DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SAYI 40, NİSAN 2014

İÇİNDEKİLER

1-HİTİT İDARÎ SİSTEMİ İÇERİSİNDE TAPINAKLARIN KONUMU

Serkan DEMİREL 1

2-TÜRKİYE, AMERİKA VE AVUSTURYADA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN OKUL ÖNCESİ COĞRAFYA ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Sema SOYDAN 9

3-ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRK KAMU YÖNETİMİ: ANAYASAL SİSTEM, YÖNETİM YAPISI, BÜROKRASİ VE REFORM UYGULAMALARI

Harun KIRILMAZ, Selma KILIÇ KIRILMAZ 25

4-THE VIEWS OF INFORMATION TECHNOLOGIES GUIDE TEACHERS ON FATIH PROJECT

Semra KIRANLI GÜNGÖR, Yusuf YILDIRIM 45

5-AKADEMİSYENLERİN SOSYAL AĞLARDA BULUNMA MOTİVASYONLARI: FACEBOOK ÖRNEĞİ

Serkan BİÇER 59

6-DOĞA TARİHİ MÜZELERİNİN EĞİTİMDEKİ ROLÜ

Rukiye DİLLİ 81

7-2000 SONRASI YENİ TÜRK SİNEMASI ÜZERİNE YAPISAL BİR İNCELEME

Zeynep SEVİNÇ 97

8-MÜLKİYET YAPISININ İŞLETMELERİN FİNANSAL PERFORMANSI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: BIST METAL EŞYA, MAKİNA ENDEKSİ (XMESY) ÜZERİNDE BİR UYGULAMA

Sinan AYTEKİN, Ayşenur İBİŞ 119

9-TÜRKİYE EKONOMİSİNDE 2000 YILI VE SONRASINDA YAŞANAN FİNANSAL KRİZLERİN EVLENME-BOŞANMA VE İNTİHARLAR ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Cüneyt KILIÇ, Burcu KILINÇ SAVRUL, Yılmaz BAYAR 131

10-TÜRKİYE'NİN İLK 500 SANAYİ KURULUŞUNDA SEKTÖREL ETKİNLİK ve VERİMLİLİK BİLEŞENLERİNDEKİ DEĞİŞİMLER

Ferhat PEHLİVANOĞLU 147

11-ÜNİVERSİTEDE OKUYAN ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN FİZİKSEL AKTİVİTE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Mine TOPSAÇ, Halil BİŞĞİN 163

12-KURUMSAL YETKİNLİKLERİN ÖRGÜTSEL PERFORMANS ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ: ÜRETİM FİRMALARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Müfide Şule EREN, Mustafa KAPLAN 175

13-ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN BOŞ ZAMAN DEĞERLENDİRME TERCİHLERİ: ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Hakan ARSLAN 193

14-SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI DERSİNE İLİŞKİN ALGILARI

Emin KILINÇ, İlker DERE 209

15-TMS 38'E GÖRE MARKA DEĞERLEMESİ ve MUHASEBELEŞTİRİLMESİ

Osman TUĞAY, Tülay TOP 221

16-YEREL DEMOKRASİ ARACI OLARAK TÜRKİYE'DE KENT KONSEYLERİ: YAPI, İŞLEYİŞ VE SORUNLAR

Yavuz BOZKURT 229

17-AHTERÎ'NİN YAHUDİLİK ve HIRİSTİYANLIK HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ ve AHTERÎ-İ KEBÎR SÖZLÜĞÜNDE BU DİNLERLE İLGİLİ GEÇEN KELİMELER ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Ahmet TÜRKAN 241

18-YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI İLE UYGULANAN DESEN DERSİ

Selda MANT 253

19-İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE İNTERNET KULLANIM DURUMLARININ BELİRLENMESİ

Suat SARI, Halil KUNT 263

20-İNSAN KAYNAKLARI BİLGİ SİSTEMLERİNE (İKBS) İLİŞKİN BAŞARI DEĞERLENDİRİLMESİ: HİZMET SEKTÖRÜ UYGULAMASI

Metin ULUKÖY, Çağrı İZCİ 281

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SAYI 40, NİSAN 2014

HİTİT İDARÎ SİSTEMİ İÇERİSİNDE TAPINAKLARIN KONUMU

Serkan DEMİREL
Öğretim Görevlisi Doktor, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Maçka Meslek Yüksekokulu, s.demirel@ymail.com

ÖZET: Tapınaklar Hitit devletinde idarî sistemin bir parçasıdır. Bu kurumlar her daim kral ve dolayısıyla idari sistem ile birlikte hareket etmiştir. Teşkilatlanmış bir görüntü veren bu kurumlar devletin farklı alanlardaki desteği ile yine devletin işlerini gören bir yapıdadır. Tapınaklara ilişkin görevlendirmeler, denetimler ve zaman zaman gerçekleştirilen külte yönelik bağışların altında yatan gerçek bu kurumlardaki devletin bekasına ve istikrarına yönelik hizmet eden faaliyetlerin aksamaması isteğidir. Teokratik bir yapılanma içerisinde oldukça kabul edilebilir bu durum her iki taraf adına da fayda sağlayan bir ilişkiyi ifade etmektedir. Tapınakların idari sisteme olan yakınlıkları onların mimarisine de yansımış ve tapınak-saray yapıları ortaya çıkmıştır. Bu yapıları da devlet ideolojisinin, dini hissiyatın gücünden faydalanmasına ilişkin bir çabanın ürünü olarak algılamak yerinde olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Hitit, Tapınak, İdare Sistemi, M.Ö. II. Binyıl

IMPORTANCE OF TEMPLES IN HITTITE ADMINISTRATIVE SYSTEM

ABSTRACT: Temples serve as a part of the Hittite administrative system. These institutions acted always together with the king and therefore the administrative apparatus. This institution organized very well, always receives support from the government and stands at the service of it. The underlying truth of assignments, controls and donations that related to the temples occasionally intended for the cult is the desire that prevent the discription of service activities related to survival and stability of the state. This structure which is quite acceptable in a theocratic state is useful both parties in this relationship. Because of the proximity of temples with the administrative system reflected the architecture and thus the temple-palace structures have emerged. This structures are the product of an effort that the ideology of the state structures to benefit from the power of the religious sentiment.

Keywords: Hittite, Temple, Administrative System, 2nd Millennium BC

1.Giriş

İster bugün ister geçmişte olsun insanlık mirasına katkıda bulunabilmiş toplumların sosyal ve idari örgütlenmesine neden olan pek çok temel unsur vardır. Yaşanan coğrafya, iklim, kültür, genetik ve hatta etnik yapılanma dahi bu unsurlar arasında sayılabilir. Ancak söz konusu örgütlenmeye en fazla şekil veren hususlardan birisi de dindir. Bilhassa geçmiş toplumlarda din, devlet yönetimi ile birlikte hareket eden ve onun işleyişine doğrudan müdahale eden ve onu destekleyen bir olgu halindedir.

Eskiçağ toplumları içerisinde kabul görmüş en önemli inanç sistemi paganizmdir. Paganizm doğa varlıklarının tanrısallaştırılması ve böylelikle (geçmiş toplumlardaki) insanların zihinlerinde soru işaretlerinin kalmamasını sağlayan bir kaçışı da içeren inanç sistemidir. Ancak bu dinin çıkış noktasında insanın hayatını sürdürebilmesine ilişkin maddi beklentiler yatmaktadır. Paganizm içerisinde kabul görmüş olan tanrıların en önde gelenlerinin bölge halklarının iktisadi beklentilerine en fazla yanıt veren doğal varlıkların tanrılaştırılmış halleri olduğu görülebilir. Bu durumda eskiçağ dinlerinin temellerinde iktisadi bir olgunun var olduğu bir ölçüde de olsa kabul edilmeli ve dinin fiziksel olarak uygulamaya döküldüğü tapınaklarda da maddiyat ve bu maddiyatın gücün getirmiş olduğu siyasi bir yönün olduğuna dikkat edilmelidir. Burada kast edilen konu sadece Sümer ve Mısır'ın tüm toplumsal yaşamı etkiyebilen erken dönem tapınakları değil, içerisinde bulunduğu devletin birer kurumu olarak çalışan ve tüm varlığıyla devleti ile bütünleşmiş olan Hitit tapınaklarıdır.

2.Hitit Devletinin Tapınaklarına Yüklediği Roller

Hititler M.Ö. II. binyılın ikinci yarısından itibaren Önasya'da kendisinden söz ettirmeyi başarabilmiş önemli halklardan birisidir. Halen haklarında pek çok soru işaretinin var olduğu bu halkın devlet teşkilatlanmasıyla ilgili olarak bilgi veren çok sayıda belge vardır. Bu nedenle çalışmanın konusuna ilişkin birtakım tespitlerde bulunmak daha kolay olacaktır.

Hitit Devleti tüm tarihi boyunca teokratik bir devlet teşkilatlanması içerisinde olmuştur. Devlet, tüm yapılanmasını bu çatı altında organize ettirmeyi başarmıştır. Hatta Hitit kralları kendilerini tanrıların vekili ilan ederek[1] dini kimliğini ön plana çıkarıyor ve böylelikle devlet üzerindeki otoritesini sağlamlaştırmaya çalışıyordu. Başta saray olmak üzere başkentler ve taşrada yer alan Hitit kurumları teokratik düzen içerisinde şekillendiriliyordu. Hitit tapınaklarını da bu kapsamda değerlendirmek gerekmektedir. Bu kurumlar sadece dini bir vazife yürütmüyor aynı zamanda idari ve bu idari yapıya bağlı olarak birtakım iktisadi faaliyetleri de yürütüyordu.[2]

Hitit tapınaklarının faaliyet alanlarına bakarak onların Hitit kültürü içerisinde şekillenmiş birer kurum olduğu sonucuna ulaşılabilir. Çünkü kültür dini etkiler ve din de kültürün önemli bir parçasıdır (Barro ve M. McCleary, 2003, p. 1). Dini inançlar, uygulamalar ve dinin getirdiği kurumsallık iktisadi ve siyasi yapılanma içerisinde önemli bir rol oynayabilmektedir (Weber, 2005, p. 105). Hititler gibi dinin günlük yaşantıyı fazlasıyla etkileyebildiği bir toplumda da tapınaklara farklı roller biçilmesi oldukça normal karşılanmalıdır.

Hitit tapınakları önemli ölçülerde mülke sahiptiler. Çünkü Hitit sarayının ardından teokrasinin nimetlerinden en fazla yararlanan ikinci kurum hiç şüphesi tapınaklar olmuştur (Goetze, 1957, p. 118). Her ne kadar ekonominin ağırlık noktası köylerdeki üretim ve şehirlerde yaşanan iş bölümü ile birlikte meydana gelen ürün çeşitliliği (Imparati, 1999, p. 349, 350) olsa da, tapınakların kendi kendilerini idare edebilen ve belki de devlet hazinesine katkıda bulunabilen bir gücü söz konusudur. Ancak burada, belirtildiği üzere müstakil bir kurum değil tamamen devlet güdümünde ve devlet tarafından finanse edilen ve yönetilen bir yapılanma söz konusudur. Hitit kralları adak ve bağış listeleri[3] ile devlet var oldukça bu kurumların varlığını korumaya çalışmış ve idari yapıya olan bağlılıklarını artırmaya yönelik gayret göstermişlerdir.

Hitit Devleti'nin idari yapısının tapınakları her zaman için kendisinin bir uzantısı olarak görmesinin makul nedenleri vardır. Dönemin Anadolu coğrafyası içerisinde irdelendiğinde bu nedenler gayet kabul edilebilir görünmektedir. İlk husus iktisadidir. Çünkü devlet tarafından desteklenen tapınaklar vasıtasıyla Hitit Devleti'nin sınırları içerisinde istikrar sağlanabiliyordu. Bu istikrar sayesinde ise düzenli olarak toplanan vergiler ile önemli bir gelir elde edilebiliyor (Gurney, 1952, p. 132) ve bu gelirler yine tapınaklarda biriktiriliyordu. Tapınaklara devlet tarafından özel bir önem verilmesinin belki de en önemli nedeni bu hususdur. Bir diğer gerekçe ise Anadolu'nun içerisinde bulunduğu etnik yapının çeşitliliğidir. Kabul etmek gerekir ki, ilk defa olarak denenen merkezi bir devlet yapısını Anadolu'da oturtmak kolay olmamıştır. Hitit tarihi sadece Kuzey Suriye veya Anadolu'nun geneline yönelik değil Hititlerin çekirdek alanı olarak kabul edilebilecek bölgelerde dahi denetimi elinde tutmak

[1] IBoT I 30 Öy. 2 vdd.:*"Kral, tanrılar tarafından sevilsin. Gökyüzü, toprağı ve askerleriyle ülke Fırtına Tanrısı'na aittir. Böylelikle o, kralı, Labarna'yı kendine vekil tayin etti. O, krala tüm Hatti topraklarını verdi. Böylelikle Labarna, ülkesinin tamamını eliyle yönetsin."* Metnin çevirisine ilişkin olarak bkz. Albrecht Goetze,*"İstanbul Arkeoloji Müzelerinde Bulunan Boğazköy Tabletlerinden Seçme Metinler,* (1947). **JCS** 1, No. 1, p. 87-92.

[2] Artık Hitit tapınaklarına sadece dini bir kurum özüyle bakmak hatalı olacaktır. Çünkü bu tapınaklar sadece dini nitelikte olmayıp tanrılara hizmet için örgütlenmiş tapınak personeli ve rahipleri barındıran sosyal ve ekonomik faaliyetlerin geliştirildiği merkezdirler (Darga, 1973: s. 5).

[3] CTH 585: Hitit idarecilerinin tapınaklara yapmış oldukları ihsanlar çok çeşitli olabiliyordu. Küçük ve büyükbaş hayvanlar, değerli madenlerden yapılmış eşyalar, verimli araziler ve hatta insanlar bu kapsamda tutulabilir. Söz konusu adak metinlerine ilişkin en iyi bilineni İmparatorluk devri Hitit kraliçesi Pudu-Hepa'ya ait olup H. Otten ve V. Soucek tarafından yayınlanmıştır; (1965). *"Das Gelübde der Königin Puduhepa an die Göttin Lelwani"*. **StBoT**1, Wiesbaden: Otto Harrassowitz. Tapınaklara yapılan bağışın önemli bir kısmını da araziler oluşturmaktaydı. Arazi bağış belgeleri için bkz. *Riemschneider, Kaspar K.* (1958). *"Die hethitischen Landschenkungsurkunden"* **MDOG** VI: p. 321-381,

için sarf edilen çabalarla doludur. Buna neden olarak Anadolu'da bir etnik birliğin olmaması gösterilebilir. Sonuçta her toplum kendi iradesini yaşamanın yollarını arayabiliyordu. İşte tam bu aşamada dinin bir çeşit kaynaştırıcı rol oynayabileceğini fark eden Hitit idarecileri onu kullanmaktan geri durmamışlardır.[4] Ülkenin geneline inşa ettirmiş oldukları tapınaklar ile ortak bir kült yaratmaya gayret göstermişlerdir. III. Hattušili'nin eşi Pudu-Hepa tarafından gerçekleştirilen Hitit ile Hurri panteonlarının kaynaştırılma çabası ile İmparatorluk Devri'nde Boğazköy/Hattuša'nın Yukarı Kenti'nde 29 adet tapınak inşa edilerek[5] tüm devlet genelinden toplanan belli başlı kült heykellerinin bir araya getirilmesini bu kapsamda değerlendirmek gerekmektedir. Ancak nihayetinde devleti idare edenler ile tapınaklar arasında olumlu bir bağ olduğunu söylemek mümkündür. Tapınaklar, devletin memurları ile işbirliği içerisinde çalışıyor ve bunun karşılığında da devletten geniş ihsanlar alabiliyordu. Karşılıklı faydaya dayanan bir ilişki söz konusuydu. Merkezi idareden gelen yardımların olmadığı bir ortamda bağımsız hareket edebilecek yani otonom bir Hitit tapınağı söz konusu değildir.[6]

Hitit idaresi tapınakların önemini kavramış olacaktır ki, tapınaklardaki işgücünün tedariki, denetimi ve çalışma düzenleri bizzat Hitit devletinin en üst mercii tarafından yönlendiriliyordu. Krallar, tapınak görevlilerinin rutinlerini düzenleyici oldukça katı sayılabilecek direktif metinlerini yazdırıyor[7] ve ayrıca düzenli olarak da adak metinleri hazırlatıyorlardı. Tapınakların sahip olduğu malların denetimine de büyük önem gösteriyor ve ayrıntılı olarak tapınak mallarına ilişkin kült envanteri listeleri hazırlatıyordu.[8] Tüm bu yapılanlar tapınakların da tıpkı bir devlet kurumu gibi yönlendirildiğinin ve denetlendiğinin göstergesidir. Bu denli detaylı direktif metinlerinin hazırlanmış olması ise devlet idarecisinin tapınakları ne denli önemsediğinin delilidir.

Tapınaklara ilişkin görevliler bizzat Hitit kralları tarafından atanıyordu. Bu atamalarda elbette ki dolaylı olarak tanrıya iyi görünerek lütfundan yararlanma hissi vardır. Ancak göz ardı edilmemesi gereken bir diğer husus ise tapınaklardaki mevcut düzenin aynen devam etmesi isteğidir. Bu nedenle herhangi bir aksamanın yaşanmaması adına tapınaklara belli dönemlerde özellikle NAM.RA[9] adı verilen ve önemli bir işgücü potansiyeli olan kişilerin toptan iskana zorlanmaları yapılmaktaydı (Klengel, 1975, p. 194). Ülke geneline yayılmış irili ufaklı pek çok tapınakta çalışan kişi sayısı binleri bulabiliyordu. Boğazköy/Hattuša veya Kuşaklı/Šarišša, Maşat Höyük/Tapigga gibi kentlerde yer alan büyük tapınaklarda kaç kişinin görev yaptığına ilişkin net bir bilgi yoktur. Ancak Karahna gibi nispeten küçük bir kentte yer alan tapınağın kült envanterinden[10] alınan bilgiye göre tapınakta yedi yüz yetmiş beş kişi görev yapmaktaydı. Bu bilgiden yola çıkarak Karahna'ya emsal diğer ve büyük tapınaklarda çok daha

[4] Hitit krallarının başrahip unvanına sahiptiler. Konuya ilişkin pek çok neden ve etkenden bahsedilebilir. Ancak söz konusu gerekçelerden birisi de kralın dini yaşantı konusunda otoriteyi temsil ederek bu durumun nimetlerinden faydalanmak isteğidir. Hitit kralları başrahip görevleri ile halkı adına doğrudan tanrılara dua ediyor ve onların kararlarına aracılık edebiliyordu. (Ünal, 2003: s. 74-105).

[5] Boğazköy/Hattuša'da son tapınak P. Neve tarafından 1988'de gün ışığına çıkarılmıştır. Daha geniş bilgi için bkz. Peter Neve, (1989).*"Boğazköy-Hattuşaş 1988 Kazı Mevsimi Sonuçları"*, **XI. KSTA,** 13-23Mayıs,Cilt I: s. 229-246,Ancak Boğazköy'de henüz kazısı yapılmamış alanlarında var olması nedeniyle söz konusu sayının gelecekte artma ihtimali de söz konusudur.

[6] Hitit yasa maddelerinin 50. maddesinde "*Nerik, Arinna ve Zippalanda'daki rahip ve her tapınağının olduğu şehirler bağımsızdır*" denilmektedir. (Friedrich, 1959, p. 33). Buradaki bağımsızlığın kraliyetin otoritesinden ayrı siyasi bir bağımsızlık olmadığı ortadadır. Bu nedenle belirtilen husus,tapınakların ve belki de birtakım mülklerinin yarı özerk çalışan bir kurum olduğu ve tapınakların ve bu tapınaklarda yaşayan ve görev yapan insanların, devletin koyduğu yükümlülüklerden harici tutuldukları anlamındadır (Klengel, 1975, p. 198).

[7] CTH 264: Hitit tapınaklarına ilişkin talimat metinleri oldukça sağlam olarak korunabilmiştir. Tapınaklardaki faaliyetlerin mahiyetin ilişkin önemli ve geniş bilgi edinilebilen bu metinlerde tapınakların iktisadi alanlarda nasıl ve ne tür faaliyetlerde bundukları ile Hitit Devleti'nin bu kurumlara göstermiş olduğu önemi anlamak mümkündür. Söz konusu metinler E. H. Sturtevant, A. Goetze ve A. Süel tarafından yayınlanmıştır: E. H. Sturtevant, *"A HittiteText on the Duties of Priest and Temple Servants"*, **JAOS** 54, Number 4, Yale University Press, New Heaven, Connecticut, (1934). *A. Goetze,"Hittite Instructions"*, **ANET**, Princeton University Press, Princeton, New Jersey, (1950). A. Süel, (1985) **Hitit Kaynaklarında Tapınak Görevlileri ile İlgili Bir Direktif Metni**, Ankara: A.Ü. Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Basımevi.

[8] Tapınakların sahip olduğu kült envanterlerine ilişkin olarak bkz. Charles W. Carter, (1962), **Hittites Cult Inventories,** Thesis (Ph. D.), University of Chicago.

[9] Köle olarak algılanmaması gereken bu kişiler çoğunlukla savaş esirlerinden oluşmaktaydı. NAM.RA'ların mahiyetine ilişkin olarak bkz. Sedat Alp, (1949), "Sosyal sınıf NAM.RA'lar ve Ideogram'ın Hititçe Karşılığı", **Belleten**, XIII/50: s. 245-270.

[10] CTH 517: İlgili kült envanteri Muhibbe Darga tarafından yayınlanmıştır. Ayrıntılı künye kaynakçada verilmiştir. Bunun için bkz. Darga, (1973).

fazla sayıda kişinin çalıştırıldığı anlaşılabilir. Bu takdirde devlet idaresinin işgücü arzını düzenli olarak beslemesi bir zorunluluk olmuştur.

Tapınaklar devlet gelirlerinin toplandıkları alanlardı. Özellikle toplanan vergiler (çoğunlukla tarım ve hayvancılıktan elde edilen ürünler ve kısmen de olsa madeni eşyalar) tapınaklarda bulunan depolarda bir araya getiriliyordu. Bu nedenle tapınak depolarını bir çeşit devlet hazinesi olarak görmek mümkündür (Güterbock, 1975, p. 129). Boğazköy/Hattuša'da yer alan büyük tapınağın kült yapısını çevreleyen depolar bu duruma örnek teşkil eder. Ancak söz konusu durum her tapınak için geçerli değildir. Genellikle vergi toplanan alanlara göre belli kentlerde kurulmuş olan büyük tapınaklarda benzeri bir yapılanma söz konusudur.[11] Boğazköy dışında Kuşaklı/Šarišša'da yer alan ve C yapısı olarak adlandırılan tapınak da sahip olduğu depolama alanları ile benzer bir görüntü sergilemektedir (Müller-Karpe, 1999, s. 310-311). Henüz, tespit edilmiş ve kazısı yapılmış Hitit kentlerinin sayısının az olması fazla örnek vermeyi imkânsız kılmaktadır. Ancak ileride söz konusu tapınaklara emsal olan daha fazla yapı gün ışığına çıkarılacaktır.



Boğazköy/Hattuša'da Büyük Tapınağın depolarında yer alan pithos küplerinden bir görüntü.

Şekil 1: Boğazköy'de bulunan Büyük Tapınak'ın depolarında yer alan pithos küplerinden bir görüntü

Ele geçen direktif metinlerinden anlaşıldığına göre, tapınaklardaki görevlilerin çalışmalarına yönelik düzenlemeler yine Hitit idari otoriteleri tarafından belirleniyordu. Bu talimatnamelerde tapınağa giren ve çıkan malların kontrolü sağlanmaya çalışılıyor ve herhangi bir kusur için dahi görevlilere ciddi yaptırımlar öngörülebiliyordu. Bu durumu tapınak faaliyetlerinin devlet için taşıdığı önemin kral tarafından farkına varıldığı şeklinde yorumlamak mümkündür. Talimat metinlerinde ayrıca görevlilerin tapınaklarda depolanan mallar konusunda azami dikkat göstermeleri isteniyordu. Bu mallar, tanrıların malları olarak kabul

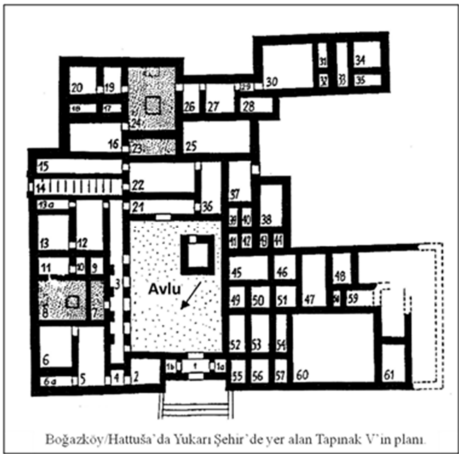
[11] Hitit mimarisinde depo yapılarına pek çok yerde rastlanmaktadır ve bunların çoğunluğu dini bir kimlik de taşımaz. Ancak genel görünüş çerçevesinde tapınakların da irili ufaklı depo yapılarına sahip oldukları ortadadır. Hitit tapınaklarının neden depolama alanı olarak kullanılmış olduğuna ilişkin net bilgiler söz konusu değildir. Ancak bu depoların sadece tapınak ihtiyaçları çerçevesinde kullanılmadıkları da ortadadır. Söz konusu durum Anadolu öncesi Hitit kültürünün etkisi sonucu olmuş olabileceği gibi Hitit öncesi Anadolu kültürü de olabilir. Ancak Hititlerin etkisinde oldukça yoğun bir şekilde kalmış oldukları Mezopotamya'da da benzer eğilimlerin görülüyor olması dikkat çekicidir. Mezopotamya ve özellikle erken Sümer'den itibaren tapınakların da mal birikimi adına kullanıldıklarına şahit olunmaktaydı. Bu bölgedeki hâkim düşünceye göre toprak tanrılarındı ve bu topraktan elde edilen ürünlerde yine tanrıların evinde biriktirilmeliydi. Daha geniş bilgi için bkz. Alâeddin Şenel, (2004). **Siyasal Düşünceler Tarihi**, Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları.

ediliyor (Süel, 1990, s. 515) ve görevliler üzerinde manevi bir baskı oluşturulmaya çalışılıyordu. Ancak işin aslında depolanan ürünlerin yangın ve benzeri bir felaketten zarar görmesi durumunda doğrudan devletin istikrarının tehlikeye düşebileceğinden endişe ediliyordu. Esasen tapınak depoları devletin tek depo alanları değildi. Boğazköy/Hattuša'daki Büyükkaya gibi alanlar da bu amaç için kullanılıyordu. Ancak kapasiteleri göz önünde tutulduğunda tapınakların da benzer bir misyona sahip oldukları söylenebilir.[12]

Hitit tapınaklarının birer idare merkezi olarak kullanılmaları sadece onların devlet gelirlerinin depolanmasından ibaret değildir. Devletin uç sınırlarına kadar yayılmış bulunan tapınaklar devletin birer karakolu gibi görev yapmaktaydılar. Merkezi otorite tarafından atanan ve en fazla birkaç kişinin görev yapmış olduğu küçük tapınaklar büyük tapınaklardan farklı olarak devlet ideolojisinin temsilcisi benzeri bir görev yapmaktaydılar çünkü krallar buralara taşra sarayları yanında kendilerinin koruyucu tanrıları olarak seçtikleri panteonun başta gelen tanrılarına görkemli tapınaklarını da dikiyorlardı. Özellikle Orta Anadolu dışında Hitit yayılım alanı içerisine dâhil edilebilecek bölgelerde Hitit tapınaklarının siyasi bir misyoner gibi çalışmış oldukları söylenebilir. Ele geçirilen alanların merkezi otoriteye olan bağımlılığını sağlamak ile görevli tutulmuşlardı. Aksi halde bu kurumların devletten almış oldukları bu denli büyük yardımları açıklamak mümkün olmayacaktır. Sınır görevlilerine ilişkin direktif metinlerinden[13] konuya ilişkin bilgi almak mümkündür. Metinlerde bu görevlilerin tapınaklar ve yerel halkla işbirliği içerisinde çalışması istenmektedir.

Hitit coğrafyasına yayılmış tapınaklar değinildiği üzere doğrudan başkentten idare ediliyor ve güvenlikleri de yine devlet tarafından sağlanıyordu. Sınır görevlilerine ilişkin talimat metinlerinin hemen girişinden itibaren görevlilerden çöken tapınakların onarılması ve hatta yeniden inşa edilmesi, tapınaklarda bulunan malların korunması istenmektedir (Goetze, 1955, p. 210). Metinlerin devamında ise bu tapınaklardaki dini ritüellerin aksatılmadan yapılmaya devam edilmesinin istenmesi devletin konuya ilişkin göstermiş olduğu önemi ifade etmektedir.

Hitit tapınaklarının mimarisi de onların idari sistem ile olan bütünleşmesine ilişkin bilgiler verebilmektedir. Sahip oldukları depolama alanlarının dışında birtakım Hitit tapınakları kült faaliyetlerinin yanı sıra idari konularda da hizmet vermiştir. Sadece (tespit edilebilen) iki örnek olsa da tapınak-saray olarak adlandırılan yapılar kült ile devlet idaresini birleştirmesi nedeniyle eşsiz yapılardır.



Şekil 2: Boğazköy'de Yukarı Şehir'de bulunan Tapınak V'in planı

[12] Boğazköy/Hattuša'da Büyük Tapınak'ın 190 civarında pithos ismi verilen büyük küpleri vardır (Klengel, 1975, p. 184). Küçük, orta ve büyük boy küplerden oluşan bu pithoslar ortalama olarak 1800 litre sıvı olabilecek kapasitedeydiler. Tapınağın diğer depoları da dâhil edildiğinde kapasitenin oldukça yüksek olduğu rahatlıkla anlaşılabilir.

[13] Sınır görevlilerine ilişkin talimat metinleri A. Goetze tarafından yayınlanmıştır. Ayrıntılı künye kaynakçada verilmiştir. Bunun için bkz. Goetze, (1955).

Söz konusu yapılardan ilki Boğazköy/Hattuša'nın Yukarı Şehir olarak isimlendirilen bölgesinde yer alan V nolu tapınaktır. Kentin hafirleri tarafından ilk etapta saray olarak algılanan bu yapının keşfedilen iki kült odası sayesinde aynı zamanda bir tapınak olduğu da anlaşılmıştır. Yapının doğu kanadında iki kült odası ve batı kanadında ise idari amaçla yapılmış bir salon ve odalar yer almaktadır. (*bkz. sağdaki şekil*) Boyutları itibariyle dikkat çeken ve klasik bir Hitit tapınağında olduğu gibi bir avlu etrafında bir araya gelen odalardan müteşekkil bu tapınak sadece kutsal bir yapı değil aynı zamanda saray-tapınak yapısı olarak kabul edilmektedir (Neve, 1986, p. 235). Tapınak iki kült odası ile birlikte birde idari alanda hizmet veren bir bölüme sahiptir. Teokratik idari yapılanmanın en yoğun şekilde yaşanmış olduğu Hititlerde böylesi bir yapıyı normal karşılamak gerekmektedir.

Tapınak-saray olarak nitelendirilen bir diğer yapı ise Alacahöyük'te yer almaktadır. Hitit panteonunda önemli bir yeri olan Güneş Tanrısı'nın kenti Arinna ile ilişkilendirilen[14] bu kentte yer alan saray-tapınak yapısı yine kült ve idari yapılarının ve aynı zamanda söz konusu ideolojinin bir araya gelmiş olduğuna ilişkin bir örnektir.[15] Bu iki tapınak ve belki de daha fazlası kral ve otoritesinin tapınaklar ile aralarında kurmuş olduğu organik bağın somutlaşmış halleridir. Üstelik sadece tapınaklarda değil özellikle bayram dönemlerinde kral ülkenin önde gelen tapınaklarındaki şenliklere önderlik ederek din ve dini kurumlar üzerindeki egemenliğini pekiştirebiliyordu.

3.Sonuç

Hem toplumsal hem de idari bağlamda Hititlere benzer pek az halk vardır. Önasya'nın diğer halklarından farklı olarak bir gelişim gösteren Hititler ve onlarla birlikte Anadolu halkının din temelli bir devlet yapılanmasına sahip olmuşlardır. Bu teşkilatlanmada dini kurumlar ile herhangi bir çıkar çatışmasının yaşanmaması onu farklı bir örnek haline getirmektedir. Bilakis bir işbirliğinin görüldüğü idari yapı ve tapınaklar arasındaki ilişkinin temelinde sürekli denetim ve mal/insan tedariki yatmaktadır. Bu sayede devlet tarafından finanse edilen tapınaklar adeta birer devlet kurumu gibi çalışıyor. Sadece kült faaliyetleri yürütmenin dışında birtakım vazifeler üstlenen tapınalar devletin vergi gelirlerini depoluyor ve kimi örneklerde görülebildiği üzere mal üretimi yapabiliyorlardı. Ayrıca güvenlik ve istikrar konusunda da devletin eyaletlere gönderdiği memurlarıyla birlikte çalışabiliyorlardı. Hititler siyasi bir birlik sağlamaya çalıştıkları Anadolu coğrafyasında dini, toplumları bir araya getirici bir unsur olarak kullanmışlardır. Bu konuda da devletin geniş coğrafyasına yayılmış vaziyetteki tapınaklar kendilerine verilen rolü oynayarak farklı bölgelerde isim değişikliklerine uğrayarak ortaya çıkan farklı tanrıları tek bir panteon içerisinde getirmeye çalışmıştır. Hitit başkenti Boğazköy/Hattuša yakınlarında yer alan ve IV. Tuthaliya devrine tarihlendirilen Yazılıkaya'nın duvarları bahsi geçen konuya ilişkin örneklerle doludur.

Nihayetinde söylenebilir ki, Hitit toplumunda devlet ile tapınaklar arasında bir ayrım yapılmamış ve baştan kral olmak üzere tüm idari sistem tapınaklarla eşgüdümlü hareket edebilmiştir. Hatta bu durum neticesinde saray ve tapınak kurumlarının birleştirilerek tek bir çatı altında toplandığı ve böylelikle dinin manevi gücünden, tapınakların içerisindeki kült heykellerinin bölgesel etkilerinden ve tapınakların fiziki teşkilatlanmasından faydalanmaya çalışıldığı tespiti yapılabilir.

[14] Alacahöyük ile Arinna eşitlemesi için bkz. Sedat Erkut, (1992),"Hitit Çağının Önemli Kült kenti Arinna'nin Yeri", Fs. Sedat ALP, s. 159-165.Alacahöyük, Zippalanda ile de eşitlenmek istenmiştir. Konu ile ilgili olarak bkz. M. Popko, (1994), "Zippalanda: Ein Kultzentrum im hethitischen Kleinasien". **Theth** 21. Ancak söz konusu bu eşitliğe karşı olan görüşler de vardır. Konu ile ilgili olarak bkz. R. L. Gorny, (1997), "Zippalanda and Ankuwa: The Geography of Central Anatolia in the Second Millennium B. C." **JAOS** 117, No. 3, s. 549-557.

[15] Alacahöyük'te yer alan bu yapının bir saray-tapınak olmadığını savunanlar da vardır. Konu ile ilgili olarak bkz. Hatçe Baltacıoğlu, (2008). "*Alaca Höyük Geç Tunç Çağı Yapı Kompleksinin (Tapınak/Tapınak-Saray/Saray) Tanımı*", **Batı Anadolu ve Doğu Akdeniz Geç Tunç Çağı Kültürleri Üzerine Yeni Araştırmalar**, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları,

Kaynakça

BARRO, R. J., ve M. McCleary, R. (2003).*"Religion and Economic Growth"*, National Bureau of Economic Research Working Paper, 9682: 1-54.

DARGA, M. (1973). Karahna Şehir Kült Envanteri (Keilschrifturkunden aus Boghazköi XXXVIII 12), İstanbul, Edebiyat Fakültesi Matbaası.

FRIEDRICH, J. (1959). Die Hethitsche Gesetze, Leiden, E.J. Brill.

GOETZE, A. (1955). *"Hittite Instruction, Instruction for Hittite Temple Officials"*, Ancient Near Eastern Texts: 207-210.

GOETZE, A. (1957). Kleinasien. München: Handbuch der Altertumswissenschaft, Kulturgescihte des Alten Orients.

GURNEY, O. R. (1952). The Hittites. Melbourne, London, Baltimore: Penguins Book.

GÜTERBOCK, H. G. (1975).*"The Hittite Temple According to Written Sources"*, Le Temple et Le Culte:125-132.

IMPARATI, F. (1999). *"Die Organization der Arbeit"*, Geschichte des Hethitischen Reiches von Horst Klengel: 349-358.

KLENGEL, H. (1975). *"Zur Ökonomischen Funktion der Hethitischen Tempel"*, Studi Micenei ed Egeo-Anatolici, Fascicolo XVI,: 181-200.

MÜLLER-KARPE, A. (1999). *"Kuşaklı 1998 Yılı 6. Kazı Çalışmaları Ön Rapor"*, 21. Kazı Sonuçları Toplantısı 1. Cilt: 309-320.

NEVE, P. (1986, Mayıs 26-30).*"Boğazköy-Hattusa 1985 Kazı Mevsiminin Sonuçları"*, 8. Kazı Sonuçları Toplantısı1. Cilt: 233-251.

SÜEL, A. (1990). *"Belgelere Göre Hitit Tapınakları Nasıl Korunuyordu?"*, X. Türk Tarih Kongresi, Cilt II: 515-522.

ÜNAL, A. (2003). Hititler Devrinde Anadolu, Kitap 2, İstanbul, Arkeoloji ve Sanat Yayınları.

WEBER, M. (2005). The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism. London, New York: Routledge Taylor and Francis Group.

TÜRKİYE, AMERİKA VE AVUSTURYADA GÖREV YAPAN ÖĞRETMENLERİN OKUL ÖNCESİ COĞRAFYA ÖĞRETİMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Sema SOYDAN
Yrd. Doç. Dr. , Mevlana Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği, ssoydan@mevlana.edu.tr

ÖZET: Bu araştırmanın amacı, ülkemizde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin coğrafya öğretiminde tema, yöntem ve materyal ile ilgili tercihlerinin belirlenerek, dünyada farklı ülkelerdeki (Amerika, Avusturya) okul öncesi öğretmenlerinin tercihleri ile karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırmanın örneklem grubunu Türkiye'de 50 Amerika'da 20 ve Avusturya'da 20 olmak üzere toplam 90 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya ilişkin veriler, genel tarama modelinde olduğu için araştırmacı tarafından hazırlanan "Okul Öncesinde Coğrafya Öğretimi Anketi" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlere okul öncesi coğrafya eğitiminde hangi etkinliklere yer verdikleri, hangi metodları kullandıkları ve sınıfında hangi materyallerin mevcut olduğunu belirlemeye yönelik kapalı uçlu sorular sorulmuştur. Ayrıca belirtilen etkinlikleri tercih etmeme nedenleri ile ilgili açık uçlu soru sorulmuştur. Araştırma sonuçları Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin coğrafya eğitiminde "Konum ve Yer" temaları ile ilgili en çok ve en az tercih ettikleri etkinliklerin ortak olduğunu; "Bölge" teması ile ilgili en çok tercih ettikleri etkinliklerin ortak olduğunu; sadece en az tercih edilen etkinlikte Avusturya'da görev yapan öğretmenlerin tercihlerinin farklı olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte Türkiye, Amerika ve Avusturya'da yüksek oranda tercih edilen yöntemlerin de ortak olduğu tespit edilmiştir. Türkiye'deki öğretmenlerin sınıflarında en çok dünya küresi ve hava grafiği bulunduğu; Amerikadaki öğretmenlerin sınıflarında ise en az hava grafiği bulunduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi coğrafya öğretimi, okul öncesi öğretmeni,

REVIEW OF OPINIONS OF TEACHERS IN TURKEY, USA AND AUSTRIA ON PRESCHOOL GEOGRAPHY LESSONS

ABSTRACT: This study aims to determine preferences of preschool teachers working in our country regarding the theme, methodology and materials in geography classes and to compare them with those of teachers from various countries such as The USA and Austria. For this purpose, sample group of the study comprises 50 preschool teachers from Turkey, 20 from the USA and 20 from Austria, 90 teachers in total. As the data relating to the study is covered by the general survey model they were collected by use of the "Survey on Geography Teaching in Preschool Age". Closed-end questions were asked to the teachers participated in the study such as what activities they facilitated in their geography lessons, what methods were used and what materiasl are available to be used. In addition, several open-ended questions were asked to determine why they did not prefer certain activities. The results revealed that the most and least preferred "Location and Place" themes in the geography education according to the teachers from Turkey, the USA and Austria are the same, that activities relating to the "Region" theme preferred by them were the same. On the other hand, preferences of the teachers from Austria varied in least-preferred activities. Moreover, it was seen that highly-preferred methods in Turkey, the USA and Austria were common.

Keywords: Preschool geography lessons, preschool teachers

1. Giriş

2–6 yaş aralığındaki çocukların en belirgin özelliklerinden biri gözlemledikleri olayların nedenlerini merak ederek sorgulamalarıdır. Bu dönemde bir bilim adamı kadar meraklı olan çocuklar; araştırmaya, keşfetmeye, öğrenmeye ve yeni şeyler yaratmaya isteklidirler (Holt, 1991). Montessori doğal merak duygusuna sahip olan bu çocukların deneyim kazanabilmeleri ve dünya ile etkileşime geçebilmeleri için dünyanın gerçekleri ile karşı karşıya getirilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Wilbrant, 2009). Ayrıca Catling (2006) meraklı çocukların yakın çevresini incelemesi, coğrafi keşifler yapmasının gelişiminin doğal bir parçası olduğunu, Palmer ve Birch (2004) ise "çocukların doğal coğrafyacılar olduğunu" belirtmektedirler. Küçük yaştan itibaren bilim insanları gibi çevrelerini ve doğayı tanımak ya da anlamak amacıyla merak duygusuyla sorular soran ve keşfetme isteğiyle bu sorulara cevap arayan çocuklar, okul hayatlarına elde ettikleri bu deneyimlerle başlamaktadırlar. İlköğretime, okulda öğretilecek birçok konuyla ilgili önbilgilere sahip olarak gelen çocukların akademik başarıları daha yüksek olacaktır. Bu nedenle okul öncesi dönemden itibaren gelişim düzeylerine uygun olarak planlanmış coğrafya eğitiminin çocuğun gelecekteki akademik becerilerini olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir. Dünyada bu bakış açısına sahip pek çok ülke okul öncesi müfredat programlarında coğrafya eğitimine yer vermektedir.

İngiltere'de okul öncesi eğitim müfradatında dünyayı anlama ve bilme amacı ele alınmaktadır. Dünyayı anlama ve bilme amacı fen, tasarım ve teknoloji, tarih ve coğrafya bilgilerini içermektedir. Bu amaç, kendi kültürünü ve diğer insanların kültürlerini tanıma, çevresini inceleyerek benzerlik ve farklılıkları söyleme, kendi yaşadığı çevresinin özelliklerini tanıma gibi alt amaçlar içermektedir (QCA/DfEE, 1999).

Bugün dünyada pek çok ülkede okul öncesi eğitimde benimsenen Montessori yaklaşımında, çocukların barış içinde yaşama anlayışı ve saygı geliştirmesinde coğrafya etkinlikleri önemli bir öğrenme aracı olarak görülmektedir (Montessori,1970). Bununla birlikte çocuğun, psikolojisine uygun kabul edilebilir duruma getirilen her şeyi anlayabileceğini düşünen Montessori, 3-6 yaş çocukları için müfredatına coğrafya konularını eklemiştir (Montessori, 1961).

Ülkemizde okul öncesi müfredatında ise "Kendi ülkesinin kültürüne ait özellikleri söyler. Kendi ülkesinin kültürü ile diğer kültürlerin benzer ve farklı özelliklerini söyler. Farklı ülkelerin kendine özgü kültürel özellikleri olduğunu söyler. Harita ve krokiyi kullanır. Mekanda konum alır." kazanımları aracılığıyla coğrafya eğitimine yer verilmektedir (MEB, 2012). Okul öncesi eğitim programında cografya eğitiminde fiziki, beşeri ve ekonomik coğrafya bölümlerine ait olan dünya, gezegen, mevsimler, iklim elemanları (sıcaklıki yağış, rüzgar vs.) hava olayları ve yağışlar (rüzgar, yağmur, kar vs.) güneş, hayvanlar, bitkiler, zaman kavramı, insanların ekonomik faaliyetleri, barınmaları, ulaşım faaliyetleri ve çevre konularına doğrudan ya da dolaylı olarak yer verilmektedir. Bunların yanında harita, kroki, yön kavramları, kıtalar, okyanuslar da çocuklara uygun bir şekilde açıklanabilecek coğrafya konuları olarak kabul edilmektedir (Öztürk, 2010).

Okul öncesi dönemdeki çocukların coğrafya ile ilgili bilgi ve deneyimlerinin ne olması gerektiği ile ilgili literatür incelendiğinde "konum, yön, yer, insan çevre etkileşimi, hareket ve bölge" konuları üzerinde odaklandığı görülmektedir (Fromboluti ve Seefeldt, 2000; Hannibal, Vasiliev ve Lin, 2002; Perry, 2002).

Konum teması, birşeylerin dünyada nerede olduğunun tanımlanmasında kullanılmaktadır. Ele alınan temel sorular " O nerede?, Ben …… (evimin) yolunu nasıl bulabilirim?" (Hannibal, Vasiliev ve Lin, 2002). Aynı zamanda o şeylerin orada bulunmasının sebebini ve bu yerlerin bizim yaşamımızı nasıl etkilediği araştırılmaktadır (Fromboluti ve Seefeldt, 2000). Küçük çocuklar enlem, boylam, sağ, sol kavramlarını anlayamayabilirler; ancak çocuklar vücudunun şekli, farklı vücut parçalarının nerede bulunduğu, nasıl hareket ettiği, vücut parçalarının nasıl ses çıkardığını öğrenebilirler (Dill, 1994). Bu vücut farkındalığı, konum kavramını anlama sürecinin temelini oluşturur (Fromboluti ve Seefeldt, 2000).

Yer temasında ise "Orayı özel yapan ne? Memleketinizin fiziksel ve insani özellikleri ne? Toprak kum mu, kayalık mı? İklimi sıcak mı, soğuk mu? Orada önemli tarihi olaylar oldu mu? Bir nehir ya da göl yakınında mı? Diğer yerlerden farklı ya da önemli

olan fiziksel özellikleri ne? İnsanları nasıl? Bu yer onların karakterlerini nasıl etkişemiş? Konuştukları dil, inanışları ne? Evleri nasıl? Ne işle uğraşıyorlar?" soruları ele alınmaktadır. Bu özelliklerin hepsi o yerin belirgin özelliklerini tanımlamaktadır (Fromboluti ve Seefeldt, 2000).

Ele alınan bir diğer tema da "bölge"dir. Bölge pek çok yeri kapsayan bir alandır. Bir bölge benzer özeliklerine görebir araya gelmiş olan alanlardan oluşur. Fiziksel bölgeler belirli iklim, doğal özellikler ve bitkileri, kültürel bölgeler o bölgeyi yakınındaki diğer bölgelerden ayrıran kültür ve tarihi (konuştukları dil, gelenekleri, alışkanlıkları), ekonomik bölge ise üretilen ve ihraç edilen ürünleri ifade eder (Dill, 1994; Fromboluti ve Seefeldt, 2000; Hannibal, Vasiliev ve Lin, 2002; Güler ve Tuğrul, 2007). Bu temada fiziksel bölge ile ilgili "Orada ne var?, kültürel bölge ile ilgili Geleneklerim ne?" ve ekomomik bölge ile ilgili "Biz ne üretiyoruz?" soruları ele alınmaktadır (Fromboluti ve Seefeldt, 2000).

Okul öncesi öğetmenlerinin coğrafya temalarını ele alırken farklı yöntem ve materyalleri tercih ettikleri görülmektedir. Bruce (2001) çocukların coğrafya tecrübelerini destekleme ve geliştirmede oyun etkinliklerinin etkili olduğunu vurgulamaktadır. Duyusal oyunlar, araştırma oyunları, taklidi oyunlar, temsili oyunlar, hayali oyunlar çocukların coğrafya ile ilgili kavramları öğrenmelerinde tercih edilen oyun türleri arasında yer almaktadır. Çocukların bu oyunları oynamaları için farklı eğitim ortamları önerilmektedir. Bu eğitim çevreleri; park, bahçe, orman, cadde, alışveriş mağazası gibi doğal çevreler, evcilik köşesi gibi sınıf içerisinde düzenlenen köşeler minyatür çevre, oyuncak araba, yol, bloklar gibi çeşitli oyuncakların yer aldığı oyuncak çevresi, web kamera, fotoğraflar, internet siteleri, bilgisayar programları sanal çevredir. Çocuklara coğrafya öğretiminde oyun etkinliklerinin yanısıra, resimli hikaye kitapları okuma, televizyon programları (çizgifilm, belgesel vs.) izleme de önemli bir etkiye sahiptir (Catling, 2006).

Montessori yaklaşımında ise "Kültür Alanı" olarak adlandıran alanda coğrafya etkinliklerine yönelik materyaller bulunmaktadır. Bu materyaller, kara, hava, su kutusu, kıtalar, kara parçalarını ve suları gösteren küre, ülkelerin kalıpları ve kartları, dünya yapboz haritası ve tek tek kartları, dünyadaki hayvanlar, ülkelerin bayrakları, dünyadaki çocukların ve ailelerinin resimleri, onlara özgü nesnelerin koleksiyon kutusu, harita oyunu olarak sıralanabilir. Bir yerkürede kara ve su; farklı bir yerkürede denizler, kıtalar, ülkeler, kıta ülke haritaları, ülke bayrakları, ülkelerin gelenekleri ile ilgili gerçek bilgiler çocuklarda merak duygusu uyandırılarak aktarılmaktadır. Bu etkinliklerde çocukların ülkeleri ve kıtaları öğrenmesi, dünyadaki çocuklar ve ailelerinin yaşamlarındaki benzerlikler ve farklılıkları keşfetmesi için fırsat sağlanmaktadır. Montessori öğretmenleri kıtaları ilk önce dünya küresi üzerinden inceletmekte ve daha sonra her bir kıtayı farklı renkle tanımlayan dünya yap-boz haritaları ile çalışarak tanıtmaktadır. Her kıtadan resim ve nesne kolleksiyonları bir kutuda toplanmakta ve çocukların her kıtanın coğrafi özelliklerinin yanı sıra hayvan-bitki-müzik-kıyafetlerini yansıtan materyalleri keşfetme ve inceleme fırsatı verilmektedir. Bu kutular çocukların farklı kültürlere karşı farkındalık ve saygı geliştirmelerinde, farklı kıtalardaki kültürleri ve yaşamları tanımalarında temel teşkil etmektedir (Isaacs, 2007). Coğrafya etkinlikleri arasında seyahat hikayeleri anlatılarak coğrafi yerleri tanıtma (O'Donnell, 2007), yap-boz'un parçalarını ülkenin kendi yerine yerleştirme, ülkeyi temsil eden materyali kullanarak kağıt üzerine ülkenin şeklini çizme, boyama, ülkenin üzerine bayrağını ve ülkenin ismini yazma yer almaktadır (Lillard, 2005).

Bu bilgiler ışığıda dünyada okul öncesi coğrafya öğretiminde, benzer temaların farklı eğitim çevresi, yöntem ve materyallerle ele alındığı söylenebilir. Yapılan literatür taramasında ise ülkemizdeki okul öncesi öğretmenlerinin coğrafya öğretiminde hangi temaları ele aldıkları, hangi yöntem ve teknikleri kullandıkları ve hangi materyalleri kullanmayı tercih ettikleri ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan çalışmaların ise coğrafya eğitiminin önemi, amacı, ele alınabilecek temalar ile sınırlı olduğu görülmektedir. Çocukların gelecekteki akademik başarılarını etkileyecek bu alanda okul öncesi öğretmenlerinin ele aldıkları temalar, kullandıkları yöntem ve materyaller konusunda, araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda geliştirilen önerilerin ülkemizdeki okul öncesi coğrafya öğretimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu nedenle bu araştırmada ülkemizde görev yapan okul öncesi öğretmenlerinin coğrafya öğretiminde tema, yöntem ve materyal ile ilgili tercihlerinin belirlenerek, dünyada farklı ülkelerdeki (Amerika, Avusturya) okul öncesi öğretmenlerinin tercihleri ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır.

2. Yöntem

Araştırmanın modeli genel tarama olduğu için anket yoluyla veri toplamak uygun görülmüştür. Anket, herhangi bir konuda durum saptaması yapmak amacıyla bu grubu oluşturan kişilerin bilgilerini, görüşlerini ve tutumlarını ortaya çıkarmak için hazırlanan veri toplama aracıdır. Ayrıca belli bir konuda saptanmış hipotezlere ya da sorulara bağlı olarak, bir evren ya da örneklemi oluşturan kaynak kişilere sorular yöneltmek suretiyle sistemli veri toplama tekniği olarak da tanımlanabilir (Balcı, 1997). Araştırmada kullanılan anketi geliştirirken, öncelikle araştırma amacı doğrultusunda Türkçe ve İngilizce bilimsel yazında yer alan araştırmalar taranmıştır (Can Yaşar, İnal, Uyanık ve Yazıcı, 2012; Catling, 2006; Fromboluti ve Seefeldt, 2000; Güler ve Tuğrul,2007; Hannibal, Vasiliev ve Lin,2002; Isaacs, 2007; Lillard, 2005; Öztürk, 2010; Perry, 2002). Ayrıca okul öncesinde coğrafya öğretimi ile ilgili olarak 5 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacının deneyim ve uygulamaları da önemli bir kaynak olmuştur. Bu incelemeler sonucunda, araştırmanın alt amaçları da göz önünde bulundurularak anket maddeleri yazılmıştır. Böylece , "Okul Öncesinde Coğrafya Öğretimi Anketi"nin ilk taslağı hazırlanmıştır.

Hazırlanan anketin kapsam (içerik) geçerliğine bakılmıştır. İçerik geçerliği, ölçme aracının kullanılacağı amaç için uygun olup olmadığına dair uzman görüşlerine başvurularak ölçülmek istenen alanı temsil edip etmediğinin kararlaştırılmasıdır (Karasar, 2005). Hazırlanan anketin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla, taslak anket sekiz alan uzmanına sunulmuştur. Uzmanlar coğrafya temalarını içerip içermediği, kullanılan dil, anlatım özelliği, yapı ve bütünlük açılarından değerlendirilmiş ve her aşamada yapılan öneriler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.
Uzman görüşleri doğrultusunda son haline getirilen ankette aşağıdaki kapalı uçlu sorulara yer verilmiştir.
-Okul öncesi coğrafya eğitiminde ele alınabilecek aşağıdaki çalışmalardan sınıfınızda uyguladıklarınız için " Uygularım", uygulamadıklarınız için "Uygulamam" işaretleyiniz.
-Coğrafya eğitimi ile ilgili aşağıdaki metodları kullanıyorsanız lütfen " Kullanıyorum", kullanmıyorsanız " Kullanmıyorum" işaretleyiniz.
-Coğrafya eğitimi ile ilgili materyallerden sınıfınızda bulunanlar için " Var", olmayanlar için "Yok" butonunu işaretleyiniz.
Bu üç soru ile ilgili maddeler yapılan kaynak taraması sonucunda belirlenmiştir. Gözden kaçan madde olabileceğinden üç soruya da "başka" seçeneği ilave edilmiştir. Anket formunda ayrıca "Belirtilen etkinlikleri tercih etmeme nedenlerini yazınız." şeklinde açık uçlu soru sorulmuştur.
Hazırlanan taslak anket formu ön uygulama çerçevesinde 15 okul öncesi öğretmenine uygulanmıştır. Bu ön uygulamada anket formlarının öğretmenler tarafından anlaşılmasında ve doldurulmasında hiç bir zorlukla karşılaşılmadığı ve ankette kullanılan dilin kolayca anlaşıldığı gözlemlenmiştir. Anket yurt dışındaki okul öncesi öğretmenlerine de uygulanacağından İngilizce ve Almancaya dil uzmanları tarafından önce Türkçe'den İngilizce ve Almanca'ya daha sonra İngilizce ve Almanca'dan Türkçe'ye çevrilmiştir. Çeviriler sonrasında anlam bozukluğu oluşmadığı görülmüştür.

Ön uygulama ve çeviri işlemlerinden sonra ana uygulama aşamasına geçilmiştir. Ana uygulama Türkiye'de çalışan 50 okul öncesi öğretmenine, Amerika'da 20 ve Avusturya'da 20 olmak üzere toplam 90 okul öncesi öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırmacı katılımcıların araştırmaya gönüllü katılmalarını sağlamak amacıyla internet aracılığıyla birebir görüşmeler gerçekleştirmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenlerin anketi internet üzerinden doldurması istenmiştir. Araştırmada katılımcıların belirlenmesi için amaçlı örneklem seçimi yönteminden yararlanılmıştır. Amaçlı örnekleme, derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmanın amacı bağlamında bilgi açısından zengin durumların seçilmesidir. Araştırmanın amaçları doğrultusunda bir evrenin temsilci bir örneği yerine, amaçlı olarak bir ya da birkaç alt kesimini örnek olarak almaktır. Başka bir deyişle amaçlı örnekleme, evrenin soruna en uygun bir kesimini gözlem konusu yapmak demektir (Sencer, 1989).

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

	Türkiye		Amerika		Avusturya		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Eğitim Durumu								
ÖnLisans	0	0	3	%15	6	%30	9	10
Lisans	50	%100	7	%35	14	%70	71	78.8
Yüksek Lisans	0	0	10	%50			10	11.2
Kıdem Yılı								
1-3	32	%64	6	%30	14	%70	52	57.8
4-10	17	%34	7	%35	6	%30	30	33.4
10-20	1	%2	7	%35	-	-	8	8.8
Çalıştığı Yaş Grubu								
4-5	6	%12	15	%75	10	%50	31	34.5
5-6	44	%88	5	%25	10	%50	59	65.5
Çalıştığı Kurum								
Özel	2	%4	8	%40	10	%50	20	22.3
Anaokulu	18	%36	10	%50	6	%30	34	37.7
Anasınıfı	30	%60	2	%10	4	%20	36	40

Araştırmanın alt amaçları mevcut durumun belirlenmesine yönelik betimsel nitelikte sorular olduğu için nicel verilerin analizinde betimsel istatistik tekniklerinden frekans ve yüzde hesaplaması yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablolar halinde sunulmuştur.

3. Bulgular

3.1. Öğretmenlerin Coğrafya Etkinliklerinde Tercih Ettikleri Etkinlikler

Öğretmenlerin coğrafya etkinliklerinde uyguladıkları etkinlikler Konum, Yer ve Bölge alt başlıkları altında incelenecektir. Öğretmenlerin coğrafya etkinliklerinde "Konum" ile ilgili uygulamayı tercih ettikleri etkinlikler Tablo 2'de; "Yer" ile ilgili uygulamayı tercih ettikleri etkinlikler Tablo 3'de ve "Bölge" ile ilgili uygulamayı tercih ettikleri etkinlikler Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 2. Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin coğrafya etkinliklerinde "Konum" ile ilgili tercih ettikleri etkinliklerin yüzde oranları

Madde	Türkiye Uygularım	Türkiye Uygulamam	Amerika Uygularım	Amerika Uygulamam	Avusturya Uygularım	Avusturya Uygulamam
Bir adresi, binanın yerini ya da kendi bulunduğu alanı, yön (sağ-sol, kuzey-güney-doğu-batı) yer (üstünde, uzağında, altında, içinde), mesafe (yakın, uzak,) hareket (yukarı, aşağı, ileri, geri) sözcüklerini kullanarak tarif etmesi için cesaretlendiririm.	%100	%0	%83	%17	%83	%17
Günlük yaşamda karşılaştığı sembollerin kullanıldığı (dur işareti, trafik ışıkları) oyunlar planlarım.	%93	%4	%83	%17	%75	%50
Bulunduğu binadan dışarı çıktığında (okul-ev) geriye dönüp bakmasını ve az önce binanın neresinde bulunduğunu (odasını-sınıfını) göstermesini isterim.	%67	%33	%42	%58	%50	%50
Geziye çıkmadan önce nereye gideceğimizi ve oraya gidişi nasıl planladığımı harita üzerinden açıklarım. Neden bu rotayı seçtiğimi konuşurum.	%52	%48	%33	%67	%50	%50
Daha önce gittiği ya da gitmek istediği bir yerin haritasını çizmesi için cesaretlendiririm.	%41	%59	%25	%75	%17	%83
Dışarıda yürürken elindeki haritayı kullanması için cesaretlendiririm.	%30	%70	%9	%91	%17	%83
Dünya haritası ya da ülke haritalarının yap-bozu ile çalışması için cesaretlendiririm.	%48	%52	%67	%33	%50	%50
Türkiye haritasını boyama çalışmaları planlarım.	%85	%15	%42	%58	%33	%67
Harita okuma çalışmaları planlarım. (Mavi yerler deniz, kahverengi yerler dağlar gibi.)	%67	%33	%33	%67	%33	%67
Toplam	%65	%35	%46	%54	%45	%55

Türkiye'deki öğretmenlerin yarıdan fazlasının "Konum" ile ilgili etkinlikleri tercih ettikleri, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin ise yarıdan fazlasının bu etkinlikleri tercih etmedikleri görülmektedir. Bununla birlikte Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin en çok ve en az tercih ettikleri etkinliklerin ortak olduğu görülmektedir. Üç ülkede görev yapan öğretmenler en çok "Bir adresi, binanın yerini ya da kendi bulunduğu alanı, yön, yer, mesafe, hareket sözcüklerini kullanarak

tarif etme ve günlük yaşamda karşılaştığı sembollerin kullanıldığı oyunlar oynamayı tercih ettikleri; en az ise daha önce gittiği ya da gitmek istediği bir yerin haritasını çizme, dışarıda yürürken elindeki haritayı kullanma ile ilgili etkinlikleri tercih etmektedirler.

Tablo 3. Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin coğrafya etkinliklerinde "Yer" ile ilgili tercih ettikleri etkinliklerin yüzde oranları

Madde	Türkiye Uygularım	Türkiye Uygulamam	Amerika Uygularım	Amerika Uygulamam	Avusturya Uygularım	Avusturya Uygulamam
Bir bölgenin (şehir, ülke, orman, deniz) özelliklerinin insan yaşamını nasıl etkilediği ile ilgili çalışmalar planlarım.	%52	%48	%33	%67	%70	%30
Bir bölgedeki insanların iletişim dili, evlerinin özellikleri, uğraştıkları işlerle ilgili etkinlik planlarım.	%56	%44	%68	%42	%40	%60
Bir şehri, ülkeyi, semti özel yapan özelliklerin neler olduğu konusunda konuşurum. Örn; diğer yerlerden farklı ya da özel olan fiziksel özellikleri, yaşanmış önemli tarihsel olayları, toprağının özelliği, deniz-göl yakınında olması vb.	%52	%48	%50	%50	%70	%30
Yaşadığı çevredeki farklı tipteki evleri, arabaları, kaldırımları, caddeleri göstermesini ve anlatmasını isterim.	%71	%29	%68	%42	%70	%30
Yaşadığı çevredeki toprak (kayalık mı çakıllı mı? Kayanın rengi, şekli, boyutu vs.) ve bitkileri inceledikleri çalışmalar planlarım.	%48	%52	%50	%50	%50	%50
Yaşadığı çevrede gözlemlediği böcek, kuş ve diğer hayvanların özelliklerini, nerede yaşadığı, ne yedikleri gibi konularda incelemeler yaptıkları çalışmalar planlarım.	%93	%7	%75	%25	%100	%0
Televizyondan hava tahminleri dinleme, gazeteden hava durumu haritasını inceleme ile ilgili çalışmalar planlarım.	%37	%63	%9	%91	%0	%100
Dünyadaki şehirlerin hava sıcaklığını inceler, bazı yerlerin ne kadar sıcak, bazı yerlerin ise ne kadar soğuk olduğunun farkında olmasını sağlayıcı etkinlikler düzenlerim.	%56	%44	%30	%70	%50	%50
Termometrenin ne işe yaradığı, nasıl kullanıldığı ile ilgili çalışmalar planlarım.	%67	%33	%68	%42	%70	%30
Ülkemizdeki farklı şehirlerin hava sıcaklıklarını inceler, bölgelerdeki	%26	%74	%25	%75	%33	%67

sıcaklık farkları ile ilgili tartışma ortamları oluştururum.						
Bulutların hareketini gözlemleyerek çocukların hava durumu ile ilgili tahminlerde bulunmalarını isterim.	%74	%26	%9	%91	%50	%50
Toplam	%57	%43	%44	%56	%55	%45

Türkiye ve Avusturya'daki öğretmenlerin yarıdan fazlasının "Yer" ile ilgili etkinlikleri tercih ettikleri, Amerika'daki öğretmenlerin ise yarıdan fazlasının bu etkinlikleri tercih etmedikleri görülmektedir. Bununla birlikte Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin en çok ve en az tercih ettikleri etkinliklerin ortak olduğu görülmektedir. Üç ülkede görev yapan öğretmenler en çok yaşadığı çevrede gözlemlediği böcek, kuş ve diğer hayvanların özelliklerini, nerede yaşadığı, ne yedikleri gibi konularda incelemeler yapma; en az ise televizyondan hava tahminleri dinleme, gazeteden hava durumu haritasını inceleme ile ilgili çalışmalar, ülkemizdeki farklı şehirlerin hava sıcaklıklarını inceleme, bölgelerdeki sıcaklık farkları ile ilgili tartışma ortamları oluşturma ile ilgili etkinlikleri tercih etmektedirler. Bununla birlikte Amerika'da görev yapan öğretmenlerin bulutların hareketini gözlemleyerek çocukların hava durumu ile ilgili tahminlerde bulunma etkinliğini en az seviyede tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 4. Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin coğrafya etkinliklerinde "Bölge" ile ilgili tercih ettikleri etkinliklerin yüzde oranları

Madde	Türkiye Uygularım	Türkiye Uygulamam	Amerika Uygularım	Amerika Uygulamam	Avusturya Uygularım	Avusturya Uygulamam
Farklı bölgelerin özelliklerinin (binaları, ibadet yerleri vs..) incelendiği ve bu bölgelerin yaşadığımız bölge arasındaki benzerlik ve farklılıkların araştırıldığı etkinlikler planlarım.	%67	%33	%33	%67	%70	%30
Farklı ülkelerden insanların kuklaların kullanıldığı etkinlikleri planlarım. Çocukların farklı kültürlerdeki insanları inceleyebilmesi için çeşitli kaynaklar (resim, video, dergi, kitap)sunarım.	%63	%37	%67	%33	%17	%83
Diğer kültürlerdeki insanların özel günlerini, dil, müzik, kıyafet, gelenek, yiyeceklerini incelediğimiz etkinlikler planlarım.	%63	%37	%75	%25	%70	%30
Diğer dillerden bazı kelimeler öğretirim.	%75	%25	%100	%0	%100	%0
Yiyeceklerin hangi şehirden geldiğini gösteren etiketlerini inceleyen çalışmalar yaparım.	%30	%70	%25	%75	%70	%30
Toplam	%58	%42	%60	%40	%65	%35

Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin yarıdan fazlasının "Bölge" ile ilgili etkinlikleri uygulamaları tercih ettikleri görülmektedir. Bununla birlikte Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin en çok ettikleri etkinliklerin ortak olduğu görülmektedir. Üç ülkede görev yapan öğretmenler en çok diğer dillerden bazı kelimeler öğretme ile ilgili etkinlikleri tercih etmektedirler. Bununla birlikte; Türkiye ve Amerikadaki öğretmenlerin en az tercih ettikleri etkinliklerin ortak olduğu görülmektedir. İki ülkede görev yapan öğretmenler en az yiyeceklerin hangi şehirden geldiğini gösteren etiketlerini inceleme ilgili etkinlikleri tercih etmektedirler. Ancak Avusturya'daki öğretmenlerin en az farklı ülkelerden insanların kuklaların kullanıldığı, farklı kültürlerdeki insanları inceleyebilmesi için çeşitli kaynakların sunulduğu etkinlikleri tercih ettikleri görülmektedir.

Anket formunda öğretmenlerin sınıfta uygulamadığı etkinlikleri tercih etmeme nedenlerini yazmaları istenmiştir. Öğretmenler konu ile ilgili görüşleri ortak başlıklar altında toplanmıştır. Bunlar; *"çok karmaşık", "çocukların seviyesinin üstünde" "bu yaş grubu çocuklar için gereksiz ve anlamsız " "yarım günlük eğitim programında zaman yetersiz"*

Ayrıca öğretmenlere belirtilen etkinliklerin dışında sınıflarında uyguladıkları başka etkinlikler varsa yazmaları istenmiştir. Türkiyedeki öğretmenlerin uyguladıkları diğer etkinlik örnekleri ile ilgili ifadeleri; Ö1: "*Yemek vaktinde (yemekte ne varsa örneğin makarna) masaya konan yemeğin nerede , nasıl yetiştirildiği hakkın bilgi veriyorum." Ö12: "Dünya maketi üzerinden en sıcak yeri, en soğuk yeri ve Türkiye'nin nerede olduğunu çocukların bulunduğu yerleri öğrenebilecekleri küçük sohbet havasında tartışmalar yapıyorum." Ö8: Oyun hamurlarından yeryüzü şekilleri yapmaları için cesaretlendiriyorum." Ö33: Farklı bölgelerin yaşam biçimlerini anlatan eğitim videoları izletiyorum." Ö41: Soy ağacı hazırlıyoruz. Ö28: Çocuğun doğum yerini ve şuan yaşadığı yerleri göstermelerini istiyorum."*

Amerika'da görev yapan öğretmenlerin uyguladıkları diğer etkinlik örnekleri ile ilgili ifadeleri; Ö9: *"Bölgeler arasındaki uzaklıkları ve oraya nasıl gidildiğini karşılaştırma çalışmaları yapıyoruz. Örneğin; bisiklet, araba, tren, uçak, tekne, vb." Ö18:"Dünyanın her yerinden aileleri ve çocukları okula davet ediyoruz. Ailelerin okula gelerek kendi kültürlerini tanıtmaları için cesaretlendiriyoruz. Geldikleri ülkenin giyim, müzik, dans, yemek, kitap, resim ve eserlerini göstermelerini istiyoruz. Çocuklar bu gösteri zamanlarını çok seviyorlar ve uzun süre dikkatlice izleyebiliyorlar." Ö12: "Sınıfımızda tanıtılan ülkelerin hepsini ziyaret ediyor ve dünya etrafında seyehat ediyoruz."*

Avusturya'da görev yapan öğretmenlerin uyguladıkları diğer etkinlik örnekleri ile ilgili ifadeleri*; Ö5:" Gece ve gündüz arasındaki sıcaklık farkını açıklayan etkinlikler planlarım." Ö11:"Buzdağlarını sembolize etmek amacıyla kase içine buz koyuyorum ve daha sonra cd çaldığımızda buz kütlesinden gelen sesleri dikkatlice dinliyoruz." Ö20:"Soğuk ya da sıcak havanın getirdiği problemler ile ilgili fotoğrafları inceliyoruz."*

3.2. Öğretmenlerin Coğrafya Etkinliklerinde Tercih Ettikleri Yöntemler

Öğretmenlerin coğrafya etkinliklerinde tercih ettikleri yöntemler ile ilgili ifadeleri Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin coğrafya etkinliklerinde tercih ettikleri yöntemler ile ilgili yüzde oranları

Madde	Türkiye Kullanırım	Türkiye Kullanmam	Amerika Kullanırım	Amerika Kullanmam	Avusturya Kullanırım	Avusturya Kullanmam
Çizgi film izletirim.	%93	%7	%9	%91	%17	%83
Belgesel izletirim.	%100	%0	%42	%58	%17	%83
Bilgisayar oyunları oynatırım.	%59	%41	%50	%50	%0	%100
İnceleme gezileri düzenlerim.	%85	%15	%67	%33	%70	%30
Açık alanda bir plan doğrultusunda yürüyüşler planlarım.	%93	%7	%50	%50	%50	%50
Sınıfa inşaat malzemeleri, bloklar, çeşitli arabalar, yol haritaları, çocuk arabası, çanak çömlek, çatal bıçak takımı, vs… gibi oyuncaklar getiririm ve çocukları bu oyuncaklarla oynaması için cesartelendiririm.	%93	%7	%100	%0	%100	%0
Çocukların sınıfta hayali ve taklit oyunlarını oynayabilecekleri minyatür çevreler oluştururum. Örn; sınıf içinde evcilik köşesi,kukla köşesi v.s., okul bahçesinde çocuklara uygun yapılar, çadır, yol şeritleri, caddeler	%100	%0	%92	%8	%83	%17
Sanat etkinlikleri planlarım.	%100	%0	%100	%0	%83	%17
Hikaye kitabı, dergi, ansiklopedi, atlas, harita gibi materyallerle çalışmalar planlarım.	%89	%11	%92	%8	%50	%50
Toplam	%90	%10	%67	%33	%52	%48

Türkiye, Amerika ve Avusturya'da yüksek oranda tercih edilen yöntemlerin "Sınıfa inşaat malzemeleri, bloklar, çeşitli arabalar, yol haritaları, çocuk arabası, çanak çömlek, çatal bıçak takımı, vs… gibi oyuncaklarla oynama, sınıfta hayali ve taklidi oyunlar oynayabilecekleri minyatür çevreler oluşturma ve sanat etkinlikleri planlama" olduğu görülmektedir. Hikaye kitabı, dergi, ansiklopedi, atlas, harita gibi materyallerle çalışma yönteminin Türkiye ve Amerika'da yüksek oranda tercih edilirken, Avusturya'da daha az tercih edildiği görülmektedir.

Çizgi film izletme yönteminin Türkiye'de %93 oranında tercih edilmesine rağmen, Amerika'da bu yöntemin %9 oranında tercih edildiği ile ilgili araştırma bulgusu dikkat çekicidir. Ayrıca belgesel izletme yönteminin Türkiye'de diğer ülkelere oranlar daha çok tercih edildiği de dikkat çeken araştırma bulguları arasındadır.

Bununla birlikte öğretmenlerin tercih ettiği diğer yöntemler ile ilgili olarak sadece Türkiye'de görev yapan bir öğretmen *"Sınıftaki halımız bir şehir şeklinde evler,yollar,okullar var. Halı üzerinde hayali geziye çıkıyoruz."* diyerek görüş bildirmiştir.

3.3. Öğretmenlerin Coğrafya Etkinliklerinde Kullandıkları Materyaller

Öğretmenlerin coğrafya etkinliklerinde kullanabilecekleri materyallerin sınıflarında mevcut olup olmadığı ile ilgili ifadeleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin coğrafya etkinliklerinde kullandıkları materyaller ile ilgili yüzde oranları

Madde	Türkiye Var	Türkiye Yok	Amerika Var	Amerika Yok	Avusturya Var	Avusturya Yok
Dünya küresi	%85	%15	%85	%15	%33	%67
Ülke haritası	%71	%29	%85	%15	%50	%50
Ülke haritası yapbozu	%63	%37	%85	%15	%33	%67
Diğer ülkelerin haritası	%56	%44	%50	%50	%33	%67
Ülke bayrakları	%67	%33	%58	%42	%33	%67
Farklı özellikleri yansıtan haritalar	%56	%44	%50	%50	%33	%67
Eğitici kartlar	%63	%37	%67	%33	%50	%50
Farklı kültürlerdeki insanların kuklaları	%30	%70	%58	%42	%70	%30
Hava grafiği	%78	%22	%25	%75	%50	%50
Termometre	%48	%52	%58	%42	%83	%17
Toplam	%62	%38	%62	%38	%46	%54

Türkiye'de çalışan öğretmenlerin sınıflarında en çok dünya küresi ve hava grafiği bulunduğu en az ise farklı ülkelerdeki insanların kuklalarının bulunduğu; Amerikada'da göre yapan öğretmenlerin sınıflarında en çok dünya küresi, ülke haritası ve ülke haritası yapbozu, en az hava grafiği bulunduğu ; Avusturya'da göre yapan öğretmenlerin sınıflarında en çok termometre en az ise dünya küresi, ülke haritası yapbozu, diğer ülke haritaları ve ülke bayrakları bulunduğu görülmektedir. Ayrıca Türkiye'deki ve Amerika'daki öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%62) coğrafya etkinliklerinde kullanabilecekleri materyallere sahip olduğu, Avusturya'da görev yapan öğretmenlerin ise yarıdan daha fazlasının sınıflarında bu materyallerin bulunmadığı görülmektedir.

4. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın sonuçlarına göre, Türkiyede'deki öğretmenlerin yarıdan fazlası coğrafya etkinliklerinde "Konum, Yer ve Bölge" temalarını tercih etmektedir. Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin yarıdan fazlası "Konum ve Yer" temalarını tercih etmemekte "Bölge" temasını daha çok tercih etmektedir. Türkiye'deki öğretmenlerin okul öncesi coğrafya eğitiminde ele alması gereken üç tema ile ilgili etkinliklere de yer vermesi araştırmanın sevindirici bir sonucudur.

Bununla birlikte Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin coğrafya eğitiminde "Konum ve Yer" temaları ile ilgili en çok ve en az tercih ettikleri etkinliklerin ortak olduğunu; "Bölge" teması ile ilgili en çok tercih ettikleri etkinliklerin ortak olduğunu; sadece en az tercih edilen etkinlikte Avusturya'da görev yapan öğretmenlerin tercihlerinin farklı olduğunu göstermektedir. Üç ülkede de görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunun en çok "Bir adresi, binanın yerini ya da kendi bulunduğu alanı, yön, yer, mesafe, hareket sözcüklerini kullanarak tarif etme; günlük yaşamda karşılaştığı sembollerin kullanıldığı oyunlar oynamayı tercih ettikleri; yaşadığı çevrede gözlemlediği böcek, kuş ve diğer hayvanların özelliklerini, nerede yaşadığı, ne yedikleri gibi konularda incelemeler yapma; diğer dillerden bazı kelimeler öğretme ile ilgili etkinlikleri tercih ettikleri belirlenmiştir. En az tercih ettiği etkinliklerin ise, daha önce gittiği ya da gitmek istediği bir yerin haritasını çizme; dışarıda yürürken elindeki haritayı kullanma; hava tahminleri dinleme; gazeteden hava durumu haritasını inceleme ile ilgili çalışmalar, ülkemizdeki farklı şehirlerin hava sıcaklıklarını inceleme, bölgelerdeki sıcaklık farkları ile ilgili tartışma ortamları oluşturma;

bulutların hareketini gözlemleyerek çocukların hava durumu ile ilgili tahminlerde bulunma; yiyeceklerin hangi şehirden geldiğini gösteren etiketlerini inceleme; insanların kuklaların kullanıldığı, farklı kültürlerdeki insanları inceleyebilmesi için çeşitli kaynaklar sunma olduğu tespit edilmiştir. Etkinlikler incelendiğinde en az tercih edilen etkinliklerin harita kullanma ve hava durumu ile ilgili temalar ile ilgili olduğu görülmektedir.

Aslında öğretmenlerin en çok tercih ettikleri etkinlikler arasında yer alan "Bir adresi, binanın yerini ya da kendi bulunduğu alanı, yön, yer, mesafe, hareket sözcüklerini kullanarak tarif etme" etkinlikleri ile en az tercih ettikleri, çocukların harita kullanma becerilerini destekleyen etkinlikler birbirleriyle ilişkilidir. Literatürde haritaların uzaysal algılarının geliştirilmesinde bir araç olarak kullanılabileceği (Liben ve Downs, 1993; Liben, 2001;2002; Staub ve Stern, 1997). çocukların harita kullanma becerilerinin uzaysal algılarını etkilediği ileri sürülmektedir (Carter, 2008; Liben, 2000; 2001; Liben ve Downs, 2001;Uttal, 2000). Ayrıca çocuklar mekansal ilişkileri çizimlerde, modellerde ve haritalarda farketmeye başlamakta; yer, konum, mesafe gibi mekansal ilişki farkındalıkları okul öncesi eğitim programlarında yer alan etkinliklerle desteklenebilmektedir. Basit haritalarla çalışma, konum sözcüklerini kullanma çocukların mekansal mantığının gelişmesini sağlamaktadır (Copley, 2000). Bu teorik bilgiler, öğretmenlerin en çok tercih ettiği etkinlik ile en az tercih ettiği etkinliğin temelde aynı amaca hizmet ettiğini göstermektedir. En çok tercih edilen bu etkinlik sürecinde çocukların kazandığı beceriler "bir yerin haritasını çizme ve dışarıda yürürken elindeki haritayı kullanma" etkinliklerinde kullanılacak beceriler ile aynıdır ve bir etkinlik diğer etkinliğin tamamlayıcısı niteliğindedir. Öğretmenlerin bu iki etkinlik arasındaki güçlü ilişkinin farkında olmamasından dolayı harita çizme ve harita kullanma ile ilgili etkinlikleri tercih etmedikleri düşünülmektedir.

Ayrıca öğretmenlerin etkinlikleri en az tercih etme nedenleri arasında çocukların yaşına uygun olmadığı ve çok karmaşık olduğu ile ilgili düşünceleri yer almaktadır. Ancak yapılan araştırmalarda 4 yaşındaki çocuklara haritanın nasıl kullanıldığı öğretilirse, gerçek çevreyle ilgili sunulan harita üzerinde sunulan yönergeleri gerçekleştirebileceği (Marzolf ve DeLoach, 1994); çocuklara sunulan güvenilir ve anlamlı öğrenme çevrelerinin harita anlama ve uzamsal kavramları öğrenmelerinde etkili olduğu (Kynigos, Yiannoutsou, Dimitrakopoulou ve Ioannidou, 2001) ileri sürülmektedir. Öğretmenlerin çocukların harita kullanma becerisi ile ilgili bu teorik bilgilere sahip olmadıklarından dolayı tercih etmedikleri düşünülmektedir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu da, Türkiye, Amerika ve Avusturya'da yüksek oranda tercih edilen yöntemlerin "Sınıfa inşaat malzemeleri, bloklar, çeşitli arabalar, yol haritaları, çocuk arabası, çanak çömlek, çatal bıçak takımı, vs… gibi oyuncaklarla oynama; sınıfta hayali ve taklidi oyunlar oynayabilecekleri minyatür çevreler oluşturma ve sanat etkinlikleri planlama" olduğudur. Ayrıca çizgi film izletme yönteminin Türkiye'de %93 oranında tercih edilmesine rağmen, Amerika'da bu yöntemin %9 oranında tercih edildiği ve belgesel izletme yönteminin Türkiye'de diğer ülkelere oranlar daha çok tercih edildiği tespit edilmiştir.

Okul öncesi eğitimde sınıfta coğrafya etkinliklerinde oyun yöntemini kullanmak çocukların öğrenmelerini desteklemede merkezi rol oynamaktadır (Bruce, 2001; 2005; Moyles, 2005; Wood ve Attfield, 2005). Duyu, araştırma, taklidi, hayali ve fantastik oyunlar çocukların coğrafya öğrenimini son derece etkilemektedir (Catling, 2006; Wood ve Attfield, 2005). Ancak öğretmenlerin, okul öncesi sınıflarında çocukların bu oyunları oynayabilmesi için gerekli araç ve gereçlerle donatılmış öğrenme çevresi hazırlaması da önem arz etmektedir (Bruce, 2001; 2005; Moyles, 2005). Amerika ve Avusturya'daki öğretmenler ile birlikte Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin de çocukların coğrafya eğitiminde en çok oyun ve oyun çevresini kullandığı ile ilgili bulgu araştırmanın sevindirici bir sonucudur.

Catling (2006) okul öncesi dönemdeki çocukların zihinsel gelişimlerinde oyunun rolünü vurgulamakta; ancak çocukların çok sınırlı sayıda oyun bildiklerini ifade etmektedir. Televizyon programlarında ise çocukların dikkatlerini çekecek pek çok oyunlar yer almaktadır. Çocuklar oyunlarında televizyon programlarında izledikleri mekanları ve kişileri taklit ederek öğrenmektedir. Araştırmacılar doğru ve uygun televizyon programlarının küçük çocuklar için eğitimsel olabileceğini ve olumlu bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadırlar (Anderson ve Pempek 2005; Linebarger ve Walker 2005). Ancak, okul öncesi dönemde çocukların gelişimleri, sunulan eğitimlerin yanısıra onların doğal, kaliteli ve çeşitli deneyimleriyle de bağlantılıdır (Catling, 2005; Goria ve Papadopoulou, 2008). Çizgifilm ve belgesel gibi yöntemler ise zengin eğitimsel içerik sunmakla beraber çocukların aktif katılımına imkan sağlamamakta ve çocukları pasif kılmaktadır. Araştırma bulguları ülkemizdeki öğretmenlerin öncelikli olarak olarak oyun oynama yöntemini tercih ettiklerini, ikinci sırada çizgifilm ve belgesel izleme yöntemlerini tercih ettiklerini

göstermektedir. Bu sonuç öğretmenlerin çocukların aktif katılımıyla gerçekleştirdiği etkinliklere daha sık yer verdiği, destekleyici olarak çizgifilm ve belgesel izleme yöntemlerini kullandığını düşündürmektedir. Ayrıca anasınıflarında televizyon, projeksiyon cihazı gibi teknolojik cihazlar ile birlikte okul öncesi dönem eğitim cdleri, çizgifilm ve belgesel cdlerinin sayısı gitgide arttığından dolayı sıklıkla tercih ettikleri düşünülmektedir.

Türkiye'de çalışan öğretmenlerin sınıflarında en çok dünya küresi ve hava grafiği bulunduğu en az ise farklı ülkelerdeki insanların kuklalarının bulunduğu; Amerikada'da görev yapan öğretmenlerin sınıflarında en çok dünya küresi, ülke haritası ve ülke haritası yapbozu, en az hava grafiği bulunduğu; Avusturya'da görev yapan öğretmenlerin sınıflarında en çok termometre en az ise dünya küresi, ülke haritası yapbozu, diğer ülke haritaları ve ülke bayrakları bulunduğu görülmektedir. Ayrıca Türkiye'deki ve Amerika'daki öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%62) coğrafya etkinliklerinde kullanabilecekleri materyallere sahip olduğu, Avusturya'da görev yapan öğretmenlerin ise yarıdan daha fazlasının sınıflarında bu materyallerin bulunmadığı görülmektedir.

5. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin en çok tercih ettikleri etkinlikler arasında "Bir adresi, binanın yerini ya da kendi bulunduğu alanı, yön, yer, mesafe, hareket sözcüklerini kullanarak tarif etme" etkinliği; en az ise "daha önce gittiği ya da gitmek istediği bir yerin haritasını çizme; dışarıda yürürken elindeki haritayı kullanma" etkinliğinin yer aldığı görülmektedir. Literatür bilgileri, öğretmenlerin en çok tercih ettiği etkinlik ile en az tercih ettiği etkinliğin temelde aynı amaca hizmet ettiğini; en çok tercih edilen bu etkinlik sürecinde çocukların kazandığı becerilerin "bir yerin haritasını çizme ve dışarıda yürürken elindeki haritayı kullanma" etkinliklerinde kullanılacak beceriler ile aynı olduğunu destekler niteliktedir. Öğretmenlerin bu iki etkinlik arasındaki güçlü ilişkinin farkında olmamasından dolayı harita çizme ve kullanma ile ilgili etkinlikleri tercih etmedikleri düşünülmektedir. Bununla birlikte; ülkemizde 2012 yılında yenilenen okul öncesi eğitim programında çocukların harita kullanma becerisi ile ilgili amaç ve kazanımlara yer verildiği görülmektedir. Bu nedenle Türkiye, Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin okul öncesi coğrafya eğitiminde harita kullanma becerilerini geliştirmenin önemi ve destekleyici etkinlikler konusunda farkındalıklarını artırıcı eğitimlerin verilmesi faydalı olacaktır.

Ayrıca Türkiye'deki öğretmenlerin, coğrafya etkinliklerinin okul öncesi dönemdeki çocukların seviyesine uygun olmadığı düşüncesinde oldukları görülmektedir. Türkiyede'ki öğretmenlerin ülkemizde ve yurt dışında yapılan araştırmaların sonuçları hakkında bilgilendirilmesi, çocukların seviyesine uygun yapılabilecek etkinlikler hakkında bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenleri bu içeriklerin sunulduğu eğitim programlarına dahil edilebilir. Küçük yaşlardaki çocuklara yönelik coğrafya etkinliklerinin sunulduğu kaynak kitaplar hazırlanabilir.

Amerika ve Avusturya'daki öğretmenlerin yarıdan fazlasının "Konum ve Yer" teması ile ilgili etkinlikleri tercih etmedikleri çoğunlukla Bölge teması ile ilgili etkinliklere yer verdikleri görülmektedir. Bu ülkelerdeki öğretmenlerin coğrafya eğitiminde ele alınması gereken temalar konusunda farkındalıklarını artırıcı eğitimler faydalı olacaktır.

Kaynakça

Anderson, D. R. ve Pempek, T. A. (2005). Television and very young children. *American Behavioral Scientist*, 48, 505–522.

Balcı, A.(1997). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler.* Ankara:Bilgisayar Yay.

Bruce, T. (2001) *Learning through play.* London: Hodder Arnold

Bruce, T. (2005) *Early childhood education*. London: Hodder Arnold.

Can Yaşar, M., İnal, G., Uyanık, Ö. ve Yazıcı, H. (2012). Okul öncesi dönemde coğrafya eğitimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (39), 75-87.

Catling, S. (2005). Developing children's understanding and use of maps. C. Lee and C.C Hung (Ed.), In *Primary Social Studies: Exploring Pedagogy and Content*, Singapore: Marshall Cavendish Education.

Catling, S. (2006). What do five year olds know of the world? Geographical understanding and play in young children's early learning. *Geography* , 91(1), 55–74.

Copley, J.V. (2000). *The young child and mathematics*. USA: National Association for the Education of Young Children.

Dill, B. (1994). *Teaching the five themes of geography*. Frank Schaffer, Williamsburg, VA.

Goria, S. ve Papadopoulou, M. (2008). Preschoolers Using Maps: An Educational Approach. *The Internatıonal Journal of Learning*, 15 (8).

Fromboluti, C. S., Seefeldt, C. (2000). *Early childhood: Where learning begins. geography. with activities for children ages 2 to 5 years of age* (2nd Ed.), National Institute on Early Childhood Development and Education, Washington, DC.

Güler, T. ve Tuğrul B. (2007). Okul öncesi çocuklarina yönelik sosyal çalişma alaninda tarih ve coğrafya eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3).

Hannibal, M. A. Z., Vasiliev, R. ve Lin, Q. (2002). Teaching young children basic concepts of geography: a literature-based approach. *Early Childhood Education Journal*, 30 (2), 81-86.

Holt, B. G. (1991). *Science with young children.* Washington: National Association For The Education Of Young Children.

Isaacs, B. (2007). *Bringing the Montessori Approach to your early years practice*. New York. Routledge Taylor & Francis Group.

Karasar, N. (2005). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kynigos, C., Yiannoutsou, N., Dimitrakopoulou, A. ve Ioannidou, I. (2001). Children in *choros and chronos*. European Commission DG XIII, Esprit LTR, Experimental School Environments, Responsible Partners: Univ of Athens, Univ of Aegean,Computer Technology Institute, C3 Project Deliverable D.1.4 – Final Evaluation Report.

Liben, L. S. ve Downs, R. M. (1993). Understanding person- space-(map relations cartographic and developmental perspectives. *Developmental Psychology*, 29, 739-752.

Liben, L. S. ve Downs, R. M. (2001). Geography for young children: Maps as tools for learning environments. In S. L. Golbeck (Ed.), In *Psychological perspectives on early childhood education* (pp. 220-252). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Liben, L. S. (2001). Thinking through maps. In M. Gattis (Ed.), *Spatial schemas and abstract thought*, (pp. 44-77). Cambridge, MA: MIT Press.

Liben, L. S. (2002). Spatial development in children: Where are we now? In U. Goswami (Ed.), *Blackwell handbook of childhood cognitive development* (pp. 326-348). Oxford, UK: Blackwell Publishers.

Lillard, A. S. (2005). *Montessori the science behind the genius*. Oxford University Press.

Linebarger, D. L. ve Walker, D. (2005). Infants' and toddlers' television viewing and language outcomes. *American Behavioral Scientist*, 48, 624.

Marzolf, D. ve DeLoache, J. (1994). Transfer in young children's understanding of spatial relations. *Child Development*, 65, 1-15.

MEB (2012). *Okul öncesi eğitim programı.* Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.

Montessori, M. (1961). *To educate the human potential*. Madras: Kalakshetra Publications. First publised 1948.

Montessori, M. (1970). education and peace. Chicago. Regnery. First published 1932.

Moyles, J. (ed) (2005) *The Excellence of play*. Maidenhead: Open University Press.

O'Donnell, M. (2007). *Maria Montessori*. Aptara Book

Öztürk, M. K. (2010). Okul öncesinde coğrafya ve öğretimi. B. Akman, B., G. Uyanık Balat, T. Güler, (Ed). Okul öncesi dönemde coğrafya eğitimi içinde (s.203-222) Ankara: Pegem Akademi.

Palmer, J. ve Birch, J. (2004). *Geography in the early years*. London: Routledge.

Perry, C.P. (2002). Introducing the cosmos to the child. *Montessori Life*. 14 (2), 36-38

Sencer, M. (1989). *Toplumbilimlerinde yöntem.* İstanbul: Beta Basım.

QCA/DfEE (1999) *Early Learning Goals*. London: QCA/DfEE. [www.underfives.co.uk/elg.html – erişim tarihi, 25/08/05]

Staub, F. C. ve Stern, E (1997). Abstract reasoning with mathematical constructs. *International Journal of Education Research*, 27 (1), 63- 75.

Uttal, D. H. (2000), Seeing the big picture: map use and the development of spatial cognition. *Developmental Science*, 3, 247-286

Wilbrant, E. (2009). *Maria Montessori yöntemi ile çocuk eğitimi sanatı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık

Wood, E. ve Attfield, J. (2005) *Play, learning and the early childhood curriculum*. London: Paul Chapman Publishing.

ERKEN CUMHURİYET DÖNEMİ TÜRK KAMU YÖNETİMİ: ANAYASAL SİSTEM, YÖNETİM YAPISI, BÜROKRASİ VE REFORM UYGULAMALARI

Harun KIRILMAZ
Yrd. Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, hkirilmaz@sakarya.edu.tr

Selma KILIÇ KIRILMAZ
Dr., Sağlık Bakanlığı, selma.kirilmaz@gmail.com

Özet: Erken Cumhuriyet dönemi Türk kamu yönetiminin incelendiği bu tarihsel araştırmada, Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş ve kurumsallaşma sürecinde anayasal sistem, yönetim yapısı, bürokrasi ve reform uygulamaları yer almaktadır. Tanzimat dönemine uzanan bürokratik yönetim anlayışının, Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasi yapısının ve idari kurumlarının biçimlenmesine etkilerini ortaya koymak çalışmanın temel amacıdır. Çalışmada 1921 ve 1924 Anayasasının belirlediği temel esaslara göre kamu yönetimi; merkezi ve yerel yönetim ve bürokratik yapı incelenmiştir. Söz konusu dönemde yeni kurulan devletin yasal ve rasyonel bir temele oturtulması amacıyla hayata geçirilen değişimler ortaya konmaya çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkiye Cumhuriyeti, Merkezi Yönetim, Yerel Yönetim, Bürokrasi, Reform

JEL Kodu: H1, H7

EARLY REPUBLICAN PERIOD'S TURKISH PUBLIC ADMINISTRATION: CONSTITUTIONAL SYSTEM, STRUCTURE OF THE ADMINISTRATION, BUREAUCRACY AND REFORM PRACTICES

Abstract: In this historical research in which Early Republican Period's Turkish public administration has been examined, constitutional system, structure of administration, bureaucracy and reform practices take place in the process of foundation and institutionalization of Republic of Turkey. Main objective of the study is to reveal the affect of bureaucratic administration traced to Tanzimat reform era shaping the political structure and administrative institutions of Republic of Turkey. In this study, public administration has been examined in central and local administration and bureaucratic structure in accordance with essential principals of 1921 and 1924 Constitutions. Changes put into practice for the purpose of putting the new founded state on a legal and rational order basis in said period has been endeavored to be revealed within this study.

Key Words: Republic of Turkey, Central Administration, Local Administration, Bureaucracy, Reform

JEL Code: H1, H7

1. Giriş

Cumhuriyetin ilanıyla birlikte yeni bir devlet kurulduğu ve birçok yönden Osmanlı Devletinden ayrıldığı söylense de, Türkiye'deki siyasal ve sosyal sistemler çoğunlukla Osmanlı'dan devralınmıştır (Çevik, 2007: 51). 1930'larda temel biçimini almış olan Türk kamu yönetimi sistemi, biçimsel bakımdan ana çizgileriyle 19. yüzyıl Osmanlı yönetim sisteminin bir benzeri ve devamı niteliğindedir (Yalçındağ, 1970: 20).

Cumhuriyet, Osmanlı Devletinin son döneminden sadece yönetim sisteminin biçimsel yönlerini miras olarak almamış; merkeziyetçilik gibi kamu yönetimine ilişkin bazı temel gelenekler, Osmanlı bürokrasisinin oluşturduğu olumlu olumsuz tutumlar, davranışlar ve değerler de yeni dönemde varlığını sürdürmüştür. Öte yandan, Osmanlı Devleti'nin son döneminde iyice belirginleşen bürokrasi-vatandaş zıtlaşması da Cumhuriyetin hazır bulduğu Osmanlı miraslarındandır (Yalçındağ, 1970: 55).

Bu çalışmada genel olarak Erken Cumhuriyet dönemi kamu yönetimi incelenmiştir. İçerik olarak, Osmanlı Devleti'nin devamı niteliğindeki Cumhuriyet Türkiye'si kuruluş öncesi, kuruluş ve kurumsallaşma devrelerinde anayasal süreçler göz önünde bulundurularak kamu yönetimi yapısı, bürokrasi ve yönetimde reform çalışmaları yer almaktadır. Bu bağlamda, birinci bölümde öncelikle 1921 Anayasası'nın ortaya koyduğu temel esaslar çerçevesinde siyasi ve idari yapı incelenmiştir. Devletin rejiminde köklü bir değişiklik yapan Cumhuriyet'in ilanı kısaca ele alındıktan sonra benzer bir metotla 1924 Anayasası'na yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde, 1924 Anayasası'nın belirlediği temel esaslara göre kamu yönetimi yapısı işlenmiştir. Merkezi yönetim örgütü, yürütme organı ve taşra örgütü olarak incelenmiş, bunun yanı sıra dönemin merkezi yönetime yardımcı kuruluşlarına yer verilmiştir. Daha sonra ise yerel yönetim örgütüne, il özel idaresi, belediye ve köy alt başlıkları altında yer verilmiştir. Üçüncü bölümde bürokrasi konusuna yer verilmiştir. Tanzimat'la birlikte oluşan ve Osmanlı Devleti'nden Cumhuriyet'e miras kalan bürokratik yönetim geleneği, Erken Cumhuriyet dönemi bürokrasisi ve sistem içinde Tek Parti'nin konumu ve işlevi kısaca ele alınmıştır.

Kamu yönetiminde yeniden yapılanma kavramının ortaya çıkışını, kamu yönetiminin tarihi kadar eskiye götürmek mümkündür. Kuşkusuz kamu yönetiminin ortaya çıkışı ile birlikte, ortaya çıkan sorunlar ve değişen ihtiyaçlar sebebiyle yeniden yapılanma çalışmaları da eş zamanlı olarak hayata geçirilmiştir. Buradan hareketle kamu yönetiminde yeniden yapılanma kavramını, günümüzde kamu kurumlarının iç ve dış çevresel koşullara uyabilmeleri ve vatandaşlara daha iyi, daha kaliteli, daha çabuk ve daha ucuz kamu hizmeti sunabilmeleri için, iş yapma usul ve esasları ile süreçlerin köklü bir şekilde gözden geçirilmesi ve yeniden yapılandırılması şeklinde ifade edebiliriz.

Yeniden yapılanma, kamu yönetimi sisteminin ötesinde mevcut siyasal yapıyı da kapsayan bir değişim yaklaşımını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle, siyasal ve idari kurumların görev ve fonksiyonlarında, hizmet etme amaçlarında ve örgütsel yapılarında radikal değişikliklerin yapılmasını öngörmektedir. Yeniden yapılanma çalışmalarında; kurumsallaşmış altyapıların, örgütsel yapıların, politik süreçlerin ve bürokratik olmayan değerler taşıyan kültürel özelliklerin de dikkate alınması, bu değerlerin söz konusu uygulamalarda dikkate alınması, yeniden yapılanma çalışmalarının başarısı açısından önemlidir. Kısaca ifade etmek gerekirse; yeniden yapılanma çalışmaları kamu yönetimi ile sınırlandırılamayacak kadar geniş bir perspektife sahiptir.

Çalışmanın dördüncü ve son bölümünde ise, Türkiye'de kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması kapsamında, Cumhuriyetin ilk yıllarında gerçekleştirilen reform uygulamaları ele alınmaya çalışılacaktır. Türkiye'de kamu yönetiminde reform uygulamaları hemen her dönemde gündemde olmasına rağmen, konu ile ilgili literatür incelendiğinde; yeniden yapılanma çalışmalarının 1960 öncesi ve 1960 sonrası olmak üzere, planlı dönemden önce, planlı dönemden sonra ve 1980 sonrası şeklinde ele alındığını görmekteyiz. Çalışmanın sınırlılığı açısından planlı dönem öncesi, yani 1923-1960 yılları arası ele alınacak ve kamu yönetiminde yeniden yapılanma çalışmaları ortaya konulmaya çalışılacaktır.

2. Anayasal Sistem

Devletin yürütme organının emrinde, kamu hizmetlerini yürütmekle yükümlü kurum ve kuruluş ve örgütler bütünü olarak tanımlayabileceğimiz kamu yönetiminin genel esaslarını, yapı ve işleyişini belirleyen temel kaynak anayasadır. 1876 Kanuni Esasi'den günümüze Türk Anayasalarında kamu yönetimine ilişkin anayasal düzenlemelere yer verildiğini görmekteyiz. Örneğin 1876 Kanuni Esasi'nin 108. maddesinde illerin idaresinin yetki genişliği ve görev ayrımı esasına göre yapılacağı hükmü getirilirken (Gözübüyük, 1995: 24), 1921 Anayasasının 11. maddesinde "Vilayet mahalli umurda manevi şahsiyeti ve muhtariyeti haizdir" denilerek merkezi yönetimin taşra teşkilatına yönelik hususlar düzenlenmiştir (Gözübüyük, 1995: 45). Cumhuriyetin ilanından sonra kabul edilen 1924 Anayasasının 90. maddesinde illerle şehir, kasaba ve köylerin tüzel kişilik sahibi olması; 91. Maddesinde ise illerin yetki genişliği ve görev ayrımı esasına göre idare olması esası benimsenmiştir (Gözübüyük, 1995: 77).

Bu bölümde, 1921 ve 1924 Anayasası'nın yanı sıra, devletin yeni şeklini belirleyen Cumhuriyet'in ilanı ele alınarak Erken Cumhuriyet döneminde Türk kamu yönetiminin anayasal temelleri incelenmeye çalışılacaktır.

2.1. 1921 Anayasası

13 Kasım 1918'te İstanbul'un işgaliyle Osmanlı Devleti'nin işlevlerini yitirmesinden doğan boşluğu doldurmak üzere Anadolu'da ortaya çıkan hareket devlet olarak örgütlenme gereksinimi duymuş ve bu amaçla yeni bir örgütlenme yasası ya da anayasa hazırlanması zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bu süreçte 20 Ocak 1921'de kabul edilen Teşkilatı Esasiye Kanunu, yeni devletin örgütlenmesini hukuksal bir temele oturtmuştur (Sencer, 1986: 100-101). 1921 Anayasası, 1876 Kanuni Esasi'yi yürürlükten kaldırmamıştır. Kanuni Esasi'nin 1921 Anayasası ile çelişmeyen maddeleri yürürlükte kalmıştır.

Güçler birliği ilkesini benimseyen 1921 Anayasası'na göre Türkiye Devleti Büyük Millet Meclisi tarafından idare olunmuş ve Hükümet Büyük Millet Meclisi Hükümeti adını taşımıştır. Bu nedenle Meclis Başkanlığı ve Bakanlar Kurulu Başkanlığı aynı elde toplanmıştır (Sencer, 1986: 101). Meclisin yalnızca bir yasama organı değil, aynı zamanda bir kurucu organ olduğunu ve egemenliğin kayıtsız şartsız milletin olduğunu kabul etmiştir (Aydoğan, 2006: 864-865). TBMM 1921 Anayasası'nı kabul ederek milli egemenlik anlayışını benimsemiş ve yürütme gücü ile kanun yapma yetkisini milletin tek ve gerçek temsilcisi olan Meclis'te toplamıştır (Afetinan, 1998a: 152; Gözübüyük, 1995: 41). Yasama ve yürütme güçlerinin aynı organda toplanması, İstiklal Mahkemelerinin kurulmasıyla yargı yetkisini kapsayan boyutlara ulaşmıştır. Bu durum güçler birliği ilkesini kesinleştirmiştir (Sencer, 1986: 101-102).

Başlangıçta güçler birliği ilkesi, güçlü bir yürütme organına olanak tanımakla birlikte, zamanla Meclis'e verdiği yakın gözetim ve denetim yetkisiyle Hükümeti etkinlikten alıkoyduğu ifade edilmektedir. Güçler birliği uygulamasının ortaya çıkardığı parlamenter tıkanıklık, Bakanlar Kuruluna daha esnek davranabilme koşullarını aramaya zorlamıştır. Bu amaçla 8 Temmuz 1922 tarihli yasayla, İcra Vekilleri gibi İcra Vekilleri Başkanı'nın da Meclis tarafından ayrı ayrı seçilmesi hükme bağlanarak, güçler birliği ilkesi yürürlükte kalmakla birlikte Bakanlar Kurulu'na işlev ayrımına dayanan bir hukuksal kişilik, kabine sistemine yaklaşan göreli bir bağımsızlık tanınmıştır (Sencer, 1986: 102).

1921 Anayasası'nda yapılan düzenlemeyle, il valileri TBMM tarafından atanmış ve onun taşradaki temsilcisi durumuna getirilmişlerdir. Aynı Anayasanın 22 ve 23. maddeleri ile 1913 yılından beri faaliyette olan Genel Müfettişlikler anayasal güvenceye kavuşturulmuşlardır. Keza, livaların da ortadan kaldırılması öngörülmüş, nahiyeler ise köy birlikleri haline getirilmek suretiyle tüzel kişiliğe sahip kılınmışlardır (Sanal, 1998: 181). 1920 yılı itibariyle Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin yönetiminde 15 vilayet, 53 liva, 302 kaza ve 679 nahiye bulunmaktaydı. Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle birlikte livalar vilayet statüsü kazanmış, Cumhuriyetle birlikte liva idari birimi tamamen kaldırılmıştır (Akın, 2001: 252).

1921 Anayasası'na egemen olan Meclis Hükümeti anlayışı, yerel yönetimlere de yaygınlaştırılmıştır. Yönetim bölümlerinden vilayet ve nahiyelere tüzel kişilik tanınmış ve doğrudan halk tarafından seçilmiş meclisler (şuralar) tarafından yönetilmeleri öngörülen vilayet ve nahiyeler için geniş bir yönetim özerkliği tasarlanmıştır (Sencer, 1986: 101).

Anayasanın "İdare" kenar başlığını taşıyan 10. maddesine göre, "Türkiye coğrafi vaziyet ve iktisadi münasebet nokta-i nazarında vilayetlere, vilayetler kazalara münkasem olup kazalar da nahiyelerden terekküp eder." (1921 Anayasası, Madde 10). Vilayetler ve nahiyeler tüzel kişilik olarak düzenlenmiştir. İllerde TBMM adına ve onun atadığı valiler bulunmaktadır. Her vilayette Vilayet Şuraları oluşturulmuştur (1921 Anayasası, Madde 14; Tortop vd., 2007: 397). Bunların üyeleri iki yıllığına halk tarafından seçilmiş olup toplantı süreleri yılda iki aydır. Vilayet Şuraları kendi içinde bir başkan ve yürütülen hizmetlerin sayısı kadar üye seçerek bir icra heyeti oluşturmuşlardır. Vilayet Şuralarının yapacakları vazifeler yine Anayasa ile düzenlenmiştir. Evkaf, Medaris, Maarif, Sıhhiye, İktisat, Ziraat, Nafıa, Muaveneti İçtimaiye işlerinin tanzim ve idaresi Vilayet Şuralarının salahiyeti dâhilindedir (1921 Anayasası, Madde 11).

1921 Anayasası'nda idari birimlerden nahiyeye ayrı bir önem verildiği görülmektedir. Nahiyeler birer tüzel kişilik olarak düzenlenmiştir. Nahiye yönetimi üç bölümden oluşmaktaydı; nahiye şurası, idare heyeti ve nahiye müdürü. Düzenlemeye göre nahiye şurası nahiye halkınca doğrudan doğruya, idare heyeti ve nahiye müdürü ise şura tarafından, kendi üyeleri arasından seçilecektir. Ancak Anayasada öngörülen bu düzenleme uygulama alanı bulamamıştır. Kaza ise tüzel kişiliği olmayan idari ve emniyet birimi olarak düzenlenmiş olup başında kaymakam bulunmaktadır (1921 Anayasası, Madde 15-21).

24 maddelik bir anayasa olan 1921 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nun on dört maddesini yani yarıdan fazlasını taşra yönetimine, özellikle de yerinden yönetim ve yerel yönetim ilkelerine ayrılmıştır. Bu durumu yerel katılım ve yerel demokrasi uygulaması

olarak değerlendirmek mümkündür. Ancak bununla birlikte, Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nun idareye ilişkin hükümleri uygulama imkânı bulmadan salt ileriye dönük bir devlet-toplum modeli olarak kalmıştır (Akın, 2001: 270).

1921 Teşkilat-ı Esasiye Kanunu'nun hükümleriyle Türkiye'de yerel yönetimlerin gelişmesini öngören bir statü getirilmiştir. O dönemdeki atmosferde yerel yönetimlere, Türkiye'nin yönetim tarihi gelişimi ve geleneğinin ötesinde bir rol ve yetki yüklendiği görülmektedir. Ancak, Cumhuriyet'in devraldığı devlet ve toplum yapısının böylesine adem-i merkeziyetçi bir niteliğe dönüşmesinin imkansız olduğu görülmüştür (Ortaylı, 1985: 207-208).

1921 Anayasası'nda yeni bir düzenleme olarak "Umumi Müfettişlik" uygulamasını görüyoruz. Vilayetler iktisadi ve içtimai münasebetleri itibariyle birleştirilerek umumi müfettişlik kıtaları meydana getirilmiştir. Umumi müfettişlikler bölgenin genel asayişini temin etmek, vilayetlerin işleri arasında ahengi sağlamak ve kamu görevlilerinin işlerini teftiş etmekle görevlendirilmiştir. Umumi müfettişlik bölgeleri belirlenmiş, ancak uygulamaya geçilememiştir (1921 Anayasası, Madde 22-23).

Bu dönemde hukuka bağlı idare anlayışını hâkim kılma çabaları altında cezaların şahsiliği ilkesine aykırı düzenleme önerilerinin reddi, askeri mahkemelerde sivillerin yargılanmasına tepki, angarya yasağı, dilekçe hakkı ve vatandaşların haklarının güvence altına alınması gibi dönemin koşulları göz önünde bulundurulduğunda son derece önemli yasal düzenlemelerin ve uygulamaların hayata geçirilmeye çalışıldığı görülmektedir (Akın, 2001: 240-251).

Sonuç olarak 1921 Anayasası döneminde merkeziyetçi ve bürokratik yönetim yapısının değiştirilerek yerine Meclis Hükümeti'nin kurulması en önemli unsur olarak nitelendirilmektedir. Üç yıllık yürürlülük süresi içinde yönetime ilişkin ilkelerinin uygulanamamış olmasıyla birlikte; Türk Anayasa tarihinin yerel yönetimlere ve yerinden yönetim ilkesine en fazla ağırlık vermiş anayasası olan 1921 Anayasası'nın öngördüğü ölçüde yerinden yönetim modeli, uzun yıllar hayata geçirilememiştir (Akın, 2001: 286). Osmanlı İmparatorluğu'nda Tanzimat'la birlikte ortaya yerel yönetim geleneğinin vilayet nizamnameleri, idare meclisleri ve belediyeler ile birlikte yerleştiği düşünüldüğünde; Türkiye Devleti'nin ilk anayasası olan 1921 Anayasası'nda yerel yönetimlere önem verilmesi ve anayasal düzenlemelerin yer alması anlaşılır görülmektedir. Ancak dönemin koşulları göz önünde bulundurulduğunda, genel olarak yönetime ilişkin ilkelerin, özel olarak ise yerinden yönetim ilkesinin uygulamaya geçirilememesi doğaldır.

2.2. Cumhuriyetin İlanı

Lozan Antlaşmasının Meclis'te onaylanmasıyla Türkiye Devleti uluslararası alanda da tanınmış ve yeni bir sürece girilmiştir. Osmanlı İmparatorluğu'nun yerine kurulan Türkiye Devleti'nin yapılanma süreci, Ankara'nın "Türk Devleti Hükümetinin merkezi" yapılması ve Cumhuriyetin ilanıyla netlik kazanmıştır (Ahmad, 2006: 69-70). 29 Ekim 1923 tarih ve 364 sayılı "Teşkilatı Esasiye Kanunu'nun Bazı Mevaddının Tevzihan Tadiline Dair Kanun" ile devletin yeni şekli belirlenmiş ve devlet başkanı olarak cumhurbaşkanlığı oluşturulmuştur. Böylelikle Cumhuriyet rejimi devlet şekli olarak kabul edilmiş ve Türkiye Devleti'nin Cumhuriyet idaresi ile yönetileceği ilan edilmiştir (Afetinan, 1998a: 129-131).

Meclis tarafından ve kendi üyeleri arasından seçilecek olan Cumhurbaşkanı, yürütme organının başı olan Başvekili Meclis üyeleri arasından seçecek ve hükümeti kurmakla görevlendirecekti. Başvekil de Meclis üyeleri arasından İcra Vekilleri Heyetini oluşturacak ve Cumhurbaşkanına sunacak, Cumhurbaşkanı da bunu Meclisin onayına sunacaktı. Böylece "Meclis Hükümeti" sisteminden biraz uzaklaşılmış ve parlamenter sisteme doğru yaklaşılmıştır (Gözübüyük, 1995: 43).

2.3. 1924 Anayasası

1924 Anayasası İkinci Meclis tarafından 20 Nisan 1924 günlü toplantısında kabul edilmiştir. 1924 Anayasası bazı değişikliklere uğramış olsa da 1961 Anayasası çıkana kadar yürürlükte kalmıştır. 1924 Anayasası'nın, belli bir ülke anayasası esas alınarak hazırlanmadığı görülmektedir. Cumhuriyetin ilanı ve o dönemde cumhuriyetle yönetilen devletlerin anayasalarından önemli sayılan hususlar dikkate alınarak, ulusal gereksinmelere cevap verecek bir anayasa hazırlanmak istendiği görülmektedir. Bu arada 1875 tarihli Fransız Anayasasından ve Lehistan Anayasasından alınmış kuralların bulunduğu ifade edilmektedir (Gözübüyük ve Sezgin, 1957: 33).

1921 Anayasası bir geçiş dönemi anayasası niteliğinde olmasına karşılık, 1924 Anayasası yeni bir rejimin ve bu temel üzerine örgütlenmiş olan yeni bir devletin anayasasıdır. 1924 Anayasasının temel hükümlerine göre devletin temel niteliği cumhuriyet'tir. Egemenlik kayıtsız şartsız milletindir. Bu egemenliği millet adına, temsilcisi olan Türkiye Büyük Millet Meclisi kullanır. Yasama ve yürütme yetkisi Meclis'te toplanmıştır. Ancak Meclis yürütme yetkisini, kendisi tarafından seçilen Cumhurbaşkanı ve Onun atayacağı Başbakan ve Bakanlar Kurulu aracılığıyla kullanır. Güçler birliği ilkesi ve meclis hükümeti sistemine ilke olarak bağlı kalınmakla birlikte, güçler ayrılığı ve parlamenter hükümet sistemine doğru bir adım daha atılmıştır. Güçler birliği ilkesine belli ölçüde esneklik kazandıracak yasama ve yürütme güçlerinin ayrı birer işlev olarak kabul etme eğilimi benimsenmiştir. Ancak düzenlemede "Meclisin Üstünlüğü İlkesi" korunarak kurumsal olarak yürütme organı yasamaya bağlı tutulmuştur (1924 Anayasası, Madde 5-7).

II. TBMM döneminde Osmanlı'dan miras alınan idari yapıda önemli değişikliklere gidildiği ve 1921 Anayasası'nın belirlediği yapının tersine merkezileşme eğiliminin hâkim kılındığı göze çarpmaktadır (Çakan, 2006: 52). Nitekim söz konusu dönemde ve devamında genel olarak siyasetin ve yönetimin merkezileştirilmesi ve bürokratikleştirilmesi yönünde planlı uygulamaların hayata geçirildiği görülmektedir (Heper, 2006: 94).

Türkiye Cumhuriyeti'nin mevcut yönetim yapısının ve bürokratik örgütlenmesinin temeli, Tanzimat dönemi reformları ile atılmıştır. Osmanlı bürokrasisinin biçimsel yönü ile birlikte, yönetim gelenekleri ve siyasal kültürü de Cumhuriyet yönetimine intikal etmiştir. Osmanlı yönetim kültürünün en önemli mirası, halka güvensizlik ve halktan gelebilecek tehlikelere karşı rejimi koruyacak katı merkeziyetçi kamu yönetimidir. Bu anlayışın yansıması olarak, Cumhuriyet dönemi bürokratik elitlerinin Osmanlı'nın son döneminde başlayan reformları sürdürme ve ekonomik kalkınmada kamu bürokrasisinin öncülüğünü sağlama gibi iki temel misyonu üstlendiklerini söylemek mümkündür. Bu çerçevede atılan adımların siyasetin ve yönetimin merkezileşmesine ve bürokratikleşmesine katkı sağladığı düşünülmektedir (Pustu, 2007: 203-206).

1924 Anayasası'nın temel özelliklerini aşağıdaki başlıklar altında toplamak mümkündür (Gözübüyük, 2013: 107-111):

a) Devletin temel niteliği Cumhuriyettir. Bu anayasa ile herhangi devletin yasama organı ile devlet başkanının doğrudan veya dolaylı olarak seçimle işbaşına geleceği ilkesi benimsenmiştir.
b) Başlangıçta Anayasada devletin dininin İslam olduğu belirtilmiştir. Ancak 1928 yılında yapılan Anayasa değişikliği ile laiklik ilkesi benimsenerek bu kural Anayasa'dan çıkarılmıştır.
c) 1924 Anayasası, Türkiye Büyük Millet Meclisini egemenliği kullanan tek organ olarak görmüştür.
d) 1924 Anayasası, güçler birliği ilkesini yumuşatılmış bir biçimde sürdürmüştür.
e) 1924 Anayasası'nın Cumhurbaşkanına tanıdığı yetkilerin, parlamenter sistemde devlet başkanlarına tanınan yetkiler gibi olduğu görülmektedir.
f) 1924 Anayasası, yargı hakkının Türk Milleti adına, usul ve yasaya göre, bağımsız mahkemeler tarafından kullanılacağını belirtmiştir. 1924 Anayasası, mahkemelerin bağımsızlığını ve yargıç güvencesini düzenleme yoluna gitmemiş, yargı ile ilgili ana ilkelere değinmekle yetinmiş, bunların düzenlenmesini yasaya bırakmıştır.
g) 1924 Anayasası ile yasaların anayasa uygunluğunu denetlemek için bir üst mahkeme (Anayasa Mahkemesi) kurulmadığı gibi, anayasaya uygunluk denetiminin mahkemelerce yapılacağı da öngörülmemiştir. Mahkemeler içtihat yolu ile de bu görevi üstlenmemişlerdir. 1924 Anayasası, yasaların anayasaya aykırı olmayacağını belirtmekle yetinmiştir.
h) 1924 Anayasası, klasik temel hak ve özgürlükleri sıralamak ve kısaca açıklamada bulunmakla yetinmiştir. Anayasada ekonomik ve sosyal haklar açıkça yer almamıştır. Temel hak ve özgürlüklerin güvence altına alınması yönünde bir düzenlemeye gidilmemiş, Anayasada sıralanan temel hak ve özgürlüklerin düzenlenmesi, sınırlarının belirtilmesi yasama organının takdirine bırakılmıştır.
i) 1924 Anayasası, herhangi bir değişikliğe uğramadan hem tek partili, hem çok partili dönemde uygulanmıştır.
j) 1924 Anayasası'nda Yasama, Yürütme ve Yargının görevleri belirtilmiş, İdari Teşkilata değinilmiştir.

3. Kamu Yönetimi Yapılanması

Erken Cumhuriyet döneminde Türkiye'nin yönetim yapısı merkezi yönetim ve yerel yönetimler olmak üzere iki ana grupta toplanmıştır. Bu bölümde 1924 Anayasası'nın kamu yönetimi yapısını çizdiği çerçevede öncelikle merkezi yönetim incelenecek; bu bağlamda başkent teşkilatı ve taşra teşkilatının yanı sıra, hükümete görevlerinde yardımcı olmak, belli konularda görüş bildirmek ya da denetimde bulunmak amacıyla o dönemde kurulan kuruluşlar ele alınacaktır. Bunun ardından yerel yönetim yapılanması üzerinde durulacaktır.

3.1. Merkezi Yönetim

Merkezi yönetim başlığı altında yürütme organını oluşturan cumhurbaşkanlığı (1924 Anayasası, Madde 31-43), bakanlar kurulu ve bakanlıklar (1924 Anayasası, Madde 44-52) ile merkezdeki yardımcı kuruluşlar yer almaktadır.

3.1.1. Cumhurbaşkanlığı

1924 Anayasası'nda cumhurbaşkanına ait düzenlemeler Üçüncü Bölümde "Yürütme Görevi" başlığı altında yer almaktadır. Cumhurbaşkanının seçimi ile yetki, görev ve sorumluluklarına ait hükümlere Anayasanın ilgili maddelerinde yer verilmiştir (1924 Anayasası, Madde 31-43). 1924 Anayasası'na göre Meclis, kendinde toplanan yürütme yetkisinin kullanımını Cumhurbaşkanı ile Başvekil ve onun atayacağı İcra Vekilleri Heyetine bırakmıştır. Devletin başı olan ve Meclis tarafından kendi üyeleri arasından bir seçim dönemi için seçilen Cumhurbaşkanı, yasama ile yürütme arasında bir organdır. Aynı kişinin birden fazla cumhurbaşkanlığına seçilmesine imkân tanınmıştır. Cumhurbaşkanlığının vefat, istifa gibi herhangi bir sebeple münhal kalması ya da Cumhurbaşkanının ülke dışına seyahate çıkması veya hastalık sebebiyle görevini yürütemediği durumlarda Büyük Millet Meclisi Başkanının Cumhurbaşkanlığına vekâlet etmesi kabul edilmiştir (1924 Anayasası, Madde 31-33; Afetinan, 1998b: 203).

1924 Anayasası'nda Cumhurbaşkanının yönetim alanındaki rolü, yönetim örgütünün başında bulunan Hükümetin kurulması sürecinde başlayıp, Hükümet etkinlikleriyle birlikte tüm yönetim süreci içinde belirir. Cumhurbaşkanına Bakanlar Kurulunun başkanı olarak Başbakanın atanması ve Başbakan tarafından seçilen bakanların Meclise sunulmadan önce onanması yetkisi tanınmıştır. Cumhurbaşkanının başlıca yönetsel görevleri arasında kanunların yayın ve ilanının yanı sıra, tüzüklerin yapılmasına katılma ve ilanı, kimi yüksek görevlilerin atanması, yönetsel vesayet kullanma bulunmaktadır (1924 Anayasası, Madde 35-39; Sencer, 1986: 172).

3.1.2. Başbakan ve Bakanlar Kurulu

Başbakan Meclis üyeleri arasından Cumhurbaşkanı tarafından görevlendirilmektedir. Başbakanın Meclis üyeleri arasından seçtiği bakanları Cumhurbaşkanı onaylamaktadır. Cumhurbaşkanının onayladığı ve Meclisin güvenoyu verdiği Hükümet ise Bakanlar Kurulunu oluşturmaktadır (1924 Anayasası, Madde 44-45).

Başbakan devlet idaresinin maddi ve manevi sorumluluğunu taşımakta olup, Bakanlar Kurulu'nun başkanıdır. Bakanlar Kurulu toplantılarında başkanlık eder; Meclisin Hükümetle iletişimine aracılık eder ve bakanların her birinin kendi dairesine ait görevleri yerine getirirken Hükümetin genel gidişine uygun bir yol takip etmesini, bütün bakanlıkların çalışmalarında amaç birliği ve dayanışmayı sağlamakla görevlidir (1924 Anayasası, Madde 44; Afetinan, 1998b: 238).

Başbakanlık teşkilatı bir müsteşar ve müsteşarın emrinde müdürlüklerden oluşmuştur. Başbakanın bir de özel kalem müdürü bulunmaktadır. Başbakan Cumhurbaşkanı, Meclis Başkanı, Bakanlar ve Devlet Şurası Başkanı ile doğrudan doğruya iletişim halindedir. Yüksek İktisat Meclisi, Diyanet İşleri Başkanlığı, Vakıflar Genel Müdürlüğü ve İstatistik Genel Müdürlüğü Başbakanlığın emrindedir (Afetinan, 1998b: 240).

Başbakanlığın örgütlenmesi uzun bir aradan sonra 09.03.1954 tarih ve 6330 sayılı Başvekâlet Teşkilatı Hakkında Kanun'a göre düzenlenmiştir. Buna göre Başbakanlık teşkilatı bir müsteşar idaresi altında müşavirliklerle, Özel Kalem Müdürlüğü, Kanunlar ve Kararlar Tetkik Dairesi, Özlük ve Yazı İşleri Genel Müdürlüğü, Basım ve Yayın Genel Müdürlüğü, Arşiv Genel Müdürlüğü, Levazım Müdürlüğü ve Evrak Müdürlüğü'nden oluşmaktadır (Sencer, 1986: 186).

TBMM döneminde Bakanlar Kurulu görünüşte Osmanlı dönemi Bakanlar Kurulundan farklı değildir. Oluşturulan vekâletler (bakanlıklar), yapıları ve dış görünüşleriyle eski nezaretlerin devamı niteliğindedir. Ancak Osmanlı Kanuni Esasi'si bu kuruluşları yürütme gücünün örgütleri sayarken, 1921 Anayasası'ndan başlayarak Cumhuriyet döneminde süregelen anlayışa göre bakanlıklar TBMM'ne ait olan yürütme yetkisini Meclis adına (vekil olarak) kullanan ve yürütme görevini üstlenen kuruluşlardır. Diğer bir ifadeyle, Osmanlı Sadrazam ve nazırları yetkilerini yürütme gücünü elinde bulunduran Padişah'tan (Devlet Başkanından) aldıkları için bu gücü paylaşan ve yasama organına (Mebusan ve Ayan Meclisi) karşı kimi yetkilerle donatılmış bulunan bir organ olduğu halde, Cumhuriyet Türkiye'sinde Başvekil ve vekiller yürütme gücünü Meclis adına kullanan ve yasama karşısında özel yetkisi bulunmayan bir organdır (Sencer, 1986: 178-179).

Bakanlar Kurulu hükümetin genel politikasından ortaklaşa sorumlu tutulurken, bakanlardan her biri kendi bakanlığındaki işlerden ve izlediği genel politikadan tek başına sorumlu sayılmıştır. Bakanlar Kurulu ve bakanlardan her birinin düzenleme, yürütme ve yönetim niteliğindeki eylem ve uygulamaları idari yargı denetimi altına alınmıştır (1924 Anayasası, Madde 46).

3.1.3. Bakanlıklar

Cumhuriyet öncesinde 08.07.1922 tarih ve 244 sayılı İcra Vekillerinin Sureti İntihabına Dair Kanun'da İcra Vekilleri Heyeti'nin Şeriye ve Evkaf, Sıhhiye ve İçtimaî Muavenet, Ekonomi, Ticaret, Sanayi, Ziraat, Orman ve Madenler, Milli Eğitim, Adalet, Maliye, Bayındırlık, İçişleri, Milli Müdafaa, Dışişleri ve Genel Kurmay Bakanlıklarından oluşacağı; bu bakanların TBMM'nin oy çoğunluğu ile Meclis içinden seçileceği hükmü getirilmiştir (3. Tertip Düstur, Cilt 3: 99).

1921 Anayasası merkezi yönetim teşkilatının ve bakanlıkların kuruluşuna ilişkin özel bir hüküm getirmemiş; TBMM'nin Hükümetin bölündüğü daireleri özel yasa uyarınca seçtiği vekiller aracılığıyla yöneteceğini ve Bakanlar Kurulu'nun görev ve sorumluluğunun özel yasayla gösterileceğini belirtmiştir. Cumhuriyet rejimini kuran 29.10.1923 tarih ve 364 sayılı "Teşkilatı Esasiye Kanunu'nun Bazı Mevaddının Tavzihan Tadiline Dair Kanun" ise, Türkiye Devleti'nin TBMM'nce idare olunduğunu belirttikten sonra, Hükümetin bölündüğü yönetim şubelerinin Meclis tarafından İcra Vekilleri eliyle yönetileceğini yinelemiştir (3. Tertip Düstur, Cilt 5: 158).

1924 Anayasası'na göre bakanlıkların kuruluşu özel kanuna bağlı olmakla birlikte (1924 Anayasası, Madde 48), zamanla kamu hizmetlerinin artıp çeşitlenmesi sonucu bakanlıkların kuruluşu ve sayısı konusunda daha esnek bir düzenlemeye gidilmiştir. 08.02.1937 tarih ve 3117 sayılı "Devlet Dairelerinin Vekâletlere Tefriki ve Siyasi Müsteşarların Vazifeleri Hakkında Kanun" ile devlet daireleri biri başvekâlet olmak üzere vekâletlere ayrılmıştır. Buna göre devlet daireleri, biri başvekâlet olmak ve sayısı 12'den az 16'dan fazla olmamak üzere vekâletlere ayrılmıştır. Devlet Vekili denilen vekâletsiz vekiller de bu sayıya dâhil edilmiştir (08.02.1937 tarih 3117 sayılı Kanun, Madde 1).

Söz konusu yasa bakanlıkların kuruluş ve sayısı konusunda daha esnek bir yaklaşım benimsemiştir. Bakanlar Kurulunun kaç bakanlıktan oluşacağı Başbakanın teklifi üzerine Cumhurbaşkanının onayı ile belirlenmiştir. Böylelikle bakanlıkların kurulması ve kaldırılması yürütme organının kararına bağlanmıştır. Aynı zamanda kimi bakanlıklar için "siyasi müsteşarlık" makamı oluşturulmuştur. Siyasi müsteşarlıkla her bakanlığa siyasi sorumluluğu olan bir danışman getirilmek istenmiştir. Siyasi müsteşarlar milletvekilleri arasından seçilmiştir (08.02.1937 tarih 3117 sayılı Kanun, Madde 2-5).

Ancak bu düzenlemenin ömrü kısa süreli olmuş ve 29.11.1937 tarih ve 3271 sayılı "Devlet Dairelerinin Vekâletlere Ayrılması Hakkında Kanun" ile siyasi müsteşarlıklar kaldırılmış, Bakanlar Kurulunu oluşturacak bakanlıkların kuruluşu ve sayısı konusunda daha da esnek bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu değişiklikle bakanlıkların kurulması ve kaldırılması yasamadan ayrılarak bir yürütme kararına bağlanmıştır (Sencer, 1986: 187-188).

Çok partili hayatın başlangıcında çıkarılan 13.09.1946 tarih ve 4951 sayılı "Bakanlıklar Kuruluşu Hakkında Kanun" ile bakanlıkların kuruluşuna getirilen kolaylık, devlet bakanlıkları için de tanınmıştır. Söz konusu kanun, devlet dairelerinin Başbakanın önerisi ve Cumhurbaşkanının onayıyla bakanlıklara ayrıldığını belirttikten sonra, devlet bakanlığı ve başbakan yardımcılığının kuruluşunu şu şekilde düzenlemiştir: "Bakanlıklara tayin edilecek bakanlardan ayrı olarak devlet bakanlıkları da tayin edilebilir. Devlet bakanlarından birine Başbakan yardımcısı görevi verilebilir." (13.09.1946 tarih ve 4951 sayılı Kanun,

Madde 1). Kanunun tanıdığı bu olanaktan yararlanarak özellikle devlet bakanlığı ile giderek artan bakanlıkların sayısı 1946'da 16 iken, 1960'da 21'e yükselmiştir (Sencer, 1986: 188).

Her bakanlık merkezi yönetim ilkesine uygun ve hiyerarşik olarak, en yüksek yönetsel görevli olan müsteşarın denetimi altında örgütlenmiştir (Afetinan, 1998b: 241-242; Karaer, 1987: 39-40). Bakanlıkların merkez teşkilatı hiyerarşik olarak Müsteşarlık, Genel Müdürlük, Daire Başkanlığı, Şube Müdürlüğü ve Şeflikler biçiminde örgütlenmiştir. Bu birimlerden kimileri doğrudan doğruya hizmet veren ana birimler, kimileri de her bakanlıkta bulunan ve ana birimlere yardımcı olan destek birimleridir. Ana birimlere hizmetlerini yerine getirirken destek veren bu birimler; özlük işleri, muhasebe, tetkik ve teftiş kurullarıdır (Sencer, 1986: 186; Afetinan, 1998b: 242-244).

3.1.4. Merkezdeki Yardımcı Kuruluşlar

Erken Cumhuriyet döneminde Hükümete ve Başbakanlığa yürüttüğü görevlerde yardımcı olmak, belli konularda görüş bildirmek ya da denetimde bulunmak amacıyla kurulan çeşitli kuruluşlar bulunmaktadır. Bunlar, Yüksek Askeri Şura, Erkan-ı Harbiyei Umumiye Riyaseti (Genelkurmay Başkanlığı), Başbakanlık Yüksek Denetleme Kurulu, Diyanet İşleri Başkanlığı ve Vakıflar Genel Müdürlüğü'dür. 1926'da Merkezi İstatistik Dairesi olarak kurulan, 01.02.1930 tarih ve 1554 sayılı "İstatistik Umum Müdürlüğü'nün Salâhiyet ve Vazifeleri Hakkında Kanun" ile İstatistik Umum Müdürlüğü'ne dönüştürülen İstatistik Genel Müdürlüğü de Başbakanlığa bağlı olmakla birlikte, bu çalışmada inceleme alanı dışında bırakılmıştır.

3.1.4.1. Yüksek Askeri Şura

Yüksek Askeri Şura, 22 Nisan 1925 tarih ve 637 sayılı "Yüksek Askeri Şura Kanunu" ile "Âli Askeri Şura" adıyla Genelkurmay Başkanlığına yardımcı olmak amacıyla kurulmuştur. Başbakan, Genelkurmay Başkanı, Milli Savunma Bakanı ile kuvvet komutanları ve orgeneral-oramirallerden oluşmaktaydı (Afetinan, 1998b: 337). Askeri bürokrasi, Âli Askeri Şura ile siyasal sistem üzerindeki gözetim ve denetimini daha da güçlendirmiştir. Harp Encümeninin devamı ve günümüz Milli Güvenlik Kurulu ve MGK Genel Sekreterliğinin de başlangıcı sayılabilecek Yüksek Müdafaa Meclisi ile Umumi Kâtipliği ve Milli Savunma Yüksek Kurulu ile onun Genel Sekreterliği, görev alanlarının gerekleri itibariyle askeri bürokrasiyi, savunma politikalarının tespitinde sivil otoriteye karşı daha üstün konuma taşımıştır (Işık, 2003).

3.1.4.2. Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Riyaseti

Osmanlı dönemi askerî yapılanmanın en önemli unsurlarından birisi olan Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Riyaseti'nin günümüzdeki karşılığı "Genelkurmay Başkanlığı"dır. 19. yüzyılın sonlarında Osmanlı askerî teşkilatı ve ordusu Bab-ı Seraskerî (Millî Savunma Bakanlığı), Dar-ı Şûrâ-yı Askerî (Yüksek Askeri Şura), Erkan-ı Harbiye (Genelkurmay Başkanlığı) ve Tophane-i Amire Nezareti bölümlerinden oluşmaktaydı. Dâr-ı Şûrâ-yı Askerî, İkinci Mahmut devrinde kurulmuş olup, Millî Savunma Bakanlığı ve Genelkurmay Başkanlığı'nın yaptığı görevleri yerine getirmiştir. Dâr-ı Şûrâ-yı Askerî sonradan kaldırılmış ve görevleri Erkan-ı Harbiye'ye verilmiştir. Tophane-i Amire Nezareti ise ordunun savaş silâhlarını ve araçlarını yapmak, tamir ve temin etmek görevini yerine getirmiştir (Küççük, 2002; Aksu, 2004).

Orduyu siyaset dışında tutmak amacıyla 3 Mart 1924 tarih ve 429 sayılı "Şer'iyye ve Evkaf ve Erkân-ı Harbiye Vekâletlerinin İlgasına Dair Kanun" ile Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Vekâletinin kaldırılması üzerine, Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Riyaseti adıyla bağımsız bir yüksek askeri makam oluşturulmuştur. Böylece ordunun disiplin, harekât, eğitim ve istihbarat, emir ve komutasından sorumlu bu askeri makam, iç politikanın dışında tutulmuştur. Hükümetin ve dolayısıyla iç politikanın içinde bulunan Milli Müdafaa Vekâleti (Milli Savunma Bakanlığı) ise Silahlı Kuvvetlerin bütçesinden, ikmal ve idari hizmetlerin yürütülmesinden sorumlu tutulmuştur (Hürriyet, 29.10.1998).

Genelkurmay Başkanlığı 05.06.1944 tarih ve 4580 sayılı "Genelkurmay Başkanlığının Vazife ve Salahiyetleri Hakkında Kanun"un 1. maddesinin 2. Fıkrasında geçen, "Hazarda Genelkurmay Başkanlığı Başvekile bağlı ve emir komutadan ve genelkurmay işlerinden ona karşı mesuldür." düzenlemesi ile Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne karşı sorumlu olarak

Başbakanlığa bağlanmış; daha sonra 30.05.1949 tarih ve 5398 sayılı "Millî Savunma Yüksek Kurulu Kanunu" ile doğrudan doğruya Milli Savunma Bakanlığı'na bağlanmıştır (Yılmaz, 2005: 376-399). Bu kanun hükümlerine göre Türk Silahlı Kuvvetleri'nin, barışta ve savaşta hazırlık ve yönetiminden Milli Savunma Bakanlığı sorumlu tutulmuştur. Kanuni düzenlemeye göre personel, istihbarat, harekât, eğitim, seferberlik, ikmal ihtiyaçlarının ve dağıtımında önceliklerin tespiti işlerinin Genelkurmay Başkanlığı vasıtasıyla, diğer hizmetlerin de Bakanlık Müsteşarlığı kanalıyla yürütülmesi öngörülmüştür (Hürriyet, 29.10.1998).

3.1.4.3. Başbakanlık Yüksek Denetleme Kurulu

Yüksek Denetleme Kurulu, kamu iktisadi teşebbüslerinin ekonomik alanda etkin işlevler üstlenmeye başladığı 1930'lu yılların ikinci yarısında anılan kuruluşların çalışma usul ve esasları ile denetimlerini düzenleyen 17.06.1938 tarih ve 3460 sayılı "Sermayesinin Tamamı Devlet Tarafından Verilmek Suretiyle Kurulan İktisadi Teşekküllerin Teşkilatıyla İdare ve Murakabeleri Hakkındaki Kanun" ile "Umumi Murakabe Heyeti" adıyla Başbakanlığa bağlı olarak kurulmuştur. Yüksek Denetleme Kurulu daha sonra 15.07.1960 tarih ve 23 sayılı "Sermayesinin Tamamı Devlet Tarafından Verilmek Suretiyle Kurulan İktisadi Teşekküllerin Teşkilatı İle İdare ve Murakabeleri Hakkındaki 3460 Sayılı Kanuna Ek Geçici Kanun" ile Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne bağlanmış ancak Yasama Organına bağlılığı uzun sürmemiş; 23 sayılı Kanunu değiştiren 12.05.1964 tarih ve 468 sayılı "Kamu iktisadî Teşebbüslerinin Türkiye Büyük Millet Meclisince Denetlenmesinin Düzenlenmesi hakkındaki Kanun" ile tekrar Başbakanlığa bağlanmıştır (www.ydk.gov.tr, 20.11.2007).

3.1.4.4. Diyanet İşleri Başkanlığı

1920 yılında Ankara'da kurulan Meclis Hükümeti'nde Meşihat, "Şer'iye ve Evkaf Vekâleti" adıyla "Bakanlık" olarak yer almış, 1924'e kadar da bu statü aynen devam etmiştir. 3 Mart 1924 tarihinde Şer'iye ve Evkaf Vekâleti kaldırılarak yerine, 429 sayılı "Şer'iyye ve Evkaf ve Erkân-ı Harbiye Vekâletlerinin İlgasına Dair Kanun" ile Başvekâlet bütçesine dâhil ve Başvekâlete bağlı Diyanet İşleri Reisliği, bugünkü adıyla Diyanet İşleri Başkanlığı kurulmuştur (Kodamanoğlu, 1991: 643).

Diyanet İşleri Reisliğinin merkez teşkilatı, kuruluşunun ilk yıllarında Heyeti Müşavere, Memurin ve Sicil Müdüriyeti, Müessesatı Diniye Müdüriyeti, Evrak Müdüriyeti ve Levazım Müdüriyeti birimlerinden oluşturulmuştur. 1927 yılında Tetkiki Mesahif Reisliği ile Teberrukât Heyeti Reisliği birimleri kurulmuştur. 5 Temmuz 1939 tarihinde kabul edilen 3665 sayılı "Diyanet İşleri Reisliği Teşkilat ve Vazifeleri Hakkındaki Kanunda Bazı Değişikliler Yapılmasına Dair Kanun" ile de Reis Muavini kadrosu ihdas edilmiştir (Tarhanlı, 1993: 43).

14 Haziran 1935 tarihinde kabul edilerek 22 Haziran 1935'te yürürlüğe giren 2800 Sayılı "Diyanet İşleri Reisliği Teşkilat ve Vazifeleri Hakkında Kanun", Başkanlığın ilk teşkilat kanunu olmuştur. Bu kanunla teşkilatın yapısı, kadro oluşumu, merkez ve taşra görevlilerinin nitelikleri ve tayin usulleri gösterilmiştir (Tarhanlı, 1993: 45).

1927 yılında oluşturulan yapıda, 1950 yılına kadar herhangi bir değişiklik yapılmamış, 20 Nisan 1950 tarihinde yürürlüğe konan 5634 sayılı "Diyanet İşleri Başkanlığı Teşkilat ve Vazifeleri Hakkındaki 2800 Sayılı Kanunda Bazı Değişiklikler Yapılmasına Dair 3665 Sayılı Kanuna Ek Kanun" ile Diyanet İşleri Başkanlığı günün şartlarına göre yeniden düzenlenmiştir (www.diyanet.gov.tr, 11.03.2012; Gündüz, 1998: 549).

3.1.4.5. Vakıflar Genel Müdürlüğü

Türkiye Büyük Millet Meclisi toplandıktan sonra 2 Mayıs 1920 yılında "Büyük Millet Meclisi İcra Vekillerinin Suret-i İntihabına Dair Kanun" çıkartılarak 11 kişilik İcra Vekilleri Heyetine Şer'iyye ve Evkaf Vekâleti de alınarak vakıf işleri bu Vekâlet tarafından yürütülmüştür. Şer'iyye ve Evkaf Vekâleti'nin 3 Mart 1924 gün ve 429 sayılı Yasa ile kaldırılmasıyla, görevleri Başbakanlığa bağlı Vakıflar Genel Müdürlüğüne devredilmiştir.

Vakıflar İdaresinde asıl değişiklikler, 5 Haziran 1935 tarihinde yürürlüğe giren "2762 sayılı Vakıflar Kanunu" ile yapılmıştır. Bu Kanunun 1. maddesine göre vakıflar; yönetim biçimine göre, Mazbut, Mülhak, Cemaat ve Esnafa Mahsus Vakıflar olmak üzere üç kategoride toplanmıştır (www.vgm.gov.tr, 13.03.2012).

3.2. Taşra Teşkilatı

1924 Anayasası'na göre Türkiye coğrafi durum ve ekonomik ilişkiler bakımından illere, iller ilçelere ve ilçeler de bucaklara bölünmüştür. Bucaklar da kasaba ve köylerden meydana gelmektedir. 1924 Anayasasında "Vilâyat" ile ilgili hükümler çok kısıtlı olarak yer almaktadır. Beşinci Bölüm Altıncı Fasılda "Mevaddı Müteferrika" yani "türlü maddeler" başlığı altında illere ilişkin atıflar yapılmaktadır (1924 Anayasası, Madde 89-91). Taşra teşkilatı ile ilgili düzenleyici hükümlerin bunlardan ibaret olduğu görülmekte olup, bu düzenlemelerin yerel yönetimlerin kuruluş, görev, yetkileri ile ilgili düzenlemeleri kapsamadığı ortadadır (Özmen, 2012: 173).

1927 tarihli İl İdaresi Kanunu ile taşra yönetim kademeleri 1924 Anayasası'na uygun olarak düzenlenmiştir. Ayrıca, yönetsel birim başkanları hizmet yönünden birinci derecede mülki idare amirlerine bağlanmış, valilerin ilde devletin ve ayrı ayrı her bakanın temsilcisi olduğu belirtilmiştir. Diğer taraftan, valiler ilin genel yönetiminden ve mevzuatın uygulanmasından merkezi hükümete karşı sorumlu tutulmuştur. Hükümet tarafından gerekli görülecek illerde vali yardımcısı ve merkez ilçe kaymakamlıkları ihdas edilmiştir. 1864 yılındaki Vilayet Nizamnamesinde idare meclisi olarak isimlendirilen kurumlar il ve ilçe idare kurulları haline getirilerek, yönetsel ve yargısal yetkiler ile danışma nitelikli karar alabilme yetkileriyle donatılmıştır (Sanal, 1998: 182).

3.2.1. İl Yönetimi

1913 tarihli İdare-i Umumiye-i Vilayet Kanunu Muvakkatı'nın illerin genel yönetimine ilişkin bölümü 1929'a kadar yürürlükte kalmış, Cumhuriyet'in ilanından sonra 1929'da yürürlükten kaldırılmıştır (Keleş, 1998: 125).

1924 Anayasası'na göre illerin yönetimi tevsii mezuniyet (yetki genişliği) ve tefriki vezaif (görev ayrılığı) esaslarına göre idare olunmuştur (Yayla, 1982). 1924 Anayasası'nda illerin alt bölümlerinin neler olacağı açıkça belirtilmiş; "coğrafi durum" ve "ekonomik ilişkiler" bakımından iller ilçelere, ilçeler bucaklara bölünmüş, bucaklar da kasaba ve köylerden meydana gelmiştir (Eryılmaz, 2010a: 130).

İl yönetimi üç bölümden oluşmaktadır; vali, il idare başkanları ve il idare kurulu. Vali ilde yönetimin başı olarak devleti, hükümeti ve ayrı ayrı her bakanlığı temsil etmektedir. Valiler İçişleri Bakanının inhası ve Bakanlar Kurulu kararıyla Cumhurbaşkanı tarafından atanmıştır (1924 Anayasası, Madde 89-91; Afetinan, 1998b: 269).

İl idare başkanları, her bakanlığın il teşkilatının başında bulunan en üst düzey memurlardır. Bunlar valinin emrinde olup, görevlerinden dolayı valiye karşı sorumludurlar. İl idare kurulu, ilde valinin başkanlığında hukuk işleri müdürü, defterdar, milli eğitim müdürü, bayındırlık müdürü, sağlık müdürü, veteriner müdürü ve tarım müdüründen oluşan kuruldur (Afetinan, 1998b: 270-271).

3.2.2. İlçe Yönetimi

1921 Anayasasında (Madde 15) ilçenin idarî nitelikli ve kollukla ilgili bir birim olduğu ve tüzel kişilik sahibi olmadığı ifade edilmiştir. İlçe yönetimi, Büyük Millet Meclisi Hükümeti tarafından atanmış ve Valinin emri altında bulunan bir kaymakama aittir.

1924 Anayasasında ise ilçeye ait herhangi bir düzenlemenin yer almadığı görülmektedir. 1924 Anayasasının 89. maddesinde, Türkiye'nin coğrafi durum ve ekonomi ilişkileri açısından illere, illerin ilçelere, ilçelerin bucaklara bölündüğü ve bucakların da kasaba ve köylerden meydana geldiği ifade edilerek dolaylı olarak ilçe yönetimine atıfta bulunulmuştur.

İlçe yönetiminin başında kaymakam bulunur. Kaymakamları İçişleri Bakanı atamaktadır. Diğer yönetim organları ise ilçe idare şube başkanları ve ilçe idare kuruludur. İlçe idare şube başkanları yazı işleri müdürü, mal müdürü, hükümet doktoru, veteriner, tarım teknisyeni, ilköğretim müdürü, emniyet amiri, jandarma komutanı ve nüfus memurudur (Afetinan, 1998b: 272).

3.2.3. Bucak Yönetimi

1921 Anayasası'nda bucak yönetimi ile ilgili hükümlere yer verildiği görülmektedir. Bucağın hukuki niteliğinin düzenlediği 16. Maddede "Bucak, özel yaşamında özerkliğe sahip tüzel bir kişiliktir." ifadesine yer verilerek, günümüzde bile tartışılan yerel yönetim özerkliği anayasal teminat altına alınmıştır. Her bucakta Meclis, Yönetim Kurulu ve Bucak Müdürünün yer alacağı, bucağın bu organlardan oluşacağı hüküm altına alınmıştır (1921 Anayasası, Madde 17). Bucak Meclisi, bucak halkı tarafından doğrudan oyla seçilen üyelerden oluşmakta olup (1921 Anayasası, Madde 18), Yönetim Kurulu ve Bucak Müdürünün, Bucak Meclisi tarafından seçileceği ifade edilmiştir (1921 Anayasası, Madde 19). Bucak Meclisi ve Yönetim Kurulu'nun görev ve yetkilerini düzenleyen 20. Maddede "Bucak Meclisi ve Yönetim Kurulu yargısal, ekonomik ve parasal yetkilere sahip olup; bunların dereceleri, özel kanunlarla belirlenir." hükmüne yer verilmiştir. 1921 Anayasası'na göre bucak, bir veya birkaç köyden oluşabildiği gibi, her kasaba da aynı zamanda bir bucaktır (1921 Anayasası, Madde 21).

