman ekipler tarafından gerçekleştirilir. Ar-Ge projeleri, işletmenin büyüklüğü, proje organizasyonu, ticari pazar payı gibi çeşitli değişkenlere bağlı olarak belirli mal veya hizmet üretmek ve bu üretim sonunda ortaya çıkan ürünün teknolojisini geliştirmek amacıyla belirlemiş olan ön tasarımlardır. Ar-Ge projeleri sadece

mevcut olmayan bir ürünü gerçekleştirmek için değil, var olan bir ürünün geliştirilmesine yönelik de tasarlanabilirler (Görür, 2006).

3.5. Ar-Ge Faaliyetleri

Aşağıda belirtilen amaçlara yönelik faaliyetler Ar-Ge faaliyetleridir:

- 1- Bilimsel ve teknolojik alanlardaki belirsizlikleri gidermek ve bunları aydınlatmak amacıyla, bilim ve teknolojinin gelişmesini sağlayacak yeni teknik bilgilerin elde edilmesi.
- 2- Yeni üretim yöntem, süreç ve işlemlerinin araştırılması veya geliştirilmesi.
- 3- Yeni ürünler, madde ve malzemeler, araçlar, gereçler, işlemler, sistemler geliştirilmesine yönelik olarak yeni yöntemler geliştirilmesi veya yeni teknikler üretilmesi.
- 4- Bir ürünün maliyetini düşürücü, kalite, standart veya performansını yükseltici yeni tekniklerin/teknolojilerin araştırılması.
- 5- Yeni ve özgün tasarıma dayanan yazılım faaliyetleri.

Ar-Ge kapsamı dışında kalan faaliyetler ise şunlardır: Pazar araştırması ya da satış promosyonu, kalite kontrol, petrol, doğalgaz, maden rezervleri arama ve sondaj faaliyetleri, icat edilmiş ya da mevcut geliştirilmiş süreçlerin kullanımı, biçimsel değişiklikler, bilimsel ve teknolojik yenilik doğurmayan rutin faaliyetler, ilk kuruluş aşamasında kuruluş ve örgütlenmeyle ilgili araştırma giderleri, proje sonucunda geliştirilen ürüne ilişkin fikri mülkiyet haklarının korunmasına yönelik çalışmalar, numune verilmek amacıyla prototiplerden kopyalar çıkarılıp dağıtılması ve reklam amaçlı tüketici testleri.

3.6. Ar-Ge Faaliyetlerinin Önemi

AR-GE faaliyetleri, gelişmekte olan ülkeler ve teknoloji yoğun endüstriler için ayakta kalma koşulu haline gelmiştir. İşletmelerin öncelikle varlıklarını ve kârlılıklarını korumaları ve kaynaklarını etkin kullanmaları Ar-Ge faaliyetleri yaparak yeni ürünler çıkarmasına bağlıdır (Barutçugil, 1981:20-21). Bilgiye dayanan günümüz ekonomilerinde bilgi; Ar-Ge, eğitim ve yenilikçilik olmak üzere bütünlük arz eden üçlü bir faaliyetin ürünüdür. Bu bağlamda, teknolojik gelişmeler, Ar-Ge yatırımları, araştırmacı sayısı-niteliği ve yenilikçilik kültürü giderek yeni bilgilere ve buluşlara daha bağımlı hale gelen günümüz ekonomilerinin rekabet gücünü artırmakta ve uzun vadede sürdürülebilir büyüme sürecinin ana unsurlarından biri haline gelmektedir.

Ar-Ge'nin en önemli görevi günümüz insanının istek ve ihtiyaçlarını fark edebilmek ve karşılayabilmek için yeni teknolojilerin geliştirilmesi

ve uygulanması faaliyetidir. Ar-Ge çalışmalarının bir sonucu olarak ortaya çıkan bilgi sektöründe yayılmakta ve kullanılmakta. Bu ekonomik büyümeyi olumlu yönde etkilerken piyasa içerisindeki rekabeti artırmakta ve buda sektör içerisindeki faaliyetini devam ettirebilmek yani işletmenin var olabilmesi için yeni Ar-Ge çalışmalarının yapılmasının önemini artırmaktadır (Zerenler vd, 2007:653-657).

4. ETKİN BİR “UYGULAMA YÖNETİMİ” ARACI OLARAK KAİZEN

Japon halkının yaşam tarzına yerleşmiş bir felsefe olan, küçük de olsa sürekli bir iyileşme ve gelişme olması anlamını içeren Kaizen kavramının fikir babası olarak Masaaki Imai kabul edilir (Şimşek, 1996:442). ABD’de verimlilik üzerinde çalışmalar yapan, Amerikan üretim sistemini inceleme fırsatı bulan Imai daha sonra “Kaizen” düşünce modeli ile gündeme gelmiştir (Erdem, Kocabaş, 2004:180). Kaizen, sürekli gelişme ve sürekli yeniliği sağlayarak, sıfır hatalı üretimle sürekli iyileştirme sağlanarak mükemmelle ulaşmayı hedefler.

Batıda yerleşik olan Klasik Yönetim Anlayışı’nda örgütlerdeki gelişme bir yaratıcılık veya teknolojik sıçrama yapmak suretiyle gerçekleştirilir. Yeni bir teknolojik duruma kadar mevcut durumu muhafaza etmek esastır. Yönetim ve çalışanların başarısı konulan standartlara uymaya dayalıdır. Gelişme ise ancak yeni bir buluş veya teknolojik ilerleme sağlandıktan sonra gerçekleşebilmektedir.

Japon şirketlerinde sürekli iyileştirme ve mükemmelle yolculuk bir yönetim ve liderlik tarzı olduğu kadar aynı zamanda bir yaşam stili olarak da kendini göstermektedir. Bu bağlamda Kaizen olgusunun hayata geçirilmeden önce bireyin öncelikle kendi hayatında bunu yaşayarak uygulaması gereklidir. Uygulamasız bir Kaizen felsefesi düşünülmemeyeceği için, uygulanabilen bilgi yani “değerli bilgi” bu felsefenin temelini teşkil eder. Bu bağlamda, “uygulama yönetimi” yaklaşımımıza dair en iyi örneklerin Kaizen uygulamalarından olacağını düşünüyoruz.

Masaaki Imai “Kaizen, Japonya’nın Rekabetteki Başarısının Anahtarı” adlı kitabında Kaizen’i açıklarken; Japonların savaş sonrası ‘ekonomik mucizesi’ ni anlamak için akademisyen, gazeteci ve iş adamlarının incelemelerini verimlilik hareketi, toplam kalite kontrol, küçük grup faaliyetleri, öneri sistemi, otomasyon, endüstri robotları ve iş ilişkileri gibi faktörler üzerinde yoğunlaştırdıklarını, ömür boyu istihdam sistemi, kıdeme göre ücret, şirket sendikaları gibi Japonlar’a özgü bazı yönetim uygulamalarına daha fazla

ilgi gösterdiklerini, ama tüm bu uygulamaların ardında yatan sırrın Kaizen olduğunu ifade etmektedir. Kaizen stratejisi, üst yönetim, müdürler ve çalışanlar dahil olmak üzere herkesin katılımıyla, işletme standartlarının küçük ve kademeli iyileştirmelerle geliştirilip sürdürülmesi anlamına gelmektedir (Doğanay, 2008:116). Sürekli iyileştirme anlayışının temel ilkesi ‘Deming Çevrimi’ dir. Deming Çevrimi; süreç iyileştirme çalışmalarının asla son olmayacağı düşüncesinin işletmede yerleşmesine yardımcı olacak bir yöntemdir. Türkçe PUKÖ olarak kısaltılan yöntemin açılımı Planla → Uygula → Kontrol Et → Önlem Al şeklindedir (Seçkin, 2007). İlk adım proje;; ikinci adım gerçekleştirme; üçüncü adım kontrol ve takip eden adım ise değiştirme-düzeltilme aşamasıdır.

4.1. İşletmelerde Kaizen Örnekleri

Ülkemizde son yıllara kadar Kaizen’i uygulayan şirket sayısı oldukça azdı. Fakat şirketlerin giderek daha verimli, daha az maliyetli, daha kaliteli üretim için iyileştirme stratejilerine ihtiyaçları artmaktadır. Arçelik, Şahinler, Beko, Mercedes Benz, Brisa gibi şirketlerde çalışanların katılımıyla sunulan önerilerin doğru uygulamalarıyla milyonlarca dolara ulaşan tasarruflar sağlanabilmektedir. “Uygulama Yönetimi” eksenli Kaizen örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

4.1.1. Amerikan Havayolları Örneği: Amerikan Havayolları, 1987 yılında maliyetleri düşürmek üzere bir çalışma başlatmış ve çalışma sonucunda yapılan uygulamalardan biri şu şekilde gelişmiştir: 1.sınıf yolcular için yapılan inceleme ve gözlemlerde yolcuların % 80’inin salatada sunulan zeytinlerin hepsini yemediği tespit edilmiş ve salatalardan bir adet zeytin eksiltmek suretiyle yıllık 40.000 USD kar elde edilmiştir.

4.1.2. Ceva Lojistik Örneği: Ceva Lojistik firması operasyonel verimliliğe Kaizen uygulamasıyla ulaşmıştır. Ceva Kaizen uygulamalarıyla Planla-Uygula-Kontrol Et- Önlem Al adımlarıyla gerçekleştirmiş ve tüm çalışanlarını bu sürece dahil etmiştir. Hafif üretim yaptığı bir depoda tek parça akış yapısına dönülmesi, iş yükünün dengelenmesi ve uygun konveyör uygulamalarının yapılandırılmasıyla üretim hattına % 40 seviyesinde verimlilik artışı sağlanmıştır (www.haberler.com/ceva-kaizen-ile-369-bin-euro-tasarruf -sagladi-haberi).

4.1.3. Brisa Örneği: Brisa’da iyileştirme çalışmaları ‘Grup Odaklı’ yürütülmektedir. Aynı sahada çalışan 5–7 kişi, çalışma alanlarında oluşan bir

problemi çözmeyi hedefleyen gruplar olarak oluşturulmakta, grup bir problem ile ilgili çalışmalarını tamamladıktan sonra yeni bir problem üzerinde çalışmaya devam etmektedir.

4.1.4. Arçelik Örneği: Arçelik'te iyileştirme çalışmalarına işçiler de katılmakta, verilen öneriler; verimlilik, süreç iyileştirme, ekipman iyileştirme, ürün tasarımı, iş güvenliği, malzeme nakli, enerji tasarrufu gibi pek çok konuyu içermektedir. Yapılan öneriler Arçelik Bireysel Öneri Sistemi ile değerlendirilmektedir. ARBÖS'e 2002 yılında gelen önerilerin yıllık kazancı sadece çamaşır makinesi işletmesinde 800 milyar lirayı bulmuştur. Arçelik'in fabrikalarında sağlanan diğer iyileştirme örnekleri:

Çamaşır Makinesi: Ofislerde aranan evraklara çok daha kısa sürede ulaşabilme olanağı sağlanmış, gereksiz malzemeler ayıklanmış, kırtasiye ve büro mefruşat giderlerinde tasarrufa gidilmiştir. Bu çalışmalar sonucu üç yıl yetecek kadar klasör fazlası oluşmuştur.

Bulaşık Makinesi: 1998 yılında kurulmuş montaj bandının kapasitesi, işçilerin de dahil olduğu iyileştirme ekibi tarafından yenilenerek % 26'lık kapasite artışı sağlanmıştır. Ayrıca, işgücü % 10-15 artmış, enerji kullanımında % 5 tasarruf edilmiş ve masraflar % 7 oranında azalmıştır.

Buzdolabı: Enjeksiyon pres hammadde dönüş süresinin kısaltılması çalışmasında hammadde boşaltma süresi 20 dakikadan 10 dakikaya inmiştir. Sac parçaların hurdaya atılmasını engellemek amacıyla yapılan iyileştirmede, malzeme kazancı olarak yılda 16 bin 800 Euro elde edilmiştir (http://www.capital.com.tr/haber.aspx?HBR_KOD=802).

4.1.5. Eti Çikolata Fabrikası Örneği: Özgün bir Japon yönetim sistemi olan Toplam Verimlilik Yönetimi (TPM) uygulamalarıyla, tüm çalışanların katılımı ile her alanda sürekli gelişim sağlanmakta, yüksek kalite ve verimlilikle sürdürülebilir rekabet gücü oluşturulmaktadır. Firma uygulamaları Japon uzmanlar tarafından denetlenmekte, çalışanlara verilen eğitimlerle Japonya'nın, 'kobetsu kaizen' yani 'neden odaklı sürekli gelişim, sürekli iyileştirme' felsefesini benimsemeleri sağlanmakta, üretim sürecindeki hataların nedenlerinin sorgulanması sistematik olarak öğretilmektedir. Hataların minimuma indirilmesini sağlayan bu anlayış, toplam verimliliğin maksimuma çıkmasına yardımcı olmaktadır. Kaizen'i bir kurum kültürü haline getirme sürecinde toplam 2.900 çalışana 240.500 saat eğitim verilmiştir. Tüm eğitim, denetim, yenileme ve denetim süreci için 2,5 milyon euroyu bulan yatırım

yapılmış, bunun sonucunda fabrika genelinde % 28 oranında verim artışı sağlanırken, 36,6 milyon euro tutarında da kazanım elde edilmiştir (http://www.etietieti.com/bizden_basin.aspx?mainId=421).

4.1.6. Mercedes Benz Türk A.Ş. Örneği: Mercedes Benz Türk A.Ş.'de Kaizen çalışmaları çalıştay (workshop) uygulamaları şeklinde yapılmaktadır. Başlangıçta Almanya'nın nezaretinde ve danışmanlığında yapılmakta olan uygulamalar bağımsız şekilde yapılmaya başlanmıştır. Çalıştaylar 3-4 haftada bir düzenlenmekte, her uygulama bir iş istasyonunu kapsamakta, fabrikadaki tüm istasyonlar için dönüşümlü olarak tertip edilmektedir. Çalıştay grupları fabrikanın farklı muhtelif departmanlarından seçilen gönüllü personelden oluşmaktadır. Dört gün süren çalıştaylara; grup sözcüsü teknik planlama bölümünden; üyeler kalite kontrol, malzeme, imalat bölümlerinden katılmaktadır. Kaizen bürosundan bir danışman ve stajyerler de çalışmalara iştirak etmektedirler.. Grup mensupları uygulamanın yapıldığı istasyondaki aksaklıkları ve iyileştirilebilecek faktörleri tespit ettikten sonra, iyileştirmeler çalıştay süresince uygulamaya konmakta ve sonuçlar analiz edilmektedir. Uygulamaları bu kısa süre içerisinde yapmak her zaman mümkün olmamaktadır. Örneğin bazı sorunların giderilebilmesi için Almanya'yla irtibat kurularak sonuç alınması için beklenmesi gerekmektedir. Böyle durumlarda vaka takibe alınmakta ve belirlenen süre sınırı içerisinde sonuçlandırılmaya çalışılmaktadır. Örnek bir çalıştay olarak motor ve aks ön montaj istasyonunda yapılan uygulama gösterilebilir: Çalışmada amaç, yapılan ön araştırma ve incelemeler sonucunda söz konusu iş istasyonunda verimliliği %15 arttırmak olarak belirlenmiştir. Grup çalışması öncesi motor ve aks ön montaj istasyonunda ölçülen proses süreleri toplamı 552 dakika iken, Kaizen çalışmalarından sonra bu süre 522 dakikaya düşürülmüş ve % 5 oranında bir iyileştirme sağlanmıştır (www.enm.blogcu.com/kaizen-ve-bir...kaizenin-mercedeste.../2665179).

5. SONUÇ

Günümüzde bilgi arttıkça adeta problemlerin de daha kompleks ve içinden çıkılmaz bir hale geldiği algısı oluşmaktadır. Aslında bireysel ve toplumsal anlamda daha iyi ve faydalı olanı bulma adına bir araç olan “bilgi”nin amaç olarak algılandığı sürece problemlerin katlanarak devam edeceği

öngörülebilir. Akademik yazında uygulanamaz bir bilginin teşvik edilmediği bilinen bir gerçektir. Ancak özellikle gelişmekte olan ülkelerde görülen başlıca sorunlardan biri, “bilgi”nin “uygulama”dan daha önemli olduğuna yönelik yanlış algılamadır. Bu yanılgıya dair örnek olaylara işletmelerin farklı çalışma sahalarında sıklıkla karşılaşılmaktadır. Oysa, bilgi toplumunun uygulama problemlerine çözüm önerileri üretmek ve “iş dünyasında uygulama yönetimi” gibi kavramlar ışığında, ihtiyaca yönelik “bilgi aktarımı ve uygulama programları” aracılığıyla profesyonel yönetim anlayışının geliştirilmesine katkıda bulunmak sosyal yapının hücreleri durumunda olan tüm işletmelerin misyonu olmalıdır.

Globalleşme ve beraberinde getirdiği acımasız rekabetçi iş ortamında şirketlerin amacı güçlü rakipler karşısında ayakta kalabilmek ve kaliteyi ucuza üretebilmektir. Bu amaca yönelik olarak uygulanabilecek çeşitli stratejiler mevcuttur. Bunlar içerisinde yenilenme ve gelişmenin yolu olan Ar-Ge ve sürekli gelişim felsefesi olarak Kaizen çalışmaları stratejik uygulama araçları olarak dikkat çekmektedir. Kaizen sürekli gelişme ve yeniliği sağlayarak, sıfır hatalı üretimle mükemmeye ulaşmayı hedeflemekte olduğundan ve Ar-Ge mevcudu yeterli görmeyerek sadece ürün bazında değil yönetim felsefesi olarak da örgütlere canlılık kattığından, bugünkü işletmeler hangi ölçekte olursa olsun Kaizen ve Ar-Ge uygulamalarına gereksinim duymaktadırlar.

Ar-Ge ve Kaizen çalışmalarının önemi özellikle rekabet gücü olması bakımından büyüktür. Bu kadar stratejik öneme sahip olan bu teknikleri oluşturmak ve başarıyla sürdürebilmek şüphesiz her zaman mümkün olamamaktadır. Bazı işletmeler bu konuda başarılı olup milyonlarca dolara ulaşan tasarruf sağlarken, bazı işletmelerde ise sadece düşünce olarak ortaya çıkmakta ve gelişme gösterememektedir. Bu anlamda, verimli bir Kaizen ve etkin bir Ar-Ge hedefi için; yönetim kademesi tarafından gereken ilgi ve destek sağlanmalı, çalışanlara gelişim ve yeniliğe açık olma bilinci aşılmalı, motivasyon araçları ihmal edilmemeli ve bu çalışmalar örgüt hayatının her sürecinde sistematik olarak sürekli uygulanmalıdırlar.

KAYNAKLAR

Alavi, M., Leidner, D. E. (2001), "Knowledge management and knowledge management systems: conceptual foundations and research issues", MIS Quarterly, Vol. 25, No. 1, pp. 107-136.

Barutçugil, İ., (1981), Teknolojik Yenilik ve Araştırma-Geliştirme Yönetimi, Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.

Bhatt, G. D. (2000), "Organizing knowledge in the knowledge development cycle", Journal of Knowledge Management, Vol. 4, No. 1, pp. 15-26.

Çankaya, M. (2004), "AR-GE Harcamalarına Yönelik 5228 Sayılı Yasayla Getirilen Teşvikler", Yaklaşım, Sayı:142.

Davenport, T., L. Prusak. (2001), İş Dünyasında Bilgi Yönetimi, 1. Basım, Çev. Günhan Günay, İstanbul: Rota Yayınları.

Diñer Ö. (1999), İşletme Yönetimine Giriş, 4.bs., İstanbul: Beta Basım.

Dixon, N. (2000), "Common Knowledge: How Companies Thrive By Sharing What They Know", Boston, MA: Harvard Business School Press.

Doğanay, P. (2008), "Kaizen Sürekli İyileştirme ile Hastanelerde İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi", Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Y.L. T.

Drucker, P. (1992), "The New Society of Organizations", Harvard Business Review, September-October.

Dura, C. (1990), "Bilgi Toplumu", Ankara: Kültür Bakanlığı/1244.

Erdem, R., Kocabaş, İ. (2004), "Yönetimde Doğu Paradigması", Manas Dergisi, No:10, s.180.

Eren E. (1982), İşletmelerde Yenilik Politikası, İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fak. Yayını.

Goldman, J., Nagel R, Preiss, K (1994), Agile Competitors and Virtual Organizations: Strategies for Enriching the Customer, Van Nostrand Reinhold, New York, NY,

Görür A. (2006), "AR-GE Yönetimi ve KOBİ'lerde AR-GE Faaliyetleri" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gebze: Yüksek Teknoloji Enstitüsü

Strateji Bilimi Anabilim Dalı.

Grant, R. M. (1996), "Toward a knowledge-based theory of the firm", Strategic Management Journal, Vol. 17, No. 10 (Winter Special Issue), pp. 109-122.

Huber, G. P. (1991), "Organizational learning: the contributing processes and the literatures", Organization Science, Vol. 2, No. 1, pp. 88-115.

İnce, M., Oktay, E. (2006), "Bilginin Bir Stratejik Güç Olarak Önemi ve Örgütlerde Bilgi Yönetimi", Konya: Selçuk Üniversitesi Karaman İ.İ.B.F. Dergisi, Sayı 10 Yıl 9.

Kartal C. (1992), "İşletme Yönetiminde Teknolojik Gelişme ve Yenilik", İstanbul Ü. İşletme Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Fakültesi Yönetim ve Organizasyon ve İşletme Politikası Bilim Dalı Yayınlanmamış Y.L.T.

Koçel, T. (2003), İşletme Yöneticiliği, 9. Bası, İstanbul: Beta Yayınları.

Kohli, A. K., Jaworski, B. J. (1990). "Market orientation: the construct, research propositions, and managerial implications" Journal of Marketing, Vol. 54, No. 2, pp. 1-18.

Maltz, E., Kohli, A. K. (1996), "Market intelligence dissemination across functional boundaries", Journal of Marketing Research, Vol. 33, No. 1, pp. 47-61.

Mucuk, İ. (1987), "Modern İşletmecilik". İstanbul: Der Yayınları.

Nonaka, I, Takeuchi, H (1995), The Knowledge-creating Company: How Japanese Companies Create the Dynamics of Innovation, Oxford University Press, New York, NY.

Özdemir, S., Sarıkaya, M., Ünlü O. (2009), "Bilgi Toplumunda Uygulama Problemi ve İş Dünyasında Uygulama Yönetimi", Uluslar Arası 7. Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, Yalova, 960-971.

Özgenç, M. (1998), Türkiye’de AR-GE Çalışmaları ve AR-GE’nin Türkiye Ekonomisine Etkisi. Yayınlanmış Y.L.T. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, Türkiye.

Öztürk, A. (1995), “Türkiye’deki AR-GE Faaliyetleri ve Bunların Sanayiye Yansıma Potansiyeli” Ankara: Sanayi ve Ticaret Bakanlığı Çalışma Raporu.

Quinn, J B, Anderson, P, Finkelstein, S, (1999), “Mesleki Zekânın Yönetimi”, Bilgi Yönetimi, İstanbul: MESS Yayını.

Robey, D, Boudreau, M, Rose, G. (2000), “Information technology and organizational learning: a review and assessment of research”, Accounting Management and Information Technologies, Vol. 10, No. 2, pp. 125-155.

Seçkin, C. (2007), “Mükemmelliğin Temel Kavramları ve ODC/CAF”, 8. Kamu Kalite Sempozyumu, Ankara, 23–24 Mayıs.

Seyyah, T. (2007), Büyük Ölçekli Şirketlerde Yapılan Ar-Ge Çalışmaları Ve Patent/Faydalı Model Korumasının Önemi. Yayınlanmamış Y.L.T. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Ankara.

Slater, S. F., Narver, J. C. (1995), “Market orientation and the learning organization”, Journal of Marketing, Vol. 59, No. 3, pp. 63-74.

Stewart, A.T. (1997), Entelektüel Sermaye Örgütlerin Yeni Zenginliği, İstanbul: MESS Yayınları.

Şimşek, M. (1996), “The First Step Kaizen”, Mühendis ve Makine Dergisi, c:37.

Tippins, M. J., Sohi, R. S. (2003), “IT competency and firm performance: is organizational learning a missing link”, Strategic Management Journal, Vol. 24, No. 8, pp. 745-761.

TÜBİTAK. (1997), “Kamu Araştırma-Geliştirme (AR-GE) Kuruluşları. Bilgi Derleme-Değerlendirme Çalışması”, TÜBİTAK BTP 97/02, Ankara.

TÜGİAD (1996), “2000’li Yıllara Doğru Türkiye’nin Önde Gelen Sorunlarına Yaklaşımlar: XIV- Üniversite Sanayi İşbirliği ve Araştırma Geliştirme”.

İstanbul: Türkiye Genç İşadamları Derneği Yayını.

Yalçınmer U. (1995), Teknoloji Üretimi ve Patent Sistemi, Ankara: TÜBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi.

Yetiş N. (1995), “İnsan Gücü Teknolojisi Rekabet Perspektifinde Stratejik Sanayi Politikalarının Çizimi ve Uygulanması” Ankara: II. Sanayi Şurası Raporu, Sanayi ve Ticaret Bakanlığı Yayını.

Yıldırım G. (1987), “Türkiye’de Teknoloji Transferi” Ankara: Sanayi Kongresi Bildirgeleri, TMMOB Makine Mühendisleri Odası.

Zerenler M., Türker N., Şahin E., (2007), “Küresel Teknoloji, Araştırma – Geliştirme (AR-GE) ve Yenilik İlişkisi”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (17).

Ceva Kaizen ile 369Bin Euro Tasarruf Sağladı (2009)

<http://www.haberler.com/ceva-kaizen-ile-369-bin-euro-tasarruf-sagladi-haberi>
[Erişim: 04.04.2010]

Capital (2003), İyileştirme Operasyonu.

http://www.capital.com.tr/haber.aspx?HBR_KOD=802 [Erişim: 02.04.2010]

Eti (2009), Japonlar ETİ’ ye 5’inci Kez Verimlilik Ödülü verdi.

http://www.etietieti.com/bizden_basin.aspx?mainId=421 [Erişim: 02.04.2010]

Endüstri Mühendisliği Sitesi (2007), Kaizenin Mercedeste Uygulanması.

enm.blogcu.com/kaizen-ve-bir...kaizenin-mercedeste.../2665179 [Erişim: 01.02.2010]

Azerbaycan Dış Siyasetinde Bağımsızlık Sonrası Yıllar ve Karabağ Problemi
Reha Yılmaz*

Özet

Bağımsızlık sonrası dönemde, dış politikanın en önemli unsuru olan Karabağ sorununun çözülmesi, yönetimlerin değişmesine rağmen Azerbaycan dış politikasının ana hedefi olmuştur. Dağlık Karabağ'ın işgaline son vermek ve mültecilerin topraklarına dönmesi dış politikanın temel görevi olarak ilan edilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Zaman içerisinde bu hedef, ülke içi siyasetin de etkisiyle dış politika sisteminin değişmesini beraberinde getirmiştir. Karabağ sorununu çözebilmek amacıyla Muttalibov Rusya'ya yönelik bir dış politika yürütürken, Elçibey Türkiye ve Batı'ya yönelmiştir. Haydar Aliyev ve İlham Aliyev ise "Denge Siyaseti" yürütmeyi tercih etmiştir. Karabağ problemindeki gelişmeler, bu politikaların başlangıç ve sonucuna, doğrudan tesir göstermiştir.

Anahtar kelimeler: Azerbaycan, dış politika, Karabağ,

Azerbaijani Foreign Policy After Independence Period and The Karabagh Problem

Abstract

In the post-independence period, despite the change of government has been the main target, the most important element of foreign policy as a solution to the Karabakh conflict is the main foreign policy of Azerbaijan. To put an end to the occupation of Nagorno-Karabakh and effort to return the refugees back to their homelands is also one of the main tasks of foreign policy and its implementation has been declared. Over the time, this target in the domestic politics which influence the foreign policy has brought the system to change. In order to solve the Karabakh problem Muttalibov conducting the foreign policy towards Russia, Elchibey toward Turkey and the West has turned its attention. Because of the division of the country to come to the brink of the Heydar Aliyev and Ilham Aliyev, "Politics of Balance" was preferred to walk. As a Result of this policy and to start the developments in the Karabakh problem has a direct effect.

* Yard. Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, ryilmaz@karatekin.edu.tr

Key words: Azerbaijan, Karabagh, foreign policy.

Giriş

Azerbaycan coğrafi konumu nedeniyle tarihin her döneminde cazibe merkezi olmuştur. Bu nedenle sürekli olarak yabancı güçlerin işgali altında kalmış, kısa sürelerle bağımsızlık kazansa da bunu koruyamamıştır. Ancak, 20. yüzyılın sonlarında bağımsızlığa ulaşabilmiş, Azerbaycan Demokratik Cumhuriyeti kurulmuştur.

Azerbaycan tarihine bakıldığında Karabağ, gerek kültürel, gerek siyasi olarak Azerbaycan'a büyük katkıda bulunmuştur. Karabağ, Azerbaycan'da Kür ve Aras ırmakları ile şu anda Ermenistan sınırları içerisinde bulunan Göyçe gölü arasındaki dağlık bölge ve bu bölgeye bağlı ovalardan oluşan arazilere verilen addır. Coğrafi konumu itibariyle Ermenistan ve İran'ı kontrol edebilme imkanına sahiptir (Aslanlı; 2001, 393.).

Azerbaycan bağımsızlık sonrası dönemde siyasi açıdan büyük sıkıntılar yaşamıştır. Dönemin şartlarının etkisiyle ülke dağılmanın eşiğine gelmiştir.¹ Ancak, Haydar Aliyev'le birlikte uygulanmaya başlanan "Denge Siyaseti" ile öncelikle iç istikrar sağlanmış, sonrasında Karabağ Savaşı durdurulmuş ve ülkenin uluslar arası kamuoyunun tanıdığı ve önem verdiği bir aktör olarak varlığı kabul ettirilmiştir. Bu siyaset İlham Aliyev döneminde de sürdürmektedir. Bu kapsamda, Batılı ülkelerle Rusya arasında siyasi ve ekonomik bir denge sağlanmaya çalışılmaktadır. Ancak, bazı ülkelerin Azerbaycan dış politikasında özel bir yeri bulunmaktadır. Tarihi dostluk, kardeşlik ve yakın bir diyalog içerisinde bulunduğu Türkiye, iki milyona yakın Azerbaycanlının çalıştığı ve ülkede önemli bir lobiye sahip Rusya, doğal kaynaklarını dünya pazarlarına ulaştırmada bir bakıma garantörü olan ABD, ülkenin dış politikasında doğrudan etkin rol almaktadır. Ülkenin dış politikasında dini faktörlerin etkisiyle küçümsenemeyecek bir İran etkisi de mevcuttur.

Bu güçler arasında denge kurmaya çalışan ve menfaatlerini bu kapsamda belirleyen Azerbaycan yönetimi, son dönemde dış politikasında değişime gitme sinyalleri vermiştir. Türkiye ile ilişkilerde belli düzeyde soğuma yaşayan Azerbaycan, Rusya ile yakınlaşmaya gitmiş, diğer taraftan Uzak Üçlü

¹ Ünal, Ömer Faruk (2001), "Azerbaycan 1988-1995: Sancı, Kargaşa ve İktidar," Journal of Qafqaz University, 8 Fall.

(Çin, Japonya ve G. Kore) ve İsrail gibi aktif siyasi aktörlerle de diyaloga girmiştir.

Bağımsızlık Sonrası Yıllarda Dış Politika ve Karabağ Problemi

Dağlık Karabağ sorunu, Azerbaycan ile Ermenistan arasında oldukça uzun, tarihî bir geçmişe sahiptir. Halen çözüme kavuşturulmayı bekleyen bu problem, katliamlar, zorunlu göçler ve insan hakları ihlalleri ile akıllarda kalmıştır.

SSCB'nin dağılma sürecine girdiği 1980'lerin ikinci yarısında, Ermenistan'ın Rusya'dan aldığı destekle Dağlık Karabağ üzerinde hak iddia etmesi ve bölgede yaşayan Ermenilerin gösterileriyle başlayan sorun, 1991 yılında Azerbaycan ve Ermenistan'ın bağımsızlığını elde etmesinin ardından Dağlık Karabağ Ermenilerinin bağımsızlık ilanı ile yeni bir boyut kazanmış, bölgede görevli Rusların da içerisinde yer aldığı sıcak bir çatışmaya dönüşmüştür. Bugüne kadar çözülemeyen bu problemde, Ermenilerin tezleri, Ermenilerin Dağlık Karabağ'da çoğunluk teşkil ettiği, bu nedenle kendi kaderini belirleme hakkına sahip olduğu savına dayanmaktadır. Azerbaycan tarafı ise, Dağlık Karabağ bölgesinin hukuki ve tarihî olarak kendisine ait olduğunu savunmakta, bölgedeki etnografik yapının Rus ve Sovyet politikalarıyla suni olarak değiştirildiğini, bu nedenle toprak talebine temel teşkil edemeyeceğini iddia etmektedir (Yılmaz, <http://www.tasam.org/index.php?altid=2204>).

Bağımsızlık sonrası dönemde kaynaklarını Karabağ problemini halletmeye adanmış yönetim, geride kalan sürede yaşadığı tüm sorunlara rağmen Azerbaycan'ın toprak bütünlüğünün sağlanması ve etnik temizlik politikası kurbanlarının vatanlarına dönmesinin temini, dış politikanın esas amacı olarak varlığını devam ettirmektedir. Zira, Karabağ sorunu gerek Karadeniz, gerekse Hazar havzasının ekonomik gelişiminin ve bölgesel entegrasyonun en önemli engellerinden biri olarak varlığını devam ettirmektedir. Bu nedenle bu engeli ortadan kaldırmak sadece Azerbaycan'a değil aynı zamanda bölgenin diğer ülkelerine de büyük katkı sağlayacaktır. Özellikle Gürcistan'ın Abhazya ve Güney Osetya anlaşmazlıklarını, silah yoluyla halletme teşebbüsleri Rusya tarafından ağır şekilde cezalandırıldıktan sonra Karabağ probleminin barışçı yollarla çözülmesi zorunluluk haline gelmiştir. Bunun sağlanması için Azerbaycan yönetimi Prag Prensipleri çerçevesinde görüşmelere devam etmeyi,

Devlet ve dışişleri bakanları düzeyinde problemin çözülmesi için çalışmalar yürütmeyi yeni dönemin temel prensibi olarak kabul etmiştir (Nuriyev, 2009, 74-75.).

Azerbaycan, Sovyetlerin yıkılması sonrasında bağımsızlığına kavuşmuş ve tarihte, olduğu gibi Rusya, İran ve Türkiye'nin doğrudan etkisine maruz kalmıştır. Bu etki Azerbaycan dış politikasında da kendini göstermiştir. Bağımsızlık sonrası dönemde Azerbaycan dış politikasının şekillenmesine etki eden diğer faktörleri şu şekilde gruplandırmak mümkündür (Mammadyarov, 2009, 11-14.): Ermenistan'ın Azerbaycan topraklarını işgali; küresel süreçler; geostratejik konum; doğal kaynakların Dünya pazarlarına ulaştırılması; küresel ve bölgesel güvenlik tehditleri; bölgesel ve uluslararası sorunlara sorumlulukla yaklaşma ve işbirliği zorunluluğu.

Bağımsızlık sonrası Azerbaycan dış politikasını 3 döneme ayırmak mümkündür: Muttalibov, Elçibey ve Aliyevler dönemi. Bu üç dönemde kendine has özellikleri ve gelişmeleri mevcuttur. Her dönemde Azerbaycan dış politikasının yönü ve ilgi alanı da farklılaşmıştır.

Muttalibov Dönemi: Karabağ'ın İşgali ve İç Siyasette Karışıklık

SSCB'nin çöküşü ve Azerbaycan'ın bağımsızlığını kazandığı dönemde Rusya yanlısı Muttalibov yönetimi iktidarda bulunuyordu. Dolayısıyla Azerbaycan'ın dış politikasındaki en önemli aktör Rusya idi. Bu nedenle ülkenin iç siyasetini, dolayısıyla dış politikasını doğrudan etkileyen, Karabağ sorununun çözülmesinde de etkin rol Rusya'ya düşüyordu.

Sovyetlerin son döneminde, Birliğe üye iki devlet arasındaki bir iç sorun olarak kendini gösteren Karabağ problemi, devletlerin bağımsızlığa kavuşmasıyla birlikte tüm bölgeyi yakından etkileyen bölgesel bir sorun haline dönüşmüştür. Muttalibov yönetiminin başarısız yönetimi sonucunda büyüyen problem, global güçlerin de müdahalesiyle uluslararası bir nitelik kazanmış, tarafları, içeriği ve geleceği belli olmayan bir kısır döngüye çevrilmiştir.

Muttalibov dönemi dış politikasının en önemli unsurunu oluşturan Karabağ sorununun çözülmesi ve Azerbaycan'ın toprak bütünlüğünün sağlanması, her türlü girişime karşın Ermenilerin gerçekleştirdiği yeni işgallerle sonuçsuz kalmıştır. Muttalibov'un büyük ümitler bağladığı Rusya, ikili davranarak, Ermenilere destek vermiş ve hatta Ermeni işgallerine Rus birliklerinin doğrudan katılması, işgalin büyümesini sağlayan en büyük etken

olmuştur (Gasımov, 1995, 102.). Bu durum Muttalibov yönetiminde büyük hayal kırıklığı meydana getirmiş ve yeni çözüm arayışları başlamıştır. Bu çerçevede İran'dan ümit beklense de İran'ın Ermenileri durdurmakta aciz kalması ve aracılıktan çekilmesi, hatta Ermenileri desteklemesiyle-(Ramezanzadeh, 1996) Muttalibov yönetimi ister istemez Batılı kurumlara müracaat etmek zorunda kalmıştır.

Bölge ile yakından ilgilenen Batılı kurumlar bu talebi değerlendirmiş ve BM ve AGİK bir takım çalışmalar başlatmıştır. Öncelikle BM, eski ABD Dışişleri Bakanı Cyrap Vance'n başkanlığında bir inceleme heyeti oluşturarak Karabağ'a göndermiş(Los Angeles Times, March 14, 1992.) ve bölgede incelemelerde bulunarak durum tespiti yapmıştır. Muttalibov'un dış politikadaki yeni hamlesi başarılı olmuş ve o güne kadar dünya kamuoyu tarafından pek bilinmeyen Karabağ problemi bir anda BM'nin, dolayısıyla tüm dünyanın gündemine taşınmıştır.

Avrupa'nın en doğu ucunda yer alan bu sorunun, Avrupa'yı ilgilendirmemesi mümkün değildi. Bu nedenle Avrupa'nın önde gelen devletleri de AGİK çerçevesinde soruna müdahale etmiştir. Öncelikle, BM'in, Karabağ İnceleme Heyetine bir temsilci gönderen AGİK, sonraki aşamada sorunun çözümünde daha aktif rol almaya çalışmıştır. Bu çerçevede 24 Mart 1992 tarihinde Helsinki'de AGİK Ülkeleri Dışişleri Bakanları toplantısında konu gündeme alınmış, sorunla alakalı Minsk'te bir konferans düzenlenmesi kararı verilmiştir. Konferansa katılacak devletlerin temsilcileri Roma'da aynı yılın Nisan ve Mayıs aylarında toplanmış, konferansa hazırlık yapmaya başlamıştır. Bu gelişmeler Muttalibov'un dış politikada yeni bir zaferi gibi gözükse de Ermeni işgallerinin durmaması, Şuşa ve Laçın'ın işgali sonucu oluşan ülke içi kamuoyunun baskısı, yönetimi görüşmelerden çekilmek zorunda bırakmıştır. Bu sonuç, yönetimin Karabağ problemini çözme konusundaki başarısız politikalarının bir parçası olarak değerlendirilmiş ve Muttalibov'un iktidardan uzaklaştırılmasında önemli bir etken olmuştur.

Elçibey Döneminde Karabağ: Yeni Siyasette Hayal Kırıklığı

Sovyet sonrası dönemde Azerbaycan'ın ilk demokratik seçimlerini kazanarak iktidara gelen Ebulfez Elçibey'in karşısında duran en önemli problemlerden biri Karabağ sorunu olmuştur. Zira, ülkenin bir çok sorununun temelinde Karabağ'da devam etmekte olan savaş bulunuyordu ve bu savaşa son

verilmeden iç siyasetin durulması, sosyo-ekonomik gelişmenin sağlanması, halkın rahat ve huzurunun sağlanması, ülke içi istikrarın korunması mümkün gözüküyordu. Bu nedenle Elçibey yönetimi, gerek Halk Cephesi Partisi'nin gerekse yönetim programının merkezine Karabağ'ı yerleştirmiştir (Cafersoy, 2001, 80.).

Elçibey yönetimin dış politika yönü Batı olduğundan dolayı, Karabağ probleminin çözümü de Batı kurumlarında aranmıştır (Azadlıq, 20.06.1991.). Elçibey iktidara gelir gelmez Karabağ problemini tekrar AGİK'in gündemine taşımıştır. Roma toplantısında Karabağ probleminin çözümü için iki temel unsur ileri sürülmüştür (Zerkala, 29.08.1992.).

Birincisi, Azerbaycan'ın toprak bütünlüğünün tartışılmazlığı,

İkincisi, Azerbaycan'ın diğer etnik gruplara olduğu gibi Ermenilere de kültürel haklar tanıdığı ve ayrımcılık yapmadığı.

Her iki unsur uluslararası alanda kabul edilen temel ilkelere uygun olduğundan, AGİK üyesi ülkeler arasında olumlu karşılanmıştır. Nitekim Azerbaycan'a karşı oluşan ılımlı yaklaşım, kendisini Helsinki toplantısında göstermiş ve Azerbaycan'ın toprak bütünlüğüne ilişkin karar önerisi Ermenistan'ın karşı çıkmasına rağmen üye ülkelerce kabul edilmiştir.

Elçibey yönetiminin gayretleriyle uluslararası alanda elde edilen olumlu sonuçlara rağmen, Karabağ Savaşı Azerbaycan için hiç de iyi gitmemiştir. Zira, Ermeniler sağlanan ateşkesi ihlal ederek her geçen gün yeni Azerbaycan topraklarını işgal etmiş, savaş Karabağ'ın etrafındaki bölgelere de sıçramaya başlamıştır. Uluslararası kamuoyu karşısında yalnız kalan, ancak Karabağ ve etrafında yeni toprakları işgal eden Ermeniler, yeni stratejiler geliştirmeye yönelmiştir. Karabağ'daki ayrılıkçı Ermeniler yeni bir devlet kurdukları iddiasıyla AGİK toplantılarına bu statüyle katılmak istediklerini bildirmiş, bir bakıma Azerbaycan'ın istediği gibi seyreden AGİK toplantılarının geleceğini ipotek altına almaya çalışmıştır.

Nitekim Ermeniler bu isteklerinde başarıya ulaşmıştır. Zira, AGİK toplantılarının bir sonraki ayağı ertelenirken, diğer yandan Elçibey yönetiminin uluslararası alanda da sıkıntıya düşmesine sebep olmuştur. Zira, savaşta toprak kaybını engelleyemeyen Elçibey yönetimi, uluslararası alanda da Ermenilerin uyguladığı siyaseti durdurmayı başaramamış, ülkenin toprak bütünlüğünü Uluslararası hukuk çerçevesinde güvenceye alamamıştır.

Elçibey yönetiminin büyük ümitler bağladığı AGİK, her iki ülkede barış girişiminde bulunmuşsa da istenilen sonuç elde edilememiştir. Dönemin AGİK Minsk Grubu başkanı Mario Rafaelli, 27 Ağustos'da Bakü'yü ardından Erivan'ı ziyaret etmiş, ateşkes sağlanması için her iki ülke başkanlarıyla görüşmüştür. Karabağ probleminin aşamalı çözümünü öngören teklif paketinde öncelikle ateşkes, sonrasında bölgeye barış gücü yerleştirilmesi ve nihai çözüm için yapılacak Minsk konferansı için tarafların biraraya gelmesi teklif ediliyordu (Azadlıq, 27.08.1992.). Lakin, her iki tarafın Karabağ'ın statüsü konusunda farklı tezler ileri sürmesi nedeniyle nihai uzlaşa sağlanamamış ve Rafaelli'nin çabaları da sonuçsuz kalmıştır.

Karabağ konusunda Batılı ülkelerin artan oranda aktifleşmesi Rusya'yı rahatsız etmiştir. Nitekim aynı dönemde Rusya'nın da desteklediği yeni bir uzlaşa girişimi Kazakistan'dan gelmiştir. Rusya ile ilişkilere soğuk bakan Elçibey yönetimi, Karabağ'daki gelişmeler karşısında teklifle ilgilenmek zorunda kalmıştır. Kazakistan devlet başkanı Nursultan Nazarbayev'in başkanlığında biraraya gelen taraflar 27 Ağustos 1992'de ateşkes ve üst düzey görüşmeler yapılmasını kapsayan Almata Bilgirgesi'ni imzalamıştır. Her ne kadar bu bildirme ile ateşkes sağlansa da, bildirgenin diğer hükümlerini uygulamaya yanaşmayan Ermenistan tarafının tutumu nedeniyle diplomatik görüşmelerden herhangi bir sonuç elde edilememiştir. Bu girişimin başarısızlığı üzerine Rusya doğrudan girişimde bulunmuş ve tarafları 19 Eylül 1992'de Soçi'de biraraya getirmiştir. Geçici süreli bir ateşkesin sağlanmasına, bölgeye gözlemcilerin gönderilmesine ilişkin bir belge imzalanmıştır. Hemen arkasından belgenin hayata geçirilmesi için Azerbaycan heyeti Moskova'ya gitmiş, ancak Erivan'ın Karabağ ve Nahçıvan'a tekrar saldırması görüşmelerin tekrar askıya alınmasına ve görüşmelerin sonuçsuz kalmasına sebep olmuştur. Böylelikle Elçibey yönetiminin Rusya eliyle de olsa barışı sağlayabilme beklentisi de gerçekleşmemiştir.

Elçibey yönetiminin Karabağ'da ateşkesin sağlanması için verdiği mücadelede, ABD'nin Minsk Grubu Roma görüşmeleri ve ABD heyet başkanı J. Maresca yeni bir ümit olmuştur. Zira, Maresca'nın Bakü ve Erivan ziyaretlerinin sonrasında gerçekleşen Bush ve Yeltsin görüşmesinde Karabağ ile alakalı bir deklarasyon imzalanmıştır. Deklarasyonda her ne kadar Karabağ'daki gelişmelerden rahatsızlık dile getirilse de Azerbaycan'ın yararına hiç bir düzenleme yer almamış, sadece mesele Minsk gurubunun insiyatifine terkedilmiştir.

20 Şubat 1993'te Roma'daki toplantıya giden dönemin Dışişleri bakanı Tofiq Gasımov, beklentilerine istenilen cevapları alamadan dönmek zorunda kalmıştır. Zira, Ermenilerin 27 Mart'ta başlattıkları saldırılar, Roma görüşmelerini, diğerlerinde olduğu gibi, sonuçsuz bırakmıştır. Bununla birlikte bu saldırılar Karabağ'daki barış sürecine yeni bir boyut kazandırmıştır. Ermeni saldırılarına Rus birliklerinin aktif katılımı karşısında Elçibey yönetimi, uluslararası kamuoyunu bir kez daha harekete geçirmek amacıyla BM, AGİK gibi kurumlar nezdinde girişimlerde bulunmuştur (Tahirzade, 226., Azerbaycan Gazeti, 02.04.1993.). Bu girişimler sonucunda Karabağ problemi BM gündemine girmiştir. Ancak, diplomasinin yavaş işlemesi nedeniyle Elçibey yönetiminin bu çabaları Kelbecer'in Ermenilerce işgalini engelleyememiştir. BM Bakü'nün tüm çabalarına rağmen konuyu ancak 6 Nisan'da ele almış, Konsey başkanı Marker, Ermenistan ile Azerbaycan arasındaki ilişkilerin kötüleşmesinden duyulan rahatsızlığı dile getiren ve tarafları barışa davet eden genel ezberi tekrar etmiştir. AGİK ile işbirliği yaparak BM Genel Sekreteri'nden durum değerlendirmesine ilişkin bir rapor hazırlaması istenmiştir. 14 Nisan'da uluslararası kamuoyuna sunulan raporda işgalde tank, uçak, otomatik silah kullanıldığı ve bu nedenle olaya dış güçlerin katıldığına yer verilse de, Ermenistan işgalle hiç bir şekilde ilişkilendirilmemiştir (<http://www.un.int/azerbaijan/INFORMATION/N9321622.pdf>, 15.01.2010.). BM 30 Nisan 1993'te Kelbecer, 29 Haziran 1993'te Ağdam işgali, 14 Ekim 1993'te işgal edilen diğer araziler ve 11 Kasım 1993'te Zengilan'ın boşaltılması ile ilgili aldığı 822, 853, 874 ve 884 sayılı kararlarına rağmen bunları uygulatamamış, uluslararası kamuoyunun Ermeniler üzerinde baskı kurmasını sağlayamamıştır (Azimov, 2009, 271.).

Kelbecer'in işgali konusunda uluslararası kamuoyunda başlatılan yoğun çalışmalar sonucunda başta ABD olmak üzere bir çok Avrupa devleti çeşitli düzeyde, Ermeni işgalini kınayan açıklamalarda bulunmuştur. ABD ve İngiltere Ermeniler üzerinde baskı kurmaya çalışsa da bunda muvaffak olamamış, Ermeniler geri adım atmamıştır. Bu başarısız sonucun sebepleri olarak, Elçibey yönetiminin milliyetçi politikaları, iç siyasette artan gerginlik, ülkenin bölünmenin eşiğine gelmesi, daha önce devlet yönetimi deneyimi olmayan kadrolara görev verilmesi, makam ve mali kazanımlar için verilen iktidar kavgası gösterilmiştir (Sammut, 2009, 143.).

Haydar Aliyev'in Denge Siyasetinde Karabağ Diplomasisi

1993 yılı ortalarında Haydar Aliyev'in iktidara gelmesiyle beraber Azerbaycan'ın dış politika stratejisi değişmeye başlamıştır. Zira, ülkenin uluslararası alanda başarı elde edebilmesi için toplumda istikrarın sağlanması, devlet kurumlarının yeniden yapılandırılması, halk-devlet ilişkisinin güçlendirilmesi ve karşılıklı güvenin sağlanması zorunlu idi. Bu nedenle Haydar Aliyev, Azerbaycan ve dünya düzeninin gereklerini dikkate alarak yeni ve gerçekçi bir dış politikaya, pragmatik bir yeniden yapılanmaya yönelmiştir (Mammadyarov, 2009, 17.). Bu politikanın temelinde öncelikle Azerbaycan, devamında bölgede barış ve huzuru sağlayacak ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede Aliyev ülkenin dış politikasının temel istikametlerini:

1. Ülke bütünlüğünün korunması;
2. Ekonomik, siyasi egemenliğin sağlanması ve korunması;
3. Milli menfaatlerin belirlenmesi ve korunması;
4. Vatandaşların hak ve özgürlüklerinin güvence altına alınması;
5. Azerbaycan menfaatlerinin korunması için gerekli ülkelerin belirlenmesi ve yakın ilişki kurulması;
6. Diğer ülkelerle de dengeli ve karşılıklı bir dış politika yürütülmesi (Hasanov, 2005, 233-236.), olarak belirlemiştir.