1921 Anayasası'nda bucaklarla ilgili ayrıntılı ve önemli düzenlemeler yer almasına karşın, 1924 Anayasası döneminde bucaklar önemini yitirmiştir. Bucak yönetim organları; bucak müdürü, bucak komisyonu ve bucak meclisinden oluşmuştur. Bucak müdürü bucakta en büyük Hükümet memurudur. Nahiye müdürünü vali atamaktadır. Bucakta bulunan jandarma takım veya karakol komutanı bucak müdürünün emrindedir. Tam teşekküllü bucaklarda nüfus, vergi ve tapu kâtibi ile hükümet hekimi veya sıhhiye memuru da bulunmaktadır (Afetinan, 1998b: 272).

3.3. Yerel Yönetimler

1921 Anayasası'nın çizdiği demokratik ve özerk yerel yönetimler anlayışının aksine 1924 Anayasası âdem-i merkeziyetçiliği de terk ederek merkeziyetçi ve vesayetçi bir anlayışla yapılmıştır. 105 maddeden oluşan 1924 Anayasası'nda yerel yönetimler konusu üç madde ile sınırlandırılmıştır. 1921 Anayasanın aksine yerel yönetimlerin görev ve yetkilerine açıkça değinilmemiş, sadece ilkelerinden ve tüzel kişiliklerinden bahsedilmiştir. 1924 Anayasası'nın 89. maddesinde, Türkiye'nin coğrafi ve ekonomik bakımdan illere, ilçelere, bucaklara, kasaba ve köylere bölündüğünden söz edilmektedir. 90. maddesinde illere, kasabalara ve köylere tüzel kişilik verildiği; 91. maddesinde de il işlerinin yetki genişliği ve görev ayrımı esasına göre yürütüleceği belirtilmiştir. Yerel yönetimlerle ilgili tüm düzenleme bundan ibarettir. Yerel yönetim organlarının nasıl oluşturulacağından ve belediyelerden bahsetmeyen 1924 Anayasası'nda daha çok 1876 Anayasası'ndaki ilkeler ön planda tutulmuştur.

1924 Anayasası, Türkiye'yi coğrafi konum ve ekonomik ilişkiler açısından vilayetlere, vilayetleri kazalara, kazaları da nahiyelere ayırmıştır. Nahiyeler, kasaba ve köylerden oluşmaktadır. Yerel yönetim teşkilatları içinde vilayet özel yönetimi, belediye ve köy tüzel kişiliğe sahip birimlerdir. Yerel yönetimlerin kuruluş ve işleyişine temel olan ilke, görev ayrılığı ve yetki genişliğidir. Ancak yerel yönetim teşkilatlarının tümü yönetsel denetim (vesayet) altına alınmıştır (Sencer, 1986: 109).

Bu bölümde Erken Cumhuriyet döneminde yerel yönetim teşkilatları olarak il özel idaresi, belediye ve köyün yasal altyapısı, kuruluşu, organları ve işleyişi ele alınmaya çalışılacaktır.

3.3.1. İl Özel İdaresi

İl özel idareleri II. Meşrutiyet döneminde çıkarılan geçici bir kanunla yönetilmiştir. 1913 tarihli İdare-i Umumiye-i Vilayet Kanunu Muvakkatı il özel idarelerini tüzel kişilik olarak düzenlemiştir. Osmanlı döneminde yürürlüğe giren bu geçici kanunun il özel idarelerini ilişkin hükümleri Erken Cumhuriyet döneminde de yürürlükte kalmıştır (Keleş, 1998: 126).

İl özel idarelerinin organları; il genel meclisi, il daimi encümeni ve validir. İl genel meclisi ilçeler adına seçilen üyelerden oluşur. Seçilmiş bir başkanı yoktur, bu görevi vali yürütür. Olağan ve olağanüstü olmak üzere iki tür toplantısı vardır. İl genel meclisinin aldığı kararlar valinin onayıyla yürürlüğe girer. İl daimi encümeni il genel meclisinin seçtiği dört üye ve validen oluşur. Bu seçim her yıl yenilenir. İl genel meclisi toplantıda olmadığı zamanlarda onun adına bazı kararlar alır. En önemli görevi valinin yaptığı harcamaları denetlemektir (Afetinan, 1998b: 274-275).

3.3.2. Belediye

1876 Kanunu Esasi, İstanbul ve taşrada kurulacak belediyelerin seçimle işbaşına gelecek meclisler tarafından yönetilmesini ve bunların kuruluş ve görevleri ile meclis üyelerinin seçim usulünün kanunla belirtilmesini düzenlemiştir. 1877 tarihli Dersaadet

Belediye Kanunu, eski belediye kuruluşlarını aynen korumuş, ancak İstanbul'daki 14 belediye dairesini 20'ye çıkarmıştır. 1912 yılında çıkarılan Dersaadet Belediyesi Hakkındaki Geçici Kanun ile İstanbul'daki belediye daireleri belediye şubelerine dönüştürülmüştür (Tortop vd., 2007: 395). Diğer taraftan 1913 tarihli Geçici Vilayet Kanunu, yerel demokrasinin ve yerel yönetimin askıya alındığı ve merkeziyetçi bir yapının hâkim kılındığı bir dönemin başlangıcı olmuştur (Ortaylı, 1998: 152). Bu yapı 1930 yılında 1580 sayılı Belediyeler Kanunu çıkarılana kadar değişmemiştir.

1924 yılında çıkarılan 417 sayılı Ankara Şehremaneti Kanunu ile Ankara'ya özel bir yönetim biçimi getirilmiştir. Bu düzenlemeye göre İçişleri Bakanlığınca atanan bir Şehremini, bir belediye dairesi ve 24 üyeli Belediye Umumi Cemiyeti bulunacaktı. Bütçe bu cemiyet tarafından yapılacak, İçişleri Bakanlığınca onaylanacaktı. Belediye zabıta hizmetleri polis teşkilatınca yürütülecekti. Devletin atadığı memurların aylıkları İçişleri Bakanlığınca, diğerlerininki ise Ankara Şehremaneti tarafından ödenecekti (Tortop vd., 2007: 395).

1930 yılında kabul edilen 1580 sayılı Belediyeler Kanunu'na göre nüfusu ne olursa olsun il ve ilçe merkezlerinde ve nüfusu iki binden fazla olan yerlerde belediye kurulmuştur. Belediyelerin organları; belediye meclisi, belediye encümeni ve belediye başkanıdır. Belediye meclisi belediyenin en yüksek karar organı olup, halk tarafından seçilmektedir. Belediye encümeni belediyenin ikinci karar organıdır. Belediye başkanının başkanlığında belediye hizmet birimlerinin üst yöneticileri ve bunların yarısını geçmemek üzere belediye meclisinin seçtiği üyelerden oluşur (03.04.1930 tarih 1580 sayılı Kanun).

Belediye başkanı belediyenin yürütme organıdır. 1963 yılına kadar belediye başkanları belediye meclisi tarafından kendi üyeleri arasından seçilmekteydi. Diğer bir yol ise, il merkezlerinde Bakanlar Kurulunun uygun görmesiyle İçişleri Bakanı, diğer yerlerde ise İçişleri Bakanının uygun görmesiyle Vali belediye başkanını atayabiliyordu (Afetinan, 1998b: 280-281).

3.3.3. Köy

1864 tarihli Vilayet Nizamnamesi ve 1871 tarihli İdare-i Umumiye-i Vilâyât Nizamnamesi, 13.03.1913 tarihli "İdare-i Umumiye-i Vilâyât-ı Kanun-u Muvakkat" ile yürürlükten kaldırıldığı için (Tortop vd., 2007: 396), Cumhuriyet döneminde köy yönetimleri 1924 yılında çıkarılan Köy Kanunu'na kadar yasal dayanaktan yoksun kalmıştır (Keleş, 1998: 126). Diğer taraftan, mahalle muhtarlıkları ise 1944 yılına kadar yasal bir dayanaktan mahrum olmakla birlikte, hükümetin izniyle görevlerine devam etmişlerdir (Eryılmaz, 2010a: 190).

1924 yılına kadar yerel yönetim birimi olarak köyü düzenleyen bir kanun bulunmamaktadır. 18.03.1924 tarih ve 442 sayılı "Köy Kanunu" ile nüfusu iki binden az olan yerler köy olarak tanımlanmış (Madde 1) ve köylere tüzel kişilik getirilmiştir (Madde 7). Köy yönetiminin başında köy muhtarı bulunmaktadır (Madde 10). Muhtar köy derneği tarafından seçilmektedir. Karar organı olarak ise ihtiyar meclisi düzenlenmiştir (Madde 9).

4. Bürokrasi

Osmanlı ordusunun subaylarından % 93'ü ve kamu görevlilerinin % 85'i, Türkiye'nin askeri ve sivil bürokratik kadrolarını oluşturmak üzere devralınmıştır. Bu kadrolar kendi aralarında bir bütünlük teşkil etmese de, "bürokratik yönetim geleneği"ni temsil ediyorlardı ve toplumda devletin rolü ve devlet ile vatandaş ilişkileri hakkında fikirleri, Türkiye Cumhuriyeti'nin siyasal ve idari kurumlarının biçimlenmesi ve çalışmasında önemli öğeleri oluşturmuştur (Rustow, 1959: 527). Bürokrasinin toplumsal sorunları tepeden ve yasalarla çözme yöntemi, Tanzimat'la birlikte ortaya çıkmış ve merkezi otoritenin modernize edilerek güçlendirilmesi ve merkeziyetçiliğe ağırlık verilmesi Cumhuriyet bürokrasinin yapı ve işlevlerini de etkileyen temel faktörler arasında yer almıştır (Eryılmaz, 1998: 155). Erken Cumhuriyet dönemi ve Tek Parti döneminde ise bürokratik yönetim sisteminin standartlaşması, yaygınlaşması ve merkezileşme yönünde uygulamaların yaygınlık kazandığı görülmektedir (Turan, 2003: 128-133).

Tanzimat dönemine kadar uzanan bürokratik yönetim anlayışı, Cumhuriyetin ilanından Demokrat Parti'nin iktidara geldiği 1950 yılına kadar uzanan dönemde altın yıllarını yaşamıştır (Heper, 1974: 89). Türkiye Cumhuriyeti Osmanlı İmparatorluğu'ndan güçlü bir devlet ve zayıf bir sivil toplum mirası devralmıştır. Bundan dolayı, Osmanlı döneminde olduğu gibi Cumhuriyet döneminde de bürokratik elit toplumu bir arada tutmak için devleti zorunlu bir varlık olarak görmüştür (Heper, 1985: 50).

Osmanlı Devleti'nden sonra kurulan Cumhuriyet, birçok alanda olduğu gibi bürokratik mirası da bünyesinde barındırmıştır. Son Osmanlı kabinesinde bulunan 11 Bakanlık, Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk hükümetinde de aynen yer almış, kamu kuruluşlarının örgüt yapısı ve işleyişi değişikliğe uğramadan devam etmiştir (Tortop vd., 2007: 385).

1930'lardan sonra ekonomide uygulanan ve "devletçilik" ilkesi ile ifade edilen politikalar, bürokrasinin ekonomik yaşama da doğrudan ve etkili biçimde müdahalesine olanak sağlamıştır (Şaylan, 1983: 300). Bürokratlar artan güç ve prestijleri itibariyle, politika uygulayıcı olmaktan çok, politika yapıcı olma isteğinde olmuşlardır (Heper, 1985: 72).

Cumhuriyet devrimlerinin ancak cumhuriyet ilkelerine bağlı bürokratik kadrolarla gerçekleştirilebileceğine inanıldığı için, Cumhuriyet'in ilk yıllarında yeni siyasal ve kültürel amaçları hayata geçirmek amacıyla, Cumhuriyetin temel ilkelerini benimsemiş yeni bir bürokratik yapıya ihtiyaç duyulmuştur ve bu bürokratik yapıyı oluşturmak için yoğun bir çaba sergilenmiştir (Göküş, 2000: 24).

Cumhuriyet dönemi bürokrasisinin iki temel misyonu bulunduğu kabul edilmektedir. Buna göre, reformları geliştirerek devam ettirme ve ekonomik kalkınmada bürokrasinin öncüllüğünü sağlama görevi bürokrasiye verilmiştir (Eryılmaz, 2010b: 137). Bunun yanında devrimleri halka kabullendirme misyonu da bürokrasiye verilmiştir (Göküş, 2000: 24). Bu nedenlerle bürokrasiye geniş imkânlar ve hukuksal güvenceler tanınmıştır. Uygulanan devletçilik politikası da bürokrasinin ekonomik hayata büyük ölçüde müdahalesine yol açmıştır (Eryılmaz, 2010a: 243).

Bu dönemde Tek Partinin sistem içindeki yerine de kısaca değinmekte fayda vardır. Yeni devlete verilmek istenen biçimi gerçekleştirecek bir örgüte ihtiyaç duyulmuştur. Modernleşme misyonuna öncelikle ordu sahip çıkmış, ancak ordunun siyaset yapması istenmemiştir (Karatepe, 2001: 27). Bu nedenle modernleşme misyonuna sahip çıkacak bir örgüt olarak Cumhuriyet Halk Fırkası (CHF) kurulmuştur. Takip eden süreçte Parti-Devlet bütünleştirilmesi için Parti yönetimi ile idari organların birleştirilmiş; Parti Genel Sekreteri İçişleri Bakanlığını yürütürken, il başkanları vali olarak görev yapmıştır (Karatape, 2001: 37-41). Mülki yöneticilerin, zaman zaman belediye başkanlığı görevini de üstlendikleri görülmüştür (Eryılmaz, 1998: 157). Vatandaş tarafından bürokrasi ve CHF aynı kategoride değerlendirilmiş, birbirinden farklı bir yapı olarak görülmemiştir (Yalçındağ 1970: 56). Diğer taraftan, Kemalizm'in temel ilkeleri CHF'nın 10 Mayıs 1931 tarihli Büyük Kongresi'nce kabul edilmiş, 1935 Programı'nda önemsiz bazı değişiklikler geçirdikten ve 05.02.1937 tarihinde de Teşkilâtı Esasiye Kanunu'nun 2. maddesine[1] aktarıldıktan sonra değişmeksizin varlıklarını korumuşlardır (Köker, 2005: 133).

Cumhuriyet dönemi bürokratı, kendilerinin varlık nedenini devlete bağlamıştır. Devlet onların nihai sadakatlerini ve hizmetlerini sundukları kurum olmuştur. Bu nedenle devletin yaşatılması ve güçlendirilmesi, bürokrasinin en önemli amacı olmuştur. Devlet konusunda Osmanlı'dan kalan bu mirasın önemli bir sonucu ise reform girişimlerinin elitist ve merkez eksenli olmasıdır (Göküş, 2000: 25).

Cumhuriyet'in ilanından, çok partili hayata geçişe kadar olan dönemde siyasal elitle bürokratik elit kaynaşmıştır. CHP yönetimi altında ülkenin siyasal seçkinleri ile özdeşleşmiş olan bürokrasi, devrimlerin topluma aşılanmasında da en etkin rolü oynamıştır (Göküş, 2000: 25). Cumhuriyet döneminde bürokratik elitin milliyetçilik, halkçılık ve devletçilik ilkelerinde yeni bir "seküler-emredici-kapsamlı" norm sistemi bulduğu ve bu ilkeleri kendi "ideal" kamu yararı kavramına temel taşları yaptığı kabul edilmektedir (Heper, 1973b: 37).

1940'larda yaşanan gelişmeler sonucunda bürokratik elitin Kemalist devrimin önderliğini üstlendiği görülmektedir. 1950'de CHP seçimi kaybedince, bürokrasi devrimlerin korunması misyonunun kendisine düştüğüne inanmıştır (Heper, 1974: 120). Çok partili hayata geçilen bu dönemde, bürokratik yönetim geleneği yeni siyasal kadrolarla çatışmıştır (Heper, 1973a: 115). Bürokratik elit, gerek halkı gerekse de yeni siyasal kadroları demokrasi için uygun bulmadığı gibi, siyasi makamları dolduran "çevre"nin temsil edilmesine de hoşgörüyle bakmamıştır (Heper, 1985: 77). Nitekim yeni siyasal kadroya rağmen, bürokratik elit siyasal etkinliğini sürdürmeye çalışmıştır.

[1] 1924 Anayasası'nın 2. maddesinin ilk şekli "Türkiye Devleti'nin dini, Din-i İslâmdır; resmî dili Türkçe'dir; makarrı Ankara şehridir". Daha sonra 10.04.1928 tarih ve 1222 sayılı "Teşkîlât-ı Esâsiyye Kânununun Ba'zı Mâddelerini Mu'addil Kânun" ile "Türkiye Devleti'nin resmî dili Türkçe'dir; makarrı Ankara şehridir" şeklinde değiştirilmiştir. Son olarak 05.02.1937 tarih ve 3115 sayılı "Teşkilâtı Esasiye Kanununun Bazı Maddelerinin Değiştirilmesine Dair Kanun" ile "Türkiye Devleti, cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı, devletçi, lâik ve inkılâpçıdır. Resmî dili Türkçe'dir. Makarrı Ankara şehridir" şeklinde değiştirilmiştir.

Erken Cumhuriyet dönemi bürokrasisinde idarede kişisellik, göreve ilişkin yetki ve sorumlulukların açık olmaması ve patrimonyalizm gibi temel özellikleri göz çarpmaktadır. Özellikle memuriyete girişte liyakat ilkesine titizlikle uyulmadığı görülmekle birlikte, sınavla memuriyete giriş ilkesinin istisna olduğu belirtilmektedir. Terfiler konusunda ise, memurların daha güç ve sorumluluk gerektiren görevlere yükseltilmesinde liyakatten çok kıdem esas alınmıştır. Diğer taraftan, görevler ile personel arasında rasyonel bir ilişkinin bulunmadığı vurgulanmakta, bazı görevlerin bazı kişilere kazanç sağlamak için oluşturulduğu söylenmektedir. Ayrıca, görevler ve ücretler arasında da anlamlı bir ilişki bulunmadığı noktasının altı çizilmektedir (Heper, 1977: 75-81).

Sonuç olarak, Erken Cumhuriyet dönemi bürokrasisini açıklamak için kısaca Osmanlı bürokrasisine bakmak gerekmektedir. Cumhuriyeti kuranlar ve yeni devletin bütün özellikleri Osmanlı Devleti'nden miras alınmıştır. Devletin nitelikleri değiştirilmiş olsa da bürokrasi ve bürokratların davranış ve işleyişleri aynen devam etmiştir (Çevik, 2007: 94).

5. Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma Uygulamaları

Genel olarak 1970'lerde dünya konjonktürüne uygun olarak uygulama alanı bulan kamu yönetiminde yeniden yapılanma konusu, "devlet reformu" kavramının bir uzantısı olarak değerlendirilebilir. Bu bakış açısından hareketle, yeniden yapılanma çalışmalarının geçmişini, çok daha eskilere götürebiliriz. Aslında çoğu zaman siyasi yeniden yapılanma ile idari yeniden yapılanma konusunun paralel ve iç içe bir seyir izlediğini söylemek mümkündür. Cumhuriyetin ilk yılları göz önüne alındığında da, bu tespitin geçerli olduğunu söyleyebiliriz. Gerçekten de, söz konusu dönemde siyasi yeniden yapılanma çalışmalarının yüksek yoğunlukta olduğunu, buna karşın idari yeniden yapılanma çalışmalarının ise, dünya konjonktürüne paralel biçimde daha düşük yoğunlukta olduğunu ifade edebiliriz. Nitekim Cumhuriyetin ilk yıllarında kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması konusunu yukarıdaki tespitler çerçevesinde ele almakta fayda vardır.

Kamu yönetiminde yeniden yapılanma çalışmalarının Cumhuriyet tarihiyle sınırlı olmadığı, Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde kötü gidişata son vermek için gerçekleştirilen ve batılılaşma adı altında genelleştirebileceğimiz girişimlerle birlikte Türk siyasi ve idari tarihine girdiği kabul edilmektedir. 1600'lerden başlayarak devlet yönetiminin düzeltilmesine ilişkin bir dizi risale hazırlanmış ve bu risalelerde yönetimde yozlaşma ve reform gereksinimi sürekli ifade edilmiştir (Coşkun, 2004: 149). Bu süreç zamanla batılı kurumların ve standartların oluşturulması çabasına dönüşmüş ve bu sürecin doğal sonucu olarak, Osmanlı İmparatorluğu'nun toplumsal, siyasal ve hukuki alanlarda gereksinim duyduğu ve kendi iç dinamikleri ile gerçekleştiremediği değişim sonucunda, Avrupa'ya yönelme ve Avrupa'yı örnek alma arayışı sonucunda yönetim tarihimizde kilit bir kavram olarak önem kazanan ve "yeniden yapılanma" anlamını taşıyan "Tanzimat" ortaya çıkmıştır (Saran, 2005: 42). Batılı yönetim anlayışının ve kurumsal yapının Türkiye'ye aktarılması süreci, Tanzimat hareketiyle birlikte başlamış ve Cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte de kamu yönetiminde yeniden yapılanma çalışmaları Osmanlı dönemine göre daha sistematik bir yapıda ve düzenli aralıklarla sürdürülmüştür. Kamu yönetimi reform türleri dönemsel olarak sınıflandırıldığında Erken Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen reformları "inkılâp" ve "idari reform" kategorisinde değerlendirebiliriz (Güler ve Keskin, 2007: 103).

Türkiye Cumhuriyeti'nin, Osmanlı İmparatorluğu'nun tarihi mirasının yanında bürokratik mirasını da aldığı; yönetim yapısında bazı değişiklikler olsa da, Osmanlı devlet yönetim geleneğinin izlerinin Türkiye Cumhuriyeti'nin bürokratik yapısında yer aldığı görülmektedir (Heper, 1974). Cumhuriyet dönemi bürokrasisinin, kuruluş aşamasında Osmanlının son dönemlerinde başlayan ve savaşla birlikte kesintiye uğrayan idarenin yeniden yapılandırılması çalışmalarına tekrar başlanıp geliştirilerek devam ettirilmesi, yerleştirilmesi ve ekonomik kalkınmada öncülük görevi üstlenmek üzere iki temel misyona sahip olduğunu ifade etmek gerekmektedir (Durgun, 2002: 89).

Tanzimat hareketiyle birlikte süregelen batılılaşma kararı çerçevesinde, batılı bir hayatın kurulabilmesi için öncelikle siyasi hayata hâkim olan kural ve kurumların değiştirilmesi, sonra da yeni hayat tarzının yeni bir hukuk düzeniyle korunması gerektiği düşünülmüştür (Tunaya, 1999: 19). Dünya görüşünde değişiklik, diğer bir ifadeyle sistemli ve kapsamlı değişim, Atatürk'ün ortaya koyduğu radikal modernleşme fikrini ifade etmekte olup; toplum yapısının, sosyal ilişkilerin, maddi ve manevi medeniyetinin Batılılaştırılması ve radikal bir sosyal değişimin gerçekleştirilmesi amacı taşımaktadır (İnalcık, 2004: 101). Bu değişim modelinin amacını çağdaşlaşmak ve kalkınmak olarak iki temel amaç etrafında toplamak mümkündür. Çağdaşlaşma

olgusu hem devletin, hem de toplumun geniş çapta dinamikleşmesini öngörmekte; toplumsal, psikolojik, siyasal ve ekonomik değişmeyi içermektedir (Kili, 2006: 94-96). Diğer bir ifadeyle, Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında, tek-parti dönemi boyunca ekonomik ve toplumsal açıdan batılı değerlerin yakalanması çağdaşlaşma olarak kabul edilmiştir (Tunçay, 1999: 187). Tüm bunlara ilave olarak, Ankara'nın devletin merkezi olarak tayin edilmesini de çağdaşlaşmanın bir simgesi olarak değerlendirmek mümkündür (Gençosman, 1982: 163-165).

Yukarıdaki hususlar çerçevesinde, küresel gelişmeler özellikle 1980'li yıllardan itibaren kamu bürokrasilerini değişim baskısı altına aldığı ve Türk bürokrasisinin de bu sürecin dışında kalmadığı; 1949 yılında Neumark tarafından hazırlanan "Devlet Daire ve Müesseselerinde Rasyonel Çalışma Esasları Hakkında Rapor"un Türkiye'de idari reform açısından milat olarak kabul edilebileceği ve Türk kamu yönetiminde yeniden yapılanma çalışmalarının geçmişinin bu tarihe dayandırıldığı kabul edilmekle birlikte (Leblebici, 2005: 7), tarihsel gelişim süreci içerisinde Türkiye'de kamu yönetimi alanında yeniden yapılanma çalışmalarının başlangıcını Tanzimat Hareketine kadar götürmek mümkündür. Nitekim Türk kamu yönetimi sistemi düşünce, örgütsel yapı, eylem ve işlemler açısından tarihi, siyasi, sosyo-ekonomik koşulların ve Batılılaşmanın etkisinde şekillendiği; Tanzimat döneminde yeniden yapılanma çalışmaları ile birlikte kamu yönetiminin yasal-rasyonel bir temele dayalı olarak yeniden yapılandırılması çalışmalarının Cumhuriyet döneminde de kesintisiz ve geniş kapsamlı bir biçimde sürdürüldüğü ifade edilmektedir (Eryılmaz, 2004: 61).

Türk kamu yönetiminde yeniden yapılanma çalışmalarının tarihsel gelişimine kısaca değindikten sonra, Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen çalışmaları ele alabiliriz. Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında yasallaşma ve rasyonelleşme süreci yaşanmış, hukuk ve yönetim ikiliğinin giderilmesi, mevcut sistemin düzeltilmesi, yeni kurumların oluşturulması, kısaca sistemin dönüştürülmesi çabalarına öncelik verilmiş ve sistemi dönüştürme ve yeniden kurma süreci 1923-1930 yılları arasında çıkarılan bir dizi kanunla gerçekleştirilmeye çalışılmıştır (Tutum, 1994: 66-67). Cumhuriyet dönemi kamu yönetiminin Osmanlı İmparatorluğu'ndan devralınan sistemin mevcut şartlara göre yeniden düzenlenmesi şeklinde yapıldığını ifade etmek mümkündür. Bu dönemde ortaya çıkan siyasi, sosyal ve ekonomik değişikler idari yapıda da değişiklik yapılmasını zorunlu kılmış ve bu bağlamda kamu yönetiminde yeniden yapılanma konusu ele alınmıştır (Toprak, 2005: 108).

"Cumhuriyet"in devlet başkanının seçimle iş başına gelmesinden öte bir anlam taşıdığı düşünüldüğünde, Cumhuriyet'in kabulünün başlı başına yönetim iyileştirilmesi açısından atılmış tarihi bir adım olduğu kabul edilmektedir (Aykaç, 1991: 89). Bu genel esas yanında, söz konusu dönemde hükümet programlarında da yeniden yapılanma konusunun ele alındığı; örneğin Cumhuriyetin ilanından önce 9 Mayıs 1920'de Meclis'te okunan I. Hükümet Programında özellikle adalet hizmetlerinin yavaş olduğundan şikâyet edilerek, bunun giderileceği vaat edilmiş, daha sonra 8 Kasım 1937'de Meclis'te okunan I. Bayar Hükümeti Programında da "İleri idare tekniği salahiyet ve mesuliyeti el ele vermektir. İşleri kısa zamanda kati bir neticeye bağlamaktır. Kırtasiyecilik asla esas ve gaye değildir. Kırtasiyeciliğin manası tek tatbik şekli süratle ve fakat isabetle verilmiş kararları ve işlerden alınan maddi verimli neticelere teşviktir" ifadelerine yer verilerek kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması konusuna vurgu yapılmıştır (Aykaç, 1991: 89-90).

Cumhuriyet dönemi ile birlikte Türkiye'de kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması konusunda 1933 yılından itibaren yabancı uzmanlar tarafından pek çok çalışma yapılmış ve raporlar hazırlanmıştır (Aykaç vd., 2003: 153-179). Yeniden yapılanma konusunda girişimlerin II. Dünya Savaşı sonrası dönemde yoğunlaştığı görülse de; Cumhuriyetin ilk yıllarında siyasi, hukuki ve sosyo-ekonomik düzenlemelerin yanı sıra, çok yoğun olmasa da, kamu yönetiminde yeniden yapılanma çalışmalarının ortaya konduğunu söyleyebiliriz. Cumhuriyet döneminde siyasi, hukuki ve sosyo-ekonomik yapıda meydana gelen değişikler, kamu yönetimi alanında da büyük değişiklikler yapılmasını gerektirmiş; II. Dünya Savaşı sonrasında bazı bakanlık ve kuruluşlarda yapılan birbirinden bağımsız çalışmalar dışında, yeniden yapılanma konusunda sistemli ve kapsamlı bir çalışma yürütülmemiştir (Sürgit, 1972: 65-66).

Cumhuriyet döneminde de kamu yönetiminde yeniden yapılanma konusu gündemde olmuş, 1933 yılından itibaren bu konuda birçok çalışma yapılmış ve raporlar hazırlanmıştır (Tortop vd., 2007: 460). Bu çalışmalar genellikle yabancı uzmanlar tarafından hazırlanmakla birlikte; yerli uzmanlar ve Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü tarafından yapılmış çalışmalar da bulunmaktadır (Aktan, 2003: 331). Doğrudan kamu yönetiminde yeniden yapılanma konusu ile ilgisi olmasa da, 1933 yılında

Amerikalı uzmanlarca ekonomik konuların ve idari sorunların ele alındığı "Türkiye'nin İktisadi Bakımdan Bir Tetkiki" isimli raporda inceleme sonuçları Hükümete sunulmuştur (DPT, 2000: 7).

Cumhuriyetin ilk yıllarında çözüm bekleyen sorunlara işaret etmesi bakımından, bir dönem İstatistik Umum Müdürlüğü yapan Belçikalı Kamil Jakar'ın konu ile ilgili sözlerini aktarmakta fayda vardır (Nadi, 1999: 118-119):

"Türkiye idaresi ve hükümeti, iki şeydir ki, gelişme seviyeleri bir değildir."

"Amirlerin emelleri, ekseriya teşkilat adamlarının noksanlığından dolayı istenildiği gibi icra edilememektedir. Bilhassa iktisadi işletmelerde icraata memur olanlar, tesadüfün icraatıyla tayin olunmuş şirket idare meclisi azaları banka müessesatı, sanayi müesseseleri, denizcilikle ilgili ve ticari müessese müdürlerinin çoğu amatörlerden müteşekkildir."

"Türkiye'de mükemmel hükümet vardır, fakat iyi idare yoktur."

Bu bilgiler ışığında, planlı dönem öncesi kamu yönetiminde yeniden yapılanma çalışmalarını kronolojik olarak incelersek; ilk olarak 1933 yılında Amerikalı uzmanlardan oluşan bir kurulun Türkiye'de özellikle ekonomik konulara ağırlık vermekle birlikte, idari sorunları da ele aldığı ve inceleme sonuçlarını 1934 yılında Hükümete sunduğu "Türkiye'nin İktisadi Bakımdan Bir Tetkiki"[2] isimli rapor, Cumhuriyet dönemi kamu yönetiminde yeniden yapılanma çalışmaları için milat olarak kabul edilmektedir (Özdicle, 1965).

1947 yılında Başbakanlığın öncülüğü ve yönlendirmesinde kamu yönetiminin daha verimli çalışması amacıyla çeşitli bakanlıkların bünyesinde komisyonlar oluşturulmuş; 1948 yılında ise çeşitli kamu kurumları ve bakanlık teftiş kurulları idari reform konusunda araştırma raporları hazırlamışlar ve Başbakanlığa sunmuşlardır (DPT, 2000: 7). Söz konusu girişimleri kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması çerçevesinde ele almak ve değerlendirmek mümkündür.

1949 yılında Prof. Dr. F. Neumark'ın hazırladığı ve Başbakanlığa sunduğu "Devlet Daire ve Müesseselerinin Rasyonel Çalışma Esasları Hakkında Rapor"[3] (Neumark, 1949), kamu yönetiminin yeniden yapılandırılmasını gerektiren nedenler, yeniden yapılanma için gereken örgütler, alınacak tedbirler, ilkeler ve öneriler içermektedir (Tortop vd., 1993: 198).

1951 yılında Türkiye ve o tarihteki adıyla Uluslararası İmar ve Kalkınma Bankasının[4] finanse ettiği 13 kişilik bir kurul tarafından hazırlanan ve kurul başkanı James M. Barker'in ismine atfen Barker Raporu isimli rapor Hükümete sunulmuştur. Raporda Türk kamu yönetimi sisteminin sorunları açıklanmış, personel sorunlarıyla ilgilenecek bir devlet personel dairesi kurulması, kamu örgütlerinde danışma hizmetlerinin düzeltilmesi önerilmekte, merkeziyetçi sistem ve yetkilerin alt kademelere verilmemiş olması ise eleştirilmektedir (DPT, 2000: 7).

Yine aynı yılda James W. Martin ve Frank A. Cush isimli iki uzman özellikle Maliye Bakanlığının örgütlenme ve çalışma esaslarını inceledikleri raporu Maliye Bakanlığına sunmuşlardır. Ayrıca, aynı yıl Maliye Bakanlığı tarafından barem sistemi konusunda bir rapor, 1965 yılında ise Devlet Personel Kanunu Tasarısı hazırlanmıştır (DPT, 2000: 7).

Profesör Leimgruber tarafından hazırlanan ve kamu yönetimi örgütü ve personel sorunları üzerine yapılan incelemeleri içeren raporda Bakanlıkların organizasyonu ve kamu personel sistemi üzerinde durulmuştur. Söz konusu rapor 25 Kasım 1952 tarihinde Hükümete sunulmuştur (Aslaner, 2006: 48).

1954 yılında İsveçli mühendisler Tekel İdaresinde sevk ve idare, organizasyon incelemesi yapmışlar ve bu inceleme sonucunda Tekel İdaresine rapor sunmuşlar (Tortop vd., 1993: 199), 1958 yılında ise Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü tarafından "Türkiye'de Devlet Personeli Hakkında Araştırma" isimli bir rapor hazırlanmıştır (DPT, 2000: 8). Bu çalışmaları da kamu yönetiminin yeniden yapılandırılması çerçevesinde ele alıp değerlendirebiliriz.

Cumhuriyetin ilk döneminde kamu yönetiminde yeniden yapılanma çalışmalarının 1600'lerden itibaren Osmanlı İmparatorluğu'nda başlayan batılılaşma çabalarının devamı olduğunu, Cumhuriyetle birlikte siyasi, hukuki ve sosyo-ekonomik düzenlemelerin sonucu olarak kamu yönetiminde de yasal ve rasyonel değişim ve dönüşümlerin yaşandığını, söz konusu dönemde idari reform kapsamında daha çok yabancı uzmanlar tarafından yapılan çalışma ve hazırlanan raporların olduğunu ve

[2] Bu konuda yapılmış bir çalışma için bkz. Mustafa Pirili (1992), **Türkiye'nin İktisadi Bakımdan Umumi Tetkiki: 1933-1934 Yıllarına İlişkin ABD Uzmanlarınca Hazırlanan Rapor Üzerine Düşünceler,** Marmara Üniversitesi İktisat Bölümü Yayını, İstanbul.
[3] Ayrıntılı bilgi için bkz. F. Neumark (1949), **Devlet Daire ve Müesseselerinde Rasyonel Çalışma Esasları Hakkında Rapor,** Ankara.
[4] Dünya Bankası

son olarak kamu yönetiminde yeniden yapılanma konusunun II. Dünya Savaşı'ndan sonra daha sistemli ve kapsamlı bir biçimde ele alınıp uygulamaya konulduğunu söyleyebiliriz.

6. Sonuç

Erken Cumhuriyet döneminde siyasal merkezin gerek vilayetlerin genel idaresinde gerekse özel idareler alanında yerel alanı sıkı bir denetime bağlama isteğinde olduğu görülmektedir. Osmanlı'dan devralınan mirasın taşra örgütlerini ve il özel idarelerini oldukça güçlendiren yapısı İdare-i Umumiye-i Vilayet Kanunu Muvakkatı'nda yapılan düzenlemeler ve yeni kanunlarla merkezi bir yönetim anlayışı kurallaştırılmıştır (Çakan, 2006: 69-70).

Osmanlı'dan miras kalan güçlü merkezi yönetim modeli, Cumhuriyet döneminde de benimsenmiş, 1950'ye kadar süren Tek Parti rejimi boyunca iktidar başkentte tekelleşmiştir. Kuşkusuz ulusal bütünlük ve Cumhuriyetin temel ilkelerini koruma güdüsü bu durumda temel faktör olarak öne çıkmaktadır. İktisadi nedenler ve nitelikli personelin bulunmayışı da merkeziyetçiliği körüklemiştir. Osmanlı Devleti'nin son dönemindeki hiyerarşik idari yapısı, Cumhuriyet döneminde merkezi yönetim-yerel yönetim ilişkilerine çerçeve teşkil etmiştir. Bir diğer husus olarak, Cumhuriyetin ilk yıllarında muhalefet partilerinin yokluğu da özerk yerel yönetim anlayışının gelişmesine engel olmuştur (Bilgiç, 2007: 102-103).

Her dönemde güncelliğini koruyan yönetimde yeniden yapılanma konusu, değişik kavramlarla ifade edilmekle birlikte Tanzimat'la birlikte Türk siyasi ve idari hayatına girmiş bulunmaktadır. Yönetimde kötü gidişatının önüne geçmek, ortaya çıkan sorunlara çözüm bulabilmek, daha iyi bir yönetim ortaya koyabilmek adına gerçekleştirilen bu düzenlemeler kimi zaman iç dinamiklerin etkisiyle, çoğu zaman da dış dinamiklerin ve küresel faktörlerin etkisiyle şekillenmiştir. Yeniden yapılanma çalışmalarının teorik arka planına girmeden sebep ve sonuçları göz önüne alındığında, kısaca kötü yönetimin iyileştirilmesi amacı taşıdığını söylemek mümkündür.

Cumhuriyet'in ilk yılları siyasi, hukuki ve sosyo-ekonomik açıdan sistemli ve kapsamlı bir radikal değişim sürecinin yaşandığı dönem olarak nitelendirilebilir. Kuşkusuz, yeni bir devletin kurulma aşamasında başta siyasi ve hukuki düzenlemeler olmak üzere, ekonomik ve toplumsal konularda da kuramsal, kurumsal ve işlevsel açıdan eskisinden farklı bir yapının ortaya konması doğaldır. Bu yapının içinde kamu yönetimi aygıtı da bulunacağından; siyasi, hukuki ve sosyo-ekonomik dönüşümün yanında kamu yönetiminin yapı, organ, işleyiş ve kurallarında da yeni bir anlayışın yerleştirilmeye çalışılmasının gerekliliğinden bahsedebiliriz. Bu bağlamda, Cumhuriyetin ilk yılları yeni bir devlet sisteminin hayata geçirildiği dönemi ifade ettiği gibi, bunun bir parçası olarak da kamu yönetiminde yeniden yapılanma konusunun gündemde olduğu dönem olarak nitelendirilebilir.

1960 sonrası dönemle karşılaştırıldığında, 1923-1945 yılları arasında yeniden yapılanma çalışmalarının belli bir sistematik dahilinde değil, birbirinden bağımsız ve çoğunlukla yabancı uzmanların iktisadi ve bazen de idari konularda yaptıkları çalışmalar ve hazırlanan raporlardan oluştuğunu görmekteyiz. Ancak, söz konusu dönemin yeni devletin siyasi, hukuki, ekonomik ve sosyal temellerinin atıldığı dönem olduğu gerçeği göz önüne alınırsa; kamu yönetiminde yeniden yapılanma konusunun sistemli ve kapsamlı olarak ele alınmayışını bir eksiklik olarak değerlendirmenin mümkün olmayacağı sonucuna varabiliriz. Bunun yanı sıra, özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında dünya genelinde konunun önem kazandığı ve bu alanda yapılan çalışmaların arttığı düşünüldüğünde; günün koşulları çerçevesinde Cumhuriyetin ilk yıllarında sayıca az, sistemli ve kapsamlı olmayan yeniden yapılanma çalışmalarının genel olarak başarılı olduğu düşünülebilir.

Kaynaklar

Afetinan, A. (1998a). *Türkiye Cumhuriyeti ve Türk Devrimi.* Türk Tarih Kurumu Yayınları, 4. Baskı, Ankara.

Afetinan, A. (1998b). *Medeni Bilgiler ve M. Kemal Atatürk'ün El Yazıları.* Türk Tarih Kurumu Yayınları, 3. Baskı, Ankara.

Ahmad, F. (2006). *Modern Türkiye'nin Oluşumu.* (Çev. Yavuz Alogan), Kaynak Yayınları, 5. Basım, İstanbul.

Akın, R. (2001). *TBMM Devleti (1920-1923) Birinci Meclis Döneminde Devlet Erkleri ve İdare.* İletişim Yayınları, İstanbul.

Aksu, C. (2004). *Dâr-ı Şûrâ-yı Askeri (Kuruluşundan 1876 Yılına Kadar).* Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Aktan, C. C. (2003). *Değişim Çağında Devlet.* Çizgi Kitabevi Yayınları, Konya.

Aslaner, A. (2006). Kamu İdaresinde Yeniden Yapılanma Çalışmaları. *Türk İdare Dergisi,* Sayı: 453, Dönem: Aralık, ss. 47-67.

Aydoğan, M. (2006). *Antik Çağdan Küreselleşmeye Yönetim Gelenekleri ve Türkler II.* Umay Yayınları, 6. Baskı, İzmir.

Aykaç, B., Yayman, H., ve Özer, M. A. (2003). Türkiye'de İdari Reform Hareketlerinin Eleştirel Bir Tahlili. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* Cilt 5, Sayı 2, ss. 153-179.

Aykaç, B. (1991). Yönetimin İyileştirilmesi ve Örgütsel Değişim. *Amme İdaresi Dergisi,* Cilt 24, Sayı 2, Haziran 1991, ss. 81-122.

Başbakanlık (1962). *Düstur 3. Tertip.* T.C. Başbakanlık Yayınları, Ankara.

Bilgiç, V. K. (2007). Türk Yerel Yönetimlerinin Tarihi Gelişimine İlişkin Bir Değerlendirme. Eryılmaz, B., Eken, M., Şen, M. L. (Ed.), *Kamu Yönetimi Yazıları,* Nobel Yayınları, Ankara, ss. 100-110.

Coşkun, S. (2004). Kamu Reformları: Değişim ve Süreklilik. Acar, M. ve Özgür, H. (Ed.), *Çağdaş Kamu Yönetimi II,* Nobel Yayınları, Ankara, ss. 129-158.

Çakan, I. (2006). Erken Cumhuriyet Döneminde Türk Kamu Yönetiminin Modernleşmesi: Merkezileşme. *Amme İdaresi Dergisi,* Cilt 39, Sayı 4, ss. 45-73.

Çevik, H. H. (2007). *Türkiye'de Kamu Yönetimi Sorunları.* Seçkin Yayıncılık, 3. Baskı, Ankara.

Devlet Planlama Teşkilatı (2000). *Kamu Yönetiminin İyileştirilmesi ve Yeniden Yapılandırılması.* Özel İhtisas Komisyonu Raporu, DPT Yayını, Ankara.

Diyanet İşleri Başkanlığı (2012). *Kuruluş ve Tarihi Gelişim.* http://www.diyanet.gov.tr/turkish/dy/Diyanet-Isleri-Baskanligi-Duyuru-8221.aspx, (Erişim Tarihi: 11.03.2012).

Durgun, Ş. (2002). Türk Kamu Yönetiminde Bürokratik Siyaset. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* Cilt 4, Sayı 2, ss. 83- 102.

Eryılmaz, B. (2010a). *Kamu Yönetimi.* 3. Baskı, Okutman Yayıncılık, Ankara.

Eryılmaz, B. (2010b). *Bürokrasi ve Siyaset: Bürokratik Devletten Etkin Yönetime.* 4. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul.

Eryılmaz, B. (2006). *Tanzimat ve Yönetimde Modernleşme.* İşaret Yayınları, 2. Basım, İstanbul.

Eryılmaz, B. (2004). Kamu Yönetiminde Değişim. *II. Kamu Yönetimi Forumu,* Hacettepe Üniversitesi Yayınları, Ankara, ss. 50-64.

Eryılmaz, B. (1998). Cumhuriyet'in Kuruluşundan Günümüze Bürokrasi-İktidar İlişkileri. Dursun, D. ve Al, H. (Ed.), *Türkiye'de Yönetim Geleneği (Kurumlar, Sorunlar ve Yeniden Yapılanma Arayışları).* İlke Yayıncılık, İstanbul, ss. 153-166.

Gençosman, K. Z. (1981). *Devleti Kuran Meclis.* Hürriyet Yayınları, İstanbul.

Göküş, M., (2000). Tek-Parti Döneminde Türk Kamu Bürokrasisinin Gelişimi. *Amme İdaresi Dergisi,* Cilt 33, Sayı 2, ss. 23-33.

Gözübüyük, A. Ş. (2013). *Anayasa Hukuku.* 17. Baskı, Turhan Kitabevi, Ankara.

Gözübüyük, A. Ş. (1995). *Açıklamalı Türk Anayasaları.* Turhan Kitabevi, Ankara.

Gözübüyük, A. Ş. ve Sezgin, Z. (1957). *1924 Anayasası Hakkındaki Meclis Görüşmeleri.* Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları, Ankara.

Güler, B. A. ve Keskin, N. E. (2007). Devlet Reformunu Tarihten Çalışmak. Aksoy, Ş. ve Üstüner, Y. (Ed.), *Kamu Yönetimi: Yöntem ve Sorunlar,* Nobel Yayınları, Ankara, ss. 101-152.

Gündüz, T. (1998). Türkiye'de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi (1923-1998). *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* Cilt 7, Sayı 7, ss. 543-557.

Heper, M. (2006). *Türkiye'de Devlet Geleneği.* (Çev. Nalân Soyarık), Doğu Batı Yayınları, 2. Baskı, Ankara.

Heper, M. (1985). *The State Tradition In Turkey.* Beverley.

Heper, M. (1977). *Türk Kamu Bürokrasisinde Gelenekçilik ve Modernleşme.* Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.

Heper, M. (1974). *Bürokratik Yönetim Geleneği.* ODTÜ İdari İlimler Fakültesi Yayını, Ankara.

Heper, M. (1973a). *Modernleşme ve Bürokrasi: Karşılaştırmalı Kamu Yönetimine Giriş.* Sosyal Bilimler Derneği Yayını, Ankara.

Heper, M. (1973b). Osmanlı-Türk Devletinde Bürokrasinin Siyasal Rolü: Kamu Yönetimi Kuramı Açısından Bazı Gözlemler. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, ss. 29-40.

Hürriyet (1998). *Türk Ordusu*, 29.10.1998

Işık, H. M. (2003). 1921 ve 1924 Anayasal Düzenlemeleri Bağlamında Askeri Bürokrasinin Devlet Teşkilatı İçindeki Yeri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 3.

İnalcık, H. (2004). Atatürk ve Atatürkçülük. *Doğu Batı*, Yıl 7, Sayı 29, ss. 83-119.

Karaer, T. (1987). Cumhuriyet Türkiye'sinde Bakanlıkların Kuruluş ve Örgütlenmesine İlişkin Gelişimin Yasal Süreci. *Türk İdare Dergisi*, Sayı 374, ss. 39-40.

Karatepe, Ş. (2001). *Tek Parti Dönemi.* İz Yayıncılık, 3. Baskı, İstanbul.

Keleş, R. (1998). *Yerinden Yönetim ve Siyaset.* Cem Yayınevi, 3. Basım, İstanbul.

Kili, S. (2006). *Atatürk Devrimi: Bir Çağdaşlaşma Modeli.* Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 10. Baskı, İstanbul.

Kodamanoğlu, M. N. (1991). Laik Devlet Düzenimizin İlk Yasal Dayanağı. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Dergisi*, Cilt 2, Sayı 8, ss. 643-646.

Köker, L. (2005). *Modernleşme, Kemalizm ve Demokrasi.* İletişim Yayınları, 9. Baskı, İstanbul.

Küççük, Z. A. (2002). *Osmanlı Askeri Salnamelerine Göre Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Riyaseti ve Harbiye Nezareti Teşkilatı.* Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale.

Leblebici, D. N. (2005). Küresel Değişim Baskısına Karşı Türk Bürokrasisindeki Yapısal Uyum Çabalarının Yapısal Atalet Kavramı Açısından Değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1, ss. 1-14.

Lewis, B. (1998). *Modern Türkiye'nin Doğuşu.* çev. Metin Kıratlı, Türk Tarih Kurumu Yayınları, 7. Baskı, Ankara.

Nadi, Y. (1999). *Cumhuriyet Yolunda.* Yeni Gün Yayıncılık, İstanbul.

Neumark, F. (1949). *Devlet Daire ve Müesseselerinde Rasyonel Çalışma Esasları Hakkında Rapor.* Ankara.

Ortaylı, İ. (2000). *Tanzimat Devrinde Osmanlı Mahallî İdareleri (1840-1880).* Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.

Ortaylı, İ. (1998). Devraldığımız Miras. Dursun, D. ve Al, H. (Ed.), *Türkiye'de Yönetim Geleneği (Kurumlar, Sorunlar ve Yeniden Yapılanma Arayışları)*, İlke Yayıncılık, İstanbul, ss. 143-152.

Ortaylı, İ. (1985). *Tanzimatdan Cumhuriyete Yerel Yönetim Geleneği.* Hil Yayın, İstanbul.

Özdicle, C. (1965). *Türkiye'de Amme İdaresi ve İdarede Devrim Yapılmasını Zorunlu Kılan Nedenler.* Ankara.

Özmen, A. (2012). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e Anayasalarda Merkezi Yönetim - Yerel Yönetim İlişkileri. *Uluslararası Sosyal ve Ekonomik Bilimler Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, ss. 171-175.

Pirili, M. (1992). *Türkiye'nin İktisadi Bakımdan Umumi Tetkiki: 1933-1934 Yıllarına İlişkin ABD Uzmanlarınca Hazırlanan Rapor Üzerine Düşünceler.* Marmara Üniversitesi İktisat Bölümü Yayını, İstanbul.

Pustu, Y. (2007). Osmanlı-Türk Devlet Geleneğinde Modernleştirici Unsur Olarak Bürokratik Elitler. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı 2, ss. 197-214.

Rustow, D. A. (1959). The Army and Founding of the Turkish Republic. *World Politics*, Vol. 11, No 4, pp. 513-552.

Sanal, R. (1998). Tarihi Gelişimi İçerisinde Türk Anayasalarında Genel Yönetimin Taşra Örgütüne İlişkin Düzenlemeler ve Yönetim Desenindeki Değişmeler. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, Cilt 6, Sayı 22, ss. 173-200.

Saran, U. (2005). Türk Kamu Yönetiminde Değişimin Genel Çizgisi: Reform Arayışlarının Karşısındaki Beklentiler ve Güçlükler. Nohutçu, A. ve Balcı, A. (Ed.), *Bilgi Çağında Türk Kamu Yönetiminin Yeniden Yapılandırılması I*, Beta Yayınları, İstanbul, ss. 37-55.

Sencer, M. (1986). *Türkiye'nin Yönetim Yapısı.* Alan Yayıncılık, İstanbul.

Sürgit, K. (1972). *Türkiye'de İdari Reform.* Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü, Ankara.

Şaylan, G. (1983). Cumhuriyet Bürokrasisi. *Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi*, Cilt 2, İletişim Yayınları, İstanbul.

Tarhanlı, İ. B. (1993). *Müslüman Toplum Laik Devlet - Türkiye'de Diyanet İşleri Başkanlığı.* AFA Yayıncılık, İstanbul.

Toprak, E. (2005). *Etkin ve Demokratik Bir Devlet İçin Türk Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma.* Şubat Yayınları, Ankara.

Tortop, N., İsbir, E. G., Aykaç B., Yayman H. ve Özer A. (2007). *Yönetim Bilimi.* Nobel Yayınları, 7. Baskı, Ankara.

Tortop, N., İsbir, E. G., Aykaç B., (1993). *Yönetim Bilimi.* Yargı Yayınları, Ankara.

Tunaya, T. Z. (1999). *Batılılaşma Hareketleri II.* Yeni Gün Yayıncılık, İstanbul.

Tunçay, M. (1999). *Türkiye Cumhuriyeti'nde Tek-Parti Yönetiminin Kurulması: (1923-1931).* Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 3. Basım, İstanbul.

Turan, İ. (2003). Türk Bürokrasisinde Süreklilik ve Değişim. Aykaç, B., Durgun, Ş. ve Yayman, H. (Ed.), *Türkiye'de Kamu Yönetimi,* Yargı Yayınevi, Ankara, ss. 121-144.

Tutum, C. (1994). *Kamu Yönetiminde Yeniden Yapılanma.* Toplumsal Ekonomik Siyasal Araştırmalar Vakfı Yayınları, Ankara.

Vakıflar Genel Müdürlüğü (2012). *Tarihte Vakıflar*. http://www.vgm.gov.tr/sayfa.aspx?Id=3, (Erişim Tarihi: 11.03.2012).

Yalçındağ, S. (1970). Kamu Yönetim Sistemimizin Tarihsel Evrimi Üzerine Notlar. *Amme İdaresi Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, ss. 20-57.

Yayla, Y. (1982). *Anayasalarımızda Yönetim İlkeleri: tevsi-i mezuniyet ve tefrik-i vezaif.* İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilimler Fakültesi Yayını, İstanbul.

Yılmaz, H. (2005). Türk Silâhlı Kuvvetleri ve Millî Savunma Hizmeti. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt 54, Sayı 4, ss. 375-430.

Yüksek Denetleme Kurulu (2007). *Türkiye'de Yüksek Denetim.* http://www.ydk.gov.tr/, (Erişim Tarihi: 20.11.2007).

THE VIEWS OF INFORMATION TECHNOLOGIES GUIDE TEACHERS ON FATIH PROJECT*

Semra KIRANLI GÜNGÖR
Yrd. Doç. Dr. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, semk2009@gmail.com

Yusuf YILDIRIM
Bilişim Teknolojileri Öğretmeni, Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü, bilgikasifi@gmail.com

ABSTRACT: In this study, information technologies (IT) guide teachers' views have been examined about the project of Fatih. To specify the views on Fatih Project, interviews were conducted with 19 IT guide teachers in high schools in central districts of Eskişehir at which Fatih Project is implemented in 2012-2013 education years. In this research, interview method was used. Content analysis was used in order to analyze the interview data and themes and subthemes are constituted. IT guide teachers remarked that the information technologies usage levels of students and teachers are inadequate and these adequacy levels have a negative effect on ensuring the success of Fatih Project. They also stated that, within the scope of Fatih Project, there are deficiencies in the procurement of learning objects and programs to be used in smart boards and Tablet PCs.

Keywords: Fatih Project, information technologies teachers, students, educational administration, high schools.

BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ REHBER ÖĞRETMENLERİNİN FATİH PROJESİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

ÖZET: Bu araştırmada, bilişim teknolojileri (BT) rehber öğretmenlerinin Fatih projesi hakkındaki görüşleri incelenmeye çalışılmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için, 2012–2013 eğitim yılında Eskişehir ili merkez ilçelerde Fatih projesi uygulanan liselerde görevlendirilen 19 BT rehber öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmış, tema ve alt temalar oluşturulmuştur. BT rehber öğretmenleri, öğrencilerin ve öğretmenlerin bilişim teknolojileri kullanım düzeylerinin yetersiz olduklarını, bu yeterlik düzeylerinin de Fatih projesinin başarıya ulaşmasında olumsuz etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. BT rehber öğretmenleri, Fatih projesi kapsamında akıllı tahta ve Tablet PC'lerde kullanılacak öğrenme nesnesi ve programların tedariki konusunda eksiklikler bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Anahtar kelimeler: Fatih projesi, bilişim teknolojileri öğretmenleri, öğrenci, eğitim yönetimi, liseler.

1. Introduction

Fatih project in education is a project to provide equality of opportunity and training in our schools in order to improve technology and information technology in the process of teaching and learning tools so as to appeal to more senses, lessons for effective use of ministerial-level project implemented in all schools. Ministry of Education started to implement the Fatih project to support technology-based learning in 2012. In table 1, it can be seen that at what stage of the project as the final status.

* This study was presented as an oral presentation at the International Symposium - New Issues on Teacher Education, May 9–11, 2013, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Turkey.

Table 1. The investment in Fatih Project

Years	Budget (TL)	Multi-functionar Printer and Digital Camera	Distance Learning Center	Number of School Smart Board Setting Up	Number of School Which Delivered Tablet PC	Smart Board Set up	Tablet PC Delivery
2012	803 Millions	3.657		52	52	84.921	13.500
2013	1,4 Billions		110	3.362	217		49.300
2014 (Planned)		28.351	-	-	-	347.367	675.000
Total	2,203 Milyar	32.008	110	3.414	269	432.288	737.800

Source: MEB (2012, 2013)

The ministry of Education aimed to provide teachers and students use technology effectively by using smart boards in classes till the end of 2013 education years (MEB, 2011). The effective use of technology and technology integration of the process of technological hardware that alone is not only enough for success in the classroom, but also teachers should use effectively technological equipment. In this process, the educational institutions having to meet the increasing needs of modern societies should have a more flexible and innovative structured compared to the past (Bülbül, 2012). Of course the teachers, the implementers of educational policies, have a great importance and role in order for educational institutions to have a flexible and innovative structure. Vanderline and Braak (2011) state that teachers have an important role for educational innovations to be implemented. It can be assumed at this point that the situation in which the teachers will have the most difficulty during the implementation of Fatih Project is to adapt and integrate the information technologies in the classroom topics.

Additionally, it is of great importance to get the opinions of Information Technologies (IT) teachers working actively in the implementation phase of Fatih Project in order to do due diligence in the implementation phase of the project. In the literature, it has been seen that there are no studies encountered related to Fatih Project in which Information Technologies Guide teachers' opinions are received and the idea that such a study will make a great contribution to reliable feedbacks in connection with the implementation of Fatih Project has been born. Because, thanks to a study to be done with the Information Technologies teachers, the determination of the observations done by Information Technologies guide teachers -during their service when teachers and students using Fatih project tools- assigned by provincial directorate for national education so that they could guide to teachers and students at the schools at which the project is implemented, the problems they encountered when doing their service and the determination of the expert opinions about technology use will enable to provide important data in the implementation phase of the project.

Information Technologies Teachers (IT Teachers) are charged from the beginning of the implementation of Fatih Project so as to guide teachers when adapting and integrating the information technologies in the classroom topics during the implementation stage of Fatih Project. Therefore, the importance of IT teachers' remarks on the success of a new educational innovation such as Fatih project should not be ignored. Therefore, it seems essential to specify the views of IT guide teachers – working in high schools which Fatih project will be implemented in– related to teachers' and students' usage of information and communication technologies in learning-teaching processes. In this context, the aim of this study is to specify the views of IT guide teachers on Fatih Project. Research is limited with the schools implemented by Fatih project and used just smart boards except tablet PCs.

2. Method

2.1. The Research Model

This research, figured in accordance with the qualitative research processes, is a case study. Case study, one of the qualitative research methods, is a research method which is based upon "how" and "why" questions, which allows the researcher to examine thoroughly and integrally a fact or an event that s/he cannot control (Yıldırım and Şimşek, 2006). Interview method has been used in this research as data collection method. The research is a qualitative study as is. Interview is a research method that is commonly used in social studies and sociology. Interview is a very good way of accessing people's perceptions, meanings, definitions of situations and constructions of reality (Punch, 2005). The aim of the interview is to understand the people's viewpoints, feelings, experiences, thoughts, expectations, aims, perceptions and evaluations.

2.2. Target Population of the Research and Participants

19 information technologies guide teachers in high schools in central districts of Eskişehir at which Fatih Project is implemented in 2012-2013 education year. In table 2, it can be seen the demographic profile of target population.

Table 2. Demographic Profile of Target Population

	Gender		Seniority		Educational Level	
	Women	Men	1-5 years	6-10 years	Bachelor's Degree	Master's Degree
Frequency	7	12	5	14	12	7
Percentage	36	64	26	74	63	37

Purposeful sampling method has been used to define the participants and teachers willing to participate in the research have been specified as participants. This method allows choosing the sample out of those in the immediate surroundings of the researcher who can give the most suitable answer for the purpose of the research (Aziz, 2008). The reason for choosing purposeful sampling method is that it allows gathering various data and data suitable for the purpose of the research from easily accessible people.

2.3. Data Collection Tool and Data Collection

As a data collection tool, a interview and observation form has been prepared which has been developed by researchers. In order to specify if this form is consisted of questions to be able to answer the research questions or not, the content validity has been revised by means of asking for three academic members' opinions who are in the field of Computer and Instructional Technologies Education. Pilot implementation has been carried out after getting the expert opinions. The unaccountable expressions in the interview form have been determined together with two IT guide teachers not included in the working group. The interview form has been reorganized in accordance with the suggestions from the experts and the pilot study then the interview form has been made available for implementation. The interview form is consisted of nine open-ended questions.

In order to specify the views of the participants within the scope of the research, semi-structured interviews have been carried out with them. The interviews have been carried out with each participant one by one in the place and at the time designated together with them. The interviewees have been made to sign an interview permission paper. The questions are not directive questions. The questions have been asked in the order as they are in the interview form. After the interview, the coding of the school at which the interview took place, the date and the time of the interview have been added to the notes taken. All the interviews could be completed within two months.

The data obtained as a result of the completion of all the interviews have been transformed into a written text by the help of tape recorder and the notes taken. The notes taken during the interview have also been used while transforming the audio recordings of the interviews into a written text. Thereafter, an academic member has been asked for help to listen to the audio recordings then the written texts have been revised again.

2.4. Analysis and Interpretation of the Data

In this research, content analysis has been carried out in the form of coding the data, finding the themes, organizing the codes and the themes, defining and interpreting the findings. The audio recordings obtained as a result of the completion of all the interviews have been computerized. Afterwards, answers for each question have been added to the relevant indexes and the collected data made available for descriptive analysis by means of classification of the answers on the basis of question. The researchers, in this study, have first transformed the semi-structured interview data in the form of audio files into written texts and then they added them to the interview forms. For the descriptive analysis of the data, first of all, a thematic framework has been established based upon the procured data and by taking the literature and the conceptual framework into consideration. The researchers have determined the themes on the basis of question via reading all the data. They specified the answers of the participants as sub-themes.

The themes have been transformed into “Interview Coding Key”. Afterwards, the researchers, via reading the data forms in the research independently, have coded the theme including the answers on the interview coding key. After filling in the coding keys for each person, the coherency of the coding key has been compared. The markings of the researchers have been compared; the reliability of the research has been calculated 90 % by means of using the agreement / (disagreement + agreement) *100 (Miles and Huberman, 1994). Due to the fact that this value is more than 70 %, it has been concluded that the reliability of the research has been ensured. While transfering the views, the participants’ names and schools have not been stated directly in the context of privacy policy and in this way coding has been carried out in accordance with the ethical rules. ITT1…….ITT19 was used shortly as an Information Technology Teacher 1…. 19. They have been carried out in the form of (capital letters of name and surname). The obtained data has been supported by means of directly quoting from the raw data obtained through the interviews and the findings have been reached.

2.5. Validity and Reliability

Validity and reliability are significant in terms of getting healthy results in researches. In order to ensure the internal validity of the research, the literature review has been conducted and interview questions have been prepared based upon acceptable sources related to computer ethics. It has been checked whether or not the data from the interview is realistic or not and experts have been asked for their views during the analysis of the data. In addition, biasness in the study has been tried to be reduced by means of digitization of the data. External validity has been tried to be ensured through exact quotation from the views of IT guide teachers and purposeful sampling. In order to ensure the internal reliability of the research, it has been tried to be coherent while coding the procured data.

The transformation of the raw data into themes has been carried out by two researchers; coherency ratio has been calculated by means of comparing the codes. In order to increase external reliability, experts have been asked for their views during the comparison of the findings, interpretations, and suggestions with raw data.

3. Findings

3.1. The Observing Reports of Teachers about Fatih Project

Table 3. *The Observing Reports of Teachers about Fatih Project Students in general,* I agree I disagree

Themes	Frequency (n)	Frequency (n)
A. Positive effects of Fatih project		
A. 1. Using smart board facilitated learning	18	1
A. 2. Using smart board increased motivation to learn	17	2
A. 3. IT Lessons are needed	17	2
B. Negative effects of Fatih project		
B. 1. Lack of proficiency in use of technology will adversely affect the success of the Fatih project.	17	1
B. 2. Have not sufficient information about Fatih project	13	6
B. 3. Using smart board distributes the attention of the lessons	12	7
B. 4. Using smart board has negative impact on health	11	8
B. 5. Fatih project is a waste of money	6	13

According to the findings obtained from the teacher observation reports, although the great majority of the teachers express that the use of smartboards and tablets through Fatih project will have a positive effect on the students' learning processes, they point out that students are not sufficiently pre-informed and Fatih project is not a waste of money. It is understood from the teacher observation reports that the main possible potential behavioural disorder is the asocialization of students. Furthermore, the teachers state that students read books less after the use of smartboards and tablet PCs.

3.2. The View Reports of Teachers about Fatih Project

3.2.1. IT Guide Teachers' views about Teachers 'and Students' Technology Usage Levels

Table 4. *IT Guide Teachers' views about Teachers 'and Students' Technology Usage Levels*

	Students	Teachers
Themes	**Frequency (n)**	**Frequency (n)**
A. Technology Usage Levels		
A. 1. Inadequate	9	7
A. 2. Adequate	5	5
B. Developing the Technology Usage Levels		
B. 1. It can be improved by time	3	-
B. 2. It can be improved with in service training activities	-	4

At the end of the research, according to the findings procured from the IT guide teachers' interview reports, they assert that the teachers' and the students' technology usage levels are insufficient. Some of the IT guide teachers express a positive opinion that the teachers' and the students' technology usage levels can be improved in time. And some of them express a negative opinion that the teachers and the students underuse technology.

Examples of reported statements:

At the moment, teachers use the smartboards more than students. My evaluation about the teachers is that they seek help from IT guide teachers even for simple problems. So, it prevents the access of those who really need (ITT2).

The students' IT usage levels are not enough, of course. There is a generation in front of us that thinks computer is just for playing games, using the internet and using facebook. Therefore, I do not think the present students' IT usage levels are enough. But it can be compensated through an adequate IT lesson. That's why it is essential to show necessary interest in and devote attention to IT lessons and IT teachers (ITT18).

Since I work in a high school, the students' levels are good. Most of them use office programs very well. Mostly the social networking sites are used on the internet. I think they will accommodate themselves to the applications within the scope of Fatih Project very well (ITT9).

At this stage, I think notwithstanding that our students do not have enough information about this issue, the schools owning interactive boards are luckier and the students in those schools have the chance to learn better due to their opportunity to learn by experience (ITT8).

3.2.2. IT Guide Teachers' Views About The Role Of Technology Usage Ensuring The Success of Fatih Project

Tablo 5. *IT guide teachers' views about the role of technology usage ensuring the success of Fatih project*

		Students	Teachers
Themes		**Frequency (n)**	**Frequency (n)**
A. It is directly related			
A. 1. With the technology usage levels		16	17
A	A. 2. With the frequency of students technology usage in lessons	15	-
A. 3. Students have computer and Internet at home		9	-
B. It is indirectly related			
B. 1. With IT lessons		17	-
B	B. 2. With the frequency of teachers technology usage in lessons	-	14

At the end of the research, according to the findings procured from the IT teachers' interview reports, the teachers notify that the factors which contribute to the success of Fatih project are the students' technology usage levels, their technology usage frequency, their opportunity to use technology at home, the possibility to teach IT lessons at schools and the frequency of providing the use of smartboards and tablets during lessons. All of the teachers express that the availability of IT lessons will positively affect the success of Fatih Project.

Examples of reported statements:

I believe the problems will increase from now on because Information Technologies Lesson is not chosen at schools. The process will proceed very slowly since students do not have prior knowledge and ability (ITT12).

I think Fatih project will bring innovation to education but there must be limitations about this issue. Because it is not suitable to totally start the use of the implementation of smartboards and tablets. In other words, this project should be a

means of education. I think it is exaggerated and it is tried to be made an objective. Especially the tablets may be troublesome for students. Everything should not be readymade for students. Otherwise, I think it may lead to a generation that finds everything readymade without a little research and cannot think. So, students should not be far from technology, of course, there should be a nested education but it should have some limitations (ITT5).

In order to use smartboards and tablets, students should first know well the basic use of computer and Office programs. I think we will succeed in the high school I work (ITT11).

There is a parallelism and direct proportion between the usage levels and the success of Fatih project (EA). It will be more. First of all, it helps students to understand how to act against errors and what the message they meet means, it helps them to be an individual that contributes to the solution of each problem instead of being a problem solver. Also, it will enable them to have a different approach to different issues. For example, when we ask them to design a newspaper, it helps them to choose either Word or PS or other programs and means that will facilitate their works in these programs. It is important, they consider Fatih project as a book or a notebook but not as a computer (ITT7).

I think IT usage levels will reach an appropriate level for Fatih project by means of IT and Software Courses. Thanks to this, software, hardware usage problems of the devices will disappear and no time will be spent for all of these issues (ITT15).

Our students' present IT usage levels will delay the success of Fatih project. And a good number of hardware and technical problems are waiting for us (ITT3).

3.2.3. IT Guide Teachers Views About Approaches To Students With IT Ethics

Table 6. *IT guide teachers views about approaches to students with IT Ethics*

Themes	**Frequency (n)**
A. Students	
A. 1. Do not have enough information about IT ethics	9
A. 2. Know the IT ethics, but do not act according to IT ethics	5
A. 3. Know the IT ethics, and act according to IT ethics	3
B. Teacher Student Impact	
B. 1. If teachers concern about the ethics of information, students act according to IT ethics	11
B. 2. If teachers do not concern about the ethics of information, students do not act according to IT ethics	7
B. 3. If teachers do not have enough informations about IT ethics, students do not act according to IT ethics	6
B. 4. Even if teachers concern about the ethics of information, students do not act according to IT ethics	4

At the end of the research, according to the findings procured from the IT guide teachers' interview reports, teachers notify about the students' approaches to the IT ethics while preparing project and performance tasks that students do not have information about IT ethics, students knowing IT ethics comply or do not comply with IT ethics according to their teachers' attitude in the lessons and very few students show proper behaviour in terms of IT ethics.

Examples of reported statements:

Students want to use office programs while preparing project and performance tasks but they cannot use them since they do not know the details of those programs (ITT19).

Students do not know much about IT ethics and those knowing IT ethics do not respect these rules much (ITT1).

In fact, most of the students know to write the source of the information they got. But some of them do not respect people's labor. Therefore they should be informed about showing references and IT ethics (ITT10).

IT training is given importance and it takes place in their mid-level research works (ITT6).

My students, although I warn them –only my warning is not enough–, copy and paste and do their assignments without showing references. They come with hastily researched and written assignments without checking the accuracy of the information. Students usually do their assignments hastily and slur over them in order to play games (ITT17).

3.2.4. IT Guide Teachers Views About It Lessons And The Success Of Fatih Project

Table 7. *IT guide teachers views about IT lessons and the success of Fatih Project*

Themes	**Frequency (n)**
A. Positive effects of IT lessons	
A 1. IT lessons effects positively the success of Fatih Project	19
A. 2. Increasing in course hours effects the success of Fatih Project positively	6
B. The Success of fatih project	
B.1. Continuous updating of content effects the success of Fatih Project positively	7

At the end of the research, according to the findings procured from the IT guide teachers' interview reports, the teachers point out that information technologies lessons will have a positive effect on the success of Fatih project in education. IT teachers also state that updating the IT course content perpetually and increasing weekly course hours will have a positive effect on the success of Fatih project in education.

Examples of reported statements:

I think the process will proceed much faster if they come with preliminary information (ITT14).

It will affect and even their success in IT course will help them understand Fatih project better(IITT1).

Tendency to informatics, ease of use, self-confidence, different approaches for different situations, being a part of the solution but not the problem (ITT4).

Fatih project will be better if they reorganize the course content and choose more up-to-date and more useful topics (ITT6).

Those using Fatih project (not only students but also teachers included) should have basic information about computers. That is, entering websites like Facebook and YouTube and turning on and turning off computer does not mean to know to

use a computer. Computer literacy is essential for Fatih project to be useful. Therefore IT course should be compulsory (ITT16).

3.2.5. IT Guide Teachers Views About Their Duties and Responsibilities in Fatih Project

Table 8. *IT guide teachers views about their duties and responsibilities in Fatih Project*

Themes	**Frequency (n)**
A. Desired duties and responsibilities	
A. 1. Teaching duties and responsibilities	14
A. 2. IT Guide Teacher duties and responsibilities	5
B. Unwanted duties and responsibilities	
B. 1. Technical staff duties and responsibilities	18

At the end of the research, according to the findings procured from the IT guide teachers' interview reports, the great majority of teachers express that teaching duties and responsibilities should be given to them, very few teachers want the duties and responsibilities of IT guide teachers, and the great majority of teachers are of the opinion that they should not be given anymore the duties and responsibilities of technical staff, teacher trainer and school officer.

Examples of reported statements:

Of course I can be made responsible for the maintenance of the computers at school and IT class as an Information Technologies teacher. It must be our most important and fundamental duty to guide the use of smartboards by teachers and students. In addition to this, we should build the school's website and keep it up-to-date. But we see that we will be responsible for all paperwork and even e-school as if we are the school officer. Being an IT teacher or knowing to use a computer must not mean to be responsible for all of the computers at school and computer works. It must have a limit. Ultimately, we are also bachelors of education, that is, we are teachers (ITT2).

Being an IT guide teacher as it stands is suitable for this issue. Trying to solve the problem if there is one, directing it to related persons if it is not solved, and guiding and helping teachers, students and administrative personnel about Information Technologies. Absolutely avoiding goldbricking by means of saying "this is not my job", shortly doing the best about Information Technologies (ITT12).

An IT teacher should have an informative and guiding role about the proper use of technology used within the scope of Fatih project. Besides, s/he should go on giving Information Technologies courses (ITT18).

When all our experience, knowledge and bachelor degree are taken into account, we are supposed to have an active role. Since IT teachers know the technological readiness levels of students, they should play an active role in seeing the deficiencies and taking precautions (ITT8).

4. Discussion And Results

The majority of IT guide teachers stated;

- using smart boards in lessons has positive impact on the learning
- process of students
- Fatih project is not a waste of money,

- students have lack of proficiency in use of technology,
- teachers have lack of proficiency in use of technology,
- students use less technology for learning.

In the literature, the following research findings are obtained about these findings. The similar findings about the teachers' positive opinions with regard to the effect of smart board use on learning processes show parallelism with those obtained by Koçak and Gölcü (2013). Koçak and Gölcü (2013), at the end of the study they conducted with a high school teacher in order to research the teacher attitudes towards LCD panel interactive board implementations placed at schools within the scope of Fatih Project, remarked that teachers maintained a positive attitude towards the use of LCD panel interactive board technology in learning processes. At the end of the interviews carried out by Gürol, Donmuş and Arslan (2012), it has been mostly seen that class teachers think the project will make students active, students' health problems will decrease and the project will take notice of students having different types of intelligence. At the end of the researches carried out by Dinçer, Şenkal and Sezgin (2012), when the studies in the cities where pilot implementation has been carried out are analysed, it has been reported that students have a positive perception towards technological tools such as smartboards and tablet PCs.

The similar findings about the teachers' positive opinions with regard to the effect of smart board use on learning processes show parallelism with those obtained by Gürol, Donmuş and Arslan (2012) and Şenkal and Sezgin (2012).

Although positive results about the teachers' use of Fatih project tools are included in the literature, the striking data obtained from another study are thought-provoking and worth to consider to such an extent that will also affect the success of Fatih Project. Genç and Genç (2013), at the end of the research they conducted with 184 teachers with the aim of specifying to what extent the teachers follow the developments about their professions, it turned out that the great majority of the teachers do not follow developments about their professions, those saying they have information about the project have wrong information and half of the teachers think Fatih project is composed of only the smart boards in the classrooms and the tablet PCs to be given to students.

The findings about the fact that teachers' deficits related to their smart board usage skills lead them to maintain negative attitudes towards smart board use show parallelism with those obtained at the end of the research conducted by Bilici (2011). Bilici (2011), at the end of the research he conducted with 39 teachers and three managers in order to determine the opinions of Sincan İl Genel Meclisi Primary School teachers and managers about the properties of information technologies tools provided for their school and the use of these tools, it turned out that the majority of teachers stated in large measure "I am irresolute." about the use and properties of interactive smart board, therefore they urgently need to have in-service training courses with regard to the use and properties of interactive smart board.

The findings about the fact that Fatih project is not a waste of money do not show parallelism with the following research findings. Güven (2012), in his article, shared the finding that the investment on this technology will go down the drain since the schools' technical equipment and technical infrastructure have not been strengthened at present. Altan and Tüzün (2011), at the end of the research they carried out, shared the finding that if teachers use IT devices in their lessons, this will affect the success of students and Fatih project, if IT devices are not used by teachers in the classes, this will lead to a great loss of money and time.

According to the views of IT guide teachers, factors for the success of the Fatih project are;

- levels of students' use of technology,
- the frequency of students' use of technology,
- students using the smart board in lessons,

- continuous in-service training of teachers attending,
- IT lessons taught in schools,
- the frequency of teachers' use of technology,
- the frequency of students' use of technology in their home.

The similar findings about the positive effect of teachers' technology usage frequencies on the success of Fatih project show parallelism with those obtained by Koçak and Gölcü (2013). And the similar findings about the fact that fulfilment of teachers' constant in-service training needs has an effect on the success of Fatih project show parallelism with those obtained by Akıncı, Kurtoğlu and Seferoğlu (2012). At the end of the research conducted by Akıncı, Kurtoğlu and Seferoğlu (2012) in order to do a case analysis about the achievement of the project goals by means of handling Fatih project and its components, it has been emphasized that in order for Fatih project to be successful teachers should be included in the process effectively and teachers should be provided with in-service training courses constantly and under suitable conditions.

In the literature, the following research findings are obtained about these findings. At the end of the research carried out by Kurt, Kuzu, Dursun, Güllüpınar and Gültekin (2013), it has been seen that interactive boards are the most frequently used technological devices of all the technologies provided within the scope of the project. At the end of the interviews carried out by Gürol, Donmuş and Arslan (2012), it has been seen that class teachers have timing problems about the project and it has been agreed that many teachers will not be able to keep up with the technology easily. In their studies, Adıgüzel, Gürbulak and Sarıçayır (2011) remarked that teachers, students and education directors should be informed about the use of this technology, education directors should adopt this technology as the one that will increase the educational quality in the long term but not a financial burden, and necessary technical support should be provided. One of the results of the research by Yeşilyurt (2006) is that a great majority of teachers use electronic tools and equipment less. At the end of their researches, Dinçer, Şenkal and Sezgin shared the finding that the studies to remove computer courses from the curriculum will lead to a decline in the computer literacy levels and will prevent the effective use of the technological tools to be used within the scope of the project. At the end of the research by Türel (2012), it has been seen that teachers not providing the use of smartboards for their students, the problems due to lack of technical and pedagogical information and lack of materials are the main problems to be solved. According to the research findings in the article by Kayaduman, Sarıkaya and Seferoğlu (2011) entitled "The Analysis of Fatih Project in terms of Teachers' Competencies", it comes into view that teachers rarely use computer. Starting from this result, it can be said that it is crucial to popularise computer literacy and provide training for teachers who are the implementers of the project so that Fatih project can achieve its goals. At the end of their research, Dinçer and others (2012) conclude that computer lessons will be compulsory considering that computer-assisted education will be emphasized in primary schools with Fatih project as from 2012. According to results of the research by Çakır and Oktay (2013) it has been emphasized in the national and international studies that if teachers use technology in their lessons and are willing to do this, it leads to students using technology in their lessons.
IT guide teachers stated,

- students do not have enough information about IT ethics,
- students act according to IT ethics depends on the teachers attitude,
- very few students act according to IT ethics.

When the literature has been analysed, there are no researches observed which support the findings about teachers' and students' attitudes towards computer ethics and whether or not they behave according to the computer ethics while preparing project and performance tasks. Therefore, these findings are pioneering ones.

In the literature, the following research finding has been obtained about the ethical use of IT. Yıldız and Seferoğlu (2013) advise in their study entitled "The Function of Education in Avoiding Digital Divide and The Role of Information Technologies

Teachers in This Process" that IT teachers can be those to prevent the losses arising from students' intensive and improper technology use and support the effective and conscious use of technology.

The majority of IT guide teachers;

- want teaching duties and responsibilities;
- dont want technical staff duties and responsibilities

At the end of the research, according to the findings procured from the interview reports of information technologies guide teachers, the great majority of teachers express that teaching duties and responsibilities should be given to them, very few teachers want the duties and responsibilities of IT guide teachers, and the great majority of teachers are of the opinion that they should not be given anymore the duties and responsibilities of technical staff, teacher trainer and school officer.

The researches supporting the findings about the teaching duties and responsibilities of teachers are given below. Altan and Tüzün (2011) state at the end of their research that an important factor that emerges during the implementation of technologically-enriched individual learning environment and that is necessary to be taken into consideration during the implementation process of Fatih project is the technical support to be given to teachers in the classes. This finding does not overlap the finding "We do not want to be technical staff." stated by our teachers. Our teachers want the duties and responsibilities of teaching but not those of technical staff. Yıldız and Seferoğlu (2013) say in their study that IT teachers can prevent the losses arising from students' intensive and improper technology use and support the effective and conscious use of technology, and this can be done through relevant lessons. It is concluded at the end of the research by Eren and Uluuysal (2012) that IT teachers should be employed as IT trainers, their working hours and job descriptions should be reorganized.

5. Suggestions

- Teachers should attend in service training activities regularly about computer ethics and how to use smartboard effectively
- Computer ethics should be given as a lesson to students
- IT Teachers should be considered as a teacher not be seen as a technician
- The Ministry of National Education should prepare more learning objects and enriched books
- In order for Fatih Project to be effective and efficient, firstly the concerns of teachers, students and administrators about the technological devices should be taken into account.
- Within the context of the project, differently from the current situation, the approach "smartboards for each school" increases the concerns of teachers who have not used smartboards before. Therefore, the teachers should be given support in the preparation of the software to be used on smartboards.
- During the implementation process, while IT teachers were conducting the educational activities, on the other hand, they tried to solve the technical problems encountered. When it is considered that teachers try to do all of them on their own, it seems difficult for them to cope with the technical problems. It is inevitable to get extra technical support. Unfortunately, when it comes to technical support at schools, the first people that spring to mind are IT teachers. It is forgotten that IT teachers are educators first and their pedagogical knowledge should be given particular importance. Within the scope of the project, qualified personnel can be employed at schools in order to receive support about technical issues. For example, a department such as technical expertise for IT can be opened at vocational schools of higher education and qualified persons can be grown in this regard.

References

Adıgüzel, T; Gürbulak, N; Sarıçayır, S. (2011). Akıllı tahtalar ve öğretim uygulamaları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8*(15), s.457 – 471.

Akıncı, A; Kurtoğlu, M; Seferoğlu, S. S. (2012). *Bir teknoloji politikası olarak fatih projesinin başarılı olması için yapılması gerekenler: Bir durum analizi çalışması*. Akademik Bilişim 2012, 1-3 Şubat 2012, Uşak Üniversitesi, Uşak

Altan, T., Tüzün, H. (2011). *Teknoloji-zengin bireysel öğrenme ortamlarının fatih projesindeki yeri.* Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 2 - 4 Şubat 2011, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Aziz, A. (2008). *Sosyal bilimlerde araştirma yöntemleri ve teknikleri*, (4.Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bilici, A. (2011). *Öğretmenlerin bilişim teknolojileri cihazlarının eğitsel bağlamda kullanımına ve eğitimde fatih projesine yönelik görüşleri: Sincan İl Genel Meclisi İÖO örneği*. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, 22-24 September 2011, Fırat University, Elazığ

Bülbül, T. (2012). Okullarda yenilik yönetimi ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12* (1), s.157-175.

Çakır, R., Oktay, S. (2013). Bilgi Toplumu Olma Yolunda Öğretmenlerin Teknoloji Kullanımları. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi, 30*, s. 35-54.

Dinçer, S., Kutlar, N., Kaleci, D., Kıran, H. (2012). *İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar okuryazarlık düzeyleri ve bilgisayar derslerine karşı tutumları.* Akademik Bilişim'12-XIV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 1-3 Şubat 2012, Uşak Üniversitesi, Uşak.

Dinçer, S., Şenkal, O., Sezgin, M. E. (2012). *Fatih Projesi Kapsamında Öğretmen, Öğrenci ve Veli Koordinasyonu ve Bilgisayar Okuryazarlık Düzeyleri*. Akademik Bilişim'13-XV. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 23-25 Ocak 2013, Akdeniz Üniversitesi, Antalya

Eren, E., Uluuysal, B. (2012). Bilişim Teknolojileri Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları ve Çözüm Önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8*(3), s.152-171.

Genç, M., Genç, T. (2013). Öğretmenlerin mesleki gelişmeleri takip etme durumları: fatih projesi örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14* (2), s.61-78

Güven, İ. (2012). The 4+4+4 school reform bill and the fatih project: Is ıt a reform? *Elementary Education Online, 11*(3), s.556-577.

Gürol, M., Donmuş, V., Arslan, M. (2012). İlköğretim kademesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin fatih projesi ile ilgili görüşleri. *Eğitim Teknolojileri Araştırmaları Dergisi, 3*(3).

Kayaduman, H; Sarıkaya, M; Seferoğlu, S. S. (2011). *Eğitimde FATİH projesinin öğretmenlerin yeterlik durumları açısından incelenmesi*. Akademik Bilişim'11 - XIII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 2- 4 Şubat 2011, İnönü Üniversitesi, Malatya.

Koçak, Ö; Gülcü, A. (2013). Fatih projesinde kullanılan lcd panel etkileşimli tahta uygulamalarına yönelik öğretmen tutumları. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 21*(3), s.1221-1234.

Kurt, A A., Kuzu, A., Dursun, Ö. Ö., Güllüpınar, F., Gültekin, M. (2013). Fatih Projesinin Pilot Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi: Öğretmen Görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education 1* (2), s.1-23.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2011). *Eğitimde Fatih projesi*. (http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6, 21.05.2012).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2012). *2013 Yılı Bütçe Sunuşu: T.B.M.M. Genel Kurulu*. (http://sgb.meb.gov.tr/, 20.02.2014)

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2013). *2014 Yılı Bütçe Sunuşu: T.B.M.M. Genel Kurulu*. (http://sgb.meb.gov.tr/, 20.02.2014)

Miles, M. B., Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook.* (2.Edition). California: Sage Publications,

Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştirmalara giriş: Nicel ve nitel yaklaşimlar* (Translation: D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Türel, Y. K. (2012). Teachers' negative attitudes towards interactive whiteboard use: Needs and problems. *İlköğretim Online, 11*(2), s.423–439.

Vanderlinde, R., Braak, J. (2011). A new ICT curriculum for primary education in flanders: Defining and predicting teachers' perceptions of ınnovation attributes. *Educational Technology & Society, 14* (2), s.124–135.

Yeşilyurt, E. (2006). *Öğretmenlerin öğretim araç ve gereçlerini kullanma durumlarını etkileyen faktörler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Yıldırım, A; Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştirma yöntemleri*, (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yıldız, H., Seferoğlu, S. S. (2013). Sayısal uçurumun önlenmesinde eğitimin işlevi ve bilişim teknolojileri öğretmenlerinin bu süreçteki rolü. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research, 3*, s.69-79.

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SAYI 40, NİSAN 2014

AKADEMİSYENLERİN SOSYAL AĞLARDA BULUNMA MOTİVASYONLARI: FACEBOOK ÖRNEĞİ[1]

Serkan BİÇER
Araş. Gör. Dr. ,Fırat Üniversitesi İletişim Fakültesi, srknbcr@gmail.com

ÖZET: Bu araştırmada akademisyenlerin Facebook ortamında bulunma motivasyonları, nasıl bir iletişim gerçekleştirdikleri ve diğer kullanıcılardan ne gibi farklı sunum yaptıkları kullanımlar doyumlar yaklaşımı açısından incelenmiştir. Araştırmanın ruhuna uygun olduğu düşüncesiyle karma yöntem kullanılmış, veriler yüz yüze derinlemesine görüşme ve Facebook Wolfram Alpha uygulamasıyla toplanmış, toplanan veriler betimsel analiz kullanılarak yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda akademisyenlerin Facebook'u temel kullanım motivasyonlarının haberleşme, görünürlük, profesyonel kullanım motivasyonları olduğu görülmüş, akademisyenler günlük iletişimlerini ve faaliyetlerini bu ortam üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada sonuç olarak; akademisyenlerin yeni arkadaşlıklar kurma amacıyla Facebook'u kullanmadıklarını, yaptıkları paylaşımlar yoluyla sosyal sermayelerini geliştirmek motivasyonuyla hareket ettiklerini ortaya koymakta ve bu yönüyle diğer araştırmalardan ayrılmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı, Çevrimiçi Topluluklar, Facebook, Akademisyenler, Karma Yöntem

ACADEMICIANS MOTIVATION FOR BEING ONLINE ON THE SOCIAL NETWORK: A FACEBOOK EXAMPLE

ABSTRACT: In this research, we have examined the motivations of the academicians to be online on the Facebook environment. We assessed questions such as how do the academicians communicate on the Facebook? Why are they on line in this environment? What different kind of presentation do they make with the other users in terms of usage and satisfactions approach? In the study we have used a mixed method considering that it was adequate for the spirit of the research, the data have been collected by face-to-face in-depth interviews and by Wolfram Alpha application and the collected data were interpreted by using a descriptive analysis. In conclusion, it was observed that the motivation based usage of the Facebook by the academicians was the communication, being visible, and the professional use motivation, and the academicians began to perform their daily communication and activities on this environment. Consequently, this study suggests that academicians do not use Facebook to make new friends but that they act with the motivation to improve their social capital through the sharing environment they create; therefore, this study, from this aspect, differs from the other ones.

Keywords: Approach of Usage and Satisfaction, Online Communities, Facebook, Academics, Mixed Method.

1. Giriş

İnterneti geleneksel iletişim araçlarından ayıran en önemli özelliği etkileşimdir. Etkileşim özelliği iletişim alanında üzerinde en çok tartışılan konulardan biri haline gelmiştir (Geray, 1994). Artık internet günümüzde insanların zamanlarını geçirdiği bir yaşam alanı haline gelmiş ve yeni bir topluluk türü olan sanal topluluklar ortaya çıkmıştır. Sosyal bilimler alanyazınında yeni sayılabilen sanal topluluk kavramı (Wenger, 2004), bir ilgi, sorun ya da bir tutkuyu paylaşan ve düzenli olarak karşılıklı etkileşim içine girdikçe bilgi ve deneyimlerini derinleştiren, diğer bir ifadeyle kolektif olarak öğrenen insanların oluşturduğu grup olarak tanımlanmaktadır.

Bu çalışma özelinde Facebook'unda içine girdiği sosyal ağ siteleri (SAS), (Myspace, Orkut, Twitter, Facebook, Friendster, LinkedIn), kişilere sınırları belli olan bir sistem içerisinde açık ve/veya yarı açık profil oluşturmalarına izin veren, farklı kişilerle bağlantı paylaşımında bulunan kişilerin listesini ve bu kişilerin bağlantılı olduğu diğer kişilerin listesini de sunan web tabanlı hizmetler olarak tanımlanmaktadır (Boyd ve Ellison, 2007). Sosyal ağ sitelerinin çoğunda kullanıcılar yeni insanlarla karşılaşma ve iletişime geçme amacının ötesinde mevcut arkadaşları veya tanıdıkları ile de iletişimi sürdürme amacını gütmektedirler (Boyd

[1] Bu makale, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Tasarımı ve Yönetimi Anabilim Dalı'nda 2013 yılında tamamlanan "Facebook Sosyal Ağ Sitesinde Akademisyenlerin Kendilik Sunumu" başlıklı doktora tezinin bir bölümünün yeniden gözden geçirilmesi ve geliştirilmesiyle hazırlanmış bir çalışmadır.

ve Ellison, 2007). Özellikle bu iletişimi sürdürme amacı iletişimin sanallaşması ve yüzyüze iletişimin önüne geçmeye başlaması Facebook, Twitter, gibi sosyal ağ siteleri aracılığıyla oluşmuştur (Sucu, 2012).

Nilüfer Timisi, yeni iletişim teknolojileri ile ortaya çıkan elektronik iletişim, modern toplumlardaki kişisel ilişkileri dönüşüme uğrattığını belirtmektedir (Timisi,2005). Artık yaşamımız da yaşadığımız ortam da devamlı bir hareket ve devinim içerisinde Manuel Castells'in anlatımıyla akışkanlık kazanmaktadır (Castells, 2008). Timisi'nin de belirttiği üzere özellikle son yıllarda sosyal ağlar hayatımızın her alanına nüfuz etmeye başlamış sosyal ağ platformlarını siyasal kültürel ekonomik psikolojik birçok açıdan ele alan çalışmaların arttığı görülmektedir. Sosyal ağ sitelerinin kullanıcı sayısının çok olması ve son yıllarda popüler bir iletişim ortamı olmasından dolayı kişilerin neden bu ortamda olmak istedikleri sorusu da sorulmaya başlanmıştır. Kişiler birçok açıdan bu ağları kullanmakta ve birçok motivasyon tarafından bu araçlar tarafından harekete geçirilebilmektedirler. Özellikle kişilerin bireysel ve toplumsal birtakım gereksinimlerine göre kitle iletişim araçlarını seçtikleri ve bu kullanım sonucunda belirli doyumlara ulaştıkları görüşünü savunan kullanımlar ve doyumlar yaklaşımına göre (Erdoğan ve Alemdar, 2005) kişilerin neden sosyal ağları kullandıkları ve hangi motivasyonlardan hareket ettikleri sorusunu açıklayabileceği düşünülmektedir. Daniel Muntinga vd. (2011) sosyal ağ kullanımının kullanımlar ve doyumlar yaklaşımının varsayımlarıyla çok iyi örtüştüğünü belirtmekte, kullanımlar doyumlar yaklaşımının medya kullanımıyla ilgili tatminleri açıklama konusunda başarılı olduğu için yeni medyanın incelenmesi noktasında elverişli bir model olduğunu düşünmektedir. Kullanımlar ve doyumlar yaklaşımının temel amacının, kişilerin ihtiyaçlarını karşılamak için medyayı nasıl kullandıklarını açıklamak, medya davranışını yönlendiren motivasyonları anlamak, bu ihtiyaçlar, motivasyonlar ve davranışların sonuçlarını ya da işlevlerini tanımlamak olduğunu belirten Guasong Shoa; medyanın kişilere geniş içerikleri sunmaya devam ettikçe kişilerin niçin farklı medya ortamlarını kullandıklarını anlamak için kullanımlar ve doyumlar yaklaşımının en uygun araçlardan biri olduğunu sosyal ağ sitelerinin ise bu yaklaşım çerçevesinde araştırılabileceğini belirtmektedir. (Shao, 2009).

İnternetin toplum yaşamında yer almasıyla birlikte kişilerin yaşamlarında yeni bir sosyal alan oluşturduğu konusu tartışılmaya başlanmıştır. Bu tartışmaların temelinde internetin kişilere yeni bir dünya sunarak bu yenidünya üzerinde şekillenen kimlik kurguları yer almaktadır. İnternet üzerinde kimliğin akışkan olduğu görüşünde birleşenler bunun, kişilerin "ideal insanı" yaratma ve toplumca onay gören, arzu edilen bir kimliği oluşturma güdüsü ile şekillendiğini öne sürmektedirler (Binark,2005). İşte bu noktada son yıllarda hayatımıza her noktasıyla dahil olan yeni bir medyum ortaya çıkmıştır: Facebook. Facebook'u diğer SAS'lardan ayıran temel bir fark vardır: anonim olmama. Facebook da kurulan ilişkiler, İnternet'teki diğer pek çok ağa göre gizli değildir. Facebook üzerinde kurulan çevrimiçi profilin hangi kişiye ait olduğu diğer sosyal ağlara göre daha belirgindir (Toprak vd., 2009). 21. yy artık cilalı imaj çağı olarak görülmekte, kişilerin ne düşündüğü kadar nasıl göründükleri de önemli hale gelmektedir. Bu anlamda Facebook tüm bu görsel alanıyla kişilerin kendilerini sunması için sınırsız bir havuz oluşturmakta kişiler kendilerini görsel, metinsel yolla sunmaya çalışmaktadırlar (Birnbaum, 2009).

1.1. Önem

Bu çalışma akademisyenlerin Facebook'ta bulunma motivasyonlarını anlamak istemektedir. Bu çalışma, özellikle bu alanda çalışan profesyonellere, Facebook özelinde sosyal ağ sitelerinde nasıl bir iletişimin gerçekleştiğini göstermek, akademisyenlerin bu ortamda nasıl bir motivasyonla kullandığını anlayarak günümüzde sosyal birer fenomen haline gelen sosyal ağ sitelerinde kendi alanlarına dair nasıl bir katma değer katacağına dair yön gösterecektir. Özellikle alanyazın incelendiğinde Facebook üzerine kullanım motivasyonlarıyla ilgili çalışmalar daha çok gençler üzerine yapılmıştır. Alanyazında yapılan çalışmalar gençler üzerine yapılırken akademisyenlerin bu ortamda nasıl bir motivasyonla bulundukları çalışılmamıştır. Bu çalışma bu anlamda alanyazındaki bu eksikliğin üzerine gitmektedir.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı günümüzde bir fenomen haline gelen sosyal ağ sitesi Facebook'ta akademisyenlerin bulunma motivasyonlarını anlamaktır. Bu çalışma alanyazındaki bu eksiklik üzerine incelenecektir. Bu amaçla şu araştırma soruları sorulacaktır:

1- Akademisyenler Facebook üzerinde nasıl zaman geçiriyor?

2- Akademisyenler Facebook'u hangi motivasyonlarla kullanmaktadırlar?

2. Alanyazın Taraması

2.1. Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı

Özellikle kişiler "kitle iletişim araçları ile ne yapmaktadır?" ve "kitle iletişim araçları insanlara ne yapar?" soruları medya ve kişi arasındaki ilişkiyi inceleyen iletişim araştırmalarını uzun yıllardır meşgul etmektedir. Kullanımlar ve Doyumlar yaklaşımı özellikle birinci soruyu referans alarak Elihu Katz tarafından ilk kez dile getirilmiş ve iletişim araştırmalarının artık işlevsiz hale geldiği inanıcına tepki olarak ortaya çıkmıştır. (Severin ve Tankard, 1994). Klasik etki araştırmaları kişiyi biçare, dirençsiz, edilgen bir şekilde görmekte olduğundan kullanımlar doyumlar yaklaşımı 20. yy'ın ikinci yarısından itibarense hızla etki araştırmalarının yerini almıştır.

Kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı, insanların medyadan gidermeye çalıştıkları birtakım sosyolojik ve psikolojik gereksinimleri bulunduğu iddiasında olsa da; daha çok kitle iletişim sürecini açıklamak için geliştirilmiş bir kuramdır (McQuail 2005'den akt. Ayhan ve Balcı,2009). Bu yaklaşıma göre kişide en az gönderici kadar etkili olmakta ve iletinin sadece göndericinin niyet ettiği şey değil aksine kişinin o iletiye yüklemiş olduğu anlam olduğunu belirtmektedir (Fiske, 2003; Akçay, 2013).

Kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı çalışmaları kapsamında, bireylerin medya kullanımı sonucunda elde ettikleri doyumlara yönelik şu sınıflandırmalara yapılmıştır: "sosyal entegrasyon (diğer kişilerle iletişime girme, kendini yalnız hissetmeme)", "kişisel kimlik", "eğlence (rahatlama, zorluklardan ve sıkıntılardan uzaklaşma, boş zaman değerlendirme)" ve "bilgi edinme" (Flanagin ve Metzger, 2001).

Kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı, aktif izleyici yaklaşımını öne sürmektedir. Bu yaklaşıma göre kişilerin basit bir şekilde hareket ettiği, çevrelerine etki yaptığı kabul edilmiş, kişiler de amaçlarına uygun tercihler yapma gücüne sahip olduğu ifade edilmiştir. Bu model, iletişim araçlarının kullanımını, gereksinim doyumu ve gerilim süreci olarak ifade etmekte ve izleyicileri de aktif, akılcı, etkiye karşı direnen ve isteklerine göre seçim yapan kişiler olarak görmektedir (Erdoğan ve Alemdar, 2005).

2.2. Kullanımlar ve Doyumlar yaklaşımı bakımından Sosyal Ağlar ve Facebook

Son yıllarda kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı çerçevesinde sosyal medya kullanım motivasyonlarını inceleyen çalışmalar hızla artmaktadır. (Koçak, 2012; Köseoğlu, 2012, Muntinga vd., 2011; Akçay,2011; Chen, 2011; Gülnar vd., 2010; Johnson ve Yang, 2009; Ayhan ve Balcı, 2009; Shao, 2009; Raacke ve Raacke, 2008; Sheldon, 2008; Joinson, 2008; Bumgarner, 2007). Bu çalışmalarda özetle "bilgi edinme", "iletişim", "eğlence", "kimlik", "gizlilik", "gözetim" gibi çeşitli motivasyonların kişileri sosyal medya kullanımı konusunda motive ettiği ve bu doğrultuda doyumlar elde etmelerine neden olduğu vurgulanmaktadır.

Özellikle bu alanda çeşitli çalışmaları bulunan Muntinga vd. (2011) sosyal ağ sitelerinin insanların çevrimiçi deneyim ve davranışlarından tam anlamıyla sorumlu olmalarına olanak sağladığını ve dolayısıyla aktif, otonom ve amaç yönelimli sosyal ağ kullanımının, kullanımlar ve doyumlar yaklaşımının varsayımlarıyla çok iyi bir şekilde örtüştüğünü belirtmektedirler. Muntinga vd.'ne göre, kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı, kapsamlı bir güdüsel boyuta sahiptir ve medya kullanımıyla ilişkili tatminleri açıklayabildiğinden dolayı, kişilerin özellikle sosyal ağ ortamını neden kullandığını anlamak için elverişli bir model olabilmektedir. Sosyal medyanın sadece teknolojiyle ilgili bir durum değil, yeni medya teknolojileriyle desteklenen çevrimiçi davranıştaki çok radikal bir değişiklik olduğunu belirten yazarlar, kullanımlar ve doyumlar yaklaşımının, bireyi yeni bir teknolojiye uyum sağlayan bir birey olarak görmekten ziyade, medyayı kullanan bir birey olarak gören yaklaşıma son derece iyi bir şekilde oturduğunu ifade etmektedirler (Muntinga vd., 2011; Koçak, 2012).

Sosyal ağ araçlarının neden kullanıldığını kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı çerçevesinde inceleyen Shoa çalışmasında; bireylerin sosyal medyada tüketim, katılım ve üretim olmak üzere üç farklı şekilde yer alabileceklerini ve bu üç farklı davranış biçiminin farklı motivasyonlar tarafından yönlendirilebileceğini belirtmektedir (Köseoğlu,2012). Shao kişileri sosyal ağları kullanma noktasında motive eden unsurların bilgi ve eğlence gibi ihtiyaçlar olduğunu belirtmektedir. Bilgi arama; insanların kendileri, diğerleri ve dünyayla ilgili bilgilerini ve farkındalıklarını arttırma arzuları tarafından yönlendirilmektedir. İnsanlar ilgilendikleri bir konuda bilgi aramak ve haberdar olabilmek, herhangi bir konuda diğerlerinin ne düşündüğünü öğrenebilmek ve

ilgilendikleri ürünlerle ilgili olarak araştırma yaparak diğerlerinin öneri ve deneyimlerinden yararlanabilmek için sosyal medya kanallarına başvurabilmektedirler. Eğlence de sosyal ağ araçlarını kullanma noktasında temel motivasyon araçlarından birisidir. Kişiler eğlenceli zaman geçirmek, boş zamanlarını değerlendirmek, günlük sıkıntılarından uzaklaşmak, rahatlamak, mutlu olmak ve duygusal rahatlama sağlamak gibi sebeplerden ötürü sosyal ağ araçlarını kullanmaktadırlar (Koçak, 2012).

Shao, kişileri sosyal ağlara katılmak noktasında motive eden unsurların sosyal etkileşim ve topluluğa dahil olma duygusu olduğunu belirtmektedir. Kullanıcı ve içerik arasındaki etkileşim; içeriğin oylanması, favorilere eklemesi, diğerleriyle paylaşılması, yorum gönderilmesi vb. şekilde gerçekleşebilmektedir. Kullanıcının diğer kullanıcılarla etkileşimi ise; sosyal ağlar, e-posta, anlık mesaj, sohbet odaları, mesaj panoları vb. aracılığıyla olabilmektedir. Kullanıcılar bu yolla sosyal etkileşim ihtiyaçlarını karşılayabilmektedirler (Koçak, 2012).

Kişilerin sosyal ağlara katılımları, daha ilerde açıklanacağı üzere sanal toplulukların oluşumunu da mümkün kılmaktadır. Sanal topluluklarda kişiler, ortak ilgiler ve beğeniler konusunda diğer kullanıcılarla aynı noktada buluşabilmekte, düşüncelerini açıklayabilmekte, böylelikle aidiyet geliştirerek yalnızlık duygusundan uzaklaşabilmektedirler (Rheingold, 2001).

Shoa üçüncü bir unsur olarak kişilerin sosyal ağlarda neden üretimde bulunduğu noktasında motive eden unsurları ise, kendini ifade etme ve kendini gerçekleştirme olarak ifade etmektedir. Kişiler sosyal ağlarda kendi oluşturdukları çeşitli içerikleri yayınlayarak kendilerini diğer medyumlardan farklı olarak ifade edebilmekte ve diğerlerinin kendileriyle ilgili izlenimlerini kontrol edebilmektedirler. Kendini gerçekleştirme ise, kişinin kendi kimliği üzerinde çalışması ve kendi kişiliğini sosyal ağlar üzerinde var etmesidir. Kişiler sosyal ağlarda, içerik oluşturabilmektedir. Shao, sosyal ağ kullanıcılarının tüketim, katılım ve üretim davranışlarının her ne kadar birbirlerinden ayrıymış gibi görünseler de aslında birbirlerine organik olarak bağlı olduğunu belirtmekte, bu sosyal ağ davranışlarının birçok açıdan insan ihtiyaçlarının giderme noktasında katkıda bulunduğunu söylemektedir (Shao, 2009).

Raacke ve Raacke de (2008) üniversite öğrencilerinin Facebook ve MySpace kullanım motivasyonlarını incelemişlerdir. Yazarlar bu sosyal ağ sitelerinin öğrencilerin sosyal ve iletişim ihtiyaçları üzerinde etkili olduğunu belirtmiş, sosyal ağ sitelerinin temelde, var olan arkadaşlıkları sürdürme ve yeni arkadaşlar edinme amaçlı kullanıldığını belirtmektedirler. Yazarlar, bu motivasyon için cinsiyet ve kimlik bağlamında anlamlı bir farklılığa rastlanmadığını ifade etmektedirler.

Joinson'un (2008), Facebook kullanımını ve bu kullanım sonucunda ulaşılan doyumları incelediği çalışması kapsamında ise öncelikle 137 Facebook kullanıcısından Facebook sosyal ağ sitesini nasıl kullandıklarını ve Facebook kullanımında sevdikleri şeyleri tanımlayacak ifadeler belirtmeleri istenmiştir. Çalışmanın ikinci aşamasında bu ifadeler 46 adet kullanım ve doyum maddesi olarak kodlanmış ve anket formuna dönüştürülmüştür. Bu anket ise 241 Facebook kullanıcısı tarafından yanıtlanmıştır. Araştırmacılar yapılan faktör analizi sonucunda 7 farklı boyuta ulaşmıştır. Bunlar "sosyal bağlantı/irtibat", "paylaşılan kimlikler", "içerik", "sosyal bağlantı", "sosyal ağ sörfü" ve "durum güncelleme" şeklinde sıralanmıştır. Araştırmada, Facebook kullanımına yönelik en önemli motivasyonun "sosyal bağlantı" olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmanın sonucunda genel olarak Facebook'un, eski arkadaşların ne yaptığını öğrenmek, uzun zamandır haber alınamayan eski arkadaşları bulmak, onlarla tekrar irtibata geçmek veya var olan arkadaşlarla ilişkileri sürdürmek, arkadaşların ya da tanımadıkları diğer kişilerin profillerine ve arkadaş listelerine bakmak, belirli birini aramak, kendileri gibi insanlarla tanışmak ve gruplara katılmak amaçlı kullanım oranının oldukça yüksek olduğu belirtilmektedir.

Sosyal ağ kullanım motivasyonlarını, YouTube kullanıcıları özelinde inceleyen Haridakis ve Hanson (2009) ise, üniversite öğrencilerinin YouTube'taki videoları görüntüleme ve paylaşma motivasyonlarına yönelik bir çalışma yapmıştır. Çalışma kapsamında video izleme ve paylaşma nedenlerine yönelik olarak "eğlence", "bilgi arama", "kişiler arası bağlantı", "kaçış", "birlikte video izleme" ve "sosyal etkileşim" gibi motivasyon boyutları ortaya çıkmıştır.

Gülüm Şener'in (2009) "Türkiye'de Facebook Kullanımı Araştırması'nın amacı, Facebook'un Türkiye'ye özgü kullanımını incelemek olarak açıklanmıştır. Bu amaçla araştırmacı şu sorulara yanıt aramak istemiştir: Türkiye'de Facebook'un nasıl bir kullanıcı profili vardır? Kullanıcıların Facebook kullanmaktaki öncelikli motivasyonları nelerdir? Kullanıcı, Facebook'ta kendisiyle ilgili ne tür bilgileri paylaşmakta/neleri paylaşmamaktadır? Facebook, kullanıcının sosyal yaşamında ne gibi değişimlere yol açmaktadır? Araştırmada yöntem olarak çevrimiçi bir anket uygulanmıştır. 31 Ağustos - 5 Eylül 2009 tarihlerinde Facebook'ta kurulan bir grup üzerinde gerçekleştirilen ankete toplam 254 kullanıcı yanıt vermiştir. Araştırmada

kullanıcıların profili, Facebook'a bağlanma sıklığı, Facebook'ta nasıl vakit geçirdikleri, ne tür bilgileri paylaştıkları, Facebook'un arkadaşlık ilişkileri üzerine etkisi ve Facebook hakkındaki düşünceleri sorgulanmıştır. Araştırmada sonuç olarak Türkiye'de Facebook kullanımı yaşa, cinsiyete ve sosyoekonomik duruma göre değişiklik göstermekle birlikte araştırmada genel olarak Facebook'un kullanıcıların gündelik pratiklerin bir parçası haline geldiği, kullanıcının ihtiyaç duyduğu her an bağlandığı ve boş zamanını geçirdiği, arkadaş çevresini genişletmekten ziyade var olan arkadaşlıkları sürdürmesini sağlayan bir araç olarak kullandığı, kullanıcının kendisiyle ilgili bilgileri kontrol ettiğini düşündüğü ve dolayısıyla sınırlarını kendisinin belirlediği bir kamusallığın yaşandığı ve paylaşımdan ziyade arkadaşları gözetlemenin ön plana çıktığı gözlenmiştir.

Gülnar vd. (2010) Facebook sosyal ağını, YouTube ve benzeri sitelerle birlikte fotoğraf ve video paylaşım sitesi kategorisinde ele alarak Selçuk Üniversitesi'nden 728 öğrenci üzerinde kullanım motivasyonlarını araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların Facebook ve YouTube gibi sosyal ağ sitelerini kullanmalarında yedi farklı motivasyon ortaya çıkmıştır. Bunlar yazarların belirlediği önem sırasına göre "narsizim ve kişisel sunum", "medya alışkanlığı ve performans", "boş zamanları değerlendirme", "bilgi arama", "kişisel statü", "ilişkiyi sürdürme ve eğlence" şeklinde sıralamışlardır.

Görüldüğü gibi sosyal ağlarda kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı çerçevesinde yapılan çalışmalarda bilgiye ulaşma, eğlence ve özellikle kimlik sunumu (kimlik paylaşımı) ortak motivasyonlar olarak görülmektedir. Bu anlamda sosyal ağlarda kimlik ve sanal kimliklerin ne olduğu konusunda durulması önemli görülmektedir.

2.3. Çevrimiçi ortamda sanal mekânlar ve sanal kimliklerin oluşumu

Mark Poster (1997) internetin bir iletişim aracı olduğu kadar toplumsal bir alan olduğunu belirtmekte ve bu yeni alan yeni toplumsal ilişki biçimlerinin yaratılmasında da etkin noktada olduğundan söz ermektedir. Bahsedilen bu mekân alanyazında sanal mekân olarak tanımlanmaktadır. Sanal topluluklarda geleneksel topluluklarda olduğu gibi fiziki bir mekândan bahsetmek doğal olarak mümkün değildir. Sanal toplulukların mekânı siberuzamdır. Bu kavram ise bilimkurgu romanı yazarı olan William Gibson'a aittir. Gibson (1991) endüstri sonrası toplumsal yaşamın izlerini izleyerek, sanal uzamı, "mekânı olmayan yer" olarak tanımlamıştır. Howard Rheingold ise sanal mekânları, *"kelimelerin, insan ilişkilerin, verinin, zenginliğin ve gücün BAİ teknolojilerini kullanan kişiler tarafından ortaya koyulduğu kavramsal bir uzam"* olarak tanımlar (Rheingold, 2000).

İnternet üzerindeki sanal mekânla bahsedilen fiziksel ya da fiziken olmayan bir mekândır. Bu mekân üzerinde toplulukları sanal topluluk adı ile ilk olarak Rheingold kullanmıştır (Özdemir, 2006). Rheingold (2000) sanal toplulukların farkını şu şekilde açıklamaktadır: modern toplumlarda fiziki iletişim olmazsa olmaz koşul iken, sanal topluluklarda fiziki iletişim yerini bilgisayar ağlarına ve sanal kişilere bırakmıştır. Sanal toplum için fiziki mekân yoktur, mekânın yerini siber uzay denilen dünyanın her tarafını kaplayan dijital mekân almıştır ve sanal toplumlarda haberleşme ve bilgi alışverişi son derece hızlı ve kayıpsızdır (Boz, 2000). Gürhani ise sanal toplulukları "kişisel ilişkiler ağının yaratılması için yeterli sayıda insan bir araya geldiğinde internet vasıtası ile yaratılan sosyal gruplar" olarak tanımlamaktadır (Gürhani, 2004).

2.4. Sanal topluluklarda sanal kimlik

Kişiler internetle birlikte, kimlikle oynamanın yeni olanaklarına erişmişler, cinsiyete ait bilgiler görünür olmadığından dolayı kullanıcılar, cinsiyetlerini diğer kullanıcılara açıklamada özgür olmuşlardır. Hiç tanımadığı birine karşı kendi kimliğini saklayarak, ismini, cinsiyetini, toplumsal rolünü ve statüsünü değiştirerek iletişimde bulunmak mümkün hale gelmiştir. Bu ortamda anonimlik bütünüyle geçerlidir. İletişim ise kurgulanmış kimlikler yoluyla yapılır hale gelmiştir (Timisi, 2003). Diğer bir deyişle, bedensiz ve anonim çevrimiçi uzam, yeni kimlikler üretme yoluyla insanların kendilerini yeniden oluşturmasını mümkün kılar (Toprak vd., 2009). Özellikle kişilerin son dönemde kendini internet ortamında sunma kapasiteleri ve ne ölçüde sundukları noktasında alanyazında birçok çalışma yapılmıştır. Çevrimiçi dünyanın sunduğu anonim olabilme durumu, "gizli kişiliklerin" ve alışılmış kimliklerin dışındaki farklı kimliklerin de ifade edilebilmesini kolaylaştırır. Şüphesiz, İnternet tümden anonim olabilmeyi sağlayan bir mecra değildir. Akrabalar, komşular, arkadaşlar ve diğer tanıdıklarla da İnternet üzerinden iletişim kurulur, Zhao vd.'ne göre (2008) bu tür çevrimdışı temelli çevrimiçi ilişkiler "demir atılmış ilişkiler"dir. Gerçek ad, adres bilgisi veya kurumsal bağlantılar gibi kişiyi tanımlayan bilgilerin bilindiği ve kamusallaştığı çevrimiçi ortamlarda, kişiler arası ilişkiler de tamamıyla demir atılmış bir hal alır. Bu nedenle demir atılmış ilişkiler anonim olmaktan uzaktır. Demir atılmış

çevrimiçi ilişkiler, çevrimiçi dünyada birbirlerini tanıyan ancak çevrimdışı dünyada tanıyan ve/veya tanımayan kişiler arasındaki ilişkiyi ifade eder (Zhao, 2008'den akt. Toprak vd., 2009).

Fiziksel varoluşun olmadığı sanal ortamlarda da kişi başka kimlikler üzerinden kendisini daha iyi anlamaya çalışır ve diğer kişilere dair kendi davranışlarını yönetir. Kişi, kendi hayal kırıklıklarını, endişelerini, arzu ve düşlerini ifade edecek bir alan olarak sanal alanı kullanır. Dolayısıyla bir izlenim oluşturma aracı olarak sanal alanlar da günümüzde kullanılmaya başlanmış ve bu alanlar üzerinde sanal kimlik adı ile yeni bir kavram oluşmuştur (Timisi, 2005).

Kişiler artık internet üzerindeki sanal topluluklarda isimlerini, cinsiyetlerini, toplumsal rollerini ve statülerini gizleyerek iletişimde bulunabilmektedirler. Dolayısıyla kurgulanmış kimlikler aracılığı ile yapılan iletişimde anonimlik bütünüyle mümkün hale gelmektedir (Timisi, 2003). Çevrimdışı iletişimden oldukça farklı olan bu yeni iletişim biçiminde kişiler arasında yoğun bir diyalog kurulurken kimliklerin görülemez ligi yaratılmaktadır. Çevrimdışı iletişim ortamında görünürlük kimliklerin deşifresinde belirgin olarak yer tutar. İnternet aracılığıyla yeni ilişki kurma mekânları içinde kimliklerin özgürlük ve seçme kavramları içinde tanımlandığı dikkat çekmektedir (Timisi, 2003). Yapay gerçeklik alanında fiziksel görünümler tamamıyla yeniden düzenlenebilir hale gelmiştir. Kişi fiziksel görünümüyle dilediği gibi değişiklik yapmakta özgürdür. Kişi uzun ya da kısa; zayıf ya da şişman olmak arasında tercihte bulunabilir (Krueger, 1991'den akt. Özdemir, 2006).

Bununla birlikte son 5 yılda yapılan çalışmalarda klasik internet kuramlarından daha farklı sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Calabria, 2011; Farquar, 2009; Birnbaum, 2009; Toprak vd.,2009; Ellison vd., 2007; Bosch, 2009; Leonardi, 2009; Lynn, 2009; Lampe vd.,2008; Boyd,2007). Bu çalışmalarda özellikle anonim olmayan sosyal ağ sitelerinde kişilerin bu ortama yeni kimlik yaratma motivasyonuyla girmedikleri var olan kimliklerini geliştirmek ve makyajlamak amacıyla bu ortamda bulundukları görüşü hâkimdir.

2.5. Sanal toplulukların son buluşma alanları: Sosyal ağ siteleri

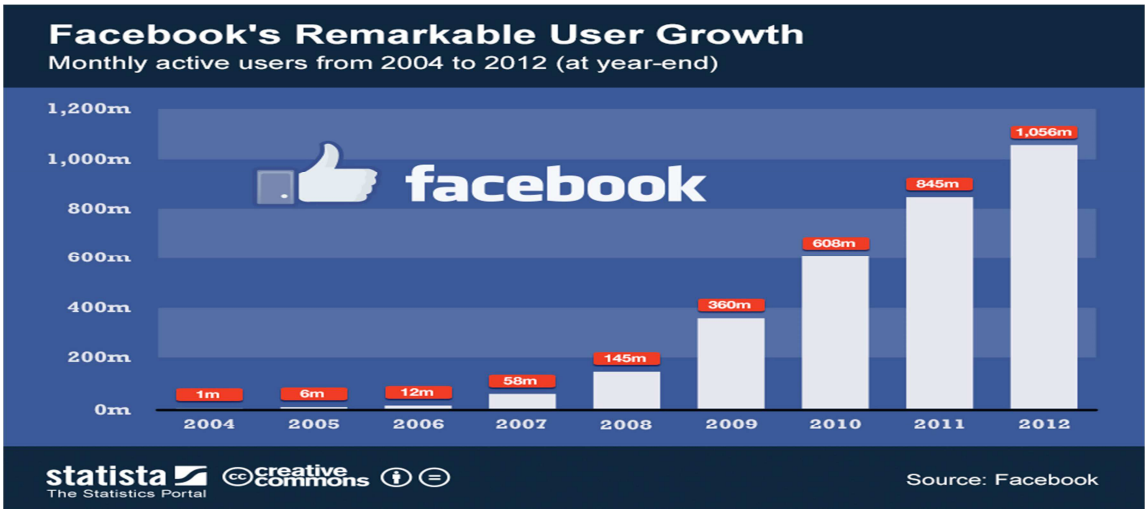
Sosyal ağlar katılımcıların birbirleriyle ilişki kurabildiği ve veri paylaştığı web tabanlı sanal topluluklardır (Carminati ve Ferrari, 2008). Boyd ve Ellison (2007), sosyal ağ sitelerini (Myspace, Orkut, Twitter, Friendster, LinkedIn), a)kişilere sınırları belli olan bir sistem içerisinde b) açık veya yarı açık profil oluşturmalarına izin veren, c) farklı kişilerle bağlantı paylaşımında bulunan kişilerin listesini ve bu kişilerin bağlantılı olduğu diğer kişilerin listesini de sunan web tabanlı hizmetler olarak tanımlamaktadır. Boyd, SAS'ı profili esas alan, kişilerin oluşturmuş olduğu profiller üzerinden yorumda bulunmuş ve kişilerin birbirleriyle ilişkide bulundukları web siteleri olarak açıklamıştır. Sosyal ağ sitelerinin çoğunda kullanıcılar yeni insanlarla karşılaşma ve iletişime geçme amacının ötesinde mevcut arkadaşları veya tanıdıkları ile de iletişimi sürdürme amacını gütmektedirler (Boyd ve Ellison, 2007).

Özellikle Ellison ve arkadaşları (Ellison vd., 2007) sosyal ağ siteleri kişinin sosyal yaşantısının hem topluluk bağlamında hem de kişilerarası düzeyde değiştirebilecek ve hatta yeniden oluşturabilecek imkânlara sahip olduğunu belirtmektedir. Bunu açıklamak için de Robert Putnam'ın sosyal sermaye kavramını kullanan araştırmacılar sosyal ağ sitelerinin kişilerin mevcut sermayelerinin sosyal ağlar üzerinde de devam ettiğini, özellikle yaptıkları çalışmada üniversite öğrencileri arasında Facebook kullanımının oldukça yüksek sosyal sermaye içerdiğini açıklamışlardır (Lampe vd., 2006a; Lampe vd., 2006b; Lampe, 2007; Ellison vd., 2007, Steinfield vd., 2008).

2.6. Bir sosyal ağ sitesi fenomeni: Facebook

Facebook, hem kullanıcı sayısının fazla olması hem de kullanımının tüm dünyaya yayılması bakımından diğer SAS'lerine kıyasla daha fazla gündemde yer almaktadır (Gosling vd., 2007; Lampe vd., 2006). Bugün Facebook'un tüm dünyada 1 milyardan fazla aktif kullanıcısı vardır. Bunu Facebook çift hesaplardan arındırıldığı takdirde 700 milyon kadar aktif kullanıcısı olduğunu göstermektedir. Kullanıcıların yansından fazlası üniversite dışındadır. Ortalama bir kullanıcının profilinde yaklaşık 140 arkadaşı bulunmaktadır. Dünya çapında her gün Facebook'ta 3 milyar dakikadan fazla zaman geçirilmektedir. 18 milyonun üzerinde kullanıcı her gün en az bir kez durumunu güncellemektedir. Facebook'un uygulamalarına bakıldığında, her ay siteye 10 milyonun üzerinde fotoğraf, 7 milyonun üzerinde video yüklenmekte ve 28 milyonun üzerinde (web linkleri, not, fotoğraf,

blog-post) içerik paylaşılmaktadır. Sitede 25 milyonun üzerinde aktif kullanıcının oluşturduğu aktif gruplar bulunmaktadır (www.sosyalmedya.co; Erişim tarihi05.05.2013).



Şekil 1. 2004-2012 Facebook kullanıcı sayısı

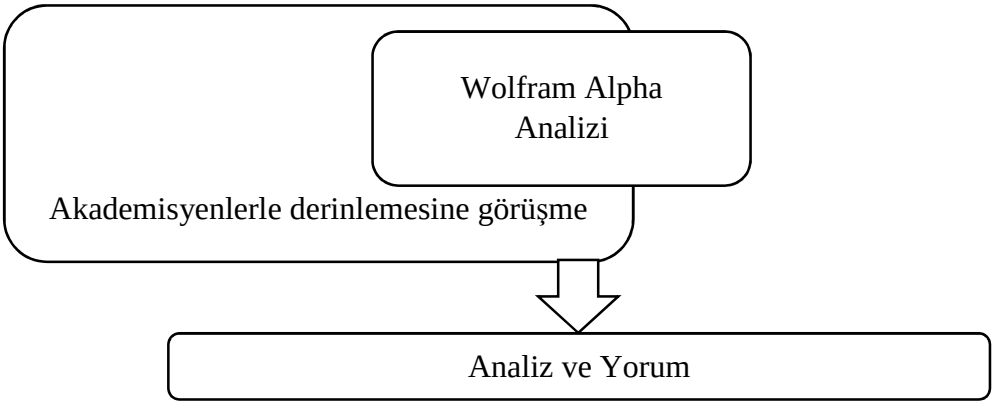
Kaynak:http://burntech.tv/will-we-ever-get-a-facebook-phone-in-europe/ Erişim tarihi: (02.06.2013)

Şekil 1'de görüleceği üzere Facebook kullanıcı sayısı yıl yıl hızla artmış günümüzde 1 milyarın üstünde kullanıcı sayısına ulaşmış neredeyse dünyadaki her 5 kişiden biri Facebook kullanır duruma gelmiştir. Sadece bu demografik bilgi bile Facebook'un ne denli önemli olduğu ve araştırılması gereken bir fenomene dönüştüğünü göstermektedir.

3. Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada Facebook sosyal ağ sitesinin kullanıcı profilinin ortaya koyulması tercih edilme nedenlerinin belirlenmesi amacıyla karma yöntem işe koşulmuştur. Araştırma da nitel veriler ile nicel veriler eşzamanlı olarak toplanmış, nicel veriler nitel verileri destekleyecek şekilde kullanılmıştır. Karma yöntemin bu çeşidine Creswell (2003) Eşzamanlı Gömülü Tasarım "Concurrent Embedded Design" olarak adlandırmaktadır (Şekil 2).



Şekil 2. Araştırma Modeli

3.2. Çalışma Kümesi- Katılımcılar

Araştırmanın temel amacı Facebook sosyal ağ sitesinde akademisyenlerin bulunma motivasyonlarını anlamaktır. Bu nedenle araştırma amaçlarına yönelik en uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden "aşırı ve aykırı durum örneklemesi" alınmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemleri tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içerisinde ortaya çıkmıştır ve pek çok durumda olgu ve olayların

keşfedilmesinde açıklanmasında yararlı olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Burada dikkat edilmesi gereken, örnekleme alınan her katılımcının araştırmanın amaçlarına uygun olarak seçilmesidir.

Aşırı ve aykırı durumlar normal durumlara göre daha zengin veri ortaya koyabilir ve araştırma problemini derinlemesine çok boyutlu şekilde anlamamıza yardımcı olabilir.(Yıldırım ve Şimşek, 2006) Araştırmacının öncelikli amacı bu ortamda oldukça fazla süre bulunan ve bu ortamda paylaşım yapan kişiler olduğu için katılımcılar için öncelikli 2 kriter koyulmuştur.

a) Katılımcıların en az 1 yıldır Facebook üyesi olması,

b) Katılımcıların, her gün en az bir kere Facebook'a giriş yapması.

Bütün bu kriterler sonucunda belli simler ön plana çıkmış ve bu çalışmada da bu anlamda Anadolu Üniversitesinin çeşitli bölümlerinde görevli öğretim üyesi ve elemanlarından oluşan 10 akademisyen seçilmiştir.

Tablo 1. Görüşme yapılan Akademisyenler

Görüşmeci Adı	Unvan	Cinsiyet
Ayla	Doç. Dr.	Kadın
Aslı	Araş. Gör.	Kadın
Bünyamin	Araş. Gör	Erkek
Haldun	Doç. Dr.	Erkek
Simge	Yrd. Doç. Dr.	Kadın
Nermin	Araş. Gör	Kadın
Nilüfer	Okutman	Kadın
Nedim	Prof. Dr.	Erkek
Günsu	Uzman Dr.	Kadın
Seçkin	Yrd. Doç. Dr.	Kadın

Görüşülen akademisyenlerden 5'i Öğretim üyesi 5'i ise Öğretim elemanıdır. Akademisyenlerin 7'si kadın, 3'ü ise erkektir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak ilk aşamada derinlemesine görüşme kullanılmıştır. Derinlemesine görüşme tekniğinde elde edilmek istenen konuyla ilgili sorular önceden hazırlanılmasına rağmen, görüşme sırasında görüşmenin gidişine göre bazı konuların daha çok irdelenmesine yönelik olarak yeniden düzenlenebilmektedir. Bu sayede katılımcıların da araştırmaya katkıları olanaklı hale gelmektedir (Bertrand ve Hughes, 2005'den akt. Özmen, 2011). Bu yüzden araştırmada yarı-yapılandırılmış soru yönergesi kullanılmıştır. Yapılandırılma yapılmasındaki amaç görüşülen kişilerin verdiği bilgiler arasındaki paralelliği saptamak ve buna göre karşılaştırmalarda bulunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Verileri toplamak amacıyla akademisyenlerden randevu alınmış, araştırmacının odasında ve akademisyenlerin üniversitelerindeki odalarında görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler 20 Ocak- 26 Mart 2013 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın ikinci veri toplama aracı ise Wolfram Alpha olmuştur. Veri analiz hizmetleriyle tanınan uluslararası bir şirket olan Wolfram Alpha, kişisel Facebook kullanıcılarına yönelik hizmeti bu çalışmada kullanılmıştır. Söz konusu veri analiz aracı sayesinde Facebook kullanıcıları, Facebook verileri üzerinden kendilerine ait analize ulaşabilmektedirler. Bu çalışmada bu hizmetin kullanılmasının en temel sebebi kullanıcıların katılımcıların Facebook kullanımını nicel olarak göstermesi ve kesin net sayısal sonuçlar ve grafikler sunmasıdır. Ayrıca akademisyenlerin Facebook ortamında sayısal bulunurluklarını Wolfram Alpha kesin bir şekilde açıklayabilmektedir. Bu sayede nitel araştırmayla toplanan verilerin analizinde bu veriler de anlamlandırılmış ve ortaya çıkan sonuçların geçerlilik güvenirliliği artırılmıştır.

Akademisyenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerden hemen sonra, Wolfram Alpha'nın kendi web sayfası üzerinden uygulamaya erişilmiş ardından Facebook üzerinden aktif hale getirilmiştir. Uygulamanın Facebook üzerinden aktif hale getirilmesi sırasında birçok izin aşamasından geçilmiştir. Wolfram Alpha verileri katılımcıların izniyle toplanmış, katılımcılar

yapılan her bir adımı görmüş ve onaylamışlardır. Söz konusu izinlerin onaylanmasının ardından, Wolfram Alpha kullanıcıya ait detaylı raporları kısa sürede hazırlamış ve araştırmacının herhangi bir analiz işlemine gerek kalmadan birçok bilgiyi araştırmacının önüne koymuştur. Wolfram Alpha sayesinde, kullanıcının yapmış olduğu yer bildirimleri, aktif olunan saat dilimleri ile günleri, paylaşımlarının yönü ve niteliği, ağ haritası, sık kullanılan kelimeler, en çok beğenilen ve yorum alan fotoğraflar ile iletiler, ağ üzerindeki arkadaşlarının medeni durumları ve yaş ortalamalarına kadar pek çok değişken hakkında veri sunmaktadır. Çalışma sonunda katılımcının bilgisayarından veriler katılımcının izni alınarak, Google Chrome web tarayıcısıyla "web sayfası tamamı" olarak kaydedilmiş ve araştırmacının bilgisayarında saklanmıştır

3.3.1. Geçerlilik ve Güvenirlik

Görüşme öncesinde katılımcılar ve görüşmeci arasında görüşmenin araştırma amacıyla yapıldığı, kimliklerin kesinlikle açıklanmayacağı ve görüşmenin ses kayıt cihazıyla yapılacağına dair bir protokol yapılmıştır. Bu protokol katılımcının kendini daha rahat hissetmesi ve araştırma konusuyla ilgili daha zengin bilgi vermesi amacıyla düzenlenmiştir. Araştırmada bu nedenle katılımcılara takma isimler verilmiş görüşülen kişinin kimliği gizli tutulmuştur.

Buradan yola çıkarak bu araştırma da güvenirlik ve geçerlik sağlanması için şu önlemler alınmıştır:

- Araştırmacı çevrimiçi ortamda sergilenen kendini sunum davranışını incelemiş ve alanyazından da edindiği bilgilerle görüşme sorularını hazırlamıştır.
- Görüşmelerde amaçlı örneklem seçilmiş, görüşmecilerin nasıl ve neden seçildiği açıkça ifade edilmiştir.
- Araştırmacı bir Facebook kullanıcısı akademisyen ile akademisyenin odasında pilot görüşme yapmıştır. Görüşme sonunda eksik, anlamsız ve konuyla ilişkisiz sorular çıkarılmış ve görüşmecinin verdiği bilgilerle yeni sorular eklenmiştir.
- Oluşturulan görüşme soruları araştırma yöntemleri alan uzmanı ve iletişim bilimleri alan uzmanının önerileri doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve içerik geçerlilikleri kontrol edilmiştir.
- Görüşmelerde veri kaybının önlenmesi için dijital kayıt alınmıştır. Dijital kayıtlar akıllı telefon ve ipad üzerinde alınmıştır.
- Görüşme sorularında ise; ses kayıtlarının deşifreleri yapıldıktan sonra geçerlilik ve güvenirlilik için temaların belirlenmesinde ve bulguların yorumunda farklı uzmanlardan destek alınmıştır.
- Görüşme dökümleri ses kayıtlarıyla beraber ikinci bir kişiye dinletilerek kontrol ettirilmiştir
- Görüşmeler öncelikli olarak araştırmacı tarafından kodlanmış ardından alanda eğitilen başka bir uzman tarafından verilerin benzer biçimde kodlanıp kodlanmadığı kontrol edilmiştir.
- Veri analizinde uygulanan yol detaylarıyla açıklanmıştır.
- Verilerden elde edilen bulgular yorumsuz olarak ifade edilmiş, tüm katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir.
- Veriler alanyazınla ilişkilendirilerek raporlanmıştır (Özmen, 2011).

Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır:

$$Güvenirlik = \frac{Görüş\ birliği}{Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı}$$

Bu formülden yola çıkarak yapılan kodlayıcılar arası görüş birliğine varılan temalar için %94; yorumlar için %88 olmuştur. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2006).

3.4. Verilerin Analizi

Bu çalışmada betimsel analiz süreci işe koşulmuştur. Bu yaklaşıma göre çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu kişilerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir

biçimde sunulmasıdır. Araştırmacının topladığı veriler, önce sistematik biçimde betimlenir. Daha sonra bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır, neden sonuç ilişkileri araştırılır ve bir takım sonuçlara ulaşılır. Ortaya çıkan temaların ilişkilendirilmesi, anlamlandırılması ve ileriye yönelik tahminlerde bulunulması da araştırmacının yapacağı yorumların boyutları arasında yer alır (Yıldırım ve Şimşek, 2006

Görüşme deşifrelerinin kodlanabilmesi için öncelikle temalar belirlenmiş, sonrasında araştırma bulguları bu temalar doğrultusunda yorumlanmıştır.

Akademisyenlerin Facebook Kullanım Özellikleri

- Akademisyenlerin Facebook kullanım amaçları ve nedenleri
- Akademisyenlerin Facebook kullanım alışkanlıkları
- Akademisyenler için Facebook'un ifade ettiği anlam
- Akademisyenler Facebook'ta nasıl yorum yapıyor ve paylaşıyor
- Facebook üzerinde gizlilik ve sınırlılık
- Kullanıcıların paylaşımlarında dikkat ettikleri hususlar

Bu araştırmada oluşturulan temalar ve görüşme dökümleri N-Nivo 8 nitel veri analizi programına aktarılmış, ana tema ve alt temalar "tree nodes" altında organize edilmiş, daha sonra veriler temalarla ilişkilendirilmiş ve tematik çerçeveye göre veriler işlenmiştir.

4. Bulgular ve Yorum

Araştırmadan elde edilen veriler aşağıdaki başlıklar altında değerlendirilmiştir:

4.1. Derinlemesine Görüşme Bulguları

4.1.1. Akademisyenlerin Facebook kullanım amaçları ve nedenleri

Akademisyenler, Facebook'u iletişim amaçlı, profesyonel amaçlı ve dünyadan haberdar olmak için kullandıkları görülmüştür. Kullanıcıların bir diğer kullanım amacı ise eğlence amaçlı kullanım olmuştur. Katılımcılar Facebook'un sadece bir sosyalleşme aracı olmadığını belirtmişler, artık birçok web aracının içiçe geçtiği bir ortam olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar Facebook'un salt haberleşme ihtiyacını gidermediğini ya da salt iletişim özelliğinin olmadığını toplamda herbirini içeren ve bu her bir özelliği yüzünden vazgeçilmez olduğunu özellikle de bu nedenle kullandıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar haber alma ihtiyaçlarını, iletişim ihtiyaçlarını, sohbet ve görünür olma "ben de buradayım, benim de bir sözüm var" arzularını bu medyum üzerinde giderebilmektedir. Bu anlamda Facebook kullanıcılar için vazgeçilmez bir araç haline gelmiş, günlük hayatlarının olmazsa olmazı olmuştur. Kullanıcılar Facebook kullanım amaçlarını şu şekilde açıklamışlardır:

Nedim özellikle Facebook'u sadece post etmek için değil haberleşme için de kullandığını ve çevresinin öğrencilerinin idarecilik anlamında sorumlu olduğu kişilerin sadece e-mail kullanmadıklarını Facebook'ta kullandıklarını belirterek Facebook da bulunma nedenlerini şu sözlerle ifade etmiştir:

"Facebook'ta neden varım? Birçok deneyimim sonucunda varım. Neden daha çok varım? Bir; bilgilendirmek, bilgilenmek, iki türlü, tek taraflı değil. Görmek ve görünür olmak, sürdürülebilir olmak, daha paylaşır olmak için varım, etkileşim üretmek için varım. Ve katılım üretmek için varım. Bu başlıkları çok net kullanabilirim. Dikkat ederseniz, hangi Avrupa Birliği projesine katılırsanız katılın, en temel bileşenlerinden bir tanesi; etkileşim üretebiliyor mu, sürdürülebilir mi, böyle bir vizyonun olduğunu düşün. Ama en önemlisi, görünür mü projeniz. Facebook'un bence benim arkadaşlarımın, benim, topyekûn ürettiğimiz, kişisel ürettiğimiz her türlü enerjiyi, çabayı daha görünür kıldığını da düşünüyorum. Etkileşim ürettiğini, katılım ürettiğini, katılım için bir şans, haberdar olma ortamı ürettiğini düşünüyorum."

Nilüfer de Facebook kullanımını erişimi çok kolaylaştırdığı, iş yaşamında sık kullandığı ve haberleşme noktasında kolaylıklar sağladığı için kullandığını söylemektedir. Nilüfer özellikle neden Facebook kullandığını şu sözlerle açıklamıştır:

"Mesela ben Twitter kullanmıyorum. Güzel bazı şeyler daha rahat ama örneğin; fotoğraf paylaşımında gibi şeylerde Facebook bizim için çok daha rahat gibi geliyor. Çünkü orada ayrıca tıklayıp, başka bir sayfada fotoğrafa bakarken burada her şey gözünün önünde. Haber akışına girdiğin zaman tıkır tıkır hepsi dökülüyor."

Ayla kullanım nedeni olarak, arkadaşlarının yanında birçok öğrencisi ve iş arkadaşının da bu platformda bulunduğunu, dolayısıyla birçok profesyonelin bu ortamda bulunmasından dolayı bu kişilerle haberleşmenin ve ne yaptıklarını takip etmenin kendisi açısından çok önemli olduğunu; öğrencilerine mezun öğrencilerine iş staj bağlantısı oluşturmak için de Facebook kullandığını; bunun dışında da bazı etkinlik sayfaları oluşturduğunu oradan öğrencileriyle haberleştiğini ya da gelen etkinliği duyurma anlamında faal olarak kullandığını ifade etmiştir. Ayla bazen çok sıkıldığı zaman Facebook'u kapatmak istediğini ama birçok amaç için kullandığı ve fotoğrafların altında yazılmış birçok yorum ve anı olduğu için de artık kendisi için vazgeçilmez duruma geldiği eklemiştir.

Nermin Facebook'u kullanmasının en temel amacı olarak arkadaşlarıyla iletişim kurmak ve ne yaptıkları hakkında bilgi sahibi olmak olarak açıklamıştır. Kullanıcı ortama merak amacıyla girse de daha sonra iletişimin vazgeçilmez bir öznesi haline geldiğini ve birçok noktada vazgeçilmez hale geldiğini açıklamıştır.

Bünyamin özellikle Facebook üzerinde kendi kurduğu grupları olduğu için sık kullandığını ayrıca mesleği ölçüsünde insanlarla iletişimini güçlendirmek ve bir şekilde dünyadan haberdar olmak amacıyla bu ortamda bulunduğunu belirtmiştir. Bünyamin ilk olarak meraktan üye olduğunu söylese de daha sonrasında kendisi için bir ihtiyaç haline geldiğini özellikle dünyadan haberdar olmak konusunda birçok farklı kanaldan haberdar olduğunu özellikle kendi kaçırdığı bir haberi mutlaka arkadaş listesindeki birilerinin yakaladığı ve paylaştığını belirtmiştir. Bünyamin sadece bilgisayardan Facebook kullanmasına rağmen artık kendisi için vazgeçilmez bir mecra olmasından dolayı her an yaptığı yorumlara ve paylaşımlarına ne gibi tepkiler geldiğini merak ettiğini kendi yaptığı paylaşımların altında hangi tartışmaların döndüğünü merak ettiğini, sırf bu nedenler cep telefonu almayı ve devamlı Facebook'ta bulunmayı düşündüğünü söylemiştir. Bu durum kullanıcıların Facebook'tan ayrı kaldıklarında bir şeyleri kaçırdıkları duygusu kullanıcıların çoğunda bulunmaktadır.

Aslı herkesin olduğu bir ortamda ilk başta bulunmak istemediğini özellikle gizlilik ve hesaplarının korsanlar tarafından ele geçirilmesi korkusu yaşadığını ama eski arkadaşlarını bulmak için hesap açmaya karar verdiğini söylemiştir. Facebook'un zaman geçtikçe kendinde bir alışkanlık olduğunu belirten Aslı diğer sosyal ağlar yerine Facebook kullanma nedenini alışkanlık ve zaman kısıtlılığı olarak açıklıyor. Aslı Facebook'a kullanma amacını şu sözlerle ifade etmiştir.

"İlk giriş amacım arkadaşlarımı bulmaktı, onlarında bana ulaşmalarını sağlamaktı. Daha sonra insanların ne yaptığını neler yaptığını, nerelere gittiğini, ne tür yerlerde bulunduğunu takip edebilmek için. Aynı şekilde bazen haberleşme aracı olarak kullandığım oluyor Facebook'u. Mesela tek bir insana ulaşmaktansa birçok insana ulaşmak çok daha kolay Facebook'tan. Özellikle öğrencilere ulaşmak çok kolay oluyor. Bu tür sebeplerle Facebook'tayım. İletişim kurma, haberleşme. Merak da diyebiliriz. İnsanların hayatında neler olup bitiyor. Onu gözlemlemek."

Haldun da artık kendisi için bir iletişim aracına dönüştüğünü çünkü herkesin Facebook'unun açık olduğunu bildiğini dolayısıyla bu mesajları göndermek istediğimde ya da birilerine özel mesaj göndermek istediğinde e-postadan ziyade Facebook'u tercih ettiğini belirtmiştir. Haldun başlangıçta eğlenceli bir oluşum olduğunu düşündüğünü ama sonrasında ama artık günlük iletişiminin bir parçası haline geldiğini çevresindeki çok sayıda insanın bu ortamda olmasından dolayı hızlı bir iletişim kurabildiği bir mecra olduğunu düşünmektedir.

Simge Facebook'u özellikle iş amaçlı kullandığını, özellikle öğrencileri kullandıktan sonra aktif olarak Facebook kullandığını, profesyonel amaçlarla Facebook kullandığını belirtmiştir. Sosyal çevre kaygısı olmadan Facebook da olduğunu belirten Simge Facebook kullanma amacını da diğer akademisyen arkadaşlarıyla görüşebilmek, onların neler takip ettiklerini görmek, öğrencilerine iş staj olanakları oluşturmak olarak açıklamıştır.

4.1.2. Akademisyenlerin Facebook Kullanımı

Akademisyenler özellikle Facebook rutinlerini her gün yaptıklarını belirtmiş, Facebook içindeki birçok aracın kendilerini bu ortamdan uzaklaşmalarına engel olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum akademisyenlerin Facebook'u kullanma motivasyonları bakımından önemli görülmektedir. Bu ortamda gelişen ve sürekli akışkan olan iletişimden bağımsız olmamak ve dışarda kalma

duygusunu hissetmemek adına katılımcılar Facebook araçlarını ve uygulamalarını sıklıkla kullanmaktadırlar. Katılımcıların 6'sı Facebook'a girdiklerinde ilk olarak bildirimlere ve mesajlara baktıklarını belirtmişlerdir. 4 kişi ise haber akışını mutlaka kontrol ettiklerini daha sonra bildirimlere mesajlara ve arkadaşlık tekliflerini kontrol ettiklerini söylemişlerdir.

Ayla ilk olarak bildirimlere, mesajlara ve arkadaşlık isteklerine baktığını daha sonra cevap vermesi gereken mesajları yanıtladığını daha sonra ise newsfeed (haber akışı) kısmından arkadaşlarının paylaştıklarına baktığını söylemiştir. Ayla genel olarak paylaşımlarının daha çok boş olduğu zamanlara sabah erkenden ya da akşam evde olduğu saatlerde yaptığını söylemesine rağmen Wolfram Alpha analizlerinde gün içerisinde de yoğun bir paylaşım yaptığı görülmüştür. Ayla, Facebook'un kendi içindeki sohbet kısmından ziyade daha çok mesaj özelliğini kullandığını çünkü orada görünür olduğunda arkadaş sayısı çok olduğu için çok zaman kaybı yaşadığını söylemiştir.. Ayla daha önce oyun oynadığını söylese de bir buçuk iki senedir oyun oynamadığını daha önce çok kullandığı birçok uygulamanın ise artık olmadığını söylemiştir. Facebook sohbet uygulamasını kullanmadığını söyleyen görüşmeci bir iki defa sohbet uygulamasını açtığını üst üste birçok arkadaşından mesajlar gelince dağıldığını o sebeple kullanmadığını söylemiştir.

Bünyamin sadece bilgisayarda Facebook kullandığını, ilk olarak mesajlarını kontrol ettiğini belirtmiş daha sonra bildirimlere baktığını, kendi kurduğu ÖYP (Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı) grubuna gelen mesaj olup olmadığını kontrol ettikten sonra haber akışını "newsfeed" kontrol ettiğini burada yakın arkadaşlarından gelen beğendiği paylaşımlar varsa bunları beğendiğini ya da mesaj yazdığını söylemiştir. Bünyamin chat fonksiyonunu kapalı tuttuğunu çünkü Facebook'u başından beri kullandığını ve kontrolü kaybettiğini hissettiğini en azından bu şekilde kontrol bende olsun düşüncesinde olduğunu belirtmiştir

Günsu da chat fonksiyonu yerine daha çok mesaj özelliğini kullandığını, takip ettiği bazı gruplar olduğunu bunların da özellikle çalıştığı birimin grupları olduğunu söylemiştir. Bu gruplarda daha çok işi ile ilgili paylaşımlarda bulunduğunu belirten Günsu burada yanı akışlarını paylaştıklarını iletişim kurduklarını ve kendileri için kilit noktada olduğunu ifade etmiştir.

CV'ye benzer yaklaşımı olduğunu belirten Nedim Facebook kullanımını şu şekilde açıklamaktadır.

"İlk olarak karşıma çıkan güncellemeleri görüyorum. Ne olmuş diye bakıyorum. Yani Newsfeed'e bakıyorum. O Newsfeed'e de özellikle en yenilere. Çünkü sıralamada iki seçeneğimiz var. Örneğin, başlıca haberler ve en yeniler. Beni en yeniler ilgilendiriyor. Yani bir başkasının seçtiği başlıca haberler beni ilgilendirmiyor. Orada bir iki dakika hızla geçiyorum. Ondan sonra şeylere bakıyorum; bildirimlere bakıyorum. Bu bildirimler sizinle ilgili olabiliyor. İlişkilendirilmiş olabiliyor. Onlara bir hızla bakıyorum. Eğer ben ilgilendirenler varsa onlara bakıyorum. Sonra arkadaş eklemeler, varsa bir şey, onları ya ekliyorum ya işte duruyorum, yapmıyorum bir şey. Mesajlarımı okuyorum. Sonra kapatıyorum. Sonra da eğer aklımda o zaten Facebook'u açtığımda, açtığım süre içerisinde yüklemem, yazmam gereken bir şey varsa da dördüncü adımı yapıyorum. Çok net dört adımdan oluşuyor benim için."

Bünyamin sadece bilgisayarda Facebook kullandığını, ilk olarak mesajlarını kontrol ettiğini belirtmiş daha sonra bildirimlere baktığını, kendi kurduğu ÖYP (Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı) grubuna gelen mesaj olup olmadığını kontrol ettikten sonra haber akışını "newsfeed" kontrol ettiğini burada yakın arkadaşlarından gelen beğendiği paylaşımlar varsa bunları beğendiğini ya da mesaj yazdığını söylemiştir. Bünyamin chat fonksiyonunu kapalı tuttuğunu çünkü Facebook'u başından beri kullandığını ve kontrolü kaybettiğini hissettiğini en azından bu şekilde kontrol bende olsun düşüncesinde olduğunu belirtmiştir.

Nilüfer ilk olarak haber akışına baktığını, uzun süre girmediyse haber akışını sonuna kadar kontrol ettiğini gözümden kaçan bir ayrıntının olup olmadığını kontrol ettiğini bir şeyler kaçırmak istemediğini belirtmiş, bunu yaparken beğendiği bir şey olursa beğene tıkladığını, bazen yorum yazdığını eğer çok beğendiyse de paylaştığını söylemiş eğer mesajları varsa da mesajlarına girip mesajları yanıtladığını ifade etmiştir.

Aslı ana sayfada ilk olarak diğer insanların neler yaptığını incelediğini fotoğraflara baktığını herhangi bir uygulamayı kullanmadığını, ilk başlarda kullansa dahi sohbet fonksiyonunu kapattığını, çünkü zamanı kullanma acısından kendisine sıkıntılar yaşattığını; bunun yanında birçok gruba üye olduğunu ama bazı grupları kendisinin isteyerek değil de arkadaşlarının önerisiyle girdiğini gruplara üye olma nedeninin ise tamamen ilgi alanları olan şeyler olduğunu ifade etmiştir.

Simge ilk olarak haber akışını kontrol ettiğini, bildirimleri nasıl kontrol edebileceğini bilmediği için bakmadığını, oyun oynamadığını grup kurmasa da akademik gruplara ve burslarla ilgili gruplara baktığını söylemiştir. Burada dikkat çekici olan katılımcıların arasında en sık giriş yapan kişi Simge olurken bu ortam da gizlilik ayarları ve kullanım acısından en az bilgi sahibi

olan da Simge olmuştur. Facebook'u daha çok kendisine gelen bilgileri dağıtıcı gibi kullanan Simge yeni paylaşım yapmamakta, daha çok paylaşım yapmaktadır.

4.1.3. Akademisyenler için Facebook'un ifade ettiği anlam

Kullanıcılar Facebook'un kendin hayatlarında oldukça önemli bir noktaya geldiğini söylemiş, artık vazgeçemeyeceklerini vazgeçseler bile bir süre sonunda tekrar giriş yaptıklarını belirtmişlerdir. Ayla Facebook'un kendisi için çok önemli bir yere geldiğini belirterek neden önemli olduğunu şöyle açıklamıştır:

"Facebook dışında da internetteyken de nereye gidersem gideyim Facebook'la ilgili bir ilişki görüyorum. Mesela alışveriş sitesine gittim diyelim oranın bir Facebook hesabı var ya da bir gazete okuyorum Facebook'ta paylaş var. Youtube gittiğimde Facebook hesabı var. Dolayısıyla Facebook üzerinden pek çok zincirleme ilişki kuruyorum. Facebook'un bana bu şansı vermesi çok önemli. Bunu dedim ya işte oylamamı pat diye Twitter'a veriyor ama yanı zamanda Facebook'ta da veriyor. Yani bunu izledim oraya yorum yazabiliyorum, linki bile kopyalamama gerek yok oradaki butona bastığımda zaten hemen, kendi sayfamda oluyor. Bir öyle bir kolaylığı var birde başka yerlerdeki şeyleri Facebook'ta toplayabiliyorum. Yani aslında akşam evde yattığınızda, yastığınıza başınızı koyduğunuz da bugün Allah için ne yaptın denir ya bugün ben ne yaptığımın özetini de ben burada görebiliyorum aslında. İnsanlar ne yapmış ben ne paylaşmışım. Bir nevi günce gibi bir şey."

Günsu da artık internette her yolun Facebook'a çıktığını belirtmiş, Nermin "Şeye alışıyorsun ya o pratiğe kim ne yapmış ya da kendi yaptıklarını paylaşıyorsun. Bir tepki alıyorsun yaptıklarından. Bu olumlu da oluyor iyi de oluyor. İyide olunca hani o pratiğe alışıyorsun." demiştir.

Aslı da kendisi için vazgeçilmez olduğunu söyleyip çünkü birçok arkadaşıyla sadece Facebook üzerinden iletişim kurduğunu mektubun belki de yakın zamanda telefonun yerini alacağını düşündüğünü söylemiştir.

4.1.4. Akademisyenler Facebook'ta nasıl yorum yapıyor ve paylaşıyor

Katılımcılar en çok fotoğraf paylaştıklarını belirtmiş, fotoğrafla birlikte karikatür ve illüstrasyonlar paylaştıklarını söylemişlerdir. Karikatür kullanmalarının sebebini ise direk mesaj vermekten ziyade mesajı dolaylı olarak en etkili şekilde verdiğini düşündüklerini söylemişlerdir. Kullanıcılar fotoğraf paylaşımlarının genelde aileleri ve gezdikleri yerlerle ilgili olduğunu, link ve durum güncellemelerinin ise daha çok iş amaçlı yaptıklarını söylemişlerdir. Katılımcılar özellikle beğenilerini ve yorumlarını herkese yapmadıklarını çevrelerinde olan kendilerini yakın gördükleri kimselerin paylaşımlarına yaptıklarını söylemişlerdir.

Kullanıcılar Facebook'ta en çok yakın arkadaşları olarak gördükleri kimselerin paylaşımlarına yorum yaptıklarını ya da paylaştıklarını belirtmişlerdir. Kullanıcıların Wolfram Alpha Analizlerinde de daha sonra belirtileceği üzere paylaşımlar ve yorumlar belli başlı isimler üzerinde olduğu ve kullanıcıların günlük takip ettiği ve izlediği kişiler üzerinde olmaktadır. Kullanıcılar paylaşımlarını yaparken mutlaka hedef kitleyi düşünüp ona göre paylaşımda bulunmaktadırlar. Akademisyenlerin birçoğu öğrencileri ve hocalarının da kendilerini takip ettiğini düşünüp kendilerini tam olarak ifade edemediklerini, bu nedenle sıkıntı yaşadıklarını söylemişlerdir. Katılımcılar diğer kullanıcıların paylaşımlarına da yorum yaparken özellikle dikkat ettiklerini kamusal bir ortama girdiklerinin farkında olduklarını ve eleştirilmekten çekindikleri için birçok noktaya dikkat ettiklerini ve o noktalara bulaşmadıklarını söylemişlerdir. Bu eleştirilmekten çekindikleri başlıca noktalar ise şunlardır: Siyasi görüş ve düşünceler, yazım-noktalama, futbol, cinsiyet ve din. Bu durum aslında bir kullanıcının söylediği gibi neden hep olumlu yorumlar yazıldığını da açıklamaktadır. Facebook bir ifade aracı olmaktan ziyade kişinin kendi tanıtımını yaptığı bir halkla ilişkiler aracına dönüşmüş durumdadır. Kişi kendi hakkında gördüğü negatif düşünceleri bu ortama hiçbir şekilde eklememekte, olumlu gördüğü özellikleri ve düşünceleri ise paylaşmaktan çekinmemektedir. Kullanıcılardan hiyerarşik olarak altta olanlar paylaşım yaparken mutlaka hocalarının da ne düşüneceklerini önemsediklerini bu nedenle onlara göre bir paylaşım ve yorum yaptıklarını söylemişlerdir. Profesör ve Doçent olanlar ise paylaşımlarında öğrencilerini ve meslektaşlarını düşünerek daha örnek olan bir tavırla yazdıklarını belirtmişlerdir. Bu durum kişilerin paylaşımlarını yaparken sosyal sermayelerine dönük bir paylaşım içerisine girdiği düşüncesini desteklemektedir. Akademisyenler yazdıkları ve paylaştıkları her şeyi bir filtreden geçirmekte, "acaba bu paylaştığıma çevrem ne der" diye de düşünmektedirler.

Ayla paylaşımlarını yaparken nelere dikkat ettiğini şöyle açıklamaktadır:

"Şimdi beni çok fazla takip eden, benimle bağlantıda olan kişiler olduğunu bildiğim için bir kere profesyonel anlamda nasıl ilerliyorum, o benim için önemli.. Hani nereye gideceğim, ne yapacağımı onu görsünler istiyorum. Ama bir taraftan öğrencilerime de şöyle bir mesaj vermek istiyorum. Ben sadece eğlenen sadece iş için uğraşan bir insan değilim o dengeyi tutturmaya çalışıyorum. O yüzden zaman zaman hobilerimle ilgili gezip görmek için gittiğim yerlerle ilgili fotoğraflarımı da paylaşıyorum. Ama bir taraftan da profesyonel işimle ilgili paylaşımlar yapıyorum"

Bünyamin, paylaşımlarında hocalarının düşüncelerinin ne olduğunun önemli olduğunu ve onlara dönük bir paylaşım yaptığını belirtmiş, Günsu paylaşımlarının çoğunlukla işle ilgili paylaşımlar olduğunu ama evlilikten dolayı özel hayatıyla ilgili de son zamanlarda sık paylaşımlarda bulunduğunu ifade etmiş, Haldun ise kendisi için eğlenceli olan şeyleri özellikle fotoğrafları paylaştığını bunu sadece paylaşımlarında değil yorumlarında ve profilinde de olduğunu, herhangi başka bir şey düşünmediğini söylemiştir. Nilüfer de karikatürü sık kullandığını şu sözlerle anlatmaktadır.

"Bu mesleğimle de ilgili bir şey. Trajikomik bir durum. Öğrencilere bir şeyi düz bir şekilde söylediğimiz zaman ahkâm kesilmiş bir şeyler öğretilmiş gibi oluyor. Böyle hoşlanmıyorlar. Bu şekilde verdiğiniz zaman çok daha renkli oluyor ve fark ediyorlar bazı şeyleri ve ayrıca mesaj vermese de komik. Karikatürü o yüzden çok paylaşıyorum ve çok kullanıyorum."

4.1.5. Facebook üzerinde gizlilik ve sınırlılık

Gizlilik ve sınırlılık konusu Facebook kullanıcılarının en önemli gördüğü ve en dikkat ettikleri konu olmuştur. Katılımcılar hem bu ortamın getirdiklerinden faydalandıklarını ama okudukları ve duydukları ayrıca eleştirilmekten çekindikleri için gizlilik ayarlarını kullandıklarını ve önemsediklerini buna rağmen hala kendilerine "paylaşırken acaba görülmesini istemediğim kişiler bilgilerimi görüyorlar mı?" diye sorarak endişelendiklerini de dile getirmişlerdir. Simge dışındaki katılımcıların tamamı Facebook'un gizlilik ayarları hakkında bilgilerini olduğunu söylemişlerdir. Akademik hiyerarşide üstte olan Profesör ve Doçentlerin çoğu, gizlilik ayarları hakkında bilgileri olsa da ileri seviyede bu ayarları kullanmadıklarını, temel bazı kısıtlamaları olduğunu bunun da listelerindeki bir iki kişiyle sınırlı olduğunu söylemişlerdir. Öğretim elemanları ise, Facebook üzerindeki tüm gizlilik ayarlarına hâkim olduklarını, arkadaşlarını gruplara ayırdıklarını, her bir gruba ayrı yetki verdiklerini ve paylaşımlarını ona göre düzenlediklerini söylemişlerdir. Kadın görüşmeciler erkek görüşmecilere göre mahremiyet ve gizlilik ayarlarına daha dikkat etmektedir. Kullanıcılar fotoğraf paylaşımları dışındaki diğer paylaşımlarında gizlilik ayarlarını kullanmamaktadırlar.

Ayla fotoğrafa herhangi bir özel gizlilik ayarı yapmadığını bunun sınırını kendisinin belirlediğini görünmesin istemediği çok özel fotoğrafları koymadığını şu sözlerle açıklamaktadır.

"Çok özel aile içi fotoğrafları yüklemiyorum. Çok aile içinde olanları… Ama var anne babamla çekilmiş fotoğraflarım, geziye gittik. İsterim ki bende robot değilim benimde bir çevrem bir ailem var, iş dışında da bir yaşamım var ona tanık olsunlar isterim. Ama mesela uzun süreli tutmam."

Bünyamin *"Ben de gizliyorum bazı alanları. Çünkü her şeyimi de Facebook'ta paylaşmak istemiyorum. Düşünsene adam senin nüfus cüzdanındaki her bilgiye ulaşabilir. Mesela doğum tarihimi gün olarak bir iki gün değiştirdim. Çünkü oradaki herkes beni tam olarak bilmesin."* diyerek kişisel tanıtım kartını eksik doldurduğunu söylemiştir. Günsu da çok özel bilgilerini koymadığını şu sözlerle açıklamaktadır:

"Çok özel bir şeyi paylaşmak istemiyorum açıkçası. Bu benim özelim diye düşüyorum. Nedir bu ilişki hali, ilişki durumu çok resmiyete dönmedikçe çok ciddi bir seviyeye ulaşmadıkça ilişkisi var, yok, karışık bunlar bana çok göz önünde gibi geliyor. O kadar deşifre olmak bence çok sağlıklı değil. Onun haricinde çünkü insanı da temsil ediyor. Siz orada kendinizi ifade ediyorsunuz bu şekilde bir görünüm vermek açıkçası pek hoş gelmiyor."

Aslı Facebook'ta kendisinin eklemek istemediği ama diğer kişiler arkadaşlık daveti yolladığı için *mecburen* kabul ettiği insanların olduğunu bu insanları pozisyonları ve yakınlıkları nedeniyle silemediği bu nedenle de her şeyi rahatça paylaşamadığını söylemektedir. Görüşmeci bu kişilere özel ayarlar yapıp kısıtlılar listesine almasının az da olsa kendisini rahatlattığını söylemektedir.

Simge ise kendi içerisinde bir gizlilik ayarı yaptığını, politik olduğunu düşündüğü şeyleri paylaşmadığını, sadece profesyonel şeyler paylaştığını düşündüğü için de gizliliği çok dert etmediğini belirtmiştir. Görüşmeci ayrıca gizlilik ayarları hakkında bir şey bilmediğini, listesindeki ikibin kişinin bazılarını tanımadığını, pek bilmeden bu kişileri eklediğini ama çok da problem yapmadığını söylemektedir.

4.1.6. Kullanıcıların paylaşımlarında dikkat ettikleri hususlar

Görüşmeciler paylaşımlarında çok özel bilgilerini paylaşmamaya dikkat ettiklerini söylemişlerdir. Ayrıca yaptıkları iş dolayısıyla çok siyasi mesajlar vermediklerini, siyasi yönlerini açığa çıkaracak düşünceleri açıklamaktan kaçındıklarını, beğendikleri bir paylaşımı bu ortamda yaymak için iki defa filtreden geçirdiklerini söylemişlerdir.

Ayla, buradaki paylaşımlarıyla gerçek hayattakiler arasında tutarlılık olmasına dikkat ettiğini ciddi bir kopukluk olmasını istemediğini söylemiştir. Bünyamin yanlış anlaşılabilecek ve arkadaşları arasında tartışma yaratabilecek mesajları ve paylaşımlar yapmadığına, özellikle insan kaybetmek istemediği için buna özen gösterdiğini belirtmiştir. Bünyamin özellikle arkadaşları arasında olumsuz olduğunu düşündüğü paylaşımları ve fotoğrafları paylaşmadığını buna örnek olarak da sevilen ünlü birisiyle fotoğrafını Facebook'a koyarken, çok eleştirildiği ve olumsuz bir imajı olduğu için Nihat Doğan'la fotoğrafını Facebook'a koymayacağını söylemiştir. Günsu siyasi konularla futbol, cinsiyet ve din gibi hassas konularda paylaşım yapmadığını ve bu alanlara fazla bulaşmadığını açıklamıştır. Günsu bu durumu şu sözlerle açıklamaktadır.

"Çok uç abes şeyleri paylaşmıyorum. Futbol, din, siyaset gibi sorunlu alanlara çok girmemeye çalışıyorum. Paylaştığım şeyler benim filtremden geçiyor, paylaştığım insanları dört kategoride düşünüyorum. Kendi içimde belli kıstaslarım var açıkçası ona göre paylaşıyorum. Her şeyden geçtim mesela eşimin yanlış anlayabileceği, ailemin yanlış anlayabileceği durumlar bile olup vazgeçtiğim oluyor. Kendi paylaşma ölçüm var ben kendi günlüğüme yazarsam öyle yazıyorum."

Haldun yanlış anlaşılabileceğini düşündüğü paylaşımları düzelttiğini ama ondan vazgeçmediğini, onları yeniden paylaştığını belirtmiş, çok sıkıntılı olduğunu düşündüğü paylaşımları kaldırdığını ama bunun da beşi geçmediğini söylemiştir. Nedim özellikle bu konuya kişisel bilgi olarak baktığını yaptığı paylaşımların üçüncü kişilerin özel alanını ifşa etmemesine, onu bir şeye zorlamamasına ve onu bir şekilde zorla ilişkilendirmemesine dikkat ettiğini belirtmiştir. Nilüfer hayatındaki renkli şeyleri paylaşmaya dikkat ettiğini, hayattaki sıkıntıları ve zorlukları paylaşmadığı için de zaten arkadaşlarının kendisine "hayat sana güzel" gibi takıldığını belirtmiştir. Seçkin hayattaki sıkıntılı alanları paylaşmadığını kendisini rahatsız etmeyecek paylaşımlar yapmaya dikkat ettiğini söylemiştir. Simge de özellikle siyasi konulara girmediğini sadece akademik ve profesyonel paylaşımlar yapmaya dikkat ettiğini söylemiştir. Aslı ise paylaşımlarında dikkat ettiklerini şöyle açıklamıştır.

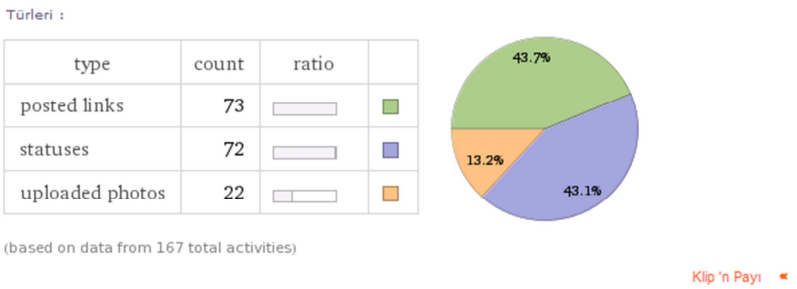
"Mümkün olduğumca iyi çıktığım güzel göründüğüm fotoğrafları paylaşıyorum. Ona kalırsa beğenilmeyecek fotoğraflarımda var kendim bir süzgeçten geçiriyorum. Mümkün olduğumca güzel olduğum fotoğrafları paylaşmaya çalışıyorum. Ya da başkalarının hoşuna gidecek, diğer insanlardan bahsediyorum, sözler paylaşıyorlar. Ya da şiirler paylaşıyorlar. Bu tür şeyler yapılıyor genelde. Bende yapmıyor muyum yapıyorum. Mümkün olduğunca en iyi en güzel fotoğraflarımı seçmeye çalışıyorum. Gerçi özellikle albümlerimde çok çirkin fotoğraflar da var, özellikle yemek yerken. Öyleleri de var da herkes bir filtrelemeden geçiriyor diyebilirim. Ayrıca siyasi bir şey paylaşıyordum. Siyasi derken bir şarkı Cem Karaca'nın ona bir klip çekilmiş Amerika, değişik siyasilerin görüntüleri vardı. Arkadaşlarımdan biri istersen bunu buradan kaldır ne olur ne olmaz senin için kötü olmasın deyince bana da mantıklı geldi. Paylaşmayayım dedim. Siyasi ve dini konulara çok girmeden ahlaki açıdan rahatsız olduğum şeyleri paylaşabiliyorum."

4.2. Wolfram alpha bulguları

4.2.1. Akademisyenlerin paylaşımlarının dağılımı

Akademisyenler Facebook üzerinde daha çok link yollamayı tercih etmektedir. Arkasından durum güncelleme yapmakta, sonrasında ise fotoğraf yüklemeyi tercih etmiştir Katılımcılar video yüklemeyi pek tercih etmemiştir. Katılımcılar ortalama %49

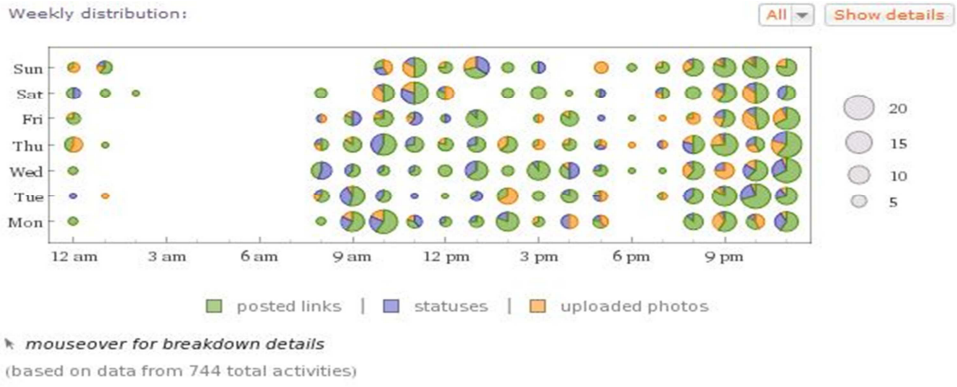
link yollamış, %27 durum güncellemiş, 21 fotoğraf yüklemiş, %3 ise video yüklemiştir. Şekil 3'te akademisyenlerin Facebook paylaşımlarının dağılımlarından biri örnek olarak sunulmuştur.



Şekil 3. Bünyamin'in paylaşımlarının dağılımı

4.2.2. Akademisyenlerin Facebook kullanım sıklıkları

Kullanıcıların bazıları derinlemesine görüşmelerde çok sık Facebook'a girmediklerini söyleseler de kullanıcıların tamamının Wolfram Alpha analizleri sonucu neredeyse günün her saati paylaşım yaptıkları görülmüştür. Kullanıcılar en çok öğleden sonra ve Cuma günleri paylaşım yapmaktadırlar. Şekil 4'te akademisyenlerin Facebook kullanım sıklık dağılımı tablolarından biri örnek olarak sunulmuştur.



Şekil 4. Ayla'nın paylaşımlarının haftalık dağılımı

4.2.3. Akademisyenlerin Facebook gönderilerinin analizi

Wolfram Alpha analizleri sonucunda kullanıcıların ortalama 1896 arkadaşının olduğu görülmüş, ortalama 252 fotoğrafının olduğu, ortalama 465 gönderi yaptıkları görülmüştür. Kullanıcıların duvar paylaşımlarına ortalama 9,15 beğeni gelmiş, 2,15 ise yorum gelmiştir. Kullanıcılar arasında en az arkadaşı olan 166 kişiyle Bünyamin en fazla olanı ise 4989 kişiyle Nedim olmuştur. Akademisyenlerin unvanları yükseldiğinde arkadaş sayılarında da artış görülmüştür. Akademisyenlerin duvar mesajlarının uzunluğu cinsiyete göre ve unvana göre büyük farklılıklar içermemektedir. Ayrıca fotoğraflara alınan beğeni sayısıyla unvanlar arasında da pozitif korelasyon bulunmaktadır.

5. Sonuçlar

"İletişim" akademisyenlerin Facebook'u temel kullanma motivasyonunu oluşturmaktadır. Shoe (2009), Johson ve Young (2009) kullanımlar ve doyumlar yaklaşımı çerçevesinde yaptıkları çalışmalarında kişilerin Facebook kullanma faktörlerinden biri olarak iletişim ihtiyacını belirlemiştir. Diğer çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada akademisyenler iletişim amaçlı kullanım motivasyonu diğer kullanım motivasyonlarından daha yoğundur. Bu durum Facebook'un birçok farklı iletişim aracını bir arada bulundurmasından ileri gelmektedir. Kişiler hem haber ihtiyaçlarını bu ortamda gidermekte aynı zamanda ağın "*chat*" özelliği

sayesinde çevreleriyle iletişim halinde kalmaktadırlar. Bunun dışında kullanım motivasyonları ise "haber ihtiyaçlarını giderme", "profesyonel amaçlı kullanım" ve "mesleki işbirliği" olarak ortaya çıkmıştır. Bu da diğer sosyal ağ kullanım motivasyonları ile ilgili çalışmalardan farklı çıkan bir sonuçtur.

Akademisyenler Facebook'u ilk kullanmaya başladıklarında özellikle "merak" duygusu içerisinde hareket etseler de ortamın getirdiği yenilikler ve kullanıcı sayısının hızla artmasıyla beraber her türlü iletişimlerini bu ortamlardan yapmaya başlamışlar; hatta e-posta göndermek veya telefonla iletişim yerine dahi Facebook'u tercih etmişlerdir. Akademisyenler özellikle Facebook'u akademik açıdan sıklıkla kullanmaktadırlar. Akademisyenler öğrencilerle ve meslektaşlarıyla iletişimlerini de bu ortamda yapmayı tercih etmektedirler. Gerek grup kurarak, gerekse duvar mesajlarıyla iletişim kuran akademisyenler meslektaşlarının neler yaptıklarını da Facebook üzerinden takip etmektedirler. Akademisyenler, kendilerini takip eden kişilerin öncelikle öğrencileri, meslektaşları ve aileleri olarak görmekte dolayısıyla paylaşımların da bu yönde olduğu görülmektedir. Bu durum Putnam'ın da ifade ettiği ve Boyd'un (2007) çalışmasında belirttiği gibi kişilerin Facebook üzerinde asıl iletişim kurdukları çevre sosyal sermayelerini dâhil olduğu çevredir.

Akademisyenler Facebook üzerinde uygulama kullanma oranları oldukça düşüktür. Akademisyenlerin bazıları oyun uygulamaları kullanmakta bunu da sadece boş zamanlarında yapmaktadırlar. Akademisyenler bunun yanında Facebook'un *chat* mekanizması yerine daha çok özel mesajı kullanmaktadırlar. Yapılan çalışmalarda gençlerin ise daha çok duvar paylaşımlarını ve Facebook *chat* özelliğini kullandıkları görülmüştür. Akademisyenler Facebook üzerinde bazı gruplara katılmışlar bu gruplar daha çok akademik hayatlarıyla ilgili gruplar olduğu görülmüştür. Bu durum Facebook'un profesyonel amaçlarla kullanıldığı sonucunu desteklemektedir. Kullanımlar ve doyumlarla ilgili sosyal ağlarda yapılan diğer çalışmalarda (Chen, 2011; Johnson ve Young, 2009 Sheldon, 2008, Johson, 2008; Raacke ve Raacke, 2008; Bumbarger, 2007) kişilerin sosyal ağları iş amaçlı kullandığı sonucu görülmemektedir. Bu çalışmalar daha çok genç kullanıcılar üzerinde yapıldığı için bu çalışmalarda ortak kullanım motivasyonu "eğlence" olarak ortaya çıkmaktadır. Çalışma bu anlamda farklılık göstermektedir.

Kullanımlar ve doyumlar yaklaşımına göre kişi iletişim araçları arasından psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarını gidermek için aktif seçim yapmaktadır (Erdoğan ve Alemdar, 2005). Bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde ise akademisyenlerin Facebook kullanımından elde ettikleri doyumlar arttıkça Facebook kullanım sıklığı da artmaktadır. Akademisyenler günlük ortalama 2-3 saat Facebook üzerinde çevrimiçi olmaktadırlar. Boz'un (2012) çalışmasında da gençlerin 2-4 saat İnternette vakit geçirdikleri bu zamanın yarısını Facebook'ta geçirdikleri sonucu çıkmıştır. Benzer çalışmalarda da (Birnbaum,2009; Farquhar, 2009; Kelley, 2007) internet kullanımının çoğunun ya da önemli bir bölümünün Facebook üzerinde geçtiği sonucuyla benzerlik içindedir. Bununla birlikte analizlerde; gün içerisinde ise hemen hemen her saat çevrimiçi oldukları görülmüştür. Katılımcılar Facebook sayfaları açık şekilde çalışmaya devam etmekte sık sık da sayfalarını kontrol etmektedirler. Bu durum Facebook ortamının yapısından kaynaklanmaktadır. Özellikle akademisyenler fotoğraf yüklediklerinde ya da herhangi bir link paylaştıklarında gelen yorum ve beğenileri merak ettiklerinden daha sık giriş yapmaktadırlar.

Kuramsal kısımda da bahsedildiği üzere ilk dönem internetle ilgili çalışmalarda (Timisi, 2003; Rheingold, 2001; Robbins, 1999, Turkle, 1995) kişilerin interneti kullanma motivasyonlarından biri yeni bir kimlik yaratmak ve bu kimliği kıyafet değiştirir gibi değiştirmekti. Fakat bu çalışma özelinde söylenebilir ki kişiler bu ortamda sanal kimlik oluşturmak ya da kimlik deneyimlemekten ziyade var olan kimliklerini geliştirmek makyajlamak ya da daha önceden belirttiğimiz üzere cilalamak, görünür olmak motivasyonu üzerine inşa etmektedirler. Bu durum yakın zamanda yapılan diğer çalışmalarla da (Farquar, 2009; Birnbaum, 2009; Toprak vd., 2009; Boyd,2007) benzeşmektedir.

Akademisyenlerin ortalama arkadaş sayısı 1125'dir. Bu Türkiye ortalaması olan 135'ün oldukça üzerindedir. Tong vd. (2008) ideal arkadaş sayısını 302 olarak belirlemişlerdir. Özellikle öğretim üyelerinin arkadaş sayıları öğretim elemanlarına göre çok daha fazladır. Toprak vd. (2009) Facebook'u daha uzun zaman kullanan kullanıcıların ortalama arkadaş sayılarının daha fazla arkadaşı olduğunun belirtmektedir. Bu çalışmada ise farklı sonuç çıkmaktadır. Daha önce yapılan çalışmaların tersine bu çalışmada arkadaş sayısı daha çok kişinin toplumsal statüsüyle ve sosyal ilişkisiyle ilgili görülmektedir. Akademisyenler özellikle arkadaş listesine kendilerine gelen davet yoluyla çoğaldığını kendilerinin sık kişi arama yapmadıklarını yapsalar dahi eski okul arkadaşlarını arattıklarını belirtmişlerdir. Bu durum üniversite öğrencileri üzerine yapılan çalışmalarda farklı çıkmaktadır.

Arkadaş sayısının fazla olması özellikle gençler tarafından, "*cool*"[2] gibi kavramlarla ilişkilendirilmiş, gençler arkadaş listelerini genişletmek adına tanımadıkları kişileri dahi Facebook ortamında eklemişlerdir. Çetin de (2008), öğrencilerin yeni arkadaş kabul etme nedenlerini araştırdığı çalışmasında öğrencilerin bazılarının, kişilerin popüler olduğunu ya da sevilen bir kişi olduğunu başkalarına gösterme yolunun arkadaş listesinin ne kadar çok olduğuna göre oluştuğunu belirtmiştir. Bu çalışmada ise diğer çalışmaların aksine, akademisyenler kişileri arkadaş listelerine eklerken kendi özel alanlarına dâhil ettiklerinin bilincindedirler.

Akademisyenlerin iletişim kurdukları kişilerin sosyal sermayeleri olduğu sonucuna varılmıştır. Analizler sonucunda akademisyenler arkadaş listeleri ne kadar kalabalık olursa olsun paylaşımları ve yorumları daima belirli çevrelere yönelik olmuştur. Akademisyenlerde bu ortamda mevcut sosyal sermayelerine yani izleyicilerine performans sergilemekte, performansta rolü olmayan diğer kitleyle ise ilgilenmediklerini belirtmişlerdir. Bu durum alanyazındaki gerek kullanımlar doyumlar yaklaşımıyla gerekse de kimlik kuramlarıyla ilgili yapılan birçok çalışmada benzer çıkmıştır (Toprak vd., 2009, Gross ve Acquisti, 2005; Boyd, 2007, Raacke ve Raacke, 2008). Bununla birlikte bazı araştırmacılar (Madge vd., 2009; Bosch, 2009; Roblyer vd., 2010) çalışmalarında, Facebook kullanan gençlerin yeni arkadaş edinmek ve var olan ilişkileri devam ettirmek Facebook kullandıklarına ilişkin sonuçlar elde etmiştir. Ayrıca Facebook'un kendi yapısı da kişilerin mevcut sosyal sermayeleriyle iletişime geçmesini teşvik etmektedir. Facebook ekosisteminde kişinin haber kaynağına düşen haberler sık paylaşım yaptığı, etiketlendiği ve mesajlaştığı kişilere öncelik tanımaktadır. Bu anlamda Facebook diğer sosyal ağ siteleri gibi yeni arkadaş edinme gibi bir amacının olmadığı görülmüş, mevcut sosyal sermayelerini geliştirme amacını taşıdığı sonucuna varılmıştır. Özellikle tanımadıkları kişileri listesine eklemeyen akademisyenler, yukarıda açıklandığı gibi Facebook'u sosyal sermayelerini sürdürdükleri bir ortam olarak görmektedir. Öyle ki akademisyenler kişileri arkadaş listelerine eklerken oldukça seçici davranmakta kişileri tanımadıkları durumda ekleyen kişinin ortak arkadaşlarına bakarak listelerine dâhil etmekte veya kendi sosyal sermayelerinden kişileri eklemektedirler. Bu sonuç (Lampe vd., 2006a; Lampe vd., 2006b; Lampe, 2007) Facebook'un, çevrimiçi ortamda yeni kişilerle tanışma alanı olmadığı görüşünü yansıtmaktadır.

Özellikle Facebook dışında anonim olmayan diğer sosyal ağ siteleri üzerine yapılan çalışmalarda (Uzun, 2011; Özdemir, 2006; Cornwell ve Lundgren, 2001) çevrimdışı ortamda sergiledikleri kendini sunum motivasyonu ile çevrimiçi ortamda sergilenen kendini sunum motivasyonunun farklılaştığı sonucu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmacılar, kişilerin sosyal ilişki, yaş, meslek, gelir durumu ve fiziksel görünüş gibi değişkenleri sıklıkla değiştirdikleri adeta farklı bir elbise giydikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada ise farklı bir durum ortaya çıkmıştır. Kişilerin çevrimdışı hayatta kime karşılık geldiği bilindiği için akademisyenler bu ortamda farklı görünme gibi bir davranış sergilememektedirler. Facebook ortamında kişi daha çok tanıdığı yakın çevresine performans gerçekleştirdiği için katılımcılar kendileriyle ilgili yanlış bilgiler sunmamaktadırlar. Bu çalışmada ayrıca hiçbir akademisyen kimlik sunma motivasyonuna girmemiştir. Şüphesiz bu durum Facebook'un anonim olmayan yapısından kaynaklanmaktadır. Uzun'un (2011) çalışmasındaki gibi kişiler yeni kimlikler deneyimlememiş, var olan kimliklerini değiştirmeden geliştirdikleri sonucuna varılmıştır.

Özellikle gelişen teknolojiyle beraber mobil araçların çoğalması sayesinde akademisyenler her an çevrimiçi kalabilmekte ve Facebook ekosisteminde de yaşamlarını sürdürmeye devam etmektedirler. Öyle ki katılımcıların 7 tanesi bilgisayarla beraber akıllı telefonlar ve tabletler üzerinden de bağlanmakta, bilgisayarla bağlanan bir kullanıcı ise Facebook üzerinde varoluşunu sıklaştırabilmek amacıyla akıllı telefon kullanmayı düşünmektedir.

Facebook üzerinde akademisyenlerin bu ortamda bulunması kişisel ilişkilerinin de artmasını sağlamıştır. Benzer bir şekilde Hazar'ın (2011) çalışmasında da sosyal medya kullanan kişilerin ilişkilerinin olumlu yönde etkilediği sonucu çıkmıştır. Boyd da (2007) sosyal ağların kişilerin birbirleriyle olan ilişkilerinde güçlü etkiler oluşturduğunu belirtmektedir. Buna rağmen bu araştırmada diğer araştırmalardan farklı çıkan kullanım motivasyonu ise Facebook'ta akademisyenlerin gençler gibi "sosyalleşme" motivasyonuyla bu ortamda hareket etmedikleridir.

Gizlilik ve mahremiyet konusu akademisyenler açısından Facebook üzerinde en problemli alanı oluşturmaktadır. Akademisyenler Facebook üzerinde mahremiyetlerine çok dikkat etmekte ve Facebook'un getirdiği birçok gizlilik ayarını yapmaktadırlar.

[22] "Cool" kelimesi Türkçe sözlükte "serin, soğukkanlı, klas, harika, küstah" gibi anlamlarının olmasının yanında bu çalışma bağlamında "karizmatik, popüler" anlamlarına yakın olarak kullanılmıştır.

Özellikle öğretim elemanları mahremiyet konusuna öğretim üyelerinden daha fazla önem göstermekte kişisel bilgilerin gizliliğine dikkat etmektedirler. Akademisyenler özellikle tanıtım kartlarındaki iletişim adreslerini mail veya telefonlarını bu ortamda yayınlamakta, bazı akademisyenler ise doğum gün ve tarihlerini tam olarak belirtmemektedir. Toprak vd. (2009) yeni sosyal ağ siteleriyle yeni ilişki biçimlerinin doğduğunu belirtmiştir. Bu ilişki biçimlerinin ise hem mahrem olduğunu hem de toplumsal olduğunu belirtmiştir. Bu ikircikli durumun ise mahrem alanda buluma ile toplumsal halin iç içe geçtiği yeni bir durumu ortaya çıkardığını ve kişiler üzerinde baskı oluşturduğunu belirtmektedir. Akademisyenler Facebook'u mahrem bir alan olarak görmektedirler. Facebook profili aynı zamanda kişilerin çevrimiçi ortamdaki mekânıdır. Bu gizlilik durumlarına ve kimsenin akademisyenleri paylaşıma zorlamamasına akademisyenler gönüllü olarak bu ortamda paylaşım yapmakta Facebook kullanım motivasyonlarında bir azalmaya gitmemektedirler. Zeynep Tüfekçi (2008) Facebook üzerinde ABD'deki gençlere yönelik yaptığı çalışmasında gençlerin yaklaşık yarısının Facebook'ta paylaştıkların başkaları tarafından görülmesinden endişeli olduklarını belirtmiştir. Ayrıca katılımcıların %92'inin arkadaşlarının profillerini inceledikleri, %58'inin ise bilmedikleri kişilerin profillerine bakmayı tercih ettikleri ve %42'sinin ise kendilerini bir gözlemci olarak kabul ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Gönenli ve Hürmeriç (2012) çalışmasında katılımcılar Facebook kullanma konusunda en problemli alanın "özel hayatın deşifre olması"nı belirtmişlerdir. Gizlilik ile ilgili yapılan bu çalışmalarda kişilerin kullanım motivasyonlarında bir düşme görülmemektedir. Bu durum Facebook'un kendine özgü anonim olmayan yapısından kaynaklanmaktadır.

Bütün bu çıkarımlardan sonra şu söylenebilir: Her an, herkesin birşeyler paylaşarak benliklerini sunduğu bir ortamda bireyin en temel endişesi gözetlenmekten ziyade göz önünde bulunmamak olmaktadır. Facebook'ta gözden uzak olmak hayattan da uzak olmak anlamına gelmektedir. Artık birey her türlü haberleşmesini ve iletişimi Facebook üzerinden yapmakta, sosyal bulunurluğunu bu ortamda gerçekleştirmekte, ağda bulunmayan kişi ise dışlanmaktadır. Akademisyenlerin de Facebook'u temel kullanma motivasyonları bunlardır. Aynı zamanda sosyal sermayede bağlantıların sürekli kılınabilmesi önemlidir. Aksi halde kişinin sosyal sermayesi, azalmaya ve erimeye başlar. Facebook'u diğer sosyal ağlardan tam olarak da ayıran budur. Kullanıcıların bu ortamda kendi kimlikleriyle var olmayı seçiyor olmalarıdır. Şüphesiz ki bu ciddi bir dönüşümdür. Facebook artık sanal ile gerçek arasında puslu bir ortamda duran interneti bir başka noktaya taşımıştır. Sanal ile gerçek birbirine eklemlenmiş tek vücut olmuştur. Artık Facebook üzerinde kişilerin performanslarında diğer ağlardan farklı bir değişim yaşanmıştır. Bundan sonra bu ortam için kullanılan "sanal" kelimesinin tekrar ele alınması gerekmektedir zira kişiler çevrimdışı hayatlarında varoluşlarını bu ortamlarda devam ettirmeye başlamışlardır. Facebook gibi ortamlarda kişiler bambaşka kimlikler giyip çıkarmamaktadırlar. Kişiler tüm yaşam pratikleriyle bu ortamda var olmakta ve doyum sağlamaktadır. Facebook ve benzer ağlar kişilerin günlük rutinlerinin bir parçası olmuş ve bir oyun sahnesi haline gelmiştir. Yani yüz yüze iletişimin yerini bu ağlar almaktadır. Dolayısıyla kişinin ağa katılmaktan başka bir seçeneği bulunmamaktadır. Bu çalışma özelinde Facebook üzerinde akademisyenler, kendini bu ortamda sunmak, birçok şeyi paylaşmak, ağ üstünde iletişimini devam ettirmek sistemin dışında kalmamak üzere Facebook'u kullanmaktadırlar.

Kaynaklar

Akçay, H. (2011). Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı Bağlamında Sosyal Medya Kullanımı: Gümüşhane Üniversitesi Üzerine Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi İletişim Kuram ve Uygulama Dergisi*. 33(1), 137-162

Ayhan, B. & Balcı, Ş. (2009). Kırgızistan'da Üniversite Gençliği ve İnternet: Bir Kullanımlar ve Doyumlar Araştırması. *Bilig Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi***.** 48, 13-40.

Beck, S. (2004). Internet Ethnography Online and Offline, *International Journal of Qualitative Methods*, 3(2)

Binark, M. (2005). Panel Tanıtımı. *Sanal Uzamda Oyun Kültürü ve Dijital Oyunlar***.** http://inet-tr.org.tr/inetconf11/bildiri/89.pdf (Erişim Tarihi: 08.03.2012)

Bırnbaum, M. G. (2008). *Taking Goffman on a Tour of Facebook: College Stutents and The Presentaton of Self in a mediated Communication*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Arizona: The University of Arizona http://arizona.openrepository.com/arizona/bitstream/10150/194670/1/azu_etd_2833_sip1_m.pdf (Erişim Tar: 23.05.2011)

Bumbarger, B.A. (2007). You have been poked: exploring the uses and gratifications of Facebook among emerging adults**.** *First Monday*, 12. http://firstmonday.org/htbin/cgiwrap/bin/ojs/index.php/fm/article/view/2026/1897 (Erişim Tar: 07.03.2014)

Boyd, D. & Ellıson, N. (2007). Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13, 210-230. Doi: 10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x

Carmınatı, B. & Ferrarı, E. (2008). Access control and privacy in Web-based social networks. *International Journal on Semantic Web and Information Systems*, 4

Castells, M. (2008). *Ağ toplumunun yükselişi enformasyon çağı: Ekonomi, toplum ve kültür* (Çev. E. Kılıç). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage Publications.

Chen, G.M. (2011). Tweet this: a uses and gratifications perspective on how active Twitter use gratifies a need to connect with others. *Computers in Human Behavior*, 27,755-762.

Çetin, E. (2008). Sosyal İletişim Ağları ve Gençlik: Facebook Örneği. *Uluslararası Davraz Kongresi, Küresel Diyalog* http://idc.sdu.edu.tr/tammetinler/bilim/bilim15.pdf (Erişim Tar: 14.05.2011)

Erdoğan, İ. & Alemdar, K. (2005). *Öteki kuram: kitle iletişim kuram ve araştırmalarının tarihsel ve eleştirel bir değerlendirmesi.* Ankara: Erk Yayıncılık.

Farquhar, L. K. (2009). *Identity Negotiation on Facebook.com*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Iowa: University of Iowa. http://ir.uiowa.edu/etd/289 (Erişim Tarihi: 18.02.2011).

Fıske, J. (2003). *İletişim Çalışmalarına Giriş*, (Çev.:Süleyman İrvan), Ankara: Bilim ve Sanat.

Flanagın, A.J. Ve Metzger, M.J. (2001). Internet use in the contemporary media environment. *Human Communication Research*, 27, 153-181.

Fogel, J. & Nehmad, E. (2009). Internet Social Network Communities: Risk Taking, Trust and Privacy Concerns*", Computers in Human Behavior*, 25,153–160. http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2008.08.006

Geray, H. (1994). *Yeni İletişim Teknolojileri*. Ankara: Kılıçaslan Matbaacılık.

Goffman, E. (2009) *Günlük Yaşamda Kendilik Sunumu* (Çev.: Barış Cezar). İstanbul: Metis Yayınları.

Goslıng, S. D. Gaddıs, S. & Vazıre, S. (2007). *Personality impressions based on Facebook profiles*. http://www.icwsm.org/papers/3--Gosling-Gaddis-Vazire.pdf (Erişim Tar: 12.11.2012)

Gönenli, G. & Hürmeriç P. (2012). Sosyal Medya: Bir Alan Çalışması Olarak Facebook'un Kullanımı. *Sosyal Medya Akademi*. (Ed: T. Kara ve E. Özgen) İstanbul: Beta Yayınları.

Gross, R. & Acquıstı, A. (2005). *Information Revelation and Privacy in Online Social Networks (The Facebook case)*. www.heinz.cmu.edu/~acquisti/papers/privacy-facebook-gross-acquisti.pdf (Erişim Tar: 21.04.2011)

Gürhani, N. (2004). *Online (Çevrimiçi) Toplumun Doğuşu*. http://kirpi.fisek.com.tr/index.php?metinno=diger/20050315135147.txt (Erişim Tar: 22.05.2010)

Harıdakıs, P. & Hanson, G. (2009). Social interaction and co-viewing with youtube: blending mass communication reception and social connection. *Journal of Broadcasting & Electronic Media* 53, 317–335.

Johnson, P.R. & Yang, S. (2009). Uses and gratifications of twitter: an examination of user motives and satisfaction of twitter use. *Communication Technology Division of the annual convention of the Association for Education in Journalism and Mass Communication*'da sunulan bildiri. Boston: Massachusetts

Joınson, A.N. (2008). Looking at, looking up or keeping up with people?: motives and use of Facebook. The *Twenty-Sixth Annual SIGCHI Conference On Human Factors in Computing Systems'ta* sunulan bildiri. Italy: Florance.

Karahisar, T., (2005). *İnternetin Psikolojik Boyutları***.** http://www.dorduncukuvvetmedya.com /4190-internetin- psikolojik-boyutlari.html (erişim tar. 12.10.2012)

Kelley, F. L. (2007). *Face-Time: The Construction of Identity on Facebook*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ohio.

Kıyık. G. (2011). *Psikolojik Sözleşme Kavramının Türkiye'de Medya Sektörü Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi ve Analizi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Koçak, N.G. (2012). *Bireylerin Sosyal Medya Kullanım Davranışlarının ve Motivasyonlarının Kullanımlar ve Doyumlar Yaklaşımı Bağlamında İncelenmesi: Eskişehir'de Bir Uygulama***.** Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi

Köseoğlu, Ö. (2012). Sosyal Ağ Sitesi Kullanıcılarının Motivasyonları: Facebook Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi***.** 7:58-81

Lampe, C. Ellıson N. & Steınfeld, C. (2006a). Spatially Bounded Online Social Networks and Social Capital: The Role of Facebook. *Annual Conference of the International Communication Association* (ICA), Dresden: Germany. http://dx.doi.org/10.1.1.85.5541

Lampe, C. Ellıson N. & Steınfeld, C. (2006b). A Face(book) in the Crowd: Social Searching vs. Social Browsing, *ACM Special Interest Group on Computer-Supported Cooperative Work*. Banff: ACM Press. http://dx.doi.org/10.1145/1180875.1180901

Lampe, C. Ellıson, N. & Steınfeld, C. (2007). A Familiar Face(book): Profile Elements as Signals in an Online Social Network, *CHI 2007 Proceedings*, 435-444. http://dx.doi.org/10.1145/1240624.1240695

Leonardı, E. M. (2009). *Narrative as Self Performance: The Rhetorical Construction of Identities on Facebook Profiles*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Albuquerque: The University of New Mexico.

Lynn, A. (2009). *The Digitally Born Identity: The Influebce of Social Networking Sites on Teen Identity*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denver: The Faculty of Social Sciences University of Denver.

Muntınga, D.G.; Moorman, M. Ve Smıt, E.G. (2011). Exploring motivations for brand-related social media use *International Journal of Advertising*, 30, 13-46

Özdemir, N.G. (2006). *Sanal Topluluklarda İzlenimi Yönetme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.

Özmen, Ş. Y. (2011). *Çevre İletişimi: Çevre Haberlerinin Yapısal Analizi ve Okuyucu Farkındalığı***,** Yayımlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi

Raacke, J. Ve Raacke, J.B. (2008). Myspace and Facebook: applying the uses and gratifications theory to exploring friend-networking sites. *CyberPsychology & Behavior***.** 11, 169-174.

Rheıngold, H. (2000). *Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier*. Cambridge: MIT Press. http://books.google.com.tr/books?id=fr8bdUDisqAC&printsec=frontcover&hl=tr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (Erişim Tarihi: 12.05.2010)

Robıns, K. (1999). *İmaj: Görmenin Kültür ve Politikası*. (Çev: Nurçay Türkoğlu). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Ross, C., Orr, E. S., Sisic, M., Arseneault, J. M., Simmering, M.G. & Orr, R. R. (2009). Personality and motivations associated with Facebook use, *Computer in Human Behavior*, 25, 578-586. http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2008.12.024

Severın, W.J. Ve Tankard, J.W. (1994). *İletişim kuramları: kökenleri, yöntemleri ve kitle iletişim araçlarında kullanımları*. (Çev: A.A.Bir ve N.S.Sever). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay.

Shao, G. (2009). Understanding the appeal of user-generated media: a uses and gratification perspective. *Internet Research*, 19,7-25

Sheldon, P. (2008). Student favorite: Facebook and motives for its use. *Southwestern Mass Communication Journal*, Spring, 39-53.

Sucu, İ. (2012). Sosyal medya oyunlarında gerçeklik olgusunun yön değiştirmesi: Smeet oyunu örneği, *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 3, 55-88.
http://www.gumushane.edu.tr/media/uploads/egifder/articles/3.pdf (Erişim tarihi 12.03.2013)

Şener, G. (2009). Türkiye'de Facebook kullanımı araştırması. *INET 14. Türkiye'de İnternet Konferansı*. http://inet-tr.org.tr/inetconf14/bildiri/4.pdf (Erişim Tar: 04.06.2012)

Wellman, B., Haase, A. Q., Wıtte, J., & Hampton, K. (2001). Does the Internet increase, decrease, or supplement social capital? Social networks, participation, and community commitment, *American Behavioral Scientist*, 45, 436-455. http://dx.doi.org/10.1177/00027640121957286

Wellman, B., Boase, J., & Chen, W. (2002). The Networked Nature of Community: Online and Offline, *IT@Society*, 1. http://homes.chass.utoronto.ca/~wellman/publications/networkednature/vol01-1-A10-Wellman-Boase-Chen.PDF (Erişim Tar: 12.06.2012)

Timisi, N. (2003). *Yeni İletişim Teknolojileri ve Demokrasi*. Ankara: Dost Kitabevi Yayınları.

Timisi, N. (2005). Sanallığın Gerçekliği İnternetin Kimlik ve Topluluk Alanlarına Girişi, *İnternet, Toplum, Kültür* (Ed: B. Kılıçbay ve M. Binark). Ankara: Epos Yayınları.

Toprak, A., Yıldırım A., Aygül E., Binark M.; Börekçi S., Çomu T. (2009). *Toplumsal Paylaşım Ağı Facebook: "görülüyorum öyleyse varım***"**. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Tufekci, Z. (2008). Grooming, Gossip, Facebook and Myspace, *Information, Communication & Society*, 11, 544-564.

Yıldırım, A. & Şimşek, H., (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. Basım). Ankara: Seçkin Yayınları.

Zhao, S.; Grasmuckı, S. & Martın, J. (2008). Identity Construction on Facebook: Digital Empowerment in Anchored Relationships, *Computers in Human Behavior*, 24, 1816-1836. http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2008.02.012

DOĞA TARİHİ MÜZELERİNİN EĞİTİMDEKİ ROLÜ

Rukiye DİLLİ
Dr., MTA Tabiat Tarihi Müzesi Eğitim Uzmanı, dillirukiye@yahoo.com

ÖZET: Geçmişimizi kavrayabilmek için yaşam tarihimizi çok iyi bilmek ve değer vermek gerekmektedir. Doğa tarihi ile ilgili çalışmaların sürekli artması insanların geçmişlerine ait kanıtları araştırmasından kaynaklanmaktadır. 19. yüzyıl süresince ve 20. yüzyıl başlarında özellikle ekonomik olarak güçlü ülkeler doğa tarihi müzelerinin kuruluşunda öncülük etmişlerdir. Ancak, Anadolu tarihsel ve kültürel açıdan son derece zengin olmasına ve kendine özel fauna ve florasıyla dünyada bilinmesine karşın, Türkiye'de doğa tarihi müzeleri nitelik ve nicelikleri açısından gelişmiş ülkelerin gerisinde kaldığı görülmektedir. Ayrıca günümüzde (egemen ve uygar) ülkelerin bilimsel ve kültürel simgelerinden biri olan doğa tarihi müzelerinin toplum üzerindeki eğitici ve öğretici işlevleri yanında araştırıcılara materyal ve literatür sağlanması açısından da rolleri büyüktür. Doğa tarihi konularında araştırma ve eğitim yapmak, geniş halk kitlelerine ve her düzey öğretim kurumlarındaki öğrencilere doğayı gerçekleriyle ve doğa buluntularını güncel örneklerle sergileyip tanıtmak ve bu yolla doğa sevgisini aşılamak doğa tarihi müzelerinin belirgin amaçlarındandır. Bu amaçlar doğrultusunda doğa tarihi müzeleri, öğretici, benimsetici ve uygarlaştırıcı güçleri sayesinde toplumları daha ileriye taşıma konusunda önemli bir yere sahiptir.

Anahtar Sözcükler: Müze, Doğa Tarihi Müzeleri, Eğitim, Müze Eğitimi

THE ROLE OF NATURAL HISTORY MUSEUMS ON EDUCATION

ABSTRACT: Appreciation of the past requires a thorough knowledge and understanding of the history of life. People continuously search for evidence from the past which facilitates the studies related to natural history. During the 19th century and the beginning of the 20th century, especially economically developed countries pioneered the establishment of their natural history museums. Despite the unprecedented historical and cultural heritage, and rich flora and fauna Anatolia is well-known worldwide, the natural history museums inTurkey fell far behind those in developed countries in terms of both quantity and quality. Besides the educational effects natural history museums have on the societies, they also have a significant role in providing material and literature to the researchers. Among the prominent aims of the natural history museums are to do research and provide education in the field of natural history, to exhibit natural finds through real objects and contemporary examples, and instil affection towards nature in large masses of people and students of all grade levels. Natural history museums, in line with these aims, have an important role in carrying societies further by their educational, infusing, and civilizing powers.

Keywords: Museum, Natural History Museums, Education, Museum Education

1.GİRİŞ

Doğa tarihi müzeleri, geniş halk kitlelerine doğayı gerçekleriyle tanıtmak, doğa buluntularını güncel örneklerle sergilemek ve tabiat sevgisini aşılamak amacını taşırlar. Doğa tarihi müzeleri; fen müzelerinden türemiş olup 19. yüzyıl süresince ve 20. yüzyıl başlarında çekirdekleri atılmış ve o zamandan bu yana çok gelişmişlerdir. Ülkemizde gerekli ilerlemeyi kaydedememiş olan doğa tarihi müzeleri, Anadolu gibi zengin bir jeolojik, tarihsel ve kültürel yapı ile flora ve faunaya sahip olan bölge için gerekli ilginin gösterilmemesi ülkemizin gelişimi açısından büyük bir eksikliktir. Bugün doğa tarihi müzeleri adıyla kurulmuş olan bu müzeler, bulundukları ülkeye bilimsel öncü olmanın ayrıcalığını kazandırmıştır. Bu da doğal olarak onları toplum refahının birer simgesi haline getirmiştir. Ayrıca, doğa tarihi müzeleri bir yandan eğitim ve öğretime destek olurken, öte yandan ekonomik gelişmeye güç katacak bilimsel araştırmaların da merkezi olmuştur.

Hızla yok olan canlı ve cansız doğal çeşitliliğin korunmasına yönelik olarak gösterilen çabaların belki de en etkilisi, insanları doğal çevre hakkında bilgilendirmek ve neleri kaybediyor olduğumuz konusunda uyarmaktır. Doğa tarihi müzelerinin amaçlarından biri de böyle bir uyarıyı yapmaktır. Bu uyarıların hayata geçirilmesi ise müzelerin eğitim birimlerinin yapacağı eğitim faaliyetleri ile mümkün olabilir görülmektedir. İnsanın kendi yaşadığı çevrenin güzelliklerini görmeden tanıması ve dolayısıyla da sevmesi mümkün değildir. Doğa tarihi müzelerinin, her yaş grubuna yönelik eğitim çalışmaları ile oldukça zengin hayvan ve bitki örneklerine sahip olan Türkiye'nin doğal yapısını daha derinlemesine inceleme fırsatı yaratarak, kendi topraklarına ve doğaya saygı göstermede daha duyarlı bireyler yetişmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada bu bölümünde genel olarak sırasıyla müzenin tanımı, doğuşu ve gelişimi, doğa tarihi müzelerinin tanımı, doğa tarihi müzelerinin yurt dışında ve yurt içindeki gelişimi hakkında bilgi verildikten sonra doğa tarihi müzelerinin eğitimdeki rolü üzerinde durulacaktır.

2.Müzelerin Kökeni ve Tarihsel Gelişimi

Kavram olarak müze sözcüğü (Gerçek, 1999; Akt. Buyurgan ve Mercin, 2005: 29) Grekçe "mouseion" kelimesinden türemiştir. Yunan mitolojisinde, "Musalar" (ilham perileri) adı verilen tanrıçalara adanan tapınak ve "Atina'da Musalara ayrılan tepe" anlamına gelmektedir. Aynı kelime "museum" şeklinde Latinceye ve diğer dünya uluslarının dillerine geçmiştir.

Tarihsel süreçte müzelerin oluşumu ise, eski Mısır ve Mezopotamya'da değerli eşyaların tapınaklarda toplanması, savaşta galip gelen hükümdarların ele geçirdikleri ganimetleri gücün sembolü olarak halk önünde teşhir etmesiyle ortaya çıkmıştır. Sanatsal ağırlıklı nesnelerin toplanması ilk olarak Eski Yunan'da başlamış, önemli merkezlerde bu eserlerin sergilenmesi için hazine binaları inşa edilmiştir. Bu yapılarda, Hellenistik dönemde sosyal etkinlikler ve felsefi konuşmalar yapılmıştır. Bir süre sonra *mouseionlar*, entelektüel kişilerin toplanma yeri haline gelmiştir (Keleş, 2003; Akt. Altunbaş ve Özdemir, 2012: 6). Geçmişe ait eserleri toplama ve koleksiyon yapma fikri ise ilk defa Romalılarda ortaya çıkmıştır. Değerli eserleri ve sanat yapıtlarını toplamak ve sergilemek sınıf üstünlüğünün bir göstergesi olarak kabul edilmiştir. Bugünkü anlamda müzenin ortaya çıkışı ise 15. yüzyıla rastlamaktadır (Keser, 2005 :229). Rönesans dönemi düşünürlerinin ortaçağ öncesi bilgiye ulaşma çabası sonunda, tarihe tanıklık eden eserlerin değerli olarak kabul edilmeleri, bunların sistematik biçimde toplanarak biriktirilmesine olanak sağlamıştır (Sözen ve Tanyeli, 1987: 169). 18. yüzyılda koleksiyonların değerlendirilmesi, arşivlenmesi ve sunumuna başlanmıştır. Sonrasında, 1789 Fransız Devrimi'nin toplumda yarattığı değişim müzeciliğe de yansımış, Fransız Devrimi'yle ortaya çıkan ulusçuluk, ulusal müze kavramını ortaya çıkarmıştır. Sömürgeciliğin yayılmasıyla birlikte, başta Yunanistan, Mısır, Hindistan ve Osmanlı bölgelerinden getirilen eserler Avrupa müzelerinde sergilenmeye başlanmıştır.

19. yüzyılda müzeler kurumsallaşarak koleksiyonlarının türlerine göre farklılaşan yeni müze türleri ortaya çıkmıştır. 20. yüzyıla geldiğimizde halk yaşamı, zanaatı ve folkloruyla ilgili eşyalar toplanarak, günümüzde etnografya müzeleri olarak bilinen ulusal müzeler açılmaya başlanmıştır. 1960'lardan sonra modern sanat müzelerinin ortaya çıkması, sergileme tavırlarındaki farklılıklar yeni bir anlayışın oluşmasının önünü açmıştır. Müzelerin ziyaretçi bekleyen değil ziyaretçi çeken kurumlar olarak yeniden nasıl kurgulanabileceği sorgulanmaya başlanmıştır. Halkı müzelere çekebilmek için kısa-uzun dönemli sergiler, film gösterimleri, söyleşiler, bienaller gibi etkinlikler vasıtasıyla müzeler yeni bir anlayışla ele alınmaya başlanmıştır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Teşkilatı (UNESCO)'nın, 1972 yılında hazırladığı Kültürel ve Doğal Mirası Koruma Sözleşmesi'yle, yaşayan kültürlerin korunması yaklaşımı benimsenmiş, kültürel çalışmaların etkileri müzeciliğe de yansımıştır. Milletlerarası Müzeler Konseyi (ICOM) 2004 yılında Seul'da yaptığı kongreyi "Museums and Intangible Heritage" (somut olmayan kültürel miras ve müzeler) başlığı ile yapmış, dil dahil, sözlü gelenekler ve ifadeler gibi somut olmayan kültürel miras öğelerinin de bir kültür öğesi olarak kabul edilmesiyle, müze tanımı ciddi bir genişlemeye uğrayarak klasik müzecilik anlayışının ötesine geçmiştir (Altunbaş ve Özdemir, 2012: 7).

ICOM'un (International Council of Museum) yaptığı tanıma göre müze, "sadece kar amacı gütmeyen, toplumun ve gelişimin hizmetinde olan, halka açık, insana ve yaşadığı çevreye dair tanıklık eden malzemeler üzerinde araştırma yapan, onları toplayan, koruyan, bilgiyi paylaşan ve sonunda inceleme, eğitim ve eğlence gibi amaçlar doğrultusunda sergileyen ve sürekliliği olan bir kurumdur" (Mclean, 1996: 10). Sözen ve Tanyeli (1987: 169) müzeyi, bilimsel, sanatsal, kültürel ve tarihsel ürünlerin devamlı olarak sergilendiği halka açık bir yapı olarak tanımlamıştır. Artut'a (2001: 108) göre müze, doğa, tarih ve kültür varlıkları ile ilgili bilimsel veya sanatsal değeri bulunan eser, anıt, kalıntı, eşya, belge ve benzeri şeylerin saklandığı, korunduğu ve sergilendiği mekanlardır. Müze, zamanda ve mekanda dağınık bir takım objeleri, kolaylık olsun diye, bir tek çatı altında toplamak ve bu objeleri inceleme ve zevk alma amacıyla yerleştirmek için düşünülmüş binadır (Allan, 1963; Akt. Buyurgan ve Mercin, 2005: 29-30). Müzeler, kültürel özgür zamanlar açısından her yaştan kesimin yararlanacağı bir alan olarak vurgulanmakta, öğrenmenin sağladığı, söylemsel ve tartışmalı bir öğrenmenin yanı sıra, duyuşsal ve yaşantısal öğrenmenin de sağlanacağı, durağan ve dingin olmayan, yalnızca sergilemelerle yetinmeyen, gerek araştırmaları yönlendirebilecek veriler taşıyan, kitaplığını açan, metinlerden, akademik yayınlardan, biyografilerden, mektup ve günlüklerden, harita, fotoğraf, çizelge gibi malzemelerinden yararlanılan, gerek düşüncelerin yaratıldığı ve paylaşıldığı bir forum olarak, okullardaki öğretim programlarıyla eş zamanlı program ve etkinlikler düzenleyen gerektiğinde müzenin bulunduğu kentin oluşumunu aydınlatabilen, izleyici-müzeci-malzeme arasında iletişimi sağlayan kültür pedagojisi uygulama alanlarından biri olarak tanımlanmaktadır (San, 1998: 21-23).

3.Doğa Tarihi Müzelerinin Tarihsel Gelişimi

Doğa tarihi müzeleri ise jeoloji, mineraloji, botanik, zooloji, fiziki antropoloji, paleontoloji, çevrebilim gibi bilim dalları ile ilgili müzelerdir. Genel olarak doğada mevcut olan, ancak özelliklerine göre sınıflandırılan, eski dönemlerden kalma fosiller, mineraller, taş vb. elemanları bulunduran müzelerdir. Değişik hayvan, bitki türleri, hayvanat bahçeleri, akvaryumlar, botanik bahçeleri, doğal rezervler ve doğal etkileşimler sonucu oluşmuş peyzajlar da bu müzelerin içeriğini oluşturur (Buyurgan ve Mercin, 2005: 37). Demirsoy'a (1996: 64-69) göre doğa tarihi müzesi, ait olduğu ülkedeki, komşu ülkelerdeki ve dünyanın her yerindeki bitki ve hayvan örnekleri ile fosilleri, kayaçları, jeolojik oluşumları uluslar arası standarda göre koruyan, bunlar üzerinde bilimsel çalışmalar yapılması için onları yerli ve yabancı bilim adamları ile amatör doğa bilimcilerin yararlanmasına sunan, özellikle bitki ve hayvan türlerinin geliştirilmesi ve ekonomik kullanımları amacıyla uygulamaya yönelik araştırmalar yapan, kendi botanik bahçesindeki ve dünyanın diğer ülkelerindeki ilginç bitkileri canlı olarak da sergileyebilen, halka dönük sergiler, konferanslar düzenleyerek doğa ve doğanın dolayısıyla da çevrenin korunması konusunda eğitim veren, bilimsel araştırma yapan kuruluşlardır.

Toplama, satın alma, bağış yapma ve müzenin kendi araştırmaları sonucu elde edilmiş materyallerle oluşturulan doğa tarihi müzelerinin daha özel tipleri de bulunmaktadır. Doğa tarihi müzeleri için oluşturulmuş müze binalarının dışında, belli doğa olaylarının meydana geldiği yerde açıklamasını yapan müzeler de olabilir. Örneğin, Kapadokya yöresi, peribacalarıyla ve volkanik olaylar sonucunda oluşmuş ilginç yeryüzü şekilleriyle doğal bir "doğa tarihi müzesi"dir. Aynı şekilde, bilimsel veya tarihsel olarak değerli bir bölgenin özelliklerinin korunarak bu özelliklerin sergilendiği açık hava doğa tarihi müzelerinin ülkemizdeki önemli örneklerinden olan Kızılcahamam fosil ağaç ormanı ve Muğla'nın Kula ilçesindeki ilk insana ait ayak fosil izlerinin bulunduğu alanlar sayılabilir. Bol fosilli bir yatağın, bir yapı ile korunarak fosillerin bu yatak içerisinde doğal olarak sergilendiği alanları da doğa tarihi müzeleri olarak nitelendirebiliriz.

Jeolojik, paleontolojik, paleoantropolojik ve prehistorik arkeolojiye dayalı etütler sayesinde oluşturulan bu müzeler, yazılı tarih çizgisinin çok gerisinde tespit edilmiş olan ve doğa tarihi müzelerinin temel taşı olan fosillerin milattan önceki devirlerde insanlar tarafından keşfedilmesiyle başlamıştır. l. bin yılın ikinci yarısında yaşamış Bodrumlu ünlü tarihçi Herodotos, Mısır'dan getirilmiş olan Eosen dönemi kalkerlerde görülen nummulites kalıntılarını taşlaşmış madeni paralar zannetmişti. Herodotos bunlara Latince

fosil para anlamına gelen nummulites adını vermiştir (Bolles, 2003; Akt. İslamoğlu, 2008: 169). Antik çağda doğa bilimlerine olan ilginin sonucu olarak birçok düşüncenin ve bilimin temelleri bu dönemde yaşamış düşünürler tarafından ortaya atılmıştır. M.Ö. 4. yüzyılda yaşamış eski yunan filozofu Aristo taşlar içinde gördüğü kabukların canlılara ait artıklar olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca Aristo'nun doğu felsefesi yazılarının kapsamında fizik derslerinin sekiz kitabı arasında hayat ve hayvanlarla ilgili incelemeleri de yer almıştır. Xenophanes ilk olarak karaların iç kısımlarındaki denizel canlı kalıntılarını fark etmiş ve bulduğu defneyaprağı izleri ile paleobotaniğin ilk gözlemini gerçekleştirmiştir. Özellikle Milet, doğa tartışmalarının yapıldığı Anadolu'daki ünlü yerler arasında yer almıştır (Şengör, 2004: 190). Amasyalı ünlü coğrafyacı gezgin Strabon, Mısır'da piramitlerin dibinde gördüğü nummulitler için, taşlaşmış mercimekler demiştir. Büyük İslam filozofu İbni Sina Aş-Şifa (şifa kitabı) isimli ansiklopedik eserinde metafizik ve doğa bilimlerine yer vermiştir (http://tr.wikipedia.org.Paleontoloji_tarihi, 2003) Büyük İtalyan sanatçısı ve bilim adamı Leonardo da Vinci 15. yüzyılın ikinci yarısının sonlarında kendisinin ve diğer araştırmacıların bulmuş oldukları fosillerin eski devirlerde yaşamış canlılara ait kalıntılar olduğunu ısrarla savunmuştur (Bolles, 2003; Akt. İslamoğlu, 2008: 171).

1516-1565 yılları arasında yaşamış İsviçreli doğa bilgini Gesner Conrad Alplerdeki fauna–florayı incelemiş ve hayvanlar tarihi isimli 4 ciltlik ünlü eserinde birçok hayvan türü hakkında bilgiler vermiştir. Günümüz doğa tarihi müzelerinin prototipi sayılan ilk doğa tarihi müzesi Conrad tarafından Zürih'te açılmış, bunu zaman içinde diğer ülkelerdeki araştırıcıların koleksiyonlarının birikimi sonucunda yeni müzelerin açılması izlemiştir (Kaptan, 1993: 35). 16. ve 17. yüzyıllar arasında bir yandan reformun etkisi bir yandan da Yunan ve Latin uygarlıklarının öğrenme arzusu, doğa ile doğrudan ilişkinin kurulduğu bir dönem ortaya çıkmasına yol açmıştır (Şengör, 2004: 190). 18-19. yüzyıllarda çok sayıda bilim insanı, omurgalı ve memeli hayvanları çeşitli yönleriyle irdeleyip bunları sistematik olarak sınıflandırmışlardır. Ayrıca fosil ve aktüel hayvanların anatomik katalogları günümüzden yaklaşık olarak 200 yıl önce hazırlanıp düzenlenmiştir. Başlangıçta insanların merakı ile oluşturulan koleksiyonların yerini, daha sonraları saygınlık simgesi olarak özellikle tüccarlar ve soylular tarafından derlenen ve sahiplerinin beğeni, kültür ve merak düzeylerini yansıtan koleksiyonlar almıştır. Zaman içinde bu değerli ve önemli bulguların korunması ve belli bir yerde toplanması ihtiyacı doğmuştur. Oluşturulan bu koleksiyonlar, bilinçli ve sistemli bir çaba sonucu, günümüze kadar uzanan doğa tarihi müzelerinin ilk çekirdeğini oluşturmuştur (Aktüre, 1983; Akt. İslamoğlu, 2008: 173). 18. yüzyılda sıklaşan kıtalar arası seyahatlere katılmış olan yerbilimciler sayesinde doğa tarihi müzelerinin sayıları daha da artmıştır (http://tr.wikipedia.Paleontoloji_tarihi, 2013).

16. yüzyılda başlayarak 17. ve 18. yüzyılda da devam ederek, bugün gelişmiş olarak nitelendirdiğimiz ülkelerin devlet kurumları ya da belirli önde gelen kişileri aracılığıyla ele aldığı, sistematik bir biçimde bir araya toplayıp incelediği, sergilediği doğa tarihine ait örneklerin araştırılmasında ve toplanmasında yayılma görülür. Örneğin, Napolyon Mısır seferine giderken matematikçi, zooloji, biyoloji, botanik gibi disiplinlerin önde gelen isimlerinden oluşan 167 bilim adamını ve Yunanca, Latince ve Arapça baskı yapabilen iki adet matbaayı yanında götürmüş, bilim adamlarının Mısır'da topladığı bilgileri ve doğa tarihine ait örnekleri özel sandıklar içinde Fransa'ya getirmiştir. Bu tür seyahat ve seferlerin bir sonucu olarak, dünyanın her yerine ait doğal zenginlikler ekonomik açıdan güçlü merkezlere taşınmaya başlamıştır (Çolak, 2008: 182).

Günümüzde ise Avrupa'nın her büyük kentinde bir, belki birden çok doğa tarihi müzesi bulunmaktadır. Örneğin, Fransa'da 57, İspanya'da 42 büyük ölçekli doğa tarihi müzesi vardır. Bu sayı yerel yönetimlerin ve üniversitelerin daha küçük ölçekli müzeleri de hesaba katıldığında yüzleri bulmaktadır. ABD'de Cleveland Doğa Tarihi Müzesi, New York Doğa Tarihi Müzesi, Avusturya'daki Viyana Doğa Tarihi Müzesi, Almanya'da Frankfurt'taki Senckenberg Doğa Müzesi, İngiltere'de Londra Doğa Tarihi Müzesi ve Oxford Doğa Tarihi Müzesi, Çin'deki Pekin Doğa Tarihi Müzesi gibi müzeler, görkemli binalarında ellerindeki arşiv, sergi ve koleksiyon malzemeleriyle dünyanın hemen her yerinden örnekleri buluşturmaktadırlar (İnan, 2008: 83).

Ülkemizde ise 20. yüzyıla kadar doğa bilimlerini kapsayan bir doğa tarihi müzesinin kurulmamış olması Türk toplumu için acı bir gerçek ve büyük bir eksiklik olarak ortaya çıkmaktadır. Çünkü 20. yüzyılın ikinci yarısında bağımsızlığına kavuşmuş bazı

Afrika ve uzak doğu ülkelerinde bile doğa tarihi müzeleri mevcuttur. Bu büyük eksikliği MTA Genel Müdürlüğü 7 Şubat 1968 tarihinde halka açtığı tabiat tarihi müzesi ile gidermiştir. MTA Tabiat Tarihi Müzesi, ülkemizin jeolojik, paleontolojik, paleoantropolojik, mineralojik, petrografik ve prehistorik arkeolojiye ait koleksiyonları ile Türkiye fauna-florasının içeren materyallerin yurt içi ve yurt dışı tanıtımını yapan yerbilimlerinin bütün evrelerini kapsayan bilimsel ve eğitsel bir kuruluş olarak açılmıştır. Müzenin ilk katı paleontolojiye, üst katı da mineraloji ve petrografiye ayrılmıştır. Paleontoloji bölümünde çeşitli bitki ve hayvan fosilleri, iskeletler, tarih öncesi bulgular; mineraloji bölümünde ise Anadolu'dan çıkartılmış madenler sergilenmektedir.

Daha küçük kapsamlı bir tabiat tarihi müzesi de 1967 yılında Ege Üniversitesi Fen Fakültesinde kurulmuştur. Diğer bir üniversite bünyesinde açılmış olan müze ise, İstanbul Teknik Üniversitesi Maden Fakültesinde kurulan "Koridor Müze"dir. 16 Nisan 1999 tarihinde açılan bu müze ülkemizin ilk büyük mineral müzesini oluşturma yolunda atılan ilk adımlardan biri olmuştur. 2005 yılında açılan yeni jeoloji müzesi ile dünyanın ve ülkemizin çeşitli yerlerinden toplanmış iki bini aşkın kaya, mineral ve fosil örneğini barındırmaktadır (Karataş, 2011: 6). 2006 yılında TÜBİTAK ve Erzincan Üniversitesinin desteği ile hayata geçirilen "Kemaliye Doğa Tarihi Müzesi Oluşturma" projesi kapsamında 38 bilim insanı bir araya gelerek, Kemaliye ve çevresi başta olmak üzere Türkiye'nin pek çok bölgesinden çeşitli örnekleri derlemişlerdir. Doğu Anadolu'daki ilk doğa tarihi müzesi olma öncülüğünü sahip olan Kemaliye müzesi, 5 bine yakın türün sergilendiği "doğa bilimleri eğitim merkezi" olarak da kullanılmaktadır. Kemaliye müzesine, Erzincan Üniversitesinin gelişimine sağladığı katkılardan ötürü 2009 yılında "Prof. Dr. Ali Demirsoy Doğa Tarihi Müzesi " ismi verilmiştir (İslamoğlu, 2012: 40).

Ülkemizde fosil, mineral, kristal, maden, mağara, volkanik oluşumlar, çöl kumulu, jeomorfolojik oluşumlar, kaplıcalar, peribacaları, antik maden ve taş ocağı işletmeleri gibi doğal anıt ve jeolojik miras niteliğinde birçok örnek bulunmaktadır. Bu nedenle, yabancı bilim insanlarının ilgisini çeken ülkemizde her yıl yüzlerce araştırma yapılmaktadır. Ancak araştırma sonuçlarının değerlendirilmesi ve toplumun hizmetine sunulmasında var olan müzeler yetersiz kalmaktadır. Oysa Avrupa'daki önemli doğa tarihi müzelerinde, ülkemizden götürülmüş kaya ve mineral örnekleriyle, eşsiz güzellikte balık ve memeli fosillerini görmek mümkün olmaktadır. Örneğin, Münih'teki Ludwig-Maximilians Üniversitesi Paleontoloji Müzesi'nin neredeyse tümüyle Anadolu'nun memeli faunasıyla oluşturulduğu söylemek mümkündür (İnan, 2008: 83). Jeoloji, fiziki antropoloji, paleontoloji, ekoloji, mineraloji, zooloji, botanik, biyoloji gibi bilimsel alanlarla ilgilenenler açısından önemli bir kaynak olan bu tür müzelerin kurulması için ekonomik gücün önemli bir rol oynadığı müzelerin tarihsel gelişim sürecinde rol alan ülkelere bakıldığında açıkça görülmektedir.

4.Doğa Tarihi Müzelerinin İşlevi ve Önemi

İnsanlar geçmişten bugüne çevrelerindeki doğa olaylarına karşı ilgi duymuşlar ve doğanın sınırsız zenginliklerinden faydalanmışlardır. Bu faydalanmanın hızla ilerlediği günümüz şartlarında ise, yok olan doğayı, toplumun çeşitli kültür düzeyindeki kişilerine iyi tanıtmak gerekmektedir. Bu tanıtma görevi doğa tarihi müzelerinindir ve ancak doğa tarihi müzelerinin sayısının arttırılması ile neden sonuç ilişkisi içinde doğanın değişim evrelerinin doğru tanıtılmasıyla mümkündür. 19. yüzyıldan itibaren kurumlaşan ve 20. Yüzyılda gelişen müzecilik anlayışı, ziyaretçiyi pasif konumda ve otoriter bir iletişim içinde tutmuştur. 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren ziyaretçi ile karşılıklı ilişkiye dayanan, dayanışmayı, paylaşmayı hedefleyen post modern müzecilik yaklaşımı (Onur, 2002: 7) "yaşam boyu eğitim" anlayışı ile müzelerin eğitsel yönlerini öne çıkarmaya başlamıştır.

Doğa tarihi müzeleri yapıları nedeniyle çeşitlilik görülmektedir. Bu çeşitlilik pek çok işlevi, görev ve sorumluluğu da beraberinde getirmektedir. Müzelerin başlıca amaçları ile doğa tarihi müzelerinin amaçları genel olarak örtüşmektedir. İlk kurulduğu yıllarda geçmişe ait nesneleri toplama, koruma, belgeleme ve sergileme iken sonraları bu amaçlar, toplumun eğitiminin gelişmesi, estetik olgunun yerleşmesi, yaşanan anın, geçmişin ve geleceğin açıklanması, yorumlanması, toplumsal değişimlerin yönlendirilmesi ve

kişilerin eğlenirken gelişmesi ve zamanının değerlendirilmesine dönüşmüştür (Atagök, 1999: 42). Buyurgan ve Mercin (2005: 55) müzelerin işlevlerini genel olarak 5 ana grupta toplamıştır. Bunlar, toplama, belgeleme (arşivleme), koruma, sergileme ve eğitim işlevidir. Bu temel işlevlerinin yanı sıra doğa tarihi müzeleri ziyaretçiyi, kapasitesi doğrultusunda entelektüel, sosyal gelişimi ve doğayı tanıma açısından da desteklemektedir. Ayrıca eğitici ve öğretici amaçları da içerisinde barındıran bu müzeler doğru bir çevre bilincinin kazandırılmasında da önemli rol oynamaktadır. Günümüzün egemen ve uygar ülkelerinin bilimsel ve kültürel simgelerinden birisi olan doğa tarihi müzelerinin, doğa tarihi konularında araştırma yapmak, geniş halk kitlelerine, her düzey öğretim kuruluşlarındaki öğrencilere doğayı gerçekleriyle ve örnekleriyle tanıtmak, doğa buluntularını güncel ve fosil örneklerle sergileyip toplumun hizmetine sunmak gibi önemli amaçları da bulunmaktadır. Görsel duyarlılığın gelişimine olanak sağlayan bu müzeler aktif bir algılama ile tabiat döngüsünün sürekli bir işlev içerisinde oluştuğunu anlatır. Bilgi odaklı entelektüel etkinlikler ile dünyanın gelişimi ve değişimi ile ilgili bazı olasılıkları müze ziyaretçilerinin öğrenmeleri sağlanır. Dolayısıyla doğa tarihi müzeleri içerisinde sergilenen eserler göz önünde tutulduğunda, içerik bakımından doğayı tanıma ve doğanın benimsenmesi konusunda büyük bir amaca sahiptirler.

Doğa tarihi müzelerinin hizmetlerinden olan başka bir temel işlevi de araştırmalardır. Bugün doğa tarihi müzeleri, sonuçları alınmış araştırmaların, tetkiki tamamlanmış koleksiyonların ve bunlarla ilgili bütün bilgi ve literatürün, ilerideki araştırmalara destek teşkil etmek üzere arşivini tutar. Müzeler, yaptıkları bu çalışmalar ve araştırmalar ile aktif konumda olan yapılardır.

Doğa tarihi müzeleri, bilim insanları tarafından doğa tarihi ve biyolojik zenginlikleri üzerinde bilimsel çalışmaların yapıldığı, yurtiçi ve yurtdışı karşılıklı iş birliğine dayanan araştırma ve eğitimin geliştirildiği bir kültür ortamıdır. Doğa tarihi müzeleri doğaya açılan pencerelerdir (Kaya, 2007: 152).

Doğa tarihi müzesi, botanik, zooloji ve jeoloji gibi ilgili bilim dalları hakkında insanlığı bilgilendirir. Geçmişteki ve günümüzdeki biyolojik çeşitlilik gösterilerek, kaybolan türler hakkında bilgi verir. Bireyin tarihsel ve doğal çevrelerini tanıması, insan-doğa ilişkisine uyum sağlaması, boyutları giderek artan çevre sorunları karşısında bilinçlendirilmesi yanında bireyler için doğal dengeleri bozmadan yaşamanın yollarının araştırılıp bulunması, yani yeni anlatımıyla ”yaşamın sürdürülebilirliği” için en uygun ortamlardan biri olan doğa tarihi müzeleri, toplumsal, tarihsel ve doğal çevrenin yıkımına neden olan etkenlerin neler olabileceği konusunda “yaşam boyu eğitim”in verilebileceği en etkili mekanlardır (Alpagut, 2007: 71).

Toplumu oluşturan bireylerin günümüzün en önemli sorunlarından biri olan çevre kavramının ne anlama geldiğini anlamalarını, çevrenin geliştirilmesi için duyarlı olmalarını ve bunun için sorumluluk alabilmelerini sağlayan bu tür müzeler, araştıran, inceleyen, sorgulayan, hoşgörülü, meraklı bireylerin yetiştirilmesine olanak sağlamasının yanı sıra toplumsal yaşamda katılımcı bireylerin oluşumunda da görev alır (Artut, 2009: 113).

Doğa tarihi müzeleri kişideki kavrayış gücünü geliştirerek diğer canlıları anlamayı ve empati kurmayı sağlar. Birtakım olayların dayandığı sebep veya bu sebeplerin yol açtığı sonuçları elde etmek öğrenmenin önemli bir parçasıdır, fakat öğrenciler için derin bu kavrayışı ancak duygularla ve pratik becerilerle geliştirebilirler. Seidel ve Hudson’un (1999: 23) verdiği örnekte olduğu gibi, endüstri işçilerinin zor çalışma koşullarını öğretmenden dinlemek bir tür bilgi oluşturur, ama aslına uygun inşa edilmiş bir atölyeye girmek, buradaki makineleri görmek ve onların çıkardığı gürültüyü işitmek kavrayışı derinleştirecektir. Ders kitaplarının, Taş devri yaşamı konusunda aktardıkları bizim bilgi edinmede yol almamızı sağlayabilir, ama taş aletler yapmak, çakıl taşı ile ateş yakmak bilgimizi daha derinleştirir.

Doğa tarihi müzelerinin bir başka işlevi ise, insanların doğa tarihinden ders almasını sağlamaktadır. Yüzyıllar içerisinde insanın kendi istediği ve çıkarları doğrultusunda doğayı acımasızca kullanılması ve artan nüfusu ile doğal kaynakları tüketmesi sonucu oluşan olumsuzlukları, doğa tarihinden alınacak dersleri bu tür müzeler göz önüne sererek insanların bilinçli vatandaş olmaları için örnekler sunar. Tükenen türler hep doğal çevrelerin değişimi sonucu ortadan kalkmışlar ve yerlerini yenilerine terk

etmişlerdir. İnsanoğlunun da başına neden aynı son gelmesin? sorusunu akıllara getirmekte ve doğal dengeyi korumak yerine, insan eliyle doğayı sarsmak ancak bilinçsiz davranışlarla açıklanabilmektedir (Keleş, 2007; Akt. Karataş, 2011: 3). Doğa tarihi müzeleri, doğanın korunması konusunda insanları eğiterek çevre bilinci kazanmalarına yardımcı olurken, çevreyi ve canlıları merkeze alan bir kültür yapısının oluşumuna da zemin hazırlamaktadır.

Doğanın statik olmayıp sürekli değişme göstermesinden dolayı göreceli olarak sürekli güncellenen ve gelişim gösteren doğa tarihi müzelerinin özetle en önemli görevlerini şu şekilde sıralayabiliriz;

1. Doğa ile ilgili her türlü materyali her yaştan insana sevdirmek, merak uyandırmak ve özellikle örgencilerin meslek seçiminde ilgi uyandırmak,

2. Çeşitli etkinlikler düzenleyerek (deneyler, oyunlar, konferanslar, seminerler, yaz okulları, paneller, film gösterileri vs.) ziyaretçilerinin eğlenerek özgürce öğrenmesine yardımcı olmak,

3. Ziyaretçilerinin doğa tarihinin geçmişten günümüze değişimi arasında kıyaslama yapmalarına olanak vermek,

1. Çevre bilinci kazandırarak, yaratıcı düşünen, sorgulayan ve problem çözebilen bireyler yetişmesini sağlamak,

5. Ziyaretçiler arasında sosyal etkileşimi sağlayarak işbirliği ve yardımlaşmayı aşılamak,

6. Çevrelerinde olup biten doğa olaylarını anlamalarına katkıda bulunmak ve doğa okuryazarlığı kazandırmak,

7. Özellikle küçük yaştan itibaren öğrencilere yaşadıkları ülkenin doğa tarihi ve biyolojik zenginliklerinin farkına vardırmak,

8. Doğa tarihi içerikli müzelerde sosyal faaliyetler ile ziyaretçilerin çevreye karşı oluşmuş olan ve farkında olmadıkları olumsuz davranışlarından kurtulmalarını, çevreye karşı merak duymalarını ve ilgilerinin artmasını sağlamak,

9. Doğa tarihi içerikli müzelere yapılacak olan ziyaretler ile kişilerin gelecekteki yaşantılarını olumlu yönde etkilemek, özellikle doğa hakkında daha derinlemesine bilgilere ulaşmasını sağlamak,

10. Doğa tarihi müzeleri yardımıyla ziyaretçilerin günlük yaşamda karşılaştıkları olayları yorumlamalarına yardımcı olmak ve doğaya karşı bakış açılarının değişmesine olanak sağlayabilmek olarak sıralanabilir.

5.Müze Eğitimi

Müzeler, geçmişten günümüze kadar uzanan insan yaşamını, kültürünü ve onların ortaya koyduğu eserleri bilimsel, teknik ve sanatsal biçimde, günümüze olduğu kadar geleceğe de yansıtan kurumlardır (Çetin, 2002: 59). Müzeler eskiden var olan sorumluluklarının yanında, bugün çok önemli bir misyonu, "eğitim" misyonunu üstlenmişlerdir. Müze ziyaretlerinin sürekli olması, kültürlerarası iletişimin canlı tutulabilmesi ve eğitim süreci içerisinde önemli bir rolü olduğunu benimsetebilmek için müzelerin, eğitsel misyonlarını yerine getirmeleri zorunludur.

Müzelerin eğitsel yönü ele alınarak yapılan bir tanıma göre müzeler "gözlem, mantık, yaratıcılık, hayal gücü ve beğeni duygusunun oluşmasına ve gelişmesine katkıda bulunabilecek başlıca yaygın eğitim kurumlarıdır." (Atagök, 1999; Akt. Buyurgan ve Mercin, 2005: 30). Onur'a göre (2002: 5); "günümüzün müzesi, çocuğa, gence, yaşlıya, engelliye eğitim veren, bireyi, aileyi, toplum eğitimini, yaşam boyu eğitim içinde olan bireyin gelişmesine ve toplumun kalkınmasına katkıda bulunan

gerçek bir eğitim kurumu niteliği kazanmaktadır." Süzen'e (2005: 45) göre; "Müze, tarihsel, müzecilik ve eğitimsel işlevlerinin yanında başlı başına bir öğrenme ortamı olarak da değerlendirilebilir. Müzenin sahip olduğu içerik eğitim açısından yerinde bir eğitim anlayışına yönelik olarak önemli bir fırsattır. Bu gerekçeye dayalı olarak müzenin temel işlevlerinden birinin eğitim olduğu görülmektedir. Bu eğitim ister doğrudan bilime ve bilgiye, ister duygu ve sezgilere yönelsin, bireye kattığı yaşantısal zenginliklerle ona yeni ufuklar açar, bilişsel ve duyuşsal açıdan donatır, daha yaratıcı bir yaşama yöneltir, bireye gerekli tarih ve çevre bilincini verir. Bu nedenle müzeler bilişsel öğrenmenin yanı sıra duyuşsal ve yaşantısal öğrenmenin de sağlanacağı bir ortamdır. Müzede nesnelerin sergilenmesinin yanında sergilenenlerin pedagojik amaçlar açısından da tartışılması gerekir. Müzelerin eğitsel açıdan değerlendirilmesinde ilk olarak nesnelerin algılandığı sergi düzeninde sağlıklı ve amaca kolay ulaşma açısından sıkıcı olmayan bir sunuşun göz ardı edilmemesi gerekir."

Müzelerin eğitim işlevlerinin benimsenmeye başlanması ile birlikte, önce ABD'de başlayan, sonra Avrupa'da özellikle İngiltere ve Almanya'da gelişen bu anlayışla, "müze pedagojisi" ve "müzecilik" eğitiminin gerekliliği ortaya konulmuştur (Atagök, 1999: 137). Müzelere gerçekleştirilen planlı okul ziyaretlerinin Hooper ve Greenhill (1999: 29) de belirttiği gibi müzelerin öğrencilere alternatif öğrenme imkanları sunarak, aktif çalışma fırsatı vermeleriyle çocuklar için resmi sınıf ortamında pek görülmeyen yetenek ve becerilerini gösterme şansı sağladığı söylenebilir. Bu tanımlar kapsamında doğa tarihi müzelerinin toplum üzerindeki eğitici ve öğretici fonksiyonları ile araştırıcılara materyal ve literatür sağlanması açısından rolleri büyüktür. Bulunduğu ülke başta olmak üzere dünyadaki ilginç bitki ve hayvan örnekleri, jeolojik materyaller özel yöntemlerle müze materyali haline getirilmiş ve yüzyıllarca saklanmıştır. Bilimsel araştırma kurumları olma ve eğitim öğretim işlevini üstlenme nedeniyle topluma son derece önemli hizmetler veren bir çeşit laboratuar niteliğindedir.

Geçmişte ziyaretçiler, müzeyi gezerken bilgi de aldıkları doğal bir eğitim sürecinden geçmekteydiler. Günümüzde ise, müzeler bu rolü kendi akısına bırakmamakta, eğitim işlevini örgün ve programlı bir biçimde yerine getirmeyi amaçlamaktadırlar. Bu amaca uygun olarak da gelişmiş ülkelerin müzeleri kendi bünyelerinde eğitim bölümleri kurmakta, müze eğitimcisi kadrolarına yer vermektedirler. Böylece, müze geçmişte eğitim işlevini okula ve halka yönelik etkinliklerle gerçekleştirirken, bugün bizzat kendisi eğitim kurumu rolünü oynamaktadır. Artık müzede yapılan her etkinliğin eğitsel boyutu da düşünülmekte ve değerlendirilmektedir. Bugün hem müzedeki her etkinlik potansiyel bir eğitim yaşantısı olarak görülmekte, hem de doğrudan eğitim programları planlanmakta ve gerçekleştirilmektedir. Müzelerde yürütülen eğitim hizmetleri genellikle eğitim bölümleri ve müze eğitimcileri tarafından gerçekleştirilmektedir. Müzelerin eğitim hizmetlerinin başında da programlı eğitim etkinlikleri gelmektedir. Batı ülkelerinde pek çok müze çocuklara ve yetişkinlere programlı olarak bilim, kültür, sanat kursları düzenlemektedir (Onur, 1999: 9).

Ülkemizde, Müzeler İç Hizmetler Yönetmeliği (1990) Madde 5/c'de, "müzede ve müze dışında eğitici kurslar düzenlenir" denilerek müzelerin eğitim işlevi belirtilmektedir. Müzelerdeki eğitim programlarının amacı sadece bilgi vermek de değildir. Müzelerdeki eğitim ortamı yaratıcılığı, düş gücünü, soru sormayı, ipuçlarından yeni bilgiler üretmeyi, sentez yapmayı özendiren, geliştiren bir etkiye sahiptir. Öte yandan, çağdaş müzeler hem ziyaretçilerini, hem çevre halkını bilgilendirme ve eğitme görevini geleneksel müzelerden daha fazla üstlenmektedir. Bu görev gezici müze, ödünç verme hizmeti, alan çalışması gibi sistemlerle yerine getirilmektedir. Bu tür çalışmalar hem müzenin etkinliklerini daha geniş bir alana yaymakta, hem de daha fazla kişiye müzeyle tanışma olanağını, dolayısıyla müzeye gitme alışkanlığını kazandırmaktadır. Her yastan insana müzeye gitme alışkanlığı ancak eğitim yoluyla kazandırılabilir; bu da müzelerin okullara, ailelere, çevre halkına eğitim programları düzenlemesini gerektirmektedir. Bütün bunların hem müzelerin, hem de müzeler aracılığıyla toplumun "demokratikleşme" sürecine katkıda bulunduğu söylenebilir.

Müze eğitiminin kuşkusuz en temel amaçlarından bir diğeri ise, bireylerin kültürel düzeylerinin gelişmesi estetiksel-görsel duyarlılıklarının kazandırılması ve ifade yetilerinin geliştirilmesidir (Artut, 2009: 92). Müze eğitimi amacıyla gerçekleştirilen müze ziyaretlerinin öğrenci kazanımlarını, Buyurgan ve Buyurgan (2012: 103)'de şu şekilde sıralanmıştır:

- Müzede uyulması gereken kuralları ifade eder.

- Müzede sosyal yaşamı yansıtan eserleri farklı sanatsal yollarla ifade eder.

- Müzedeki eserlerden yola çıkarak sosyal yaşamın özelliklerini ifade eder.

- Müzedeki eserlerden yola çıkarak geçmişin ve bugünün sosyal yaşama ait olaylarını karşılaştırır.

- Sosyal yaşamda var olan tören çeşitlerini öğrenir.

- Müzede geçmişteki yaşam kültürlerini gösteren eserleri tanır.

- Geçmiş ve günümüzdeki yaşam kültürüne ait farklı ve benzer nesneleri karşılaştırır.

- Müze ziyaretlerinden zevk alır.

- Müzedeki koleksiyonların özelliklerine göre sınıflandırılmış eserler bütünü olduğunu kavrar.

- Müzedeki eserlerin belirli duygu, düşünce ve durumları yansıttığını ifade eder.

Bu gün insanların bilgi ve toplumla olan ilişkilerinin değişmesi onun niteliklerinin de değişmesine neden olmaktadır. Nitelikli insan yetiştirilmesi, çağdaş eğitim sisteminin en önemli amaçlarından birisi olduğuna göre, müze eğitimi geçmişte yaşanan sanatsal ve kültürel süreçlerin analizleri ve değerlerin kavranılmasında çok önemli bir rol oynayacaktır (Çetin, 2002: 61).

6.Doğa Tarihi Müzelerinin Eğitimdeki Rolü

Son zamanlarda doğanın korunması fikri tüm dünyada ortaya çıkmış ve bu nedenle doğal varlıkları yeni nesillere öğretebilmek için onları doğaya yaklaştırma, doğal varlıkları daha iyi tanıtma bir amaç haline gelmiştir. Çevre sorunlarının etkilerini her geçen gün daha çok hissettiğimiz günümüzde hava, su ve toprak kirliliği, küresel ısınma, sera etkisi, iklim değişiklikleri, asit yağmurları, radyoaktif kirlilikler, hızlı nüfus artısı, doğal kaynakların hızla yok olması ve çarpık kentleşme günümüz çevre sorunlarının en önemlileri olup bu etkenler içinde yaşadığımız gezegeni korumayı ve bunu insanlığın temel görevi saymayı gerektirmektedir (Gökçe, 2009; Akt. Çavuş, Topsakal, ve Kaplan Öztuna, 2013: 17). Bu temel görevi içselleştirmek ancak çevre eğitimi ile mümkündür.

Çevre eğitimi, çevre ile ilgili anlama, beceri, tutum ve düşünce gibi alışkanlıkları ve bireyin günlük yaşamda insan, toplum ve doğal sistemler arasında yer alan doğal ilişkilerin ve bu ilişkilerin nasıl daha sürdürülebilir bir şekilde yapılabileceğinin bilinmesi, başarılı bir şekilde faaliyete geçirebilmesi, çevre ile ilgili sağlıklı kararlar alınabilmesi ve bu kararların çevre dostu davranışlara dönüştürülmesi sürecini içermektedir (Roth, 2002; Akt. Çavuş, Topsakal, ve Kaplan Öztuna, 2013: 17). Çevre eğitimi ile çevre sorunlarına karşı duyarlı, çevre sorunları için harekete geçebilen, çevre sorunlarını kontrol edebilen, yönetebilen, kısacası çevre bilincine sahip ve çevreye karşı olumlu davranışlar sergileyebilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Yaşanabilir bir çevrenin oluşturulabilmesi için okul öncesi dönemden yükseköğretime kadar tüm derslerde çevre eğitimine yer verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Türkiye'de örgün eğitim çerçevesinde, çevre eğitimine özel bir müfredat bulunmamakla birlikte, çevre ile ilgili temel bilgiler ilköğretim ve lise eğitim programlarının içinde yer alan farklı dersler kapsamında verilmektedir. Yükseköğretime ilişkin olarak da, ulusal olarak benimsenmiş ya da uygulanan belirli bir çevre eğitimi politikası bulunmamaktadır. Üniversiteler, ders programlarını ve içeriklerini kendi kurumsal yapıları içerisinde çözümlemektedirler. Bu nedenle yükseköğretimde, çevre ile ilgili konularda, ulusal ölçekte standart bir eğitim altyapısından ya da uygulamasından bahsetmek olanaklı değildir. Oysaki yükseköğretim kurumları, küresel toplumun yaşam kalitesinin iyileştirilmesine katkıda bulunacak, gerekli bilgiye, yeteneğe ve değerlere sahip bireylerin yetiştirilmesinden sorumlu olan temel kurumlardır (Corcoran, 2004; Akt. Oğuz, Çakcı, ve Kavas, 2011: 35).

Eğitimin ilk kademesi olan temel eğitim surecinde de öğrencilere çevre bilinci ve çevreye karşı olumlu tutum kazandırmaya yönelik etkinliklere yer verilmelidir. Çevre bilincinin geliştirilmesinde okulda gerçekleştirilen etkinliklerin yanı sıra okul dışı öğrenme ortamlarındaki etkinlikler de önemli bir yere sahiptir. Okul dışı eğitim etkinliklerinden en önemlilerinden biri de doğa tarihi müzeleridir. Özellikle doğa tarihinin anlatımı, çevre bilincinin kazandırılması ve doğa kültürünün bireylerde oluşturulmasında önemli bir yeri vardır. Doğal varlıklarla halk arasındaki ilişkileri çabuklaştırmak için doğayı temsil eden tüm varlıkları, doğa tarihi müzelerinde toplayarak bu varlıkların daha yakından tanıtılması amaçlanmıştır.

Genel eğitim yöntemlerine eklenecek olan doğa tarihi ve biyo-kültür eğitimi ile öncelikle, doğanın bileşenlerinin nasıl olduğu, bunların tarihsel süreçte nasıl şekillendiği, insanın çevresini nasıl etkilediği ve ondan nasıl etkilendiğinin tarihsel anlatımı müze eğitiminde önemli yer tutmaktadır.

İnsanın kendi yaşadığı çevrenin güzelliklerini görmeden tanıması ve dolayısıyla da sevmesi mümkün değildir. Doğa tarihi müzeleri ülkenin tüm tabiat zenginliklerini en yalın şekliyle insanlara tanıtmak için teşhir edildiği yerlerdir. Ayrıca düzenledikleri konferans, film gösterileri ve benzeri faaliyetlerle birçok türlerin daha yakından tanınmasına yardımcı olmaktadırlar. Bu eğitim işlevi ile bu müzeler her yaştan ve her meslekten insana doğadaki canlıları tanıma ve onları sevme duygusu aşılamaktadır. Çünkü ancak tanınarak sevilen canlı türlerine zarar vermek olanaksızdır. Ayrıca her canlı doğada bir denge unsuru olduğuna göre, çevre şartlarımızın dengesinin bozulmaması için de insanlarımızı bilinçlendirecektir. Henüz okul çağındayken çevre ve doğa güzellikleri ile bunlara arasındaki denge hakkında bilgili kılınan yeni neslin, ülkemizin ender çeşitliliğe sahip doğal yapısını bilmeden tahrip etmesi büyük ölçüde önlenmiş olacaktır.

Doğa tarihi müzelerinin doğayı temsil eden tüm varlıkları toplama ve bilimsel araştırmalar yapmasının yanında, eğitsel misyonunun bir gereği olarak halkın dışında, bulunduğu bölgenin her öğrenim düzeyinden öğrencilerine belli bir program çerçevesi içinde, müze uzmanları tarafından, bölge fauna ve florasına ait koleksiyonlarla ilgili dersler de verilir. Böylece genç nesil doğal hayatı, müzedeki koleksiyonlar üzerinde öğrenerek, sonra da çevresinde bunları toplayarak bir anlamda yaşayarak öğrenir.

Günümüzde doğa tarihi müzeleri ziyaretçilerin özgürce keşfetmelerine, kendi kendilerine öğrenmelerine, gruplar ile etkileşerek ve iletişim kurarak deneyimlerini paylaşmalarına izin vermektedir. Bu şekilde düzenlenen sergiler ve eğitim programları ile özellikle ögrenciler, ellerini ve mantıklarını kullanmakta; dünya ile etkileşim içinde olmakta, işbirliği içerisinde çalışarak sonuçlara ulaşmakta; tartışmakta, gözlemler yapmakta, deneyimler kazanmakta ve anlama kapasitelerini arttırmaktadırlar. Sonuç itibariyle müzeler çocukların hem bilişsel hem de sosyal olarak bilgilerini yapılandırdıkları ve doğaya karsı olumlu tutumlar geliştirdikleri mekanlar olarak karsımıza çıkmaktadır. Çevre sorunlarının oluşum sürecinde görüldüğü üzere doğadan yararlanmak ve onu denetim altına almak tehdit edici bir nitelik taşımaktadır. Eğitim unsurunun etik değerlerle birleşmediği sürece, doğanın tahribi kuvvetli bir olasılıktır. İnsanın doğaya nerede, ne zaman ve ne kadar müdahale etmesi gerektiğini belirleyen bu etik kuralların öğretilmesi çocukluk döneminden itibaren verilen çevreci bir kültürle sağlanabilir (Mutlu, 2007:

112). Doğa tarihi müzelerinde sağlanacak olan bu çevreci kültürün sistematik ve kalıcı hale gelmesi için, eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi gerekmektedir.

Yapay ve doğal çevre etkileşimini içeren bu müzeler birleşik bir yaklaşımla, sosyal, kültürel, ekonomik vb. bakımlardan doğanın gelişimini ve değişimini irdeler. Yaşam kalitesini koruyan ve geliştiren bireyler yetiştirilmesi için çevre bilinci ve sorumluluğu oluşturmada çevrenin bir etik sorunu haline gelmesi hedeflenir. Böyle niteliksel bir yaklaşım, bireylerin, yaşam biçimleriyle doğa arasındaki karşılıklı etkileşimin farkına varmaları ve çevrelerini biçimlendirirken daha bilinçli davranmalarını sağlar. İnsanın doğal dünya ile ilişkisinin açıklığa kavuşturulması, artık bu konuyla özel olarak ilgilenen kişilerin değil, eğitim sürecindeki tüm bireylerin sorumluluğundadır (Mutlu, 2007: 134).

Doğanın korunması ve anlaşılması uzun bir süre devletin, sivil toplum örgütlerinin ya da bireysel uğraşların yükümlülüğünde görülmüştür. Ancak, bugün artık doğanın anlaşılması ve korunması için başka aktörlere de ihtiyaç duyulmaktadır. Özellikle doğa tarihi müzeleri bu konuda çalışma yapmaları gereken kurumlardır. Bu bakımdan doğa konusunda asgari bir bilinç oluşturmada doğa tarihi müzelerinin eğitim etkinlikleri ile halk kuruluşlarının birlikte katılımcı faaliyetlere girişmesi pek çok yenilikçi ve yapıcı sonuçlar doğuracaktır.

Doğa tarihi müzeleri, okullar için hazırladığı müfredat programları kapsamında sergiler kurar ve bunları öğrencilere sunar. Uzakta bulunan okullar için gezici servislerle sergilerini bu okulların ayağına kadar götürülebildiğinde, öğrenciler doğa objelerini sınıflarında olduğu gibi, teker teker değil, mümkün olduğu kadar bir arada ve doğa olayları ile ilişkili olarak görme fırsatını bulurlar. Müzeler bu şekilde doğanın bir bütün olarak kavranmasında rol oynarlar. Duyarlılık etiğini kapsayan belirli değerlerin, eğitim sisteminin her aşamasında, daha ilk sınıflardan başlayarak yetişkin eğitimine kadar devam ettirilmesinde öncülük ederler.

Gelişmiş ülkeler, çoktan jeolojik miras envanterlerini çıkarmış, çok sayıda doğa tarihi müzesi ve milli park oluşturarak, bunlar arasında bilgi alışverişini sağlayan teknik ağlar geliştirmişlerdir. Böylece hem bilimsel sonuçlar elde edilmiş, hem insanların yerbilimi tanıması, yaşadıkları dünyanın geçirdiği süreçlere ilişkin bilgi edinmesi hem de koruma bilincinin oluşturulması sağlanmış, uluslarının kültürel gelişmişliği artmıştır. Bunların yanında doğa tarihi müzeleri özellikle bitki ve hayvan türlerinin geliştirilmesi ve ekonomik kullanımı için uygulamaya yönelik araştırmalar da yapmaktadır. Ayrıca, kamuya yönelik konferanslar düzenlemekte, doğa ve çevre koruması konularında halk eğitim çalışmaları yapmaktadır. Böylece yeni doğa bilimcilerinin yetişmesine katkıda bulunulmaktadır. Bu müzelerin aynı zamanda doğa tarihine yönelik bilimsel gezi ve kazılar yapan, bu etkinliklerde üniversite öğrencilerine uygulamalı çalışmalar yaptıran kuruluşlar olduğunun da unutulmaması gerekmektedir (İnan, 2008: 83).

Ülkemizde doğa tarihi müzelerinin eğitim ve öğretimde kullanılması alanında kapsamlı bir çalışma görülmemektedir. Bu çerçevede yapılan bu çalışmanın ülkemizde eğitim öğretim çalışmalarına ve gelecekteki araştırmalara ışık tutarak literatüre katması beklenen/amaçlanan yenilikler şu şekilde sıralanabilir:

a) Doğa tarihi müzelerinin eğitim öğretim sürecindeki kullanılabilirlik düzeyinin tespit edilmesi,

b) Süreçteki eksikliklerin ve sorunların kaynaklarının bulunması ve sorumlu yönetici, öğretmen ve uzmanlarının bilgi sahibi olmalarının sağlanması,

c) Doğa tarihi müzelerinin ülkemizde etkili bir öğrenme ortamı olarak kullanılması gerekliliğinin ortaya konması,

d) Doğa tarihi içerikli gezici müzelerin oluşturulması, okullarda mini müzelerin kurulması, gelecek yıllarda internet ortamından yararlanılarak sanal müzelerin kurulması, doğa tarihi müzeleri yoluyla doğa kültürünün oluşturulması ve ülke çapında genişletilebilmesi için ilk adımların atılması gerekmektedir.

Pek çok ve karmaşık zorluklar ve çatışmalarla dolu bir dünyada eğitim, bireylerin sorunlarını analiz edip, çözüm bulabilecekleri becerilerle donanmalarında giderek daha önemli bir araç haline gelmektedir. Hayatın gerçekleriyle eğitim sisteminin soyut durumu arasındaki uçurum, bu aracın, insanları yarının sosyal, ekonomik ve çevresel ihtiyaçlarına göre hazırlama potansiyelini azaltmaktadır. Böyle bir sorunun aşılabilmesinin yolu, eğitimi, sadece soyut bilgilerin verildiği bir süreç olmaktan çıkarıp, gerçek hayatta yer alan uygulamalarla desteklemektir (Mutlu, 2007: 135). Doğa tarihi müzelerinde verilecek olan eğitim etkinlikleri ile bu uçurum giderilerek, doğayı seven bir toplumun oluşmasına yardımcı olunabilir.

7. Değerlendirme ve Sonuç

Yapılan çalışmalar incelendiğinde son 20 yılda özellikle yabancı literatürde müzeler ile ilgili araştırmaların yoğunluk kazandığı görülmektedir. Bu çalışmalar öğrencilerin ve öğretmenlerin eğitim ortamlarından beklentilerini, aile-öğrenci-müze eğitim programlarının ve okul gruplarıyla yapılan müze ziyaretlerinin öğrenme düzeylerine etkilerini içermektedir. Son 10 yılda yapılan çalışmalarda ise ziyaretçilerin grup olarak değil bireysel olarak değerlendirilmesine yoğunluk verildiği görülmektedir. Bu çalışmalarda öğrencilerin müzelerdeki sergilere ve yapılan etkinliklere karşı ilgi ve tutum düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkilerin araştırıldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra sosyokültürel özellikler ile eğitim ilişkilerinin, müze gezi programlarının, öğretmenlerin ve rehberlerin müze eğitimine etkilerinin incelendiği de göze çarpmaktadır. Buna karşın yerli literatürde ise daha çok tarih içerikli müzeler ve sanat müzeleri çerçevesinde müzelerin yapısı, misyonu, yönetim olgusu, müze koleksiyonları, gezi ve eğitim programları oluşturulmasına yönelik çalışmalara rastlanmaktadır. Ayrıca müzecilik politikaları ve Türk müzeciliğinin sorunları gibi kavramsal çalışmalara yer verildiği görülmektedir. Doğa tarihi müzeleri ile ilgili ülkemizde kapsamlı bir çalışmanın bulunmaması büyük bir eksiklik olup bu eksikliğin giderilmesi ve ülkemizde de doğa tarihi müzelerinin yaygın bir şekilde kullanılması hususuna ilişkin araştırmalar yoktur. Ayrıca müzelerimiz halen yukarıda değindiğimiz işlevlerini yerine getirecek eğitim bölümlerinden ve uzman eğitim kadrolarından yoksun durumdadır. Müzelerimizdeki görevliler genellikle arkeoloji, sanat tarihi, etnoloji gibi alanlarda yetişmiş kişilerdir. Bu durum, eğitim kökenli müze eğitimcilerinin yetiştirilmesini ya da mevcut müzecilere eğitim formasyonu kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Başka bir deyişle, müzelerde görev yapacak -gerek müzecilik, gerek öğretmenlik kökenli- eğitimci kadrolarının yetiştirilmesi ve çalıştırılması müzelerimizin en güncel ve acil sorunlarından biridir.

Doğa tarihi müzeleri, ülkemizin yeraltı-yerüstü zenginliklerini ve bunların daha iyi irdelenmesini, aynı zamanda tüm canlıların ortaya çıkışından günümüze kadar geçirdikleri evrimi açıklaması bakımından birçok yönüyle ilginçtir. Ayrıca ülkemiz, doğa tarihi alanında çalışacak herkes için en iyi olanakları sağlayacak zenginliğe sahiptir.

İnsanoğlunun düşüncesizce yaptığı müdahalelerle 2000 yıldan beri yeryüzünden 120 memeli hayvan türünün kaybolduğu saptanmıştır. Sadece 19. yüzyılda 70 tür yok olmuş, son 60 yıldan beri de, bu sayıya 45 tür daha eklenmiştir. Günümüzde ise 600 tür daha yok olma tehlikesiyle karşı karşıyadır. Dünyamız nüfusunun hızlı artışı, tüm dünyada, bir de konut sorununun ortaya çıkmış olması nedeni ile, doğal varlıkların yaşamı için yeşil alanlar giderek artan bir hızla daralmakta, bu nedenle tür miktarları da giderek azalmaktadır. Günümüzde, kamuoyunun uyanışına, basının desteğine, bilimsel kurumların uyarı ve protestolarına rağmen, bu zararları azaltmanın çok güç olduğu görülmektedir. Uluslar arası anlaşmalarla kabul edilmiş kanunlarda yer almış bazı hükümler, kesin şekilde korunan yaban hayatını ve kısmen korunan diğer doğal fauna türlerini avlanmayı yasaklamışlardır. Bu durumda, doğa tarihi müzelerinin çoğaltılması ve eğitim işlevinin hızla güncel hayata geçirilmesinin gerekliliği zorunlu olmuştur. Hooper-Greenhill'e göre, (1999: 212) son yüzyıldaki deneyimlerden elde edilen çok büyük bir birikim ile günümüz

gereksinimleri için geliştirilen yaklaşımlar önermektedir. Müzelerin eğitim rolleri bir kez daha müzelerin halka dönük yüzünü kapsayacak biçimde yaygınlaştırmak önerilerinden biridir.

Dünyamızın içinde bulunduğu tehlike pek çok kimsenin sandığı gibi, politik veya teknolojik değil biyolojiktir. Dünya nüfusu hızla artmaktadır. Bu nüfusu besleyecek besin üretimi ve dağıtımı çok önemli bir sorun haline gelmektedir. Çoğu kez göz ardı edilen bir konu da, çevrenin yaşanabilir, mutlu olunabilir özelliğini hızla yitirmekte oluşudur. Doğa tarihi müzeleri, bu alanlarda yürüttükleri etkinlikler ile sorunların kavranmasına, çözümlerin geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Amacımız yeni nesile çok tahrip edilmiş bir çevre ve ülke bırakmak olmadığına göre, yeni neslin doğayı ve çevresini tanıyıp sevmesi için mutlaka milli doğa tarihi müzelerine gerek vardır.

Müzelerin eğitim tarihlerinin en çok gelişmiş ülkelerde uzun ve iyi organize edilmiş olduğu görülür. Buna dayanarak bugünün doğa tarihi müzelerinin, başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere tüm eğitim kuruluşları ile sıkı işbirliği içine girmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, doğa tarihi müzeleri ile ilgili araştırmaların arttırılması ve eğitim alanlarının geliştirilmesi için;

- Eğitim fakültelerinde güzel sanatlar eğitimi alanlarında var olan müze eğitimi ders programlarının dışında özellikle sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, sosyal bilgiler, tarih, coğrafya ve fen bilgisi öğretmenliği ana bilim dalları programlarında müze eğitimine yönelik derslere yer ve ağırlık verilmelidir.

- İlköğretim ve orta öğretimde çalışan öğretmenler, müze eğitimi, çevre bilinci ve yerel doğa kültürü konusunda hem kuramsal hem de uygulamalı olarak hizmet içi eğitimden geçirilmelidir.

- Müzelerin eğitim materyalleri ve eğitim programları gözden geçirilmeli ve müze eğitimi konusunda projelere yer verilmelidir.

- Müzelerde eğitimcilere de (özellikle müze eğitimcilerine) yer verilmelidir.

- Ülkemizin kültürel tarihini ve var olan müze sayısını düşünürsek üniversitelerde var olan lisans ve lisansüstü düzeyde müze eğitimcisi yetiştiren programlar çoğaltılmalı ve müzelerde çağın bir gereği olarak müze eğitimcileri yetiştirilmelidir.

- Müze eğitiminin etkililiği konusunda farklı konu alanlarında ve farklı müzelerde araştırmalar yapılmalı ve elde edilen sonuçlar ilgili kurum ve kuruluşların kullanımına sunulmalıdır.

Kaynakça

Altunbaş ve Özdemir. (2012). “Çağdaş Müzecilik Anlayışı ve Ülkemizde Müzeler”. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.

Alpagut, B. (2007). “Türkiye’de Doğa Tarihi Araştırmalarının Örgütlenmesi”. 1.Ulusal Doğa Tarihi Kongresi, Ankara: TÜBİTAK ve Kırsal Çevre.

Artut, K. (2009). Sanat Eğitimi Kuramları ve Yöntemleri. Ankara: Anı.

Atagök, T. (1999). Çağdaş Müzeciliğin Anlamı, İstanbul: Lami Sanat.

Buyurgan, S. ve Mercin, L. (2005). Görsel Sanatlar Eğitiminde Müze Eğitimi ve Uygulamaları. Ankara: Görsel Sanatlar Eğitimi Derneği.

Buyurgan, S. ve Buyurgan, U. (2012). Sanat Eğitimi ve Öğretimi (3. Baskı). Ankara: Pegem.

Çavuş, R., Topsakal, U.Ü. ve Kaplan Öztuna. A. (2013). "İnformal Öğrenme Ortamlarının Çevre Bilinci Kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri: Kocaeli Bilgievleri Örneği". Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3 (1), 15-26.

Çetin, Y. (2002). "Çağdaş Eğitimde Müze Eğitiminin Rolü ve Önemi". Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi, 58, 57-61.

Çolak, K. (2008). "Mısır'ın Fransızlar Tarafından İşgali ve Tahliyesi (1798-1801)". SAÜ Fen Edebiyat Dergisi II, 141-183.

Demirsoy, A. (1996). "Uygarlık Yolunda Önemli Bir Adım; Doğa Tarihi Müzeleri". Bilim ve Teknik Dergisi, 346, 64-69.

Etike, S. (2000). "Müze Eğitimi". Öğretmen Dünyası Dergisi, 244, 31.

Gartenhaus, A. R. (2000). Yaratıcı Düşünme ve Müzeler. (Çev. Ruhiser Mergenci ve Bekir Onur). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.

Gerçek, F. (1999). Türk Müzeciliği. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı.

Hooper-Greeenhill, E. (1999). Müze ve Galeri Eğitimi (Çev. Meltem Örge Evren-Emine Gül Kapçı), Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi.

İnan, N. (2008). "Jeolojik Miras ve Doğa Tarihi Müzeleri". Bilim ve Teknik Dergisi, 493, 80-84.

İslamoğlu, Y. (2008). "Doğa Tarihi Müzeciliği Kavramının Avrupa'da ki Yeri, Tarihsel Gelişim Süreci ve Türkiye İçin Model Olabilecek Müze Örnekleri". 2. Ulusal Doğa Tarihi Kongresi, Ankara: TÜBİTAK ve Kırsal Çevre, 169-182.

İslamoğlu, Y. (2012). "Kemaliye Prof. Dr. Ali Demirsoy Doğa Tarihi Müzesi". Popüler Bilim Dergisi, 36, 36-40.

Kaptan, E. (1993). "MTA Tabiat Tarihi Müzesi ve Türkiye Madencilik Tarihi Seksiyonu", 46. Türkiye Jeoloji Kurultayı 1993 Bildiri Özleri, Ankara: MTA.

Karataş, A. (2011). "Çevre Bilincinin Geliştirilmesinde Doğa Tarihi Müzelerinin Rolü". Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi.

Kaya, T. (2007). "Doğa Tarihi Müzelerinin Türkiye'deki Konumu". 1. Ulusal Doğa Tarihi Kongresi, Ankara: TÜBİTAK ve Kırsal Çevre.

Keser, N. (2005). "Sanat Sözlüğü". Ütopya.

Mclean, F. (1996) Marketing the Museum. Part 1, London: Routledge.

Mutlu, A. (2007). "Doğa Tarihinde Biyokültürel Evrimin Ekolojik Sonuçları ve Doğanın Geleceği İçin Biyokültürel Anlayış". 1. Ulusal Doğa Tarihi Kongresi, Ankara: TÜBİTAK ve Kırsal Çevre.

Oğuz, D., Çakcı, I. ve Kavas, S. (2011). "Yüksek Öğretimde Öğrencilerin Çevre Bilinci". SDÜ Orman Fakültesi Dergisi. 12, 34-39

Onur, B. (1999). Müze Eğitimi ve Kültürel Kimlik- Sunuş Bölümü. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müze Eğitimi Anabilim Dalı.

Onur, B. (2002). "Müze Eğitimi: Temel İlkeler ve Politikalar. Müze Eğitimi Semineri I - Akdeniz Bölgesi Müzeleri". Antalya: Suna İnan Kıraç Akdeniz Medeniyetleri Araştırma Enstitüsü.

Oruç, S. ve Altın, B. N. (2008). "Müze Eğitimi ve Yaratıcı Drama". Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 125-141.

Özsoy, V. (2008). Görsel Sanatlar Eğitimi Makaleler. Kayseri: Erciyes Üniversitesi.

Riviere, H. G. (1962). Müzelerin Eğitimdeki Rolü Hakkında UNESCO Bölge Semineri (Çev. Selma İnal). İstanbul: İstanbul Matbaası.

San, İ. (1998). "Müze Eğitbilimi Nasıl Gelişti?". Milliyet Sanat Dergisi. 15 Kasım, 444.

San, İ. (2007). Eğitim ve Müze Semineri. Ankara: Kök.

San, İ. (2012). Çocuk Müzeleri ve Yaratıcı Drama. Ankara: Naturel.

Seidel, S. ve Hudson, K. (1999). Müze Eğitimi ve Kültürel Kimlik (Çev. Bahri Ata). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimle Enstitüsü.

Sözen, M. ve Tanyeli, U. (1987). Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü. İstanbul: Remzi.

Süzen, H.N. (2005). İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin ve Resim-İş Öğretmenlerinin Müze ve Sanat Galerilerini Görsel Sanatlar (Resim-İş) Eğitimi Amaçlı Kullanılmasına İlişkin Görüşleri (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi.

Şahan, M. (2005). "Müze ve Eğitim". Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3, 4.

Şengör, A.M.C. (2004). Yaşamın Evrimi Fikrinin Darwin Döneminin Sonuna Kadarki Kısa Tarihi. Bilim-Kültür Kitapları Dizisi, 1, 190, İstanbul: İTÜ

Üçüncü Uluslararası Tarih Kongresi (2000). Tarih Yazımı ve Müzecilikte Yeni Yaklaşımlar: Küreselleşme ve Yerelleşme. İstanbul: Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı.

http://woostergeologists.scotblogs.wooster.edu (20.06.2013)
http://saridefterler.blogspot.com/2007/08/fosil-tarihi-keşifler-ve-avcılar (20.06.2013)
http://tr.wikipedia.org/wiki/Paleontoloji_tarihi (20.06.2013)

2000 SONRASI YENİ TÜRK SİNEMASI ÜZERİNE YAPISAL BİR İNCELEME*

Zeynep SEVİNÇ
Arş. Grv., Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Bölümü, zeynep.sevinc@dpu.edu.tr

ÖZET: Bu çalışma Türkiye'nin ekonomik, toplumsal, politik ve kültürel hayatında yaşanan değişimlerin toplumsal alanda nasıl ifade bulduğunu ortaya koymak adına Türk sinemasının elverişli bir alan olduğu savından yola çıkılarak hazırlanmıştır. Çalışma, 1980-2012 yılları arasındaki Türk sineması ele alarak 90'ların ikinci yarısından sonra oluşan "Yeni Türk Sineması" anlayışını ve bu yeni sinemada meydana gelen sektörel artışın ve ilgi artışının nedenlerini sosyolojik bağlamda incelemeyi kendine problem edinmiştir. 90'lı yıllarda öldü denilen fakat Yavuz Turgul yapımı 'Eşkiya' ile yeniden hayat bulan "Yeni Türk Sineması" yazılan tezler, makaleler, kitaplar, seminerler bağlamında özellikle 2000'li yıllardan sonra çok tartışılan bir konu haline gelmiştir ve hali hazırda da tartışılmaktadır. Öte yandan seyirci sayıları, yerli film sayıları, devlet desteği miktarında meydana gelen artışlar da Türk sinemasında meydana gelen canlanmanın ve ilgi artışının kanıtı niteliğindedir. Fakat yapılan bu çalışmalar bağlamında "Yeni Türk Sineması"nın kapsamlı bir sosyolojik analizi yapılmamış ve "Yeni Türk Sineması" kavramının bir manifestosu üretilmemiştir Bu anlamda çalışma bir ilki temsil etmektedir ve ileride bu konu üzerine yapılacak tanımlamalar ve çalışmalar için de ön kaynak olacaktır.Çalışmanın genel çerçevesinde özellikle "Yeni Türk Sineması" kavramının tanımı yapılmış ve bu kavramı ifade edenlerin tanımlarına yer verilmiştir. Çalışmanın ilerleyen kısımlarında "Yeni Türk Sineması"nda meydana gelen bu sektörel artışın ve ilgi artışının öngörülen sosyolojik nedenleri başlıklar halinde ve sayısal verilere dayandırılarak ifade edilmiş ve çalışma sonlandırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sinema, Sektörel Artış, Yeni Türk Sineması, Devlet Desteği**,** Popüler Kültür, Kültür Endüstrisi.

THE NEW TURKISH CINEMA: A SOCIOLOGICAL PERSPECTİVE AT THE POST 2000 TURKISH CINEMA

ABSTRACT: This paper prepared with the basis of The Turkish cinema favorable terrain to find how expressions reveals chage of economic, social, political and cultural life at societal level and the new Turkish cinema's sectoral growth, occur second half of nineties, and reason of rise in interest reveals as a proplem whitin the context of sociological views in this paper .In the nineties, died called, but new Turkish cinema enlived again with 'Eşkıya' Yavuz Turgul made movie, in the context of written thesis(dissertations), articles, boks, seminars it has become much debated issue after 2000s, and still is also discussed. On the other side, the number of spectators , the local film numbers, the increase in the amount of state support also occurred in the revival of Turkish cinema and evidence of a rise in interest in nature. However, in the context of these studies about new Turkish cinema there has not been a comprehensive sociological analysis. This humble study aims to fill the gap at this pointIn the geleral framework new Turkish cinema defined particularly and definitions of expressing this concept is presented. With following sections, new sectoral increase that occurred in Turkish cinema and its sociological reasons for the projected rise in interest headings and numerical study based on the data expressed and study completed.

Keywords: Cinema, Sectoral Growth, New Turkısh Cinema, State Support, Popular Culture, Cultural Industry.

1.Giriş

Her toplum sürekli bir değişim ve dönüşüm içerisindedir. Bir toplum içinde var olup da o toplumun genel şartlarından ve içinde meydana gelen değişim ve dönüşümlerinden etkilenmeyen hiçbir olgu yoktur. Sinema da dil, din, ırk, kılık-kıyafet, mekân ve gelenek gibi bu olguların tümünü içine alan bir değişim aracıdır ve ait olduğu toplumun bazen doğrudan bazen de dolaylı

* Bu çalışma 2013 yılında Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde kabul edilen "***Yeni Türk Sineması: 2000 Sonrası Türk Sinemasına Sosyolojik Bir Bakış***" başlıklı Yüksek Lisans tezinden oluşturulmuştur.

yansımasıdır. Bu anlamda sinema içinde bulunduğu toplumun koşullarından soyutlanamaz, toplumun içinden gelen bir öğedir, toplumu etkilediği gibi kendisi de toplumdan etkilenmektedir ve bu şekilde toplumla çift yönlü bir ilişki içerisindedir.

Diken ve Lausten da sinema ve toplum ilişkisini şu şekilde ifade etmektedir: "*sinema, toplumsal teşhise değerli bir katkıda bulunur. Buna bağlı olarak toplumsal teori de dünyayı farklı, daha duygulanımsal ve daha yoğun bir şekilde kaydetmenin bir yolu olarak sinema aracılığıyla sanal ile ilişki kurma olanağına sahiptir… Bu duruma diyalektik açıdan bakıldığında bir anlamda sinema hayat, hayat da sinemadır ve sinemasal ile toplumsal, birlikteliklerinde ayrılan ve ayrılıklarında birleşen ikizlere benzer*." (Diken ve Lausten, 201, ss. 21, 23, 26).

Aynı şekilde Bayrakçının şu sözleri de kayda değerdir: "*Sinema toplumdan kaynaklanır ve topluma geri döner… Aslında denilebilir ki bir toplumu anlamak için, sinemasına bakmak yeterlidir. Onda iyi, güzel, hoş, ilgi çekici, kötü, yanlış, doğru ne varsa, sinemasında da o vardır. Belki bir fotoğraf kadar gerçek değil, belki bir miktar hayal gücüne bulanmış… Ancak ne olursa olsun, bir toplum aşkını, acılarını, mutluluğunu, hüznünü, savaşını, barışını sinema perdesinde yaşar. Tıpkı bir ayna gibi, bir toplumun bütün yansımalarının beden buluşunu izlersiniz sinemada. Kısacası, bir toplumun nefes alışıdır, yaşayışıdır sinema."* (Bayrakçı, 2012). İşte sinema ve toplum arasındaki bu güçlü ilişki de Türkiye'nin 80'li yıllardan günümüze geçirdiği değişimi anlamak için sinemayı çalışma alanı olarak seçmemizi sağlamıştır.

"Yeni Türk Sineması" kavramı çalışmanın ana konusunu oluşturmaktadır. 2000'li yıllardan sonra Türk sinemasında bariz bir değişim yaşanmaya başlamıştır. Artık sinemadaki tip ve karakterler Yeşilçam'dan farklıdır. Belli bir iyi, belli bir çıkış ve belli bir ideal tipin aksine yeni sinemada hiçbir ideal tip ve model bulunmamaktadır. Kadın imgesi değişmiştir ve artık erkek egemen bir gözle oluşturulan, erkeğe bağlı iyi kadın kötü kadın kalıpları yerine kendi ayakları üzerinde durabilen, biraz daha feminist, kadın gözüyle oluşturulmuş bir kadın söz konusudur. Yine yönetmenin kendini özgürce ifade edebildiği, eski kalıp ifade ve temalardan uzak bir yönetmen sineması oluşmuştur.

Öte yandan bu yeni sinema ortaya çıktığı dönemden günümüze önemli mesafeler kat etmiştir. Öncelikle 2000'li yıllarda 80'li ve 90'lı yıllara nazaran yerli sinemaya olan ilgi ciddi oranda artmış ve Türkiye Avrupa ülkeleri arasında yerli yapımların en çok izlendiği bir ülke haline gelmiştir. Sinema üzerine daha çok yazılmaya başlanmış, bu anlamda eğitim veren okulların sayısı artmış, çeşitli kurslar ve atölyeler açılmıştır. Son dönemde Kültür Bakanlığı'nın katkılarıyla okullarda öğrenciler arasında kısa film yarışmaları düzenlenmeye başlanmış ve bu şekilde sinemaya karşı bir teşvik oluşturulmuştur. Öte yandan yerli film sayıları, izleyici sayıları, sinema salon sayıları, devlet desteği artmış, Hollywood filmlerinin izlenme oranı düşmüş ve TV'de de yerli yapımlar ön plana çıkmıştır. Yurt içinde durum böyleyken yurt dışında da Türk filmleri festivalden festivale koşarak ödüller almaya ve Türk sineması da dünya sinemasında sesini duyurmaya başlamıştır. Çalışmanın bundan sonraki bölümünde de bu artışı ifade etmek adına 1980-2012 yılları arasında gösterilen ve vizyona giren yerli-yabancı film sayıları ve yerli-yabancı seyirci sayıları tablolar halinde verilecek ve sonrasında artışın nedenleri yine sayısal verilerle desteklenerek açıklanacaktır.

Yeni sinemadaki bu değişim sadece içeride değil dışarıda da kendini göstermektedir. Yurt dışındaki festivallerden aldığı ödüllerle artık yurt dışında da tanınan bir Türk sineması söz konusudur. Tüm bu gelişmeler, yeni bir sinemanın varlığını göstermektedir ve bu yeni sinemanın henüz tam olarak bir tanımı yapılmamış, bir manifestosu oluşturulmamıştır.

Ayrıca oluşan yeni sinemada, yerli film sayıları, seyirci sayıları, sinema salon sayıları ve devlet desteği miktarları açısından ciddi bir artış yaşanmaktadır ve bu dönemde Türk sineması Avrupa'da yerli film izleyici sayısı en fazla olan ülke olmuştur. Son dönemde Türk sineması üzerine yapılan çalışmaların sadece bu artışı sayısal veriler bazında ifade ettiği fakat bu artışın nedenleri üzerinde durmadığı görülmüştür. İşte bu çalışma da "Yeni Türk Sineması" kavramının açıklamakla işe başlayarak bu artışın sosyolojik nedenleri üzerine durmayı kendine amaç edinmiş özgün bir çalışmadır ve bu alanda yapılacak çalışmalar için de bir ilk olacağı düşünülmektedir.

2.Yeni Türk Sineması

"Yeni Türk Sineması" genel anlamıyla, 90'ların ikinci yarısında başladığı kabul edilen, yeni genç bir yönetmen kuşağı tarafından oluşturulan, daha bireysel filmlerin yapıldığı, özel görüntü, ses efektleri, dinamik kamera gibi yeni biçimsel özelliklerin kullanılmaya başlandığı, kültür endüstrisinin televizyon, reklam, müzik gibi kollarından yararlanan (1994'te Özel Radyo ve Televizyon Yasası'nın çıkması ve bu yasa ile özel radyo ve televizyon kanallarının artması sonucu bu durum daha da ilerlemiştir) ve kendi içinde popüler sinema ve sanat sineması ayrımını barındıran bir sinemadır.

"Yeni Türk Sineması" kavramı aslında çok uzun geçmişi olmayan, az kişi tarafından ve farklı şekillerde tanımlaması yapılan ve sektörün içindekilerce de tam olarak ifadesini bulamayan bir kavramdır. Doğal olarak kesin çizgiler içeren bir tanım yapılamadığından ifadelerde boşlukta kalan kısımlar da vardır. Asuman Suner de, bu kavramı ilk kullananlardan biridir ve "Yeni Türk Sineması" kavramını 'Hayalet Ev' figüründen yola çıkarak tanımlamıştır.
'Hayalet', unutulmaya karşı koyan, kendini zorla hatırlatan, geçmişini bugüne taşıyan, silinmeyen izdir ya da bastırılanın geri dönüşüdür. Bu anlamda "Yeni Türk Sineması" da gerek popüler, gerekse sanatsal kanatlarında, sürekli aidiyet temasına geri dönüp, Türkiye'de aidiyet etrafında yaşanan gelgitlerin, gerilimlerin, açmazların öykülerini anlatan bir sinemadır ve merkezinde de bir 'Hayalet Ev' figürü vardır. Suner, hayalet kelimesinin hayal etmek kökünden geldiğinden yola çıkarak "Yeni Türk Sineması" nın merkezindeki bu 'Hayalet Ev' figürünün aynı zamanda hayal edilen, düşlenen, özlemi duyulan, geçmişte sahip olunup yitirildiği düşünülen, idealleştirilen, nostalji duygusuyla anımsanan, romantik bir imgeye dönüşen bir aidiyet tasavvurunu simgelediğini ileri sürmektedir (Suner, 2006, ss. 15).

Bu anlamda Suner'e göre "Yeni Türk Sineması", hem popüler dalda hem sanat sineması dalında kendini gösteren bir yapıdadır ve ister popüler ister sanat sineması dalında olsun 'aidiyet' konusunu farklı açılardan sorgulayan filmlerden oluşur. Bu filmlerde geçmişin nostaljik olarak hatırlanması sürekli yinelenen temalar olarak karşımıza çıkmaktadır (Atam, 2011a). Ayrıca Suner "Yeni Türk Sineması" nın Yavuz Turgul'un 1996 yılında çektiği '**Eşkıya**' filmi ile başladığını savunur. Suner'i buna iten sebep sinemanın öldü dendiği ve bir milyon seyircinin bile hayal olduğu bir dönemde 'Eşkiya'nın iki buçuk milyon seyirciye ulaşması ve aynı zamanda Hollywood sineması düzeyindeki teknik yapım kalitesine sahip olmasıdır (Atam, 2011a).

"Yeni Türk Sineması" kavramından bahseden ikinci kişi Zahit Atam'dır ve Atam, "Yeni Türk Sineması" anlayışının 'Eşkiya'dan önce 'Tabutta Rövaşata' ile başladığını kabul etmektedir. Atam'a göre "Yeni Türk Sineması" nı yeni yapan pek çok unsur vardır. Örneğin "Yeni Türk Sineması" yla beraber izleyici davranışları köklü olarak değişmiş, genel seyirci sayısındaki artışın yanı sıra yerli seyirci sayısı da artmış ve Türkiye Avrupa ülkeleri arasında yerli yapımların en çok izlendiği bir ülke haline gelmiştir. Türk sinemasına basında geçmiş zamanlara nazaran daha fazla yer verilmeye başlanmış, filmler üzerine çıkan tartışmaların yanı sıra yönetmenlerle yapılan söyleşiler artmış ve film eleştirilerinin somutlanma ve nitelendirme özellikleri yapısal olarak farklılaşmıştır. Ödül sistemleri tamamen farklı bir yörüngeye girmiş, daha önceki dönemlerde film yapmaya başlayan insanların büyük ödül almaları nadiren görülen bir durumken 'Tabutta Rövaşata'nın ardından genç yönetmenlerin filmlerine verilen ödüller de meşrulaşmıştır. Yapımcılık sistemi tamamen değişmiş, daha önceki yapımcıya bağlı sistem kırılmış, yönetmenler artık kendi yapımlarını kendileri organize etmeye başlamış ve yapımcı yönetmen tarafından kullanılan teknik bir elemana dönüşmüştür. Sinemacı yetiştirme anlayışı ve usta-çırak ilişkisi bitmiş ve her yönetmen kendi kendini yetiştirmeye başlamıştır. Hatta birçok yönetmen bu durumu ulus ötesine taşıyarak dünya çapında isimlerden ya da fikirlerden etkilenerek film yapmıştır. Bu anlamda "Yeni Türk Sineması" döneminin yönetmenleri büyük oranda yeni kuşağın üyeleridir ve en azından 25 yıldır yönetmenlik yapan insanların sayısı 5 bile değildir. Son olarak "Yeni Türk Sineması"nda geçmişin ilkel anlatım formlarından ve kaba tekniğinden büyük ölçüde uzaklaşılmıştır. Yeşilçam'ın sosyolojik bir anlamı varken bugünkü sinemada sadece seyirlik bir şey vardır (Atam, 2011b, ss. 83–84; 2009).

Ayrıca Atam'a göre sansürün yapısı, devletin teşvikleri, hükümetlerin kültür politikaları, medyanın Türk sinemasına karşı tavrı, sinemamızın toplam iktisadi ölçeği, festivallerin önemi ve kamusal yaşamda kapladığı yer, sinema sektörünün örgütlenmesi ve özel sektörün sinemayla olan ilişkisi gibi değişim biçimleri de 'yeni' ifadesini kanıtlayan nesnel dayanaklardır. Bu dayanakları da sinemanın epistemolojisi, temaları, anlatı biçimleri, sanatçılarımızın toplumsal yaşamdaki algılanma, ödüllendirme ve topluma ulaşabilme şekilleri, onları etkileyebilme ölçekleri, filmler dolayısıyla yaşanan tartışmalar ve basının sinemayla kurduğu ilişki gibi alanlarda görmek mümkündür (Atam, 2009).

Çalışmanın bundan sonraki kısmında da bu "Yeni Türk Sineması"ndaki artışı ifade etmek adına 1980-2012 yılları arasında gösterilen ve vizyona giren yerli-yabancı film ve seyirci sayıları, çekilen ve gösterime giren film sayıları, Eurimages'in destekleği filmler tablolar halinde verilecek ve sonrasında artışın nedenleri yine sayısal verilerle desteklenerek açıklanacaktır.

3. 1980-2012 Yılları Arasındaki Gösterilen ve Vizyona Giren Yerli- Yabancı Film ve Seyirci Sayıları

Tablo 1: 1980–1989 Yılları Arasında Gösterilen Yerli ve Yabancı Yapımlar

YIL	YERLİ FİLM	YABANCI FİLM
1980	80.437	29.151
1981	79.833	30.514
1982	75.215	35.058
1983	69.592	38.046
1984	54.645	34.637
1985	49.755	31.656
1986	44.605	28.260
1987	31.048	21.706
1988	29.550	21.984
1989	22.348	19.814

Kaynak: www.tuik.gov.tr, 2013.

Tablo 2: 1990–1999 Yılları Arasında Vizyona Giren Yerli ve Yabancı Yapımlar

YIL	YERLİ FİLM	YABANCI FİLM
1990	25	169
1991	33	176
1992	13	151
1993	11	148
1994	15	164
1995	10	154
1996	9	162
1997	12	183
1998	11	161
1999	13	142

Kaynak: Yavuz, 2012, ss. 166

Tablo 3: 2000–2012 Yılları Arasında Vizyona Giren Yerli ve Yabancı Yapımlar

YIL	YERLİ FİLM	YABANCI FİLM
2000	15	157
2001	17	137
2002	9	159
2003	16	172
2004	18	189
2005	27	194
2006	34	204
2007	40	207
2008	50	215
2009	69	186
2010	65	187
2011	70	218
2012	47	220

Kaynak: Yavuz, 2012, ss. 166

Üç tabloyu da incelediğimizde 1980-1989 yılları arasında gösterilen yerli film sayısı düşmüş yabancı film sayısı ise 80'lerin ikinci yarısından sonra düşüşe geçmiştir. 1990-1999 yılları arasındaki yerli ve yabancı film sayıları inişli çıkışlı bir yapı izlemiştir ve genel bir düşüş olduğu görülmektedir. Bu düşüşe neden olan birçok k etken vardır. Öncelikle 24 Ocak 1980'de alınan kararlarla ülke yabancı sermayeye sınırsız şekilde açılmış ve buna bağlı olarak Hollywood filmleri Türk sinemasını işgal etmiştir. Hollywood'un Türk sinema sektöründe hâkimiyet bulmasıyla yerli filmler salon bulamaz, çekilemez ve dağıtılamaz hale gelmiştir. Öte yandan 80'li yıllar 'Video İşletmeciliği'nin başladığı ve neredeyse her köşe başında bir video kasetçinin bulunduğu bir dönemdir (Tablolara bakıldığında yerli film sayısında bir dönem artışın yaşandığı görülmektedir. Bu durum bahsettiğimiz video filmlerinin artışı ile alakalıdır). Darbenin oluşturduğu baskıcı ve güvensiz ortam nedeniyle de sokaklar güvensiz bir haldedir ve televizyonun da yaygınlaşmasıyla insanlar sokağa çıkıp sinemaya gitmek yerine evlerinde, ailecek ve sinemadan farklı olarak birden fazla film seçeneği sunan televizyon ya da videokaset izlemeyi tercih etmektedirler. Öte yandan darbe nedeniyle ülke ekonomik kriz içindedir ve insanların sinemaya ayıracak paraları yoktur. İşte tüm bu nedenlerden dolayı 80'li ve 90'lı yıllarda film ve seyirci sayılarında düşüş görülmeye başlanmıştır. 2000-2012 yılları arasında ise istikrarlı olmasa da 80'li ve 90'lı yıllara nazaran yerli ve yabancı film sayılarında gözle görülür bir artış olduğu görülmektedir.

Tablo: 1989–1996 Yılları Arasında Çekilen Ve Gösterime Giren Film Sayıları

YIL	**FİLM SAYISI**	**GÖSTERİLEN FİLM SAYISI**
1989	99	12
1990	74	12
1991	33	17
1992	39	10
1993	82	11
1994	37	16
1995	37	10
1996	37	10

Kaynak: Scognamillo, 2010

Bahsettiğimiz Hollywood darbesinden dolayı Türk yapım şirketleri kapanmış ve yapımcılık sistemi çökmüştür. Film çekmek isteyenler, ya Amerikan film şirketlerine bağlı kalmış ya da bağımsız film çekmenin yollarını aramışlardır fakat bu da beraberinde dağıtım ve gösterim sorunlarını getirdiği için sinema çok ciddi bir çıkmaza girmiş ve birçok film çekilmesine rağmen çok azı gösterim imkânı bulabilmiştir. (Kuyucak esen, 2010, ss. 184). Tablodaki 1989–1996 yılları arasında çekilen ve gösterime giren film sayıları arasındaki fark bu durumu kanıtlar niteliktedir.

Bu durumu Scognamillo da şu şekilde ifade etmektedir: "*Çekilen ve gösterime giren film sayılarındaki arasındaki fark gerçekten şaşırtıcıdır. Eğer bu verileri inceler ve bunları geçerli sayarsak, görüyoruz ki bu sayılara göre sekiz yıl içinde çekilen 483 filmden 385'i sinema salonlarında gösterilememiştir*"(Scognamillo,2010, ss. 368).

Pösteki ise Türk sinemasının 90'lı yıllarda içine düştüğü çıkmazı şu sözleriyle ifade etmektedir: 90'lı yıllara gelindiğinde Türk sineması adeta bitkisel hayattadır ve tam bir kriz dönemi yaşamaktadır. Küreselleşmeyle beraber Türkiye'nin ciddi bir kültürel deformasyona uğraması ve Hollywood filmlerinin işgali gibi nedenlerden dolayı Türk sineması 90'lar boyunca seyirci azlığı ve finansal sorunlarla boğuşmuş, 1996 sonrasında hâsılat açısından bir kıpırdanma yaşandıysa da bu durum birkaç filmle sınırlı kalmış ve sonuç olarak Türk sineması bir endüstri ve isim olmayı bu on yılda da ıskalamıştır (Pösteki, 2012; Yavuz, 2012, ss. 21).

Tablo 4: 1980–1989 Yılları Arasında Yerli ve Yabancı Filmlere Giden Seyirci Sayıları

YIL	YERLİ FİLM SEYİRCİ SAYISI	YABANCI FİLM SEYİRCİ SAYISI
1980	38.553.202	24.027.301
1981	41.523.345	34.629.209
1982	33.479.210	34.858.379
1983	35.835.614	45.133.962
1984	26.753.374	29.562.237
1985	21.284.575	21.386.030
1986	20.345.721	19.857.030
1987	11.734.923	13.097.248
1988	7.736.710	12.550.466
1989	7.165.710	13.882.149

Kaynak: Tunç, 2012, ss. 156; www.tuik.gov.tr, 2013

Tablo 4'ten anlaşılacağı üzere yerli ve yabancı seyirci sayıları 1980'den 1990'a doğru genel itibariyle gittikçe düşüşe geçen bir seyir izlemiştir. Bu düşüşteki ana nedenlerde biri de yine yukarıda bahsettiğimiz gibi video piyasasının varlığı ve yabancı şirketlerin dağıtım ağını ve sinema salonlarını kontrol altına almasından dolayı Türk filmlerinin gösterim imkânı bulamamasıdır. Tunç'un belirttiği gibi 1989 senesinde 210 yabancı filme karşılık sadece 13 Türk filminin gösterime girmesi de bu durumu kanıtlar niteliktedir (Tunç, 2012, ss. 157).

Tablo 5: 1990–1999 Yılları Arasında Yerli ve Yabancı Filmlere Giden Seyirci Sayıları

YIL	YERLİ FİLM SEYİRCİ SAYISI	YABANCI FİLM SEYİRCİ SAYISI
1990	5.668.705	13.565.271
1991	4.135.653	12.408.040
1992	3.082.474	10.158.925
1993	3.356.713	9.163.881
1994	1.185.408	9.282.056
1995	1.509.502	7.796.192
1996	1.593.458	7.861.138
1997	2.467.300	8.877.127
1998	2.100.769	13.650.177
1999	2.097.503	13.231.629

Kaynak: www.tuik.gov.tr, 2013.

Tablo 5'e göre 90'ların ortalarına düşüşe geçen seyirci sayısının 90'ların ikinci yarısından sonra yeniden yükselişe geçtiği görülmektedir. Fakat en bariz yükselme Yabancı film seyirci sayısında olmuştur ve aradaki ezici üstünlük 90'lı yıllarda Hollywood hâkimiyetini göstermesi açısından önemlidir.