Azerbaycan dış politikasının en önemli unsurlarından biri olan doğal kaynakların işletilmesi ve bunların dünya pazarlarına çıkarılması gerçek bir başarıdır. Zira, Elçibey dönemindeki iç istikrarsızlık sonucu yatırım yapmaktan vazgeçen çok uluslu şirketler, H. Aliyev döneminde uygulanan başarılı iç siyaset ve lobicilikle sağlanan güvenle yeniden bölgeye yönelmiştir. Böylece, 24 Eylül 1994'te imzalanan "Asrın Anlaşması" ile birlikte enerji sektöründeki 6 büyük ülke Karabağ problemiyle doğrudan muhatap olmuştur. Zira, bölgeye yatırım yapan çok uluslu 10+2 şirket (Adams, 2009, 229.) bölgede istikrar istemekte, bu ise ancak bölgenin büyük problemi D. Karabağ'ın çözüme kavuşturulmasıyla mümkün görünmektedir. Bu nedenle, ilgili petrol şirketlerinin hamisi olan altı ülke D. Karabağ problemiyle daha yakından ilgilenmeye başlamıştır (Askerov, 2009, 217-223.). Bu da yeni ve genç bir devlet olan Azerbaycan'ın dış politikada başarısı olarak kabul edilmelidir.

Haydar Aliyev bu dönemde dış politikaya yön veren, devletin temel menfaatlerini ve amaçlarını belirlemiş ve bunları kısa sürede hayata geçirmek

için harekete geçmiştir. Bu sürece geçmeden önce, bu amaç ve menfaatlere kısaca değinmek yararlı olacaktır.

Haydar Aliyev, Azerbaycan ve Azerbaycanlılar için temel amaç ve menfaatleri şu şekilde belirlemiştir: Demokrasi, sosyal ve hukuk devletinin kurulması ve geliştirilmesi; bağımsızlığın ve toprak bütünlüğünün korunması; D. Karabağ probleminin çözüme kavuşturulması; pazar ekonomisine geçişin sağlanması; askeri birimlerin modernleştirilmesi ve güçlendirilmesi; dış politikada demokratik ve çok kutuplu faaliyetlerin desteklenmesi(Mehdiyev, 2005, 220-221.):.

Bu temel amaçlar içerisinde, Dağlık Karabağ probleminin çözüme kavuşturulması özel bir önem arz etmiştir. Çünkü, Azerbaycan dış politikasının esasını Karabağ ve etrafı toprakların Ermeni işgalinden kurtarılması oluşturmaktadır. Zira, bağımsızlık sonrası süreçte iktidara gelen yönetimlerin dış politika hedefleri, programları, yeni siyasetler bu amaç doğrultusunda şekillenmiş ve uygulanmıştır. Ayrıca, savaşın acı sonuçlarını hala yaşayan halkta da bu sorunun çözülmesi noktasında önemli bir beklenti oluşmuştur. Daha kesin bir ifade ile iç siyasette istikrarın sağlanması ve ülkenin bütünlüğünün korunması ancak bu problemin çözülmesine endekslenmiştir. Bu nedenle Haydar Aliyev yönetiminin de ilk hedefi Dağlık Karabağ sorununun çözümü olmuştur. Bunu sağlayabilmek için de dış politika unsurlarından aktif olarak yararlanmak gerekmiştir.

Haydar Aliyev'in iktidara geldiği dönem, ülkede iç kargaşa devam etmekte ve ülke bölünme tehlikesi yaşamaktaydı. Bu nedenle Haydar Aliyev öncelikle iç istikrarın sağlanmasına yönelmiştir. Bunu gerçekleştirebilmek için öncelikle cephede ateşkesin sağlanması gerekiyordu. 12 Mayıs 1994'te ateşkesin imzalanmasına nail olan Aliyev, kısa sürede iç siyasette de istikrarı sağlamış ve Karabağ probleminin çözümüne yönelmiştir. Bu noktada AGİT ve diğer uluslararası güçlerle işbirliğine gitmiştir. Bu çerçevede AGİT aracılığıyla problemin çözümüne ilişkin yeni bir plan hazırlanmıştır. Sorunun başlangıcının 1988 olduğu düşünüldüğünde, 1996 yılındaki bu planın hazırlanmasında Aliyev'in istikrarlı iç ve dış politikasının tesiri inkar edilmez bir gerçektir. Bu planda: "Azerbaycan ve Ermenistan arasındaki anlaşmazlığa son verilmesi, Karabağ'a maksimum özerklik tanınması, Karabağlı Ermeni ve Azerilerin hayat güvenliğinin sağlanması" gibi temel unsurlar yer almıştır. Aliyev yönetiminin yürüttüğü olumlu lobi faaliyetleriyle elli üç devlet tarafından bu plan kabul

edilmiş olsa da, Ermenistan yönetimi yayılcı siyasetine uymadığından bu planı kabul etmekten kaçınmıştır.

H. Aliyev'in aktif dış politikasının temel unsurlarından birisi de ABD olmuştur. Asrın anlaşmasından sonra ABD, gerek BM gerek AGİK çerçevesinde aktif rol alarak tarafları biraraya getirerek, Dağlık Karabağ sorununun çözülmesi için gayret göstermiştir. Bu çerçevede Azerbaycan ABD ilişkilerinin geliştirilmesi ve bunun D. Karabağ sorununun çözülmesine yansımaları istese ve bunu her imkanda dile getirirse de, ABD tarafı sadece vaadlerde bulunmaktan öte ciddi bir adım atmamıştır (Azerbaycan Gazeti, 06.09.1994, 21.10.1995). Bununla birlikte Haydar Aliyev'in 22 Temmuz-1 Ağustos 1997 tarihli ABD'ye resmi ziyareti iki ülke ilişkilerinin hem gelişmesine hem de D. Karabağ sorununda ABD'nin daha aktif rol almasında büyük etken olmuştur. Aliyev bu seferde petrol kozunu çok iyi kullanmış, 1991'den beri ABD'de de oluşan olumsuz Azerbaycan imajını büyük oranda silmeyi başarmıştır. Kongre üyeleri ve senatörlerle yakın diyalog kurularak 907 sayılı kararın kaldırılması ya da en azından yaptırım hükmünün hafifletilmesi için çalışmalarda bulunulmuştur. Aliyev bir yandan ülkenin önde gelen fikir adamlarıyla görüşüp Azerbaycan Lobisi oluşturmaya çalışırken, diğer taraftan trilyonlarca dolara varan Azerbaycan petrol rezervlerini pazarlık unsuru olarak kullanarak, büyük şirketlerin dikkatlerini Azerbaycan üzerine çekmeyi başarmıştır. Bu yoğun diplomasi trafiğinin sonunda Aliyev-Clinton görüşmesi gerçekleşmiş ve imzalanan ortak bildiri: "Dağlık Karabağ sorununun yıl sonuna kadar çözülmesi" ne ilişkin bir madde de yer almıştır (Quliyev, 225.). Bu husus o döneme kadar istenen seviyede olmayan ilişkilerin canlanmasına sebep olmuştur.

Bununla birlikte, ABD Kongresi 907 nolu kararı iptal etmediği gibi uygulamasını da hafifletmemiştir. Azerbaycan ile yakınlaşmak isteyen Amerikan yönetimine karşın Ermeni lobisinin etkisinde kalan Kongre sürekli sorun çıkartmıştır. Bu ikilem karşısında ABD yönetiminin çaresizliğini ABD'li yetkililer bile ifade etmiştir (Xalq Gazeti, 5.12.1997.). Bush ve Clinton yönetimleri, Kongrenin aldığı yaptırım kararlarının zararlı sonuçlarını defalarca dile getirmiş, Kongreye yönelttikleri eleştirilerle, hiç değilse Azerbaycan yönetiminin tepkilerini önlenmeye çalışmışlardır (Tarnoff, 2002). Ancak, 2000 yılına kadar ABD-Azerbaycan ilişkileri incelendiğinde, Azerbaycan konusunda Amerika'da kamuoyu bilincinin arttığını, Amerikan şirketlerinin girişimleriyle

Ermeni lobisinin Amerikan karar alma mekanizması üzerindeki etkinliğinin yavaş da olsa azaldığını görmek mümkündür.

Azerbaycan yönetimleri, özellikle Haydar Aliyev, Azerbaycan'ın petrol rezervlerini, dış politika beklentilerini hayata geçirmek için başarılı bir şekilde kullanmıştır. Bu konuda önemli örneklerden birisi de İngiltere olmuştur. İngiltere AGİT Minsk Grubu üyesi olmasa da Karabağ probleminin Azerbaycan tezleri doğrultusunda barışçı yollarla çözülmesini savunmuştur. Özellikle, Haydar Aliyev'in 1998'de İngiltere'ye yaptığı ikinci resmi ziyarette D. Karabağ problemi görüşmelerde önemli bir yer tutmuştur. Dönemin başbakanı Tony Blair Azerbaycan'ın toprak bütünlüğünü tanıdıklarını, problemin bu çerçevede hallinin önemini vurgulamış, AGİT Minsk Grubu'nun barışçı çabalarının hep yanında olacaklarını ifade ederek (Memmedli, 2003, 45-61.), Azerbaycan tezlerine sözlü de olsa destek vermiştir. Taraflar arasında imzalanan Dostluk ve İşbirliği Protokolü'nün 3. maddesi bu konuya hasredilmiştir. Bu da geçen süre içerisinde İngiltere'nin Azerbaycan'ın milli menfaatleriyle daha fazla ilgilendiğinin açık bir göstergesidir. Bu desteğinin karşılığını Azerbaycan enerji kaynakları üzerinde önemli haklar elde ederek fazlasıyla almıştır.

Karabağ Probleminde Sabrın Tükendiği Nokta: İlham Aliyev Dönemi

Haydar Aliyev'in ölümü sonrasında iktidara gelen oğlu İlham Aliyev öncelikle duraklama dönemine giren Karabağ görüşmelerini yeniden başlatmıştır. Bu hareket onun Karabağ konusunda babasının dış politika unsurlarını geliştirerek uygulamaya devam edeceğinin bir göstergesi olmuştur. İlham Aliyev sıfırdan başlama yerine Haydar Aliyev'in ulaştığı noktayı esas almış, basitten zora doğru ilerleme, tüm tarafların çıkarları dikkate alınarak, çözüme aşama aşama ulaşma yöntemini seçmiştir (Mehdiyev, 233.).

Bu şekilde bir çözüm için öncelikle, bölgede tarafların toprak bütünlüğü ve sınırların dokunulmazlığının sağlanması gerekmektedir. Bunu sağlayabilmenin en etkin yolu da ekonomik kalkınmanın gerçekleşmesidir. Bunu sağlayacak en önemli yöntem ise, Güney Kafkasya'da entegrasyonu sağlayabilmektir. Böylelikle G. Kafkasya ortak bir ekonomik alana dönüşecek, mevcut çatışma ve görüş farklılıklarının giderilmesine yönelik siyasi bir birliktelik sağlanabilecektir. Bunun için ise, öncelikle siyasi iradenin bulunması gerekmektedir. İlham Aliyev yönetimi bu konuda sağlam bir iradeye sahip olduğunu her fırsatta göstermiş ve gerek bölgesel gerekse uluslararası entegrasyon oluşumlarının içinde yer almaya özel önem vermiştir.

İlham Aliyev döneminde dış politikanın temel unsurları şu şekilde belirlenmiştir (Mammadyarov, 14-21.): Azerbaycan'ın bölgesel entegrasyonunun yeniden yapılandırılması; uluslararası barış ve istikrarın geliştirilmesi; etkin, çok taraflı uluslararası sistemin geliştirilmesi; karşılıklı uluslararası ilişkilerin artırılması; Avrupa ve Avro-Atlantik yapı ile entegrasyon; Avrasya enerji ve ulaşım koridorlarında sürdürülebilir gelişim ve büyüme.

Görüldüğü gibi İlhan Aliyev döneminin dış politika hedefleri yeni dünya düzeninin de etkisiyle küresel politikalara dönüşmüştür. Bu nedenle İlham Aliyev bu politikaları uygulayabilecek kadrolara özel önem vermiş ve dış politika uzmanlarının ve diplomatların yetiştirilmesi için özel bir program uygulanmıştır (Paşayev, 2009, 91 vd.). Bu politikanın olumlu sonuçları kısa sürede görülmüştür. Bunun sonucunda Karabağ sorununun çözümü noktasında Ermenilerle ciddi bir rekabete giren Azerbaycanlı diplomatlar, dünya kamuoyuna kendi tezlerini ulaştırmayı başarmıştır. İlham Aliyev döneminde Ermenilerle girilen rekabette diplomatik üslupta da ciddi değişim görülmüştür (Sammut, 2009, 146.). Özellikle devletin ekonomik kaynaklarının dış politikanın hizmetine verilmesi, diplomatların bağımsız ve verimli çalışmasını da sağlamıştır.

Bu dönemde Azerbaycan'ın dış politikası iki yönde gelişme göstermiştir. Birincisi, komşu ülkelerle (Gürcistan, Türkiye, Rusya ve İran) karşılıklı anlaşma ve işbirliği; ikincisi, Batı ve NATO ülkeleriyle karşılıklı ve yakın ilişkidir (Mehdiyev, 234.). Ayrıca, bu dönemde İslam ülkeleriyle de yakın bir işbirliğine gidilmiş (Statement by H.E. Elmar Mammadyarov Minister of Foreign Affairs of the Republic of Azerbaijan, 23-25 May 2009,) ve bu ülkelerin gerek ekonomik gerekse de uluslararası tecrübelerinden istifade edilmeye çalışılmıştır. Özellikle, Karabağ probleminin çözümü konusunda bu devletlerin desteği alınmaya çalışılmıştır. Ayrıca, yine son dönemde Uzak Doğu ülkelerinin aktif olarak Azerbaycan dış politikasında yer aldıklarını da gözlemlemek mümkündür (Aras, Yılmaz, , 2009, 330 – 335.).

11 Eylül sonrasında büyük güçlerin Azerbaycan'a bakışlarında değişimler gözlemlenmektedir. Özellikle Azerbaycan'ın uluslararası terörizmle mücadeleye tam destek vermesinin bu değişimde etkisi büyük olmuştur. Bu gelişmelere karşın Ermeni lobisinin gerek ABD'de gerekse Avrupa ülkelerinde Azerbaycan aleyhine faaliyetleri sona ermemiş, ancak 1990'larla

kıyaslandığında azalma görülmüştür. ABD'nin Azerbaycan'a verdiği önemin bir göstergesi olarak 907 sayılı karar geçici süreli askıya alınmış, ABD yönetimi tarafından Azerbaycan toprak bütünlüğünü destekleyici beyanatlar verilmeye başlanmıştır (Guliyev, 203.).

Bu durum İlham Aliyev'in Karabağ politikasında önemli değişim meydana getirmiştir. Aliyev, Karabağ probleminin uzaması, çözümsüzlüğün çözüm olarak algılanmaya başlanması ve bunun Azerbaycan iç politikasına olumsuz yansımaları öne sürerek, sorunun barışçı yollarla çözülememesi durumunda, savaşın kaçınılmazlığını öne sürmeye başlamıştır. Bu politika sadece söylem olarak kalmamış, ülke çapında seferberlik ilan edilmiş, askerlikle ilgili kanunda değişiklikler yapılarak, askerlikten muafiyet şartları ağırlaştırılmış, kısacası olağanüstü hal uygulamasına geçilmiştir. Aynı şekilde, askeri bütçenin genel bütçedeki payı arttırılarak neredeyse Ermenistan bütçesine yakın bir orana çıkartılmıştır. (Memmedyarov, 2007, 6.). Bu gelişmeler Azerbaycan'ın Karabağ problemini çözme konusunda barışçı yollardan ümidini kesmeye ve savaş ile çözüme yönelmeye başladığının bir göstergesidir.

İ. Aliyev döneminde Azerbaycan dış politikasında Karabağ'la ilgili başarı olarak kabul edilebilecek gelişmeler olmuştur. Öncelikle on yıl öncesi düşünüldüğünde Azerbaycan'ı destekleyen, onun tezlerini kabul eden devlet sayısı artmıştır.

İkincisi, uluslararası kurumlar tarafından Azerbaycan lehine kararlar (Birleşmiş Milletler Güvenlik Konseyi'nin 822, 853, 874, ve 884 sayılı kararları, 14 Mart 2008 tarihli "Azerbaycan'ın İşgal Edilmiş Topraklarının Durumu"na ilişkin BM kararı ve Avrupa Parlamentosu'nun 1 Mayıs 2010 tarihli "Avrupa Birliğinin Güney Kafkasya stratejisinin işlenip hazırlanması gerektiğine dair 2216 No'lu kararı) kabul etmiştir.

Üçüncüsü, 14 Mart 2008 tarihli "Azerbaycan'ın İşgal Edilmiş Topraklarının Durumu"na ilişkin BM Kararı" uluslararası kamuoyundaki başarıyı açık olarak göstermektedir.

Bununla birlikte Karabağ probleminin çözümüyle görevlendirilen AGİT Minsk grubunun eşbaşkanlarının problemin çözümünde yavaş davranmaları ve özellikle Azerbaycan tezlerini istenilen düzeyde dikkate almamaları, uluslararası kamuoyunda destek vermemeleri, İ. Aliyev yönetimini dış politikada yeni arayışlara itmiştir. Bu dönemde Azerbaycan'ın Rusya ve İran'la daha yakın işbirliğine gittiği gözlemlenirken, diğer yandan Uzak Doğu üçlüsü Çin, Japonya

ve Güney Kore ile de yakın bir işbirliğine girmiştir. Ülkenin ekonomik kalkınması bu üç ülke ile yapılan anlaşmalarla Uzak Doğu modeline teslim edilmiştir (Aras, Yılmaz, 2009, 329 vd.). Aynı zamanda bu ülkelerin uluslararası etkisi kullanılarak Karabağ problemi halledilmeye çalışılmıştır.

Yoğun bir trafiğin yaşandığı son döneme damgasını vuran İlham Aliyev, Karabağ problemini barışçı yolla çözmeye çalışmaktadır. Ancak, barışçı yollarla elde edilmeye çalışılan çözümün gecikmesiyle savaş yolu da son dönemde artan oranda gündeme getirilmektedir. Diğer taraftan, Minsk grubunun yönlendirmesiyle görüşmelere devam eden Azerbaycan ulusal çıkarlarına uymayan unsurları etkisizleştirmeye çalışmaktadır. Ayrıca, toprak bütünlüğünün sağlanması ve korunması amacıyla uluslararası kamuoyunda etkin bir propaganda yürütülmektedir. Diğer yandan, petrol gelirlerini kullanarak bölgenin en etkin gücü haline getirilmesi amacıyla Azerbaycan Ordusu modernleştirilirken, bir çok devlette büyükelçilikler açılmakta, ülkeyi tanıtmak amacıyla uluslararası organizasyonlar gerçekleştirilmektedir.

Azerbaycan-Türkiye İlişkilerinde Yeni Dönem

Azerbaycan- Ermenistan anlaşmazlığının kökenleri 19. yüzyılın sonları 20 yüzyılın başlarına kadar gider. Tarihin tozlu raflarına bakıldığında bölgede çok acı olaylara rastlamak mümkündür. 1905, 1915, 1918, 1950, 1987 ve 90'lı yıllarda Azerbaycan Türkleri ve Ermeniler arasında çatışmalar yaşanmıştır. Genellikle Ermeniler lehine gelişen olaylarda Azerbaycanlıların tek desteği Türkiye olmuştur. Türkiye, Azerbaycan Türklerini yalnız bırakmamak için en zor anlarında bile imkanlarını seferber etmiştir. I. Dünya Savaşı sonrasında Kafkas İslam Ordusu aracılığıyla Azeri Türklerinin soykırım ve etnik temizlikten kurtulması, Azerbaycan Demokratik Cumhuriyeti'nin kurulması ve yapılanması, Sovyetler Birliği döneminde Atatürk aracılığıyla Azerbaycan'ın siyasi bütünleşmesi, Sovyetlerden sonraki dönemde de Karabağ Savaşı'nın zararlı sonuçlarından kurtulmasına yardım edilmiştir (Abdullayev, 1998, 21.). Bu destek sadece askeri alanda olmamış, ekonomik ve siyasi alanda da Türkiye Azerbaycan'ın uluslararası kamuoyuna sorunlarını anlatabilmesi, uluslararası güçler tarafından ülkenin bağımsızlığının tanınması ve geliştirilmesi için büyük katkı sağlamıştır. İki binli yıllarda bu ilişkiler dostluk ve kardeşlikten çıkarak stratejik ortaklık düzeyine ulaşmıştır. Her iki ülke BTC, BTE, BTK gibi

uluslararası projelere imza atarken, diğer yandan dış politikalarında da ortak hareket ederek uluslararası kamuoyunda bir çok sorunu birlikte göğüslemiştir (Ruinten, 2005, .27-78.).

Bu işbirliğinin en iyi görüntüsü ise Karabağ sorunu olmuştur. Zira, Türkiye problemin her aşamasında Azerbaycan'a yardımlarda bulunmuş, Kelbecer'in Ermenilerce işgali üzerine Ermenistan ile olan sınır kapılarını kapatarak Azerbaycan'a verebileceği en yüksek desteği vermiş ve bu sınır kapıları Batılı devletlerin tüm baskılarına rağmen hala da açılmamıştır. Türkiye'de yönetimler değişse de Türk halkının, kamuoyunun ve yönetimlerinin desteği hiç azalmamış, artarak devam etmiştir.

Türkiye'de AKP yönetiminin iktidara gelmesi ve ülkeyi bölge gücü haline getirme çabaları, dış politikada da etkisini göstermiştir. Bu çerçevede neredeyse tüm komşularıyla problemi olan bir Türkiye yerine, komşularıyla sıfır problem yaşayan ve komşularla yakın işbirliğine dayalı bir çevre politikası yürütülmeye başlanmıştır (Aras, 2009.).

Bu doğrultuda Ermenistan'la da yakınlaşmaya gidilmiş ve tarihi sorunları çözebilmek için gizli görüşmelere başlanmış ve nihayetinde Zürih'te AGİK eşbaşkanlarının da katılımı ile ilişkilerin normalleşmesini sağlayacak bir protokol imzalanmıştır. Türkiye-Ermenistan arasındaki bu yakınlaşma ve protokollerin imzalanması Azerbaycan'da tepkiyle karşılanmış ve iki ülke ilişkilerine olumsuz tesir edecek olaylar meydana gelmiştir. Türkiye tarafının Karabağ problemi çözülmeden kapıların açılmayacağına dair verdiği tüm güvencelere rağmen Azerbaycan tarafı bu güvenceleri yeterli görmeyerek Türkiye'ye karşı çeşitli yaptırımlar uygulamaya başlamıştır.

Öncelikle doğal gaz tarifelerinin yeniden düzenlenmesi, Türk mallarına yönelik ekonomik yaptırımlar, ülkede faaliyet gösteren Türk firmalara yönelik baskılar ve Türk bayraklarının Bakü'de bulunan "Türk Şehitliği"ndekilerde dahil" gönderden indirilmesi, Türk tarafında da ciddi bir tepkinin (Milliyet, 22.10.2009); Akşam, 22.10.2009; <http://www.ntvmsnbc.com/id/25012596/>; <http://www.24haber.com/?newstype=normal&newsid=39016>) oluşmasına sebep olmuştur. Türkiye tarafı, Ermeni yakınlaşmasının Karabağ probleminin çözümüne katkıda bulunacağını, Ermenistan'ın meselelere öncekinden daha ılımlı ve yapıcı yaklaşacağını (Aras, Özbay, 2009, 9-10.) ifade etse de, Azeri tarafı bu protokollerle birlikte Ermenilerin güçleneceği ve görüşmeleri tıkamaya başlayacağı ve problemde uzlaşmaz bir konuma geleceğini beyan ederek

(<http://az.apa.az/print.php?id=165816>, 12 Oktyabr 2009, <http://www.voanews.com/azerbaijani/archive/2009-09/Aze-davudturkiyeelxan.cfm?moddate=2009-09-01>) bir bakıma Karabağ konusundaki uzlaşmazlığı Türkiye'ye bağlamaya çalışan bir tavır sergilemiştir.

Sovyetlerin yıkılışıyla bağımsızlığı kazanan Azerbaycan'ı ilk tanıyan ülke olan Türkiye ile Azerbaycan ilişkileri tarihi dostluk ve kardeşlik düzeyinde devam edegelmiştir. Ancak, Azerbaycan'ın doğal kaynaklarını dünya pazarlarına ulaştırması ile birlikte bölgede artan önemi, Türkiye'nin son dönemde bölgede doğrudan inisiyatif alan dış politika stratejisi, her iki ülkenin daha da yakınlaşmasına ve stratejik ortak olarak hareket etmelerine sebep olmuştur. Bunun sonucunda Azerbaycan ve Türkiye arasında ticaret, siyaset, ekonomi, eğitim, sağlık, kültür, turizm ve diğer sahalarda artan bir işbirliği başlamıştır. Hatta bu işbirliği Azerbaycan ordusunun yapılandırılması, NATO standartları düzeyine yükseltilmesi, Türk ordusuna uluslararası görevlerinde yardım, bölgesel problemlerde ortak tavır, uluslararası kurumlarda ortak çalışmalar, ekonomi ve ticaret alanlarındaki uluslararası projelerde fikir birliği seviyesine ulaşmış ve birçok başarılı sonuçlar da elde edilmiştir (Yılmaz, USAK Stratejik Gündem, 11.09.2008.). Bu birliktelik Haydar Aliyev'in "Bir Millet İki Devlet" söylemiyle de bir bakıma tescillenmiştir.

Ancak zaman içerisinde tarafların birbirilerini anlamada doğan sorunlar, bir bakıma karşılıklı güvenden kaynaklanan ihmaller stratejik ortaklığın kurumsallaştırılamaması sonucunu doğurmuştur (Sabah, 01. 07.2009; <http://www.anspress.com/nid119191.html>, 12.06.2009.). Bu durum her iki ülkeyi birbirinden uzaklaştırmış, yanlış anlamalara sebep olmuştur. Özellikle Azerbaycan'ın dış siyasetinin en önemli unsuru olan Karabağ konusundaki endişeleri, iki ülke ilişkilerinde ani bir kırılmaya sebep olmuştur. Azerbaycan'daki etkin güce sahip Rus lobisi ve Ergenekon Terör Örgütü'nün uzantılarının (Yeni Şafak, 23.04.2009) çalışmalarıyla daha da alevlenen tartışmalar karşılıklı restleşmelere kadar varmıştır. Hatta bu gerilim tarihi dostluğa sahip iki halkın ayrılığa doğru gittiği yorumlarına sebep olmuştur. (Hürriyet, 29.07.2010)

Son dönemde Azerbaycan-Türkiye ilişkilerinin gerilme sebeplerine bakıldığında Gürcistan olaylarının etkisini açık şekilde görmek mümkündür. Uzun süredir Rusya ve Türkiye arasında denge siyaseti yürütmeye çalışan Azerbaycan yönetimi, Rusya'nın bölgedeki hareketliliğinden olumsuz

etkilenmiş ve ister istemez Rusya'nın etkisi altına girmiştir. Bunun sonucunda Türkiye'ye karşı yürütülen stratejik ortaklık siyasetinde önemli sayılabilecek değişim olmuştur.

Türkiye Ermenistan ilişkilerindeki normalleşme süreci bahane edilerek, Azerbaycan kamuoyunda Türkiye'ye karşı anti propaganda başlatılmış ve halk nezdinde Türkiye yönetiminin ciddi bir itibar kaybına uğramasına, sebep olunmuştur. Bu siyasetin yürütülmesinde Rus lobisi ve Türkiye'deki bazı marjinal güçlerin Azerbaycan uzantıları aktif rol almıştır. Türk muhalefetinin etkin katkısıyla, bu tepkiler özellikle AKP ve Türk yönetiminin yıpratılmasına yönelmiştir. Özellikle Türk yönetiminden beklediği ilgiyi göremeyen Azerbaycan muhalefeti gerek resmi yayın organlarında, gerekse ulusal kanallarda ilişkileri olumsuz yönde etkileyebilecek yayımlar yapmıştır (<http://az.trend.az/news/politics/foreign/1603843.html>, 03.01.2010; Arifoğlu, Yeni Müsavat, 21.02.2009, Yeni Müsavat, 14.04.2009.). Bunda, Türk yönetiminin Azerbaycan iktidarından uzaklaşarak, Azerbaycan muhalefetine yönelmesi beklentisinin etkisi büyüktür (Bahadır, <http://azadliq.az/?p=7487>, 16.05.2009; İsa Gamber, Azadlık gazetesi, <http://azadliq.az/?p=25030>, 02.09.2009.). Hatta ilişkilerdeki tansiyonun yükselmeye başladığı dönemde Azerbaycan muhalefet parti lider ve üyelerinin Türkiye'ye giderek sivil toplum kuruluşları ve basın yayın organlarında Türk yönetimine yönelik mesaj ve demeçler vermeleri, Türk sivil toplum kuruluşlarını harekete geçirecek tarzda çalışmalarda bulunmaları (Zaman, 13.10.2009, Radikal, 16.04.2009) bu amacı gerçekleştirmeye yönelik atılan adımlardan sadece birkaçıdır.

Ancak, Azerbaycan yönetimi bu krizi iyi okumuş, bir yandan kamuoyunu bilinçli şekilde soğutmuş, diğer yandan Türk yönetimiyle yakın diyalog kurarak problemin çözüm sürecine aktif olarak iştirak etmiştir. Bu süreçte Azerbaycan yönetiminin önde gelen siyasi liderleri iki ülke arasındaki tarihe dayalı sıcak ve yakın ilişkileri ön plana çıkartan beyanatlarla, ilişkilerin normalleşmesine çalışmıştır (Məmmədov, http://www.interfax.az/az/index.php?option=com_content&task=view&id=37188&Itemid=9, 05.05.2009; Müsavat gazetesi, 02.09.2009). Bu çerçevede tecrübeli siyasiler de ilişkilerin normalleşme sürecine girdiğini ve bu konuda her iki tarafın çok iyi düşünmesi gerektiğini ifade ederek bir bakıma toplumu yeni döneme hazırlamaya çalışmıştır (Alizade, Karabağ Bilgi Ajansı, 01.04.2009; Rüstəmhanlı, ANS Televizyonu Xeberler Programı, 02.09.2009.) . Bu gayretlerin sonucunda,

Azerbaycan kamuoyu ve yönetiminin katkılarıyla yumuşayan ilişkiler, kırılma noktasına gelmeden Türk siyasilerin resmi açıklamaları (Karagül, Yeni Şafak, 14.05.2009), Başbakan Erdoğan'ın Bakü ziyareti ve Azerbaycan Parlamentosu'ndaki konuşması sonucunda çözülmüştür. Sonrasında alınan önlemler, düzenlenen toplantılar ve yöneticilerin ortak çalışmaları ile ikili ilişkiler hızla eski düzeyine ulaşmıştır. Bu kriz, her iki ülke ilişkilerinin “ Bir Millet İki Devlet” gibi duygusal sloganlardan “Stratejik Ortaklık” düzeyine sıçrayamadığını açık şekilde göstermiştir (Türkiye Azerbaycan Çalıştay Raporu, Kafkasya Çalışmaları 2, Temmuz 2009, 9 vd.). Zira, iki ülke ilişkilerine zarar verebilecek küçük bir siyasi kriz karşısında, çatışmaya son verebilecek sivil ve/veya resmi bir kurumun olmamasının doğal sonucu olarak, her iki devletin en üst düzey yetkilileri, Azerbaycan devlet başkanı ve Türkiye başbakanı probleme doğrudan müdahale etmek zorunda kalmıştır (Yılmaz, 2010, 11).

Sonuç

Karabağ, Azerbaycan'ın ayrılmaz bir parçasıdır ve tarih boyunca Azerbaycan'ın kültürel ve siyasi birliği içerisinde yer almıştır. Bu birliktelik dilde, tarihte ve kültürde etkisini göstermiş ve eşsiz eserler bırakılmıştır. Karabağ Hanlığı tarihi süreçte bu birlikteliğin kalıcı adı olmuştur. Ancak son dönemde özellikle son 3 asır bölge, Rusya'nın etkin siyasetiyle Türk ve İslam unsurlardan arındırılmış, tampon bir bölge oluşturma çabaları sonucunda Ermeniler bölgeye yerleştirilmiştir. Ermeniler, Rusların da desteği ile bölgedeki Türk unsurları etnik temizliğe tabi tutmuş ve sonuçta bölgede mono Ermeni bir devlet kurmayı başarmıştır.

Ancak, bu sorunun diğer tarafı Azerbaycan bu süreçten olumsuz olarak etkilenmiş maddi ve manevi olarak büyük kayıplara uğramıştır. Diğer bir ifade ile Karabağ problemi bir çok alanda Azerbaycan'a olumsuz yönde etki etmiştir. Bu alanlardan birisi de dış politikadır. Bağımsızlık sonrası dönemde dış politikanın en önemli unsuru olan Karabağ sorununun çözülmesi, yönetimlerin değişmesine rağmen Azerbaycan dış politikasının ana hedefi olmuş, Dağlık Karabağ'ın işgaline son vermek ve mültecilerin topraklarına dönmesi dış politikanın temel görevi olarak ilan edilmiş ve uygulamaya konulmuştur.

Zaman içerisinde bu hedef, ülke içi siyasetinin de etkisiyle dış politika sisteminin değişmesini beraberinde getirmiştir. Karabağ sorununu çözebilmek

amacıyla Muttalibov Rusya'ya yönelik bir dış politika yürütürken, Elçibey Türkiye ve Batıya yönelmiş, Haydar Aliyev ve İlham Aliyev ise “Denge Siyaseti” yürütmeyi tercih etmiştir. Bu politikaların başlangıcı ve sonucunda Karabağ problemindeki gelişmeler doğrudan tesir göstermiştir. Zira, Muttalibov ve Elçibey yönetimlerinin iktidardan sert müdahalelerle indirilmesi Karabağ sorununun çözülemeyişi ile doğrudan bağlantılıdır.

Karabağ probleminde gelişmeler Azerbaycan'ın uluslararası örgütlerle yakın işbirliği yapmasını gerektirmiştir. Bu çerçevede BM, AP, İKT, GUAM, BDT gibi çok uluslu teşkilatlarla yakın işbirliğine giden ülke yetkilileri, Karabağ sorununun çözümü yanısıra, Karabağ Savaşı'nın olumsuz sonuçlarından da kurtulmayı hedeflemişlerdir. Bu durum uluslararası teşkilatların ülke siyasetinde etkinliğini arttırmıştır. Karabağ probleminin çözümü küresel güçlerin de yönlendirmesiyle neredeyse tamamen AGİT Minsk Grubu'nun inisiyatifine bırakılmıştır. Ancak, zaman içerisinde bu grubun eşbaşkanlığında istenen sonucun alınmaması Azerbaycan yönetim ve toplumunda ciddi endişeye sebep olmuş ve yeni arayışlara yönelmiştir. Bunlardan birisi de silahlı müdahaledir.

Karabağ sorunu Azerbaycan'ı Rusya, ABD, AB, İran ve Türkiye arasında denge siyaseti yürütmeye mecbur etmiştir. Zira, Muttalibov ve Elçibey yönetimlerinin tek kutuplu politikalarının sonuçları ağır olmuş, ülke büyük zararlara uğramıştır. Aynı sonuçla karşılaşmamak için Aliyev yönetimi, dış politikada köklü değişikliğe gitmiş ve bu büyük güçlerle eşit yakınlıkta ve eşit şartlarda ilişkiye girmiştir. Hayatı süresince bunu başarıyla uygulayan Aliyev, ülkeyi bir yandan Batılı kurumlara entegre ederken, diğer yandan Rusya'nın önderlik ettiği BDT çatısı altında pasif olarak yer almıştır. Bir yandan İran ile ticari ilişkileri geliştirerek, İran'ın Ermenistan'la ilişkilerine müdahale etmeye çalışmış, diğer yandan Türkiye önderliğinde Gürcistan'la bölgesel ekonomik ve askeri işbirliğine yönelmiştir.

Bugüne gelindiğinde bu siyasetin göreceli olarak başarılı olduğunu ifade etmek mümkündür. Ancak, bazı dönemlerde denge siyaseti yanlış yorumlanarak stratejik ortaklık düzeyinde işbirliği içerisindeki ülkeler, ülkenin temel sorunlarının kaynağı olarak görülen ülkelere tercih edilmiştir. Bu da ülkenin dış politikasında hala bir istikrarın olmadığı izlenimi vermektedir. Bu durum detaylı analiz edildiğinde ülkede oluşan yeni kimliğin dış politikaya yansımaları olarak görmek mümkündür. Zira, “Azerbaycancılık” olarak

betimlenen bu yeni ulusal kimlik, dış politikaya kimseye bağlı olmaksızın, bağımsız bir politika yürütme düşüncesi olarak yansımıştır. Ancak, yeni dünya düzeninin çekirdeğini oluşturan küresel siyasetin gerçeklikleri bu tür bir siyasetin uygulanmasına imkan vermemektedir. Bu nedenle, Azerbaycan'ın izlediği denge siyasetinin, küresel siyasetin gerçeklikleri karşısında etkili bir sonuç vermeyeceği açık olarak görülmektedir. Bu aşamada, Azerbaycan'ın dünya siyasetinde meydana gelen yeni sistemdeki yerini ve tarafını belirlemesi ve ona göre siyaset yürütmesi kaçınılmazdır.

Mevcut şartlara bakıldığında Karabağ probleminin yakın zaman diliminde çözümü mümkün gözükmemektedir. Bu nedenle, çatışmaların çözülmesine ilişkin kurallar çerçevesinde, problemin yeniden ele alınması, araçların değiştirilmesi, problem çözme tekniklerinde değişikliğe gidilmesi, Almanya ve Japonya gibi ülkelerin sürece dahil edilmesi kaçınılmazdır. Aksi takdirde problemin Filistin'deki gibi uzun yıllar devam etmesi ve çözümsüzlüğe mahkum edilmesi kaçınılmazdır.

Son dönemde önemli sınavlardan geçmiş Azerbaycan-Türkiye siyasi ilişkilerinin benzer sorunlarla karşılaşmaması ve Türkiye'nin Azerbaycan'a uluslararası alanda daha fazla yardımda bulunabilmesi için öncelikli olarak yapılması gerekenlerin tespit edilmesi, geciktirilmeden ortak bir siyasete dönüştürülerek uygulanması gerekmektedir. Her iki yönetim slogan içeren söylemlerden gerçekçi uygulamalara yönelerek, kalıcı ve verimli siyasetler üretmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra, sivil toplum ve bilimsel alanlarda çalışma yapan kurumların daha fazla işbirliğine gitmesi ve her iki ülkenin vazgeçilmez değerlerinin karşılıklı olarak öğrenilmesi için yoğun bir faaliyet göstermesi zorunludur. Stratejik ortaklık olarak adlandırılan ilişkilerin kalıcı ve daha üst düzeye çıkartılabilmesi için kurumsal yapılanmalara gidilmesi ve "Stratejik İşbirliği Enstitüsü"nü kurulması kaçınılmazdır. Enstitü tarafından hazırlanacak stratejik ortaklık plan ve programlarının, iki ülke arasında oluşturulacak "Ortaklık Kurulu"nun yetkisinde uygulanması ve bu çalışmaların merkezinde Karabağ konusuna yer verilmesi yerinde olacaktır.

KAYNAKÇA

"Azərbaycan Türkiyə üçün ən önəmli strateji tərəfdaşdır",
<http://www.anspress.com/nid119191.html>, 12.06.2009.

- “İlham Əliyev: Azərbaycanın səbri tükənməz deyil”,
<http://az.trend.az/news/top/826552.html>, 23.06.2006
- “Türkiye Geriye, Azerbaycana Gayıtdı”, Yeni Müsavat, 14.04.2009.
- “Vance Gets New Peace Mission, Former Secretary Of State Will Go To Nagorno-Karabakh”, Los Angeles Times, March 14, 1992.
http://articles.orlandosentinel.com/1992-03-14/news/9203141235_1_nagorno-karabakh-vance-secretary-general-boutros-boutros-ghali, 12.02.2010.
- Abdullayev, Mahir, (1998), Türkiye-Azerbaycan Alakaları, Bakı, Mütercim Yayınları.
- Adams, Terry D., (2009), “Baku Oil Diplomacy and “Early Oil” 1994-1998”, Azerbaijan in Global Politics: Crafting Foreign Policy, Baku, ADA, p. 225-257.
- Akşam, 22.10.2009;
- Alizade, Zerdüş, (2009), “Azərbaycan - Ermənistan - Türkiyə münasibətləri fonunda Dağlıq Qarabağ münaqişəsinin həlli”, Karabağ Bilgi Ajansı.
- Aras, Bülent, (2009), “Davutoğlu Era in Turkish Foreign Policy”, SETA Policy Brief, no: 32.
- Aras, Bülent, “Azerbaycan İle Yeniden”, Sabah, 01. 07.2009;.
- Aras, Bülent, Özbay, Fatih, (2009), Türkiye ve Ermenistan : Statüko ve Normalleşme Arasında Kafkasya Siyaseti, SETA Analiz, No: 16, Ekim.
- Aras, Bulent, Yılmaz, Reha, (2009), “Azerbaijan's Far Eastern Orientation and South Korea”, Korean Journal of Defence Analysis, Volume 21 Issue 3, pages 329 - 343
- Arifoğlu, Rauf, “Tek Türkiye”, Yeni Müsavat, 21.02.2009,
- Askerov, Valeh, (2009), “Achieving Azerbaijan’s Strategic Vision: Negotiating The “Contract of Century””, Azerbaijan in Global Politics: Crafting Foreign Policy, Baku, ADA. p. 217-225.
- Aslanlı, Araz, (2001), “Tarihten Günümüze Karabağ Sorunu”, Avrasya Dosyası (Azerbaycan Özel), s.393-430.
- Azadlıq Qazeti, 20.06.1991, 27.08.1992, 02.09.2009.
- Azerbaycan Gazeti, 02.04.1993, 06.09.1994, 21.10.1995
- Azimov, Araz, (2009), “Armania-Azerbaijan Nagorno-Karabagh Conflict: Historical Background, Legal Aspects and Negotiation Process”,

- Azerbaijan in Global Politics: Crafting Foreign Policy, Baku, ADA.p.259-299.
- Bahadır, Xəliq, "Azerbaycan-Türkiyə: Kim Udu? Kim Uduzdu?", <http://azadliq.az/?p=7487>, 16.05.2009;
Bizim Yol Gazetesi, 27.11.2009.
- Cafersoy, Nazım, (2001), Elçibey Dönemi Azerbaycan Dış Politikası, Ankara, ASAM Yayınları,
- Əbiyev: Səfər, "Azərbaycan Ordusu Qafqazda ən güclü ordudur" , <http://www.anspress.com/nid121122.html>, 03.10.2009.
- Gasimov, Musa, (1996), Uluslararası İlişkiler Sisteminde Azerbaycan (1991-1995), Bakı, Genclik Yayınevi,
- Hasanov, Ali, (2005), Müəssir Beynelhalk Münasebetler ve Azerbaycanın Harici Siyaseti, Baku, Azerbaycan Neşriyyatı.
<http://az.apa.az/print.php?id=165816>, 12 Oktyabr 2009.
[http://www.ntvmsnbc.com/id/25012596/;](http://www.ntvmsnbc.com/id/25012596/)
<http://www.24haber.com/?newstyp=normal&newsid=39016>
http://www.president.az/articles.php?item_id=20071030054319634&sec_id=1130 Ekim 2007, erişim tarihi: 02.01.2010
<http://www.un.int/azerbaijan/INFORMATION/N9321622.pdf>, 15.01.2010.
<http://www.yeniazerbaycan.com/news/6245.html>, 11.09.2008.
- İlham Əliyev: «İşğal olunmuş torpaqlar azad edilməyəndək Azərbaycan Ermənistanına təzyiq göstərəcək», <http://az.trend.az/news/official/chronicle/945391.html>, 22.06.2007 .
- Karagül, İbrahim, "Erdoğan Bakü'ye tam güvence verdi", 14.05.2009.
- Mammadyarov, Elmar, (2009), "Kendir Üzerinde Yeriş: Değişen Muhitte Azerbaycanın Harici Siyaset Stratejisi", Azerbaijan Focus, No: 1 (1), s. 17-27.
- Mammadyarov, Elmar, (2009), "The Foreign Policy of Azerbaijan: Affecting Factors and Strategic Priorities", Azerbaijan in Global Politics Crafting Foreign Policy (Ed. Alexandros Petersen, Fariz İsmailzade), Baku, Azerbaijan Diplomatic Academy, p. 11-25.
- Mehdiyev, Ramiz, (2005), Azerbaycan, Küreselleşmenin Talepleri, İstanbul, DA Yayıncılık.
- Memmedli, Elnur, (2003), Azerbaycan Büyük Britanya Elageleri, 1991-2003, Bakı, Adiloğlu,

- Məmmədov, “Novruz, Azərbaycan-Türkiyə münasibətlərinin mürəkkəbləşməsində maraqlı olan qüvvələr öz məqsədlərinə çatmayacaq”, http://www.interfax.az/az/index.php?option=com_content&task=view&id=37188&Itemid=9, 05.05.2009;
- Memmedyarov, Elmar, (2007), “Hazar Regiyonu için Yeni Yol”, Türk Siyaseti Toplusu, Cilt 6, no 3.
- Milliyet, 22.10.2009);
- Müsavat gazetesi, 02.09.2009.
- Nuriyev, Elhan, (2009), “Avrasiya Müasır Geosiyasetinde Azerbaycanın Strateji Rolü”, Azerbaijan Focus, No1 (1), s. 71-81.
- Paşayev, Hafız, (2009), “Globalleşme Devrinde Diplomatların Tahsili”, Azerbaijan Focus, No 1 (1), s. 91-101.
- President İlham Aliyev Rreceives Azerbaijani and Armenian Intellectuals, <http://www.today.az/news/politics/53523.html>
- Ramezanzadeh, Abdollah, “Irans Role as Mediator in Nagorna Karabagh Crisis”, Contested Borders in the Caucasus, by Bruno Coppieters (ed.), 1996, VUB University Press, <http://poli.vub.ac.be/publi/ContBorders/eng/ch0701.htm>, 12.11.2009.
- Ruinten, Sevinç, (2005), Azərbaycan Türk Dövlətləri ilə Siyasi Elageler Sistemində, Bakı, Adiloğlu Neşriyat,
- Rüstemhanlı, Sabir, ANS Televizyonu Xeberler Programı, 02.09.2009.
- Sammüt, Dennis, (2009), “Müstəqillik Elde Edəndən Sonra Azərbaycan’ın Harici Siyaseti”, Azerbaijan Focus, No: 1 (1), s. 143-151.
- Səfər Əbiyev: "Azərbaycan Ordusu Qafqazda ən güclü ordudur", <http://www.anspress.com/nid121122.html>, 03.10.2009. (Təkrar verilmiş çıxarılmalı)
- Statement by H.E. Elmar Mammadyarov Minister of Foreign Affairs of the Republic of Azerbaijan - May 23-25, 2009, Damascus, http://mfa.gov.az/eng/index.php?option=com_content&task=view&id=567&Itemid=1, 11.02.2010.
- Tarnoff, Curt, “The Former Soviet Union and U.S. Foreign Assistance”, Congressional Research Service (CRS) Issue Brief for Congress, www.globalsecurity.org/military/library/report/csr/IB95077.pdf, 18.01.2002
- Türkiye Azərbaycan Çalıştay Raporu, Kafkasya Çalışmaları 2, Temmuz 2009.

- Türkiyə-Ermənistan protokolları Azərbaycanın maraqlarına cavab vermir, <http://az.trend.az/news/politics/foreign/1603843.html>, 03.01.2010.
- Türkiyə-Ermənistanın münasibətlərinə Bakıdan baxış, <http://www.voanews.com/azerbaijani/archive/2009-09/Aze-avudturkiyeelxan.cfm?moddate=,2009-09-01>
- Veliyev, Cavid, “Barışa Uzak Prag Görüşmeleri”, <http://www.turksam.org/tr/yazdir1657.html>, 11 Mayıs 2009.
- Xalq Gazeti, 5.12.1997.
- Yeni Şafak, 23.04.2009
- Yılmaz, Reha, “Türkiye-Azerbaycan İlişkilerinde Son Dönem”, <http://www.bilgestrateji.com/store/dergi2/Reha.pdf>, 25.07.2010.
- Yılmaz, Reha, “Azerbaycan Dış Siyasetinde Yeni Arayışlar”, <http://www.usakgundem.com/haber/38544/-yorum-dr-reha-y%C4%B1lmaz-azerbaycan-d%C4%B1%C5%9F-siyasetinde-yeni-aray%C4%B1%C5%9Flar.html>, 9 Temmuz 2009.
- Yılmaz, Reha, “Azerbaycan’ı ve Azerbaycanlıyı Anlayabilmek”, USAK Stratejik Gündem, <http://www.usak.org.tr/myazdir.asp?id=1043>,
- Yılmaz, Reha, “BM Kararı Üzerinden Dağlık Karabağ Problemini Okuyabilmek”, <http://www.tasam.org/index.php?altid=2204>
- Zerkala, 29.08.1992.

Türkiye’de Lisansüstü Eğitim:Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Sedat KARAMAN* & Fehim BAKIRCI **

Özet

Temel amacı bilgi üreten, kullanan, eleştiren ve üretken bir düşünce tarzıyla problem çözebilecek nitelikli insan gücünü yetiştirmek olan lisansüstü eğitim; Türkiye’de Üniversitelere bağlı enstitülerce yürütölmektedir. Lisansüstü eğitim; eğitim kalitesi, ölk kaynaklarının etkin kullanımı ve gelişmişlik düzeyi ile yakından ilişkili olduğu için önemle üzerinde durulması gereken bir konudur.

Türkiye’de, lisansüstü eğitimde öğretim üyesi, öğrenci, eğitim programları ve çalışma birimleri ve şartlarıyla ilgili pek çok sorun yaşanmaktadır. Bu çalışma; esas itibariyle lisansüstü eğitimin önemini vurgulayarak, söz konusu bu sorunları genel boyutuyla tespit edebilmeyi ve geliştirilebilecek çözüm önerilerine katkı sağlayabilmeyi amaçlamaktadır.

Anahtar Sözcükler: Lisansüstü eğitim, Enstitüler, Yüksek Lisans, Doktora

POSTGRADUATE STUDY IN TURKEY: PROBLEMS AND PROPOSED SOLUTIONS

Abstract

Postgraduate studies aiming to raise qualified human resource able to produce, synthesize and utilize knowledge are carried out by Institutes of Universities in Turkey. Since the postgraduate studies are closely related to quality of education, efficient utilization of country resources and level of development of the country, necessary emphasize should be given for this issue.