90'lı yıllardaki bu artışın önemli nedeni Eurimages'ten alınan destek olmuştur. Eurimages, bir kültür kuruluşu olan Avrupa yaratıcı sinemasal ve görsel-işitsel yapıtların ortak yapım ve yayılımlarını destekleme fonudur. Eurimages üyeliği Türk sinemasına ekonomik, kültürel ve sanatsal açıdan birçok yeni kazanımlar sağlamış ve 90'lar Türk sineması için bir kırılma noktası

olmuştur. 90'lar sineması adeta Eurimages'ten aldığı destekle ayakta kalabilmiştir. (www.sinema.gov.tr, 2013; Scognamillo,2010, ss. 372; Pösteki, 2012, ss.53). Eurimages'in desteklediği filmler de tablo halinde şu şekildedir:

Tablo 6*:* Eurimages'in 90'lı Yıllarda Desteklediği Filmler

Filmin Adı	**Yönetmeni**	**Yılı**
Robert's Movie	Canan Gerede	1991
Gizli Yüz	Ömer Kavur	1991
Ateş Üstünde Yürümek	Yavuz Özkan	1991
Seni Seviyorum Roza	Işıl Özgentürk	1991
Cemile	Zülfü Livaneli	1991
Çıplak	Ali Özgentürk	1992
Mavi Sürgün	Erden Kıral	1992
Şahmaran	Zülfü Livaneli	1993
Balkan Balkan	Gyula Maar	1993
İz	Yeşim Ustaoğlu	1993
Fanatik	Şerif Gören	1993
Aşk Ölümden Soğuktur	Canan Gerede	1994
İstanbul Annedir Çocuğum	Ali Özgentürk	1994
İstanbul Kanatlarımın Altında	Mustafa Altıoklar	1995
Sen de Gitme	Tunç Başaran	1995
Eşkıya	Yavuz Turgul	1996
Hamam	Ferzan Özpetek	1996
İstanbul'u Arıyorum	Atıf Yılmaz	1996

On My Way	Erden Kıral	1996
Usta Beni Öldürsene	Barış Pirhasan	1996
Akrebin Yolculuğu	Ömer Kavur	1996
Mektup	Ali Özgentürk	1996
Mum Kokulu Kadınlar	İrfan Tözüm	1996
Yara	Yılmaz Arslan	1997
Güneşe Yolculuk	Yeşim Ustaoğlu	1997
Hoşçakal Yarın	Reis Çelik	1997
Nihavent Mucize	Atıf Yılmaz	1997
Kuşatma Altında Aşk	Ersin Pertan	1997
Ağır Roman	Mustafa Altıoklar	1997
Avcı	Erden Kıral	1997
Ayrılma	Canan Gerede	1997
Parçalanma	Canan Gerede	1997
Harem Suare	Fezan Özpetek	1998
Kaçıklık Diploması	Tunç Başaran	1998
Kayıkçı	Biket İlhan	1998
Mum	İrfan Tözüm	1998
Sis ve Gece	Sinan Çetin	1998
Lola ve Bilidikid	Kutluğ Ataman	1998
Romantik	Sinan Çetin	1999
Sevgilim İstanbul	Seçkin Yaşar	1999
Güle Güle	Zeki Ökten	1999

Kaynak: (Tunç, 2012, ss. 174–175; Pösteki, 2012, ss. 55)

Yine bu dönemdeki canlanmanın ikinci bir nedeni de Tv Kanalları olmuştur. Zaman içerisinde özel televizyonların gelişiyle beraber Türk filmlerinin gösterim rekabetleri ve sinema ile televizyonun karşılıklı ilişkisi de başlamıştır. İlk özel televizyonlardan olan Star TV ve Show TV birçok Türk filminin ticari haklarını satın almıştır. Bu şekilde bir taraftan televizyonlar filmlerin gösterimini yaparken bir taraftan da sadece televizyonda gösterilmek üzere filmler yapılmış ve böylece sinema-televizyon ilişkisi artarak devam etmiştir. Fakat televizyonun genellikle çok satan filmlere destek verme eğilimi de televizyonun eksi yönlerinden biridir (Tunç, 2012, ss. 170; Erkılıç, 2003).

Tablo 6: 2000–2012 Yılları Arasında Yerli ve Yabancı Filmlere Giden Seyirci Sayıları

YIL	YERLİ FİLM SEYİRCİ SAYISI	YABANCI FİLM SEYİRCİ SAYISI
2000	6.005.345	19.251.981
2001	7.590.018	20.569.772
2002	1.987.574	21.522.477
2003	5.631.832	18.988.317
2004	11.108.044	18.594.427
2005	11.441.856	15.809.133
2006	17.800.496	17.060.348
2007	11.875.820	19.285.880
2008	23.074.291	15.390.755
2009	18.790.700	18.109.254
2010	21.706.524	19.357.870
2011	21.222.541	21.075.959
2012	20.487.442	23.448.331

Kaynak: Tunç, 2012, ss. 194–195; Yavuz, 2012, ss. 166

Tablo 6'ya göre 2000–2012 yılları arasında yerli film seyirci sayısının yabancı film seyirci sayısına ezici bir üstünlüğü olmasa da yerli seyirci sayısı 80'li ve 90'lı yıllara nazaran fark edilir derecede artış göstermiştir. 2 milyon seyircinin hayal olduğu Türk sinemasında 20 milyon seyirciye ulaşılmıştır. Çalışmanın bundan sonraki kısmında bu artışın öngörülen sosyolojik nedenleri sayısal verilerle desteklenerek ifade edilecektir.

4. Devlet Desteği

80'li ve 90'lı yıllarda gibi 80 darbesi, yaşanan ekonomik krizler, yönetimdeki istikrarsızlık, 24 Ocak kararları gibi nedenlerden dolayı devlet sinemayı yasal anlamda ya da maddi bazda destekleyememiştir. Fakat 2000'li yıllarda başta 5224 sayılı kanun olmak üzere devletin sinema üzerindeki desteği ciddi anlamda artmış ve söz konusu artışta etkili olan nedenlerden biri haline gelmiştir. Ayrıca devletin çeşitli projelerle öğrencileri desteklemesi ve yurt dışındaki festivallere filmler göndermesi de sinema üzerine geçmişe nazaran daha çok eğildiğini göstermektedir. 1989 yılından önce devletin sinemaya herhangi bir desteği görülmemektedir. 1989 yılından 2012 yılına kadar olan verileri incelediğimizde özellikle 2000'li yıllardan sonra devletin sinemaya aktardığı destek miktarının istikrarlı olmasa da önceki yıllara nazaran arttığı görülmektedir. Bunlar da tablolar halinde şu şekilde ifade edilmiştir:

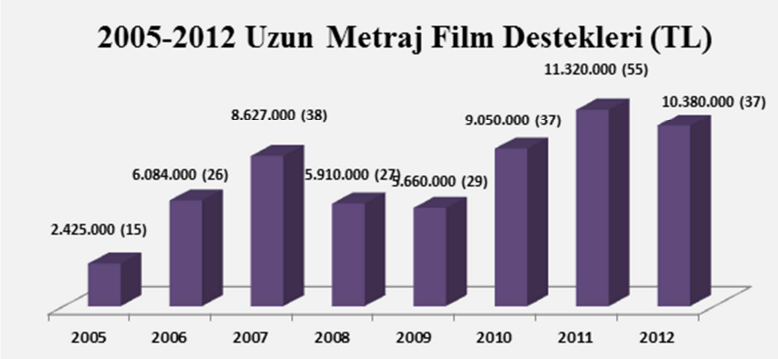
Tablo 7: Sinemaya Sağlana Devlet Desteği

YIL	FİLMSAYISI	DESTEK MİKTARI
1989	1	80,000,000.00
1990	5	400,000,000.00
1991	5	475,000,000.00
1992	18	4,075,000,000.00
1993	17	5.100,000,000.00
1994	7	2,700,000,000.00
1995	-	Destek Yok
1996	5	7,200,000,000.00
1997	-	Destek Yok
1998	3	20,000,000,000.00
1999	5	40,000,000,000.00
2000	13	182,000,000,000.00
2001	-	Destek Yok
2002	-	Destek Yok
2003	23	595.000 TL.
2004	-	Destek Yok

Not: Bu kısımdaki destek tutarları 2005 yılında yenilenen Türk Lirası para birimine çevrilmeden verilmiştir. Ayrıca devletin her yıl verdiği toplam destek miktarı belirtilmiştir fakat desteklenen filmlerden bazıları gösterime çıkmamıştır. Bu nedenle bazı yıllarda verilen destek miktarları geri iade edilmiş olabilir.

Kaynak: Yavuz, 2012, ss. 102-103

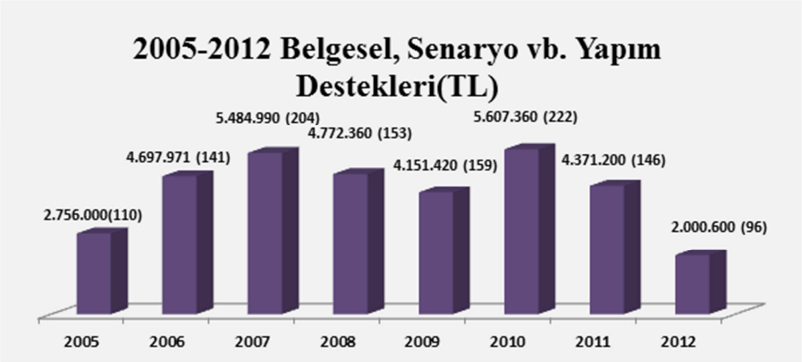
Tablo 8: Devletin 2005 ve 2012 Yılları Arasında Sağladığı Uzun Metrajlı Film Destekleri



Kaynak: www.sinema.gov.tr, 2013, www.sinema.gov.tr., (15.04.2013)

Sinema Genel Müdürlüğü 2005 yılından bu yana 267 uzun metraj filme 59.456.000 TL destek vermiştir. Bu desteklerle birlikte üretimde bir canlanma meydana gelmiş, 2005 yılında gösterime giren yerli film sayısı 27 iken 2012 yılında bu sayı 61 olmuştur. 2012 yılında gösterime giren 61yerli filmin 14'ü (% 25) bakanlık tarafından desteklenmiş filmlerdir (www.sinema.gov.tr, 2013).

Tablo 9: Devletin Belgesel, Senaryo vb. Yapım Destekleri



Kaynak: www.sinema.gov.tr, 2013, www.sinema.gov.tr., (15.04.2013).

Türk sinemasına 1989 yılına kadar herhangi bir devlet desteği sağlanamamıştır. Çalışmanın ilk kısımlarında da bahsettiğim gibi Türk sinemasını desteklemek ve düzenlemek amacıyla çıkarılan ilk kanun 1986'daki 'Sinema, Video ve Müzik Eserleri Kanunu olmuş daha sonra Çalışmalarını Kültür Bakanlığına bağlı olarak yürütecek olan Telif Hakları ve Sinema Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Eski adı Sinema Daire Başkanlığı olan müdürlük İlk desteğini 1988 yılında vermiştir. 1995 ve 1997 yıllarında herhangi bir film desteklenmemiş, 2000 yılında patlak veren krizden dolayı da yeni destek sistemine kadar 20001, 2002, 2003 ve 2004 yıllarında destek sağlanmamıştır. Sadece 2003 yılında Bakanlık kendi kaynakları aracılığıyla 23 filme toplam 595.000 TL destek sağlamıştır. Daha sonra 2004 yılında çıkan 5224 sayılı 'Sinema Filmlerinin Değerlendirilmesi ve Sınıflandırılması ile Desteklenmesi Hakkında Kanun' ile 2005 yılından itibaren devlet yeni film projelerini ciddi oranda desteklemeye başlamıştır. Bunu özellikle tablo 8'de görmek mümkündür (Yavuz, 2012, ss. 100).

1990'lı yılların başlarında Kültür ve Turizm Bakanlığı Türk Sinemasına Yapım desteği vermeye başlamıştır. Filmin bir kopyasını Kültür Bakanlığı arşivine vermek ve kültürel etkinlikler için festival ve şenliklerde filmi ücretsiz gösterim hakkı elde etmek koşuluyla düşük faizli ve uzun vadeli krediler serbest bırakılmıştır. Fakat bakanlığın sinemaya olan istikrarsız tutumu, devlet yardımının enflasyon nedeniyle değer kaybetmesi, 1994–1996 yıllarında APK'dan(Başbakanlık Araştırma ve Planlama Kurulu) üç yıllığına alına kredilerin repoda kullanılmaları bu kredilerin verilmesini durdurmuştur. Daha sonra Kültür Bakanlığı, Film Yaptırma ve Destekleme Yönergesi'ni yürürlüğe koyarak 14 milyar liralık bütçeyi onaylamış ve bazı filmlere de 500 milyon liralık kredi verilmesini uygun görmüştür(bu miktarın %50'si hibe, %50'si 5 yıl vadeli ve %15'i faizlidir. Ayrıca dolar o tarihte 112.612liradır.). Fakat bu yardım da Refahyol hükümeti zamanında durdurulmuştur (Pösteki, 2012, ss. 51–52). Öte yandan 1990 yılında Kültür Bakanlığı Sinema Kurultayının gerçekleştirmiştir. Kurultay'da özerk sinema kurumundan, sinema iş yasasına, yabancı sermaye karşısında sinemanın korunmasından denetimde güvenceye, sinema ve televizyon arasında iş birliği düzenlemelerine kadar birçok karar alınmış ancak sadece televizyonda devlet tekelinin ortadan kalkması kararı gerçekleştirilmiştir (Erkılıç,2003:162; Tunç, 2012, ss. 167).

1992'de özel televizyon kanalları, gösterim hakkı ön satışları ve ortak yapım katkısı ile sinemaya destekte bulunmaya başlamışlardır. 1995 yılında Fikir ve Sanat Eserleri kanunu ile ilgili üçüncü kez değişiklik yapılmıştır. Bu değişiklikte de yine korsan üzerine durulmuş fakat daha çok bilgisayar teknolojileri göz önüne alınmıştır (Hıdıroğlu, 2010, ss. 140–141).

Tüm bunlara bakıldığında özellikle 1990–2000 yılları arasında Kültür Bakanlığı, sinemaya destek adına çeşitli uygulamalar yapsa da, bunun sorunları çözmede yetersiz kaldığı, yapıcı sonuçlara ulaşmadığı görülecektir. Hatta bazı eleştirilere göre de devlet, sinemanın ülkeye girdiği dönemden beri, sadece sansür uygulamaları ya da vergi alımı çerçevesinde sinemayla ilgilenmiş, bunun dışında destek anlamında sinema alanından uzak durmuş ya da verdiği destek ihtiyacı karşılamaktan uzak kalmıştır. Örneğin 1993 yılında filmlerin maliyeti 8–10 milyarken destek 300 milyon civarındadır (Onaran, 1996, ss. 85).

Ayrıca yönetmenler arasında desteğin eşit dağıtılmadığından, paranın tanıdıklara verildiğinden ve destek alanların film çekmedikleri halde çekmiş gibi gösterdiklerinden dert yanılmıştır. Bu anlamda sistematik bir dağıtım şekline ihtiyaç duyulmuş ve Kültür Bakanlığı bünyesinde böyle bir sistemin olmadığının altı çizilmiştir (Evren,1997, ss. 53–54). Bu doğrultuda sinemacı Halil Ergün, desteğin dağıtılmasıyla ilgili olarak parlamentodan geçen bütçenin sinemadaki belirleyici kişilerin eline verilmesi gerektiği konusunda öneri getirmiştir. Böylece sağlanacak desteğin seçim aşamasından yapım sonrası aşamalara kadar, daha bilinçli, kurallara bağlı ve sistematik bir şekilde verilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir (Çelik, 2009, ss. 177).

Bu konuda son olarak şu söylenebilir ki; destek artsa da tam olarak ihtiyacı karşılayamamaktadır ve bu sektördekilerce de kabul edilen bir durumdur. Bu anlamda devlet desteği sektörel artışta birinci neden olmasa da sinema üretimi adına bir yol açmaktadır. Çünkü özellikle ilk filmini çekenler için, eğer kendilerine ait bir sermayeleri yoksa devlet desteği en iyi çözümdür. Bu artışa neden olduğu öngörülen ikinci neden de tüketim kültürüdür.

5. Tüketim Kültürü

Tüketim kültürü, bireyin denetimi dışındaki kapitalist güçler tarafından oluşturulan, sürekli bir ihtiyaçlar silsilesi yaratan, satın almayı mutluluk aracı gibi gösteren ve bir anlamda herkesi tüketici olmaya zorlayan bir kültürdür. Bu kültürde ihtiyacı kadar tüketen değil de sürekli tüketen birey modeli yüceltilmektedir. Sürekli olarak yeni ve suni ihtiyaçların yaratılması, insanların daha fazla istemelerinin sağlanması tüketim kültürünün temel özelliklerindendir ve bu kültürde insanların doyuma ulaşması mümkün değildir. Zengin-fakir herkes bir tüketme arzusu içindedir ve neyi-niçin tükettiğinin farkında değildir. Yani kısaca ihtiyaçlarına karar veren tüketicinin kendisi değil tüketim kültürüdür (Baudrillard, 2004; Bauman, 2006, ss. 92;Yanıklar, 2010; Yazıcı, (15.02.2013); Yaylagül, 2008, ss. 143; Akbulut, 2006, ss. 20–21; Güdüm, 2011; Odabaşı, 1999, ss. 28-29).

Bu tüketim kültürünün etkisiyle de AVM sayıları ciddi oranda artmıştır ve bu gün her alış veriş merkezinde birkaç sahneli cep sinema salonları bulunmaktadır. Bu nedenle sinema salon ve perde sayıları da özellikle 2000'li yıllarda istikrarlı olarak artmıştır. Perde sayılarının artması ile aynı anda birden fazla film gösterilebilmekte ve bu da sinemaya bir ulaşım kolaylığı sağlamaktadır. İnsanlar AVM'leri alış-verişin yanında sinema izlemek için de tercih etmektedirler ve bu anlamda sinema sanatsal bir faaliyet olmasının yanında bir eğlence aracı olarak görülmeye başlanmıştır. Ayrıca sinema salonlarının ses ve görüntü sistemlerinin düzeltilerek fiziki koşullarının iyileştirilmesi, dijital perde ve salon sayılarının artması da seyirciyi sinemaya çeken diğer etmenlerden biri olmuştur.

Öte yandan Tüm o nedenler dışında ayrıca genç nüfusun da özellikle seyirci sayılarının artmasında etkili olduğunu söylemek de yanlış olmayacaktır. Araştırma uzmanı Yunus Kaya'nın verdiği 2008 yılı bilgilerine göre, Nüfus ve Vatandaşlık İşleri Genel Müdürlüğü verilerinde Türkiye'nin 72 milyon nüfusunun yarısı 28 yaşın altında olduğu görülmektedir. Nüfusun yüzde 66,5'i 15-64 yaş arasındayken, 25-29 yaş grubu yaklaşık 7 milyon ile ilk sırada geliyor. Türkiye'de sinema izleme potansiyeli en yüksek olan 10 -40 yaş aralığındaki nüfus, toplam nüfusun çoğunluğunu oluşturmakta olup 46 milyon kişidir. Henüz bu potansiyelin kullanılmadığı diğer ülkelerle yapılan kıyaslamalarda gözükmektedir. Bu genç nüfus potansiyelinin yeni filmler ve salonların da katkısıyla sinema seyirci sayısını önümüzdeki 5 yıl içinde ortalama %5 daha büyütmesi beklenmektedir (Kaya, 2008). Bu bilgiden yola çıkarak da genç nüfusun film ve seyirci sayılarının artışında etkili olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Salon ve perde sayılarındaki artışı ifade eden tablolar da şu şekildedir.

Tablo 10: 1980–1989 Yılları Arasındaki Sinema Salon Sayısı ve Perde Sayısı

YIL	SİNEMA SALON SAYILARI	PERDE SAYILARI
1980	941	-
1981	991	-
1982	1014	-
1983	975	-
1984	854	-
1985	767	-
1986	675	-
1987	460	-
1988	424	-
1989	383	-

Not: Düzenli arşiv tutulmamasından dolayı 1980–1990 yılları arasındaki perde sayılarına kesin olarak ulaşılamamıştır fakat o dönemdeki sinema salonlarının tek perdeli olduğu düşünüldüğünde perde sayılarının da aynı olduğu söylenebilir.
Kaynak: Tunç, 2012, ss. 156; www.tuik.gov.tr, 2013; Deniz Yavuz ile e-mail yoluyla görüşme, (07.05.2013).

Salon sayılarının 1980–1989 yılları arasında sürekli düşüşe geçtiği görülmektedir. Bu durumun en önemli nedeni olarak, yukarıda belirttiğimiz gibi darbe olumsuz getirilerinin yanında video işletmeciliği döneminin başlamasıyla her köşe başını bir video-kasetçinin alması ve bu durumun insanları evine kapatması gösterilebilir.

Tablo 11: 1990–1999 Yılları Arasındaki Sinema Salon Sayısı ve Perde Sayısı

YIL	SİNEMA SALON SAYILARI	PERDE SAYILARI
1990	255	299
1991	263	322
1992	228	291
1993	217	295
1994	220	317
1995	225	355
1996	242	417
1997	211	309
1998	252	447
1999	287	505

Kaynak: Yavuz, 2012, ss. 123

90'lı yıllarda sinema salon sayıları ve perde sayılarında inişli çıkışlı bir yapı gözlenmektedir.

Tablo 12: 2000-2012 Yılları Arasındaki Sinema Salon Sayısı ve Perde Sayısı

YIL	SİNEMA SALON SAYILARI	PERDE SAYILARI
2000	284	651
2001	310	784
2002	335	941
2003	343	995
2004	375	1.085
2005	389	1.114
2006	411	1.299
2007	434	1.532
2008	473	1.678
2009	483	1.780
2010	491	1.874
2011	520	1.968
2012	567	2.093

Kaynak: Yavuz, 2012, ss. 23

Tablo 9'dan anlaşıldığı üzere 2000–2012 yılları arasında sinema salon sayıları ve perde sayıları düzenli olarak artmıştır. Bunda özellikle tüketim kültürünün etkisiyle artan AVM sayıları ve her AVM'de açılan birkaç perdeli cep sinema salonlarının etkisi tartışılmazdır.

Tablo 13: 1999–2012 Yılları Arasındaki Dijital Sinema Salonu, Dijital Perde Sayısı ve Bu Salonların Bulunduğu İl Sayıları

YIL	DİJİTAL SİNEMA SALONU	DİJİTAL PERDE SAYISI	İL SAYISI
1999	2	2	2
2000	2	2	2
2001	3	3	2
2002	3	3	2
2003	5	5	3
2004	5	5	3
2005	5	5	3
2006	8	8	4
2007	12	13	6
2008	40	40	8
2009	55	57	10
2010	102	114	25
2011	133	135	32
2012	147	229	35

Kaynak: Yavuz, 2012, ss. 131

Tablo 10'dan da anlaşılacağı üzere dijital salon ve perde sayıları istikrarlı olarak artış göstermiştir ve 1999 -2012 yılları arasında sayısal anlamda ciddi fark vardır. Daha önceleri 35 mm. formatındaki kopyalar ile film dağıtımı gerçekleştiren firmalar artık normal çekilen filmlerin dijital baskılarını yapmakta ve birden fazla sinemaya kod sistemiyle dağıtmaktadırlar. Bu da hem

paradan hem zamandan tasarruf sağlamaktadır ve önceki yıllarda normal sistemlerle çekilen filmler günümüzde 3D özelliği eklenerek yeniden piyasaya sürülmektedir (Yavuz, 2012, ss. 121).

6. Popüler Kültür:

"Popüler Kültür", insanların tüm ortak bilgisini, teknolojilerini, değerlerini, inançlarını, adetlerini ve davranışlarını kapsayan, kitle iletişim araçlarının ürettiği, geniş halk kitlelerinin kültürü olarak ortaya çıkan ve herkes tarafından sevilen, beğenilen olguları içine alan bir kavramdır. Bu anlamda "Popüler Kültür" bütün farklılıkları ortadan Kaldırıp her şeyi birbirine karıştıran homojenleşmiş bir kültürdür (Marshall, 1999, ss. 591; Güllüoğlu, 2012, ss. 66; www.sinema.gov.tr, 2012: 35; Şentürk, 2007, ss. 26–31). Diğer bir ifadeyle "Popüler Kültür", seçkin kültür ile halk kültürü arasında yer alan gündelik yaşamın sözlü ve görsel olarak yeniden üretilmesini sağlayan bir kitle kültürü türüdür (Korkmaz ve Yaylagül, 2008, ss.130).

"Popüler Kültür"genel itibariyle kısa ömürlüdür ve çabuk tüketim ve tekrara dayalıdır. Andy Warhol'un "*21. Yüzyılda herkes şöhret olacak ama on beş dakikalığına*" sözü durumu kanıtlar niteliktedir (Oktay, 2000, ss. 11). Yani sürekli bir kullan-at mantığı vardır. Bu çabuk tüketme olgusu giyim-kuşamdan ev eşyalarına, müzikten sinemaya kadar her alanda kendini göstermektedir. Örneğin her hafta 'top 10', 'top 40' müzik listelerinin yapılması, sürekli yeni film türlerinin ortaya çıkması, moda adıyla her yaz ve her kışa girerken yeni kıyafetlerin tasarlanması bu duruma örnektir. Bu anlamda kültür endüstrisinde olduğu gibi "Popüler Kültür"ürünleri de insanların hayati ihtiyacını karşılamaz sadece kitle-iletişim araçları sayesinde üretilen hayali ihtiyaçların tüketilmesini sağlar. Örneğin, futbol, coca cola, blue jeans, Adidas, arabesk müzik "Popüler Kültür" ürünleri içinde ilk akla gelen örneklerdir. Öte yandan Kolker'e göre de filmler, televizyon, rock müzik, aşk romanları ve gazeteler de birer "Popüler Kültür"ürünleridir Ve bunlar bireysel imgelemin değil kendilerini oluşturan büyük şirketlerin hesaplamalarının ürünüdür (Kolker, 2008, ss. 103).

"Popüler Kültür"ün kendini en iyi bulduğu iki alan da televizyon ve sinemadır ve bu ikisi arasındaki ilişki önceleri kötü başlasa da daha sonra birbirlerine olan desteği giderek artmıştır. Televizyonun ilk çıktığı zamanlar insanların sinema yerine televizyonu tercih etmesi sinema izlenme oranını düşürmüştür. Fakat zamanla televizyon eski filmlerin ve özel olarak televizyon için yapılmış filmlerin gösterilme mekanizması haline gelmiş, televizyon kanalları film stüdyoları tarafından satın alınmaya başlanmış ve böylece sinemanın da televizyonun da izlenilirliği giderek artmıştır. Doğal olarak "Popüler Kültür" de bu iki önemli üreticisinin yükselişe geçmesiyle daha da işlerlik kazanmıştır (Kolker, 2008, ss. 103).

Örneğin, televizyon aracılığıyla filmlerin gösterime girmeden önce tanıtımlarının yapılması, filmin popülerliğini arttırmakta, bir merak uyandırmakta ve bu da izleyici sayısına yansımaktadır. Yine film festivalleri de "Popüler Kültür"ün sinemada nasıl hayat bulduğunu görmek açısından önemlidir. "Popüler Kültür"ün getirisi olarak bu gün artık festivallerde ödül alan filmlerden bahsetmek yerine festivale hangi yıldızların geldiğinden, ne giydiklerinden, kulis arkalarında nelerin konuşulduğundan, kırmızı halıdan kimlerin geçtiğinden bahsedilmektedir. Yine ülke içinde yapılan festivallerde jüri üyelerinin sinemayla çok yakından ilişkisi olmayan fakat popülaritesi yüksek bir kişilerden oluştuğu görülmektedir. Tüm bunlar da televizyon ve sinemanın birbirlerine karşılıklı olarak nasıl hizmet ettiklerini ve "Popüler Kültür"ün sinema üzerindeki etkisini göstermesi açısından önemlidir.

"Popüler Kültür"ü Türk sineması açısından incelediğimizde ise şunların öne çıktığı görülmektedir: Öncelikle 2000'li yıllarda izlenme oranını arttırmak için filmlerde genellikle TV'de popüler olan tanınmış yüzler kullanılmaya çalışılmıştır. Özellikle Asmalı Konak ile başlayan TV dizilerinin sinemaya uyarlanması işi son dönemde daha da artış göstermiştir ve seyirci de tanınmış yüzlerin yer aldığı filmlere daha yoğun katılım göstermektedir. Bu gün yeni yerli popüler yapımlar TV'de şöhreti yakalamış popüler kişilerden oluşmaktadır. Örneğin yaptığı TV programlarıyla yakından tanınan Mehmet Ali Erbil'in son on yılda başrol oynadığı '**Hababam Sınıfı: Merhaba**' (2003), '**Hababam sınıfı askerde'** (2004), '**Hırsız Var'** (2004), '**Keloğlan Kara Prens'e Karşı**' (2005), '**Hababam Sınıfı 3,5**' (2005) gibi filmlerinin yüksek gişe geliri elde etmesi bu durumu kanıtlar

niteliktedir. Yine gişe rekoru kıran 'Recep İvedik' serisinin kahramanı Şahan Gökbakar da daha önce yapmış olduğu 'Dikkat Şahan Çıkabilir' programından tanınan bir yüzdü ve 'Recep İvedik' serisine de bu programdaki, seyirci tarafından tanınan karakteri taşımıştı aslında. Aynı şekilde, Peker Açıkalın, Alp Kırşan, Cengiz Küçükayvaz, Şafak Sezer, Melih Ekener gibi isimler de bunun gibi çeşitli programlar ve reklam filmleriyle tanınmış olup popüler sinemada da sıkça kullanılan yüzlere örnek verilebilir (Çakıcı, 2008, ss. 282; Yaşartürk, 2010; Şentürk, 2007, ss. 29; Şen, 2008; Yavuz, 2012, ss. 24).

Tüm bunlar bağlamında şu söylenebilir ki; bu artışta belki de en önemli etkenlerden biri televizyon-sinema ilişkisi ve "Popüler Kültür" algısıdır. En çok izlenen yerli filmlere baktığımızda daha önce televizyondan tanınan popüler kişilerin yapımları ya da tanınmış, popüler oyuncuların kullanıldığı filmler olduğu görülecektir. Örneğin Şahan Gökbakar, Cem Yılmaz, Yılmaz Erdoğan ve Ata Demirer çeşitli TV programları ve tiplemeleriyle tanınan kişilerdir. Doğal olarak bu kişilerin popülaritesi onları izlenir kılmakta ve herhangi bir reklama ihtiyaç duymadan seyirciyi kendilerine çekmektedirler. Ayrıca çekilen filmlerin televizyonda reklamlarının yapılması ve tanınan oyuncuların kullanılması da seyirci sayısını arttıran önemli etkenlerdendir. 1989-2012 yılları arasında en fazla bilet satılan filmler listesi de bu durumu kanıtlamaktadır.

Tablo 14: 1989-2012 Yılları Arasında En Fazla Bilet Satılan 50 Yerli Film

NO	FİLM	YIL	BİLET SAYISI
1	Fetih 1453	17.02.2012	6,564,425
2	Recep İvedik 2	13.02.2009	4,3330,714
3	Recep İvedik	22.02.2008	4,301,693
4	Kurtlar Vadisi Irak	03.02.2006	4,256,567
5	G.O.R.A.	12.11.2004	4,001,711
6	Eyvah Eyvah 2	07.01.2011	3,947,988
7	Babam ve Oğlum	18.11.2005	3,839,589
8	A.R.O.G: Bir Yontma Taş Filmi	05.12.2008	3,707,086
9	New York'ta beş Minare	05.11.2010	3,474,495
10	Recep İvedik 3	12.02.2010	3,325,842
11	Vizontele	02.02.2001	3,308,320
12	Vizontele Tuuba	23.01.2004	2,894,802
13	Issız Adam	07.11.2008	2,788,550
14	Organize İşler	23.12.2005	2,616,660
15	Hababam Sınıfı Askerde	14.01.2005	2,587,824
16	Eşkiya	29.11.1996	2,572,287
17	Güneşi Gördüm	12.03.2009	2,491,754
18	Kahpe Bizans	21.01.2000	2,472,162
19	Eyvah Eyvah	26.02.2010	2.459,815
20	Nefes: Vatan Sağolsun	16.10.2009	2,436,780
21	Aşk Tesadüfleri sever	04.02.2011	2,418,090
22	Yahşi Batı	01.01.2010	2,323,061
23	Muro: Nalet Olsun İçimdeki İnsan Sevgisine	05.12.2008	2,315,902
24	Allah'ın Sadık kulu	04.11.2011	2,226,201
25	Av Mevsimi	03.12.2010	2,116,192

26	Hababam Sınıfı Üç Buçuk	06.01.2006	2.068.165
27	Beyaz Melek	16.11.2007	2,032,885
28	Kurtlar Vadisi: Filistin	28.01.2011	2,028,057
29	Kabadayı	14.12.2007	2,002,631
30	Berlin Kaplanı	27.01.2012	1,982,363
31	Evim Sensin	02.11.2012	1,829,886
32	Asmalı Konak-Hayat-	17.10.2003	1,791,396
33	Sümela'nın Şifresi-Temel	16.12.2011	1,730,978
34	Hokkabaz	20.10.2006	1,710,212
35	O Şimdi Asker	21.03.2003	1,657,051
36	Sen Kimsin?	03.02.2012	1,591,869
37	Hababam Sınıfı Merhaba	16.01.2004	1,581,457
38	Osmanlı Cumhuruyeti	21.11.2008	1,423,303
39	Komser Şekspir	16.02.2001	1,331,462
40	Güle Güle	04.02.2000	1.275,967
41	Maskeli Beşler I.R.A.K.	12.01.2007	1,239,902
42	Her Şey Çok Güzel Olacak	27.11.1998	1,239,015
43	Propaganda	05.03.1999	1.238,878
44	Dedemin İnsanları	25.11.2011	1,204,183
45	Anadolu Kartalları	28.11.2011	1,193,394
46	Sınav	20.10.2006	1,160,848
47	Neşeli Hayat	27.11.2009	1,125,601
48	Mustafa	29.10.2008	1,101,014
49	Son Osmanlı "Yandım Ali"	19.01.2007	1,087,209
50	Neredesin Firuze	20.02.2004	1,064,162

Kaynak: Yavuz, 2012, ss. 136–137

2000'li yıllardan sonra sinema-TV bölümlerinin ve buna binaen sinema üzerine yapılan özgün çalışma ve tezlerin arttığı, Kültür Bakanlığının desteğiyle 'Geleceğin Sineması' adlı proje kapsamında birçok üniversitede proje üreten öğrencilerin desteklendiği, çeşitli kısa film yarışmalarının düzenlendiği ve bu sayede sinemaya karşı bir teşvik oluşturulduğu görülmektedir. Öte yandan Nuri Bilge Ceylan'ın Cannes film festivalinde aldığı ödüller sayesinde Türk sineması yurt dışında da ismini duyurmuş ve durum hem dışarıda hem içeride nazarları yerli filme çevirmiştir.

Bu anlamda tablo 14'te de özellikle 2000'lerden sonraki artışı daha iyi görebilmek adına en fazla bilet satılan 50 yerli filme yer verilmiştir. Görüldüğü üzere en çok bilet satılan bu elli yapım içerisinde 1996'daki '**Eşkiya**', 1998'deki '**Maskeli Beşler I.R.A.K.**' ve 1999'daki '**Her Şey Çok Güzel Olacak**' filmleri dışındaki tüm yapımlar 2000 yapımı filmlerdir ve bu durum da 2000 sonrası artışı kanıtlar niteliktedir. Ayrıca ilk filmden 6'sının komedi türü olduğu ve yukarı bahsettiğimiz tanınmış isimlere ait olması da "Popüler Kültür" üzerine geliştirdiğimiz savımızı destekle niteliktedir. Aynı şekilde aşağıdaki tabloda da en çok izlenen yerli ve yabancı yapımlara yer verilerek yabancı filmlerle de karşılaştırma yapılması sağlanmıştır. Ayrıca bu yapımların seyirci sayıları arasındaki ciddi fark da 2000'lerden sonra sinemamızdaki artışın bariz ifadesidir.

Tablo 15: En Çok İzlenen On Yerli Ve Yabancı Yapımlar ve Seyirci Sayıları

YABANCI YAPIM		**YERLİ YAPIM**	
Film Adı	**Seyirci Sayısı**	**Film Adı**	**Seyirci Sayısı**
Titanic	2.888.784	Fetih 1453	6.564.425
Avatar	2.482.991	Recep İvedik 2	4.330.714
Buz Devri: Kıtalar Ayrılıyor	1.860.336	Recep İvedik	4.301.693
Yüzüklerin Efendisi: Yüzük Kardeşliği	1.759.705	Kurtlar Vadisi Irak	4.256.567
Truva	1.692.458	G.O.R.A.	4.001.711
2012	1.497.017	Eyvah Eyvah 2	3.947.988
Matrix Reloaded	1.470.316	Babam ve Oğlum	3.839.589
Yüzüklerin efendisi: İki Kule	1.459.205	A.R.O.G.	3.707.086
Buz Devri 3: Dinozorların Şafağı	1.433.550	New York'ta Beş Minare	3.474.495
Altıncı His	1.428.659	Recep İvedik 3	3.325.842

Kaynak: Yavuz, 2012, ss. 136, 138

Tablo 15'ten anlaşıldığı üzere en çok izlenen filmlerin hepsi 2000 sonrası yapılan filmlerdir ve seyirci sayıları noktasında en çok izlenen yabancı filmlerle en çok izlenen yerli filmler arasında bariz fark vardır. Bu da 2000 sonrası yerli seyirci sayısının arttığını gösteren bir diğer veridir.

7. Zamanın Algısının Değişmesi:

2000'lerin en yükselişe geçen türü komedidir. Türk sinema tarihinde en çok izlenen ilk on filme baktığımızda bunlardan altısının komedi türünde filmler olduğu görülecektir. 2012 yılında '**Fetih 1453**' filminin 6.502.683'le Türk sinema tarihinin gişe rekorunu kırmasına kadar en çok izlenen film sıralamasında 4.330.714'le '**Recep İvedik 2**' birinci sırada, 4.301.693'le '**Recep İvedik**' (Yavuz, 2012: 142) ikinci sırada yer almaktaydı.

Recep İvedik daha önce bilmediğimiz bir tür olan absürd komedi türüne girmektedir. Absürd komedi, tip üzerine kurulmuş kuralsız bir komedi anlayışının olduğu ve 2000'lerde en yükselişe geçen türdür. 2000'lerin yükselişe geçen diğer komedi türü de parodidir ve bu türe en iyi örnek de '**G.O.R.A.**'dır. '**G.O.R.A.**'da da teknolojik olarak geri kalmışlık komik bir dille sorunsallaştırılmıştır. Tüm bu türlere, içeriğine ve izlenme oranlarına baktığımızda 2000'li yıllardaki komedi anlayışının daha önceki dönemlere nazaran değiştiği söylenebilir. Örneğin 80'li ve 90'lı yıllarda komedi türünde ilk akla gelen Kemal Sunal filmleriydi ve bu filmlerde genel olarak zengin-fakir, şehirli-köylü gibi temel sınıfsal ayrımı hicveden, toplumsal bir mesaj verme kaygısında olan konular yer alırdı. Mesela '***Kapıcılar Kıralı***' buna iyi bir örnektir. Fakat bu dönemin en çok izlenen serisi olan 'Recep İvedik' filmlerinin ise sınır ve kural tanımayan bir tip üzerine kurulduğu ve mesaj kaygısı gütmediği görülmektedir.

Yani artık halkın beğenileri ve komedi anlayışı değişmiştir. Tüketim kültürü ve buna bağlı olarak gelişen "Popüler Kültür"ün bir getirisi olarak her şeyi kullanılıp atılacak bir meta olarak gören bireyin sinemaya bakış açısı da bu yönde gelişmiştir. Çevresinde kendini tatmin ve mutlu edecek birçok alternatife sahip olan birey sinemada da kendisini güldürmekten fazlasını beklememektedir. Doğal olarak da 2000'li yıllarda toplumsal içerikli güldürülerin yerini skeç havasında çekilmiş oturmuş bir senaryosu ve konusu olmayan, absürd bir karakter üzerine kurulan filmler almıştır.

Bunun dışında Debord'un deyimiyle "Popüler Kültür" günümüz toplumunu bir gösteri toplumu haline getirmiş ve günlük yaşamımız gösteri tarafından esir alınmıştır. Gösteri toplumunda görünen her şey iyidir ve daima iyi olan görünür anlayışı vardır. Tüm dünya aynı gösterinin sahnesi ve insanlar da aynı gösterinin oyuncusu ve seyircisidirler. Bu gösterinin içine; tüm medya, tüm sanat, tüm sinema, tüm edebiyat, tüm müzik, tüm iletişim ve bilgilendirme, tüm reklamlar, tüm afişler, tüm billboardlar, tüm

AVM'ler girmektedir. Tüm yaşamlarımız bunlar tarafından belirlenmekte, yön verilmektedir ve yaşanmış olan da yerini bir temsile bırakarak kaybolmuş ve unutulmuştur (Debord, 2012).

Bu anlamda TV programları da bilgilendirme ve eğitim amacından uzak, eğlence içerikli programlar haline gelmiştir. Özellikle televizyonun en çok izlendiği saatlere daha çok düşündürücü olmayan, eğlendirici, magazin, spor ve müzik programları konulmakta hatta siyasi haberler bile magazinleştirilmektedir. O kadar ki darbe, savaş gibi olaylar televizyonda izlenen seyirlik bir durum haline getirilmiştir ve zaten bunlar da üretici kültürün ideolojisine göre verilmektedir. İnsanlar artık gerçek hayat ve gerçek durumlarla ilgilenmek yerine gösteri dünyası ile meşgul olmaya başlamışlardır ve bu durum TV izleme oranını arttırmıştır. Buna bağlı olarak da daha az okuyan toplumdan daha çok seyreden topluma doğru bir evrilme başlamıştır (Güllüoğlu, 2012: 75-82; Özkök, 1985: 132).

Tüm bunlara bağlı olarak da günümüz toplumunda her şeyde bir aşırılık ve her yol mubah anlayışı işlerlik kazanmış ve her şeyi normal kabul eden, istek ve arzularına sınır tanımayan, kuralsız bir kişilik yapısına sahip bireyler topluma hâkim olmaya başlamıştır. Doğal alarak bu durum insanların beğenilerine ve güldürü anlayışına da yansımıştır. Özellikle 2000'li yıllar Türk sinemasında komedi türündeki Recep İvedik karakterinin bu kadar çok beğenilmesinin nedenini bu duruma bağlamak yanlış olmayacaktır.

Yani artık zamanın algısı ve insanların beğenisi değişmiş ve tüketim kültürünün getirisi olan kullan-at mantığına alışan bireylerin sinemaya bakış açıları da bu yönde gelişmiştir. İnsanlar artık düşünme ve dikkat gerektirmeyen, sadece kendisini eğlendiren yapımlardan fazlasını beklememektedir. Doğal olarak da bu değişim söz konusu artışta önemli etkenlerden biri haline gelmiştir.

8. S**onuç**

Türk sineması dünya sineması gibi insanı temel alan, içinde bulunduğu toplumun gerçeklerinden doğan ve yine içinde bulunduğu toplumu değiştirip dönüştürmede etkili olan bir ülke sinemasıdır. Var olduğu günden bu yana da Türk insanın sorunlarını, çıkmazlarını ve sevinçlerini kendine özgü bir dille anlatmaya çalışmıştır. Öte yandan Türk sineması toplumu etkilediği gibi kendisi de toplumdan etkilenmektedir. Bu çalışma çerçevesinde de Türk sineması 80'li, 90'lı ve 2000'li yıllar bağlamında ele alınarak incelenmiş ve bu dönem özelliklerinin sinemayı nasıl etkilediği ve sinemanın bunlardan nasıl etkilendiği üzerinde durulmaya çalışılmıştır.

80'li yıllar darbe ve beraberinde gelen çöküşlerin yaşandığı bir dönemdir. Doğal olarak bu sinemaya da yansımış ve dönemin siyasi yapısından dolayı sinemada da bir içe kapanma olmuştur. Sayısal verilere baktığımızda bu dönemde yerli ve yabancı film sayılarının, sinema salon sayılarının sürekli bir düşüş yaşadığı ve çekilen filmlerin çok fazla gösterim olanağı bulamadığı görülecektir. Çalışma içerisinde tablo halinde verilen; çekilen ve gösterime giren film sayıları arasındaki fark da bu durumu kanıtlar niteliktedir

90'lı yıllara gelindiğinde ise geçmiş yıllarda var olan sorunların daha da yoğunlaştığı görülecektir. Yaşanan ekonomik krizler, sık sık seçim yapılmasına bağlı olarak oluşan istikrarsız siyaset, 24 Ocak kararlarının yol açtığı sorunlar, Güneydoğu'daki terör olaylarının oluşturduğu güvensiz ortama bağlı olarak artan göç ve gecekondulaşma olgusu dönemin başta gelen sorunlarıdır. Doğal olarak bu gelişmeler Türk sinemasına da yansımıştır. Özellikle 24 Ocak kararlarının ülkeyi yabancı sermayeye sınırsız bir şekilde açmasıyla Hollywood filmleri ülke sinemasını işgal etmiş ve buna bağlı olarak Türk sineması çekilemez, dağıtılamaz ve salon bulamaz hale gelmiştir. Ayrıca yaşanan ekonomik krizlerden dolayı halkın sinemaya ayıracak parası yoktur ve tüm bu nedenlerle 90'larda artık öldü denilen bir sinema söz konusudur. Bu dönem sineması sadece Eurimages'ten aldığı destekler sayesinde ayakta kalabilmiştir.

Fakat 1996 yapımı 'Eşkıya' ile Türk sineması adeta küllerinden doğmuştur. Bir milyon seyircinin bile hayal olduğu bir dönemde iki milyon gişe yapan 'Eşkiya' adeta seyircinin geri dönüşünün sembolü olmuştur. 1994 yapımı 'Tabutta Rövaşata' da Türk sinemasına yeni bir soluk getirmesi adına mihenk taşıdır fakat seyirci anlamında geri kalmıştır. Bu anlamda Türk sineması 'Eşkiya' ile beraber bir yenilenme dönemine girmiş ve beraberinde "Yeni Türk Sineması" anlayışı doğmuştur.

"Yeni Türk Sineması" genel anlamıyla, 90'ların ikinci yarısında başladığı kabul edilen, yeni genç bir yönetmen kuşağı tarafından oluşturulan, özel görüntü, ses efektleri, dinamik kamera gibi yeni biçimsel özelliklerin kullanılmaya başlandığı, kültür endüstrisinin televizyon, reklam, müzik gibi kollarından yararlanan (1994'te Özel Radyo ve Televizyon Yasası'nın çıkması ve bu yasa ile özel radyo ve televizyon kanallarının artması sonucu bu durum daha da ilerlemiştir) ve kendi içinde popüler sinema ve sanat sineması ayrımını barındıran bir sinemadır.

Öte yandan "Yeni Türk Sineması" sayısal veriler bağlamında da ciddi değişimlerin, yükselişlerin yaşandığı bir sinemadır. 2000'li yıllar Türk sinemasına bakıldığında geçmiş yıllara nazaran yerli ve yabancı film sayılarında, yerli ve yabancı seyirci sayılarında, sinema salon ve perde sayılarında, dijital sinema salonu ve perde sayılarında ve devlet desteği miktarlarında bir artış olduğu gözlenmektedir. Yani 90'ların ikinci yarısından sonra bir anlamda iç Pazar yeniden canlanmış, yerli filmlere talep artmış, salonlar yeniden açılmış ve sayıları artmıştır.

Ayrıca ülke çapında var olan Sinema-TV bölümlerine ve kuruluş yıllarına bakıldığında 2000'li yıllardan sonra sinema-TV bölümlerinin ve buna binaen sinema üzerine yapılan özgün çalışma ve tezlerin arttığı, Kültür Bakanlığının desteğiyle 'Geleceğin Sineması' adlı proje kapsamında birçok üniversitede proje üreten öğrencilerin desteklendiği görülecektir. Öte yandan Nuri Bilge Ceylan'ın 'Cannes film festivali'nde aldığı ödüller sayesinde Türk sineması yurt dışında da ismini duyurmuş ve durum hem dışarıda hem içeride nazarları yerli filme çevirmiştir.

Bütün bu gelişmeler son dönemde Türk sinemasına ciddi bir yönelimin olduğunu göstermektedir ve çalışmanın bulgularından hareketle artışın nedenleri devlet desteği, tüketim kültürü, zamanın değişen algısı ve "Popüler Kültür" olarak ifade edilerek sayısal veriler çerçevesinde açılanmıştır. Yapılan bu çalışma sonucunda son tahlilde Türk sineması adına şunlar söylenebilir ki; her ne kadar niceliksel bir ilgi artışı olsa da Türk sineması bir sektör olmayı hala başaramamıştır ve Avrupa'da sinema kurumu olmayan tek ülke Türkiye'dir. Devlet desteği geçmiş yıllara nazaran artmıştır fakat tam olarak talebi karşılayamamaktadır. Bu nedenle verilen destek miktarları, sinema politikaları ve sinema yasası Türk sinemasının uluslararası alana açılarak bir sektör olmasını sağlayacak şekilde yeniden gözden geçirilmelidir. Ayrıca halk sinema konusunda daha çok bilinçlendirilerek aynı kitlenin tekrar tekrar sinemaya gitmesi yerine yeni insanlar kazanılmalıdır. Sinema toplumu eksiksiz yansıtan bir aynadır ve bu toplumsal işlevi göz önünde bulundurularak sinemayı konu alan sosyolojik çalışmalar da arttırılmalıdır.

Kaynakça

(2013). 04 15, 2013 tarihinde www.sinema.gov.tr: http://www.sinema.gov.tr/ana/sayfa.asp?id=29 adresinden alındı

(2013). 01 25, 2013 tarihinde www.tuik.gov.tr: http://www.tuik.gov.tr/VeriBilgi.do?alt_id=38 adresinden alındı

Deniz Yavuz ile e-mail yoluyla görüşme. (2013). 05 07, 2013 tarihinde www.mail.live.com: https://dub106.mail.live.com/default.aspx?id=64855#!/!n=1388638230&fid=1&mid=03fce358-b71a-11e2-88c5 00215ad9bd04 adresinden alındı

AKBULUT, E. (2006). Türk Toplumunun Batılılaşması Ekseninde Tüketim Kültürünün Gelişimi ve Reklamlar. *Yüksek Lisans Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

ATAM, Z. (2009). *Yeni Türk Sineması ve İzleyici İlişkisi Üzerine.* 04 07, 2013 tarihinde www.birgün.net: http://www.birgun.net/life_index.php?news_code=1234097573&year=2009&mon th=02&day=08 adresinden alındı

ATAM, Z. (2011a). *Yeni Türk Sineması.* 04 07, 2013 tarihinde www.birgün.net: http://www.birgun.net/writer_index.php?category_code=1186995173&news_code=1297342334&year=2011&month=02&day=10#.UWGUkaJA3_M adresinden alındı

ATAM, Z. (2011b). *Yakın Plan Yeni Türkiye Sineması.* İstanbul: Cadde Yayınları.

BAUDRİLLARD, J. (2004). *Tüketim Toplumu.* (f. KESKİN, & Hazal DELİÇAYLI, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

BAUMAN, Z. (2006). *Küreselleşme: Toplumsal Sonuçları.* (A. YILMAZ, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

BAYRAKÇI, M. (2012). *Sinema ve Toplum.* 06 13, 2013 tarihinde akademikperspektif.com : http://akademikperspektif.com/2012/10/03/sinema-ve-toplum/ adresinden alındı

ÇAKICI, G. (2008). Televizyon Dizileri Türk Sinemasının Sermaye Sorunun Bir Çözüm Mü? D. BAYRAKTAR içinde, *Türk Film Araştırmalarında Yeni Yönelimler 7: Sinema ve Para* (s. 282). İstanbul: Bağlam Yayınları.

ÇELİK, T. (2009). 1990 Sonrası Türkiye'de Yönetmen Sineması alanında Film Üretim Süreci. *Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler nstitüsü.

DEBORD, G. (2012). *Gösteri Toplumu* (4. b.). (A. EKMEKÇİ, & O. TAŞKENT, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

DİKEN, B., & LAUSTSEN, C. B. (2011). *Filmlerle Sosyoloji.* İstanbul: Metis Yayınları.

ERKILIÇ, H. (2003). Türk Sinemasının Ekonomik Yapısı ve Bunun Sinemamıza Etkileri. *Sanatta Yeterlilik Tezi*. İstanbul: Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EVREN, B. (1997). *Değişim Döneminde Türk Sineması.* İstanbul: Antrakt Sinema Kitapları.

GÜDÜM, S. (2011). *Jean Baudrillard ve Tüketim Toplumu.* 03 07, 2013 tarihinde ecotopianetwork.wordpress.com : http://ecotopianetwork.wordpress.com/2011/03/23/jean-baudrillard-ve-tuketim-toplumu-sinem-gudum/ adresinden alındı

GÜLLÜOĞLU, Ö. (2012). Bir Kitle İletişim Aracı Olarak Televizyonun Popüler Kültür Ürünlerini Benimsetme ve Yayma İŞlevi Üzerine Bir Değerlendirme. *Global Media Journal Turkish Edition, II*(4), 64-86.

HIDIROĞLU, İ. (2010). Türkiye'de 1980 Sonrası Sinema Politikaları. *Doktora Tezi*. İstanbul: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KAYA, Y. (2008). *Türk Sinema Sektöründe 2008 Yılı Değerlendirmesi.* 05 09, 2013 tarihinde www.sadibey.com: http://www.sadibey.com/dosyalar/Gerekli_Seyler/Sinema_Sektoru_Degerlendirmesi_2008.pdf adresinden alındı

KOLKER, R. (2008). Kültürel Prtaik Olarak Sinema. B. BAKIR, Ü. YÖRÜKHAN, & S. SALİJİ içinde, *Sinema, İdeoloji, Politika 'Büyüleyen Faşizm ve Diğer YAzılar'* (s. 98-144). Ankara: Orient Yayınları.

KORKMAZ, N., & YAYALAGÜL, L. (2008). Kitle Kültürü/Popüler Kültür Tartışmaları. L. YAYLAGÜL, & N. KORKMAZ içinde, *Medya, Popüler Kültür ve İdeoloji* (s. 125-138). Ankara: Dipnot Yayınları.

KUYUCAK ESEN, Ş. (2010). *Türk Sinemasının Kilometre Taşları.* İstanbul: Agora Yayınları.

MARSHALL, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü.* (D. KÖMÜRCÜ, & O. AKINHAY, Çev.) Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

ODABAŞI, Y. (1999). *Tüketim Toplumu: Yetinen Toplumdan Tüketen Topluma.* İstanbul: sistem Yayınları.

OKTAY, A. (2000). *Postmodernist Tahayyüle İtirazlar.* İstanbul: İnklap Yayıncılık.

ONARAN, A. Ş. (1996). Türk Sinemasının Bu günü ve Yarını. S. M. DİNÇER içinde, *Türk Sineması Üzerine Düşünceler* (s. 85). Ankara: Doruk Yayınları.

ÖZKÖK, E. (1985). *Kitlelerin Çözülüşü (İletişim Kuramları Açısından).* Ankara: Tan Yayınları.

PÖSTEKİ, N. (2012). *1990 Sonrası Türk Sineması.* İzmit-Kocaeli: Umut-Tepe Yayınları.

SCOGNAMİLLO, G. (2010). *Türk Sinema Tarihi.* Ankara: Kabalcı Yayınları.

SUNER, A. (2006). *Hayalet Ev Türk Sinemasında Aidiyet Kimlik ve Bellek.* İstanbul: Metis Yayınları.

ŞEN, M. T. (2008). *Popüler TÜrk Sineması Nereye Gidiyor?* 09 04, 2013 tarihinde www.otekisinema.com : http://www.otekisinema.com/populer-turk-sinemasi-nereye-gidiyor/ adresinden alındı

ŞENTÜRK, Ü. (2007). Popüler Kültür Örneği Olarak Futbol. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 31*(1), 25-41.

TUNÇ, E. (2012). *Türk Sinemasının Ekonomik Yapısı.* İstanbul: Doruk Yayınları.

YANIKLAR, C. (2010). Tüketim Kültürü, Kapitazlim ve iNsan İhtiyaçları Arasındaki Üzerine Bir Tartışma. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*(1), 25-32.

YAŞARTÜRK, G. (2010). *Ödül ve Gişenin Birleşmeyen Hikayesi.* 08 02, 2013 tarihinde www.turkishairlines.com : http://www.turkishairlines.com/tr-tr/skylife/2010/eylul/makaleler/odulve-gisenin-birlesmeyen-hikayesi.aspx adresinden alındı

YAVUZ, D. (2012). *Türk Sinemasının 22 Yılı.* İstanbul: Antrakt Sinema Kitaplığı.

YAYLAGÜL, L. (2008). Frankfurt Okulları'nde "Kültür Endüstrileri" ve "Kitle Kültürü" Yaklaşımı. L. YAYLAGÜL, & N. KORKMAZ içinde, *Medya, Popüler Kültür ve İdeoloji* (s. 139-153). Ankara: Dipnot Yayınları.

YAZICI, M. A. (tarih yok). *Popüler Kültür ve Tüketim.* 02 15, 2013 tarihinde www.jmo.org.tr: http://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/e36a2060ec07216_ek.pdf?dergi=D%DDSKORDA adresinden alındı

MÜLKİYET YAPISININ İŞLETMELERİN FİNANSAL PERFORMANSI ÜZERİNDEKİ ETKİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: BIST METAL EŞYA, MAKİNA ENDEKSİ (XMESY) ÜZERİNDE BİR UYGULAMA

Sinan AYTEKİN
Yrd. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme Bölümü, saytekin@balikesir.edu.tr

Ayşenur İBİŞ
Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muhasebe ve Finansman Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi,
ayse.nur90@hotmail.com

ÖZET: Bu çalışmada, Borsa İstanbul Metal Eşya, Makina Endeksinde 2009-2012 yıllarında işlem görmüş olan 23 adet işletmenin mülkiyet yapılarının finansal performanslarına olan etkilerinin ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla bağımlı değişkenler olan aktif karlılığı (ROA), özkaynak karlılığı (ROE), Tobin's-Q oranları ile bağımsız değişkenler olan en büyük ortağın payı (OY1), en büyük iki ortağın payı (OY2), en büyük üç ortağın payı (OY3), yabancı payı (YP) ve halka açıklık oranı (HAO) ile ilişkilendirilmiştir. Modelin açıklama gücünü artırabilmek için ise kontrol değişkenleri olarak satışların büyüklüğü (Ln(s)) ve kaldıraç oranı (K) kullanılmıştır. Verilerin analizinde hem zaman boyutu hem de kesit boyutunu birleştiren panel regresyon modeli kullanılmıştır. Analiz sonucunda genel olarak mülkiyet yapısı değişkenlerinin metal eşya sektöründeki işletmelerin finansal performanslarını etkilediği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Mülkiyet Yapısı, Finansal Performans, BIST-XMESY Endeksi

JEL Sınıflandırması: C31**,** G32, L25

THE EVALUATION OF THE EFFECTS OF OWNERSHIP STRUCTURE ON FINANCIAL PERFORMANCE OF THE COMPANIES: AN APPLICATION ON BIST METAL PRODUCTS, MACH INDEX

ABSTRACT: In this study, the effects of the ownership structures of 23 companies that have been treated in BIST-XMESY in years 2009-2012, on their financial performances was aimed to be evaluated. With this purpose, return on assets (ROA), return on equity (ROE) and Tobin's-Q ratios as dependent variables, the proportions of the major (OY1), two major (OY2) and three major (OY3) partner's share, foreign ownership share (YP), free float rate (HAO) as independent variables and natural of logarithm of sales (Ln(s)) and leverage ratio (K) as control variables were associated. In data analysis, panel regression model that combines both time and cross-sectional dimension was used. As the result of the analysis, it was determined that the variables of the ownership structures of the companies affect their financial performances in general.

Keywords: Ownership Structure, Financial Performance, BIST-XMESY Index

JEL Classification: C31, G32, L25

1. Giriş

Mülkiyet kavramı, bir varlığın kullanım hakkını elinde bulundurmak dolayısıyla o varlık üzerinde işleme hakkına sahip olmayı ifade etmektedir (Gençtürk, 2003: 232). Mülkiyet yoğunlaşması ise bir işletmenin paylarının çoğunluğunun belirli bir kişi veya kişilerce kontrol edilmesini ifade etmektedir (Gençtürk&Usul, 2003: 127). Günümüzün küreselleşerek büyüyen işletme yapılarıyla beraber pay sahiplerinin de artması işletmelerin mülkiyet yapılarında değişmelere yol açmıştır. Bu noktada işletmelerde iki ayrı pay sahibi grubu ortaya çıkmıştır. Bunlar, yönetici sahipliği olmakla beraber yönetimi kontrol edebilme hakkına sahip olmayan pay sahipleri ve önemli bir paya sahip olmamakla beraber kontrol hakkını elde edebilen pay sahipleridir. Bu durum finans alanyazınında sermaye yapısı yaklaşımlarından Vekalet Teorisi (Agency Theory) ve Temsil Teorisi (Stewardship Theory) olarak yerini almıştır (Yıldız ve Doğan, 2012: 355). Vekalet Teorisi, temsil edilen ile temsilci arasındaki ilişkide her iki grubun da kendi çıkarlarını maksimum kılmak için hareket edecekleri varsayımıyla**,** amaç ve çıkarları birbirinden farklı olan iki ayrı grubun yardımlaşmaları durumunda ortaya çıkabilecek problemleri inceleyen bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Shah&Shah, 2011: 451; Lemmon&Lins, 2003: 1446). Finansal açıdan olaya bakıldığında temsilcinin işletme kaynaklarını kendi çıkarları için kullanması temsil maliyetlerinin (agency cost) ortaya çıkmasına sebebiyet verecektir.

Dolayısıyla bu durum işletmelerin performanslarını olumsuz yönde etkileyecektir (Kendirli&Konak, 2013: 15; Lauterbach&Vaninsky, 1999: 190). Bu yaklaşıma karşın ortaya atılan Temsil Teorisi ise yöneticilerin bireysel çıkarlarından çok işletme sahiplerinin çıkarları doğrultusunda hareket ettiklerini varsaymaktadır. Dolayısıyla bu durum işletmelerin yönetsel tüm süreçlerine olumlu bir şekilde yansıyarak finansal performanslarının da artmasına neden olacaktır (Yıldız&Doğan, 2012: 356).

Son yıllarda finans alanyazınında hisse, sermaye yoğunluğu ve/veya yoğunlaşması, mülkiyet yapısı ile işletme performansı ya da karlılık arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik çalışmalar yapılmakta olup**,** bu çalışmalarda en sık kullanılan bağımlı değişkenlerin aktif karlılığı, özkaynak karlılığı ve Tobin's-Q oranı olduğu görülmektedir (Kendirli&Konak, 2013: 15; Yıldız&Doğan, 2012: 359; Bayrakdaroğlu, 2010: 15). Çalışmalara bakıldığında her ne kadar incelenen işletmelerin faaliyet gösterdikleri ülke ve sektöre bağlı olarak elde edilen sonuçlar farklılık göstermiş olsa da**,** bağımsız değişken olarak en büyük ortağın payı, en büyük iki ortağın payı, en büyük üç ortağın payı, en büyük beş ortağın payı, yabancı payı, halka açıklık oranı, en büyük paya sahip ortağın yönetim kuruluna hakimiyet oranı analize dahil edilirken satışların büyüklüğü, kaldıraç oranı ve varlıkların defter değerinin ortalaması oranının kontrol değişkeni olarak kullanıldığı görülmektedir (Güler&Uçma, 2011: 228; Ünlü vd., 2011: 205; Şamiloğlu&Ünlü, 2010: 69). Bu noktadan hareketle çalışmada, alanyazında kullanılan değişkenler de dikkate alınarak, büyüyen ve gelişen bir sektör olması nedeniyle BIST Metal Eşya, Makine Endeksinde (XMESY) 2008 yılı küresel finansal kriz sonrasında 2009-2012 yılları arasında sürekli olarak işlem gören işletmelerin mülkiyet yapılarının finansal performanslarına olan etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

2. Alanyazın Taraması

İşletmelerin finansal performansları farklı ölçütler ve yöntemlerle değerlendirilebilmektedir. Bir finansal performans ölçütü olarak mülkiyet yapısının incelenmesine yönelik alanyazındaki ilk çalışma, mülkiyet yapısı ile işletme performansı arasında negatif bir ilişki olması gerektiği savıyla 1932 yılında Berle ve Means tarafından kaleme alınmıştır. Buna karşın Demsetz 1983 yılında yayınlanan çalışmasında işletmelerin mülkiyet yapılarının performanslarını etkilediğini ileri sürmüştür. Buradan hareketle incelenen sektörler ve işletmelerin faaliyette bulunduğu ülkelere göre farklılık göstermekle beraber son yıllarda yapılan bazı çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

Demsetz ve Villalonga (2001), çalışmalarında 233 işletmenin 1976-1980 dönemini kapsayan 5 yıla ait verilerini kullanarak mülkiyet yapısı ile işletme performansı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Tobin's-Q oranının işletmeler için performans ölçütü olarak kullanıldığı çalışmada yapılan regresyon ve korelasyon analizleri sonucunda mülkiyet yapısı ile işletme performansı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmişlerdir.

Gençtürk (2003) yaptığı çalışmada finansal kriz dönemlerinde İMKB'de işlem gören işletmelerin sermaye yapılarının performanslarına olan etkisini incelemiştir. Sadece reel sektör üzerinde yapılan uygulamada İMKB'de 1993 ve 1997 yılları arasında sürekli olarak işlem gören 112 işletmenin verileri kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, kriz dönemlerinde işletmenin en büyük hissedarının payının artması işletmenin karlılık oranlarından net kar marjını arttırırken, aktif karlılık oranı ile öz sermaye karlılık oranlarını azaltmaktadır. İşletmenin en büyük üç hissedarının payının artması ise işletmenin büyüme oranını arttırmaktadır. Bu dönemde devletin ve yabancıların sahip olduğu işletmelerdeki hisse yoğunluklarının artması devletin sahip olduğu işletmelerde net kar marjını, yabancıların sahip olduğu işletmelerde ise satışların büyüme hızını azaltmıştır.

Gençtürk ve Usul (2003), çalışmalarında 2000 Kasım ve 2001 Şubat krizlerinin hisse yoğunluğu bakımından bankacılık performansına etkilerini incelemişlerdir. Çalışma İMKB'de 2000-2001 yılları arasında sürekli olarak işlem gören bankalarla sınırlandırılmıştır. Kurulan modellerin regresyon analizi backward yöntemi kullanılarak analiz edilmesi sonucunda, 2000 yılı finansal krizi ve 2001 yılı finansal krizinin yaşandığı dönemde, aktif karlılığı, sermaye yeterlilik oranları ile en büyük hissedarın hisse payının artması arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Ailelerin sahip olduğu bankalarda, ailelerin hisse

yoğunlaşmasındaki artışın aktif karlılığını arttırdığını ve incelenen dönemde bankalardaki en büyük hissedarın hisse payının artmasının bankaların sermaye yeterlilik oranlarını da arttırdığını tespit etmişlerdir.

Karakaya (2004), 2000-2002 yılları arasındaki 3 yıllık dönemde İMKB'de faaliyet gösteren finansal sektör dışındaki işletmelerin mülkiyet yapılarının performanslarına olan etkilerini incelemiştir. Yapılan panel veri analizi sonucunda mülkiyet yoğunlaşmasının işletmelerin performanslarını etkilediğini belirlemiştir. Yabancı yatırımcı mülkiyetinin içsel bir değişken olarak işletmelerin performanslarını olumlu etkilediğini, buna karşın yönetim mülkiyetinin işletme performansını olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Kamu mülkiyetinin ise dışsal bir değişken olarak işletme performansına önemli bir etkide bulunmadığını tespit etmiştir.

Maury ve Pajuste (2005) yaptıkları çalışmada 1993-2000 dönemini kapsayan 8 yıl için 136 Fin işletmesinin 612 gözlem verisi ile birden fazla büyük hissedar varlığının işletme değeri üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Tobin's-Q oranının firma değeri olarak kullanıldığı regresyon analizi sonucunda en büyük hissedarın elinde bulundurduğu pay nedeniyle daha fazla oy hakkına sahip olmasının işletme değerini azalttığını tespit etmişlerdir.

Büyükdereli (2007), yaptığı çalışmada 1998-2005 yılları arasında İMKB'de faaliyet gösteren 249 adet reel sektör işletmesinin mülkiyet yapısının, bu işletmelerin finansal performansları üzerine etkisini araştırmıştır. Tobin's-Q oranının bağımlı değişken olarak kullanıldığı regresyon analizi sonucunda mülkiyetin tek kişinin elinde toplandığı işletmelerde Tobin's-Q ve karlılık oranlarının, mülkiyeti geniş tabana yayan işletmelere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca birinci büyük ortağın ve halka açıklık oranını ifade eden mülkiyet yapısı paydaşlarının işletmelerin performansı üzerinde etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir.

Cheng (2008), 1996-2004 yıllarını kapsayan 9 yıllık döneme ait 1252 işletme verisi ile yaptığı analizde stok dönüş hızı, aktif karlılığı ve Tobin's-Q oranlarını kullanmıştır. Yaptığı analiz sonucunda sahipliğin çok küçük ortaklarda olmasından dolayı mülkiyet yoğunlaşmasının olmadığı işletmelerde performansın daha düşük olduğunu ortaya koymuştur.

Yıldırım ve Demireli (2009) yaptıkları çalışmada İMKB 100 İmalat Sektöründeki işletmelerin mülkiyet yapılarının finansal performanslarına olan etkilerini araştırmışlardır. En büyük hissedarın payı ve en büyük hissedarın genel kurula hakimiyeti oranları bağımsız değişkenler olurken, finansal performansa ilişkin aktiflerin karlılığı, satışların karlılığı, özkaynak karlılığı ve Tobin's-Q oranları bağımlı değişkenleri oluşturmuştur. Kurulan regresyon modelleri ile yapılan analiz sonucunda, en büyük hissedarın işletme üzerindeki mülkiyeti ve kontrol gücü artıkça aktiflerin karlılığının, satışlarının karlılığının ve özkaynak karlılığının azaldığını, buna karşın Tobin's-Q oranının arttığını tespit etmişlerdir.

Kocaağa (2010), 1999-2008 yıllarını kapsayan dönemde İMKB'de faaliyet gösteren reel sektör işletmelerinin mülkiyet yapılarının performansları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. 2001 ve 2008 yılı krizleri göz önünde bulundurularak yapılan analiz sonucunda mülkiyet yapısı değişkenlerinden dolaşımdaki pay ile işletme performansı arasında istatistiksel olarak anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Birinci büyük ortağın payı ile işletme performansı arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki bulunmazken, ikinci büyük ortağın payı ile Tobin's-Q arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra mülkiyet yapısı değişkenlerinden hiçbirinin özkaynak karlılığını açıklamada anlamlı olmadığını ortaya koymuştur.

Bayrakdaroğlu (2010) yaptığı çalışmada 2005-2009 yılları arasında İMKB'de faaliyet gösteren işletmelerin mülkiyet yapılarının performansları üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Tobin's-Q, varlıkların karlılığı ve özkaynakların karlılığı değişkenlerinin bağımlı değişken, en büyük ortağın sermaye payı, en büyük üç ortağın sermaye payı, en büyük beş ortağın sermaye payı, halka

açıklık oranı, yabancı payı ve yönetici sahipliğinin bağımsız değişken olarak ele alındığı çalışmada yapılan panel regresyon analizi sonucunda genel olarak yoğunlaşma değişkenleri ve halka açıklık oranlarının finansal performans üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Buna karşın yabancı payı ve yönetici sahipliği değişkenlerinin finansal performans üzerinde etkili olmadığı ortaya konulmuştur.

Şamiloğlu ve Ünlü (2010) yaptıkları çalışmada 2002-2007 yılları arasında İMKB 100 endeksinde işlem gören 70 işletmenin sahiplik yapısı ve performansı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Tobin's-Q, aktif karlılığı ve piyasa değeri/defter değeri oranlarının bağımlı değişken olarak kullanıldığı doğrusal regresyon analizi sonucunda, gerek piyasa temelli gerekse de muhasebe temelli performans ölçütleri ile sahiplik yapısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

Tanrıöven ve Aksoy (2010) yaptıkları çalışmada yoğunlaşmış ve yoğunlaşmamış ortaklık yapılarının işletme performansı üzerinde etkisini incelemek amacıyla, 1996-2009 döneminde İMKB'de faaliyet gösteren 113 işletme verisinden hareketle regresyon analizi yapmışlardır. Performans değişkeni olarak Tobin's-Q, ROA, ROE ve net kar marjı, yoğunlaşma değişkeni olarak da yoğunluk, yönetim kurulu büyüklüğü ve üç büyük ortağın payı alınarak yapılan analiz sonucunda, genel olarak satışların büyüklüğü ve kar büyümesinin tüm bağımlı değişkenleri pozitif yönlü etkilediği, buna karşın kaldıraç, kısa vadeli borç oranı, faaliyet riski ve satış yapısını ise negatif yönlü etkilediğini tespit etmişlerdir. Ayrıca yoğunluk değişkeninin, yönetim kurulu büyüklüğünün ve üç büyük ortağın payının Tobin's-Q'yu, yoğunluk değişkeni ve yönetim kurulu büyüklüğünün ise ROA'yı olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Ünlü vd. (2011) çalışmalarında 2004-2008 döneminde İMKB'de işlem gören Türk işletmeleri için, yönetici sahipliği ve işletme performansı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Yapılan panel veri analizi sonucunda yöneticilerin yüksek oranda sermaye yapısında söz sahibi olduğunu ortaya koymuşlardır. Temsilci maliyeti olarak yönetici sahipliği ile işletme performansı arasındaki ilişkinin negatif yönlü ilişki içinde olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca incelenen dönem için İMKB Tüm Endeksinde işlem gören işletmelerin yönetici sahipliği seviyesinin, işletme performansına herhangi anlamlı bir etkisinin bulunmadığını belirtmişlerdir.

Güler ve Uçma (2011) çalışmalarında 2007-2010 yılları arasında İMKB 30 endeksinde faaliyette bulunan 19 adet üretim işletmesinin performansları ile mülkiyet yapıları arasında bir ilişkinin olmadığı temel hipotezinin Tobin's-Q, piyasa değeri ve kurumsal yönetişim ilkeleri çerçevesinde sınanmasını amaçlamışlardır. Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda temel hipotezi destekler bulgular ortaya konulmakla beraber en büyük hissedarın payının 1 birim artması durumunda işletmenin piyasa değerini 0,4867 birim arttığını tespit etmişlerdir.

Shah ve Shah (2011) yaptıkları çalışmada 2003-2009 yılları arasında Pakistan'da faaliyet gösteren ve KSE'ye kote olan 80 adet işletmenin mülkiyet ve sermaye yapısı ile işletme değeri arasındaki ilişkinin varlığını test etmişlerdir. Panel veri analizi, 3 SLS modelleri gibi analiz ve modellerinden yararlanılan bu çalışmaya göre, kurumsal ortaklık ve kaldıraç arasında negatif bir ilişkinin olduğu tespit edilirken, yönetsel ortaklıkla kaldıraç arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit etmişlerdir. Ayrıca, kaldıraç ve Tobin's-Q'nun yönetsel pay ortaklığı ile arasında negatif bir ilişkinin olduğunu ortaya koyarak, yönetimi sağlamlaştırma hipotezine uygun sonuçlar elde etmişlerdir. Çalışmada son olarak, kaldıracın Tobin's-Q ile pozitif, yönetsel pay ortaklığı ile negatif yönde ilişkili olduğunu belirlemişlerdir.

Yıldız ve Doğan (2012) çalışmalarında 2009-2010 yılları arasında İMKB Kurumsal Ürünler Pazarında işlem gören 27 adet Menkul Kıymet Yatırım Ortaklığı işletmesinde yönetim kurulu üyesinin aynı zamanda genel müdür olmasının işletmelerin performansı üzerindeki etkisini araştırmışlardır. ROA, ROE ve Tobin's-Q oranlarının bağımlı değişken olarak kullanıldığı regresyon analizi sonucunda Temsil Teorisi ile uyumlu olarak yönetim kurulu üyesinin aynı zamanda genel müdür olması durumunun Menkul Kıymet Yatırım Ortaklığı işletmelerinin finansal performansını olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir.

Kendirli ve Konak (2013) çalışmalarında 2007-2012 yılları arasında İMKB Gıda ve İçecek Endeksinde yer alan 18 adet işletmenin performansları ile mülkiyet yapılarındaki yoğunlaşma arasındaki ilişkinin ortaya konulmasının amaçlamışlardır. Bağımlı değişken olarak Tobin's-Q, ROA ve ROE performans değerlerini kullanarak yaptıkları panel regresyon analizi sonucunda ROA ve ROE performans ölçütleri ile mülkiyet yapısı arasında istatiksel olarak anlamlı ve negatif ilişki tespit etmişlerdir. Genel olarak ele alındığında kurulan modeller ve kullanılan değişkenler çerçevesinde mülkiyet yapısı ve işletme performansı arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğundan bahsetmişlerdir.

3. Araştırmanın Amacı ve Kapsamı

Çalışmada, 2009-2012 dönemini kapsayan 4 yılın tamamı için BIST Metal Eşya, Makina Endeksinde işlem görmüş işletmeler ele alınmıştır. Dolayısıyla 2013 yılı sonu itibariyle endekste 29 işletme olmasına karşın sadece 23 işletmeye ait 92 gözlem analize dahil edilerek mülkiyet yapılarının finansal performanslarına olan etkilerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmada analize dahil edilen işletmeler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1: Analize Dahil Edilen BIST'e Kote XMESY İşletmeleri

Sıra	Kod	İşletme Adı	Sıra	Kod	İşletme Adı
1	**ALCAR**	ALARKO CARRIER	13	**KARSN**	KARSAN OTOMOTİV
2	**ASUZU**	ANADOLU ISUZU	14	**KLMSN**	KLİMASAN KLİMA
3	**ARCLK**	ARÇELİK	15	**MUTLU**	MUTLU AKÜ
4	**BFREN**	BOSCH FREN SİSTEMLERİ	16	**OTKAR**	OTOKAR
5	**BSHEV**	BSH EV ALETLERİ	17	**PARSN**	PARSAN
6	**DITAS**	DİTAŞ DOĞAN	18	**TUDDF**	T.DEMİR DÖKÜM
7	**EGEEN**	EGE ENDÜSTRİ	19	**TOASO**	TOFAŞ OTO. FAB.
8	**EMKEL**	EMEK ELEKTRİK	20	**PRKAB**	TÜRK PRYSMIAN KAB.
9	**FMIZP**	F-M İZMİT PİSTON	21	**TTRAK**	TÜRK TRAKTÖR
10	**FROTO**	FORD OTOSAN	22	**VESTL**	VESTEL
11	**GEREL**	GERSAN ELEKTRİK	23	**VESBE**	VESTEL BEYAZ EŞYA
12	**IHEVA**	İHLAS EV ALETLERİ			

3.1. Araştırmanın Yöntemi ve Veri Seti

Çalışmada BIST Metal Eşya, Makina Endeksindeki işletmelerin finansal performanslarını ölçmek için 3 adet bağımlı, 5 adet bağımsız ve 2 adet kontrol değişkeni belirlenmiştir. Konu ile ilgili daha önce yapılmış çalışmalarda kullanılan değişkenler dikkate alınarak Tablo 2'de gösterilen aktif karlılığı (ROA-Return on Assets), özkaynak karlılığı (ROE-Return On Equity) ve Tobin's-Q oranları bağımlı değişkenler, en büyük ortağın payı (OY1), en büyük iki ortağın payı (OY2), en büyük üç ortağın payı (OY3), yabancı payı (YP) ve halka açıklık oranı (HAO) bağımsız değişkenler, modelin açıklama gücünü artırabilmek için ise satışların büyüklüğü (Ln(s)) ve kaldıraç oranı (K) kontrol değişkenleri olarak analize dahil edilmiştir. Veriler, Kamuyu Aydınlatma Platformu (http://www.kap.gov.tr) ve SPK (http://www.spk.gov.tr) web sayfalarında yer alan finansal tablolardan elde edilmiştir.

Tablo 2: Çalışmada Kullanılan Değişkenler

Değişkenler		Finansal Oran	Sembol
Bağımlı Değişkenler	Aktif Karlılığı	Dönem Net Karı / Toplam Aktif	ROA
	Özkaynak Karlılığı	Dönem Net Karı / Özkaynaklar	ROE
	Tobin's-Q	(Toplam Pasif - Öz Kaynaklar + Piyasa Değeri) / Toplam Aktif	Tobin's-Q
Bağımsız Değişkenler	En Büyük Ortağın Payı	En Büyük Ortağın Sermaye Tutarı / Toplam Özkaynaklar	OY1
	En Büyük İki Ortağın Payı	En Büyük İki Ortağın Sermaye Tutarı / Toplam Özkaynaklar	OY2
	En Büyük Üç Ortağın Payı	En Büyük Üç Ortağın Sermaye Tutarı / Toplam Özkaynaklar	OY3
	Yabancı Payı	Yabancı Sermaye Tutarı / Toplam Özkaynaklar	YP
	Halka Açıklık Oranı	Halka Açık Sermaye Tutarı / Toplam Özkaynaklar	HAO
Kontrol Değişkenleri	Satışların Büyüklüğü	Net Satışların Doğal Logaritması	Ln(s)
	Kaldıraç Oranı	Toplam Borç / Toplam Varlık	K

Çalışmada, işletmelerin finansal performansları ile mülkiyet yapısı değişkenleri arasındaki ilişkiyi açıklayabilmek amacıyla oluşturulan verilerin analizinde hem zaman boyutu hem de kesit boyutunu birleştiren panel regresyon modeli kullanılmıştır. Daha önce yapılan bazı çalışmalarda kurulan modellerde çoklu doğrusal bağlantı sorunu meydana geldiği görülmüştür (Kendirli&Konak, 2013: 18). Dolayısıyla tüm değişkenlerin bir arada analize dahil edilmesi durumunda hesaplanan düşük tolerans ve yüksek VIF (Variance Inflation Factor) değerleri bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu meydana getirdiğinden panel regresyon modelleri aşağıdaki gibi kurulmuştur.

$$ROA_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 OY1_{it} + \beta_2 YP_{it} + \beta_3 HAO_{it} + \beta_4 Ln(s)_{it} + \beta_5 K_{it} + \varepsilon_{it} \quad (1)$$

$$ROE_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 OY1_{it} + \beta_2 YP_{it} + \beta_3 HAO_{it} + \beta_4 Ln(s)_{it} + \beta_5 K_{it} + \varepsilon_{it} \quad (2)$$

$$Tobin_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 OY1_{it} + \beta_2 YP_{it} + \beta_3 HAO_{it} + \beta_4 Ln(s)_{it} + \beta_5 K_{it} + \varepsilon_{it} \quad (3)$$

$$ROA_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 OY2_{it} + \beta_2 YP_{it} + \beta_3 HAO_{it} + \beta_4 Ln(s)_{it} + \beta_5 K_{it} + \varepsilon_{it} \quad (4)$$

$$ROE_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 OY2_{it} + \beta_2 YP_{it} + \beta_3 HAO_{it} + \beta_4 Ln(s)_{it} + \beta_5 K_{it} + \varepsilon_{it} \quad (5)$$

$$Tobin_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 OY2_{it} + \beta_2 YP_{it} + \beta_3 HAO_{it} + \beta_4 Ln(s)_{it} + \beta_5 K_{it} + \varepsilon_{it} \quad (6)$$

$$ROA_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 OY3_{it} + \beta_2 YP_{it} + \beta_3 HAO_{it} + \beta_4 Ln(s)_{it} + \beta_5 K_{it} + \varepsilon_{it} \quad (7)$$

$$ROE_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 OY3_{it} + \beta_2 YP_{it} + \beta_3 HAO_{it} + \beta_4 Ln(s)_{it} + \beta_5 K_{it} + \varepsilon_{it} \quad (8)$$

$$Tobin_{it} = \alpha_{it} + \beta_1 OY3_{it} + \beta_2 YP_{it} + \beta_3 HAO_{it} + \beta_4 Ln(s)_{it} + \beta_5 K_{it} + \varepsilon_{it} \quad (9)$$

Denklemde yer alan OY1, OY2, OY3, YP ve HAO bağımsız değişkenleri gösterirken Ln(s) ve K kontrol değişkenlerini temsil etmektedir. Modelde gösterilen "α" sabiti, "β" her bir değişkenin sabit katsayılarını, "ε" hata terimini, "i" işletmeyi, "t" ise dönemi ifade etmektedir.

Bağımlı değişkenler, bağımsız değişkenlerden YP, HAO ile kontrol değişkenleri sabit olmak üzere sırasıyla önce OY1, sonra OY2 ve son olarak da OY3 bağımsız değişkenleri, başlangıç noktalarının tüm yatay kesit bireyleri için farklı bir sabit değer alacağını öngören sabit etkiler (fixed effect) yöntemi ile analiz edilmiştir. Sabit etkiler modelinin seçilmesinin nedenlerinden bir

tanesi, gerek tesadüfi etkiler modelinin (random effect) geçerli olması durumunda sabit etkiler (fixed effect) modelinin tutarlı olan parametre tahminlerini vermeye devam etmesi gerekse de temel hipotezin "açıklayıcı değişkenler ve birim etki arasında korelasyon yoktur" olması durumunda her iki tahmincinin de tutarlı sonuçlar vermesidir. Diğer bir neden ise temel hipotezin "açıklayıcı değişkenler ile birim etki korelasyonludur" şeklinde olması durumunda tesadüfi etkiler tahmincisi ile sapmalı buna karşın sabit etkiler modeli ile tutarlı sonuçlar elde edilmesidir (Yerdelen, 2012: 180).

3.2. Araştırmanın Bulguları

Tablo 3'de analiz sonuçları gösterilmiştir. Öncelikle kurulan modellerin bir bütün olarak anlamlılığına bakılmıştır. Bunun için F istatistiğinden faydalanılmıştır. Panel A ve Panel C'deki tüm modellerin %95 güven aralığında her düzeyde anlamlı olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Panel B'de ise Model-4 ve Model-6 anlamlı iken Model-5 %90 güven aralığında istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur.

Kurulan panel regresyon modelinde gösterilen hata terimleri arasında otokorelasyon sorununu test etmek için Durbin Watson katsayısı kullanılmıştır. Katsayı 0 ile 4 arasında değer almaktadır. Değerin 0'a yakın olması aşırı pozitif korelasyonu gösterirken 4'e yakın olması aşırı negatif korelasyonu göstermektedir. Genel olarak Durbin Watson katsayısının 1,5 ile 2,5 arasında değer alması arzu edilmektedir (Tanrıöven&Aksoy, 2010: 223). Kurulan tüm modellerde değerin beklenen aralıkta olması hata terimleri arasında korelasyon olmadığını ve modellerin regresyon için uygun olduğunu göstermektedir.

Tablo 3: Mülkiyet Yapısı Değişkenleri ile Finansal Performans Değişkenleri Arasında Kurulan Modellerin Panel Regresyon Sonuçları

Panel A	**Model-1 Bağımlı Değişken ROA**		**Model-2 Bağımlı Değişken ROE**		**Model-3 Bağımlı Değişken Tobin's-Q**	
	Katsayı	**Katsayı Sig. (t İstatistiği)**	**Katsayı**	**Katsayı Sig. (t İstatistiği)**	**Katsayı**	**Katsayı Sig. (t İstatistiği)**
OY1	-0,121	0,040**	-0,390	0,009*	-0,292	0,002*
YP	0,079	0,024**	0,068	0,437	-0,050	0,350
HAO	-0,177	0,004*	-0,444	0,004*	-0,604	0,000*
Ln(s)	-0,001	0,821	0,000	0,976	-0,077	0,000*
K	-0,133	0,002*	-0,219	0,036**	1,216	0,000*
Durbin Watson	2,142		2,150		2,462	
R^2	0,264		0,180		0,848	
F istatistiği	0,000*		0,004*		0,000*	

Panel B	**Model-4 Bağımlı Değişken ROA**		**Model-5 Bağımlı Değişken ROE**		**Model-6 Bağımlı Değişken Tobin's-Q**	
	Katsayı	**Katsayı Sig. (t İstatistiği)**	**Katsayı**	**Katsayı Sig. (t İstatistiği)**	**Katsayı**	**Katsayı Sig. (t İstatistiği)**
OY2	0,011	0,916	-0,118	0,654	0,081	0,623
YP	0,035	0,307	-0,047	0,588	-0,167	0,003*
HAO	-0,119	0,206	-0,367	0,127	-0,423	0,006*
Ln(s)	0,001	0,826	0,007	0,550	-0,073	0,000*
K	-0,138	0,002*	-0,226	0,040**	1,202	0,000*
Durbin Watson	2,269		2,342		2,343	
R^2	0,227		0,114		0,830	
F istatistiği	0,000*		0,061***		0,000*	

Panel C	Model-7 Bağımlı Değişken ROA		Model-8 Bağımlı Değişken ROE		Model-9 Bağımlı Değişken Tobin's-Q	
	Katsayı	Katsayı Sig. (t İstatistiği)	Katsayı	Katsayı Sig. (t İstatistiği)	Katsayı	Katsayı Sig. (t İstatistiği)
OY3	-0,055	0,682	-0,335	0,329	0,036	0,867
YP	0,044	0,192	-0,023	0,786	-0,157	0,005*
HAO	-0,171	0,163	-0,551	0,079***	-0,453	0,023**
Ln(s)	0,001	0,766	0,009	0,480	-0,072	0,000*
K	-0,132	0,003*	-0,203	0,071***	1,203	0,000*
Durbin Watson	2,291		2,356		2,362	
R^2	0,228		0,121		0,830	
F istatistiği	0,000*		0,045**		0,000*	

* %1, ** %5. *** %10 anlamlılık düzeyi

Panel A'da, bağımsız değişkenler OY1, YP, HAO ile kontrol değişkenleri Ln(s) ve K'nın sırasıyla bağımlı değişkenler olan ROA, ROE ve Tobin's-Q ile analiz sonuçları gösterilmiştir. İşletmede en büyük ortağın payını gösteren OY1 ile her üç bağımlı değişken arasında da farklı anlamlılık düzeylerinde istatistiki olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Dolayısıyla işletmelerin finansal performansları ile mülkiyet yapıları arasında negatif yönlü bir ilişki ortaya çıkmaktadır. En büyük etkinin ise ROE üzerinde olduğu söylenebilir. Çünkü OY1'deki 1 birimlik artış ROE'de 0,39'luk bir azalışa sebebiyet verecektir. İşletmedeki yabancı payını gösteren YP ile yalnızca ROA arasında istatistik olarak anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunurken (p=0,024>0,05) halka açıklık oranını gösteren HAO ile her üç bağımlı değişken arasında da %1 anlamlılık düzeyinde istatistiki olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. İlişkinin yönü negatif olmakla beraber en büyük etki Tobin's-Q üzerinde görülmektedir. HAO'nun artması diğer mülkiyet değişkenlerinde yoğunlaşmanın azalacağı anlamı taşıyacağından halka açıklık oranı yüksek olan XMESY endeksi işletmelerinin karlılıklarının ve piyasa değerlerinin azaldığı söylenebilir.

Panel B'de, bağımsız değişkenler OY2, YP, HAO ile kontrol değişkenleri Ln(s) ve K'nın sırasıyla bağımlı değişkenler olan ROA, ROE ve Tobin's-Q ile analiz sonuçları gösterilmiştir. Model-4 ve Model-5'de yer alan bağımlı değişkenler ile bağımsız değişkenler arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Dolayısıyla endeksteki işletmelerin ilgili değişkenler açısından finansal performansları arasında bir ilişki yoktur. Model-6'da yer alan bağımlı değişken Tobin's-Q ile bağımsız değişkenlerden YP ve HAO ise %1 anlamlılık düzeyinde istatistiki olarak anlamlı bir ilişkiye sahipken OY2 ile aralarında anlamlı bir ilişki yoktur. Anlamlı ilişkilerin yönünün negatif olduğu dikkate alınırsa yabancı payı ve halka açıklık oranlarının artmasının Tobin's-Q oranını olumsuz etkileyeceği söylenebilir.

Panel C'de, bağımsız değişkenler OY3, YP, HAO ile kontrol değişkenleri Ln(s) ve K'nın sırasıyla bağımlı değişkenler olan ROA, ROE ve Tobin's-Q ile analiz sonuçları gösterilmiştir. Model-7'de yer alan bağımsız değişkenlerle ROA arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Model-8'de ise yalnızca HAO ile ROE arasında %10 anlamlılık düzeyinde istatistiki olarak anlamlı fakat negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Dolayısıyla halka açıklık oranının artması endeksteki işletmelerin özkaynak karlılığını olumsuz yönde etkilemiştir. Model-9'da yer alan bağımsız değişkenlerden YP ve HAO ile bağımlı değişken olan Tobin's-Q arasındaki ilişkiye bakıldığında ise anlamlı fakat negatif yönlü olduğu görülmektedir. Aynı şekilde endeksteki işletmelerin mülkiyet yapısında yabancı payının ve halka açıklık oranlarının artması Tobin's-Q oranını ve dolayısıyla piyasa değerlerini azaltmıştır.

Çalışmada kontrol değişkenleri olarak kullanılan satışların büyüklüğünü gösteren Ln(s) ve kaldıraç oranını gösteren K'ya bakıldığında Ln(s)'nin yalnızca Tobin's-Q'nun bağımlı değişken olduğu modellerde %1 anlamlılık düzeyinde istatistiki olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Buna karşın K kontrol değişkeni, farklı anlamlılık düzeylerinde tüm modellerde istatistiki olarak anlamlı bulunmuştur. Dolayısıyla kontrol değişkenlerinin bir bütün olarak her üç panelde yer alan toplam 9 modelin açıklama gücünü arttırdığını söylenebilir.

Panellerde yer alan R^2 değerlerine bakıldığında açıklama gücü açısından Tobin's-Q oranının bağımlı değişken olduğu modellerde bu değişkendeki değişimin Model-3'de yaklaşık olarak %85'inin, Model-6 ve Model-9'da ise %83'ünün modele dahil edilen bağımsız değişkenler ve kontrol değişkenleri tarafından, geriye kalan kısımların ise hata terimi aracılığıyla, modellere dahil edilmeyen değişkenler tarafından açıklandığı görülmektedir. Diğer modellerde ise ROA ve ROE değişkenleri açısından bu değişkenlerdeki değişimlerin bağımsız değişkenler ve kontrol değişkenlerce açıklanma güçlerinin %11 ile %26 arasında değişen daha düşük seviyelerde oluştuğu görülmektedir.

4. Sonuç

Mülkiyet yapısının işletmelerin finansal performansları üzerindeki etkilerinin değerlendirilmesinin amaçlandığı bu çalışmada BIST Metal Eşya, Makina Endeksinde 2009-2012 yılları arasında işlem görmüş olan 23 adet işletmenin verilerinden faydalanılmıştır. Çalışma kapsamında; mülkiyet yapısını, bağımsız değişkenler olarak en büyük ortağın payı (OY1), en büyük iki ortağın payı (OY2), en büyük üç ortağın payı (OY3), yabancı payı (YP) ve halka açıklık oranı (HAO) temsil ederken, bağımlı değişken olarak aktif karlılığı (ROA), özkaynak karlılığı (ROE), Tobin's-Q oranları kullanılmıştır. Modelin açıklama gücünü artırmak için satışların büyüklüğünü temsilen satışların doğal logaritması (Ln(s)) ve kaldıraç oranı (K) kontrol değişkenleri olarak analize dahil edilmiştir. Çoklu doğrusal bağlantı sorunu meydana gelmemesi açısından mülkiyet yapısı değişkenleri ile her bir bağımlı değişken için 3'er adet olmak üzere toplam 9 adet model kurulmuştur.

Panel regresyon analizi sonucunda en büyük ortağın payı (OY1) ile her üç bağımlı değişken arasında da istatistiki olarak anlamlı fakat negatif yönlü ilişki saptanmıştır. Dolayısıyla en büyük ortağın payı arttıkça işletmelerin finansal performans göstergeleri olan ROA, ROE ve Tobin's-Q oranları azalmaktadır. Farklı modellerde yabancı payı (YP) ile ROA arasında Model-1'de istatistiki olarak anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki belirlenmiştir. Bu noktada yabancı payının artması özkaynak karlılığını ve dolayısıyla finansal performansı artıracaktır. Buna karşın Model-6 ve Model-9'da yabancı payı ile Tobin's-Q arasında istatistiki olarak anlamlı fakat negatif yönlü bir ilişkinin varlığı ortaya konulmuştur. Halka açıklık oranı (HAO) ile bağımlı değişkenlerin ilişkisine bakıldığında Panel A'da yer alan modellerde HAO ile her üç bağımlı değişken arasında istatistiki olarak anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde Model-8'de HAO ile ROE arasında, Model-6 ve Model-9'da ise HAO ile Tobin's-Q oranları arasında istatistiki fakat negatif yönlü ilişkiler belirlenmiştir. Dolayısıyla halka açıklık oranının artması bu endeksteki işletmelerin finansal performanslarına olan etkisi olumsuzdur. Çalışmada kurulan modellerde OY2 ve OY3 ile bağımlı değişkenler arasında istatistiki olarak anlamlı ilişkiler saptanmamıştır.

Genel olarak ele alındığında, mülkiyet yapısı değişkenlerinin incelenen dönem açısından BIST Metal Eşya, Makina Endeksindeki işletmelerin finansal performansı üzerinde etkisinin olduğu söylenebilir. Çalışma kapsamında analize dahil edilmeyen ve işletmelerin finansal performansını etkileyebilecek diğer birçok değişken ile işletmelerin finansal performansları üzerinde etkisi istatistiki olarak ortaya konulamayan mülkiyet yapısı değişkenlerinin aynı ya da farklı sektörler için bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda modellere dahil edilmesi sonuçların karşılaştırılabilir olmasını sağlayacaktır. Sonuç olarak, verilerin analizinde hem zaman boyutu hem de kesit boyutunu birleştiren panel regresyon modeli kullanılarak elde edilen veriler, gerek mevcut ve potansiyel yatırımcılara gerekse de sektördeki yöneticilere karar alma süreçlerinde daha objektif değerlendirmeler yapma imkanı sunacaktır. Dolayısıyla sektördeki tüm paydaşlar BIST Metal Eşya, Makina Endeksindeki işletmelerin finansal performanslarını ölçerlerken mülkiyet yapılarındaki değişmeleri de dikkate almalıdır.

Kaynaklar

BAYRAKDAROĞLU, A. (2010). Mülkiyet Yapısı ve Finansal Performans: İMKB Örneği. *Ekonomi Bilimleri Dergisi*, 2(2): 11-20.

BERLE, A. & MEANS, G. (1932). *The Modern Corporation and Private Property*. Harcourt, Brace, & World, New York.

BÜYÜKDERELİ, M. (2007). *İMKB'de Faaliyet Gösteren Reel Sektör Firmalarının Mülkiyet Yapısının, Bu Firmaların Finansal Performansları Üzerine Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, İstanbul.

CHENG, S. (2008). Board Size and The Variability of Corporate Performance. *Journal of Financial Economics*, 87: 157-176.
DEMSETZ, H. (1983). The Structure of Ownership and the Theory of the Firm. *Journal of Law & Economics*, 26(2): 375–390.

DEMSETZ, H. & VILLALONGA, B. (2001). Ownership Structure and Corporate Performance. *Journal of Corporate Finance*, 7: 209-233.

GENÇTÜRK, M. (2003). Finansal Kriz Dönemlerinde İşletmelerin Hisse Yoğunluklarının Performanslarına Etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(2): 231-251.

GENÇTÜRK, M. & USUL, H. (2003). Finansal Krizlerin Hisse Yoğunluğu Açısından Şirket Performansına Etkileri ve Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama. *Gazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 5(3): 125-132.

GÜLER, S. & UÇMA, T. (2011). Mülkiyet Yapısı Değişkenlerinin İşletme Performansı Üzerindeki Etkisi: İMKB 30 Endeksi Üzerinde Bir Uygulama. *Muhasebe Bilim Dünyası Dergisi*, 13(4): 221-240.

KARAKAYA, M. (2004). *Mülkiyet Yapısının Firma Performansına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Trabzon.

KENDİRLİ, S. & KONAK, F. (2013). Sermaye Yoğunlaşmasının Firma Performansı Üzerine Etkisi: İMKB Gıda, İçecek Endeksi Uygulaması. *Uluslararası İstanbul Finans Kongresi*, Kadir Has Üniversitesi, 13-24.

KOCAAĞA, Ö. (2010). *Ownership Structure and Corporate Governance in Turkish Stock Companies*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, sosyal Bilimler Enstitüsü İngilizce İşletme Yönetimi Anabilim Dalı, İzmir.

KORKMAZ, T., BAŞARAN, Ü. & GÖKBULUT, R. İ. (2009). İMKB'de İşlem Gören Otomotiv ve Otomotiv Yan Sanayi İşletmelerinin Sermaye Yapısı Kararlarını Etkileyen Faktörler: Panel Veri Analizi. *İktisat İşletme ve Finans*, 24(277): 29-60.

LAUTERBACH, B. & VANINSKY, A. (1999). Ownership Structure and Firm Performance: Evidence from Israel. *Journal of Management and Governance*, 3: 189-201.

LEMMON, M. L. & LINS, K. V. (2003). Ownership Structure, Corporate Governance, and Firm Value: Evidence from the East Asian Financial Crisis. *The Journal of Finance*, 58(4): 1445-1468.

MAURY, B. & PAJUSTE, A. (2005). Multiple Large Shareholders and Firm Value. *Journal of Banking and Finance*, 29: 1813-1834.

SHAH, H. & SHAH, A. (2011). The Impact of Ownership Structure on Capital Structure and Firm Value: Evidence from the KSE-100 Index Firms. *International Conference on Management, Economics and Social Sciences*, 450-454.

ŞAMİLOĞLU, F. & ÜNLÜ, U. (2010). Sahiplik Yapısı ve Firma Performansı Arasındaki İlişki: İMKB 100 Endeksi Firmaları Üzerine Bir Uygulama. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 46: 66-73.

TANRIÖVEN, C. & AKSOY, E. E. (2010). İMKB'de İşlem Gören Şirketlerde Ortaklık Yoğunlaşmasının Firma Performansı Üzerine Etkisi. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, 46: 216-231.

ÜNLÜ, U. & BAYRAKDAROĞLU, A. & ŞAMİLOĞLU, F. (2011). Yönetici Sahipliği ve Firma Değeri: İMKB İçin Ampirik Bir Uygulama. *Ankara Üniversitesi SBE Dergisi*, 66(2): 201-214.

YERDELEN, F. T. (2012). *Panel Veri Ekonometrisi*, 1. Baskı, Beta Yayınları: İstanbul.

YILDIRIM, M. & DEMİRELİ, E. (2009). Kurumsal Yönetim, Mülkiyet ve Kontrol Yapıları ve Şirketlerin Finansal Performanslarına Etkileri (İMKB İmalat Sanayi Örneği). *Finans Politik&Ekonomik Yorumlar*, 46(532): 81-96.

YILDIZ, F. & DOĞAN, M. (2012). Genel Müdür'ün Yönetim Kurulu Üyesi Olması Halinin Menkul Kıymet Yatırım Ortaklığı Firmalarının Performansına Etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(2): 353-366.

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SAYI 40, NİSAN 2014

TÜRKİYE EKONOMİSİNDE 2000 YILI VE SONRASINDA YAŞANAN FİNANSAL KRİZLERİN EVLENME-BOŞANMA VE İNTİHARLAR ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ

Cüneyt KILIÇ
Yrd. Doç. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Biga İ.İ.B.F., İktisat Bölümü, c_kilic2006@hotmail.com

Burcu KILINÇ SAVRUL
Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Biga İ.İ.B.F., İktisat Bölümü, kilincburcu@hotmail.com

Yılmaz BAYAR
Yrd. Doç. Dr., Karabük Üniversitesi, İşletme Fakültesi Muhasebe ve Finansman Anabilim Dalı, yilmazbayar@karabuk.edu.tr

ÖZET: Finansal krizlerin ekonomik etkileri kadar sosyal değişkenler üzerinde yarattığı etkilerde son derece önemlidir. Finansal krizler ekonomi üzerinde yarattığı etkiler (ekonomik daralma, kişi başına gelirde azalma, işsizlik oranında artış, borçlarda artış, kapanan şirket sayılarında artış, yeni kurulan şirket sayılarında azalma ve protesto edilen senetlerde artış gibi) sayesinde bir ülkenin evlenme-boşanma ve intihar gibi sosyal değişkenlerini de derinden etkileyebilmektedir. Çalışmanın amacı ilk olarak finansal kriz kavramının kavramsal ve teorik çerçevesini incelemek, daha sonra 2000 yılı ve sonrasında Türkiye ve yurtdışı merkezli çıkan finansal krizleri ve bu krizlerin Türkiye'de evlenme-boşanma ve intihar olayları üzerindeki etkilerini analiz etmektir.

Anahtar Kelimeler: Finansal krizler, evlenme-boşanma, intihar, Türkiye ekonomisi.
JEL Codes: G00, F3, E2.

EFFECTS OF FINANCIAL CRISES IN TURKISH ECONOMY IN AND AFTER 2000 ON MARRIAGES, DIVORCES AND SUICIDES

ABSTRACT: Besides economic effects of financial crises, effects over social variables that they cause are very important too. Through economic effects of financial crises such as economic shrinkage, decrease in the GDP per capita, increase in the rates of unemployment, increase in debts, increase in the number of business closures, decrease in business start-ups and lodgment of protested deeds; financial crises can also affect social variables of a country such as marriages, divorces and the suicides**.** The aim of the study is to examine firstly conceptual and theoretical framework of crisis concept, then to analyze the effects of international and domestic based financial crises in Turkish economy in and after 2000 over the incidents of marriages, divorces and suicides.

Key Words: Financial crises, marriage-divorce, suicide, Turkish economy
Jel Codes: G00, F3, E2.

GİRİŞ

Finansal krizler, genel olarak finansal kuruluşlar ya da mal varlıklarının aniden değerlerini kaybetmesidir. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra başlayıp, 1980'li yıllardan sonrasında hız kazanan finansal piyasaların entegrasyonu ve finansal liberalizasyon süreci ile birlikte uluslararası sermaye hareketlerini artmıştır. Uluslararası sermaye hareketlerinde yaşanan bu artışlar finansal krizlerin sıklığını ve sayısını arttırmıştır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde ortaya çıkan finansal krizlerle birlikte, evlenme-boşanma ve intiharların boyutları giderek artmış ve krizler sadece ekonomik bir problem olmaktan çıkarak, sosyal bir probleme dönüşmüştür.

Finansal krizler bir ülkenin büyüme, Kişi Başına Gayri Safi Milli Hasıla (KBGSMH), işsizlik, yani kurulan şirket sayısı, kapanan şirket sayısı, protesto edilen senet sayısı ve borç gibi ekonomik değişkenlerini direk olarak etkilemektedir. Bu ekonomik değişkenlerde yaşanan olumsuz seyir ise toplumu oluşturan bazı bireylerin psikolojik durumunu olumsuz bir şekilde etkileyerek bir ülkedeki evlenme oranlarının düşmesine, boşanma ve intihar olaylarının ise artmasına neden olmaktadır.

Türkiye ekonomisi de 1980 sonrası dönemde finansal ve ticari anlamda gerçekleştirdiği liberalizasyon süreci ile birlikte daha kırılgan bir yapıya kavuşmuş ve bu tarihten sonra finansal krizlerle daha sık aralıklarla karşı karşıya kalmaya başlamıştır. Özellikle 2000 yılı ve sonrasında gerek kendisinden ve gerekse de diğer ülkelerde yaşanan finansal krizlerden ciddi şekilde etkilenmiştir. Bu etki sonucunda ekonomi ciddi şekilde etkilenirken ekonomik etkiye bağlı olarak da evlenme-boşanma ve intihar olaylarında kriz dönemlerinde önemli gelişmeler yaşanmıştır.

Bu çalışmada ilk olarak finansal kriz kavramının kavramsal ve teorik çerçevesi incelenmekte, daha sonra 2000 yılı ve sonrasında Türkiye ve yurtdışı merkezli çıkan finansal krizler ve bu krizlerin Türkiye'de evlenme-boşanma ve intihar olayları üzerindeki etkileri analiz edilmektedir.

1.Finansal Krizlerin Kavramsal ve Teorik Çerçevesi

1.1.Finansal Krizler

Kriz kavramını açıklamaya yönelik olarak literatürde çok sayıda farklı şekilde yapılmış tanım bulunmaktadır. Ancak ekonomik anlamda kriz en genel ifade ile önceden bilinmeyen ya da öngörülemeyen bazı gelişmelerin makro düzeyde devlet; mikro düzeyde ise firmaları ciddi olarak etkileyecek sonuçlar çıkarmasıdır. Ya da başka bir tanıma göre herhangi bir mal, hizmet, üretim faktörü veya finans piyasalarındaki fiyat ve/veya miktarlarda kabul edilebilir bir değişme sınırının üstündeki gerçekleşen şiddetli dalgalanmaları ifade etmektedir (Turgut, 2006, s.35).

Kriz kavramının tanımlanmasında bir fikir birliği sağlanamadığı gibi finansal kriz kavramının tanımlanmasında da ortak bir fikir birliğine varılamamak da bu da kavramın farklı kişiler tarafından farklı şekillerde tanımlanmasına neden olmaktadır.

Eichengreen ve Portes'e göre (1987) finansal kriz, genellikle varlık fiyatlarının düşmesi ile borçlular ve finansal aracılar arasında borcu ödeyememe şeklinde ortaya çıkan, piyasaların sermaye tahsis etme kapasitesini bozarak finansal sisteme yayılan finansal piyasalardaki aksaklıklar olarak tanımlanmaktadır (Eichengreen ve Portes, 1987, pp.1–2).

Portes'e göre (1998) bir başka tanımda ise finansal kriz, piyasanın sermayeyi tahsis etme kapasitesini, finansal aracılığı bozan, böylece yatırımların durmasına neden olan bir karışıklık olarak ifade edilmektedir (Portes, 1998, p.1).

Bordo ve diğerlerine göre (2001) ise finansal krizler finansal piyasa iştirakçileri arasındaki önemli likidite azlığı ve iflas/ödeme gücünü kaybetme sorunları ve/veya böyle sonuçları içeren resmi müdahale ile belirtilen finansal piyasa volatilite olayları olarak tanımlamaktadır (Bordo vd., 2001, p.55).

Mishkin'e göre (2004) finansal krizler, varlık fiyatlarında keskin düşüşler ve birçok finansal ve finansal olmayan işletmenin iflası ile ifade edilen finansal piyasaların işleyişinde ortaya çıkan başlıca bozulmalardır (Mishkin, 2004, p.289).

Işık ve diğerleri (2004) finansal krizlere yönelik olarak yapılan bu tanımları ortak bir çatı altında toplayarak finansal krizi en genel ifade ile finansal piyasalarda ortaya çıkan bozulmaların finansal kurumların performansını olumsuz yönde etkileyerek tüm ekonomiye yayılması sonucu, ödeme sistemlerinin bozulması ve kaynakların etkin dağılımını engellemesi olarak tanımlanmaktadır (Işık vd., 2004, s.46).

Finansal krizler, piyasalarda fonları etkin olarak tasarruf sahiplerinden üretken yatırım fırsatlarına sahip insanlara aktarılmasını engellemekte, finansal piyasalarda ters seçim ve ahlaki tehlike problemlerinde keskin bir artışa neden olarak finansal sistemin işleyişini bozmaktadır. Bunun sonucunda finansal piyasalar etkin bir şekilde çalışamamakta ve ekonomik faaliyetler sert bir şekilde daralmaktadır. Mishkin'e göre (2004) finansal piyasalarda etkinliği bozarak finansal krizleri tetikleyebilecek faktörler; faiz oranlarında ve belirsizlikte meydana gelen artış, varlık piyasalarının bilançolara etkileri, bankacılık sektöründe ortaya çıkan sorunlar ve mali dengesizliklerdir (Mishkin, 2004, pp.189–191). Bustelo ise (2000) çalışmasında finansal krizlerin asgari olarak; paranın değerinde büyük ve istenmeyen bir kayıp, hisse senedi endeksinde büyük bir düşüş, yerli finans sisteminde ciddi zorluklar ve GSYİH büyümesinin çok daha düşük pozitif veya negatif oranlara dönmesi gibi 4 unsuru içermesi gerektiğini ileri sürmektedir (Bustelo, 2000, p.230).

Finansal krizler ortaya çıkış nedenlerine göre çok çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadırlar. Finansal krizlere yönelik erken uyarı sistemlerine yönelik olarak yapılan çalışmalarda finansal krizler; para/döviz krizleri, bankacılık krizleri ve borç krizleri şeklinde olmak üzere üç ana başlık altında ele alınmaktadır (Lestano, vd.pp.4-5). Reinhart ve Rogoff (2009) tarihte birçok ülkede ortaya çıkmış olan çok sayıda krizi inceledikleri çalışmalarında finansal krizleri; niceliksel eşiklerine göre finansal krizler ve olaylara göre finansal krizler şeklinde tanımlamışlardır. Nicelik eşiklerine göre finansal krizler; enflasyon ve para krizleri olarak kendi içinde ikiye ayrılırken olaylara göre finansal krizler ise bankacılık krizi, dış borç krizi ve yurtiçi borç krizi olmak üzere üçe ayrılmaktadır (Reinhart ve Rogoff, 2009, pp.4-14). IMF'ye göre (1998) ise finansal krizleri dörde ayırmakta ve bugün en yoğun olarak bu sınıflandırma kullanılmaktadır. Bu sınıflandırmaya göre finansal krizler (IMF, 1998, ss.74-75);

- Para krizi (curency crises)/döviz krizi (exchange rate crisis),
- Bankacılık krizi (banking crisis),
- Dış borç krizi (sovereign debt crisis/foreign debt crises) ve
- Sistematik finansal kriz (systemic financial crisis)'dir.

Finansal kriz türleri birbirleriyle ilişkili olmalarına rağmen, birtakım ayırt edici özellikleri vardır. Bu ayırt edici özellikleri ortaya koymak amacıyla IMF sınıflandırmasına göre finansal krizlerin açıklanmasında yarar olacaktır.

1.1.1.Para Krizi

Para Krizi, literatürde döviz krizi olarak da ifade edilmektedir. Bu kriz döviz kurlarında ani bir hareket ve sermaye hareketlerinde keskin bir değişme sonucunda ortaya çıkmaktadır. Özellikle sabit döviz kuru sisteminde piyasa katılımcılarının taleplerini aniden ulusal para cinsindeki aktiflerden yabacı para cinsindeki aktiflere kaydırmaları sonucu, Merkez Bankası'nın döviz rezervlerinin tükenmesi şeklinde ortaya çıkan krizdir (Turgut, 2006, s.36).

1.1.2.Bankacılık Krizi

Bankacılık krizi; bankacılık sisteminin normal kredi verme işlevlerini yerine getirememesi, tasarruf sahipleri ve yatırımcılar arasında aracı hizmeti verememesi olarak ifade edilebilir. Bankacılık krizinde bankacılık sektörünün büyük bir kısmı büyük yatırım kayıpları ve/veya bankacılık paniklerinden sonra iflas eder. Sistemik bir bankacılık krizinde bir ülkenin şirket ve finansal sektörleri borcunu ödeyemez, finansal kurumlar ve şirketler ödemeleri zamanında yapmakta büyük güçlükler yaşarlar. Sonuç olarak ödenmeyen/batık krediler keskin bir şekilde artar, bankacılık sistemindeki sermeyenin tümü veya büyük kısmı tükenir. Aynı zamanda kriz öncesi hızla artışın ardından hisse senedi ve gayrimenkul fiyatları gibi varlıkların fiyatlarının düşmesi, reel faiz oranlarında keskin artışlar ve sermaye akışında yavaşlama veya tersine dönme de ortaya çıkabilir. Bazı durumlarda kriz mevduat sahiplerinin bankalara hücum etmeleriyle tetiklenir, ancak çoğu durumda sistemik olarak önemli finansal kurumlar finansal olarak sıkıntıya girerler (Laeven ve Valencia, 2008, p.5). Para ve bankacılık krizlerinin birlikte gerçekleştiği finansal krizler ise ikiz krizler (twin crises) olarak adlandırılmaktadır. Kaminsky ve Reinhart finansal serbestleşme sonrası bankacılık ve para krizlerinin yakın bağlantılı olduğunu, bankacılık krizlerinin genellikle para krizinden önce ortaya çıktığını tespit etmişlerdir (Kaminsky ve Reinhart, 1999, p.491).

1.1.3.Dış Borç Krizi

Dış borç krizi, bir ülkenin kamu veya özel dış borç yükümlülüğünü yerine getiremediği durumda ortaya çıkmaktadır (IMF, 1998, s.75). Hükümetlerin dış borçların çevrilmesi ve yeni dış kredi bulma konusunda sıkıntı yaşamaları sonucunda dış borcun yeni ödeme planlarına bağlanması veya yükümlülüklerin ertelenmesi şeklinde de ortaya çıkabilmektedir. En genel ifade ile ise dış borç krizleri, dış borçlarını düzenli olarak ödemekte olan bir ülkenin borcunun anapara ve faizlerini ödeyemeyeceğini ilan etmesi durumu olarak da ifade edilmektedir (Turgut, 2006, s.38).

1.1.4.Sistematik Finansal Kriz

Sistematik finansal kriz, en genel ifade ile finansal sistemde ortaya çıkan ve finansal sistemin, varlık değerlemesi, kredi tahsisi ve ödemeler gibi işlevlerini kesintiye uğratan ya da bozan bir şok biçiminde tanımlanmaktadır. Sistemik finansal krizlerin nedenleri konusunda ekonomistler arasında görüş birliği yoktur. Borçların irrasyonel bir şekilde birikmesi, devlet güvencesindeki mevduat sigortasının yanlış fiyatlanmasının neden olduğu ahlaki tehlike, taraflar arasındaki karışık ilişkiler, bireylerin işlem yapmak istememeleri, merkez bankasının gerekli olduğunda likidite sağlamaması, finansal sektör dışından gelen öngörülemez ters şoklar ve bankalardan yoğun mevduat çekilmesi sistemik finansal krizlerin başlıca nedenleri gösterilmektedir (Marshall, 1998, p.13).

Hangi neden dolayı çıkarsa çıksın bütün krizler genellikle 3 aşamalı bir süreç izlemektedir. Birinci aşama finansal serbestleşme, merkez bankası tarafından kredi verilmesini artıracak bir karar gibi benzer bir olay ile başlar. Sonuç olarak kredi piyasasındaki genişlemeye gayrimenkul ve hisse senetleri gibi varlıkların fiyatlarındaki artış eşlik eder. Varlık fiyatlarındaki artış bir süre (muhtemelen birkaç yıl) devam eder ve spekülatif balon şişer. İkinci aşamada genellikle birkaç gün veya ay gibi kısa sürede, bazen de daha uzun bir dönemde spekülatif balon patlar ve varlık fiyatları çöker. Son aşamada ise birçok firma ve şişkin fiyatlardan varlık satın almak için borçlanmış diğer ajanlar iflas eder. Bu iflas dalgasını bankacılık ve/veya döviz krizi izleyebilir. İflasları bankacılık ve döviz kriziyle ilgili sorunlar genellikle ekonominin reel sektöründe birkaç yıl sürecek problemlere neden olabilir (Allen ve Gale, 1999, pp.11–12).

1.2.Finansal Kriz Modelleri

Finansal krizleri açıklamaya yönelik literatürde pek çok teorik model geliştirilmiştir. Finansal krizleri açıklamaya yönelik olarak geliştirilen bu modeller, "birincil, ikincil ve üçüncül nesil kriz modelleri" adı altında incelenmeye çalışılmaktadır.

1.2.1.Birinci Nesil Kriz Modelleri

Bu model, 1979'da Paul Krugman'ın (Krugman, 1979, pp.311-325). Salant ve Henderson'un (Salant ve Henderson, 1978, pp.627-648), tükenebilir mallar ve özellikle de altın piyasası için yaptıkları çalışmayı birinci model para krizlerine uyarlaması ile ortaya çıkmıştır. Krugman'ın bu tip kriz modelleri Birinci Nesil Kriz Modelleri yanında Kanonik Kriz Modelleri olarak da adlandırılmaktadır (Karabulut, 2002, s.86).

Bu modeller krizin, sabit döviz kuru rejimi altında izlenen tutarsız makroekonomik politikaların bir dizi kalıcı ödemeler dengesi açıklarına yol açması sonucu ortaya çıkacağını savunmaktadır (Ghosh, 2001, p.91). Sabit döviz kuru rejimi altında uygulanan tutarsız makroekonomik politikalar sonucunda döviz kuru üzerinde baskı oluşacak, merkez bankası da oluşan bu baskıyı piyasaya müdahalelerle önlemeye çalışacaktır. Bunun sonucunda merkez bankasının rezervleri eriyecektir. Rezerv stoklarının azalması nedeniyle sabit döviz kuru rejiminin daha fazla sürdürülemeyeceğini anlayan spekülatörler dövize yöneleceklerdir. Merkez bankasının döviz rezervleri henüz bitmeden oluşacak bu spekülatif saldırı otoriteler tarafından uzun süre desteklenemez ve otoriteler devalüasyon yapmak zorunda kalır veya döviz kuru sistemini değiştirerek kuru serbest dalgalanmaya bırakırlar (Doğanlar, 2006, s.377).

Krugman tarafından geliştiril model daha sonra Flood ve Garber (Flood ve Garber, 1984, pp.1-13) tarafından yeniden ele alınmış ve model genişletilerek daha anlaşılır hale getirilmiştir. Meksika (1973–1982) ve Arjantin (1978–1981) krizleri bu modelle açıklanmaktadır.

1.2.2.İkinci Nesil Kriz Modelleri

Birinci nesil modellerin birçok yönden eleştirilmesi ve bu modellerin sadece 1973–1982 yılları arasındaki Meksika ve diğer Latin Amerika ülkelerindeki krizleri açıklaması, 1992 ERM (Exchange Rate Mechanism) krizi gibi krizleri açıklamada yetersiz kalması üzerine yeni modeller geliştirilmiştir. Bu modellere kendi kendini besleyen veya ikinci nesil kriz modelleri adı verilmektedir (Dornbusch, 1987, p.72).

İkinci nesil kriz modellerine göre krizler, olumsuz iktisadi olayların, kendisini besleyen beklentilere yol açtığı, öngörülemez olaylardır. Obstfeld'in çalışmalarıyla geliştirilen bu modellerde, olumsuz koşullara dayalı kötümser beklentiler ve bu beklentilerin kendi kendini besleme özelliği vurgulanmaktadır (Bayraktutan, 2006, s.26). Mesela bireylerin, sabit kurun terk edileceği beklentisine girmeleri döviz kurunu korumanın maliyetini arttıracaktır. Pariteyi korumanın maliyeti arttıkça, hükümetin bundan ileriki bir tarihte vazgeçeceği beklentisi oluşacaktır. Ancak, beklentiler ve spekülatif ataklar, bu durumun daha erken bir tarihte ortaya çıkmasına yol açabilecektir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, ikinci nesil kriz modelleri, temel esaslarda bir sorun olmasa dahi, spekülatif atak durumunda krize girilebileceğini göstermektedir (Değirmen vd., 2006, s.468).
Birinci nesil modeller krizi tekli denge ile açıklarken, ikinci nesil modeller krizi, kendi kendini besleyen kriz (self-fulfilling crisis) yaratan çoklu denge ile açıklamaktadır. Beklentilerdeki değişmeler genellikle politika değişikliklerine yol açmakta, bu da yeniden varlık fiyatlaması ve döviz kuru sistemindeki beklenti düzeyini değiştirmektedir. Böylece ekonomi makroekonomik temellerde bir değişme olmadan bir dengeden diğerine hareket etmektedir. İyi denge iyi gelir akışı almak için varlıkları tutma yönünde bir teşvik oluştururken, kötü denge varlıkların elde tutulmasını engelleyici bir engel oluşturmaktadır (Ghosh, 2001, p.92).

Obstfeld (1986, 1994 ve 1996) (Obstfeld, 1986, pp.72-81; Obstfeld, 1994, pp.189-213; Obstfeld, 1996, pp.1037-1047), Radelet ve Sachs (Radelet ve Sachs, 1998, pp.1-90) ile Wyplosz'in (Wyplosz, 1998, pp.70-87) çalışmaları ikinci nesil para krizi modellerini açıklamaktadır. 1992 Avrupa Para/ERM Krizi ile 1994–1995 Meksika krizi ikinci nesil kriz modellerine örnek gösterilebilir.

1.2.3.Üçüncü Nesil Kriz Modelleri

1990'ların sonlarına kadar finansal krizler birinci ve ikinci nesil kriz modelleri ile açıklanırken, bu modellerin 1997 yılında meydana gelen Asya Krizi'ni açıklamakta yetersiz kalması üzerine üçüncü nesil kriz modelleri ya da yayılma/ bulaşma etkisi modeli adıyla anılan yeni modeller geliştirilmiştir.

Üçüncü nesil kriz modelleri krizleri, finansal piyasaların giderek bütünleştiği günümüz dünyasında herhangi bir ülkenin finans piyasalarında meydana gelen istikrarsızlıkların veya krizin bir başka yerde makroekonomik temellerle açıklanamayan bir krizi başlatabileceği noktasından hareket ederek açıklamaya çalışmaktadır (Değirmen vd., 2006, ss.468–469). Bu modellere göre, bir ülkedeki finansal krizin nedeni başka bir ülkedeki finansal kriz veya spekülatif saldırı ise, kriz bir ülkeden diğerine bulaşmış demektir. Ancak, ikinci ülkede yaşanan krizin nedeni birinci ülkede yaşanan kriz değildir. Birinci ülkede kriz çıktıktan sonra ikinci ülkede de kriz çıkması için, makroekonomik göstergelerin kötüleşmesi ve/veya özel sektör beklentilerinde değişiklik olması gerekmektedir. Başka bir ifadeyle, birinci kriz tek başına ikinci krizi başlatamaz (Bastı, 2006, s.17). Finansal krizlerin giderek küresel bir nitelik kazanmasında ve ülkeler arasında bulaşıcı etkilere yol açmasında son yıllarda; bilgi ve iletişim teknolojilerinde yaşanan gelişmeler, finansal yenilikler, finansal sistem ve kambiyo rejiminde yaşanan hızlı serbestleşmeler ve finansal küreselleşme sonucu uluslararası sermaye akımlarında görülen kontrolsüz artış eğilimi önemli rol oynamaktadır (Yıldırım, 2006, s.122).

Bu modeller ayrıca, ekonominin temel sektörleri merkez bankası dahil kamu sektörü, özel finansal sektör ve finansal olmayan sektörün (şirket ve hanehalkı) finansal zayıflığına dayanan bilanço problemlerini irdeleyerek, finansal kaldıraç (borç-özsermaye oranı), likidite (işletme sermayesinde kısa dönem borç oranı) ve sorunlu kredilerin başlıca zayıflık alanları olduğunu ve bu zayıflıkların finansal krizlere neden olabileceğini belirtirler. Bu zayıflıkların temelinde varlık ve yükümlülükler arasındaki uyumsuzluklar bulunmaktadır (Daianu ve Lungu, 2008, p.62). Ayrıca finansal serbestleşmenin, ahlaki tehlikenin makroekonomik istikrar üzerindeki olumsuz etkiyi artırmadaki rolünü ve kriz faktörleri içerisinde dış borcun etkisini vurgularlar (Zinkovskaya, 2007, p.5).

Kaminsky ve Reinhart (Kaminsky ve Reinhart, 1999, pp.473-500), Krugman (Krugman, 1999, pp.459-472) ile Dooley'in (Dooley, 2000, pp.256-272) çalışmaları üçüncü nesil kriz modellerini açıklamaktadır. 1997–1998 yılları arasında Uzak Doğu Asya Ülkeleri'nde yaşanan krizler, 2000–2001 yılları arasında Latin Amerika Ülkeleri'nde yaşanan krizler ve son olarak yaşanan ABD merkezli küresel finansal kriz üçüncü nesil kriz modellerine örnek gösterilebilir.

2. 2000 Yılı ve Sonrası Dönemde Türkiye ve Yurtdışı Merkezli Ortaya Çıkan Finansal Krizler

Türkiye ekonomisinde 2000 yılı ve sonrasında yurtiçi ve yurtdışı merkezli olmak üzere üç tane önemli finansal kriz yaşanmıştır. Bu krizlerden ilk ikisi Türkiye merkezli Kasım 2000 ve Şubat 2001 krizleridir. Diğerleri ise yurtdışı merkezli ortaya çıkan ancak Türkiye ekonomisini de etkileyen 2008 Küresel Finansal Krizi ve 2009 yılında ortaya çıkan Euro Bölgesi Borç Krizidir.

2.1.Kasım 2000 ve Şubat 2001 Krizi

Türkiye 24 Ocak Kararları ile 1980 öncesinde uygulanan ithalata dayalı büyüme politikasını terk ederek, dışa açık ihracata dayalı büyüme politikası stratejisini izlemeye başlamıştır. 1980 sonrası dönemde küreselleşme ile birlikte bütünleşen piyasalarda finansal krizlerin sıklığı artarken, dünya ekonomisi ile bütünleşme çabaları içerisinde piyasa ekonomisine geçiş sürecini yaşayan Türkiye'de özellikle 1990'dan itibaren art arda ekonomik krizler yaşanmıştır. Yüksek ve değişken enflasyon ve istikrarsız bir büyümeye sahip ekonomik ortamdaki iç borç dinamiğinin sürdürülemez boyutlara ulaşması ve başta finansal piyasalar olmak üzere yapısal sorunların kalıcı bir çözüme kavuşturulamaması bu krizlerin başlıca nedenlerini oluşturmaktadır. 1991, 1994, 1998, 1999 ve 2000 yıllarında yaşanan krizlere rağmen, gelecekte olası krizlerden kaçınmak için koruyucu önlemler alınmamış, bu krizler ülke ekonomisini çeşitli yönlerden zayıflatmıştır.

Türkiye Aralık 1999'da IMF (International Monetary Fund-Uluslararası Para Fonu) stand-by destekli 3 yıl süreli döviz kurunu nominal çapa olarak kullanan Enflasyonu Düşürme Programını uygulamaya başlamıştır. Bu programın temel unsurları (Erçel, 1999);

- Sıkı bir maliye politikası uygulayarak faiz dışı fazlanın artırılması,
- Yapısal reformların gerçekleştirilmesi ve özelleştirmenin hızlandırılması,
- Enflasyon hedefi ile uyumlu gelirler politikası uygulanması ve
- Bu unsurların enflasyon ve reel faizlerin düşürülmesine yapacağı katkıyı desteklemek ve ekonomik birimlere uzun vadeli bir bakış açısı kazandırmak için enflasyonun düşürülmesine odaklanmış kur ve para politikası uygulamasıdır.

Döviz kuruna dayalı bu istikrar programıyla üç yıllık süre zarfının sonunda enflasyonun tek haneli rakamlara indirilmesi, reel faiz oranlarının makul bir düzeye düşürülmesi, ekonomideki kaynakların daha etkin olarak kullanılmasının sağlanması ve ekonominin büyüme potansiyelinin arttırılması amaçlanmıştır.

Kura dayalı istikrar programı uygulayan diğer ülkelerde olduğu gibi programın ilk yıllarında ekonomik faaliyetlerde bir canlanma gözlenmiş, kur belirsizliğinin ortadan kalkması, kamu maliyesine ilişkin önlemlerin yürürlüğe konulması ve Hazine'nin dış borçlanma imkânlarındaki artış sonucunda reel faizlerde hızlı bir düşüş yaşanmıştır (Serdengeçti, 2001). 2000 yılı sonu için beklenen ortalama TEFE enflasyonu %50'lerden %40'ların altına çekilmiş, ancak daha sonraki aylarda enflasyon %37'nin altına inmemiş, ayrıca program kapsamında yapısal uyumun önde gelen bir kalemi olan özelleştirmeler zamanında yapılmamış,

bankacılık sisteminin dış borçlanması hızla devam etmiştir. Bununla birlikte programın 3–4 milyar arasındaki cari açık öngörüsüne karşın cari açık 9.8 milyar dolar olarak gerçekleşmiştir (Uygur, 2001, ss.9-14).

Enflasyonu Düşürme Programı kapsamında ilk ciddi kriz Kasım 2000'de yaşanmış, kriz çok yüksek faiz, önemli döviz rezervi kaybı ve 7.5 milyar dolarlık ek IMF kredisi ile atlatılabilmiştir. Bu krizle birlikte Merkez Bankasının rezervleri önemli oranda azalmıştır. Bu kriz programın kredibilitesinde önemli düşüşe yol açmış, iç borçlanma piyasası yeniden oluşturulamamış, bankacılık kesiminin bilançoları önemli ölçüde zararla karşılaşmış ve tüm bu gelişmeler piyasalarda sürekli olarak yeni bir kriz ve devalüasyon beklentisinin gündeme oturmasına yol açmıştır. Şubat 2001 krizi, Kasım 2000'deki kriz ile birlikte artan mali kırılganlığın da etkisiyle doğrudan yerli paraya karşı bir atak şeklinde kendini göstermiştir. 16 Şubat'ta 27.94 milyar dolar olan Merkez Bankası döviz rezervi 23 Şubat'ta 22.58 milyar dolara inmiş ve 5.36 milyar dolar rezerv kaybı olmuştur. Bankalar arası para piyasasında gecelik faiz % 6200'e kadar çıkmıştır. Bu gelişmeler üzerine 22 Şubat tarihinde dalgalı kur rejimine geçilerek, enflasyonu düşürme programı terk edilmiş, IMF ve Dünya Bankası destekli Güçlü Ekonomiye Geçiş Programı uygulanmaya başlanmıştır (Uygur, 2001, s.23).

Türkiye'de Kasım 2000 ve Şubat 2001'de yaşanan finansal krizler ekonominin tüm sektörlerini ve bu yolla da ekonominin makroekonomik (büyüme, işsizlik, enflasyon, dış ticaret, cari işlemler dengesi ve yabancı sermaye yatırımları gibi) performansını derinden etkilemiştir.

2.2.Küresel Finansal Kriz

2.2.1.Küresel Finansal Krizin Nedenleri

Küresel finansal kriz 2007 yılının ortasında ABD'de ipotekli konut kredilerinde ortaya çıkmış ve 2008 yılının ikinci yarısında ABD'deki bazı finans kuruluşlarının batmasıyla küresel bir boyut kazanmaya başlamıştır. Kriz çok az sayıdaki iktisatçı tarafından öngörülebilmiş, ayrıca krizin nedenleri konusunda tam bir fikir birliğine varılamamıştır (Ateş, 2011, s.3). 2007'de ABD'de ortaya çıkan ve 2008'in ortalarından itibaren tüm dünyayı etkileyen finansal krizin nedenleri hakkında tam bir fikir birliğine varılamasa da literatürde krizin nedenleri genel olarak 4 başlık altında toplanmaktadır. Bunlar;

- ***Likidite Bolluğu ve Özensiz Krediler;*** ABD'de yaşanan ve daha sonra bütün dünyaya yayılan küresel krizin kökeni 2000'li yılların başına dayanmaktadır. ABD Merkez Bankası (FED), 2001 resesyonuna müdahale etmek ve ABD ekonomisinin tekrar toparlanmasını sağlamak için 2001 yılından sonra (2001–2004 dönemi) faizleri indirmiştir (Türkekul ve Abay, 2009, s.5). Bu faiz indirimleri özellikle dar gelir grubundaki kişilerin gayrimenkul yatırımları için uygun ortamı oluşturmuş ve kredi talebini arttırmıştır. Kredi kuruluşları, kredi geçmişi uygun olmayan tüketicilere bile kredi vererek karlarını daha da arttırma yoluna gitmişlerdir (Apak ve Aytaç, 2009, s.210). Kamuoyunda subprime (alt gelir ya da eşikaltı) veya NINJA (No income, no job, no asset) kredileri olarak bilenen bu uygulamalar varlık fiyatlarının özelliklede konut fiyatlarının çok hızlı bir şekilde artmasına neden olmuştur. Ancak FED'in 2006 yılından itibaren faiz oranlarını arttırması konut sektörünü büyük bir durgunluğa sokmuş ve durgunlukla birlikte konut fiyatlarında düşüş başlamıştır. Konut satış fiyatları önceden kredi verilen seviyeden aşağılara inince dar gelir grubu aldıkları kredileri düzenli olarak ödeyemez duruma gelmişlerdir. Bir kısım konut kredisinde başlayan geri ödeme problemleri banka portföylerindeki hacizli konut sayısını arttırmaya başlamıştır. Bankaların bu konutları piyasaya arz etmesi konut fiyatlarının daha da düşmesine neden olmuştur. Bunun sonucunda halen kredisini ödemekte olan bazı konut kredisi kullanıcılarının ellerindeki evlerin değeri kalan kredi ödemelerinin net bugünkü değerinin altında kalmıştır. Dolayısıyla bu kişiler de evlerinin kredi geri ödemelerinden vazgeçmişlerdir (Korkmaz ve Tay, 2011).
- ***Menkul Kıymetleştirme (Seküritizasyon);*** Menkul kıymetleştirmeyi ya da seküritizasyonu (securitization) en genel ifadeyle nakit akışlarının bir havuzda toplanması ve yatırımcılara satılmak üzere mali bir varlık olarak menkul kıymetler üretilmesi olarak tanımlamamız mümkündür. ABD'de likiditenin bol olduğu 2000–2006 döneminde menkul kıymetleştirme sayesinde bireyler normalden fazla kredi kullanmışlardır. Bu dönemde risk paylaşımı, yüksek getiri beklentisi, bankaların yasal sermaye yükümlülüklerini yerine getirmelerinde kolaylık sağlaması, risk taşımadan ya da daha fazla mevduata ihtiyaç duymadan bankaların yeni kredileri finanse etmelerinin sağlanması gibi unsurlar menkul kıymetleştirmeyi özendiren hususlardır. Yine bu

dönemde menkul kıymetleştirmenin krizin sebeplerinden birisi olarak değerlendirilmesinin ana sebebi ise bu sayede riskin bir kurumdan diğerine aktarılmasının kolaylaşmasıdır. Örneğin; mortgage kredisi veren bir banka kredilerin geri ödemelerini menkul kıymetleştirerek kısmen veya tamamen bir yatırım bankasına veya diğer bir mortgage kuruluşuna satmaktadır. Bu mekanizma kriz durumunda finansal sistemi kırılgan bir hale getirmektedir. Şöyle ki banka tarafından yapılan menkul kıymetleştirme sayesinde kredi ödemelerindeki aksama hem krediyi veren banka hem de menkul kıymeti satın alan diğer finansal kuruluşlar için zarar anlamına gelmektedir. Nitekim FED Eski Başkanı Greenspan krizin sadece kredilerden kaynaklanmadığını asıl nedenin bu kredilerin paketlenerek tekrar satışından kaynaklandığını ifade etmiştir (Alantar, 2011, pp.2-3).

- ***Şeffaflık (Saydamlık) Eksikliği;*** Mortgage piyasası, mortgage kredisinin düzenlendiği birincil piyasalar ile bu kredilere dayalı menkul kıymetlerin alınıp satıldığı ikincil piyasalardan oluşmaktadır. Bu piyasanın, bireysel yatırımcıdan kurumsal yatırımcıya, yatırım bankalarından serbest fonlara kadar çok çeşitli katılımcıları bulunmaktadır. Kredi verenlerin kredi talebinde bulunanların geçmişini inceledikleri gibi kredi talebinde bulunanların da kredi verenlerin geçmişini dikkate almaları gerekmektedir. Ancak bazen kredi alanlar ile kredi verenler birbirleri hakkında tam bilgiye sahip olamamakta piyasada şeffaflık ilkesi aksamakta ve asimetrik bilgi sorunu ortaya çıkmaktadır. Yaşanan bu finansal krizde kredi verenler faiz oranları hakkında bilgilendirme yaparken, kredi kullanımına ilişkin ücret ve masraflar hakkında kredi talep edenlere açıklayıcı yeterli bilgilendirme yapmamışlardır. Subprime krediler özü gereği riskli krediler grubunda yer almasına rağmen bu riskler yokmuş gibi davranılmış şeffaflık ilkesinin aksamasına bağlı olarak riskler artmış ve bu yüksek riskli kredilerin kullandırılmasıyla sistem sorun çıkarmaya başlamıştır. Kredi veren kuruluşların kredinin kullandırımına ilişkin değerleme sürecinde yeterli hassasiyeti göstermemesi sistemi temelden sarsmıştır. Kredi skorlarının gerçeği yansıtmayan derecelendirme işlemi sonrasında verilmesi kredi kalitesinin bozulmasına ve kâr marjlarının azalmasına neden olmuştur. Yine kredi veren kuruluşlar, karşılaştıkları riskleri bilanço dışına transfer etme konusunda abartılı davranmış, maruz kaldıkları riskleri kaydileştirdiklerinde ise bilançolarında önemli baskı oluşmuştur (Akbulut, 2010, s.53).
- ***Derecelendirme Kuruluşları ve Düzenleyici/Denetleyici Kuruluşlar;*** Derecelendirme kuruluşları ve düzenleyici/ denetleyici kuruluşlar finansal piyasalarda riskin belirlenmesi ve bu belirlenen riskin düzenlenmesi ve zaman içerisinde denetime tabi tutularak istikrarlı bir trend izlemesinde önemli paya sahip olan kuruluşlardır. Diğer finansal piyasalarda olduğu gibi mortgage piyasalarında da ürünlerin fiyatlanması bu fiyatın gerçeğe uygun olarak düzenlenmesi ve denetlenmesi konusunda en büyük sorumluluk yine bu kuruluşlara aittir. Küresel finansal krizin diğer önemli bir nedeni kendisini böyle önemli bir misyona haiz olan kredi derecelendirme kuruluşlarının ve düzenleyici/denetleyici kurumların riski eksik tahmin etmeleri noktasında göstermektedir. Riskin eksik tahmini zaman içerisinde istikrarlı makroekonomik trendler, riski finansal sistem içerisinde daha iyi yayacak ve riskin izini kaybettirecek şekilde tasarlanan yeni finansal ürünlerin geliştirilmesi ve hem uluslararası düzeyde hem de ABD içerisindeki bölünmüş regülasyon ile beslenilmiştir. Riskin bu eksik tahmini, yüksek risk grubundaki tüketicilerin borçlarında genel bir artışa, kontrolsüz denetime, finansal ve gayrimenkul varlıkların fiyatlarında kendi kendini besleyen yükselişlere yol açmıştır. Eşikaltı piyasada görülen bu aşırılıklar başka hiçbir piyasada görülmemiştir (Bricongne vd., 2009, p.23).

2.2.2.Küresel Finansal Krizin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

1929 Büyük Buhran'ından sonra dünyanın en büyük ekonomik krizi olarak gösterilen küresel finansal kriz, likidite bolluğu ve bunun sonucunda verilen özensiz krediler, aşırı menkul kıymetleştirme, saydamlık eksikliği, derecelendirme kuruluşlarının etkinliğindeki yetersizlik ve düzenleyici ve denetleyici kuruluşların müdahalede gecikmesi gibi nedenlere bağlı olarak ABD'de 2007'nin yazından itibaren konut kredilerinin geri ödenememesi ve bunun üzerine alt gelir grubuna mortgage kredisi verenlerin iflasını ilan etmesiyle birlikte başlamıştır.

Küresel finansal krizle birlikte, Temmuz 2007'de Indy Mac ve Eylül 2007'de ABD'nin en büyük 4. yatırım bankası olan 158 yıllık Lehman Brothers 600 milyar dolar borç ile iflasını açıklamıştır. Eylül 2007'de batmanın eşiğine gelen Fannie Mae ve Freddie Mac 200 milyar dolarlık kurtarma paketiyle tamamen devletleştirilmiştir (Ünal ve Kaya, 2009, s.6). Üç büyük yatırım

bankasından biri olan Merrill Lynch, Bank of America tarafından satın alınmıştır. Goldman Sachs ve Morgan Stanley'in de bankacılık holding şirketine dönüşmelerine izin verilmiştir (Barth vd., 2010, p.135).

Devlet müdahalelerine rağmen yaşanan iflaslar bütün dünya da deprem etkisi yaratmış ve bu etki finansal paniğin giderek artmasına neden olarak ABD'de başlayan finansal kriz 2008'in son çeyreğine gelindiğinde gelişmiş ülkelerden gelişmekte olan ülkelere sirayet etmeye başlayarak küresel finansal krize dönüştürmüştür.

Krizin küresel boyut kazanmasıyla birlikte ilk olarak finansal piyasalarda ortaya çıkan kriz zamanla reel sektörü de etkilemeye başlamıştır. Finansal kriz reel ekonomiye üç ana kanaldan yayılmıştır. Bunları şu şekilde sıralamak mümkündür (Bricongne vd., 2009, p.23);

- Finansal kriz beraberinde bütün ekonomik aktörleri etkileyen bir güven krizine neden olmuştur. Bankalar birbirine kredi vermekte isteksiz davranmış, hanehalkı işsizlikten korkarak tasarruflarını yastık altına koymuşlardır.
- Kredilere erişim daha maliyetli ve daha zor hale gelmiştir. Daha yüksek iflas riski ile karşı karşıya kalınca kredi verenler kredi faizlerini yükseltmişler veya kredi vermeyi tamamen kesmişlerdir. Kredi kısıtlamaları ve güven krizinin hanehalkı ve kurumsal yatırım üstünde olumsuz etkisi olmuştur.
- Talepteki düşüş dünya ticaretinde bir yavaşlamaya neden olmuş ve böylelikle kriz bütün olarak dünya ekonomisine yayılmıştır.

Krizin reel sektöre sıçramasıyla birlikte dünya genelinde üretim hacmi daralmış, işsizlik artmış, dış ticaret daralmış, yabancı sermaye yatırımları azalmış, enflasyon oranları yükselmiş ve güven endeksinde önemli ölçüde düşüşler yaşanmıştır. Reel ekonominin kötüleşmesi, finansal krizin devam etmesine ve krizin derinleşmesine neden olmuştur. Bununla birlikte başta ABD olmak üzere diğer birçok gelişmiş ve gelişmekte olan ülkede krizin etkilerini hafifletmek ve ekonomiyi tekrar istikrara kavuşturmak amacıyla genişletici para ve maliye politikaları içerikli kurtarma paketleri yürürlüğe konulmuştur.

2.3.Euro Bölgesi Borç Krizi

ABD konut piyasasında 1997–2006 yılları arasında ortaya çıkan balonun sönmeye başlaması, öncelikle 2007 yılı sonunda ABD'de eşik altı krizine yol açmış, daha sonra 2008'in son çeyreğinde küresel finansal piyasalara da yayılarak küresel finansal krize dönüşmüştür. Küresel finansal krize benzer şekilde tepki veren Euro Bölgesi ülkeleri, aşırı borçlanma, konut balonları ve standartlarının üzerinde yaşam sürmelerinden dolayı mali sıkıntı ile karşı karşıya kalmışlardır (Sandoval vd., 2011, pp.3-4). Euro bölgesi borç krizi, Ekim 2009'da Yunanistan'ın borç yükünü revize etmesinden sonra yatırımcıların bunun Euro Bölgesi içerisinde zincirleme bir reaksiyona yol açacağından endişe etmeleriyle patlak vermiş, 2 yıl içerisinde İrlanda, Portekiz, İtalya ve İspanya'ya yayılmıştır.

Geçmiş 10 yıl içerisinde Euro Bölgesi çevre ülkelerine sermaye akışı ve sonrasında kamu ve özel borçların birikmesi süregelen krizin ana nedenini oluşturmaktadır. Bu ülkeler Euro'yu kabul edip, ulusal para birimlerinden Euro'ya geçmeleri ile birlikte, bono faizleri önemli ölçüde düşmüş, daha güçlü ekonomilere sahip Euro Bölgesi merkez ülkelerinin ödedikleri faiz oranına yakınsamıştır. Bununla birlikte çevre ülkelerin kamu ve özel sektörleri yeni, ucuz krediye erişimden faydalanırken, sağlanan sermayeyi, borçları ödeyecek kaynakları yaratabilecek üretken yatırımlara yönlendirmemişlerdir. Sonuç olarak borç seviyeleri yükselmeye başlamıştır. Yunanistan gibi bazı ülkelerde borç birikimi kamuda gerçekleşirken, ciddi bankacılık ve emlak balonlarının oluştuğu İrlanda ve İspanya gibi ülkelerde özel sektörde borç birikimi olmuştur (Nelson vd., 2012, p.2). 2008 Küresel Finansal Krizi'yle birlikte sermaye piyasalarının donma noktasına gelmesiyle hükümetlerin hanehalkı ve firmalar için yeni kredilere erişim ve mevcut borçları yenilemesi zorlaşmıştır. Ayrıca küresel kriz sonucu ekonomilerin daralması nedeniyle vergi gelirleri düşmüş, hükümetlerin ekonomiyi canlandırmaya yönelik genişletici ekonomik politikaları sonucu kamu harcamaları artmıştır. Bununla birlikte bazı ülkelerde özel sektör borcunun kamulaştırılması kamu borç stokunu sürdürülemez boyutlara taşımıştır.

Sermaye akışı aynı zamanda bazı ülkelerde iç talebi besleyerek, yüksek büyüme ve beraberinde enflasyona yol açmıştır. Çevre ülkelerde artan fiyatlar, bu ülkelerin Almanya gibi diğer ülkeler karşısında rekabet güçlerini azaltmıştır. Sonuç olarak çevre ülkeler, özellikle Euro Bölgesi merkez ülkeleri Alman ve Fransız bankalarından sağlanan borçlanma kaynaklı sürdürülemez ticaret açığı vermeye başlamışlardır. Avrupa Ekonomik ve Parasal Birlik (EMU-European Economic and Monetary Union) çevre ülkelerin artan ticaret açıklarına müdahale olanaklarını sınırlamıştır. Çevre ülkeler Euro Bölgesinde olmasaydılar, paralarının değerini düşürerek ticaret açıklarını azaltabilirlerdi. Benzer şekilde çevre ülkeleri, aşırı ısınan ekonomilerine karşılık ekonomik büyümeyi yavaşlatmak için faiz oranlarını yükseltebilirlerdi. Ancak Euro Bölgesi ülkeleri ortak para politikası izlemeleri nedeniyle devalüasyon ve faiz oranlarını artırma bu ülkeler için bir seçenek olmamaktadır.