There several problems related to instructors, students, educational programs and relevant units of postgraduate studies in Turkey. This study emphasizes the significance of postgraduate studies, specifies the general problems and proposes solutions toward these problems.

Key Words: Postgraduate Study, Institutes, Master of Science, Ph.D.

1- GİRİŞ

Yaşadığımız bilgi çağında hızla artan ve yayılan bilgi, iş ve meslek hayatında rekabeti güçlendirmiş ve uzmanlaşmayı daha önemli hale getirmiştir.

* Doç. Dr. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, skaraman@gop.edu.tr

** Doç. Dr. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, fbakirci@gop.edu.tr

Aynı zamanda ekonominin gerçek sermayesi haline gelen bilginin üretildiği temel birim üniversiteler olmuştur. Toplumun bilimsel araştırma ve yüksek nitelikli insan gücü ihtiyacını karşılamak üzere kurulmuş olan üniversiteler; yüksek düzeyde bilimsel araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal ve evrensel gelişmeye katkıda bulunmak gibi oldukça geniş görev, yetki ve sorumluluklara sahip olan kurumlardır. Her alanda toplum yaşamı ile iç içe ve yan yana olan üniversite, eğitim sisteminin en üst kademesinde yer almaktadır. Sistemin diğer kademelerinin görevleri “var olan bilgiyi aktarmak” iken, üniversite esas olarak “bilgiyi üretmek, yaymak ve kullanımını sağlamakla” görevlidir (Tuzcu; 2003).

Mezuniyet sonrası etkin eğitim kademeleri, toplumlarda bilimsel veriler ve teknolojik gelişmelerin bir gereği olarak zamanla artan istek ve zorunlulukla nerede ise iki yüzyıl öncesi uygulanmaya başlanarak, üniversite ve yükseköğrenim kurumlarının birincil amacı haline gelmiştir. Bilimin öğretildiği, öğrenildiği ve üretildiği akademik kurum ve üniversitelerde 19. yy başlarında Almanya’da başlatılan ve geçen iki yüzyıllık süreçte birçok ülkede de yerleşen bu bağ lisansüstü eğitim, öğretim ve araştırma olgularının kenetlenmesini daha da kuvvetli hale getirmiş ve devamını sağlamıştır (Türker; 2001).

Lisansüstü eğitim bilim insanı yetiştirme ve ulusal bilim politikasının yürütülmesindeki en önemli etmenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Temel amacı; bilgiyi üreten, kullanan, eleştiren ve üreten bir düşünce tarzıyla problem çözebilecek nitelikte insan gücünü yetiştirmektir. Bu nedenle lisansüstü eğitimin planlaması ve etkin şekilde yürütülmesi, o ülkenin gelişmişlik düzeyi ile yakından ilgilidir (Alhas; 2006).

Lisansüstü eğitimde; lisans eğitimine göre bireye daha kapsamlı bilimsel araştırmalar yapma, karmaşık sorunları çözebilme, mesleki alanlarda uzmanlaşma, bilgi üretebilme ve sentez yapabilme yöntem ve becerisi kazandırılmaya çalışılır. Günümüzde üniversitelere öğretim elemanı yetiştirmenin dışında, endüstriyel alanlarda ve diğer çalışma alanlarında iş edinmenin bir ön koşulu olarak yüksek lisans ve doktora derecesinin de aranır hale gelmesi, lisansüstü eğitime olan ihtiyacı daha da artırmıştır. Bu ihtiyaca cevap vermek üzere lisansüstü eğitim programları ortaya çıkmıştır. Bu programlara başvuru ve kabul edilme koşulları üniversiteden üniversiteye bazı farklılıklar göstermekle birlikte hepsinde ortak olan koşul, adayların

başvurdukları programın gerektirdiği bilimsel yeterliği göstermektir (Demirtaşlı; 2002 – Alhas; 2006).

Üniversite sayısının hızla arttığı ve her üniversitenin kendi öğretim üyesini yetiştirme çabasına girdiği Türkiye’de, öğretim üyesi, öğrenci ve eğitim programları ve çalışma şartlarıyla ilgili olarak pek çok sorun yaşanmaktadır. Ancak bu sorunlarla ilgili spesifik çalışmalar olmakla birlikte, konunun oldukça az araştırıldığı gözlenmektedir. Sorunların tespiti için gerek öğretim üyesi ve lisansüstü eğitim kurumları, gerekse öğrenci boyutuyla konunun genel ve spesifik olarak araştırılması gerekmektedir. Bu çalışma; esas itibarıyla lisansüstü eğitimin önemini vurgulayarak, söz konusu bu sorunları genel boyutuyla tespit edebilmeyi ve geliştirilebilecek çözüm önerilerine katkı sağlayabilmeyi amaçlamaktadır.

2- TÜRKİYE’DE LİSANSÜSTÜ EĞİTİM

Lisansüstü eğitim; lisans eğitimine dayalı olan yüksek lisans ve doktora eğitimi ile sanat dallarında yapılan sanatta yeterlik çalışması ve tıpta uzmanlık ile bunların gerektirdiği eğitim, öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama etkinliklerinden oluşan eğitim olarak tanımlanır (Sevinç; 2001). Lisansüstü eğitim, üniversitelerde lisansı izleyen derecelere götüren, araştırma yoluyla bilim ve teknoloji üreten ve ülke kalkınmasına yön çizen bilim insanı yetiştirmeyi amaçlayan, planlı, programlı bir eğitim sürecidir (Varış; 1984). Lisans derecesi ya da diploması almış olanlara ilgi duydukları bilim dalında yüksek lisans ya da doktora öğrenimi yaparak uzmanlaşma olanağı sağlamak üzere düzenlenen lisansüstü eğitim (Oğuzkan; 1981); araştırma yapabilen, üretken, ülke sorunlarına duyarlı, yaratıcı bireyleri yetiştiren eğitim programıdır (Sayan ve Aksu; 2005).

Genel olarak lisansüstü eğitimin araştırma, mesleki gelişim, öğretmeyi öğrenme ve bunlara bağlı mesleki kültür, akademik kültür ve etik konularını en üst sosyal, bilişsel ve işitsel düzeylerde edinme süreci olduğu söylenebilir (İnce ve Korkusuz; 2006). Başka bir anlatımla lisansüstü eğitim bir alanda derinlemesine çalışarak lisans eğitiminden daha üst düzeyde bilgi ve etkinliğe sahip olan yüksek ihtisas gücünü yetiştiren eğitim programı olarak tanımlanmıştır. Buna göre lisansüstü eğitimin araştıran, bilim üreten ve aydınlatan bir bilim insanı, yalnızca mevcut bilgiyi aktaran değil yeni bilgileri araştıran, analiz eden ve bunları öğrencilerine aktaran bir öğretim üyesi, kendi alanında mevcut çalışmaları bilen, yeni bulgulara ulaşmak ve bunları yaymak

için çalışan ve bulgularını yayan araştırmacı yetiştiren bir eğitim faaliyeti olduğu belirtilmiştir (Çakar, 1997 – Alhas; 2006).

Lisansüstü eğitim, fakültelerde verilen dört yıllık eğitimin ardından kavramsal düzeyde lisans derecesi veya diploması alan öğrencinin, lisans eğitiminde alınan disiplin konusunda veya ilgi duyduğu bilim dalında enstitüler tarafından verilen eğitimle yüksek lisans (bilim uzmanlığı) veya doktora öğrenimi yaparak uzmanlaşma olanağı sağlayan ve toplumların gereksinim duyduğu bilim insanı, araştırmacı ve yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirmek için oluşturulmuş üst düzey bir eğitim programı sürecidir.

Üniversite; Bilimsel özerkliğe ve kamu tüzel kişiliğe sahip, yüksek düzeyde eğitim, öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapan, fakülte, enstitü, yüksekokul ve benzeri kuruluş ve birimlerden oluşan bir yükseköğretim kurumudur (2547 Sayılı YÖK Kanunu, 3/d. Maddesi).

Enstitü; Üniversitelerde ve fakültelerde birden fazla benzer ve ilgili ana bilim dallarında lisansüstü eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan bir yükseköğretim kurumudur (2547 Sayılı YÖK Kanunu, 3/f. Maddesi). Söz konusu bu eğitim ve öğretim faaliyetleri genellikle üniversiteler bünyesindeki fen bilimleri, sosyal bilimler, sağlık bilimleri, eğitim bilimleri vb. enstitüler tarafından yürütülür. Bunların dışında yine benzer şekilde özel bir uzmanlık alanında yüksek öğretim faaliyeti yürütmek amacıyla kurulmuş; AB Araştırmaları Enstitüsü, Türkoloji Enstitüsü gibi enstitüler de olabilir. Bu tür enstitülerde özel araştırma ve uygulamalar yürütülebilmektedir.

Bu enstitülerden Fen Bilimleri Enstitülerinde; üniversitelerin fen, mühendislik, mimarlık, ziraat ve orman fakültelerinin bölümleri ile fen edebiyat fakültelerinin fen eğitimi ve müzik eğitimi bölümleri, Teknik Eğitim Fakültelerinin bölümleriyle ilgili ana bilim dalları bulunmaktadır (Karakütük; 2002).

Sosyal Bilimler Enstitülerinde ise, iktisadi ve idari bilimler, siyasal bilgiler, eğitim ve fen edebiyat gibi fakültelerinin sosyal bilimler alanına giren bölümlerinin ana bilim dalları bulunmaktadır. Eğitim fakültelerinin yüksek eğitimini eğitim bilimleri enstitülerinin verdiği özel durumlar da bulunmaktadır.

Tıp ve yardımcı sağlık hizmetleriyle ilgili yüksek öğretim programları da sağlık bilimleri enstitüleri tarafından yürütülmektedir.

Yüksek Lisans; Bir lisans eğitimine dayalı eğitim-öğretim ve araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı ve ilgili konularda bilimsel yöntemleri kullanabilme

kabiliyeti geliştirilerek, uzmanlık alanı oluşturabilecek şekilde eğitim ve araştırma faaliyetlerini sürdürmeyi amaçlayan bir yüksek eğitim programıdır.

Doktora; Lisansa dayalı en az altı veya yüksek lisansa, Eczacılık ya da Fen Fakültesi mezunlarınca Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından düzenlenen esaslara göre bir laboratuvar dalında kazanılan uzmanlığa dayalı en az dört yarıyıllık programı kapsayan ve orijinal bir araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir eğitim programıdır.

Tıpta uzmanlık; Sağlık Bakanlığı tarafından düzenlenen esaslara göre Sağlık Bakanlığı, üniversiteler, Sosyal Sigortalar Kurumu ile diğer kurumların eğitim ve araştırma hastanelerinde yürütülen ve tıp doktorlarına belirli alanlarda özel beceri kazandırmayı ve yetki sağlamayı amaçlayan programdır.

Sanatta yeterlik; Lisansa dayalı en az sekiz yarıyıllık, yüksek lisansa dayalı en az dört yarıyıllık programı kapsayan ve özgün bir sanat eserini ortaya koymayı, müzik ve sahne sanatlarında ise üstün bir uygulama ve yaratıcılığı amaçlayan doktora eş değeri bir programdır.

Bilimsel Hazırlık Programı; Başvurdukları programın bir alt düzeyindeki diplomalarını farklı alanlarda ya da farklı bir yükseköğretim kurumunda almış olan adayların, ilgili programın asıl süresi dışında bir yıllık hazırlık eğitimi aldıkları programdır.

Lisansüstü eğitim yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik eğitimini kapsar. Öğrenciler, lisans eğitimlerinde edinmedikleri özel becerileri ve bilgileri yüksek lisans programlarında edinmek üzere eğitim görürler. Yüksek lisans derecesi giderek uygulamaya yönelmek isteyen öğrencilere özgü bir seçeneğe dönüşmekte, doktora eğitimi alabilmenin koşulu olmaya da devam etmektedir. Günümüz akademik ortamında, akademik unvana sahip bir pozisyonda çalışabilmek, öğretim verebilmek ve araştırma yapabilmek içinse doktora derecesi ön koşul durumuna gelmiştir (Yılmaz, 2008). Doktora eğitim programında hazırlanan tezin bilime yenilik getirme, yeni bilimsel yöntem geliştirme, bilinen yöntemi yeni bir alana uygulama ve benzeri özellikleri taşıması gerekir (Çakar, 1997). Doktora programıyla akademik çalışma düzeyinde alanda gerek duyulabilecek bilimsel nitelikli araştırmaları kurgulayabilecek, yönetebilecek ve sonuçlandırabilecek özellikli araştırmalar ve araştırmacılar yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Can vd.; 2009). Bu açıklamalardan anlaşıldığı gibi yüksek lisans eğitimi lisans düzeyinde öğrenilen temel bilgilerin sentez yapıldığı bir basamak, doktora eğitimi ise lisans ve

yüksek lisans düzeyinde kazanılan bilgilerin birleştirildiği ve bilimsel eserin ortaya çıkarıldığı bir basamaktır (Gök ve Sılay; 2005). Yüksek Lisans Eğitiminin amacı öğrenciye bilimsel araştırma yaparak bilgilere erişme, bilgileri değerlendirme ve yorumlama yeteneğinin kazanmasını sağlamaktır. Doktora eğitiminin amacı ise “öğrenciye bağımsız araştırma yapmak, bilimsel olayları geniş ve derin bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapmak ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli adımları belirleme yeteneği kazandırmaktır.

Lisans eğitimine dayalı olarak yüksek lisans eğitimiyle yetiştirilen “bilim uzmanı” bilim insanı olma yolunda ilk basamaktadır. Bilim uzmanı, yüksek lisans eğitimi alırken uzmanlık yaptığı bilim alanına özgü bilgi, tutum ve becerilerin yanı sıra özellikle tez yaparken kullanacağı araştırma teknik yeterlikleri, bilimsel tutum ve davranışları kazanmalıdır. Eğitim üyesi yüksek lisans eğitimiyle bilim uzmanı yetiştirirken araştırma teknik yeterliklerinin, bilimsel tutum ve davranışların teorik ve uygulamalı eğitimle kazandırılmasına özel bir önem vermelidir (Erdem; 2007).

Yüksek lisans eğitime dayalı olarak doktora eğitimiyle yetiştirilen “bilim doktoru”, bilim insanı olma yolunda ikinci ve en önemli basamaktadır. Doktora orijinal bir araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan programdır. Doktora programı da kendi içinde doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik diye üçe ayrılır (Karakütük; 2002).

Türkiye’de lisansüstü eğitim, 1960’ların sonlarına kadar yüksek lisans aşaması olmaksızın yalnızca doktora programı şeklinde 3-4 yıllık lisansüstü eğitimle hoca-asistan (bir anlamda usta-çırak) ilişkisi esasına göre yürütülmüştür. 1970’lerden itibaren önce “yüksek lisans” ve daha sonra “doktora” olmak üzere iki aşamaya bölünmüş ve bu aşamalarda izlenecek yöntem ve kurallar günümüze kadar pek çok kere, tümüyle ya da kısmen değiştirilen yönetmelikler doğrultusunda sürdürülmüştür (Çakar; 1997).

2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanununun amacı; yükseköğretimle ilgili amaç ve ilkeleri belirlemek ve bütün yükseköğretim kurumlarının ve üst kuruluşlarının teşkilatlanma, işleyiş, görev, yetki ve sorumlulukları ile eğitim - öğretim, araştırma, yayım, öğretim elemanları, öğrenciler ve diğer personel ile ilgili esasları bütünlük içinde düzenlemektir. Yüksek Öğretim Kanunu ve İlgili Mevzuat’a göre lisansüstü eğitim, 2547 sayılı Yüksek Öğretim Yasasının 65. maddesi hükmü gereğince Üniversitelerarası Kurulca hazırlanan "Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği" ile düzenlenmiştir.

Türkiye’de lisansüstü eğitim 1982 yılından itibaren Yüksek Öğretim Kurulunun bağlı olarak yasada yer alan enstitüler aracılığıyla yürütülmektedir. Lisansüstü eğitim, üniversiteler içinde örgütlenecek şekilde lisansüstü eğitimin organize edilmesi ve yürütülmesi amacı ile kurulan ve 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanununun ile yürürlüğe giren enstitülerce düzenlenmiş olup üslendikleri görevler, belirli çerçeveye ve yönetmeliklerle belirlenmiştir.

2547 sayılı Kanun'un 19. Maddesi gereğince, rektörlüklere bağlı enstitülerin yapılarını oluşturan enstitü ana bilim ve enstitü ana sanat dalları aşağıdaki şekilde belirlenmektedir.

a) Fen Bilimleri Enstitüsünün enstitü ana bilim dalları, o üniversitede mevcut olan Fen, Mühendislik, Mimarlık, Mühendislik-Mimarlık, Gemi İnşaatı ve Deniz Bilimleri, Maden, İnşaat, Elektrik-Elektronik, Makine, Kimya-Metalürji, Uçak ve Uzay Bilimleri, Ziraat, Orman, Su Ürünleri, Denizcilik Fakültelerinin bölümleri; Fen-Edebiyat, Endüstriyel Sanatlar Eğitim ile Eğitim Fakültelerinin Fen alanındaki bölümleri, Mesleki Eğitim Fakültelerinin Teknoloji Eğitimi bölümüyle aynı adları taşırlar. Fakültelerin bölüm başkanları aynı zamanda enstitü ana bilim dalının da başkanlarıdır.

b) Sosyal Bilimler Enstitüsünün enstitü ana bilim ve enstitü ana sanat dalları, o üniversitede mevcut olan Edebiyat, İktisat, İşletme, İktisadi ve İdari Bilimler, Siyasal Bilgiler, Hukuk, İlahiyat, Dil ve Tarih-Coğrafya, Güzel Sanatlar, İletişim, Mesleki Yaygın Eğitim, Ticaret ve Turizm Eğitimi, Eğitim Bilimleri Fakülteleri ile Konservatuarların bölümleri; Fen-Edebiyat, İnsani Bilimler ve Edebiyat, Mesleki Eğitim ve Eğitim Fakültelerinin Fen alanı dışındaki bölümleriyle aynı adları taşırlar. Fakültelerin ve Konservatuarların bölüm başkanları, aynı zamanda enstitü ana bilim veya enstitü ana sanat dalının da başkanlarıdır.

c) Sağlık Bilimleri Enstitüsünün enstitü ana bilim dalları, o üniversitede mevcut olan Tıp, Diş Hekimliği, Eczacılık ve Veteriner Fakültelerinin eğitim yapılan ana bilim dalları ile Eğitim Fakültelerinin beden eğitimi ve spor bölümleridir. Bu ana bilim dallarının başkanları ile beden eğitimi ve spor bölüm başkanları aynı zamanda Sağlık Bilimleri Enstitüsünün ana bilim dallarının da başkanlarıdır.

d) Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Sağlık Bilimleri Enstitülerinde, rektörün önerisi ve Yükseköğretim Kurulu kararı ile lisansüstü eğitim yapmak üzere, bir fakülte, bölüm veya ana bilim dalından değişik bir ad taşıyan,

disiplinler arası bir enstitü ana bilim dalı kurulabilir. Bu tür bir enstitü ana bilim dalının başkanı, ilgili dekanların görüşleri alınarak, Enstitü Müdürü tarafından atanır.

e) Fen Bilimleri, Sosyal Bilimler ve Sağlık Bilimleri Enstitüleri dışında kalan, rektörlüklere bağlı enstitülerin enstitü ana bilim ve enstitü ana sanat dalları, bu enstitülerin özellikleri dikkate alınarak, Yükseköğretim Kurulu tarafından tespit edilir. Bu enstitülerde, enstitü ana bilim ve enstitü ana sanat dalları başkanları Enstitü Müdürü tarafından atanır.

Lisansüstü eğitimin, yurt içi ve yurt dışı programlar olmak üzere iki kaynağı bulunmaktadır. Türkiye’de, 1929 tarihli 1416 sayılı yasa ve 1981 tarihli 2547 sayılı yasa çerçevesinde lisansüstü eğitim için yurt dışına öğrenci gönderilmektedir. 1416 sayılı yasa, gereksinim duyulan alanlarda yurt dışında yüksek nitelikli insan gücü yetiştirmeye ilişkin ilk yasal düzenlemedir. 2547 sayılı yasa ise yalnızca üniversiteler için öğretim üyesi yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu iki yasa dışında da lisansüstü eğitim için yurt dışına öğrenci gönderilmektedir. TÜBİTAK, TÜBA vb. kuruluşların sağladıkları burslar, ülkeler arasındaki kültürel değişim programları çerçevesindeki burslar (Fullbright vb), uluslararası kuruluşların (UNESCO, NATO vb.) sağladığı burslar örnek olarak verilebilir. Ayrıca DPT vb. kurumların uzman insan gücü yetiştirmek üzere sağladıkları kurumsal kaynaklar bulunmaktadır (Tuzcu; 2003).

3- ÜNİVERSİTELER VE LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN İŞLEVLERİ

Yüksek öğretim kurumlarının toplumun her kesimi için nitelikli iş gücünü yetiştirme, bilim ve teknoloji üretme, toplumu aydınlatma, toplumsal değişme ve gelişmelere önderlik etme gibi görevleri yerine getirmesi beklenir. Bu nedenle yüksek öğretim, ülkeler için itibar sembolü olmuştur (Kaya; 1989).

Enstitüler, üniversitelerde ve fakültelerde birden fazla benzer ve ilgili bilim dallarında lisansüstü eğitim, öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan, yayın etkinliklerini sürdüren yükseköğretim kurumlardır. Bu kurumlar bağlı oldukları üniversitenin genel anlayışları doğrultusunda bilimde ufuk açacak, bilgi hazinesine yenilerini katacak lisansüstü çalışmaların nasıl olması gerektiği konularında kurallar koyarlar (Yılmaz; 2008).

Enstitülerin temel işlevleri bilim adamı yetiştirmek, üniversiteye, serbest iş sektörlerine, sanayi ve üretim merkezlerine bilimsel ölçütlere göre eğitilmiş elemanlar yetiştirmek, bilimsel araştırma yaptırmak ve uygulamaktır. Bir başka

anlatımla enstitüler, bilimsel kalkınmayı hedef edinerek üniversitenin lisansüstü eğitim ve araştırma olanaklarını değerlendiren, etkili hale getiren, aynı zamanda meslek sahiplerine ve hatta uzmanlara yeni bir alanda teorik-pratik beceri kazandıran ya da düzenli ve zorunlu programlar açarak diplomalarının güncelliğini koruyan kurumlardır. Enstitülerden ayrıca, lisansüstü eğitim olanaklarını uluslararası düzeyde değerlendirerek yurt dışında da etkinlik göstermeleri beklenir (Türker; 2001, Tosun; 2001, Yılmaz; 2008).

Günümüzde üniversitelerin işlevleri, hızla değişen ve artan bilgi birikimi karşısında değişmek zorunda kalmıştır. İstenilen yüksek nitelikli insan gücü artık lisansüstü düzeyde eğitimle yetiştirilmeye başlanmıştır. Önceleri lisans mezunu olmak ayrıcalıklı sayılırken, şimdilerde yüksek lisans ya da doktora eğitimi bireye ayrıcalık sağlamaktadır (Güven ve Tunç; 2007- Kara; 2008). Lisansüstü eğitimin işlevleri, üniversitelerin işlevleri ile paralellik göstermektedir. Bilim ve sanat üretmek, yaymak, toplumsal sorunları doğru algılamak ve sorunlara çözüm önerileri geliştirmek ve üst düzey insan gücünün yetiştirilmesine katkıda bulunmak şeklinde belirtilebilecek bu işlevler doğrultusunda, lisansüstü eğitimin önemi günümüzde giderek artmaktadır (Arıcı; 2001). Lisansüstü eğitimin niteliği üniversitenin niteliğini, üniversitenin niteliği ise giderek toplumun niteliğini etkilemektedir. Disiplinler arası niteliği olan eğitim sistemlerinde her türlü uzman ve akademisyenin lisansüstü eğitim kademesinde yetiştiriliyor olması konuyu daha da önemli kılmaktadır (Demirtaşlı; 2002). Temel yapısı araştırma ve eğitimi birlikte yürütmeye ve bilimsel üretime katkıda bulunmaya dayalı olan lisansüstü eğitimin işlevleri, üniversitelerin temel işlevleriyle benzerliği yönünden şöyle özetlenebilir (Arıcı; 2001, Tosun; 2001, Yılmaz; 2008).

• *Bilim/Sanat Üretme ve Yayma*: Geleneksel olarak üniversitelerden beklenen hizmetlerin başında araştırma-geliştirme çalışmaları yoluyla yapılan bilim üretmek ve bunu yaymak gelir. Bu gibi çalışmaların bilime/sanata katkı getirip getirmediği ve yapılan katkının derecesi, bilimin/sanatın eleştirili ve ayıklayıcı süreçleriyle belirlenebilir.

• *Toplumsal Sorunları Doğru Algılama ve Sorunlara Çözüm Önerileri Geliştirme*: Üniversitelerin ikinci işlevi toplumların idealleri ve değerleri ile yaşadığı olayların, teknolojik, ekonomik ve kültürel gelişimleri ile ilgili sorunların ve beklentilerin doğru algılanmasında ve tanımlanmasında ve yaşanan sorunlara gerçekçi çözüm önerileri geliştirerek bunları uygulamaya

aktarmada yardımcı olmaktır. Bunu sağlamanın bir yolu, lisansüstü öğrencilerinin üniversiteler dışındaki özel ve kamu kurum ve kuruluşlarında çalışanlardan oluşmasıdır. Yani lisansüstü eğitim programlarını olanaklar ölçüsünde üniversite dışına açmaya özen göstermektir.

• *Üst düzey insan gücünün yetiştirilmesine katkıda bulunma:* Yükseköğretim kurumlarının önemli bir işlevi, geleceğin öğretim üyelerini ve araştırmacılarını yetiştirmektir. Bağımsız araştırmacılar yarının değerler dizisi ve ürünleri için gerekli altyapı çalışmalarını yapacak ve geleceğin öğretim üyeleri ile araştırmacılarını eğiteceklerdir. Diğer işlevi, bilim üretiminde ve bilimin yayılmasında fiilen görev alacaklar yanında, özel ve kamu hizmetlerini üst düzeyde düzenleyip yürütecek, toplumun üretim ve hizmet etkinliklerinin nicelik ve niteliğini yükseltecek insan gücünün yetiştirilmesine de katkıda bulunmaktır.

Mezuniyet sonrası eğitimi kapsayan lisansüstü eğitimin ülkemiz bilim insanlarının yetiştirilmesi yönünden ne kadar önemli olduğu açıktır. Bilim insanı, yüksek mühendis, araştırmacı, yüksek nitelikli insanların yetiştirilmesi, belirli bir bilimsel konuda bağımsızlığı ve yetkinliği kazanmak amacıyla yapılan lisansüstü eğitimle olanaklıdır.

En üst eğitim ve araştırma kurumları olan çağdaş üniversitelerin en önemli işlevi olan lisansüstü eğitim; nitelikli lisans eğitimini sağlaması, bilim ve teknolojinin ilerlemesini ve araştırmaların yapılmasını sağlaması, bilgiyi üretmesi ve yayması, bilimsel düşüncüyü geliştirmesi, üst düzeyde eğitim sağlaması, araştırma geliştirme etkinliklerine katkıda bulunması, teknik alanda gelişme sağlamaya yönelik araştırmalar yapılmasını sağlaması, ülke sorunlarına çözüm olanakları sunması, geleceğin öğretim üyelerini ve araştırmacılarını yetiştirmesi, ülke kalkınması için gerekli serbest piyasadaki iş alanlarına, sanayi ve üretim merkezlerine yeterli nitelikli insan gücünü yetiştirmesi gibi önemli görevleri gerçekleştirmektedir. Lisansüstü eğitim, ülkelerin hedefledikleri amaçları gerçekleştirmelerinde katkı sağladığı gibi teknolojik, ekonomik ve kültürel gelişimleri ile ilgili sorunlarına çözüm getirmektedir.

Lisansüstü eğitim; bir alanda derinlemesine çalışarak lisans eğitiminden daha üst düzeyde bilgi ve etkinliğe sahip yüksek ihtisas gücünü yetiştiren eğitim programıdır. Her ne kadar işlevleri farklı da olsa amaç, “bilim insanı, öğretim üyesi ve araştırmacı” yetiştirmektir (Çakar; 1997). Bu bağımsız araştırmacılar yarının paradigmaları ve ürünleri için gerekli altyapı çalışmalarını yapacak ve

geleceğin öğretim üyeleri ile araştırmacılarını eğiteceklerdir (Tosun, 2001). Ancak lisansüstü eğitimi bitiren herkese geleceğin bilim insanı gözüyle bakmak, dünyadaki gelişmeler karşısında pek doğru görünmemektedir. Üniversitenin yüksek nitelikli araştırma yapabilecek insan gücüne gereksinimi olduğu kadar, sanayinin de yetişmiş insan gücüne gereksinimi bulunmaktadır. Kalkınma sürecini hızlandırmak, hem özel sektörde hem de kamu sektöründe bilimsel araştırma yapmayı gerekli kılmaktadır (Alhas; 2006).

Lisansüstü eğitim, bilim alanında yetkinleşme ve uzmanlaşma açısından dünyada zorunluluk haline gelmiştir. İş gücü piyasalarının, birçok alanda olduğu gibi kendisi için iş gücünü hazırlayan eğitim kurumları üzerinde etkileri açıkça görülmeye başlanmıştır. İş gücü piyasasında kendilerine yer elde etmeye çalışan bireyler, aranan bir iş gören olabilmek için iş gücü talebinde sürekli uzayan kuyruğun başına geçme çabası içindedirler. Lisans düzeyinde mezun sayısının artması, bireyleri daha ileri eğitim düzeylerine ve daha farklı niteliklerle donanmaya yönlendirmektedir. Bu anlamda lisansüstü eğitim, bireyin gelecekteki gelirini ve sosyal statüsünü artırmaya yönelik yaptığı bir yatırım olarak görülebilir (Bülbül; 2003).

Yoğunlaşan rekabet koşullarının belirleyici unsuru yüksek nitelikli insan gücü olduğundan, yüksek nitelikli yükseköğretim talebi de hızla artmaktadır. 21. yüzyılda yükseköğretim, kitlesel eğitim yapmakla birlikte esas olarak uluslararası rekabet gücüne sahip insan gücü yetiştirmeye odaklanacaktır (Tuzcu; 2003). Lisansüstü eğitime olan talep ve bu eğitimin topluma yararlı olması konusundaki beklentilerin gün geçtikçe arttığı bu eğitim sürecinde, öğrencilerden alanları ile ilgili özgün bilimsel araştırma yapma ve öğretmeyi öğrenme becerilerini geliştirmelerinin yanı sıra, akademik kültür, sorumluluk ve etik değerleri benimseme özelliklerini de edinmeleri beklenmektedir. Literatürde bu sürecin, verimliliğin artmasındaki en önemli etkenin öğrenci ve öğretim üyesi arasındaki etkileşimin biçimi ve niteliği olduğu belirtilmektedir (İnce ve Korkusuz; 2006).

Toplumun gereksinimi olan, özellikle yükseköğretimde ve bilimde seçkinler, gelişmiş üniversitelerdeki doktora programlarıyla yetiştirilebilmektedir. Lisansüstü eğitim, yükseköğretimde eğitim ve araştırma bütünlüğünü daha kuvvetli hale getiren ve sürdüren bir bağdır. Lisansüstü programlar ve özellikle doktora programlarıyla kişilere bağımsız araştırma

yapma, bilimsel olayları geniş ve derin bakış açısı ile irdeleyerek yorumlama ve yeni sentezlere ulaşma yeteneği kazandırılmaktadır (Tuzcu; 2003).

Bütün bu açıklamalardan yola çıkarak lisansüstü eğitimin ülkelerin hedeflediği nitelikli insan gücü kaynağının yetiştirilmesinde, bilim ve sanat üretmede ve toplum sorunlarının çözülmesinde önemli katkısı olduğunu söylenebilir (Nayır; 2007).

Türkiye’de Lisansüstü eğitimin gelişmesini sağlayan ve bugün yüksek öğrenimin önemli kademesi durumuna getiren başlıca etkenler şunlardır.

- Düşünen, araştıran, sorgulayan, fikir üreten, bilgi alışverişinde bulunan, çevresiyle ilişki kurabilen, yabancı dil bilen kendine güvenen, nitelikli bireylerin kazandırılması,
- Ülkemizin kalkınması için yüksek nitelikli insan gücüne duyulan gereksinim,
- Lisansüstü eğitim gören iyi yetişmiş, kariyer yapmış serbest piyasanın gereksinimi olan yüksek nitelikli öğrencilerin daha kolay iş bulmaları,
- Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızlı gelişmesi ve bunda üniversitenin önemli rol oynaması,
- Teknolojideki hızlı gelişimin lisans eğitiminden sonra da eğitimi gerekli kılması,
- Üniversiteler ve öğrenci sayılarındaki artış nedeniyle öğretim üyesine ve nitelikli elemana olan gereksinimin artması.
- Lisans öğrenimini tamamlayan meslek sahiplerinin bilgilerini yenileme gereksinimi, Lisansüstü eğitimi tamamlayan kamu çalışanlarının kademe-derece ilerlemesinin sağlanması,
- Bazı kuruluşlarda yönetici olmak için lisansüstü eğitiminin tamamlanmış olma koşulunun aranması,
- Bilimsel düşüncenin geliştirilmesi, bilginin üretilmesi ve yayılması.

4- LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN SORUNLARI VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Türkiye’deki en üst eğitim ve araştırma kurumu olan üniversitelerde yapılan lisansüstü öğrenimde öğretim üyesi sorunu, mali sorunlar, kütüphane hizmet sorunları, yabancı dil sorunu, yönetsel sorunlar, tez danışmanı ile ilgili sorunlar, araç gereç sorunları vb. sorunlar bulunmaktadır. Yaşanan bu sorunlar

lisansüstü programlarda eğitim gören öğrencilerin ürettiği tezlerde, ilgili içerik ve yöntem sorunlarını beraberinde getirebilmektedir.

- Yetersiz öğretim üyesi sayısı özellikle gelişmekte olan üniversiteler için önemli bir sorundur. Lisansüstü eğitimin daha nitelikli öğretim üyesi gerektirmesi, yeni kurulan ve yeterince gelişmemiş üniversitelerin yetersiz kadro ile lisansüstü eğitim vermeye çalışması lisansüstü eğitimin kalitesini düşürmektedir. Bu amaçla gelişmekte olan üniversitelerin öğretim üyesi gereksiniminin karşılanması, gelişmiş üniversitelerin programlarından yararlanılması, yüksek nitelikli ve yeter sayıda öğretim elemanı yetiştirmek için önlemler alınması yoluna gidilmelidir.

- Öğretim üyelerinin lisans düzeyinde haftalık ders yüklerinin çok fazla olması, tez danışmanlığı yapan öğretim elemanlarına düşen öğrenci sayılarının fazla oluşu ve öğrenciye yeterli zaman ayıramaması, tez danışmanlığına atamada nitelikli öğretim üyesi koşulu aranmaması gibi etkenler lisansüstü eğitimin kalitesini düşürmektedir. Çünkü öğretim üyesinin niteliği lisansüstü eğitimi yönünden önemlidir. Lisansüstü eğitim yapan üniversitelerde görev yapan öğretim elemanlarının belirli niteliklere sahip olması gerekmektedir.

- Enstitüler mali olanaklar yönünden yetersiz olup kısıtlı ödeneklere sahip olmakta, destek alamamakta, ödenek yokluğu, alt yapı eksikliği sorunları ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Bağımsız bir mekana sahip olmayan enstitüler çok az sayıda personel ile hizmet vermektedir.

- Pahalı ve yüksek maliyetli lisansüstü eğitimde kitap, kırtasiye, fotokopi, yol vb. harcamaları yapmak zorunda kalan öğrenciler maddi sorunlarla karşılaşmakta yeterince verimli olamamaktadır. Bu nedenle pahalı ve yüksek maliyetli olan lisansüstü eğitimin gerekli olanakların ve donanımın sağlandığı enstitülerde yapılması sağlanmalı ve lisansüstü öğrencilerine tez çalışmalarında destek verilmelidir. Lisansüstü öğrencilerinin maddi sorunları projelerle çözümlenmesi sağlanmalı, burs ve istihdam sorunları çözümlenmeli, kamuda işe girerken öncelik tanınmalıdır.

- Lisansüstü eğitimde gerekli olan araç, gereç ve laboratuvar olanaklarının bulunmaması, bunun için öğrencilerin kendi olanaklarının kullanımının zorlanması, diğer üniversitelerin laboratuvarlarından yararlanmak zorunda bırakılmalarına neden olmaktadır. Üniversitelerin enstitüleri bünyesinde Yüksek Lisans ve Doktora programlarının açılması için belirli sayıda öğretim üyesi bulunma koşulu ve yeterli finansmana sahip olması, laboratuvar, bilgisayar,

kütüphane vb. gibi lisansüstü eğitim için gerekli olan her türlü alt yapının olanaklarının sağlanması gerekir.

- Lisansüstü öğrencilerin eğitim sürecinde bilginin paylaşıldığı ortamlar olan kongre ve sempozyum gibi bilimsel toplantılara katılımlarının en az düzeyde gerçekleşmesi sorunu, kendilerini geliştirmeleri ve yenilemelerini engellemektedir. Bu nedenle lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin yurtiçi ve yurtdışındaki bilimsel toplantılara katılımı teşvik edilmeli ve desteklenmelidir.

- Lisansüstü eğitim yapan üniversitelerin çoğunda kütüphanelerin hizmet ve kapasite olarak yetersiz olması, çalışma ve araştırmaya yeterli olanak sağlayamaması önemli sorundur.

- Bazı üniversitelerin enstitüleri yüksek lisans başvurularında yabancı dil koşulunu istememektedir. Oysa lisansüstü eğitimin birçok alanında araştırmaların ve Türkçe kaynakların yetersiz olması, yabancı dil bilgisini zorunlu kılmaktadır. Öğrencilerin yabancı dil sorunları, tez çalışmalarındaki verimliliği düşürmektedir. Bu nedenle lisansüstü eğitim yapacak olan öğrencilerin lisansüstü öğrenime başlamadan önce yabancı dil bilgilerinin yeterli düzeyde olmasının sağlanması, bunun için gerekli önlemlerin alınması sağlanmalıdır. Enstitülerde öğrencilerin lisansüstü öğrenimine başlamadan önce yabancı dil ön koşul olarak kabul edilmelidir. Günümüzde doktora öğreniminde tez aşamasına geçmeden önce ÜDS den önceden belirlenmiş bir puanın alınması istenmektedir. Ders aşamasını geçen ancak gerekli puanı alamayan öğrenci tez aşamasına geçememekte enstitü ile ilişkisi kesilmektedir.

- Enstitüler arasında yapısal ve işleyiş ile ilgili farklılıkların bulunması önemli sorundur. Üniversitelerin enstitüleri arasında Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (ALES) ve Üniversitelerarası Kurul Yabancı Dil Sınavı (ÜDS) ile ilgili ön şartlar ve yönetmelik farklılıkları gibi farklı uygulamalar bulunmaktadır.

- Enstitülerde lisansüstü programlar çok kolay açılmakta, bunun için fazla sayıda öğretim üyesine gerek duyulmamaktadır. Koşullar uysun veya uymasın her üniversitede lisansüstü programlar açılabilen, programların açılmasında öğretim üyesinin niteliği göz önüne alınmamakta, doktora programı açılacak ana bilim dallarında doçent ve profesör sayısı göz önüne alınmamaktadır. Enstitü ve programların açılmasının ölçütleri yeniden gözden geçirilerek düzenlenmeli, özellikle doktora programları yeterli sayıda öğretim elemanına ve alt yapı olanaklarına sahip üniversitelerde açılmalıdır. Her ne

kadar Yüksek Öğretim Kurumu Üniversitelerin Lisansüstü programlarını açabilmeleri için belirli sayıda öğretim üyesi bulunması zorunluluğunu getirirse de programın açılması için yeterli sayıya ulaşamayan ana bilim dalları diğer ana bilim dallarından öğretim üyelerini bir araya getirerek program açabilmekte, yeterli sayıya ulaşamayan programların diğer ana bilim dallarındaki öğretim üyelerinin kağıt üzerinde bir araya getirilmesi ile program açılabilir. Enstitülerin statüsü değiştirilerek bilim insanı yetiştirmek için yeni politikalar belirlenmeli, yüksek lisans ve doktora programları yeniden değerlendirilmelidir. Yapılacak bu düzenlemeler eğitimin kalitesini arttırmaya ve üniversitelerin özgün bilim ve teknoloji üretme işlevlerini ön plana çıkarmaya yönelik olmalıdır.

- Lisansüstü eğitimde yapılan tezlerin bilime yenilik getirmediği, birbirlerini yenilemekten öteye gitmediği, aynı alanlarda birden fazla benzer tezlerin yapıldığı görülmekte bu da lisansüstü eğitimin kalitesini düşürmektedir. Doktora programı bilim insanı yetiştirmeye yönelik, Yüksek Lisans programlarının ise akademik ve teorik çalışmalar ülke sorunlarını da ele alacak çalışmalar olmasına özen gösterilmelidir. Lisansüstü tezlerde yapılacak araştırmalar özgün olmalı, bilime yenilik getirmeli, tez çalışmalarının belirlenmesinde ülkemiz için öncelikli konulara önem verilmeli, tezlerin uluslararası düzeyde çalışmalar olması özendirilmeli, yurt dışında yayınlanmaları teşvik edilmeli bu koşulu sağlayan öğrenci ve tez yöneticileri ödüllendirilmelidir. Tez çalışmalarında araştırmaya dayalı ve ciddi derslerin işlendiği sistem oluşturulmalı, tez sonuçları mutlaka ulusal ve uluslararası dergilerde yayınlanmalıdır.

- Lisansüstü öğrencilerinin büyük bölümünü oluşturan araştırma görevlilerinin önemli sorunları bulunmaktadır. Araştırma görevliği çekiciliğini kaybetmiş olup, güvencesi bulunmamaktadır. Araştırma görevlileri akademik görevleri dışındaki işlerde kullanılmakta, maddi sorunları bulunmakta, özlük hakları, görev tanımındaki belirsizlik, kadro statüsü, özgür düşünme ve düşündüğünü ifade edebilme sorunları bulunmaktadır.

- Bu sorunlara ilave olarak; lisansüstü eğitimle ilgili yasal düzenlemelerin yetersizliği, yönetmeliklerin içeriğinin her sorunu çözebilecek kadar geniş düzenlenemeyişi, tez hazırlama süreçlerinin sağlıklı işletilememesi, seminer ve tez çalışmalarıyla ilgili kaynaklara yerel olarak arzu edildiği ölçüde ulaşamayışı, öğretim üyelerinin danışmanlıklarının fazlalığı ve lisansüstü

eğitim hizmetlerini diğer eğitim faaliyet ve hizmetleriyle birlikte yürütmeleri, fiziki alt yapı yetersizlikleri, öğrencilere sunulan sosyal, kültürel ve sportif faaliyet, kütüphane, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin yetersizliği, lisansüstü eğitim kontenjanlarının talebi karşılayamayacak kadar az olması ve enstitü bütçelerinin yetersiz olması gibi sorunlar Türkiye’de lisansüstü eğitimin amaçlarına istenilen ölçüde ulaşmasına engel olabilecek niteliktedir (Karakütük vd.; 2008).

• Lisansüstü eğitim faaliyetlerini düzenlemek, koordine etmek ve yürütmekle yükümlü olan enstitüler, üniversitelerin mevcut yapı ve işleyişi içinde gereğince algılanıp yerli yerine oturtulmamıştır. Lisansüstü eğitimde yerleşik bir akademik standart oluşmamıştır (Arıcı; 1997).

Bu genel sorunların çözümlenebilmesi için, devletin siyaset üstü bir yaklaşımla lisansüstü eğitimle ilgili ulusal bilim ve teknoloji politikaları oluşturması ve bunun ciddiyetle uygulanmasını takip etmesi en önemli beklentidir. Böyle düzenleme lisansüstü eğitim birimlerini gerek üniversitelerin içinde gerekse mali konularda YÖK, Maliye Bakanlığı ve Sayıştay gibi kurumlarda belirli bir kimliğe ve saygınlığa kavuşturacaktır (Çakar; 1997).

Türker (2001) başarılı bir lisansüstü eğitimin etkin akademik değerlendirmeye mümkün olabileceğini belirtmiştir. Bu amaçla veri toplamak ve bu verilerle lisansüstü eğitim arasındaki ilişkiyi değerlendirip gelecek için hedefleri saptaması, mevcut durumun ve ileriye yönelik yapılacakların belirlenmesi, değerlendirmenin yalnızca akademik ölçütlerde olmasının sağlanması, objektiviteye en fazla çabanın gösterilmesi, akademik değerlendirme sonucu ortaya çıkan sonuçların takvime bağlanarak uygulanmasının sağlanması gerekmektedir.

Türkiye’de öğretim üyesi sayısı yeterli ve alt yapısını tamamlamış olan gelişmiş yüksek öğretim kurumların, lisansüstü ağırlıklı eğitim yapan kurumlar haline getirilmesi sağlanarak lisansüstü öğrenim daha etkili ve verimli hale getirilmelidir. Programlarda gelişmiş teknolojik alt yapıyla etkin bir eğitim ve araştırma hizmeti verilmeli, çok sayıda niteliksiz doktora ve yüksek lisans öğrencisi yerine daha az ve nitelikli öğrenciye olanak sağlanmalıdır. Bu amaçla kalite ve verimliliğini kanıtlamış olan gelişmiş üniversiteler lisans öğrenci sayılarını azaltmalı ve onlara daha fazla olanaklar sağlayarak bu kurumların lisansüstü eğitim yapan kurumlar haline getirilmesi sağlanmalıdır. Bu kurumlarda görevlendirilecek öğretim üyelerinin bilimsel yetkinliğini

kanıtlamış, nitelikli elemanlar olması sağlanmalıdır. Lisansüstü eğitim yapan kurumlarda kalite ölçümü ve akreditasyon yapılmalı, alt yapı olanakları sağlanmalı, yüksek nitelikli ve yeter sayıda öğretim elemanı yetiştirmek için önlemler alınmalı, lisansüstü eğitimin niteliği yükseltilmelidir. Lisansüstü eğitimle ilgili ölçütlerin belirlenmesi gerekli olup bu amaçla öğretim üyelerinin sahip olması gereken nitelikler belirlenmeli, lisansüstü programların açılabilmesi için gerekli koşullar yeniden gözden geçirilmelidir.

Lisansüstü eğitim her kademesinde önem kazanmakla birlikte bazı yazarlarca doktora eğitimi üniversitelerin akademik kişiliklerindeki en önemli göstergedir. Yükseköğretim kurumları, araştırma ve elit eğitim ağırlıklı kurumlar ve kitlesel eğitim yapan kurumlar olarak iki grupta irdelenmeli ve kurum içinde meritokratik yapı kurulmalıdır. Bu tür ayırım, kitlesel eğitim yapan kurumlarda hiç araştırma yapılmayacağı anlamında alınmamalıdır. Bu alanlardaki kaynaklar ağırlıklı olarak elit eğitim ve araştırma ağırlıklı kurumlara tahsis edilmelidir. Kaynakların kıt olduğu yerlerde sonuç verebilecek, anlamlı politikalar uygulayabilmenin ön koşulunun, tercihler yapmak zorunluluğu olduğu unutulmamalıdır (Kozlu; 1994).

Bu programlara adayların kabul edilmelerinde uygulanan ölçüler, özellikle üniversite için bilim insanı yetiştirme sürecinin kalitesini de etkilemektedir (Demirtaşlı; 2002). Lisansüstü eğitimin hedeflerine ulaşmasında öğretim üyesi ve öğrencilerin uyumlu şekilde çalışması beklenir. Bir çeşit usta çırak ilişkisini andıran bu süreçte, öğretim üyelerinin birlikte çalışacağı istenilen nitelikte ve nicelikte öğrencileri kendilerinin seçmeleri gerekmektedir (Bülbül; 2003). Lisansüstü eğitimin önemli bir işlevi, ülkenin gereksinimi olan bilim insanlarını yetiştirmesidir. Bilim insanını kaliteli bilim insanı yetiştireceğine göre, öncelikle üniversite ve yüksekokullarda öğretim elemanı olacak bilim insanlarının iyi seçilmesi gerekir (Bayrakçı; 1977). Öğretim üyesi, ağır sorumluluğu olan “yüksek lisans” ve “doktora” programlarıyla bilim insanını yetiştirme görevini yerine getirirken aynı zamanda bu sorumluluğun gerektirdiği mesleki etik davranışları hem kendisi benimsemeli ve uygulamalı hem de yetiştirdiği bilim insanının benimsemesini ve uygulamasını sağlamada rehberlik etmelidir (Erdem; 2007).

Bilim ve teknolojiye ilerleme, bilime ve bilimcilerin yetişmesine verilen önem ve sağlanan koşullarla doğrudan ilgilidir. Bilim insanı yetiştirmenin önemli kaynağı olan üniversitelere yapılacak yatırımların yanı sıra bilim insanı

adaylarının seçiminde kullanılacak objektif, uygun ve doğru ölçütlerin neler olacağı araştırmalara dayalı olarak belirlenmelidir. Ancak bu türden bir çaba Türkiye'nin bilim alanlarında gelişme yolunu açacaktır.

5- SONUÇ

Lisansüstü eğitim bilim insanı yetiştirme ve ulusal bilim politikasının yürütülmesindeki en önemli etmenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Temel amacı; bilgiyi üreten, kullanan, eleştiren ve üreten bir düşünce tarzıyla problem çözebilecek nitelikte insan gücünü yetiştirmektir. Lisansüstü eğitimde; lisans eğitime göre bireye daha kapsamlı bilimsel araştırmalar yapma, karmaşık sorunları çözebilme, mesleki alanlarda uzmanlaşma, bilgi üretebilme ve sentez yapabilme yöntem ve becerisi kazandırılmaya çalışılır. Günümüzde üniversitelere öğretim elemanı yetiştirmenin dışında, endüstriyel alanlarda ve diğer çalışma alanlarında iş edinmenin bir ön koşulu olarak yüksek lisans ve doktora derecesinin de aranır hale gelmesi, lisansüstü eğitime olan ihtiyacı daha da artırmıştır.

Üniversitelerin araştırma üniversitesi kimliğini kazanabilmesinde en önemli etken olan enstitülerinin önemi büyüktür. Toplumun yaşam standartlarının yükselmesini sağlayacak, dünya bilim ve teknoloji uygulamalarında söz sahibi olabilecek çalışmaların çoğu enstitüler tarafından yürütülmektedir.

Enstitülerin başlıca amacı, ana bilim dallarında öğrenimini sürdüren lisansüstü öğrencilerine; bilimsel araştırma yaparak bilgiye erişme, değerlendirme, derin bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma ve yeni sentezlere ulaşma yeteneğini kazandırmak, üniversite mezunlarının mesleklerinde uzmanlaşması, yeni alanlara yönelmesi, entelektüel gereksinimlerinin karşılanması ve akademik kariyere yönlendirilmelerini sağlamaktır.

Lisansüstü eğitim konusunda yaşanan sorunların çözümlenebilmesi için her şeyden önemlisi üniversite, enstitü, öğretim üyesi, öğrenci ve enstitü idari personeli ölçeğinde karşılaştırmalı ve kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır. Lisansüstü eğitimin kalitesi ve performansının yükseltilmesi için tespit edilen sorunların ilgili mercilerce ivedilikle çözümlenmesine çalışılmalı, alt yapısı yeterli olmayan üniversitelerde yeterli alt yapı oluşuncaya kadar lisansüstü eğitim ve yeterliliğini ispat etmiş üniversitelerde yapılmalıdır ve lisansüstü eğitimin örgütlenmesi gözden geçirilmelidir.

Bu doğrultuda yeterli fiziki altyapıya sahip bağımsız birimler halinde oluşturulan enstitülerde, fakültelerden bağımsız ve ülke genelinde standart ölçütlerle seçilmiş bir ğretim kadrosunun oluşturulması da enstitülerin üstlenmiş olduğu misyonu yerine getirebilmesi açısından son derece önemlidir. Etkin bir idari yapılanmayla birlikte byolesi bir oluşum, eğitim politikaları ve beklenen neticeleri itibariyle daha verimli sonuçlar doğurabilecektir.

Enstitülerin hedefleri ileri ve uluslararası düzeyde ülkenin dünya pazarlarındaki rekabet gücünü artıracak disiplinler arası araştırmacıları destekleyen, ulusal ve uluslararası niteliklere sahip ğretim yesi ve toplum için üstün nitelikli profesyonel araştırmacılar yetiştiren bir programlar bütünü oluşturmak olmalıdır.

KAYNAKLAR

- Alhas, A. (2006)**, Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı ğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açıları (Ankara İli rneği), Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arıcı, H. (2001)**, “Sosyal Bilimler Alanında Bilim Adamı Yetiştirme-Lisansüstü Eğitim”, Bilim Adamı Yetiştirme-Lisansüstü Eğitim, TÜBA Yayını, Bilimsel Toplantılar Serisi No 7, ss. 53-64.
- Bayrakçeken, F. (1977)**, Bilim Adamı Yetiştirmede Güçlükler ve zm Yolları, Tübitak VI. Bilim Kongresi Bilim Adamı Yetiştirme Grubu Tebliğleri, Ankara.
- Bülbül, T. (2003)**, “Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesinde Görev Yapan ğretim yelerinin Lisansüstü ğretime ğrenci Seçme Sürecine İlişkin Görüşleri”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt, 36, Sayı, 1-2, 167-174, Ankara.
- Can, A.A., Can, .K., Bağcı, H. (2009)**, “Lisansüstü Müzik Eğitimi Programlarıyla ve Gerçekleştirilen Araştırmalarla İlgili Sorunlar ve üzüm nerileri”, I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, 1-3 Mayıs 2009, Çanakkale.
- Çakar, . (1997)**, “Fen Bilimleri Alanında Bilim Adamı Yetiştirme: Lisansüstü Eğitim”, TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri:7, ss. 65–75.
- Demirtaşlı, N. (2002)**, “Lisansüstü Eğitim Programlarına Girişte Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (LES) Sonucunun ve Diğer ltlerinin

- Kullanımına İlişkin Bir Tarama”, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Cilt: 35, Sayı: 1-2, ss. 61-70, Ankara.
- Erdem A.R. (2007)**, “Öğretim Üyesinin Bilim İnsanı Yetiştirme Sorumluluğu ve Bu Sorumluluğun Gerektirdiği Mesleki Etik”, Akademik Dizayn Dergisi 1(2), ss. 77-81.
- Gök, T. ve Sılay, İ. (2005)**, “Lisansüstü Eğitime Yüksek Lisans ve Doktora Koşullarının İrdelenmesi Üzerine Bir Çalışma, Lisansüstü Eğitim”, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı:1, 137-140.
- Güven, İ. ve Tunç, B. (2007)**, “Lisansüstü Öğretim Öğrencilerinin Akademik Sorunları : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Örneği”, Eğitim Bilimleri, 173, ss. 157-171.
- İnce, M. L. ve Korkusuz, F. (2006)**, Lisansüstü Eğitim Hedeflerini Geliştirmede Öğrenci Öğretim Üyesi Etkileşimi: Bir Disiplinin Farklı Üniversitelerde ve Farklı Disiplinlerin Bir Üniversitedeki Durumu, TÜBİTAK Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Grubu, Proje No:104K093, 2006.
- Karakütük, K. (2002)**, Öğretim Üyesi ve Bilim İnsanı Yetiştirme-Lisansüstü Öğretimin Plânlanması (2.Baskı), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Karakütük, K., Aydın, A., Abalı, G., Yıldırım, S., (2008)**, “Lisansüstü Öğretimin Sorunları Konusunda Ankara’daki Üniversitelerin Lisansüstü Enstitü Yöneticilerinin Görüşleri”, Eğitim ve Bilim, cilt 33, sayı 147, ss. 42-53.
- Kaya, Y. K. (1989)**, İnsan Yetiştirme Düzenimiz, Bilim Yayınları, Ankara.
- Kozlu,C. (1994)**, Türkiye Mucizesi İçin Vizyon Arayışları ve Asya Modelleri, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları Ankara.
- Nayır, F. (2007)**, Ankara’da Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Öğrenim Görmekte Olan Öğretmen, Yönetici ve Müfettişlerin Sorunları (Yüksek Lisans Tezi). Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans Programı, Ankara.
- Oğuzkan, F. (1981)**, Eğitim Terimleri Sözlüğü, TDK Yayınları, Ankara.
- Sayan, Y. ve Aksu, H. (2005)**, “Akademik Personel Olmadan Lisansüstü Eğitim Yapan Bireylerin Karsılaştıkları Sorunlar Üzerine Nitel

- Çalışma, Lisansüstü Eğitim”, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakóltesi Dergisi, Özel Sayı:1, ss.59–66.
- Sevinç, B. (2001)**, “Türkiye' de Lisansüstü Eğitim Uygulamaları, Sorunlar ve Uygulamalar”, DEÜ Eğitim Fakóltesi Dergisi, Cilt: 34, Sayı: 1, ss.25-40.
- Tosun, İ. (2001)**, Açılış Konuşması, Bilim Adamı Yetiştirme Lisansüstü, Eğitim, Ankara: TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri:7, ss.7–15.
- Tuzcu, G. (2003)**, “Lisansüstü Öğretim İçin Yurtdışına Öğrenci Göndermenin Planlanması”, Milli Eğitim Dergisi, ss.155-165.
- Türker, K. (2001)**, Bilim İnsanı Yetiştirme: Dünyada ve Türkiye’de Lisansüstü Eğitim, TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri 7, Ankara.
- Varış, F. (1984)**, “Lisansüstü Düzeyde Eğitim Elemanı Yetiştirme”, Eğitim Bilimleri Sempozyumu, Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakóltesi Yayınları:136, ss. 49-54, Ankara.
- Yılmaz, R. (2008)**, Türkiye’de Lisansüstü Öğrenim için Öğrenci Seçimi: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsünde Bir Uygulama, Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü Harekat Araştırması Ana Bilim Dalı, Basılmamış YL Tezi, 134 s, Ankara.
- Yükseköğretim Kanunu**, 2547 SK, Resmi Gazete, Sayı:17506.

Technologies And Educational Opportunities Of Azerbaijani Economy

Ayhan Güney* & Cihan Bulut**

Abstract

This paper presents the evaluation of Azerbaijani Economy from the perspective of information technologies and educational opportunities. The progresses on information technologies (IT) that denominated to this century have become the principal determinants of economic activities. Given advantage of its young educated population, Azerbaijan as one of the developing countries is taking an opportunity to survive from vicious circle of backwardness through the information technologies and educational development. From this point of view, it is explained the SWOT Analysis of Azerbaijan in terms of information technologies and education sector's role towards Azerbaijan economic development.

Key Words: Azerbaijan Economy, educational opportunities, information technology, SWOT Analysis.

Azerbaycan Ekonomisi Bilgi Teknolojileri ve Eğitim Fırsatları

Özet

Bu makalede; Azerbaycan ekonomisi, bilgi teknolojileri ve eğitim fırsatları perspektifinden değerlendirilmektedir. Bu yüzyıla egemen olan bilgi teknolojileri alanında yaşanan süratli gelişmeler, ekonomik aktivitelerinde temel belirleyici aktörleri olmuşlardır. Genç ve dinamik nüfusu göz önüne alındığında ve diğer kalkınmakta olan ülkelerle karşılaştırıldığında, Azerbaycan bilgi teknolojileri ve eğitim fırsatları üstünlüğü sayesinde geri kalmışlık kısır döngüsünden kurtulma yönünde önemli bir avantaj yakalamaktadır. Burada, konu bu perspektifle ele alınmakta ve sürdürülebilir ekonomik kalkınma için, Azerbaycan'ın bilgi teknolojileri ve genç nüfusunun eğitim fırsatları açısından SWOT analizi yapılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Azerbaycan Ekonomisi, eğitim fırsatları, bilgi teknolojisi, SWOT analizi

* Yrd.Doç. Dr., Yalova University * * Doç. Dr. Qafqaz University-Baku-Azerbaycan

Introduction

Recent rapid improvements in the information and communication technologies in the last decades of the 20th century have affected all parts of society by giving birth to new concepts such as “e-trade”, “new economy”, and “knowledge society”. Since scientific and technological developments required mostly the more educated and qualified labour in the production process, education has gained strategic importance in the achievement of economic development and productivity in the maintenance of competitive advantages. By the domination over the production process, information and technologies is also being indexed as one of the productions factors such as labour, capital, natural resources and enterprising as we regard to the classic factor of productions, only necessary technology and after getting efficient information on this technology, will have facility for disposal. It’s precluded the employment of production factors causing unsatisfactory information. Asymmetric information dilemma in accessibility of information is a big barrier for competition in the market to the full employment of production factors.¹

Each country that wants to successfully continue sustainable economic development while establishing its education system must think more globally and train more qualified human capital power that can compete easily in the global market conditions. Given an advantage of its young educated population, Azerbaijan as one of the developing countries is taking an opportunity to get rid of vicious circle of backwardness through the information technologies advancement and economic development. If Azerbaijan could provide efficient education standards for its young population and could constitute necessary structural changes in education system, then, it will be able to take a competitive advantage of education and have done a significant progress to establish R&D facilities infrastructure towards the information technologies.

Azerbaijan’s Scientific and Technological Position

On October18, 1991, Azerbaijan that gained independence with the

¹ William H. Schmidt, Richard T. Houang "Education in The Sciences" **Science, Technology, and Society**. Ed. Sal Restivo. Oxford University Press 2005. Oxford Reference Online. Qafqaz University in Azerbaijan.
<http://www.oxfordreference.com/views/ENTRY.html?subview=Main&entry=t210.e29>, 12 May 2006,

collapse of the USSR, at first, faced many social and economic problems, but then, achieved to solve its problems in the course of time. Furthermore, it, as an independent state, has been an important player in the international economic and political sphere. That powerful ruling party that has been in power for a long time and its successful steps in the direction of economic development has been the one of most important driving forces sitting behind the development of Azerbaijan.² Particularly, the oil-production sharing agreements called “*contract of the century*” that was signed in 1994 among the 33 companies from the 19 different countries, has been another significant motivating factor for the economic development approximately with the 60 billion-dollar investment and 200 billion-dollar returns goal.³ There are several government programs being implemented for the well-balanced development of oil and non-oil sectors in the country. At this point, it is the fact that there are still lots of serious problems and difficulties in the country; however, on the other hand, it can be seen that there are significant social and economic achievements and developments as well. These commitments and achievements are expected to continue according to the goals and programs of the State government.⁴

In considering the fact that the oil-production will have been reached to its maxim level of 1 million-barrel a day in 2012-2015, it is clear that Azerbaijan will be able to adapt easily to the fast-changing world conditions, and its social and economic development will continue. Furthermore, the governments’ commitments in the direction of information technologies and scientific tasks realized in cooperation with international companies ensure us in this. Azerbaijan is expected to even pile up the gap in the information technologies in the region after completing its development. For realizing this, priority is given to the establishment of the important techno parks and the training of human resources; therefore, they are all considered in several state programs. In addition to this, several infrastructure investments planning such as setting fibre optic cables for transmitting information with no trouble from

² Ali Hasanov, **Modern International Relations and Azerbaijan’s Foreign Policy**, Azerbaijan Publications, Baku, 2005, pp. 211-212.

³ Musfik Atakisiyev, **Azerbaijan’s New Oil Policy and Economic Development**, Azerbaijan Publications, Baku, 2005, p. 77.

⁴ İlham Aliyev, **The Conference Devoted to Second Year of the Government Program about Social and Economic Development of Regions**, http://www.president.az/s09_speeches/speech_177_a.html, 28 Nisan 2005.

the north-to-the south and the east-to-the west were made because of Azerbaijan's central geographical position.⁵

It could be the important advantage for Azerbaijan to have such a big potential in taking an active role for the development of information technologies in addition to its young and dynamic population. Relatively lower-wage levels within the country compared to the western countries particularly draw foreign investors' attention. It seems attractive for the Western countries to use these advantages for transporting technology through Azerbaijan to the other countries. Thus, the country can reach success by evaluating internal programs and assistance of the some external organizations from current and potential scope.

Table-1: General Information about Azerbaijan Profile (2008)

Official Name	Azerbaijan Republic
Capital	Baku
Territory	86.600 (km ²)
Official Language	Azerbaijani
Monetary Unit	Manat (1\$=0,8020 AZN)
Population	Total : 8.68 (2008) Distribution : %51.8 Urban (2007), %48. Rural Annual Growth Rate : %1,1 (between 2006-2008) 0-35 Ages : %62
Unemployed	Registered : 55.945 Percent of the Active Population : % 1,5
GDP	46 (current US\$) (billions)
Budget	6,006 mln USD
Inflation	11%
Economic Growth	25% (2007) 10.80 %(2008)
Foreign Direct Investment	3,6 billion USD
Present Value of Debt(%GNI)	23,2%

Source: State Statistical Committee of Azerbaijan, World Bank, UNDP

Asian Development Bank:

http://www.adb.org/Documents/Fact_Sheets/AZE.pdf

⁵ Ali Abbasov, **Azerbaijan is being Transformed to Economy with High Information Technology**, <http://www.rabita.az/azrabita/pressa/16.aspx?lg=3>, 26 April 2006.

As of the early 2006, Azerbaijan with 8 million population has 1.761 kindergartens with 110.081 kindergarteners, 4.542 primary schools with 1.6 million pupils, 107 technical vocational high schools with 23.817 pupils, 55 specialized vocational high schools with 54.173 students, 47 universities with 120.000 students in 97 branches of which consist of 15 private and 32 states. While 7.702 students are doing their masters, more than 10.000 lecturers are working at the universities. Furthermore, some important measures are taken in the higher education system according to the Bologna criterions. As of the April 2006, there were 15 programs covering several areas of education system of which 9 have been carried out in the last 3 years, 3 have been waited for approval, 3 are in the preparation process.⁶

Modern educational-teaching technology practices are being widened day by day. Important and dynamic cooperation with the international organizations and institutions such as the UNICEF, UNESCO, and World Health Organization has been realized. For example, in the March of 2006, a contract with an aim to the improvement of infants' education was signed with Asian Development Bank (ADB) that covers 12 regions and will be valid for the period of 2006-2011. In addition, general education sector gained priority because of its great importance at all development programs. In 2005, through several programs 194 new schools for 36.016 students were built, classes for 13.716 students was added to 134 school buildings in general. Furthermore, according to the current state program computer and accessing to internet opportunities are being provided to every school in the country.⁷

Through the state program on "*Poverty Reduction and Economic Development*" all pupils are provided with free course materials and thus, Azerbaijan is the only post-soviet country to achieve this. In addition, several incentives are introduced for developing educational staff and increased the private sector's share in the education system. As a result of these implementations and commitments, Azerbaijani students got a number of

⁶ **Educational Ministry of Azerbaijan Republic,**
<http://www.min.edu.az/contents/>, 22 April 2006.

⁷ Misir Merdanov, **Achievements and Problems in the Azerbaijan's Educational Sector**, <http://www.voanews.com/azerbaijani/archive/2006-01/Aze-MMteh.cfm>, 23 April 2005.

medals such as 3 golden, 3 silver and 3 bronze in_world chemistry, biology, physics, mathematics Olympics of 2005. The number of medals won between “1998-2005” was only 11 golden, 12 silvers, and 47 bronze. In these accomplishments, the share of private sector as a result of Azerbaijan’s new education strategy that has given enough support to this sector has played very important role.⁸

Having ratified Bologna criterions in 19 may 2005, Azerbaijan accepted that amendments and reforms in the higher education institutions must be made according to the European norm and standards. Ministry of Education introduces important priorities in the direction of several information and experience handover in order to speed up the integration to the European Education Union. In this light, some new applications such as the introduction of credit system in education, increase of e-library and academic equipment options, modernization of academic content, development of education staff, improvement of physical conditions are given speed.

Some of the adopted subjects in order to direct scientific and technical development in social and economic development program covering 2008-2012 years in the long-run are; government should support basic scientific areas thus controlling and programming every scientific and technologic sphere, scientific research should fit in with economic structure, practical studies should be encouraged, informational-chemical and electronic technologies should be environment friendly and be in its best usage, intellectual property rights should be protected, scientific research should be esteemed in the society and qualified young people should be directed into this area, financing opportunities for scientific researches should be bettered.

But, in spite of all precautions and shown enthusiasm there are still some important problems in the education sector. In 2006, educational allocation in the state budget was 14%, which was not enough to make a comprehensive reform and to eliminate all educational problems. This low rate makes the solution difficult because of the insufficient current physical infrastructure despite the increased school buildings, 74% of general educational sector are being applied in 2 and 3 shifts in a day. Only the

⁸ Misir Merdanov, **Educational Strategy Focused on Development Programs**, 8 April 2006, <http://www.xalqgazeti.com/index.php?Lng=aze&Pid=281>, 22 April 2006.

number of 1430 state general education schools out of 4512 in total applies one shift.⁹

Table-2: Technology Using Profile of Azerbaijan

Scientist and Technicians (per 1.000 people)	33
Expenditure on Research and Development (as of GDP)	0,3 %
Internet Users (per 1.000 people)	50
High-Technology Exports (% of manufactured exports)	2,5%
Fixed Line and Mobile Phone Subscribers (per 1.000 people)	335
Expenditure on Education (% of Budget)	%14
Number of General Educational Schools	4.542
Number of Pupils in General Schools	1,6 million
Number of Institutions of Higher Education	47 (32 Sate)
Number of Students	127.000
Education Index (UNDP)	0.897
Human Development Index (UNDP)	0.767

Source: State Statistical Committee of Azerbaijan, World Bank, UNDP

Furthermore, even though there is a powerful scientific potential in the country, it is not being used efficiently. Because the share of funds allocated for the scientific research in national income is too low. While the world average rate of the scientific research expenses in national income (GDP) is 2.2%, but this rate (from the Table-2) is 0.3 % in Azerbaijan. If we pay attention that this rate for Azerbaijan was 0.5% in 1990, we can see that it has gone down recently. Also, considering the fact that professional experts' and researchers' income are very low and technical facilities are not sufficient for scientific research, then it should be acknowledged that the productivity of research could not be satisfactory.¹⁰

⁹ Misir Merdanov, **Achievements and Problems in the Azerbaijan's Educational Sector**, <http://www.voanews.com/azerbaijani/archive/2006-01/Aze-MMteh.cfm>, 23 April 2005.

¹⁰ Osman Nuri Aras, **Azerbaijan Economy and Investment Possibilities**, TUSIAB Publications, No: 2005-001, Baku, 2005, p. 114.

Country SWOT Analysis from Informational Technologies and Education Perspective

We can separately categorize the strong and weak sides together with the opportunities and threats of education and information technologies sector as followings:

Strengths

- Having a geographical strategic position in,¹¹
- Having young and dynamic population with high adaptation ability,¹²
- This young population, being competitive opportunity workforce cost to developed countries,
- Particularly, having wider usage of internet among young population,
- Having sufficient experience in some scientific subjects,
- Transfer of the modern technology and recent technical information into the country at some sectors, such as oil sector,¹³
- Having the primary and higher educational institutions with increasing quality of education,
- Increase in the demand for technology within country each day,¹⁴
- The growing support of international organizations for the development of country,
- High entrepreneurship spirit.

Weaknesses

- Unsatisfactory amount of resources allocated for education,¹⁵

¹¹ The Country is situated in 44° and 52° of east longitude and 38° and 42° of north latitudes in Caucasus, near the intersection point of Europe and Asia, Capital Baku is situated in 40° parallel.

¹² 62 % of the population is below 35 years old.

¹³ **Azerbaijan Issues and Options Associated with Energy Sector Reform**, March 31, 2005, <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/COUNTRIES/ECAEXT/AZERBAIJAN>, 12 May 2006.

¹⁴ According to Human Development Reports of the United Nations Development Program, Global Technology Using Ratio in Azerbaijan is higher than Similar Countries.

- Rise in internal migration because of speedy population increase and unplanned urbanisation,¹⁶
- Increase in the quality difference of education between rural and urban areas,
- Insufficiency of academic equipment and hardware,
- Insufficient number of classrooms in general educational schools and thus, there are 2 -3 shifts in a day,¹⁷
- Significant qualification gap among higher educational institutions,¹⁸
- Lack of professional and visionary managers in the education sector,
- Country's language is falling short of being science language,
- Lack of resource, infrastructure, and experience in technology production,
- Lack of non-institutionalization of company structures and organization management,
- Lack of reliable information and data for academicians and scientists,
- Not being able to keep up with the rapid improvement in science and technology,
- Insufficiency in the legal front on subjects such as trust, secrecy and intellectual property rights,
- Insufficiency of quality standards in science and technology,
- Weak scientific and technological relations among university-state-industry and international organizations,
- High technological differences between rural and urban,
- Unawareness of the population about the comfort that usage of data processing can bring,

¹⁵ While the average ratio of the world by the share of the education expenditure in GNP is over the %5, it is about %2.7 in Azerbaijan.

¹⁶ Approximately, 40% of the population lives in capital Baku.

¹⁷ Approximately, 70% of general education sector applies 2 or 3 shifts.

¹⁸ According to the decision of Ministry of Education (in May 2006), all branches of foreign universities in the country were closed and quotas assigned for private universities were taken down.

- Computer and internet access prices are too expensive compared to the purchasing power of people,¹⁹
- Insufficiency of the need interim personal education for technology production and application,
- Old-fashion and polluting technologies from the USSR, especially in oil refinery sector²⁰
- Lack of an Azerbaijani trade mark,
- Small domestic market and profit margin shrinkage,
- Some bureaucratic obstacles for foreign investment,
- Insufficiency of long-term strategies and policies.

Opportunities

- Strategic position for cooperation and trade,
- Availability of young and dynamic population to establish knowledge society in order to keep up with the modern world,
- Existence of capital that is wandering around the world looking for investment opportunities because of the globalization,²¹
- Huge market opportunities because of freer international trade,
- Forming opportunity to enter the new services and application areas due to rapid improvement in information technology,
- Opportunity to gain an advantage in the energy sector due to the creation of new technologies,
- Reach international standards due to the increased added value and marginal productivity with an application of modern education technologies,
- Potential of professional citizens working abroad,

¹⁹ If we take into account that income per person is 1000\$ per year, then it will be clear that purchasing power is low.

²⁰ Big factories that were built at USSR times have capacity more than demanded with old technology and so they have to either produce below the capacity or shut down.

²¹ According to the World Bank reports, total net capital trend to the developing countries is 327 billion dollar in 2004.

Threats

- Rapid improvements in the technology and increase of current technology gap,
- Rising international competition,
- Developing countries make the reach to the technology difficult,
- High costs of imported raw materials,
- Insufficiency of materials in Azerbaijani language on the internet,
- Increasing current technological deficit,
- Because of a little appropriate work and waging opportunities, productive brain power has to either migrate or work in the out of its expertise areas,
- Establishing international unfair competition that countries having cheap workforce like China and India,
- Change in the international regulations independent of country conditions,
- Increasing uncontrolled and undirected migration from rural areas to urban areas and from developing regions to developed regions.

Things That Need to be done to Develop Azerbaijan's Information Technologies and Scientific Potentials

As it is understood from evaluations above, Azerbaijan needs to make education and technology policies more effective for young population which is one of the important strategic variables in order to reach considered science and technological level. Orientation of young and dynamic population with effective education and technology policies by increasing Azerbaijan's competitive power will maintain country's development.²² The most effective way to establish economic power with young and dynamic population for Azerbaijan that wants to take its best position in the modern world is to cover the gap with knowledge societies by training individuals in the way that needs to be done, to speed industrialization in order to produce local technology, increasing share of global world trade and application of assigned science and technology policies

²² Ramiz Mehdiyev, **Azerbaijan Globalization Needs**, DA Publications, Istanbul, 2005, p. 75.

in order to cover every part of the society.

Thus, there are some activities in short that need to be carried out:

- Increase effectiveness and productivity in education by using new methods,
- Establish a flexible and innovative thinking style in the society,
- Making a transition from only teaching of information ,using and reaching education model to the education system that covers teaching of learning, inquiring and management of knowledge,
- Establishment of relations among schools and the the world surrounding them,
- Spread of new technologies as a method for population to get information, covering each layer of the society,
- Preparation of the new generations to the world where information is rapidly updated and reached,
- Maintain managerial and running excellence in education system,
- Increase e-learning opportunities by establishing interactive education portals for the usage of students, teachers and anybody interested in education,
- Propose of wide and flexible education models for the population to become an information reader and writer,
- Prepare conditions for forming local entrepreneurs to have sufficient technological equipment,
- Follow development trends in the world in order to assign priority research and development areas and strategic technologies in Azerbaijan,
- Establish widely used -and in the capacity- to meet future oriented needs infrastructure within the whole country, (?)
- Assign and apply standards related to the knowledge society transition process,
- Enable everybody to join knowledge based economy,
- Establish ensuring e-trade environment,
- Enable electronic trade-off of information and documents that are

used in trade operations,

- Form information resources, feeding innovation process,
- Encourage internet producers about using Azerbaijani language,
- Remove the technological opportunity inequality between rural areas and cities,
- Generalize wide internet usage at houses and schools,
- Train more quantitative and qualitative technology professionals,
- Encourage improving methods of university-industry cooperation and support this because it will increase innovation,
- Generalize wide usage of distance education opportunities that will cover sustainable education and workforce education programs,
- Enable more attractive environment for foreign investment than today's,
- Encourage training of personnel that is able to conduct scientific research abroad,
- Application of tax exemptions or incentives to encourage wider computer usage.

Azerbaijan can make its rich potential of young and dynamic population active users and producers of information technologies by applying certain steps. Thus, by using advantages of young and dynamic population in global economic competition, it might be possible to catch up the developed countries.

REFERENCES

- Abbasov, Ali: **Azerbaijan is being transformed to Economy with High Information Technology**, <http://www.rabita.az/azrabita/prensa/16.aspx?lg=3>, 26 Nisan 2006.
- Aliyev, İlham: **The Conference Devoted to Second Year of the Government Program about Social and Economic Development of Regions**, http://www.president.az/s09_speeches/speech_177_a.html, 28 Nisan 2005.
- Aras, Osman Nuri: **Azerbaijan Economy and Investment Possibilities**, TUSIAB Publications, No: 2005-001, Baku, 2005.

- Atakisiyev, Musfik: **Azerbaijan's New Oil Policy and Economic Development**, Azerbaijan Publications, Baku, 2005.
- **Azerbaijan Data Profile**, The World Bank Group, <http://devdata.worldbank.org/external/> , 12 Mayıs 2006
- **Azerbaijan in Figures 2005**, State Statistical Committee of Azerbaijan Republic, Seda Publication, Baku, 2005.
- **Azerbaijan Issues and Options Associated with Energy Sector Reform**, March 31, 2005, <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/COUNTRIES/ECAEXT/AZERBAIJAN>, 12 May 2006.
- **Azerbaijan National Human Development Report 2003**, www.un-az.org/undp/, 1 Mayıs 2006.
- Bulut, Cihan: “Azerbaijan Valuation in The Light of Model of Indian Information Technologies” **Articles of the International Conference On A Theme Caucasus and Central Asia in the Globalization Process**, Baki, 2003, pp. 58-63.
- Bulut, Cihan: **Economic Structure and Policy Analysis**, Der Publication, Istanbul, 2006.
- **Educational Ministry of Azerbaijan Republic**, <http://www.min.edu.az/contents/>, 22 April 2006.
- Hasanov, Ali: **Modern International Relations and Azerbaijan's Foreign Policy**, Azerbaijan Publications, Baku, 2005.
- Mehdiyev, Ramiz: **Azerbaijan Globalization Needs**, DA Publications, Istanbul, 2005.
- Merdanov, Misir, Faiq Şahbazlı: **Education Policy of Azerbaijan**, Casioğlu Publication, Baku, 2005.
- Merdanov, Misir: **Achievements and Problems in the Azerbaijan's Educational Sector**, <http://www.voanews.com/azerbaijani/archive/2006-01/Aze-MMteh.cfm>, 23 April 2005.

- Merdanov, Misir: **Achievements and Problems in the Azerbaijan's Educational Sector**, <http://www.voanews.com/azerbaijani/archive/2006-01/Aze-MMteh.cfm>, 23 April 2005.
- Merdanov, Misir: **Educational Strategy Focused on Development Programs**, 8 April 2006, <http://www.xalqqazeti.com/index.php?Lng=aze&Pid=281>, 22 April 2006.
- Schmidt, William H. Richard T. Houang: "Education in The Sciences" **Science, Technology, and Society**. Ed. Sal Restivo. Oxford University Press 2005. Oxford Reference Online. Qafqaz University in Azerbaijan. <http://www.oxfordreference.com/views/ENTRY.html?subview=Main&entry=t210.e29>, 12 May 2006,

Dünden Bugüne Azerbaycan'da Alfabe

Erdal KARAMAN*

Özet

Azerbaycan'da, son seksen yıl içerisinde dört defa alfabe değiştirilmiştir. On dokuzuncu yüzyılın sonlarında Azerbaycan'da alfabe tartişmaları başlar. Bu süreç, yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde Arap alfabesinden Latin alfabesine geçişle neticelenir. Latin alfabesinin kabulüyle Azerbaycan'da alfabe tartişmaları son bulmaz. Buna müteakip Türk dünyası için yeni bir alfabe kabul edilir. Bahsedilen alfabeyi kabul etme kararı alan Azerbaycan, daha sonra sırasıyla Kiril ve Latin alfabelerine gezer. Bu çalışmada, dünden bugüne Azerbaycan'daki alfabe değişmeleri ele alındı.

Anahtar Kelimeler: Azerbaycan, alfabe, alfabe tartişmaları, değiştirilen alfabeler

History Of Alphabet in Azerbaijan

Abstract

Alphabet has been changed 4 times in Azerbaijan, in last 80 years. Disputes about the alphabet began towards the end of the 19th century. And in the first quarter of 20th century alphabet was changed from Arabic to Latin. But disputes were not ceased with the coming of Latin alphabet. After this a new alphabet was accepted for Turkish world. Later Azerbaijan accepted Cyrillic and Latin alphabets. In this work changes in Azerbaijan's alphabet is investigated.

Key words: Azerbaijan, alphabet, disputes about the alphabet, changes in alphabet till today

Giriş

Son seksen yıl içerisinde Azerbaycan'da dört defa alfabe değiştirilmiştir. Toplumun bütün kesimlerini çok yakından ilgilendiren bu değişimin uzun süren tartişmalar neticesinde gerçekeştiği görölmektedir. Bu çalışmada, sözü edilen süreçte yapılan tartişmalar, teklif edilen alternatif alfabeler ve kabul edilen alfabeler üzerinde durulmuştur.

Azerbaycan Türklerinin günümüze kadar kullanmış olduğu alfabeleri dönemlere göre şu şekilde tasnif etmek mümkündür:

1. Köktürk alfabesi: (VII.-X. yüzyıllar arası)
2. Uygur Alfabesi (VIII.-XV. yüzyıllar arası)
3. Arap alfabesi: (X. yüzyıldan XX. yüzyılın başlarına kadar) (Ercilasun 1993:10)
4. Latin alfabesi: (1922 yılından 1940'a kadar)
5. Kiril alfabesi: (1940'tan 1991 yılına kadar)
6. Kiril ve Latin alfabesi: (1991 yılından 2001 yılına kadar hem Kiril alfabesi hem de Latin alfabesi kullanılmıştır. 1 Ağustos 2001 tarihinden itibaren tamamen Latin alfabesine geçilmiştir.) (Helilov 2007:221)

19. yüzyılın sonları Azerbaycan'da alfabe tartışmalarında en yoğun olduğu dönemdir. Sözü edilen dönemde Azerbaycan'da Arap alfabesi kullanılmaktadır. Bu dönemde alfabe tartışmalarının merkezinde M. F. Ahundov vardır. Mevcut alfabenin değişmesi gerektiğini ilk defa 1857 yılında dile getiren Ahundov, alfabe ile ilgili fikirlerini "Elifba-yı Cedid" adlı el yazması kitabında ayrıntılı olarak ele alır. Sözü edilen eser; mukaddime, harfler, ünlüler, heceler, Arap alfabesini okuma kuralları, konuyla ilgili metinler, Farsça kurallar, okuma metinleri, Azerbaycan Türkçesi'nde metinler, duraklama işaretleri ve öğretme metotları başlıkları altında ele alınmıştır.(Kahramanlı 2002:11)

Ahundov, Arap alfabesinin Azerbaycan Türkçesinin ses yapısına uygun olmadığını şu sözleriyle dile getirmektedir: "Araplar bize öyle bir alfabe getirdiler ki bu alfabeyi en yüksek tahsilli aydınlar bile okumada zorlanmaktadırlar. Arap alfabesinde bütün sessiz harflerin olmaması, bazı harflerin birbirine benzemesi, noktaların çok olması, harflerin birleşmesi neticesinde şeklinin değişmesi Arap alfabesini öğrenmeyi zorlaştırmaktadır. Alfabeyi bir çocuk 3, 4 yılda ancak öğrenebilmektedir. Aynı zamanda çocuklar bu alfabeyi Matematikten daha zor öğrenmektedirler."(Gurbanov 1963: 19)

Ahundov, üzerinde durduğu alternatif alfabede, üç vasfın bir arada olması gerektiğini ileri sürer. Bunlar;

1. Kolay okunmalı,

* Dr., Qafqaz Üniversitesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğretim Üyesi, erdalkaraman@yahoo.com

2. Kolay yazılmalı,
3. Kolay basılmalı ğeklinindedir. (Ahundov 1962: 188-189)

Yirmi yıl boyunca alfabe ile ilgili çalışma yapan Ahundov'un fikirlerini iki başlık altında ele almak mümkündür:

1. Arap alfabesinde ıslahatlar yapmak,
2. Arap alfabesini tamamen kaldırmak.

Birinci teklifini gerçekleştirmek için Arap alfabesinde bazı düzenlemeler yapılması gerektiğini ileri sürer. Hazırlamış olduğu projede sözü edilen değişiklikler ve yapılması gereken ıslahatlar üzerinde durur. Bir eserinde, hazırlamış olduğu yeni alfabenin özelliklerini şöyle sıralar: "Arap alfabesindeki bütün noktaları attım, bugüne kadar yazılmayan ünlüleri alfabeye dâhil ettim. Onların her birisi için çok güzel işaretler belirledim. Alfabedeki eksik harfleri tamamladım. Özellikle noktalı harflerin daha iyi fark edilmesi için yeni işaretler geliştirdim."(Ahundov 1962: 78)

Ahundov'un ileri sürdüğü ikinci bir teklif de, yukarıda da kaydedildiği gibi, mevcut alfabenin soldan sağa yazılan bir alfabe ile yani Latin alfabesi ile değiştirilmesidir. Ahundov, Müslümanların sağdan sola yazı yazmaya devam etmelerini zulüm olarak nitelendirir. Bu düşünceye istinaden Latin alfabesinden derlediği 32 sessiz, 10 sesli harften oluşan alternatif bir alfabe hazırlar.

Ahundov, fikirlerini Azerbaycan'da dillendirmekle yetinmez. 1863 yılında alfabe ile ilgili düşüncelerini Osmanlı aydınlarına anlatmak için İstanbul'a gelir. İstanbul'a onu dostu İran hariciyyecisi Mirza Hüseyin Han davet eder. Konuğunu evinde ağırlayan Hüseyin Han, İstanbul'da ona sahip çıkmaz. Devlet adamlarına onun Osmanlı düşmanı olduğunu söyler.(Akpınar 1980: 37) Ahundov, alfabe ile ilgili fikirlerini Sadrazam Fuat Paşa'ya anlatır. (Hesenov 2001: 235) Fakat Fuat Paşa'yı alfabe ıslahatı hususunda ikna edemez. İstanbul'da istediği neticeyi elde edemez. Onun, Osmanlı Devletine yapmış olduğu ziyareti M. Refili bir eserinde şu satırlarla değerlendirir:"Ahundov, İstanbul'da saygıyla karşılındı. Fakat gösterişli sözlerin arkasında sevgi hissi yoktu. Osmanlı idaresi basında alfabe ile ilgili çıkan tartışmalardan rahatsız oldu. Ahundov'un İstanbul'a gelişi ve yeni alfabe teklifiyle birlikte tartışmalar da başlar. Ahundov'un fikirleri doğrultusunda birçok Türk aydını, Osmanlı Türkçesindeki Arapça ve Farsça'dan geçen kelime akınının durdurulması yönünde makaleler kaleme alırlar. Bu ıslahatı Namık Kemal de destekler."(Kahramanlı 2002: 12)

Ahundov da İstanbul'a yapmış olduğu seyahatin başarısızlıkla sonuçlandığını "İstanbul'dan bin teessüf ve keder içinde döndüm. Fakat buna rağmen fikirlerimden vazgeçemem." sözleriyle dile getirir. (Kahramanlı 2002: 13)

Ahundov, Osmanlı Devleti'ne alfabe ıslahatı hususunda tekrar başvurur. Alfabe ile ilgili tekliflerini Osmanlı Devleti'nin yetkililerine sunmak için ikinci defa geldiğinde devletin sadrazamlık makamında (1867–1871) Ali Paşa bulunmaktadır. Ahundov, fikirlerini Ali Paşa'ya bir kitapçıkta sunar. Bununla birlikte Suavi Efendi'nin alfabe hakkındaki eleştirilerini de bu esere ekler. Bu çabaları da akim kalır. On yıl boyunca alfabe ile ilgili girişimlerinden müspet sonuç alamayan Ahundov, 1867 yılında duygularını bir şiirle dile getirir:

Bu daimi olmayan dünyada benim ömrüm,
Hasret ve gussa ile sona erdi.
Vatan sevgisi yüzünden,
Çok tedbirlere el attım.
Ancak gayretlerim bir netice vermedi.
...Bu işi, bu zahmeti ve eziyeti sonlandırmayı,
Gelecek nesle havale ettim.(Gedikli 1992: 28)

Ahundov'la birlikte Azerbaycan'da alfabe ıslahatın zorunluluğunu dile getiren birçok aydın çıkar. Ağayev Yadigarov, Feridun Bey Göçerli, M. Şahtatinski bunlardan birkaçıdır. Önceleri birkaç kişinin savunduğu alfabe ıslahatı XX. yüzyılın başlarında birçok aydının üzerinde durduğu bir konu haline gelir. 1903 yılında M. Şahtatinski, Şergi-Rus gazetesinde Arap alfabesinin Azerbaycan Türkçesinin fonetik yapısına uygun düşmediğini, mevcut alfabesinin yetersiz olduğunu dile getirir. Sözü edilen makalesinde, "Mevcut alfabemiz sadece başka dillerin hakiki fonetik hususiyetlerini karşılamada yetersiz değil, aynı zamanda dilimizin fonetik vasıflarını da tam manasıyla yansıtmamaktadır. Bundan böyle yabancı kelimeleri, herkes tarafından bilinmeyen Türkçe kelimeleri gazetemizde yeni bir imla ile yazacağız." derken sözü edilen gazetede "İslah edilmiş Arap Alfabesi"ni örnekleriyle gösterir.(Hesenov 2001: 236) M. Şahtatinski'nin alternatif alfabesinde vokal ve hareke yerine sayılar kullanılır:(Şiraliyev vd. 1973: 40)

e: ١	a: ٢	ə: ٣	i: ٤	ı: ٥
اڪار (eğer)	٢ ٢ (ata)	ڪچا (gece)	ڪ ٺ ش (kış)	ڪڪو (iki)
o: ٦	ö: ٧	u: ٨	ü: ٩	-
ٺٻٺ (oba)	ڪٺٺ (güzel)	ٺٺٺ (uzun)	ٺٺٺ (üzüm)	

Ekim 1917 devrimiyle birlikte alfabe tartışmaları hız kazanır. Bu tarihe kadar komisyonlar birkaç kez alfabe meselesini ele alsada bir netice elde edemezler. Bu dönemde alfabe değiştirilmesi hususunda öğretmenlerin aktif rol oynadıkları görülmektedir. 17 Haziran 1919 tarihinde Eğitim Bakanlığı gözetiminde bir komisyon kurulur. Öğretmenler kendi aralarında mevcut alfabeyi ele alırlar. Sözü edilen toplantıda Latin alfabesinin kabul edilmesi gerektiği fikri ortaya çıksada mevcut siyasi yapı yeni alfabeğe geçmeyi engeller.(Şiraliyev vd. 1973: 40)

14 Ekim 1920 tarihinde Bakü’de düzenlenen “Müellimler Kurultayı”nda alfabe meselesi tekrar gündeme gelir. Kommunist gazetesinde aydınlar arasında şiddetli tartışmalar olur. Tartışmalar sonucunda dört görüş öne çıkar. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Mevcut alfabenin korunması,
2. Mevcut alfabenin ıslah edilmesi,
3. Latin alfabesine geçilmesi,
4. Kiril alfabesinin kabul edilmesi. Bu düşünce ilk defa dillendirilir.(Kommunist Gazeti 1922)

Sözü edilen tarihlerde yapılan tartışmalarda daha çok Latin alfabesinin kabul edilmesi ve Arap alfabesinin ıslah edilmesi fikri üzerinde durulur. Özellikle de Latin alfabesi kabul edilmesi yönünde ittifak sağlanır. 1922 yılında Azerbaycan Türkçesinde yayın yapan Yeni Yol gazetesi Latin alfabesi ile çıkmaya başlar. Tiflis’te çıkan Yeni Fikir gazetesi bir sayfasını Latin alfabesinde çıkarır.

Bakü Türkoloji Kongresinden önce alfabe ile ilgili yeni çalışmalar yapılır. Bu dönemde yapılan en önemli faaliyetlerden birisi de “Ümumittifak Yeni Türk Elifbası Komitesi”nin (ÜYTEK) kurulmasıdır. (1924) sözü edilen komitenin başına Samedaga Ağamalıoğlu getirilir. Heyet, Kırım, Türkmenistan, Özbekistan’a giderek buradaki aydınlarla alfabe meselesini müzakere ederler. (Kahramanlı 2002: 20)

1926 yılında yapılan I. Türkoloji Kurultayının gündeminde alfabe de vardır. Kurultayda Arap alfabesinin devam etmesini isteyenler, ıslahatçılar ve Latin alfabesi taraftarları arasında tartışmalar olur. Arap alfabesini istemeyenler bu alfabenin Azerbaycan Türkçesindeki sesleri karşılamadığını ileri sürerler. (Şiraliyev vd. 1973: 44) Bakü Türkoloji Kurultayında Arap alfabesi isteyenlerin sayısı 7, yeni bir alfabe kabul edilmesi gerektiğini savunanların sayısı da 101'dir. (Yeniyol Gazeti 1926)

Alfabe tartışmaları 1929 yılına kadar sürer. Sovyet Azerbaycan'ı, "Halk Komissarları Soveti" 21 Temmuz 1928 tarihinde aldığı kararla, 1 Ocak 1929 tarihinden itibaren yeni alfabeğe geçilmesi yönünde görüş birliğine varırlar. (Kahramanlı 2002: 38)

Yeni alfabede 32 harf ve bir kesme işareti vardır.

Latin alfabesinden alınanlar sessizler: (19): (b, c, d, f, g, h, j, k, l, m, n, p, q, r, s, t, v, x, z)

Latin alfabesinden alınan sesliler: (6): (a, e, i, o, u, y)

Kalan 6 harf de Latin alfabesindeki seslere benzetilerek yapılmıştır: (ç, ə, θ, n., l, z) (Hesenov 2001: 242)

Bunun yanında Azerbaycan Türkçesindeki "ı" sesi için Rusça'dan "з" harfi alınmıştır.

Türk Dünyası İçin Ortak Alfabe:

I. Bakü Türkoloji Kongresinden sonra, Haziran 1926'da "Azerbaycan Yeni Türk Elifbası Komitesi", "Ümumittifak Merkezi Yeni Türk Elifbası Komitesi"ne (ÜMYTEK) çevrilir. Bu süreçle birlikte Sovyetler Birliği'ndeki bütün Türk halkları için ortak bir alfabe arayışı başlar. ÜMYTEK, 1927 yılından başlayarak birkaç defa alfabe ile ilgili toplantı düzenlemiştir. 1927 yılında Bakü'de I. Pilenyum, 1928 yılında Taşkent'te II. Pilenyum, 1928 yılında Kazan'da III. Pilenyum ve 1931 yılında Almatı'da IV. Pilenyum yapılır.(Kahramanlı 2002: 39)

Sözü edilen toplantılarda şu kararlar alınır:

1. Ortak alfabe Latin alfabesine dayanarak hazırlanmalıdır. Türk-Tatar dillerindeki sesleri ifade etmek için Latin alfabesinde bulunmayan sesler bu alfabeğe uygun gelecek imlerle karşılanmalıdır.
2. Satır altı ve satır üstü işaretlerden kaçınılmalıdır.

3. Çok sık kullanılan işaretler için daha basit harfler kullanılmalıdır.
4. Türk-Tatar dillerindeki ortak sesler için aynı harfler kullanılmalıdır.
5. Farklı ağızlar için yeni işaretler seçmek, Latin alfabesinden uzaklaşmamak kaydıyla her delegenin belirleyebileceği bir çalışmadır.
6. Ortak alfabe için Azerbaycan'ın hazırlamış olduğu alfabe esas alınmalıdır.(Abdullayev 1990: 7)

Birleşik alfabenin hazırlanmasında Sovyetler Birliği'nde bulunan bütün Türk lehçelerinin fonetik hususiyetleri göz önünde bulundurulur. Kabul edilen yeni alfabede 33 harf vardır. Birleştirilmiş alfabede sessizler: (24) **(b, c, ç, d, f, g, ğ, h, j, k, l, m, n, n., p, q, r, s, ş, t, v, x, z, Z)**; sesliler: (9) **(a, e, ə, i, o, 0, u, y, b)** şeklindedir. (Şiraliyev vd. 1973: 51)

Birleştirilmiş alfabe, halklar arasındaki ilişkileri güçlendirmek, sosyalizm tecrübesini halklar arasında paylaşmak amacıyla hazırlanır. "Azerbaycan Merkezi İcra Komitesi" ve "Halk Komissarlar Meclisi" 22 Mayıs 1932 tarihinde "Birleştirilmiş Alfabe" meselesini görüşür. Kurullarda yeni bir alfabe kabul edilmesi yönünde karar alınır. Sözü edilen kurullarda şu kararlar alınır:

1. 1 Haziran 1932 tarihinden itibaren bütün devlet dairelerinde, müesseselerde ve toplumsal kuruluşlarda... Mevcut Latin alfabesinden birleştirilmiş (ortak) alfabeye geçilecektir.
2. Azerbaycan'da günlük basın yayın organları, dergiler ve bütün devlet neşir organları 1 Haziran 1932 tarihinden itibaren birleştirilmiş (ortak) alfabeyle yayın yapacaktır.(Kommunist Gazeti 1932)

Azerbaycan 1932 yılında kabul edilen ortak alfabe ile tamamen Latin alfabesine geçmiştir.

Kiril Alfabesine Geçiş

Sovyetlerin Azerbaycan'a hâkim olmasıyla birlikte toplumda köklü inkılâplar yapılır. Bu süreçle birlikte bütün yazarlar resmi ideolojiye uygun olarak hareket etmek zorundadır. Buna "Sosyalist realizmi" adı verilir. Cemiyete "inkılâpçı" gözüyle bakılmaya başlanır, sosyal olaylar, insan ilişkileri, sınıflar arasındaki çatışma fikrine uygun olarak açıklanır. Yeni bir cemiyet

kurulmaktadır. Bu toplumun yeni bir edebiyata ihtiyaçı vardır. Böylece eski dünya görüşüne, hayat tarzına ve buna bağlı olarak da eski edebiyata karşı şiddetli bir hücum başlatılır. Tabii ki eskiyi temsil eden cemiyetin kendisidir. Eski ile yeni arasındaki diyalektik mücadeleyi tamamıyla Bolşevik yazarlar yürütür. Halkın yararına iddiasıyla başlatılan hücum, ferdin ve dolayısıyla insanın inkârına kadar varır. Cahil din adamları, zalim beyler, eski yöneticiler, hurafelere inanan insanlar, zengin kimseler, burjuvalar, anti sosyalist ve komünistler, eski hayatın tipik temsilcileri olarak canlandırılır. Bunların karşısında idealist komünistler, inkılapçılar, işçiler, öğretmenler, kadın haklarını ve kadın hürriyetlerini temsil eden genç kızlar, kadınlar adeta insanüstü özellikleri ve gayretleriyle ön plana çıkarılır. Böylece eski yeni kavgası sonucunda eserler, eserlerin kahramanları birbirine benzemeye başlar. Bu tarihten itibaren milli edebiyat ve ana dili yerine Lenin'in dili, komünist dünyanın dili olan Rusça ön plana çıkarılmaya başlanır. Rus edebiyatı da "emekçinin, işçinin, inkılabın edebiyatı" olarak yükseltilir. Azeri edebiyatının vazifesi ise büyük kardeş Rusların edebiyatını örnek almaktır.(Komisyon 1992: 652)

Sözü edilen tartışmalardan alfabe de payını alır. Uzun süren alfabe tartışmalarından sonra Latin alfabesine geçilir. Her ne kadar fonetik bakımdan Latin alfabesi Azerbaycan Türkçesi için uygun görülse de, Türk cumhuriyetlerini kendi egemenliği altına alan Sovyet idaresi, Kiril alfabesinin Türk cumhuriyetlerinde kabul edilmesini gündeme getirir. (Kommunist Gazeti 1939)

Kiril alfabesine geçiş arifesinde yaşananlar aslında alfabe değişiminin Moskova'nın direktifleri doğrultusunda gerçekleştiğini göstermektedir. 1939 yılının Şubat ayında Samet Vurgun ve Mehmet Arif ve Mirvarit Dilbazi Moskova'ya giderler. O günün sabahı bir üniversitenin filoloji fakültesine davet edilirler. Filoloji fakültesindeki görevli şahıs Azerbaycan'dan gelen misafirlere Kiril alfabesini kabul etmeleri gerektiğini söyler. Bunun üzerine Samet Vurgun, Kiril alfabesindeki birçok sesin kendi dillerine uymadığını, bundan dolayı da başka dillerden harf alınmasının gündeme gelebileceğini, böylece Kiril alfabesine yama vurulacağını, aynı zamanda yeni alfabenin çok ağır olacağını muhatabına anlatmaya çalışır. Azerbaycan Türkçesi için en uygun alfabenin Latin alfabesi olduğunu söyler. Kirile geçmeleri durumunda Orta Asya'daki diğer halklardan (Doğrudan Türk boyları diyemez) uzaklaşacaklarını dile getirir. Görevli akademisyen, Samet Vurgun'un bu sözlerine karşılık, "Siz bu

konuda onlara örnek olacaksınız.” cevabını verir. Bu mesaj aynı zamanda diğer Türk cumhuriyetlerinde de alfabe inkılabının gündemde olduğunu göstermektedir.