Yukarıda belirtilen nedenlerin yanı sıra her ülkeye özgü bir takım etkenlerde borç krizine katkı sağlamıştır. Yunanistan'da yaygın vergi kaçakçılığı ve yüksek kamu harcamaları krizin başlıca nedenlerinden birisini oluşturmuştur. İrlanda büyük ölçekte bankalara sahipti. İrlanda bankaları için devlet garantisi 2010 yılında %30 oranında bütçe açığına neden olmuş, 2009 ve 2010 arasında kamu borç düzeyinin % 40'tan daha fazla artmasına yol açmıştır. Diğer yandan Portekiz ekonomisi rekabetçi değil ve küresel kriz öncesi büyüme dönemimde en yavaş büyüyen ekonomilerden birisiydi. İspanya 2000'li yılların ortasında bütçe fazlası vermekte ve göreceli olarak düşük kamu borç stokuna sahipti. Ancak ülkeye sermaye girişi sürdürülemez emlak balonunu beslemiştir. İtalya uzunca süredir % 100'ü geçen seviyelerde yüksek kamu borcuna sahipti, bundan dolayı küresel finansal kriz İtalya ekonomisinin kırılganlığını artırmıştır (Nelson vd., 2012, pp.16-19). 2009 yılının son çeyreğinde Yunanistan'da ilk olarak ortaya çıkan Euro Bölgesi Borç Krizi kısa sürede domino etkisi yaratarak önce diğer Euro Bölgesi ülkelerini etkisi altına almış daha sonra da dünya genelinde bir durgunluğu neden olmuştur.

2000 ve sonrasında yaşanan krizler üretim, istihdam ve işsizlik, dış ticaret, yatırım ve enflasyon gibi makroekonomik değişkenler yanında evlenme-boşanma ve intihar gibi sosyal değişkenler üzerinde de etkili olarak bir ülkenin sosyo-ekonomik yapısını derinden etkilemiştir.

3.Finansal Krizlerin Evlenme-Boşanma ve İntiharlar Üzerine Etkilerine Yönelik Yapılan Çalışmalar

Evlenme-boşanma ve intihar sayılarına yönelik olarak verilerin sınırlılığından dolayı Literatürde finansal krizler ile evlenme-boşanma ve intiharlar arasındaki ilişkiyi inceleyen kısıtlı sayıda çalışma bulunmaktadır.

Choi ve Chung (2002) çalışmalarında 1997 yılında Kore'de yaşanan ekonomik krizin sosyal etkilerini araştırmışlardır. İşsiz hanehalkının % 23,9'u evlilikleri ile ilgili sorun (kavga, boşanma, ayrı yaşanma veya uzun süreli ve şiddetli geçimsizlik) yaşadıklarını belirtmişlerdir. Son dönemde işsiz kalanların % 6,6'sı çocuklarının suç işleme oranlarında artış olduğunu, % 8,3'ü ise kriz patlak verdiği için ailelerini ayırmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

Nayak ekonomik krizlerin sosyal etkisini belirlemeye yönelik olarak yaptığı çalışmasında ekonomik krizlerden dolayı bireylerin evlenmeyi ve çocuk sahibi olmayı erteleddiklerini belirtmiştir (Nayak, t.y. pp.1-10).

Economou ve diğerleri (2011) çalışmalarında 2256 denekten oluşan örneklemi kullanarak Yunanistan'da intihar eğilimi ile ekonomik kriz arasındaki ilişkiyi incelemişler, araştırmadan önceki ayda intihara teşebbüs etmiş olduklarını rapor edenlerin sayısında % 36'lık artış olduğunu tespit etmişlerdir. Ekonomik durgunluğun intihar ve intihar teşebbüslerinde artışa yol açtığını belirterek intihar ideasyonuna sahip insanların sürekli gözlenmesi, izlenmesi gerektiğini önermişlerdir (Economoua vd., 2011, p.1459).

Reeves ve diğerleri (2012) tarafından ekonomik durgunluk süresince ABD'deki intihar oranlarına ilişkin yapılan çalışmada krizin başlangıcından önceki 1999–2007 arası dönemde ABD'de intihar ölüm oranının ortalama olarak yılda 100.000 kişi başına 0.12

oranında arttığı, durgunluğun başlamasıyla birlikte 2008–2010 arası dönemde intihar oranlarındaki artışın hızlanarak 0.51'e yükseldiği tespit edilmiştir. İntihar oranındaki bu hızlanma yılda ilave 1580 intihara karşılık gelmektedir (Reeves vd., 2012, p.1813).

Chen ve diğerleri (2012) çalışmalarında Japonya'da durgunluk, işsizlik ve intihar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 1997 ve 1998 arasında finansal kriz süresince intihar oranının 24391'den 32683'e yükselerek %35 arttığını tespit etmişlerdir (Chen vd., 2012, p.78).

Cohen (2012) çalışmasında, işsizlik ve hacizlerin, boşanma oranları ile ilişkili olup olmadığını test etmiş, sonuçlar yüksekokul üstü öğrenime sahip olanlar için haciz oranlarının, yüksek boşanma oranları ile pozitif ilişkili olduğunu, işsizliğin, boşanma oranları üzerinde etkisi olmadığını göstermiştir.

Chowdhury (2013) ABD'nin 45 eyaletinde 1978–2009 arası dönemi kapsayacak şekilde yaptığı çalışmada harcanabilir gelir arttıkça, boşanma oranının arttığı bulgusuna ulaşmıştır. Veriler 2005'de 1000 evli kadın başına boşanma oranı % 16,4'den 2007'de %17,5'e yükseldikten sonra, 2008'de bu oran %16,9'a düşmüştür. Ayrıca çalışmasında bir ekonomi krizdeyken insanların gelirleri düşük olduğunda, evliliğin kalitesine bakmaksızın boşanmanın maliyetinin çiftlerin ayrılmasını engelleyeceğini öne sürmektedir.

Povoledo ve Carvajal (2013) 2009 yılından itibaren borç krizinin içerisinde bulunan Euro bölgesinde, özellikle krizin yoğun olarak yaşandığı ülkeler içerisinde intihar oranlarının önemli oranda yükseldiğini gözlemlemişlerdir. Yunanistan'da erkekler arasında intihar oranı 2007 ile 2009 arasında % 24'den fazla artarken, İrlanda'da aynı dönemde erkekler arasındaki intihar oranı % 16'dan fazla artmıştır. İtalya'da ekonomik güçlüklerden kaynaklanan intihar oranı 2005'de 123'den 2010'da 187'ye çıkarak % 52 oranında artmıştır.

Sonuç olarak literatürdeki çalışmalar değerlendirildiğinde çoğu çalışma finansal krizlerin evlilik hayatında sorunlara, çiftlerin evlilik hayatlarını ve çocuk sahibi olmalarını ertelemelerine, boşanmaların ve intiharların artmasına neden olduğunu ortaya koymaktadır. Az sayıdaki çalışma ise finansal krizlerin kişilerin gelirlerini düşürdüğünü bunun sonucunda boşanmanın maliyetinin arttığını ve buna bağlı olarak da finansal krizlerin boşanmaları ertelediği ve engellediği sonucuna ulaşmaktadır.

4.Türkiye Ekonomisinde 2000 ve Sonrası Dönemde Türkiye ve Yurtdışı Merkezli Yaşanan Krizlerin Evlenme-Boşanma ve İntiharlar Üzerindeki Etkileri

Türkiye ekonomisinde 2000 yılından önce yaşanan finansal krizler ve 1999 Marmara Depremi'nin de etkisiyle istikrarsız bir ekonomik yapı ve buna bağlı olarak da istikrarsız bir büyüme performansı gözlenmektedir. Bu istikrarsızlık Kasım 2000 ve Şubat 2001 krizleriyle en üst seviyesine ulaşmıştır. Bu krizlerden sonra uygulamaya konulan Güçlü Ekonomiye Geçiş Programı, bu program kapsamında gerçekleştirilen reformlar ve 2002 yılından sonra sağlanan siyasal istikrar ile birlikte ekonomide yaşanan istikrarsızlık ortadan kalkmıştır. Ekonomi 2002 yılında yakaladığı olumlu performansı 2008 yılına kadar sürdürmüş ve bu süreçte sürekli büyümüştür. Ancak 2008 yılının son çeyreğinde ABD'de ortaya çıkan Küresel Finansal Kriz'in ve 2009 yılında öncelikli olarak Yunanistan'da ortaya çıkan daha sonra Euro bölgesine yayılan Euro Bölgesi Borç Krizi'nin de etkisiyle 2009 yılında daralmıştır. Krizlerin etkileri dünyada daha uzun süreli yaşanmasına rağmen, Türkiye krizlerin öncesindeki güçlü ekonomik yapısı ve özelliklede güçlü bankacılık sektörü verileri sayesinde, krizleri en iyi şekilde yöneterek en kısa sürede atlatmış ve 2010, 2011 ve 2012 yılında sağladığı büyüme performansı ile dünyada en yüksek büyüme oranlarına ulaşan ekonomiler arasında yer almıştır.

2000 ve sonrasında gerek yurtiçi ve gerekse de yurtdışı merkezli yaşanan krizler sosyal değişkenleri (evlenme-boşanma, doğum, çocuk sayısı ve intihar gibi) yakından ilgilendiren ekonomik değişkenleri önemli bir şekilde etkilemiştir.

Tablo 1. 2000 ve Sonrası Dönemde Seçilmiş Bazı Ekonomik Değişkenlerin Seyri

Yıllar	Büyüme (%)	KBGSYH (ABD $)	İşsizlik Oranı (%)	Yeni Kurulan Şirketler	Kapanan Şirketler	Protesto Edilen Senetler	İMKB'de İşlem Gören Şirket Sayısı	İç Borç Stoku/GSYH (%)
2000	6,8	4 130	6,5	33161	1887	859827	315	21,9
2001	-5,7	3 021	8,4	29665	2464	805059	310	50,9
2002	6,2	3 492	10,3	30842	3667	498748	288	42,8
2003	5,3	4 559	10,5	32259	5436	480231	285	42,7
2004	9,4	5 764	10,8	40919	7660	589892	297	40,2
2005	8,4	7 022	10,6	47401	8886	920641	304	37,7
2006	6,9	7 586	10,2	52699	9471	1177910	316	33,2
2007	4,7	9 240	10,3	55351	9954	1470758	319	30,3
2008	0,7	10 438	11,0	33142	5941	1574031	317	28,9
2009	-4,8	8 559	14,0	43239	10402	1599957	315	34,6
2010	9,2	10 022	11,9	50423	11400	1216173	331	32,1
2011	8,8	10 466	9,8	53409	13095	918978	363	28,5
2012	2,2	10 497	9,2	38887	14168	1074730	404	27,3

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), **İstatistik Göstergeler 1923–2011**, Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, Ankara, 2012: 131–132–456–625–628–666–695-741'deki tablolardan, TOBB, TCMB, Hazine Müsteşarlığı ve Borsa İstanbul verilerinden derlenmiştir.

Kasım 2000, Şubat 2001, 2008 Küresel Finansal Kriz ve 2009 Euro Borç Krizinin yaşandığı yıllarda Türkiye ekonomisinin büyümesi yavaşlamış hatta ekonomi 2001 ve 2009 yılında daralmıştır. Büyümede yaşanan bu gelişmelere bağlı olarak Kişi Başına Gayri Safi Yurtiçi Hasıla (KBGSYH), yeni kurulan şirket sayıları ve İMKB'de işlem gören şirket sayılarında azalmalar yaşanmış, işsizlik oranı, kapanan şirket sayıları, protesto edilen senetler ve iç borç stokunun GSYH içindeki payında ise artışlar yaşanmıştır.

2000 ve sonrasında yaşanan finansal krizler ve bu krizlerin ekonomik etkileri aynı dönemde evlenme-boşanma, doğum ve çocuk sayısı gibi sosyal değişkenler üzerinde de önemli etkilere neden olmuş ve aynı dönemde bu sosyal değişkenlerde önemli değişimler yaşanmıştır.

Tablo 2. Evlenme-Boşanma ve Doğumlara Yönelik İstatistikler (2000–2012 Dönemi)

Yıllar	Evlenme Sayıları	Boşanma Sayıları	Kaba Evlenme Hızı (‰)	Kaba Boşanma Hızı (‰)	Doğum Sayısı	Kaba Doğum Hızı (‰)	Genel Doğurganlık Hızı (‰)	Çocuk Sayısı
2000	461417	34862	6,84	0,52	---	---	---	---
2001	544322	91994	8,36	1,41	1323288	20,3	83,9	2,37
2002	510155	95323	7,73	1,44	1229500	18,6	76,9	2,17
2003	565468	92637	8,46	1,39	1198853	17,9	74,0	2,09
2004	615357	91022	9,09	1,34	1222403	18,1	74,6	2,11
2005	641241	95895	9,35	1,40	1243883	18,1	75,1	2,12
2006	636121	93489	9,17	1,35	1255106	18,1	75,1	2,12
2007	638311	94219	9,09	1,34	1289016	18,4	76,4	2,16
2008	641973	99663	9,03	1,40	1294227	18,2	76,1	2,16
2009	591742	114162	8,21	1,58	1263289	17,5	73,4	2,08
2010	582715	118568	7,98	1,62	1255937	17,2	72,5	2,06
2011	592775	120117	8,02	1,62	1241412	16,8	71,1	2,02
2012	603751	123325	8,03	1,64	1279864	17,0	72,3	2,08

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2012, ss.32-49'daki tablolardan ve veritabanındaki verilerden derlenmiştir.

Finansal krizlerin yaşandığı yıl ve özellikle de onu takip eden birkaç yılda evlenme sayıları düşerken boşanma sayılarında artışlar yaşanmıştır. Bu gelişmelere bağlı olarak da yine aynı yıl ve yıllarda kaba evlenme hızı[1] düşerken, kaba boşanma hızı[2] artış göstermiştir. Evlenme ve boşanmalarda yaşanan bu gelişmelere bağlı olarak yine finansal krizlerin yaşandığı yıl ve onu takip eden yıllarda, doğum sayısında, kaba doğum hızında[3], genel doğurganlık hızında[4] ve çocuk sayısında azalmalar yaşanmıştır.

[1] **Kaba Evlenme Hızı:** Belli bir yıl içinde her 1000 nüfus başına düşen evlenme sayısıdır.
[2] **Kaba Boşanma Hızı:** Belli bir yıl içinde her 1000 nüfus başına düşen boşanma sayısıdır.
[3] **Kaba Doğum Hızı:** Belli bir yıl içinde her 1000 nüfus başına düşen doğum sayısıdır.

Türkiye'de 2000–2012 yılları arasında 7.625.348 kişi evlenmiştir. Ekonomik krizin yaşandığı 2001 yılında 544 bin 322 olan evlenme sayısı, ekonomik krizin etkilerinin devam ettiği 2002 yılında 510 bin 155'e düşmüştür. 2003 yılında krizin etkilerinin hafiflemesiyle birlikte 565 bin 468'e yükselen evlenme sayısı, bu tarihten sonra Küresel Finansal Kriz'in etkilerinin hissedildiği 2009 yılına kadar sürekli artmıştır. Krizin etkisiyle 2009'da evlenme sayısı 50 bin 231 kişi azalmıştır. Bu azalış 2010 yılında da azda olsa devam etmiş ve evlenme sayısı bu yıl içinde 9 bin 27 kişi azalmıştır. 2010 yılında krizin etkilerinin yavaş yavaş atlatılmaya başlanmasıyla evlenme sayılarında 2011 yılından itibaren tekrar artış yaşanmaya başlanmıştır. Evlenme sayısının toplam nüfus içindeki oranına bakıldığında krizlerin yaşandığı yıllarda ve krizi takip eden yıllarda kaba evlenme hızının düştüğü krizin etkilerinin hafiflediği ve ekonomik büyümenin arttığı yıllarda ise kaba evlenme hızının arttığı görülmektedir.

Türkiye'deki boşanma sayıları yıllar itibari ile artış göstermektedir. Türkiye'de 2000–2012 yılları arasında 1.265.276 kişi boşanmıştır. 2000 yılında boşanma sayısı 34 bin 862 kişi iken Kasım 2000 ve Şubat 2001'de yaşanan krizlerle birlikte bu sayı 2001 yılında 91 bin 994 kişiye yükselmiş, 2002'de daha da artarak 95 bin 323 kişi olarak gerçekleşmiştir. 2003 yılında krizlerin etkilerinin hafiflemesiyle boşanma sayıları 92 bin 637'ye düşmüştür. 2003–2008 döneminde çok fazla değişim göstermeyen boşanma sayıları 2008 Küresel Finansal Kriz'in yaşandığı yıl 99 bin 663 olarak gerçekleşmiştir. Küresel Finansal Kriz'in 2009 yılında Euro Borç Krizi ile birleşmesiyle ilk defa boşanma sayıları 100 binin üzerine çıkarak 114 bin 162 kişi olmuştur. Bu sayı 2009 yılından günümüze kadar sürekli artmıştır. 2012 yılı itibariyle boşanma sayısı 123 bin 325 kişi olarak gerçekleşmiştir. Boşanma sayısının toplam nüfus içindeki oranına bakıldığında krizlerin yaşandığı yıllarda ve krizi takip eden yıllarda kaba boşanma hızının arttığı (2000'de 0,54 iken 2001'de 1,41 ve 2002'de 1,44) krizin etkilerinin hafiflediği ve ekonomik büyümenin arttığı yıllarda ise kaba boşanma hızının azaldığı görülmektedir.
Finansal krizler evlenme-boşanma ve doğumları etkilemenin yanında yarattığı ekonomik olumsuzlukların psikolojik problemlere neden olması sonucunda intihar ve buna bağlı olarak da ölüm sayılarını da etkilemektedir.

Tablo 3. İntiharlar ve Ölümlere Yönelik İstatistikler (2000–2012 Dönemi)

Yıllar	İntihar Sayıları	Kaba İntihar Hızı ($\%_{000}$)	Ekonomik Problemlere Bağlı İntihar Sayıları	Ekonomik Problemlere Bağlı İntiharların Toplam İçindeki Payı (%)	Ticari Başarısızlıklara Bağlı İntihar Sayıları	Ticari Başarısızlıklara Bağlı İntiharların Toplam İçindeki Payı (%)
2000	1802	2,67	323	17,92	84	4,66
2001	2584	3,94	525	20,32	148	5,73
2002	2301	3,49	327	14,21	91	3,95
2003	2705	4,04	385	14,23	147	5,44
2004	2707	4,00	194	7,17	60	2,22
2005	2703	3,94	225	8,32	63	2,33
2006	2829	4,08	215	7,60	56	1,98
2007	2793	3,98	263	9,42	60	2,15
2008	2816	3,96	289	10,26	119	4,23
2009	2898	4,02	318	10,97	90	3,11
2010	2933	4,02	273	9,31	62	2,11
2011	2677	3,62	215	8,03	60	2,24
2012	3225	4,29	246	7,63	67	2,08

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2012, ss.39-48'deki tablolardan ve veritabanındaki verilerden derlenmiştir.

Finansal krizlerin yaşandığı yıllarda intihar sayılarında ve buna bağlı olarak da kaba intihar hızında[5] artış yaşanmıştır. Yine aynı yıllarda ekonomik problemlerden ve ticari başarısızlıklardan dolayı gerçekleşen intiharların sayısında artış yaşanırken, bu nedenlere bağlı olarak gerçekleştirilen intiharların toplam içindeki payları da artmıştır. Bu noktadan hareketle finansal krizlerin ekonomik problemleri ve ticari başarısızlıkları arttırarak kriz dönemlerinde intiharları arttırdığını söylemek mümkündür.

[4] **Genel Doğurganlık Hızı:** Belli bir yıl içinde 15–44 yaş grubunda her 1000 kadın başına düşen doğum sayısıdır.
[5] **Kaba İntihar Hızı:** Belli bir yıl içinde her 1000 nüfus başına düşen intihar sayısıdır.

SONUÇ

1980 sonrasında dünya genelinde birçok ülkede ekonomik krizler yaşanmıştır. Bu krizlere 1992-1993'de Avrupa Para krizi, 1994-1995'de Latin Amerika krizi, 1997- 1998'de Güney Doğu Asya Krizi, 1998'de Rusya Krizi, 1999'da Brezilya ve 2002'de Arjantin krizleri örnek verilebilir. Ekonomik krizler hem birey hem de toplum üzerinde olumsuz etkiler doğurmaktadır. Krizlerin ortaya çıkardığı ekonomik daralma, KBGSYH'de azalma, işsizliğin artması, kapanan işyeri sayılarında yaşanan artış, protesto edilen senetlerde meydana gelen artış ve borçların artması bir ülkedeki evlenmelerin azalmasına, bu karşılık boşanma ve intihar sayılarının artmasına neden olmaktadır.

Türkiye ekonomisinde de Kasım 2000, Şubat 2001, 2008 Küresel Finansal Kriz ve Euro Borç Krizi sonrasında ekonomik daralmış, KBGSYH azalmış, işsiz sayısı artmış, yeni açılan işyeri sayısı azalırken kapanan işyeri sayıları artmış, protesto edilen senet sayısı artmış ve borçlarda artış yaşanmıştır. Krizlerin yarattığı bu ekonomik etkiler ve bu etkilere bağlı olarak ortaya çıkan belirsizlik ortamı ruh sağlığı bozukluklarına, bedensel hastalıklara, strese, depresyona, umutsuzluğa yol açabilmektedir. Bu nedenler Türkiye'de özellikle intiharla yaşanan ekonomik krizler arasında önemli bir ilişkinin varlığını ortaya koymaktadır. Kriz sonrası dönemde intihar oranları yüksek oranlara çıkmaktadır. Türkiye'de, yine 2001 krizinin hemen ardından evlenme sayıları da azalmış, boşanma sayılarında artış yaşanmıştır. Eşler ekonomik krizden işsiz kalarak olumsuz etkilendiklerinde, evlilik yaşantılarında sorunlar, sıkıntılar ortaya çıkmaktadır. Bu süreç boşanmaya kadar gidebilmektedir.

KAYNAKÇA

AKBULUT, R. (2010). "Son Yaşanan Küresel Finansal Kriz ve Türk Finans Sektörü Üzerindeki Etkileri", Akademik Araştırmalar ve Çalışmalar Dergisi, Cilt:2, Sayı:2, Mayıs 2010, 45–68.
ALANTAR, D. "Küresel Finansal Kriz: Nedenleri ve Sonuçları Üzerine Bir Değerlendirme", http://www.finanskulup.org.tr/assets/maliyefinans/81/Dogan_Alantar_Kuresel_Finansal_Kriz_ Nedenleri_Sonuclari_MFY81.pdf, 1–10, Erişim Tarihi (13.06.2011).
ALLEN, F. ve GALE, D. (1999). "Bubbles, Crises, and Policy", Oxford Review of Economic Policy, Vol.15, No.3, 9–18.
APAK, S. ve AYTAÇ, A. (2009). Küresel Krizler Kronolojik Değerlendirme ve Analiz, Avcıol Basım Yayın, İstanbul.
ATEŞ, D. (2011). "Ekonomik Kriz Uluslararası İlişkiler ve Küreselleşmenin Geleceği", Doğuş Üniversitesi Dergisi, 12 (1), 1–16.
BARTH, James, LI, R. Tong ve LU, W. (2010). "Bank Regulation in the United States", CESifo Economic Studies, Vol. 56, 1/2010, 112–140.
BASTI, E. (2006). Kriz Teorileri Çerçevesinde 2001 Türkiye Finansal Krizi: Krizin Finans Sektörünün Verimliliğine ve Etkinliğine Etkileri, Ankara, SPK, Yayın No:191.
BAYRAKTUTAN, Y. (2006). "Küresel Finansal Krizler ve IMF, Ekonomik kriz Öncesi Erken Uyarı Sistemleri", Ekonomik Kriz Öncesi Erken Uyarı Sistemleri, Ed. Halil Seyidoğlu ve Rıfat Yılmaz, İstanbul, Arıkan Basım Yayım Dağıtım, 23–54.
BORDO, M., EICHENGREEN, B., KLINGEBIEL, D., PERIA, M. S. M. ve ROSE, A. K.. (2001). "Is the Crisis Problem Growing More Severe?", Economic Policy, Vol.16, No.32, April, 53–82.
BORSA İSTANBUL, "Veriler", http://borsaistanbul.com/veriler, Erişim Tarihi (23.08.2013).
BRICONGNE, Jean-Charles, LAPÈGUE, Vincent ve MONSO, O. (2009). "Subprimes: From the Financial Crisis to the Economic Crisis", National Institute of Statistics and Economic Studies, 23–41.
BUSTELO, P. (2000). "Novelties of Financial Crises in the 1990s and the Search for New Indicators", Emerging Markets Review (Elsevier), Vol.1, No.3, 229–251.
CHEN, J., CHOI, Y. C., MORI, K., SAWADA, Y. ve SUGANO, S. R. (2012). "Unemployment and Suicide in Japan", Japan Labor Review, Vol.9, No.2, 75–92.
CHOI, Y. ve CHUNG, C.-S. (2002). "Social Impact of the Korean Economic Crisis", EADN Regional Project on the Social Impact of the Asian Financial Crisis, EADN RP1–4, 1–19.
CHOWDHURY, A., T. (2013). "Recession do us part: Booms, Busts and Divorce in the United States", Applied Economics Letters, Vol.20, Issue 3, 255–261.
COHEN, P. N. (2012). "Recession and Divorce in the United States: Economic Conditions and the Odds of Divorce, 2008–2010", Maryland Population Research Center, Woking Paper, 1–22.
DAIANU, D. ve LUNGU, L. (2008). "Why is This Financial Crisis Occurring? How to Respond to It?", Romanian Journal of Economic Forecasting, Vol.5, No.4, 59–87.
DEĞİRMEN, S., ŞENGÖNÜL, A. ve TUNCER, İ. (2006). "Kriz Erken Uyarı Sitemleri Olarak Reel Ekonomi Göstergeleri", Ekonomik kriz Öncesi Erken Uyarı Sistemleri, Ed. Halil Seyidoğlu ve Rıfat Yılmaz, İstanbul, Arıkan Basım Yayım Dağıtım, 465–498.
DOĞANLAR, M. (2006). "Türkiye Ekonomi'sinde 1994 Krizi İçin Öncü Göstergeler Denemesi", Ekonomik kriz Öncesi Erken Uyarı Sistemleri, Ed. Halil Seyidoğlu ve Rıfat Yılmaz, İstanbul, Arıkan Basım Yayım Dağıtım, 375–404.
DOOLEY, M. (2000). "A Model of Crises in Emerging Markets", The Economic Journal, Vol.110, 256–272.
DORNBUSCH, R. (1987). "Collapsing Exchange Rate Regimes", Journal of Development Economics, Vol.27, No.1-2, 71-83.
ECONOMOUA, M., MADIANOS, M., THELERITIS, C., PEPPOU, L. E., STEFANIS, C. N., (2011). "Increased Suicidality Amid Economic Crisis in Greece", The Lancet, Vol.378, Issue 9801, 1459–1522.

EICHENGREEN, B. J. ve PORTES, R. (1987). "The Anatomy of Financial Crises", NBER Working Paper Series, Working Paper No.2126, Cambridge, 1–83.
ERÇEL, G. (1999). "2000 Yılı Enflasyonu Düşürme Programı: Kur ve Para Politikası Uygulaması", Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası, http://www.tcmb.gov.tr/yeni/evds /yayin/paraprog2/baskanmat5y.html, Erişim Tarihi (10.01.2012).
FLOOD, R. P. ve GARBER, P. M. (1984). "Collapsing Exchange Rate Regimes: Some Linear Examples", Journal of International Economics, Vol.17, No.1–2, 1–13.
GHOSH, B. N. (2001). "Financial Countries in the MIT Countries: Myths and Realities", Global Financial Crises and Reforms: Cases and Caveats, Ed. B.N. Ghosh, New York, Routledge, 77–101.
HAZİNE MÜSTEŞARLIĞI, "Kamu Finansmanı İstatistikleri", http://www.hazine.gov.tr/default .aspx?nsw=EilDPQez15w=-H7deC+LxBI8=&mid=59&cid=12&nm=33, Erişim Tarihi (17.10. 2013).
IMF (1998). World Economic Outlook: Financial Crises: Causes and Indicators, IMF, Washington.
IŞIK, S., DUMAN, K. ve KORKMAZ, A. (2004). "Türkiye Ekonomisinde Finansal Krizler: Bir Faktör Analizi Uygulaması", D.E.Ü. İ.İ.B.F. Dergisi, Cilt:19, Sayı:1, 45–69.
KAMINSKY, Graciela L. ve REINHART, C. M. (1999). "The Twin Crises: The Causes of Banking and Balance-of-Payments Problems", American Economic Review, Vol.89, No.3, 473–500.
KARABULUT, G. (2002). Gelişmekte Olan Ülkelerde Finansal Krizlerin Nedenleri, İstanbul, Der Yayınları.
KORKMAZ, E. ve TAY, A. "Küresel Kriz, Türkiye'ye Etkileri ve Çözüm Önerileri", http://www.esfenderkorkmaz.com/arastirma-yazilari/kuresel–kriz–turkiye–ye–etkileri–ve–cozum –onerileri.html, Erişim Tarihi (15.07.2011).
KRUGMAN, P. (1979). "E Model-of-Balance of Payments Crises", Journal of Money, Credit and Banking, Vol.11, No.3, 311–325.
KRUGMAN, P. (1999). "Balance Sheets, The Transfer Problem and Financial Crises", International Tax and Public Finance, Vol.6, No.4, November, 459–472.
LAEVEN, L. ve VALENCIA, F. (2008). "Systemic Banking Crises: A New Database", IMF Working Paper, WP/08/224, 1–78.
LESTANO, Lestano, JACOBS, Jan ve KUPER, Gerard H., "Indicators of Financial Crises do Work! An Early-Warning System for six Asian Countries", http://129.3.20.41/eps/if/papers /0409/0409001.pdf, 1–39, Erişim Tarihi (19.06.2011).
MARSHALL, D. (1998). "Understanding the Asian Crisis: Systemic Risk as Coordination Failure", Federal Reserve Bank of Chicago Economic Perspectives, Vol.22, No.3, 13–28.
MISHKIN, Frederic S. (2004). The Economics of Money, Banking, and Financial Markets, Seventh Edition, USA, Pearson Addison Wesley.
NAYAK, S. "Sociological Impact of Economic Crises", Project Report: SOC171, http://home.iitk.ac.in/~snayak/reportsFolder/SOC171_EconomicCrisis.pdf, Erişim Tarihi (16.01.2013).
NELSON, R.M, BELKIN, P., MIX, D.E. ve WEISS, M.A., (2012). "The Eurozone Crisis: Overview and Issues for Congress", Congressional Research Service, 7–5700, 1–20.
OBSTFELD, M. (1986). "Rational and Self-Fulfilling Balance-of-Payments Crises", The American Economic Review, Vol.76, No.1, 72–81.
OBSTFELD, M. (1994). "The Logic of Currency Crises", Cahiers Economique et Monetaires, Vol.43, 189–213.
OBSTFELD, M. (1996). "Models of Currency Crisis with Self-fulfilling Features", European Economic Review, Vol.40, 1037–1047.
PORTES, R. (1998). "An Analysis of Financial Crisis: Lessons for the International Financial System", IMF Conference, Chicago, 1–9.
POVOLEDO, E. ve Carvajal, D. "Increasingly in Europe, Suicides by Economic Crisis", http: // www. nytimes. Com /2012/04/15/ world/ europe/ increasingly -in-europe-suicides-by-economic-crisis.html?pagewanted=all&_r=0, Erişim Tarihi (15.01. 2013).
RADELET, S. ve SACHS, J. D., (1998). "The East Asian Financial Crisis: Diagnosis, Remedies and Prospects", Brookings Papers on Economic Activity, No.1, 1–90.
REEVES, A., STUCKLER, D., MCKEE, M., GUNNELL, D., CHANG, S.-S. ve BASU, S. (2012). "Increase in State Suicide Rates in the USA During Economic Recession", The Lancet, Vol.380, Issue 9850, 1813–1814.
REINHART, C. M. ve ROGOFF, K. S. (2009). This Time is Different: Eight Centuries of Financial Folly, Princeton University Press, Princeton.
SALANT, S. W. ve HENDERSON, D. W. (1978). "Market Anticipations of Government Policies and the Prices of Gold", The Journal of Political Economy, Vol.86, No.4, 627–648.
SANDOVAL, L., ERIKA, B., Sodgerel, ve TEMUUN, U. (2011). "The European Sovereign Debt Crisis: Responses to the Financial Crisis", New Voices in Public Policy, Vol.5, 1-25.
SERDENGEÇTİ, S. (2001). "2001 Yılı Para Politikası Raporu", http://www.tcmb.gov. tr/yeni/paraprog/ para_ politikasi .html , 15 Mayıs 2001, Erişim Tarihi (15.01.2013).
TURGUT, A. (2006). "Türleri, Nedenleri ve Göstergeleriyle Finansal Krizler", TÜHİS İş Hukuku ve İktisat Dergisi, Cilt:20, Sayı:4-5, 35-46.
TÜRKEKUL, B. ve ABAY, C. (2009). "Türkiye'de Ekonomik Krizler ve Tarıma Yansımaları", Küresel Kriz ve Tarım Çalıştayı, İzmir, 3–40.
TÜRKİYE CUMHURİYETİ MERKEZ BANKASI (TCMB). "Protestolu Senetler", http://www.tcmb.gov.tr/yeni/bgm/rmm/Protesto giris.html, Erişim Tarihi (18.10.2013).
TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU (TÜİK) (2012). İstatistik Göstergeler 1923–2011, Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, Ankara.
TÜRKİYE ODALAR BORSALAR BİRLİĞİ (TOBB). "Kurulan/Kapanan Şirket İstatistikleri", http://www.tobb.org.tr/BilgiErisim Mudurlugu/Sayfalar/KurulanKapananSirketistatistikleri.php, Erişim Tarihi (03.09.2013).

UYGUR, E. (2001). "Krizden Krize Türkiye: 2000 Kasım ve 2001 Şubat Krizleri", Türkiye Ekonomi Kurumu, Tartışma Metni, No.2001/1, 1–41.

ÜNAL, A. ve KAYA, H. (2009). Küresel Kriz ve Türkiye, Ekonomi ve Politika Araştırmaları Merkezi, İstanbul.

WYPLOSZ, C. (1998). "Globalizing Financial Markets and Financial Crises", Conference on Coping With Financial Crises in Developing and Transition Countries: Regulatory and Supervisory Challenges in a New Era of Global Finance, Amsterdam, 70–87.

YILDIRIM, O. (2006). "Kriz Deneyimlerinin Kavramsal Olarak Farklılaştırılması: Latin Tipi Kriz ve Asya Tipi Kriz Modelleri", Ekonomik kriz Öncesi Erken Uyarı Sistemleri, Ed. Halil Seyidoğlu ve Rıfat Yılmaz, İstanbul, Arıkan Basım Yayım Dağıtım, 111–134.

ZINKOVSKAYA, E. "The Russian Financial Crisis : An Empirical Analysis", http://www.econ. hit-u.ac.jp/~trade/jsie/papers/2007/ shibukai/zinkovskaya_p.pdf, 1–41, Erişim Tarihi (19. 04.2011).

TÜRKİYE'NİN İLK 500 SANAYİ KURULUŞUNDA SEKTÖREL ETKİNLİK ve VERİMLİLİK BİLEŞENLERİNDEKİ DEĞİŞİMLER

Ferhat PEHLİVANOĞLU
Yrd. Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, İİBF, İktisat Bölümü, fpehlivanoğlu@gmail.com

ÖZET: Bu çalışmanın amacı Türkiye'deki ilk 500 büyük imalat sanayi firmasının sektörel olarak etkinlik ve verimlilik karşılaştırmasını yapmaktır. Öncelikle Türkiye'deki imalat sanayinin yapısı incelenmiş; daha sonra Malmquist toplam faktör verimlilik indeksi ve veri zarflama analizi hakkında bilgiler verilmiş; son olarak, Türkiye'deki İlk 500 firmaya ait sektörlerin etkinlik ve verimlilik bulguları analiz edilmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, Türkiye'deki 500 büyük firmanın yer aldığı 44 sektörün 38'i, araştırma döneminde toplam faktör verimliliğinde iyileşme sağlamışken geri kalan 6 tanesi toplam faktör verimliliğinde gerileme göstermiştir. Ayrıca, toptan gıda, içecek ve temizlik ürünleri, toptan ve dış ticaret ile kuyumculuk sanayi kolları tam etkin çıkan başlıca 3 sektör olmuşlardır. 44 sektörün 41'i ise en iyi üretim etkinliği sınırını yakalayamamışlardır.

Anahtar Kelimeler: İlk 500 Büyük Sanayi Kuruluşu, Etkinlik, Verimlilik, İmalat Sanayi, Veri Zarflama Analizi, Malmquist İndeksi.

CHANGES IN SECTORAL EFFICIENCY AND THE COMPONENTS OF PRODUCTIVITY FOR THE LARGEST 500 INDUSTRIAL ENTERPRISES IN TURKEY

ABSTRACT: The aim of this study is to compare sectoral efficiency and productivity of the largest 500 manufacturing industrial firms in Turkey. The structure of these firms is analyzed, a general information on Malmqumist total factor productivity index and data envelopment analysis is given and finally efficiency and productivity findings of the sectors are evaluated. The amprical evidence suggests that 38 of 44 sectors ensure upturn in total factor productivity for the research period, while for the rest -6 sectors- experienced a reduction in total factor productivity. Besides, wholesale food, drink and cleaning products; wholesale and foreign trade and jewellery have become 3 major sector which are fully efficient. 41 of 44 sectors, on the other hand, can not catch the boundary of the best production efficiency.

Key Words: Largest 500 Industrial Enterprises in Turkey, Efficiency, Productivity, Data Envelopment Analysis, Malmquist Index.

1. Giriş

Küreselleşmenin yoğun bir şekilde yaşandığı günümüzde ülkelerin rekabette öne çıkmaları büyük ölçüde imalat sanayi tarafından gerçekleştirilmektedir. Firmalar bu büyük rekabette rakiplerinden daha önemli teknolojilere sahip olmalı ve yeniliklere açık olmalıdırlar. Endüstriyel düzeyde bir firmanın rakiplerine eş değer veya ondan daha fazla seviyede bir verimlilik düzeyine ulaşması ise firmaların rekabet gücünü artırmaktadır. Rekabet gücü bir ülkenin üretim kabiliyeti ve kapasitesinin düzenli bir şekilde artışı anlamına gelmektedir. Ulusal veya uluslararası düzeyde rekabet gücü, özellikle imalat sanayi kapsamında firmaların ürettiği mal ve hizmetlerin kalite ve katma değerinin artışını göstermektedir (Kesbiç vd. 2005:1). Bu şekilde artan rekabet gücünü geliştirmek firmaların kullandığı kaynakları etkin ve verimli bir şekilde kullanması ile doğru orantılıdır.

Türkiye'nin GSYİH'nın yaklaşık % 10'unu ve toplam katma değerin % 50'sinden fazlasını oluşturan ilk 500 büyük sanayi kuruluşunun etkinlik ve verimlilik düzeyinin tespit edilmesi hem rekabet gücü açısından hem de ileriye dönük projeksiyonların geliştirilmesi açısından büyük önem arz etmektedir. İstanbul sanayi Odası'nın 1968 yılında 100 Büyük Sanayi Kuruluşu olarak başlattığı ve 45 yıldır geliştirilerek sürdürülen Türkiye'nin 500 Büyük Sanayi Kuruluşu çalışması, yurt içi ve yurt dışında imalat sanayi üreticileri ve akademik çevreler tarafından izlenmektedir. Söz konusu çalışmada, firmalar üretimden satışlar (net)

büyüklüğüne göre sıralanmakta; bunun yanı sıra satış hasılatı (net), brüt katma değer (üretici fiyatlarıyla), özkaynak ve aktif toplamı, vergi öncesi dönem kar veya zararı, ihracat ve çalışanlar ortalaması ile ilgili bilgilere de yer verilmektedir. Çalışmada ayrıca kaynak yapısı, finansal oranlar, yaratılan katma değerin fonksiyonel dağılımı ile ilgili konularda da çeşitli değerlendirmeler yapılmaktadır (İSO, 2013).

2010 yılında 2005 yılına göre imalat sanayi istihdamı yüzde 1.5'luk, üretim endeksi yüzde 17.3'lük bir artış göstermiş ve buna bağlı olarak da verimlilik endeksinde yüzde 13.3'lük bir artış gerçekleşmiştir. Üretim endeksindeki artışa karşılık imalat sanayi kapasite kullanım oranında 5.7 puanlık bir azalış meydana gelmiştir (Küçükkiremitçi, 2002: 4). En büyük 500 sanayi kuruluşunun 2010 yılında yüzde 9.3 olan GSYH içindeki payı ise 2011'de % 9'a gerilemiştir.

500 büyük sanayi kuruluşunun toplam üretimden satışları 2011 yılında bir önceki yıla göre cari fiyatlarda % 27, sabit fiyatlarda % 13,1 artarak 323 milyar 987 milyon 500 bin TL olarak gerçekleşmiştir. 500 büyük sanayi kuruluşunun yarattığı katma değer cari fiyatlarla % 1,8 gerilemiştir. Özel kuruluşlarda ise 2010 yılında sabit fiyatlarla % 15,6 olan net katma değerdeki artış oranı bir önceki yıla göre % 6,9'a düşmüştür. 2011 yılı büyük sanayi kuruluşlarının borçlarının artış gösterdiği bir yıl olmuştur. İSO 500'ün topla borçları 2010 yılında cari fiyatlarla % 20,1 oranında artış göstermiştir. Dönem kar ve zarar toplamı ise sabit fiyatlarla 2010 yılına göre % 16 oranında düşüş göstermiştir. Borç / öz kaynak şeklinde formüle edilen borçlanma oranı 2011 yılında yükselme göstermiş ve % 104,3'ten % 116'ya çıkmıştır. 2011 yılı açıklanan verilerine göre İSO 500 içerisinde ilk 10 firma şu sıralamayla gerçekleşmiştir: Tüpraş-Türkiye Petrol Rafinerileri AŞ, Ford Otomotiv Sanayi, Oyak-Renault Otomotiv Fabrikaları, EÜAŞ Elektrik Üretim AŞ, Tofaş Türk Otomotiv Fabrikaları, Arçelik, Ereğli Demir Çelik Fabrikaları, İskenderun Demir ve Çelik AŞ, İçdaş Çelik Enerji Tersane ve Ulaşım Sanayi AŞ, Aygaz AŞ (TOBB, 2012).

Üretimden satışlar rakamına göre ilk 500 sanayi kuruluşu içinde Tüpraş AŞ, 27 milyar 409 milyon 868 bin 901 TL ile sıralamada ilk sırada yer alırken, ilk 5'te Tüpraş'ı 8 milyar 533 milyon 757 bin 811 lira ile Ford Otomotiv, 7 milyar 357 milyon 961 bin 625 lira ile Oyak-Renault, 7 milyar 27 milyon 130 bin 941 lira ile Elektrik Üretim AŞ (Eüaş), 6 milyar 366 milyon 477 bin 476 lira ile Tofaş takip etmiştir Sıralamada ilk 10'da yer alan diğer şirketler ile sırasıyla 6 milyar 231 milyon 566 bin 91 lira ile Arçelik, 5 milyar 274 milyon 727 bin 229 lira ile Ereğli Demir ve Çelik, 5 milyar 99 milyon 690 bin 583 lira ile İskenderun Demir Çelik, 4 milyar 882 milyon 363 bin 871 lira ile İçdaş ve 4 milyar 577 milyon 117 bin 597 lira ile Aygaz'ın gerçekleştirdiği üretimden satış rakamları olmuştur.

İlk 500 sanayi kuruluşunun GSYİH içindeki payı 2005 yılında % 9,2; 2006'da % 9,9; 2007'de % 9,3; 2008'de % 8,4; 2009'da % 8,6; 2010'da % 9,3 ve 2011 yılında ise % 9,0 olarak gerçekleşmiştir. Bu verilerden de görüleceği gibi ilk 500 büyük sanayi kuruluşu Türkiye'nin GSYİH içinde önemli bir paya sahiptir (İSO 2013).

2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

2.1. Veri Zarflama Analizi

Performansı ölçen tekniklerin başlıcaları; firmaların finansal yapılarını belli bir sıra düzenine göre oranlamayı esas alan oran analizleri, geçmiş verileri kullanarak geleceği tahmin etmeyi amaçlayan parametrik yöntemlerden oluşan regresyon analizleri ve son zamanlarda kullanımı gittikçe yaygınlaşan parametrik olmayan Veri Zarflama Analizi (VZA) yöntemleridir. VZA'nın kullanımı Edwardo Rhodes'in Corneige Mellon Üniversitesindeki çalışmaları ile başlamıştır. Analiz, Program Follow Through'a katılan ve katılmayan okul programlarının performansını karşılaştırmaktadır. Bu yazın, 70 adet okulun göreli teknik verimliliğini fiyatları göz ardı ederek çoklu girdi ve çıktılarla tahin etme isteği CCR (Charnes, Cooper, Rhodes) modeli olarak bilinen VZA oransal ifadeyi (1978) ortaya çıkarmıştır. CCR modeli ölçeğe göre sabit getiri varsayımı altında uygulanmaktaydı. Daha sonra Banker, Charnes ve Cooper'ın çalışmaları ile ölçeğe göre değişken getiri durumunu ifade eden BCC modeli oluşturulmuştur. CCR ve BCC modellerinin her biri için girdi yönelimli ve çıktı yönelimli olmak üzere iki ayrı şekilde uygulanarak performans ölçümü yapılmaya başlanmıştır. Bu şekilde VZA, verimsizlik kaynaklarının yanı sıra verimsizlik türlerini açıklayacak konuma getirilmiştir. VZA'nın temeli benzer karar alan firmalar arasında gözlemlenen girdi ve çıktılar esas alınarak karşılaştırmalı teknik verimlilikleri ortaya koymaya yöneliktir (Kutlar vd. 2004: 140-141).

İlk defa Farrell (1957) tarafından kullanılan parametrik olmayan Veri Zarflama Yöntemi birden fazla girdi ve çıktının bulunduğu üretim alanlarında etkinliği ölçebilecek bir esnekliğe sahiptir. Parametrik olmayan etkinlik ölçüm yöntemlerinin birçoğu girdi ve çıktıların ölçü birimlerinden (ton, litre, kg vb.) bağımsız olduğu için firmaların değişik boyutlarının aynı anda ölçülmesine olanak tanır. Bu ölçüler her bir karar verici birim için nispi etkinliği hesaplarken amaç fonksiyonlarını ayrı ayrı optimize ederek her bir karar birimine ait uygun kümeyi belirler (Altın, 2010: 18). VZA yöntemi kısaca bir sınır belirleyerek her bir firmanın verimliliğini bu sınıra uzaklığına göre göreceli olarak analiz eder. VZA gözlemlenen girdi ve çıktıları kullanarak ağırlıklı çıktıların ağırlıklı girdilere oranı şeklinde hesaplayarak her bir firmanın göreceli etkinliğini hesaplar. Bu yöntem geleneksel yöntemlerin çoklu girdi çoklu çıktıların değerlendirilmesi için sağlayamadıkları bütünselliği toplam faktör verimliliği mantığı ile sağlayabilmektedir (Babacan vd. 2007:99).

VZA'nın kullanılabilmesi için öncelikle benzer nitelikteki karar birimlerinin seçilmesi gerekmektedir. Daha sonra bu birimlere ait girdi çıktı değişkenleri belirlenmelidir. Önemli olan nokta seçilen girdi ve çıktıların her karar birimi için kullanılıyor olmasıdır. Yani veri seti içerisinde boşluk olmamalıdır. Seçilen girdi sayısı m, çıktı sayısı p kadar ise en az m+p+1 adet kadar karar verici birimin bulunması araştırmanın güvenilirliği açısından gerekli bir kısıt olarak kabul edilebilir. Ayrıca ele alınan karar verici birim sayısı, değişken sayısının en az iki katı kadar olması gerektiğini bazı araştırmacılar savunmuşlardır (Özata ve Sevinç, 2010: 80).

Veri Zarflama Analizi uygulamalarının karşılaştırma yapılan karar verici birimlerin her biri için girdi-çıktı boyutlarının herhangi birinde etkinsizliğin kaynaklarının belirlenmesi, etkinlik skorlarına göre karar verici birimlerin sınıflandırılması, karşılaştırılan birimlerin yönetimlerinin değerlendirilmesi, karar verici birimler için kaynakların yeniden atanması amacıyla niceliksel bir temel oluşturması ve birimler arasındaki karşılaştırma ile doğrudan ilişkili olmayan amaçlar için etkin girdi-çıktı ilişkilerinin belirlenmesi gibi temel amaçları vardır. VZA karar verici birimlerin performans ölçümü için yeterlidir fakat bu değerlendirme mutlak etkinlik şeklinde yorumlanmamalı göreceli bir etkinlik anlamı verilmelidir (Altan, 2010: 191).

CCR girdi yönelimli, CCR çıktı yönelimli, BCC girdi yönelimli ve BCC çıktı yönelimli modeller temel VZA modelleridir. Çıktı yönelimli modeller veri girdi setini değiştirmeksizin fiili çıktı miktarlarının oransal olarak ne kadar artırılabileceğini, girdi yönelimli modeller veri çıktı miktarlarını azalmadan üretimde kullanılan girdi miktarlarının oransal olarak ne kadar azaltılabileceğini belirlerler (Deliktaş, 2006 : 4).

Girdiye yönelik CCR modelinin genel matematiksel formülasyonu aşağıdaki gibidir:

$$Max\ Z_0 = \sum_{r=1}^{m} u_{r0} y_{r0}$$

Kısıtlayıcılar;

$$\sum_{i=1}^{n} v_{i0}\, x_{i0} = 1$$

$$\sum_{r=1}^{m} u_{rj}\, y_{rj} \leq \sum_{i=1}^{n} v_{ij}\, x_{ij} \qquad j = 1,2,\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots k$$

$$u_{r0}, v_{i0} \geq 0 \qquad r = 1,\ldots\ldots\ldots,m \quad ve \quad i = 1,\ldots\ldots\ldots,n$$

CCR modelinde etkinlik KVB_0 için $Z_0 = 1$ ise KVB_0 etkindir değilse KVB_0 etkin değildir.

Çıktıya yönelik CCR modelinin genel matematiksel formülasyonu ise aşağıdaki gibidir:

$$Min\ Z_0 = \sum_{i=1}^{n} v_{i0} x_{i0}$$

Kısıtlayıcılar;

$$\sum_{r=1}^{m} u_{r0} y_r = 1$$

$$\sum_{r=1}^{m} u_{rj} y_{rj} \leq \sum_{i=1}^{n} v_{ij} x_{ij} \qquad j = 1,2,\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots k$$

$$u_{r0}, v_{i0} \geq 0 \qquad r = 1,\ldots\ldots\ldots,m \quad ve \quad i = 1,\ldots\ldots\ldots,n$$

Çıktıya yönelik CCR modelinde etkinlik KVB_0 için $Z_0 = 1$ ise KVB_0 etkindir değilse KVB_0 etkin değildir.

CCR modeli sabit dönüşümlü ölçek varsayımı üzerine kurulmuştur. Eğer (x,y) vektörü gerçekleşebilir ise, (t_x,t_y) gibi vektörde gerçekleşebilme imkanına sahiptir.

VZA modellerinde daha sonraları ölçeğe göre değişken getiriyi esas alan Banker, Charnes ve Cooper'ın geliştirdiği BCC modelleri de kullanılmaya başlanmıştır. Girdiye yönelik ağırlıklı BCC modelinin gösterimi aşağıdaki gibidir.

$$Max\ Z_0 = \left(\sum_{r=1}^{m} u_{r0} y_{r0}\right) - \theta_0$$

Kısıtlayıcılar;

$$\sum_{i=1}^{n} v_{i0} x_{i0} = 1$$

$$\sum_{r=1}^{m} u_{rj} y_{rj} \leq \sum_{i=1}^{n} v_{ij} x_{ij} - \theta_0 \qquad j = 1,2,\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots\ldots k$$

$$u_{r0}, v_{i0} \geq 0 \qquad r = 1,\ldots\ldots\ldots,m \quad ve \quad i = 1,\ldots\ldots\ldots,n$$

BCC modelinde etkinlik KVB_0 için $Z_0 = 1$ ise KVB_0 etkindir, değilse KVB_0 etkin değildir (Kılıç ve Akın, 2008: 237-238).

2.2. Malmquist Toplam Faktör Verimlilik İndeksi

Malmquist endeksinin verimlilik ölçümündeki temel felsefesi genel olarak parametrik olmayan sınır analizi içeriğine dayanmaktadır. Sınır analizi ise teknik etkinliğin aşılamayacak ya da ulaşılamayacak en iyi uygulama düzeyi kavramıyla temellendirilmiştir. Buna göre bir ekonomi yada firmanın en iyi çalışma sınırının altında kalmasının nedenlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır (Hulton, 2001: 19). İşte bu düşünceyle ilk olarak Sten Malmquist başlangıçta (1953) tüketim analizlerinde yaşam standardını ölçmek için bir indeks geliştirdi fakat daha sonraları Malmquist indeksi ve varyasyonları ağırlıklı olarak üretim analizlerinde kullanılan bir indeks haline geldi. Bu çalışmaların çoğu toplam faktör verimliliğin (TFV) ölçümü üzerine yoğunlaşmasına rağmen benzer diğer alanlarda da Malmquist indeksi kullanılmaya başlandı. Bu alandaki ilk çalışmalarda verimlilik değişimi teknik değişim olarak açıklanmasına rağmen sonraki çalışmalarda etkinlik değişimini ölçmek içinde yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır (Mohammadi and Ranei, 2011: 72). Malmquist verimlilik endeksinin kuramsal altyapısı Caves ve diğerlerinin (1982) çalışmasıyla tanıtılmış, ve deneysel alanda Fare ve arkadaşlarının çalışmasıyla (1994a) popülerlik kazanmıştır (Lovell, 2003: 440). Fare ve arkadaşlarının (1994b) bir diğer çalışmasında ise endeksin bileşenlerini elde etmek için veri zarflama analizi kullanılarak uygulama alanı genişletilmiştir (Boame and Obeng, 2005: 105-106). Malmquist Verimlilik İndeksi girdi ve çıktı fiyatlarını gerektirmeyen bir yöntem olduğu için özellikle fiyatların bilinmediği durumda veya elde edilemediği durumlarda daha uygun bir ölçüm yöntemidir. Malmquist İndeksi ayrıca kar maksimizasyonu ve maliyet minimizasyonu gibi varsayımları da gerektirmemektedir. Bu durum birçok farklı amaçları olan üreticilerin verimlilik ölçümlerinin kullanılmasında da faydalı olmaktadır. Malmquist endeksinin kullanılmasındaki bir diğer avantaj da toplam faktör verimliliğindeki değişmeyi teknik etkinlikteki değişme ve teknolojideki değişme şeklinde açıklayabilmesidir (Krüger, 2003: 267). Bu özelliği ile endeks, toplam faktör verimliliğini ölçmeyi amaçlayan diğer yöntemlerden ayrışmaktadır.

Ortak teknolojiye göre her bir veri noktasının uzaklıklarının oranlarını hesaplayarak farklı zamana ait iki veri noktasındaki toplam faktör verimliliğindeki toplam değişmeyi ölçen indeks birden fazla firma arasında veya bir firmanın iki zaman periyodu arasındaki verimlilik farklarını tanımlayarak verimlilik değişiminin nedenlerini ortaya koymaktadır. Teknik etkinlikteki değişme üretim sınırını yakalama etkisi teknolojik değişme ise üretim sınırının yer değiştirmesini ifade etmektedir. Bu etkiler toplam faktör verimliliğindeki değişmenin ana unsurlarını oluşturmakta ve teknik etkinlikteki değişim ile teknolojik değişimin çarpımı toplam faktör verimliliğindeki değişmeyi vermektedir.(Lorcu, 2010: 279) Malmquist indeksinde girdi uzaklık fonksiyonu çıktı vektörü verildiğinde oransal olarak en çok daralan girdi vektörüne bağlı olarak üretim teknolojisini tanımlarken benzer şekilde çıktı uzaklık fonksiyonu girdi vektörü verildiğinde oransal olarak en çok genişleyen girdi vektörüne bağlı olarak üretim teknolojisini tanımlamaktadır (Kasap, 2010 : 79).

Çıktı uzaklık fonksiyonu S^t çıktı kümesine bağlı olarak şu şekilde tanımlanabilir:

$$D_0{}^t = (x_t, y_t) = min\left\{\theta: \left(x_t, \frac{y_t}{\theta}\right) \in S^t\right\}$$

Bu ifadede ɵ maksimum çıktıyı tanımlar ve 1 ile 1'den büyük değer alır. ɵ -1 veri girdi ile i'nci fabrika tarafından üretilebilen çıktıdaki oransal artışı gösterir. 1/ɵ değeri 1 ve 0 arasında yer alan teknik etkinlik değerini ifade eder. Eğer (x_t ve y_t) verileri t dönemi üretim sınırının üzerinde ise uzaklık $D_0{}^t = (x_t, y_t) = 1$ olur ve üretim teknik olarak etkin durumdadır. Eğer $D_0{}^t = (x_t, y_t) < 1$ ise üretimin t döneminde etkin olmadığına karar verilir. Aynı şekilde t+1 dönemi için çıktı uzaklık fonksiyonu şu şekildedir:

$$D_0{}^t = (x_{t+1}, y_{t+1}) = min\left\{\theta: \left(x_{t+1}, \frac{y_{t+1}}{\theta}\right) \in S^t\right\}$$

Bu ifadelerden elde edilen endeks t zamanındaki teknoloji altında x_{t+1} dönemindeki veri girdi ile y_{t+1} dönemindeki çıktıdaki oransal artışı ölçer. Aynı zamanda t+1 zamanındaki teknoloji altında x_t dönemindeki veri girdi ile y_t dönemindeki çıktıdaki oransal değişme ölçülebilir. Buna göre iki dönem arasındaki Malmquist indeks t baz yılı t+1 ise sonraki yılı göstermek koşulu ile şu şekilde ifade edilebilir:

$$M_0^{t,t+1}\left[\left(\frac{D_0^{t+1}(x_{t+1},y_{t+1})}{D_0^{t}(x_t,y_t)}\right)\left(\frac{D_0^{t}(x_{t+1},y_{t+1})}{D_0^{t+1}(x_t,y_t)}\right)\right]^{1/2}$$

Bu elde edilen son ifade t ve t+1 endekslerinin geometrik ortalamasıdır. Burada D_0^t (x_t,y_t) t dönemi gözleminden t dönemi teknolojiye olan uzaklığı temsil ederken D_0^{t+1} (x_t,y_t) t dönemi gözleminden t+1 dönemi teknolojiye olan uzaklığı temsil etmektedir. Bu durumda değişen sadece teknoloji olmaktadır. Buradan;

$$Teknik\ Etkinlikteki\ Değişim\ (TED) = \left(\frac{D_0^{t+1}(x_{t+1},y_{t+1})}{D_0^{t}(x_t,y_t)}\right)$$

$$Teknolojideki\ Değişim\ (TD) = \left[\left(\frac{D_0^{t}(x_{t+1},y_{t+1})}{D_0^{t+1}(x_{t+1},y_{t+1})}\right)\left(\frac{D_0^{t}(x_t,y_t)}{D_0^{t+1}(x_t,y_t)}\right)\right]^{1/2}$$

elde edilir.(Avcı ve Kaya, 2008: 848-850) Teknik etkinlikteki değişim ile teknolojik değişimin çarpımı ise toplam faktör verimliliğindeki değişmeyi göstermektedir:

TFVD=TED*TD

Endeksin 1'de büyük olması, toplam faktör verimliliğinin t döneminden t+1 arttığını, bu değerin 1'den küçük olması toplam faktör verimliliğinin t döneminden t+1 dönemine azaldığını göstermektedir.

3. ARAŞTIRMANIN VERİLERİ

Türkiye'deki en büyük 500 firmanın ait olduğu sanayi sektörlerinin teknik etkinlik ve toplam faktör verimliliği ve alt bileşenlerindeki değişim analizinde İstanbul Sanayi Odası tarafından her yıl açıklanan ilk 500 büyük firmaya ait 2008-2011 dönemi panel verileri kullanılmıştır. Firma verileri toplulaştırılarak sektörel veriler elde edilmiştir. Çalışmada yer alan her bir sektöre ait veriler; toplam üretim (çıktı), işgücü ve sermaye verileridir. Kullanılan veriler aşağıdaki tabloda gösterildiği gibidir:

Çıktı Değişkenleri	**Girdi Değişkenleri**
Net satışlar	Öz kaynak
Net Kar	Aktif toplamı
İhracat	Çalışan sayısı

İşgücü girdisi kullanılırken daimi işçi, geçici işçi ve memur olarak çalışanların toplam sayısı kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan tüm veriler, yerli ve yabancı çalışmalarda yoğun olarak kullanılan verilerdir.[1]

[1] Değişkeler arasında hem girdiler ve çıktılar kendi aralarında hem de karşılıklı korelasyon katsayıları incelenmiştir. Girdi ve çıktı değişkenlerinin kendi aralarında korelasyonu düşük, girdiler ve çıktılar arasındaki korelasyonun ise yüksek çıktığı görülmüştür.

4. AMPRİK ANALİZ

Türkiye'de faaliyette bulunan ilk 500 sanayi kuruluşunun sektörel bazda teknik etkinlik değerleri veri zarflama analizi ile ölçülerek kendi en iyi sınırlarına göre analiz edilmiştir. Teknik etkinlik ve performans düzeylerinin ölçülmesinde DEAP 2.1 bilgisayar paket programı kullanılmıştır. Sanayi sektörlerinin teknik etkinlik indeksleri belirlenen girdi ile maksimum çıktıyı elde etmeyi amaçlayan çıktı yönelimli yaklaşımla ölçülmüştür. Özellikle bu yöntemin seçilmesindeki amaç veri olan girdilerin kullanılmasıyla çıktıda meydana gelebilecek maksimum oransal artışı takip edebilmeyi sağlamaktır. Sektörlerin toplam faktör verimliliği ve teknik etkinlikteki değişme ile teknolojik değişme gibi alt bileşenlerindeki değişim indeksleri Veri Zarflama Analizi - Malmquist verimlilik indeksleri kullanılarak ölçülmüştür. Söz konusu her iki yöntem de hem ölçek büyüklükleri ile hem de yıllar itibariyle sanayi kollarının performanslarının karşılaştırmalı olarak ortaya konulmasına imkan tanımaktadır.

4.1. Teknik Etkinlik İndeks Değerleri

Bir karar birimine ait teknik etkinlik indeksleri veya üretim etkinliği, veri girdi seti ile maksimum çıktıyı üretebilme becerilerini ölçmektedir. Teknik etkinlik indeksi matematiksel olarak fiili çıktının muhtemel maksimum çıktıya olan oranı olarak ifade edilmektedir. Başka bir ifadeyle gözlemlenen karar biriminin en iyi üretim sınırına olan oransal uzaklığı ile de ifade edilmektedir. En iyi üretim sınırı ise ele alınan karar birimleri arasında karşılaştırmalı olarak en iyi performansa sahip olan karar birimleri tarafından temsil edilmektedir. En iyi performans gösteren karar biriminde teknik etkinlik endeksi yani fiili çıktı / maksimum çıktı oranı bire eşittir (TE = 1) ele alınan diğer karar birimlerinde ise teknik etkinlik indeksleri 1'den küçük olur (TE < 1). Teknik etkinlik indeksleri ele alınan karar birimleri açısından bir etkinlik seviyesi olarak kabul edilmekte yani nispi etkinliği göstermektedir. Bu yüzden teknik etkinlik indeksleri mutlak etkinlik olarak yorumlanmamalıdır. Aşağıdaki Tablo 1'de Türkiye'deki en büyük 500 sanayi kuruluşunun sektörel olarak gösterildiği 44 adet sanayi kolunun teknik etkinlik indeksleri gösterilmiştir.

Tablo 1'de de görüldüğü gibi Türkiye'deki 500 büyük sanayi kolu içerisinde araştırma döneminde toptan gıda, içecek ve temizlik ürünleri, toptan ve dış ticaret ile kuyumculuk sanayi kolları tam etkin çıkan firmalar olmuşlardır. Bu üç sektör aynı zamanda tüm dönem boyunca en iyi üretim sınırlarını belirleyen karar birimleri olarak görülmüşlerdir. 44 sektörün 41'i ise en iyi üretim etkinliği sınırını yakalayamamışlardır. Tam etkin çıkan 3 sektörden sonra üretim etkinliği en yüksek sektör 0,944 yıllık ortalama teknik etkinlik indeks değeri ile petrol ve türevleri üretimi ve dağıtımı sektörü olmuştur. Ayrıca yıllık ortalama teknik etkinlik indeks değeri en düşük olan sanayi sektörü ise 0,265 indeks değeri ile tarımsal ürünler sektörü olmuştur.

Tablo 1: Sektörel Teknik Etkinlik İndeks Değerleri

Sıra	Sektör	2008	2009	2010	2011	Yıllık Ort. TE
1	Basım Yayın ve Medya	**0.112**	**0.376**	**0.688**	**0.137**	**0.328**
2	Bilgi ve İletişim Hizmetleri	**1.000**	**0.850**	**0.897**	**0.548**	**0.824**
3	Bilgisayar, Yazılım ve Büro Makinaları	**0.554**	**0.872**	**1.000**	**0.997**	**0.856**
4	Cam ve Cam Ürünleri	**0.157**	**0.346**	**0.621**	**0.555**	**0.420**
5	Demir Çelik Ticareti	**1.000**	**0.721**	**0.558**	**0.785**	**0.766**
6	Demir Dışı Metaller	**0.318**	**0.609**	**0.704**	**0.766**	**0.599**
7	Depolama, Taşımacılık ve Lojistik Hizmetler	**0.263**	**1.000**	**0.278**	**0.540**	**0.520**
8	Deri ve Kürk	**0.152**	**0.483**	**0.653**	**1.000**	**0.572**
9	Dokuma, Örme, Trikotaj, Terbiye ve Kumaş	**0.113**	**0.403**	**0.387**	**0.539**	**0.361**
10	Elektrik Ekipman	**0.358**	**0.616**	**0.526**	**0.627**	**0.532**

11	Elektrikli Ev Aletleri	**0.189**	**0.854**	**0.847**	**0.788**	**0.670**
12	Elektronik ve Telekomünikasyon	**0.459**	**0.818**	**1.000**	**1.000**	**0.819**
13	Endüstriyel Gıda İmalatı	**0.215**	**0.583**	**0.631**	**0.499**	**0.482**
14	Enerji	**0.084**	**0.318**	**0.654**	**0.407**	**0.366**
15	Ev ve Teknik Tekstil	**0.123**	**0.519**	**0.599**	**0.681**	**0.481**
16	Halı, kilim ve yer kaplamaları	**0.094**	**0.326**	**0.680**	**0.533**	**0.408**
17	Hazır, İç ve Spor Giyim	**0.445**	**0.723**	**0.917**	**0.736**	**0.705**
18	İnşaat Malzemeleri	**0.160**	**0.574**	**0.739**	**0.786**	**0.565**
19	İnşaat Taahhüt	**0.215**	**0.416**	**0.459**	**0.474**	**0.391**
20	Kağıt ve Kağıt Ürünleri	**0.146**	**0.231**	**0.543**	**0.517**	**0.359**
21	Keten Elyaf ve Elyaf İplik	**0.107**	**0.245**	**0.458**	**0.447**	**0.314**
22	Kimyevi Madde	**0.224**	**0.414**	**0.670**	**0.684**	**0.498**
23	Kuyumculuk	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**
24	Makina ve Ekipmanları	**0.187**	**0.742**	**1.000**	**1.000**	**0.732**
25	Medikal ve İlaç	**0.271**	**0.731**	**0.448**	**0.428**	**0.470**
26	Mermer, Maden ve Cevherleri	**0.451**	**0.751**	**1.000**	**1.000**	**0.801**
27	Metal Döküm ve İşleme	**0.255**	**0.231**	**0.471**	**0.651**	**0.402**
28	Mobilya	**0.247**	**0.746**	**0.694**	**0.694**	**0.595**
29	Motorlu Taşıt Satış ve Servisi	**0.256**	**0.412**	**0.599**	**0.710**	**0.494**
30	Orman Ürünleri	**0.144**	**0.581**	**0.721**	**0.485**	**0.483**
31	Perakende Ticaret Mağazaları	**0.433**	**0.355**	**0.457**	**0.458**	**0.426**
32	Petrol ve Türevleri Üretimi ve Dağıtımı	**0.777**	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**0.944**
33	Plastik ve Kauçuk	**0.170**	**0.426**	**0.520**	**0.515**	**0.408**
34	Seyahat ve Taşımacılık Hizmetleri	**0.548**	**0.503**	**0.421**	**0.157**	**0.407**
35	Sıhhi Tesisat ve İklimlendirme	**0.308**	**0.506**	**0.624**	**0.850**	**0.572**
36	Tahıl, Süt, Et ve Su Ürünleri	**0.102**	**0.351**	**0.361**	**0.496**	**0.328**
37	Takım Tezgahları ve Otomasyon	**0.111**	**0.618**	**0.652**	**0.660**	**0.510**
38	Tarımsal Ürünler	**0.202**	**0.173**	**0.380**	**0.303**	**0.265**
39	Taşıt Araçları ve Ekipmanları İmalat ve Bakımı	**0.354**	**0.486**	**0.592**	**0.676**	**0.527**
40	Teknik Hırdavat	**0.237**	**0.154**	**0.422**	**0.491**	**0.326**
41	Toprak Ürünleri	**0.214**	**0.480**	**0.554**	**0.503**	**0.438**
42	Toptan Gıda İçecek ve Temizlik Ürünleri	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**
43	Toptan ve Dış Ticaret	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**	**1.000**
44	Yaş ve Kuru Meyve ve Sebze	**0.327**	**0.456**	**0.488**	**0.569**	**0.460**
	Ortalama	**0.343**	**0.568**	**0.657**	**0.652**	**0.555**

4.2. Sektörlerin TFV ve Alt Bileşenlerindeki Değişimler

Toplam faktör verimliliğindeki değişme (TFVD) teknik etkinlikteki değişme (TED) ve toplam faktör verimliliğindeki değişme olarak ikiye ayrılmaktadır. TED; teknik etkinlikteki iyileşmeyi veya firmaların zaman içerisinde en iyi üretim sınırına yakınsama veya bu sınırı yakalamada ortaya koydukları performansı da göstermektedir. TED indeks değerinin de 1'den büyük olması

firmaların küresel teknolojiyi kullanarak içselleştirebildiklerinin bir göstergesidir. Teknik etkinlikteki değişme indeksi (TED) pür etkinlikteki değişme (PED) ve ölçek etkinliğindeki değişme (ÖED) indeksi olarak iki alt bileşene ayrılmaktadır. Başka bir ifadeyle pür etkinlikteki değişme ile ölçek etkinliğindeki değişmenin çarpımı teknik etkinlikteki değişmeyi ortaya koymaktadır. (TED=PEDxÖED). Pür etkinlikteki değişme mevcut üretim faktörlerinin daha iyi (veya kötü) kullanılmasını gösterirken; ölçek etkinliğindeki değişme ise bir firmanın optimal ölçekte üretim yapıp yapamadığının bir göstergesi olarak ifade edilebilir. Hem PED hem de ÖED indeks değerlerinin 1'den büyük olması iyileşmeyi gösterirken söz konusu indeks değerlerinin 1'den küçük olması ise kötüleşmeyi ifade etmektedir. Ayrıca teknolojik değişme indeksi (TD) ise en iyi üretim sınırındaki değişmeyi ifade etmektedir. Teknolojik değişim indeksinin de 1'den büyük olması üretim sınır eğrisinin yukarı doğru kaymasını ifade etmektedir. Son olarak toplam faktör verimliliğindeki değişme (TFVD) indeksi de teknik etkinlikteki değişim indeksi ve teknolojik değişim indeksinin çarpılmasıyla elde edilmektedir. (TFVD=TEDxTD)

Türkiye'deki e büyük 500 sanayi firmasının sektörel bazda yıllar itibariyle toplam faktör verimliliğindeki değişme indeksleri alt bileşenleri ile birlikte Tablo 2'de gösterilmiştir. Tabloda yer alan indeks değerlerinin 1'den büyük olması iyileşmeyi 1'den küçük olması ise sektörün üretim performansındaki gerilemeyi ifade etmektedir. İndeks değeri (1.000) olduğu durum söz konusu sektör için ilgili dönemde performanslarında herhangi bir değişmenin olmadığını ifade etmektedir.

2009 yılında 44 sanayi sektöründen 3 tanesinin TED indeks değeri 1.000 olarak hesaplanmış yani 3 sektörün üretim performansı değişmemiştir. 2010 yılında 4, 2011 yılında ise 8 sektörün üretim performansı değişmemiştir. Ayrıca 2010 yılında 8sektör ilerleme gösterirken 32 sektör gerileme göstermiştir. 2011 yılında 9 sektör ilerleme gösterirken 27 sektör gerileme göstermiştir.

Teknolojik değişme açısından 2010 yılında 44 imalat sanayi sektörünün 14'ü ilerleme gösterirken 30 tanesi teknolojik gerileme göstermiştir. 2011 yılında 43 sektör teknolojik ilerleme gösterirken sadece 1 sektör (toptan ve dış ticaret) teknolojik gerileme göstermiştir.

Tablo 2: Yıllık TFV ve Alt Bileşenleri Değişim İndeksleri

Sıra	Sektör	Yıl	TED	TD	PED	ÖED	TFVD
1	Basım Yayın ve Medya	2009	3.359	0.834	2.737	1.227	2.803
		2010	1.829	0.799	1.385	1.320	1.461
		2011	0.198	1.100	0.266	0.747	0.218
2	Bilgi ve İletişim Hizmetleri	2009	0.850	0.628	0.907	0.938	0.534
		2010	1.055	0.799	1.059	0.996	0.842
		2011	0.611	1.236	0.694	0.881	0.756
3	Bilgisayar, Yazılım ve Büro Makinaları	2009	1.563	0.963	1.518	1.036	1.515
		2010	1.147	0.907	1.133	1.012	1.041
		2011	0.997	0.985	1.000	0.997	0.981
4	Cam ve Cam Ürünleri	2009	2.202	0.814	1.810	1.217	1.792
		2010	1.794	0.890	1.634	1.098	1.597
		2011	0.894	1.224	0.841	1.063	1.095
5	Demir Çelik Ticareti	2009	0.721	0.625	1.000	0.721	0.451
		2010	0774	0.831	0600	1.290	0.643
		2011	1.406	0.888	1.325	1.061	1.249
6	Demir Dışı Metaller	2009	1.915	0.932	1.567	1.222	1.785
		2010	1.156	0.829	1.037	1.114	0.959
		2011	1.089	1.069	1.077	1.012	1.165
7	Depolama, Taşımacılık ve Lojistik Hizmetler	2009	3.808	0.935	1.823	2.089	3.560
		2010	0.278	0.766	0.346	0.803	0.213
		2011	1.945	1.168	1.791	1.086	2.271
8	Deri ve Kürk	2009	3.166	0.671	0.783	4.045	2.126
		2010	1.352	0.801	1.277	1.058	1.083
		2011	1.532	1.588	1.000	1.532	2.432
9	Dokuma, Örme, Trikotaj, Terbiye ve Kumaş	2009	3.580	0.770	2.486	1.440	2.758
		2010	0.961	0.869	0.952	1.009	0.835
		2011	1.392	1.191	1.261	1.103	1.658
10		2009	1.723	0.979	1.554	1.109	1.687

	Elektrik Ekipman	2010	0.853	0.805	0799	1.068	0687
		2011	1.193	1.108	1.160	1.028	1.322
11	Elektrikli Ev Aletleri	2009	4.515	0.872	1.258	3.589	3.939
		2010	0.992	0.810	1.000	0.992	0.803
		2011	0.930	1.106	1.000	0.930	1.028
12	Elektronik ve Telekomünikasyon	2009	1.784	1.066	0.992	1.798	1.901
		2010	1.222	0.903	1.008	1.213	1.104
		2011	1.000	1.100	1.000	1.000	1.100
13	Endüstriyel Gıda İmalatı	2009	2.715	1.014	1.705	1.592	2.752
		2010	1.083	0.808	0.940	1.152	0.875
		2011	0.790	1.155	0.941	0.840	0.913
14	Enerji	2009	3.775	0.878	1.795	2.102	3.312
		2010	2.056	0.744	1.029	1.998	1.529
		2011	0.623	1.160	1.000	0.623	0.723
15	Ev ve Teknik Tekstil	2009	4.207	0.743	3.206	1.312	3.125
		2010	1.155	0.893	1.154	1.001	1.032
		2011	1.138	1.229	1.159	0.982	1.398
16	Halı, Kilim ve Yer kaplamaları	2009	3.480	0.874	3.257	1.068	3.041
		2010	2.085	0.799	2.289	0.911	1.666
		2011	0.784	1.148	0.810	0.968	0.900
17	Hazır, İç ve Spor Giyim	2009	1.625	0.894	1.583	1.026	1.453
		2010	1.269	0.839	1.147	1.106	1.064
		2011	0.803	1.144	0.830	0.967	0.919
18	İnşaat Malzemeleri	2009	3.598	0.832	3.277	1.098	2.994
		2010	1.288	0.816	1.312	0.982	1.050
		2011	1.064	1.153	1.018	1.045	1.226
19	İnşaat Taahhüt	2009	1.933	1.095	1.240	1.559	2.116
		2010	1.103	0.873	1.060	1.041	0.963
		2011	1.031	1.089	1.065	0.967	1.122
20	Kağıt ve Kağıt Ürünleri	2009	1.583	0.905	1.468	1.078	1.433
		2010	2.353	0.843	1.896	1.241	1.984
		2011	0.953	1.078	0.925	1.030	1.027
21	Keten Elyaf ve Elyaf İplik	2009	2.298	0.858	2.056	1.117	1.970
		2010	1.867	0.829	1.555	1.201	1.547
		2011	0.974	1.130	0.973	1.001	1.101
22	Kimyevi Madde	2009	1.849	0.823	1.272	1.454	1.521
		2010	1.617	0.878	1.562	1.035	1.419
		2011	1.021	1.259	1.117	0.914	1.285
23	Kuyumculuk	2009	1.000	0.767	1.000	1.000	0.767
		2010	1.000	0.837	1.000	1.000	0.837
		2011	1.000	1.135	1.000	1.000	1.135
24	Makina ve Ekipmanları	2009	3.977	0.891	3.360	1.184	3.546
		2010	1.348	0.818	1.087	1.241	1.103
		2011	1.000	1.170	1.000	1.000	1.170
25	Medikal ve İlaç	2009	2.700	0.893	2.064	1.308	2.411
		2010	0.612	0.814	0.543	1.127	0.498
		2011	0.956	1.089	1.003	0.953	1.040
26	Mermer, Maden ve Cevherleri	2009	1.666	0.873	1.873	0.890	1.456
		2010	1.331	0.927	1.076	1.237	1.234
		2011	1.000	1.260	1.000	1.000	1.260
27	Metal Döküm ve İşleme	2009	0.903	0.884	0.923	0.979	0.798
		2010	2.045	0.835	1084	1.887	1.708
		2011	1.380	1.163	1.000	1.380	1.605
28	Mobilya	2009	3.026	0.879	2.738	1.105	2.661
		2010	0.930	0.822	0.829	1.122	0.765
		2011	1.000	1.106	0.969	1.032	1.106
29	Motorlu Taşıt Satış ve Servisi	2009	1.607	0.853	1.850	0.868	1.371
		2010	1.455	0.871	0.965	1.507	1.268
		2011	1.185	1.031	1.156	1.025	1.223
30	Orman Ürünleri	2009	4.025	0.851	3.033	1.327	3.423
		2010	1.240	0.797	1.324	0.937	0.989
		2011	0.672	1.158	0.673	0.999	0.779
31		2009	0.821	1.174	1.171	0.701	0.964

	Perakende Ticaret Mağazaları	2010	1.286	0.945	0.870	1.478	1.216
		2011	1.002	0.987	0.729	1.376	0.989
32	Petrol ve Türevleri Üretimi ve Dağıtımı	2009	1.287	0.950	1.000	1.287	1.223
		2010	1.000	0.919	1.000	1.000	0.919
		2011	1.000	1.160	1.000	1.000	1.160
33	Plastik ve Kauçuk	2009	2.497	0.758	1.776	1.406	1.893
		2010	1.222	0.866	1.186	1.031	1.059
		2011	0.990	1.101	0.945	1.047	1.090
34	Seyahat ve Taşımacılık Hizmetleri	2009	0.918	1.006	0.792	1.159	0.923
		2010	0.836	0.815	1.263	0.662	0.681
		2011	0.373	1.055	1.000	0.373	0.393
35	Sıhhi Tesisat ve İklimlendirme	2009	1.640	0.844	1.404	1.168	1.384
		2010	1.234	0.862	1.291	0.956	1.064
		2011	1.362	1.151	1.314	1.036	1.568
36	Tahıl, Süt, Et ve Su Ürünleri	2009	3.443	0.897	2.364	1.457	3.088
		2010	1.029	0.835	0.889	1.157	0.859
		2011	1.374	1.013	1.294	1.062	1.391
37	Takım Tezgahları ve Otomasyon	2009	5.548	0.681	6.700	0.828	3.776
		2010	1.055	0.870	1.000	1.055	0.918
		2011	1.012	1.210	1.000	1.012	1.224
38	Tarımsal Ürünler	2009	0.856	0.929	1.181	0.725	0.795
		2010	2.195	0.836	1.326	1.655	1.834
		2011	0.797	1.052	0.807	0.987	0.839
39	Taşıt Araçları ve Ekipmanları İmalat ve Bakımı	2009	1.375	0.872	1.000	1.375	1.198
		2010	1.216	0.807	1.000	1.216	0.982
		2011	1.142	1.086	1.000	1.142	1.240
40	Teknik Hırdavat	2009	0.650	1.003	0.654	0.994	0.651
		2010	2.744	0.907	2.825	0.971	2.488
		2011	1.161	1.033	1.216	0.955	1.200
41	Toprak Ürünleri	2009	2.243	0.803	1.358	1.652	1.802
		2010	1.154	0.923	1.164	0.992	1.065
		2011	0.907	1.268	0.960	0.945	1.150
42	Toptan Gıda İçecek ve Temizlik Ürünleri	2009	1.000	0.923	1.000	1.000	0.923
		2010	1.000	0.872	1.000	1.000	0.872
		2011	1.000	0.996	1.000	1.000	0.996
43	Toptan ve Dış Ticaret	2009	1.000	1.156	1.000	1.000	1.156
		2010	1.000	0.906	1.000	1.000	0.906
		2011	1.000	0.523	1.000	1.000	0.523
44	Yaş ve Kuru Meyve ve Sebze	2009	1.393	0.922	1.706	0.816	1.284
		2010	1.071	0.831	0.900	1.190	0.890
		2011	1.164	1.022	1.114	1.045	1.190
	Ortalama	2009	1.947	0.874	1.589	1.225	1.701
		2010	1.216	0.845	1.091	1.115	1.028
		2011	0.967	1.105	0.981	0.986	1.069

4.3. Sektörlerin TFV Yıllık Özet İndeksleri

Sanayi sektörlerine ait yıllık özet Malmquist TFV indeks özeti Tablo 3'te gösterilmiştir. Buna göre 2009 yılında toplam faktör verimliliğindeki değişme % 70,1 ((1,701 - 1)*100=70,1) iyileşmenin olduğunu göstermektedir. 2010 yılında % 2,8'lik TFV'de iyileşme gerçekleşmişken 2011 yılında % 6,9 iyileşme gerçekleşmiştir. Araştırma döneminde ortalama olarak ilk 500 imalat sanayi sektöründe % 23,2'lik bir TFV ilerlemesi gerçekleşmiştir. Teknik etkinlikteki ortalama değişim % 31,2 ilerleme yönünde olurken; teknolojik etkinlik % 6.5 gerileme göstermiştir. Pür etkinlikteki değişim % 19.4 ve ölçek etkinliğindeki değişim ise % 10,4 seviyesinde ilerleme göstermiştir. Tablo 3'te gösterilen TFVD özetine göre yıllar itibariyle 500 büyük firmanın ait olduğu imalat sanayi sektörlerinin en büyük verimlilik artışı 2009 yılında gerçekleşmiştir.

Tablo 3: Yıllık Malmquist TFV Özet Tablosu					
Yıl	**TED**	**TD**	**PED**	**ÖED**	**TFVD**
2009	1.947	0.874	1.589	1.225	1.701
2010	1.216	0.845	1.091	1.115	1.028
2011	0.967	1.105	0.981	0.986	1.069
Ortalama	**1.318**	**0.935**	**1.194**	**1.104**	**1.232**

4.4. Sektörlerin Yıllık Ortalama Malmquist TFV İndeksleri

Türkiye'deki 500 büyük şirkete ait ortalama TFVD özeti Tablo 4'te gösterilmiş ve sektörlerin verimlilik karşılaştırması ortaya konulmuştur. Buna göre Türkiye'deki 500 büyük firmanın yer aldığı 44 sektörün 38'i araştırma döneminde toplam faktör verimliliğinde iyileşme sağlamışken geri kalan 6 tanesi toplam faktör verimliliğinde gerileme göstermiştir. Buna göre en fazla verimlilik artışı gösteren fabrika % 77,6 ile Deri ve Kürk sektörü olmuştur, bu sektörü % 66 ile makine ve Ekipmanları sektörü ve % 65,8 ile Halı, Kilim ve Yer Kaplamaları, % 65,2 ile Ev ve Teknik Tekstil sektörleri takip etmiştir. Buna karşılık % 37,2'lik gerileme Seyahat ve Taşımacılık Hizmetleri ile % 30,2 ile Bilgi ve İletişim Hizmetleri en düşük verimlilik düzeyini elde eden sektörler olmuştur. Bu sektörleri ise % 28,7 ile Demir Çelik Ticareti ve % 18,2'lik gerileme ile Toptan ve Dış Ticaret sektörleri takip etmiştir.

Türkiye'nin ilk 500 büyük sanayi sektörü ortalama olarak % 6,5'lik bir teknolojik gerileme göstermiştir. 44 büyük sektörün 5 tanesi (12,19,26,31 ve 32 nolu sektörler) teknolojik ilerleme sağlarken 39 tanesi teknolojik gerileme gerçekleştirmiştir. Araştırma döneminde en fazla teknolojik ilerlemeyi % 3,1 ile Perakende Ticaret Mağazaları sektörü gerçekleştirmiştir. Bu fabrikayı % 1,9 ile Elektronik ve Telekomünikasyon sektörleri takip etmiştir. Bilgi ve İletişim sektörü % 14,7 gerileme ile en fazla teknolojik gerileme gösteren sektör olmuştur. Bu sektörü % 10,2'lik gerileme ile Plastik ve Kauçuk sektörü ve % 9,8 gerileme ile Basım, Yayım ve Medya sektörü takip etmiştir.

Türkiye'deki en büyük 500 firmanın ait olduğu sektörler içerisinde Deri ve kürk sektörü % 87,2 ile en fazla teknik etkinlikteki değişime sahip sektör olmuştur. Bu sektörden sonra % 80,9 ile Takım Tezgahları ve Otomasyon ve % 78,5 ile Halı, Kilim ve Yer Kaplamaları en yüksek teknik etkinlik değişim skoruna ulaşmış sektörler olmuşlardır. Araştırma dönemi içerisinde 3 adet imalat sektörünün (23, 42 ve 43 nolu sektörler) teknik etkinliğinde herhangi bir değişme olmamışken (1.000); 38 adet sektör teknik etkinlikte iyileşme gerçekleştirmiş geri kalan 3 adet imalat sektörü (2, 5 ve 34 nolu sektörler) ise teknik etkinlikte gerileme yaşamıştır. En düşük teknik etkinlik değişim seviyesine (% 34,1) ise Seyahat ve Taşımacılık sektörü sahip olmuştur. Aynı şekilde Bilgi ve İletişim Hizmetleri ile Demir Çelik Ticareti sektörleri ise en düşük teknik etkinlik değişim skoru elde etmiş diğer imalat sanayi sektörleri olmuşlardır.

Tablo 4: Sektörlerin Yıllık Ortalama TFVD Özet İndeksleri						
No	**Sektör**	**TED**	**TD**	**PED**	**ÖED**	**TFVD**
1	**Basım Yayın ve Medya**	1.068	0.902	1.002	1.066	0.963
2	**Bilgi ve İletişim Hizmetleri**	0.818	0.853	0.873	0.937	0.698
3	**Bilgisayar, Yazılım ve Büro Makinaları**	1.216	0.951	1.198	1.015	1.157
4	**Cam ve Cam Ürünleri**	1.523	0.961	1.355	1.124	1.464
5	**Demir Çelik Ticareti**	0.923	0.773	0.926	0.996	0.713
6	**Demir Dışı Metaller**	1.341	0.939	1.205	1.113	1.259
7	**Depolama, Taşımacılık ve Lojistik Hizmetler**	1.272	0.942	1.041	1.221	1.198
8	**Deri ve Kürk**	1.872	0.949	1.000	1.872	1.776
9	**Dokuma, Örme, Trikotaj, Terbiye ve Kumaş**	1.685	0.927	1.440	1.170	1.563
10	**Elektrik Ekipman**	1.206	0.956	1.129	1.068	1.153
11	**Elektrikli Ev Aletleri**	1.609	0.921	1.080	1.490	1.482
12	**Elektronik ve Telekomünikasyon**	1.297	1.019	1.000	1.297	1.322
13	**Endüstriyel Gıda İmalatı**	1.325	0.982	1.147	1.155	1.300
14	**Enerji**	1.691	0.911	1.227	1.378	1.542
15	**Ev ve Teknik Tekstil**	1.768	0.934	1.624	1.089	1.652
16	**Halı, Kilim ve Yer Kaplamaları**	1.785	0.929	1.821	0.980	1.658

17	**Hazır, İç ve Spor Giyim**	1.183	0.950	1.147	1.031	1.124
18	**İnşaat Malzemeleri**	1.702	0.922	1.636	1.041	1.568
19	**İnşaat Taahhüt**	1.300	1.013	1.119	1.162	1.318
20	**Kağıt ve Kağıt Ürünleri**	1.525	0.937	1.371	1.113	1.429
21	**Keten Elyaf ve Elyaf İplik**	1.611	0.930	1.460	1.104	1.497
22	**Kimyevi Madde**	1.451	0.969	1.304	1.112	1.405
23	**Kuyumculuk**	1.000	0.900	1.000	1.000	0.900
24	**Makina ve Ekipmanları**	1.750	0.949	1.540	1.137	1.660
25	**Medikal ve İlaç**	1.165	0.925	1.040	1.120	1.077
26	**Mermer, Maden ve Cevherleri**	1.304	1.007	1.263	1.032	1.313
27	**Metal Döküm ve İşleme**	1.366	0.950	1.000	1.366	1.298
28	**Mobilya**	1.412	0.928	1.300	1.086	1.310
29	**Motorlu Taşıt Satış ve Servisi**	1.405	0.915	1.274	1.103	1.286
30	**Orman Ürünleri**	1.497	0.923	1.393	1.075	1.381
31	**Perakende Ticaret Mağazaları**	1.019	1.031	0.906	1.125	1.051
32	**Petrol ve Türevleri Üretimi ve Dağıtımı**	1.088	1.004	1.000	1.088	1.092
33	**Plastik ve Kauçuk**	1.446	0.898	1.258	1.149	1.298
34	**Seyahat ve Taşımacılık Hizmetleri**	0.659	0.952	1.000	0.659	0.628
35	**Sıhhi Tesisat ve İklimlendirme**	1.402	0.943	1.335	1.050	1.322
36	**Tahıl, Süt, Et ve Su Ürünleri**	1.695	0.912	1.396	1.214	1.546
37	**Takım Tezgâhları ve Otomasyon**	1.809	0.895	1.885	0.960	1.619
38	***Tarımsal Ürünler***	1.144	0.935	1.081	1.058	1.070
39	**Taşıt Araçları ve Ekipmanları İmalat ve Bakımı**	1.241	0.914	1.000	1.241	1.134
40	**Teknik Hırdavat**	1.274	0.979	1.310	0.973	1.248
41	**Toprak Ürünleri**	1.329	0.979	1.149	1.157	1.302
42	**Toptan Gıda İçecek ve Temizlik Ürünleri**	1.000	0.929	1.000	1.000	0.929
43	**Toptan ve Dış Ticaret**	1.000	0.818	1.000	1.000	0.818
44	**Yaş ve Kuru Meyve ve Sebze**	1.202	0.922	1.196	1.005	1.108
	Ortalama	1.318	0.935	1.194	1.104	1.232

5. Sonuç

Bu çalışmada Türkiye'deki ilk 500 büyük imalat sanayi firmasının sektörel bazda etkinlik ve verimlilik analizi çerçevesinde üretim performansı incelenmiştir. Söz konusu firmaların ait olduğu sektörlerin incelenmesi bir yandan imalat sanayinin genel bir fotoğrafını göstermekte diğer yandan ise politika yapıcılara ve sektör sahiplerine rekabetçi dünyada imalat sanayi için alternatif çözüm önerileri yapabilme imkanı tanımaktadır.

Türkiye'deki 500 büyük sanayi kolu içerisinde araştırma döneminde toptan gıda, içecek ve temizlik ürünleri, toptan ve dış ticaret ile kuyumculuk sanayi kolları tam etkin çıkan firmalar olmuşlardır. Bu üç sektör aynı zamanda tüm dönem boyunca en iyi üretim sınırlarını belirleyen karar birimleri olarak görülmüşlerdir. 44 sektörün 41'i ise en iyi üretim etkinliği sınırını yakalayamamışlardır. Tam etkin çıkan 3 sektörden sonra üretim etkinliği en yüksek sektör 0,944 yıllık ortalama teknik etkinlik indeks değeri ile petrol ve türevleri üretimi ve dağıtımı sektörü olmuştur. Ayrıca yıllık ortalama teknik etkinlik indeks değeri en düşük olan sanayi sektörü ise 0,265 indeks değeri ile tarımsal ürünler sektörü olmuştur.

2009 yılında 44 sanayi sektöründen 3 tanesinin TED indeks değeri 1.000 olarak hesaplanmış yani 3 sektörün üretim performansı değişmemiştir. 2010 yılında 4, 2011 yılında ise 8 sektörün üretim performansı değişmemiştir. Ayrıca 2010 yılında 8sektör ilerleme gösterirken 32 sektör gerileme göstermiştir. 2011 yılında 9 sektör ilerleme gösterirken 27 sektör gerileme göstermiştir. Teknolojik değişme açısından 2010 yılında 44 imalat sanayi sektörünün 14'ü ilerleme gösterirken 30 tanesi teknolojik gerileme göstermiştir. 2011 yılında 43 sektör teknolojik ilerleme gösterirken sadece 1 sektör (toptan ve dış ticaret) teknolojik gerileme göstermiştir.

Sanayi sektörlerine ait yıllık özet Malmquist TFV indeks özeti Tablo 4'te gösterilmiştir. Buna göre 2009 yılında toplam faktör verimliliğindeki değişme % 70,1 ((1,701 - 1)*100=70,1) iyileşmenin olduğunu göstermektedir. 2010 yılında % 2,8'lik TFV'de iyileşme gerçekleşmişken 2011 yılında % 6,9 iyileşme gerçekleşmiştir. Araştırma döneminde ortalama olarak ilk 500 imalat sanayi sektöründe % 23,2'lik bir TFV ilerlemesi gerçekleşmiştir. Teknik etkinlikteki ortalama değişim % 31,2 ilerleme yönünde

olurken; teknolojik etkinlik % 6.5 gerileme göstermiştir. Pür etkinlikteki değişim % 19.4 ve ölçek etkinliğindeki değişim ise % 10,4 seviyesinde ilerleme göstermiştir. Tablo 4'te gösterilen TFVD özetine göre yıllar itibariyle 500 büyük firmanın ait olduğu imalat sanayi sektörlerinin en büyük verimlilik artışı 2009 yılında gerçekleşmiştir.

Çalışmada Türkiye'deki 500 büyük şirkete ait ortalama TFVD özet tablosu oluşturularak sektörlerin verimlilik karşılaştırması ortaya konulmuştur. Buna göre Türkiye'deki 500 büyük firmanın yer aldığı 44 sektörün 38'i araştırma döneminde toplam faktör verimliliğinde iyileşme sağlamışken geri kalan 6 tanesi toplam faktör verimliliğinde gerileme göstermiştir. Buna göre en fazla verimlilik artışı gösteren sektör % 77,6 ile Deri ve Kürk sektörü olmuştur, bu sektörü % 66 ile makine ve Ekipmanları sektörü ve % 65,8 ile Halı, Kilim ve Yer Kaplamaları, % 65,2 ile Ev ve Teknik Tekstil sektörleri takip etmiştir. Buna karşılık % 37,2'lik gerileme Seyahat ve Taşımacılık Hizmetleri ile % 30,2 ile Bilgi ve İletişim Hizmetleri en düşük verimlilik düzeyini elde eden sektörler olmuştur. Bu sektörleri ise % 28,7 ile Demir Çelik Ticareti ve % 18,2'lik gerileme ile Toptan ve Dış Ticaret sektörleri takip etmiştir.

Sonuç olarak; Türkiye'nin ilk 500 büyük sanayi sektörü ortalama olarak % 6,5'lik bir teknolojik gerileme göstermiştir. 44 büyük sektörün 5 tanesi (12,19,26,31 ve 32 nolu sektörler) teknolojik ilerleme sağlarken 39 tanesi teknolojik gerileme gerçekleştirmiştir. Araştırma döneminde en fazla teknolojik ilerlemeyi % 3,1 ile Perakende Ticaret Mağazaları sektörü gerçekleştirmiştir. Bu fabrikayı % 1,9 ile Elektronik ve Telekomünikasyon sektörleri takip etmiştir. Bilgi ve İletişim sektörü % 14,7 gerileme ile en fazla teknolojik gerileme gösteren sektör olmuştur. Bu sektörü % 10,2'lik gerileme ile Plastik ve Kauçuk sektörü ve % 9,8 gerileme ile Basım, Yayım ve Medya sektörü takip etmiştir. Ayrıca Türkiye'deki en büyük 500 firmanın ait olduğu sektörler içerisinde Deri ve kürk sektörü % 87,2 ile en fazla teknik etkinlikteki değişime sahip sektör olmuştur. Bu sektörden sonra % 80,9 ile Takım Tezgahları ve Otomasyon ve % 78,5 ile Halı, Kilim ve Yer Kaplamaları en yüksek teknik etkinlik değişim skoruna ulaşmış sektörler olmuşlardır. Araştırma dönemi içerisinde 3 adet imalat sektörünün (23, 42 ve 43 nolu sektörler) teknik etkinliğinde herhangi bir değişme olmamışken (1.000); 38 adet imalat sanayi sektörü teknik etkinlikte iyileşme gerçekleştirmiş geri kalan 3 adet imalat sektörü (2, 5 ve 34 nolu sektörler) ise teknik etkinlikte gerileme yaşamıştır. En düşük teknik etkinlik değişim seviyesine (% 34,1) ise Seyahat ve Taşımacılık sektörü sahip olmuştur. Aynı şekilde Bilgi ve İletişim Hizmetleri ile Demir Çelik Ticareti sektörleri ise en düşük teknik etkinlik değişim skoru elde etmiş diğer imalat sanayi sektörleri olmuşlardır.

Kaynaklar

ALTAN Mitra Salimi, Türk Sigortacılık Sektöründe Etkinlik : Veri Zarflama Analizi Yöntemi İle Bir uygulama, Gazi Üniversitesi, İİBF Dergisi, Cilt: 12, Sayı: 1, Yıl: 2010, s.191.

ALTIN Hakan, "Küresel Kriz Ortamında İMKB Sınai Şirketlerine Yönelik Finansal Etkinlik Sınaması : Veri Zarflama Analizi Uygulaması", Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt: 10, Sayı: 2, Yıl:2010, s.18.

AVCI Mehmet Ali ve Kaya Ayşen, "Geçiş Ekonomileri ve Türk Tarım Sektöründe Etkinlik ve Toplam faktör Verimliliği Analizi", Ege Akademik Bakış Dergisi, Cilt : 8, Sayı: 2, Yıl: 2008, ss. 848-850.

BABACAN Adem, Kartal Mahmut ve Bircan Hüdaverdi, "Cumhuriyet Üniversitesi'nin Etkinliğinin Kamu Üniversiteleri İle Karşılaştırılması: Bir VZA Tekniği Uygulaması",Cumhuriyet Üniversitesi, İİBF Dergisi, Cilt: 8, Sayı: 2, Yıl: 2007, s. 99.

BOAME K.A. and Obeng K., "Sources of Productivity Change: A Malmquist Total Factor Productivity Approach", Transport Reviews, Vol. 25, No. 1, Year 2005, 105-106.

DELİKTAŞ Ertuğrul, "İzmir Küçük, Orta ve Büyük Ölçekli İmalat Sanayiinde Üretim Etkinliği ve Toplam Faktör Verimliliği Analizi", Ege University, Working Papers in Economics 2006, No: 06/03, ss. 7-8.

HULTON R. Charles, "Total Factor Productivity. A Short Biography" University of Chicago Press, 2001, p.19 http://www.nber.org/chapters/c10122

İstanbul Sanayi Odası (İSO), http://www.iso.org.tr/tr/web/statiksayfalar/sube_arastirma.aspx; 02.12.2013.

KASAP Yaşar, "Türkiye Kömür İşletmelerinde Teknik Etkinlik ve Toplam Faktör Verimlilik Gelişimi", Dumlupınar Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi, Sayı 22, Ağustos 2010, s. 79.

KESBİÇ Yenal, Baldemir Ercan ve Doğan Sibel, "Rekabet Gücü Ölçümü ve Önemi: Türk Tarım Sektörü İçin Bir Analiz", VII. Ekonometri ve İstatistik Sempozyumu Bildirileri, İstanbul: 2005, s. 1.

KILIÇ Merve ve Akın Ahmet, "Banka Satın Almalarının Hedef Bankaların Performansına Olan Etkileri: Türk Bankacılık Sektörü Üzerinde Ampirik Bir Çalışma", Gazi Üniversitesi, İİBF Dergisi, Cilt 10: Sayı: 3, Yıl: 2008, ss. 237-238.

KRUGER Jens J., "The Global Trends of Total Factor Productivity: Evidence From Nonparametric Malmquist Index Approach" Oxford Economic Papers 55, Year 2003, p. 267.

KUTLAR Aziz, Gülcü Aslan ve Karagöz, "Cumhuriyet Üniversitesi Fakültelerinin Performans Değerlendirilmesi", Cumhuriyet Üniversitesi, İİBF Dergisi, Cilt: 5, Sayı: 2, Yıl: 2004, ss. 140-141.

KÜÇÜKKİREMİTÇİ Oktay, Türkiye İmalat Sanayii'nin Analizi (2005-2010 Dönemi, 22 Ana Sektör İtibariyle), Türkiye Kalkınma Bankası A.Ş. Yayınları, Yıl: 2002, s.4.

LORCU Fatma, "Malmquist Toplam Faktör Verimlilik İndeksi: Türk Otomotiv Sanayi Uygulaması", İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi, cilt: 39, Sayı: 2, Yıl: 2010, s. 279.

LOVELL C.A. Knox, " The decomposition of the Malmquist Productivity Indexes" , Journal of Productivity Analysis, 20, year 2003, p. 440.

MOHAMMADI Ali and Ranei Habibollah, "The Application of DEA BAsed Malmquist Productivity Index In Organizational Performance Analysis", International Research Journal of Finance and Economics, Issue: 62, Year 2011, p. 72.

ÖZATA Musa ve Sevinç İsmail, "Konya'daki Sağlık Ocaklarının Etkinlik Düzeylerinin Veri Zarflama Analizi Yöntemi İle Değerlendirilmesi", Atatürk Üniversitesi, İİBF Dergisi, Cilt: 24, Sayı:1, Yıl: 2010, s.80.

TOBB, En Büyük 500, http://haber.tobb.org.tr/ekonomikforum/2012/07/062-064.pdf; 08.01.2013.

ÜNİVERSİTEDE OKUYAN ENGELLİ ÖĞRENCİLERİN FİZİKSEL AKTİVİTE DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Mine TOPSAÇ
Okt., Uludağ Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi

Halil BİŞĞİN
Yrd.Doç.Dr., Dumlupınar Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

ÖZET: Bu araştırma; 2012-2013 eğitim öğretim yılında farklı üniversitelerde okuyan engelli öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. 19 Üniversitede öğrenim gören toplam 318 engelli öğrenci araştırmaya katılmıştır. Fiziksel Aktivite (FA) düzeylerini belirlemek amacıyla IPAQ kısa formu uygulanmıştır. Guruplar arası karşılaştırmalarda α=0.05 anlamlılık düzeyinde Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney non-parametrik testleri kullanıldı. Araştırma bulgularına göre farklı üniversitelerde okuyan engelli öğrencilerin engel türüne göre fiziksel aktivite düzeylerinin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde, görme engellilerde %32.6 'sı' hafif şiddetli , %39.3' ü orta şiddetli ve %28.1'i yüksek şiddetli fiziksel aktivite, işitme engellilerde %30.8 'i hafif şiddetli , %40.7 si orta şiddetli ve %28.6' sı yüksek şiddetli fiziksel aktivite, fiziksel engellilerde ise %34.1'i hafif şiddetli , %37 si orta şiddetli ve %29'u yüksek şiddetli fiziksel aktivite yaptıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin takım sporlarını yapanlara da Met değerinin daha yüksek olduğu ve spor yapmama nedeni olarak ulaşım, boş zaman bulamayışı ve diğer etkenlerin neden olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlarla birlikte değerlendirildiğinde bu araştırmanın, engelli öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin arttırılması için yönlendirme, motive etme ve diğer nedenler adı altında yer alabilecek psikolojik süreçlere dikkat çekmesi ve ileriki araştırmalara ışık tutması umulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Engelli, fiziksel aktivite düzeyi, üniversite öğrencisi

THE INVESTIGATION OF PHYSICAL ACTIVITY LEVELS OF DISABLED UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT: The aim of this study was to investigate physical activity levels of disabled students who were studying at different universities in 2012-2013 education years according to some variables. Totally 318 disabled student who were studying at 19 different universities were participated in this study. IPAQ short form used to determine (FA) physical activity levels of students. Kruskal-Wallis and Mann-Whitney non-parametric tests were used with alpha set at α=0.05 for comparisons between the groups. According to study findings, when we examined the frequency and percentage distribution of disabled students' physical activity levels who are studying at different universities, it is determined that %32.6 of visually impaired students were attending low intensity physical activity while %39.3 of them were attending middle intensity physical activity and %28.1 of them were attending high intensity physical activity. For hearing impaired students, it is determined that %30.8 of them were attending low intensity physical activity while %40.7 of them were attending middle intensity physical activity and %28.6 of them were attending high intensity physical activity. For physically disabled students, it is determined that %34.1of them were attending low intensity physical activity while %37 of them were attending middle intensity physical activity and %29 of them were attending high intensity physical activity. It is observed that students who prefer to participate in team sports has higher Met values than other students and transportation, lack of free time and other issues are determined as reason for not to participate in exercises. Considering with these results, we hoped that this research may guide and motivate disabled students to participate in more physical activity, may take attention to psychological processes which could be defined as other reasons and may light to way for further studies.

Keywords: Disabled, Physical Activity Level, University Student.

1.Giriş

Çağımızda teknolojinin ilerlemesiyle birlikte yaşam koşulları insanları daha az hareket eder duruma getirmektedir. Bilgi teknolojilerinin de artmasıyla birlikte fizik gücünden çok beyin gücüne dayanan işlerin artması insanların hareket alanlarını

azaltmaktadır (Montoye, 2000). Oysa fiziksel aktivite sayesinde insanlar; vücudu hastalıklara karşı korunması, şişmanlığın önlenmesi, yaşlanma ve yaşlanmanın getirdiği organik gerilemenin yavaşlatılması, solunum ve dolaşım sistemlerinin korunması, sinirsel gerginliklerin azaltılması, koroner damar hastalıklarının getirdikleri ölüm olaylarını önleyici ve koruyucu etkinin arttırılmasının yanında, sosyal kaynaşmanın sağlanıp yalnızlıktan kurtulmada da etkili olduğu bilinmektedir. Egzersizi günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline getirmek kişinin sahip olduğu yaşam kalitesindeki artışın sağlanması gerekir. Bu yönüyle fiziksel aktivite sadece sağlıklı bireyler için değil özelliklede engelli bireyler için hayati bir öneme sahip olmaktadır (Ataman, 2009). Fiziksel aktivite engelli bireyi hayatı boyunca mücadele ettiği sorunlarla ve stresle başa çıkmada yardımcı olacaktır. Çocukluk çağından itibaren düzenli aktivite alışkanlığı kazanmış engelli bireyler yetişkin bireyler oldukları zaman, düzenli fiziksel aktivite yapma alışkanlıklarını kazanmış, her yönden sağlıklı bireyler olmalarına da zemin hazırlanmış olacaktır (Olsen, 2005).

Günümüzde bireylerin fiziksel aktivite seviyesini ölçmek halk sağlığı açısından gittikçe daha fazla önem taşımaktadır. Bu nedenle, fiziksel aktivite düzeyinin doğru ve güvenilir yöntemlerle ölçülmesi önem kazanmış ve ölçüm için doğrudan ve dolaylı yöntemler geliştirilmiştir (Karadağ, 2008). Bu çalışmada Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi kısa formu (IPAQ) kullanılarak üniversitelerdeki engelli öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin cinsiyet, yaş gibi demografik özelliklerinin yanı sıra engel türü, spor aktivitesine katılma durumları, spor aktivitesine katıldığı spor branşına göre, spor aktivitesine katılmama nedenine göre, spor alanı fiziki koşullarının uygunluğuna göre ve sigara alkol kullanımlarına göre incelenmesi amaçlanmıştır.

2.Yöntem

Araştırmada Tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli geniş grupları kapsayan, evrenden seçilmiş bir örneklem grup üzerinde yapılan (Petrella vd., 2007), mevcut olan durumu (olay, kişi, nesne) kendi şartları içinde olduğu gibi tanımlanmayı amaçlayan araştırma modelidir (Şanlı, 2008).

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgileri ile sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınarak düzenlenmiş anket formu uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerini belirlemek amacı ile de araştırmamızda IPAQ – kısa formunu uygulanmıştır. Anket 4 ayrı bölüm ve toplam 7 sorudan oluşmaktadır. 1998-1999, 6 kıtada bulunan toplam 12 ülke ve 14 araştırma merkezinde IPAQ test – yeniden test yöntemiyle güvenirlilik ve geçerlilik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar neticesinde IPAQ fiziksel aktiviteyi belirlemek için güvenilir ve geçerli bir yöntem olduğu açıklanmıştır (Ataman, 2009).

Araştırmamızda Uluslararası Fiziksel Aktivite Anketi (Kısa Formu) (FA) ile ilgili sorular içermektedir. Ankette son haftada kaç gün ve her bir gün için ne kadar süre ile a) Ağır fiziksel aktiviteler (AFA), b) Orta yoğunlukta fiziksel aktiviteler (OFA), c) Yürüyüş yapıldığını belirlenmektedir. Son soruda ise günlük olarak hareket etmeden (oturarak, yatarak) harcanan zaman belirlenmektedir. Fizik sel aktivite düzeyini belirlemek için MET yöntemi uygulanmıştır. 1 MET=3,5 ml/kg/dk. İstirahat halinde iken her kişi bir kg başına bir dakikada 3,5 ml oksijen tüketmektedir. IPAQ'ta, AFA = 8,0 MET, OFA = 4,0 MET, Y(Yürüyerek geçirdiği süre)=3,3 MET olarak harcandığını kabul edilmektedir. Her bir kişinin haftada kaç gün ve ne kadar süre ile AFA, OFA ve Y yaptığını tespit ederek bu üç farklı fiziksel aktiviteden harcanan toplam MET miktarı hesaplanmaktadır.

Verilerin normal dağılım uygunluğu Shapiro-Wilk testiyle incelendi normal dağılım göstermemesi nedeni ile parametrik olmayan istatistiksel testlerle analiz yapıldı. Guruplar arası karşılaştırmalarda Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney testi kullanıldı. Nanparametrik istatistiksel testler kullanılması nedeni ile Betimleyici değerler medyan (minimum-maksimum) olarak verildi. Anlamlılık düzeyi olarak alfa = 0.05 ve 0.01 alındı.

3.Bulgular

Tablo 1. Üniversitelerde Okuyan Engelli Öğrencilerin Cinsiyete Ve Üniversitelere Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımları

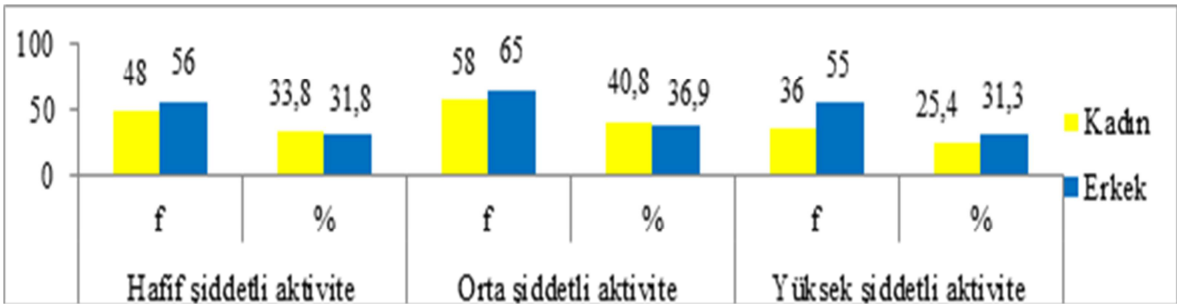
Cinsiyet	**f**	**%**		**f**	**%**
Kadın	142	43.1	Erkek	176	55.3
Üniversiteler					
Uludağ Üniversitesi	104	32.7	Koç Üniversitesi	1	.3
Dumlupınar Üniversitesi	13	4.1	Mimar Sinan Üniversitesi	1	.3
Marmara Üniversitesi	4	1.3	19 Mayıs Üniversitesi	21	6.6
Mustafa Kemal Üniversitesi	9	2.8	İstanbul Kültür Üniversitesi	2	.6
Çukurova Üniversitesi	11	3.5	İstanbul Üniversitesi	2	.6
Sakarya Üniversitesi	7	2.2	Anadolu Üniversitesi	11	3.5
Fırat Üniversitesi	8	2.5	Mersin Üniversitesi	59	18.6
Osmangazi Üniversitesi	8	2.5	Gazi Üniversitesi	35	11
Ankara Üniversitesi	8	2.5	Akdeniz Üniversitesi	10	3.1
Hacettepe Üniversitesi	4	1.3			

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan üniversitede eğitim gören engelli öğrencilerinin büyük çoğunluğu en yüksek değerle %32,7'sinin Uludağ Üniversitesinde eğitim gördüğü belirtilmiştir.

Tablo 2. Üniversitelerde okuyan engelli öğrencilerin ağırlık, boy, yaş, engel türü, aylık gelir düzeyi ve okudukları sınıflara göre frekans ve % dağılımları.

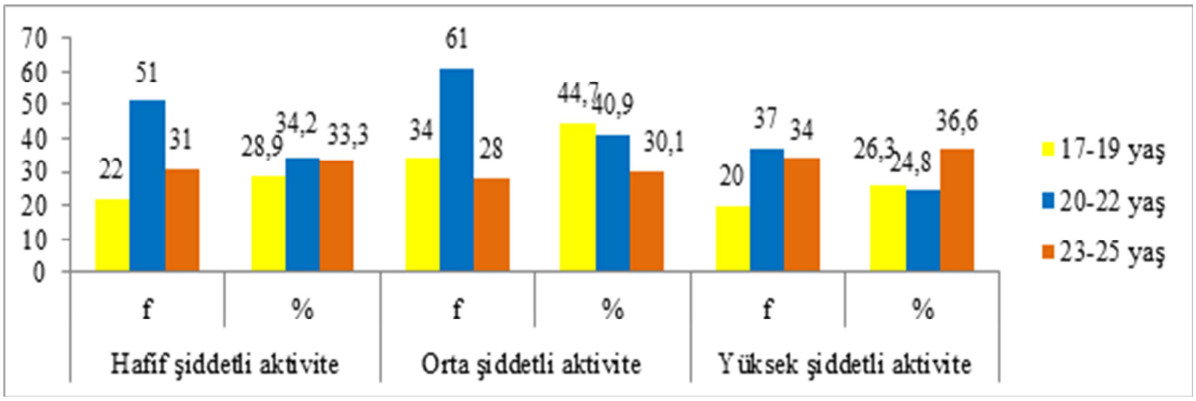
Değişkenler		**Dağılımları**		**Değişkenler**		**Dağılımları**	
		f	**%**			**f**	**%**
Yaş (yıl)	**17-19 yaş**	76	24	**Aylık gelir düzeyi (tl)**	**Hiç geliri yok**	102	32
					0-300 tl	75	24
	20-22 yaş	148	47		**300-600 tl**	64	20
	23-25 yaş	94	29		**600-900 tl**	38	12
Engel Türü	**Görme Engelli**	89	28	**Okudukları Sınıf**	**1. Sınıf**	88	27.7
	İşitme Engelli	91	29		**3. Sınıf**	56	17.6
	Fiziksel Engelli	137	43		**4. Sınıf**	50	15.7

Araştırmaya katılan ve üniversitede eğitim gören engelli öğrencilerin yaşları %24'ü 17-19 yaş Aralığında, %47'si 20-22 yaş aralığında ve %29'u 23-25 yaş aralığında oldukları izlenmektedir.



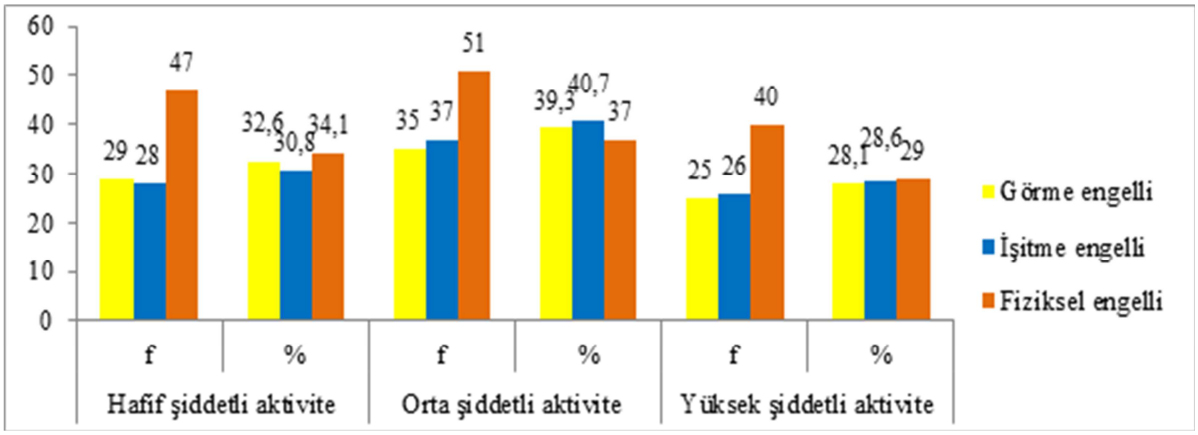
Grafik 1. Araştırmaya Katılan Engelli Öğrencilerin Cinsiyete Göre Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin cinsiyete göre fiziksel aktivite düzeylerinin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde engelli kadın öğrencilerin % 31,3 'ü yüksek şiddetli fiziksel aktivite yaptıkları belirlenmiştir.



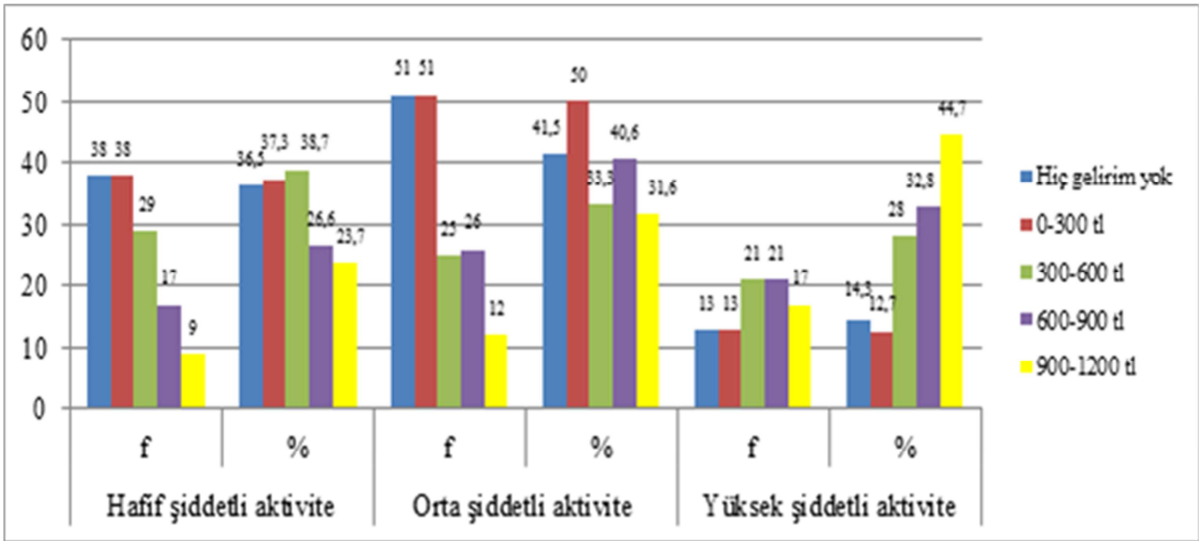
Grafik 2. Araştırmaya Katılan Engelli Öğrencilerin Yaşa Göre Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin yaşa göre fiziksel aktivite düzeylerinin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde, 17-19 yaş gurubundaki engelli öğrencilerin %31,3'ü yüksek şiddetli fiziksel aktivite yaparken, 20-22 yaş grubunda %24,8'i de yüksek şiddetli fiziksel aktivite ve 23-25 yaş grubunda ise %36,6'sı yüksek şiddetli fiziksel aktivite yaptıkları tespit edilmiştir.



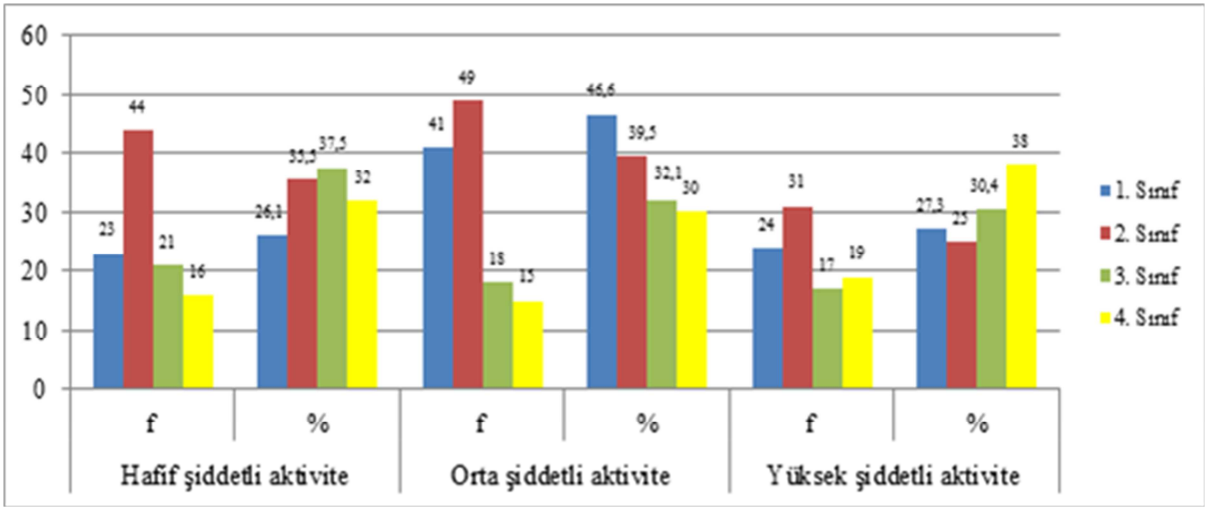
Grafik 3. Araştırmaya Katılan Engelli Öğrencilerin Engel Türüne Göre Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin engel türüne göre fiziksel aktivite düzeylerinin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde, görme engellilerde %28.1'i yüksek şiddetli fiziksel aktivite, işitme engellilerde %28.6' sı yüksek şiddetli fiziksel aktivite, fiziksel engellilerde ise %29'u yüksek şiddetli fiziksel aktivite yaptıkları belirlenmiştir.



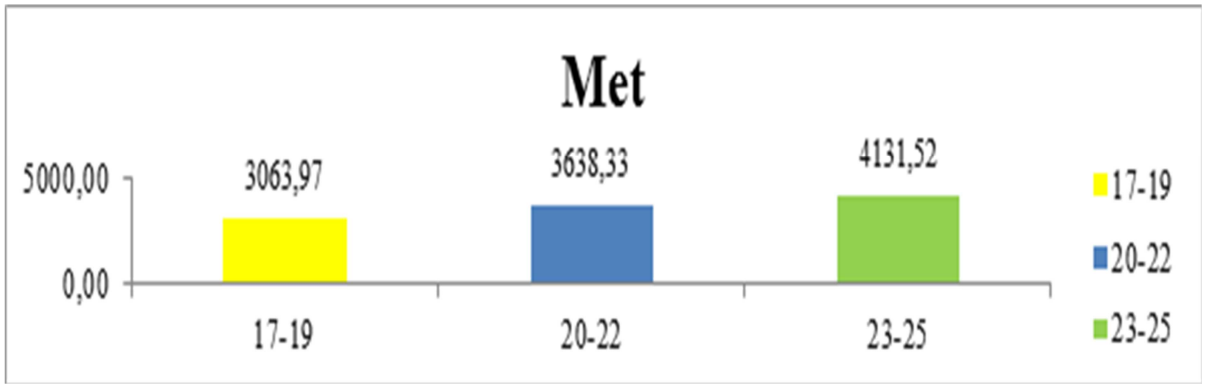
Grafik 4. Araştırmaya Katılan Engelli Öğrencilerin Aylık Gelire Göre Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin aylık gelire göre fiziksel aktivite düzeylerinin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde, hiç gelirim yok diyenlerin %14.3'ü yüksek şiddetli aktivite yaptıkları görülmüştür.



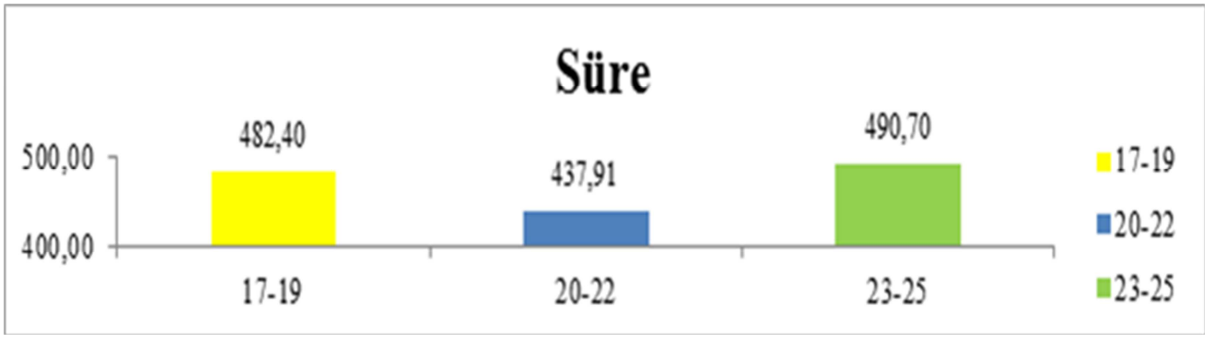
Grafik 5. Araştırmaya Katılan Engelli Öğrencilerin Sınıflara Göre Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin sınıflara göre fiziksel aktivite düzeylerinin frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde, 1. sınıf öğrencilerin % 25'i yüksek şiddetli aktivite yaptıkları, 3. sınıf öğrencilerin % 30.4'ü yüksek şiddetli aktivite yaptıkları, 4. sınıf öğrencilerinin % 38'i yüksek şiddetli aktivite yaptıkları tespit edilmiştir.



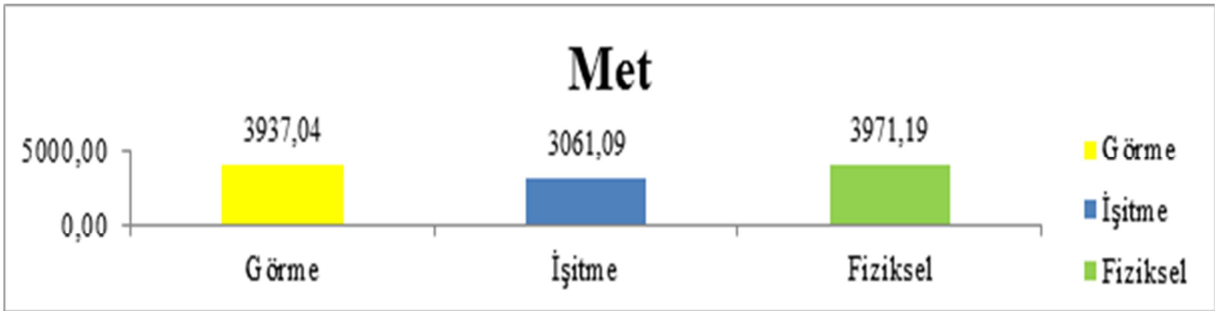
Grafik 6. Yaşa Göre Öğrencilerin Met Puanları

Engelli öğrencilerin yaşa bağlı olarak MET ve oturma süresi testi puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını araştırmak için α=0.05 önemlilik düzeyinde Kruskal-Wallis Testi uygulandı. Test sonuçları yaşlara göre MET testi puanlarının önemli ölçüde anlamlı olduğunu gösterdi (p=0,040; p<0,05). Daha sonra yapılan ikili karşılaştırma test sonuçlarına göre 23-25 yaş engelli öğrencilerde MET puanı (4131.52 ± 5542.42) anlamlı bir şekilde 20-22 yaş grubundan (3638.33 ± 5309.38) daha fazla olduğu görüldü.



Grafik 7. Yaşa Göre Öğrencilerin Oturma Süresi Puanları

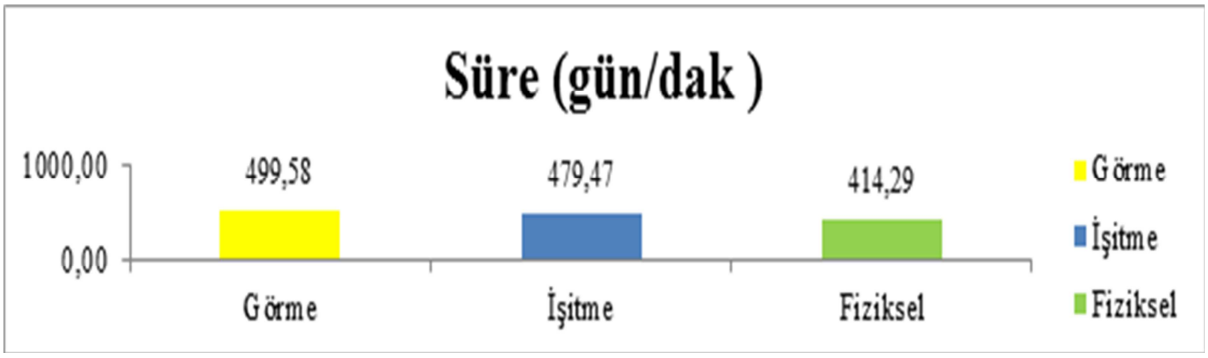
Kruskal-Wallis Testi sonuçlarına göre yaş ve oturma süresi arasındaki test puan farkı anlamlı bulunmadı (p=0,285; p>0.05). İstatistiki yönden yaşa göre oturma test puan farkı anlamlı olmasa bile 23-25 yaş oturma test puanı (490.70 ± 214.62) ve 17-19 yaş oturma test puanı (482.40 ± 338.73), 20-22 yaş oturma test puanından (437.91 ± 266.15) daha fazla olduğu görüldü.



Grafik 8. Engel Türüne Göre Öğrencilerin Met Puanları

Engelli öğrencilerin engel türüne bağlı olarak MET ve oturma süresi testi puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını araştırmak için α=0.05 önemlilik düzeyinde Kruskal-Wallis Testi uygulandı. Test sonuçları engel türüne göre MET testi puanlarının önemli ölçüde anlamlı olmadığını gösterdi (p=0,651; p>0,05). İstatistiki yönden MET testi puan farkı anlamlı olmasa

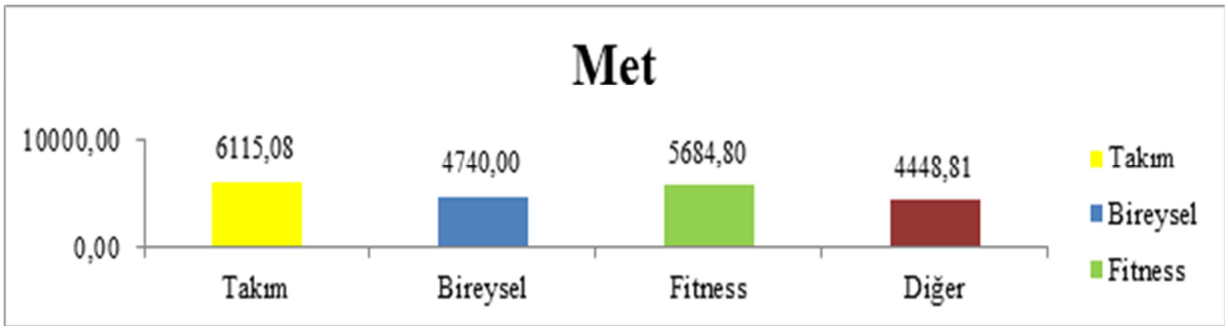
bile fiziksel engelli (3971.19± 4775.28) ve görme engelli (3937.04± 6523.83) MET test puanı işitme engelli öğrenci MET testi puanından (3061.09 ± 2985.68) daha fazla olduğu görüldü.



Grafik 9. Engel Türüne Göre Öğrencilerin Oturma Süresi Puanları

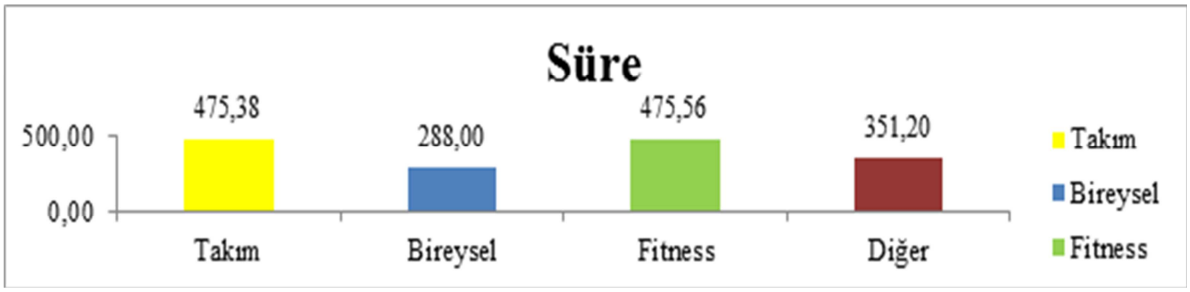
Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre engel türü ile oturma süresi testi arasındaki puan farkı anlamlı bulundu (p=0,024; p<0.05). Daha sonra yapılan ikili karşılaştırma test sonuçlarına göre görme engelli oturma süresi testi puanı anlamlı bir şekilde (499.58 ± 225.31dk.) fiziksel engelli oturma süresi test puanından (414.29 ±301.9 dk.) daha fazla bulundu. Yine işitme engelli oturma süresi test puanı anlamlı bir şekilde (479.47 ± 259.62dk.) fiziksel engelli oturma süresi test puanından (414.29 ±301.9 dk.) daha fazla bulundu.

Engelli öğrencilerin spor aktivitesine katılma durumlarına bağlı olarak MET ve oturma süresi testi puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını araştırmak için α=0.01, önemlilik düzeyinde Mann-Witney testi uygulandı. Test sonuçları spor aktivitesine katılma durumlarına göre engelli öğrencilerin MET testi puanlarının önemli ölçüde anlamlı olduğu bulundu (p=0,000; p< 0.01). Daha sonra yapılan ikili karşılaştırma test sonuçlarına göre görme engelli oturma süresi testi puanı anlamlı bir şekilde (499.58 ± 225.31 dk.) fiziksel engelli oturma süresi test puanından (414.29 ±301.9 dk.) daha fazla bulundu. Yine işitme engelli oturma süresi test puanı anlamlı bir şekilde (479.47 ± 259.62dk.) fiziksel engelli oturma süresi test puanından (414.29 ±301.9 dk.) daha fazla bulundu.



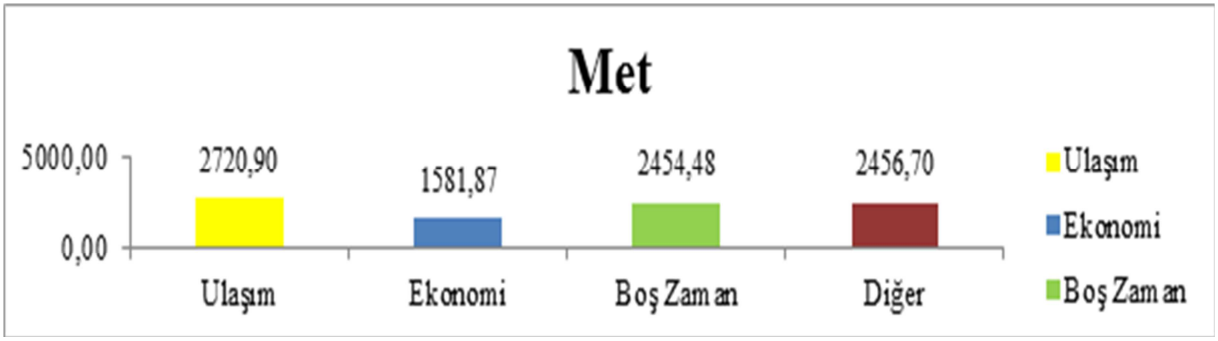
Grafik 10. Spor Aktivitesine Katıldığı Spor Branşına Göre Öğrencilerin Met Puanları

Engelli öğrencilerin spor aktivitesine katıldığı spor branşına bağlı olarak MET ve oturma süresi testi puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını araştırmak için α=0.05 önemlilik düzeyinde Kruskal-Wallis Testi uygulandı. Test sonuçları spor aktivitesine katıldığı spor branşı MET testi puanlarının önemli ölçüde anlamlı olduğunu gösterdi (p=0,043; p<0,05). Daha sonra yapılan ikili karşılaştırma test sonuçlarına göre takım sporları MET testi puanı anlamlı bir şekilde (6115.08 ± 4669.79 dk.) bireysel sporlar MET test puanından (4740 ± 5442.03 dk.) daha fazla bulundu. Yine takım sporları MET testi puanı anlamlı bir şekilde (6115.08 ± 4669.79 dk.) fitness testi puanından (5684.80 ± 8077.83 dk.) daha fazla bulundu.



Grafik 11. Spor Aktivitesine Katıldığı Spor Branşına Göre Öğrencilerin Oturma Süresi Puanları

Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre spor aktivitesine katıldığı spor branşı ile oturma süresi testi arasındaki puan farkı anlamlı bulunmadı (p=0,138; p>0.05). İstatistiki yönden spor aktivitesine katıldığı spor branşına göre oturma test puan farkı anlamlı olmasa bile takım sporu oturma test puanı (475.38 ± 223.77 dk.) ve fitness oturma test puanı (475.56 ± 189.41 dk.), bireysel sporlar oturma test puanından (5442.03 ± 135.05 dk.) daha fazla olduğu görüldü.



Grafik 12. Spor Aktivitesine Katılmama Nedenine Göre Öğrencilerin Met Puanları

Engelli öğrencilerin spor aktivitesine katılmama nedenine bağlı olarak MET ve oturma süresi testi puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını araştırmak için α=0.05 önemlilik düzeyinde Kruskal-Wallis Testi uygulandı. Test sonuçları katılmama nedeni MET testi puanlarının önemli ölçüde anlamlı olduğunu gösterdi (p=0,013; p<0,05). Daha sonra yapılan ikili karşılaştırma test sonuçlarına göre ulaşım güçlüğü MET testi puanı anlamlı bir şekilde (2720.90 ± 638.29) boş zaman olmayışı MET test puanından (2454.48 ± 1999.53) daha fazla bulundu. Yine ulaşım güçlüğü MET testi puanı anlamlı bir şekilde (2720.90 ± 638.29) diğer etkenler MET testi puanından (2456.70 ± 2478.29) daha fazla bulundu.



Grafik 13. Spor Aktivitesine Katılmama Nedenine Göre Öğrencilerin Oturma Süresi Puanları

Kruskal-Wallis testi sonuçlarına göre spor aktivitesine katılmama nedeni ile oturma süresi testi arasındaki puan farkı anlamlı bulundu (p=0,032; p<0.05). Daha sonra yapılan ikili karşılaştırma test sonuçlarına göre ulaşım güçlüğü oturma süresi testi puanı anlamlı bir şekilde (600 ± 373.49) diğer etkenler oturma süresi testi puanından (513.33 ± 417.97) daha fazla bulundu. Yine boş

zaman olmayışı oturma süresi testi puanı anlamlı bir şekilde (500 ± 275.78) diğer etkenler oturma süresi testi puanından (513.33 ± 417.97).

Engelli öğrencilerin spor alanı fiziki koşullarının uygunluğuna bağlı olarak MET ve oturma süresi testi puanları arasında önemli bir fark olup olmadığını araştırmak için α=0.05, önemlilik düzeyinde Mann-Witney testi uygulandı. Test sonuçları spor alanı fiziki koşullarının uygunluğuna göre engelli öğrencilerin MET testi puanlarının önemli ölçüde anlamlı olmadığı bulundu (p=0,844; p>0.05). İstatistiki yönden spor alanı fiziki koşullarının uygunluğuna göre MET test puan farkı anlamlı olmasa bile hayır cevabı veren engelli öğrencilerin MET test puanı (3397.19 ± 551. 65) evet cevabı veren engelli öğrencilerin test puanından (3702.18 ± 4942.19) daha fazla olduğu görüldü.

4.Tartışma ve Sonuç

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin test sonuçlarına göre; Cinsiyete göre engelli kadın öğrencilerin %33.8 i hafif şiddette, %40.8' i, orta şiddette ve %25.4 'ü ise yüksek şiddette aktivite yapmış olduğunu gösterdi. Erkeklerin fiziksel aktivite düzeylerinde ise %31.8 hafif şiddette aktivite düzeyi ile benzer iken, %36.9'u orta şiddette, %31.3 'ü yüksek şiddet aktivite düzeyi ile daha fazla fiziksel aktivite yapmış olduğunu gösterdi. Savcı ve arkadaşları (2006) üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile ilgili yaptıkları çalışmalarında erkek öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğunu saptamıştır. Ayrıca Fişne (2009) yılında üniversite öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmasında erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha fazla aktivite yaptığını tespit etmiştir.

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin test sonuçlarına göre; 17-19 yaş gurubundaki engelli öğrencilerin hafif düzeyde fiziksel aktivite yapma oranları %44.7 ile yüksek olurken, 20-22 yaş grubunda ise %40.9'u orta şiddette fiziksel aktivite düşük oranında olduğu, 23-25 yaş grubunda ise fiziksel aktivite düzeyinin %36.6 ile yüksek şiddette aktivite olduğunu gösterdi. Avrupa Birliği Araştırma Grubu, UFAA'yı 16 üye ülkede, her ülkeden dört farklı yaş grubunda yaklaşık bin kişide uygulamışlardır. Bütün yaş gruplarındaki olguların %57'sinin şiddetli fiziksel aktivite, %41'inin orta düzeyde şiddetli fiziksel aktivite, %18'inin yürüme aktivitesi yapmadığı belirlenmiştir. Çalışmamızın sonuçları göz önüne alındığında, şiddetli ve orta düzeyde şiddetli fiziksel aktivitelerin öğrenciler tarafından çok az yapılmakta olduğu dikkat çekmektedir (Deniz, 2001).

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin test sonuçlarına göre; Engel türüne göre ise görme engellilerde, işitme engellilerde ve fiziksel engellilerde yüksek şiddette ve orta şiddet fiziksel aktivite oranları benzerlik taşırken, fiziksel engelli öğrencilerin diğer engel guruplarına oranla daha fazla fiziksel aktivite yaptıklarını söyleyebiliriz. Bunun nedeni olarak görme engelli ve işitme engelli öğrencilerin spora yönlendirilmeleri konusunda sıkıntı çektikleri ve başka insanlara bağımlı olmaları nedeni ile daha az fiziksel aktivite yaptıklarını söyleyebiliriz.

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin test sonuçlarına göre; Görme engellilerin ve işitme engellilerin fiziksel engelliler göre daha fazla oturma süresine sahip olmaları bu araştırmanın dikkate alınması gereken bir diğer bulgusu niteliğindedir. Bu anlamda engel türü ile oturma nedeni arasındaki ilişkinin söz konusu engelli öğrencilerin oturma süresi nedeniyle yaşam kalitesini bozabilecek ve ilerde ortaya çıkabilecek hastalıklara maruz kalmamalarına neden olabileceği düşünülebilir.

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin test sonuçlarına göre; Aylık gelirleri ile fiziksel aktivite düzeyleri incelendiğinde Öğrencilerin aylık gelir düzeyleri arttıkça fiziksel aktiviteye katılma düzeylerinin şiddeti de buna paralel olarak artış gösterdiğini söyleyebiliriz. Kara (2006) Sporun yaygınlaştırılmasında sosyo-ekonomik faktörlerin araştırılmasını amaçlamıştır. Anket sonuçlarından katılımcıların ekonomik durumlarının daha iyi olması halinde ilgilendikleri spor branşlarında değişiklikler olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin test sonuçlarına göre; Okudukları sınıflara göre fiziksel aktivite düzeyleri incelendiğinde 2 ve 3 sınıfların hafif şiddetli aktivite yaptıkları 1 sınıfların orta şiddetli fiziksel aktivite yaparken 4 sınıfların ise yüksek şiddetli

aktivite yaptıkları bulunmuştur. Buna göre üniversitelerde okuyan öğrencilerin 2 ve 3 sınıflardaki derslerinin yoğunluğundan fiziksel aktiviteye zaman ayıramadıklarını söyleyebiliriz. Pfeiffer ve arkadaşları spora katılan kızların gelecekte etkin fiziksel aktivite ve hafifletilmiş fiziksel aktivite ile meşgul olma ihtimalini incelemişler ve sekizinci, dokuzuncu ve on ikinci sınıflarda spora katılan genç kızların on ikinci sınıfta daha fazla aktif olduklarını tespit etmişler (Özçelik, 1982).

Engelli öğrencilerin cinsiyetlerine göre MET ve oturma süresi testinden aldıkları puanların anlamlı olmadığını gösterdi. Fakat erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla biraz daha fazla fiziksel aktivite yaptıkları belirlenmiştir. Bu da bize kadın öğrencilerin fiziksel aktivitelere fazla ilgi göstermediklerini söyleyebiliriz. Fogelman vd., (2004) fiziksel aktivitenin yoğunluğu ve tipinin sosyo-ekonomik ve sağlık faktörleriyle ilişkisini incelemişler ve erkeklerin kadınlardan daha yüksek spor indeksine sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Yaş değişkeni incelendiğinde MET testinden aldıkları puanların anlamlı olduğunu gösterdi. Öğrencilerin yaşları büyüdükçe fiziksel aktiviteye daha fazla ilgi gösterdiklerini söyleyebiliriz. Bu da bize yaşla beraber insanların spor aktivitelerine daha fazla ilgi duydukları ve yaşlanmayla beraber sağlık sorunlarının daha fazla ortaya çıkması nedeni ile spor aktivitelerine ilgilerinin arttığı düşünülebilir. Oturma süresi testinden aldıkları puanların ise anlamlı olmadığını gösterdi. Benzer biçimde engel türüne göre öğrencilerin MET testinden aldıkları puanların anlamlı olmadığını gösterdi. Engel guruplarına baktığımızda görme engelli, işitme engelli ve fiziksel engelliler arasında fark çıkmamasına rağmen fiziksel engelli öğrencilerin görme ve işitme engelli öğrencilere göre daha fazla fiziksel aktivite yaptıkları tespit edilmiştir. Bunun nedeni olarak görme engelli öğrencilerin başka birilerine bağımlı olarak yaşaması nedeni ile fiziksel aktivitelere gidemedikleri ayrıca başka kişiler tarafından yönlendirilmedikleri düşünülebilir. İşitme engelli öğrenciler ise sözlü iletişim kuramadıkları ve görme engelli öğrenciler gibi yönlendirilmedikleri için fiziksel aktivite düzeyleri düşük olduğu söylenebilir. Fiziksel engelli öğrencilerin iletişim kurma ve bağımsız hareket etmeleri nedeni ile daha fazla fiziksel aktivite yaptıkları söylenebilir.