Samet Vurgun, Rus muhatabını ikna etmeye çalışsa da kararın çok önceden verildiği, kendisine de bu emrin tebliğinin düştüğü şu sözlerinden ortaya çıkmaktadır: “Ben sizi anlıyorum, ne demek istediğinizi de biliyorum; ancak bu Stalin’in emri, artık karar verilmiştir. Bundan sonra elimizden hiçbir şey gelmez.” Bu görüşmenin yankıları hemen Bakü’de aksiseda bulur. Çeşitli kurum ve kuruluşlarda alfabe değiştirilmesiyle ilgili toplantılar düzenlenir.(Gedikli 1992: 50)

8 Mayıs 1939 tarihinde İlimler Akademisinde ve Azerbaycan Sovyet Yazarlar Birliği’nin öncülüğünde Azerbaycan’ın önde gelen aydınları Kiril alfabesine geçilmesi meselesini tartışmak üzere bir araya gelirler. Toplantıda, Kiril alfabesinin kabul edilmesi durumunda Azerbaycan halkının kazançlı çıkacağı vurgulanır. Yeni alfabenin siyasi, medeni ve teknik yönden faydaları dile getirilir. Kiril alfabesinin kabulüyle uçsuz bucaksız Sovyet ülkeleriyle Azerbaycan’ın bütünleşeceği, Azerbaycan halkının siyasi, medeni yönden daha da yükseleceği, Azerbaycan’ın Sovyet ittifakı haklarıyla, özellikle de, Rus halkıyla daha da yakın olacağı dillendirilir. Kiril alfabesinin kabul edilmesiyle Azerbaycan medeniyetinin bütün dünyada tanınacağı iddia edilir.(Kommunist Gazeti 1939)

Sözü edilen toplantıda, Azerbaycan’da Rusça ve Azerbaycan Türkçesinin birlikte okutulduğu, her iki dili de öğrenmek isteyen öğrencilerin iki farklı alfabe öğrenmek zorunda kaldıkları, dolayısıyla öğrencilerin iki alfabeyi öğrenmede zorluk çektikleri de dile getirilir.(Kommunist Gazeti 1939)

Kiril alfabesine geçişin gereği üzerinde durulduktan sonra 1939 yılında alfabe komitesi kurulur. Sözü edilen komite, Azerbaycan Türkçesinin ses yapısına uygun olacak Kiril alfabesini bir proje şeklinde hazırlar. Projede 32 harf ve kesme işareti vardır. Sözü edilen alfabe şu harflerden oluşmaktadır: (а, б, в, г, д, е, э, з, ж, и, й, к, қ, к, м, л, н, о, п, ө, р, с, т, у, Ү, ф, х, һ, ч, ч, ш, ы, ’ (kesme işareti)

Bu alfabede Rusçadaki (я, ю, ц, ё, э, ь, ъ) harfler kullanılmaz.

Yeni alfabe kabul edildikten sonra tartışmalar sona ermez. Alfabe, basında ve ilmi çevrelerde tekrar ele alınır. Sözü edilen tartışmalar, Yüksek Sovetin ikinci oturumunda yapılır. Müzakerede iki fikir ön plana çıkar.

Birincisi, Rus alfabesini hiç değiştirmeden kabul etmek, ikincisi de Kiril alfabesini Azerbaycan Türkçesinin ses özeliklerine göre uyarlamaktadır. Rus alfabesinin hiç değiştirmeden kabul edilmesini teklif ederler. Bahsedilen dşnceyi savunanlar Rusça’dan Azerbaycan Türkçesi’ne geçen kelimelerin yazılışında problem çıkacağını dilendirirler. Hatta Rusçadaki “б” işaretinin de alınıp Azerbaycan Türkçesindeki bazı kelimelerin yazılışında kullanılması gerektiğini ileri sürerler.

Nihayet uzun süren tartişmalar neticesinde 32 harfe 4 harf (и, ю, я, ) daha eklenir.(Gurbanov 1963: 27)

Komisyon tarafından hazırlanan ve 1940 yılından itibaren kullanılan Kiril alfabesiyle ilgili şu ilkeler kabul edilir:

1. Rus ve Azerbaycan alfabesindeki harflerin ortak olması göz önünde bulundurulmalıdır.

2. Azerbaycan Türkçesinin zelliklerine göre yeni harfler kabul edilmelidir.

3. Sesler bir harf ile gösterilmeli, bir sesi göstermek için iki ya da daha fazla işaret kullanılmamalıdır.

4. Azerbaycan Türkçesi’nin ses yapısına uygun harfler seçilirken Rus alfabesinin yapısına uygun olmasına dikkat edilmelidir.(Efendiyev 1940: 1)

1958 yılında Kiril alfabesinde köklü değişiklikler yapılır. Sözü edilen değişiklikler şunlardır:

1. Alfabeden ю, я,  harfleri çıkarılır. Bu harflerin çıkarılmasının sebebi Azerbaycan Türkçesinde sözü edilen harflerin karşılığının olmasıdır. (Ю: j+y; я: j+a). Diğer taraftan bu harfler kullanıldığında eklerin ayrılması da mümkün değildir.

2. Rus alfabesindeki çift sesli e sesinin (j+e) görevi değiştirilmiş sadece “e” sesi yerine kullanılmıştır. (ev gibi)

3. Alfabedeki “й” sesinin yerine “j” sesi konmuştur. (Gurbanov 1963: 27-28)

Sovyetler, Azerbaycan’a 1920’li yıllarda hâkim olmaya başlasa da Kiril alfabesi 1940 yılında kabul edilmiştir. Oysaki 1920 yılında Ruslar Kiril alfabesinin kabul edilmesi için Azerbaycan’a baskı yapabilir ve Kiril alfabesini zorla kabul ettirebilirdi. Ruslar sözü edilen girişimde bulunmamışlar. Kahramanlı, Rusların 1920’lerde Kiril alfabesini kabul ettirmek için çaba harcamalarını, o dönemde Azerbaycan’da milli dşuncenin çok güçlü

olmasına, aynı zamanda 1930'lu yılların sonuna doğru Azerbaycan'da yönetime karşı gelen insanların birçoğunun ortadan kaldırılmasına, böylece 1940'larda alfabe değiştirilmesi için gerekli ortamın oluşmasına bağlamaktadır.(Kahramanlı 2002: 58)

Sovyet Sonrası Alfabe Tartışmaları

Gorbaçov'un, Sovyetler Birliği'nin başına geçmesiyle birlikte başlattığı "açıklık" ve "yeniden" yapılanma süreci diğer cumhuriyetleri olduğu gibi Azerbaycan'ı da yakından etkilemiştir. Reformlar başladığında Azerbaycan Brejnev sonrası geçiş dönemini yaşamaktadır. 1988 yılı başlarında ortaya çıkan Karabağ sorunuyla birlikte birçoğ insan siyasetle yakından ilgilenmeye başlar. Bağımsızlık düşüncesini ileri süren bilim adamları, Baltık ülkelerindeki halk hareketlerine benzer grupları Azerbaycan'da kurmaya başlarlar. Azerbaycan'da Halk Cephesini kurmak için Teşebbüs Grubu (TB) kurulur. TB Bakü'de mitingler düzenler. Halk Cephesinin kurulması yönünde çalışmalar yapılır. Nihayet 14 Mart 1989 tarihinde SSC Ali Sovetine AHC'nin tescil edilmesi için başvurulur. Fakat bu girişimden bir netice elde edilemez. 16 Haziran 1989 tarihinde AHC konferans düzenler. Konferansta Ebulfez Elçibey AHC'ye başkan seçilir. Bu süreçle birlikte Azerbaycan bağımsızlık yolunda önemli adımlar atar. 18 Ekim 1991 tarihinde yapılan halk oylamasıyla Azerbaycan resmen bağımsızlığını kazanır. (Ünal 2001: 1-2)

30 Mart 1990 tarihinde Azerbaycan basınında alfabe ile ilgili tartışmalar başlar. 20 Ocak 1990 olaylarının neticesinde hükümet alfabe değişikliğine sıcak bakar. 1990 yılında dilcilerin katılımıyla bir toplantı yapılır. Toplantıda bir komisyon kurulması yönünde karar çıkar. Komisyonun başkanlığına Afak Kurbanov getirilir. Komisyonda Azerbaycan'ın, Latin alfabesini kabul etmesi gerektiği yönünde karar kabul edilir. (Gedikli 1992: 56)

25 Aralık 1991 tarihinde Millî Şura yaptığı bir toplantıda, 1992 yılından itibaren bütün devlet kurum ve kuruluşlarında Latin alfabesine geçilmesi yönünde mutabakat sağlanır. 1993 yılında da yeni alfabenin kabul edilmesi yönünde karar alır. Fakat Muttalibov hükümeti bu konuda somut bir adım atmaz. (Gedikli 1992: 59)

Azerbaycan gündemine alfabe meselesi geldiğinde bu konu günlerce basında tartişılır. Bu süreçle birlikte alfabe ile ilgili farklı görüşler ortaya çıkar. O dönemde aydınlar alfabe hususunda farklı gruplara ayrılır:

1. Latin alfabetesini isteyenler,
2. Kiril alfabetesine devam edilmesine gerektiğine inananlar,
3. Arap alfabetesine geçilmesinin uygun olduğunu düşünenler,
4. Orhun alfabetesinin kabul edilmesi gerektiğini savunanlar.(Gedikli 1992: 75)

Latin alfabetesini savunanlar, Azerbaycan'ın daha önce de bu alfabetesiyi, kısa bir süre de olsa, kullandığını belirtirler. Aynı zamanda bugün dünyada birçok gelişmiş ülkenin ve Türkiye'nin de Latin alfabetesini kullanmaları, bu alfabenin savunulmasında önemli rol oynar. Bunun yanında Latin alfabetesinin bir dönemde zorla kaldırılması ve bilgisayarlarda da bu alfabetesinin yaygın olarak kullanılması bu alfabeyi savunanların dillendirdiği gerekçelerdendir.

Latin alfabetesini savunanlardan bazıları, Türkiye'nin kullanmış olduğu alfabenin aynen alınması gerektiğini ileri sürerler. Bazıları da bu alfabeye birkaç işaretin daha eklenmesi gerektiğini savunurlar. İki grup arasında tartışmalar olur. Tartışmalar özellikle ə, x, q harfleri üzerinde olur.

Arap alfabetesini savunanların iki gerekçesi vardır. Bunlardan birincisi Güney Azerbaycan'daki Türklerin de bu alfabeyi kullanıyor olması, ikincisi de Türklerin bin yıl boyunca eserlerini Arap alfabetesinde vermiş olmasıdır.

Kiril alfabetesini kullananların gerekçeleri ise, yeni alfabe değişikliğinin çok masraf çıkaracağı, aynı zamanda yarım yüzyıldan beri Kiril alfabetesiyle basılan eserlerden faydalanılamayacağı şeklindedir. Bu fikirleri ileri sürenler eski komünistlerdir. (Gedikli 1992: 121-122)

Bu dönemde Latin alfabetesini savunanların fikirleri hüsnükabul görür. Belli bir dönemden sonra Latin alfabetesinde eserler basılmaya başlanır. Latin alfabetesiyle eserler basılırken aynı zamanda Kiril alfabetesi de kullanılmaktadır. Uzun süre Latin alfabetesi orta dereceli okullarda ve üniversitelerde kısmen kullanılsa da 2001 yılına kadar tamamen bu alfabeye geçilmemiştir. Kitap ve gazetelerin %90'ı 2001 yılına kadar Kiril alfabetesinde çıkar. Bazı gazetelerde başlıklar ve yazar isimleri Latin alfabetesi ile yazılırken metinler Kiril alfabetesinde okuyucuya sunulur. Hatta devlet başkanının Latin alfabetesine geçiş için yayımladığı emirden sonra bile bazı gazeteler Kirille çıkmaya devam eder.

Uzun süre tartışılan alfabe meselesi devlet başkanının Latin alfabesine geçiş için 18 Haziran 2001 tarihinde verdiği fermanla noktlanır. 1 Ağustos 2001 tarihinden itibaren de tamamen Latin alfabesine geçilir.

1920’li yıllarda Arap alfabesinden Latin alfabesine geçiş yaklaşık 7 yıl sürmüştür. Bu dönem zarfında her iki alfabe de kullanılmıştır. (1922–1929) Sovyetler Birliği dağıldıktan sonra 1920’li yıllardaki alfabe değişim sürecindeki gelişmelerin benzeri Sovyet sonrasında tekerrür eder. Bu defa da 1991 yılından 2001 yılına kadar Azerbaycan’da Kiril alfabesiyle Latin alfabesi bir arada kullanılır. 1920’li yıllardan farklı olarak son dönemdeki süreç yaklaşık 10 yıl sürer. (1991–2001). (Kahramanlı 2002: 88–89)

Sonuç

Siyasal gelişmelere paralel olarak, yapılan alfabe değişimi ve alfabede yapılan ışlahatlar aydınları farklı gruplara ayırmıştır. Her dönemde eski ve yeni alfabeyi savunan aydınlar çıkmış, çeşitli gerekçelerle savundukları alfabenin Azerbaycan halkı için önemini dile getirmiştir. Kabul edilen her yeni alfabe öncesinde sancılı bir dönem yaşanmıştır. Bu süreç yeni alfabenin kabulüyle sona ermemiştir. Buna müteakip eserlerin tekrar basılması, yeni alfabaya uyum süreci başlamıştır. Her değişim sürecinde maddi manevi sıkıntılar yaşanmıştır.

1920’li yıllarda, Kiril alfabesinin kabul edilmesi gerektiğini savunanlar çıksa da bu dönemde alfabe tartışmalarının merkezinde Arap ve Latin alfabesi vardır. Sovyetler Birliği dağıldıktan sonra alfabe tartışmalarında farklı fikirlerin dillendirildiği görölmektedir. Bu dönemde bazı aydınlar, Latin alfabesine tekrar dönölmesi gerektiğini savunurken bazıları da yüzyıllar boyunca kullanılmasından dolayı Arap alfabesinin tekrar kabul edilmesi taraftarıdır. Diğer taraftan birçok aydın yarım yüzyıldan beri kullanılan Kiril alfabesine devam edilmesinin daha uygun olacağını ileri sürer. Bunların yanında, az da olsa, Köktürk alfabesinin Azerbaycan’da kullanılması gerektiğini savunanlar da çıkmıştır.

Diğer taraftan Sovyetler Birliği’nin dağılmasıyla birlikte ortak dil tartışmaları başlar. Bu süreçle birlikte ortak alfabe tartışmaları da gündeme gelir. Birçok Azerbaycanlı dilci, bu konuda Türk dünyası için ortak bir alfabe kabul edilmesi gerektiğine inanmaktadır.

Sovyetler Birliği dağıldıktan sonra 1991–2001 yılları arasında Kiril ve Latin alfabesini bir arada kullanan Azerbaycan, 1 Ağustos 2001 tarihinden itibaren tamamen Latin alfabesine geçer. Bu süreçle birlikte, Sovyetler Birliği döneminde, Kiril alfabesiyle basılan eserler süratli bir Şekilde Latin alfabesine kazandırılmaktadır.

Kaynaklar

- Abdullayev, Elvset (1990). “Azerbaycan Alfabe Tarihinden”, Azerbaycan Türkleri. Mayıs 2: 7.
- Ahundov, M. F. (1962). M. F. Ahundov’un Eserleri. c. 3., Bakı: İlimler Akademisi yayınları.
- Akpınar, Yavuz (1980). Mirza Feth-Ali Ahund-zade. Doktora Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi
- Komisyon (1992). Türk Dünyası El Kitabı. c. 3, Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- Efendiyev, A. (1940). “Yeni Azerbaycan Elifbası”. Revolutsiya ve Kultura Dergisi 1: 1.
- Ercilasun, Ahmet Bican (1993). Örneklerle Bugünkü Türk Alfabeleri. Ankara: Kültür Bak. Yay.
- Gedikli, Yusuf (1992). Azerbaycan’da Alfabe Tartışmaları (1990–1991). Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- Gurbanov, A.(1963). Muasır Azerbaycan Dilinin Grafika ve Orfografiyası. Bakı: Azer Neşr Yay.
- Helilov, Buluthan (2007). Muasır Azerbaycan Dili. Bakı: Yayına hazır kitap.
- Hesenov, Hesret (2001). Yazılar ve Elifbalar. Bakı: Yurd Yay.
- Kahramanlı, Nazif (2002). Khne-Yeni Elifba. Bakı: Kommunist Gazeti. 1922, No: 262.
- Kommunist Gazeti. 14 Mayıs 1939.
- Kommunist Gazeti. 23 Mayıs 1932.
- Kommunist Gazeti. 9 Mayıs 1939.
- Şiraliyev M. A., Budaova Z. İ. (1973). Muasır Azerbaycan Dili. c. 1, Bakı: İlimler Akademisi Yay.
- nal, Ömer Faruk (2001). “Azerbaycan 1988–1995: Sancı, Kargaşa ve İktidar”. Jurnal of Qafqaz 8:1–3.
- Yeni Yol Gazeti, 10 Mart 1926.

Dede Korkut Destanı'nda Dua
Kemale YILMAZ*

Özet

Dede Korkut Destanı, nesillerden nesillere, gerek sözlü gerek yazılı şekilde aktarılarak günümüze kadar ulaşan önemli bir eserdir. Türk kültür dünyasının önemli eserlerinden olan bu destan, edebiyat, dil, din, gelenek, atasözleri, tarih, coğrafya ve pedagoji gibi, birçok alana kaynaklık etmektedir. Destanda zaman zaman Şamanizm izleri görülse de bütün boylar İslami değerleri taşıyan manevi tablolar içermektedir. Dua da bu değerlerden birisidir.

Türk ve İslam inanç sisteminin en önemli vasıtalarından biri olan dua, Dede Korkut Destanı'nda geniş olarak yer alır. Dede Korkut Destanı'nın Mukaddime'si besmeleyle başlar, boyların (hikâyelerin) çeşitli yerlerinde Peygamber'e salâvatlar getirilir ve her boy, anlatıcının yani Dede Korkut'un, duasıyla biter. Dualar toplu, değişik gruplarla, Hak dostları tarafından ve sesli olarak yapılır. Ayrıca duaların kısa ve ölçülü olarak yapılması eski Türklerin İslamiyet'in daha ilk dönemlerinde dua adabına ve önemine gösterdikleri titizliğin bir ifadesi olarak değerlendirilebilir.

Anahtar kelimeler: Dede Korkut, destan, dua.

PRAYER IN DEDE KORKUT EPIC

Abstract

Dede Korkut epic is an important work that survived to our modern times coming from generation to generation, including both spoken and written form. This epic literature being one of the most important works of Turkish world culture is the source of many areas such as language, religion, traditions, proverbs, history, geography and pedagogy. Although from time to time we meet traces of shamanism in this epic, of all sizes are carrying Islamic values including spiritual paintings. Prayer is one of these values.

Prayer which is one of the most important means of Turkey and the Islamic belief system, hold a large place in Dede Korkut epic. The sizes of Dede Korkut Epics begin with preface of the besmele (Islamic formula of Bismillahirrahmanirahim), in

* Azerbaycan Kafkas Üniversitesi Doktora Öğrencisi

various places of the sizes (stories) salavats to the Prophet is brought and every size ends with the narrator Dede Korkut's prayer. Prayers with different groups and by the help of saint friend are read with aloud. In addition, as the prayer made brief and moderate clearly shows how the ancient Turks from very early stages of Islam gives their due diligence to the importance and observance of prayer.

Key words: Dede Korkut, legends, prayers.

Giriş

Dede Korkut Destanı sözlü ve yazılı olarak günümüze kadar ulaşan, Türk kültürünün önemli bir eseridir. Destan giriş ve “boy” olarak adlandırdığımız on iki hikâyeden oluşur. Bu boylar, Türk dilinin güzel örnekleri olduğu gibi, Türk ruhuna, düşüncesine ve inanışlarına ışık tutan en açık belgelerdir. Bunu Fuat Köprülü açık ve net bir şekilde şöyle ifade eder: “Bütün Türk edebiyatını terazinin bir gözüne, Dede Korkut destanını diğer gözüne koysanız, yine de Dede Korkut ağır basar.” (Ergin, 1996: 5).

Muhakkak ki Dede Korkut Destanı Türk dünyası kültür hazinesinin önemli şaheserlerden biridir. Bu destan edebiyat, dil, din, gelenek, atasözleri, tarih, coğrafya ve pedagoji gibi, birçok alana kaynaklık etmektedir. Bütün bunlar esere paha biçilmez bir değer kazandırır.

İslamiyet ve Türkler

Tarihe göre, Türklerin İslamiyet’le ilk tanışmaları 7. asrın sonlarından başlar (Öztuna, 2005: 45). Bu da Dede Korkut Destanı’nın daha yeni, sözlü olarak ortaya çıktığı tarihle üst üste düşmektedir. Türkler, İslamiyet’i samimi olarak, kendi istekleriyle, hiçbir zorlama ve dış baskı olmaksızın kitle hâlinde kabul edince, tarihlerinin yeni bir devresine ayak basmış oldular. Müslümanlık, bu yeni dönemde, Türk millî kimliğini güçlendirmiş, Türklük bilinci kemale ererek, adeta tamamlanmıştır (Öztuna, 2005: 48).

Türklerin İslamiyet’i kabul etmesinden sonra, 15. yüzyılda yazıya geçirilen bu destanda zaman zaman Şamanizm izleri görülse de bütünde, hatta en mitik olan “Duha Koca oğlu Deli Dumrul” ve “Basatın Tepegöz’ü Öldürdüğü” boylarda bile, İslami değerleri taşıyan manevi tablolar yer almaktadır (Abdullazade, 1999: 45). Bu durum, destanın İslamiyet’le birlikte

değişikliklere uğradığı, ya da kadim Türklerin İslamiyet öncesi yaşadıkları hayatın İslam'a ne kadar yakın olduğunun göstergesi olarak kabul edilebilir.

Eski Türkler İslamiyet'ten önce de tek Tanrıya inanmış, kelime hazinelerinde “Cennet”, “Cehennem”, “Kıyamet Günü”, “hesap vermek” gibi kavramları karşılayan sözler kullanmışlardır. Onlar fitrat ve yaşantılarıyla İslamiyet'e yakın bir hayat tarzı yaşamış, buna göre de İslamiyet'i kolayca benimsemişlerdir. Destandaki haklar silsilesine bakıldığında, Allah'ın hakkından sonra ana hakkının geldiğini, bu yaklaşımın İslami referanslarla paralel olduğunu, destandaki “Ana hakkı, Tanrı hakkı gibi mukaddes sayılmıştır.”(Kalkışım, 2004: 102) sözünden anlamak mümkündür. İslamiyet'e yakınlık, aile yapısı, büyüklere sevgi ve saygı, çocuklara şefkat ve ilgi, kadınlara değer, hayvan sevgisi gibi davranışlarda kendini gösterir. İslamiyet'in gelişiyle bu davranışlar zenginleşerek daha da mükemmel hale gelmiştir (Nebiyev, 1999: 5-15).

Genel olarak kaynaklara baktığımızda, Türklerin temiz ahlaklı, dürüst ve cesur kimseler olduklarını ve günümüzde Türk milletinin sahip olduğu millî şuuru yadırgatmayacak bir millî şuur ve hassasiyete erken zamanlarda kavuşmuş olduklarını görmekteyiz. Fert olarak hürriyetlerine, boy ve budun olarak bağımsızlığına düşkün oluşları, yaşadıkları hayat tarzı ile ilgilidir (Kösoğlu, 1990: 34). Dede Korkut Destanı'ndaki kahramanlara bakıldığında bütün bunları görebiliriz. Onlar kuvvetli ahlâka, dürüstlüğe, vatanperverliğe, mertlik ve cömertlik gibi duygulara sahip, namuslu, fedakâr, saygılı kimselerdir (Ergin, 1994: 28).

Dede Korkut

Destanların ilk anlatıcısının Dede Korkut olduğu bilinir. O, hikâyelerde bilge, kutsal, keramet sahibi, veli bir kişi olarak ortaya çıkmıştır. Kopuzunu çalıp, hikmetli sözler söyleyen ve dualar eden Dede Korkut'a derin saygı duyulmuştur. Bu saygıdan dolayı Oğuzlar önemli meseleleri onunla istişare etmiş, çocuklarına isim vermek ve kız istemek gibi törenler için Dede Korkut'u özel olarak davet etmişlerdir (Bekirova, Babayev, 1999: 27).

Dede Korkut, Oğuz Türklerini, onların inanışlarını, bağlı oldukları İslam dinini, yaşayışlarını, gelenek ve göreneklerini, yiğitliklerini, sağlam karakteri ve ahlâklarını, ruh enginliklerini, saf, duru bir Türkçe ile dile getirmiştir. Destanı, millî kültür değerlerinin bir hazinesine, millî ve sosyal

hayatın renkli ve teferruatlı bir tablosuna benzeten Muharrem Ergin, Dede Korkut'un da bu şekilde Türklüğün millî hayatını aksettirdiğini, Türk kültürünün zenginliklerini, renkli Türk folklorunun sayısız değerlerini, Türk milletinin yüksek insani vasıflarını, duygularını, faziletlerini ve meziyetlerini dile getirdiğini söylemektedir (Ergin, 1996: 5). Böylece Dede Korkut Destanı bugün de ayakta duran Oğuz halkının millî manevi hayatı hakkında değerli bilgiler taşımaktadır (Xelilov, 1993: 11-17).

Destanda Dede Korkut keramet ve manevî güce sahiptir. Onun kerametlerinden birisi gaipten haber vermesidir: “Korkut Ata söyledi: Ahir zamanda hanlık tekrar Kayı'ya geçecek. Kimse ellerinden almayacak, ahir zaman olup kıyamet kopuncaya kadar. Bu dediği Osman neslidir, işte sürüp gidiyor. Ve daha nice buna benzer söz söyledi.” (Ergin, 1996: 15).

Bir başka kerameti halkın, hanlardan çobana kadar, herkesin onun sözünü tutmasıdır: “ Korkut Ata Oğuz kavminin müşkülünü hallederdi. Her ne iş olsa Korkut Ata'ya danışmayınca yapmazlardı. Her ne ki buyursa kabul ederlerdi. Sözünü tutup tamam ederlerdi.” (Ergin, 1996: 15).

Dede Korkut'un diğer ve en önemli kerameti dualarının Allah katında kabul olmasıdır: “Ne derse olurdu. Gaipten türlü haber söylerdi. Hak Taâla onun gönlüne ilham ederdi.” (Ergin, 1996: 15).

Dede Korkut, Müslüman Türklerin manevi atası ve öncüsüdür. Kopuzuyla elinde diyar diyar dolaşan Dede Korkut, Oğuz'un millî manevi değerlerine sahip çıkarak, onların güçlü bir topluluk hâlinde nesillerini devam ettirmeleri için çabalayarak çeşitli yerlerde dolaşmış, dolaştığı yerlerde kendi izini bırakmıştır. Azerbaycan'ın tanınmış yazarı Anar'a göre yılları, asırları aşırp günümüze kadar gelen, gelecek nesillere armağan olarak ulaşan Dede Korkut sözüne, Dede Korkut tesellisine, Dede Korkut duasına bugün her zamankinden daha da çok ihtiyacımız vardır (Anar, 2000: 23).

Dede Korkut Destanı'nda Dua

Türk sözlü kültür ürünleri içinde, özellikle destan geleneğinde, dua okumaya ayrıca önem verilir. Destan anlatıcısı destan anlatmaya başlamadan önce dua eder, beye, hakana alkışta (duada) bulunur. Ayrıca ara sözler şeklinde dinleyicilere veya destanda yer alan kahramanlara da yine arasöz olarak duada bulunur (Güzel, 2008). Her dinde, toplumda ve medeniyette duaya rastlamak

mümkündür. İslam dininde Allah'a ulaşma vasıtalarının en önemli araçlarından biri olan dua, Dede Korkut Destanı'nda da geniş yer tutmaktadır. Boylar Dede Korkut'un dualarıyla bittikleri gibi destanın kahramanları da sık sık duaya müracaat ederler. Duanın gücüne inanan eski Türkler, eski dönemlerden günümüze kadar günlük hayatlarında ona geniş şekilde yer vermişlerdir. Eski Türklerde olduğu kadar İslamiyet'te de dua önemli bir ibadet aracıdır. Çünkü İslami anlayışa göre Allah, sonsuz şefkat, merhamet ve güç sahibidir, yalnızca O'ndan medet umulur, O'na el açıp yakarılır. Zira Allah, Kuran'ı Kerim'de, insanlara çok yakın olduğunu ve kendisine dua ederek bir şey istendiğinde onların dualarına icabet edeceğini bildirir: "Kullarım Beni sana soracak olursa, muhakkak ki Ben onlara pek yakınım. Bana dua ettiği zaman dua edenin duasına cevap veririm. Öyleyse, onlar da Benim çağırma cevap versinler ve Bana iman etsinler. Umulur ki irşat olurlar." (Bakara Suresi, 186). Dede Korkut Destanı'nda duaya müracaat edilmesi Türklerin eski inanışları ile yeni inanışlarının birbirine olan yakınlığının bir yansıması olarak kabul edilebilir.

Destanın **Mukaddime**'sinin ilk satırı besmeleyle başlar. Mukaddime kendi başına bir duadır. Burada Dede Korkut'un han için yaptığı dualar da yer alır: "Baba malından ne fayda başta devlet olmazsa. Devletsiz şerrinden Allah saklasın hanım sizi!" (Ergin, 1996: 16), "Hak size kötülük getirmesin, devletiniz devamlı olsun hanım hey!" (Ergin, 1996: 16), "Azıp (yolunu şaşırıp) gelen kazayı Tanrı savsın hanım hey!" (Ergin, 1996: 17), "Hiç birine benzemedi cümle âlemleri yaratan Allah Tanrı güzel. O övdüğüm yüce Tanrı dost olarak medet eriştirsin hanım hey!" (Ergin, 1996: 18).

Mukaddime'nin sonunda da dedikoducu, tembel, misafir sevmeyen ve kocasına itaat etmeyen kadınlara yönelik: "Bunun gibisinin bebekleri yetişmesin. Ocağına bunun gibi kadın gelmesin. Ondan da sizi, hanım, Allah saklasın." (Ergin, 1996: 19). duaları olduğu gibi; iyi, misafirperver kadınlara yönelik: "O Ayşe, Fatıma soyundandır, hanım. Onun bebekleri yetişsin. Ocağına onun gibi kadın gelsin." (Ergin, 1996: 18) duaları bulunur.

Dua Adabı

Dede Korkut Destanı'nda gençten yaşlısına kadar herkes duaya müracaat eder. İslam prensiplerine zıt olmayan dua şekilleri, destanda sözlü ve fiilî çeşitleri vardır. Kurbanlar getirerek, adaklar adayarak, aç doyurarak, çıplak

donatarak, hayır işleyerek, toplu veya tek başına, üç defa tekrarlanarak, el açarak yapılan dualar dikkatimizi çekmektedir.

“**Dirse Han Oğlu Boğaç Han**” boyunda, çocuğu olmadığı için üzülen hana hanımı teselli verirken: “İç Oğuz’un ve Dış Oğuz’un beylerini başına topla, aç görsen doyur, çıplak görsen donat, borçluyu borcundan kurtar, tepe gibi et yığ, göl gibi kımızı sağdır, büyük ziyafet ver, dilek dile, olur ki bir ağzı dualının duası ile Tanrı bize bir topaç gibi çocuk verir.” (Ergin, 1996: 18), demiş. Dirse Han bunları yaptıktan sonra diğer Oğuzlarla el kaldırıp dua etmiş, Allah da onların duasını kabul buyurmuş, bir oğlan çocuğu vermiştir.

Dede Korkut Destanı’nda duaların kabulü için bazı hareketlerde bulunmasının gerekliliği üzerinde durulur ve dua adabına uyulması özellikle vurgulanır. El kaldırıp dua etmek dua adabındandır. Müslümanlar duayı ellerini kaldırarak, avuçlarını açık şekilde birleştirerek ederler. Bu da Allah’ın kürsüsünün her şeyin üstünde ve her şeyi kuşatan olduğu şeklinde yorumlanabilir. Dirse Han’ın hanımının duasında “olur ki” ifadesi, duanın kabulünün kesin olmadığını, öncesinde bazı hareketlerin yapılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Burada dua adabı olarak bir takım iyilikler yapıldıktan sonra dua sahibinin Allah tarafından mükâfatlandırılacağına, yapılan duaların kabul edileceğine inanılır. “**Kam Püre’nin Oğlu Bamsi Beyrek**” boyunda, Bamsi Beyrek kendisini tanımayan kız kardeşlerine:

“Üç gündür yoldan geldim doyurun beni.

Üç güne varmasın Allah sevindirsin sizi.” (Ergin, 1996: 79) şeklindeki duası buna iyi bir örnektir.

Aynı şekilde, “**Kam Püre’nin Oğlu Bamsi Beyrek**” boyunda, oğlu olmadığından dolayı üzülen Kam Püre için: “Kudretli Oğuz Beyleri yüzlerini göğe tuttular, el kaldırıp dua eylediler. Allah Taala sana bir oğul versin dediler.” Bu arada kızı olmadığı için üzülen Pay Piçe Bey de: “Beyler benim de hakkıma dua eyleyin, Allah Taala bana da bir kız versin dedi. Kudretli Oğuz Beyleri el kaldırdılar dua eylediler, Allah Taala sana da bir kız versin dediler.” (Ergin, 1996: 58).

Destandaki kahramanların Allah’a tam teslimiyeti ve hayrı Allah’tan bekledikleri dualarından anlaşılır. “**Salur Kazan’ın Evinin Yağmalanması**” boyunda kâfirlerle çatışma sırasında: “Karacık Çoban şehit olan kardeşlerini Hakka teslim etti, kâfirlerin leşinden bir büyük tepe yığıdı...” (Ergin, 1996: 41) cümlesinde “Hakka teslim etti” sözlerinden, şehit düşen kardeşlerini İslami

kurallara uygun bir şekilde, dualarla Allah'a teslim ettiği anlaşılır. Yine aynı boyda, av sırasında uyuya kalan Salur Kazan rüyasını Kara Göne'ye anlatmış. Rüyasının yarısını yorumlayan Kara Göne'nin: "Geri kalanı yoramam, Allah yorsun" (Ergin, 1996: 42) demesi, "Allah hayırlısını nasip etsin, hayırlısını versin" şeklinde bir dua olarak kabul edilmelidir. Bunun bir diğer anlamı ise, manası kötüye gelebilecek rüyaların yorumlanmaması gerektiği, aksi takdirde bu yorumun bir dua olarak kabul edilebileceği ve gerçekleşebileceğinden korkulduğudur. "**Duha Koca Oğlu Deli Dumrul**" boyunda, Hz. Azrail Deli Dumrul'un hanımının canını almaya geldiğinde de:

"Yücelerden Yücesin,
Kimse bilmez nicesin
Güzel Tanrı,
Nice cahiller seni gökte arar yerde ister.
Sen bizzat mü'minlerin gönlündesin
Daim duran Cebbar Tanrı.
Ulu yollar üzerine
İmaretler yapayım senin için.
Aç görsem donatayım senin için.
Alırsan ikimizi canını beraber al.
Bırakırsan ikimizin canını beraber bırak,
Keremi çok Kadir Tanrı." (Ergin, 1996: 122), diye tam teslimiyetle

niyazda bulunmuştur.

Yine, "**Dirse Han Oğlu Boğaç Han**" ve "**Basat'ın Tepegöz'ü Öldürdüğü**" boylarındaki isim verme töreninde, Dede Korkut: "Adımı ben verdim, yaşını Allah versin." (Ergin, 1996: 26) şeklinde dua etmiştir.

"**Kam Püre'nin Oğlu Bamsi Beyrek**" boyunda da isim verme töreninde Dede Korkut Bamsi Beyrek'e isim verirken:

"Ünümü anla, sözümü dinle Pay Püre Bey,
Allah Taala sana bir oğul vermiş, tutu versin,
Ak sancak kaldırıncı Müslümanlar arkası olsun,
Karşı yatan kara karlı dağlardan aşar olsa
Allah Taala senin oğluna aşıt versin,
Kanlı kanlı sulardan geçer olsa geçit versin.
Sen oğlunu Basam diye okşarsın,
Bunun adı boz aygırlı Bamsi Beyrek olsun.

Adını ben verdim, yaşını Allah versin.” (Ergin, 1996: 62) ve Bamsi Beyrek için kız istemeye giderken: “Dostlar, sizi Hakk’a ısmarladım.” (Ergin, 1996: 65) şeklinde dualarda bulunmuştur. Bu duaların içeriği ve şekline bakıldığında isim verme töreninde ve kız isteme esnasında yapılan duaların da kendine has bir adabı bulunduğu görülmektedir.

Destanda dikkatleri çeken ve İslami inanışlara göre kabul görülen duaların üç kere tekrarlanmasıdır. “**Kam Püre’nin Oğlu Bamsi Beyrek**” boyunda Dede Korkut’un, kendisini kovalayan Deli Karçar’a, İsm-i A’zam’ı zikrederek yaptığı duaya karşı Karçar’ın eli havada asılı kalmış. Bunun üzerine Karçar: “Medet aman el-amân, Tanrı’nın birliğine yoktur gümân.” (Ergin, 1996: 66) dedikten sonra üç defa tövbe etmiş, yani üç defa tövbe duasını okumuştur: “Üç kere ağzından ikrar eyledi, günahına tövbe eyledi. Dede Korkut dua eyledi. Deli’nin eli Hak emri ile sapa sağlam oldu.” (Ergin, 1996: 67) şeklindeki dualar bu tekrarlara güzel bir örnektir.

Dua Çeşitleri

Fiilî Dua

İslami öğretilerde dua fiilî ve kavli olarak ikiye ayrılır. Müslümanın Allah’tan bir talebi varsa bunun için öncelikle onun, fiilî olarak üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmesi gerekir (İslam Ansiklopedisi, 1994: 534). Nitekim, hastalıklardan kurtulmak için Allah’a dua etmemiz meşru olmakla birlikte, fiilî dua olarak ilaç almak, maddi olarak tedavi yollarına başvurmak İslam Peygamberi tarafından da buyrulmuştur (Canan, 2004: 484). Dede Korkut Destanı’nda fiilî duaya da rastlanır. Yaralı oğlunun başında ağlayan anneye oğlu: “Ana ağlama, bana bu yaradan ölüm yoktur, korkma, boz atlı Hızır bana geldi, üç kere yaramı sıvazladı, bu yaradan sana ölüm yoktur, dağ çiçeği ve ananın sütü sana merhemdir dedi.” (Ergin, 1996: 32) demiş. Hızır’ın üç defa yarayı sıvazlaması, annesinin çiçek toplattırıp sütüyle karıştırarak oğlunun yarasına sürdükten sonra hekimlere emanet etmesi fiilî duanın açık bir göstergesidir.

İsm-i Azam Duası

Destanda Dede Korkut tarafından yapılan ve anında kabul görünen dualar da vardır. Tekrar “**Kam Püre’nin Oğlu Bamsi Beyrek**” boyundan örnek

verecek olursak, Bamsi Beyrek için kız isteyen Dede Korkut, kendisini kovalayarak yetişen Karçar'ı görünce, Allah'a sığınarak İsm-i A'zam duasını okumaya başlamış. "Deli Karçar kılıcını eline aldı, yukarısından öfke ile hamle kıldı. Deli Bey diledi ki Dede'yi tepeden aşağı çalsın. Dede Korkut dedi: Çalarsan elin kurusun. Hak Taala emri ile Deli Karçar'ın eli yukarıda asılı kaldı. Zira Dede Korkut keramet sahibi idi, dileği kabul olundu." (Ergin, 1996, s. 66).

Bu boyda İsm-i A'zam duası ön plana çıkarılmaktadır. İsm-i A'zam duasıyla ilgili Orhan Şaik Gökyay araştırmasında şu şekilde açıklama yapar: "İsm-i A'zam, Allah'ın adlarından biridir, en büyüğüdür, fakat bu ad gizlidir. Kimse bilmez. Ancak Allah adı, Hu'ya irca edildiğinden "Allah" ve "Hu" adlarının ismi azam olarak kabul edildiği vardır." (Orhan Şaik Gökyay, 1971: 71).

Bir hadise göre de İsm-i A'zam'ın bulunduğu duaya karşılık Hz. Muhammed (sas) şöyle buyurmuştur: "Bu duayı yapan Allah'ın İsm-i A'zam'ı ile dilekte bulunmuş olur. Allah, İsm-i A'zam'ı anılarak kendisinden talepte bulunduğu talebi yerine getirir, İsm-i A'zam'la dua edildiğinde duayı kabul eder." (75).

Dede Korkut Destanı'nda İsm-i A'zam duasının yanı sıra, kitabın bazı boylarında, Allah'ın İsm-i A'zam olmayan isimleri de zikredilir. Bunlar: Rabb, Hak, Kadir, Cebbar, Settar, Aziz, Baki, Kahhar gibi isimlerdir. Ayrıca Arapça Allah'ın Cemil ve A'la olarak bilinen isimlerinin Türkçe Güzel ve Ulu anlamını taşıyanları da vardır. Bazı hadislerde de gördüğümüz gibi, Allah'ı güzel isimleriyle anan kimsenin günahlarının deniz köpükleri kadar çok olsa bile yine affedileceği bildirilmiştir (*İslam Ansiklopedisi*, c. 23, 2001: 532). Bu nedenle Dede Korkut Destanı'ndaki bazı boylarda İsm-i A'zam ile başlayan dualara müracaat edilir ve bu duaların önemi vurgulanır.

Şükür Duası

Destanın boylarında şükür duasına da müracaat edildiği mevcuttur.

"**Duha Koca Oğlu Deli Dumrul**" boyunda, karşısında Azrail'i gören Deli Dumrul, Allah'ın birliğini anlayarak, şükredip yalvarmaya başlamıştır:

"Yücelerden Yücesin,
Kimse bilmez nicesin
Güzel Tanrı,
Nice cahiller seni gökte arar yerde ister.

Sen bizzat mü'minlerin gönlündesin
Daim duran Cebbar Tanrı,
Baki kalan Settar Tanrı..." (Ergin, 1996: 116).

"Kanglı Koca Oğlu Kan Turalı" boyunda Kanglı Koca oğlunu sağ salim görünce şükretmiş. Aynı şekilde, **"Kam Püre'nin Oğlu Bamsi Beyrek"** boyunda: "Beyrek otuz dokuz yiğidinin üzerine geldi, onları sağ ve esen gördü, Allah'a şükreyledi." (Ergin, 1996: 88) cümlesinde, Beyrek'in Allah'a şükrettiğini görmekteyiz.

Mitolojik Kahramanların Duaları

"Basat'ın Tepegöz'ü Öldürdüğü" boyunda Basat'a isim verilirken yapılan duada görüldüğü gibi, mitolojik kahraman yani Dede Korkut da dua etmektedir. Basat kızgın şişi Tepegöz'ün gözüne bastıktan sonra Tepegöz:

"Ela gözden ayırdın yiğit beni,
Tatlı candan ayırsın Kadir seni.
Öyle ki ben çekerim göz acısını,

Hiçbir yiğide vermesin Kadir Tanrı göz acısını." (Ergin, 1996: 160-161) demiş. Burada, duanın sadece insanlara has olmadığını her bir yaratılan varlığın kendi dilinde dua yapabileceği vurgulanır.

Medet Duaları

Destanda zor durumda kalan kahramanların Allah'tan medet bekledikleri görülür. Bu da zor durumda kalan Türklerin sığınacak tek varlık olarak Allah'ı kabul ettiklerini gösterir, Allah'ın o dönemki Türk toplumu için önemini açık olarak ifade eder. **"Kazan Bey'in Oğlu Uruz Bey'in Esir Olması"** boyunda kâfirlere esir düşen Uruz'un, babasıyla görüşmesi esnasında, annesi ve babasına yaptığı:

"Bey erenler esen olsa oğlu doğar.
Sen esen ol, anam esen olsun.
Benden daha iyi Kadir size oğul versin.

Ak sütünü anam bana helal eylesin." (Ergin, 1996: 106) duasına karşılık, üzülen baba:

"Yaratan Allah'tan medet!" (Ergin, 1996: 107) diyerek Yüce Yaratan'dan yardım istemiştir.

"Begil Oğlu Emren" boyunda da kâfirle savaşan Emren Allah'a:

“Yücelerden Yücesin Yüce Tanrı,
Kimse bilmez nicesin güzel Tanrı,
Sen Âdem’e taç giydirdin,
Şeytana lanet kıldın,
Bir suçtan ötürü dergâhtan sürdün.
İbrahim’i tutturdun,
Hanım deriye sardın
Kaldırıp ateşe attırdın,
Ateşi gülistan kıldın.
Birliğine sığındım,
Aziz Allah hocam bana medet.” (Ergin, 1996: 175) diye yalvarmış.

Aynı şekilde, “**Kazılık Koca Oğlu Yigenek**” boyunda, Yigenek’in Allah’a sığınıp, ölümsüz Mabudu överek yaptığı dua bulunur:

“Yücelerden Yücesin
Kimse bilmez nicesin.
Aziz Tanrı,
Sen anadan doğmadın,
Sen babadan olmadın,
Kimsenin rızkını yemedin,
Kimseye güç etmedin,
Bütün yerlerde bilirsin,
Sen daim ve Baki olan Allah’sın.
Âdem’e Sen taç giydirdin,
Şeytana lanet kıldın
Bir suçtan ötürü huzurundan sürdün.
Nemrut göğe ok attı,
Karnı yarık balığı karşı tuttun.
Ululuğuna haddin yok,
Senin boyun kaddin yok
Veya cisim ile ceddin yok.
Vurduğunu ulutmayan Ulu Tanrı,
Bastığını belirtmeyen belli Tanrı,
Kaldığını göğe yetiştiren güzel Tanrı
Kızdığını kahreden Kahhar Tanrı.
Birliğine sığındım, Rabb’im, Kadir Tanrı

Medet senden.
Kara elbiseli kâfirlere at tepiyorum,
İşimi Sen yoluna koy.” (Ergin, 1996: 148-149)

Toplu Dualar

Dede Korkut Destanı’nda en çok üzerinde durulan dualardan birisi de toplu dualardır. Duanın toplu yapılması duanın etkisini arttıracığı, üzerinde durulan önemli bir husustur (Marinier, 1991: 60-62). Neredeyse her boyun sonunda toplu dua yapılır. “**Uşun Koca Oğlu Segerek**”, “**Salur Kazan Esir Olup Oğlu Uruz’un Tutsaklıktan Çıkarması**” ve “**İç Oğuza Dış Oğuz Asi Olup Beyrek’in Öldüğü**” boylarının sonunda Dede Korkut tarafından, halkla ve boyların diğer kahramanlarıyla birlikte, toplu bir şekilde, han için dualar yapılır.

Her boyun sonunda, yaşanmış olaylara şükür ve kadere teslimiyet, Hak dostu, veli zat olarak sayılan Dede Korkut tarafından, sesli olarak yapılan ve birbirine benzeyen toplu dualar bulunmaktadır. Bütün boyların dualarını genel olarak toparlarsak şöyle bir dua ortaya çıkar:

“Yerli kara dağların yıkılmasın. Gölgeli büyük ağacın kesilmesin. Taşkın akan güzel suyun kurumasin. Kanatlarının uçları kırılmasın. Koşar iken ak boz atın sendelemesin. Vuruşunca kara çelik öz kılıcın çentilmesin. Dürtüşürken alaca mızrağın ufalanmasın. Ak bürçekli ananın yeri Cennet olsun. Ak sakallı babanın yeri Cennet olsun. Oğul ile kardeşten ayırmasın. Ahir vaktinde arı imandan ayırmasın. Hakk’ın yandırdığı çırağı yana dursun. Kadir Tanrı seni namerde muhtaç eylemesin. Âmin diyenler Tanrı yüzünü görsün. Ak alnında beş kelime dua kıldık, kabul olsun. Allah’ın verdiği ümit kesilmesin. Derlesin, toplasın, günahınızı adı güzel Muhammed Mustafa yüzü suyuna bağışlasın, hanım hey!”

Sonuç

Dede Korkut Destanı’nda, Türkler duaya gereken önemi vermiş, her bir duayı kendi adabı içinde yerine getirmiştir. Duanın toplumsal hayatta vazgeçilmezliğine ve kabul edilebilirliğine inanılmış ve güvenilmiştir. Dede Korkut Destanı’nda, duada asıl olanın gönül açmak olduğu açık şekilde ifade edilmiştir.

Duaya başlarken Allah'a övgüyle başlanması, el kaldırarak yapılması, kısa ve öz tutulması, veli bir kişi, keramet sahibi bir insan tarafından yapılması, toplu şekilde, kendisinden ziyade başkası için yapılması ve üç defa tekrarlanması gibi dua erkânına da geniş olarak değinilir. Burada duaların toplu yapılması tesadüfi değildir. Aynı şekilde İslamiyet'te de dualar toplu olarak, değişik gruplarla, Hak dostları tarafından ve sesli olarak yapılır ve bu adap ve erkânda yapılan duaların faziletlerinin çok olduğu kabul edilir. Kalabalık gruplarla yapılan düğün, sünnet gibi törenlerde, cami vaazlarında, bayram tebriklerinde, bazı toplu yemek programlarında bu dua şekillerine rastlanmaktadır.

Destanda gördüğümüz Hz. Muhammed'e salâvat, Allah'a hamd, şükür ve tekbirler, İsm-i A'zam ve Allah'ın diğer isimleri de kendine özgü bir duadır. Destanda sözlü (kavli) dua ile birlikte fiilî dua da yer alır, aynı zamanda sevap bir iş yapıldığı takdirde duanın kabul olacağına da inanılır. Destanda, ayrıca şükür için dualar yapılırken, sevilmeyen iş ve şahıslar için de beddualara müracaat edilir.

Destanda duaların belli bir adap ve erkân içinde yapılması gerektiğine olan inanç açık olarak yansıtılır. Savaşa giderken, ad verirken, kız isterken yapılan duaların kendine has bir erkân olduğu görülür. Şekil ve içerik açısından farklılık gösteren bu dualarda, genelde kahramanların ve halkın Allah'ın varlık ve birliğine, Allah'ın isim ve sıfatlarına müracaat edilmektedir.

Destanda, duanın sadece insanlara has bir durum olmadığı, mitik kahramanların da dua edebileceğine olan inancı tespit etmek mümkündür. Buda yaratılan her bir canlının kendine has bir lisanla dua edebileceğine olan inancı gösterir.

Kaynakça

- Abdullazade, Gülnaz, 1999, "Prekrasnoye v Epose Dede Korkut", Dede Korkut Aliliği, makaleler toplusu, Bakü, Sultan Graphics. s.41-47.
- Anar, 2000, "Türk Dünyasının Nadir Söz Abidesi", Kitabı-Dede Korkut Ensiklopediyası, c.I, Bakü, Yeni Neşrler Evi.

- Bekirova, Asya, Babayev, Ağadadaş, 1999, “Kitabi-Dede Korkut Distanını Şagirtlerimize Derinden Menimsetmeli”, Bakü Azerbaycan Dili ve Edebiyatı Tedrisi 2. s.27-29.
- Canan, İbrahim, 2004, Hadis Ansiklopedisi Kutub-i Sitte V, Ankara, Akçağ Yayınları.
- Ergin, Muharrem, 1996, Dede Korkut Kitabı, İstanbul, Boğaziçi Yayınları.
- Ergin, Muharrem, 1994, Dede Korkut Kitabı I, Ankara, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Gökyay, Orhan,Şaik, “Dede Korkut Destanında İslami Unsurlar”, Türk Dili Araştırmaları Yıllığı, Yıl 1971, Sayı 338, s.71.
- Güzel, Abdurrahman, 2008, “Dede Korkut Hikayeleri Bağlamında Dua”, Turkish Studies, İnternational Periodikal For The Languages, Literature and History or Turkic Volume 3/2 Spring, s.1-9.
- İslam Ansiklopedisi, 1994, c.9, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- İslam Ansiklopedisi, 2001, c. 23, İstanbul, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kalkışım, M.Muhsin, 2004, “Dede Korkut Kitabı’nda Aile Kültürü”, Türk Halklarının Edebi Geçmişi: Türk Destanları, Bakü, Qafqaz Üniversitesi Yayınları, s.101-108.
- Kösoğlu, Nevzat, 1990, Türk Dünyası Tarihi ve Türk Medeniyeti Üzerine Düşünceler, İstanbul, Ötüken Yayınları,
- Marinier, Pierre, 1991, Dua Üzerinde Düşünceler (Psikofizyolojik Sebepleri ve Sonuçları), Çev. Sadık Kılıç, İzmir, Nil Yayınları.
- Nebiyev, Bekir, 1999, “Ahlaki ve Estetik Meziyetler Hazinesi”, Kitabi-Dede Korkut (Makaleler Toplusu), Bakı, Elm., s.5-15.
- Öztuna, Yılmaz, 2005, Türk Tarihinden Yapraklar, İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Xelilov, Penah, 1993, “Kitabi-Dede Korkut İntibah Abidesi”, Bakı, Gençlik Yayınları.

Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Gezi-Gözlem Yöntemine İlişkin Görüşleri

Turhan ÇETİN* & Zafer KUŞ** & Kadir KARATEKİN***

Özet

Bu araştırmanın amacı, Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gezi gözlem yöntemi hakkındaki görüşlerini belirlemektir. Araştırma, Ankara ve Kırşehir ilinde görev yapan toplam 152 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada, verilerinin toplaması amacıyla, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS paket programı kullanılmış ve verilen cevapların yüzde, frekansları çıkarılmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir; Gezi – gözlem metodunu Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından sık kullanılan bir metod değildir. Gezi düzenleyen öğretmenler, imkânları doğrultusunda yakın gördükleri, şehrin tarihi, turistik yerlerine, ders konuları ile ilgili resmi kurumlara, öğrencinin dikkatini çekebileceğini düşündükleri yerlere gezi düzenlemektedir. Öğretmenlerin bu yöntemi uygulayamamalarının veya az uygulamalarının nedeni; ekonomik problemler, gezi esnasında kaza ve tehlikeden çekinme, bürokratik işlemlerin uzun sürmesidir. Gezi gözlem yönteminin daha sık uygulanması için öğretmenlerin en çok ifade ettiği öneri ise; ekonomik problemlerin giderilmesi ve bürokratik işlemlerin azaltılmasıdır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Öğretimi, Gezi Gözlem Yöntemi, Sınıf Öğretmenleri, Sosyal Bilgiler Öğretmenleri

Opinions Of Class And Social Sciences Teachers About Trip-Observation Method

Abstract

The goal of this research is to present the opinions of class and social sciences teachers about trip and observation method. The research has been conducted with 152 teachers working in Ankara and Kırşehir. In the research during which scanning model has been used, a questionnaire which was developed by researchers has been applied in

* Yrd. Doç. Dr. Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD.
tcetin@gazi.edu.tr

** Araş. Gör. Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
ABD. zaferkus@gmail.com

*** Öğrt., Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi, MEB Sosyal Bilgiler Öğretmeni kadirkaratekin@gmail.com

order to collect data. While analysing the research data, the SPSS Package Programme has been used and percentage frequencies of given answers have been found. The results of our findings can be summarised as so: trip and observation is not a method frequently used by class and social sciences teachers. Teachers generally organise trips to their cities' historical and touristical places, public institutions taught in lessons and places where they think to attract students' attention. The reasons why teachers can not realise or rarely realise this method are economical problems, to avoid accident and dangers during trips and prolixity of bureaucratic treatments. Most teachers' offer for making the usage of trip and observation method more possible is to meet the economical problems and to lessen the bureaucratic treatments.

Key Words: Social Studies Teaching, Trip and Observation Method, Primary School Teachers, Social Studies Teachers

Giriş

Eğitim-öğretimde teorik bilginin yanı sıra, uygulanabilir bilgiye de ihtiyaç vardır. Günümüzde toplumsal ve bireysel ihtiyaçları karşılayan bilgiler daha anlamlı ve nitelikli bulunmaktadır. (Gök ve Girdin,2001:61). Rousseau derki: Çocuğunuza şifahi hiçbir ders vermeyiniz. O tecrübeden başka hiçbir şey kullanmamalı ve bilmemeli (Atuf, 1929: 81). Gözlem gezisi yöntemi, Rousseau'nun bu görüşünü bir ölçüde karşılamaktadır. Çünkü bu yöntem sınıf dışında öğrencilere büyük bir tecrübe kazandırmakta ve onlara dünyayı görme imkânı sağlamaktadır. Öğrenciler öğretim materyalinin olduğu yere giderek, gözlem yapma ve bu materyallerin doğal yerleşimlerinde çalışma imkanına sahip olmaktadırlar (Küçükahmet, 1997:76). Bu anlamda Gezi-gözlem yöntemi çok eskiden beri eğitim-öğretimde kullanılan etkili bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır. Gezi yöntemini; öğrencilerin yakın çevrelerini tanımaları, okulda kazandıkları bilgiler ile gerçek yaşam arasında ilişki kurmaları, bilgileri asıl kaynağından elde etmeleri amacıyla kullanılan bir öğretim etkinliği olarak tanımlayabiliriz. (Erden, Tarihsiz:164). Gözlem ise; belli eğitsel amaçları gerçekleştirmek için, bir olay, nesne veya bir gerçeğin, niteliklerini tespit amacı ile dikkatli ve planlı şekilde incelenmesidir. Bu nedenle Gezi ve gözlem iç içe girmiş bir bütünü ifade eder. Bu sebeple okullarda organize edilen gözleme ilişkin geziye gözlem gezisi adı verilmektedir (Açıkgöz, 2006: 33). Geniş anlamda ise gezi - gözlem metodu; olayların meydana gelmiş olduğu ve bizzat

devam ettiği mekanlara giderek gözlem yapmak, yerinde değerlendirmelerde bulunarak, olaylar arası korelasyonları saptamaktır (Garipoğlu, 2001:14).

Birçok araştırmacı gözlem gezileri anlamında değişik tanımlamalar yapmıştır: ders gezisi, inceleme gezisi, çevre gezisi gibi. Bütün bu gezileri gözlem gezisi başlığı altında toplamak mümkündür. Zaten okullarda organize edilen gözleme ilişkin geziye gözlem gezisi adı verilmektedir. Böylece gezi-gözlem yöntemi ortaya çıkmıştır. Çünkü olay ve nesnelere yerinde gözlemek için mutlaka gidilecek mekânlara gezi düzenlenmelidir (Tunç, 2006: 46).

Planlı, amacına uygun yapılan gezilerin öğrenciye birçok yararı vardır. Daha Hicri 1328, miladi 1910 yıllarında Osmanlı Devletinde Harun Reşit adında bir uygulama öğretmeni bu yöntemin faydalarını şu şekilde belirtmektedir;

1. Sürekli olarak okul duvarları arasında mahkum kalan çocuklar, düzenlenen bir gezi ile, bir gün süreyle de olsa, kitaplarından, sınırlı sınıf ortamından uzaklaşır, bu da onlarda bir sevinç, bir ruhsal doyum sağlar.
2. Çocuklar gezintiler esnasında vatanlarını harita gibi yapay araç gereçlerle değil, doğrudan doğruya görür ve öğrenirler.(Oruç ve Kırpık, 2006:206).

Uygulaması zor olsa bile gezi-gözlem metodunun pek çok yararları vardır. Bunların başında, bilimsel araştırma metodunun en köklülerinden ve en önemlilerinden biri olan gözlem fikrinin yavaş yavaş öğrencilerde yerleşmeye başlaması gelir. Buna çevre-insan ve olaylar arasında ilişki kurma düşüncesinin kökleşmesi gibi önemli bir diğer yararı da eklemek gerekir (Doğanay, 1993:127). Yaratıcı gezi gözlem kişinin kendini düşüncelerini ve çevresini değiştirmeye dönük olarak kullanılır. Bütün ayrıntılardan yararlanma, uzun süreli bellekte var olan fen, tarih, coğrafya, matematik, müzik ve bedensel becerilerin kullanımı söz konusudur. (İnci ve Güleryüz, 2004: 116). Yine öğrencilerin, veri toplama sureti ile sonuca ulaşarak yorum yapma yeteneğini geliştirir. Öğrencilerin çevreye karşı olan ilgisinin artması, çevrenin değerlendirilmesi ve sorunların çözümü yönünde öğrencinin duyarlılığının geliştiği, toplumun bir ferdi olarak öğrencinin çevreye karşı olan ilgi ve sorumluluğu arttığı görülür. Öğrenci çevreyi tanıdıkça, vatan millet sevgisi bilinçli hale gelir. Öğrenci ülkemizdeki doğal güzellikleri ve kaynakları

tanıdıkça, gördükçe etkilenir. Bu kaynakların elbet bir gün tükenebileceği fikrine varır ve israftan kaçınılması gerektiği bilincine varır (Güngördü, 2002:97).

Gözlem gezilerine yönelik, ülkemizde yeterince bilimsel araştırma bulunmamasına rağmen yurt dışında konu ile ilgili araştırmalar günümüzden 30-50 yıl önce yapıldığı görülmektedir. Evans (1958), Kuhnen (1959), Benz (1962), Hosley (1974), Gennaro (1981) yaptıkları araştırmalarda gözlem gezilerinin faydalılığını ortaya koymuşlardır. Ülkemizde, bu yönetime ilişkin araştırmaların azlığına nedeni, bu yöntemin uygulamada yeterince kullanılmamasından kaynaklı olabilir. İlköğretim programının ayrılmaz bir parçası olması gereken gözlem gezilerinin niçin uygulamada yeterince ağırlığa sahip olmadığı sorusuna birçok cevap verilebilir. Örneğin Mason (1980) bu soruya; zamanı planlama eksikliği, yardım edecek kaynak kişi eksikliği, gezi riskini üstlenmede okulun ihmali, maddiyat eksikliği, elde edilebilir ulaşım imkânının sınırlılığı, aşırı bürokrasi, aşırı sınıf mevcudu olarak cevap vermiştir. Çocuklar eğitim-öğretim etkinlikleriyle ait oldukları topluma ve sosyal yaşama öğrenci olarak katıldıklarında sorumluluklarının bilincine daha fazla varabilirler. Bu konunun farkında olan müfredat hazırlayıcılar, son programda bu doğrultuda bazı değişiklikler yapmış, gezi gözlem yöntemini uygulamaya öğretmeni teşvik etmiştir. Özellikle, Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin amaçlarından büyük bir kısmı bu yöntemin etkili bir şekilde uygulanması ile gerçekleştirilir.

Gezi-gözlem tekniğinin etkili kullanımı için temel ilkeler şu şekilde sıralanabilir (Özden, 1999:169–170; Nas, 2000:140; Garipoğlu, 2001:17; Gök ve Girgin, 2001: 71; Tan, 2001:40; Taşpınar, 2005:82;):

- Gezi, belirli bir eğitimsel amacı gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır.
- Düzenlenecek gezinin sınıfta öğretilenlerle doğrudan ilişkisi olduğundan ve eğitsel değerinden emin olunmalıdır.
- Gezi kararı verilmeden önce gidilecek yerle ilgili bir plan yapılmalıdır. Gezi yapılacak yerin güzergahı, kurum ve kuruluşların adları açık bir şekilde belirtilmelidir. Bunun için gerekiyorsa bir plan yada bir harita oluşturulup bu harita veya plan üzerinde uğranacak noktalar gösterilmelidir.

• Kanad (1927)'a göre okul gezilerinde birinci derecede gerekli olan mesele, öğretmenin gezi dersine iyice hazırlanmasıdır. Onun gezi hakkında belirli bir planı olmalıdır. Çoğu zaman öğrenciye bu derste faydalı ve önemli ne gibi şeylerin öğretilmesi gerektiğini bilmek için geziyi kendisi yalnız olarak önceden yapmalı ve önemli gördüğü noktaları defterine kaydetmelidir. (Aktaran, Çetin ve Diğ, 2006:9)

• Gezi gözlem sırasında lüzumlu olan ve sonradan temini mümkün olmayacak araç-gereçlerin, geziden önce mutlaka temin edilmelidir.

• Anne-babanın, okul yönetiminin ve diğer öğretmenlerin desteği alınmalıdır.

• Öğrenciler, neleri gözleyecekleri konusunda önceden bilgilendirilmelidir.

• Gerekli seyahat önlemleri alınmalı ve uygun davranışlar öğrencilere söylenmelidir.

Gezi Sonrası

• Gezinin hedeflere ulaşip ulaşmadığı sınıf içinde tartışılmalıdır

• Çocukların gördükleri, ilginç buldukları olay ve nesnelere sınıf içinde tartışılmalıdır

• Öğrencilere gezi ile ilgili bir rapor yazdırılmalıdır.

• Öğrencilere yaşantılarını destekleyecek kitap okumalarına yardım edilmelidir.

• Ziyarete gidilen yere teşekkür yazısı gönderilmelidir.

Gözlem gezisi yöntemi, kapsamı sanıldığı kadar dar değildir. Gözlem gezisi yapılabilecek yerler bunun bir kanıtıdır: Obruklar, vadiler, şelaleler, antik kentler, kutsal mekânlar, köprüler, doğal oluşumlar (peribacaları, Pamukkale travertenleri gibi), meclisler, ibadethaneler, kütüphaneler, fabrikalar, çarşılar, müzeler, sanat galerileri, anıtlar, tarihi kalıntılar, mağaralar, hayvanat bahçeleri, köyler, tarihi yapılar, göl, deniz, akarsu, barajlar, botanik bahçeleri, dağlar, ormanlık alanlar, hava alanları, limanlar, istasyonlar, tarım arazileri vb yerleriyle Türkiye, doğal ve kültürel özellikleri ile çok zengin bir ülkedir. Bunun dışında deprem, sel, çığ ve erozyon gibi olaylarında görüldüğü bir ülke olması sebebiyle eğitimsel açıdan da değerlendirilmesi gereken bir potansiyeldir. Buradan öğretmenlerin ülkemizde gözlem gezisi uygulamak için

çok fazla alternatiflerinin olduğu ve birçok konunun bu yöntem kullanılarak zenginleştirilip somutlaştırılabileceği görülmektedir (Demir, 2007). Ülkemizin her ilinin ayrı ayrı bu kadar zengin potansiyeli olmasına rağmen, şimdiye kadar farklı illerde ve farklı branşlarda yapılmış olan çalışmalar gözlem gezilerinin eğitim öğretimde yeterince kullanılmadığı ortaya çıkmaktadır (Belen,1992 ; Demir, 2007; Safran, 2002; Tokcan, 2002 ; Yaman, 2000). Bu araştırmada ise “Kırşehir-Ankara’daki Sınıf ve Sosyal Bilgiler Öğretmenleri, bu potansiyelden ne kadar faydalanabilmektedir?” sorusuna cevap aranacaktır. Ayrıca, gezi-gözlem yöntemine karşı öğretmenlerin tutumlarını, uygulamadaki temel problemleri ve bu problemlere karşı öğretmenlerin çözüm önerilerini belirlemek bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve ilköğretim birinci kademe düzeyinde Sosyal Bilgiler dersi okutan Sınıf öğretmenlerinin, gezi-gözlem yöntemine ilişkin görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar,2004:77).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kırşehir ve Ankara ili ilköğretim okullarında görev yapan Sınıf Ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, bu illerin merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim Okullarından görev yapan toplam 152 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 52 tanesi Kırşehir İlinde 100 tanesi Ankara’da görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 106 ‘sı Sınıf 46’sı ise Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan 46 Sosyal Bilgiler öğretmenin 24’ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 22’si ise Tarih öğretmenliği, Coğrafya öğretmenliği, Tarih Bölümü, Coğrafya Bölümü ve diğer bölümlerden mezun olduğu görülmektedir.

Tablo. 1’de Araştırmaya katılan Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, çalıştıkları il, mezun oldukları bölüm ve branşlara ilişkin yüzde (%) ve frekans (f) değerleri verilmiştir.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına bakıldığında lisans mezunu olanlar %80 ile ilk sırada yer almaktadır. Lisansüstü eğitimden mezun olan öğretmenlerin oranı ise %7’dir. (Tablo:1)

Tablo1. Araştırma Kapsamındaki Öğretmenlere Ait Veriler

N		%		N		%	
Cinsiyet				İl			
Bayan Öğretmen	66	44	Kırşehir	52	34		
Erkek Öğretmen	86	56	Ankara	100	66		
Toplam	152	100	Toplam	152	100		
Mesleki Kıdem				Mezun Olduğu Bölüm			
0-5 Yıl	20	13	Sosyal Bilgiler Öğrtm.	24	15		
6-10 Yıl	39	26	Sınıf Öğretmenliği	98	65		
11-15 yıl	38	25	Coğrafya-Tarih Öğrtm.	12	8		
16-20 Yıl	23	15	Coğrafya-Tarih Bölümü	10	7		
21-25 Yıl	20	13	Diğer	8	5		
26 ve üzeri	12	8	Toplam	152	100		
Toplam	152	100					
Öğrenim Durumu				Branş			
Ön lisans	19	13	Sınıf Öğretmeni	106	70		
Lisans	122	80	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	46	30		
Lisansüstü	11	7					

Toplam	152	100	Toplam	152	100
--------	-----	-----	--------	-----	-----

Veri Toplama Aracı

Araştırmada, Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gezi-gözlem metodu hakkındaki görüşlerini belirlemek için, araştırmacılar tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlere ait cinsiyet, kıdem, mezun olunan bölüm, öğrenim durumu, çalıştığı il gibi beş farklı değişken yer almaktadır. II. Bölümde ise gezi-gözlem yönteminin uygulanması ile ilgili 12 soru yer almaktadır. Soruların 3 tanesi açık uçlu, 5 tanesi 5'li likert tipinde sorulardır, diğer sorular ise mevcut problemleri ve önerileri tespit etmeye yönelik sorulardır. Anketin geliştirilme aşamasında şu adımlar takip edilmiştir: İlk olarak literatür taraması yapılarak mevcut gezi gözlem metodu ve çalışmalar incelemiş ardından, 10 Sınıf öğretmeni ve 5 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile görüşülerek onların görüş ve önerileri doğrultusunda bir soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan soru havuzu içinde ki sorular önceki gruptan farklı olarak 5 Sınıf öğretmeni ve 5 Sosyal Bilgiler öğretmenine sorulmuş ve ön uygulama sonucunda ankette öğretmenlerin zamanını çok alan sorular, açıklık ve anlaşılabilirliği konusunda net olmayan sorular çıkarılmıştır. İçerik geçerliliği için Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde, görevli öğretim elemanlarına uzman görüşü için sunulmuş ve gelen öneriler doğrultusunda, ankette geliştirilme yapılarak içerik geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Son hali ile anket 5 farklı değişken ve 12 soru olmak üzere toplam 17 maddeden oluşmuştur.

Verilerin Analizi:

Veri toplama aracı ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 15.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır. Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gezi gözlem metodu ile ilgili görüşlerini ve mevcut problemleri belirlemek amacıyla katılımcıların verdikleri cevapların yüzde (%) ve frekans (f) değerleri oluşturulmuştur.

Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gezi-gözlem yöntemine ilişkin görüşlerine ait bulgular ve yorumlar bu bölümde verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Gezi-Gözlem Metodunu Kullanma Durumları

Uygulama Sıklığı	<i>f</i>	%
Her Zaman	9	6
Sık sık	15	10
Bazen	54	35
Nadiren	51	34
Hiçbir Zaman	23	15
Toplam	152	100

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin % 6'sının gezi gözlem metodunu her zaman, %35'nin bazen kullandıkları; %15'nin ise hiçbir zaman kullanmadıkları görülmektedir. Yani araştırmaya katılan 152 öğretmenden 23'ü gezi-gözlem metodunu hiç kullanmamaktadır. Öğretmenlerin birçoğu ise (54 kişi) gezi-gözlemi yöntemini "bazen" kullandıkları ifade etmişlerdir. Gezi gözlem metodunu "her zaman" kullanan öğretmen sayısının (9 kişi) azlığı da yine dikkat çekicidir

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Gezi-Gözlem Metodunu Uygulama Sayıları

Gezi düzenleme sayısı	<i>f</i>	%
1 defa	56	37
2 defa	29	19
3 defa	7	4
4 defa	6	4
5 ve üzeri	27	18
Hiç düzenlemeyen	27	18
Toplam	152	100,0

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin %18'inin 5 ve üzeri, %8'i 3-4 defa, %19'u 2 defa gezi-gözlem metodunu uygulamışlardır. Öğretmenlerin %37'si ise bir defa; %18'i de öğretmenlik hayatı boyunca hiç gezi-gözlem metodunu uygulamadıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %87'sinin (132 kişi) 6 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu düşünüldüğünde yapılan gezi sayısının çok az olduğu görülmektedir. Öğretmenler yılda sadece bir defa bile bu metodu uygulasa % 87'sinin toplam 6 defadan fazla gezi gözlem metodunu uyguladığının görmemiz mümkün olacaktı.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Gezi-Gözlem Metodunu Yakın veya Uzak Çevreye Uygulama Durumları

Uygulama Sıklığı	Yakın Çevre		Uzak Çevre	
	f	%	f	%
Sık Sık	41	27	2	1
Bazen	88	58	64	42
Hiçbir Zaman	23	15	86	57
Toplam	152	100	152	100

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin genellikle yakın çevre gezileri düzenlediği görülmektedir. Öğretmenlerin %58'i yakın çevre gezisini "bazen" düzenlediklerini ifade ederken, %57'si uzak çevre gezisini hiçbir zaman düzenlemediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geziye Gitmeden Önce Önbilgi Verme Durumları

Önbilgi Verme Durumları	f	%
Her Zaman	80	52
Sık sık	15	10
Bazen	19	12
Nadiren	13	9
Hiçbir Zaman	25	17
Toplam	152	100,0

Tablo 5'e göre öğretmenlerin %52'si geziye gitmeden önce "her zaman" ön bilgi verirken, %19 bazen ön bilgi vermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %17'si ise geziye gitmeden önce öğrenciye ön bilgi vermemektedir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Geziye Gitmeden Önce Gezi Planı Yapma Durumları

Gezi Planı Yapma Durumları	<i>f</i>	%
Her Zaman	81	53
Sık sık	11	7
Bazen	23	15
Nadiren	14	10
Hiçbir Zaman	23	15
Toplam	152	100,0

Tablo 6'ya göre öğretmenlerin %53'ü geziye gitmeden önce gezi planı hazırlarken, %15'i bazen hazırlamaktadır. Öğretmenlerin yine %15'i ise gezi planını hiçbir zaman yapmamaktadır.

Tablo 7. Öğretmenlerin Gezi – Gözlem Uygulayamama Nedenleri veya Uygularken Karşılaştıkları Problemler

<i>Ekonomik Problemler</i>	<i>f</i>	%
<i>Gezi için öğrencilerden para toplayamama</i>	117	77
<i>Gezilecek yerlerin ücretli olması</i>	67	44
<i>Araç temin edememe,</i>	62	41
<i>Konaklama sorunu</i>	56	37
<i>İdari problemler</i>	<i>f</i>	%
<i>Resmi işlemlerin uzun sürmesi</i>	86	57
<i>Milli eğitim müdürlüğünün onay vermemesi</i>	33	22
<i>Okul idaresinin onay vermemesi (idarecilerin, geziler konusunda olumsuz tutumu)</i>	31	20

Velilerden Kaynaklı Problemler	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Velilerin maddi durumunun zayıf olması</i>	98	65
<i>Ailelerin göndermek istememesi,</i>	56	37
<i>Geziler konusunda velilerle sorun yaşamaktan çekinmem</i>	47	31
Diğer problemler	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Gezi esnasında kaza ve tehlikelerle karşılaşma olasılığı</i>	105	70
<i>Müfredatın Yoğunluğu (zaman sorunu)</i>	67	44
<i>Sınıfların kalabalık olması</i>	47	31
<i>Gezi esnasında koordinasyon sorunlarıyla karşılaşma olasılığı</i>	39	26
<i>Sınıflarda şımarık öğrencilerin olması</i>	33	22
<i>Öğrencilerin Sınava Hazırlanması</i>	30	22

Tablo 7 incelendiğinde öğretmenlerin gezi gözlem düzenlerken farklı problemlerle karşılaştıkları görülmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%77) ekonomik problemler içerisinde, “gezi için öğrencilerinden para toplayamama” maddesini en önemli problem olarak belirtmişlerdir. Yine öğretmenler Diğer Problemler Bölümünden “gezi esnasında kaza ve tehlikelerle karşılaşma olasılığını” %70’lik bir oranla en büyük engellerden birisi olarak belirtmişlerdir. Velilerden kaynaklı problemlere ise öğretmenlerin % 65’i “velilerin ekonomik durumunun zayıf olmasını” göstermişlerdir. Öğretmenlerin problem olarak gördüğü bir diğer nokta ise *resmi işlerin uzun sürmesidir*. Öğretmenlerin, gezi-gözlem metodunu uygulayamama veya uygularken karşılaştıkları diğer problemler ise; *gezilecek yerlerin ücretli olması, müfredatın yoğunluğu (zaman sorunu), araç temin edememe, ailelerin çocuklarını geziye göndermek istememesidir*. Bu problemlerin giderilmesi durumunda Öğretmenlerin %34’ü her zaman, %43’ü de sık sık gezi gözlem metodunu kullanacaklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 8. Gezi-Gözlem Metodunun Daha Sık Uygulanabilmesi İçin Öğretmenlerin Önerileri

Öneriler	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Okullarda Bütçe Ayrılmalı</i>	103	68
<i>Bürokratik İşlemler Kolaylaştırılmalı</i>	99	65
<i>Okullara Vasıta Sağlanmalı</i>	97	64
<i>Gezi-Gözlem Metoduna Müfredatta Daha Çok Yer Ayrılmalı</i>	89	59

<i>MEB Tarafından Metodun Kullanılması Teşvik Edilmeli</i>	80	53
<i>Yerel Yönetimlerden Okullara Destek Verilmeli</i>	79	52
<i>Okul-Aile İşbirliği Sağlanmalı</i>	77	51
<i>Sınıf Mevcutları Azaltılmalı</i>	49	32
<i>Öğretmenler Bilinçlendirilmeli</i>	37	24

Öğretmen gezi gözlem metodunun daha sık uygulanması için bir takım önerilerde bulunmuşlardır. Öğretmenlerin %68'i bu yöntemin daha sık uygulanabilmesi için okullara bütçe ayrılması gerektiğini, %65'i bürokratik işlemlerin kolaylaştırılması gerektiğini, %64'ü okullara araç sağlanması gerektiğini, %54'ü ise müfredat hazırlanırken bu yönetime daha çok yer ayrılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Yine yerel yönetimlerin bu konularda okullara destek vermesi gerektiği, okul aile işbirliğinin artırılması gerektiği ve sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği öğretmenler tarafından getirilen diğer önerilerdir.

Tablo 9. Kırşehir’de Görev Yapan Öğretmenlerin Gezi Düzenledikleri Yerler

<i>Yer Örnekleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Ürgüp-Göreme-Nevşehir-Kapadokya Bölgesi</i>	23	44
<i>Cacabey Medresesi</i>	21	40
<i>Resmi Kurumlar</i>	18	34
<i>Ankara</i>	17	32
<i>Kırşehir Müzesi</i>	15	29
<i>Tarihi Mekanlar</i>	11	21
<i>Kırşehir Kalesi</i>	7	13
<i>Çanakkale</i>	6	11
<i>Hirfanlı Elektrik Santrali</i>	6	11
<i>Kaplıca (Terme)</i>	4	7
<i>Konya</i>	3	5
<i>Antalya</i>	2	4

Kırşehir’de görev yapan öğretmenlerin büyük bir bölümü Ürgüp-Göreme-Nevşehir bölgesine gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Yine şehir dışında ikinci en çok tercih edilen il Ankara’dır. Şehir içinde ise öğretmenler

daha çok Cacabey Medresesi'ne, resmi kurumlara, Kırşehir müzesine ve tarihi mekânlara gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Az sayıda öğretmen ise uzak mesafeli gezi diyebileceğimiz Çanakkale, Konya ve Antalya'ya gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 10. Ankara'da Görev Yapan Öğretmenlerin Gezi Düzenledikleri Yerler

<i>Yer Örnekleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Müzeler</i>	58	58
<i>Anıtkabir</i>	57	57
<i>Atatürk Orman Çiftliği</i>	32	32
<i>Feza Gürsoy Bilim Merkezi</i>	24	24
<i>Eski Meclis</i>	21	21
<i>Resmi Kurumlar</i>	18	18
<i>Sinema-Tiyatro</i>	14	14
<i>Atatürk'ün Evi</i>	13	13
<i>Tarihi Yerler</i>	9	9
<i>Muhtarlık</i>	8	8
<i>Kapadokya</i>	6	6
<i>Fabrikalar</i>	6	6
<i>Kızılcahamam</i>	6	6
<i>Ankara Kalesi</i>	4	4
<i>Alışveriş Merkezleri</i>	4	4
<i>Göller-Barajlar</i>	4	4
<i>Abant</i>	3	3
<i>Ahlatlıbel</i>	4	4
<i>Karadeniz</i>	3	3
<i>Sakarya Şehitliği</i>	3	3
<i>Cumhurbaşkanlığı</i>	3	3
<i>Çanakkale</i>	2	2
<i>Beypazarı</i>	2	2
<i>Konya-Hatay-İstanbul</i>	1	1
<i>Belirtmeyen</i>	18	18

Ankara'daki öğretmenlerin çoğu müzelere gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Müze olarak ise Anadolu Medeniyetler Müzesi, Etnografya Müzesi,

Rahmi Koç Müzesi, Gordion Müzesi ve Türk Hava Kurumu müzelerine gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ikinci olarak en fazla gezi düzenledikleri yer Anıtkabir'dir. Daha sonra Atatürk Orman Çiftliği, Feza Gürsoy Bilim Merkezi, Eski Meclis ve resmi kurumlara gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Çanakkale, Konya, Hatay, İstanbul gibi uzak mesafeli yerleri de birkaç öğretmen ifade etmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Gezi Düzenledikleri Zamanlar

<i>Gezi zamanı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Konu İşlenirken eşzamanlı</i>	51	30
<i>Bahar Ayları (Nisan-Mayıs)</i>	28	18
<i>Belirli Gün Haftalar-Resmi Bayramlar</i>	27	17
<i>Eğitim Öğretim Yılıının Sonunda (Haziran)</i>	23	15
<i>İklim-Hava Koşullarının Uygunluğu</i>	12	7
<i>Turizm Haftası</i>	7	7
<i>Belirtmemiş-Fark etmez</i>	28	18

Öğretmenlerin yaklaşık %30'u gezileri konular işlenirken konu ile ilgili eş zamanlı veya Belirli gün veya haftalarda gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Yani Atatürk'ün hayatı ve 10 Kasım haftasında Anıtkabir'e gezi düzenlediklerini, konunun içerisinde teknoloji yer alıyorsa Feza Gürsoy Bilim Merkezi'ne gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin %28'i bahar aylarını özellikle nisan ve mayıs ayını tercih ettiklerini, %23'ü eğitim öğretim yılının sonunu tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise iklim-hava koşullarının uygun olduğu zamanlarda gezi düzenlemeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Gezi Sonrası Düzenledikleri Etkinlikler

<i>Etkinlik Örnekleri</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Sözlü Anlatım-Soru Cevap-Tartışma</i>	55	36
<i>Yazılı Anlatım-Kompozisyon Yazdırma</i>	48	31
<i>Görsel anlatım-Resim Yaptırma</i>	22	14
<i>Fotoğraf Sergisi</i>	10	7
<i>Form Doldurtma</i>	5	3
<i>Gezi Videolarının İzletilmesi</i>	3	2

Öğretmenlerin yaklaşık %36'sı gezi sonrası sınıfta, öğrencilerin gezi ile ilgili gözlemlerini anlatmalarını istemektedir. Gezi sonrası sınıfta tartışma havası yaratarak, soru cevap şeklinde öğrencilerin ne öğrendiklerini tespit etmeye çalışmaktadır. Öğretmenlerin %31 gezi sonrası öğrencilerin gezi izlenimlerini yazdırıp sınıf içerisinde okutturmaktadır. Öğretmenlerin %14'ü ise gezilen yer ile ilgili, öğrencilerin resim yapmasını istemektedir. Öğretmenlerin bir kısmı ise gezi fotoğraflarını okul koridorunda veya sınıf panosunda sergilemekte, gezi sırasında çekilen videoları öğrencilere izletmektedir. (Öğretmenlerin bir kısmı ise bu etkinliklerin hepsini yaptırdığını belirtmiştir.) Üç öğretmen ise gezi öncesi gezilecek yerler ilgili daha önceden form hazırladığını, gezi sonrasında ise bu formu doldurduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin %19'u ise herhangi bir etkinlik yaptırmamış veya bunu ifade etmemiştir.

Tablo 13. Gezi Gözlem Olmadan Sosyal Bilgilerin Yeterince Öğretileceğini Düşünüyor musunuz?

Öğretmen Görüşleri	<i>f</i>	%
Evet	35	23
Hayır	52	34
Kısmen	65	43
Toplam	152	100,0

Gezi gözlem metodu kullanılmadan Sosyal Bilgiler dersinin yeterince öğretilebileceğini düşünüyor musunuz, sorusuna öğretmenlerin %23'i evet cevabını vermişlerdir. Bu cevabı veren öğretmenler zaten gezi gözlem metodunu uygulamayan öğretmenlerdir. Öğretmenlerin %34'ü ise hayır, %43'de kısmen cevabını vermişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin gezi-gözlem metodunu uygulamaya yönelik görüşlerinin tespit edildiği bu çalışmada şu sonuçlar ortaya çıkmıştır;

Gezi – gözlem metodunu Sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından sık kullanılan bir metot değildir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin gezi-gözlem metodunu uygulama sayılarına da bakıldığında bu metodun sık kullanılmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin %56'sı bu metodu bir veya iki defa kullanmış, %18'i ise meslek hayatları boyunca bu metodu hiç kullanmamışlardır. Beş veya daha fazla gezi-gözlem kullanan oranı yine %18'dir.

Buradan anlaşılan o ki birçok öğretmen, yılda ortalama bir defa dahi bu metodu kullanmamaktadır. Yapılan bazı çalışmalarda bu metodun sık kullanılmayan bir yöntem olduğunu göstermektedir. Çelikkaya ve Kuş (2009) tarafından öğrenci, gözlemci, öğretmen görüşleri alınarak yapılan çalışmada, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en az kullandıkları metotlardan birisinin gezi gözlem metodu olduğunu tespit etmişlerdir. Mazman (2007) tarafından yapılan çalışmada Gezi-gözlem metodunun Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin büyük çoğunluğu tarafından “bazen” uygulanan bir metot olduğunu tespit etmiştir. Taşkaya ve Bal (2009)'a göre Sınıf öğretmenlerinin bildiği ancak derste kullanmadığı Sosyal Bilgiler öğretim yöntemleri arasında “Gezi-Gözlem” gelmektedir. Oysa ki ders gezileri özellikle Sosyal Bilgiler dersi için çok uygundur. Tarihi ve coğrafi özellikleri olan yerlere, resmi kurum ve kuruluşlara geziler Sosyal Bilgiler dersinin öğrenilmesini hem zevkli hem de kalıcı hale getirecektir. Ayrıca gezi düzenlenemediği durumlar için ise bilgisayar teknolojilerinden yararlanılarak sanal olarak gezilerin düzenlenmesi önerilmektedir (MEB TTKB, 2005). Yapılan birçok araştırma da gezi gözlem yönteminin, diğer yöntemlere göre öğrenci başarısını daha fazla artırdığını göstermiştir (Korkmaz, 2006; Açıköz, 2006; Tunç, 2006).

Gezi düzenleyen öğretmenler, genellikle gezilerini yakın mesafeli, şehir içinde yerlere düzenlemektedir. Az sayıda öğretmen uzak mesafedeki, il dışındaki yerlere gezi düzenlemektedir. Kırşehir'de gezi düzenleyen öğretmenler, yakın olması nedeniyle en fazla, Kapadokya bölgesine gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. İl içerisinde ise en çok, tarihi değeri olan Cacabey Medresesine, İl Kaleye, Müzeye gezi düzenledikleri belirtmişlerdir. Birkaç öğretmen ise, kendi bireysel çabası ile Çanakkale iline gezi düzenlediğini ifade etmişlerdir. Ankara'da görev yapan öğretmenler ise; daha çok il içindeki müzelere, Anıtkabire, Atatürk Orman Çiftliğine, Feza Gürsoy

Bilim Merkezine, tarihi yerlere, resmi kurumlara gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler çevre ilçelere gezi düzenlediklerini, birkaç öğretilimde Çanakkale, Sakarya şehitliği gibi uzak mesafeli yerlere gezi düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Buradan anlaşılan, farklı illerdeki öğretmenler imkânları doğrultusunda yakın gördükleri, şehrin tarihi, turistik yerlerine, ders konuları ile ilgili resmi kurumlara, öğrencinin dikkatini çekebileceğini düşündükleri yerlere gezi düzenlemektedir.

Gezi-gözlem metodunun en önemli basamaklarından birisi gezi öncesi öğrencilere bilgi vermek ve gezi sonrası öğrencilerden dönüt almaktır. Eğer bu yöntemi yararlı bir şekilde kullanmak istiyorsak gezi öncesi bir gezi planı hazırlamalı, öğrencilere gezi ile ilgili ön bilgiler verilmeli ve gezi sonrası etkinlikler düzenlenmelidir. Bu çalışmada, öğretmenler genellikle gezi öncesi öğrencilere gezilecek yer ile ilgili bilgi verdiklerini, yine geziye gitmeden önce gezi planı hazırladıklarını ve gezi sonrasında ise bir takım etkinlikler yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin gezi sonrası en çok yaptıkları etkinlikler arasında sınıf içerisinde yazılı, sözlü olarak gezinin anlatılması ve gezi ile ilgili resim yaptırılması gelmektedir. Çok az sayıda öğretmen ise gezi sonrası fotoğraf sergisi yaptırmakta ve gezi ile ilgili videoları öğrencilere izlettirmektedir.

Öğretmenler geziyi genellikle belirli dönemlerde düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Özellikle konu işlenirken eşzamanlı olarak, belirli gün ve haftalarda ve iklim koşullarının uygun olduğu zamanlarda öğretmenler gezi düzenlemeye gayret etmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde konulara uygun eş zamanlı gezi düzenlenmesi çok önemlidir. Konulara uygun olarak uzak mesafeli olmasa da şehir içerisindeki tarihi yerlere, resmi kurumlara, sivil toplum örgütlerine ve fabrikalara geziler düzenlenebilir.

Öğretmenler gezi gözlem yöntemini uygulayamamalarının veya az uygulamalarının çeşitli nedenlerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu yöntemi uygulayamamalarının en temel nedenlerinden birisi ekonomik problemlerdir. Özellikle öğrencilerden para toplayamama, gezilecek yerlerin ücretli olması, araç temin edememeyi ekonomik problemler olarak sıralamışlardır. Tunç (2006) tarafından yapılan çalışmada, Coğrafya öğretmenleri gezi-gözlemi coğrafyada kullanılabilecek en etkili yöntem olarak görmekteyler. Ancak bu yöntem

öğretmenler tarafından sık kullanılmamaktadır. Çalışmada, gözlem yöntemini uygulamayan öğretmenler gerekçe olarak ekonomik problemleri neden göstermişlerdir. Öğretmenlerin karşılaştığı bir diğer problem ise gezi esnasında kaza ve tehlikeden çekinmeleridir. Türkiye`de son on yılda meydana gelen, resmi olarak kayıtlı trafik kazalarında, 45 binden fazla kişinin öldüğü, bir buçuk milyonun üzerinde kişinin yaralandığı ya da sakat kaldığı (www.trafik.gov.tr) düşünüldüğünde öğretmenlerin trafik kazalarından çekinmeleri gayet normaldir. Son yıllarda hızlanan duble yol çalışmaları, gezi araçlarından istenen standartların yükseltilmesi olumlu gelişmelerdir. Ama yine de trafik kazaları öğretmenlerin en çok çekindiği problemlerin başında gelmektedir. Öğretmenlerin yakın mesafeli gezi düzenlemelerinin temelinde de trafik kazası kaygısı olabilir. Resmi işlerin uzun sürmesi, velilerin maddi durumunun zayıf olması, ailelerin çocuklarını gezi yapılacak yere göndermek istememesi ve sınıfların kalabalık olması öğretmenler tarafından en çok ifade edilen diğer problemlerdir. Yine öğretmenler bu sorunların giderildiği takdirde bu yöntemi daha sık kullanacaklarını ifade etmişlerdir. Mazman (2007) ‘da Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, maddi imkânsızlıklardan, bürokratik engellerin çokluğundan, müfredat yoğunluğundan dolayı bu metodu kullanamadıklarını tespit etmiştir. Demir ve Eşki (2010) yapmış oldukları araştırma sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının gözlem gezisi için ilgilerinin yüksek olduğu, ancak beklenmeyen durumlarla karşılaşılma ihtimali yüzünden uygulama aşamasında sorun olabileceğini düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır.

Gezi gözlem yönteminin daha sık uygulanması için öğretmenler en çok ekonomik problemlerin giderilmesine yönelik öneriler getirmişlerdir. Özellikle bir yöntem olarak gezi-gözlemin uygulanabilmesi için bireysel çabalar ile değil sistemli bir biçimde gezilerin organize edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun için de okullara bütçe ayrılması ve gezi için araç sağlanması gerektiğini önermişlerdir. Yine öğretmenlerin büyük çoğunluğu bürokratik işlerin kolaylaştırılması gerektiğini, müfredatta bir yöntem olarak gezi-gözlemin kullanılmasına daha çok yer ayrılması ve Bakanlığın bu yöntemi kullanmaya teşvik etmesi gerektiğini önermişlerdir. Okul aile işbirliğinin sağlanması ve sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiği de öğretmenler tarafından getirilen diğer önerilerdir. Öğretmenler tarafından en çok ifade edilen trafik kazaları problemine yönelik ise herhangi bir öneri getirilmemiştir.

Kaynakça

Açıkgöz, Merve (2006), **Sosyal Bilgiler Öğretiminde Gezi-Gözlem Ve İnceleme Yönteminin Etkililiğinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Atuf, N. (1929). **Pedagoji Tarihi**. İstanbul: Muallim Mektebi Kitapları

Belen, F. (1992). İlk ve Orta Öğretimde Arkeoloji Müzelerinde Eğitim Sorumluluklarının Belirlenmesi-Çözüm Üzerine Bir Deneme. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Benz, G. (1962). An Experimental Evaluation of Field Trips for Achieving Informational Gains in a Unit on Earth Science. **Science Education** 46: 43-49.

Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kullandıkları Yöntem Ve Teknikler, **Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. 22, S. 2.

Çetin ve Diğerleri, (2006). Halil Fikret Kanad ve Coğrafya Eğitimi Üzerine Bir Eseri: Coğrafya'nın Tedris Usulü, **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 26, Sayı 3, 1-16.

Demir, Mehmet Kaan (2007) Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gözlem Gezisi Yöntemine Bakış Açılarının İncelenmesi, **GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 27, Sayı 3 (2007) 83-98

Demir, M. K. ve Eşki I. Ö. (2010). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Gözlem Gezisi Yöntemine Ve Karşı İlgilerinin İncelenmesi", **9. Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu**, Elazığ, s.1070-1071

Doğanay, Hayati. (1993), **Coğrafya'da Metodoloji**, İstanbul: MEB. Yayınları

Erden, M. (Tarihsiz). **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, İstanbul: Alkım Yayınevi.

Evans, H. G. (1958). 5. **An Experiment in the Development and Use of Educational Field Trips. The University of Tennessee.** Unpublished Doctoral Dissertation.

Garipoğlu, N. (2001). Gezi -Gözlem Metodunun Coğrafya Eğitimi ve Öğretimindeki Yeri, **Marmara Coğrafya Dergisi**, Sayı: 3, Cilt: 2, 13-30.

Gennaro, E. D. (1981). The Effectiveness of Using Previsit Instructional Materials on 10. Learning for a Museum Field Trip Experience. **Journal of Research in Science Teaching** 18: 275-281.

Gök, Y. ve Girgin, M. (2001). Ortaöğretim Coğrafya Programında Deney ve Gezi-Gözlemin Önemi, **Doğu Coğrafya Dergisi**, Sayı,6, 61-73

Güngördü, E. (2002), **Coğrafyada Öğretim Yöntemleri İlkeler ve Uygulamalar**, Nobel Dağıtım, Ankara.

Hosley, E. W. (1974). 8. **A Comparison of Two Methods of Instruction in Environmental Education. University of Maryland**, Ph.D. dissertation. ED 106 098.

İnci, S. ve Gülerüz H. (2004). **Yaratıcı Eğitim ve Çoklu Zekâ Uygulamaları**. Ankara: Artım Yayınları.

Kanad, Halil Fikret. (1927). **Coğrafyanın Tedris Usulü**. İkbâl Kütüphanesi, İstanbul.

Karasar, N. (2004). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Korkmaz, N. (2006), **Volkan Topoğrafyası Konularının Öğretiminde Gezi-Gözlem Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi**, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kuhnen, S. M. (1959). 6. **The Effectiveness of Field Trips in the Teaching of General Botany**. New York University. Unpublished doctoral dissertation.

Küçükahmet, L. (1997). **Eğitim Programları ve Öğretim**. Ankara: Gazi Kitabevi.

Mason, J. L. (1980) Field Work in Earth Science Classes. **School Science And Mathematics**, 80: 317-322.

MEB TTKB (2005). **İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu** (4-5. Sınıflar). Ankara: MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

Nas, Recep. (2000). **Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi**. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Oruç, Ş. ve Kırpık G. (2006). **Osmanlı'da Modern Öğretim, Strateji, Yöntem ve Teknikleri**. Ankara: Gazi Kitabevi.

Mazman, Fatma. (2007). **Sosyal Bilgiler Eğitiminde Gezi-Gözlem Metodunun Uygulanmasına İlişkin Bir Araştırma**. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Özden, Yüksel, (1999). **Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Yay.

Safran, M. (2002). Orta Öğretim Kurumlarında Tarih Öğretiminin Yapı ve Sorunlarına İlişkin Bir Araştırma. *Türk Yurdu*, 22 (175): 73-79.

Tan, Şeref, Alaattin Erdoğan. (2001). **Öğretimi Planlama ve Değerlendirme**. Ankara: Anı Yay.

Taşkaya, M., Bal, T. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşleri, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 173 -185,

Taşpınar, Mehmet. (2005). **Kuramdan Uygulamaya Öğretim**. Ankara: Nobel Yay.

Tokcan, H. (2002). Orta Öğretim Coğrafya Programında Yer Alan Nüfus Konularının Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Değerlendirmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tunç, S. (2006). **Gezi-Gözlem Yönteminin Coğrafya Eğitim – Öğretimindeki Önemi, Öğrenci Başarısına Etkisi ve Diğer Öğretim**

Yöntemleriyle Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Yaman, S. (2000). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin 4 ve 5. Sınıflarda Fen Bilgisi Dersinde Öğretim Yöntemlerini Kullanma Durumlarına Yönelik Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

www.trafik.gov.tr (12.1.20010 tarihinde
http://www.trafik.gov.tr/istatistikler/10_yil_istatistik.asp adresinden
alınmıştır.)

Öğretim Sürecinde Öğrencileri Aktif Kılan Etkinlikler Ve Etkinliklere Dayalı Coğrafya Öğretimi

Yrd.Doç.Dr. Hakan KOÇ*, Yrd.Doç. Dr. Bülent AKSOY **,

Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ *** Dr. Erkan YEŞİLTAŞ ****

Özet

Günümüzde eğitim bilimciler ülkelerinin eğitim sistemlerini geliştirmek için arayışlara yönelmişlerdir. Bu arayış öğrencilerin zihinsel ve bedensel farklılıklarına, yaş dönemlerinin özelliklerine ve gereksinimlerine göre onları bir kalıba sokmadan, her yönden donanımlı birer insan olarak yetiştirilmesini amaçlar. Klasik eğitim yaklaşımlarının en çok eleştirilen yönü, yetiştirilen öğrencilerin sadece konuş denildiğinde konuşan, yaz denildiğinde yazan, oku denildiğinde okuyan, eleştirel düşünceden uzak, sorgulamayan, özellikler göstermesidir. Bu açıdan bakıldığında son dönemlerde öğrencinin eğitim ve öğretim sürecinde aktif olmasını amaçlayan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı önemli hale gelmiştir. Bu yaklaşımla öğrencilerin aktif şekilde bilgiyi oluşturması, yorumlaması, ön bilgilerini kullanarak yeniden organize etmesi ile düşünen, sorun çözen öğrenci ve bireyler yetiştirmek mümkündür. Ancak böylesi bir değişim eğitim sistemi içerisinde öğrenciyi daha etkin bir konuma getirmesi ile sağlanabilir. Bu bağlamda yaşayarak öğrenme olarak tanımlanan aktif öğrenme; öğrencilerin aktif olarak sürece dâhil edildiği eğitim metotlarını kapsayan bir öğrenme biçimidir

Çalışmanın Amacı: Bu çalışmada aktif öğrenmeyi destekleyen yöntem ve tekniklerden yararlanarak, aktif olarak öğrencileri öğretim süreci içerisinde tutan ve coğrafya dersinin öğretiminde öğretmen ile öğrencilerin kullanabilecekleri etkinlik örneklerine yer verilmiştir. Ayrıca bu çalışma ile aktif öğrenme, öğrenmenin neden aktif olması gerektiği, aktif öğrenmede öğretmen ve öğrencilerin rollerinden bahsedilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Aktif öğrenme, coğrafya eğitimi, etkinlik, etkinliklerle coğrafya öğretimi

* Yrd.Doç.Dr. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi ilköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD. hakankoc66@gmail.com

** Yrd.Doç.Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, baksoy28@gmail.com

*** Öğrt. Gör. Dr. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, sonmez.omerfaruk@gmail.com

**** Araş.Gör.Dr. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitimi ABD, erkanyesiltas@gazi.edu.tr

Abstract

THE ACTIVITIES MAKING STUDENTS ACTIVE DURING TEACHING PROCESS AND GEOGRAPHY TEACHING DEPENDING ON ACTIVITIES

Educational scientists have sought to develop educational systems of their countries in current time. Such a seeking aims at educating students as equipped individuals in every aspect without melting them in a pot depending on their mental and physical differences, their features of age periods and their needs. The most criticized aspect of classical educational approaches is that they regard students as the ones who only speak when permitted, write when permitted or read when permitted, as those away from critical thinking and not inquiring. Within this perspective, a constructivist learning approach aiming at making students active at learning and teaching process has become so crucial recently. It is likely to train students and individuals who are able to think through forming information, commenting on it and reorganizing what he has learned and to solve problems. However, such a change could only be obtained by making students more active within educational system. In this context, active learning defined as learning through experiencing is a form of learning containing educational methods in which students are participated into the active process.