Test sonuçlarına göre araştırmaya katılan engelli öğrencilerin spor aktivitesine katıldığı spor branşına göre MET ve oturma süre testinden aldıkları puanlar arasında yapılan Kruskal-Wallis analizi test sonuçlarına göre MET testinde anlamlı bir farklılık olduğu oturma süre testinden aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. MET sonuçlarının spor aktivitesi yaptığı spor branşının takım sporu olduğu belirlenmiştir. Aslan (1996) Yüzüncü Yıl Üniversitesine yeni kayıt olan öğrencilerin spor branşlarına yönelmelerinde etkili olan faktörleri incelemiş araştırmanın sonucunda öğrencilerin sırasıyla futbol, basketbol ve voleybol branşlarına ilgi gösterdiklerini tespit etmiştir. Tammelin vd., (2003a,b) gençlerin spora katılımı ile yetişkinlikte fiziksel aktivite arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında erkeklerde toplu oyunlar, yoğun dayanıklılık sporları, atletizm ve dövüş sporlarına ilgi gösterdikleri kadınlarda ise koşu, oryantiring, atletizm, bisiklet, cimnastik ve ata binme gibi spor aktivitelerine ilgi duyduklarını belirlemiştir. Engelli bireylerin yaşam kalitesini geliştirmede, sosyal paylaşımını ilerletmede, toplum tarafından kabul görmesini sağlamada ve bireylerle iletişim kurma yolu olarak takım sporunu daha fazla oranda seçmiş olmaları düşünülmektedir. Bu nedenle engelli öğrencilerin fiziksel aktiviteyi yaşamın vazgeçilmez bir parçası olarak görmek istedikleri içinde oturma süresi testi sonuçları anlamlı bulunmadığı bu veriyi destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir.

Test sonuçlarına göre araştırmaya katılan engelli öğrencilerin spor aktivitesine katılmama nedenine göre MET ve oturma süresi testinden aldıkları puanlar arasında yapılan Mann-Whitney analizi test sonuçlarına göre anlamlı olduğunu gösterdi. Araştırmaya katılan engelli öğrencilerin MET ve oturma süresi değişkenlerinde fiziksel aktivite yapmama nedeni olarak ileri sürdükleri ulaşım güçlüğü ve boş zaman bulamama durumunun anlamlı olmasının yanı sıra diğer etkenler olarak belirttikleri isteksizlik ve yönlendirilmeme hususlarının da dikkate alınması önemli görülmektedir. Hamlin, Ross (2005) Yeni Zelandalı gençler için fiziksel aktiviteye katılım trendleri incelenmiş, Motorlu araçların çoğalmasıyla kalabalık yolların ve trafiğin arttığını, çocuklar için güvenli alanların azaldığını ve bunun çocukların fiziksel aktiviteye katılımları için bir engel teşkil ettiğini belirtmiştir.

Test sonuçlarına göre araştırmaya katılan engelli öğrencilerin spor alanı fiziki koşullarının uygunluğuna göre MET ve oturma süresi testinden aldıkları puanlar arasında yapılan Mann-Whitney analizi test sonuçlarına göre anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Engelli öğrencilerin fiziksel aktivite yetersizliğinin önemli düzeyde olduğunu ancak engelli öğrencilerin üniversitelerde var olan tesisleri kullanmaları yönüyle kendileri için uygun ve ulaşılabilir olarak algıladıkları sorusu önem kazanmaktadır. Üniversitelerin Destek Engelliler Birimleri engelli öğrencileri kampüste yer alan spor alanlarına yönlendirmeleri ve bu salonlarda fiziksel aktivite yapmaları konusunda bir çalışma başlatmalarını ve spor tesislerinin engelli öğrencilerin kullanımı açısından iyileştirmeler yapıldığını düşünmekteyiz.

Test sonuçlarına göre araştırmaya katılan engelli öğrencilerin sigara ve alkol kullanımlarına göre MET ve oturma süresi testinden aldıkları puanlar arasında yapılan Mann-Whitney analizi test sonuçlarına göre anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Sonuçlara baktığımızda engelli öğrencilerin sigara ve alkolü çok fazla kullanmadığı belirlenmiştir (Deniz, 2001). Yetişkinlerde fiziksel aktivite düzeyi ile sosyo ekonomik durum arasındaki ilişkinin araştırılması ile ilgili yaptığı yüksek lisans tezinde sigara ve alkol kullanımının fiziksel aktiviteyi etkilediğini tespit etmiş (Dutoğlu, 1967). Yapılan bu çalışmadaki sonuçlar bulgularımızla paralellik göstermemektedir.

İnsan doğuştan veya sonradan herhangi bir nedenle bedensel, zihinsel, ruhsal, duyusal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmiş olabilir. Bu durumda olan üniversite öğrencileri toplumsal yaşama uyum sağlama ve günlük gereksinimlerini karşılama güçlükleri olan bireylerdir. Korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyan gençlerinin yaşamlarının kaliteli devam ettirilmesine olanak sağlamada yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Bu bireylerin kendi engel türüne göre fiziksel aktivitelere katılmaları yaşam kalitelerinde olumlu etkiler oluşturacaktır. Başta üniversiteler olmak üzere tüm kurumlarda, fiziki koşulların elverişli hale dönüşmesine, engelli öğrencilerin fiziksel aktiviteye yönlendirilmelerine, engel gruplarına uygun fiziksel aktivitelerin belirlenerek özel çalıştırıcılar ile eğitim ve imkânlar sağlanmasına günümüzde daha çok ihtiyaç vardır.

Kaynaklar

ASLAN, H. (1996). “Yüzüncü Yıl Üniversitesine Yeni Kayıt Olan Öğrencilerin Çeşitli Spor Dallarına Eğilimleri Ve Sosyal Yapıları Arasındaki İlişkiler”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

ATAMAN, A. (2009). “Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş Kitabı, Geliştirilmiş 7. Baskı”, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara, 55-59.

DENİZ, M. (2001). “Yetişkinlerde Fiziksel Aktivite Düzeyi İle Sosyoekonomik Durum Arasındaki İlişkinin Araştırılması”, Yüksek Lisans Tezi Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü.

DUTOĞLU, D. (1967). “ Zekâ Ve Geri Zekâlık Nedir”. Ankara Ayyıldız Matbaa.

FİŞNE, M. (2009). “Fiziksel Aktivitelere Katılım Düzeyinin Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları, İletişim Becerileri ve Yaşam Tatminleri Üzerine Etkilerinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Spor Yöneticiliği Ana Bilim Dalı.

FOGELMAN, Y., BLOCH, B., KAHAN, E.. (2004). “Assessment Of Participation in Physical Activities And Relationship to Socioeconomic And Health Factors”, Patient Education And Counseling, 53, 95-99.

HAMLIN, M.J., ROSS, J.J. (2005). “Barriers to Physical Activity in Young New Zealanders”, Youth Studies Australia, 24 (1), 31-37.

KARA, D. (2006). “Sporun Topluma Yaygınlaştırılmasında Sosyo-Ekonomik Faktörlerin Araştırılması (Niğde İli Örneği)”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

KARADAĞ, Ö. (2008). "Ankara'da Bulunan Yetiştirme Yurtlarında Yaşayan Adolesanlarda Sosyodemografik Özelliklerin ve Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Ruhsal Belirtiler ve Yaşam Kalitesi Açısından Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi Halk Sağlığı Programı.

MONTOYE, H. J. (2000). "Intraduction: Evaluation of Some Measurements of Physical Activity and Energy Expenditure", Medicine Science and Sports Exercise, 439-440.

OLSEN, R. V. (2005). "Summary Guidelines For School Design To Include Children With Disabilities", www.Edlawcenter.Org/Elcpublic/Publications /PDF/LRFP _ Disabilities.Pdf.

ÖZÇELİK, İ. (1982). "Engelli Çocuklar Sorunu", Çağdaş Eğitim Dergisi, 9(90), 21-23.

PETRELLA, J. R., LATTANZIO, J. P., NELSON, G. M. (1997). "Effect Of Age And Activity On Knee Joint Proprioception", American Journal of Physical Medical Rehabilitation, 76.

SAVCI, S. (2006). "Üniversite Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Düzeyleri", Turk soc Cardio/ 34(3): 166-172.

TAMMELIN, T., NAYHA, S., HILLS, A.P., JARVELIN, M.R. (2003a). "Adolescent Participation In Sports And Adult Physical Activity", American Journal Of Preventive Medicine, 24 (1), 22-28.

TAMMELIN, T., NAYHA, S., LAITENEN, J., RINTAMAKI, H., JARVELIN, M.R. (2003b). "Physical Activity And Social Status in Adolescence As Predictors Of Physical Inactivity in Adulthood", American Journal of Preventive Medicine, 37, 375-381.

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SAYI 40, NİSAN 2014

KURUMSAL YETKİNLİKLERİN ÖRGÜTSEL PERFORMANS ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ: ÜRETİM FİRMALARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

Müfide Şule EREN
Yrd. Doç. Dr., ÇOMÜ, Biga İİBF, İşletme Bölümü, eren.sule@gmail.com

Mustafa KAPLAN
Arş.Gör., ÇOMÜ, Biga UBYO, Ulus. Tic. Loj. ve İşl. Bölümü, mkaplan17@gmail.com

ÖZET: Bu çalışmanın amacı, öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliği değişkenlerinin örgüt performansı üzerindeki etkilerini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, literatürdeki kuramsal tartışmalar ve araştırma bulguları dikkate alınarak araştırmanın hipotezleri belirlenmiştir. Araştırma hipotezleri, Kocaeli bölgesinde faaliyet gösteren özel üretim işletmelerinin 609 yöneticisinden anket yöntemi ile elde edilen veriler kullanılarak test edilmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel yöntemler, faktör, korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Analiz sonuçları, yenilik yetkinliğinin nicel performans üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrenme odaklılık, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliği değişkenlerinin nitel performans üzerinde olumlu yönde etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Bir diğer bulgu, öğrenme odaklılık ve yenilik yetkinliği değişkenlerinin genel örgüt performansı üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğuna işaret etmektedir. Çalışmanın sonunda uygulamacılar ve araştırmacılar için öneriler sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: *Kurumsal yetkinlikler, örgütsel performans, üretim sektörü, yöneticiler*

THE EFFECTS OF CORPORATE COMPETENCIES ON ORGANIZATIONAL PERFORMANCE: A SURVEY IN MANUFACTURING FIRMS

ABSTRACT: The aim of this study is to investigate the effects of learning orientation, organizational memory, ethical climate, team spirit and innovation competency on organizational performance. In this context, the research hypotheses were determined in the light of theoretical discussions and empirical findings in the literature and tested by the data obtained via questionnaire method from 609 managers working in private manufacturing organizations operating in Kocaeli province. Descriptive statistical methods, factor, correlation and regression analyses were used to analyze the data. Analysis results revealed that innovation competency have positive effects on quantitative performance. Additionally, learning orientation, ethical climate, team spirit, and innovation competency were found to have positive effects on qualitative performance. Another finding indicated that learning orientation and innovation competency have posititive effects on organizational performance. Implications for researchers and managers are discussed at the end.

Key Words: *Corporate competencies, organizational performance, manufacturing industry, managers*

JEL Classification Codes: *M10, M14, L25*

1. GİRİŞ

Günümüzde, örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için değişen çevre koşullarına hızlı biçimde uyum sağlamaları gerekmektedir. Değişime uyum sağlayabilmek için ise bilgiye sahip olmak gerekmektedir. Son yıllarda bilgi teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişim de dikkate alındığında sadece bilgiyi üreten ve kullanan işletmelerin başarılı olabileceği yeni ekonomik ortamda, bilgiye sahip olmanın önemini vurgulayan birçok farklı kavram ortaya çıkmıştır. Yeni kavramların işletmelerce benimsenerek işletme kültürünün bir parçası haline getirilmeye çalışılmasının temel nedeni, bu kavramların işletmelerin performanslarını arttırarak rekabet avantajına katkı sağlama potansiyeli barındırmalarıdır.

Bu kavramlardan biri olan öğrenme odaklılık günümüzde rekabet avantajı yaratan en önemli unsurlardan biri olarak görülmektedir. Örgüt içerisindeki bilgi düzeyini arttırarak, müşteri değeri yaratan öğrenme odaklılık, müşterilerin firmaya olan güven ve bağlılıklarını da arttırır (Vijande vd., 2005, s. 193).

Sadece öğrenme ile elde edilebilen bilginin rekabet avantajı sağlayan en temel unsur olarak tanımlanmasıyla birlikte, geçmiş deneyimlerden elde edilen bilgilerin oluşturduğu örgütsel hafıza kavramı da önem kazanmıştır. Bu bağlamda örgüt üyelerinin kişisel hafızaları ve örgüt içindeki içsel hafıza harmanlanarak örgütsel hafıza meydana gelmektedir.

Etik iklim olgusu da son yıllarda literatürde üzerinde sıklıkla durulan kavramlardan birisidir. Etik iklim, işletmelerde beklenen, desteklenen ve ödüllendirilen davranışlar olarak ifade edilmektedir (Schneider ve Rentsch 1988, s. 183). Sayğan ve Bedük'e (2013, s. 9) göre etik iklim çalışanların örgüt kültürünün etiksel boyutuyla ilgili gözlem ve görüşlerinden oluşmaktadır.

Takım ruhu kavramı ise günümüzde rekabet yaratan en önemli olgularından biri olarak görülmektedir. Bunun temel nedeni ise her gün değişen, gelişen ve rekabet yoğunluğunun arttığı günümüz koşullarında bireysel karar verme ve bireysel olarak harekete geçmenin yetersiz kalmasıdır. Dolayısıyla gerekli olan bilgi, yetenek ve deneyime sahip kişiler örgüt çatısı altında bir araya getirilip takım ruhu ekseninde çalışmaları sağlanmalıdır.

Yenilik yetkinliği yeni veya geliştirilmiş ürün ve süreçlerin kullanılması olarak tanımlanabilmekte ve işletmeler için belirleyiciliği olan önemli bir kavram olarak görülmektedir. Son zamanlarda globalleşmenin de etkisiyle uluslararası pazarlar arasındaki sınırlar kalkmış, özellikle müşteri istek ve ihtiyaçlarında farklı tanımlamalar ve satın alma davranışları görülmeye başlanmıştır. Bu bağlamda Cumming'e (1998, ss.27-28) göre işletmeler, kaliteli ürün sunmanın ötesinde, mal, hizmet ve süreçlerine artı bir değer ilave edebildikleri ve bunları rakiplerinden daha farklı ve daha üstün hale getirebildikleri ölçüde zorlayıcı rekabet ortamında ayakta kalabilmektedirler. Örgüt tarafından gerçekleştirilecek yenilikle birlikte, örgüt üyelerinin pazarla ilgili değişimlerin üstesinden gelebilmek adına yenilikçi ürün ve hizmetler ortaya koymaları, üyeleri cesaretlendirerek örgüt performansını arttırmaktadır (Matsuo, 2006, s. 244).

Porter'a (1991) göre örgütün yürüttüğü stratejiler, örgütsel performansı yansıtmaktadır. Firma stratejisi, bir endüstri içindeki rekabet ortamında, rekabet avantajının elde edilmesi ve sürdürülmesi için kullanılacak araçlar ile izlenilecek yolların seçilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili karar verme süreçlerinin toplamı olarak ifade edilirken örgütsel performans da bu stratejilerin belirli bir dönem sonunda uygulamalardaki ve çıktılardaki hedeflere ulaşma derecesini, yani başarı düzeyini temsil etmektedir. Hagedoorn ve Cloodt (2003) ise örgütsel performansı, temel ekonomik amaçlara ulaşma düzeyinin yanı sıra, işletmenin değişen çevre koşullarına uyum becerisinin göstergesi ve rekabetteki varlığının sürdürülebilirliğinde yenilik başarısı ile yakından ilgili olarak tanımlamıştır.

Bu çalışmanın amacı, öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliği ile işletme performansı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Literatürde bu değişkenler ile örgütsel performans arasındaki ilişkiler ayrı ayrı incelenmiş olmakla birlikte bu değişkenler ile örgütsel performans arasındaki ilişkiyi bütünsel olarak ortaya koyan bir araştırmaya rastlanmaması ve önceki araştırmalarda araştırmacılara yönelik olarak örgütsel performansı etkileyen farklı değişkenlerin bir arada ele alınmasına ilişkin ortaya konan öneriler araştırmanın ortaya konmasına yönelik temel motivasyonu oluşturmuştur. Araştırmanın genel yapısı ise şu şekilde düzenlenmiştir. İlk olarak öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim, takım ruhu, yenilik yetkinliği ve işletme performansı ile ilgili literatür gözden geçirilmektedir. Sonrasında öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliği ile işletme performansı arasındaki ilişki ile ilgili hipotezler ortaya konmaktadır. Sonraki bölümde ise, oluşturulan hipotezler Türkiye'de faaliyet gösteren 609 üretim firmasından yapılandırılmış anket yoluyla elde edilen verilerle test edilmektedir. Bunun yanı sıra veri toplama yöntemi ve veri toplama aracı ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. Son olarak ise, araştırmanın bulguları paylaşılmakta, uygulamacılar ve gelecek çalışmalar için öneriler sunulmaktadır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE HİPOTEZLER

2.1. Örgütsel Performans

Bir firmanın stratejisi, bulunduğu endüstri içindeki rekabet ortamında, rekabet avantajını elde etmesi ve sürdürmesi için kullanacağı araçlar ile izleyeceği yolların seçilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi ile ilgili karar verme süreçlerinin toplamı olarak tanımlanmaktadır (Porter, 1991). Bu açıdan bakıldığından örgütsel performans genel bir ifade ile, örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesine ilişkin olarak satışlar ve pazar paylarındaki büyüme ve karlılığın yanı sıra firmanın genel stratejik amaçlarında başarı olarak ifade edilmektedir (Hult vd., 2004, s. 430-431; Eren vd., 2013, s. 4877).

Örgütsel performans, örgütün amaçlarını ne ölçüde gerçekleştirdiğini tespit edebilmek için ölçülmekte (Bakoğlu 2001, s. 39), ve bunun yanı sıra işletmelere, sorunlarının kaynaklarını ve başarı veya başarısızlıklarının altında yatan temel nedenleri saptamaya yönelik yararlı bilgiler sağlamaktadır (Hayes vd., 1995, s. 153).

Günümüzde örgütler, geçmişteki faaliyetlerini değerlendirmek ve gelecekle alakalı kararlar alabilmek için performans ölçütü kullanmaktadırlar. Özellikle son yıllarda artan rekabet ve bilgi teknolojilerindeki değişimler örgütleri karmaşık hale getirmekte, performans ölçütü olarak da sadece finansal ölçütlerin kullanılması yetersiz kalmaktadır. Bu bağlamda performans ölçütleri; nicel (finansal) performans ve nitel (finansal olmayan) performans olarak ikiye ayrılabilmektedir (Eren vd., 2010, s. 3107). Karlılık, ciro, üretim miktarı, maliyetler ve hisse değeri gibi parametreler, finansal (nicel) ölçütler olarak kullanılırken; verimlilik, kalite, müşteri tatmini, üretimde değer yaratma, teknolojik etkinlik, yeni ürün geliştirme, çalışma yaşamının kalitesi, pazar payı ve kamu sorumluluğu gibi parametreler finansal olmayan (nitel) performans olarak ifade edilmektedir.

2.2. Öğrenme Odaklılık ve Örgütsel Performans

Kişileri yeni yaklaşımlar geliştirerek yeni bilgi edinme ve bunu paylaşma yönünde sonsuz çaba göstermeye yönlendiren süreç, öğrenme olarak ifade edilmektedir (Liu vd., 2002, s. 368). Bir diğer ifadeyle öğrenme, istenilen sonuçlara ulaşabilmek için davranışların ve eylemlerin değiştirilmesi ile yeni bilgi ve sezgisel kavrayış kazanma sürecidir (Aydınlı 2005, s. 82). Düşünce ve eylem arasındaki bağı oluşturan öğrenme Argyris'e (1991, s. 101) göre, yalnızca yeni bir bilginin farklı bir biçime dönüştürülmesi sırasında meydana gelebilmektedir.

Öğrenme; kişisel düzeyde, grup düzeyinde ve organizasyon düzeyinde olmak üzere üç şekilde meydana gelebilmektedir. Kişinin çevresine ait yeni veya önceki bilgilere ulaşması, algılayıp anlaması, yorumlaması, bunlarla tecrübeler edinmesi ve ulaştığı sonuçlara göre davranışlarını ayarlaması kişisel düzeyde öğrenme; kişisel düzeyde 'öğrenmiş olan' bireylerin, öğrendiklerini grup içinde paylaşarak birlikte yorumlamaları grup düzeyinde öğrenme; grup düzeyinde ulaşılan ortak anlayış ve değerlerin, organizasyonun tamamı için geçerli sistem, yöntem, prosedür, beklenen davranış kalıpları ve isteyenin kolayca ulaşabileceği ortak noktada buluşabilmesi ise organizasyon düzeyinde öğrenme olarak tanımlanmaktadır (Koçel 2005, s. 435).

Örgütlerde kişisel düzeyde başlayıp, grup ve organizasyon düzeyinde öğrenme ile devam eden ve örgütsel öğrenme ile sonuçlanan bir süreç olarak öğrenen örgüt kavramı kullanılmaktadır. Bu kavram; "bilgi yaratma, elde etme, paylaşma, bu bilgiyi ve yeni görüşleri değiştirmek için kullanma" sürecidir (Atak ve Atik 2007, s. 64) ve en temel ifadeyle, örgütlerin kendi sorunlarını çözme, yeni fikirler yaratmak için kapasitelerini arttırma ve kendi geleceklerini belirlemelerini mümkün kılan hayati bir yetenek olarak tanımlanmaktadır (Chen vd., 2003, s. 74).

Örgütlerdeki öğrenme ihtiyacı, öğrenme odaklılık kavramını da literatüre yerleştirmiştir. Örgütsel öğrenme yeteneğini oluşturan faktörlerden olan öğrenme odaklılık; bilgi yaratıp dağıtma ve kullanma yeteneğini tanımlayan bir örgütsel değerler çerçevesi biçiminde tanımlanmaktadır (Hult vd., 2001, s. 179). Bunun yanı sıra öğrenme odaklılık mevcut inanç ve uygulamaların örgüt performansını en üst düzeye çıkarma becerisini sorgulama derecesini de belirtmektedir (Chul, 2013, s. 56).

Son yıllarda bilgi teknolojilerinde meydana gelen hızlı değişim ve gelişme de dikkate alındığında öğrenme odaklılık, örgütlerin pazardaki ve rakiplerin faaliyetlerindeki değişikliklere ilişkin bilgi edinmeyi, edinilen bilgilerin nasıl yorumlanıp uygulanacağını etkilemektedir (Hurley ve Hult 1998, s. 45). Bu bağlamda, öğrenme odaklılık, işletmelere yüksek düzeyde esneklik ve uyum kabiliyeti sağladığı için, işletmelerin yeni teknoloji, fikir ve ürünlere hızlı bir biçimde uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır

(Hurley ve Hult 1998, ss. 43-44). Bununla birlikte öğrenme odaklılık, pazara odaklanmanın da ötesinde bir kavram olup örgüt üyelerinin cesaretini artırmakta ve daha fazla öğrenmenin ortaya çıkmasına doğrudan neden olmaktadır. (Baker ve Sinkula, 1999, s. 412).

Öğrenme odaklılık, örgütlerin mevcut inanç ve uygulamaları ile performanslarını en üst seviyeye ulaştırıp ulaştıramadığı ile ilgili bir olgudur (Chul 2013, s. 56). Literatürde daha önce ortaya konan çalışmalar, öğrenme odaklılığın örgüt performansı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir (Calantone vd., 2002; Cheveerug ve Ussahawanitchakit, 2008; Choiu ve Chen, 2012; Chul, 2013; Hakala 2013; Jiang ve Li, 2008; Jimenez ve Sanz-Valle, 2011; Lin vd., 2008; Peltier vd. 2012; Suliyanto ve Rahab, 2012). Yapılan bu açıklamalar çerçevesinde aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H1a: Öğrenme odaklılık, örgütün nicel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H1b: Öğrenme odaklılık, örgütün nitel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H1c: Öğrenme odaklılık, örgütsel performansı pozitif yönde etkilemektedir.

2.3. Örgütsel Hafıza ve Örgütsel Performans

Örgütün dış çevreden alıp kendi içinde şekillendirdiği veriler örgütsel bilgiyi oluşturmaktadır. Bu bilginin örgüt için faydalı olup gelecekte de kullanılabilmesi için sahip olduğu bilgiyi birleştirmesi, yeni bilgiler oluşturması ve bunları paylaşması gerekmektedir. Bu aşamada örgütsel hafıza kavramı gündeme gelmektedir.

Literatürde örgütsel hafıza kavramı incelendiğinde çok çeşitli tanımlarla karşılaşılmaktadır. Bunun nedeni örgütsel hafıza kavramının, köklerini sosyolojiden alması, ayrı bilim dallarında da bu kavramın yeniden yorumlanıp tanımlanmasıdır (Stein 1995, s. 19). Walsh ve Ungson'a (1991) göre örgütsel hafıza, örgütün geçmişinde depolanmış bilgileri içinde bulunulan durumdaki kararlarla ilgili hale getiren yapıdır. Bir diğer deyişle örgütsel hafıza, örgüt üyelerinin kişisel hafızalarını ve örgüt içindeki içsel hafızayı bünyesinde barındıran bir kavramdır (Moorman ve Miner 1997, s. 92). Croasdell (2001) ise örgütsel hafızayı kollektif bilginin saklanması, betimlenmesi ve paylaşılması olarak tanımlamıştır.

Farklı tanımlamaları yapılmış olan örgütsel hafıza olgusuyla ilgili belli başlı varsayımlar mevcuttur. Akgün ve diğerleri (2005, s. 4) bu varsayımları şu şekilde belirtmişlerdir:

1) Örgütler, çevrelerinden aldıkları bilgiyi bir işleme sürecine tabi tutmaktadırlar. Bilgi işleme sistemleri olarak örgütler tıpkı insanlar gibi benzer işlevde bir hafızaya sahiptirler.

2) Örgütler sadece bilgiyi işlemekle sınırlı kalmayıp bilgiyi yorumlama yeteneğine de sahiptirler. Çevreyle ilgili çok çeşitli tanımlama ve yorumlar yapıldığından işletmelerin çevrelerindeki olaylarla ilgili tarama, yorumlama ve teşhis etmeye yönelik bilgi işleme mekanizmaları geliştirmeleri gerekmektedir.

Moorman ve Miner (1997), örgütsel hafızanın iki temel rol ile finansal performansa katkı sağlayabileceğini, bu iki temel rolün de, yorum ve eylem planı olduğunu belirtmişlerdir. Yine Moorman ve Miner'ın (1997) araştırmalarında elde ettikleri sonuçlara göre örgütsel hafızanın, kısa dönemli finansal performans üzerinde pozitif yönde etkisi olmaktadır. Hanvanich ve diğerleri (2006), yaptıkları çalışmada örgütsel hafızanın örgüt performansına olumlu yönde etki yaptığı sonucuna ulaşmışlar ve özellikle çevresel koşulların daha istikrarlı olduğu koşullarda bu etkinin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu açıklamalardan hareketle aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H2a: Örgütsel hafıza, örgütün nicel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H2b: Örgütsel hafıza, örgütün nitel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H2c: Örgütsel hafıza, örgütsel performans üzerinde pozitif yönde etkilemektedir.

2.4. Etik İklim ve Örgütsel Performans

Özellikle son yıllarda araştırmacıların dikkatini çekmeye başlayan etik konusu ile ilgili çok sayıda araştırma yapılmış, çalışma yaşamında etik uygulamalar ve etik karar verme gibi konular açıklığa kavuşturulmaya çalışılmış ve bu bağlamda etik iklimle ilgili çeşitli tanımlar ortaya konmuştur.

Hayatın her alanında olan, vazgeçilmesi imkânsız bir kavram olan etik, neyin doğru neyin yanlış, neyin iyi neyin kötü, neyin faydalı neyin zararlı olduğunu tanımlayan standartlar bütünü şeklinde ifade edilmektedir. (Engel vd., 1995, s. 914).

İklim sözcüğü ise eğilim, yönelme anlamlarına gelip işletme literatüründe kullanılan anlamıyla örgütteki mevcut koşulların çalışan tarafından algılanış biçimini ifade etmektedir. Dolayısıyla, iklim örgütteki beşeri ilişkilerin niteliğini ifade eden bir kavram olarak görülmektedir (Şişman 2001, s. 47).

Etik iklim, örgüt iklimi ve örgütsel kültür kavramlarının yansıması olarak görülmektedir. Örgütsel kültürün etik boyutları etik iklim kavramını yansıtırken, örgütün yöntem ve uygulamalarına ilişkin algıların paylaşımı ise iş iklimini yansıtmaktadır. Dolayısıyla 'iş iklimi', 'örgüt kültürü' ve 'etik' (örgütte meydana gelen etik sorunlar) kavramlarının birleşiminden 'etik iklim' kavramı ortaya çıkmıştır. Etik iklim; örgüt kültürünün etik görünümlerine ilişkin paylaşılan algılar olarak tanımlanmaktadır (Sağnak 2005, ss. 203-204). Victor ve Cullen (1988, s. 101) ise etik iklimi, etik içeriğe sahip örgütsel aşamalar ve uygulamalardaki hakim olan algı şeklinde tanımlamıştır. Parboteeah ve diğerlerine (2005, s. 461) göre etik iklim örgütte neyin doğru neyin yanlış kabul edildiğini tanımlayan kurumsallaşmış örgütsel uygulamalar ve işlemler biçiminde tanımlanmaktadır. Bu bağlamda bir işletmenin etik iklimi; hangi davranışın doğru olduğu ve etik sorunların nasıl üstesinden gelinebileceği konusundaki paylaşılmış düşünceler topluluğu olarak görülmektedir (Sayğan ve Bedük 2013, s. 9).

Etik iklim, bir organizasyonda ahlaki açıdan tartışma yaratabilecek konuların nasıl çözümlenmesi gerektiği ve etik olarak doğru davranışın ne olduğu ile ilgili paylaşılan algıyı temsil etmektedir (Deshpande 1996, s. 655). Ayrıca etik iklim, çalışanlara problemleri değerlendirme ve alternatifleri göz önünde tutmada yardımcı olarak karar vermeleri konusunda da yol göstermektedir. Etik iklim aynı zamanda çalışanların hem hangi problemleri etik ile ilişkilendirdiklerini hem de bu sorunları anlama, ölçme ve çözme konusunda hangi ahlak ölçülerini kullandıklarını belirlemektedir (Barnett ve Schubert 2002, ss. 281-289).

Victor ve Cullen (1988)'ın öncülük ettiği etik iklim çalışmaları sonucunda etik iklim modeli oluşturulmuştur. Tablo 1'de görüldüğü gibi bu model iki boyuta ayrılmış, bu boyutlardan birini etik ölçütler, diğerini ise analiz düzeyleri oluşturmuştur (Parboteeah vd., 2005, s. 461).

Tablo 1: Etik İklim Boyutları

	ANALİZ DÜZEYİ			
ETİK ÖLÇÜTLER		Bireysel	Yerel	Evrensel
	Egoistlik	Kişisel Çıkar	Kurum Çıkarı	Verimlilik
	Yardımseverlik	Arkadaşlık	Takım Çıkarı	Sosyal Sorumluluk
	İlkelilik	Kişisel Ahlak	Kurum Kuralları ve Prosedürleri	Yasalar ve Mesleki Kodlar

Kaynak: (Victor, B. ve Cullen, J. B., 1988, "The Organization Bases of Ethical Work Climates", Administrative Science Quarterly, No.33, s.101-125.)

Etik ölçütler boyutu, örgütsel kararların hangi etik ölçütler altında verildiğini gösterirken kullanılmaktadır (Victor ve Cullen 1988, ss. 104-107). Analiz boyutu ise etikle ilgili bir konuda karar verilirken, dikkate alınacak olan sınırları ifade etmektedir (Parboteeah vd., 2010, s. 600). Birinci boyut, örgütsel karar vermede etik ölçütleri gösterirken (egoistlik, yardımseverlik, ilkelilik); ikinci boyut, etik kararlarda referans olarak kullanılan analiz düzeylerini (bireysel, yerel, evrensel) göstermektedir. (Victor ve Cullen, 1988, ss. 101-125).

Etik iklim ile örgüt performansı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda araştırmacılar, konuya farklı açılardan yaklaşmışlardır. Berrone vd. (2005), örgütün etik bir kimlik altında çalışmasının paydaşları memnun edeceğini ve örgütün finansal performansını pozitif yönde etkileyeceğini öne sürmüşlerdir. Kim ve Brymer (2011), ise etik liderliğin çalışma ortamında memnuniyet oluşturduğunu, bunun da örgütsel bağlılığı arttırdığını ve dolayısıyla örgüt performansını olumlu yönde etkilediğini tespit etmişlerdir. Yapılan çeşitli çalışmalarda etik iklimin iş tatmini sağladığı (Jaramillo vd., 2006; Schwepker, 2001; Vitell ve Davis, 1990), bunun da örgütsel bağlılığı arttırdığı (Schwepker, 2001; Trevino, 1998; Weeks vd., 2004) ifade edilmiştir. Bu değerlendirmeler doğrultusunda aşağıdaki hipotezler oluşturulmuştur:

H3a: Etik iklim, örgütün nicel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H3b: Etik iklim, örgütün nitel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H3c: Etik iklim, örgütsel performansı pozitif yönde etkilemektedir.

2.5. Takım Ruhu ve Örgütsel Performans

Günümüzde bir işletmenin ortaya çıkan fırsatları kullanma yeteneğinin, çoğunlukla işletmedeki yetenekli kişilerin bir araya getirilmeleri ve etkili bir şekilde yönetilmeleri ile doğru orantılı olduğu görülmektedir. Bu durumda karşımıza takım, takım ruhu, takım çalışması gibi birbiriyle iç içe kavramlar çıkmaktadır (Sarıhan 1998, s. 276). Takım, görevlerinde bağımsız olan, sonuçların sorumluluğunu paylaşan, kendileri ve diğerleri tarafından bir ya da daha çok sosyal sistemde görülen ve ilişkilerini örgütsel sınırlar çerçevesinde yürüten bireylerin bir toplamıdır (Cohen ve Bailey 1997, s. 239). Ayrıca takım, ortak bir amaca ve ortak performans hedeflerine kilitlenen ve sorumlu oldukları unsurlara ilişkin yaklaşım belirleyen, birbirlerini tamamlayan özelliklere sahip bireylerin oluşturduğu küçük bir grubu temsil etmektedir (Straub 2002, s. 9).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere takımlar belirli bir amaç için bir araya gelen insanlardan oluşup bu topluluğun takım adını alabilmesi için birtakım kıstasların yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu kıstaslar şöyle sıralanabilir (Efil 1999, s. 3):

1) İki veya daha çok kişinin varlığı,

2) Temel bir takım amacının olması,

3) Amaca ulaşmak ve ulaşılan noktanın kalıcılığını sağlamak için para kaynağının sağlanması.

4) Zaman, materyal ve çalışma alanının ayrı olması.

İnsanların belirli bir amaç doğrultusunda bir araya getirilmesi ve amaç birliğinin oluşturulması takım sinerjisinin ve takım ruhunun temelini oluşturur. (Bateman vd., 2002, s. 216). Bir arada sinerji içerisinde çalışan oldukça güçlü bir takım, takımdaki herhangi bir kişinin gücünden çok daha fazla bir güç üretmek amacıyla takım üyelerindeki bireysel özellikleri bir araya getirir (Hoopes 2000, s. 12). Takımda sinerji yaratıp takım ruhunu oluşturabilmek için gruplaşmaların önüne geçmek gereklidir, çünkü belirli bir takım içindeki gruplaşmalar hem takımın performansını düşürür hem de takım içinde anarşi eğilimini arttırabilir (Miller ve Dess 1996, ss. 431-432).

Kendi içinde sinerjiyi sağlamış, takım ruhuna sahip ve takım çalışmasından etkin biçimde faydalanmayı başarabilen işletmelerde, teknolojinin yakından takip edilmesi, yeniliklerde artış görülmesi, kalite ve üretimin artması, maliyet oranlarının düşmesi, karar alma sürecinin hızlanması, çalışanların daha rahat ve güvenli bir ortamda çalışmasının sağlanması, verimlilik ve motivasyonun artarak işgücü devir hızının ve işe devamsızlık oranlarının düşmesi gibi çok önemli olumlu gelişmeler görülebilmektedir (Yedievli ve Ersen 1997, ss. 29-30).

Takım olarak çalışma örgütlerde verimliliği arttırmak için büyük fırsatlar sunmakta ve firmalar için giderek daha da önemli bir duruma gelmektedir. Takım çalışması örgütlerde performansı kolektif, sinerjiyi de pozitif hale getirmektedir. Bunun yanı sıra bireysel açıdan tamamlayıcı bir etki yaratmakta ve karşılıklı sorumluluk alınmasını sağlamaktadır (Montes vd., 2005, s. 1162). Senge vd. (1990)'ne göre birlikte hareket eden çalışanların oluşturduğu takımlar daha yüksek performans elde edilmesine imkan sağlamaktadır. Yapılan çalışmalarda da bu açıklamalara paralel olarak takım çalışması ile örgüt performansı arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir (Montes vd., 2005; Neneh ve Zyl Van, 2012). Bu açıklamalar doğrultusunda aşağıdaki hipotezler ortaya konulmuştur.

H4a: Takım ruhu, örgütün nicel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H4b: Takım ruhu, örgütün nitel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H4c: Takım ruhu, örgütsel performansı pozitif yönde etkilemektedir.

2.6. Yenilik Yetkinliği ve Örgütsel Performans

Son yıllarda gündeme gelen sosyal ve ekonomik değişim süreci, işletmeleri, yoğun ve dinamik bir ortamda faaliyetlerini devam ettirmeye zorlamaktadır (Güleş ve Bülbül 2004, s. 115). Bu aşamada yenilik hem önemli bir rekabet aracı, hem de önemli bir performans göstergesi durumuna gelmiştir. Faaliyette bulunulan pazarlarda yalnızca maliyetleri azaltmak ve fiyat kırmak gibi yöntemlere bağlı bir strateji izlemek işletmelere sınırlı bir avantajdan daha fazlasını sağlayamamaktadır (Kuczmarski 1996, s. 9). Dolayısıyla işletmeler rekabet üstünlüğü sağlayarak varlıklarını sürdürebilmek ve gelecekte başarılı olabilmek için yenilikçilik sayesinde işle ilgili sorun ve zorluklara karşı çözüm bulmaktadırlar (Hult vd., 2004, s. 429).

Yeni veya geliştirilmiş ürün ve süreçlerin kullanılmasını ifade eden yenilikçilik kavramı, işletmeler için belirleyiciliği olan önemli bir kavramdır. Yenilikçilik, girişimciliğin belirli bir fonksiyonu olup "girişimcinin yeni kaynaklar yaratarak veya mevcut kaynakların kullanım potansiyelini arttırarak refah yaratmasıdır" şeklinde tanımlanmaktadır (Drucker, 1998, s. 21). Farklı araştırmacılar tarafından değişik şekillerde algılanıp yorumlanan yenilikçilik (Eryılmaz, 2005, s. 81) kavramı, Hurley ve Hult'a (1998, s. 44) göre organizasyonun yeniliğe olan yönelimidir. Porter (1990), şirketlerin yenilikçilik sayesinde rekabet avantajı elde edebileceklerini, dolayısıyla şirketlerin yenilikçiliğe, hem yeni teknolojileri hem de yeni iş yapış biçimlerini kapsayacak şekilde geniş bir açıdan yaklaşıp yenilikçiliği benimsemeleri gerektiğini belirtmiştir.

Yenilikçilik, fikirlerin kalite ve miktarı ile bu fikirlerin uygulanmasındaki verimlilik ve etkinliğin göstergesi olarak görülmektedir. Bu iki parametre bağımsızdır, fakat ikisi bir araya geldiğinde yenilik yetkinliğinin tanımını oluştururlar. Bu bağlamda yenilik yetkinliği, fikirlerin oluşturulması (miktar) ve seçilmesi (kalite) ile bu fikirlerin uygulanmasında verimlilik ve etkinliğin ortaya konmasıdır. Yenilik yetkinliği, işletmenin faaliyetlerini sürdürmesi ve rekabet gücü için gerekli bir kavram olup, işletme içinde gelişen yüksek performans ve farklı avantajlar elde etmenin yollarını gösteren kavram ise yeniliklerin derecesi olarak görülmektedir (Eren vd., 2013, s. 4876).

Yenilik yetkinliği, örgütlere teknolojik gelişmelere uyum sağlamada ve buna bağlı olarak pazardaki hızlı değişimlere uygun olan ürün ve hizmetleri ortaya çıkarmada yardımcı olmaktadır (Matsuo 2006, s. 244), dolayısıyla bu konumdaki örgütler yenilikçilikten yararlanarak rekabet avantajı sağlayabilmektedirler (Hult vd. 2004, s. 431). Yenilik yetkinliğinin örgütsel performans üzerinde pozitif yönde bir etkisi olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Calantone vd., 2002; Cheveerug ve Ussahawanitchakit, 2008; Damanpour, 1989; Han, 1998; Hoq ve Ha 2009; Hult vd. 2004; Jimenez ve Sanz-Valle, 2011; Jong ve Vermeulen, 2003; Matsuo, 2006; Rhee vd,. 2010; Suliyanto ve Rahab, 2012; Zhao, 2005). Yapılan bu araştırmalar yenilik yetkinliğinin örgüt performansını üzerinde pozitif yönde etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu bulgulardan hareketle aşağıdaki hipotezler öne sürülmüştür.

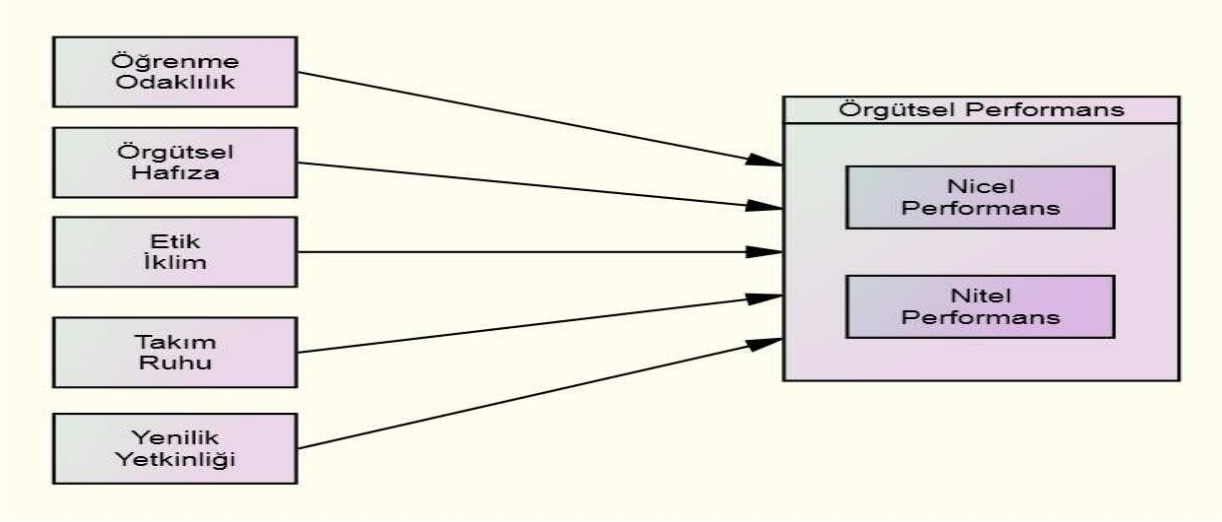
H5a: Yenilik yetkinliği, örgütün nicel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H5b: Yenilik yetkinliği, örgütün nitel performansını pozitif yönde etkilemektedir.

H5c: Yenilik yetkinliği, örgütsel performansı pozitif yönde etkilemektedir.

Araştırma kapsamında ele alınan değişkenler arasındaki ilişkileri gösteren araştırma modeli şekil 1'de yer almaktadır.

Şekil 1: Araştırmanın Kavramsal Modeli



4. YÖNTEM, ANALİZ ve BULGULAR

4.1. Verilerin Toplanmasında Kullanılan Ölçekler

Belirlenen araştırma konusu kapsamında literatür taraması yapılarak, kullanılacak değişkenleri en iyi biçimde ortaya koyabilecek ölçekler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmacılar tarafından daha önce geliştirilmiş, geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş ölçeklerin anket kapsamına alınmasına karar verilmiştir.

Araştırmada, işletmelerin öğrenme odaklılık düzeylerini ölçmek için önceki çalışmalardan (Calantone vd., 2002; Lin vd., 2008; Slater ve Narver, 1995) faydalanarak oluşturulmuş, 6 sorudan oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Örgütsel hafıza düzeyini ölçmek için önceki çalışmalardan (Camison ve Villar-Lopez, 2011; Dunham ve Burt, 2011; Moorman ve Milner, 1997) derlenen 7 sorudan oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Yöneticilerin örgütlerine ilişkin etik iklim algılarını ölçmek üzere, mevcut çalışmalardan (Babin vd., 2000; Schwepker, 2001; Singhapakdi ve Vitell, 2007) faydalanarak oluşturulan 5 sorudan oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Ankete katılanların örgütlerindeki takım çalışması düzeyini değerlendirmek için, önceki çalışmalardan (Baruch ve Lin, 2012; Javenpaa ve Liedner, 1999; Wagner, 1995) elde edilen 3 sorudan oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Yenilik yetkinliğini ölçmek için ise önceki çalışmalardan (Akman ve Yılmaz, 2008; Calantone vd., 2002; Eren vd., 2005; Hung vd., 2011; Jimenez ve Valle, 2011; Morales vd., 2012; Yılmaz vd., 2009) derlenen 8 soru içeren bir ölçek kullanılmıştır. Araştırmada örgütsel performans, nicel ve nitel performans alt boyutları ile incelenmiştir. Nicel performans boyutu firmanın finansal göstergeleri ile nitel performans boyutu finansal olmayan göstergelerle ölçülmeye çalışılmıştır. Nicel performans boyutu 5, nitel performans boyutu 6 soru ile ölçülmüştür. Örgütsel performansın ölçümünde kullanılan ölçek önceki (Ellinger vd., 2004; Jimenez ve Valle, 2011; Morales vd., 2012; Yılmaz vd., 2009) çalışmalardan derlenmiştir. Araştırmada kullanılan tüm ölçeklerde 5'li Likert ölçeği kullanılmıştır. Öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim ve takım ruhu ve yenilik yetkinliği ölçeklerine ilişkin

değerlendirmeler; "1= kesinlikle katılmıyorum, 2= katılmıyorum, 3= kararsızım, 4= katılıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum" şeklinde belirlenmiştir. Firma performansı ölçeğine ilişkin değerlendirmelerde ise, yöneticilerin bazı performans kriterlerini sektördeki önemli rakiplere göre kıyaslamaları istenmiştir. Buna göre bu ölçekteki değerlendirme seçenekleri; "1= yetersiz, 2= ortalamanın altı, 3= ortalama, 4= ortalamanın üstü, 5= yüksek" şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmada ayrıca yöneticilerin demografik özelliklerini belirleyebilmek amacıyla yaş, cinsiyet ve eğitim durumunu saptamaya yönelik sorulardan oluşan bir soru formu kullanılmıştır.

4.2. Örneklem ve Veri Toplama Yöntemi

Araştırma verileri, literatürden elde edilen ölçekler ile oluşturulmuş olan anket formu aracılığıyla Kocaeli bölgesinde faaliyet gösteren özel üretim işletmelerinin yöneticilerinden elde edilmiştir. Araştırma değişkenleri ve bu değişkenleri ölçmede kullanılan ifadeler dikkate alınarak anketler yöneticiler üzerinde uygulanmıştır. Araştırma kapsamına dahil edilen işletmelerden gerekli izinler alınarak 1000 yöneticiye anketler iletilmiş, sonuç olarak 620 adet anketin geri dönüşü gerçekleşmiştir. Bu durumda geri dönüş oranı % 62 olarak gerçekleşmiş ve 609 adet anketin analizler için uygun olduğu belirlenmiştir.

4. 3. Demografik Bulgular

Araştırmaya katılanlara ilişkin demografik bulgulara göre; katılımcıların % 69,4'ü erkek, % 30,6'sı bayan yöneticilerden oluşmaktadır. Bunun yanı sıra yöneticilerin % 1'i ilköğretim, % 15,8'i lise, % 22,4'ü önlisans, % 60,8'i lisans ve lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir. Ayrıca katılımcıların % 49,5'i alt kademe yönetici, % 36,2'si orta kademe yönetici, % 14,3'ünün üst düzey yönetici olduğu belirlenmiştir.

4.4. Faktör, Korelasyon ve Regresyon Analizleri ve Bulguları

Çalışmada kullanılan ölçekler için faktör analizi uygulanmış ve ortaya çıkan faktörlere ilişkin güvenilirlikler elde edilmiştir. Anketi oluşturan sorular keşifsel faktör analizine tabi tutulmuş, en uygun faktör yapısına Varimax dönüşümüyle ulaşılmıştır. Analiz sonucunda ortaya çıkan 7 faktör ile açıklanan toplam varyans % 63,87'dir. Tablo 2'de faktör yükleri sıralanmıştır.

Tablo 2: Keşfedici Faktör Analizi

Değişkenler	**F 1**	**F 2**	**F 3**	**F 4**	**F 5**	**F 6**	**F7**
Öğrenme Odaklılık							
Şunu çok iyi biliyoruz ki öğrenme yeteneği ilerlemenin anahtarıdır	,721						
Gelişmenin bir aracı olarak öğrenme, örgütümüzün temel değerlerindendir	,704						
Şayet firma olarak öğrenmeyi terk edersek geleceğimizin tehlikeye düşeceğini biliyoruz	,667						
Firmamızda çalışanların eğitimine ayrılan kaynaklar masraf değil yatırım olarak görülür	,694						
Firmamızda öğrenme geleceğimizin bir parçası olarak görülür	,759						
Öğrenmenin gündelik faaliyetlerimizdeki yeri ve önemi günden güne artmaktadır	,730						
Örgütsel Hafıza							
Yönetim sürekli olarak firma içinde bilgi birikiminin ve paylaşımının önemini vurgular		,480					
Tecrübelerin ve çıkartılan derslerin firma içinde paylaşılması için çaba sarf edilir		,618					
Geçerliliği kalmamış bilgi ve uygulamaları sorgulayan ve güncelleyen bir anlayışımız vardır		,577					
İşletmemizde deneyimlerden çıkarılan dersler tüm çalışanlarca paylaşılır		,738					

Başarısız çaba ve girişimlerden ders çıkarılmaya çalışılır ve bu dersler çalışanlarla paylaşılır		,796					
Önceki tecrübelerden çıkarılan dersler sık sık tartışılarak unutulmalarına izin verilmez		,775					
Başarısızlıkları ders almak ve kendimizi geliştirmek için birer fırsat olarak görürüz		,629					
Etik İklim							
Şirketimizin iş ahlakına yönelik ilkeleri vardır			,713				
Şirketimizde iş ahlakına uygun olmayan davranışların hoş görülmeyeceği açık kurallarla belirtilmiştir			,764				
Şirket kazancından ziyade, kişisel kazançla sonuçlanan fakat iş ahlakına uymayan davranışlar cezalandırılır			,800				
Kişisel kazançtan ziyade, şirket kazancı ile sonuçlanan fakat iş ahlakına uymayan davranışlar cezalandırılır			,743				
Davranışlarımıza yön veren ve doğru ile yanlışı birbirinden ayıran bir ahlak anlayışı vardır			,688				
Takım Ruhu							
Firmamızda işler hiyerarşiden ziyade takım çalışmasıyla yürütülür				,792			
Firmamızda insanlar bir takımın oyuncuları gibi çalışır				,761			
Takımlar işletmemizin temel yapı taşlarıdır				,663			
Yenilik Yetkinliği							
Yeni ürünleri rakiplerden daha önce pazara sunmayı başarmıştır					,654		
Firmamızın şu anda piyasaya sunduğu ürünlerin çoğu son 3 yılda üretmeye başladığı ürünlerdir.					,671		
Geliştirilen yeni ürün ve hizmetlere dair fikir ve projeler sayıca çoktur					,511		
Geliştirilen iş süreç ve yöntemlerine dair yenilikler sayıca çoktur					,608		
Firmamızın son üç yılda geliştirdiği ürün ve hizmetlerin kalitesi oldukça yüksektir					,595		
Geliştirdiği iş, süreç ve yöntemler sayesinde üretim maliyetleri azalmıştır					,458		
Geliştirdiği iş, süreç ve yöntemler sayesinde üretim ve teslim hızı artmıştır					,529		
Firmamızda son üç yılda patent alabilecek ya da patent almış yenilikler yapılmaktadır.					,588		
Örgütsel Performans (Nicel)							
Satışların artışı						,665	
Pazar payı artışı						,716	
Ciro karlılığı (ürün başına karlılık) (Kar/toplam satışlar)						,824	
Toplam varlık (aktif) karlılığı						,837	
Öz sermaye / yatırım karlılığı (Kar/Öz sermaye)						,785	
Örgütsel Performans (Nitel)							
Servis ve ürün kalitesinde gelişme							,537
Yeni ürün geliştirme başarısı							,551
Çalışanların firmaya bağlılıklarındaki artış							,795
Çalışanların işten aldığı tatmindeki artış							,800
Müşteri memnuniyetindeki artış							,664
Firmanın genel performansı							,520
Toplam Açıklanan Varyans							%63,87

Güvenilirlik analizinde, faktör analizi sonucunda ölçeklerde yapılan değişiklikler de dikkate alınarak, her bir değişkenin alfa katsayılarına bakılmıştır. Buna göre, Tablo 3'te araştırma değişkenleri ve bunlara ilişkin Cronbach Alpha (α) katsayıları

görülmektedir. Güvenilirlik katsayılarının 0,799 ile 0,899 arasında değiştiği ve yüksek değerlerde olduğu görülmektedir. Bundan dolayı çalışmada kullanılan ölçeklerin güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 3: Güvenilirlik Analizi

DEĞİŞKENLER	**Soru sayısı**	**Alfa Katsayısı (α)**
Öğrenme Odaklılık	6	0,886
Örgütsel Hafıza	7	0,894
Etik İklim	5	0,877
Takım Ruhu	3	0,895
Yenilik Yetkinliği	8	0,799
Nicel Performans	5	0,879
Nitel Performans	6	0,877
Örgütsel Performans	11	0,899

Korelasyon analizi için araştırma değişkenlerine ait Pearson Korelasyon katsayıları, ortalama, standart sapma ve korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Korelasyon analizi sonucunda elde edilen korelasyon katsayıları Tablo 4'te gösterilmiştir. Araştırmada kullanılan değişkenler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde, korelasyon katsayılarının 0,222 ile 0,893 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 4: Korelasyon Analizi

		Ort.	SS.	1	2	3	4	5	6	7	8
1	Öğrenme Odaklılık	4,07	,69	1							
2	Örgütsel Hafıza	3,80	,69	,700**	1						
3	Etik İklim	4,09	,69	,537**	,503**	1					
4	Takım Ruhu	3,90	,82	,505**	,579**	,534**	1				
5	Yenilik Yetkinliği	3,66	,70	,359**	,423**	,368**	,369**	1			
6	Nicel Performans	3,51	,67	,236**	,287**	,222**	,231**	,536**	1		
7	Nitel Performans	3,72	,72	,459**	,452**	,423**	,425**	,602**	,563**	1	
8	Örgütsel Performans	3,62	,62	,398**	,422**	,369**	,376**	,643**	,875**	,893**	1
	* 0,05 seviyesinde anlamlı ** 0,01 seviyesinde anlamlı										

Araştırma kapsamındaki hipotezleri test etmek amacıyla çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma kapsamındaki regresyon modelleri SPSS 20.0 istatistik paket programı ile analiz edilmiş, elde edilen sonuçlar ve hipotezlerin testleri aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 5: Öğrenme Odaklılık, Örgütsel Hafıza, Etik İklim, Takım Ruhu ve Yenilik Yetkinliğinin Örgütün Nicel Performansı Üzerindeki Etkilerine Yönelik Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken: **Nicel Performans**	**Beta**	**T**	**p**
Öğrenme Odaklılık	,001	,019	,985

Örgütsel Hafıza	,067	1,251	,212
Etik İklim	-,002	-,043	,965
Takım Ruhu	,010	,217	,829
Yenilik Yetkinliği	,504	12,883	,000
R^2=0,291 F= 48,788 sig.=0,000			

Öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliği değişkenlerinin örgütün nicel performansı üzerindeki etkilerini değerlendirmek üzere kurulan regresyon modelinin analiz sonucunda, modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (F = 48,788; p< 0,01). Analiz sonuçlarına göre, yenilik yetkinliği (β=0,504, p< 0.01) örgütün nicel performansı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Regresyon analizinde görüldüğü gibi, R^2 değeri 0,291'dir. Buna göre, modelde yer alan bağımsız değişkenler, bağımlı değişken olan örgütün nicel performansında % 29,1'lik değişimi açıklamaktadır. Bu regresyon modeline ait veriler Tablo 5'te gösterilmiştir. Bu durumda kurulan hipotezlerden sadece H5a hipotezi desteklenmekte, H1a, H2a, H3a ve H4a hipotezleri reddedilmektedir.

Tablo 6: Öğrenme Odaklılık, Örgütsel Hafıza, Etik İklim, Takım Ruhu ve Yenilik Yetkinliğinin Örgütün Nitel Performansı Üzerindeki Etkilerine Yönelik Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken: Nitel Performans	**Beta**	**T**	**p**
Öğrenme Odaklılık	,167	3,726	,000
Örgütsel Hafıza	,039	,836	,404
Etik İklim	,092	2,358	,019
Takım Ruhu	,101	2,500	,013
Yenilik Yetkinliği	,455	13,219	,000
R^2=0,450 F= 97,544 sig.=0,000			

Öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliği değişkenlerinin örgütün nitel performansı üzerindeki etkilerini değerlendirmek üzere kurulan regresyon modelinin analizi sonucunda, modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (F = 97,544; p<0,01). Analiz sonuçlarına göre, öğrenme odaklılık (β=0,167, p< 0.01), etik iklim (β=0,92, p< 0.05), takım ruhu (β=0,101, p< 0.05) ve yenilik yetkinliği (β=0,455, p< 0.01) değişkenlerinin örgütün nicel performansı üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu yönde etkiye sahip oldukları görülmüştür. Regresyon analizinde görüldüğü gibi, R^2 değeri 0,450'dir. Buna göre, modelde yer alan bağımsız değişkenler, bağımlı değişken olan örgütün nitel performansında % 45'lik değişimi açıklamaktadır. Bu regresyon modeline ait veriler Tablo 6'ta gösterilmiştir. Bu regresyon analizine göre kurulan hipotezlerden H1b, H3b, H4b, H5b hipotezi desteklenmekte, H2b hipotezi reddedilmektedir.

Tablo 7: Öğrenme Odaklılık, Örgütsel Hafıza, Etik İklim, Takım Ruhu ve Yenilik Yetkinliğinin Örgütsel Performans Üzerindeki Etkilerine Yönelik Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken: Örgütsel Performans	**Beta**	**T**	**p**
Öğrenme Odaklılık	,101	2,260	,024
Örgütsel Hafıza	,059	1,269	,205
Etik İklim	,052	1,336	,182
Takım Ruhu	,066	1,641	,101

Yenilik Yetkinliği	,539	15,750	,000
R^2=0,456 F= 99,832 sig.=0,000			

Öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliği değişkenlerinin örgüt performansı üzerindeki etkilerini belirlemek üzere kurulan regresyon modelinin analizi sonucunda, modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (F = 99,832; p<0,01). Analiz sonuçlarına göre, öğrenme odaklılık (β=0,101, p< 0.05) ve yenilik yetkinliği (β=0,539, p< 0.01) değişkenlerinin örgütsel performans üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve olumlu yönde etkiye sahip olduğu görülmüştür. Regresyon analizinde görüldüğü gibi, R^2 değeri 0,456'dır. Buna göre, modelde yer alan bağımsız değişkenler, bağımlı değişken olan örgütün performansında % 45,6'lık değişimi açıklamaktadır. Bu regresyon modeline ait veriler Tablo 7'de gösterilmiştir. Bu durumda araştırma hipotezlerinden H1c ve H5c hipotezi desteklenmekte, H2c, H3c, H4c hipotezleri reddedilmektedir.

5. SONUÇ

Son yıllarda küreselleşmenin de etkisiyle işletmeler arasındaki rekabet hızla artmış, işletmelere ilişkin olarak rekabette etkili olduğu değerlendirilen maliyet ve kalite gibi temel unsurların yanında yeni kavramlar da kullanılmaya başlanmıştır. Bu kavramların en önemli özelliğinin ise örgütlerin performanslarına etki ederek zorlu piyasa koşullarında rekabet avantajı sağlamak olduğu görülmüştür. Bu noktadan hareketle, bu çalışmada, öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliği değişkenlerinin örgüt performansına etkileri araştırılmıştır.

Araştırma modelini oluşturan hipotezlerin test edilmesi ile elde edilen sonuçlar incelendiğinde, yenilik yetkinliği ile örgütün nicel performansı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yine yenilik yetkinliği ile nitel ve genel örgüt performansları arasında da pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir (Calantone vd. 2002; Cheveerug ve Ussahawanitchakit 2008; Damanpour 1989; Han 1998; Hoq ve Ha 2009; Hult vd. 2004; Jimenez ve Sanz-Valle, 2011; Jong ve Vermeulen 2003; Matsuo 2006; Rhee vd. 2010; Suliyanto ve Rahab, 2012; Zhao, 2005). Diğer taraftan öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim ve takım ruhu ile örgütün genel performansı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olmadığı gözlemlenmektedir. Öğrenme odaklılık, etik iklim ve takım ruhu ile nitel performans arasında ise pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar literatürdeki, öğrenme odaklılık (Calantone vd., 2002; Cheveerug ve Ussahawanitchakit, 2008; Choiu ve Chen, 2012; Chul, 2013; Hakala 2013; Jiang ve Li, 2008; Jimenez ve Sanz-Valle, 2011; Lin vd., 2008; Peltier vd., 2012; Suliyanto ve Rahab, 2012), etik iklim (Jaramillo vd., 2006; Schwepker, 2001; Vitell ve Davis, 1990; Weeks vd., 2004) ve takım ruhu (Montes vd., 2005; Neneh ve Van Zyl, 2012) ile örgüt performansı arasındaki bağlantıya ilişkin çalışmaları destekler niteliktedir.

Bunun yanı sıra öğrenme odaklılık ile örgütsel performans arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Tespit edilen bu sonuç geçmiş araştırmaları desteklemektedir (Calantone vd., 2002; Cheveerug ve Ussahawanitchakit, 2008; Jiang ve Li, 2008; Lin vd., 2008; Jimenez ve Sanz-Valle, 2011; Choiu ve Chen, 2012; Peltier vd. 2012; Suliyanto ve Rahab, 2012, Chul, 2013; Hakala 2013). Yapılan analizlerin sonuçlarına göre, örgütlerin yenilikçilik faaliyetlerinin, örgütlerin performansına olumlu bir katkı sağladığı gözlemlenmektedir. Ayrıca örgütün öğrenme odaklı olması ve bilgiyi doğru kullanmasının da örgütsel performansa katkı sağladığı görülmektedir. Diğer taraftan etik bir ortam içinde ve takım olarak çalışmanın kısmen de olsa performansa katkı sağladığı söylenebilmektedir.

Literatürde, öğrenme odaklılık, örgütsel hafıza, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliği ile örgütsel performans arasındaki ilişkiyi bütünsel olarak ortaya koyan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu çalışmanın, literatürdeki bu eksikliği doldurması ve bu konuda özgün bir çalışma olması açısından ilgili literatüre önemli katkılar sağlayacağı değerlendirilmektedir.

Araştırma bulgularından hareketle uygulamada yöneticilere yönelik olarak öğrenme odaklılık, etik iklim, takım ruhu ve yenilik yetkinliğinin nitel performans; öğrenme odaklılığın nitel ve genel performans; yenilik yetkinliğinin de nitel, nicel ve genel

performans üzerindeki olumlu yöndeki etkilerini dikkate alarak organizasyon içerisinde öğrenme olgusunu, takım ruhu, işbirliği, paylaşım ve dayanışma değerlerini ve yenilikçilik uygulamalarını destekleme, geliştirme, teşvik etme ve örgüt kültürü içerisinde içselleştirmeleri önerilmektedir. Organizasyonların günümüz koşullarında varlıklarını sürdürebilmeleri, rekabet avantajı elde etmeleri ve performanslarını geliştirebilmeleri için bu kritik düzeyde önem taşımaktadır. Ayrıca yöneticilerin yalnızca nicel performans kriterlerine odaklanmaları, nitel performans kriterlerini göz ardı etmeleri genel performans sonuçlarını olumsuz etkilemektedir. Yöneticilerin her iki performans kriterini olumlu ve olumsuz yönde etkileyen faktörleri dikkate almalarının örgütsel çıktılar açıcından yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Bu çalışmanın sonuçları taşıdığı sınırlılıklar çerçevesinde değerlendirilmelidir. Bu çalışmanın üretim sektöründe faaliyet gösteren işletmeleri kapsaması nedeniyle ulaşılan sonuçları tüm işletmelere genellemek mümkün olmayacaktır. Araştırma verilerinin zaman ve maliyet kısıtları nedeniyle bir sektörden elde edilmesi araştırmaya ilişkin kısıtlardan biridir. Araştırmacılara sonraki çalışmalarda farklı sektörlerden örneklemler üzerinde çalışmaları önerilmektedir. Ayrıca araştırmanın kesitsel olması sonuçlarının genellenebilmesini etkilemektedir. İleride ortaya konacak çalışmalarda zamana dayalı çalışmaların yapılması önerilmektedir. Ayrıca yöneticilerden elde edilen cevapların kişisel algılara dayanıyor olması da dikkate alınmalıdır. Araştırmacılar firma performansını ölçmek üzere objektif verilerden yararlanabilirler. Ayrıca ileride ortaya konacak çalışmalarda bu çalışmada ele alınmayan farklı değişkenlerin modele dahil edilmesi, bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin de incelenmesi ve yenilik yetkinliğinin araştırmanın bağımsız değişkenleri ile örgütsel performans arasında aracı değişken etkilerinin sorgulanması yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

Akgün, A. E., Keskin, H. & Günsel, A. (2005). Örgütsel Hafıza ile Enformasyon Teknolojileri (IT) Arasındaki İlişkiler, *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 12(2): 1-16.

Akman, G. & Yılmaz, C. (2008). Innovative Capability, Innovation Strategy and Market Orientation: An Empirical Analysis in Turkish Software Industry, *International Journal of Innovation Management,* 12(1): 69-111.

Argyris, C. (1991). *Teaching Smart People How to Learn,* Reflections, 4(2): 4-15.

Atak, M. & Atik, İ. (2007). Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi, *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 3(1): 63-70.

Aydınlı, H.İ. (2005). Örgütsel Öğrenme ve Oryantasyonları, *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7 (1).

Babin, B. J., Boles, J. S. & Robin, D. P. (2000). Representing The Perceived Ethical Work Climate Among Marketing Employees, *Journal of The Academy of Marketing Science*, 28(3): 345-358.

Baker, W.E. & Sinkula, J.M. (1999). The Synergistic Effect of Market Orientation and Learning Orientation on Organizational Performance, *Journal of The Academy of Marketing Science*, 27(4): 411-427.

Bakoğlu, R. (2001). Örgütsel Performans Kavramı ve Gelişimi, *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Öneri Dergisi*, 4(15): 39-45.

Barnett, T. & Schubert E. (2002). Perceptions of The Ethical Work Climate and Covenanta Relationships, *Journal of Business Ethics*, 36: 279-290.

Baruch, Y. & Lin, C. P. (2012). All For One, One For All: Coopetition And Virtual Team Performance, *Technological Forecasting & Social Change*, 79(6): 1155-1168.

Bateman, B., Wilson, F.C. Bingham, D. (2002). Team Effectiveness-Development Of an Audit Questionnaire, *Journal of Management Development*, 21(3): 215–226.

Berrone, P. Surroca, J. & Tribo, J. A. (2005). Corporate Ethical Identy as Determinant of Firm Performance: A Test of The Mediating Role of Stakeholder Satisfaction, *Business Economic Series*, 31(5): 1-39.

Calantone, R. J., Çavuşgil, S. T. & Zhao, Y. (2002). Learning Orientation, Firm Innovation Capability, and Firm Performance, *Industrial Marketing Management*, 31(6): 515-524.

Camison, C. & Lopez, A. V. (2011). Non-Technical Innovation: Organizational Memory And Learning Capabilities As Antecedent Factors With Effects on Sustained Competitive Advantage, *Industrial Marketing Management*, 40(8): 1294-1304.

Chaveerug, A. ve Ussahawanitchakit, P. (2008). Learning Orientation, Innovation Capability, and Organizational Performance in Thai Audit Firms: Moderating Effects of Organization, *Review of Business Research*, 8(2): 92-102.

Chen, J. Q., Lee, T. E., Zhang, R. & Zhang Y. J. (2003). Systems Requirements for Organizational Learning, *Communications of The ACM*, 46(12): 73-78.

Chıou, C. C. & Chen, Y. C. (2012). Relations Among Learning Orientation, Innovation Capital and Firm Performance: An Empirical Study in Taiwan's IT/Electronic Industry, *International Journal Of Management*, 29(3), Part 2: 321-331.

Chul, K. Y. (2013). Learning Orientation, Dynamic Capabilities and Performance in Korean High-Tech Ventures, *Advances in Management*, 6(4): 54-61.

Cohen, S. G. & Bailey, D. R. (1997). What Makes Teams Work: Group Effectiveness Research From Shop Floor To The Executive Suite, *Journal of Management*, 23(23): 239-290.

Croasdell, D. T. (2001). It's Role In Organizational Memory and Learning, *Information System Management*, 18(1): 8-11.

Cumming, S. B. (1998). Innovation Overview and Future Challenges, *European Journal of Innovation Management*, 1(1): 21-29.

Damanpour F., Szabat K. A. & Evan, W. M. (1989). The Relationship Between Types of Innovation and Organizational Performance, *Journal of Management Study*, 6(6): 587-601.

Deshpande, S. P. (1996). Ethical Climate and The Link Between Success and Ethical Behavior: An Empirical Investigation of A Non- Profit Organization, *Journal of Business Ethics*, 15: 315-320.

Drucker, P. (1998). The Discipline of Innovation, *Harvard Business Review***,** November- December.

Dunham, A. H. & Burt, C. D. B. (2011). Organizational Memory and Empowerment, *Journal of Knowledge Management*, 15(5): 851-868.

Efil, İ. (1999). *Yönetimde Kalite Çemberleri ve Uygulama Örnekleri*, İstanbul: Alfa.

Ellinger, A. D., Ellinger, A. E., Yang, B. & Howton, S. W. (2002). The Relationship Between The Learning Organization Concept and Firms' Financial Performance: An Empirical Assessment, *Human Resource Development Quarterly*, 13(1): 5-21.

Engel, J. F., Blackwell, R. D. & Miniard, P. W. (1995). *Consumer Behavior*. USA: Dryden.

Eren, E., Alpkan, L. & Erol, Y. (2005). Temel Fonksiyonel Yeteneklerin Firmanın Yenilik ve Finansal Performansına Etkileri., *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7): 201-224.

Eren, S. S., Tokgöz, E. & Gül, H. (2013). Küçük Ve Orta Boy İşletmelerde (Kobi) Örgütsel Öğrenme ve Yenilik Performansı İlişkisinin Genel Performansa Etkileri, *Journal of Yasar University*, 29(8): 4872-4895.

Eren, M. Ş., Yücel, R. & Eren, S. S. (2010). Firma Performansına Etkileri Kapsamında Çevresel Olumsuzluk, Pazar Dinamizmi, Müşteri Odaklılık Ve Yenilikçilik Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, *Journal Of Yaşar University*, 18(5): 3102-3116.

Eryılmaz, M. (2005). Bireylerin Bölüm Bazlı Bolluk Algılarının Yüksek Düzeyde Olduğu Durumlarda, Örgütsel Yapı Unsurlarının Yenilik Süreci Üzerine Etkileri., *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(9): 79-92.

Güleş, H. K. & Bülbül, H. (2003). İşletmelerde Proaktif Bir Strateji Olarak Yenilik: 500 Büyük Sanayi İşletmesi Üzerine Bir Uygulama, *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 4(1): 40-63.

Hagedoorn, J. & Cloodt, M. (2003). Measuring Innovative Performance: Is There An Advantage In Using Multiple Indicators?, *Research Policy,* 32: 1365-1379.

Hakala, H. (2013). Entrepreneurial and Learning Orientation: Effects on Growth and Profitability in The Software Sector, *Baltic Journal of Management*, 8(1): 102-118.

Han, J. K., Kim, N. & Srivastava, R. K. (1998). Market Orientation and Organizational Performance: Is Innovation A Missing Link?, *Journal of Marketing*, 62(4): 30-45.

Hanvanich, S., Sivakumar K. & Hult, G. T. M. (2006). The Relationship of Learning and Memory With Organizational Performance: The Moderating Role of Turbulence, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 34(4): 600-612.

Hayes, R. H., Wheelwright, S. C. & Clark, K. B. (1995). *Measuring Manufacturing Performance*. London: Sage.

Hoopes L. (2000). Ekiplerin Gücü, *Executive Excellence*, 36(12).

Hoq, Z. & Ha, N. C. (2009). Innovativeness: Its Antecedents and Impact on SME Business Performance. *International Journal of Business andManagement*, 4(11): 100-110.

Hult, G. T. M., Ketchen, D. J. & Reus, T. H. (2001). Organizational Learning Capacity And Internal Customer Orientation Within Strategic Sourcing Units, *Journal of Quality Management*, 6(2): 173-192.

Hult, G. T. M., Hurley, R. F. & Knight, G. A. (2004). Innovativeness: Its Antecedents And Impact On Business Performance, *Industrial Marketing Management*, 33(5): 429-438.

Hung, R. Y. Y., Lien, B. Y., Yang, B., Wu, C. & Kuo, Y. (2011). Impact of TQM and Organizational Learning on Innovation Performance in The High-Tech Industry, *International Business Review*, 20: 213-225.

Hurley, R. F. & Hult, G. T. M. (1998). Innovation, Market Orientation and Organizational Learning: An Integration and Empirical Examination, *Journal of Marketing*, 62: 42-54.

Jaramillo, F., Mulki, J. P. & Solomon, P. (2006). The Role of Ethical Climate on Salesperson's Role Stress, Job Attitudes, Turnover Intention, And Job Performance, *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 26(3): 271-282.

Javenpaa, S. L. ve Dorothy, E. L. (1999). "Communication and Trust in Global Virtual Teams", Journal of Computer-Mediated Communication, 3(4): 791-815.

Jiang, X. Ve Li, Y. (2008). The Relationship Between Organizational Learning and Firms' Financial Performance in Strategic Alliances: A Contingency Approach, *Journal of World Business*, 43(3): 365-379.

Jimenez, D. J. & Valle, R. S. (2011). Innovation, Organizational Learning and Performance, *Journal of Business Research*, 64(4): 408-417.

Jong, P. J. D. & Vermeulen, P. A. M. (2003). Organizing Successful New Service Development: A Literature Review, *Management Decision*, 41(9): 844-858.

Kim, W. G. & Brymer, R. A. (2011). The Effects of Ethical Leadership on Manager Job Satisfaction, Commitment, Behavioral Outcomes and Firm Performance, *International Journal of Hospitality Management*, 30(4): 1020-1026.

Koçel, T. (2005). *İşletme Yöneticiliği*. 10. Baskı. İstanbul: Arıkan Basımevi.

Kuczmarski, T. D. (1996). What Is Innovation? The Art of Welcoming Risk, *Journal of Consumer Marketing*, 13(5): 7-11.

Lin, C. H., Peng, C. H. & Kao, D. T. (2008). The Innovativeness Effect of Market Orientation and Learning Orientation on Business Performance, *International Journal of Manpower*, 29(8): 752-772.

Liu, S. S., Luo, X. ve Shic, Y. Z. (2002). Integrating Customer Orientation, Corporate Entrepreneurship, and Learning Orienation in Organizations-in-Transition: An Empirical Study, *International Journal of Research in Marketing*, 19: 367-382.

Matsuo, M. (2006). Customer Orientation, Conflict, and Innovativeness in Japanese Sales Departments, *Journal of Business Research*,59: 242-250.

Miller, A & Dess, G. G. (1996*). Strategic Management*, London: McGraw-Hill.

Montes, J. L., Moreno, A. R. & Morales, V. G. (2005). Influence of Support Leadership And Teamwork Cohesion on Organizational Learning, Innovation And Performance: An Empirical Examination, *Technovation*, 25: 1159–1172.

Moorman, C. & Miner, A. S. (1997). The Impact Of Organizational Memory On New Product Performance And Creativity, *Journal of Marketing Research*, 34(1): 91-106.

Morales, V. J. G., Barrionuevo, M. M. & Gutiérrez, L. G. (2012). Transformational Leadership Influence on Organizational Performance Through Organizational Learning and Innovation, *Journal of Business Research*, 65: 1040- 1050.

Neneh, N. B. & Van Zyl, J. H. (2012). Achieving Optimal Business Performance Through Business Practices: Evidence From SMEs in Selected Areas in South Africa, *Southern African Business Review*, 16(3): 118–144.

Parboteeah, K .P., Cullen, J. B., Victor, B. & Sakano, T. (2005). National Culture and Ethical Climates: A Comparison of U.S. and Japanese Accounting Firms. *Management International Review*, 45(4): 459–481.

Parboteeah, K. P., Chen, H. C., Lin, Y., Chen, I., Lee, A. & Chung, A. (2010). Establishing Organizational Ethical Climates: How Do Managerial Practices Work? *Journal of Business Ethics*, 97: 599–611.

Peltier, J. W., Zahay, D. & Lehmann, D. R. (2013). Organizational Learning and CRM Success: A Model for Linking Organizational Practices, Customer Data Quality, and Performance, *Journal of Interactive Marketing*, 27: 1-13.

Porter, M. E., (1991). Towards a Dynamic Theory of Strategy, *Strategic Management Journal*, 12: 95-117.

Porter, M. E. (1990). *The Competitive Advantage of Nations*. London: Macmillan

Rhee, J., Park, T. & Lee, D. (2010). Drivers of Innovativeness and Performance for
Innovative SMEs in South Korea: Mediation of Learning Orientation, Technovation, 30: 65-75.

Sağnak, M. (2005). The Primary Schools Principals' and Teachers' Perception and Satisfaction Levels Related to Ethical Climate Types, *Eurasian Journal of Educational Research*, 203–211.

Sarıhan, İ. H. (1998). *Teknoloji Yönetimi*, Gebze: Desnet.

Sayğan S. & Bedük, A. (2013). Ahlaki Olmayan Davranışların Duyurulması (Whistleblowing) ve Etik İklimi İlişkisi Üzerine Bir Uygulama, *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28(1): 1-23.

Schneider, B. & Rentsch J. (1988). *Managing Climates And Cultures: A Future Perspective, In Futures Of Organizations*, In: Hage J, Editor. Lexington, MA: Lexington Books.

Schwepker, C. H. (2001). Ethical Climate's Relationship to Job Satisfaction, Organizational Commitment and Turnover Intention in the Salesforce, *Journal of Business Reasearch*, 54(1): 39-52.

Slater, S. F. & Narver, J. C. (1995). Market Orientation and The Learning Organization, *Journal of Marketing*, 59(3): 63-75.

Senge, P.M. (1990). *The Fifth Discipline*, New York: Doubleday.

Singhapakdi, A. & Vitell, S. J. (2007). Institutionalization of Ethics and Its Consequences: A Survey of Marketing Professionals, *Journal of The Academy of Marketing Science*, 35(2): 284-294.

Stein, E. W. (1995). Organizational Memory: Reviews of Concepts and Recommendations For Management, *International Journal of Information Management*, 15(2): 17-32.

Straub, J. T. (2002*). Ekip Kurma ve Yönetme, (*Çev: Savaş Şenel). İstanbul: Hayat

Suliyanto, S. & Rahab, R. (2012). The Role of Market Orientation and Learning Orientation in Improving Innovativeness and Performance of Small and Medium Enterprises, *Asian Social Science*, 8(1): 134-145.

Şişman, T. (2001). *Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi*, Ankara: Pegem.

Trevino, L. K., Butterfield, K. D. & Mc Cabe, D. L. (1998). The Ethical Context in Organizations: Influence on Employee Attitudes And Behaviors, Business Ethics Quarterly, 8(3): 447-476.

Victor, B. & Cullen, J. B. (1988). The Organizational Bases of Ethical Work Climate, *Administrative Science Quarterly*, 33(1): 101-125.

Vijande, S., M. L., Perez, S., M. J., Gonzalez, A., L. I. & Casielles, V. R. (2005), Organizational Learning and Market Orientation: Interface and Effects on Performance, *Industrial Marketing Management*, 34: 187-202.

Vitell, S. J. & Davis, D. L. (1990). The Relationship Between Ethics and Job Satisfaction; An Empirical Investigation, *Journal of Business Ethics*, 9: 489-494.

Wagner, J. A. (1995). Studies of Individualism-Collectivism, *The Academy of Management Journal*, 38(1): 152-172.

Walsh, J. P. & Ungson, R. G. (1991). Organizational Memory, *The Academy of Management Review*, 16: 57-91.

Weeks W.A., Loe, T.W., Chonko, L.B. & Wakefield, K. (2004). The Effect of Perceived Ethical Climate on The Search For Sales Force Excellence, *J Pers Sell Sales Manage*, 24(3): 199-214.

Yedievli, S. & Ersen, C. (1997). Takım Çalışması Sistematiği, *Önce Kalite Dergisi*, Kış: 30.

Yılmaz, C., Alpkan, L. & Bulut, Ç. (2009). Firmaların Kültürel Oryantasyonlarının Çeşitli Performans Boyutlarına Etkileri: Türk İmalat ve Hizmet İşletmeleri Üzerinde Bir Saha Çalışması, *Journal of Yasar University*, 4(16): 2469-2500.

Zhao, F. (2005). Exploring The Synergy Between Entrepreneurship and Innovation, *International Journal of Behaviour and Research*, 11(1): 25-41.

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SAYI 40, NİSAN 2014

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN BOŞ ZAMAN DEĞERLENDİRME TERCİHLERİ: ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Hakan ARSLAN
Yrd. Doç. Dr., Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü. hkncagan@gmail.com

ÖZET: Bu çalışmanın amacı, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Çankırı Karatekin Üniversitesinde lisans ve önlisans düzeylerinde eğitim görmekte olan öğrencilerin boş zamanlarında yaptıkları faaliyetleri değerlendirmek ve bu faaliyetlerin öğrencilerin demografik özellikleriyle anlamlı bir ilişki içerisinde olup olmadığını analiz etmektir. Araştırmada nicel veri toplama teknikleri kullanılmış olup betimsel türdedir. Oluşturulan veri toplama aracı 915 öğrenciye uygulanmıştır. Örneklem seçiminde olasılıklı örneklem türleri içinde yer alan "katmanlı (tabakalı) örnekleme" tercih edilmiştir. Bu doğrultuda her sınıf bir tabaka olarak düşünülmüş ve her sınıftaki öğrenci sayısının %10'una denk gelecek sayıda form uygulanmıştır. Toplanan veriler, SPSS 16 istatistik paket programı ile değerlendirilmiştir. Çalışmanın bütününde elde edilen sonuçlar, öğrencilerin boş zaman tercihlerinde genellikle bir amaçlılık içerisinde bulunmadıklarını, zaman geçirmeye yönelik faaliyetleri çok fazla tercih ettiklerini göstermektedir. Bireyin boş zamanını aktif ve amaçlı olarak geçirmesi, kendini tanıyabilmesine, sağlıklı ve mutlu olabilmesine katkı sağlayacaktır. Bir alışkanlık niteliği taşıyan boş zamanı aktif bir şekilde değerlendirme becerisinin kazanılması erken yaşlarda gerçekleşir. Aile ve okul bu "alışkanlığın" kazanılması için en önemli alanlar olmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Boş zaman, boş zaman etkinlikleri, öğrenci, üniversite, amaçlı faaliyetler

THE LEISURE TIME ACTIVITIES PREFERS OF UNIVERSITY STUDENTS: CANKIRI KARATEKİN UNIVERSITY CASE

ABSTRACT: The aim of this study is to evaluate CKU students' leisure time activities and to analyze relationship between these activities and the students' demografic features. In this study descriptive and quantitative data collection methods were used. The data collection tool was applied to 915 students. In the selection of samples, "stratified sampling" has been preferred. In this direction, every class thought of as a layer and the questionnaire was applied to a group of students who are 10% of every class. Collected data were analyzed by using SPSS 16 statistical software package. The results that were obtained from the whole study showed that the students usually haven't got any purpose in their choice of activities for their leisure time and they prefer to do things just to kill time. The purposeful activities will provide for individual to recognise him/herself and to become healthy and happy individuals. Leisure time activities depends on habits. Thus, the ability to assess the leisure time in an active way is acquired at an early ages. Families and schools are the most important areas to be acquired these habits.

Keywords: Leisure time, leisure time activities, student, university, purposeful activities

1. Giriş

Boş zaman kavramının tanımlanmasında tüm araştırmacılar tarafından kabul edilen ortak yaklaşım ve değerlendirmelere rastlamak mümkün olmamakla birlikte (Aslan ve Aslan, 2001, s. 1) bu kavram en genel şekliyle "çalışma dışı zaman" ya da "işten arta kalan zaman" (Parker, 1976'dan aktaran Oktik, 2001, s. 304) olarak ifade edilebilmektedir. Buna karşın Dumazeider, Zuzanek, Robinson, Parker, Kraus gibi yazarlar çalışma saatleri dışında kalan zamanın tümüyle boş zaman olarak algılanamayacağını ileri sürmektedirler (Tezcan, 1977, s. 3-4; Aslan ve Aslan, 2001, s. 2; Aytaç, 1994, s. 343). Henri Lefebvre de Modern Çağda Gündelik Hayat isimli önemli eserinde zamanın, kullanım biçimleri açısından birbiriyle kıyaslamalı olarak çözümlenmesi durumunda üçe ayrılabileceğini belirtmektedir. O'na göre *zorunlu zaman*, mesleki işe; *zorunlu zaman* ulaşım,

yürütülecek işlem, formaliteler vs gibi iş dışındaki gerekliliklere ayrılmaktadır. Üçüncü zaman dilimi ise *boş zaman*dır (Lefebvre *serbest zaman* kavramını tercih ediyor). Boş zaman eğlenceye ayrılan zaman dilimini ifade etmektedir (1998, s. 58-59).

Karaküçük (1999, s. 53) boş zamanları iki tarafı keskin kılıca benzetmektedir. O'na göre boş zamanlar olumlu kullanılırsa hem kişisel hem de toplumsal gelişim sağlanabilecekken, olumsuz kullanım durumunda bunalım, başıbozukluk gibi problemler doğurabilir. Karaküçük'ün bahsettiği sorunlar sadece bireysel problemler olarak da görülmemelidir. Her bireyin katkısının çok değerli olarak görüldüğü çağımızda bireyin gelişememesi ya da atalet içerisinde bulunması toplumsal gelişim sürecinde de çok belirgin bir eksiklik yaratabilmektedir.

Çağımız, yaygın bir şekilde "tüketim çağı", yaşadığımız toplumlar da "tüketim toplumu" (Baudrillard, 1997) olarak isimlendirilmektedir. Boş zamanlar da, ideolojik bir bakışla, genellikle tüketimle doldurulacak bir zaman olarak görülebilmektedir. Boş zamanın bu ideolojik karakterini göz ardı etmek doğru değildir. Bu noktada kısa bir açıklama yapmak gerekirse, Althusser, devletin baskı aygıtlarının (DBA) yanında devletin ideolojik aygıtlarından da (DİA) sözetmiştir. Ordu, polis, mahkemeler, hükümet vs gibi yapılar devletin baskı aygıtları arasında sayılırken din, eğitim, aile, siyaset gibi toplumsal kurumlar da devletin ideolojik aygıtları işlevini görmektedir. Bu iki aygıttan birincisi (DBA), ikincisinin (DİA) işletilmesi vazifesini görerek, toplumsal düzenin devamlılığını sağlamaya çalışır (Bumin, 1983, s. 94-95). Bu noktada boş zaman da, en genel tanımıyla çalışma dışında kalan zaman dilimi olarak ifade edilebileceği için tam olarak DİA'ların faaliyet gösterdiği alanın zeminini oluşturmaktadır. Bugün eğitim/okul anlamına gelen "schole" kelimesinin eski Yunanca'da boş zaman manasına gelmesi (Uygur, 1989, s.158) önemli bir gösterge olarak kabul edilebilir. Elbette schole'nin boş zaman anlamı taşıması, bu zaman diliminin Eski Yunan'da ideolojik bir karakter taşıdığı yönünde kesin bir kanaat oluşmasına izin vermemektedir. Eğitim, çalışmak zorunda olmayan zenginlerin vakit ayırabileceği bir zamanı kapsamakta olduğu için, bu anlama gelecek şekilde kullanılmıştır. Ancak özellikle eğitimin zorunlu hale geldiği ulus-devletleşme ve sanayileşme aşamalarında ideolojik niteliğin ana unsur haline geldiği görülmektedir. Bu süreçte eğitimden beklenen, kişiyi iyi, kurallara uyan, düzeni tehdit etmeyecek bir vatandaş ve bir çalışan formuna sokabilmesidir. Böylelikle birey, çalışma dışında kalan zaman diliminde eğitsel süreçlerin ideolojik formasyonuna tabi tutulmakta ve çalışma zamanını da, çalışma dışı zamanını da kapsayacak şekilde bireyin tüm yaşamı, belirlenmiş ideolojik ve toplumsal gereklilikler lehine elinden alınmaktadır. Bu süreç sadece formal eğitim süreçlerinde değil, belki de çok daha derin bir şekilde ailevi ve diğer birincil ilişkilerimizde ve tamamen boş zamanlara hitap eden kitle iletişim araçlarının gizli veya açık mesajlarında işlemektedir. Reklamlar, filmler, diziler, farklı nitelikteki programlar, köşe yazıları vs (başta gençler olmak üzere) neredeyse tüm yaş kategorilerini değişik düzeylerde etkilemekte ve kişi kendileriyle hiç alakaları olmayan hayatların bir parçası haline getirebilmekte, benlik algılarını zedeleyerek kendileri hakkında gerçekçi bir değerlendirme yapabilme imkanlarını yok edebilmektedir. Kitle iletişim araçlarında karşılaşılan hayatlar, birincil ilişkiler içinde yeniden üretilmekte ve bu şekilde artan etki düzeyi, örneğin bir TV dizisinde ana karakterlerden birinin kullandığı parfümün, TV'den koku almanın tüm imkansızlığına karşın, piyasada en fazla aranan ürünlerden biri olmasına yol açabilmektedir (URL 1). Jhally (2002, s. 82) reklamcılığın (burada reklamcılığın yanına adı reklam olmayan ama kitle iletişim araçlarında yer alan hemen her şey koyulabilir- H.A.) düzenli bir şekilde kültürün periferisindeki toplumsal konuların tartışılmasını geriye ittiğini ve bunun yerine, bireysel arzuyu, fantazyayı, hazzı ve rahatlığı koyduğunu ifade etmektedir. Bu tür örnekler yukarıda "tüketim çağı" olarak ifade ettiğimiz dönemin medya etkisiyle ne kadar iç içe olduğunu göstermektedir. Bu nedenle "medya çağı" kavramı da kullanılmaktadır. Jhally (2002, s. 78), kapitalizmin sorununun kitle üretimi değil (bu zaten çözülmüştür) tüketimi olduğunu belirtmektedir. Tüketim çağı, tüketim toplumu vs'nin de ötesinde tüketim kültürü kavramının yaygın bir şekilde kullanılmasının altında yatan temel unsur da budur. Tüketim kavramı üzerine çok geniş bir literatür bulunmakla birlikte bu çalışmanın sınırlı çerçevesi gereğince, vurgulanması gereken temel nokta, "tüketim"in boş zamanlarda aktif bir şekilde işleyen ideolojik bir unsur olduğudur.

Ancak, boş zamanlar her ne kadar ideolojik manipülasyona açık alanlar olsalar da, birey ve toplumlar giderek insanlık için farklı imkanlar sunabilecek büyük potansiyele de sahiptir. Karaküçük'ün yukarıda alıntılanan benzetmesini bir kez daha ifade etmek yararlı olacaktır: boş zamanlar, iki tarafı keskin bıçak gibidir. Olumlu ve olumsuz sonuçlar, boş zamanların değerlendiriliş biçimlerine göre farklılık gösterir. Boş zamanlar yenilenme ve gelişme alanları olarak kullanılabilir. Bu anlamda schole kelimesi, eğitimle ilişkisi bakımından (bu kez, eğitimin ideolojik yapısının dışında ele alınarak) kişisel ve toplumsal gelişime zemin hazırlayabilecek önemli alanlar olarak tespit edilebilir. Bireyin kendini tanıyabileceği, potansiyelini test edebileceği, ilgilerini ortaya çıkarabileceği, yaratıcı gücünü geliştirebileceği ve Maslov'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde en üstte bulunan kendini gerçekleştirme düzeyine ulaşabileceği zaman dilimi, boş zamanlardır. Bu nedenle Nermi Uygur (1989, s. 159) "boş zaman herkesin kendi zamanı. En çok boşken kendim oluyorum, boşken oluşturuyorum, kendimi. Boş zamanlarda yaptıklarımla bölünüp dağılmak şöyle dursun, derlenip toplanıyorum. Gönlüme göre bir yaşama sevinciyle genişliyorum, boş zamanlarda. Boş zamanım olmasaydı ben de olmazdım", demektedir. Benzer şekilde Dumazedier de (akt. Karaküçük, 1999, s. 48-49) boş zaman değerlendirme faaliyetlerinin (rekreasyon) üç önemli fonksiyonu yerine getirdiğini belirtmektedir:

1. Çalışmadan doğan bedensel aşınma ve sinir gerginliklerini ortadan kaldırıp, dinlendirir,
2. Çalışmanın insanda yarattığı can sıkıntısı duygusunu giderir ve yıpratıcı rekabetin olmadığı, zamanı hoş bir şekilde geçirterek eğlendirir
3. Hayatın talep ettiği yenilenmeyi, kendini ifade etmeyi, bilgiyi ve beceriyi sağlayıp, geliştirir.

Boş zaman faaliyetlerinin genel olarak insan üzerinde yerine getirdiği fonksiyonlarla birlikte, bu çalışmanın amaçları açısından değinilmesi gereken önemli bir unsur da bireylerin özelliklerine bağlı olarak değişkenlik göstermesidir. Yapılan pekçok çalışma göstermiştir ki, boş zaman faaliyetlerini seçme ve onlara katılma, cinsiyete, yaşa, gelir düzeyine, eğitime, mesleğe, statüye, çalışma durumuna, çevreye ve daha pekçok değişkene göre farklılık göstermektedir (Sabbağ ve Aksoy, 2011; Aslan ve Aslan, 2001; Oktik, 2001; Terzioğlu ve Yazıcı, 2003; Kır, 2007).

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 2013-2014 eğitim öğretim yılında Çankırı Karatekin Üniversitesinde lisans ve önlisans düzeylerinde eğitim görmekte olan öğrencilerin boş zamanlarında yaptıkları faaliyetleri değerlendirmek ve bu faaliyetlerin öğrencilerin demografik özellikleriyle anlamlı bir ilişki içerisinde olup olmadığını analiz etmektir.

1. 2. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada nicel veri toplama teknikleri kullanılmış olup betimsel (Karasar, 2000) türdedir. Betimsel araştırmalar, var olan durumu olduğu şekliye ortaya koymaya yönelik araştırmalardır. Bu araştırma kapsamında da var olan durum ortaya konulmaya çalışıldığı için betimsel bir araştırmadır.

1. 3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evreni Çankırı Karatekin Üniversitesi'nde lisans ve önlisans düzeyinde eğitim görmekte olan öğrencilerdir. Örnekleme alınan öğrencilere ilişkin demografik bilgiler çeşitli tablolarda da gözlenebileceği üzere (Tablo 3, Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9 gibi), 8730 öğrenciden oluşan evrenin 915'ine ulaşılmış olup bu sayı yaklaşık %10,5'lik bir orana tekabül etmektedir. Tablo 7'de de görülebileceği gibi veri toplama formları, üniversitenin, mühendislik fakültesi hariç (yazışmalardaki aksaklık nedeniyle bu birime ulaşılamamıştır) merkezdeki tüm birimlerine uygulanmıştır.

Örneklem seçiminde olasılıklı örneklem türleri içinde yeralan "katmanlı (tabakalı) örnekleme" tercih edilmiştir (Neuman, 2012; Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008). Bu doğrultuda her sınıf bir tabaka olarak düşünülmüş ve geliştirilen

veri toplama formu her sınıfın %10'luk bir öğrenci grubuna denk gelecek şekilde uygulanmıştır. Böylelikle her fakülte, yüksekokul ve MYO'ya ulaşılabilmiş, bu birimlerdeki her bölüme ve bölümlerin her sınıfında uygulama yapılabilmiştir.

1. 4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Taslak veri toplama formu geliştirmek amacıyla öğrencilerle görüşmeler ve tartışmalar yapılmış olup yine amaca uygun olarak bu konuda yapılmış olan çalışmalar taranmıştır,[1] Bu görüşme, tartışma ve taramalar neticesinde, çalışmalarda genellikle kullanılmış olan "boş zamanlarınızda tercih ettiğiniz etkinlik türleri nelerdir?" gibi sorular yerine dört dereceli bir veri toplama aracı geliştirmenin daha doğru sonuçlar verebileceği düşünülmüştür. Örneğin "arkadaşlarla birlikte zaman geçirme" etkinliğinin öğrencilerin hemen için geçerli, yaygın bir boş zaman faaliyeti olduğu varsayımından hareket edilmiş ve dörtlü cevap seçeneğiyle birlikte formda yer almasına karar verilmiştir. Bunun gibi 18 madde belirlenmiş ve cevap seçenekleri de 4- her zaman, ve 1- asla (hiç) şeklinde isimlendirilerek 4'lü derecelendirme içinde gösterilmiştir. Böylelikle öğrencilerin sadece hangi boş zaman faaliyetlerinde bulunduklarını değil aynı zamanda hangi faaliyeti ne kadar sıklıkta yaptığını betimlemeyi mümkün kılmakta ve istenildiğinde diğer faaliyetlerle karşılaştırmalı bir analiz yapılabilmesine de imkan tanımaktadır.

Formdaki sorularının hazırlanması aşamasında öğrencilerle[2] her değişken ve ifade üzerinde tartışılmış, amaca yönelik olmadığı düşünülen soru ve ifadeler çıkarılırken kalan soru ve ifadelerin de farklı anlamalara yol açmasının engellenmesi için defalarca gözden geçirilmiştir. Veri toplama aracı hazırlama aşamalarında sınıf içi pilot uygulamalar ve uzman görüşleri amaca uygun bir formun oluşmasında katkı sağlamıştır.

Tüm bu süreçler neticesinde elde edilen veri toplama aracının güvenilirliği Cronbach Alpha ile denenmiş alpha iç tutarlılık katsayısı ,773 olarak hesaplanmıştır.

Boş zaman etkinliklerine ilişkin olarak hazırlanan veri toplama formunda yer alan 18 ifadeden 11 tanesi "Aktiflik isteyen, amaçlı faaliyetler" başlığı altında ele alınabilmektedir (Bkz. Tablo 1). İkincisi ise "Zaman geçirmeye yönelik, amaçları net olmayan faaliyetler" olarak isimlendirilmekte ve 7 maddeyi içermektedir (Bkz. Tablo 2).

Araştırmanın, belirtilen amaç çerçevesinde cevap aradığı sorular şu şekilde ifade edilebilir:

1. Çankırı Karatekin Üniversitesinde lisans ve önlisans düzeylerinde öğrenim gören öğrenciler, boş zamanlarında hangi faaliyetleri tercih etmektedirler?
2. Çankırı Karatekin Üniversitesinde lisans ve önlisans düzeylerinde öğrenim gören öğrenciler tarafından tercih edilen boş zaman faaliyetlerinden hangileri öğrencilerin özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermektedir?

Alt Problemler:

1. Cinsiyet değişkeni boş zaman faaliyetlerinden hangilerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır?
2. Yaş değişkeni boş zaman faaliyetlerinden hangilerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır?

[1] Özellikle Karaküçük (1999) tarafından yapılmış araştırmada katılımcılara sorulan sorulardan yararlanılmıştır.

[2] Bir ders uygulaması olarak da planlanan bu araştırmanın yapılmasında, 2013-2014 güz yarıyılında Çankırı Karatekin Üniversitesi sosyoloji bölümünün 3. sınıfında (2. öğretim) okuyan ve Niceliksel Araştırma Yöntemleri dersini alan 18 öğrencinin büyük katkısı bulunmaktadır. Bu vesileyle hepsine ayrı ayrı teşekkürü bir borç bilirim.

3. Bağlı bulunan üniversite birimi (Fakülte, Yüksek Okul, MYO) değişkeni boş zaman faaliyetlerinden hangilerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır?
4. Öğretim durumu (1. Öğretim, 2. Öğretim) değişkeni boş zaman faaliyetlerinden hangilerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır?
5. Lisans veya önlisans eğitimi alıyor olma değişkeni boş zaman faaliyetlerinden hangilerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır?
6. Barınma tipi değişkeni boş zaman faaliyetlerinden hangilerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır?
7.Çalışma durumu değişkeni boş zaman faaliyetlerinden hangilerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır?
8. Aylık gelir değişkeni boş zaman faaliyetlerinden hangilerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır?
9. Kırsal veya kentsel alanda yetişme değişkeni boş zaman faaliyetlerinden hangilerinde anlamlı bir farklılık yaratmaktadır?

Toplanan veriler, SPSS 16 istatistik paket programı ile değerlendirilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin non-parametrik olduğu düşünülmekle beraber istatistiksel kanıt da sağlamak için veri toplama aracına Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve 18 maddenin her biri için Asymp. Sig. (2 tailed) ,000 bulunmuştur. Bu değer 0,05 değerinden düşük olduğu için parametrik olmayan test yöntemlerinin uygulanmasına karar verilmiştir. Bu nedenle araştırmada elde edilen veriler, iki bağımsız grubun karşılaştırıldığı durumlar için Mann-Whitney U ve ikiden fazla bağımsız grubun karşılaştırıldığı durumlar için ise Kruskal Wallis testleri kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz neticesinde elde edilen sıralı ortalamalar ise hangi grup ya da grupların daha yüksek puanlara sahip olduğunu gösterdikleri için verilerin yorumlanmasında kullanılmıştır.

2. Bulgular

2. 1. Boş Zaman Faaliyetleriyle İlgili İfadelerin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Yukarıda da ifade edildiği gibi öğrencilerin boş zamanlarını nasıl değerlendirdiklerini belirlemek amacıyla oluşturulan listede yer alan etkinlik türleri iki grupta değerlendirilebilmektedir.

İlk grup, Tablo 1'de de gözlenebileceği gibi "Aktiflik isteyen, amaçlı faaliyetler" olarak isimlendirilmiş olup kültürel, sanatsal, sportif, siyasal, dini etkinlikleri içeren ifadelerden oluşmaktadır.

Tablo 1: Aktiflik isteyen, amaçlı faaliyetler

İfadelerin sıra no	Formda yer alan İfadeler	Ortalama	Std. sapma
1	Roman, dergi, gazete ve çeşitli alanlarda kitap okurum.	2,6108	,85067
2	Şehir dışı gezilerine katılırım.	2,3251	,81949
5	Sinema ve tiyatroya giderim	2,5028	,83483
7	Spor yapma aktivitelerine katılırım.	2,3976	,95674
10	İlmi ve kültürel faaliyetlere katılırım.	2,4533	,86009
11	Sosyal faaliyetlerle uğraşırım.	2,6286	,89211
12	Siyasal etkinliklerde bulunurum (parti çalışmaları, siyasal toplantılar vs)	1,7244	,99926
13	Beceri gerektiren el işleri ve sanatla uğraşırım.	1,9425	,94066

14	Bir müzik aleti çalarım, solo, koro, orkestraya katılırım.	1,6042	,92906
16	Okulumuzun sosyal, sportif tesislerini kullanabilme imkanlarından yararlanırım	1,8138	,90009
17	Dini etkinliklere, sohbetlere katılırım	2,2308	,95620

Tablo 2 ise zaman geçirmeye yönelik, amaçları net olmayan boş zaman faaliyetlerini içermekte olup veri toplama aracındaki yedi maddeyi kapsamaktadır.

Tablo 2: Zaman geçirmeye yönelik, amaçları net olmayan faaliyetler

İfadelerin sıra no	**Formda yer alan İfadeler**	**Ortalama**	**Std. sapma**
3	TV'de dizi eğlence, yarışma ,spor v.b. programları izlerim.	2,5662	,94904
4	TV'de haber, belgesel, açık oturum v.b. programları izlerim	2,5323	,88185
6	Arkadaşlarımla birlikte zaman geçiririm.	3,2141	,77706
8	Boş zamanlarımı uyuyarak geçiririm.	2,2148	,93249
9	İnternet, telefon v.b. başında vakit geçiririm.	2,7583	,85802
15	Çarşı, Pazar, fuar, park gibi şehir içi gezintilere çıkarım.	2,5443	,90854
18	Cafe ve çay bahçesinde vakit geçiririm.	2,6275	,89290

Tablo 1 ve Tablo 2 aynı zamanda, boş zaman değerlendirme faaliyetleriyle ilgili ifadelere verilen cevapların ortalamalarını[3] ve standart sapmalarını da göstermektedir.

Yukarıdaki iki tabloda yer alan ifadelere verilen cevapların ortalamaları incelendiğinde "aktiflik isteyen, amaçlı faaliyetler"in ortalamalarının 1,6042 ile 2,6286 arasında (hepsinin ortalaması 2.2030); "zaman geçirmeye yönelik, amaçları net olmayan faaliyetler"in ortalamalarının ise 2,2148 ile 3,2141 arasında (hepsinin ortalaması 2,6367) değiştiği görülmektedir. Bu verilerden yola çıkarak, boş zaman faaliyetleri arasında aktiflik içeren ve bireysel ve/veya toplumsal amaçlar taşıyan etkinliklere, nispeten daha az vakit ayırıldığı söylenebilmektedir.

2. 2. Öğrencilerin Boş Zaman Faaliyetlerini Tercihine Cinsiyet Temelinde Genel Bir Bakış

Tablo 3, bu çalışmanın evren ve örneklemini, cinsiyet değişkeni ölçeğinde ve toplam olarak göstermektedir.

Tablo 3: Cinsiyet

	Örneklem	**Evren**

[3] Ortalama puanlar incelenirken tam puanın 4 olduğu ve "hemen her zaman" anlamını taşıdığı ve en düşük puanın ise 1 olduğu ve "asla (hiç)" anlamını taşıdığı göz önünde bulundurulmalı ve ortalamalar bu skala içinde değerlendirilmelidir.

	Sayı	**%**	**Sayı**	**%**
Kız	405	44,3	3885	44,5
Erkek	510	55,7	4845	55,5
Toplam	915	100	8730	100

Tablo 4 ve Tablo 5'i kullanarak öğrencilerin boş zaman alışkanlıklarını hem bütünsel olarak hem de cinsiyet bağımsız değişkeniyle ilişkisi ölçüsünde değerlendirmek mümkündür.

Tablo 4: Aktiflik isteyen, amaçlı faaliyetler

			SEÇENEKLER				**Mann-Whitney U değeri**	**Asymp. Sig. (2-tailed)**
			Hemen her zaman (4)	**(3)**	**(2)**	**Asla (Hiç) (1)**		
İfade sıra no	**Formda yer alan İfadeler**	**Cinsiyet**	**%**	**%**	**%**	**%**		
1	Roman, dergi, gazete ve çeşitli alanlarda kitap okurum.	Kız	24,2	32,4	40,9	2,5	8,113	,000
		Erkek	15,8	22,3	55,3	6,5		
		Toplam	19,5	26,8	49,0	4,7		
2	Şehir dışı gezilerine katılırım.	Kız	9,5	18,0	61,0	11,5	9.075	,017
		Erkek	12,7	23,8	52,3	11,1		
		Toplam	11,3	21,2	56,2	11,3		
5	Sinema ve tiyatroya giderim	Kız	16,3	29,4	48,5	5,8	9.303	,048
		Erkek	14,1	25,6	51,9	8,3		
		Toplam	15,1	27,3	50,4	7,2		
7	Spor yapma aktivitelerine katılırım.	Kız	6,5	13,1	58,2	22,2	,000	,000
		Erkek	26,5	26,1	36,1	11,2		
		Toplam	17,7	20,4	45,9	16,0		
10	İlmi ve kültürel faaliyetlere katılırım.	Kız	12,5	30,7	48,4	8,3	9.640	,339
		Erkek	15,5	24,5	48,1	11,9		
		Toplam	14,2	27,2	48,2	10,3		
11	Sosyal faaliyetlerle uğraşırım.	Kız	16,6	32,9	40,7	9,8	9,209	,068
		Erkek	22,4	30,4	40,1	7,1		
		Toplam	19,8	31,5	40,4	8,3		
12	Siyasal etkinliklerde bulunurum (parti çalışmaları, siyasal toplantılar vs)	Kız	7,8	6,5	25,6	60,2	9,156	,015
		Erkek	13,0	9,0	24,0	54,1		
		Toplam	10,7	7,9	24,7	56,8		
13	Beceri gerektiren el işleri ve sanatla uğraşırım.	Kız	11,2	11,5	41,6	35,7	9,697	,287
		Erkek	9,1	11,1	41,4	38,4		
		Toplam	10,1	11,3	41,5	37,2		
14	Bir müzik aleti çalarım, solo, koro, orkestraya katılırım.	Kız	7,5	6,8	21,3	64,4	9,739	,375
		Erkek	8,0	8,7	21,5	61,8		
		Toplam	7,8	7,9	21,4	63,0		
16	Okulumuzun sosyal, sportif tesislerini kullanabilme imkanlarından yararlanırım	Kız	4,8	9,9	38,2	47,0	9,108	,024
		Erkek	9,0	12,7	36,1	42,1		
		Toplam	7,1	11,5	37,0	44,4		
17	Dini etkinliklere, sohbetlere katılırım	Kız	13,6	22,9	42,3	21,2	9,253	,065
		Erkek	13,4	16,6	45,0	25,0		
		Toplam	13,5	19,4	43,8	23,3		

Alışkanlık Türkçe sözlüklerde, bir şeye alışmış olma durumu, itiyat, huy; iç ve dış etkilerle hep aynı biçimde gerçekleşmesi sonucu beliren şartlanmış davranış (TDK, http://tdk.gov.tr) olarak tanımlanmaktadır. En genel şekliyle öğrencilerin boş zaman "alışkanlık"larını incelemek isteyen bu araştırmada da, "hemen her zaman" anlamına gelen 4 ve 3 puanlı işaretlemelerinin bir alışkanlık olarak değerlendirilebileceği varsayılmıştır. Bir boş zaman değerlendirme faaliyeti için 2 puanlı ifadeyi işaretleyen bir kişinin bu davranışı bir alışkanlık haline getirmediği, 1 puan değerine sahip "asla" ifadesini işaretleyen kişinin ise bu davranıştan kaçındığı veya imkan bulamadığı kabul edilmiştir.

Bu çerçeve içinde yapılacak bir değerlendirmede, maddelerin her biri için 4 ve 3 puanlı işaretlemelerinin yüzdelik değerlerinin toplanmasının fayda sağlayabileceği düşünülmüştür.

Tablo 4'de tespit edilebileceği üzere 11 madde bulunmakta olup bu maddelerin sadece birinde (11 no'lu madde) 4 ve 3 puan değerindeki işaretlemelerinin toplam yüzdelik değeri 50'yi aşmıştır (%51). Bunun yanısıra %40'ı aşan madde sayısı da 3 olmuştur (1, 5 ve 10 no'lu maddeler).

Buna karşılık öğrencilerin "asla" yanıtını verdiği ve bu nedenle bizim tarafımızdan kaçınılan ya da imkan bulunmayan davranış olarak değerlendirilen yüksek yüzdeli faaliyetler bulunmaktadır. 14 ve 13 no'lu maddeler için verilen yüksek oranlı "asla" cevapları (sırasıyla %62,9 ve %37,2) öğrencilerin sanatsal faaliyetlere yeterince ilgi taşımadıklarını göstermektedir. "Siyasal etkinliklerde bulurum" (12 no'lu madde) ifadesine %56,8 oranında "asla" yanıtının verilmesi, siyasal faaliyetlerden de kaçınma eğiliminin yüksek olduğunu ortaya çıkarmaktadır. 16 no'lu madde ise okulun sosyal ve sportif tesislerinden yararlanmayla ilgili bir soru olup buradaki yüksek oran Çankırı Karatekin Üniversitesinin kampüs inşaatının tamamlanmaması ve mevcut olanakların, öğrencilerin önemli bir kısmının kolay ulaşımına izin vermemesinden kaynaklanmaktadır.

Tablo 5'teki boş zaman faaliyetlerinin cinsiyet bazlı olarak anlamlılık düzeyleri Mann-Whitney U testi uygulanarak incelendiğinde 1 ve 5 no'lu ifadelerin kızlar lehine; 2, 7, 12 ve 16 no'lu ifadelerin ise erkekler lehine anlamlı olduğu görülmektedir. [1, 2, 5, 7, 12 ve 16 no'lu ifadelerin sıra ortalamaları, kız-erkek şeklinde sırasıyla, (504,68-413,84); (427,38-464,66); (468,75-436,96); (358,53-521,59); (429,46-467,25); (428,58-465,07)].

Bu verilerle ilgili bir değerlendirme yapmak gerekirse, erkeklerin daha çok yer aldığı boş zaman etkinliklerinin, daha fazla efor isteyen ve daha dışa dönük faaliyetler olduğu dikkat çekmektedir. Bir başka dikkat çekici bir nokta ise erkekler lehine anlamlı olan boş zaman faaliyetlerinin, öğrencilerin tümü gözönüne alındığında, diğer faaliyetlere oranla az tercih edilmiş olmasıdır.

Tablo 5: Zaman geçirmeye yönelik, amaçları net olmayan faaliyetler

			SEÇENEKLER				Mann-Whitney U değeri	Asymp. Sig. (2-tailed)
			Hemen her zaman (4)	(3)	(2)	Asla (1)		
İfade sıra no	Formda yer alan İfadeler	Cinsiyet	%	%	%	%		
3	TV'de dizi eğlence, yarışma, spor v.b. programları izlerim.	Kız	16,8	24,4	44,7	14,1	8,629	,000
		Erkek	23,6	30,1	35,7	10,6		
		Toplam	20,6	27,6	39,7	12,1		
4	TV'de haber, belgesel, açık oturum v.b. programları izlerim	Kız	14,1	27,0	47,7	11,1	8,932	,005
		Erkek	18,7	31,5	41,2	8,6		
		Toplam	16,7	29,5	44,1	9,7		
6	Arkadaşlarımla birlikte zaman geçiririm.	Kız	38,2	42,2	18,5	1,0	9,551	,117
		Erkek	44,1	38,3	15,4	2,2		
		Toplam	41,5	40,1	16,8	1,7		
8	Boş zamanlarımı uyuyarak geçiririm.	Kız	10,6	20,2	49,7	19,4	9,793	,499
		Erkek	15,4	13,8	47,3	23,5		
		Toplam	13,3	16,6	48,4	21,7		
9	İnternet, telefon v.b. başında vakit geçiririm.	Kız	21,0	35,8	39,2	4,0	9,775	,471
		Erkek	24,3	34,3	36,1	5,4		
		Toplam	22,8	34,9	37,5	4,8		
15	Çarşı, Pazar, fuar, park gibi şehir içi gezintilere çıkarım.	Kız	20,1	31,6	39,1	9,2	9,152	,015
		Erkek	15,8	28,8	42,8	12,6		
		Toplam	17,7	30,0	41,1	11,1		
18	Cafe ve çay bahçesinde vakit geçiririm.	Kız	18,7	32,3	38,6	10,4	9,851	,334
		Erkek	20,1	32,7	40,0	7,3		
		Toplam	19,5	32,5	39,3	8,7		

Tablo 5 incelendiğinde maddelerden biri (8 no'lu madde) hariç hepsinde 4 ve 3 puanlı seçeneklerin işaretlenme oranı %40'ın üzerindedir. Bu bulgu öğrencilerin, zaman geçirmeye yönelik, amaçları net olmayan faaliyetleri yaygın olarak tercih etmekte olduklarını göstermektedir. Aynı şekilde, uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda 15 no'lu maddenin kızlar lehine; 3 ve 4 no'lu maddelerin ise erkekler lehine anlamlı bir farklılık taşıdığı gözlenmiştir. [3, 4 ve 15 no'lu ifadelerin sıra ortalamaları, kız-erkek şeklinde sırasıyla, (416,31-476,76); (424,05-469,58); (473,84-433,54)].

2. 3. Araştırma Bulgularının Diğer Alt Problemler Açısından Analizi

Aşağıdaki alt başlıklarda öncelikle öğrencilerin, gruplandırıldıkları özelliklerine göre frekans ve yüzdeleri verilmiştir. Ardından ise maddelerin anlamlılık düzeyleri Mann-Whitney U veya Kruskal Wallis testi aracılığıyla analiz edilerek, veri toplama aracının içerdiği iki grup ("aktiflik isteyen amaçlı faaliyetler" ve "zaman geçirmeye yönelik, amaçları net olmayan faaliyetler") için ayrı ayrı rapor edilmiştir.

2. 3. 1. Yaş değişkeninin boş zaman faaliyeti tercihleri üzerindeki etkisi

Tablo 6, araştırmanın örneklemine girmiş olan öğrencilerin yaş gruplarına göre sayı ve oranlarını vermektedir. Beklendiği üzere öğrencilerin büyük bir kısmı 20-22 yaş aralığında bulunmaktadır.

Tablo 6: Yaş grupları

	Sayı	%
17-19 yaş	231	26,1
20-22 yaş	531	59,9
23-25 yaş	107	12,1
26 ve üstü	17	1,9

Aktiflik İsteyen, amaçlı faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında, 12 ve 16 no'lu maddelere verilen cevaplar anlamlı[4] çıkmıştır. 12 no'lu madde (siyasal etkinliklerde bulunurum) için en yüksek sıralı ortalamanın 23-25 yaş aralığında olduğu görülürken, en düşük ortalama ise 26 yaş ve üstündedir. Okulun sosyal ve sportif tesislerini kullananlar (madde 16) için en yüksek ortalama 20-22 yaş aralığıdır.

Zaman geçirmeye yönelik amaçları net olmayan faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında, 3, 6 ve 9 no'lu ifadelere verilen cevaplar anlamlı[5] çıkmıştır. Burada 3 (TV'de dizi, eğlence, yarışma, spor vb programlar izlerim) ve 6 (arkadaşlarımla birlikte zaman geçiririm) no'lu maddeler için en yüksek ortalamaya 17-19 yaş aralığında bulunan öğrenciler sahipken, her iki madde içinde ikinci sırada en yüksek ortalamaya sahip olan grup 20-22 yaş grubu olmuştur. 9 (internet, telefon vb. başında vakit geçiririm) no'lu maddede ise 20-22 yaş grubu en yüksek ortalamaya sahip olmuş, ikinci sırada ise 17-19 yaş grubu yer almıştır.

Bu veriler göstermektedir ki, yaş büyüdükçe amaçlı faaliyetler artmakta, yaş küçüldükçe eğlencelik aktiviteler daha fazla görülmektedir.

2. 3. 2. Bağlı Bulunulan Üniversite Biriminin Boş Zaman Faaliyeti Tercihleri Üzerindeki Etkisi

Tablo 7, Çankırı Karatekin Üniversitesinde eğitim gören öğrencilerin (yukarıda ifade edilmiş olan sınırlılıkları da içerecek şekilde) sayı ve oranlarını hem evren hem de araştırmanın örneklemi düzeyinde vermektedir.

Tablo 7: Bağlı bulunan üniversite birimi

	Örneklem		Evren	
	Sayı	**%**	**Sayı**	**%**
Edebiyat F.	206	22,5	2002	22,9
Fen F.	25	2,7	339	3,9
İİBF	181	19,8	1749	20
Orman F.	15	1,6	156	1,8
GSF	17	1,9	174	2
Sağlık Y. O.	40	4,4	389	4,4
MYO	431	47,1	3921	45
Toplam	915	100	8730	100

Aktiflik İsteyen, amaçlı faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında, 1, 7, 10, 11, 12, 13, 17 no'lu ifadelere verilen cevaplar anlamlı[6] çıkmıştır. Sıralı ortalamalar dikkate alındığında, en fazla okuyanlar (1 no'lu madde) Fen Fakültesi öğrencileri olurken, sosyal faaliyetlerde yer alanlar (11 no'lu madde) ve siyasal faaliyetlerde bulunanlar (12 no'lu madde) arasında en yüksek ortalamalar İİBF öğrencilerinde söz konusu olmuştur. Ayrıca spor aktivitelerine en fazla katılanlar (7 no'lu madde) Orman Fakültesi öğrencileri; İlmi ve kültürel faaliyetlerde (10 no'lu madde) en fazla yer alanlar Edebiyat Fakültesi öğrencileri; beceri

[4] [12 ve 16 no'lu maddeler için sırasıyla, (χ^2 :9,264, p: ,026); (χ^2 : 8,193, p: ,042)].
[5] [3, 6 ve 9 no'lu maddeler için sırasıyla, (χ^2 : 9103, p: ,028); (χ^2 : 17,185, p: ,001); (χ^2 : 9,426, p: ,024)].
[6] [1, 7, 10, 11, 12, 13 ve 17 no'lu maddeler için sırasıyla, (χ^2 : 67,082 p: ,000); (χ^2 : 13,703 p: ,033); (χ^2 : 33,500, p: ,000); (χ^2 : 15,613 p: ,016); (χ^2 : 25,398, p: ,000); (χ^2 : 23,135 p: ,001); (χ^2 : 28,967 p: ,000)] .

gerektiren el işleri ve sanatla en fazla uğraşanlar (13 no'lu madde) Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencileri; ve en fazla dini sohbetlere katılanlar (17 no'lu madde) ise Sağlık Yüksek Okulu öğrencileri olmuştur.

Zaman geçirmeye yönelik amaçları net olmayan faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında, 3, 6, 9 ve 18 no'lu ifadelere verilen cevaplar anlamlı[7] çıkmıştır. Sıralı ortalamalar çerçevesinde eğlencelik TV programlarıyla en fazla zaman geçirenler (3 no'lu madde) Fen Fakültesi öğrencileri olurken, en fazla arkadaşlarıyla zaman geçirenler (6 no'lu madde) Orman Fakültesi öğrencileridir. Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencileri internet ve telefon başında vakit geçirmeye (9 no'lu madde) en fazla zaman ayıranlar olurken, cafe ve çay bahçesine en fazla gidenler (18 no'lu madde) İİBF öğrencileridir.

2. 3. 3. Öğretim durumunun boş zaman faaliyeti tercihleri üzerindeki etkisi

Tablo 8 evren ve örneklem düzeyinde birinci ve ikinci öğretimdeki öğrenci sayı ve oranlarını sergilemektedir.

Tablo 8: Öğretim Durumu

	Örneklem		Evren	
	Sayı	**%**	**Sayı**	**%**
1. Öğretim	495	54,1	5658	64,8
2. Öğretim	420	45,9	3072	35,2
Toplam	915	100	8730	100

Aktiflik İsteyen, amaçlı faaliyetler: Mann-Whitney U testi uygulandığında, sadece 13 no'lu ifadeye verilen cevaplar, 1. Öğretim lehine anlamlı[8] çıkmıştır [13 no'lu ifadenin sıra ortalamaları 1. öğretim- 2. öğretim şeklinde sırasıyla, (470,17-431,01)].

Zaman geçirmeye yönelik amaçları net olmayan faaliyetler: Mann-Whitney U testi uygulandığında tamamı anlamsız çıkmıştır.

2. 3. 4. Lisans veya Önlisans Öğrencisi Olmanın Boş Zaman Faaliyeti Tercihleri Üzerindeki Etkisi

Tablo 9'da lisans ve önlisans öğrencilerinin sayı ve yüzdeleri hem evren hem de örneklem düzeyinde görülebilmektedir.

Tablo 9: Lisans-Önlisans

	Örneklem		Evren	
	Sayı	**%**	**Sayı**	**%**
Lisans	484	52,9	4809	55
Önlisans	431	47,1	3921	45
Toplam	915	100	8730	100

Aktiflik İsteyen, amaçlı faaliyetler: Mann-Whitney U testi uygulandığında,1 ve 10 no'lu ifadelere verilen cevaplar lisans öğrencileri lehine; 7 no'lu ifadeye verilen cevap ise önlisans öğrencileri lehine anlamlı[9] çıkmıştır. [1, 7 ve 10 no'lu ifadelerin sıra ortalamaları lisans-önlisans şeklinde sırasıyla, (503,20-398,69); (432,59-468,66); (485,77-410,72)].

Zaman geçirmeye yönelik amaçları net olmayan faaliyetler: Mann-Whitney U testi uygulandığında ise 3, 6, 9 ve 18 no'lu ifadelere verilen cevaplar ise hepsi de önlisans öğrencileri lehine olmak üzere anlamlı[10] çıkmıştır [3, 6, 9 ve 18 no'lu ifadelerin sıra ortalamaları lisans-önlisans şeklinde sırasıyla, (420,60- 483,38); (432,17- 477,43); (433,89-471,27); (433,48-480,41)].

[7] [3, 6, 9 ve 18 no'lu ifadeler için sırasıyla, (χ^2 : 29,468 p: ,000); (χ^2 : 19,068 p: ,004); (χ^2 : 18,995, p: ,004); (χ^2 : 24,591 p: ,000)].
[8] [13 no'lu ifade için (U: 9,255 p: ,015)].
[9] [1, 7 ve 10 no'lu ifadeler için sırasıyla, (U: 7,886, p: ,000); (U: 9,234, p: ,027); (U : 8,406, p: ,000)].
[10] [3, 6, 9 ve 18 no'lu ifadeler için sırasıyla, (U: 8,657, p: ,000); (U: 9,205, p: ,005); (U : 9,296, p: ,023); (U: 9,248, p: ,005].

1 (roman, dergi, gazete ve çeşitli alanlarda kitap okurum) ve 10 no'lu (ilmi ve kültürel faaliyetlere katılırım) ifadeler, 7 no'lu (spor yapma aktivitelerine katılırım) ifadeye göre daha entelektüel içeriklere sahiptir. Lisans öğrencileri de entelektüel amaçlar taşıyan bu faaliyetleri daha fazla tercih etmektedirler. Buna karşın amaçları net olmayan boş zaman faaliyetlerinin hepsinde önlisans öğrencilerinin lehinde sonuçlar elde edilmiştir.

2. 3. 5. Barınma Tipinin Boş Zaman Faaliyeti Tercihleri Üzerindeki Etkisi

Tablo 10 öğrencilerin barınma ihtiyaçlarını giderme biçimlerini göstermektedir. Tablo incelendiğinde öğrencilerin % 40'a yakınının arkadaşlarıyla kaldığı görülmektedir. Bu durum Kredi Yurtlar Kurumu yurtlarının sınırlı kapasitesiyle de ilgilidir.

Tablo 11: Barınma tipi

	Sayı	%
KYK	244	27,5
Aileyle	113	12,7
Arkadaşlarla	353	39,8
Pansiyon	16	1,8
Özel Yurt	156	17,6
Otel	5	0,6

Aktiflik İsteyen, amaçlı faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında, 1 ve 5 no'lu ifadelere verilen cevaplar anlamlı çıkmıştır [sırasıyla, (χ^2 : 11,053, p: ,050); (χ^2 : 12,652, p: ,027)].

Zamanlarını en fazla okuyarak geçirenler (1 no'lu madde) arasında en yüksek ortalamaya sahip olanlar sıralı ortalama değerlerine göre, Otelde, Pansiyonda, KYK Yurtlarında, Arkadaşlarıyla evde, Ailesiyle ve Özel Yurtta kalanlar şeklinde sıralanmıştır. Boş zamanlarını sinema ve tiyatroya giderek (5 no'lu madde) değerlendirenler ise Pansiyonda, Özel Yurtta, KYK Yurtlarında, Arkadaşlarıyla evde, Ailesiyle ve Otelde kalanlar şeklinde sıralanmıştır.

Zaman geçirmeye yönelik amaçları net olmayan faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında tamamı anlamsız çıkmıştır.

2. 3. 6. Çalışma Durumunun Boş Zaman Faaliyeti Tercihleri Üzerindeki Etkisi

Tablo 11 öğrencilerin çalışma durumlarını göstermektedir.

Tablo 11: Çalışma durumu

	Sayı	%
Çalışmıyorum	801	88,5
Part time okulda	35	3,9
Part time dışarıda	54	6,0
Tam zamanlı	15	1,7

Aktiflik İsteyen, amaçlı faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında, 11 ve 17 no'lu ifadelere verilen cevaplar anlamlı[11] çıkmıştır. Her iki madde için de en yüksek sıralı ortalama değeri, "part time okulda" çalışanlar lehinedir.

Zaman geçirmeye yönelik amaçları net olmayan faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında tamamı anlamsız çıkmıştır.

[11] [sırasıyla, (χ^2 : 11,783, p: ,008); (χ^2 : 10,109, p: ,018].

Bu veriler, çalışma durumu ile sahip olunan boş zaman miktarı arasında olması gerektiği düşünülen ilişkinin, gerçekte net bir şekilde gözlenemediğini göstermektedir.

2. 3. 7. Öğrencinin Aylık Gelirinin Boş Zaman Faaliyeti Tercihleri Üzerindeki Etkisi

Boş zaman faaliyetleri gönüllü etkinlikler olmakla birlikte, gelir düzeyiyle tercih edilen faaliyetler arasında bir bağ bulunma ihtimalinin yüksek olduğunu düşünmek mümkündür. Aşağıdaki tablo 12, Çankırı Karatekin Üniversitesi öğrencilerinin, aldıkları burs, kredi ve aileleri tarafından gönderilenler de dahil olmak üzere aylık gelirlerini göstermektedir. Buna göre öğrencilerin %74'ünden fazlasının aylık geliri 600 TL'nin altında görünmektedir.

Tablo 13: Aylık gelir

	Sayı	**%**
200 TL'ye kadar	149	17,3
201-400	293	34,0
401-600	239	27,7
601-800	92	10,7
801-1000	49	5,7
1001 ve üstü	40	4,6

Aktiflik İsteyen, amaçlı faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında, 1, 2, 12, 13 ve 17 no'lu ifadelere verilen cevaplar anlamlı[12] çıkmıştır. Sıralı ortalamaları açısından incelendiğinde en düşük gelire sahip olanların (200TL'ye kadar) ortalamalarının 13 (beceri gerektiren el işleri ve sanatla uğraşırım) ve 17 (dini etkinliklere, sohbetlere katılırım) no'lu ifadeler için yüksek çıktığı görülmüştür. Bu iki maddede en düşük ortalamalar ise 601-800 TL arasında gelire sahip olan ve örneklem içerisinde "orta sınıf" olarak nitelendirilebilecek gruba aittir. Bu grup hiçbir madde için en yüksek oranı tutturamamıştır.

401-600 TL arasında geliri olduğunu beyan edenler ise 1 (roman, dergi, gazete, çeşitli alanlarda kitap okurum) ve 12 (siyasal etkinliklerde bulunurum) no'lu maddeler için en yüksek ortalamaya sahip olmuşlardır. Burada dikkat çekici olan bir nokta, 1 no'lu madde için bakıldığında, bu gruptan daha düşük gelire sahip olan grupların, bu gruptan daha yüksek gelire sahip olanlara oranla daha yüksek ortalamalara sahip olmalarıdır. 12 no'lu madde için bakıldığındaysa, tam tersine, daha yüksek gelire sahip olanların, daha yüksek ortalamalara sahip oldukları gözlenmektedir.

Bu verilerden yola çıkarak en yoksul durumda bulunan öğrencilerin okuma gibi dışarı çıkıp harcama yapmayı gerektirmeyen işlerle ilgilenirken, siyasal faaliyetlerden uzak durdukları; daha yüksek gelire sahip olanların ise kendilerini siyasal ortamlarda daha fazla temsil ettikleri söylenebilir.

Aylık geliri 801-1000 TL arasında olanların en yüksek ortalamaya sahip olduğu madde ise 2'dir (şehir dışı gezilere katılırım). Bu maddedeki en yüksek ikinci ortalama ise 1000 TL ve üstü gelire sahip olanlar çıkmıştır. Şehir dışı gezilere katılmanın belli bir harcama gerektiği gerçeğinden yola çıkarak, bu verilerin doğal bir durumu gösterdiği ifade edilebilir.

Zaman geçirmeye yönelik amaçları net olmayan faaliyetler: Kruskal Wallis testi uygulandığında tamamı anlamsız çıkmıştır.

2. 3. 8. Öğrencinin Yetiştiği Yerleşim Yerinin Boş Zaman Faaliyeti Tercihleri Üzerindeki Etkisi

[12] [1, 2, 12, 13 ve 17 no'lu ifadeler için sırasıyla, (χ^2 : 18,525, p: ,002); (χ^2 : 18,368, p: ,003); (χ^2 : 21,922, p: ,001); (χ^2 : 20,534, p: ,001); (χ^2 : 13,888, p: ,016)].

Veri toplama formunda sorulan sorulardan birisi öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri, kısaca yetiştikleri yerleşim alanının genel demografik yapısı ile ilgiliydi. Formda böyle bir sorunun yer almasının ardında yatan temel saik, kişilerin yaşam kültürlerini kırsal (köy, kasaba, küçük ilçe) ya da kentsel (il merkezi, büyük ilçe) alanda edinmiş olmalarının, onların boş zaman tercihlerini etkileyebileceği varsayımıydı.

Tablo 13: Yetiştiği yer

	Sayı	%
Kırsal (köy, kasaba, küçük ilçe)	266	29,3
Kentsel (il merkezi, büyük ilçe)	641	70,7

Aktiflik İsteyen, amaçlı faaliyetler: Mann-Whitney U testi uygulandığında, 5 ve 7 kentsel alanda yetişmiş olan öğrencilerin lehine, 17 no'lu ifadelere verilen cevap ise kırsal alanda yetişen öğrencilerin lehine anlamlı[13] çıkmıştır. [5, 7 ve 17 no'lu ifadelerin sıra ortalamaları kırsal-kentsel şeklinde sırasıyla, (414,25-460,6); (409,62-460,39); (469,82-434,63)].

Zaman geçirmeye yönelik amaçları net olmayan faaliyetler: Mann-Whitney U testi uygulandığında sadece 18 no'lu ifadelere verilen cevaplar kentsel alanda yetişen öğrenciler lehine anlamlı[14] çıkmıştır [18 no'lu ifadenin sıra ortalaması kırsal-kentsel şeklinde sırasıyla, (418,15-465,37)].

Kırsal ve kentsel alanda yetişmiş olan öğrencilerin tercih ettikleri boş zaman faaliyetlerine bakıldığında kent kökenli olanların sinema ve tiyatroya gitmek (5 no'lu madde), spor yapma aktivitelerine katılmak (7 no'lu madde) ve cafe ve çay bahçesinde vakit geçirmek (18 no'lu madde) gibi kent ortamında varolan mekanlardan yararlandıkları görülmektedir. Bu durumun, öğrencilerin geldikleri yerde de aşina oldukları imkanlara daha kolay adapte olabildikleri şeklinde yorumlanması mümkün olabilir.

2. 4. Diğer Bulgular

Çalışmanın bu aşamasında veri toplama formunda yer alan ve verileri toplanan ancak yukarıda kullanılmamış olan bazı hususlar tablolaştırılmıştır. Tablo 14 ve 15 ele alınan noktaları örneklemin tamamı üzerinden göstermektedir.

2. 4. 1. Öğrencilerin Günlük Boş Zaman Süreleri

Çalışmada öğrencilere "günde ortalama kaç saat boş zamanınız oluyor?" şeklinde sorulmuş olan soruya verilen cevaplara göre öğrencilerin üçte birinden fazlası günde 3-4 saat boş zamana sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Tablonun tamamı incelendiğindeyse, genel olarak boş zaman sıkıntısı içerisinde bulunmadığı tespit edilebilmektedir.

Tablo 14: Günlük Boş Zaman süreleri

	Sayı	%
Boş zamanım yok	107	11,8
1-2 saat	168	18,5
3-4 saat	335	37,0
5-6 saat	186	20,5
7 saat ve üzeri	110	12,1

[13] [5, 7 ve 17 no'lu ifadeler için sırasıyla, (U : 7,408, p: ,008); (U : 7,272, p: ,004); (U : 7,563, p: ,049].
[14] [18 no'lu ifade için (U : 7,557, p: ,009)].

2. 4. 2. Boş Zaman Faaliyetlerine Yeterli Katılım Algısı

Öğrencilere sorulan bir başka soru ise "boş zaman faaliyetlerine yeterince katılabildiğinizi düşünüyor musunuz?" olmuştur. Verilen "evet" ve "hayır" cevapları incelendiğinde sonuçların aşağı yukarı yarı yarıya çıktığı görülmektedir.

Tablo 15: Boş zaman faaliyetlerine yeterli katılım

	Sayı	%
Evet	456	51,8
Hayır	425	48,2

Tablo 16 ise boş zaman faaliyetlerine yeterli katılım gösteremeyen öğrencilerinin, bu yetersizliğin nedenlerine ilişkin değerlendirmelerini göstermektedir. Bu verilere göre tesis eksiği, ekonomik yetersizlik ve çevre engeli en yüksek oranı temsil eden nedenler arasında görülmektedir.

Tablo 16: Katılım yetersizliğinin nedenleri

	Sayı	%
Ekonomik yetersizlik	65	15,6
Bilgi eksikliği	30	7,2
Arkadaş eksikliği	37	8,9
Alışkanlık yok	50	12,0
Çevre engeli	63	15,1
Tesis eksikliği	67	16,1
Diğer	104	25,0

3. Sonuç

Bu çalışmada elde edilen veriler analiz edildiğinde bazı önemli görülen sonuçlar, maddeler halinde aşağıdaki gibi özetlenebilir:

*Aktiflik isteyen amaçlı faaliyetlerin ortalamaları amaçları net olmayan faaliyetlere göre daha düşük çıkmıştır.

* Erkeklerin daha çok yer aldığı boş zaman etkinliklerinin, daha fazla efor isteyen ve daha dışa dönük faaliyetler olduğu dikkat çekmektedir.

* Yaşla ilgili veriler, yaş büyüdükçe amaçlı faaliyetlerin artmakta, yaş küçüldükçe de eğlencelik aktivitelerde azalma olduğunu göstermektedir.

*Lisans ve önlisans öğrencilerinin karşılaştırılmasında, önlisans öğrencilerinin daha çok amaçları net olmayan faaliyetleri tercih ettikleri, buna karşın lisans öğrencilerinin entelektüel faaliyetlere, önlisans öğrencilerine nazaran daha fazla yöneldikleri görülmektedir.

* Öğrencilerin boş zaman tercihleri, sosyo-ekonomik düzeyleri açısından incelendiğinde, zaman geçirmeye yönelik, amaçsız faaliyetlerde herhangi bir anlamlı farklılık saptanamamakla birlikte, amaçlı faaliyetler açısından beş maddede farklılık gözlenmiştir. Burada dikkat çekici noktalar, grubun "orta sınıfı" olarak değerlendirilebilecek olan grubun (601-800 TL arasında gelir sahibi) hiçbir maddede en yüksek orana ulaşamamış olmasıdır. Bunun yanısıra en yoksul durumda bulunan öğrencilerin (200 TL'ye kadar gelir sahibi olan) okuma gibi dışarı çıkıp harcama yapmayı gerektirmeyen işlerle ilgilenirken, siyasal faaliyetlerden uzak durdukları; daha yüksek gelire sahip olanların ise kendilerini siyasal ortamlarda daha fazla vakit geçirdikleri söylenebilir.

* Kentsel ortamlarda yetişmiş olan öğrencilerin, orada aşina oldukları sinema, tiyatro, cafe, çay bahçesi, spor tesisleri gibi kentsel mekanlardan daha fazla yararlandıkları görülmektedir.

Çalışmanın bütününde elde edilen sonuçlardan yola çıkarak, öğrencilerin boş zaman tercihlerinde genellikle bir amaçlılık içerisinde bulunmadıklarını, zaman geçirmeye yönelik faaliyetleri çok fazla tercih ettiklerini söylemek mümkündür. Boş zamanı verimli bir şekilde geçirmenin insanı dinlendirmesi ve eğlendirmesinin yanısıra, yerine getirmesi gereken "zorunlu" gündelik faaliyetler için güç kazanmasını, yenilenmesini sağladığı gerçeğinden hareketle boş zamanların daha değerli alanlar olarak düşünülmesi ve bu bilinçle hareket edilmesi gerekmektedir. Bu en genel ifadeyle, bir "farkındalık" meselesidir.

Ancak bu farkındalığın, üniversite çağında gerçekleşmesi çok zor olabilmektedir. Çünkü boş zaman değerlendirme faaliyetleri küçük yaşlardan itibaren kazanılan alışkanlıklarla ilgilidir. İbn-i Haldun'un da dediği gibi "insan alışkanlıklarının çocuğudur" (akt. Doğan, 2007, 28). Dolayısıyla boş zamanı etkin ve faydalı bir şekilde geçirmeyi küçük yaşlardan itibaren alışkanlık haline getirmemiş bir bireyin, bunu sonradan hayatına dahil edebilmesi zor olmaktadır. Bu alışkanlığın çocukluktan itibaren önce aile yaşantısı içinde ve daha sonra da hayatımızın önemli bir kısmını geçirdiğimizi okul yaşamında kazanılması gerekmektedir. Son söz olarak söylemek gerekirse, bireyin boş zamanlı aktif ve amaçlı olarak geçirmesi, kendini tanıyabilmesine, sağlıklı ve mutlu olabilmesine katkı sağlayacaktır. Bu "alışkanlığın" kazanılması da küçük yaşlardan itibaren özellikle aile ve okul yardımıyla gerçekleşebilir.

Kaynakça

Aslan, K. & Aslan, N. (2001). Boş zaman değerlendirmede çevre faktörü. *Ege Eğitim dergisi, 1* (1), 1-12.

Aytaç, Ö. (1994). Modern toplumda boş zaman olgusu. 1. Ulusal Sosyoloji Kongresi. İzmir: 3-5 Kasım 1993. 341- 356.

Baudrillard, J. (1997). *Tüketim toplumu.* Çev. H. Deliçaylı, F. Keskin. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Bumin, K. (1983). *Batı'da devlet ve çocuk*. İstanbul: Alan Yayınları.

Büyüköztürk, Ş.; Çakmak, E.; Akgün, Özcan, E.; Karadeniz, Ş.; Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.

Doğan, İ. (2007). *Sosyoloji: Kavramlar ve sorunlar*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Jhally, S. (2002). Kıyametin sınırında reklamcılık. *Birikim, 159*, 77-86.

Karaküçük, S. (1999). *Rekreasyon boş zamanları değerlendirme*. Ankara: Bağırgan Yayımevi.

Karasar, N. (2000), *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.

Kır, İ. (2007). Yüksek öğretim gençliğinin boş zaman etkinlikleri: KSÜ örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17*(2), 307-328.

Lefebvre, H. (1998). *Modern dünyada gündelik hayat*. Çev. I. Gürbüz, İstanbul: Metis Yayınları.

Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal araştırma yöntemleri nitel ve nicel yaklaşımlar*. Çev. S. Özge. Ankara: Yayınodası yayıncılık.

Oktik, N. (2001). 20. Yüzyılda boş zamanla ilgili yaklaşımların gençlere göre değerlendirilmesi. F. Gümüşoğlu (Haz.), *21. Yüzyıl Karşısında Kent ve İnsan*, (s. 301-314). İstanbul: Bağlam Yayınları.

Sabbağ, Ç. & Aksoy, E. (2001). Üniversite öğrencileri ve çalışanlarının boş zaman etkinlikleri: Adıyaman örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi SBE Dergisi, 3* (4), 10-23.

TDK Güncel Türkçe Sözlük (2014), http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.52f8c0ccedc9e9.08697791 (Erişim: 2 Şubat 2014).

Terzioğlu, A. & Yazıcı, M. (2003). Üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme anlayış ve alışkanlıkları (Atatürk Üniversitesi örneği). *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi. 5*(2), 1-31.

Tezcan, M. (1977). *Boş zamanlar sosyolojisi*. Ankara: Doğan Matbaası.

Uygur, N. (1989). *Güneşle*. İstanbul: Ara Yayınları.

URL 1 http://www.medyafaresi.com/haber/56615/magazin-hurrem-sultanin-kokusu-dunyayi-sardi-ayda-5-bin-sise.html (Erişim. 2 Şubat 2014).

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ TOPLUMA HİZMET UYGULAMALARI DERSİNE İLİŞKİN ALGILARI

Emin KILINÇ
Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, emin.kilinc@dpu.edu.tr

İlker DERE
Arş. Gör., Uşak Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, ilker.dere@usak.edu.tr

ÖZET: Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 2008-2009 öğretim yılında uygulamaya konulan Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine yönelik algılarını belirlemektir. Ayrıca bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu derse yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmış olup veriler Elma ve diğ. (2010) tarafından geliştirilen "Öğretmen Adaylarının THU Dersine İlişkin Algıları Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Çalışma grubu 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi ve Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalında öğrenim gören ve Topluma Hizmet Uygulamaları dersini alan toplam 101 öğretmen adayından oluşmaktadır. Öğretmen adaylarının derse ilişkin algıları cinsiyet, üniversite ve proje sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklemler için t-testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine yönelik algılarının olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bağımsız değişkenlere göre yapılan analizlerde cinsiyet değişkenine göre kişisel gelişim boyutunda, üniversite değişkenine göre sosyalleşme boyutunda ve proje sayısı değişkenine göre sosyalleşme boyutunda anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayları, topluma hizmet uygulamaları, sosyal bilgiler

PRE-SERVICE SOCIAL STUDIES TEACHERS' PERCEPTION ABOUT COMMUNITY SERVICE PRACTICE COURSE

ABSTRACT: The main purpose of this paper is to explore pre-service social studies teachers' perception about Community Service Practices course. This study also aims to examine participants perceptions bu gender, university, and Project number. The authors applied survey method in this research. The data were collected through "Survey of Pre-service Teachers Perception About Community Service Practices Course", developed by Elma and at al. (2010). The study group was consisted of 101 preservice teachers, who were taking Community Service Practices courses at Dumlupınar University and Usak University in 2013 – 2014 academic year. In order to examine whether participants' perception differ by gender, university and Project number, the authors applied independent sample t-test and one way analysis of varience (ANOVA). The findings showed that participants have positive attitudes toward Community Service Practices course. Also the findings of this study demonstrated that there were significant differences on personal development by gender, socialization by university, and socialization by project number.

Key Words: Pre-service teacher, Community Service Practices course, social studies

1. Giriş

İnsanoğlu, tarih boyunca bir toplulukla birlikte yaşamıştır. Toplu yaşamanın getirdiği zorunluluklar, zamanla sorumluluklar olarak algılanarak işbölümüne gidilmiştir. Zaman içerisinde toplulukların gelişme göstermesi ile birlikte yeni sorunlar baş göstermiştir. Bu sorunlara karşı birlikte hareket etme ve çözüm arama yoluna giden insanlar, zorluklarla birlikte mücadele ederek toplum olma bilincine doğru yol almışlardır. Bu birliktelikler, zamanla ortak değerlerin, yapıların, sistemlerin, algıların oluşmasını sağlamıştır. Bu da toplumu meydana getirmiştir. Tarih içinde belli aşamalardan geçerek toplum haline gelen insanlar, toplumun var olan kurallarını, yapısını, düzenini korumak için birlikte hareket etmiştir. Yapılan çalışmaların toplum yararına

olması, insanlığa hizmet etmesi, başarısının ve destek görmesinin en önemli kriteri haline gelmiştir. Bu nedenle, eğitimin en önemli hedefi, çocukları toplumun yararına hizmet edecek bireyler olarak yetiştirmek olmuştur (Rocheleau, 2004).

Topluma Hizmet Uygulamalarına temel oluşturan çalışmalar ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkmıştır. Özellikle John Dewey ile William Kilpatrick'in çalışmaları Topluma Hizmet Uygulamalarının gelişmesinde ve eğitim öğretim süreci ile ilişkilendirilmelerinde büyük katkı sağlamıştır (Kesten, 2012; Westheimer ve Kahne, 2004). Ülkemize bakıldığında ise Topluma Hizmet Uygulamaları çalışmalarının yeni olmakla birlikte üzerinde sıklıkla durulduğu görülmektedir. Nitekim eğitim alanında yapılan birçok çalışmada topluma hizmet konusuna sık sık atıf yapılarak önemi vurgulanmaktadır (Ayvacı ve Akyıldız, 2009; Dinçer, Ergül, Şen ve Çabuk, 2011; Elma ve diğerleri, 2010; Erkan, Uludağ ve Burçak, 2012; Kesten, 2012; Talas ve Karataş, 2012). Milli Eğitim Bakanlığı da ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde topluma hizmet uygulamalarının nasıl olması gerektiğini açıklayan bir yönetmelik yayınlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin "Toplum Hizmeti ve Çalışma Esasları" başlıklı üçüncü bölümünde, Toplum Hizmeti şu şekilde tanımlanmıştır:

> Öğrencilerin; kendilerine, ailelerine, çevrelerine ve topluma duyarlı, gönüllü çalışma bilincine sahip sorun çözen ve çözüm üreten, resmî, özel kurum ve kuruluşlar ile sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği içinde çalışma becerilerini geliştirmiş bireyler olarak yetişmeleri için toplum hizmeti çalışmalarına yer verilir. Toplum hizmeti çalışmaları, öğrencilerin yaş ve bilgi seviyelerine uygun öğrenci kulübü çalışmaları kapsamında, ayrı olarak veya bireysel olarak ya da grupla hazırlanacak çalışma planlarına ve projelere göre yaptırılır (Resmi Gazete, 13.01.2005; Tebliğler Dergisi, Şubat, 2005).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili yönetmeliğinden yaklaşık bir yıl sonra Yükseköğretim Kurumu, 2006-2007 öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinin 3. Sınıf programlarına genel kültür dersleri kapsamında "Topluma Hizmet Uygulamaları" adıyla yeni bir ders eklemiştir. Tüm programlar için zorunlu olan bu derste, öğrencilerin toplumun güncel sorunlarını inceleme ve çözüm üretmeye yönelik projeler hazırlamaları öngörülmüştür. Ayrıca bu ders kapsamında; öğrencilerden panel, konferans, kongre, sempozyum gibi bilimsel etkinliklere izleyici, konuşmacı ya da düzenleyici olarak katılmasının özendirilmesi amaçlanmıştır (YÖK, 2007, s. 67)

Topluma Hizmet Uygulamaları dersi, öğretmen adaylarına, toplumsal sorumluluk bilincini kuramsal ve uygulamalı olarak kazandırma ve uygulama sırasında iş birliği, dayanışma, etkili iletişim ve öz değerlendirme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir derstir. Bu ders, 1 saati teorik, 2 saati uygulama olmak üzere haftada toplam 3 saat ve 2 kredilik zorunlu bir ders olarak okutulmaktadır. (Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Yönetmeliği, 2011, Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi, s. İ)

2006-2007 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan bu dersin etkisiyle ilgili birçok çalışma yapılmıştır (Acer, Şen ve Ergül, 2012; Elma ve diğerleri, 2010;Gökçe, 2011;). Bu çalışmalarda dersi alan öğrencilerin ve dersi yürüten öğretim elemanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Bu çalışmalarda dersin uygulanmasında karşılaşılan durumlar betimlenirken dersin daha verimle olabilmesi için bazı önerilerde bulunulmuştur.