The aim of the study: In the current study, samples of activities that keep students in the teaching process actively by supporting active learning and that teachers and students would be able to use at the learning process of the course of geography were given. Furthermore, active learning, why a teacher should be active and the roles of teacher and students in active learning were also explained

Keywords: Active learning, geography education, activity, activities with the teaching of geography

1. Giriş

Günümüzde eğitim bilimciler ülkelerinin eğitim sistemlerini geliştirmek için arayışlara yönelmişlerdir. Bu arayış öğrencilerin zihinsel ve bedensel farklılıklarına, yaş dönemlerinin özelliklerine ve gereksinimlerine göre onları bir kalıba sokmadan, her yönden donanımlı birer insan olarak yetiştirilmesini amaçlar. Klasik eğitim yaklaşımlarının en çok eleştirilen yönü, yetiştirilen öğrencilerin sadece konuş denildiğinde konuşan, yaz denildiğinde yazan, oku denildiğinde okuyan, eleştirel düşünceden uzak, sorgulamayan, özellikler göstermesidir. Bu açıdan bakıldığında son dönemlerde öğrencinin eğitim ve öğretim sürecinde aktif olmasını amaçlayan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı önemli hale gelmiştir. Bu yaklaşımla öğrencilerin aktif şekilde bilgiyi oluşturması, yorumlaması, ön bilgilerini kullanarak yeniden organize etmesi ile düşünen, sorun çözen öğrenci ve bireyler yetiştirmek mümkündür. Ancak böylesi bir değişim eğitim sistemi içerisinde öğrenciyi daha etkin bir konuma getirmesi ile sağlanabilir.

Günümüz dünyasını anlama ve anlamlandırmada eğitim programlarının sürekli geliştirmek, gelecek nesillere daha iyi imkânlar sunmak ve bilinçli

vatandaşlar olarak yetişmesini sağlamak açısından son derece önemlidir. Bu düşünceden hareketle Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca 2003 yılından beri yürütülen çalışmalar neticesinde öğretim programları bu anlayışla yeniden yapılandırılmıştır. Coğrafya dersi öğretim programı bu anlayışla düzenlenmiş ve 2005 eğitim ve öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. Coğrafya dersi öğretim programı yapılandırmacı ve aktif öğrenme yöntemlerinin ve öğretimsel işlerin kullanımına imkân tanınması ile coğrafya öğretimi açısından önemli yenilik ve değişimleri beraberinde getiren bir öğretim programı olmuştur.

Coğrafya öğretim programında yapılan değişikliklerle klasik öğretmen, öğrenci ve hatta kitap yazarlarını dahi bir kalıba sokma yerine sarmal olarak birbirini tamamlayan öğrenme alanlarından oluşan hiyerarşik bir içerikte oluşturulmuştur. Kazanımların sınırlılığı ölçüsünde öğrenci, öğretmen ve yazarlar tekdüzelikten arındırılmıştır. Öğrencilerin öğrenmeye etkin olarak katılımlarını sağlayan, öğrenme ortamına getirdikleri ön bilgilerini dikkate alan, yaşam boyu öğrenmeyi temel alan, yaparak, yaşayarak öğrenmeye olanak tanıyan bir öğretim anlayışı oluşturulmuştur. Programın temel taşları arasında aktif öğrenme, dolayısıyla etkinlik vardır.

2. Araştırmanın Amacı:

“Öğrencilerin yaşadıkları alandan başlayarak ülkemiz ve tüm dünya ile ilgili coğrafi bilinç kazanmalarını, gelecekteki yaşantılarında etkin bir şekilde kullanabilecekleri coğrafi bir donanıma sahip olmalarını amaçlayan Coğrafya Dersi Öğretim Programı “coğrafya” dersi adı altında, 9. sınıftan 12. sınıfa kadar her yıl okutulmak üzere tasarlanmıştır. Bu program çerçevesinde coğrafya öğretmeni, okulun bulunduğu çevreye göre programdaki etkinlik örneklerini seçmeli ya da kendisi etkinlik hazırlamalıdır. Olguları ve olayları aktarmak ya da öğrencilere ders kitaplarını ezberletmek yerine, aktif öğrenmeye dayalı etkinlikler uygulamalıdır” (M.E.B, 2005:3)

Coğrafya öğretmenleri sınıf içi ve dışında kullanacakları etkinlikleri tasarlarlarken, dersin genel amacı, kazanımlar, farklı öğrenme stilleri ve zekâ türlerine sahip öğrencilerin ilgi, yetenek ve ihtiyaçları göz önüne alınmalıdır.

Bu çalışmanın amacı, aktif öğrenmeye dayalı coğrafya dersinin öğretiminde coğrafya öğretmenleri etkinlikleri nasıl hazırlamalı, etkinlikleri hazırlarken neleri dikkate almalıdır sorusuna cevap aramaktır. Bu sorulara cevaplar aranırken, aynı zamanda coğrafya öğretmenlerinin sınıf içinde ve dışında kullanabilecekleri etkinlik örneklerine bu çalışmada yer verilmiştir.

3. Araştırmada Kullanılan Yöntem:

Coğrafya öğretiminde öğrencileri aktif kılacak yaklaşım ve etkinliklerin betimlenmeye çalışıldığı bu çalışma, genel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir

durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır” (Karasar, 2007: 77).

4. Aktif Öğrenme Nedir?

Yaşayarak öğrenme olarak tanımlanan aktif öğrenme; öğrencilerin aktif olarak sürece dâhil edildiği eğitim metotlarını kapsayan bir öğrenme biçimidir (Keyser, 2000: 35).

Açıkgöz'e (2003) göre aktif öğrenme, öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene, öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir.

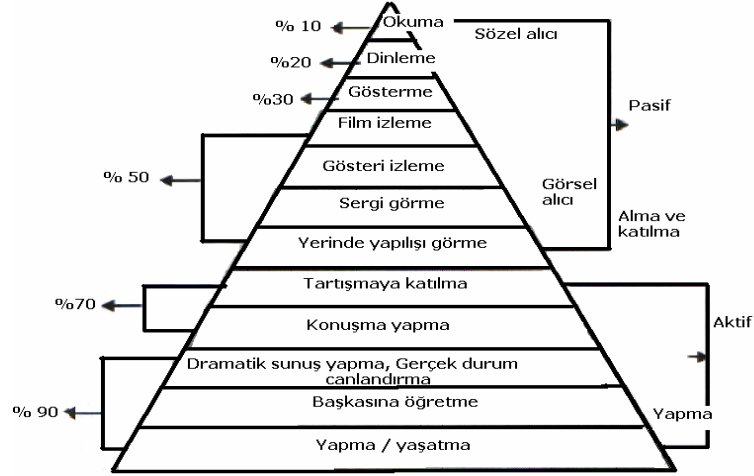
Bonwell ve Eison'a (2001) göre, aktif öğrenmede öğrenciler, dinlemenin ötesinde mutlaka yazmalı, okumalı, tartışmalı, gözlemeli, uygulama ve problem çözme sürecinde yer almalıdırlar. Öğrenciler analiz, sentez ve değerlendirme gibi yüksek bilişsel davranışları sergilemelidirler.

5. Öğrenme Neden Aktif Olmalıdır?

“Dr.Mc Neil ve Wiles'in hatırd tutma konusunda yaptığı bilimsel araştırmalar (1990) anlatım yönteminin hatırd tutma bakımından % 5, okuma yönteminin %10, işitsel materyal kullanma yönteminin %20, gösterme yönteminin %30, görsel materyaller kullanma ve bu materyalleri yorumlama yönteminin %50, tartışma yönteminin %70, öğrendiklerinin farklı biçimde kullanma ve başkalarına öğretme yönteminin de %90 oranda etkiye sahip olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır”(Yavuz, 2005:15). (Şekil 1).

Geleneksel öğretim yöntemlerinin aksine öğretme, bilgiyi doğrudan aktarmak değil; öğrenenin öğrendiğinden anlam çıkarmasını sağlamaktır.

Öğrenme sorumluluğunu alan, kendi öğrenme sürecini düzenleme çabası içinde olan, bilgiyi düşünme becerilerini kullanarak üreten, sorun çözebilen bilgi ve teknoloji okuryazarı bireyler, modern çağda nitelikli bireyler olarak ön plana çıkacaklardır. Bu bireyler, elbette binlerce bilgi yığını ezberleyerek başarıya ulaşmayacaktır (Yavuz, 2005).



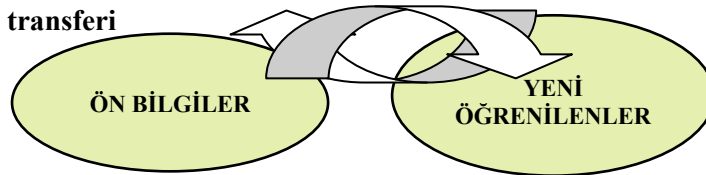
Şekil 1: Öğrencilerin öğretim sürecine aktif yada pasif olarak katılımını sağlayan yöntemler (Selvi, M. 2004).

Aktif öğrenme son yıllarda eğitim dünyasında giderek daha fazla uygulamaya yönelik etkin bir eğitim sistemi haline gelmiş bulunmaktadır. Çünkü aktif öğrenme ile öğrenciler:

- ✓ Süreç ile ilgili söz sahibi olurlar.
- ✓ Etkinlik, aktivite ya da öğretimsel iş denilen organize edilmiş uygulamalara katılırlar.
- ✓ Sınıf ortamında öğretmen ve öğrenciler arasında etkileşim vardır.
- ✓ Öğrenciler yaparak ve yaşayarak öğrendikleri için çeşitli beceriler edinirler.
- ✓ Derse katılım en üst düzeydedir.
- ✓ Öğrenciler zorluk derecesi yüksek olsa bile üst düzey zihinsel becerilerini kullanırlar.
- ✓ Öğrenci merkezli olduğu için bireysel yeterliliklerini ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundururlar.
- ✓ Öğrenciler kendi ön bilgilerinin önemserler.

Yeni öğrenilenler ön bilgilerle uyumlu ise, bilgi özümserir.(Şekil 2).

Şekil 2: Bilgi transferi



6. Aktif Öğrenmeyi Destekleyen Yöntem ve Teknikler Hangileridir?

Problem-tabanlı öğrenme, kaynak-tabanlı öğrenme, keşfederek öğrenme, yaratıcı drama, soru-cevap, tartışma, küçük grup çalışması, altı şapkalı düşünme, bilgisayarla öğrenme ve iş birliğine dayalı öğrenme vb. öğretim yöntemleri aktif öğrenmeyi destekleyen yöntemlerden bazılarıdır.

7. Aktif Öğrenmede Öğretmenin Rolü:

Geleneksel olarak “öğretmen” denildiğinde sınıfın önünde durarak olayları kontrol eden, konuşmaların çoğunu yapan, bilgi aktaran, soru soran, değerlendiren, cezalandıran, ödüllendiren, gösteren, kaynaklık eden, kısacası; sınıfta en aktif, en baskın olan ve sürecin bütün sorumluluğunu kendisi taşıyan kişi akla gelmektedir. Aktif öğreten öğretmenin gelenekselden farkı; kendi kararlarını uygulamak yerine öğrencilere yön göstermek, önerilerde bulunmak, gerekli durumlarda açıklama yapmak, fikir vermek, rehber olmak ve onların gelişimlerini gözlemektir” (Açıköz, 2002: 34).

Öğretmen, öğrenme ortamında öğrenenlerin sahip oldukları yapıları ortaya koyabilecekleri yöntemleri kullanır (Tobin ve Tippins, 1993, Aktaran, Akınoğlu, 2004:81).

8. Aktif Öğrenmede Öğrencinin Rolü:

Aktif öğrenmede öğrenci, gelenekselde olduğu gibi kendisine aktarılan alan ve sonra onları tekrarlayan “boş bir kap” ya da “edilgin alıcı” değildir. Öğrenen, öğretilenleri aynen almaz, tersine onları kendine özgü stratejilerle işleyip yeniden üretir. Aktif öğrenen öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünme ve öğrenme süreçlerini sergilemeleri beklenir (Açıköz, 2002: 39).

9. Aktif Öğrenmeye Dayalı Coğrafya Dersinin Öğretiminde Öğretmen Nasıl Bir Planlama Yapmalıdır?

- İşlenecek konu ya da kazanımın içeriği belirlenmelidir.
- Kazanımın içeriğini yansıtacak ilgili kavramlar veya anahtar kelimeler çıkartılmalıdır.
- İçeriğe uygun ders içi ve dışı etkinlikler planlanmalıdır.
- Kazanım veya işlenen konunun nasıl ölçüleceği planlanmalıdır.

Coğrafya dersi öğretim programı değerlendirmeyi, öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olarak görür. Programda değerlendirme, öğrencilerin neyi bilmediğini değil, ne bildiklerini görmeye yarayan bir araçtır. Coğrafya dersi öğretim programı klasik ölçme ve değerlendirmenin yanında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemlerin kullanımını da önerir (Bkz. Tablo:1).

Tablo1: Ölçme Türleri ve araçları

Değerlendirme Türleri	Araçları	Kullanma Amaçları
Geleneksel	Standardize edilmiş testler(boşluk doldurma, eşleştirme, çoktan seçmeli doğru yanlış,açık uçlu sorular).	Ürüne yönelik
Alternatif	Performans ödevleri Kavram haritaları Öz değerlendirme Öğrenci ürün dosyaları	Sürece yönelik

10. Etkinliklerle Coğrafya Öğretimi

Etkinlik, bir kavramı, bir olayı veya bir olguyu çeşitli somut malzemelerle öğrencilere yaptırarak, kavram, olay ve olguların daha kolay anlaşılmasını sağlayan aktivitedir.

Etkinlik, başka bir tanıma göre kazanımlar doğrultusunda hazırlanan değer, tutum, beceri ve bilgilerin kazandırılması için planlanmış ve düzenlenmiş sınıf veya sınıf dışı öğrenme ve öğretme sürecidir.

Kavram ise, deneyim, deneme ve bilimsel çalışmalarla elde edilen bilgilerin özgün özelliklerine göre gruplandırılarak varılan genellemedir. Öğretim süreci içerisinde bir etkinliğin uygulamadan önce etkinlik yönergesini tespit edilmelidir. Etkinlik yönergesini hazırlarken, aşağıda belirtilen sorular dikkate alınmalıdır.

Bir etkinlik tasarlanırken ve uygulanırken nelere dikkat edilmelidir?

- Kazanım içeriğinin doğru tespit edilmesi gerekir.
- Kazanım içeriğinde hangi kavramların kazandırılacağıın tespit edilmesi gerekir.
- Yeni öğretilecek kavramla daha önceden öğrenilmiş kavramlar ilişkilendirilmelidir.

- d. Öğrencilere “hangi etkinlik yaptırılırsa, kazanımı ve o kazanımla ilgili kavramlar daha somut hale getirilir” sorusuna cevap aranmalıdır.
- e. Okulun ve sınıfın fiziki koşulları dikkate alınmalıdır. Bu durumun tespit edilmesi etkinliğin grupla mı yoksa bireysel mi uygulanacağını gösterir veya materyal tespiti açısından büyük önem arz eder.
- f. Etkinliğin grupla mı yoksa bireysel mi uygulanacağı tespit edilmelidir.
- g. Etkinliğin süresi ne kadar olacağı belirtilmelidir. (Şu durum unutulmamalıdır ki, etkinlik dersin tamamı değildir.)
- h. Etkinlik için gerekli olan (çalışma kağıtları, dilsiz haritalar, ham veriler, atlas, küre vb) öğretim materyalleri hazırlanmalıdır.
- i. Etkinlik sürecinde öğrencilerin neleri, hangi sırayla yapacakları önceden planlanmalıdır.
- j. Etkinliğin nasıl değerlendirileceği tespit edilmelidir. Bu değerlendirme için hangi ölçme değerlendirme araçları kullanılacağı mutlaka belirtilmelidir.

Aşağıda farklı kazanımlara göre coğrafya öğretmenlerinin kullanabilecekleri etkinlik örnekleri bulunmaktadır.

Etkinlik Örnekleri:

1. Etkinlik Örneği

Öğrenme Alanı: Mekânsal Bir Sentez: Türkiye

Kazanım: C.10.13. Örnek incelemeler yoluyla Türkiye’deki göçlerin sebep ve sonuçlarını değişim ve süreklilik açısından sorgular.

Kazanımla ilgili kavramlar: Göç, göçlerin sebepleri, göçlerin olası sonuçları

Değerlendirme ölçeği: Öz değerlendirme

Kullanılacak Yöntem: 6 şapka ile düşünme yöntemi

Amaç: Sorgulama, tablo, diyagram, grafik oluşturma ve yorumlama, değişim ve sürekliliği algılama, eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, sosyal katılım, iletişim kurma becerilerinin gelişimini sağlama

Kullanılacak Materyaller: Göç ile ilgili istatistik veriler, grafik ve tablolar.

Altı Şapka Düşünme Yöntemi:

“Altı şapka düşünme yöntemi öğrencilerde düşünme ve sorun çözme becerilerinin geliştirilmesinde kullanılan en önemli etkinliklerdendir. Altı şapka düşünce yöntemi, düşünce ve önerilerin belirli bir düzen içerisinde sunulması ve sistematikleştirilmesi için kullanılan bir yöntemdir. Şapkalar düşüncelerin ayrıştırılması için kullanılan bir semboldür. Şapkaların rengi değişikçe rengin simgelediği düşünceler sırayla ele alınır ve belirli bir düzen dâhilinde değerlendirilir”(Yavuz, 2005:79).

Şapkalar ve simgeledikleri düşünme biçimleri:

Beyaz Şapka (Tarafsız Şapka):

Görüşülen konu ile ilgili net bilgiler, sayılar, araştırmalar, kanıtlanmamış veriler ortaya konur. Öğretmen net bilgiler, veriler sunarak beyaz şapka rolünü üstlenir.

Kırmızı Şapka (Duygusal Kişisel Şapka):

Görüşülen konu ile ilgili olarak, kişilere hiçbir dayanağı olmadan hislerini söyleme şansı verilir. (Türkiye'deki göçlerin geçmişten günümüze sebepleri ve bunların sonuçları ortaya konulacak).

Siyah Şapka (Tedbir Şapkası):

Konunun riskleri, gelecekte doğurabileceği problemler, eleştiriler ortaya konur.(Göçlerin mekân ve insanlar üzerindeki olumsuz etkileri konuşulacak)

Sarı Şapka (Yararlar Şapkası):

Avantajların ortaya konduğu şapkadır. Bu olayın bize sağlayacağı yararlar neler olabilir.(Göçlerin mekân ve insanlar üzerindeki olumlu etkileri dile getirilecek.)

Yeşil Şapka (Üretken, Alternatifler Şapkası):

Üretkenlik ön planda tutulur, toplantıya katılanların üretken olmaları teşvik edilir.(Kırsal alanlardan metropol şehirlere olan göçleri azaltmak ve göçler ile birlikte şehirlerde yaşanan problemleri azaltmak için yapılabilecek projeler geliştirilecek)

Mavi Şapka (Analiz Şapkası):

Sonuçların ortaya konduğu şapkadır. Düşünce sistemleştirilir. Toplantının sonuçları ortaya çıkarılır ve özetlenir.

2. Etkinlik Örneği

Öğrenme Alanı: Doğal Sistemler

Kazanım: A.10.1 Kayaçların özellikleri ile yeryüzü şekillerinin oluşum süreçlerini ilişkilendirir.

Kazanımla İlgili Kavramlar: Kayaç, topografya, kayaç türleri

Değerlendirme Ölçeği: Kavram ağı

Kullanılacak Materyaller: Çalışma kâğıdı, numune taş örnekleri, farklı yeryüzü şekillerini gösteren fotoğraflar.

ÇALIŞMA KÂĞIDI

Aşağıdaki işaret skalasından yararlanarak taş isimlerini tablo içerisindeki noktalı boşluklara yazınız.

Püskürük Taşlar	Tortul Taşlar	Başkalaşım Taşlar
▷ ◁	☆ ▲ ▽	○
▷ İç Püskürük	☆ Kimyasal Tortul	
▷ Dış Püskürük	▲ Fiziksel Tortul	
	▽ Organik Tortul	

▷ Bazalt	○ Gnanyıs	▲ Kum Taşı	☆ Kayatuzu	▷ Andezit
▷ Granit	☆ Kalker	▷ Diyorit	▽ Linyit	▽ Tebeşir
○ Mermer	▷ Siyerit	○ Elmas	▲ Konglomera	○ Mikaşist
▽ Taşkömürü	▲ Kil Taşı	☆ Jips	▷ Gabro	▷ Obsidiyen

Püskürük Taşlar TAŞLAR Başkalaşım Taşlar

İç Püskürük :
.....
.....
.....

Dış Püskürük :
.....
.....
.....

Kimyasal Tortul :
.....
.....
.....

Fiziksel Tortul :
.....
.....
.....

Organik Tortul :
.....
.....
.....

Başkalaşım :
.....
.....
.....

3. Etkinlik Örneği

Öğrenme Alanı: Doğal Sistemler

Kazanım: A.9.5.Eş yükselti eğrileriyle çizilmiş bir harita üzerinde ana yer şekillerini ayırt eder.

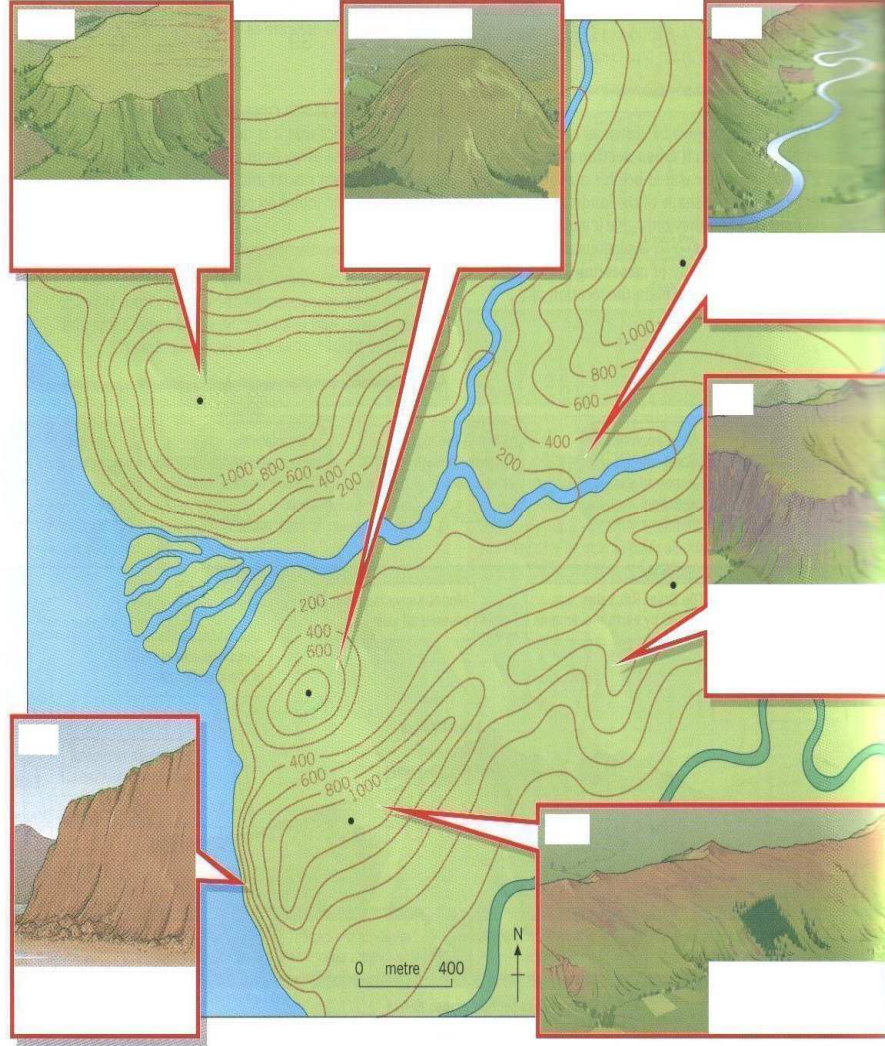
Kazanımla İlgili Kavramlar: İzohips, izohipslerin özellikleri, harita,

Kullanılacak Yöntem: Kart eşleştirme yöntemi

(Eş yükselti eğrileri ile çizilmiş bir harita tepegöz vb. bir araçla tahtaya yansıtılır. Farklı yeryüzü şekillerinin yer aldığı fotoğraflar dağıtılır. Fotoğraflarla izohips haritası üzerine yerleştirilen harflerin veya numaraların eşleştirilmesi istenir.)

Kazandırılacak Beceriler: Harita becerisi, kanıt kullanma ve sorgulama becerilerinin gelişimini sağlama

Kullanılacak Materyaller: Eş yükselti eğrileri ile çizilmiş harita ve çeşitli yeryüzü şekillerinin yer aldığı fotoğraflar.



(Waugh, D., ve Tony, B. 2002: 284)

HARİTA ÜZERİNDE FİZİKSEL ÖZELLİKLERİ TANIMLAMA

İzohips haritasının güneybatı kesiminde eğim Falezler bulunmaktadır. Batısında ise eğim azalmakta ve akarsular taşıdıkları materyalleri kıyıda biriktirerek oluşturmuştur. Kuzeybatı kesimi

çevresine göre hafif dalgalı düz araziden oluşan bir yer almaktadır. Arazinin en yüksek noktası m yüksekliğindedir. Bölgeninkesiminde yer alır. Akarsuyun aşındırması sonucu oluşan ve çok zaman içerisinde bir akarsuyu bulunduran uzun çukurluklara vadi denir. İzohips haritasında vadi ‘V’ şeklinde gösterilmektedir. Haritadaki vadiler sahanın kesiminde yer alır. Genellikle uzun, dar ve kenarları dik olan arazi üzerindeki yükseltilere sırt denir. Haritadaki sırt sahanın kesiminde yer alır. Bölgenin batısı kesiminde yer alan tepe m yüksekliğindedir.

4. Etkinlik Örneği

Öğrenme Alanı: Doğal Sistemler

Kazanım: A.9.4. Koordinat sistemi ve haritayı oluşturan unsurlardan yola çıkarak zaman ve yere ait özellikler hakkında çıkarımlarda bulunmak.

Kazanımla İlgili Kavramlar: Paralel, meridyen, enlem, boylam

Kullanılacak Yöntem: Kart eşleştirme yöntemi

(Paralel ve meridyenlerin özellikleri karışık halde öğrencilere verilir. Öğrenciler numaralardan faydalanarak karışık halde verilen özellikleri birleştirerek anlamlı bir metin oluşturması istenir.)

Kazandırılacak Beceriler: Harita becerisi, kanıt kullanma ve sorgulama becerilerinin gelişimini sağlama

Kullanılacak Materyaller: Paralel ve meridyenlerin özelliklerinin yer aldığı tablo.

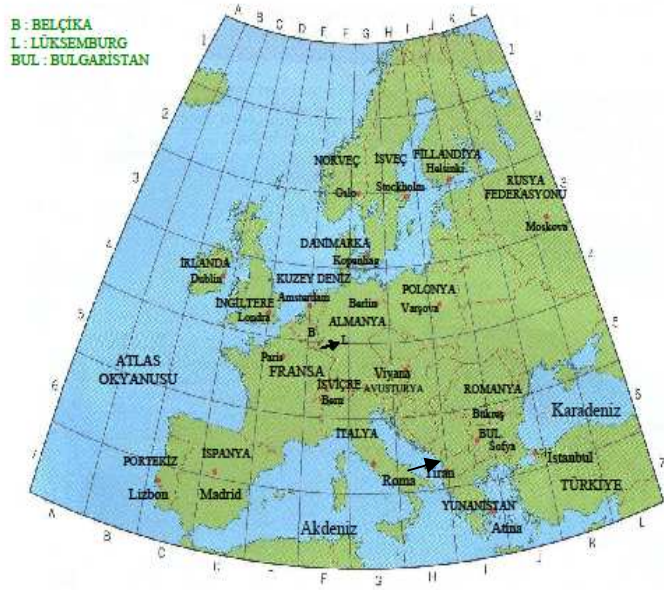
ÇALIŞMA KÂĞIDI

Aşağıdaki tabloda **paralel** ve *meridyenlerin* özellikleri farklı renklerdeki ifadelerle karışık olarak verilmiştir. Numaralandırılmış olan kelimelerden yararlanarak aşağıda boş bırakılan yerlere **paralel** ve *meridyenlerin* özelliklerini anlamlı cümleler şeklinde yazınız. İşlem basamakları;

a) Koyu punto ile yazılmış 1 numaralı kelimeler tespit edilir (**ekvator**dur, **Başlangıç**, **paraleli**)

b) Tespit edilen kelimelerden anlamlı cümleler kurulur. (**Başlangıç paraleli** **ekvator**dur) Aynı işlem basamakları italik yazılan kelimeler içinde yapılır.

1 Meridyenleri	4 90 tane Kuzey	3 arasındaki	7 denir	7 meridyenlere	8 meridyen yayı	2 Greenwich
1 ekvatordur	5 İki meridyen	5 ekvator	4 noktalarında	3 İki paralel	5 dört dakikadır	8 yerel saatleri
3 mesafe	4 vardır	2 gözlem evinden	3 uzaklık	5 İki meridyen	2 paraleldir	4 birleşimler
5 uzunluğu	3 daralır	1 paraleli	5 zaman farkı	8 tüm noktaların	6 180 tane doğu	1 Başlangıç
6 yarımkürede	7 batı meridyenleri	3 yayı	4 90 tane Güney	6 180 tane batı	5 kısır	3 kutuplara doğru
2 meridyeni	6 toplam	7 doğusunda kalan	1 uzunlukları	5 Paralelleri	7 meridyenlere	4 paralel
4 olmak üzere	5 gidildikçe	4 Yarımkürede	8 üzerindeki	7 Başlangıç	5 kutuplara doğru	6 yayı vardır
7 meridyenin	4 Meridyenler	3 uzaklık	6 olmak üzere	4 180 adet	4 Yarımkürede	3 111 km'dir
3 ekvator	2 Ekvator	8 ayıdır	2 en büyük	8 Ayı	4 kutup	7 doğu meridyenleri
3 arasındaki	2 Başlangıç	5 arasındaki	6 360 meridyen	1 eşittir	7 batısında kalan	2 geçer



(Waugh, D., Tony, B.,2002: 25)

5. Harita 2'den yararlanarak, aşağıda belirtilen koordinatlardaki şehirleri bulalım?

- | | |
|---------------|--------|
| • D6 → Madrid | • G6 → |
| • C4 → | • J6 → |
| • E5 → | • I4 → |
| • G4 → | • I6 → |

6. Harita 2'den yararlanarak, aşağıda belirtilen şehirlerin koordinatlarını bulalım?

- | | |
|---------------|------------|
| • Lizbon → C7 | • Viyana → |
| • Moskova → | • Atina → |
| • Helsinki → | • Oslo → |
| • İstanbul → | • Londra → |

5. Sonuç ve Öneriler:

Ortaöğretim kurumlarında coğrafya dersinin işlenişinde aktif öğrenmeyi sağlamak için coğrafya dersi öğretim programında yer alan her bir kazanım en az bir veya daha fazla sayıda etkinlik yoluyla işlenmelidir. Etkinlik tabanlı bu öğrenme yaklaşımı, derste öğretmen kadar öğrencilerinde aktif olmasını sağlar.

Etkinlik tabanlı coğrafya dersinin öğretiminde öğretmenlerimiz şu şekilde bir planlama yapabilirler:

- ✓ İşlenecek konu ya da kazanımların içeriği planlanmalıdır.
- ✓ Kazanımların içeriğini yansıtacak ilgili kavramlar veya anahtar kelimeler çıkartılmalıdır.
- ✓ İçeriğe uygun ders içi ve dışı etkinlikler planlanmalıdır.
- ✓ Kazanım veya işlenen konunun nasıl ölçüleceği planlanmalıdır.

2005 yılından itibaren, coğrafya dersi öğretim programının yapısını açıklamaya yönelik yapılan hizmet içi eğitim seminerleri hemen her yıl düzenli olarak yapılmaktadır. Yapılan bu seminerlerde programın yapısı, felsefesi ve etkinlik örnekleri anlatılmaktadır. Bundan sonra yapılacak olan hizmet içi eğitim seminerlerinde programın yapısı bölümü daha kısa tutulup coğrafya dersinde kullanılacak farklı yöntem ve tekniklerle hazırlanmış etkinlik örneklerine daha fazla yer verilebilir.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, K, Ü., 2003, “Aktif Öğrenme”, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- AÇIKGÖZ, K, Ü., 2001, “Etkili Öğrenme ve Öğretme”, Eğitim Dünyası Yayınları, İzmir.
- AKINOĞLU, O., Yapılandırmacı Öğrenme ve Coğrafya Öğretimi, Marmara Coğrafya Dergisi, Sayı:10, İstanbul.
- BONWELL, C, C., 1991, “Active Learning: Creation Excitement in the Classroom, The George Washington University, Higher Education Report No:1, Washington.
- http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/2a/15/f8.pdf
- [DOĞANAY, H., Coğrafya Öğretim Yöntemleri, Aktif Yayınevi, İstanbul.](#)
- ERCAN, O., 2004, “Bir Öğrenme Süreci Olarak Aktif Öğrenme” makalesi, Bilimin ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, Ağustos – Eylül, sayı: 54-55.
- GÜLÜM, K., TORUN, F., 2009, Oyun ve Etkinliklerle Coğrafya Öğretimi, Anı Yayıncılık, Ankara.
- KARASAR, N., 1998, Bilimsel Araştırma Yöntemi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- M.E.B., 2005, “Coğrafya Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu”, Ankara.

Koç, H.; Aksoy, B.; Sönmez, Ö.F.; Yeşiltaş ,E./ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. 2, (2010): 181-196

ÖZER, Z., 1997, “ Etkili Öğrenme” makalesi, Bilim ve Teknik Dergisi, Haziran,sayı: 355.

SELÇUK, Z., 2004, “Gelişim ve Öğrenme” Nobel Yayın ve Dağıtım, Ankara.

ŞAHİN, C., 2002, “Coğrafya Öğretimi” Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara.

ŞAHİN, S., 2003, “ Coğrafya Öğretiminde Beş Temel Konu, 15 -18 Ekim 13. Eğitim Bilimleri Kongresi, Antalya.

WAUGH, D. TONY, B., 2002, “New Key Geography for GCSE” Nelson Thornes Ltd., United Kingdom.

YAVUZ, K, E., 2005, “Aktif Öğrenme Yöntemleri”, Ceceli Yayınları, Ankara.

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları (Gaziosmanpaşa Üniversitesi Örneği)

Mehmet Emin AKSOY*

Özet

Araştırmanın genel amacı, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesidir. Tutumların belirlenmesinde Üstüner (2006) tarafından geliştirilen “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Kişisel bilgilerin tamamı, geliştirilen anket formlarıyla toplanmıştır.

Son sınıf öğrencilerin tamamı araştırmaya dahil edilmiştir N=212. Öğrencilere ilişkin kişisel bilgiler ve diğer verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%) ,ve bunların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet, bölümü isteyerek seçme ve mezun olunca öğretmenlik yapmayı isteme durumları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde ilişkisiz örneklem için T-testi ,öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar ile mezun olunan lise türü ve öğrenim gördüğü program arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-testi kullanılmıştır.Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğrenim gördükleri programlara ilişkin ikili değerleri test etmede ise ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, sınıf öğretmenliği (SÖ),resim öğretmenliği (RÖ) ve sosyal bilgiler (SBÖ) öğretmenliği bölümlerindeki öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu, fakat psikolojik danışma ve rehberlik bölümü (PDR) ile bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının ise orta düzeyde olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler:Öğretmenlik Mesleği,Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum,Öğretmen Adayları.

Abstract

The general aim of the research is to determine the attitudes of last class Tokat Gaziosmanpaşa University Educational Faculty towards teaching profession .”Attitude

* Dr., GaziOsmanPaşa Üniveristesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmenliği Bölümü, aksoymehmetemin@hotmail.com

Scale of Teaching Profession” developed by Üstünel (2006) was utilized in order to determine the attitudes of student towards teaching profession. Personal information and the other data of students were collected via questionare

All of the last year students were included in the research N=212. Personal information and the other information relating the student in the analysis of the frequency (f) and percentage (%) , and their attitudes towards the teaching profession and gender and the student choose the section you want to do when the teacher determine status of relation between T-test was used unrelated sample between attitude towards the teaching profession and graduated high school is studying the type of school program to determine the relationship unbound “Kruskal Wallis H-test was used for measurement. Their attitudes towards the teaching profession and their program of study to measure the binary value for the “Mann Whitney U-test was used. Research finding the department of primary school teachers (SÖ), art teachers (RÖ) and social studies teachers (SBÖ) of students attitudes to the teacher profession is at high level but psychological counseling and guidance (PDR)department and computer and instructional technology education (BÖTE) students in their attitudes to the teaching profession showed moderate.

At the end of research report related to the result and recommandation were given in the proposal.

Key words: Teaching Profession , Attitude Towards Teaching Profession, Teacher Trainess.

Giriş

Bireylerin eylemlerini belirleyen bir düşünce sistemi, bir yargı olan tutum, sosyal bilimcilere göre, bir davranış olarak görülmemektedir. Yapılacak davranışa psikolojik bir hazır oluş olarak da nitelendirilen tutum, bu hazır oluşlukla eylemi gerçekleştiren bir yapı olarak da tanımlanabilmektedir. Araştırmacılar, tepki bilinci, seçimi etkileyen yapı, sahip olunan tepkisel eēilimler, karara elverişli ortam yaratma, duygu ve düşünce eēilimi, duygusal hazır olma, davranışları yönlendiren içsel eēilimler, zihinsel deēerlendirmeler davranışları oluřturduēu kabul edilen varsayımlar, ilişkilerin anlamlandırılması, yaşanarak elde edilen yeni davranışların analizsel öngörümü gibi birçok tanımlar ve anlatımlarla tutumu betimlemeye çalışmışlardır (Kaēıtıbařı,2006; Göksu,2007; Arkonaç,2005).

Tutumun, kendisinin bir davranış olmayıp davranışı oluřturduēu, etkilediēi, şekillenmesinde öneli rol aldıēı ifade edilmektedir. Yani tutum bireye

atfedilen bir eğilimdir. Benzer başka bir tanımlamaya göre tutum, bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duyu ve davranışlarını düzenli biçimde oluşturan bir eğilimdir ve fakat doğrudan gözlemlenememektedir. Bu, tutum kapsamında yani davranışlarımızı etkileme boyutunda sevilen şeyler ve kişiler, seilmeyen ve nefret edilen objeler, politik eğilimler, dinsel duygular, üye olunan veya baskı gruplarının görüşleri, ekonomik ve sosyal yapı öğeleri, mesleği, ailesi, işi, iş ortamı, iş arkadaşları, tutumu oluşturan, dolayısıyla davranışları yönlendiren öğeler olarak sıralanabilir (Aksoy,1989).

Davranışların oluşumunu bu denli etkileyebildiğine göre, kişilerin yaşamlarını ve ilişkilerini ciddi anlamda etkileyen bütüncül bir yapıdan söz etmek olasıdır. Tutum bu anlamda bir tür zihinsel değerlendirmedir. Tutumların bileşenleri konusunda araştırmacılar değişik görüşlere sahiptirler. Bu anlamda tutumlar tek, çift ve üç bileşenli modeller diye adlandırılmaktadırlar. Tek bileşenli modele göre tutum nesneyle yaşanan duruma olumlu olumsuz duygulanımdır. Çift bileşenli modelde tutum, neyi isteyip istemediğimize ve nelerden hoşlanıp istediğimize veya nelerden hoşlanmayıp istemediğimize ilişkin kararlarımıza neden olan bir iç kuvvettir. Üç bileşenli model nesne ve olaylara karşı inanç, duyu ve davranış eğilimlerinin oluşturduğu bir yapıdır (Deryakulu,2008). Ancak son zamanlardaki eğilim, bu üç modelde yer alan duyu, düşünce, tecrübe ve toplumsal eğilimler gibi öğelerin birlikte ele alınarak, bunların hepsinin tutumları oluşturduğu yönündedir (Cüceloğlu,2004; Kağıtçıbaşı,2006).

Tutumların oluşumundaki ortak kanı, tutumların “günümüz teknolojisinin sunduğu olanaklar, bu teknolojilerin kullanımı ile medyaca sunulan olay ve olguların yansıtılma ve değerlendirilme biçimleri, kişisel deneyim, aile, arkadaş ve çevre faktörünün ortak ürünü olduğu şeklindedir (Gökdaş,2007; Aktaran: Deryakulu,2008). Tutumların oluşumuna etki ettiği ileri sürülen ve bu görüşü destekler diğer araştırmalara göre de, gençlerin dünya görüşünün %56’sının televizyondan, %11.5’inin gazetelerden, %8.8’inin internette ve %3’ünün dergilerden etkilenerek oluştuğu vurgulanmaktadır(Uçan,2005;Aktaran: Salı,2006) . Bireyler internet bağlantılı bilgisayarlar ile kişilerin, kamu kurumlarının veya özel kurumların ürettikleri, derledikleri bilgilere kolayca ve aracısız ulaşmaktadırlar. Bu onların kişisel tutumlarını etkilemektedir. Günümüzde bilgisayarlar salt bilgiye ulaşmak

amacıyla kullanılmamaktadırlar. Bilgisayar ortamlarında bilgiye ulaşma yanında, politik anlamda demokratik baskı grupları oluşturma, sohbet, tartişma grupları, oyun oynama, mzık dinleme gibi olaylar da gerçekleştirilir hale gelmiştir. Artık gençlere göre internet bağlantılı bilgisayarlar diğer iletişim ve eğlenceye yönelik TV gibi araçlardan çok daha önemli ve gerekli bir araç haline gelmişlerdir ve gençler internet ve bilgisayar ortamını vazgeçilmez eğlence, eğitim-ğretim ve iletişim gibi çok işlevli bir ortam olarak görmektedirler(Lee ve Chae ,2002). Buna göre internet birliktelikli bilgisayar ortamları ,geleceğin tutum Őekillendiricileri yahut ta etkileyicileridir denilebilir.

Amaç ve Yöntem

Dünya toplumu tek bir sanal toplum haline gelmiştir (Deryakulu,2001). Bunun anlamı internet bilgisayar merkezli yeni bir dünya düzeninin oluştuğu, ğretim ortamında ise sınıf duvarlarının yıkılmakta olduğudur. İnternet birliktelikli bilgisayar ortamları tüm ülkelerin eğitim sistemlerinde köklü yapısal değişikliklere yol açmıştır. Değişecek veya değişmeye zorlanan eğitim sistemlerini temelinde, ğretmen faktörü bulunmaktadır. Eğitimde değişimin ve gelişimin temelinde ğretmen bulunduğundan, eğitim sistemlerinde yapılacak herhangi bir değişiklik, ancak öğretmenler vasıtasıyla gerçekleşebilmektedir. Bu nedenle eğitim sistemlerinde öğretmenlerin, ne düşündükleri, ne yaptıkları veya ne yapmadıkları, ne yapmak istedikleri veya yapmak istemedikleri, eğitim sistemlerinin değişimi , yenilenmesi ve öğretimin basarisi açısından çok önemlidir(Aksoy,1989). Bu araştırma ile saptanılmaya çalışılan,ğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıdır. Bu amaç doğrultusunda Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi dördüncü sınıf öğrencileri araştırmaya evren olarak alınmıştır. Evrenin sayısal olarak yüksek olmaması nedeniyle N=192 tamamı örneklem olarak araştırma kapsamına alınmıştır.TABLO.1 Kısaltmalarda sınıf ğretmenliği için(S),resim ğretmenliği için(R), sosyal bilgiler ğretmenliği için(SB),mzık ğretmenliği için (M) , fen bilgisi ğretmenliği için (FB), psikolojik danışma ve rehberlik bölümü için (PDR),bilgisayar ve ğretim teknolojileri bölümü için (BÖTE) harfleri kullanılmıştır. Bu araştırma bulguları, Keser ,Bayır ve Numanoğlu tarafından 2009 da Ankara niversitesi'nde yapılan benzer araştırma ile paralellik göstermektedir.Anılan araştırmada çalışacakları alanlarda özel duygusal yoğunluk gerektiren okul öncesi ğretmenliği ve zihinsel engelliler ğretmenliği ile yine başka bölümlerde öğrenim görmelerine

rağmen öğretmenlik mesleğine ilgileri nedeniyle öğretmenlik formasyonu almaya çalışan grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum değerleri yüksek bulunmuştur .Bunların dışında sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliğinin değer sıralamaları ,da yüksek bulunmuştur. Bu araştırmanın değer sıralamalarında en yüksek tutum değer puanları alan bölümler de sınıf öğretmenliği, resim öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümleridir.

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği Üstüner (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 34 madde bulunmaktadır. Maddeler beşli likert ölçeğine göre hazırlanmıştır (Tamamen katılıyorum, Çoğunlukla katılıyorum, Orta Düzeyde katılıyorum, Kısmen katılıyorum, Hiç katılmıyorum). Ayrıca katılımcılara tutum ölçeği ile birlikte cinsiyet, mezun olduğu orta öğretim kurumu, bölüm, sınıf, bölümü isteyerek seçip seçmediği, mezun olunca öğretmenlik yapmak isteyip istemediğine yönelik bilgilerin bulunduğu

Araştırmanın ölçme aracı Üstüner (2006) tarafından Araştırmacılar tarafından dikkate alınması gereken diğere önemli bir benzerlik de öğretmenlik mesleğine ilişkin en düşük değerlere sahip bölümlerin her iki araştırmada da aynı bulunmasıdır. Araştırmalarda bilgisayar ve öğretim teknolojileri (BÖTE) bölümlerinin tutum değerleri, en düşük değerler olarak ortaya çıkarken, yine en düşük ikinci sırayı psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) bölümleri almışlardır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların bölümlere (BÖTE - PDR) göre Mann Whitney U-Testi sonucu Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 1. Örneklem Grubunu Oluşturan Öğretmen Adaylarının Demografik Bilgilerine Ait Yüzde ve Dağılımları

Seçenekler		1	2	3	4	Toplam
Cinsiyet		Erkek	Kadın			
	<i>N</i>	81	106			187
	%	43,3	56,7			100
Bölümü isteyerek seçip seçmemeye		Evet	Hayır			
	<i>N</i>	146	41			187
	%	78,1	21,9			100
Mezun olunca öğretmenlik yapmayı yapmama		Evet	Hayır			
	<i>N</i>	170	15			185
	%	91,9	8,1			100
Mezun olunan lise türü		Anadolu Lisesi	Lise	Süper Lise	Başka	
	<i>N</i>	28	104	19	26	177
	%	15,0	55,6	10,2	13,9	94,7
Okuduğu Bölüm		BÖTE	PDR	SÖ	SBÖ	
	<i>N</i>	26	20	50	32	
	%	13,9	10,7	26,7	17,1	
		FBÖ	MÖ	RÖ		
	<i>N</i>	19	21	19		187
	%	10,2	11,2	10,2		100

Bu araştırmada öğretmen adaylarına ilişkin kişisel bilgiler ve diğer ilgili verilerin analizinde frekans (f) ve yüzde (%), öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet, bölümü isteyerek seçme ve mezun olunca öğretmenlik yapmayı isteme durumları arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde ilişkisiz örneklem için T-Testi, öğretmenlik mesleğine

yönelik tutumları ile mezun olunan lise türü ve öğrenim gördüğü program arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde ilişkisiz ölçümler için Kruskal Wallis H-Testi kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğrenim gördükleri programlara ilişkin ikili ilişkisiz örneklemlerden elde edilen puanların birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test etmede ise ilişkisiz ölçümler için Mann Whitney U-Testi kullanılmıştır.

Bulgular

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

Cinsiyet: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyet arasındaki ilişki ile ilgili bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Kız	106	146.23	16.68	185	4.69	0.000
Erkek	81	133.01	21.90			

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(185)}=4.69$, $p<.05$]. Kız öğrencilerin ($\bar{X}=146.23$) öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları erkek öğrencilere ($\bar{X}=133.01$) göre daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Bölümü İsteyerek Seçme Durumları: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile bölümü isteyerek seçme durumları arasındaki ilişki ile ilgili bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Bölümü İsteyerek Seçme Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Evet	146	144.82	16.61	185	6.03	0.000
Hayır	41	125.12	24.07			

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları bölümü isteyerek seçme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(185)}=6.03$, $p<.05$]. Bölümü isteyerek seçen öğretmen adaylarının ($\bar{X}=144.82$) öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları bölümü isteyerek seçmeyen öğretmen adaylarına ($\bar{X}=125.12$) göre daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile bölümü isteyerek seçme durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Mezun Olunca Öğretmenlik Yapmayı İsteme Durumları Arasındaki İlişki Mezun Olunca Öğretmenlik Yapmayı İsteme Durumları: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mezun olunca öğretmenlik yapmayı isteme durumları arasındaki ilişki ile ilgili bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Mezun Olunca Öğretmenlik Yapmayı İsteme Durumları Arasındaki İlişki

Gruplar	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Evet	170	143.51	17.39	183	7.403	0.000
Hayır	15	108.33	20.43			

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları mezun olunca öğretmenlik yapmayı isteme durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(183)}=7.403$, $p<.05$]. Mezun olunca öğretmenlik yapmayı isteyen öğretmen adaylarının ($\bar{X}=143.51$) öğretmenlik

mesleğine yönelik tutumları mezun olunca öğretmenlik yapmayı istemeyen öğretmen adaylarına ($\bar{X}=108.33$) göre daha yüksektir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mezun olunca öğretmenlik yapmayı isteme durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde de yorumlanabilir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Mezun Olunan Lise Türü Arasındaki İlişki

	n	%	Geçerli %
1 Anadolu Lisesi	28	15,0	15,0
2 Anadolu Öğretmen Lisesi	4	2,1	2,1
3 Endüstri Meslek Lisesi	2	1,1	1,1
4 Fen Lisesi	1	,5	,5
5 İmam Hatip Lisesi	1	,5	,5
6 Kız Meslek Lisesi	1	,5	,5
7 Lise	104	55,6	55,6
8 Süper Lise	19	10,2	10,2
9 Teknik Lise	1	,5	,5
10 Başka	26	13,9	13,9
Toplam	187	100,0	100,0

Mezun Olunan Lise Türü: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mezun olunan lise türü arasındaki ilişki ile ilgili bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Mezun Olunan Lise Türü Arasındaki İlişki

Lise Türü	n	Sıra Ort.	sd	X ²	p	Anlamlı Fark
Anadolu Lisesi	28	83.30	3	.58	.902	-
Lise	104	90.05				-
Süper Lise	19	93.74				-
Başka	26	87.48				-

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları mezun olunan lise türü bakımından anlamlı bir farklılık göstermemektedir [$X^2(3)=.58, p<.05$]. Diğer bir ifade ile, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları mezun olunan lise türüne bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Bunun yanında, grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, sıra ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğrenim Gördüğü Program Arasındaki İlişki

Bölümler	n	%	Değerlendirmeye Alınan
1 BÖTE	26	13,9	13,9
2 PDR	20	10,7	10,7
3 SÖ	50	26,7	26,7
4 SBÖ	32	17,1	17,1
5 FBÖ	19	10,2	10,2
6 MÖ	21	11,2	11,2
7 RÖ	19	10,2	10,2
Total	187	100,0	100,0

Öğrenim Gördüğü Program: Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile öğrenim gördüğü program arasındaki ilişki ile ilgili bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Öğrenim Gördüğü Program Arasındaki İlişki

Lise Türü	n	Sıra Ort.	sd	X ²	P	Anlamlı Fark
BÖTE	26	64.06	6	24.76	.000	-
PDR	20	69.42				-
SÖ	50	117.82				-
SBÖ	32	98.06				-
FBÖ	19	80.18				
MÖ	21	90.45				
RÖ	19	109.05				

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları öğrenim gördüğü program bakımından anlamlı bir farklılık göstermektedir [$X^2(6)=24.76, p<.05$]. Diğer bir ifade ile, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları öğrenim gördüğü programa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumların yüksekten düşüğe doğru sırasıyla “SÖ, RÖ, SBÖ, MÖ, FBÖ, PDR, BÖTE” olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının hangi programlar/bölgümler arasında anlamlı olduğunu bulmak amacıyla yapılan Mann Whitney U-Testi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumların Bölümlere (BÖTE - PDR) Göre Mann Whitney U-Testi Sonucu

Bölüm	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
BÖTE	26	22.83	593.50	242.50	0.698
PDR	20	24.38	487.50		

BÖTE bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları ile PDR bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($U=242.50$, $p<$.

Bu araştırmanın bulguları, Keser ,Bayır ve Numanoğlu tarafından 2009 da Ankara Üniversitesi'nde yapılan benzer bir araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Anılan araştırmada çalışacakları alanlarda özel duygusal yoğunluk gerektiren okul öncesi öğretmenliği ve zihinsel engelliler öğretmenliği ile yine başka bölümlerde öğrenim görmelerine rağmen öğretmenlik mesleğine ilgileri nedeniyle öğretmenlik formasyonu almaya çalışan grubunun öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum değerleri yüksek bulunmuştur. Bunların dışında sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliğinin değer sıralamaları da yüksek bulunmuştur. Bu araştırmanın değer sıralamalarında en yüksek tutum değer puanları alan bölümleri de sınıf öğretmenliği ,resim öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümleridir.

Araştırmacılar tarafından dikkate alınması gereken diğer önemli bir benzerlik de öğretmenlik mesleğine ilişkin orta derecede değerlere sahip bölümlerin her iki araştırmada da aynı bulunmasıdır. Araştırmalarda bilgisayar ve öğretim teknolojileri (BÖTE) bölümlerinin tutum değerleri , sıralamada en sondaki değerler olarak ortaya çıkarken, ikinci sırayı psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) bölümleri almışlardır.

Sonuc ve Öneriler

Kız öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarından okuduğu bölümü isteyerek seçenlerin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ,okuduğu bölümü isteyerek seçmeyen öğrencilerin tutumlarına göre daha yüksektir.

Mezun olunca öğretmenlik yapmak isteyen öğretmen adaylarının,öğretmenlik mesleğine iliksini tutumları, mezun olunca öğretmenlik yapmak istemeyen öğretmen adaylarına göre daha yüksektir.

Mezun olunan lise türü ile ,öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar arasında anlamlı bir farklılık görülememiştir.Diğer bir anlatımla öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlar,mezun olunan lise türüne göre anlamlı olarak değişmemektedir.

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları, öğrenim gördüğu programa bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Grupların sıra ortalamalarına bakıldığında öğretmenlik mesleğine yönelik tutum sıralamasında SÖ , RÖ , SBÖ ,MÖ , FBÖ, PDR, ve BÖTE şeklinde yukarıdan aşağıya doğru sıralandığı görülmektedir.

En yüksek tutum değerlerine sahip SÖ ile RÖ arasında birbirine yakın tutum değerleri bulunmuştur. Görünüm olarak en düşük tutum değerlerine sahip

iki bölüm PDR ve BÖTE nin birbirlerine yakın değerlere sahip oldukları saptanmıştır.

Üniversitelerin öğretmen yetiştiren fakülte ve bölümlerine öğrenci alımları yeniden düzenlenmeli ve öğretmenlik mesleğine özendirici tedbirler alınmalıdır.

Öğretmenlik mesleğine eleman yetiştirme, daha önceki öğretim düzeylerinde başlatılmalı ve fakat öğrenci alım standartları yine özendirici boyutlara çıkarılmalı ve öğrencilerin ekonomik boyutta sorunsuz bir öğrenim dönemi geçirmeleri sağlanmalıdır.

Üniversitelerde öğretmenlik mesleğini cazip hale getirici etkinlikler oluşturulmalı ve programlar daha fazla mesleki formasyon ve uygulamalarla desteklenmelidir.

Öğretmenlik mesleğine çok fazlaca olumlu tutum sergilemeyen PDR ve BÖTE bölümü öğrencilerinin, serbest piyasa beklentilerinin bu durumu etkilediği düşünülerek, parasal ve statü bağlamında teknik elemanlara yönelik özendirme programlarından yararlandırılmaları yönüne gidilmelidir.

PDR ve BÖTE bölümlerinde öğretmenlik mesleğine yönelik onları mesleğe hazırlayıcı ders ve etkinlikler arttırılmalıdır.

Kaynaklar

Alkan,C. ve Hacıoğlu, F (1997). Öğretmenlik Uygulamaları:Öğretim Teknolojisi. Ankara Alkim Yayınevi.

Akkoyunlu,B; Orhan F. Umay,A.(2005) “ Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlik Ölçeği” Geliştirme Çabası.Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29, 1-8

Akkoyunlu ,B ve Kurbanoğlu,S. (2003) Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığı ve Bilgisayar Öz – Yeterlik Algıları Üzerine Bir Çalışma .Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ,24 ,1-10

Aksoy,M Emin. Bilgisayar Kursundan Geçen Öğretmenlerin Bir Eğitim Aracı Olarak Bilgisayara İlişkin Tutumları (Yayınlanmamış Doktora Tezi) A.Ü Sosyal Bilimler Enstitüsü 1989, Ankara.

Arkonacı,S.A. (2005).Psikoloji – Zihin Süreçleri Bilimi (4. Basım).İstanbul : Alfa Yayınları.

Balta,Ç.Ö. ve Horzum B. (2008) Web Tabanlı Öğretim Ortamındaki Öğrencilerin İnternet Bağımlılığını Etkileyen Faktörler.Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.

Bandura,A. /2006). Guide for constructing self-efficacy scales. In T. Urdan & F.Pajares (Eds.), Self-efficacy beliefs of adolescents (pp.307-337). Greenwich, CT Information Age.

Cüceloğlu, D. (2004) . İnsan ve Davranışı. (13.Basım) İstanbul , Remzi Kitabevi.

Çekbař, Y.Savran A.Durkan,N. (2003). Eğitim Fakóltesi Öğrencilerinin Bilgisayara İlişkin Tutumları (Bilgi Teknolojileri Kongresi.II.S. 311) Denizli. Pamukkale Üniversitesi.

Çelik,H.C & Bindak ,R. (2005) .İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Bilgisayara İlişkin Tutumları. İnönü Üniversitesi Dergisi,6 .

Deryakulu,D. (2008) Bilişim Teknolojileri Öğretiminde Sosyo-Psikolojik Değişkenler . Akademi Yayınları. Ankara.

Gerçek,C.Köseođlu, F. Yılmaz, M. Soran.H. (2006) Öğretmen Adaylarının Tutumları. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi. S 130-139..

Göksu,T. (2007) Sosyal Psikoloji. Ankara. Seçkin Yayıncılık.

Hogg,M.A & Vaughan, G M ;(2005) Sosyal Psikoloji (Çeviri : İ.Yıldız ve A. Gelmez) Ankara. Ütopya Yayınevi.

Kağıtçıbaşı,Ç. (2006) Yeni İnsan ve İnsanlar. (10.Basım) İstanbul. Evrim Yayınevi.

Keser,H. ,Bayır,Ş.ve Numanoğlu,G. Uluslar arası 5 Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi. 1-3 Ekim 2009. Cild 1. s.190-194, Edirne Türkiye.

Lee,S-J & Chae,Y-G.(2007) Children`s internet use in family contex: Influence on family relationship and parental mediation, Cyber Psychology& Behavior .

Pareskeva, F. Bouta , H & Papagianni ,A. (2008) İndividual characteristics and computer self-efficacy in secondary education teacher to integrate technology in educational practice. Computer & Education,50.(pp.1084-1091).

Salı,J.B. (2006) Tutumların Öğretimi, İçerik Türlerine Dayalı Öğretim. (Editör : A,Şimşek.) Ankara. Nobel Yayınları.

8. International Educational Technology Conference .06- 09 May,2008. Anadolu Üniversitesi Eskişehir.

Üstüner,M. (2006) Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,45, 109-127.

Ek1 Anket formu

Sayın Katılımcı,

Bu anketin amacı, öğrencilerimizin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını ve bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algılarını belirlemektir. Anketin ilk bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümünde öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ifadeleri ve üçüncü bölümünde bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algı ifadeleri yer almaktadır. Anketin cevaplandırılması yaklaşık 10-15 dakika sürmektedir.

Toplanan veriler araştırmacı tarafından gizli tutulacak, araştırmanın amacı dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Sizden anket maddelerinde görüşlerinize en uygun olanları işaretlemeniz ve tüm bölümleri eksiksiz olarak doldurmanız beklenmektedir. Anketi cevapladığınız için teşekkür ederim.

Dr. Mehmet Emin Aksoy

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

AÇIKLAMA: Lütfen, her bir maddeyle ilgili olarak kişisel durumunuza uygun düşen seçeneği işaretleyiniz.

1. Cinsiyetiniz:	<input type="checkbox"/> Bayan	<input type="checkbox"/> Erkek		
2. Yaşınız, lütfen belirtiniz:			
3. Mezun Olduğunuz Orta Öğretim Kurumu:				
<input type="checkbox"/> Anadolu Lisesi	<input type="checkbox"/> İmam Hatip Lisesi	<input type="checkbox"/> Teknik Lise		
<input type="checkbox"/> Anadolu Öğretmen Lisesi	<input type="checkbox"/> Kız Meslek Lisesi	<input type="checkbox"/> Ticaret Lisesi		
<input type="checkbox"/> Endüstri Meslek Lisesi	<input type="checkbox"/> Lise	<input type="checkbox"/> Başka, lütfen belirtiniz:		
<input type="checkbox"/> Fen Lisesi	<input type="checkbox"/> Süper Lise		
4. Bölümünüz:				
<input type="checkbox"/> BÖTE	<input type="checkbox"/> Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	<input type="checkbox"/> Resim Öğretmenliği		
<input type="checkbox"/> Psikolojik Danışma ve Rehberlik	<input type="checkbox"/> Fen Bilgisi Öğretmenliği			
<input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmenliği	<input type="checkbox"/> Müzik Öğretmenliği			
5. Sınıfınız:	<input type="checkbox"/> 1. Sınıf	<input type="checkbox"/> 2. Sınıf	<input type="checkbox"/> 3. Sınıf	<input type="checkbox"/> 4. Sınıf
6. Bölümünüzü isteyerek mi seçtiniz?	<input type="checkbox"/> Evet	<input type="checkbox"/> Hayır		
7. Mezun olunca öğretmenlik yapmak istiyor musunuz?	<input type="checkbox"/> Evet	<input type="checkbox"/> Hayır		

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ

	Değerli Katılımcılar, Ölçeği yanıtlarken her bir ifadeyi dikkatle okuyunuz. "Tamamen Katılıyorum", "Çoğunlukla Katılıyorum", "Orta Düzeyde Katılıyorum", "Kısmen Katılıyorum" veya "Hiç Katılmıyorum" seçeneklerinden size göre uygun olanı seçerek, ilgili sütundaki yere "X" işaretini koyunuz. Tüm ifadeleri okuyup, eksik işaretleme yapmamaya özen gösteriniz.	Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Orta Düzeyde Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Öğretmen olma düşüncesi bile bana cazip geliyor.					
2	Öğretmenlik mesleği bana sıkıcı geliyor.					
3	Öğretmen olmayı kendime yakıştırıyorum.					
4	Tekrar bir meslek tercihimde bulunmam söz konusu olsa yine öğretmenliği seçerdim.					
5	Öğretmenliğin bana göre bir meslek olmadığını düşünüyorum.					
6	Öğretmenliğin yaşam tarzıma uygun olmadığını düşünüyorum.					
7	Öğretmenliğin kişiliğime uygun olmadığını düşünüyorum.					
8	Öğretmenlik mesleğini seçtiğime pişman oluyorum.					
9	Öğretmenlikte başarılı olacağıma inanıyorum.					
10	Öğretmenlik mesleği ile ilgili olan bu bölümü seçmiş olmaktan hoşnutum.					
11	Öğretmenlik mesleğinde karşılaştığım zorlukları aşabileceğime inanıyorum.					
12	Zor şartlar altında dahi öğretmenlik yapmak isterim.					
13	Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri konusunda kendime güveniyorum.					
14	Öğretmenliğe ilişkin özel bir yeteneğim olduğu kanısındayım.					
15	Öğretmenliğin bana uygun bir meslek olmadığını düşünüyorum.					
16	Öğretmenliğin bir şeyler üretip yaratmam için bana fırsatlar vereceğini düşünüyorum.					
17	Öğretmenliği profesyonel bir biçimde yürütebileceğime inanıyorum.					
18	İnsanlara bilmedikleri bir şeyleri öğretecek olma düşüncesi beni mutlu ediyor.					
19	Öğretmenlik yapan insanlara sempati duyuyorum.					
20	Öğretmen olacağımı düşünmek beni korkutuyor.					
21	Bir meslek tercih etme durumunda olanlara öğretmenliği tavsiye etmem.					
22	Öğretmen olduğumda yapabileceğim çok şey olduğunu düşünüyorum.					
23	Öğretmenliğin çalışma koşulları bana çekici geliyor.					
24	Öğretmenlik meslek bilgisi derslerinde başarılı olmayı önemserim.					
25	Öğretmenlik yapan kişilerle sohbet etmekten hoşlanırım.					
26	Eğitim, öğrenme, öğretme ve öğretmenlik konularında tartışır, konuşurum.					
27	Bilgili ve yeterli bir öğretmen olacağımı düşünüyorum.					
28	Öğretmenliğin toplumda bana saygınlık kazandıracağına inanıyorum.					
29	Halen okumakta olduğum öğretmenlik programını isteyerek seçtim.					
30	Öğretmenlik mesleğinin bana sıkıntılar yaratmasından endişe duyuyorum.					
31	Öğretmenlik yaparak vereceğim eğitim aracılığıyla insanların yaşamına yön vermeyi gurur verici buluyorum.					
32	Eğitim, öğrenme, öğretme, öğretmenlik konularında konuşmaktan hoşlanmam.					
33	Öğretmen olduğumda çevre tarafından bana yeterli değer verileceğine inanıyorum.					
34	Öğretmenlik mesleğinin devamlılığı bana güven veriyor.					

Resim Sanatının Kuralları Mehemmed Yüzbaşıyev*

Özet

Bu makalede öğrencilerin resim derslerinde desen oluşturma yolları irdelenmiştir. Resimde perspektif kuralları, ışık, gölge, çizginin resim yapmadaki rolü, resim yapılmasında kullanılan yöntemler, natürmortun, portrenin ve insan figürünün kurulma aşamaları ve imgesel resim üzerinde durulmuştur. Amaç öğrencilerin bu makaleden yararlanarak resim öğretimine katkıda bulunmaktır. Makale kuramsal hazırlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Resim, natürmort, portre, imgesel resim.

Abstract

This study investigated students's figure making methods in art lessons. It contains perspective rules in art, light-shadow, role of the line at drawing picture methods, the phases of building still life, portrait and human figure and fictional art. The goal of this investigation is to improve students's art instruction.

Key Words: Art, still life painting, portrait, fictional art.

Giriş

Resim sanatı, etrafımızdakileri yüzey üzerinde ve uzayda uygulamalı tasvirinin yapılmasıyla ortaya çıkar. Ressam bu tür yapılmış eserlerde kendi duygusunu ve fikrini, çevredeki olayları, hayvanları, insanları tasvir yapma yöntemi ile anlatır.

Resim sanatı eski devirlerden beri var olmuştur. İlkel insanın sanatsal yaratıcılığını belirten birçok yapıt bulunmaktadır. Resim yapmak insan için her zaman önemli olmuş ve resim insanlar arasında iletişim aracı olmuştur.

Geçmişte insanlar resim konusunda kayda değer çalışmalar yapmışlardır. Arkeolojik buluntular arasında çeşitli hayvan tasvirleri bunu göstermektedir. Eski insanların kaya üzerine yapmış oldukları birçok resim onların hayat tarzları ve meşguliyetleri hakkında bilgi vermektedir. Şunu da belirtmek gerekiyor ki, ilkel insanların yaptığı tasvirler belirli bir anlam ve özellik oluşturmaktadır.

* Doç.Dr. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Eğitimi Anabilim Dalı

Resmin temelinde yazı meydana gelmiş ve gelişmiştir. Önce piktografik (resimlerle), sonra ideografik (kelimeleri işaretler ile anlatmak) ve sonuçta alfabe ortaya çıkmıştır. Çiftçiliğin oluşması ile geçim eşyalarının üretiminin başlaması sonucunda insanların güzel sanatlara olan ilgisi değişmiştir. Resim yapmayı başaran insanlar sonuçta yaptığı eşyaları süslemeyi denemeye başlamışlardır.

Her usta ressamın öğrencisi onun yardımcısı ve işinin devam ettiricisi olmuştur. Böylece resim eğitiminde ekoller gelişmeye başlamıştır. Güzel sanatların eğitimi ve okulların oluşturulması Rönesans Dönemi'nde ortaya çıkmıştır. Resim eğitiminde yeni yöntemleri ele alırken eski Mısır sanatını gözardı etmek mümkün değildir. Eski mısırdaki resim eğitimi çevreyi anlamaya dayanırdı. XV-XVI. asır Rönesans Devri resim sanatı tarihinde yeni sayfa açmıştır. (Gabibov:1961)

Resim sanatının problemlerini Çeninni, Leonardo Da Vinci ve Dürer gibi ünlü sanatçılar ele almışlardır. Onlar bilimsel araştırmalar yaparak sanat ile bilim arasında iletişim kurmaya çalışıyorlardı. Rönesans devrinin ünlü ressamı Michelangelo: "Desen, resmin, heykelin, mimarlığın yüksek noktasıdır, desen her bir bilimin kaynağı ve başlangıcıdır." diyordu.

Rönesans devrinin ressamları resmi her bir tasvirin esası olarak görüyorlardı ve resmin eğitiminin yöntemi sayfasında birçok kıymetli sözler söylemişlerdir. Onlar gösteriyor ki resim eğitiminin esası nesneden resimle başlıyor. (Gabibov:1961)

Leone Battista Alberti "Resim konusunda üç kitap" eserinde değerli teorik düşünceler belirtmiştir. Bu kitap Rönesans Devrinde resmin teorisinden bahseden önemli bir eserdir. Eserde renklerden ve boya ile resimlerin yapılmasında desenin rolünden ve kâğıt üzerinde tasvirin doğru kurulmasının esas yöntemlerinden bahsediliyor. Alberti resim eğitimine objeden resim ile başlamayı önerir. (Gabibov:1961)

Resim eğitiminin tekniğinin geliştirilmesinde Leonardo Da Vinci'nin büyük etkisi olmuştur. Ressam, resmi teorik ve bilimsel yönden esaslandırmaya çalışmıştır. O anatomik araştırmalar yapmış, güzel sanatların diğer problemleri ile ilgilenmiştir. (Gabibov:1961)

Güzel sanatların gelişmesi için Alman ressam Albert Dürer'in katkıları çok olmuştur. Onun resim eğitiminde resmi biçimlendirme yöntemi önemli yer tutar. Bu yöntemi birçok sanat uzmanı kendi çalışmalarında kullanmışlardır. Şu

anda da bu yöntem önemli yer tutmaktadır. Böylece Rönesans Devri'nin ressamlarının faaliyeti araştırıldığında resim yapma kuralları bilimsel eserlerde esaslandırılmış ve bu konu ile ilgili büyük çalışmalar yapılmıştır. Onların perspektif sahasında yaptığı çalışmalar, resamlara yüzey üzerinde eşyaların üç boyutta formunun yapılması gibi zor bir çalışma için yardımcı olmuştur. Rönesans Devri'nin birçok ressamı perspektif ile ilgilenmiş ve zamanlarını bu işe harcamışlardır.

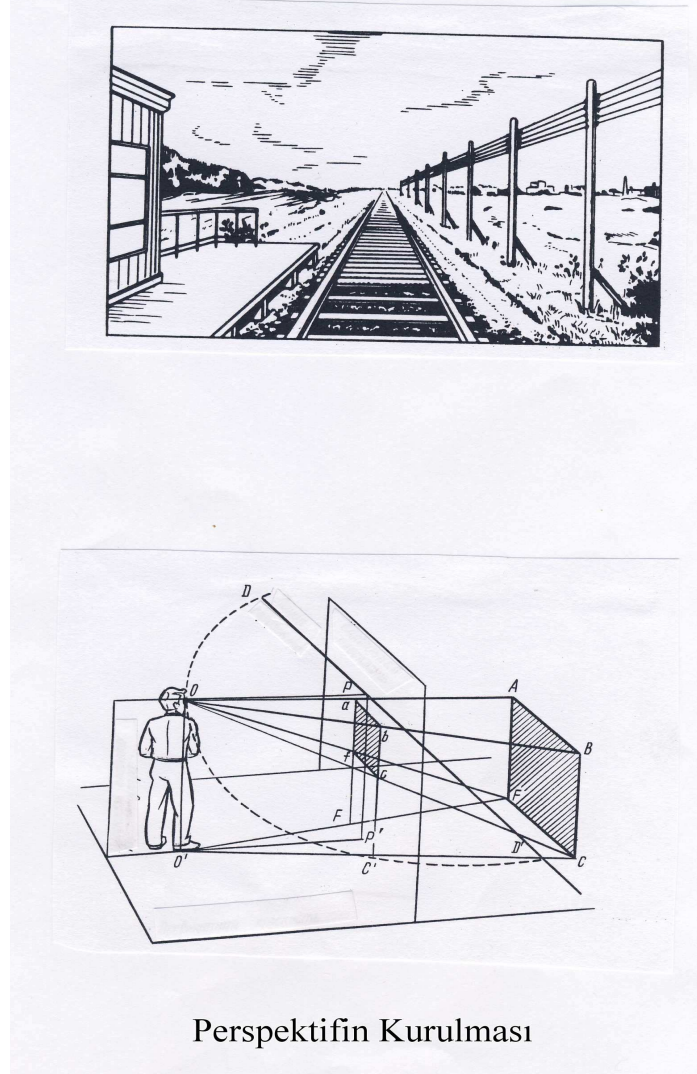
Rönesans Devri'nin ressamları kendilerinin bilimsel çalışmalarını uygulamalı eğitim vasıtası ile güzel sanatlarda kullanmışlardır. Onların eserlerine bakıldığı zaman o dönem ressamlarının anatomi, perspektif, ışık-gölge kuralları sahasında olan eğitimleri etkileyicidir. Rönesans Devri'nin güzel sanatları bilimin yardımı ile gelişmiştir. Rönesans Devri'nin uzmanları ressamlar ve resim öğretmenleri için resim sanatı sahasında çok büyük örnekler hazırlamıştır. Onlar güzel sanatların problemlerini teorik açıdan esaslandırmakla beraber, tecrübenin gerekliliğini de ispat etmişlerdir. Onlar resim öğretmenleri ve gelecek nesiller için resmin bir eğitim dersi olarak kabul edilmesi gerektiğini ve onun eğitim tekniğiyle gelişmesinin doğru olduğunu göstermişlerdir.

XVII. asırda başlayarak resim eğitimi akademik olarak verilmeye başlandı. Bu devrin karakteristik tarafı yeni özel ihtisas okullarının, resim akademilerinin ve okullarının ortaya çıkması ve desenin, resmin, kompozisyonun metodu sahasında önemli çalışmaların yapılmasıdır.

Perspektif Konusu Ve Resimde Kullanılması

Nesneden, hafıza ve izlenim esasında resim eğitiminde realist tasvirin ortaya çıkışının teorik esasını bilmek gerekiyor. Çevrenin tasvir olunması ressam tarafından seçilmiş izleme noktasından başlanır. Bu noktadan eşya nasıl gözüküyorsa öylece tasvir edilir. Resimde yanlışlık yapılmaması için nesnelere izlemek, anatomi konusundaki bilgileri kullanmak gerekiyor.

Eşyaların büyüklüğü, formu, yakında ve uzakta olması resim yapanın görme noktasına göre değişiyor. Aynı ölçüdeki eşyaları yakında büyük, uzakta ise küçük görürüz. Bunun için nesnenin bu değişikliğine resim yaparken dikkat etmek gerekiyor. Perspektif kuralları esas alınarak resim yapmak gereklidir. Perspektif konusunda teorik derler güzel sanatlar eğitiminde eğitim planına dahil edilir. Resim dersinin başında perspektifin esaslarını belitmeliyiz.



Perspektifin kurallara uygun olması konusunu bilmeden nesneleri doğru tasvir etmek mümkün değildir. Bu kuralların öğrenilmesi çevredeki eşyaların hafıza ve hayalde tasvir olunması için yardımcı olur.

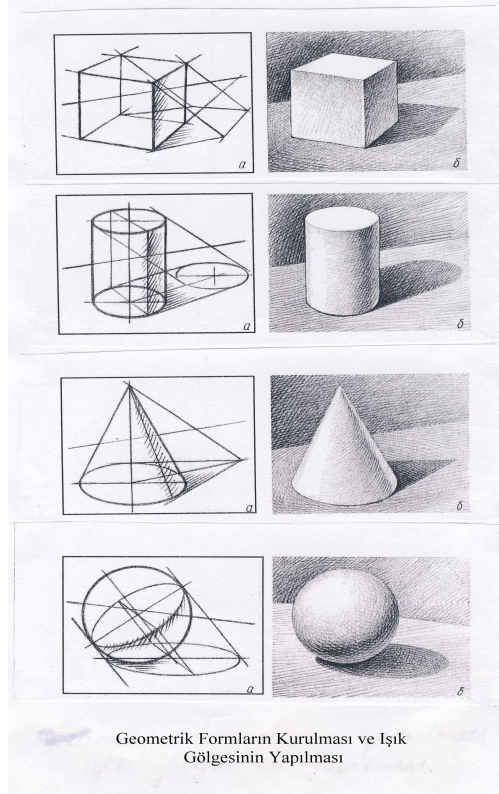
Çizim perspektifinin kurallara uygun olması Rönesans Devri'nin ressamı tarafından da işlenmiştir. Değişik çerçevelerde birçok bilim adamı, mimarlar, resim öğretmenleri ve güzel sanatlar uzmanları bu sahada teorik araştırmalar yapmışlardır.

Resimde perspektifin kurallarını uygulamayı öğrenmek için nesnelere kullanarak resim çizmek gerekiyor. Düşünce esasında görünen nesneyi diğer pozisyonda tasvir etmek bu kuralların öğrenilmesi için yardımcı olur. Resimde gösterilmiş perspektif tasvir yöntemi, her zaman kullanılan perspektif kuralları resmin yapılması için yardımcı olur. (Barışnicov:1956)

- I. **Şekil düzlemi:** Odanın penceresinden dışarı baktığımız zaman biz geniş çevrede değişik mesafede yer alan evleri, ağaçları görebiliriz. Pencere çerçevesi üzerinde onların asetat kalem ile çizgilerini çizerek çevrede yer alan nesnelere çizimini alabiliriz
- II. **Eşya düzlemi:** Tasvir olunan objeyi yer aldığı masanın, zeminin, toprağın yatay düzlemini eşya düzlemi olarak kabul ediyor.
- III. **Görme noktası ve görme konusu:** Ressamın gözü görme noktası vasıtasıyla görünen objenin tüm noktaları ile birleşmiş olur. Birçok görme konisi oluşturur. Onun başlangıç noktası görünen şahsın gözünde olur. Görme noktalarının şekil düzlemi ile birleşmesi objeyi çizenin kabul ettiği gibi gösterir. Görme konisinin merkezinin şekil düzlemine dik geçen ışın esas veya görme ışını olarak adlandırılır. Resim çizmeye başlandığı zaman önce nesnenin yüksekliği ve genişliği tespit edilir. Bundan sonra diğer ölçülerin bulunmasına başlanır.

Resimde Işık-Gölge Kuralları

Resimde ışık-gölge verilmesi ışık tonlarının bulunmasına bağlıdır. Renkli eşyaların tasviri zamanını onun üzerinde orta tonların çeşitli tonda olduğunu görüyoruz. Bizim yanımızda olan eşyaların tonlaması gelen ışığa bağlıdır. (Kirsner:2001)



Tasvir olunan eşyanın ışığın gölgeye bölünmesi resimde eşyanın formunu, uzayla ilişkisini bulmak için yardımcı olur. Işık gölgenin tasviri zamanı doğal (güneş ve ay) ve yapay (mum ve lamba) ışığa dikkat etmek gerekiyor. Tasvir olunan objelerde ışık gölge bölünmesine dikkat ettikçe ışığın eşyaların her tarafına yayıldığını görebiliyoruz. Şeffaf olmayan eşyaların üzerine düştüğü zaman ona taraf olan bölüm ışıklanır, yansımada gölge oluşur. Bu da eşyanın kendi gölgesi olarak algılanıyor. Işık almış eşyanın gölgesi diğer yüzey üzerine düştüğü zaman ona taraf olan bölüm ışıklanır, yansımada gölge oluşur. Bu da eşyanın formunun alınması ile düşen yüzeyin formunun karakteri ile tayin olunur. Gölgelemlerin sınırlarının korunması için, çizim yönünü tespit etmek gerekiyor.

Kompozisyon üzerinde çalıştığı zaman ressam, ışık kaynağının durumunu netleştirildiğinde resimde gölgenin ölçüklerini tespit etmek mümkündür. Işık kaynağının üç karakteristik durumunu önden, yandan, ve arkadan düşen ışığa dikkat etmek gerekiyor. Güneş ışığı izleyiciden sağda ve solda olduğu zaman gölgenin yönü şekil düzlemine paralel olur.

Çizginin Resim Yapmadaki Rolü

Resim yaparken çizgi resimleri ile başlanır. Çizgi resimlerinin önemine binaen eğitim programlarında yer almaktadır. Resim eğitim sürecinde nesneyi derinden öğrenmek yöntemi öğretilir. Uzun süreli resim öğrencilere yüzey üzerinde tasvirin kurulma kurallarına uygun olarak derinden anlamasını sağlıyor. Resim çizenin nereden başlaması ve bu süre içerisinde hangi konuların işlenmesi gerektiğini bilmesi gerekiyor.

Bütün bunlar güzel sanatlar öğretmenleri tarafından çok iyi kavranmalıdır ki öğretmenler öğrencilerin resim faaliyetlerine yardımcı olabilsinler. Görsel sanatlar öğretmenlerinin yetiştirilmesinde öğretmen adaylarının desen, boya ve resim konusunda başarılı olmalarının yanında eğitim tekniğinin de öğretilmesi çok önemlidir.

Onlar tasvirin yüzey üzerinde kurulmasını ve her bir sayfada resmin kurulmasını iyi bilmelidirler. Resim eğitim programında çizgi resimlerinin öğrenilmesi öngörülmüyor. Çizgi resmi, resmin kısa sürede işlenen bir türüdür. Küçük çapta işlenen çizgi resimleri ressam tarafından sokakta, ormanda, şehir veya diğer yerlerde gördüklerini ve duyduklarını kısa zaman süresi içerisinde taslağının yapılmasıdır. Bu kural olarak çizgi resimde nesne obje konusunda genel bilgi verilir, esas bölümleri tasvir edilir.

Çizgi resimleri pratikte geniş kullanılır. Birçok ressam resmin ve desenin önemli olduğunu belirtirler. Bu resamlardan biri Alman ressam A.Dürer'in resimlerinin, imlerinin büyük önemi vardır. Onun resimleri, işleme yöntemine göre farklıdır. (Kirsner:2001)

Resmin yapım aşamasında çeşitli malzemeler kullanılması desen yapılmasına yardımcı olur. Malzemenin seçilmesi ve onun işleme teknolojisi her şeyden önce resim çizenin fikrinden, amacından, tasvir olunan objenin karakteristik özelliğinden kaynaklanır.

Çeşitli eşyaların desenini yaptığı zaman ressam, bu eşyaların formlarının doğru kurulmasına dikkat etmek zorundadır ve perspektifin kurallarını uygulamalıdır. Eğitim süreci boyunca manzaranın eskizinin yapılması temel çalışmalardan birisidir. Resimde insan figürü çok zor objelerden biridir. İnsan figürünün ve başının anatomik yapısını öğrendikten sonra bu alanda başarılı oluyor.

Resmin Yapılmasında Kullanılan Yöntemler

Resmin kurulmasında belirli safhalar vardır. Bu safhalardan ilki önce nesnenin kâğıt üzerine yerleştirilmesine dikkat edilmesidir. Sonra genel resimden başlayarak ayrı-ayrı bölümlerin kurulması yöntemi ile iş devam ettirilmelidir. Çalışma zamanı resmin karakteristik ölçüleri tespit edilir, eşyanın biçimsel yapısı analiz edilir, ressam küçük bölümleri bitirdikten sonra genele döner.

Resmin gruplandırılmasının tüm aşamalarında çeşitli yöntemler kullanılır. Bu yöntemlerden birisi şema yöntemidir. Herhangi bir objenin resmi yapılırken objenin tüm biçimlerini belirtmek zordur. Bu nedenle formların kolaylaştırması öngörülür. Şema yöntemine dahil olan yöntemlerden birisi koordinatlara göre tespit edilmelidir. Yani yardımcı çizgilerden esas noktalar kullanılmalıdır. Resim kurgulanırken yatay ve dikey hatların kullanılması tespit edilir.

Resmin kurgulanması yöntemlerinden biri de konstruktiv (çevre bağlantısını kontrol etme) yöntemidir. Hacimli formun kâğıt üzerine tasviri resim yapan için zordur. Konstruktiv (çevre bağlantılarını analiz) yöntemi resim çizen için objeyi anlamaya, öğrenmeye, yüzey üzerine tasvir etmeye yardımcı olur. Kompozisyon kurulurken ressam objeye göre kendi resmini alakalandırır, tasvir olunan objeyi çeşitli eşyalarla farklılaştırır, onların ayrı ayrı parçalarını analiz eder. Resim yapılırken farklılaştırmanın büyük önemi vardır.

Natürmort

Natürmort tasviri realist tasvirin gelişmesi için geniş imkânlar sağlar. Objenin feza ile olan ilişkilerini kavramak için grafik objenin çeşitli düzeylerde gelişmesine yardımcı olur. Natürmort çalışırken ressam önünde bir model görür ve bunun esas alarak eseri oluşturur. Objenin tasvir olunması için eşyaların seçilmesinden başlayarak tasvirin konusu oluşturulur. Eşyaları ve farklı objeleri tasvir eden ressam, farklı şekillerde saklanmış bir yaşam görür ve buna kendi düşüncesini, hayal gücünü katarak eserini oluşturur.

Natürmort yaparken ressam tabiatın ve eşyalar âleminin bireysel görüntüsünü ortaya koyma imkânına sahiptir ve bunlar vasıtasıyla görünmeyen kişilerin görüntüsünü oluşturur. (Rostovsev: 1971). Örneğin XVI-XIX.asır Hollandalı ressamların çizdikleri natürmortlardaki bolluk, refah, memnuniyet o devrin sosyo-ekonomik durumu hakkında bizlere bilgi verir. Ressamlar

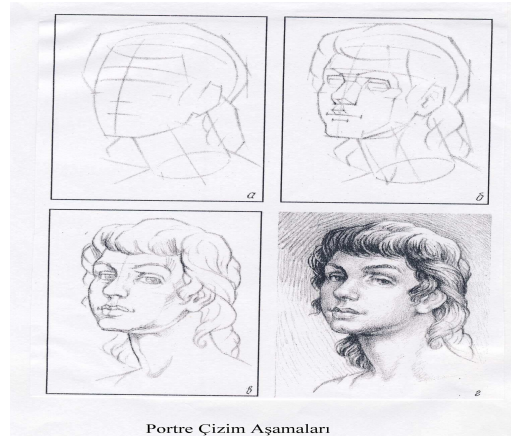
eşyaların tasvirini yaparken kişiler konusunda bilgilenir. Natürmort resimdeki eşyaların ayrıntılarını görmek, eşyaların ışıklandırmasından kaynaklanır. Kompozisyon oluşturulurken objelerin karakteristik yönleri görülmelidir.

Natürmort oluşturulurken önemli taleplerden birisi de onun herhangi bir konusunun olmasıdır. Örnek olarak “Tabiatın Nimetleri” “Sonbahar natürmortu” gibi konular verilebilir. Natürmort yaparken onun kompozisyonun merkezini oluşturacak esas eşyayı belirlemek gerekir. Esas objenin çevresine ilave objeler konular. Bu da objenin forma göre açılmasını sağlar. Natürmortun çevre ilişkisi eşyaların birbirinden ve bakan kişiden uzaklaşma seviyesine göre tespit edilir. Kompozisyon merkezini belirlemek resim çizenin yapması gereken birinci husustur. Natürmort yaparken görme noktası seçmek veya hattı belirlemek gerekir. Bunları yapan ressam önceden desenini natürmortun eskizini çizmekle oluşturur.

Realist resmin obje şeklinde gösterilmesi için resim çizen iki önemli hususu yapmalıdır. Çevreyle irtibatını tespit etmeli ve eşyaların formunu tayin etmelidir. Işık ve gölge çevre irtibatının verilmesi önemli hususlardan birisidir. Natürmortun yapım aşamasında tasvir olunan eşyaların formu algılanır ve çevre konusunda gerçekler hakkında bilgi genişletilir.

Portre

Natürmort ve alçı modelinin resminden insan tasvirine geçit resim eğitiminde esas aşamalardan biridir. Güzel sanatlarda zor ve önemli dallardan biri olarak görülüyor. Portreden sadece insan tasviri ve onun benzemesi ön planda olmakla beraber hem de insan şahsiyetinin psikolojisini, portresi yapılanın iç dünyasını yansıtır.

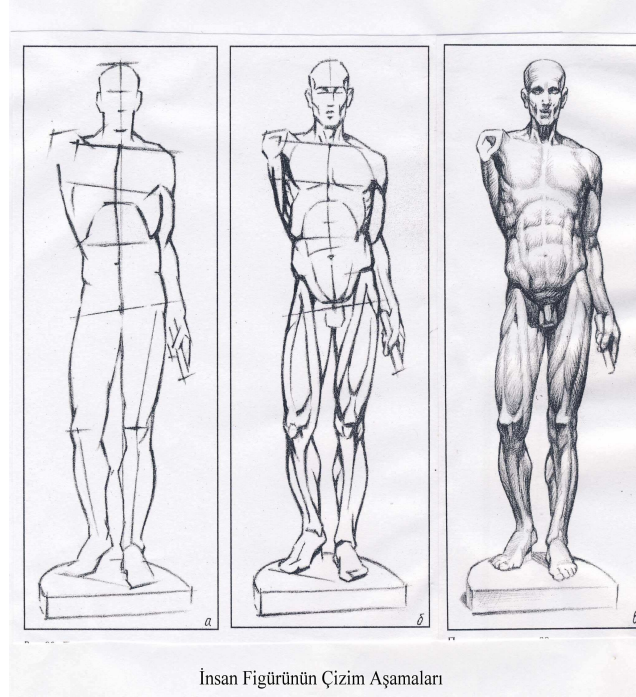


Portrenin çizilmesinde esas amaç insan benzerini çizmenin yanında onun karakteristik niteliklerini de göstermektir. İnsan kafasının alçı modelini çizmekle öğrenci nesnenin karakteristik hususlarını öğrenir ve bu dalda aldığı başarı insan kafasının resminin yapılmasına yardımcı olur. Portre resminde nesnenin durumu, modelin ışıklandırılması tespit edildikten sonra resmin yapılmasına başlanır. (Rostovsev: 1976)

Büstün yapılırken kullanılan sıralama portrede de kullanılır. Önce genel formun sonra ise ayrı ayrı parçalar kurulur. Resmin çizilmesi bittikten sonra kafanın ölçülerine uygun genellemeye geçilir. İlk önce kâğıt üzerinde portrenin silüetinin kurulması yapılır. Sonra ise hacimli formun kurulmasına başlanır. Kafanın genel formu çizilirken başın hareketine dikkat etmek gerekir. Nesnenin kafası yana, öne eğilmiş; sağa veya sola dönmüş olabilir. Nesnenin şekli belirlenirken, kafanın hareketini tespit etmekle önce form kurulur. Kafanın hareketini önceden göstermek ve formunu çizmek için orta hattı çizmek gerekir. Orta hat, göz önünde bulundurulmuş hattır. Hat burnun, dudakların ve çenenin ortasından geçer. Orta hattı tespit etmekle yüzün sağ ve sol bölümlerinin yerlerinin doğru tayin edilmesi önemli hususlardandır. Bu safhada kafanın boyunla omuzlarla bağlantısını tespit etmek gerekir. Kafanın başlangıç formunu orta hatta ilave olarak gözlerin yuvalarını tayin için enine de bir hat çizilir. Enine hatta paralel olarak kaşları, burnu, kulakları, dudakları, çenenin aşağı bölümlerini göstermek için yardımcı hatlar çizilir. Kafanın tüm bölümlerini tespit ettikten ve onların yerlerinin kesinleştirilmesinden sonra kafanın doğru oluşturulmasını kontrol etmek gerekir.

İnsan Figürü

İnsan figürü çizmek güzel olduğu kadar da zordur. Onun tasvir olunması için anatomi ve perspektifi iyi bilmek gerekir. Resmin çizilmesine başlamadan önce eskiz çizilir. Resmin kompozisyonu eskizde bulunduktan sonra kâğıt üzerinde çizilmesine başlanılır. Herhangi bir objenin, natüremortun tasvirinde olduğu gibi, insan figürünün tasvirinde de genel form kurulduktan sonra küçük parçalar oluşturulur.



Çıplak figürün çizilmesinde önce onun yüksekliğini tespit etmek gerekir. Sonra merkez hattın yardımı ile figürün hareketi tespit edilir. Önce genel bölümler kurulur. Boynun hareketi ve yeri belirlendikten sonra kafanın genel formu kurulur. Ellerin hareketi ve yönü bulunduktan sonra beden ve ayaklar kurulur. İnsan bedeni birbiri ile bağlı olan formların bütünüdür. Bedenin bir bölümünün hareketi beden diğer uzuvlarının, azaların durumunu değiştirir. Figürün resmi oluşturulduktan sonra yeniden her bir bölümün yerleri karşılıklı olarak kontrol edilmelidir. Işık-gölge belirtilmesi için figürün ve parçalarının kurulması lazımdır. İnsanın anatomisinin yapılması yani öğrenilmesi için sadece teorik olarak anatomik modelin resmi çizilmelidir. Bunun için Fransız heykeltıraş Jan Antuan Guidon'un yaptığı anatomik figürü görmek doğru olur. Bu figürün çizilmesi sonraki aşamalarda insan figürünün çizilmesine yardım eder. Anatomik figürü öğrenirken her bir bölümün kuruluşuna, birbirine bağlantısına dikkat edilmelidir. Resme başlamadan önce canlı insan modelinin pozisyonu analiz edilir ve resme başlanır. Uzun süreli resmin birinci safhasında bazı meselelerin sıra ile uygulanması istenir. Kâğıt üzerinde tasvirin yerini ve ölçüsünü bulmak, yüzey üzerinde kafanın göğse göre durumunu yatay vaziyette ayakların dayanaklığını ve onların birbiriyle alakasını netleştirmek gerekir.

Resmin çizilmesinin ikinci safhasında amaç tasvirin hacmini belirlemek ve perspektif kurallarına göre formu oluşturmaktır. Üçüncü safhada canlı modelin iskeletini anatomik kuruluşunu analiz etmek gerekir. Bu safhada resimde beden durumunu bel kemiğinin eğimi ile bulunur. Dördüncü safhada harekette aynı bölümlerin kemik-kas birleşmesine dikkat etmek gerekiyor. Resmin son safhasında esas amaç formun tonlarla işlenmesi ve genelleştirilmesidir.

İmgesel Resim

Uzun müddetli nesne(model) yardımı ile resim çizilirken öğrenciler tavır alma kabiliyetini ve alışkanlıklarını artırır. Modelden resimle beraber imgesel resimler esnasında resmin kurulması ressamın yaratıcılık kabiliyetinin gelişmesini sağlar. Bu nedenle resim öğretmenleri yetiştirilirken görme hafızasını artırma tecrübesi uygulanır. Hayalî modelden resimler çizilir.

İmgesel resmin ve desenin çizilmesi gözlem hafızasına dayanır. Bu da daha önce nesneden çizilmiş resmin hafızada kalan şekline göre uygulanır. Bu durumda tasvir olunan obje, resimde nesneden resim yaptığında nasıl yapmışsa öyle tasvir edilir. İmgesel resim önceden gözlem yaparak oluşturulur.

Sonuçlar ve Öneriler

Resim sanatı, çevredeki nesnelerin, yüzey üzerinde ve uzayda uygulamalı tasvirinin yapılmasından oluşur. Ressam bu tür yapılmış eserlerde kendi duygusunu ve fikrini, çevredeki olayları, hayvanları, insanları tasvir yapma yöntemi ile anlatır. Eşyaların büyüklüğü, formu, yakında ve uzakta olması resim yapanın görme noktasına göre değişir. Aynı ölçüdeki eşyaları yakında büyük, uzakta ise küçük görürüz. Bunun için nesnenin bu değişikliğine resim yaparken dikkat etmek gerekir. Bilgi olmadan nesnelere doğru tasvir etmek mümkün değildir. Bu kuralların öğrenilmesi çevredeki eşyaların hafıza ve hayal esnasında tasvir olunması için yardımcı olur.

Resimde ışık-gölge verilmesi ışık tonlarının bulunmasına bağlıdır. Renkli eşyaların tasvirinde onun üzerinde orta tonların olduğunu görüyoruz. Bizim yanımızda olan eşyaların tonlaması gelen ışığa bağlıdır. Kompozisyon üzerinde çalışıldığında ressam ışık kaynağının durumunu netleştirmeli ve bunu esas alarak resimde gölgenin ölçeklerini tespit etmek mümkündür.

Resim yaparken aşamalara çizgi resimleri ile başlanır. Çizgi resimlerinin önemine dikkat edersek bu faaliyet resim eğitim programına dahil

edilmelidir. Resim çizenin nereden başlaması gerektiğine ve bu süre içerisinde hangi konuların işlendiğini bilmesi gerekir. Tüm bunlar güzel sanatlar öğretmenleri tarafından çok iyi kavranmalıdır.

Resmin kurulması belirli safhalara ayrılır, eğitim tekniğinin yöntemlerine göre uygulanır. Ressam resmi yaparken önce nesnenin kâğıt üzerine yerleştirilmesine dikkat etmelidir. Sonra genel resimden başlayarak ayrı-ayrı bölümlerin kurulması yöntemi ile iş devam ettirilmelidir.

Natürmort tasviri realist tasvirin gelişmesi için geniş imkân sağlar. Natürmort yaparken ressam tabiatın ve eşyalar âleminin bireysel görüntüsünü oluşturma imkânı kazanır ve bunlar vasıtasıyla görünmeyen kişilerin görüntüsünü ortaya koyar. Natürmort ve alçı modelinin resminden insan tasvirine geçiş resim eğitiminde esas aşamalardan biridir. Güzel sanatlarda zor ve önemli dallardan biri olarak görülür. Portreden sadece insan tasviri ve onun benzemesi ön planda olmakla beraber portresi yapılanın iç dünyasını yansıtır.

İnsan figürü çizilmesi güzel aynı zamanda da zordur. Onun tasvir olunması için anatomi ve perspektifi bilmek gerekir. Resmin çizilmesine başlamadan önce eskiz çizilir. Resmin kompozisyonun eskizi oluşturulduktan sonra kâğıt üzerinde çizilmesine başlanır. Herhangi bir objenin, natürmortun tasvirinde olduğu gibi, insan figürünün tasvirinde de genel form kurulduktan sonra küçük parçalar kurulum.

Uzun müddetli nesne(model) yardımı ile resim çizerken öğrenciler kabiliyetini ve alışkanlıklarını artırıyorlar. Modelden resimle beraber imgesel resimler temelinde resmin kurulması ressamın yaratıcılık kabiliyetinin gelişmesini sağlar. Bu nedenle resim öğretmenlerinin yetiştirilmesinde görme hafızasını artırma tecrübesi uygulanmalıdır.

KAYNAKÇA

1. Gabibov, N. (1961). “Resim hakkında söyleşi” Baku.
2. Barışnicov, A. (1956). “Perspectiva” Moskova.
3. Kirser, Y. (2001). “Risunok i jivopis” Moskova.
4. Rostovsev, N. (1971). “İstoriya metodov obuçeniya risovaniye.” Moskova.
5. Rostovsev, N. (1976). “Uçebniy risunok” Moskova.