Elma ve diğerleri (2010) tarafından eğitim fakültesi öğretmen adayları üzerine yapılan bir araştırmada, THU dersine ilişkin algılarının cinsiyet, sivil toplum kuruluşuna üyelik ve öğrenim gördükleri anabilim dalı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Ayrıca derse karşı algıların olumlu olduğu tespit edilirken cinsiyet değişkenine göre sosyalleşme boyutuna ilişkin öğretmen adaylarının algıları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Bir diğer çalışmada Acer, Şen ve Ergül (2012) tarafından okul öncesi öğretmen adaylarının "Topluma Hizmet Uygulamaları" kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerle ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma sonucunda; Topluma Hizmet Uygulamaları dersi sayesinde öğretmen adaylarının toplumsal duyarlılığının arttığı, farklı kesimlerle ilgili deneyimler edindikleri, proje süreçlerini kavradıklarını ve özgüven kazandıklarını tespit edilmiştir. Talas ve Karataş (2012) ise sınıf öğretmeni adayları üzerine

yaptığı çalışmasında, THU dersiyle öğretmen adaylarının başkalarının sorunlarını paylaştığı ve sorumluluk aldığı projeler yoluyla toplumla bütünleştiğini ve sorunlara çözüm ürettiğini savunmuştur.

Erkan, Uludağ ve Burçak (2012) tarafından yapılan bir diğer çalışmada, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalı değişkenine göre kurum ve danışmanlık boyutlarındaki algıları arasında anlamlı bir fark bulunurken, yaş, cinsiyet, bir sivil toplum kuruluşuna üye olma ve gönüllü olarak bir sivil toplum etkinliğine katılım değişkenine göre anlamlı bir fark göstermediği ortaya çıkarılmıştır. Çetin ve Sönmez (2009) tarafından sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerine yapılan başka bir çalışmada, THU dersinin öğretmen adaylarınca toplumsal sorunlara karşı farkındalık kazandıran ve toplumun güncel sorunlarına çözüm üretmeyi içeren bir ders olarak algılandığı sonuca ulaşılmıştır. Kesten (2012) tarafından yapılan bir diğer çalışmada ise THU'nun dünyadaki ve Türkiye'deki gelişimi ele alınmış ve THU'nun öğretmen adayları ve danışman öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Çalışma bulgularına göre katılımcıların THU'nun öğretmen adaylarının toplum ile olan bağlantısını güçlendirmekle birlikteinsan ilişkileri ve liderlik becerilerine de katkı sağladığını düşündükleri tespit edilmiştir.

2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine yönelik algılarını belirlemektir. Ayrıca bu araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bu algılarının cinsiyet, üniversite ve proje sayıları açısından fark gösterip göstermediğini tespit etmek amaçlanmaktadır. Araştırma ile aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine yönelik algıları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine yönelik algıları üniversite değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine yönelik algıları uyguladıkları proje sayısı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Yöntem

3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada var olan bir durum olduğu gibi belirlenmeye çalışıldığı için nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır (Gay, Mills ve Airasian, 2006; Karasar, 2008). Bu çalışmada, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine ilişkin algıları Elma ve diğ. (2010) tarafından geliştirilen bir ölçek yardımıyla tespit edilmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi ile Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı 3. sınıfta okuyan ve Topluma Hizmet Uygulamaları dersini alan toplam 101 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Bu araştırmada üniversitelerin seçiminde olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden "Uygun Örnekleme Tekniği" kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminin en önemli faydası katılımcıların araştırmacı tarafından erişilebilirliğinin kolay olmasıdır (Fraenkel ve Wallen, 2003). Üniversiteler seçildikten sonra araştırmaya katılacak öğrenciler olasılığa dayalı örneklem yöntemlerinden "Seçkisiz Örnekleme Tekniği (Random Sampling)" yoluyla belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyetine, üniversitelerine, sivil toplum kuruluşlarına üye olmalarına ve proje konularını kimin seçtiğine ilişkin betimsel veriler tablolar halinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Bayan	60	59.4
Erkek	41	40.6
Toplam	101	100

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet bağımsız değişkenine ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir. Buna göre katılımcıların 60'ı (% 59.4) bayan iken 41'i (%40.6) erkeklerden oluşmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının devam ettikleri üniversitelere ilişkin bilgilere Tablo 2'de yer verilmiştir. Buna göre katılımcıların 49'u (%48.5) Dumlupınar Üniversitesi öğrencisi, 52'si (%51.5) Uşak Üniversitesi öğrencisidir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Devam Ettikleri Üniversitelere İlişkin Bilgiler

Üniversite	Frekans (f)	Yüzde (%)
Dumlupınar Üniversitesi	49	48.5
Uşak Üniversitesi	52	51.5
Toplam	101	100

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarına üyelikleri ile ilgili bilgiler Tablo 3'te verilmiştir. Bu bilgilere göre katılımcıların 15'inin (% 14.9) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olduğu görülürken, katılımcıların 86'sının (% 85.1) herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sivil Toplum Kuruluşlarına Üyelik Durumlarına İlişkin Bilgiler

STK Üyeliği	Frekans (f)	Yüzde (%)
Üye	15	14.9
Üye değil	86	85.1
Toplam	101	100

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersi çerçevesinde yaptıkları uygulamaları kimin seçtiğine ilişkin bilgiler Tablo 4'te verilmiştir. Bu bilgilere göre katılımcıların 26'sı (%25.7) yaptıkları uygulamalara kendileri karar verirken, 75'i (74.3) dersten sorumlu öğretim üyesinin belirlediği uygulamalara katılmışlardır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Ders Kapsamında Yaptıkları Uygulamaları Kimin Seçtiğine İlişkin Bilgiler

Uygulamayı Seçen	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kendim	26	25.7
Ders Hocası	75	74.3
Toplam	101	100

3.3. Veri Toplama Aracı

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine ilişkin algılarını Elma ve diğ. (2010) tarafından geliştirilen "Öğretmen Adaylarının THU Dersine İlişkin Algıları Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Ölçek 28 maddeli; sosyalleşme, kişisel gelişim, dersin algılanış biçimi, kurum ve danışman olmak üzere toplam beş boyutludur. Ölçek 5'li Likert derecelendirme tipi bir ölçektir. Ölçek; (5) *Tamamen Katılıyorum,* (4) *Katılıyorum*, (3) *Fikrim Yok*, (2) *Katılmıyorum* ve (1) *Hiç Katılmıyorum* seçeneklerinden oluşmuştur.

Ölçeğin güvenilirliği ölçeği geliştiren araştırmacılar tarafından yapılmış olup, alfa güvenirlik katsayısına bakıldığında Croncbach alfa iç güvenirlik katsayısının .88 olduğu görülmüştür. Bu çalışmada ise ölçeğin Croncbach alfa iç güvenirlik katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk'e (2010) göre güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenirliği için genel olarak yeterli görülmektedir. Buna göre "Öğretmen Adaylarının THU Dersine İlişkin Algıları Ölçeği"nin oldukça güvenilir olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırmada toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS 20 istatistik paket program kullanılmıştır. Veriler SPSS program aracılığıyla betimsel analiz, bağımsız örneklemler için t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yardımıyla çözümlenmiştir.

4. Bulgular ve Yorumlar

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine ilişkin algılarını incelemek amacıyla toplam 101 anket öncelikli olarak madde boyutunda incelenmiş; bu amaçla sosyalleşme, kişisel gelişim, dersin algılanış biçimi, kurum ve danışmanla ilgili beş boyuttan oluşan ölçeğin her bir boyutunda yer alan algılara ilişkin ifadelere verilen yanıtlar madde ortalama puanları ve standart sapma olarak Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Madde Ortalama Puanları

	Maddeler	X	S
Sosyalleşme	Bu dersin toplumsal dayanışmaya katkı sağladığını düşünüyorum.	4.35	.92
	Bu dersintoplumunfarklıkesimleriylebuluşmaimkânısağladığınıdüşünüyorum.	4.29	.85
	Toplumun bir ferdi olarak üzerime düşen sorumlulukların farkına vardım.	4.17	.88
	Farklı yaş gruplarından insanlarla iletişim kurma olanağı buldum.	4.13	1.06
	Toplumsal sorunlara çözüm önerileri getirebileceğimin farkına vardım.	4.11	.91
	Bu ders sayesinde çevremi genişlettim.	3.71	1.00
	Bu ders sayesinde bir sivil toplum örgütüne üye olmanın öneminin farkına vardım.	3.45	1.11
	Bu ders sayesinde toplumsal yaşamdan ne kadar uzak olduğumu anladım	3.04	1.35
Kişisel Gelişim	Dersin insan ilişkilerimi güçlendirdiğini düşünüyorum.	4.21	.98
	Mesleki yaşamımda bu dersin bana yararlı olacağını düşünüyorum.	4.16	.97
	Bu dersin empati becerimi geliştirdiğini düşünüyorum.	3.96	1.05
	Bu ders sayesinde özgüvenim arttı.	3.79	1.04
	Bu ders yaşama bakış açımı değiştirdi.	3.70	1.05
	Bu derste liderlik özelliğimin farkına vardım.	3.60	1.02
Dersin algılanış biçimi	Proje seçiminde öğrenci görüşlerine öncelik verilmesi gerektiğini düşünüyorum.	4.42	.82
	Uygulama gruplarını öğrencilerin belirlemesi gerektiğini düşünüyorum.	4.23	.89
	Bu dersten zevk aldım.	4.09	1.09
	Bu dersin tek bir dönemle sınırlı kalmaması gerektiğini düşünüyorum.	3.71	1.32
	Ders hakkında yeterince bilgi verilmediğini düşünüyorum.	3.29	1.35
	Gidilecek kurumların dersi veren öğretim elemanı tarafından belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum.	2.88	1.34
	Dersin amacına ulaştığını düşünmüyorum.	2.65	1.40
	Bu dersin gereksiz olduğunu düşünüyorum.	1.82	1.57
Kurum	Farklı kurumları tanıma olanağı buldum.	4.05	.96
	Resmi kurumlarda çalışan görevlilerin uygulamaya bakış açılarının olumlu olduğunu düşünüyorum.	3.79	1.09
	Kurumlarda işlerin nasıl yürüdüğünü öğrendim.	3.73	1.08
	Dersin amacını, içeriğini yeterince ifade edemediğim için gittiğim kurumlarda sorunlarla karşılaştım.	2.27	1.13
Danışman	Uygulama öğretim elemanının, kendi bölümümüzdeki öğretim elemanlarından olmasının uygun olacağını düşünüyorum.	3.84	.98
	Ders sorumlusunun dersin gereklerini yerine getirmediğini düşünüyorum.	2.22	1.31

Tablo 5 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyalleşme boyutunda sırayla en fazla katıldıkları ifadelerin "Bu dersin toplumsal dayanışmaya katkı sağladığını düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 4.35), "Bu dersin toplumun farklı kesimleriyle buluşma imkânı sağladığını düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 4.29), "Toplumun bir ferdi olarak üzerime düşen sorumlulukların farkına vardım" ($\overline{X}$ = 4.17) ve "Farklı yaş gruplarından insanlarla iletişim kurma olanağı buldum" ($\overline{X}$ = 4.13) olduğu; buna karşılık en az katıldıkları ifadelerin ise "Bu ders sayesinde toplumsal yaşamdan ne kadar uzak olduğumu anladım" ($\overline{X}$ = 3.05) ve "Bu ders sayesinde bir sivil toplum örgütüne üye olmanın öneminin farkına vardım" ($\overline{X}$ = 3.45) olduğu belirlenmiştir.

Kişisel gelişim boyutunda katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde öğretmen adaylarının en çok katıldıkları ifadelerin "Dersin insan ilişkilerimi güçlendirdiğini düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 4.21), "Mesleki yaşamımda bu dersin bana yararlı olacağını düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 4.16) ve "Bu dersin empati becerimi geliştirdiğini düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 3.96) iken, en az katıldıkları ifadelerin "Bu derste liderlik özelliğimin farkına vardım" ($\overline{X}$ = 3.60) ve "Bu ders yaşama bakış açımı değiştirdi" ($\overline{X}$ = 3.70) olduğu tespit edilmiştir.

Dersin algılanış biçimi boyutunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en fazla katıldıkları ifadeler sırasıyla "Proje seçiminde öğrenci görüşlerine öncelik verilmesi gerektiğini düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 4.42), "Uygulama gruplarını öğrencilerin belirlemesi gerektiğini düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 4.23) ve "Bu dersten zevk aldım" ($\overline{X}$ = 4.09) iken, en az katıldıklar ifadelerin "Bu dersin gereksiz olduğunu düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 1.82) ve "Dersin amacına ulaştığını düşünmüyorum" ($\overline{X}$ = 2.65) maddeleri olduğu görülmüştür.

Kurum boyutunda katılımcıların en fazla "Farklı kurumları tanıma olanağı buldum" ($\overline{X}$ = 4.05) ve "Resmi kurumlarda çalışan görevlilerin uygulamaya bakış açılarının olumlu olduğunu düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 3.79) ifadelerine katıldıklarını ifade ettikleri gözlenirken en az "Dersin amacını, içeriğini yeterince ifade edemediğim için gittiğim kurumlarda sorunlarla karşılaştım" ($\overline{X}$ = 2.27) ifadesine katıldıkları tespit edilmiştir.

Son olarak danışman boyutunda öğretmen adaylarının "Uygulama öğretim elemanının, kendi bölümümüzdeki öğretim elemanlarından olmasının uygun olacağını düşünüyorum" ifadesine daha çok katılırlarken ($\overline{X}$ = 3.84) "Ders sorumlusunun dersin gereklerini yerine getirmediğini düşünüyorum" ($\overline{X}$ = 2.22) ifadesine pek katılmadıkları görülmektedir.

4.1. Birinci Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Bu çalışmanın birinci probleminde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine yönelik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşması incelenmiştir. Bu amaçla yapılan bağımsız gruplar için t testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Katılımcıların Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılığı için t testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
Sosyalleşme	Erkek	60	3.56	.88	99	-.24	.80
	Erkek	41	3.61	.87			
Kişisel Gelişim	Bayan	60	4.24	.82	99	2.18	.03
	Erkek	41	3.85	.96			
Dersin Algılanış Biçimi	Bayan	60	3.21	1.02	99	1.34	.18
	Erkek	41	2.98	.64			
Kurum	Bayan	60	3.22	.69	99	.91	.37
	Erkek	41	3.09	.74			
Danışman	Bayan	60	3.13	.85	99	1.58	.11
	Erkek	41	2.89	.51			

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine ilişkin görüşlerinin sosyalleşme, kişisel gelişim, dersin algılanış biçimi, kurum ve danışman boyutları açısından erkek öğrencilerle bayan öğrenciler arasında herhangi bir farklılık olup olmadığını belirlemek için erkek ve bayan katılımcıların görüşleri bağımsız gruplar için t testi ile karşılaştırılmıştır.

Test sonuçlarına göre bayan öğrencilerin kişisel gelişim boyutu ile ilgili düşüncelerinin ($\overline{X}_{Bayan}$ = 4.24) erkek öğrencilere göre ($\overline{X}_{erkek}$ = 3.85) daha olumlu olduğu belirlenmiş olup; iki grup arasında bayan öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğu ($t_{(99)}$ = 2.18, $p<.05$) tespit edilmiştir. Ayrıca etki büyüklüğü de hesaplanmış (d= .43) ve bu hesaplama sonunda orta düzeyde (Cohen, 1992) bir etki bulunmuştur. Bu sonuca göre Topluma Hizmet Uygulamaları dersini alan bayan öğrencilerin bu ders kapsamında kişisel gelişim boyutunda yönelik maddelere daha olumlu yaklaştıkları görülmüştür.

Yapılan bağımsız gruplar için t testi sonuçları cinsiyet değişkeni açısından sosyalleşme, dersin algılanış biçimi, kurum ve danışman boyutlarında herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığını ortaya koymuştur.

4.2. İkinci Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Bu çalışmanın ikinci probleminde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine yönelik algılarının üniversite değişkenine göre farklılaşması incelenmiştir. Bu amaçla yapılan bağımsız gruplar için t testi sonuçları Tablo 7'da verilmiştir.

Tablo 7. Katılımcıların Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Algılarının Üniversite Değişkenine Göre Farklılığı için t testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Üniversite	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Sosyalleşme	Uşak	52	3.41	.88	99	-2.06	.041
	Dumlupınar	49	3.76	.82			
Kişisel Gelişim	Uşak	52	4.05	.97	99	-.30	.761
	Dumlupınar	49	4.11	.81			
Dersin Algılanış Biçimi	Uşak	52	3.34	1.06	99	2.73	.007
	Dumlupınar	49	2.87	.57			
Kurum	Uşak	52	3.10	.74	99	-.83	.407
	Dumlupınar	49	3.22	.69			
Danışman	Uşak	52	3.17	.71	99	1.37	.172
	Dumlupınar	49	2.97	.74			

Üniversite bağımsız değişkeninin katılımcıların Topluma Hizmet Uygulamaları dersine ilişkin görüşlerinin sosyalleşme, kişisel gelişim, dersin algılanış biçimi, kurum ve danışman boyutları üzerindeki etkisini belirlemek için, Uşak Üniversitesi ile Dumlupınar Üniversitesi eğitim Fakültesi İlköğretim bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 3.sınıf öğrencilerinin ölçeğin maddelerine verdikleri cevaplar bağımsız örneklemler için t testi ile karşılaştırılmıştır.

Test sonuçlarına göre Dumlupınar Üniversitesi'ne kayıtlı katılımcıların sosyalleşme boyutu ile ilgili düşüncelerinin ($\overline{X}_{DPU}$= 3.76) Uşak Üniversitesi'ne kayıtlı katılımcılara göre ($\overline{X}_{UU}$= 3.41) daha olumlu olduğu belirlenmiş olup; iki grup arasında Dumlupınar Üniversitesi öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu ($t_{(99)} = -2.06$, $p<.05$) tespit edilmiştir. Ayrıca etki büyüklüğü de hesaplanmış (d= .41) ve bu hesaplama sonunda orta düzeyde (Cohen, 1992) bir etki bulunmuştur. Bu sonuca göre Topluma Hizmet Uygulamaları dersini alan Dumlupınar Üniversitesi öğrencilerinin bu ders kapsamında sosyalleşme boyutuna yönelik maddelere daha olumlu yaklaştıkları görülmüştür.

Yapılan bağımsız gruplar için t testi sonuçlarına göre üniversite değişkeni açısından dersin algılanış biçimi boyutuna ($t_{(99)} = -2.73$, $p<.01$) ilişkin katılımcıların algıları arasında anlamlı bir fark olduğu da tespit edilmiştir. Uşak Üniversitesi öğrencilerinin ($\overline{X}_{UU}$= 3.34) dersin algılanış biçimi boyutuna ilişkin algılarının Dumlupınar Üniversitesi öğrencilerine göre ($\overline{X}_{DPU}$= 2.87) daha olumlu olduğu görülmüştür. Ayrıca etki büyüklüğü de hesaplanmış (d= .69) ve bu hesaplama sonunda yüksek düzeyde (Cohen, 1992) bir etki bulunmuştur.

4.3. Üçüncü Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum:

Bu çalışmanın üçüncü probleminde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Topluma Hizmet Uygulamaları dersine yönelik algılarının uyguladıkları proje sayısı değişkenine göre farklılaşması incelenmiştir. Bu amaçla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların Topluma Hizmet Uygulamaları Dersine İlişkin Algılarının Proje Sayısı Değişkenine Göre Farklılığı için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyut	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark
Sosyalleşme	Gruplararası	6.00	2	3.004	4.234	.017	
	Gruplariçi	69.52	98	.709			
	Toplam	75.53	100				
Kişisel Gel.	Gruplararası	1.22	2	.614	.764	.469	
	Gruplariçi	78.80	98	.804			
	Toplam	80.03	100				
Ders Alg.	Gruplararası	2.38	2	1.192	1.523	.223	
	Gruplariçi	76.69	98	.783			
	Toplam	79.07	100				
Kurum	Gruplararası	.39	2	.196	.379	.685	
	Gruplariçi	50.66	98	.517			
	Toplam	51.05	100				
Danışman	Gruplararası	.89	2	.448	.814	.446	
	Gruplariçi	54.01	98	.551			
	Toplam	54.97	100				

Farklı sayılarda proje yürüten sosyal bilgiler 3. sınıf öğrencilerinden oluşan101 kişilik bir grubunun Topluma Hizmet Uygulamaları dersine ilişkin algılarının proje sayılarına göre farklılaşmasını sınamak için uyguladıkları proje sayılarına göre oluşturulan grupların sosyalleşme, kişisel gelişim, dersin algılanış biçimi, kurum ve danışman boyutlarına ilişkin algılarının

ortalamaları tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile karşılaştırılmıştır. Bu sonuçlara göre sosyalleşme boyutunda proje sayısı bağımsız değişkeni açısından anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($F_{(2\text{-}98)} = 4.23$, $p < .05$).Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ($\eta 2$=.07) bu farkın orta düzeyde olduğunu göstermektedir. Yapılan Scheffe çoklu karşılaştırma testi sonucunda üç projeyi aynı anda yürüten öğrencilerle sadece bir proje yürüten öğrenciler arasında üç proje yürüten öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık olduğu; bunun dışında herhangi bir anlamlı farklılığın olmadığı tespit edilmiştir.

5. Sonuç ve Tartışma

Topluma hizmet uygulamaları dersi teorik planda John Dewey'in hatta John Locke ve Immanuel Kant'ın fikirlerinde yer alsa da (Rocheleau, 2004) ilk olarak Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversite programlarında bir ders olarak yer alması 1990 yılını bulmuştur. Bu tarihten sonra çeşitli ülkelerdeki birçok üniversitede Topluma Hizmet Uygulamaları bir ders olarak uygulanmaya başlamıştır (Kesten ve diğ. 2011). Türkiye'de ise Topluma Hizmet Uygulamaları dersi 2006-2007 yılında programa dâhil edilmiş ve 2008-2009 yılından itibaren uygulanmaya başlanmıştır.

Yapılan araştırmalar, dikkatlice planlanmış ve koordine edilmiş topluma hizmet uygulamalarının öğretmen adaylarının kişisel gelişimlerine, alan bilgilerine ve sosyalleşmelerine katkıda bulunacağını ifade etmektedir (Conrad ve Hedin, 1991; Root, 1997). Ayrıca topluma hizmet uygulamaları dersi sayesinde üniversiteler ile toplum arasındaki bağların kuvvetleneceği de öngörülmektedir (Quezada ve Christopherson, 2005).

Araştırma sonucuna göre sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü üçüncü sınıf öğrencilerinin topluma hizmet uygulamaları dersine yönelik algılarının olumlu olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar Topluma hizmet uygulamaları dersinin sosyalleşmelerine katkıda bulunduğunu ifade eden maddelere katılım oranlarının yüksek olduğu görülmüştür. Katılımcıların bu dersin toplumsal dayanışmaya katkı sağladığı konusunda hem fikir oldukları söylenebilir. Daha önceden topluma hizmet uygulamaları ile ilgili yapılan çalışmalar, bu dersin öğretmen adaylarının toplumsal katılım konusundaki tutumlarına olumlu yönde katkı sağladığını (Wade, 1995), toplumsal ihtiyaçların karşılanması yoluyla topluma bağlılıklarını arttırdığını (Heiselt ve Wolverton, 2009), sosyalleşmesini sağladığını (Elma ve diğ. 2010; Erkan, Uludağ ve Burçak, 2012) ifade etmişlerdir. Bu çalışmanın sonuçları yukarıda ifade edilen çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin kişisel gelişimlerini olumlu yönde etkilediğine yönelik maddelere katılım oranlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yurt dışında topluma hizmet uygulamaları ile ilgili yapılan çalışmalar da benzer bulgular içermektedir. Bu konu ile ilgili daha önce yapılan çalışmalarda topluma hizmet uygulamalarının öğrencilerin kişilik gelişimlerini olumlu yönde etkilediği (Eyler ve Giles, 1999; Rhoades, 1997), topluma hizmet uygulamaları sayesinde öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin geliştiği (Sullivan, 1991), liderlik becerilerinin geliştiği (Chambers ve Lavery, 2012) sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, kendinden önce yapılan çalışmaları destekler nitelikte olduğu görülecektir.

Dersin algılanış biçimi ile ilgili katılımcılar, topluma hizmet uygulamaları dersi çerçevesinde uygulanacak projelerin seçiminde kendilerinin söz sahibi olmaları gerektiğini ifade etmektedirler. Bununla birlikte öğretmen adayları grup arkadaşlarını kendilerinin belirlemek istediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğu topluma hizmet uygulamaları dersini sevdiklerini ve bu dersin daha fazla döneme yayılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları topluma hizmet uygulamaları dersi sayesinde farklı kurumları tanıma imkânı buldukları konusunda görüş belirtmişler ve bu kurumlardaki personelin topluma hizmet uygulamaları çerçevesindeki projelerini olumlu karşıladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgular Elma ve diğ. (2010) ile Erkan, Uludağ ve Burçak'ın (2012) çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Danışman boyutunda ise katılımcılar, topluma hizmet uygulamaları dersinin kendi bölümlerindeki öğretim üyeleri tarafından verilmesini daha olumlu karşıladıklarını savunuşlardır. Gerçekten de bölüm dışı öğretim elemanlarının dersi alan öğretmen adayları ile iletişimleri sınırlı olacağından onlara rehberlik etme imkânı da azalacaktır.

Bu çalışmada ayrıca cinsiyet bağımsız değişkenine göre öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersinin kişisel gelişim boyutu ile ilgili düşüncelerinin farklılık gösterdiği, Bayan öğretmen adaylarının düşüncelerinin erkek öğretmen adaylarına nispeten daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Üniversite değişkeni dikkate alındığında ise Dumlupınar Üniversitesi

öğrencilerinin Uşak Üniversitesi öğrencilerine kıyasla topluma hizmet uygulamaları dersinin sosyalleşme boyutu ile ilgili düşüncelerinin daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bu ders kapsamında üç ve daha fazla projede yer alan öğrencilerin sadece bir projede yer alan öğrencilere kıyasla sosyalleşme konusunda daha olumlu görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

6. Öneriler

Topluma hizmet uygulamalan dersinin öğretmen adaylarına daha fala faydalı olabilmesi adına çeşitli öneriler sunulabilir. Örneğin, THU'nun öğretmen adaylarının kişisel gelişimlerine, alan bilgilerine ve sosyalleşmelerine katkı sağladığı çeşitli araştırmalar sonucunda ortaya konmuştur. Bu nedenle, öğretmen adayları ders bitiminde bu tür uygulamaları yapabilecekleri üniversite derneklerine ya da sivil toplum kuruluşlarına dersin öğretim üyesi tarafından yönlendirilmelidir. Ayrıca, öğretmen adaylarının THU'ya olan ilgilerinin artması adına uygulama konusunun belirlenmesi, planlanması ve uygulanması süreçlerinde öğretmen adayları daha belirleyici bir rol üstlenmelidir. Buna ilaveten uygulamanın kararlaştırılması, planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve paylaşım süreçlerinin daha yakından takip edilmesi adına bu dersin öğretim elemanı ilgili anabilim dallarının üyesi olmalıdır.

Kaynakça

Acer, D., Şen, M. ve Ergül, A. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersi ile bu uygulamalara ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 45*(2), *205-229.*

Ayvacı, H. Ş. ve Akyıldız, S. (2009). Topluma hizmet uygulamaları dersinin bireye ve topluma kazandırdıkları ve toplumun beklentileri. *Milli Eğitim Dergisi, 184,* 102-119.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı, (12.Baskı).* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Chambers, D. J. ve Lavery, S. (2012). Service-Learning: A valuable component of pre-service teacher education. *Australian Journal of Teacher Education, 37*(4), 128-137.

Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin, 112*, 155-159.

Conrad, D. ve Hedin, D. (1991). School-based community service: What we know from research and theory. *Phi Delta Kappan, 72*(10): 743-749. EJ 426 971.

Dinçer, Ç., Ergül, A., Şen, M., ve Çabuk, B. (2011). Bir topluma hizmet uygulaması örneği: Haydi kavram oyuncaklarıyla oynayalım. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 19*(1), 19-38.

Elma, C., Kesten, A., Kıroğlu, K., Uzun, E. M., Dicle, A. N., ve Palavan, Ö. (2010). Öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 16*(2), 231-252.

Erkan, S., Uludağ, G. Ve Burçak, F. (2012). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamaları dersine ilişkin algılarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı I,* 184-194.

Eyler, J., ve Giles, D.E., Jr. (1999). *Where's the learning in service-learning*? San Francisco: Jossey-Bass.

Fraenkel. J. R. ve Wallen, N. E. (2003). *How to desing and evaluate research in education.* Boston: McGraww Hill.

Gay, L. R., Mills, G. E. and Airasian, P. (2006). *Educational research: Competencies for analysis and application* (8th. ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Gökçe, N. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının topluma hizmet uygulamalarına ilişkin değerlendirmeleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 8*(2). 176-195.

Heiselt, A.K. ve Wolverton, E. (2009). Partners in linking college students and their communities through service learning. *Reference & User Services Quarterly, 49*(1): 83-90.

Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kesten, A., Elma, C., Kıroğlu, K., Dicle, A. N., Uzun, E. M., ve Palavan, Ö. (2011). Kurum yöneticilerinin bakış açısıyla topluma hizmet uygulamaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(35), 45-63.

Kesten, A. (2012). Öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının bakış açısıyla topluma hizmet uygulamaları dersinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(3), 2125-2148.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, Resmi Gazete, 13.01.2005; Tebliğler Dergisi, Şubat, 2005.

Quezada, R. L. & Christopherson R. W. (2005). Adventure-based service learning: University students' self-reflection accounts of service with children. *Journal of Experiential Education, 28*(1), 1-16.

Rhoades, R. A. (1997). *Community service and higher learning: Explorations of the Caring Self*. Albany: State Univ. of New York Pr.

Rocheleau, J. (2004). Theoretical Roots of Service-Learning: Progressive Education and the Development of Citizenship. İçinde B. W. Speck ve S. L. Hoppe (Eds.) *Service-Learning: History, Theory, and Issues* (s. 3-22). Westport, CT: Praeger Publishers.

Root, S. C. (1997). School-based service: A review of research for teacher educators. İçinde J. Erickson & J. Anderson (Eds.), *Learning with the community: Concepts and models for service learning in teacher education.* (s. 42-72). Washington, DC: American Association for Higher Education.

Sullivan, R. (1991, February). The role of service learning in restructuring teacher education. Paper presented at the annual meeting of the Association of Teacher Educators, New Orleans.

Talas, M. ve Karataş, A. (2012). Çevre Bilincinin Geliştirilmesinde Topluma Hizmet Uygulamaları Dersinin Önemi: Niğde Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Programı Örneği. *Journal of World of Turks, 4*(1), 107-124.

Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi Yönetmeliği, (2011), Öğretmen Yetiştirme Türk Milli Komitesi.

Wade, R. (1995). Developing active citizens: Community service learning in social studies teacher education. *Social Studies, 86*(3): 122-128.

Westheimer, J., & Kahne, J. (1994, April). In the service of what? The politics of service learning. Paper presented at the meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, LA.

YÖK, (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007), Ankara, Temmuz.

TMS 38'E GÖRE MARKA DEĞERLEMESİ ve MUHASEBELEŞTİRİLMESİ

Osman TUĞAY
Yrd. Doç. Dr., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, İ.İ.B.F., İşletme Bölümü, otugay@mehmetakif.edu.tr

Tülay TOP
Öğr. Gör., Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler MYO, Yönetim ve Organizasyon Bölümü, tlytop@mehmetakif.edu.tr

ÖZET: Bu çalışmanın amacı, TMS 38 Maddi Olmayan Duran Varlıkların Değerlemesi Standardı'na göre her hangi bir markanın değerlemesi, bunun muhasebeleştirilmesi ve finansal tablolarda sunumu üzerine teorik bir değerlendirme yapmaktır. Bunun için; ilgili standart, VUK, SPK, TTK ve literatür incelenmiştir. Çalışmada TMS 38'e göre marka değerinin muhasebeleştirilmesi ve finansal tablolarda sunumunun yanı sıra TMS 38 ile mevcut VUK, SPK ve TTK arasındaki benzerlikler ve sorunlar ortaya çıkarılarak literatürdeki farklı yorumlar değerlendirilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Marka Değerlemesi, TMS 38, Muhasebeleştirme.

Jel Sınıflandırması: M40, M41, M48.

BRAND VALUATION ACCORDING TO IAS 38 AND IT'S ACCOUNTED

ABSTRACT: The purpose of this research is to make a teorical valuation on a random brand and presenting its financial statements and making its accounting treatment, according to IAS 38 (Intangible Assets). Hence, IAS 38, Turkish Tax Law, CMB, Turkish Trade Law, and literature are examined. In this research, besides the accourding treatment of brand value and presentation of the financial statements according to IAS 38, the similarities and conflicts between Turkish Tax Law, CMB, Turkish Trade Law, and IAS 38 are defired and different interpretations in literature are evaluated.

Key Words: Brand Valuation, IAS 38, Accounting.

Jel Classification: M40, M41, M48.

1. Giriş

Küreselleşmenin her alanda meydana getirdiği düzenlemeler ve değişimler kaçınılmaz bir şekilde ülkelerin muhasebe ve raporlama sistemlerini etkilemektedir. Buna bağlı olarak ülkemizde de Avrupa birliğine uyum sürecinde Uluslararası Muhasebe Standartlarına uyum gerçekleşmektedir.

Bu standartlaşma, günümüzde yaşanan şirket satın alma ve birleşmelerinde şirketlerin yaşadığı marka değerlemesi ve raporlaması sorununa bir standart getirmektedir. 2004 yılında Uluslararası Muhasebe Standardı UMS 38 yani Maddi Olmayan Duran Varlıkların Değerlemesi konusu Türkiye'de de Türkiye Muhasebe Standardı 38, ilk olarak 17/03/2006 tarih ve 26111 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak 31/12/2005 tarihinden sonra başlayan hesap dönemleri için uygulanmak üzere yürürlüğe girmiştir. Standart hakkındaki en son değişiklik ise, 30/12/2012 tarih ve 28513 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 5 sıra no'lu tebliğdir.

Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de önemi git gide artan markalaşma ve bunun bilanço kalemleri içindeki değeri firma ve paydaşları için önemli hale gelmiştir. Firmalar ve paydaşlar marka değerlemesine (Cardoso & Laruccia, 2006):

- Muhasebe açısından şirket ele geçirmeleri ve birleşmeleri sürecinde, marka alım-satımında, lisans ve franchising anlaşmalarında, davalarda, yatırımcı ilişkilerinde, hisse satımında ve vergi planlamada,

- Yönetim açısından ise portföy analizi, bütçe belirleme, kaynak tahsisi, performans takibi, yeni ürün geliştirme, stratejik planlama gibi nedenlerden dolayı ihtiyaç duymaktadırlar.

Bu çalışmada, TMS 38'e göre marka değerlemesi, bunun muhasebeleştirilmesi ve finansal tablolarda sunumu üzerine teorik bir değerlendirme gerçekleştirilmiştir.

2. Marka Değerleme Ve Değerlemede Kullanılan Yöntemler

Bir markanın satış değerini ifade eden ve marka denkliğinin somutlaşmış bir biçimi ve finansal olarak ifadesi olan (Erdil & Uzun, 2009, s. 185) marka değerinin bulunması konusunda literatür incelendiğinde çok farklı değerleme metotlarının bulunduğu görülmektedir. Bunlar aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

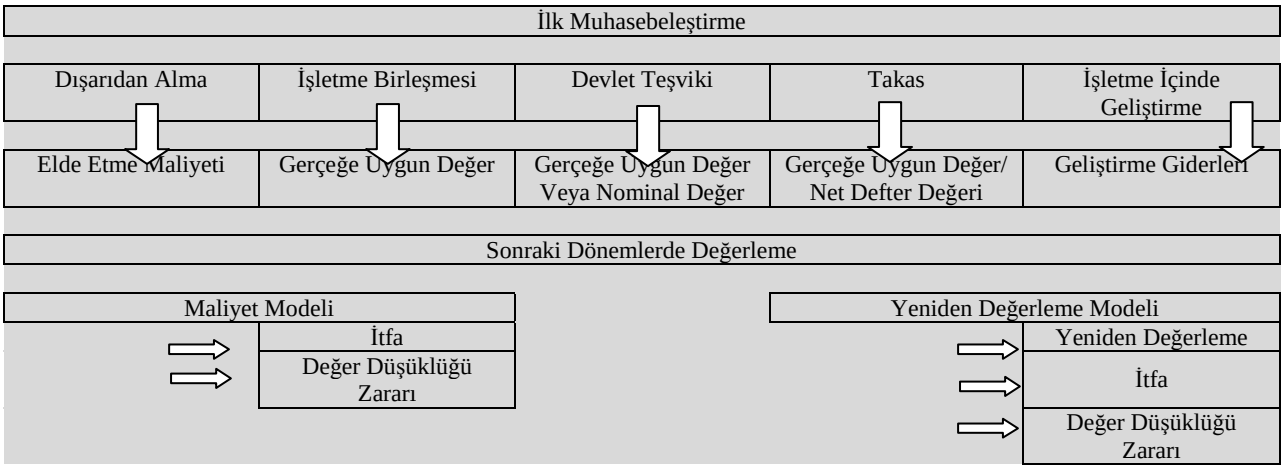
Tablo 1: Marka Değerleme Metotları

A. FİNANSAL YÖNTEMLER/PARASAL OLAN (ŞİRKET ODAKLI)	
1. Maliyete Dayalı Marka Değerleme Metodu	Bir marka için katlanılan maliyetlerin toplamını esas alır.
2. Piyasa Değerine Göre Marka Değerleme Metodu	Emsali olan markaların piyasa değerini esas alır.
3. Geliri Temel Alan Marka Değerleme Metodu	Bir markanın gelecekte elde edilecek gelirlerin bugünkü değerini esas alır.
4. Royalitelerden Kurtulma Metodu	Markaya sahip olunmadan, markanın kullanımı karşılığında bir telif hakkı (royalty) bedeli ödendiği varsayılmaktadır.
5. Markanın Yarattığı Artı Kazançlara Dayalı Marka Değerleme Metodu	Firmanın sahip olduğu tüm markalı ürünlerden elde edilen gelirin ne kadarlık kısmının x markasından kaynaklandığını oransal olarak ölçmekte, bu oran gelecekte elde edileceği tahmin edilen gelirlerle çarpılarak x markası sayesinde yaratılacak nakit akımı hesaplanmaktadır. Bu nakit akımının güncel değeri x markasının değeri olmaktadır.
6. Hedonik Marka Değerleme Metodu	Ürünlerin fiyatlarını, sahip oldukları özelliklere göre ve bu özelliklerin derecesine göre açıklamaya çalışan bu metot ile müşteri değerlendirmelerini temel alınmamakta ve piyasadaki değişik özelliklere sahip ürünler arasındaki fiyat farklılıkları çoklu regresyon analizine tabi tutulmaktadır.
7. Fiyat/Satış Oranları Arasındaki Farklar ile Marka Değeri Tespiti	Bu metot ile marka değeri, değerlenen marka ile aynı/benzer güçsüz bir markanın fiyat/satış oranları veya sermaye/satış oranları arasındaki farka göre hesaplanmaktadır.
B. DAVRANIŞA DAYALI YÖNTEMLER/PARASAL OLMAYAN (MÜŞTERİ ODAKLI)	
1. Aaker'e Göre Marka Değerleme	Marka değeri 5 unsurdan oluşmaktadır. Bunlar; ➢ Marka sadakati, ➢ Marka tanınırlığı, ➢ Algılanan kalite, ➢ Marka çağrışımları ve ➢ Diğer (patent, telif hakkı vb.) özelliklerdir.
2. Keller'e Göre Marka Değerleme	Marka değeri, tüketicinin marka bilgisine bağımlıdır. Keller'e göre markalı ve markasız aynı özelliklere sahip iki ürünün kıyaslanmasıyla elde edilen Marka Bilgisi: Marka Farkındalığı ve Marka İmajından oluşmaktadır.
3. McKinsey'e Göre Marka Değerleme	Bir markanın değerini; ➢ Markanın performansı ➢ Kişiliği ve ➢ Varlığı etkilemektedir.
4. Kapfferer'e Göre Marka Değerleme	Markanın müşteri tarafından algılanan kalitesi ile marka değeri arasında korelasyon bulunduğunu ifade etmektedir.
C. KARMA YÖNTEMLER (ŞİRKET VE MÜŞTERİ ODAKLI)	
1. Interbrand Marka Değerleme Yöntemi	Marka değeri, indirgenmiş nakit akışı yöntemini kullanılarak ve 4 aşamada hesaplanmaktadır. Bunlar; ➢ Finansal tahmin (markayı taşıyan ürün ya da servisten gelecekte elde edilecek gelirlerin tahmini), ➢ Marka rolü (maddi olmayan varlıklardan kaynaklanan gelirin ne kadarlık kısmının markaya ait olduğu), ➢ Marka gücü (hesaplamak için 7 kriter) ve ➢ Marka değeri
2. Financial World Marka Değerleme Metodu	Değerlendirme Kriterleri : ➢ Liderlik, ➢ Stabilite (müşteri sadakati), ➢ Uluslararasılık, ➢ Markanın endüstrideki sürekli önemi, ➢ Markanın sahip olduğu kanuni korunmadır.

3.	AC Nielson Marka Bilançosu Metodu	Marka değerlemede 6 başlık altında 19 kritere göre değerlendirme yapılmaktadır. Bunlar; ➢ Pazar potansiyeli, ➢ Pazar payı, ➢ Toptancıların ve perakendecilerin markaya ilişkin değerlendirmeleri, ➢ Şirketin marka ile ilgili çabaları, ➢ Müşterilerin markayı nasıl değerlendirdikleri, ➢ Markanın uluslar arası erişimi.
4.	Brand Finance Marka Değerleme Metodu	Brand Finance PLC tarafından kullanılmaktadır. Brand Finance metodu 5 aşamadan oluşmaktadır. Bu aşamalar; ➢ Segmentasyon, ➢ Finansal tahminler, ➢ BVA® - Brand Value Added Analizi (Markanın talebe olan katkısının analizi), ➢ ßrandßeta® Analizi (tahmin edilen kazançların bugüne getirilmesi için gerekli iskonto oranının hesaplanması), ➢ Değerleme ve duyarlılık analizi (belirlenen iskonto oranları ile markanın güncel değerine getirilmesi)
5.	Brand Raiting Değerleme Sistemi	Brand Rating GmbH şirketi tarafından kullanılmaktadır. Marka değeri müşteri bakış açısından belirmeyi amaçlayan ve 3 parçadan oluşan model de markanın gücü, markanın yarattığı fiyat farkı ve markanın gelecekteki performansı tahmin edilmektedir.
6.	Semion Marka Değerleme Metodu	Semion Brand Broken GmbH tarafından geliştirilen metotta, marka değeri 4 unsurdan oluşmaktadır. Bunlar; ➢ Şirketin finansal değeri ➢ Markanın sahip olduğu korunma ➢ Marka gücü ➢ Marka imajı Marka değerini oluşturan bu dört unsurun faktör değerleri bulunur ve bunların genel bir ağırlık faktörü hesaplanır. Bulunan faktör son 3 yıldaki vergi öncesi karın ortalaması ile çarpılarak marka değeri hesaplanmış olur.
7.	BBDO Modeli	Alman danışmanlık firması BBDO Consulting GmbH tarafından geliştirilen metoda göre, marka değerini oluşturan 8 unsur vardır. Bunlar; ➢ Markanın satış performansı ve potansiyeli, ➢ Net faaliyet marjı, ➢ Markanın gelişme imkanı, ➢ Markanın uluslararası yayılımı, ➢ Markaya olan reklam desteği, ➢ Markanın endüstrideki gücü, ➢ Marka imajı, ➢ Son 3 yıldaki vergi öncesi kazanç miktarlarıdır.

Kaynak: Özkan ve Terzi, 2012; Çelik, 2006; Fırat ve Badem, 2008; Etkin Patent, 2011; Durukan ve Kartal, 2008'den derlenmiştir.

3. Marka Değerinin TMS 38'e Göre Muhasebeleştirilmesi



Şekil 1: TMS 38'e Göre Maddi Olmayan Duran Varlıkların Değerlemesi
Kaynak: Özerhan ve Yanık, 2012, s. 296.

TMS 38'e göre ise, maddi olmayan varlıkların değerlemesinde maddi olmayan bir varlığın (TMS 38, md. 21);

- Varlıkla ilişkilendirilen beklenilen gelecekteki ekonomik yararlarının işletme için gerçekleşmesinin muhtemel olması ve
- Varlığın maliyetinin güvenilir bir şekilde ölçülebilmesi gerekmektedir.

Marka değerlemesinin neden yapıldığı önemlidir. TMS 38'de maddi olmayan duran varlıklar konusunda çeşitli durumlara göre değerleme esasları belirlenmiştir (Şekil 1)

Marka değerlemesi ve muhasebeleştirilmesi konusunda üç ana işlem belirleyebiliriz. Bunlar;

A. İlk Muhasebeleştirme Esnasında Değerleme

a. **Markanın İşletme Bünyesinde Yaratılması:** İşletme içi yaratılan markalar, ticari başlıklar, yayın hakları, müşteri listeleri ve benzer nitelikteki kalemler, maddi olmayan duran varlık olarak muhasebeleştirilmez (TMS 38, md. 63). Bu kalemlere ilgili harcamalar, işin bir bütün olarak geliştirilmesine ilişkin maliyetlerden ayırt edilemez. Bu nedenle, anılan kalemler maddi olmayan duran varlık olarak muhasebeleştirilmez (TMS 38, md. 64).

Ancak bazı yazarlara göre, işletme bünyesinde yaratılan markaların finansal tablolarda gösterilmemesi işletme dışı çıkar gruplarına bilginin tam ve açık olarak yansıtılmasını engellemektedir (Bengü, 2009, s. 74). Bu yüzden işletme bünyesinde yaratılan marka ve benzeri maddi olmayan varlıkların bilançonun pasifte özkaynaklar içinde "Entelektüel Sermaye" olarak raporlanması önerilmektedir (Çıkrıkcı ve Daştan, 2002, s. 28; Bengü, 2009, s. 74; Yılmaz, 2012, s. 26; Okay, 2012, s. 1206). Standarda göre değer yazılamayacağına göre işletme bünyesinde oluşturulan marka, ilgili hesaplarda iz bedelle takip edilebilir.

01.12.

260 HAKLAR	X	
260 01 Ticari Markalar		
	50X ENTELEKTÜEL SERMAYE HESABI	X
	50X 01 Ticari Markalar	

b. **Dışarıdan Ayrı Olarak Elde Etme/Satın Alma Sonucu Elde Etme:** Bir maddi olmayan duran varlık ilk muhasebeleştirilmesi sırasında maliyet bedeliyle ölçülür (TMS 38, md. 24). Standart, alım-satıma konu olan bir markanın, satın alma bedelinin nakit veya diğer parasal varlıklarla ödenmiş olmasını, genel olarak güvenilir varsaymaktadır (TMS 38, md. 26). Aşağıdaki kayıtta herhangi bir markanın satın alma kaydına örnek verilmiştir (KDV dikkate alınmamıştır) (Acar ve Tetik, 2009, s. 203).

c.

260 HAKLAR	X	
260 01 Ticari Markalar		
100 KASA		X

d. **Şirket Birleşmesi, Devir Alma veya Haciz Sonucu Elde Etme:** "TFRS 3 İşletme Birleşmeleri" Standardına göre, bir marka işletme birleşmesi sırasında elde edilmişse, markanın maliyeti, elde edilme tarihindeki gerçeğe uygun değeridir (TMS 38, md. 33). Markanın gerçeğe uygun değeri;

i. En güvenilir gerçeğe uygun değer, piyasadaki güncel fiyat teklifidir.

ii. Güncel fiyat teklifinin mevcut olmaması durumunda… gerçeğe uygun değeri tahmin etmek için en son benzeri işlemin fiyatı esas alınabilir (TMS 38, md. 39).

iii. Bir markanın aktif bir piyasasının bulunmaması durumunda… işletme, söz konusu tutarın belirlenmesinde, benzer varlıklar için yakın zamanda yapılmış işlemlerin sonuçlarını dikkate alır. Örneğin, varlığın kârlılığını oluşturan faktörlere (hasılat, faaliyet karı ya da faiz, vergi, amortisman ve itfa öncesi karlar gibi), güncel piyasa işlemlerini yansıtan çarpanları uygular (TMS 38, md. 40).

iv. Diğer teknikler ise, varlıktan beklenen gelecekteki net nakit akışlarının iskonto edilmesi veya işletmenin maddi olmayan duran varlığa sahip olması nedeniyle, ilgili varlığın; karşılıklı pazarlık ortamında lisansının elde edilmesine veya yeniden üretilmesi veya yenilenmesine ihtiyaç duymayarak kaçınmış olduğu maliyetlerin tahmin edilmesi (TMS 38, md. 41).

e. Takasa Dayalı Elde Etme: Örneğin, işletme defter değeri 100.000 TL, birikmiş amortismanı 33.333,33 TL (100.000 x 5 yıl/15 yıl) olan A ticari markasını, 110.000 TL değerindeki B ticari markası ile takas etmektedir (KDV dikkate alınmamıştır) (Sağlam, Şengel ve Öztürk, 2009, s. 947).

260 HAKLAR	110.000,00		
260 02 B Ticari Markası			
268 B.AMORTİSMANLAR	33.333,33		
01.12			
260 HAKLAR			100.000,00
260 01 A Ticari Markası			
64X- MADDİ OLMAYAN DURAN VARLIK SATIŞ KÂRI			43.333,33

B. İlerleyen Dönemlerde Değerleme

Vergi Usul Kanunu 333 nolu Tebliğin 55. "Gayri Maddi İktisadi Kıymetler " başlığına göre markalar 15 (on beş) yıllık ekonomik ömür çerçevesinde itfa edilmektedir. 556 sayılı Kanun Hükmünde Kararnameye göre ise bir markanın tescili on yıl geçerlidir ve bu süreden sonra tekrar korunma uzatılabilmektedir.

a. Maliyet Modeli: TMS 38 m. 74'e göre sınırlı yararlı ömre sahip bir maddi olmayan duran varlık, ilk muhasebeleştirilmesinin ardından, maliyetinden, tüm birikmiş itfa ve değer düşüklüğü zararları düşülmüş olarak izlenir. Maddi olmayan duran varlıkların maliyet bedelini ise, alış fiyatı, ithal harçları, alış vergileri ve diğer giderler oluşturur (Güneş vd., 2010, s. 164). Dönem sonu ilgili muhasebe kaydı (Güneş vd., 2010, s. 161; Özerhan ve Yanık, 2012, s. 289);

770-GENEL YÖNETİM GİDERLERİ	X	
268 B. AMORTİSMANLAR		X

Dönem sonu amortisman ayrıldıktan sonra değer düşüklüğü olması halinde yapılacak muhasebe kaydı ise;

31.12.

- Oluşacak değer düşüklüğü 652-Varlıklarda Değer Düşüklüğü hesabı borçlu ve 268-Birikmiş Amortismanlar hesabı alacaklı olarak (Özerhan ve Yanık, 2012, s. 281) ya da

- 654-Karşılık Giderleri hesabı borçlu ve 26X Maddi Olmayan Duran Varlıklar hesabı alacaklı olarak önerilmektedir (Yılmaz, 2012, s. 31).

b. Yeniden Değerleme Modeli: Bir maddi olmayan duran varlık, ilk muhasebeleştirilmesinin ardından, yeniden değerleme tarihindeki gerçeğe uygun değerinden birikmiş itfa ve değer düşüklüğü zararlarının tamamı düşüldükten sonra hesaplanan tutarı olan yeniden değerlenmiş tutarı üzerinden izlenir (TMS 38, md. 75). Standart, marka gibi maddi olmayan duran varlıkların benzersizliğinden dolayı çoğu kez aktif bir piyasasının olmaması ve fiyatların kamuoyuna açıklanmadığını belirtmektedir (TMS 38, md. 78).

Örneğin, bir markanın defter değeri 10.000 TL, birikmiş amortismanları 1.200 TL'dir. Varlığın gerçeğe uygun değeri 11.000 TL'dir. Bu varlık (net değer artışı/net defter değeri) %25 oranında yeniden değerlemeye tabi tutulacaktır. (10.000 x 0,25= 2.500 TL ve 1.200 x 0,25 = 300 TL ise 2.500-300= 2.200 TL maddi olmayan duran varlık değerleme artışları) (Sağlam, Şengel ve Öztürk, 2009, s. 959-960; Özerhan ve Yanık, 2012, s. 288-289)

31.12.

260 HAKLAR		2.500,00	
260 01 A Ticari Markası			
	268 B.AMORTİSMANLAR		300,00
	52X MADDİ OLMAYAN DURAN VARLIK DEĞERLEME ARTIŞ HESABI		2.200,00

C. Elden Çıkarma Esnasında Değerleme: Bir marka, elden çıkarıldığında veya kullanımı ya da satışından, gelecekte ekonomik yarar elde edilmesinin beklenmemesi durumunda bilanço dışı bırakılır (TMS 38, md. 112). Örneğin, işletmenin aktifinde 10.000 TL, MODV Değerleme Artışı 5.000 TL ve Birikmiş Amortismanı 1.999,99 TL (10.000 x 3 yıl/15 yıl)'ye kayıtlı bulunan C markası, 9.000 TL bedelle peşin olarak satılmıştır (vergi ihmal edilmiştir) (Sağlam, Şengel ve Öztürk, 2009, s. 974; Yılmaz, 2012, s. 33-34).

01.12.

100 KASA		9.000,00	
268 B.AMORTİSMANLAR		1.999,99	
52X MADDİ OLMAYAN DURAN VARLIK DEĞERLEME ARTIŞ HESABI		5.000,00	
	260 HAKLAR		10.000,00
	260 01 C Ticari Markası		
	64X- MADDİ OLMAYAN DURAN VARLIK SATIŞ KÂRI		5.999,99

Herhangi bir markanın firma dışından satın alma, takas, şirket birleşmesi yoluyla elde edilmesi ve değerlemesi sonucunda bilançoya yansıması ise aşağıdaki şekilde olacaktır.

X İşletmesinin 31.12.20…Tarihli Bilançosu

I-DÖNEN VARLIKLAR	III- KISA VADELİ YABANCI KAYNAKLAR
II- DURAN VARLIKLAR	IV-UZUN VADELİ YABANCI KAYNAKLAR
Maddi Duran varlıklar	
Maddi Olmayan Varlıklar	
Haklar	
Ticari Markalar	V-ÖZSERMAYE
(-) B. Amortismanlar	
TOPLAM VARLIKLAR	**TOPLAM KAYNAKLAR**

Herhangi bir markanın firma bünyesinde oluşturulması halinde ise aşağıdaki şekilde bilançoya yansıyacaktır (Çıkrıkcı ve Daştan, 2002, s. 28; Bengü, 2009, s. 75'den derlenmiştir).

X İşletmesinin 31.12.20…Tarihli Bilançosu

I-DÖNEN VARLIKLAR	III- KISA VADELİ YABANCI KAYNAKLAR
II- DURAN VARLIKLAR Maddi Duran varlıklar Maddi Olmayan Varlıklar **Haklar** **Ticari Markalar** **(-) B. Amortismanlar**	IV-UZUN VADELİ YABANCI KAYNAKLAR V-ÖZSERMAYE Ödenmiş Sermaye Sermaye Ödenmemiş Sermaye (-) **Entelektüel Sermaye**
TOPLAM VARLIKLAR	**TOPLAM KAYNAKLAR**

4. Sonuç

İşletmenin paydaşları doğal olarak yapılan faaliyetler sonucu oluşacak değerlerden pay istemektedirler. Bu payın belirlenmesinde doğruluk, güvenilirlik ve karşılaştırılabilirlik önem arz etmektedir. Marka değerlemesi ve finansal tablolara yansımasının sağlanması TMS 38 standardı ile netleşmesinin yanı sıra VUK, SPK ve TTK'daki açıklamalar da benzer bir şekilde bulunmaktadır (Tablo 2).

Tablo 2: Marka Değerleme Ölçüleri

SPK	VUK	TTK	TMS
-Kayıtlı Değer (Elde Etme Maliyeti/ GUD)	-Kayıtlı Değer (Elde Etme Maliyeti/ GUD)	-Kayıtlı Değer (Elde Etme Maliyeti/ GUD)	-Kayıtlı Değer (Elde Etme Maliyeti/ GUD) -Yeniden Değerleme

Kaynak: Güneş vd., 2010, s. 165'den derlenmiştir.

Markanın muhasebeleştirilmesi konusunda Tek Düzen Hesap Planımız yeterlidir ve olmayan gerekli hesaplar için ise kullanılmayan boş hesaplar kullanılabilir.

Marka değerlemesi konusunda markanın firma dışından edinilmesinde ve bu edinilen markanın dönem sonlarında değerlemelerinin hangi yöntemlerle yapılacağı bir sorun oluşturmaktadır. Bu sorun; marka değerlemesi konusunda finansal, finansal olmayan ve karma yöntemler bulunması ve bu yöntemlerin objektif olarak firmalar tarafından değerlemesinin yapılıp yapılamayacağından kaynaklanmaktadır. Bunun dışında markaların bir piyasası bulunmadığı içinde marka değerleme konusunda emsal fiyatlar göz önünde bulundurulamamaktadır.

Finansal yöntemler arasında en çok kullanılan maliyet değeri olmakla birlikte bu değer ilk edinimde pazarlık üzerine oluşmaktadır. Ancak ondan sonraki dönemlerde markanın değerlemesi kayıtlı değer üzerinden amortismanların düşülmesi şeklinde olmaktadır. Burada marka değerinin finansal olmayan durumlara göre artması veya azalmasının göz önüne alınamaması ise bir başka sorunu oluşturmaktadır.

Dönem sonunda amortisman hesaplama konusunda da VUK 333. maddeye göre 15 yıllık itfa süresi bulunmaktadır. Ancak ülkemizde marka tescilinde yenileme süresi 10 yıldır. Marka tescilinde yenileme süresi 15 yıla çıkarılabilir. Bunun dışında TMS 38'e göre, yenilemeden dolayı oluşacak masraflar (marka için yapılan reklam giderleri gibi), pazarlama giderleri olarak kayıt altına alınabilecektir.

Bunların dışında, TMS 38'e göre işletme içi yaratılan markalar maddi olmayan duran varlık olarak muhasebeleştirilmediği için bilançolara iz bedelle alınarak finansal raporlara yansıtılabilir.

Sonuç olarak, marka değerlemesi konusunda net bir değerleme yöntemi bulunmamaktadır. Ancak marka değerleme konusunda ülkemizde de ayrı bir sektör oluşacaktır.

Kaynakça

Acar, D., ve Tetik, N. (2009). Genel Muhasebe (8. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.

Bengü, H. (2009). Maddi Olmayan Duran Varlıklardan Marka Değerinin Ölçülmesi ve TMS 38 Göre Muhasebeleştirilerek Mali Tablolara Yansıtılması. Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi (1), 63-77.

Cardoso, L. G., ve Laruccia, M. (2006). The Quest for Brand Value. CLADEA . , SSRN: http://ssrn.com/abstract=1337325 (23.02.2014).

Çelik, A. E. (2006). Marka Değerleme. MUFAD (31), 195-208.

Çıkrıkcı, M., ve Daştan, A. (2002). Entelektüel Sermayenin Temel Finansal Tablolar Aracılığıyla Sunulması. Bankacılar Dergisi (43), 18-32.

Durukan, T., ve Kartal, C. (2008). Küresel Ekonomilerde Markanın Finansal Değeri Nasıl Belirlenir? Küresel İşletmelerin Marka Değerlemesine Yönelik Kavramsal Bir Çalışma. Niğde Üniversitesi İİBF Dergisi , 1 (1), 25-32.

Erdil, T., ve Uzun, Y. (2009). Marka Olmak. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Etkin Patent. (2011). Marka Değerleme Metodları. http://www.etkinpatent.com/marka-degerleme-metodlari.html. (23.02.2014)

Fırat, D., ve Badem, C. (2008). Marka Değerleme Yöntemleri Ve Marka Değerinin Mali Tablolara Yansıtılması. MUFAD (38), 210-219.

Güneş, R., Acar, D., Bekçi, İ., ve Usul, H. (2010). Dönemsonu İşlemleri. Ankara: Detay Yayıncılık.

Markaların Korunması Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 556 Kararname Numaralı, 27.06.1995 tarih ve 22326 Sayılı Resmi Gazete.

Okay, S. (2012). Entelektüel Sermaye ve Muhasebe ile İlişkisi. Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi , 1 (1), 1201-1208.

Özerhan, Y., ve Yanık, S. (2012). IFRS-IAS ile Uyumlu TMS/TFRS. Ankara: Fersa Matbaacılık Ltd. Şti.

Özkan, M., ve Terzi, S. (2012). Finansal Raporlama Açısından Marka Değerinin Ölçümü Ve Değerlendirmesi. Öneri Dergisi , 10 (38), 87-86.

Sağlam, N., Şengel, S., ve Öztürk, B. (2009). TMS Türkiye Muhasebe Standartları Uygulaması (2. Baskı). Ankara: Maliye ve Hukuk Yayınları.

Tek Düzün Hesap Planı, Gelir İdaresi Başkanlığı, http://www.gib.gov.tr/fileadmin/mevzuatek/eski/muhsisteb1ekmuh5b.htm. (23.02.2014).

TMS 38. 17.03.2006 Tarih ve. 26111 Sayılı Resmi Gazete.

Vergi Usul Kanunu, 333. Sıra Numaralı VUK Genel Tebliği, 28/04/2004 tarih ve 25446 sayılı Resmi Gazete.

Yılmaz, B. B. (2012). Marka Değerinin Bilançodaki Yeri ve Türkiye Muhasebe Standardı 38'e Göre Marka Muhasebesi. Maliye Finans Yazıları (97), 9-37.

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SAYI 40, NİSAN 2014

YEREL DEMOKRASİ ARACI OLARAK TÜRKİYE'DE KENT KONSEYLERİ: YAPI, İŞLEYİŞ VE SORUNLAR

Yavuz BOZKURT
Yrd. Doç. Dr. Dumlupınar Üniversitesi, İ.İ.B.F., Kamu Yönetimi Bölümü

ÖZET: Kentine sahip çıkma, aktif katılım ve çözümde ortaklık ilkelerinin bütünlüğünde, kentleri sürdürülebilir geleceğe taşıyan bir "ortaklık modeli" olarak tanımlanan kent konseyleri, geniş bir halk kitlesinin katılımı ile seçilmiş yerel karar organlarının çalışmalarına destek sağlayan ve etkin bir çalışma ortamı oluşturan dinamik yapılardır. Yerel Gündem 21'in katılım unsurlarından biri olan ve yerelde demokrasinin kurumsallaşması ve içselleştirilmesi açısından önemli işlevleri yerine getirebilecek bir potansiyele sahip olan kent konseyleri, yerel düzeyde katılımın yaygınlaştırılmasını hedeflemektedir. Bu bağlamda çalışmada, Türkiye'deki kent konseylerinin yapısı ve işleyişi, uygulamada yaşanan sorunlarla birlikte değerlendirilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kent Konseyi, Yerel Demokrasi, Katılım, Yönetişim, Yerel Gündem 21

CITY COUNCILS AS A TOOL OF LOCAL DEMOCRACY IN TURKEY: STRUCTURE, OPERATION AND PROBLEMS

ABSTRACT: The city councils defined as a "partnership model" composed of city ownership, active participation and partnership in solutions aimed at bringing cities towards a sustainable future, are dynamic structures creating an effective work environment and supporting the elected local decision making bodies with participation of a large mass of people. As one of the participation elements of the Local Agenda 21 and holder of a potential to perform important functions in terms of local institutionalization and internalization of democracy city councils aim at generalization of participation at local level. In this context this study evaluates structure and operation of city councils in Turkey together with the problems faced in practice.

Key Words: City Council, Local Democracy, Participation, Governance, Local Agenda 21

1.Giriş

Yerel düzeyde demokrasinin gerçekleştirilebilmesi için yerel halkın yönetimin hem karar alma sürecine hem de kararların uygulanmasına yönelik denetimine etkin bir biçimde katılımının sağlanması gerekmektedir. Bu bağlamda günümüzde siyasal olgunluğun gelişmesi ve demokratik anlayışın benimsenmesine büyük katkı sağlayan yerel yönetimler, kent konseyleri aracılığıyla halkın karar süreçlerine doğrudan katılımına dolayısıyla yerel demokrasiye imkân tanıyan önemli kuruluşlardır.

Halkın yerelde yönetim sürecine katılmasını ve seçilmiş karar organlarının çalışmalarının denetlenmesini hedefleyen kent konseyleri, kent yönetimindeki her türlü etkinliği izleyebilen, hazırladığı raporları kamuoyuna sunarak yerel halkı bilgilendirebilen ve tartışmaya açtığı projeler ile yerel sorunların çözümüne yönelik katkı sağlayabilen demokratik platformlardır.

Yerel yönetimler ve halkın bir araya gelmesiyle bir ortak karar alma modeli oluşturma uğraşı içerisinde olan kent konseylerinin çalışma yöntemi, almış olduğu tavsiye kararlarını, yerel yönetimlerin meclislerine sunarak halkın yönetime katılımını sağlamak dolayısıyla bir nevi doğrudan demokrasi uygulamasını hayata geçirmektir.

Yerel Gündem 21'in katılım unsurlarından biri olarak var olan ve belediyelerin çatısı altında faaliyet gösteren kent konseyleri konusunda çeşitli yaklaşımlar söz konusudur. Son yıllarda kent konseylerinin giderek artan bir biçimde yerel katılımın teşvik edilmesi ve örgütlenmesinde çok önemli bir işlev gördüğü inancını taşıyan önemli bir kesimin aksine diğer bir kesim bu katılımcı platformları, etkisiz ve anlamsız girişimler olarak görmektedir.

Uzun bir deneyime sahip olmayan ve yapı ile işleyiş bakımından bazı aksaklıklara sahip Türkiye'deki kent konseylerinin, uygulamada ne kadar etkin olduklarını açıkça ortaya koymak bugün itibariyle her ne kadar zor olsa da bu mekanizmaların gelecekte katılımcı yerel yönetim modelinin oluşturulmasına katkı sağlayacağı yadsınamaz bir gerçektir.

2. Demokrasi

Demokrasi kavramı, eski Yunanca demokratia kavramından gelmekte olup demos ve kratia ya da cratos kavramlarından türetilmiştir. Demos kavramı, eski Yunancada deme (mahalle) sözcüğünden türetilen "mahallede yaşayan halk", kratia ya da cratos kavramı ise İngilizcede government sözcüğü ile eş anlamlı olup "yönetim" anlamına gelmektedir. Bu biçimiyle halkın

kendi kendisini yönetmesi anlamında idealize edilmiş bir kavram olan demokrasi (Ertan, 2003: 204), zamanla büyüyen yerleşimler ve değişen düzenler nedeniyle her zaman tartışma konusu olmuştur.

Demokrasi kavramı bir yönetim şekli olarak ortaya çıktığında, toplum yaşamını etkileyen konular oy hakkına sahip olanlar tarafından topluca karara bağlandığından dolayı "katılımcı" olarak nitelenen demokrasi, katılımcı sayısı, kararların karmaşıklığı ve çeşitliliği arttığından giderek "temsili" demokrasiye dönüşmüştür. Ancak, temsilci çıkarları ile toplumsal çıkarların zaman zaman örtüşmemesi, XXI. yüzyılda bu eğilimi tersine çevirmiş ve yeni bir şekle bürünen "katılımcı demokrasi" ağırlık kazanmaya başlamıştır (Toksöz, 2008: 47).

Halka ait olan egemenlik hakkının, halkın seçtiği kişi ya da kurullar tarafından kullanılması olarak tanımlanan temsili demokrasinin dışında genel olarak üç çeşit demokrasi modelinden daha söz etmek mümkündür (Belli ve Aydın, 2012: 136-137):

Klasik/doğrudan demokrasi modeli; eski Yunan şehir devletlerinde uygulama imkânı bulan doğrudan demokrasi halkın hiçbir temsilciye ihtiyaç duymadan alınan kararlara katılımı olarak ifade edilebilir. Ancak az nüfusa sahip şehir devletlerinde dahi tam olarak doğrudan demokrasinin uygulandığını söyleyemeyiz. Bu devletlerde halkın tamamı özgür ve eşit bir şekilde karar alma aşamasında söz sahibi olamamıştır.

Yarı doğrudan demokrasi modeli; bu model doğrudan demokrasi ve temsili/liberal demokrasi modeli arasında kalmış karma bir demokrasi modelidir. Modelde halk yine temsilciler eli ile yönetilmekte fakat seçimler dışında halkın yönetime katılımını ve bazı konularda son sözü söylemesini sağlayan farklı uygulama araçları bulunmaktadır. Bunlar referandum, veto, teklif hakkı ve temsilcilerin azli gibi araçlardır.

Katılımcı/çoğulcu demokrasi modeli; temsili demokrasi krizi sonucu ortaya çıkan katılımcı demokrasi kavramsal düzeyde çok önemli bir kopuşa işaret etmiş ve ideal bir demokrasi olarak görülmeye başlamıştır. Fakat nüfustaki yoğunluk, katılımcı demokrasinin uygulanmasında önde gelen sorunlardan biri olmuştur. Günümüzde Batı Avrupa devletlerinde uygulanan katılımcı ve çoğulcu demokrasi dediğimiz modelde iki kavram öne çıkmaktadır. Bunlar katılımcılık ve çoğulculuktur.

*Katılımcılık***,** bireylerin yaşamını etkileyen kararlarda bireysel katılıma olanak verilmesidir. Katılımcılığı sağlamak için bazı şartların yerine getirilmesi gerekmektedir. Bunlar; bireylerin yaşam tarzlarını seçme konusunda özgür olmaları, karar alma sürecine bireysel katılım için bireysel tanımaya ihtiyaç bulunması ve demokraside toplum için değil bizzat toplum tarafından kararların alınmasıdır. *Çoğulculuk* ise vatandaşların siyasi iktidarı elde etme yarışına, her türlü düşünce ve ideolojinin kısıtlanmaksızın örgütlenme imkânlarına devlet müdahalesi olmadan katılabilmesi, her türlü fikrin ve tüm toplumsal tabakaların parlamento da (meclislerde) ve demokratik platformlarda temsil edilmeleri ve temsil ettikleri toplulukların her türlü hak ve çıkarlarını koruyabilmeleridir (Öztekin, 2010: 89-90).

3. Yerel Yönetimler ve Demokrasi İlişkisi

Literatürde yerel yönetim üzerine benzer birçok tanıma rastlamak mümkündür. Yerel bir topluluktaki bireylerin ortak gereksinimlerini karşılayan, kamu mal ve hizmetlerini sağlayan ve yerel halkın kendi seçtiği organlarca yönetildiği kurumlar şeklinde nitelendirilen yerel yönetimler, uluslararası sosyal bilimler ansiklopedisinde "bir devletin ya da bölgesel yönetimin alt birimi olan ve göreceli olarak küçük bir alanda, sınırlı sayıdaki kamusal politikaların belirlenmesi ve uygulanması ile görevli bir kamu kuruluşu" ya da belirli bir coğrafi alanda yaşayan yerel topluluğun ortak ihtiyaçlarını karşılamak üzere, karar organları yerel halkça seçilen, yasalarla belirlenmiş görev ve yetkilere sahip, özel geliri, bütçesi ve personeli olan kamu tüzel kişileri" olarak da tanımlanmaktadır (Ulusoy ve Akdemir, 2010: 19).

Günümüzde yerel yönetimler, siyasal olgunluğun gelişmesi, demokratik anlayışın benimsenmesi ve ülke barışına katkı sağlanması yönünden çok önemli kuruluşlardır (Tortop vd., 2006: 22). Bu bağlamda yerel yönetimle demokrasi arasında çok yakın ilişki vardır. Yerel yönetimler insanın özgürleştirilmesinde, kurumların demokratik yönetime yatkınlığı ile demokrasinin yaşanabilmesinde ve insanların demokratik eğitim kazanmasında birincil kuruluşlardır (Görmez, 1997: 62).

Sivil toplum ve sivil toplum kuruluşları gibi aktörlerin yönetimde önemli rol oynadığı ve demokrasi kültürünün toplumun tüm katmanlarına sinmiş olduğu ülkelerde kullanılan yerel demokrasi kavramı ise genelde Amerika Birleşik Devletleri, Almanya, İsviçre gibi federal devletler ile İngiltere, Hollanda gibi güçlü yerel yönetim geleneği olan devletlerin yerel yönetimleri için

kullanılmaktadır. Yerel yönetimlerin toplumun demokratikleşmesindeki tartışmasız etkileri, onlara "yerel demokrasi" denilmesini haklı kılmıştır (Görmez ve Altınışık, 2011: 32).

Demokrasi kavramının tanımı üzerinde tam bir uzlaşı sağlanamadığı gibi yerel demokrasinin de evrensel ve tek bir tanımının yapılması oldukça zordur. Hatta "yerel demokrasi"nin kavram olarak yanlışlığı ve eksikliği yönünde tartışmalar bulunmaktadır. Yerel demokrasi kavramının yanlış olduğu, onun yerine "demokratik yerel yönetim" kavramının kullanılabileceğine dair görüşler de vardır (Varol, 1989: 67-68).

Yerel demokrasi ile yerel iktidarın aksine sadece demokratik değerlerin yerel yönetimler için geçerli kılınması ve halkın karar süreçlerine doğrudan ya da temsilcileri aracılığıyla katılımı kastedilmektedir. Yerel demokrasi; "halkı doğrudan ilgilendiren, gündelik hayatında önemli yer tutan gerçek ve somut sorunların gündemi belirlediği, tartışılıp karara bağlandığı ve uygulamaya konulduğu küçük ölçekli bir dünya" (Yıldırım, 1993: 90) olarak tanımlanabilir.

Yerel yönetim kurumunun temelinde yerel demokrasinin değerleri vardır. Bu doğrultuda yerel demokrasinin gerçekleşmesi için bazı koşulların varlığı zorunludur. Bu koşulları ise seçilmiş temsilcilerin karar vermede etkili olmaları; bu temsilcilerin meclis üyeleri, seçmenler ve baskı grupları arasında iletişim ve rekabet esasına dayanan seçimler yoluyla seçmenlere karşı tam sorumlu ve kamuoyuna karşı duyarlı olmaları; yerel yönetim faaliyetleri hakkında halkın bilgilendirilmesi ve toplumu ilgilendiren işlere yüksek oranda katılımın sağlanması şeklinde sıralamak mümkündür.

Yerel düzeyde demokrasinin gerçekleştirilebilmesi için yerel halkın yönetimin hem karar alma sürecine hem de kararların uygulanmasına yönelik denetimine etkin bir biçimde katılımının sağlanması gerekmektedir. Yerel demokrasi düşüncesinin vazgeçilmezi katılım, yerel düzeyde halkın demokrasi bilincinin güçlendirilmesi ve yerel demokrasinin kökleştirilmesi için vazgeçilmez bir araç olduğu gibi kentte yerel hizmetlerin etkin, çabuk ve ucuz bir şekilde yerine getirilmesine de hizmet etmektedir (Görmez ve Altınışık, 2011: 38-39).

Yerel yönetimlerin katılma, etkinlik, demokrasi, özgürlük gibi pek çok değerle birlikte anılması ve yerel yönetimlerin toplumun demokratikleşmesindeki önemli katkıları, yerel yönetimlerin "yerel demokrasi" olarak adlandırılması sonucunu ortaya çıkarmaktadır. Başka bir ifade ile yerel demokrasi, demokratik değerlerin yerel yönetimler için geçerli kılınması anlamını taşımaktadır (Görmez, 1997: 68-70). Yerel yönetimlerde seçimlerin beş yılda bir yapılması nedeniyle temsili demokrasinin artan bireysel/toplumsal istem ve beklentiler karşısında yeterli gelmemesi sonucu, günümüzde ileri olarak adlandırılan demokrasilerde en temel kriterlerden biri olarak halkın yönetime ne kadar ve ne oranda katılabildiği ölçütü ön plana çıkmıştır. Bu bağlamda demokraside olduğu gibi yerel demokrasi açısından da temel ilkeyi katılımın oluşturduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

4. Katılım, Yönetişim ve Yerel Gündem 21

Katılım, yönetişim ve yerel halkın katılımı, özü itibariyle demokrasi ve yerel demokrasinin içinde barındırdığı ve küreselleşme ile sürekli gelişim gösteren yerel yönetimlerde demokrasinin gerçekleşmesi adına gündeme gelen kavramlardır.

Katılım, yeterli sayıda insanın kendi huzurunu, gelirini ve güvenliğini artırmak için bir eylem içinde bulunması; ekonomik bir çıkar elde etme veya bu çıkarı sağlayacak makamlara gelme aracı; bazen de sadece karar ve uygulamalardan bilgi sahibi olmak anlamında kullanılabilmektedir. Günümüzde katılımcılık; "toplumdaki her kesimin örgütlü katılımıyla, ama bireye kadar giden, bireyin de, doğrudan doğruya katılımını, kendini görevli hissetmesini" öne çıkaran bir yaklaşım olarak ele alınmaktadır (Tekeli, 1992: 37). Toplumun her kesimi ve yönetimin her kademesinde net bir biçimde yaşanan ve meşrulaştırılan yöneten ve yönetilen ayrımı, birçok kesim tarafından katılma olgusunun sadece "oy verme" eylemi şeklinde sınırlı bir şekilde algılanmasına neden olmaktadır. Oysaki yönetilenlerin yönetime katılımı sadece seçimlere katılmak ya da oy vermek ile sınırlı değildir.

Katılım, vatandaşların siyasi karar mekanizmasına ve yönetim sürecine temsil yolu ile ya da doğrudan dâhil olmaları anlamına gelmektedir. Katılımcılık kavramı, günümüzde vatandaş hakları, demokratik yönetişim, yolsuzlukla mücadele ve yoksulluğun azaltılması ile birlikte pozitif ya da negatif anlamlarda kullanılabilmektedir. Pozitif katılım kapsamına oy kullanmak, negatif katılım kapsamına ise grev gibi faaliyetler örnek verilebilir (Kösekahya, 2003: 53). Katılımcılığın uygulanabilirliğinde; oluşumu zamana bağlı, birdenbire meydana gelmeyen ve bireyin en temel öğe olarak kabul edildiği siyasal kültürün yerleşmiş olması, vazgeçilmez bir unsurdur.

Katılımın; karar vericilerin halkın önceliklerini anlamak ve kararlarında yer vermek, vatandaşların yerel bilgisini kararlara dâhil etmek, halk katılımı, adalet ve tarafsızlığı sağlayarak seslerini başka yollarla duyurma imkânı olmayan grupların da sürece dâhil edilmesini sağlamak, katılımla kamusal kararların meşruluğunun artırmak gibi genel amaçlarından söz etmek mümkündür. Bunların yanında katılımın sivil toplumu geliştirdiği, kendi kendine adapte olabilen yapıları güçlendirdiği ve sorunları daha etkili şekillerde çözümlediğini de söylemek mümkündür (Booher ve Judith, 2004: 419-436).

Yerel platformda vatandaşların kendilerini ilgilendiren konulara aktif katılımının sağlanmasından hareketle, halkın karar alma konusunda istek ve görüşlerinin dikkate alınmasına yardımcı olacak yeni katılım alternatifleri sunulmaktadır. Katılım olgusu, halkın yönetim ve karar alma sürecine katılımıyla sınırlı değildir. Halkın yönetim ve karar alma süreçlerine katılımının birçok yolu bulunmaktadır. Bu bağlamda kent konseyleri başta olmak üzere, halk oylaması, halk toplantıları, geri çağırma, yurttaş kurulları, iletişim demokrasisi (internet), kamuoyu yoklaması, yuvarlak masa toplantıları, gelecek atölyeleri, belediye meclisi toplantılarına katılma, danışma kurulları, telefon, dilekçe, çeşitli forumlar, sivil toplum kuruluşları ve planlama çemberleri katılım yolları olarak sayılabilir (Demir, 2008: 68). Bugün merkezi ve yerel yönetimlerin gündeminde önemli bir yere sahip bu katılım yolları ile halk aynı zamanda denetim işlevinde de etkin bir role kavuşturulmuştur.

Yerel yönetimlerde katılım konusunda vatandaşlar birçok konuda söz sahibidirler. Çalışmalarını olumlu bulmadıkları yöneticileri görevden uzaklaştırmak, çevre, imar gibi konularda fikirlerini beyan etmek, halk oylaması ile bazı kararları etkilemek mümkündür. Katılımı, aktif ve pasif olarak ikiye ayırmak mümkündür. Belediye çalışmalarına vatandaşların bireysel veya grup halinde katılmaları, ilgi duymaları, fikir beyan etmeleri, eleştirilerde bulunmaları aktif katılım, katılım talebinin belediyelerden ya da diğer yerel yönetim türlerinden gelmesi ve halkın bu talep üzerine yönetime katılması ise pasif katılım olarak isimlendirilmektedir. Ayrıca katılım, geleneksel ve çağdaş yöntemler olarak da ikiye ayrılabilir. Seçimler, parti üyeliği gibi yollar geleneksel; internet kullanımı gibi yöntemler ise çağdaş katılım olarak adlandırılmaktadır (Yiğit, 2008: 47).

Katılım ve siyasal katılım kavramları arasındaki farklar ve benzerlikler olduğu görülmektedir. Siyasal katılım, katılımın sadece siyasal anlamda karar alıcıları etkilemek olduğu; katılım ise siyasal bir çerçevenin yanında yaşamın diğer alanlarında da bireylerin sosyal hayata ve alınan kararlara katılımıdır. Bu noktada katılım kavramının siyasal kültür ve siyasal davranış üzerinde daha etkili olduğu ve toplumsal kalkınmanın sağlanabilmesi için katılımcılığın ve katılım kültürünün gelişmesinin büyük katkıları olacağı aşikârdır. Ancak şunu belirtmek gerekir ki; siyasal katılma biçim ve düzeyleri ülkenin siyasal örgütlenmesine, siyasal rejimine, sosyo-ekonomik ve kültürel yapısına, siyasal birikim ve bilinç düzeyine göre farklılaşma gösterebilir (Yatkın ve Sürekli, 2009: 789).

Kamu yönetimi ile ilgili tartışmalarda 1980'lerde gündeme gelen ancak 1990'larda yaygın bir biçimde kullanılmaya başlayan ve aynı dönemde ortaya çıkan küresel boyuttaki siyasal ve ekonomik değişimlere paralel olarak yönetim ve toplumsal konulara yaklaşımdaki köklü değişimlerin bir ürünü olan yönetişim (Gündoğan, 2010: 17), çok yanlı, çok yönlü ve ortaklaşa bir hareket tarzını hedefleyen, çok aktörlü topluluklarda tarafların uzlaşısına dayanan bir yönetim modelidir.

Yönetişim, bir ülkenin işlerinin yönetiminde her kademedeki ekonomik, siyasal ve yönetsel yetkilerin kullanılmasıdır. Yönetişim, devleti, özel sektörü ve sivil toplumun hepsini kapsar. Burada devlet ile siyasal kurumlar ve kamu sektörü, özel sektör ile piyasadaki informal sektör ve özel işletmeler, sivil toplum ile de toplumu gönüllülük esasına göre örgütleyen, bireyler ve örgütlü/örgütsüz gruplardan oluşan, formal ya da informal kurallarla düzenlenmiş, toplumsal, siyasal ve ekonomik amaçlar için bir araya gelmiş, birey ve devlet arasındaki birlikler kastedilmektedir (UNDP, 1997).

Değişik yönleri ön plana çıkarılarak tanımlanan yönetişimi Dünya Bankası ise üç farklı boyutu ile tanımlamıştır. Birinci boyutunda, çağdaş devletin biçimsel, kurumsal yapısını ve emredici karar verme süreçlerini anlatan yönetim kavramından daha geniş bir **sistem** olarak; ikinci boyutunda, yasama, yürütme ve yargı kuvvetlerinin ayrılığı üzerine inşa edilmiş, demokratik yönetime sahip, çoğulcu, temelde serbest ve düzenli temsili demokratik süreçlerle belirlenen, başkanlık ya da parlamenter sistemin işlediği, yürütme organını etkileme ve denetleme kapasitesi olan bir **siyasal rejim** olarak; üçüncü boyutunda ise etkin, bağımsız, hesap sorulabilen ve saydam kamu yönetimini ifade eden bir **yönetsel** yapı olarak nitelendirilmiştir (Güler, 2003: 102-107).

Yönetişim toplumu yönlendirmek ve yönetmek konusunda sorumluluk dengesinin devletten sivil topluma doğru kaymakta olduğunu göstermektedir (Aydın, 2010: 68). Yönetişim özü itibariyle içinde katılım unsurunu bulundurmaktadır. Yönetişim kapsamındaki katılımın özellikleri; devletin bilgisini vatandaşa sunması, devletin kontrolünde süreci kontrol ederken vatandaşın bilgisine başvurması, görüşünü alması ve vatandaşın aktif olarak politika oluşturma sürecine katılması olarak sıralanabilir. Dolayısıyla katılımcılığın gerçekleşmesi için devletin şeffaf ve açık olması, karşılıklı bilgi akışı konusunda sürekli ve tutarlı olması ve vatandaşın katılım mekanizmaları konusunda bilgi edinebileceği etkin yolların varlığının söz konusu olması gerekmektedir.

Yerel yönetimlerin en önemli özelliği halkın kendi kendini yönetmesine imkan veren kurumlar olmalarıdır. Dolayısıyla yerel yönetimler demokrasinin başlıca öğeleri olarak kabul gören, halkın yönetime katılması, çoğunluk ilkesi, yöneticilerin danışmaya önem vermesi, hesap verme zorunluluğunun sürekli var olması gibi değerleri özünde bulundurarak demokrasinin işleyişine katkı sağlamaktadırlar (Özer, 2000: 130-131). Bu doğrultuda yönetişim ve katılımın yerel düzeyde gerçekleştirilmesi ise demokrasinin yerel düzeyde gerçekleştirilmesi tartışmalarıyla paralel olarak gündeme gelmiştir. Çünkü küreselleşme kapsamında demokrasi, katılım ve yönetişim birbirlerini tamamlayan öğelerdir.

1990'lı yıllardan başlayarak 2000'li yıllar boyunca çevre ve ekonomiyi etkileyen tüm alanlarda hükümetlerin, kalkınma örgütlerinin, Birleşmiş Milletler kuruluşlarının ve bağımsız kesimlerin yapması gereken etkinlikleri tanımlayan bir eylem planı olan (Keleş vd., 2009: 450) Gündem 21, Rio Konferansı'nın beş temel belgesinden biri olarak dünya kamuoyuna sunulmuştur. Sosyal ve Ekonomik Boyutlar, Kalkınma İçin Kaynakların Korunması ve Yönetimi, Etkin Grupların Rolünün Güçlendirilmesi ve Uygulama Mekanizmaları olmak üzere dört bölümden oluşan Gündem 21, kalkınma ve çevre arasında denge kurulmasını hedefleyen "sürdürülebilir kalkınma" kavramının yaşama geçirilmesine yönelik, küresel uzlaşmanın ve politik taahhütlerin en üst düzeydeki ifadesi olan bir eylem planıdır.

Gündem 21, az gelişmiş ülkelerin kalkınmaları uğruna çevreye verecekleri zararın asgari seviyeye indirilmesi için daha fazla finansal destek bulma ve teknolojik imkânların kirlenmeyi önleyici amaçlar için kullanılmasını sağlama gibi genel hedeflerinin yanında günümüzdeki ağırlıklı sorunların üstesinden gelmeye çalışmak ve dünyamızı 21. yüzyılın tehditlerine karşı hazırlamak gibi hedeflere de sahiptir (Ökmen ve Görmez, 2009: 113). Gündem 21, ulusal stratejilerini sürdürebilmeleri için hükümetlere çağrıda bulunurke, geçmişten farklı bir biçimde gönüllü kuruluşlar ve halkla işbirliğinin de gerekliliğini belirtmekte ve sivil topluma da bir rol tanımlamaktadır. Gündem 21'in uygulanmasında temel aktör olarak hükümetlerin rol alacağı belirtilse de çok aktörlülük ve küresel ortaklık vazgeçilmez unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Hükümetler, yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşlarının üç temel uygulayıcı olarak görüldüğü; soysal ve ekonomik alanda hayata geçirilmesi gereken eylemlerin yanı sıra doğal kaynakların korunup işletilmesi konusunda da detaylı önerilerin sunulduğu ve dünyayı 21. yüzyıla hazırlama amacını güden Gündem 21 ile gerek ulusal ve uluslararası düzeyde kalkınma hedeflerine ulaşma gerekse sürdürülebilir kalkınma formülünün hayata geçirilmesinde bu üç aktörün birlikte hareket etmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. "Etkin Grupların Rollerinin Güçlendirilmesi" başlıklı III. Bölüm'de gönüllü örgütler, yerel yönetimler ve yerel halkların rollerinin güçlendirilmesi sıklıkla dile getirilmektedir.

1992 yılında Birleşmiş Milletler tarafından Rio'da düzenlenen Çevre ve Kalkınma Konferansı sonucunda ortaya çıkan temel belgelerden biri olan Gündem 21, yerel yönetimlere kendi toplulukları ile danışma süreci içerisinde Yerel Gündem 21 üzerinde uzlaşma sağlanması çağrısında bulunmuştur. Bu bağlamda Gündem 21 doğrultusunda ortaya atılan ve yine Gündem 21'in yerel uzantısı olan Yerel Gündem 21 ile tüm insanlığın yaşam kalitesi gözetilerek yerel düzeydeki sürdürülebilir kalkınmanın yönetişim ile sağlanabileceği ileri sürülmüştür (Evans ve Theobald, 2003: 786).

Yönetişim ilkelerinin, halka en yakın yönetim birimleri olarak kabul edilen yerel yönetimlerde uygulanabilirliği, Yerel Gündem 21 projeleri ile somutlaşmaya başlamıştır. 2002 yılı "Sürdürülebilir Kalkınma Ulusal Raporu"nda, yerel yönetimler için iyi yönetişimin "belediyelerin kapsadıkları alanda yaşayanlarla birlikte, ortaklaşa olarak yer alacakları süreçte karar alma, uygulama ve denetleme uygulamaları yürütmeleriyle" gerçekleşebileceği vurgulanmıştır. Bu çerçevede Türkiye'de reform tasarıları yasalaştırılmaya başlamış ve yenilenen İl Özel İdaresi, Belediye ve Büyükşehir Belediyesi Kanunları ile yetki konusunda yerel

yönetimlerin merkezi yönetimin yetkilerinin bir kısmını üstleneceği şeklinde yeniden bir düzenlemeye gidilmiştir (Henden, 2007: 218).

Yerel Gündem 21, öncelikle yerel sürdürülebilir kalkınma sorunlarının çözümüne yönelik uzun dönemli stratejik bir planın hazırlanması ve uygulanması yoluyla yerel düzeyde Gündem 21'in hedeflerine ulaşılmasını amaçlayan katılımcı, çok sektörlü bir süreçtir. Yerel Gündem 21'in Gündem 21 içerisinde kendisine yer bulması kolay olmamıştır. Özellikle merkezi yönetim temsilcileri tarafından olumsuz bir tutum sergilenmiştir. Buna rağmen Yerel Gündem 21'in var olduğu bölümde yerel yönetimlerin öncülüğünde, sivil toplumun ve diğer tüm ilgililerin, birlikte kendi sorunlarını ve önceliklerini saptayarak, kentleri için "21. yüzyıl yerel gündemi"ni oluşturmaları karara bağlanmaktadır. Bu bölümde getirilen ana hedef ile her ülkedeki yerel yönetimlerden, kendi belde halkları ile katılımcı bir süreci başlatmaları ve kendi kentleri için bir Yerel Gündem 21 oluşturmaları konusunda görüş birliği sağlamaları beklenmektedir (Emrealp, 2005: 68).

Demokratik bir eylem özü itibariyle mutlaka katılımı içermektedir. Yerel Gündem 21 ile sosyal, çevresel ve ekonomik konularda değişimin sağlanabilmesinde en önemli unsurlardan biri bu anlamda halkın sürece katılımıdır. Yerel Gündem 21'in dolayısıyla sürdürülebilirliğin sağlanmasının temelinde, karar vericiler ve çıkar grupları ile yerel toplulukların işbirliği yatmaktadır (Kelly ve Moles, 2002: 890). Bu bağlamda Yerel Gündem 21'lerin katılım, demokrasi ve yerel demokrasi ile doğrudan ilişkili olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Yerel otoriteler, iş dünyası, sivil toplum kuruluşları, eğitim kurumları ve diğer kamusal kesimlerin yanında gençler, çocuklar ve kadınlar gibi geniş bir aktör yelpazesine sahip Yerel Gündem 21, katılım ve demokrasi anlamında önemli bir görevi de üstlenmektedir.

Sürdürülebilir kalkınma kavramının demokrasi, insan hakları, katılımcılık, şeffaflık, etkinlik, hesap verme ve yönetişimin diğer vazgeçilmez kavramlarıyla birlikte anlam kazanmasından hareketle, Yerel Gündem 21'in şemsiyesi altındaki yerel eylem planlaması sürecinin aynı zamanda "Yerel Demokrasinin Geliştirilmesi Projesi" olduğu açıkça görülmektedir (Ökmen ve Görmez, 2009: 118). Ayrıca sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşma noktasında en önemli uygulayıcı mekanizma olan Yerel Gündem 21, temel insani ihtiyaçların karşılanması, sağlıklı bir ekosistem kapasitesinin oluşması ve gelecek nesillerin haklarının korunması gibi hedeflerin bir sentezi olarak çevre ve yaşam kalitesinin geliştirilmesi projesi olarak da nitelendirilebilir.

Türkiye'deki Yerel Gündem 21 uygulamaları, 1997 yılı sonunda, UNDP'nin desteğiyle, IULA-EMME-Uluslararası Yerel Yönetimler Birliği, Doğu Akdeniz ve Ortadoğu Bölge Teşkilatı'nın koordinatörlüğünde yürütülen "Türkiye'de Yerel Gündem 21'lerin Teşviki ve Geliştirilmesi" projesi ile başlamıştır. T.C. Bakanlar Kurulu'nun kararıyla başlatılan proje, iki yıllık bir uygulama dönemi sonrasında, Aralık 1999'da tamamlanmıştır. Bu projenin başarısı üzerine UNDP, ikinci aşamaya da destek vermeyi kabul etmiş, T.C. Bakanlar Kurulu'nun da bunu benimsemesinin ardından, "Türkiye'de Yerel Gündem 21'lerin Uygulanması" başlığını taşıyan ikinci aşama projesi, Ocak 2000'de başlamıştır. İkinci aşaması sırasında çeşitli alt projelerin başlatılması ve yeni katılımlarla proje ortağı yerel yönetimlerin sayısının 50'yi aşması sonrasında, Yerel Gündem 21 uygulamaları "proje" çerçevesinden çıkarılarak uzun verimli bir "Program"a dönüştürülmüştür (Emrealp, 2005: 89). Bu gelişmelerin ardından üçüncü aşama 2003 yılında "Türkiye Yerel Gündem 21 Yönetişim Ağı Yoluyla BM Binyıl Bildirgesi Hedefleri ve Johannesburg Uygulama Planı'nın Yerelleştirilmesi" projesi ve dördüncü aşama 2007 yılında "Türkiye'de Yerel Gündem 21 Yönetişim Ağı Kanalıyla Birleşmiş Milletler Binyıl Kalkınma Hedefleri'nin Yerelleştirilmesi" projesi adı altında devam etmiştir.

Türkiye'de Yerel Gündem 21 uygulamaları ele alındığında birinci aşamasında, kent konseyleri ve benzeri yapıların, çalışma gruplarının ve destekleyici mekanizmaların oluşturulması gerekliliğinin belirtildiği açıkça görülmektedir. İkinci aşamada yine kent konseyleri ya da benzeri yapılara, farklı büyüklükteki ve özellikteki birçok proje ortağı kentte, değişik kurumların temsilcilerini düzenli olarak bir araya getiren etkin birer katılımcı mekanizma olarak işlev kazandırılması, temsile özen gösterilmesi, değişik gruplar arasındaki temsil dengesizliğini giderecek yöntemler geliştirilmesi ve örgütsüz kesimler ile çalışma gruplarının bu platformlarda temsil edilmesi gibi konulardaki düzenleyici çalışmaların sürdürüldüğünü söylemek mümkünüdür (Göktürk, 2014). Üçüncü aşamada, özellikle Hükümet'in Acil Eylem Planı'nda yer alan "Yönetişim" ve "Kent Konseyleri" bölümlerine Yerel Gündem 21'in uygun şekilde dâhil edilmesini sağlayacak girişimlerde bulunulması, merkezi yönetimin ilgi ve desteğinin arttırılması ve tanıtım eksikliğinin giderilmesi öngörülmekte ayrıca ilgili küresel hedeflerin yerelleştirilmesinde, dünya

ölçeğinde örnek oluşturacak uygulamalar sergilenmesi hedeflenmektedir. Dördüncü aşamada ise Türkiye Yerel Gündem 21 Programı kapsamındaki deneyimine dayalı olarak BM Binyıl Kalkınma Hedeflerinin teşvik yoluyla yerelleştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu hedef ise Türkiye'de, Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği ile bünyesindeki yerel odalar ve borsalar ve bunların üyeleriyle kurumsal ortaklık ve işbirliği içerisinde, kalkınma hedeflerine ulaşılması amacıyla, yerel yönetişimin aktörleri ve özel sektör kuruluşları arasında "en iyi uygulama" örneği oluşturacak ortaklıkların geliştirilmesinin teşviki şeklinde gerçekleştirilecektir.

5. Türkiye'de Kent Konseyleri

Kent konseyleri, mahalli vizyon ve hedeflerin belirlenmesinde ortak aklı oluşturarak yön verici durumda olan, sorunların çözümüne dönük faaliyetlerde hemşehrilik hukuku çerçevesinde herkesi buluşturan ve tüm bu fonksiyonları yerine getirirken de sürdürülebilir kalkınma esasıyla hareket eden demokratik yapılardır (Özdemir, 2011: 31). Kamu, özel sektör, sivil toplum kuruluşları ve örgütlenmemiş hemşehrilerin katılımlarıyla oluşan kent konseyleri, bu platformlarda ortaya çıkan fikirlerin meclise iletilerek Gündem 21'lere görüş getirilmesi amacına hizmet etmektedir. Bu süreçte belediyelerin rolü ise konsey faaliyetlerinin etkili ve verimli yürütülmesi konusunda yardım ve destek sağlamaktır.

Kent konseyi "ortaklık" modelinin uygulanmaya çalışıldığı, katılımcılık, demokrasi, yönetişim özellikleriyle yerel demokrasiyi güçlendirmeye çalışan bir araç özelliği taşımaktadır. İçinde barındırdığı yönetişim gibi mekanizmalarla yerel yönetimleri, halkı ve sivil toplum örgütlerini bir araya getirip iletişim haline sevk ederek ortak bir yönetim modelini oluşturmaya çalışmaktadır. Toplumun farklı kesimlerinden teşekkül eden kent konseyinin işlevi, almış olduğu tavsiye kararlarını, yerel yönetimlerin meclislerine sunarak halkın yönetime katılımını sağlayıp bir nevi 'doğrudan demokrasi' uygulamasını hayata geçirmektir. (Kestellioğlu: 2011: 53). Yerel Gündem 21 süreci bağlamında, "kentine sahip çıkma", "aktif katılım" ve "çözümde ortaklık" ilkelerinin bütünlüğünde, kentleri sürdürülebilir geleceğe taşıyan bir "ortaklık modeli" olarak tanımlanan Kent Konseyleri, yerel düzeyde demokratik katılımın yaygınlaştırılmasını, hemşehrilik bilincinin geliştirilmesini, çok aktörlü ve çok ortaklı yönetim tarzının benimsenmesini sağlamaktadır.

Yerel halkın kent yönetiminde daha katılımcı olmasını, kentlilik bilincinin artırılmasını, kentin tarihi dokusunun ve kültürel mirasının korunmasını, çevreye duyarlılığın artırılmasını, güçsüz grupların toplumsal rollerinin güçlendirilmesini ve kentte sosyal yardımlaşma ile dayanışmanın artırılmasını, merkezi yönetim, yerel yönetim temsilcileri, üniversiteler, özel sektör, sivil toplum kuruluşları ve kent halkı ile gerçekleştirmeyi amaçlayan kent konseyleri, yerel demokrasinin yaşama geçirilmesinde bir araç olup bu platformda yürütülen ilgili çalışmalar tüm kentlilere açıktır.

Türkiye'de, kentlerde tüm paydaşları bir araya getirerek tüm kenti kucaklayan bir ortak akıl oluşturulmasını sağlamak amacıyla 1990'lı yıllardan sonra Kent Senatosu, Kent Parlamentosu, Kent Kurultayı ve Kent Meclisi gibi çeşitli adlar altında halkın yönetime katılımını hedefleyen birçok platform oluşturulmuştur (Görmez ve Altınışık, 2011: 41). Yerel Gündem 21 kapsamı altında oluşturulan bu platformların haricinde, halkın yönetime katılım araçlarından bir diğeri ise gücünü yine yerel düzeyde Yerel Gündem 21 örgütlenmesinden alan ve yerel demokrasi açısından çok önemli bir yere sahip olan kent konseyleridir.

Kent yönetimine katılım ile ilgili vurguların yapıldığı Belediye Kanununda, katılımın gerçekleşebilmesi için oluşturulması gereken mekanizmaya yer verilmektedir. Bu mekanizma kentin vatandaşlarını bir araya getiren bir platform olarak "Yerel Gündem 21" adı ile ilk olarak Bursa, İzmir, Adapazarı, Adana, Trabzon, Kars, Tekirdağ, Van, Eskişehir, Edirne, Afyonkarahisar, Antalya, Diyarbakır ve Manisa illerinde kurulmuştur (Özdemir, 2011: 38). Günümüzde "Yerel Gündem 21" kavramı yerini "Kent Konseyi" kavramına bırakmış ve böylece birçok belediyede kent konseylerini oluşturmuştur.

Yasal dayanağını 5393 sayılı Belediye Kanunu'nun 76. maddesinden alan kent konseyleri ve kent konseylerinin etkinliğini sağlayacak olan belediyeler için *"Kent konseyi, kent yaşamında; kent vizyonunun ve hemşehrilik bilincinin geliştirilmesi, kentin hak ve hukukunun korunması, sürdürülebilir kalkınma, çevreye duyarlılık, sosyal yardımlaşma ve dayanışma, saydamlık, hesap sorma ve hesap verme, katılım ve yerinden yönetim ilkelerini hayata geçirmeye çalışır. Belediyeler kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşlarının, sendikaların, noterlerin, varsa üniversitelerin, ilgili sivil toplum örgütlerinin, siyasî partilerin, kamu kurum ve kuruluşlarının ve mahalle muhtarlarının temsilcileri ile diğer ilgililerin katılımıyla oluşan kent konseyinin faaliyetlerinin etkili ve verimli yürütülmesi konusunda yardım ve destek sağlar."* ifadesi yer almaktadır. Bu ifade doğrultusunda

5393 sayılı Belediye Kanunu, yönetişim yaklaşımı doğrultusunda sivil toplum örgütlerinin, meslek teşekküllerinin ve diğer aktörlerin karar ve uygulamalarda yer alabilmesi amacıyla "Kent Konseyleri" uygulamasını getirmiştir.

5.1. Kent Konseylerinin Yapısı ve İşleyişi

8 Ekim 2006 tarihinde 5393 sayılı Belediye Kanunu'nun 76. maddesinin ikinci fıkrasında yer alan "kent konseyinin çalışma usul ve esasları İçişleri Bakanlığınca hazırlanacak yönetmelikle belirlenir" hükmü doğrultusunda "Kent Konseyi Yönetmeliği" çıkarılmıştır.

Kent konseyleri belediye teşkilatı olan yerlerde, mahalli idareler genel seçim sonuçlarını izleyen üç ay içinde kurulur. Kent Konseyi Yönetmeliği'nin 8. maddesinde sayıları detaylı bir şekilde yazılan kent konseyi üyeleri (www.mevzuat.gov.tr, 2014); mahallin en büyük mülki idare amiri veya temsilcisi, belediye başkanı veya temsilcisi, illerde valiler, ilçelerde kaymakamlar tarafından belirlenecek kamu kurum ve kuruluşlarının temsilcileri, mahalle muhtarları, siyasi partilerin temsilcileri, üniversite temsilcileri, kamu kurumu niteliğindeki meslek kuruluşlarının, sendikaların, noterlerin, baroların ve ilgili dernekler ile vakıfların temsilcileri ve kent konseyince kurulan meclis ve çalışma gruplarının birer temsilcisinden oluşmaktadır (Coşkun, 2007: 108). Aynı yönetmeliğin 9. maddesinde ise kent konseyi organlarının; *genel kurul* (en yetkili organ olup 8. maddede sayılan üyelerden oluşur), *yürütme kurulu* (kadın ve gençlik meclis başkanlarının da yer aldığı en az yedi kişiden oluşur), *meclisler ve çalışma grupları* (çalışma usul ve esasları genel kurulca belirlenir) ile *kent konseyi başkanı*ndan (genel kurul tarafından konseyin ilk bileşiminde seçilir) oluştuğu ifade edilmektedir.

Kent konseyi genel kurulu ilk toplantısını yapmak üzere belediye başkanının çağrısı ile toplanır. Belediye başkanının başkanlığında toplanan genel kurul, toplantıyı idare etmek üzere üyeleri arasından en az üç kişiden oluşan divan kurulunu seçer. Divan kurulunun oluşturulmasından sonra kent konseyi yürütme kurulu ve kent konseyi başkanı seçilir.

Genel kurul, yürütme kurulunun, meclislerin ve çalışma gruplarının seçim ve çalışma esaslarını çalışma yönergesi ile belirler. Yürütme kurulu, genel kurulun gündemini tespit eder ve genel kurul tarafından oluşturulan görüşleri, ilgili belediyeye sunarak uygulamayı izler. Meclislerde ve çalışma guruplarında ise oluşturulan görüşler, kent konseyi genel kurulunda görüşülerek kabul edildikten sonra değerlendirilmek üzere ilgili belediye meclisine sunulur.

Kent konseyi genel kurulunca oluşturulan görüşlerin, belediye meclisinin ilk toplantısında değerlendirildikten sonra belediye tarafından kent konseyine bildirileceği ve uygun araçlarla kamuoyuna duyurulacağı yönetmelikte ifade edilmiştir. Diğer taraftan kent konseyi genel kurulunun bu yönetmeliğe aykırı olmamak kaydıyla uygulama yönergeleri çıkarabileceği de belirtilmiştir. Ayrıca, belediye başkanı tarafından önerilen üç aday arasından yürütme kurulunca seçilecek ve kent konseyi başkanına ile yürütme kuruluna karşı sorumlu olacak bir genel sekreterlik birimi de oluşturulmuştur.

Kent konseylerinin yapısını etkin kılmada; kadınların karar alma süreçlerine katılımını sağlayan *kadın meclisleri*, yerel düzeyde gençlik haklarının korunması ve geliştirilmesini amaçlayan *gençlik meclisleri*, kentle ilgili sorunlara duyarlı her kesimden yurttaşın gönüllülük ilkesi çerçevesinde bir araya geldiği *çalışma grupları* ve katılımcı süreçlerin, belde halkının gündelik yaşamında ifadesini bulduğu halk toplantıları şeklinde cereyan eden *mahalle ölçeğinde katılım* gibi mekanizmalar kullanılmaktadır.

Yapısı ve işleyişi yukarıda ifade edildiği gibi olan kent konseylerinin, oldukça geniş bir biçimde tanımlanan faaliyet alanları ise şu şekildedir (Coşkun, 2007: 105-107):

- ✓ Kente İlişkin Faaliyetler: Kentin yaşanabilir ve yaşam kalitesini artırıcı bir niteliğe kavuşturulması ve kentin tarihi, kültürel ve doğal mirasının koruması gibi konularda kentte yaşayanların kentlilik bilincine sahip olması amacıyla kent konseylerinin bu olguya katkıda bulunması,
- ✓ Kentlilere İlişkin Faaliyetler: Kent konseylerinin, kent meclisleri aracılığıyla aynı kentsel mekânda yaşayanların birbirine sahip çıkarak maruz kalınan ortak sorunlara karşı dayanışma duygularının güçlendirilmesi, sosyal yardımlaşma ve dayanışma duygularını güçlendirerek bu amaca hizmet eden faaliyetlerin çoğaltılması,
- ✓ Çevreye İlişkin Faaliyetler: Sürdürülebilir kalkınma, çevrenin korunması ve buna yönelik bilincin geliştirilmesi,

✓ Kent Yönetimine İlişkin Faaliyetler: Başta belediye olmak üzere kente dair ve kentlilere yönelik hizmet üreten kamu otoritelerinin yönetimine etkide bulunması.

Kent yaşamında; kent vizyonunun ve hemşehrilik bilincinin geliştirilmesi, kentin hak ve hukukunun korunması, sürdürülebilir kalkınma, çevreye duyarlılık, sosyal yardımlaşma ve dayanışma, saydamlık, hesap sorma ve hesap verme, katılım ve yerinden yönetim ilkelerini hayata geçirmeye çalışan kent konseyleri, batılı örneklerinde karar alma, Türkiye'de ise bir danışma mekanizması olarak öngörülmektedir (Çukurçayır, 2009: 96-97). Gelinen noktada, kent konseylerinin uygulamada ne kadar etkin olduklarını açıkça ortaya koymak her ne kadar zor olsa da bu mekanizmaların oluşturulmasında, yerel alanın güçlendirilmesi ve katılımcı yerel yönetim modelinin oluşturulmasına sağlayacağı katkılar hesaba katılarak yola çıkıldığını belirtmek gerekmektedir.

Kent konseylerinin yapılanmasındaki aksaklıklar, işleyişinde bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Kent konseyi faaliyetlerinde gönüllülük esastır. Genel kurul üyelerinin bir kısmının belediye başkanı, mülki idare amiri ve onların seçtiği temsilcilerden oluşması ve sivil kesimi temsil edenlerin katılım konusunda isteksiz davranması ya da bu haliyle katılımı anlamsız bulması gerek kent konseyi başkanı seçiminde gerekse halkın beklenti ve isteklerinin yönetime iletilmesi sürecinde aksaklıklara neden olmaktadır. Kent Konseyi Yönetmeliği'ndeki düzenlemede kent konseyi başkanının, kent konseyi genel kurulu tarafından seçileceği belirtilmiştir. Mevcut durumda belediye başkanı, mülki amir ya da onun seçeceği ve yönetimde olan kişilerin konsey başkanı olması, kent konseylerinde halkın temsil edilmesi bir tarafa yönetime katılımı anlamsız hale getirmektedir.

Geniş ve aktif bir gönüllü katılımcı tabanına sahip olan kentlerde kent konseylerinin etkisinin ve öneminin daha fazla olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte süreci iyi yürütme gayreti içinde olan ancak etkili gruplar dışında geniş katılımın sağlanamadığı ve ilgili kuruluşlarının desteğinin alınmasında sıkıntı çekilen başka bir ifade ile sürecinin sağlıklı yürütülemediği kentler olduğu gibi; sürecini yürütmeyi taahhüt etmekle birlikte bu sürece yeterince ağırlık vermeyen, kurumsal ve bireysel katılımın zayıf bir görüntü sergilediği, önemli bir gelişme kaydedilemeyen kentler de bulunmaktadır.

Halkın yerel yönetimlere ve konseylere yaklaşımı, alınan kararları desteklemeleri ile ilişkilendirerek incelendiğinde, yerel yönetimler ile kent konseylerine pozitif tutum gösteren kişilerin, alınan kararlara katılımının da yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Mohammadi, 2010: 575-583). Kent konseyleri yerel yöneticilerin rakibi konumunda değil onların kendilerini sınayacakları ve doğru yaptıklarını ispat edebilecekleri bir merci durumunda olmak zorundadır. Kent konseyleri, yerel yönetimlerin hesap vermeleri gereken bir sivil inisiyatifin olduğunu bilmeleri ve daha sorumlu davranmalarını da sağlamaktadır. Yerel demokraside ortak karar vermeye ve ortak aklı harekete geçirmeye yarayan kent konseyleri ile yerel yönetimler aynı zamanda faaliyetlerini halka duyurabilmekte ve onlara daha etkili ulaşabilmektedir.

Kent Konseyleri, yerel demokrasinin güçlendirilmesi doğrultusunda, Avrupa'daki yerel yönetimleri niteleyen yerel özerkliğe karşı Türkiye'ye duyulan güvensizliğin aşılması ve yerel yönetimlerin güçlendirilmesine kuşkuyla bakılmasına yol açan endişelerin hafifletilmesi açısından önemli bir işlev görmesine karşın konseye katılan yerel ortakların belediye ile aralarına bir mesafe koyma ve belediyeden olabildiğince bağımsız şekilde çalışma yönündeki yaygın eğilimleriyle (Emrealp, 2005: 57-60) Türkiye'deki kent konseyleri, Avrupa'daki konseylerle karşılaştırıldığında oldukça zayıf kalmaktadır.

Yerel demokrasinin varlığından bahsedebilmek için hem temsilciler hem de halk düzeyinde yerel katılımın sağlanması gerekmektedir. Bu bağlamda gerek yerel demokrasinin gerekse yönetişimin gereği, farklı niteliklere sahip üyelerden oluşan kent konseyi yürütme kurullarına aktif bir şekilde katılımın olması gerekmektedir. Ancak, katılım gösteren kesimlerin fikir ve projelerinin hemen hayata geçmesini istemesi ve gerçekleşmediği ya da geç gerçekleştiği takdirde kent konseylerini etkisiz bulması, Türkiye'deki kent konseyi uygulamalarının henüz yeterince olgunluğa ulaşamadığının bir göstergesidir.

Yerel demokrasinin gerçekleştirilmesinde halk katılımının yanı sıra önemli bir noktada, kent konseyinin gerçekte neyi ifade ettiğini doğru bir biçimde anlayabilmek ve anlatabilmektir. Kent konseyi uygulamaları yeni olduğu için yanlış algılanabilmekte ve yerel yönetimlerin bir alt birimi ya da yerel yönetimlerin üstünde bir birim olarak görülebilmektedir. Bu noktada kent konseylerinin varlık nedeninin; yönetişim ile ilgili olarak kararlara katılmayı sağlamak, kamuoyu oluşturmak ve kamuoyu oluşturulması sonucunda da yetkilerin etkin kullanılıp kullanılmadığını denetlemek olduğunun henüz halka doğru bir biçimde aktarılamadığını söylemek mümkündür.

6. Sonuç ve Değerlendirme

Yerel düzeyde katılımcılığı artıran, yerel demokrasiyi kuvvetlendiren, yapacakları etkinlikler ve faaliyetler ile halkın birlikteliğini artıran aynı zamanda karar alıcılara yön gösterecek kent konseyinin işlevi, toplumun farklı kesimlerinden almış olduğu tavsiye kararlarını, yerel yönetimlerin meclislerine sunarak halkın yönetime katılımını sağlayıp bir nevi doğrudan demokrasi uygulamasını hayata geçirmektir.

Yeni bir uygulama olan kent konseylerinin yapı ve işleyişinde doğal olarak bazı eksiklikler söz konusudur. Bu mekanizmaların daha demokratik bir yapıya kavuşması için yasal mevzuat, hareket alanı, bütçe ve katılım gibi konularda düzenlemelere ihtiyaç duyulmaktadır. Kent konseyleri ile ilgili yasal düzenlemelerde belirsizlikler olmakla birlikte bu mevzuatlar revize edilmeli, kent konseylerine belirli bir bütçe ile hareket alanı sağlanmalı ve katılımın gerçekleştirilebilmesi için sadece yerelde değil ülke çapında bir kampanya başlatılmalıdır.

Yerel demokrasinin bir aracı olarak düşünülen ve katılımı özendirmesi beklenen kent konseyleri; belediye başkanının kişisel karar ve uygulamalarında konseyleri kullanması, çeşitli baskı ve çıkar gruplarının etkileri, örgütsüzlük, ilgisizlik ve bilgisizlik gibi nedenlerle devamlılığı sağlayamamıştır. Halkın kent konseylerine katılım göstermemesi ve yerel yönetimlerin de halkın isteklerine kulak vermekten çok onları sadece yönetmeye çabalaması, kent konseylerine yönelik tepeden inme bir reform algısına neden olmaktadır. Ayrıca, danışma niteliğine sahip kent konseylerindeki kararlarının bağlayıcılığı söz konusu değildir. Kent konseyindeki kararların bağlayıcılığı sadece belediye meclisinin değerlendirmesi olarak belirlenmektedir.

Konsey kararlarının kamuoyuna duyurulması da gerekmektedir. Bu sayede halk, kenti ile ilgili projeler hakkında bilgi sahibi olurken kent konseyinin aracılık etmesi ile karşılıklı müzakere yapılacak ve nihayetinde katılım süreci gerçekleşmiş olacaktır. Ancak Türkiye'de kent konseylerinde yürütülen faaliyetler hakkında iletişim araçları kullanılarak bilgilendirme yapılması bir tarafa ülke genelinde halkın konseylerin varlığından haberdar olduklarını dahi söylemek mümkün değildir. Katılım ve ilgi düzeyinin yetersiz olduğu Türkiye'deki kent konseylerinde özellikle kadınlar, gençler ve engelliler gibi toplumsal yaşamda ihmal edilen grupların bu mekanizmalar içine çekilmesi gerekliliği ise önemli bir noktadır.

Sonuç olarak yerel yönetimler ile halkın bir araya gelmesi, karar alma süreçlerinde yerel aktörlerin birlikteliğinin sağlanması ve yerel demokrasinin hayata geçirilmesinde önemli bir görev üstlenen kent konseyleri, Türkiye'de uygulama noktasında bazı eksiklikleri bünyesinde barındırmasına rağmen gelecek dönemlerde sergilenecek başarılı bir tutumla temsil ve katılım sorunlarının çözümünde önemli bir katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

AYDIN, A. H. (2010), Yönetim Bilimi, Ankara: Seçkin.

BELLİ, A. ve AYDIN, A. (2012), *"Yerel Demokrasi ve Katılım: Kahramanmaraş ve Hatay İllerinin Karşılaştırılması"*, II. Bölgesel Sorunlar ve Türkiye Sempozyumu: 136-147.

BOOHER, D. ve JUDITH, I. (2004), *"Reframing Public Participation for the Twenty-First Century"*, Planning Theory and Practice, 5 (4): 419-436.

COŞKUN, B. (2007), *"Kent Yönetimine Katılım ve Kent Konseyleri"*, A. Yılmaz ve Y. Bozkurt (Ed.), Küresel Esintiler ve Yerel Etkiler Sarmalında Türk Kamu Yönetimi: 99-115, Gazi Kitabevi, Ankara.

ÇUKURÇAYIR, M. A. (2009), Yurttaş Odaklı Yerel Yönetim, Konya: Çizgi.

DEMİR, O. (2008), Yerel Siyasette Katılımcılık ve Kalkınma (Türkiye'de Yerel Gündem 21 Örneği), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EMREALP, S. (2005), Yerel Gündem 21 El Kitabı, İstanbul: IULA-EMME.

ERTAN, B. (2003), *"Demokrasi ve Yerel Yönetimler"*, Review of Social, Economic & Business Studies 2: 204-215.

EVANS, B. ve THEOBALD, K. (2003), *"Policy and Practice Lasala: Evaluating Local Agenda 21 in Europe"*, Journal of Environmental Planning and Management, 46 (5): 781-794.

GÖKTÜRK, A. (2014), *"Bugün Gelinen Yerde Kent Konseyleri ve Yerel Gündem 21"*, http://www.yayed.org/uploads/yuklemeler/ inceleme-25.pdf, (E.T: 07.02.2014).

GÖRMEZ, K. (2007), Yerel Demokrasi ve Türkiye, Konya: Vadi.

GÖRMEZ, K. ve ALTINIŞIK, H.U. (2011), *"Yerel Demokrasi ve Kent Konseyleri"*, Kent Konseyleri Sempozyumu Bildiri Kitabı: 31-51, Bursa: Bursa Kent Konseyi.

GÜLER, B. A. (2003), *"Yönetişim: Tüm İktidar Sermayeye"*, Praksis 2: 93-116.

GÜNDOĞAN, E. (2010), *"Yönetişim: Kavram, Kuram ve Boyutlar"*, Yönetişim Kuram Boyutlar Uygulama: 13-56, Konya: Çizgi.

HENDEN, H. B. (2007), Yönetişimin Kentli Memnuniyetine Etkisi Gündem 21 Çerçevesinde Değerlendirme: Karadeniz Ereğli ve Nilüfer Belediyeleri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

KELEŞ, R. - HAMAMCI, C. ve ÇOBAN, A. (2009), Çevre Politikası, Ankara: İmge.

KELLY, R. ve MOLLES, R. (2002), *"The Development of Local Agenda in The Mid-West Region of Ireland: A Case Study in Interractive Research and Indicator Development"*, Journal of Environmental Planning and Management, 45 (6): 889-912.

KESTELLİOĞLU, G. (2011), *"Yerel Demokrasi ve Kent Konseyleri: Kahramanmaraş Örneği"*, Kent Konseyleri Sempozyumu Bildiri Kitabı: 52-74, Bursa: Bursa Kent Konseyi.

KÖSEKAHYA, G. (2003), *"Katılımcılık ve İyi Yönetişim"*, İyi Yönetişimin Temel Unsurları: 34-47, Ankara: Avrupa Birliği ve Dış İlişkiler Başkanlığı.

MOHAMMADI, S. M. (2010), *"Citizens' Attitude toward's Local Government and Citizen's Participation in Local Government"*, Journal of American Science; 6 (11): 575-583.

ÖKMEN, M. ve GÖRMEZ, K. (2009), *"Türkiye'de Yerel Gündem 21 ve Yerel Yönetişim Uygulamaları"* K. Görmez ve M. Ökmen (Ed.), Yerel Yönetimlerin Güncel Sorunları, Küresel, Bölgesel ve Yerel Perspektifler: 109-129, İstanbul: Beta.

ÖZDEMİR, A. T. (2011), "Mahalli İdarelerde Halk Katılımı Bağlamında Kent Konseyleri", Sayıştay Dergisi, 83: 31-56.

ÖZER, M. A. (2000), "Yerel Demokrasi, Demokratik Yerel Yönetimler ve Yerel Yönetimlerin Demokratikleşmesi Kavramlarının Tahlili Üzerine", Türk İdare Dergisi, 72 (426): 129-143.

ÖZTEKİN, A. (2010), Siyaset Bilimine Giriş, Ankara: Siyasal.

TEKELİ, İ. (1992), Belediyecilik Yazıları, İstanbul: IULA-EMME.

TOKSÖZ, F. (2008), İyi Yönetişim El Kitabı, İstanbul: TESEV.

TORTOP, N. - AYKAÇ, B. - YAMAN, H. ve ÖZER, M.A. (2006), Mahalli İdareler, Ankara: Nobel.

ULUSOY, A. ve AKDEMİR, T. (2010), Mahalli İdareler, Ankara: Seçkin.

UNDP. (1997), *"Governance for Sustainable Human Development, A UNDP Policy Document Good Governance and Sustainable Human Development"*, http://mirror.undp.org/magnet/policy/ chapter1.htm, (E.T: 04.02.2014).

VAROL, M. (1989), Yerel Siyasetin Demokratikleşmesi, Ankara: Gündoğan.

YATKIN, A. ve SÜREKLİ, G. (2009), "Demokratikleşme ve Katılımcı Demokrasi Anlayışı Sürecinde Yerel Yönetimlerin Rolü", 4. Ulusal Yerel Yönetimler Sempozyumu, Ulusal Kalkınma ve Yerel Yönetimler, Ankara: TODAEİ.

YILDIRIM, S. (1993), Yerel Yönetim ve Demokrasi, İstanbul: Başbakanlık TOKİ ve IULA-EMME Ortak Yayını.

YİĞİT, M. (2008), Türkiye' de Yerel Yönetimlerde Katılım, Demokrasi ve AB Sürecinin Etkileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.10687&sourceXmlSearch=&MevzuatIliski=0, (E.T: 26.02.2014).

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SAYI 40, NİSAN 2014

AHTERÎ'NİN YAHUDİLİK ve HIRİSTİYANLIK HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ ve AHTERÎ-İ KEBÎR SÖZLÜĞÜNDE BU DİNLERLE İLGİLİ GEÇEN KELİMELER ÜZERİNE BİR DEĞERLENDİRME

Ahmet TÜRKAN
Yrd. Doç. Dr. Dumlupınar Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, aturkan81@hotmail.com

ÖZET: Afyonkarahisar'da doğan ve Kütahya'da müderrislik yapmış olan Ahterî Muslihittin Efendi XVI. yüzyılın önemli âlimlerindendir. *Câmiü'l-Mesâil, Muhâdarât, Tarih-i Ahteri, Şerh ale'r-Risaleti'l-Kefevî fi'l-Edeb* gibi önemli eserleri ilim dünyasına kazandırmıştır. Onun Ahterî ismiyle ün salması bu adla yazmış olduğu lügati nedeniyledir. Kütahya'da yazılmış olan Ahterî-i Kebîr sözlüğü Türk-İslam âleminde gerek medrese öğrencileri gerekse diğer ilim adamları arasında yıllarca elden ele dolaşmış olan Arapçadan Türkçeye sözlüktür. Sözlükte, yerel lehçeyle günlük yaşamın sosyal ve kültürel özelliklerini yansıtan kelimeler yanında, şehirlerden, onların adlarının kökeninden küçük kabilelere varıncaya kadar birçok bilgi yer almaktadır. Sözlükte işlenen önemli konulardan biri de dinî kavramlar ve inanç sistemleridir. Çok yönlü ele alınabilecek olan bu sözlükte biz daha Yahudi ve Hıristiyanlık dini ve onların inanç sistemleri üzerinde yoğunlaştık. Birçok baskısı olan sözlüğün hicri 1310 yılında İstanbul'da Matbaa-i Âmire'de basılmış olan nüshasını kullandık.

Anahtar Kelimeler: Ahterî, Kütahya, Yahudilik, Hıristiyanlık, Ehl-i Kitap

VIEWS OF AHTERÎ ABOUT JUDAISM & CHRISTIANITY AND AN ANALYSE OVER CONCEPTS OF THESE TWO RELIGIONS THAT ARE DESCRIBED IN THE DICTIONARY OF AHTERÎ

ABSTRACT: Ahteri Muslihittin Efendi born in Afyonkarahisar and made lectures in Kütahya was one of the most important scholars in the 16 century. He contributed many important works to the world of science like *Camiü'l-Mesâil, Muhadarat, Tarih-i Ahterî, Şerh ale'r-Risaleti'l-Kefevîfi'l-Edeb.* He is known with the name Ahterî because of he wrote a dictionary named Ahterî. Ahterî-i Kebîr written in Kütahya is a dictionary from Arabic to Turkish passed from hand to hand among the students in the Madrasahs and other scientists for years in the Turkish-Islamic world. In the dictionary, there are many kind information such as words that reflect the social and cultural characteristics of daily life together with local dialect, cities and as well as from the origin of their names to small tribes. One of the issues mentioned in the dictionary is concepts of religion and belief systems. We have been mostly focusing on Judaism and Christianity religions and their belief systems in this dictionary which can be handled multifunctional. We used the copy printed in the printed house named Âmire in Hijri 1310 in Istanbul from among a lot of copies.

Key Words: Ahterî, Kutahya, Judaism, Christianity, People of the Book

1.Giriş

Ahterî Muslihiddin Mustafa Efendi'nin doğum tarihi hakkında kesin bir bilgi bulunamamakla birlikte onun 903 (1496)'da doğduğuna dair rivayetler vardır (Demir, 2000: 466). Afyonkarahisar'da doğduğu için Karahisarî nispetiyle de anılmaktadır (Kılıç, 1989: 184). İlk ilim tahsilini Afyon'da yapan Muslihiddin Mustafa Efendi, eğitimini ilerletmek için Kütahya'ya gelmiştir. Kütahya'da Haliliye medresesinde müderrislik yapmış ve 968 (1561) yılında vefat etmiştir (Atai, 1269/1853: 20). Günümüzde mezarı Kütahya'da Karadonlu Camisi'nin karşısında bulunmaktadır.

Muslihiddin Mustafa Efendi Farsça *yıldız* anlamına gelen *ahter* kelimesinin ism-i mansubu olan ahterî kelimesini kendisine mahlas olarak seçmiştir. Hadis, Tefsir, Fıkıh ve İslam Tarihi gibi birçok alanda eseri bulunan Ahterî'nin en önemli eseri kendi mahlasını da taşıyan Arapça-Türkçe *Ahterî-i Kebîr* sözlüğüdür. *Sıhahu'l-Cevherî, Düsturü'l-Lüga, Tekmile, Mücmelü'l-Lüga, Mugrib-ül-Lüga* ve *Mütekaddime* gibi Arapça kaynaklardan faydalanılarak hazırlanan eser 952 (1545) yılında tamamlanmıştır. Kırk bin kelimeden oluşan *Ahterî-i Kebîr* sözlüğünde Arapça kelimelerin sülasi ve rubai kökleri ayrılmamış ve alfabetik olarak hazırlanmıştır (Kırkkılıç, 1989: 18). Sözlükte dikkati çeken noktalardan biri de kelimenin verilen manaya göre örnek cümle içerisinde kullanılmasıdır. Bu örneklemeler kimi zaman ayet, hadis ve mezhep imamlarının fıkhi yorumlarıyla çeşitlendirilmiştir. Sözlükte dikkati çeken önemli hususlardan biri de eserin yazıldığı bölge olan Kütahya ve Afyonkarahisar'daki yerel ağzın kullanılmasıdır (Kırkkılıç-Sancak, 1989: 18).

Afyon Gedik Ahmet Paşa, Kütahya Vahit Paşa, Konya Mevlana ve Yusuf Ağa, Amasya, Süleymaniye (Aygen, 1981: 31) gibi kütüphanelerde yazma nüshaları bulunan *Ahterî-i Kebîr* sözlüğü ilk defa 1242/1826 yılında İstanbul'da basılmıştır. Yirmiden fazla baskısı yapılan sözlüğün Mısır, Kırım, İran ve Hindistan gibi yerlerde basımları da bulunmaktadır. Basımlar değişik boylarda bir veya iki cilt olarak, aslına uygun biçimde maddeler satır içinde ve satır başlarına alınarak yazılmıştır. Örneğin, 1310/1893, 1311/1894 ve 1316/1899 tarihli baskılarda maddeler satır başlarına yazılmıştır (Kırkkılıç-Sancak, 2009: 18). Bu çalışmamızda Ahterî-i Kebîr sözlüğünün 1310/1893 yılında İstanbul Matbaa-i Âmire'de basılmış olan nüshasını kullandık. Yararlandığımız sözlük tek cilt ve iki cüzden oluşmaktadır. Birinci cüz 492, ikinci cüz ise 475 sayfadır. Metin içerisinde Ahterî Sözlüğü ile birlikte kaynak vermede kullandığımız I ve II rakamları bu cüzleri ifade etmektedir.
Ahterî'nin Ehl-i Kitapla (Yahudi ve Hıristiyan) ilgili görüşlerini ortaya koyan en önemli eseri ise *Câmiu'l-Mesâil*'dir. Hanefi fıkhına dair büyük bir kaynak olan bu eser *Ümmü'l-Fetâvâ* diye de meşhur olmuştur (Aygen, 1980: 69). Çalışmamızda, yazma bir eser olan *Câmiu'l-Mesâil'*in Süleymaniye Kütüphanesi'nin Fatih, Kılıç Ali Paşa ve Yazma Bağışlar kısmında bulunan nüshalarından yararlandık.

2. Ahterî'nin Yahudi ve Hıristiyanlara (Ehl-i Kitap) Bakışı

Ahterî, *Câmiu'l-Mesâil* isimli eserinin bir bölümünde Ehl-i Kitabın bazı özelliklerinden bahsetmesinin yanında Hz. Peygamber dönemindeki Ehl-i Kitapla kendi günündeki Ehl-i Kitabı karşılaştırmaktadır. Eserde ele alınan konulardan biri de ihtida meselesidir. Ahterî, *"Ehl-i Kitabın dışındaki kâfirlerin İslam'a girmeleri için tevhid (lâ ilâhe illallâh) kelimesini söylemeleri yeterlidir."* demektedir (Ahterî, 990/1580: 339/289). Yine kitabın başka bir bölümünde *"Ehl-i Kitap dışında bir kâfir, 'ben Resulüllah'ın getirdiği her şeye iman ettim' dese, bu itirafı ile Müslüman olur."* demektedir (Ahterî, tarihsiz: 2471/306a).

Ahterî, Ehl-i Kitabın ihtidası ile ilgili olarak da *"Resulullah'ı inkâr ettiği halde sadece kelime-i tevhidi söylemek ihtida için yeterli değildir."* demektedir. Ona göre, *"bir kimse lâ ilâhe illallâh*" diyerek kelime-i tevhidi söylediği halde, Resulullah'ı inkâr etse Müslüman olamaz. Böyle bir kimse, ancak, "*Muhammedun Rasûlullâh*", ifadesini kelime-i tevhidle birlikte söyleyip ikrar edince Müslüman olur (Ahterî, 2471/306a).

Ahterî, *Câmiu'l-Mesâil'*de Ehl-i Kitabın ihtidasının hangi durumlarda geçerli, hangi durumlarda ise geçersiz olacağına dair de yorumlarda bulunmuştur. Kitabında belirttiği üzere *"bir Hıristiyan veya Yahudi 'Müslüman oldum' ya da 'ben Müslümanım' dese Müslümanlığı hemen kabul edilmez, tersine onun bu sözüyle ne kast ettiği sorgulanır. Eğer maksadını açıklarken, 'ben Hıristiyanlığı veya Yahudiliği terk ederek İslam'a girdiğimi ifade etmek istedim' derse Müslümanlığı ancak kabul edilir."* (Ahterî, tarihsiz: 2471/305b- 306a)

Ahterî'nin Ehl-i Kitapla ilgili yukarıdaki ibaresi ihtidanın samimiyeti ile alakalı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Nitekim o, yine aynı kitabında, en-Nâbî adlı eserden bahsetmekte ve Ebu'l-Kâsım adlı âlimin bir Hıristiyan'ın Müslümanlığı konusunda şöyle söylediğini aktarmaktadır. *"Bir Hıristiyan Müslüman birisinden bir şeyi satın almak istese, o da Hıristiyan'a 'bu ancak Müslümanlara satılıyor' deyince, 'ben de Müslümanım' dese, İslam'a girmiş olmaz."* (Ahterî, tarihsiz: 2471/306a)

Ahterî'nin yukarıda rivayetlerden anlatmak istediği menfaat gereği yapılan ihtidanın geçerli olup olmadığıdır. Nitekim tarih boyunca çeşitli İslam toplumlarında konjonktür gereği Müslüman olmadığı halde Müslüman gözüken ve hukuken de Müslüman muamelesi gören gruplar ortaya çıkmıştır. Hatta bu durum kimi menkıbelere de konu olmuştur (Hamdullah, 2011: 87-88; Şan'ânî, 2010: 44-45; Güneş, 2011: 412-413). Osmanlı'da da devletin çeşitli imkânlarından yararlanmak için Müslüman olmadığı halde uzun yıllar kendisini Müslüman gibi gösteren insanlar olmuştur. Tanzimat'ın ilanından sonra Müslim ve Gayrimüslim ayrımının kalkması ve 93 Harbi denilen Osmanlı-Rus Savaşı'ndan sonra Osmanlı'nın yenik ayrılması sonucu Müslüman gözüken bu kişilerde tanassur hadiseleri ortaya çıkmıştır. Özellikle II. Abdülhamit Dönemi'nde ortaya çıkan bu hadiseler karşısında Osmanlı Devleti büyük sorunlar yaşamıştır (Türkan, 2012: 73-74).

Ahterî'nin Ehl-i Kitapla ilgili diğer bir görüşü onların kelime-i şehadeti getirirken kelime oyunlarında bulunma ihtimalinin göz önüne alınmasıdır. O, konuyla ilgili olarak yine aynı eserinde şu ifadelerde bulunmaktadır: *"Yahudiler ve Hıristiyanlar, şehadeteyni (Allah ve Resulüne ait kelime-i şehadet) söyleseler dahi Müslümanlıkları hemen kabul edilmez. Çünkü onlar, 'Muhammed Allah'ın Resulüdür' derken, bunu saptırıcı bir anlayışla, Resulü size nispet edip sizin peygamberiniz olduğunu söylerler, onu Ben-i İsrail'e mensup Yahudilerin, yani kendilerinin peygamberi olduğunu değil."* (Ahterî, tarihsiz: 2471/306a)

Ahterî'nin Ehl-i Kitapla ilgili diğer önemli bir görüşü onların toplumsal yaşamda neleri yapıp neleri yapamayacakları ile ilgilidir. Ona göre, Müslüman veya zımmi hiçbir vatandaş İslam'a ters olan organizasyonlar düzenleyemez. Çünkü toplumdaki kötü adetleri temizlemek gerek Müslüman gerekse zimmînin üzerine düşen bir görevdir. Ancak gerek müşrik gerekse Ehl-i Kitap, evlerinde ve özel çiftliklerinde içki içebilir ve domuz üretebilirler. Bu onların hakkıdır (Ahterî, 990/1580: 339/312).

Ahterî'nin Ehl-i Kitapla ilgili değerlendirmelerinden biri de onların kestikleri hayvanlarla ilgilidir. Ona göre Hz. Peygamber dönemindeki Ehl-i Kitabın kestiği hayvanlar yenilebilirdi. Ancak kendi dönemindeki Ehl-i Kitabın kestikleri helal değildir ve yenilemez. Çünkü kendi dönemindeki Hıristiyanlar Hz. Peygamberin hadisinde geçen *"Müslüman ve kitabî'nin kestiği helaldir."* buyruğuna dâhil değillerdir. Resulullah'ın dönemindeki Hıristiyanlar Allah'ın vahdaniyetini ve İsa Peygamberin nübüvvetini kabul ediyorlardı. Ancak kendi dönemindeki Hıristiyanlar İsa'nın nübüvvetini kabul etmemektedirler. Aksine Hz. İsa'yı ilah olarak görmektedirler. Ancak korkularından dolayı Müslümanların yanında onu ilah kabul ettiklerini söylemezler. Ahterî bu konuda Abdullah bin Mübarek'in Ehl-i Kitapla ilgili şu görüşünü de nakletmektedir: *"Kitabî olan Hıristiyan ve Yahudiler, Resulullah zamanında Allah'ın vahdaniyetini ve İsa (a.s)'ın nübüvvüteni tasdik ederler, İncil'i okurlar ve İncil'deki şeriat ve hükümleri uygularlardı. Bu itibarla onların kestikleri helaldir. Çünkü bunlar Resulullah'ın tarifinde geçen Ehl-i Kitaptırlar."* (Ahterî, 970/1563: 993/321)

Ahterî, Ehl-i Kitapla ilgili olarak ayrıca İbn Abbas'tan şu aktarımda bulunmaktadır: *"Buradaki kitabîden maksat Arap Hıristiyan'ı olan Ehl-i Kitaptır. Çünkü Resulullah'a Arap Hıristiyanlarının kestikleri sorulmuş, o da şöyle buyurmuştur: 'Bunda bir beis yok, helaldir. Zira onlar Allah Teâla'nın vahdaniyetini ve Îsâ (a.s)'ın nübüvvetini tasdik ederler'"* (Ahterî, 970/1563: 993/321)

3. Ahterî-i Kebîr Sözlüğünde Geçen Hıristiyanlık ve Yahudilikle İlgili Kelimeler

Câmiu'l-Mesâil isimli eserinin bir bölümünde Yahudi ve Hıristiyanlarla ilgili bilgiler veren Ahterî, meşhur sözlüğü olan *Ahterî-i Kebîr*'de de bu dinlerin inanç, ibadet ve tarihleriyle ilgili bilgiler vermektedir. Genele bakıldığında İslam'la ilgili kelimelerin kullanımı sözlükte yoğun bir şekilde kullanılmaktaysa da diğer dinlerden de bahsedilmektedir. Bahse konu olan İslam haricindeki dinlerin içerik yoğunluğu Hıristiyanlık, Yahudilik, Mecusilik (Ahterî: II/351, 405), Hinduizm (Ahterî: I/98, II/346, 464) ve Sabiilik (Ahterî: I/359) şeklinde sıralanabilir. Çalışmamızın çerçevesi Yahudilik ve Hıristiyanlık dinlerini içerdiğinden sözlükte bu dinlerle ilgili kullanılan kelimelere değineceğiz.

3.1. Yahudilik

Ahterî sözlüğünde Yahudilikle ilgili verilen bilgiler daha çok ibadet, kutsal kitap ve Yahudiliğin tarihi geçmişiyle ilgilidir. İnanç esasları açısından Hıristiyanlık kadar yoğun bir bilginin bulunmadığı görülür.

Yahudi kavmini ifade etmek için genelde üç isim kullanılır. Bunlar; İsrail, İbrani ve Yahudi kelimeleridir. Bu kelimelerle ilgili genel bir bilgi verecek olursak İsrail, Hz. Yakub'un lakabıdır. Tevrat'ta geçen bilgilere göre Hz. Yakub bir adamla karşılaşmış ve onunla sabaha kadar güreşmiştir. Sabah olduğunda adam, Hz. Yakub'u kutsamış ve ona Tanrıyla uğraşan anlamına gelen İsrail adını vermiştir. Taberî, Hz. Yakub'a *"geceleyin Allah'a giden"* anlamında, İsrail denildiğini kaydetmektedir. Böylece İsrail, Hz. Yakub'un on iki oğlunun adı olmuş ve İsrailoğulları tabiri de buradan kaynaklanmıştır. Kur'an-ı Kerim'de de Ben-i İsrail tabiri kullanılmıştır (Aydın, 2012: 170).

İbrani kelimesi Tevrat'ta ilk olarak Yahudilerin atası olarak kabul edilen Hz. İbrahim'i nitelemek için kullanılmıştır. İbrani kelimesinin Hz. İbrahim'in dedesi olarak kabul edilen Eber'den geldiği yönünde görüşler de bulunmaktadır. Diğer bir görüş ise nehri geçmek anlamına gelen İbranice avar kelimesidir. Buna göre, kelime Ürdün ve Fırat nehrinin ötesini ya da öte tarafında yaşayanları ifade etmektedir (Gürkan, 2012: 18). Diğer önemli bir isim olan Yahudi kelimesi köken olarak Yakub'un dördüncü oğlunun adı olan Yehuda'ya dayanmaktadır (Gürkan, 2012: 19).

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde Yahudilikle ilgili yukarıda saydığımız isimlerden en ayrıntılı olarak açıklanan *İsrail* kelimesidir. Buna göre *İsrail*, Yakub peygamberin adıdır. Yakub'un Arapça karşılığı Abdullah'tır. Zira İbrani dilinde *isra* abd, kul; *îl* ise Allah demektir (Ahterî: I/39). Sözlükte bu açıklamalarla birlikte Allah anlamına geldiği belirtilen *îl* kelimesi ayrıca işlenmiş ve Süryani lügatinden muarreb olduğu belirtilmiştir (Ahterî: I/86). İsrail kelimesiyle alakalı olarak ayrıca *Yakub* kelimesi de ele alınmıştır. Buna göre Yakub, birinci olarak bir keklik adı diğer anlamıyla ise Yakub (a.s)'ın adıdır (Ahterî: II/472).

Sözlükte İbrâni kelimesiyle alakalı *abrân* ile *ibrî ve İbrâni* kelimeleri beraber kullanılmıştır. Buna göre, *abrân*, İber nehrinin kenarı ve kıyısı anlamındadır (Ahterî: II/26). İber Nehri'nin kenarı anlamı yukarıda bahsettiğimiz Ürdün ve Fırat Nehri'nin öte tarafında yaşayanları anımsatmaktaysa da bununla ilgili bir bilgi sözlükte geçmemektedir. *İbrî ve İbrâni* kelimelerinin ise sözlükte anlam olarak Yahudi lügatini ifade ettiği belirtilmektedir. Ayrıca *"ve şu kavim ki kıl evlerde sakin olurlar onlara İbraniyyun denir."* (Ahterî: II/27) açıklaması da ikinci anlam olarak verilmiştir. Ancak kıl evlerde oturan toplulukla kast edilen Yahudiler midir? Yoksa başka bir bölgede yaşayan insan topluluğu mudur bunu kesin olarak anlayacak bir açıklık yoktur.

Sözlükte *zebûr* kelimesi *"Yazılmış mektup anlamına gelir."* biçiminde tanımlanmıştır. Ancak, Zebur kitabı kendisine verilmiş olan Hz. Davud'la ilgili olarak herhangi bir atıfta bulunulmamıştır (Ahterî: I/369).

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde Yahudilerin ibadet yerleri ile ilgili fazla bir bilgi verilmemektedir. İbadet yerleri ile ilgili olarak *midras* kelimesi kullanılmış ve *"Yahudilerin kitaplarını okudukları yer"* (Ahterî: II/276) şeklinde tarif edilmiştir. Başka bir sözlükte de *midras* için ilk anlamıyla Kur'an okunan yer, ikinci anlamıyla ise Yahudilerin Tevrat'ı okudukları yer olduğu belirtilmiştir (Ezherî, 2001: XII/251).

Dinler Tarihi literatüründe midraş olarak bildiğimiz bu yer, daraş (tefsir, açıklama) kelimesinden türemiştir (Basalel, 2001: II/405). Midraş, Tora'da *"Tanrının iradesini incelemek"* anlamına gelmektedir (Aydın, 2005: 501). Midraş ayrıca Osmanlı toplumundaki Yahudilerin sıkça kullandıkları bir mekândır. Birçok sinagogun yakınında günlük Tevrat çalışmaları ve asıl ibadethanede yapılması uygun görülmeyen dünyevi davranışlar için düzenlenmiş midraşlar bulunmaktaydı (Shaw, 2008: 109).

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde ele alınan diğer bir kelime *sebt*tir. Sözlükte bu kelimeye *"cumartesi günü"* ve *"rahat"* anlamları verilmiştir. Dinler tarihi bağlamında baktığımızda Sebt günü Yahudiler açısından önemli bir gündür. Yahudi inancına göre Tanrı

âlemi altı günde yaratmış ve yedinci günde dinlenmiştir (Çıkış: 31/13-17). Yahudiler tarafından *şabat* (Redhouse, 1974: 1034) diye isimlendirilen bu cumartesi gününde ateş yakmak ve dünyevi herhangi bir iş yapmak yasaktır (Basalel, 2002: III/653-654).

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde geçen diğer bir kelime *sîna*dır. *Sîna* kelimesi sözlükte *"bir ağacın adıdır. Mutlaka ağaç manasına gelir. Hz. Mûsâ'nın münacaat ettiği dağa Tûr-i Sina derler."* şeklinde tanımlanmaktadır (Ahterî: I/426). Ayrıca *tûr* kelimesi ayrı bir başlıkta *"dağ"* anlamıyla tanımlanmıştır. Tur-i Sina ile alakalı diğer bir kelime ise *zebir*dir. Kelime, *"Allah'ın Mûsâ (a.s)'a tecelli edip mükâleme ettiği dağ"* şeklinde tanımlanmıştır (Ahterî: I/369, Redhouse, 1974: 1005). Yahudi tarihi açısından bakıldığında Sîna Dağı Yahudilerin hukukuyla ilgili olarak vahiylerin verildiği söylenen dağdır. Konuyla ilgili olarak Kur'an-ı Kerim'de Sîna ismi geçmez, Hz. Mûsâ'ya vahyin Tûr Dağı'nda verildiği belirtilir (Gündüz, 1998: 342).

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde Yahudilerin ibadetleriyle ilgili geçen diğer bir kelime *şem'alet*tir. *"Kırâ'atü'l-Yehud"* (Yahudi okuması) şeklinde tanımlanan bu kelime Yahudi kaynaklarında şema şeklinde geçmektedir. Şema, Yahudilerin sabah, akşam ve yatmadan önce Kitab-ı Mukaddes'in belli yerlerinden okudukları duadır (Basalel, 2002: III/670).

Sözlükte geçen ilginç kelimelerden biri de *kilvâz*dır. *"Tevrat'ın tâbûtu"* diye açıklanan kilvâz kelimesiyle ilgili başta iki ihtimal ortaya çıkmaktadır. Tâbûtla kast edilen acaba Sinagoglarda Tevrat rulolarının korunduğu kap mı yoksa Hz. Mûsâ zamanından itibaren Tevrat'ın saklandığı Ahit Sandığı mıdır? Bu şüpheyi *kilvâz* kelimesini açıklayan başka bir sözlük gidermektedir ki bu sözlükte *kilvâz*ın Hz. Mûsâ tarafından yapılan Ahit Sandığı olduğu belirtilmektedir (Redhouse, 1974: 1566).

Kur'an-ı Kerim'de Tâbût (Bakara: II/248) olarak geçen Ahit sandığı, İbranicede Tebah ve Aron kelimeleriyle ifade edilmektedir. Her iki kelimenin manası da kutu, sandık demektir. Yahudilerin dini metinlerine göre ahit sandığının ölçüleri ve özellikleri Tanrı tarafından Hz. Mûsâ'ya bildirilmiştir. Hz. Mûsâ'nın emirleri doğrultusunda bu sandık sanatçı Betsalel'e yaptırılmıştır. İsrailoğulları Ahit Sandığını çöldeki seyahatleri boyunca sürekli yanlarında bulundurmuşlardır. Ahit Sandığı Hz. Süleyman zamanında Kudüs mabedine yerleştirilmiştir. 586 yılındaki Buhtunnasır tarafından Kudüs mabedinin tahribi sonucu sandık ortadan kaybolmuştur (Atasagun, 2002: 42-47).

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde geçen kelimelerden biri de *Mûsâ*'dır. Kelime, *"ustura ve bıçak gibi kıl yolacak alet"* anlamında kullanılmıştır. İkinci anlamı ise *"bir adam adıdır ki Mûsevî kelimesinin ona nispet olarak geldiği"* belirtilmiştir (Ahterî: II/353). Görüldüğü üzere büyük peygamberlerden olan Hz. Mûsâ ile ilgili olarak sözlükte kelime anlamına dayalı bir açıklamada bulunulduğunu görürüz. Ancak başka kelimelerle ilgili açıklamalarda bulunurken Hz. Mûsâ ile ilgili örneklerin verildiği de görülür. Örneğin, sözlükte *yün cübbe* olarak tanımlanan ve İbraniceden Arapçalaşmış olan *Zürmânikat* kelimesiyle ilgili olarak şöyle bir hadis zikredilmiştir: *"Hz. Mûsâ (a.s.) Fir'avn'ın yanına geldiğinde üzerinde zürmânikat yani yün cübbe vardı."* (Ahterî: I/374). Sözlükte Fir'avn kelimesi de ayrı bir başlık altında ele alınmıştır. Buna göre Fir'avn, ilk anlamıyla *"timsah denilen canavardır."* İkinci olarak ise *"Acem beylerine kisra denildiği gibi eski zamanlarda Mısır'a sultan olan kişiye denirdi."* (Ahterî: II/119)

Ahterî'nin sözlükte zikrettiği *"Hz. Mûsâ (a.s.) Fir'avn'ın yanına geldiğinde üzerinde zürmânikat yani yün cübbe vardı."* ibaresi Garibu'l-Hadis kaynaklarında geçmektedir. Bu kaynaklardan birinde Abdullah bin Mesud'dan gelen bir rivayette *zürmânikat* ile ilgili yukarıdaki ibarenin aynısı geçmektedir (Cezerî, 1979: 284). Zürmânikat kelimesinin kökeni olarak ayrıca Acemce, İbranice ve Farsça olduğunu söyleyenler de bulunmaktadır. Farsça eşterâbâne diye devenin metaı anlamıyla kullanılmıştır. (Râzi, 1999: I/136)

Yahudi literatürüne baktığımızda İsrailoğullarının büyük peygamberlerinden olan Hz. Mûsâ, Tevrat'ta Moşe diye geçmekte ve kelime olarak sudan çıkarılmış anlamına gelmektedir. Nitekim bu isim Ahterî-i Kebîr sözlüğünde daha önce zikrettiğimiz üzere ustura ve bıçak gibi kesici alet anlamında kullanılmıştır (Çıkış: I/8-22).

Yahudilik bağlamında sözlükte ele alınabilecek diğer bir kelime de *sibt*tir. *"Kişinin oğlundan ve kızından hâsıl olan evladıdır. Çoğulu esbattır. Esbat ise Arap kabileleri gibi Ben-i İsrail ve Yahudi kabilelerine denir."* (Ahterî: I/388)

Yukarıda Ahterî'nin *esbat*la ilgili açıklamalarına dair Şehristani *Milel ve Nihal*'inde şu ifadelere yer vermektedir. *"Tuhaftır ki Tevrat'ta İsrailoğullarından olan Esbat'ın İsmail evlatlarından olan kabilelere müracaat ettikleri ve bu kimselerde Tevrat'ın ihtiva etmediği ledünn bir bilgi bulunduğu ifade edilmektedir. İsmailoğulları Âlüllah, Ehlüllah; İsrailoğullarının ise Âlü Yakub, Âlü Mûsâ, Âlü Harun olarak geçmektedir ki bu sonuncular aleyhinde önemli bir ifadedir."* (Şehristani, 2008: 193)

Kudus kelimesi de sözlükte ele alınan önemli kelimelerden biridir. Temizlik ve paklık anlamıyla ele alınan bu kelime çerçevesinde Cebrail (a.s)'a atfen Ruhü'l-Kudüs denilmiştir. Ayrıca aynı kelime kökünden temiz ve kutsal topraklar anlamına gelen *mukaddeset* kelimesine yer verilmiş ki Kudüs'ü ifade eden *Beytü'l-Makdis* ve *Beytü'l-Mukaddes* kelimeleri buradan gelmektedir (Ahterî: II/146). Yahudi literatürüne bakıldığında Müslümanların Beytü'l-Makdis diye isimlendirdikleri yer İbranice anlamda Bet ha-Mikdaş'tır (Tümer-Günay, 1997: 205). Beytü'l-Makdis'le ilgili olarak sözlükte adı geçen diğer bir yer adı ise *şelm*dir (Ahterî: I/447). Arapçalaştırılmış olan bu kelimenin İbranicedeki aslı *şalem*dir. Tevrat'ta geçen Şalem kentine nispet edilmektedir (Yaratılış:14/18). Günümüzde Kudüs'ün Yahudiler tarafından kullanılan ismi ise Yeruşelayim'dir (Basalel, 2002: III/781). Kudüs'le ilgili olarak Ahterî sözlüğün geneline bakıldığında bu yer ile ilgili bir mesele açıklanırken *"Şam civarında veya yakınında"* ifadesinin kullanıldığını görülür (Ahterî: I/216, 224, 447, 463; II/283). *Şam*'ın müstakil olarak incelendiği ayrı bir başlıkta ise onun meşhur bir beldenin adı olduğu ve kıblenin sol tarafında olduğu için bu isimle anıldığı belirtilmiştir (Ahterî: I/426). *Şam*'ın tarifi diğer birçok sözlükte de Ahterî sözlüğündeki gibi kıblenin yönüyle alakalalı olarak geçmektedir. Hatta Kâbe'nin sağında olduğu için Yemen'e (sağında anlamında) böyle bir isim verildiği, Kâbe'nin solunda olduğu için de sol anlamına gelen *Şimal* kelimesinden türetilerek *Şam* denildiği belirtilmektedir (Ezherî, 2001: XV/378; Ensârî, 1414/1993: XIII/464).

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde Yahudilerle alakalı olan bir diğer kelime *hacer*dir. Taş anlamına gelen bu kelime ile ilgili olarak sözlükte tahliller yapılmıştır. Bunlardan biri de *"Ben-i İsrail zeytini dediklerine Hacerü'l Yehûd"* ifadesidir ki bu, inanç bağlamından ziyade taşın çeşitlerini açıklayan teknik bir konu gibi gözükmektedir (Ahterî: I/224).

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde Yahudilerle ilgili olarak ele alınan diğer bir kelime *tevriye*dir. *"Örtmek ve gizlemek"* anlamına gelen tevriyenin anlamlarından biri de *aydınlanmak*tır. Ahterî, İsrailoğulları'nın ondan aydınlandıkları için Tevrat'a bu ismi verdiklerini belirtmektedir (Ahterî: I/172). Dinler Tarihi açısından bakıldığında Tevrat; kanun, şeriat ve rehber gibi anlamlara gelmektedir. Yahudi kutsal kitabının birinci bölümüne Arapça Tevrat, İbranice ise Tora denilmektedir (Tümer, Küçük, 1997: 221). Hz. Mûsâ'ya Sina Dağı'nda Tanrı tarafından bizzat verildiğine inanılan beş kitaptan oluşan bu bölüm Tanah'ın en kutsal bölümü olarak kabul edilmektedir (Aydın, 2011: 286).

Sözlükte zikredilen önemli kelimelerden biri de *safsâf*tır. Kelime, *Şecere-i hilaf* ve *şecere-i İbrahim* anlamında kullanılmıştır (Ahterî: I/468).

3.2. Hıristiyanlık

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde Hıristiyanlık ve Hıristiyanlarla alakalı kavramlar *nasârâ* kelimesiyle ifade edilmiştir. Ancak nasârâ kelimesi müstakil bir başlık olarak değil de nâsir ve nâsır kelimelerinin başlığı altında verilmiştir. Buna göre, *"nâsir, yardımcı anlamına gelir. Ayrıca Şam diyarında bir köy vardır ki ona Nasrân derler. Nasârâ ona nispet edilmiştir. Hıristiyanlar anlamına gelen nasarâ, nasrân ve nasranet kelimelerinin çoğulu olarak kullanılmaktadır."* (Ahterî: I/283) Ahterî'nin Şam diyarında diye bahsettiği Nasrân isimli yer Hıristiyan kaynaklarında Galile bölgesinde Hz. İsa'nın yetiştiği şehre denmektedir. Bu yüzden kaynaklarda Hz. İsa ile ilgili olarak Nâsırâlı İsa da denilmiştir. Ahterî'nin Hıristiyanlarla ilgili olarak *nasârâ* kelimesini

kullanması Kur'an'ın nazil olduğu dönemde Arapların Hıristiyanlar için kullandıkları isimle adlandırmak istediği söylenebilir. Kur'an'da da bu isim Hıristiyanlarla alakalı olarak böyle kullanılmıştır (Gündüz, 1998: 278).

Sözlükte Hıristiyanların inanç, ibadet ve bayramları ile ilgili bilgiler yer almaktadır. İbadet yerleri ile ilgili olarak kilise anlamına gelen *kenîse* kelimesi kullanılmıştır (Ahterî: II/217). Hıristiyanların ibadet yerleri ile alakalı olarak bir de *kalâyet* kelimesi geçmektedir. Ancak bu ibadet yerinin bir şapel mi yoksa manastır cinsinden bir yer mi olduğu yönünde bir açıklık yoktur (Ahterî: II/179). *Tâcü'l-Arûs*, sözlüğünde *kalâyet*'in *kelâze* kelimesinin Arapçalaşmış hali olduğu ve Hıristiyanların ibadet evi anlamına geldiği belirtilmektedir (ez-Zübeydî, tarihsiz: XXXIX/346). *Tekmiletü'l-Meâcin el-Arabiyye* sözlüğünde ise *kalâyet*'in, *menzil-ü patrik* (Patrik evi) anlamına geldiği belirtilmektedir (Rynhârt Bytr Ân Dûzî, 2000: VIII/375). Kelime üzerinde genel bir değerlendirme yapıldığında şunlar söylenebilir: *Kalâyet* Hıristiyanların ibadet ettikleri yerin ismidir. Ancak bu yer alelade bir ibadet yeri olmayıp büyük bir ihtimalle patriklerin ayin yaptırdıkları patrikhane kilisesini ifade etmektedir.

Hıristiyanların din adamları ile alakalı olarak da birçok kavram kullanılmıştır. Bunlardan; papaz anlamına gelen *kıssîs* ve *kîs* kelimeleri ile ilgili olarak *"Nasârâ taifesinin reisi ve danişmendi"* ifadesi kullanılmıştır (Ahterî: II/160). Diğer önemli bir kavram ise *câselik* veya *cesâlik*'tir. Bu kelimeler *"Nasrâniler hâkimi"* ifadesiyle tanımlanmıştır. *"Nasrâniler hâkimi"* tabiriyle ilk bakışta ne tür bir ifade kast edildiği tam olarak anlaşılamamaktadır. Ancak Redhouse'da geçen bir tanım *câselik* ve *cesâlik* kelimelerinden ne kastedildiğini ortaya koymaktadır ki o da *câselik* ve *cesâlik* alelade bir din adamı değil, taşradaki yüksek rütbeli bir Hıristiyan piskoposudur (Redhouse, 1974: 633).

Hıristiyanların en büyük din adamını ifade eden patrik kelimesi dinî terminolojide ifade ettiği anlamıyla sözlükte kullanılmamıştır. *Bitrik* şeklinde yazılan kelime; *"reis, emir ve çavuş"* anlamları ile ifade edilmiştir. Genellikle Doğu Hıristiyan mezheplerinin en büyük reisi anlamında kullanılan (Golitzin, Peterson, 1996: 257) ve birçok sözlükte de bu anlamla ifade edilen patrik kelimesinin (Redhouse, 1974:369) burada kullanılmamış olması önemli bir diğer ayrıntıdır. Patrik kelimesi diğer bir anlamıyla *turhân* kelimesinin içeriğinde ele alınmıştır. Buna göre *turhân, "Rumlardan emri altında beş bin asker bulunan komutana denir. Eğer on bin kişi olursa ona bitrik derler."* (Ahterî: II/7) *Turhân* kelimesi başka bir sözlükte ise on bin kişinin komutanı olarak belirtilmiş, ayrıca Hıristiyan doktoruna da patrik denildiği ifade edilmiştir (Steingass, 1892: 191).

Hıristiyan din adamları ile ilgili olarak kullanılan diğer bir kavram ise *râhib* ve *ruhban* kelimeleridir. Bu kelimeler *"âbid, haif kimse ve nasârâ danişmendi anlamına gelmektedir"* (Ahterî: I/365). Râhib kelimesi ayrıca *terehhüb* kelimesinin içeriğinde incelenmiştir. Buna göre *terehhüb, "korkmak, ibadet etmek, zahitlik göstermektir. İsm-i faili ibadet eden kimse anlamında râhib gelir"* (Ahterî: I/137)

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde ruhbanlık kavramı genel olarak kullanılmış ve Hıristiyanlara hasredilmemiştir. Sözlükte buna benzer kullanılan en önemli kavramlardan ikisi zahitlik yapmak anlamına gelen *zekâm* ve *rehbaniyyet*tir. *Rehbaniyyet, "Ruhbanlara mensup olan haslete denir."* Ruhbanların özellikleri arasında ise *"bitişik oruç tutmak, yünlü elbise giymek ve et yemeyi terk etmek"* gibi özellikler sayılmıştır (Ahterî: I/365). Sözlükte her ne kadar Hıristiyanlık zikredilmemişse de verilen özellikler bu dinin ruhbanlık anlayışını ifade etmektedir.

Hıristiyan inancına göre Hz. İsa'nın insanlığın kurtarıcısı olarak çarmıhta asılması sonucu önem kazanan haç işareti Hıristiyanlığın en önemli sembollerindendir (Atasagun, 2002: 247). Haç kelimesi Türkçeye Ermeniceden geçmiştir. Grekçesi stavroz olup Türkçede istavroz olarak bilinmektedir. Haç, Roma İmparatorluğu'nda işkence aracıyken Hıristiyanlar için dinî bir figür olarak benimsenmiştir. Haça dinî bir özellik verilmesinin nedeni İncil'de geçen şu ibareden dolayıdır (Erbaş, 2003: 47). *" İsa, sonra hepsine: 'ardımdan gelmek isteyen beni kendini inkâr etsin, her gün çarmıhını yükleyip izlesin' dedi."* (Luka: 9-23)

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde haçtan bahsedilirken Hıristiyanlığa bir atıfta bulunulmamıştır. Sözlükte *Salîb* kelimesiyle ifade edilen haç, *"kefere arasında kullanılan bir nesne ki ona izzet ederler."* şeklinde tanımlanmıştır (Ahterî: I/471).

Sözlükte ayrıca Hz. İsa ile ilgili direkt bir bilgi verilmemiştir. Ancak bazı kelimeler açıklanırken onların başlığı altındaki örneklemelerde Hz. İsa ile ilgili bilgilerin geçtiği görülür. Örneğin *Îs* kelimesi ele alınırken bu kelimenin daha çok kökeni irdelenmiştir. Buna göre *Îs, "Bazıları katında İsa'nın ism-i acemi olup, müştekattan olmadığı; bazıları katında ise İbrani ya da Süryani ismi olduğu iddialarına yer verilmiştir. Bu isme nispeten İsevî tabiri kullanılmıştır. Mûsâ ismine nispeten Mûsevî de bu şekildedir."* (Ahterî: II/84)

Hıristiyanlık inancında önemli yer tutan kavramlardan biri de Mesih anlayışıdır. Mesih kelimesi Aramicede *meşiha*, İbranicede *maşiah*tır. Fiil kökü Arapçada *meseha* şeklinde Aramice ve İbranicede *maşah* olup, el sürmek, yağ sürmek ve yağla mesh etmek gibi anlamlara gelir. Kelime Grekçe'ye *Christos* olarak geçmiştir. İslâm kaynaklarındaki rivayetlere göre Hz. İsa'ya bu ad çok gezdiği, dokunmak suretiyle hastaları iyileştirdiği, yağla mesh edilmiş olarak doğduğu, doğduğunda şeytan ilişmesinden korunması için Cebrail'in kendisine kanadıyla dokunduğu, güzel yüzlü olduğu için verilmiştir (Waardenburg, 2004: 306).

Ahterî-i Kebîr sözlüğüne baktığımızda burada *mesîh*, ilk anlamda *"enli ve nakşı ve sikkesi olmayan dirhemdir"* ibaresiyle tanımlanmaktadır. Sözlükte *mesih* daha sonra Deccal ve Hz. İsa ile izah edilmiştir. Buna göre, yüzünün bir tarafı yarılmış, biçimsiz anlamına geldiğinden Deccal'e *mesih* denilmiştir. İkinci olarak ise Hz. İsa'nın seyahatinden dolayı bu ismin verilmesidir. Bazılarına göreyse Hz. İsa hastaları mesh edip onlara şifa verdiğinden dolayı bu adla anılmıştır (Ahterî: II/296).

Ahterî-i Kebîr'de dikkati çeken bir diğer kelime *artanşâ*dır. Kelime, *"Sütleğen envaından bir ottur Bahûr-ı Meryem denilir"* diye tanımlanmıştır (Ahterî: II/43). *"Yunancadan Arapçaya geçmiş olan bu kelime yakılarak güzel kokular elde edilen Meryem kokusudur."* Sözcük Yunancadan Arapçaya geçtiği için Hıristiyanların kilisede yapılan tütsülerde kullanılan kokulardan biri olma ihtimalini akla getirmektedir.

Sözlükte Hıristiyanlıkla alakalı zikredilen diğer bir kelime *heykel*dir ki *"Nasara taifesinin puthanesi"* diye tarif edilmiştir (Ahterî: II/468).

Hıristiyanlıkla alakalı kabul edilebilecek bir kelime de *kıllî*stir. Sözlükte *kıllîs, "Ebrehe'nin Sana şehrinde Habeş taifesi için yaptırdığı kiliseye denildiği belirtilmektedir ki o kiliseyi Himyer kralı yakıp yıkmıştır."* (Ahterî: II/177)

Hıristiyanlıkla alakalı kabul edilebilecek diğer bir kelime de *Ashab-ı Kehf*'tir. Sözlükte bu kelime müstakil bir konu olarak ele alınmamıştır. Konuyla ilgili olarak iki kelime ön plana çıkmaktadır. Bunlar, *rakîm* ve *kıtmîr*dir. Buna göre *rakîm, "kitap gibi yazılmış nesne"* anlamına gelmektedir. Diğer anlamıyla *"Ashab-ı Kehf'in mağarası olan deredir. Bazılarına göre o mağaradaki dağdır. Bazılarına göreyse şu levhaya derler ki Ashab-ı Kehf'in isimleri ve kıssaları yazılmış, mağara üzerine konulmuştur. Ayrıca Ashab-ı Kehf'in köpeğine de denilmektedir."* (Ahterî: I/177) *Kıtmîr* kelimesi ise *"ilk anlamıyla hurma çekirdeğinin arkasındaki akçadır ki ağacı ondan biter. Diğer anlamı ise Ashab-ı Kehf'in köpeğinin adıdır."* (Ahterî: II/172)

Ahterî-i Kebîr'de dikkati çeken kelimelerden biri de *fish*tir. Günümüz Türkçesinde fısıh şeklinde kullanılan bu kelime sözlükte *"Hıristiyanların bayramı"* olarak tarif edilmiştir (Ahterî: II/124). Ancak birçok sözlükte fısıhla ilgili farklı ifadeler yer almaktadır. Örneğin *el-'Ayn* ve *Cemheretü'l-Lüga* isimli sözlüklerde kelimenin Hıristiyanların bayramı olduğu belirtilmektedir (Ferâidî, tarihsiz: III/121; Ebu Bekir Muhammed bin Hasen bin Durayd,1987: I/542). *Tekmiletü'l-Meâcin el-Arabiyye* sözlüğünde ise Yahudilerin Mısır'dan çıkışları anısına kutladıkları bayram olarak belirtilmektedir (Rynhârt Bytr Ân Dûzî, 2000: VIII/78).

Fısıh kelimesinin hem Yahudi hem de Hıristiyanları kapsadığı yönünde de sözlüklerde bilgiler geçmektedir. Örneğin *el Mu'cemul Vasît*'te fısıhla ilgili *"Yahudilerin Mısır'dan çıkışları anısına kutladıkları bayram ve Hıristiyanların da Mesih'in kendi kitaplarınca ölümden ayaklandığı büyük bayram olarak bilinir."* ifadeleri yer almaktadır (Mustafa, el Ziyâd, Abdulkadir, en-Neccâr, tarihsiz: II/690). *Redhouse* sözlüğünde de fısıh birinci anlamda Yahudilerin, ikinci anlamda ise Hıristiyan bayramı olarak zikredilmiştir (Steingass, 1892: 1387).

Yukarıda sözlükte geçen bilgiler doğrultusunda fısıhla ilgili bir değerlendirme yapılabilir. Fısıh (pesah), genelde Yahudilerin bayramını ifade edip onların Mısır'dan çıkışlarının anısına kutladıkları bir bayramdır (Çıkış: 12/1-20). Kelime Yahudilerin bayramı için kullanılmaktaysa da Hıristiyanlar için de bir anlam ifade etmektedir. İbranicede geçiş anlamına gelen fısıh (pesah) Hıristiyanların paskalyası ile de ilişkisi vardır. Paskalya, Hıristiyanlığın ilk dönemindeki Yahudilerin fısıh bayramına denk gelen bir bayramdı. Hıristiyanlar o dönemde İsa'nın Pazar günü dirilişini her pazar kutluyorlardı. Daha sonra İsa'nın dirilişini anmak için her yıl ilkbaharda Paskalya yortusu yapılmaya başlanmıştır. Paskalya, Hıristiyanların en büyük bayramlarından olup özellikle Doğu Hıristiyan Kilisesi için çok önemlidir. (Erbaş, 2003: 47).

Hıristiyanların kutsal kitabı olan İncil, sözlükte iki şekilde ele alınmıştır. İncil, ilk olarak müstakil bir başlıkla ele alınmıştır. Buna göre *İncîl, "İzhar edici ve dinin aslının ortadan kalkmasından dolayı onu yeniden ortaya koymak için ilimlerin ve hikmetin aslı"* olduğu belirtilmiştir (Ahterî: II/73). İncil'e sözlükte ayrıca ağaç yaprağının bir çeşidi anlamına gelen *necîl* kelimesi açıklanırken yer verilmiştir. Bu anlamda İncil'in, Hz. İsa'nın kitabı olduğu ve müzekker ve müennes anlamıyla kullanabileceği belirtilmiştir. Müzekker yapılırsa sahife, müennes yapılırsa kitap anlamına gelmektedir (Ahterî: II/368). Burada ilginç olan noktalardan biri de daha önce İncil kelimesi geçmesine rağmen kelime ile ilgili esas tahlillerinin burada ele alınmış olmasıdır.

Ahterî-i Kebîr sözlüğünde Hıristiyanlarla ilgili verilen bilgiler daha çok Doğu Ortodoks Hıristiyanları ile alakalıdır. O dönemde daha çok Katolikleri kapsamakta olan Batı Hıristiyanlığı ile ilgili herhangi bir bilgi verilmemektedir. Ayrıca hem Doğu hem de Batı Hıristiyanlarında önemli kavramlardan biri olan ve birçok sözlükte geçen *kayser* kelimesi burada geçmemektedir (Redhouse, 1974:1508-1509). Doğu Hıristiyanları arasında en çok bahsedilen grup Rumlardır. Sözlükte Rumların inançları yanında tarihi liderlerinden ve tarihi olaylarından bahsedilmektedir. Örneğin, *Sâyifet* adı verilen Rum Gazvesi, *"Rumların çok karlı ve yağmurlu olduğundan dolayı yaz gününde yaptıkları savaş"*ı anlatmaktadır (Ahterî: I/479). *Zıbtıret* denilen kişinin ise *"Rumların önemli liderlerinden"* olduğu belirtilmektedir (Ahterî: I/374). Ancak bu kişinin kim olduğu yönünde bir bilgiye sahip olamadık. Rumlardan önemli bir kişinin adı da *Sinimmar*dır. *"O, Numan bin Münzir için Hire'de bir köşk bina ettiği gibi bir daha hiç bir kimseye bina yapmasın diye o köşkün üstünden attırıp helak etti. Hatta Araplar bunu darb-ı mesel yapıp 'hâzâ cezâu Sinimmar' Sinimmar'ın mükâfatı gibi bir mükâfat demişlerdir."* (Ahterî: I/419)

Sözlükte farklı konularda Rumlarla ilgili ayrıntılı bilgiler verilmesine karşılık, *Rûm* kelimesi müstakil olarak irdelendiği başlıkta *"Rûm bin Îs oğullarından bir kabile"* ifadesiyle çok kısa anlatılmıştır (Ahterî: I/364).

Ahterî'nin yaşadığı dönemde Kütahya'da azımsanmayacak kadar Ermeni nüfusu (Ermeniler 134, Rumlar 27 hane) (Bedir, Dadaş, 2002: 69-82) bulunmaktadır. Dolayısıyla onların inanç, kültür ve sosyal hayatları ile ilgili bilgilerin olması beklenebilir. Ancak sözlükte Ermenilerle ilgili fazla bir bilgi yer almamaktadır. Ermenilerle ilgili dikkate değer bir kelime *Felyûn*dur. *Tîn-i Ermeni* (Ermeni çamuru) diye isimlendirilen bu kelime büyük bir ihtimalle yerel bir kavramı ifade etmektedir (Ahterî: II/133).

Ahterî sözlüğünde sıkça zikredilen gruplardan biri de Hîreli Hıristiyanlardır. Hîre, Arabistan'ın kuzeydoğusunda bir bölge olup, Gassâni Devleti'nin Bizans kültürü ile irtibatı sonucu zamanla Hıristiyanlığın bu bölgeye de sirayet etmesine neden olmuştu. Nitekim Tarihçi Yâkut, Hire'deki kilisede *"Bu kiliseyi Mesihin cariyesi ve kölesinin annesi Hind yaptı."* ifadesinin yer aldığını belirtmektedir (Heyet, 1989: 181, Hamidullah, 1995: 151).

Sözlükte Hîre bölgesinin sosyal ve kültürel birçok özelliklerinin yanı sıra orada yaşayan Hıristiyanlarla ilgili de bilgiler verilmiştir. Örneğin, taat ve kulluk etmek anlamına gelen *ibadet* kelimesi açıklanırken, Hîre yöresinde yaşayan Hıristiyanlara *el-ibâd*, onlara mensup olanlara da *ibâdî* denildiği belirtilmiştir (Ahterî: II/26).

Ahterî'nin sözlükte bazı dinleri anlatırken *"neuzu billahi teâla minhu"* ifadesini kullanmaktadır. Örneğin Mecusi olmak şeklinde tanımladığı *temeccüs* kelimesi bunlardan biridir (Ahterî: I/164). Ahterî bu ifadeyi Nasranî olmak anlamına gelen *tenassur* kelimesinde de kullanmıştır (Ahterî: I/168). Ama ilginç bir biçimde Yahudi olmak anlamına gelen *tehvîd* ve *tehevvüd* kelimelerini açıklarken *neuzubillah* ifadesini kullanmamıştır. Bunun nedeni büyük bir ihtimalle *"Yahudi olmak"* anlamına gelen

kelimelerin diğer anlamlarının bulunması dolayısıyladır. Örneğin *tehvîd*in diğer anlamı yavaş yavaş yürümek (Ahterî: I/176); *tehevvüd*ün diğer anlamı ise tövbe etmek ve salih amel işlemektir (Ahterî: I/176).

Ahterî, *tehvîd* ve *tehevvüd* kelimelerini ayrıca *hûd* kelimesinin içeriğinde ele almıştır. *"Yavaş yürümek"* anlamına gelen *tehvîd* kelimesiyle ilgili *"Cenazede Yahudi ve Hıristiyanların emekler gibi yürüyüşle yavaşça yürümeyin, çabuk yürüyün."* hadisini zikretmiştir. Yahudileştirme anlamıyla *tehvîd* kelimesiyle ilgili de *"anne babası onu Yahudileştirir."* hadisini zikretmiştir (Ahterî: II/466).

Ahterî'nin yukarıda zikrettiği *"Cenazede Yahudi ve Hıristiyanların emekler gibi yürüyüşle yavaşça yürümeyin, çabuk yürüyün."* rivayetle ilgili merfû bir hadis kaynaklarda geçmemektedir. Ancak buna benzer bir rivayet sahabeden İmran bin Husayn'ın (r.a.) sözü olarak (mevkuf) kaynaklarda şöyle geçmektedir: *"Ben öldüğümde hızlıca yürüyün. Yahudilerin ve Hıristiyanların yavaş yavaş yürümesi gibi emekleyerek yürümeyin."* (Ebî Şeybe, 1409/1988: 480)

Konuyla alakalı olarak Ebu Hureyre (r.a.) Peygamberimizin şu sözünü aktarmaktadır: *"Cenazeyi hızlı hızlı götürün. Hayırlı bir kimse ise çabucak takdim etmiş olursunuz. Kötü bir kimseyse biran önce sırtınızdan indirmiş olursunuz."* (Buharî, 1422/2001: 86)

Sözlükte geçen "*anne babası onu Yahudileştirir."* hadisiyle ilgili olarak Ebu Hureyre'den (r.a.) gelen şu rivayette Hz. Peygamber (s.a.v.) şöyle buyurmaktadır: *"Her doğan çocuk fıtrat üzere doğar. Ancak anne babası onu Yahudileştirir yahut Hıristiyanlaştırır."* (İmam Malik, 2004: 338)

Temeccüs ve *tenassur* kelimeleri ise tek anlamıyla verilmiştir. Ahterî'nin *tehvîd* ve *tehevvüd* ile *temeccüs* ve *tenassur* kelimeleriyle ilgili bu şekilde ifadeler kullanması onun Ehl-i Kitap ve diğer inançlara nasıl baktığı ile ilgili önemli ipuçlarıdır.

4.Sonuç

Şehir isimlerinden bitkilerin çeşitlerine kadar birçok konunun ele alındığı Ahterî-i Kebîr sözlüğünde farklı dinî inançlar açısından bakıldığında İslam'la ilgili yoğun bilgiler verilmesine karşılık Hıristiyanlık ve Yahudilik ile ilgili de belli başlı bilgiler verilmiştir. Bununla birlikte birçok sözlükte yer bulan kelimelerin kimisinin sözlüğe alınmadığı da işin şaşırtıcı tarafıdır. Ancak hem kimi kelime başlıklarında hem de kelimelerle ilgili yapılan örneklemeli açıklamalarda ayrıntılı ve orijinal bilgiler yer alabilmektedir. Zaman zaman konu başlığı olarak yer almayan bir kelime hiç umulmadık bir yerde bir açıklama kısmında yer alabilmektedir.

Ahterî'nin sözlüğünde geçen bazı kelimeler çerçevesinde Ehl-i Kitaba bakışı ile ilgili bir tahmin yürütülebilir. Örneğin *heykel* kelimesini, Hıristiyanların puthanesi diye tanımlaması ve *salîb* (haç) kelimesini ise direk kâfirlerle ilişkilendirmesi dolayısıyla onun Hıristiyanlıkla putperestlik arasında bir bağ kurduğu söylenebilir. İnanç açısından Yahudilerle ilgili böyle örneklemelerin bulunduğu gözükmemektedir. Ahterî ayrıca *Câmiu'l-Mesâil* isimli eserinde Hıristiyanların Hz. Peygamber dönemindekilerle aynı olmadığı görüşündedir. Ona göre Hz. Peygamber zamanındaki Hıristiyanlar Ehl-i Kitap kategorisinde olabilirse de kendi zamanındaki Hıristiyanlar öyle değildir. Bunun yanında Yahudileri hem sözlükte hem de *Câmiu'l-Mesâil* isimli eserinde inanç açısından Hırisitiyanlarla aynı kategoride değerlendirmediği görülür.

Kaynakça

AHTERÎ, Mustafa Efendi, (2009) Ahterî-i Kebir, Hazırlayanlar: Ahmet Kırkkılıç-Yusuf Sancak, Türk Dil Kurumu Yayınları, Ankara.

AHTERÎ, Mustafa Efendi, (Hicri 1310/Miladi 1893), Ahterî-i Kebîr, Matbaa-i Âmire, İstanbul.

AHTERÎ, Mustafa Efendi, (Hicri 970/Miladi 1563), Câmiu'l-Mesâil, Süleymaniye Kütüphanesi, Yazma Eserler, Yazma Bağışlar, nu: 993.

AHTERÎ, Mustafa Efendi, (Hicri 991/Miladi 1580), Câmiu'l-Mesâil, Süleymaniye Kütüphanesi, Yazma Eserler, Kılıç Ali Paşa, nu: 339.

AHTERÎ, Mustafa Efendi, (Tarihsiz) Câmiu'l-Mesâil, Süleymaniye Kütüphanesi, Yazma Eserler, Fatih, nu: 2471.

ATÂİ, Nev'izade, (Hicri 1269/Miladi 1853), Hadâiku'l-Hakâik fi Tekmileti'ş-Şakâik: Zeyl-i Şakâyık, Daru't-Tıbâati'l-Âmire, İstanbul.

ATASAGUN, G., (2002), İlahi Dinlerde Dini Semboller, Sebat Ofset, Konya.

AYDIN, M., (2011), Anahatlarıyla Dinler Tarihi, Ensar Yayınları, İstanbul.

AYDIN, M., (2005), Ansiklopedik Dinler Sözlüğü, Damla Ofset, Konya.

AYDIN, M., (2012), Dinler Tarihine Giriş, Sebat Ofset, Konya.

AYGEN, M. S., (1981), Afyonkarahisarlı Âlim ve Lügatçı Muslihidddin Mustafa b. Şemsettin Karahisarî: Ahterî, Türkeli Yayınları, Afyon.

BASALEL, Y., (2001), Yahudilik Ansiklopedisi, Gözlem Gazetecilik Basın Yayın, C II, İstanbul.

BASALEL, Y., (2002), Yahudilik Ansiklopedisi, Gözlem Gazetecilik Basın Yayın, C III, İstanbul.

BEDİR, A., DADAŞ, C., METE, Z., (2002), Osmanlı Arşiv Belgelerinde Kütahya'da Sosyal Hayat, Kütahya Belediyesi Kültür ve Tarihini Araştırma Merkezi, Kütahya.

BUHARİ, Muhammed bin İsmail (1422/2001), Sahih-i Buhari, Muhakkik: Muhammed Züheyr bin Nâsır, C II, Hadis nu: 1315, Dâru Dûgin Necâti, Dımaşk.

CEZERÎ, İbnü'l-Esir, (1979) en-Nihaye fî Garîbi'l-Hadis, Muhakkik: Tahir Ahmed, Mahmud Muhammed, el-Mektebetü'l-'İlmiyye, Beyrut.

DEMİR, C., (2000), "Afyonkarahisarlı Bilim Adamı Muslihiddin Mustafa Bin Şemseddin Karahisari ve Eserleri", V. Afyonkarahisar Araştırmaları Sempozyumu Bildirileri (13-14 Nisan 2000), Afyon.

EBÎ ŞEYBE, Ebu Bekir bin, (1409/1988), Musannef bin Ebî Şeybe, Muhakkik: Kemal Yusuf el Hûd, C II, Hadis nu: 11265, Mektebetü'r-Rüşd, Riyad

EBU BEKİR MUHAMMED BİN HASEN BİN DURAYD, (1987), Cemheretü'l-Lüga, Muhakkik: Remzi Münir Ba'le Bekkî, C I, Dâru'l-'İlm, Beyrut.

ERBAŞ, A., (2003), Hıristiyanlıkta İbadet, Ayışığı Kitapları, İstanbul.

EZHERÎ, Muhammed bin Ahmed, (2001), Tezhzibü'l-Lüga, Muhakkik: Muhammed 'Avad Mur'ib, C XII, Dâru İhyâitturasil Arabi, Beyrut.

FERÂİDÎ, El Halîl bin Ahmed, (Tarihsiz), el-'Ayn, Muhakkik: Mehdî el Mahzûmî, İbrahim es- Sâmirrâî, Mektebetü'l-Hilâl, C III. Basım Yeri Yok.

GÜNDÜZ, Ş., (1998), Din ve İnanç Sözlüğü, Vadi Yayınları, Ankara.

GÜNEŞ, M., (2011), "Akşemse'd-Din-Zâde Muhammed Hamdullah Hamdî'nin Tuhfetü'l-Uşşâk'ı ve Okuma Sözlüğü", Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, Sayı 4, 2011, İstanbul.

GÜRKAN, S. L., (2012), Yahudilik, İsam Yayınları, İstanbul.

HAMDULLAH, Akşemse'd-Din Zâde Muhammed, (2011), Tuhfetü'l-'Uşşâk, Haz. Mustafa Güneş, Konya.

HAMİDULLAH, M., (1995), İslam Peygamberi, çev. Salih Tuğ, İrfan Yayınları, C I, İstanbul.

HEYET,(1989), Doğuştan Günümüze Büyük İslam Tarihi, Çağ Yayınları, C I, İstanbul.

İMAM MALİK, (2004), Muvatta, Muhakkik: Muhammed Mustafa el 'Azami, C II, Hadis nu: 823, Ziyad bin Sultan, Abu Dabi.

KILIÇ, H., (1989), "Ahterî maddesi", Türkiye Diyanet Vakfı İslâm Ansiklopedisi (DİA), C. I, İstanbul.

MUSTAFA İ., el-ZİYÂD A., ABDULKADİR H., en-NECCÂR M., (Tarihsiz), el-Mu'cemu'l Vasît , C II, Dâru'd-Da'vâ, Kahire.

PROKURAT M., GOLİTZİN, A., PETERSON, MİCHAEL D., (1996), Historical Dictionary of the OrthodoxChurch, ScarecrowPress, London.

RÂZİ, Zeynuddîn Ebu Abdillah, (1999), Muhtaru's-Sîhâh, C I, Muhakkik: Yusuf eş-Şeyh Muhammed, el-Mektebetü'l-'Asriyye, Beyrut.

REDHOUSE, Sir James W., (1974), Turkishand English LexiconShewing in English TheSignifications of theTurkish Terms Librairie Du Liban Beirut, Raid Solh Suquare-Beirut.

RYNHÂRT BYTR ÂN DÛZÎ, (2000), Tekmiletü'l-Meâcin el-Arabiyye, terc. Muhammed Selim en Nâimî, Vezâretü el-Sekâfeti ve'l-İ'lâm, C VIII, Irak Cumhuriyeti.

SHAW, S. J., (2008), Osmanlı İmparatorluğu'nda ve Türkiye Cumhuriyeti'nde Yahudiler, Kapı Yayınları, İstanbul.

STEİNGASS, F., (1892), A Comprehensive Persian-English Dictionary, Librairiedu Liban Publishers, Beirut.

ŞAN'ÂNÎ, Ş., (2010), Menâkıb-ı Şeyh Şan'ânî, Haz. Mustafa Güneş, H Yayınları, İstanbul.

ŞEHRİSTANİ, (2008), Milel ve Nihal, çev. Mehmet Dalkılıç, Litera Yayıncılık, İstanbul.

TÜMER G., KÜÇÜK, A., (1997), Dinler Tarihi, Ocak Yayınları, Ankara.

TÜRKAN, A., (2012), Osmanlı'da Kripto Hristiyanlar, Kitabevi Yayınları, İstanbul.

WAARDENBURG, J., (2004), "Mesih maddesi", Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, Diyanet Vakfı Yayınları, C XXIX, Ankara.

ZÜBEYDÎ, M., (Tarihsiz), Tâcü'l-Arûs, Muhakkik: Komisyon, C XXXIX, Dâru'l-Hidâye, Basım Yeri Yok.

YAPILANDIRMACI ÖĞRENME YAKLAŞIMI İLE UYGULANAN DESEN DERSİ[1]

Selda MANT
Yrd.Doç.Dr. Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümü, seldamant@dumlupinar.edu.tr

ÖZET: Bu araştırmanın amacı, Güzel Sanatlar Fakülteleri'ndeki desen dersinin, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı modeline göre uygulanmasının öğrenci başarısına etkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırma, deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu modele göre desenlenmiştir. Araştırma 2006-2007 öğretim yılı güz döneminde, Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nde deney ve kontrol grupları olarak atanan Resim Bölümü II. sınıf öğrencileri (19) ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubuna yapılandırmacı öğrenme yöntemi uygulanırken, kontrol grubuna ise öğretmen merkezli öğretim uygulanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak desen bilgisi başarı testi kullanılmış ve öğrencilere desen çizimi yaptırılmıştır. Araştırmayla ilgili istatistiksel işlemler SPSS 12 for Windows programında yapılmıştır. Veriler t testinden yararlanılarak yorumlanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; desen dersinde, yapılandırmacı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun desen bilgisi ve desen çizme becerisi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı, İşbirlikli Öğrenme, Desen Dersi

DRAWING EDUCATION APPLIED WITH CONTRUCTIVIST LEARNING APPROACH

ABSTRACT: The aim of this research, is determine applying drawing lecture in fine arts faculty, according to contructivist learning approach model have effect's on student's success or not. Research was put in order according to pretest- posttest control group model from experiment models. Research was conducted in 2006- 2007 Education Year Fall Semester, in Dumlupınar University Fine Arts Faculty with painting department's second year students (19) who were appointed to experiment and control group. While contructivist learning method was applying to experiment group, lecturer centered education applied to control group. In this research, drawing knowledge success teset was used as data collecting tool. Statistical treatments releated to research, was made with SPSS 12 for Windows programme. Datas were interpreted benefit from t test. In comparisons between groups, suggestiveness level was adopted as .05. According to the findings obtained from the research, in drawing lecture there is a expressive difference between experiment group which contructivist learning was applied on and experiment group which lecturer centered education applied on, among drawing knowledge and drawing ability in experiment's group favour .

Key Words: Contructivist Learning Approach, Cooperative Learning, Drawing Education

1.Giriş

Çağımızda yaşanan gelişmeler, sosyal bir sistem olan eğitimi ve dolayısıyla da sanat eğitimini yakından ilgilendirmektedir. Sanatın eğitimle geliştirilip yaygınlaştırılabileceği bir gerçektir (Özsoy, 2003, s.25). Bu yüzden sanat eğitiminde araştırma, inceleme, yargılama ve sorgulama anlayışlarını geliştirmek, grup çalışması anlayışını gerçekleştirebilmek; ayrıca teknolojik olanaklardan, yazılı ve görsel kaynaklardan yararlanabilmeyi, sanatsal dilin gelişimine yönelik etkinliklerde bulunabilmeyi, sanat yapıtlarını değerlendirme ve eleştirme kıstasları oluşturabilmeyi sağlamak gerekir (Artut, 2004, s.102).

[1] Bu çalışma Desen Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenme Uygulamalarının Etkililiği (Dumlupınar Üniversitesi Örneği) tezinden türetilmiştir.

Günümüzde bireylerin bilgiyi tek kaynaktan almaları beklenmemekte, bunun tersine bilgiye ulaşma yollarını bilen, karşılaştığı sorunlar karşısında bilgiyi kullanarak çözüm yöntemleri oluşturabilen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Görsel sanatlar eğitiminin ve bu kapsamda desen dersinin; eğitimin tüm alanlarında olduğu gibi öğretmen merkezli bir yapı yerine, edinilen bilgileri kullanmaya dayalı bir yapıya kavuşturulması da önemli bir gereksinim olarak görülmektedir.

Görsel sanatlar eğitiminin uygulama alanlarından birisi desen dersidir. Desen, hem resmin temeli, hem de düşünce ve kavramların görsel-çizgisel anlatım yoludur. Doğru desen çizmeyi öğrenmenin bir anlamda görsel sanatları öğrenmekle bir tutulduğu söylenebilir. Çünkü desen dersi, öğrencilerin görsel becerilerini geliştirici niteliktedir. Görsel sanatlar eğitiminin temeli de doğru görmeyi öğrenmektir (Mant, 2007, s.48). Bu nedenle öğretim yöntemi öğrencide merak uyandıran, derse ilgisini artıran, araştırmaya yönelten ve öğrendiklerini uygulayabilmelerini sağlayan bir yöntem olmalıdır. Bu yöntemlerden birinin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı olduğu ifade edilebilir.

Yapılandırmacılık bir öğretim yöntemi ya da stratejisi değildir. Yapılandırmacılıkta, öğretimden çok öğrenme üzerinde durulduğu görülür (Brooks ve Brooks, 1993). Yapılandırmacı görüşe göre öğrenme bireyin önceki deneyimlerine dayalı olarak gerçeği yorumlaması sürecidir (Deryakulu, 2000, s.61). Yani yapılandırmacılığın temel varsayımı, bireylerin yeni düşünceler veya olaylarla eski bilgileri arasında bağ kurmaları sonucunda bilgiyi yaratmalarıdır (Mercin, 2006, s.63). Bilginin öğretmen tarafından özümsetilmesinden çok, öğrencinin yeni bilgiyi inşa etmesi önemlidir. Öğrenciler bir olayı ya da kavramı kendi kendilerine keşfettiklerinde daha çok özümseyip, farklı yerlerde kullanabilirler (Deveci, 2003, s.18).

Eggen (1997, s.275) yapılandırmacılığın özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Öğrenciler bilgiye kendileri anlam verir.
- Yeni öğrenmeler önceki öğrenmelere bağlıdır.
- Öğrenciye kendi öğrenmesinden sorumlu olma görevi verildiği için daha etkili bir öğretim gerçekleşir.
- Öğrenci, öğrenme etkinliklerinin içinde olduğundan ve kendi anlamlarını kendisi oluşturduğundan anlamlı öğrenme gerçekleşir.

Yapılandırmacı eğitim ortamlarında en çok yararlanılan öğrenme yaklaşımlarının sınıf içinde kullanılma biçimlerinden birisi işbirliğine dayalı öğrenmedir. İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin öğrenme sürecinde daha çok sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan bir yapıdadır. Yapılandırmacı öğrenmenin oluşmasına katkıda bulunan işbirliğine dayalı öğrenme, öğrencileri hem bireysel hem de grup çalışmalarına ulaşmak için birlikte çalışmaya yönlendirmektedir. Bu temel amaçların yanında işbirliğine dayalı öğrenme demokratik bir öğrenme ortamı oluşturulmasına olanak tanımaktadır. Öğrenciler gruplarda hem anlamlı öğrenmekte, hem de arkadaşının öğrenmesine yardım etme, yardımlaşma, saygı duyma, öğrenmekten zevk alma gibi duyuşsal ürünleri kazanmaktadır (Koç, 2002, s.33; Açıkgöz, 1992, s.3).

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı kapsamında işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinden küçük grupla öğrenme tekniğinde, öğrenciler küçük gruplar içinde veri toplayarak, tartışarak, araştırma yaparak öğretmen ya da kendileri tarafından seçilen bir konuyu öğrenirler. Daha sonra konuyu kendi aralarında bölüşerek sınıfta sunarlar. Grubun sunusu öğretmen ve diğer öğrenciler tarafından değerlendirilir (Erden, 1988, s.59). Küçük grupla öğrenme yönteminin uygulandığı eğitsel ortamlarda öğrenci-öğretmen etkileşiminin yanı sıra, öğrenci-öğrenci etkileşimine de yer verilmekte, dolayısıyla, işbirliğine dayalı bir öğrenme gerçekleşmektedir. Böyle bir öğretim ortamında öğrencilerin, birbirlerinden öğrenmesi ve birbirlerini her yönden desteklemeleri olanaklı olabilmektedir (Yaşar, 1992, s.70).

İşbirliğine dayalı öğrenme tekniğinin, sağladığı kazanımlardan dolayı, ilköğretimden yetişkin eğitimine kadar bütün düzeylerde ve birçok alanda başarıyı artırdığı söylenebilir (Sucuğlu, 2003, s.11).

Ele alınan yapılandırmacı öğrenmenin temel yaklaşımı öğrenci merkezli olmasıdır. Bireysel çalışmaların grup çalışmasıyla desteklenmesi için seçilen 'yapılandırmacılığa dayalı işbirlikli öğrenme modeli', grup içi etkileşimle öğrenmeyi kolaylaştırmakta, başarıyı arttırmakta, sosyal ilişkilerin gelişmesini ve öğrencinin dersi sevmesini sağlamaktadır. Böyle bir görsel sanatlar eğitimi modeli, ders konularının sınırlarını aşarak, öğrencinin sosyal gelişimini etkiler niteliktedir.

Bu doğrultuda, öğrenciyi merkeze alan öğrenme ortamlarının yaratılması yoluyla görsel sanatlar eğitimi alanında eğitim alan öğrencilerin problem çözme yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının geliştirilmesinde farklı yaklaşımların etkisinin belirlenmesine gereksinim duyulmaktadır. Desen dersinde yapılandırmacılığın uygulama alanlarından biri olan işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinden küçük gruplarla öğrenme tekniğinin kullanılmasının etkisini belirlemeye yönelik olarak desenlenen araştırma bu gereksinimden kaynaklanmıştır.

2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Güzel Sanatlar Fakülteleri, desen derslerinde yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenci başarısına etkisini belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Desen derslerinde, yapılandırmacı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun desen bilgisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Desen derslerinde, yapılandırmacı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun desen çizme becerisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3.Sınırlılıklar

Araştırma bulguları; 2006-2007 öğretim yılında, Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Resim Bölümü ikinci sınıfa devam eden deney grubu (10) ile kontrol grubu(9) öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

4.Araştırma Modeli

Bu araştırma deneme modellerinden öntest-sontest kontrol gruplu, deneysel türde bir çalışmadır. Araştırmada deney grubuna uygulanan yapılandırmacı öğrenme yöntemi ile kontrol grubuna uygulanan öğretmen merkezli öğretim yönteminin, öğrenci başarısı üzerindeki etkisi karşılaştırılmıştır.

Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu modelde biri deney, diğeri de kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle iki grup oluşturulmuş; iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçümler yapılmıştır.

5.Deney ve Kontrol Gruplarının Oluşturulması

Bu araştırma kapsamında, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler;

- Temel desen bilgilerine ilişkin çoktan seçmeli sorulardan oluşan başarı testinden aldıkları puanlar,
- Ders yılı başlangıcında desen dersine ilişkin daha önceki öğrenimleri süresince edindikleri bilgi ve becerileri içeren çizim sınavından aldıkları puanları bakımından denkleştirilmiştir.

Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, grupların, desen bilgisi başarı testi ve desen çizim sınavı öntest puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığından, deney öncesi puanları açısından denk oldukları kabul edilmiştir (Tablo 1, Tablo 3)

6.Veriler ve Toplanması

Araştırmanın kuramsal boyutu, konuyla ilgili alan yazının taranması sonucu ulaşılabilen yazılı kaynaklarla oluşturulmuştur. Ayrıca veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından programın amaçları doğrultusunda, öğrencilerin mevcut desen bilgisini ölçmek amacıyla 50 sorudan oluşan beş seçenekli çoktan seçmeli başarı testi geliştirilmiştir. Oluşturulan taslak test çoğaltılarak konu ile ilgili alan uzmanlarının görüş ve değerlendirmelerine sunulmuş ve önerileri doğrultusunda teste son şekli verilmiştir.

7.Denel İşlem

Denel işlemlerin programlı bir şekilde uygulanmasını sağlamak üzere desen dersi uygulaması sırasında kullanılacak uygulama planları geliştirilmiştir. Denel işleme 2006-2007 öğretim yılının güz döneminde başlanmıştır. Altı haftalık ön deneme süreci içerisinde öğrencilere, yapılandırmacı öğrenme ortamlarında, en çok yararlanılan öğrenme yaklaşımlarından olan, işbirliğine dayalı öğrenme ile işbirliğine dayalı öğrenmenin alt tekniği olan, küçük grupla öğrenme tekniği hakkında bilgiler verilmiş, örnek uygulamalar yaptırılmıştır. Program, "Resim Desen I" dersi, deney ve kontrol grubuna 7 Kasım 2006 – 26 Aralık 2006 tarihleri arasında haftada dört ders saati olmak üzere yedi hafta, toplam 28 saat olarak gerçekleştirilmiştir. Bu süre içinde deney grubunda yapılandırmacı öğrenmeye dayalı, kontrol gurubunda ise öğretmen merkezli ders işlenmiştir. Öğrenilecek konuları kapsayan "desen bilgisi başarı testi," öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Yine her iki gruba da canlı modelden "desen çizim sınavı" da öntest ve sontest olarak uygulanmıştır. Ayrıca deney grubunda gerçekleştirilen yapılandırmacı öğrenme uygulamalarının yönergeye uygun yapılıp yapılmadığı bağımsız bir gözlemci tarafından uygulama süresince her ders izlenmiştir.

Deney grubundaki öğretim, yapılandırmacılığa dayalı işbirliğine dayalı öğrenme yaklaşımından, küçük grupla öğrenme tekniğinin özellikleri göz önünde bulundurularak yürütülmüştür. Öğrenciler önce beşer kişilik, daha sonra ikişer kişilik gruplara ayrılarak çalışmalar sürdürülmüştür. Dört saatlik desen dersinin ilk bir saati öğrenilecek konunun araştırılması ve kuramsal tartışmalara ayrılmış, kalan üç saatin iki buçuk saati öğrenilen konunun uygulanmasına, son yarım saat ise değerlendirmeye ayrılmıştır.

Kurtuluş (1998, s.116)'un çalışması da göz önünde bulundurularak, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımın bir uygulama alanı olan işbirliğine dayalı öğrenme tekniklerinden küçük gruplarla öğrenme tekniğine dayalı desen dersi etkinliğinin uygulama aşamaları şu biçimde açıklanabilir:

- Yöntemin öğrencilere tanıtılması, ekip işinin öğretilmesi.
- Konuların belirlenmesi ve paylaşımı.
- Öğrencilerin, rastgele gruplara ayrılması.
- Konu araştırmalarının yapılması, araç, gereç ve kaynakların toplanması.
- Çalışma ortamının hazırlanması.
- Ön bilgilerin yoklanması ve konu ile ilgili terimlerin açıklanması.

- Konunun sunumu ve grup değerlendirmesi.
- Konu ile ilgili sınıf tartışması.
- Uygulamanın yapılması.
- Uygulama sonunda öğrencilerin keşfettikleri başarılı çizim ilkelerine göre en başarılı çizimin seçilmesi.
- Çalışma sürecinde yöntem işleyişini kontrol etmek için dışarıdan bir gözlemcinin gözlem yapması.
- Uygulama sonucunda çizimlerin değerlendirilmesi.
- Çizimlerin sergilenmesi.
- Dersin sonunda öğrencilerin öğrendiklerini açıklamaları.
- Ders bitiminde öğrencilerin ders ile ilgili o günkü duygu, düşünce ve yaşayışlarını günlüklerine yazmaları.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin ise, dersleri öğretmenin konu ile ilgili açıklamalarını dinleyerek ve çizim uygulamalarının hatalı yerlerini öğretmenin göstermesi ile öğretmen merkezli bir öğretim gerçekleştirilmesi.

Deney grubundaki öğrenciler, öğrenme sürecine etkin bir biçimde katılmışlar ve öğrenme materyallerini kendi istedikleri gibi hazırlamışlardır. Herhangi bir sorunla karşılaştıklarında, sorunu işbirliği yaparak çözümlemeye çalışmış, sorunla başa çıkamadıklarında, öğretmen de araştırma ve öğrenme sürecinin parçası olarak sürece katılmıştır.

Deney grubunda öğretmen, düzenleyicilik ve rehberlik rollerini yerine getirmiştir. Düzenleyicilik rolünün gereği olarak öğrencilere yönergeler vermiş ve öğrencilerin öğrenme olayına etkin katılımları için güdülemiştir. Bir başka deyişle, öğretmen düzenleyicilik rolünü yerine getirirken gurupların etkili çalışması için çaba göstermiştir. Öğretmen rehberlik rolünün gereği olarak da öğrenciler arasında dolaşarak gerektiğinde grubun üyesiymiş gibi öğrenme ortağı olarak öğrenme-öğretme etkinliklerine katılmış ve öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaya çalışmıştır.

Kontrol gurubunda ise içerik ve işleyiş, öğretmen merkezli ve atölye uygulamalı olarak yapılmıştır. İşlenen konular ise deney grubunda işlenen konularla aynı olmuştur.

8.Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

İstatistiksel hesaplamalar, deney grubunda 10, kontrol grubunda 9 olmak üzere toplam 19 denek üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest puanları elde edildikten sonra, grupların puan ortalamaları ile dağılımlarının standart sapmaları hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntest ve sontest uygulamalarına ilişkin puanları elde edildikten sonra her iki grupta bulunan öğrencilerin öntest ve sontest puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığı “t“ testi ile sınanmıştır. Gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak benimsenmiştir.

Bu araştırmayla ilgili istatistiksel çözümlemelerde SPSS 12 (Statistical Package for the Social Sciences) paket programından yararlanılmıştır.

9.Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmanın temel amacına uygun olarak ele alınan problemin çözümü için araştırma kapsamındaki öğrencilerden toplanan verilerin istatistiksel çözümlemeleri sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yoruma yer verilmiştir. Bulgular ve yorumun sunulmasında “iç uygunluk” ilkesi göz önünde bulundurularak amaçlarda izlenen sıraya uyulmuştur.

1-Araştırmada ilk olarak, “Desen dersinde, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin desen bilgisi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt aranmıştır. Bu amaçla, deney ve kontrol grubundaki deneklerin desen dersine ilişkin başarı testinden aldıkları

puanların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arası fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının Desen dersi başarı testinden aldıkları öntest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarının Desen Bilgisi Başarı Testinden Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	10	59.8	7.084	0.271	17	0,789
Kontrol Grubu	9	58.89	7.557			

Tablo 1'de görüldüğü gibi, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin desen bilgisi başarı ön testi ortalama puanları arasında deney grubu lehine 0.91 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmıştır. 17 serbestlik derecesiyle P>0.05 olup, deney ve kontrol gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, her iki grupta yer alan öğrencilerin deney öncesinde, desen bilgisi arasında anlamlı fark yoktur.

Daha sonra deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının desen dersine yönelik başarı sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2 . Deney ve Kontrol Gruplarının Desen Bilgisi Başarı Testinden Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	10	71.40	2.836	4.156	17	0.001
Kontrol Grubu	9	61.33	7.071			

Tablo 2'deki bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin desen dersi başarı testinden aldıkları sontest sınavı ortalama puanları arasında deney grubu lehine 10.07 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmıştır. 17 serbestlik derecesiyle P<0.05 olup, deney ve kontrol gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, bu araştırma, desen dersinde öğrencilerin başarılarını artırmada, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğretmen merkezli öğretimden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Böylece desen dersinde, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile, öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin desen bilgisi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülen birinci amaç doğrulanmıştır.

2-"Desen dersinde, yapılandırmacı öğretimin uygulandığı deney grubu ile öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun desen becerisi arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir fark var mıdır?" sorusunu sınamak amacıyla deney ve kontrol grubundaki öğrencilere desen dersine ilişkin desen çizim sınavından aldıkları öntest puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, ortalamalar arası fark t testi ile sınanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının desen çizim sınavından aldıkları öntest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Gruplarının Desen Çizim Sınavından Aldıkları Öntest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	10	37,8000	6.828	0,808	17	0,430
Kontrol Grubu	9	34,888	8.838			

Tablo 3'teki bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin çizim sınavı ortalama puanları arasında deney grubu lehine 2.91 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmıştır. 17 serbestlik derecesiyle P>0.05 olup, deney ve kontrol gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle, her iki grupta yer alan öğrencilerin, desen çizim becerileri arasında anlamlı fark yoktur.

Daha sonra deneyin etkililiğini gözlemek amacıyla her iki grupta yer alan deneklerin sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığına bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının desen dersine yönelik çizim sınavından aldıkları sontest puanlarıyla ilgili bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Deney ve Kontrol Gruplarının Desen Çizim Sınavından Aldıkları Sontest Puanlarına İlişkin Bulgular

Öğrenci Grupları	Denek Sayısı (N)	Aritmetik Ortalama (X)	Standart Sapma (SS)	t Değeri	Serbestlik Derecesi (Sd)	Anlamlılık Düzeyi (P)
Deney Grubu	10	65.90	5.607	3.147	17	0.006
Kontrol Grubu	9	49.67	15.248			

Tablo 4'teki bulgulara göre, deney grubundaki öğrencilerle kontrol grubundaki öğrencilerin sontest çizim sınavı ortalama puanları arasında deney grubu lehine 16.23 puanlık bir fark vardır. Bu farkın anlamlı olup olmadığını sınamak amacıyla, grupların ortalama puanlarına t testi uygulanmıştır. 17 serbestlik derecesiyle P<0.05 olup, deney ve kontrol gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bu sonuç deney ve kontrol gruplarında uygulanan öğretimin birbirinden farklı etkililiğe sahip olduğunu göstermektedir. Bir başka deyişle, bu araştırma desen dersinde öğrencilerin çizim alanında başarılarını artırmada yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının, öğretmen merkezli öğretimden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Böylece desen dersinde, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının uygulandığı deney grubu ile, öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubundaki öğrencilerin desen becerisi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu görülen ikinci amaç da doğrulanmıştır.

10.Sonuç ve Öneriler

Desen dersinde yapılandırmacı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile, öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun desen bilgisi arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, yapılandırmacılığa dayalı işbirliğine dayalı öğrenme uygulamaları, öğrencilerin desen bilgilerini geliştirmektedir.

Desen dersinde yapılandırmacı öğrenmenin uygulandığı deney grubu ile, öğretmen merkezli öğretimin uygulandığı kontrol grubunun desen çizme becerisi arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır. Bir başka deyişle, yapılandırmacılığa dayalı işbirliğine dayalı öğrenme uygulamaları, öğrencilerin desen çizme becerilerini geliştirmektedir.

Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, desen eğitiminde yapılandırmacı öğrenme uygulamalarının etkili olduğu ve öğrencilerin bu alandaki bilgi ve becerilerini öğretmen merkezli öğretime göre daha olumlu etkilediği söylenebilir. Bu doğrultuda, yapılandırmacılığa dayalı işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerinin Güzel Sanatlar Fakülteleri'nde verilen desen derslerinde yararlanılabileceği görülmektedir.

Gerçekleştirilen bu araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu öneriler getirilmiştir :

- Yapılandırmacılığa dayalı işbirliğine dayalı öğrenme yönteminin etkisini belirlemeye yönelik araştırmalar, yalnızca desen derslerinde değil, görsel sanat eğitiminin diğer alanlarında da uygulanmalıdır.
- Yapılandırmacılığa dayalı desen dersi uygulamasında, uygulama öncesindeki ve uygulama sonrasındaki öğrenci başarı düzeylerinin ve becerilerinin yanı sıra tutumlarını da karşılaştıran araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını sınıf ortamına taşıyan tekniklerden olan probleme dayalı öğrenmenin, görsel sanatlar eğitiminin farklı öğrenme alanlarındaki etkililiğine ilişkin araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

Açıkgöz, K.(1992) İşbirliğine Dayalı Öğrenme Kuram-Araştırma-Uygulama. Malatya : Uğurel Matbaası.

Artut, K. (2004) Sanat Eğitimi. Ankara: Anı Yayınları.

"Brooks, J. ve M. Brooks. (1993). The Case for Constructivist Classroom. Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development". Şefik Yaşar. "Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci", Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 1-2: 68-75, 1998, s.69'daki alıntı.

Deryakulu, D. (2000). "Yapıcı Öğrenme", Sınıfta Demokrasi. Editör: Ali Şimşek. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, ss. 53-77.

Deveci, H.(2003). Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Akademik Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Eggen, P and Don Kauchak. (1997). Educational Psychology. New Jersey: Merrill,Imprint of Prentice Hall.

Erden, M. (1988). "Öğrenciler Arasındaki İşbirliğine Dayalı Öğretim Teknikleri", Eğitim ve Bilim, cilt:12, sayı:68.

Koç, G.(2002). "Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kurtuluş, Y.(1998)."Sanat Eğitiminde İşbirlikli Öğrenme (Resim-İş derslerinde bireysel çalışmaları yapılandırılmış grup çalışmasıyla desteklenmesi için işbirliğine dayalı öğrenme)"Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara : Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Mant, S. (2007). "Desen Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenme Uygulamalarının Etkililiği".Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Bilimleri Enstitüsü.

Mercin, L.(2006). "Resim Dersini Müze Kaynaklı Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımı Etkinliklerine Göre Uygulamanın Erişiye, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özsoy, V. (2003). Görsel Sanatlar Eğitimi. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Sucuoğlu, H.(2003). "İşbirliğine dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Yükleme, Edim ve Strateji Kullanımı Üzerindeki Etkileri ve İşbirliğine dayalı Öğrenme Gruplarındaki Etkileşim Örüntüleri",Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yaşar, Ş.(1992). "Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılması". Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, cilt:5, sayı:1-2, ss.69-77.

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER DERGİSİ
SAYI 40, NİSAN 2014

İLKOKUL VE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SINIF DÜZEYLERİNE GÖRE İNTERNET KULLANIM DURUMLARININ BELİRLENMESİ

Suat SARI
Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi

Halil KUNT
Yrd. Doç. Dr., Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı,
halilkunt@gmail.com

ÖZET: Bu araştırmanın amacı ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre interneti kullanım amaçlarını, internetin yarar ve zararlarına ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar ili, Sandıklı ilçesinde eğitim öğretim faaliyetleri veren, özel ve devlet okullarından rastgele seçilen 202'si kız, 215'ü erkek olmak üzere toplam 417 öğrenci oluşturmaktadır. Genel tarama yönteminin kullanıldığı bu araştırmada verilerin istatistiksel analizleri için; tanımlayıcı istatistiksel metotların (aritmetik ortalama, ± standart sapma, frekans, yüzdelik) yanı sıra çapraz tablo (cross-table) kullanılmıştır. Analizler sonucunda; öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfın, ailenin aylık gelirinin, anne ve babanın öğrenim durumunun yükselmesine bağlı olarak evlerinde bilgisayara ve internete sahip olma durumlarında artış meydana geldiği görülmüştür. Öğrencilerin internete girecekleri adresleri belirleme konusunda en etkili kaynağın arama motorları olduğu, ailelerin ve öğretmenlerin öğrencilerin internete girecekleri adresleri bulmaları konusunda desteklerinin düşük olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bilgisayar kullanım amaçları arasında oyun oynamanın ve ödev için araştırma yapmanın ilk sıralarda yer aldığı görülmüştür.
Anahtar kelimeler: İnternet kullanımı, öğrenci, sınıf düzeyi.

DETERMINING THE INTERNET USAGE OF PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL STUDENTS ACCORDING TO THEIR GRADE

ABSTRACT: This study aims to learn the reason of primary and secondary school students' using internet according to their grade. This study also aims to learn their ideas about positive and negative aspects of internet. Sample group of the study consists of 417 (male:215,female:202) students of private and state schools in Sandıklı (Afyonkarahisar). Students have been chosen ramdomly. General scanning model has been used. Descriptive statistical methods (arithmetic mean,± standard deviation,frequency,percentage) have been used in addition to cross-table. According to analyses,internet usage and percentage of owing a computer increase according to the class of the sututdents; monthly income of their family and educational background of their parents. The most influntial source of determining a web source (websites,forums etc.) is search engines and support of the families and parents in this is low little. Students mostly use computer for playing games and making researches for homeworks.

Key words: Using internet, grade, student

1.Giriş

Günümüzde teknolojinin günlük yaşamda kullanımının hızla yaygınlaşmasıyla bilgisayar ve internet yaşantımızın bir parçası haline gelmiştir ve internet kullanımının yaygınlaşması internete girme yaşını okul öncesi dönemlere kadar düşürmüştür. İnternet; çocukların dünyayı keşfetmeleri, öğrenmeleri ve eğlenmeleri için mükemmel bir ortam sağlamasının yanında öğrencilerin zaman ve mekândan bağımsız olarak güncel bilgiye ulaşabilmesini sağlamaktadır. Bilim adamları 21. yüzyılın bilgi çağı olacağı hususunda hemfikirlerdir. Dünyada ve Türkiye'de teknolojideki bu hızlı gelişmeler, eğitim sistemine yansımakta ve öğretme-öğrenme faaliyetlerini de etkilemektedir (İşman, 2005). İnternetin zengin iletişim seçenekleri ve bilgiye kolay erişim olanakları öğretim ortamlarına yenilikçi bir yaklaşım getirmiştir. İnternetin etkili kullanımı ile her türlü konuya ve bilgiye artık sorunsuzca ve hızlı bir şekilde ulaşılabilmektedir (İnceoğlu, 2002). Bu yararları sayesinde teknolojinin yeri öğrenmede gittikçe kaçınılmaz

olmaktadır. Ancak çağımızın önemli buluşlarından biri olan internet; iki yönü keskin bir kılıca benzemektedir. Çünkü doğru kullanılmasıyla öğrencilerin, kolay ve hızlı bir şekilde bilgiye ulaşabilmelerini sağlamasının yanı sıra gerçek yaşamda karşılaşabilecek tehlikelerin internet ortamında bulunması nedeniyle bazı riskleri de içinde barındırmaktadır. Yetişkinler internette her hangi bir olumsuzlukla karşılaştıklarında baş edebilirken, çocukların bu konuda yardıma gereksinimi olmaktadır. Bu nedenle çocuklar açısından bakıldığında; yasadışı yayınlar, şiddet ve cinsellik içeren siteler, alkol ve sigara alışkanlıkları, tehlikeli insanlarla beden ve ruh sağlığını olumsuz etkileyebilecek nitelikte iletişim kurmaları, karşılaşabilecekleri risklerin başında gelmektedir (Anderson and Dill, 2000; Baron and Broughton, 2001; Cantor, 2000; Klein and ark., 1993; Strasburger and Donnerstein, 1999). Özellikle bilgisayar karşısında uzun süreler kalınması gelişim çağında olan çocuklarda duruş ve oturuş pozisyonlarına bağlı olarak iskelet-kas sisteminde hasarlara, görme problemlerine, dil becerilerinde gerilemeye, özgüvenlerinin düşük, sosyal kaygı düzeylerinin ve saldırganlık davranışlarının ise yüksek olmasına (Colwell and Payne, 2000; Horman and ark., 2005) ayrıca kaygılara ve korkulara neden olarak kişisel becerilerin gelişmesinin negatif etkilenmesine (Colwell and Kato, 2003; Kerberg, 2005) neden olabilmektedir. Günümüz toplumu, neyi ve nasıl öğreneceğini bilmesinin yanında gerçek bilgilere doğru bir şekilde ulaşabilen bireylere gereksinim duymaktadır. Bu anlamda bireylerin gerekli niteliklere sahip olabilmesi için bilgiye ulaştıracak ve bilginin kullanılmasını sağlayacak araçlara ihtiyaç vardır. İnternet bu ihtiyacı karşılamada etkili olmaktadır. Ancak bu aracın etkili bir şekilde kullanılması için öğrencilerin internete yönelik ilgi ve tutumlarının bilinmesi gerekmektedir. Çünkü bireyin istendik yönde davranış göstermesinde tutumların payı oldukça büyüktür. Tutumlar, erken yaşlarda başlayarak yaşantılar sonucunda oluşmaktadır. Bu durumda öğrencilerin internete yönelik tutumlarının belirlenmesinin gerekliliği daha iyi anlaşılmaktadır (Erişen ve ark., 2005). Tüm bu sonuçlardan internetin, yaşantımızın bir parçası haline gelmiş olması ve çok erken yaşlarda kullanılmaya başlanması nedeniyle öğrencilere interneti doğru kullanma davranışlarının kazandırılması gerekmektedir. Bu nedenle her yaş grubunda çocukların bilgisayar ve internet gibi araçları kullanma alışkanlıklarının incelenmesi önemli bir konudur. Bu araştırma ile Afyonkarahisar ili, Sandıklı ilçesinde eğitim öğretim faaliyetleri veren, özel ve devlet okullarından rastgele seçilen ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin internetten yararlanma durumlarının sınıf düzeylerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

a) Öğrencilerin internetten yararlanma amaçları
b) İnternette girecekleri adresleri belirleme durumları
c) Öğrencilerin internette dolaşmanın yararlarına ilişkin görüşleri
d) Öğrencilerin internette dolaşmanın sakıncalarına ilişkin görüşleri
e) İnternet kullanımına yönelik aile görüşleri

Öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

2.Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, öğrencilerin internetten yararlanma durumlarına yönelik görüşlerini değerlendirmek amacıyla betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların "ne" olduğunu betimlemeye çalışır (Kaptan, 1998).

Evren ve Örneklem

İnternetten yararlanma durumlarına yönelik öğrenci görüşlerini değerlendirmek amacıyla yapılan tarama modelindeki bu araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 öğretim yılı II. döneminde Afyonkarahisar ili, Sandıklı ilçesinde bulunan 1 özel ve 5 devlet ilkokulunda okuyan 2-3-4. sınıf öğrencilerinden 68 kız ve 99 erkek öğrenci ile 1 özel ve 3 devlet ortaokulunda okuyan 5-6-7-8. sınıf öğrencilerinden 134 kız ve 116 erkek öğrenci oluşturmaktadır. Bu okullarda okuyan toplam 417 öğrenci araştırmaya katılmıştır ve 417 öğrencinin anketi değerlendirmeye alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Veriler Numanoğlu ve Bayır (2012**)** tarafından geliştirilen; "İnternet Kullanım Anket Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Anketin birinci bölümü öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin sorulardan, ikinci bölümü de beş ana başlık altında öğrencilerin İnternetten

yararlanma amaçları, İnternette girecekleri adresleri belirleme durumları, İnternette dolaşmanın yararları/sakıncaları, internet kullanımına ilişkin aile görüşleri hakkında görüş almaya yönelik sorular içermektedir. Ölçekte yer alan maddelerin cevap seçenekleri, "Her zaman", "Çoğunlukla", "Bazen", "Ara sıra", "Hiçbir zaman" şeklinde sıralanmıştır. Ölçek çalışmasında bulunan faktörlere ilişkin madde sayıları ve toplam varyans yüzdeleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin İnternet Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeğinin Faktör Yapısı

Faktörler	Faktörlerdeki Madde Sayısı	Toplam Varyans (%)
Faktör 1 -	10	19.01
Faktör 2 -	5	33.27
Faktör 3 -	9	46.06
Faktör 4 -	11	58.38
Faktör 5 -	4	66.84
	Cronbach's Alpha ,96	

Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek için analiz edilen 39 maddenin, öz değeri 1'den büyük olan 5 faktör altında toplandığı görülmektedir ve ölçeğin tümü toplam varyansın % 66.84'ünü açıklamaktadır. Açıklanan varyansın yüksek olması, ilgili kavram ya da yapının ne derece iyi ölçüldüğünün bir ölçütü olarak yorumlanabilir (Büyüköztürk, 2008). İç tutarlılık sınamasında, Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı 39 madde için 0.96 olarak elde edilmiştir. Cronbach's Alfa güvenirlik katsayı değeri tüm ölçeğin güvenirlik katsayısını yansıtmaktadır. Bu nedenle, ölçmek istediği tutumu yansıttığı görülmektedir. Bu değerler, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmamıza katılan 417 öğrencinin anketi incelemeye alınmış ve toplam 417 anket değerlendirilmiş, frekans ve yüzdeler hesaplanmış ve tablolaştırılmıştır. Ayrıca değişkenler arasındaki hesaplamalar için çapraz tablo (cross-table) kullanılmıştır.

3. Bulgular Ve Yorumlar

Bu bölümde öncelikle, öğrencilerin internet kullanımına yönelik görüşleri belirlenmiştir. Daha sonra öğrencilerin internet kullanımına yönelik görüşleri; öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre karşılaştırılmıştır. Tablo 2'de öğrencilerin demografik bilgileri ile internet kullanımına yönelik görüşlerinin ''n'' ve yüzdelik değerleri yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişkenler	Demografik Özellikler	n	(%100.0)
Cinsiyet	Kız	202	48.5
	Erkek	215	51.4
Sınıf	2. sınıf	52	12.6
	3. sınıf.	65	15.6
	4. sınıf	50	12.1
	5. sınıf	56	13.4
	6. sınıf	65	15.6
	7. sınıf	60	14.5
	8. sınıf	67	16.2
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul Mezunu	198	52.7
	Ortaokul Mezunu	51	13.6
	Lise Mezunu	70	18.6
	Üniv.(Lisans) Mezunu	54	14.4
	Y.Lisans Doktora Mezunu	2	0.5
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul Mezunu	97	25.8
	Ortaokul Mezunu	46	12.2
	Lise Mezunu	112	29.8
	Üniv.(Lisans) Mezunu	98	26.1
	Y.Lisans Doktora Mezunu	22	5.8
Anne Meslek Durumu	Öğretmen-Memur	41	10.9
	Doktor	4	1.0
	Mühendis	1	0.2
	Hakim-Savcı	0	0
	Esnaf	14	3.7
	Çiftçi	0	0
	Ev Hanımı	288	76.8
	Diğer	27	7.2
Baba Meslek Durumu	Öğretmen-Memur	75	20
	Doktor	9	2.4
	Mühendis	11	2.9
	Hakim-Savcı	1	0.2
	Esnaf	85	22.6
	Çiftçi	75	20
	Diğer	119	31.7
Ailenin Ekonomik Durumu	999 ve altı	60	14.4
	1000 -1999	75	17.8
	2000-2999	126	30.3
	3000 ve üzeri	156	37.5
Evinizde bilgisayarınız var mı?	Evet	296	70.9
	Hayır	121	29.1
Evinizde İnternet kullanıyor musunuz?	Evet	288	69.2
	Hayır	129	30.8

Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemeye yönelik yapılan tanımlayıcı istatistik sonuçlarına göre, öğrencilerin %48.5 "Kız" ve %51.4 erkek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin anne ve baba eğitim bilgilerine bakıldığında %52.7'sinin "annesi" ve %25.8'inin "babası" ilköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %32'sinin aile ekonomik durumu 2000 TL'nin altında, %30.3'ü 2000-2999 TL arası ve %37.5'i 3000 TL ve üzeridir. Öğrencilerin anne meslek bilgilerine bakıldığında %76.8'inin annesi ev hanımıdır. Öğrencilerin %70.9'unun evinde bilgisayar ve bunların %69'unun evinde internet bulunmaktadır. Tablo 3'de öğrencilerin demografik özelliklerine göre evlerinde bilgisayara ve internete sahip olma durumlarının karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 3. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Göre Evlerinde Bilgisayara ve İnternete Sahip Olma Durumları

Değişkenler	Demografik Özellikler	Evinizde bilgisayarınız var mı? (%)	Evinizde İnternet kullanıyor musunuz? (%)
Sınıf	2. sınıf	53.1	65.4
	3. sınıf.	58.5	71.5
	4. sınıf	65.9	74.0
	5. sınıf	68.6	77.5
	6. sınıf	69.2	81.5
	7. sınıf	73.3	83.8
	8. sınıf	76.1	89.1
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul Mezunu	64.9	68.1
	Ortaokul Mezunu	81.8	90.9
	Lise Mezunu	90.5	93.1
	Üniv. ve üzeri Mezunu	96.0	96.0
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul Mezunu	47.2	64.2
	Ortaokul Mezunu	65.4	73.1
	Lise Mezunu	87.7	82.5
	Üniv.(Lisans) Mezunu	96.3	88.9
Ailenin Ekonomik Durumu	999 ve altı	46,7	60.0
	1000 -1999	54,1	64.9
	2000-2999	79,4	76.2
	3000 ve üzeri	92,3	91.0

Araştırma kapsamına giren 2. Sınıfların %53.1, 3. Sınıfların %58.5, 4. Sınıfların %65.9, 5. Sınıfların %68.6, 6. sınıfların %69.2, 7. sınıfların %73.3, 8. sınıfların ise %76.1'inin evinde bilgisayar bulunmaktadır. Öğrencilerin sınıflarına göre interneti kullanma durumları sırasıyla; %65.4, %71.5, %74.0, %77.5, %81.5, %83.8, %89.1'dir. Anne eğitim durumu; ilkokul mezunu olanların %64.9, ortaokul mezunu olanların %81.8, Lise mezunu olanların %90.5, üniversite ve üzeri mezunu olanların %96.0 evinde bilgisayar bulunmaktadır. Anne eğitim durumuna göre interneti kullanma durumları sırasıyla;%68.1, %90.9, %93.1 ve %96.0 olarak belirlenmiştir. Baba eğitim durumu; ilkokul mezunu olanların %47.2, ortaokul mezunu olanların %65.4, Lise mezunu olanların %87.7, üniversite ve üzeri mezunu olanların %96.3 evinde bilgisayar bulunmaktadır. Baba eğitim durumuna göre interneti kullanma durumları sırasıyla; %64.1, %73.1, %82.5 ve %88.9 olarak belirlenmiştir. Ailenin aylık gelir durumu; 999 TL'nin altında olanların %46.7'sinin, 1000-1999 arasında olanların %54.1'inin, 2000-2999 arasında olanların %79.4'ünün ve 3000 ve üzeri olanların %92.3'ünün evinde bilgisayar bulunmaktadır. Ailenin aylık gelir durumuna göre interneti kullanma durumları sırasıyla;%60.0, %64.9, %76.2 ve %91.0 olarak belirlenmiştir. Bu bulgulardan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfın, ailenin aylık gelirinin, anne ve babanın öğrenim durumunun yükselmesine bağlı olarak evlerinde bilgisayara ve internete sahip olma durumlarında artış meydana geldiği görülmektedir. Becker (2000)'in çalışmasında da anne eğitim düzeyleri ile evde bilgisayar bulunması arasında doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Gündoğdu (2006)'nun çalışmasında da öğrencilerin interneti sıklıkla kullandıkları ve yaş büyüdükçe internet kullanma oranlarında artış olduğu görülmüştür. Akkoyunlu ve Orhan (2004) öğrencilerin yaşlarının ilerlemesine paralel olarak internet kullanım oranlarında da artış olduğunu bulmuşlardır. Bu sonuçlar çalışmamızı destekleyici niteliktedir. Tablo 4.1'de ilkokul öğrencilerinin internetten yararlanma amaçlarının öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 4.1. İlkokul Öğrencilerin Öğrenim gördükleri Sınıfa Göre İnternetten Yararlanma Amaçları

Maddeler	Sınıflar														
	2.Sınıf % Değerler					3.Sınıf % Değerler					4.Sınıf % Değerler				
İnternetten en çok hangi amaçla yararlanıyorsunuz?	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
Mesaj göndermek / mesajlara bakmak	0.0	0.0	9.6	26.9	63.5	4.6	0.0	9.2	16.0	69.2	12.0	6.0	24.0	42.0	16.0
Ödev için araştırma yapmak	0.0	23.1	11.5	42.3	23.1	10.8	15.4	23.1	13.8	36.9	18.0	22.0	40.0	20.0	0.0
Gazete ve dergi okumak	0.0	1.9	9.6	27.8	60.6	4.6	7.7	13.8	9.2	64.6	4.0	6.0	28.0	28.0	34.0
Sohbet etmek (MSN, ICQ, Facebook)	0.0	1.9	5.8	17.3	75.0	4.6	0.0	13.8	0.0	81.5	10.0	8.0	28.0	32.0	22.0
Oyun oynamak	0.0	3.8	44.2	36.5	15.4	6.2	0.0	32.3	13.8	47.7	18.0	26.0	22.0	26.0	8.0
Program indirmek	0.0	1.9	7.7	17.3	73.1	4.6	9.2	4.6	0	81.5	6.0	6.0	36.0	24.0	28.0
Merak ettiğim belirli konuları öğrenmek	1.9	15.4	21.2	40.4	21.2	18.5	7.7	27.7	4.6	41.5	14.0	28.0	24.0	30.0	4.0
TV programına bakmak	0.0	0.0	9.6	21.2	69.2	0.0	4.6	4.6	13.8	76.9	6.0	4.0	16.0	44.0	30.0
Müzik dinlemek / video seyretmek	1.9	0.0	26.9	34.6	36.5	0.0	7.7	16.9	13.8	61.5	0.0	8.0	30.0	32.0	30.0

İlkokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre çapraz tablo (cross-table) sonuçlarından internet kullanım amaçları açısından 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin %44.2'si bazen oyun oynamak için, %26.9'u bazen müzik dinlemek/video izlemek için kullandıklarını belirtirlerken interneti %60'tan fazlası gazete/dergi okumak, sohbet etmek, program indirmek, TV izlemek için hiçbir zaman kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. 4. Sınıf öğrencilerinin ise internetin tüm imkanlarını kullanabildikleri görülmüştür. İnternet kullanım amaçları açısından 2.sınıf öğrencilerinin %75'i, 3.sınıf öğrencilerinin %81.5'i sohbet etmek için hiçbir zaman kullanmadıklarını belirtirken 4. sınıf öğrencilerinde bu oran %22'ye düşmektedir. Bu durum 4. sınıf öğrencilerinin daha büyümüş olma, arkadaş çevresini genişletme isteği ve internete alt sınıflara oranla daha hakim olmaları ile ilişkilendirilebilir. Ayrıca öğrencilerin interneti kullanım amaçlarında her zaman ödev araştırma yapmak için kullandığını ifade etme oranı 3. sınıflarda %10.8 iken 4.sınıflarda %18 olarak ifade edilmiştir. 2.sınıflar ise ödev yaparken internetten yararlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Woodard ve Gridina (2000) çocukların çoğunun bilgisayarı okul ödevlerini hazırlamak ve oyun oynamak amacı ile kullandıklarını belirlemiştir. Bu durum 4. sınıf öğrencilerinin ödev için araştırma yapma seçeneğini tercih etmeleri derslere 2. ve 3. sınıflara göre daha fazla yöneldikleri yönünde yorumlanabilir. Tablo 4.2.'de Ortaokul öğrencilerinin internetten yararlanma amaçlarının öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 4.2. Ortaokul Öğrencilerin Öğenim Gördükleri Sınıfa Göre İnternetten Yararlanma Amaçları

Maddeler	Sınıflar																			
	5.Sınıf % Değerler					6.Sınıf % Değerler					7.Sınıf % Değerler					8.Sınıf % Değerler				
İnternetten en çok hangi amaçla yararlanıyorsunuz?	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
Mesaj göndermek / mesajlara bakmak	6.3	6.3	18.8	50.0	18.8	6.2	10.8	18.5	26.2	38.5	5.0	15.0	15.0	20.0	45.0	10.4	20.9	26.9	19.4	22.4
Ödev için araştırma yapmak	18.8	37.5	31.3	12.5	0.0	40.0	27.7	20.0	9.2	3.1	40.0	30.0	23.3	5.0	1.7	25.4	31.3	29.9	10.4	3.0
Gazete ve dergi okumak	12.5	12.5	18.8	25.0	31.3	3.1	6.2	20.0	27.7	43.1	6.7	13.3	16.7	26.7	36.7	3.0	7.5	16.4	28.4	44.8
Sohbet etmek (MSN, ICQ, Facebook)	0.0	18.8	31.3	31.3	18.8	9.2	4.6	16.9	26.2	43.1	13.3	10.0	16.7	16.7	43.3	16.4	22.4	22.4	22.4	16.4
Oyun oynamak	6.3	56.3	12.5	25.0	0.0	9.2	32.3	33.8	15.4	9.2	5.0	20.0	33.3	30.0	11.7	14.9	22.4	23.9	28.4	10.4
Program indirmek	6.3	6.3	31.3	25.0	31.3	7.7	12.3	20.0	15.4	44.6	5.0	8.3	18.3	20.0	48.3	13.4	11.9	22.4	23.9	28.4
Merak ettiğim belirli konuları öğrenmek	25.0	37.5	18.8	18.8	0.0	24.6	30.8	21.5	13.8	9.2	30.0	23.3	30.0	13.3	3.3	28.4	23.9	25.4	19.4	3.0
TV programına bakmak	6.3	6.3	18.8	37.5	31.3	4.6	9.2	16.9	29.2	40.0	8.3	13.3	18.3	31.7	28.3	9.0	0.0	16.4	26.9	47.8
Müzik dinlemek / video seyretmek	12.5	25.0	18.8	18.8	25.0	15.4	16.9	26.2	30.8	10.8	16.7	28.3	26.7	20.0	8.3	20.9	29.9	23.9	19.4	6.0

Ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre çapraz tablo (cross-table) sonuçlarından internet kullanım amaçları açısından sohbet etme oranının 5.sınıflarda %0 her zaman; 6.sınıflarda %9,2 her zaman; 7.sınıflarda %13.3 her zaman ve 8.sınıflarda %16,4 her zaman olduğu; 5.sınıftan 8.sınıfa doğru arttığı görülmektedir. 5.sınıflar %56,3 çoğunlukla, 6.sınıflar %32,3 çoğunlukla, 7.sınıflar %20 çoğunlukla İnternetten oyun oynamak amacıyla yararlandıkları ve 5. sınıf ile 7. sınıf arasında sınıf düzeyleri artarken oyun oynama oranlarının azaldığı görülmüştür. Ancak 8.sınıflarda %14.9 her zaman ve %22,4 çoğunlukla oranı ile oyun oynama düzeyinin arttığı görülmüştür. 5.sınıf öğrencilerinin %37,5'i çoğunlukla; 6.sınıftakilerin %40'ı her zaman; 7.sınıftakilerin %40'ı her zaman ve 8.sınıftakilerin %25,4'ü her zaman, ödev için araştırma yapmak amacıyla internetten yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum 5.sınıftan 7.sınıfa kadar öğrencilerin daha çok okul ve ders eğilimli olması ancak 8.sınıfta ise liselere yerleşme sınavı (LYS) eğilimli olması nedeniyle açıklanabilir. 8. sınıflarda diğer sınıflara göre ödev için araştırma yapma oranı düşerken program indirme, mesajlaşma, sohbet etme ve müzik dinleme/video seyretme için internetten yararlanma oranlarındaki artış 8.sınıf öğrencilerinin LYS nedeniyle yoğun çalışma temposunda olmaları ve dinlenmek için internette bu aktiviteleri tercih etmeleri ve aynı zamanda ergenliğe bağlı olarak arkadaşlara yönelme, arkadaş çevresini genişletme durumu ile açıklanabilir. Döner (2011)'in araştırmasında 8. sınıfların en çok müzik sitelerini tercih ettiğini bildirirken, Becker (2000) araştırmasında öğrencilerin yaşı büyüdükçe interneti bilgiye ulaşım ve iletişim amaçlı kullanımlarının arttığını bildirmiştir. Yağız (2007) ile Numanoğlu ve Bayır (2012) yaptıkları araştırmalarda öğrencilerin bilgisayarın kullanım amaçları arasında oyun oynamak ve araştırma yapmanın ilk sıralarda yer aldığını bildirmişlerdir. Bu sonuçlar çalışmamızı destekleyici niteliktedir. Tablo 5.1.'de ilkokul öğrencilerinin internete girecekleri adresleri belirleme durumlarının öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 5.1. İlkokul Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıfa Göre İnternete Girecekleri Adresleri Belirleme Durumları

Maddeler	Sınıflar														
	2.Sınıf % Değerler					3.Sınıf % Değerler					4.Sınıf % Değerler				
İnternette gireceğiniz adresleri nasıl belirliyorsunuz?	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
Öğretmenlerim öneriyor	7.7	26.9	13.5	30.8	21.2	9.2	0.0	9.2	15.4	66.2	16.0	8.0	24.0	30.0	22.0
Arkadaşlarım öneriyor	0.0	3.8	19.2	42.3	34.6	3.1	0.0	18.5	6.2	72.3	10.0	10.0	34.0	32.0	14.0
Ailem öneriyor	1.9	19.2	17.3	21.2	40.4	9.2	9.2	15.4	0.0	66.2	18.0	20.0	24.0	18.0	20.0
Gazete ve dergilerden öğreniyorum	0.0	1.9	13.5	21.2	63.5	4.6	0.0	13.8	13.8	67.7	10.0	12.0	28.0	22.0	28.0
Google, Yandex gibi arama motorlarından buluyorum	1.9	28.8	17.3	38.5	13.5	23.1	3.1	4.6	9.2	60.0	30.0	16.0	14.0	24.0	16.0

Araştırmaya katılan 2.sınıf öğrencileri internete girecekleri adresleri %26.9 çoğunlukla öğretmenleri, %28.8 çoğunlukla arama motorları ve %19.2 çoğunlukla aileleri yardımıyla belirlediklerini belirtmişlerdir. 3. sınıftaki öğrencilerin internete girecekleri adresleri %60 google ve yandex gibi arama motorlarından hiçbir zaman bulmadıklarını bildirirken, internete girecekleri adresleri %66.2'si ailesinin ve öğretmenlerinin hiçbir zaman önermediklerini bildirmiştir. 4. sınıftaki öğrencilerin internete girecekleri adresleri her zaman ve çoğunlukla %46'sı google ve yandex gibi arama motorlarından, %38'i ailesinin önermesiyle, %24'ü öğretmenlerinin önermesiyle ve %20'si arkadaşlarının önermesiyle bulduklarını bildirmişlerdir.

Sakarya ve arkadaşları (2011) 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda okuyan öğrencilerin interneti ve arama motorlarını kullanım durumlarını inceledikleri araştırmalarında en çok kullanılan arama motorunun Google olduğunu bildirmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarından ailelerin ve öğretmenlerin öğrencilerin internete girecekleri adresleri bulmaları konusunda desteklerinin düşük olduğu görülmektedir. Tablo 5.2.'de Ortaokul öğrencilerinin internete girecekleri adresleri belirleme durumlarının öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 5.2. Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıfa Göre İnternete Girecekleri Adresleri Belirleme Durumları

Maddeler	Sınıflar																			
	5.Sınıf % Değerler					6.Sınıf % Değerler					7.Sınıf % Değerler					8.Sınıf % Değerler				
İnternette gireceğiniz adresleri nasıl belirliyorsunuz?	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
Öğretmenlerim öneriyor	12.5	12.5	25.0	37.5	12.5	13.8	18.5	24.6	21.5	21.5	8.3	15.0	31.7	25.0	20.0	10.4	11.9	22.4	16.4	38.8
Arkadaşlarım öneriyor	6.3	18.8	37.5	31.3	6.3	3.1	21.5	20.0	33.8	21.5	10.0	21.7	31.7	23.3	13.3	9.0	25.4	28.4	25.4	11.9
Ailem Öneriyor	37.5	6.3	18.8	6.3	31.3	18.5	15.4	18.5	26.2	21.5	13.3	16.7	18.3	31.7	20.0	9.0	10.4	14.9	23.9	41.8
Gazete ve dergilerden öğreniyorum	12.5	12.5	18.8	25.0	31.3	3.1	6.2	20.0	21.5	49.2	5.0	6.7	23.3	15.0	50.0	6.0	9.0	19.4	13.4	52.2
Google, Yahoo gibi arama motorlarından buluyorum	43.8	18.8	0.0	18.8	18.8	43.1	13.8	12.3	16.9	13.8	35.0	26.7	6.7	8.3	23.3	28.4	28.4	11.9	10.4	20.9

Araştırmaya katılan öğrencilerin internete girecekleri adresleri her zaman ve çoğunlukla google ve yandex gibi arama motorlarından bulma durumları; 5. sınıfta %62.6, 6. sınıfta %56.9, 7. sınıfta %61.7 ve 8. sınıfta %56.8 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internete girecekleri adresleri her zaman ve çoğunlukla ailesinin önermesiyle bulma durumları; 5. sınıfta %43.8, 6. sınıfta %33.9, 7. sınıfta %30 ve 8. sınıfta %19.4 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internete girecekleri adresleri her zaman ve çoğunlukla öğretmenlerinin önermesiyle bulma durumları; 5. sınıfta %25, 6. sınıfta %32.3, 7. sınıfta %23.3 ve 8. sınıfta %22.3 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internete girecekleri adresleri her zaman ve çoğunlukla arkadaşlarının önermesiyle bulma durumları; 5. sınıfta %25.1, 6. sınıfta %24.6, 7. sınıfta %31.7 ve 8. sınıfta %34.4 olarak bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarından; öğrencilerin internete girecekleri adresleri belirleme konusunda en etkili kaynağın arama motorları olduğu, sınıf düzeyleri arttıkça aile önerilerinin oranının düştüğü ancak arkadaş önerilerinin oranının yükseldiği görülmüştür. Avrupa Çevrim-içi Çocuklar Araştırma Projesi başlıklı araştırmanın bulgularına göre çocukların İnternet kullanımı sırasında karşılaştıkları olumsuz durumlarla ilgili ailelerinden ziyade arkadaşlarından yardım alma eğiliminde oldukları görülmüştür (Avrupa çevrimiçi çocuklar araştırma projesi Türkiye sonuçları, 2010). Yetişkinler internette her hangi bir olumsuzlukla karşılaştıklarında baş edebilirken, çocuklar kimliklerini oluşturmaya çalıştıkları, ailelerinden ayrı olarak karar vermeye çalıştıkları bu dönemlerinde (Kelleci, 2008) yardıma gereksinim duymaktadırlar. Bunun içinde ailelerin İnternet hakkında gerekli bilgilere sahip olmaları sağlanarak, çocuklarını yönlendirmeleri gerekmektedir (Numanoğlu ve Bayır, 2012). Bu bağlamda, öğrencilerin internet kullanımının her an cinsellikle karşılaşabilme, şiddet, saldırganlık, psikolojik, sosyolojik ve fiziksel açılardan olumsuz etkilerde bulunduğu konusunda okul ve ev ortamında bilinçlendirilmeleri büyük önem taşımaktadır. Tablo 6.1.'de ilkokul öğrencilerinin internette dolaşmanın yararlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 6.1. İlkokul Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıfa Göre İnternette Dolaşmanın Yararlarına İlişkin Düşünceleri

Maddeler	Sınıflar														
	2.Sınıf % Değerler					3.Sınıf % Değerler					4.Sınıf % Değerler				
İnternette dolaşmanın size ne gibi yararları olduğunu düşünüyorsunuz?	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
İstediğim kaynağa ulaşabiliyorum	1.9	28.8	17.3	38.5	13.5	38.5	15.4	9.2	0.0	36.9	32.0	34.0	18.0	10.0	6.0
Genel kültürüm gelişiyor	0.0	28.8	15.4	28.8	26.9	20.8	16.9	4.6	6.9	50.8	18.0	28.0	28.0	22.0	4.0
İnternet eş zamanlı bilgi alışverişi sağladığından dolayı, ilgimi çekiyor	1.9	1.9	13.5	17.3	65.4	9.2	7.7	23.1	4.6	55.4	22.0	18.0	22.0	22.0	16.0
Yabancı dilim gelişiyor	0.0	1.9	17.3	25.0	55.8	13.8	4.6	4.6	9.2	67.7	14.0	26.0	26.0	22.0	12.0
Stres atıp rahatlıyorum	3.8	7.7	11.5	21.2	55.8	18.5	9.2	7.7	4.6	60.0	19.0	14.0	25.0	22.0	20.0
Derslerimdeki başarımı arttırıyor	3.8	25.0	15.4	34.6	21.2	15.4	9.2	18.5	7.7	49.2	20.0	12.0	36.0	20.0	12.0
Yeni insanlarla tanışıyorum	1.9	0.0	13.5	19.2	65.4	10.8	4.6	12.3	0.0	72.3	12.0	10.0	32.0	14.0	32.0
Kendimi özgürce ifade edebiliyorum	0.0	1.9	9.6	30.8	57.7	18.5	0.0	13.8	3.1	64.6	10.0	18.0	20.0	24.0	28.0
Zaman geçiriyorum	0.0	3.8	17.3	34.6	44.2	9.2	9.2	32.3	4.6	44.6	40.0	12.0	28.0	16.0	4.0

Araştırmaya katılan öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla istediği kaynağa ulaşabilmeleri olduğunu belirtenler; 2. sınıfta %30.7, 3. sınıfta %53.9, 4. sınıfta %66 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla genel kültürlerini geliştirmeleri olduğunu belirtenler; 2. sınıfta %28.8, 3. sınıfta %37.7, 4. sınıfta %46 **o**larak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla stres atıp rahatlamaları olduğunu belirtenler; 2. sınıfta %11.1, 3. sınıfta %27.7, 4. sınıfta %33 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla yeni insanlarla tanışmaları olduğunu belirtenler; 2. sınıfta %1.9, 6. sınıfta %15.4, 7. sınıfta %22 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla kendilerini özgürce ifade edebilmeleri olduğunu belirtenler; 2. sınıfta %1.9, 3. sınıfta %18.5, 3. sınıfta %28 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla zaman geçirmeleri olduğunu belirtenler; 2. sınıfta %3.8, 3. sınıfta %18.4, 4. sınıfta %52 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarından; öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararlar bakımından sınıf düzeyleri arttıkça; istediği kaynağa ulaşabilmeleri, genel kültürlerini geliştirmeleri, stres atıp rahatlamaları, yeni insanlarla tanışmaları, kendilerini özgürce ifade edebilmeleri ve zaman geçirmeleri olarak belirtme oranlarının yükseldiği görülmüştür. Tablo 6.2'de Ortaokul öğrencilerinin internette dolaşmanın yararlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 6.2. Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıfa Göre İnternette Dolaşmanın Yararlarına İlişkin Düşünceleri

Maddeler	Sınıflar																			
	5.Sınıf % Değerler					6.Sınıf % Değerler					7.Sınıf % Değerler					8.Sınıf % Değerler				
İnternette dolaşmanın size ne gibi yararları olduğunu düşünüyorsunuz?	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
İstediğim kaynağa ulaşabiliyorum	43.8	37.5	12.5	0.0	6.3	48.5	29.2	11.5	4.6	6.2	53.3	30.0	10.0	3.3	3.3	49.3	35.8	11.9	1.5	1.5
Genel kültürüm gelişiyor	18.8	56.3	6.3	18.8	0.0	24.6	36.9	24.6	7.7	6.2	31.7	33.3	25.0	8.3	1.7	20.9	38.8	25.4	7.5	7.5
İnternet eş zamanlı bilgi alışverişi sağladığından dolayı, ilgimi çekiyor	25.0	18.8	18.8	25.0	12.5	18.5	20.0	20.0	27.7	13.8	26.7	21.7	21.7	15.0	15.0	17.9	29.9	23.9	19.4	9.0
Yabancı dilim gelişiyor	6.3	37.5	18.8	25.0	12.5	13.8	15.4	26.2	23.1	21.5	15.0	16.7	11.7	33.3	23.3	9.0	10.4	31.3	34.4	14.9
Stres atıp rahatlıyorum	12.5	12.5	18.8	31.3	25.0	15.4	20.0	18.5	24.6	21.5	21.7	20.0	8.3	20.0	30.0	31.3	23.9	14.9	16.4	13.4
Derslerimdeki başarımı arttırıyor	18.8	0.0	31.3	37.5	12.5	13.1	20.8	33.1	22.3	10.8	13.3	15.0	25.0	26.7	20.0	13.4	13.4	28.4	26.9	17.9
Yeni insanlarla tanışıyorum	12.5	6.3	18.8	18.8	43.8	13.8	10.8	16.9	10.8	47.7	16.7	11.7	13.3	5.0	53.3	23.9	11.9	19.4	14.9	29.9
Kendimi özgürce ifade edebiliyorum	12.5	18.8	12.5	18.8	37.5	15.4	23.1	18.5	23.1	20.0	28.3	13.3	15.0	23.3	20.0	26.9	28.4	19.4	13.4	11.9
Zaman geçiriyorum	43.8	0.0	25.0	31.3	0.0	23.1	23.1	23.1	24.6	6.2	36.7	16.7	11.7	20.0	15.0	35.8	22.4	20.9	10.4	10.4

Araştırmaya katılan öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla istediği kaynağa ulaşabilmeleri olduğunu belirtenler; 2. sınıfta %81.3, 6. sınıfta %77.4, 7. sınıfta %83.3 ve 8. sınıfta %85.1 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla genel kültürlerini geliştirmeleri olduğunu belirtenler; 5. sınıfta %75.1, 6. sınıfta %61.5, 7. sınıfta %65.0 ve 8. sınıfta %59.7 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla stres atıp rahatlatmaları olduğunu belirtenler; 5. sınıfta %25.0, 6. sınıfta %35.4, 7. sınıfta %41.7 ve 8. sınıfta %55.2 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla yeni insanlarla tanışmaları olduğunu belirtenler; 5. sınıfta %18.8, 6. sınıfta %24.6, 7. sınıfta %28.4 ve 8. sınıfta %35.8 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla kendilerini özgürce ifade edebilmeleri olduğunu belirtenler; 5. sınıfta %31.3, 6. sınıfta %38.5, 7. sınıfta %41.6 ve 8. sınıfta %55.3 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın her zaman ve çoğunlukla zaman geçirmeleri olduğunu belirtenler; 5. sınıfta %43.8, 6. sınıfta %46.2, 7. sınıfta %53.4 ve 8. sınıfta %58.2 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarından; öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararın tüm öğrenim düzeylerinde en yüksek oranda istediği kaynağa ulaşabilmeleri olduğu ve onu genel kültürlerini geliştirmesinin izlediği görülmüştür. Öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararlar bakımından sınıf düzeyleri arttıkça; stres atıp rahatlamaları, yeni insanlarla tanışmaları, kendilerini özgürce ifade edebilmeleri ve zaman geçirmeleri olduğunu belirtme oranlarının yükseldiği görülmüştür. Öğrencilerin sınıf düzeylerinin yükselmesine bağlı olarak internette istedikleri kaynaklara ulaşma noktasında kendilerini geliştirebildikleri söylenebilir. Öğrencilerin öğrenim düzeylerinin artmasının bilgisayara yönelimleri üzerinde etkili bir unsur olduğu görülmektedir. Tablo 7.1.'de ilkokul öğrencilerinin internette dolaşmanın zararlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 7.1. İlkokul Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre İnternette Dolaşmanın Sakıncalarına İlişkin Düşünceleri

Maddeler	Sınıflar														
	2.Sınıf % Değerler					3.Sınıf % Değerler					4.Sınıf % Değerler				
İnternette dolaşmanın size ne gibi sakıncaları olduğunu düşünüyorsunuz?	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
Ders çalışmamı engelliyor	10.8	0.0	13.8	0.0	75.4	0.0	3.8	19.2	17.3	59.6	16.0	8.0	34.0	26.0	16.0
Zaman kaybetmeme neden oluyor	6.2	4.6	12.3	9.2	67.7	1.9	5.8	15.4	17.3	59.6	10.0	24.0	26.0	16.0	24.0
Bağımlılık yaratıyor	6.2	4.6	9.2	9.2	70.8	0.0	13.5	11.5	23.1	51.9	10.0	16.0	32.0	20.0	22.0
Şiddet duygularımı arttırıyor	15.4	0.0	4.6	9.2	70.8	0.0	15.4	7.7	15.4	61.5	12.0	10.0	28.0	14.0	36.0
Tembelleştiriyor	1.5	0.0	9.2	4.6	84.6	1.9	5.8	9.6	32.7	50.0	24.0	10.0	26.0	6.0	34.0
Sosyal ilişkilerim bozuluyor	0.0	4.6	10.8	4.6	80.0	0.0	5.8	9.6	21.2	63.5	6.0	12.0	26.0	16.0	40.0
Arkadaşlarımla daha az vakit geçiriyorum	15.4	13.8	0.0	4.6	66.2	1.9	3.8	7.7	30.8	55.8	8.0	10.0	34.0	14.0	34.0
Ders başarımı düşürüyor	4.6	4.6	9.2	4.6	76.9	1.9	3.8	7.7	30.8	55.8	6.0	10.0	34.0	24.0	26.0
Aile içi iletişimimi azaltıyor	4.6	9.2	9.2		76.9	0.0	9.6	5.8	26.9	57.7	12.0	12.0	20.0	16.0	40.0
Uykusuz kalmama neden oluyor	9.2	9.2	4.6	4.6	72.3	0.0	7.7	7.7	23.5	61.2	12.0	4.0	30.0	8.0	46.0
Ahlaki açıdan zararlı olduğunu düşünüyorum	4.6	4.6	23.1	4.6	63.1	1.9	7.7	7.7	25.0	57.7	10.0	4.0	34.0	18.0	34.0

Araştırmaya katılan öğrencilerin internette dolaşmanın sakıncalarına ilişkin hiçbir zaman ders çalışmasını engellemediğini belirtenler; 2. sınıfta %75.4, 3. sınıfta %59.6, 4. sınıfta %16 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın sakıncalarına ilişkin hiçbir zaman, zaman kaybetmelerine neden olmadığını belirtenler; 2. sınıfta %67.7, 3. sınıfta %59.6, 4. sınıfta %24 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın sakıncalarına ilişkin hiçbir zaman bağımlılık yaratmadığını belirtenler; 2. sınıfta %70.8, 3. sınıfta %51.9, 4. sınıfta %22 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın sakıncalarına ilişkin hiçbir zaman şiddet duygularını artırmadığını belirtenler; 2. sınıfta %70.8, 3. sınıfta %61.5, 4. sınıfta %36 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın sakıncalarına ilişkin hiçbir zaman tembelleştirmediğini belirtenler; 2. sınıfta %84.6, 3. sınıfta %50, 4. sınıfta %34 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın sakıncalarına ilişkin hiçbir zaman sosyal ilişkilerinin bozulmasına neden olmadığını belirtenler; 2. sınıfta %80, 3. sınıfta %63.5, 4. sınıfta %40 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin internette dolaşmanın sakıncalarına ilişkin hiçbir zaman arkadaşlarıyla daha az vakit geçirmelerine neden olmadığını belirtenler; 2. sınıfta %66.2, 3. sınıfta %55.8, 4. sınıfta %34 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarından; ilkokul öğrencilerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arttıkça, internetin sakıncalarına ilişkin görüşlerinde düşüşler olduğu görülmüştür. Tablo 7.2.'de Ortaokul öğrencilerinin internette dolaşmanın zararlarına ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 7.2. Ortaokul Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıflara Göre İnternette Dolaşmanın Sakıncalarına İlişkin Düşünceleri

Maddeler	Sınıflar																			
	5.Sınıf % Değerler					6.Sınıf % Değerler					7.Sınıf % Değerler					8.Sınıf % Değerler				
İnternette dolaşmanın size ne gibi sakıncaları olduğunu düşünüyorsunuz?	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
Ders çalışmamı engelliyor	12.5	0.0	12.5	50.0	25.0	1.5	9.2	27.7	24.6	36.9	10.0	13.3	13.3	33.3	30.0	0	10.4	37.3	19.4	22.4
Zaman kaybetmeme neden oluyor	18.8	6.3	6.3	37.5	31.3	4.6	10.8	15.4	46.2	23.1	8.3	16.7	30.0	20.0	25.0	16.4	10.4	22.4	28.4	22.4
Bağımlılık yaratıyor	12.5	6.3	6.3	25.0	50.0	7.7	7.7	15.4	32.3	36.9	18.3	10.0	6.7	16.7	48.3	13.4	19.4	11.9	17.9	37.3
Şiddet duygularımı arttırıyor	12.5	0.0	6.3	6.3	75.0	1.5	6.2	7.7	15.4	69.2	3.3	6.7	3.3	10.0	76.7	9.0	4.5	9.0	9.0	68.7
Tembelleştiriyor	12.5	0.0	6.3	6.3	75.0	4.6	4.6	6.2	20.0	64.6	5.0	3.3	11.7	31.7	48.3	7.5	9.0	14.9	28.4	40.3
Sosyal ilişkilerim bozuluyor	12.5	0.0	6.3	31.3	50.0	4.6	1.5	10.8	15.4	67.7	1.7	6.7	20.0	10.0	61.7	3.0	4.5	9.0	19.4	64.2
Arkadaşlarımla daha az vakit geçiriyorum	0.0	12.5	0	25.0	62.5	3.1	7.7	13.8	21.5	53.8	1.7	6.7	15.0	21.7	55.0	3.0	13.4	20.9	17.9	44.8
Ders başarımı düşürüyor	6.3	0.0	18.8	43.8	31.3	3.1	1.5	18.5	20.0	56.9	5.0	8.3	10.0	30.0	46.7	4.5	14.9	11.9	23.9	44.8
Aile içi iletişimimi azaltıyor	6.3	0.0	6.3	25.0	62.5	1.5	4.6	13.8	9.2	70.8	1.7	8.3	8.3	11.7	70.0	6.0	6.0	14.9	16.4	56.7
Uykusuz kalmama neden oluyor	0.0	12.5	6.3	6.3	75.0	3.1	7.7	7.7	10.8	70.8	1.7	5.0	8.3	18.3	66.7	4.5	7.5	6.0	17.9	64.2
Ahlaki açıdan zararlı olduğunu düşünüyorum	12.5	6.3	6.3	18.8	56.3	6.2	10.8	4.6	10.8	67.7	15.0	3.3	18.3	13.3	50.0	11.9	10.4	19.4	13.4	44.8

Araştırmaya katılan 5.sınıf öğrencilerinin %6.3'ü, 6.sınıf öğrencilerinin %10.8'i, 7.sınıf öğrencilerinin %16.7'si bazen, 8.sınıf öğrencilerinin %16.4'ü her zaman internetin kendilerine zaman kaybettirdiğini belirtmişlerdir. 5.sınıf öğrencilerinin %75.0'ı, 6.sınıf öğrencilerinin %69.2'si, 7.sınıf öğrencilerinin %76.7'si ve 8.sınıf öğrencilerinin %68.7'si internette dolaşmanın kendilerinde şiddet duygularını hiçbir zaman artırmadığını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan 5.sınıf öğrencilerinin %62.5'i, 6.sınıf öğrencilerinin %53.8'i, 7.sınıf öğrencilerinin %55.0'ı ve 8.sınıf öğrencilerinin %44.8'i internet kullanımlarının arkadaşlarıyla vakit geçirmelerine engel olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca 5.sınıf öğrencilerinin %75.0'ı, 6.sınıf öğrencilerinin %70.8'i, 7.sınıf öğrencilerinin %66.7'si ve 8.sınıf öğrencilerinin %64.2'si internet kullanımlarının hiçbir zaman uykusuz kalmalarına sebep olamadığını belirtmişlerdir. Bunun yanında 5.sınıf öğrencilerinin %56.3'ü, 6.sınıf öğrencilerinin %67.7'si internet kullanımının ahlaki açıdan hiçbir zaman zararlı olduğunu düşünmediklerini ifade ederken, 7.sınıf öğrencilerinin %15.0'ı, 8.sınıf öğrencilerinin %11.9'u ahlaki açıdan her zaman zararlı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Tablo 8.1.'de ilkokul öğrencilerinin internet kullanımına yönelik aile görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır. Analiz sonuçlarından öğrencilerin internetin sakıncalarına ilişkin düşünceleri incelendiğinde ilkokul ve

ortaokul öğrencilerinin çoğunlukla internetin yaşamlarını olumsuz etkilemediğini ifade ettikleri görülmüştür. Numanoğlu ve Bayır (2012)'ın 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin internetin sakıncalarına ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmalarında da öğrencilerin internetin sakıncalarına yeterince katılmadıkları şeklinde görülmüştür. Yükselgün (2008) de öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin internet kullanma sıklığı ve süreleri gibi çeşitli değişkenlere göre etkilenmediğini bildirmişlerdir. Bu sonuçlar çalışmamızı destekleyici niteliktedir. Ancak ''Avrupa çevrimiçi çocuklar araştırma projesi Türkiye sonuçları''na göre, İnternet'i güvenli kullanma konusunda Türk çocukları Avrupalı yaşıtlarının en gerisinde bulunuyor. Diğer Avrupa ülkelerine göre Türkiye'de çocuklar, İnternet'i güvenli kullanma konusunda en düşük bilgiye sahiptir. Bunun da ötesinde, 9-12 yaş grubu çocuklar Facebook sosyal ağ sistemine, kurallara aykırı olmasına rağmen yaşlarını yüksek göstererek üye olmaktadır. Çocuklar, İnternet'i güvenli kullanma yeteneklerine ve kişisel bilgilerin gizliliği konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarından, bu sistemlerin ayarlarını, kendileri ile ilgili pek çok bilgiye ulaşılabilir şekilde açık bırakmaktadırlar (Avrupa çevrimiçi çocuklar araştırma projesi Türkiye sonuçları, 2010). Bu nedenle internetin olası tehlikeleri yüzünden çocuklara internet kullanımını yasaklamak yerine aileler, internet kullanımı, internette kendilerini ve çocuklarını bekleyen tehlikeler konusunda bilinçlenerek çocuklarını yönlendirmeleri bu açıdan büyük önem taşımaktadır (Odabaşı ve ark., 2007).

Tablo 8.1. İlkokul Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıfa Göre İnternet Kullanımlarına Yönelik Ailelerinin Görüşleri

Maddeler	Sınıflar														
	2.Sınıf % Değerler					3.Sınıf % Değerler					4.Sınıf % Değerler				
İnternet kullanımınıza yönelik ailelerinizin görüşlerini belirtiniz	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
Bağlandığınız İnternet sitelerini aileleriniz ne kadar kontrol ediyor?	26.9	17.3	5.8	19.2	30.8	27.7	0.0	13.8	7.7	50.8	32.0	14.0	24.0	20.0	10.0
Aileniz sizin İnternette zaman geçirmeniz için süre sınırlaması koyuyor mu?	34.6	9.6	9.6	13.5	32.7	35.4	0.0	13.8	4.6	46.2	46.0	6.0	22.0	12.0	14.0
Ailenizin belirlediği süre içinde İnternet kullanımına son veriyor musunuz?	34.6	5.8	9.6	17.3	32.7	24.6	3.1	18.5	9.2	44.6	46.0	18.0	18.0	18.0	0.0
Aileniz size, İnternete çok fazla bağlandığınızı söylüyor mu?	7.7	1.9	19.2	13.5	57.7	4.6	21.5	4.6	0.0	69.2	14.0	8.0	16.0	38.0	24.0

Tablo 8.1'de öğrencilerin internet kullanımlarına yönelik, aile görüşlerinin yüzdelik değerleri görülmektedir. Araştırmaya katılan 2.sınıf öğrencilerinin %26,9'u; 3.sınıf öğrencilerinin %27,7'si; 4.sınıf öğrencilerinin %32,0'ı bağlandıkları internet sitelerini ailelerinin her zaman kontrol ettiklerini belirtmişlerdir. 2.sınıf öğrencilerinin %34,6'sı; 3.sınıf öğrencilerinin %35,4'ü; 4.sınıf öğrencilerinin %46,0'ı internette geçirdikleri sürenin aileleri tarafından her zaman sınırlandırıldığını belirtmişlerdir. Bunun yanında 2.sınıf öğrencilerinin %34,6'sı; 3.sınıf öğrencilerinin %24,6'sı; 4.sınıf öğrencilerinin %46,0'ı internet kullanımına her zaman ailelerinin belirledikleri süre içerisinde son verdiklerini söylemişlerdir. Yapılan bu araştırmada ailelerin çocuklarının girdikleri siteleri her zaman kontrol etme oranlarının %32 ile %26 aralığında olduğu, internette geçirdikleri sürenin aileleri tarafından her zaman sınırlandırıldığını belirtenlerin oranlarının ise %46 ile %34 aralığında olduğu bulunmuştur. Tablo 8.2.'de

Ortaokul öğrencilerinin internet kullanımına yönelik aile görüşlerinin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin veriler yer almaktadır.

Tablo 8.2. Otaokul Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıfa Göre İnternet Kullanımlarına Yönelik Ailelerinin Görüşleri

Maddeler	Sınıflar																			
	5.Sınıf % Değerler					6.Sınıf % Değerler					7.Sınıf % Değerler					8.Sınıf % Değerler				
İnternet kullanımınıza yönelik ailelerinizin görüşlerini belirtiniz.	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman	Her Zaman	Çoğunlukla	Bazen	Çok Seyrek	Hiçbir Zaman
Bağlandığınız İnternet sitelerini aileleriniz ne kadar kontrol ediyor?	37.5	31.3	12.5	18.8	0.0	27.7	21.5	21.5	9.2	20.0	41.7	26.7	13.3	5.0	13.3	31.3	19.4	13.4	13.4	22.4
Aileniz sizin İnternette zaman geçirmeniz için süre sınırlaması koyuyor mu?	56.3	18.8	12.5	12.5	0.0	44.6	12.3	9.2	12.3	21.5	46.7	26.7	13.3	6.7	6.7	46.3	16.4	16.4	11.9	9.0
Ailenizin belirlediği süre içinde İnternet kullanımına son veriyor musunuz?	62.5	18.8	6.3	12.5	0.0	41.5	21.5	12.3	4.6	20.0	60.0	20.0	5.0	11.7	3.3	46.3	22.4	13.4	10.4	7.5
Aileniz size, İnternete çok fazla bağlandığınızı söylüyor mu?	12.5	12.5	12.5	25.0	37.5	7.7	12.3	23.1	24.6	32.3	16.7	8.3	18.3	21.7	35.0	14.9	10.4	25.4	17.9	31.3

Araştırmaya katılan 5.sınıf öğrencilerinin %37,5'i; 6.sınıf öğrencilerinin 27,7'i; 7.sınıf öğrencilerinin %41,7'i; 8.sınıf öğrencilerinin %31,3'ü bağlandıkları internet sitelerini ailelerinin her zaman kontrol ettiklerini belirtmişlerdir. 5.sınıf öğrencilerinin %56,3'ü; 6.sınıf öğrencilerinin %44,6'sı; 7.sınıf öğrencilerinin %46,7'si; 8.sınıf öğrencilerinin %46,3'ü internette geçirdikleri sürenin aileleri tarafından her zaman sınırlandırıldığını belirtmişlerdir. Bunun yanında 5.sınıf öğrencilerinin %62,5'i; 6.sınıf öğrencilerinin %41,5'i; 7.sınıf öğrencilerinin %60,0'ı ve 8.sınıf öğrencilerinin %46,3'ü internet kullanımına her zaman ailelerinin belirledikleri süre içerisinde son verdiklerini söylemişlerdir. İnternet sitelerindeki eğitsel amaçlı ve eğlendirici içerikler (bilgi, resim, oyun vb.) çocuklar için zengin ve etkileyici öğrenme ortamları haline gelmiştir (Odabaşı ve ark., 2007). Çocuklarımızın İnternet'teki risklerden izole edilmiş ortamlarda yetiştirilmesi değil, risklerle nasıl başa çıkabilecekleri konularında eğitilmeleri gerekmektedir. Tüm diğer konularda olduğu gibi bu konuda da ailelerin üstüne büyük görev düşmektedir. Aileler İnternet kullanımı konusunda en az çocukları kadar bilgi sahibi olmalıdırlar (Avrupa çevrimiçi çocuklar araştırma projesi Türkiye sonuçları, 2010). Aileler, çocuklarının internete nereden ulaştıklarını (ev, okul, internet kafe vb.) izlemeli, internette gezerken, sohbet ederken ya da elektronik posta ile mesajlaşırken onlardan kendilerine ait bilgi isteyen olursa

kesinlikle vermemeleri gerektiği konusunda uyarmalı, internet kullanımı konusunda kuralları çocukları ile birlikte koymalıdır. Aileler bu süreçte okullarla, okullardaki bilgisayar öğretmenleri ile işbirliği yapmalı, öğretmenler, yöneticiler çocukların internet kullanımı konusunda aileler ve çocuklarla işbirliği yaparak, internetin etkili kullanımı konusunda onları yönlendirmelidirler (Topscatt,1998).

4.Sonuçlar Ve Öneriler

4.1sonuçlar

1. Öğrencilerin %70.9'unun evinde bilgisayar ve bunların %69'unun evinde internet bulunduğu ayrıca öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfın, ailenin aylık gelirinin, anne ve babanın öğrenim durumunun yükselmesine bağlı olarak evlerinde bilgisayara ve internete sahip olma durumlarının arttığı görülmüştür.

2. İnternetten yararlanma amaçlarına göre ilkokul öğrencilerinin en çok oyun oynamak ve müzik dinlemek/video izlemek için kullandıkları belirlenirken en az gazete/dergi okumak, sohbet etmek, program indirmek, TV izlemek için kullandıkları görülmüştür. Ayrıca internet kullanım amaçları açısından sohbet etmek ve ödev araştırma yapmak için kullanma durumlarının 4. sınıf öğrencilerinde arttığı görülmüştür. Ortaokul öğrencilerinin ise sınıf düzeylerine göre internet kullanım amaçları açısından 5. sınıf ile 7. sınıf arasında sınıf düzeyleri artarken oyun oynama oranlarının azaldığı ancak 5.sınıftan 8.sınıfa doğru sohbet etme oranlarının ve 8.sınıflarda oyun oynama düzeyinin arttığı görülmüştür. Ayrıca ödev için araştırma yapmak için internetten yararlanma durumları 5. sınıf ile 7. sınıf arasında artarken 8.sınıflarda düşmüştür.

3. Öğrencilerin internete girecekleri adresleri belirleme konusunda ki en etkili kaynağın arama motorları olduğu görülmüştür. Ayrıca ailelerin ve öğretmenlerin öğrencilerin internete girecekleri adresleri bulmaları konusunda ki desteklerinin düşük olduğu ve sınıf düzeyleri arttıkça aile önerilerinin oranının düştüğü ancak arkadaş önerilerinin oranının ise yükseldiği görülmüştür.

4. İnternette dolaşmanın yararlarına ilişkin öğrencilerin düşünceleri, sınıf düzeylerinin artmasına bağlı istediği kaynağa ulaşabilmeleri, genel kültürlerini geliştirmesi, stres atıp rahatlatmaları, yeni insanlarla tanışmaları, kendilerini özgürce ifade edebilmeleri ve zaman geçirmeleri olarak belirtme oranlarının yükseldiği görülmüştür. Ayrıca tüm öğrenim düzeylerindeki öğrencilerin internette dolaşmanın kendilerine sağladığı yararı en yüksek oranda istediği kaynağa ulaşabilmeleri olduğu ve onu da genel kültürlerini geliştirmesinin izlediği görülmüştür.

5. İnternette dolaşmanın sakıncalı durumlarına ilişkin düşünceleri açısından öğrencilerin çoğunlukla internetin yaşamlarını olumsuz etkilemediğini ifade ettikleri görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri arttıkça, internetin sakıncalarına ilişkin görüşlerinde düşüşler olduğu görülmüştür.

6. Genel olarak öğrenciler ailelerinin; bağlandıkları internet sitelerini kontrol ettiklerini, internette geçirdikleri süreleri sınırladıklarını ve belirledikleri süre içerisinde son verdiklerini belirttikleri görülmüştür.

4.2öneriler

1. Öğrenciler, internet'teki risklerle nasıl başa çıkabilecekleri konularında eğitilmelidirler.

2. Ebeveynler, internet kullanımı konusunda en az çocukları kadar bilgi sahibi olmalıdırlar.

3. Aileler, çocuklarının internete nereden ulaştıklarını izlemeli ve internet kullanımı konusunda kuralları çocukları ile birlikte koymalıdırlar.

4. Aileler bu süreçte öğretmenleri ile işbirliği yapmalı, çocukların internet kullanımı konusunda ve internetin etkili kullanımı konusunda onları yönlendirmelidirler.

Kaynakça

Anderson CA and Dill KE. (2000). Video Games And Aggressive Thoughts, Feelings And Behavior İn The Laboratory And İn Life. *J Pers Soc Psychol*, 78: 772-790.

Akkoyunlu, B. ve Yılmaz, E. (2005). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlık Düzeyleri ile İnternet Kullanım Sıklıkları ve İnternet Kullanım Amaçları. Eğitim Araştırmaları, 19: 1-4.

Avrupa çevrimiçi çocuklar araştırma projesi Türkiye sonuçları. [Çevrim-içi: http://eukidsonline.metu.edu.tr/], Erişim Tarihi 30 Mart 2014.

Baron ME and Broughton DD (2001). Media Violence. Pediatrics, 108 (5): 1222-1226.

Becker, H. J. (2000). Who's wired and who's not? Children's access to and use of computer technology". *The Future of Children*, 10 (2): 44-75.

Büyüköztürk Ş. (2008). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Akademi.

Cantor, J. (2000). Media Violence. Journal of Adolescent Health, 27: 30-34.

Colwell J. and Payne J. (2000). Negative correlates of computer game play in adolescents. *British Journal of Psychology*, 91: 295-310.

Colwell J, Kato M. (2003). Investigation of the relationship between social isolation, self-esteem, agression and computer game play in Japanese adolescents. *Asian Journal of Social Psychology*, 6: 149-158.

Döner, C. (2011). İlköğretim öğrencilerinde internet bağımlılığının farklı değişkenlere göre incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara.

Çetin S, Çetin F, Erişen Y ve Çeliköz N. Sakarya University 5th. International Educational Technology Conference konferansı dahilinde "IETC" bildiri kitapçığındaki "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İnternete ve İnternette Öğrenmeye Yönelik Tutumları", 196-201 pp., Sakarya-Turkey, 21-23 September 2005

Erişen Y, Çeliköz N., Ş. Çetin ve F. Çetin, (2005), "Öğretme-Öğrenme Sistem Tasarımı ve Yönetiminde Okul Yöneticilerinin Liderlik Özellikleri", V. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Konferansı Bildirileri, Sakarya, 21-23 Eylül 2005

Gündoğdu D. (2006). Ortaokul Öğrencilerinin İnternet Kullanım Düzeyleri ve Amaçları (Elazığ İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

Horman JP, Hansen CE, Cochian ME, Lindsey CR. (2005). Liar, liar: İnternet faking but not freguency of use affect social skills, self-esteem, social anxiety, and aggression. *Cyber Psychol Behav*, 8 (1): 1-6.

İnceoğlu Mustafa. "Mobil Öğretim'e Hazır Mıyız?", Açık ve Uzaktan Eğitim Sempozyumu Bildirileri Anadolu Üniversitesi, 23-25 Mayıs 2002, Eskişehir.

İşman Aytekin (2005). Uzaktan Eğitim, 2. Baskı, *Pegem Yayıncılık*, Ankara.

Kaptan S. (1998). Bilimsel Araştırma ve istatistik teknikleri. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.

Kelleci M. (2008). İnternet, cep telefonu, bilgisayar oyunlarının çocuk ve gençlerin ruh sağlığına etkileri, TAF Preventive Medicine Bulletin, 7 (3): 253-256.

Kerberg CS. (2005). Problem and pathological gambling among college athletes. *Ann Clin Psychiatry*, 17 (4), 243-247.

Klein JD, Brown JD, Childers KW, Oliveri J, Porter C ve Dykers C. (1993). Adolescents' Risky Behavior and Mass Media Use. *Pediatrics*, 92 (1): 24-31.

Numanoğlu G. ve Bayır Ş. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre İnternet Kullanımları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2), 295-323

Odabaşı F, Çoklar A N ve Kavakçı I. (2007). Yeni dünya: İnternet-Ailelerin yeni dünyadaki sorumlulukları nelerdir? 8. Aybastı-Kabataş Kurultayı.

Sakarya S, Tercan İ ve Çoklar A N. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin İnterneti ve Arama Motorlarını Kullanım Durumları. 5 th International Computer & Instructional Technologies Symposium, 22-24 September 2011 Fırat University, Elazığ- Türkiye.

Strasburger VC and Donnerstein E. (1999). Children, Adolescents and the Media: Issues and Solutions: *Pediatrics*, 103 (1), 129-139.

Tapscott, D. (1998). Growing up digital: The rise of the net generation. New York: McGraw-Hill.

Woodard EH ve Gridina N.(2000). Media İn The Home. The Fifth Annual Survey Of Parents And Children. İnternetten 23 Şubat 2014'de elde edilmiştir: http://www.annenbergpublicpolicycenter.org/downloads/media_and_developing_child/mediasurvey/survey7.pdf

Yağız E. (2007). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yükselgün, Y. (2008). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin İnternet kullanım durumlarına göre saldırganlık ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Eskişehir.

İNSAN KAYNAKLARI BİLGİ SİSTEMLERİNE (İKBS) İLİŞKİN BAŞARI DEĞERLENDİRİLMESİ: HİZMET SEKTÖRÜ UYGULAMASI

Metin ULUKÖY
Yrd. Doç. Dr., Balıkesir Üniversitesi Bandırma İİBF İşletme Bölümü

Çağrı İZCİ
Arş.Grv.Balıkesir Üniversitesi Bandırma İİBF İşletme Bölümü

ÖZET: Küreselleşmenin sınırları ortadan kaldırması ve bilgi teknolojilerinin hayal edilemediği hızda gelişmesi işletmeleri çağımızda küresel işletmeler haline getirmiştir. Bilgi ve teknolojinin bu kadar yaygın olmadığı dönemlerde bir işletme onlarca, yüzlerce çalışana sahipken bugün binlerce hatta yüz binlerce çalışandan sahip olmaktadır. Bilgi ve teknolojinin bu kadar yaygın olmadığı dönemlerde çalışanların takibi, özlük hakları ve hatta performansını ölçmek nerdeyse imkânsızdı. Günümüzde ise bilgi teknolojiler vasıtasıyla bu sorunlar kolaylıkla çözülmektedir. Bilgi sistemleri işletmelere inanılmaz kolaylıklar sağlamıştır. Bu sistemlerden biri de insan kaynakları bilgi sistemleridir. Çalışmada kullanılan insan kaynakları bilgi sistemlerinin başarısını ölçmek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda çalışmada yerli ve yabancı literatür araştırması sonucunda oluşturulan anket formu güvenilirlik analizine tabi tutulmuş ve 5'li likert ölçeği kullanılarak hizmet sektöründeki bu sistemi uygulayan ve anketi cevaplamaya gönüllü olan kişilere uygulanmış elde edilen veriler istatistiki analizlere tabi tutulmuştur. Bu kapsamda 105 geçerli anket verisi elde edilmiştir. Anket verilerine uygulanan analizler sonucunda İKBS memnuniyetini alt faktörlerden etkilendiği, bunlarla pozitif ve yüksek ilişkilerinin olduğu ve İKBS memnuniyetinin İKBS başarısını çok yüksek bir oranda açıklayabildiği görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: İnsan Kaynakları, İnsan Kaynakları Yönetimi, İnsan Kaynakları Bilgi Sistemi (İKBS),

BEING EVALUATED THE SUCCESS RELATED TO HUMAN RESOURCES INFORMATION SYSTEMS (HRIS) : AN APPLICATION IN SERVICE SECTOR

ABSTRACT: Because of globalization eliminate borders and information technologies improve rapidly, these situations have brought businesses to global enterprises nowadays. The periods when information and technology were not widespread businesses had hundreds of employees. But now businesses have thousands of employees. The periods when information and technology were not widespread it was hard to measure performance of employees, keep track of employees and employee rights. These problems are solved easily by information technologies today. Information systems provide incredible conveniences to businesses and HRIS is one of the these systems. The aim of this study is to evaluate the success of HRIS. In this context, the survey form that is created after local and foreign literature research was enforced reliability analysis. Also, the survey form that is used 5-point likert scale was applied to people who use HRIS. The obtaining datas were subjected to statistical analysis and 105 valid survey datas were got in this study. The result of the analysis, it was seen that HRIS satisfaction is affected by sub-factors. After the analysis it was seen that there is a positive and high relation between HRIS satisfaction and sub-factors and HRIS success is explained in a high rate by HRIS satisfaction.

Key Words: Human Resources, Human Resources Management, Human Resources Informatiın Systems (HRIS)

Jel Classification: M120, M150

1.Giriş

Doğu Anadolu Bölgesindeki bir ilimizde birkaç tane eşten yaklaşık 40 çocuğu olan bir ağa ile görüşen haberciler çocukların isimlerini her zaman bilip bilmediği ve hangi çocuğun hangi eşinden olup olmadığını nasıl takip ettiğini sorduklarında; çoğu zaman hem çocukların isimlerini hem de annelerini karıştırdığını söylemişti. Bir insanın kendisine en yakın olan, birinci derece akrabası olan çocuklarını bile takip etmesi bu kadar zor olabiliyorken binlerce çalışanı olan firmaların bu çalışanları takip etmesi, değerlendirmesinin ne kadar zor olacağı daha iyi anlaşılmaktadır.

Günümüz bilgi ekonomisinde organizasyonel başarı büyük oranda insan kaynakları yönetiminin performansına bağlı olmaktadır (Obeidat, 2012, p.193). Özellikle elindeki beşeri faktörleri en iyi şekilde değerlendirebilen işletmeler başarıyı yakalamaktadır. Bu kapsamda işletmeler beşeri faktörlerin verimliliğini arttırmak için insan kaynakları yönetiminde bilgi teknolojilerini kullanmaktadırlar. Bu teknolojiler İnsan kaynakları bilgi sistemleri (İKBS) olarak adlandırılmaktadır. İKBS'ler insan kaynağının etkin bir şekilde yönetilmesine ve sunduğu çeşitli çözümler ile yöneticilerin alacakları stratejik kararlara yardımcı olmaktadır. Bu sistemler genellikle personel yönetimi, ücret, izin ve eleman seçme ve yerleştirme, performans, kariyer ve eğitim vb. fonksiyonlardan oluşmaktadır (Saldamlı, 2008, s.245; Uçan ve Tekşen, 2005, s.245).

İKBS olarak adlandırılan bilgi teknolojileri 1960'lardan sonra popülerlik kazanmaya başlamıştır (Obeidat, 2012, p.195). İnsan kaynakları yönetimi (İKY) gelişiminin ilk yıllarında, İKBS 'ler genellikle idari ve operasyonel amaçlarla kullanılmıştır. Özellikle istifa dilekçeleri, çalışan tazminatları, kaza tutanakları, emeklilik ikramiyeleri ve çalışan maaşları ile ilgili işlemleri kapsamaktaydı. Bu dönemde sadece personelin özlük işlemleri ile ilgili bir takım rutin işler gerçekleştirilmekteydi. İKBS'ler 1970'li ve 80'li yıllarda ise insan kaynakları yönetimine daha çok esneklik ve daha kolay erişim imkanı sağladı. Özellikle bu dönemde maaş bodrolarındaki karmaşıklığın artması ve bu sistemlerin karmaşıklığı gideren bir yapı sunması İKBS'lere olan ilgiyi arttırdı (Chauhan vd., 2011, p.59). 1990'lı yıllardan sonra ise İKBS 'ler strateji belirleme ve karar verme süreçlerinde de kullanılmaya başlandı (Ngai ve Wat, 2006, p.298). Özellikle bu dönemde İşletmeler insan kaynakları yönetiminin etkinliğini arttırmak için İKBS kullanmaya başladırlar (Troshani, vd., 2011, p.470). Sonuç olarak İKBS'leri 1960'lı yıllarda çalışanların kayıtlarını tutarken günümüzde ise çok daha kompleks rapor ve karar sistemlerine dönüştü (Ankrah ve Sokro, 2012, p.7).

İKBS'ler insan kaynakları yönetim fonksiyonunu desteklemek ve tüm süreçlerin uygun ve doğru bir şekilde gerçekleşmesini sağlamaktadır. İnsan kaynakları uygulamalarını işgörenlerin algılarını, işgören değişimini ve işe yeni başlayanlar hakkındaki gerçekçi beklentilerileride etkilemektedir. Aynı zamanda İKBS'ler örgütlerin yönetsel etkinliğini, organizasyon fonksiyonlarının geliştirilmesini, yüksek ürün kalitesi ve müşteri hizmeti ile beraber yeniliklerin ortaya çıkmasını sağlamaktadır. (Markova, 2012, p.87).

Pek çok işletme insan kaynakları yönetimini desteklemek adına İKBS yi kullanmaktadır (Obeidat, 2012, p.195). Son yıllarda organizasyonlardaki bilgi sistemleri kullanımı ve bu sistemlerin insan kaynakları yönetimi üzerindeki etkisi, nitelikli araştırmalara dikkatin çekilmesini sağlamıştır. Çalışmada hizmet sektöründe İKBS'lerin başarılı bir şekilde kullanılıp kullanılmadığını tespit etmek ve çözüm önerilerinde bulunmak hedeflenmiştir.

2. Literatür

2.1. İnsan Kaynaklari Bilgi Sistemleri (İKBS)

İKBS'ler insan kaynağı için toplanan bilgilerin yönetildiği ve dağıtıldığı veri tabanı, yazılım ve donanım gibi bilgisayar uygulamalarının birleşimi olarak ifade edilmektedir (Obeidat, 2012, p.195). Bütünleştirilmiş bir sistem olan İKBS, organizasyonların insan kaynakları ile ilgili bilgileri depolama ve analiz etme, veritabanlarını birleştirme, insan kaynakları fonksiyonları için verileri işleme, sunma, dağıtma, yönetme ve toplama gibi süreçlerde kullanılmaktadır (Al Shibly 2012, p.157; Bingöl, 2010, s.639; Ngai ve Wat, 2006, p.298). Bununla birlikte İKBS'ler insan kaynakları departmanının etkin bir şekilde çalışması için gerekli olan bilgiyi toplayıp ve analizinin yapılmasına yardımcı olmaktadır (Kassım vd, 2012, p.604: Sabuncuoğlu, 2005, s.343).

İKBS karar verme sürecine, koordinasyona, kontrole, analize ve insan kaynakları yönetiminin uygulanmasına destek vermek için veri toplayan, işleyen, depolayan ve bu bilgileri kullanıcılara aktaran iç içe geçmiş bileşenlerlerden oluşmaktadır (Aras ve Bayraktaroğlu, 2013, s.3; Bayraktaroğlu, 2008, ss.273-274; Samkarpad, 2013, s.20).

İKBS'ler kurumsal planlama ile ilgili çalışan ve iş verilerin kaydedilmesi için kullanılan kapsamlı, doğru ve erişilebilir olan sistemler olmasına rağmen özellikle maaşlar, bodrolar, tazminatlar, istifalar, kazalar, emekliye ayrılanlar ve işçilere verilen ek

ücretler gibi iş hayatıyla ilgili konularda bilgi toplayarak insan kaynakları yönetiminin bir parçası olmaktadır (Aras ve Bayraktaroğlu 2013, s.4; Chauhan vd., 2011, pp.58-59; Rangriz, 2011, p.82).

İKBS'leri üç aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşama orgaizasyondaki operasyonel seviyedeki rutin bilgilerin online işlenmesini sağlamakta; ikinci aşama detaylı araştırmalar ve rapor üretmede esnekliği içermekte ve üçüncü aşama ise organizasyondaki üst düzey yöneticiler için karar vermeyi kolaylaştıran karar destek sistemi sunmaktadır (Samkarpad, 2013, p.20).

İKBS, insan kaynaklarının yönetimsel ve stratejik kararların alınmasına yardımcı olan bir sistemlerdir (Sateem, 2012, s.97). İlk yıllarda tamamen idari süreçler için tasarlanan İKBS'ler, günümüzde ise daha gelişmiş yapısıyla stratejik kararlarda kullanılmaktadır.

2.2. İKBS'nin Algılanan Faydaları

İnsan kaynakları bilgi sistemleri (İKBS) başarısı işletmler için kritik öneme sahiptir. (Sateem, 2012, p.97). İşletmeler insan kaynaklarına yönelik amaç ve hedeflerini gerçekleştirmek için İKBS'lere yüksek yatırım yapmaktadırlar. İKBS'ler Işletmeler için yüksek bir yatırım olmasından dolayı sistemlere yatırım yapan işletme yöneticilerinin sistemden beklentileri de yüksek olmaktadır. İşletmelerin İKBS'lerden beklentileri genellikle İK uygulamalarını geliştirmek, rekabet gücünü arttırmak, İK işlemlerini etkin bir şekilde gerçekleştirmek, İK çalışanlarının dikkatini kayıt işlemlerinden alıp stratejik İKY'ye kaydırmak, çalışanları İKBS'nin bir parçası yapmak ve İK fonksiyonunu baştan yeniden dizayn etmektir (Ankrah ve Sokro, 2012, p.9).

Literatür incelendiğinde İKBS'nin genel faydalarından bazıları şunlardır: Bilgiye hızlı erişim, bilgilerin doğruluk oranında artış, her seviyede daha iyi iletişim ve daha düşük İK maliyetleri olarak sıralanmaktadır (Ankrah ve Sokro, 2012, p.9; Chauhan vd., 2011, p.59; Samkkarpad, 2013, pp. 20-21).

İKBS'nin amacı kullanıcılara doğru bilgiyi doğru yerde ve doğru zamanda vermektir. Aynı zamanda stratejik, taktiksel ve operasyonel karar verme süreçlerinde de etkin olarak kullanıldığı görülmektedir (Demir ve Çavuş, 2010, s.1; Samkkarpad, 2013, pp. 20-21).

İKBS'ler yönetimsel etkinliği, personel iletişimi ve bilgiyi elde etme derecesini arttırmakta, insan kaynakları maliyetlerinin düşürülmesine etki ederek insan kaynakları verimliliğini arttırmakta ve işletme hedeflerine ulaşmada uygun politika ve uygulamaların gerçekleştirilmesine katkı sağlamaktadır (Kassım vd, 2012, p.604). Özellikle maliyet azalışı, iletişimin geliştirilmesi ve zaman alıcı faaliyetlerin azaltılması gibi durumlarda İKBS, stratejik rol oynamaktadır (Beadles, vd., 2005, p.39).

İKBS'ler, karar destek yazılımlarını kullanarak daha ileri seviyede planlama sağladığı ifade edilmektedir (Chauhan vd., 2011, p.59). İKBS, basit bir kayıt programından ziyade karar desteklerini içeren çok işlevli operasyonel fonksiyonlarada sahiptir. Aynı zamanda İKBS'ler işgörenlere verilen olanak ve hizmetleri geliştirmekte, yönetime katılımını sağlamaktadır. Genel olarak İKBS fonksiyonları değerlendirildiğinde, İKBS'lerin sadece işletme yönetimini geliştirmekle kalmayıp aynı zamanda işgörenlere de belirli hizmetlerin sunulmasına yardımcı olmaktadır (Markova, 2012, p.84).

2.3. İKBS Başarısı

İKBS'leri başarısına yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde genellikle İKBS başarısına etki etki eden birçok faktörün olduğu görülmektedir.

Al Shibly (2011) yaptığı çalışmada İKBS başarısına etki eden faktörleri incelemiştir. Çalışmada İnsan kaynakları bilgi sisteminin başarısını etkileyen beş temel faktör incelenecektir. İKBS memnuniyeti, İKBS sistem kalitesi, İKBS bilgi kalitesi, İKBS kullanım kolaylığı ve İKBS faydasındır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, İKBS bilgi kalitesi, İKBS kullanım kolaylığı, ile İKBS memnuniyeti arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna karşılık, İKBS kullanım kolaylığı ile İKBS

memnuniyeti arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur. Çalışmanın sonuçları önceki yıllarda yapılan araştırmaların sonuçlarını desteklediği ifade edilmiştir (Al Shibly, 2012, p.165).

Winkler ve arkadaşlarının (2013) İKBS başarısına yönelik yaptıkları çalışmada kullanım kolaylığı, bilgi kalitesi, fayda, kullanıcı bilgi memnuniyeti ve kullanım bilgisi gibi değişkenleri içeren bir İKBS başarı modeli kurulmuştur. Çalışmada özellikle bilgi kalitesi hem kullanıcı bilgi memnuniyeti hem de kullanım bilgisini açıklayan anahtar bir faktör olarak belirlenmiştir. Buna karşılık çalışmada kullanıcı bilgi memnuniyeti ile insan kaynakları kullanım bilgisi arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur (Winkler, vd., 2013, p.227).

Haines ve Petit (1997) İKBS başarısına yönelik yaptıkları çalışmada kullanıcı katılımı, İKBS eğitimi, üst yönetim desteği, İKBS kullanıcı belgeleri, İKBS sistem kalitesi, Sistemin on-line olması, kullanım kolaylığı, Sistemin sağladığı fayda, kullanıcı bilgi memnuniyeti ve kullanım bilgisi gibi değişkenleri içeren bir İKBS başarı modeli kurulmuştur. Çalışma sonucunda sistem koşullarının İKBS başarısında en önemli etkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada kullanıcıların İKBS için gerçekleştirdikleri içsel desteğinde İKBS başarısı üzeinde önemli etken olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca araştırmanın bulguları İKBS başarı modelini desteklemekte planlama, dizayn ve uygulama noktasında önemli ekiye sahip olduğu ifade edilmektedir (Haines ve Petit, 1997, pp. 197-261).

Ramezan (2009) İKBS etkilliiğini değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada sistem kalitesi, sistemin bilgi kalitesi ve sistem kullanımı hakkındaki kullanıcı memnuniyeti değerlendirilmiştir. Araştırmada bilgi kalitesi, sistem kalitesi ve sistem kullanımı ile ilgili kullanıcı memnuniyetinin yüksek oranlarda çıktığını görülmektedir. araştırmada kullanıcıların bilgi sistemleri ile ilgili bu üç boyuttan memnun oldukları gözlenmiştir. Bu nedenle bütünleştirilmiş insan kaynakları sistemi yüksek bir etkililik seviyesine sahip olduğu ifade edilmiştir (Ramezan, 2009, p.129).

Aras ve Bayraktaroğlu (2013) İnsan Kaynakları bilgi sistemlerinde kullanıcı bilgi tatmini ve sistemsel değişkenlerin etkisi adlı çalışmalarında, kullanıcı bilgi tatmini ile sistemsel değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada yönetim deteği, kullanıcı bilgi tatmini ve kullanım kolaylığı İKBS'ler üzerinde etkiye sahip olduğu ifade edilmektedir (Aras ve Bayraktaroğlu, 2013, s.15).

Bal ve arkadaşları (2012) yaptıkları çalışmada İKBS algısı ve İK çalışanlarının İKBS memnuniyeti araştırılmıştır. Çalışmada sistem kalitesi, bilgi kalitesi ve kullanım kolaylığı ile İKBS başarısı arasında pozitif ve yüksek bir ilişki olduğu görülmektedir. Ayrıca çalışmada İK çalışanlarının İKBS yi yararlı buldukları ve bu sistemden memnun oldukları görülmektedir (Bal vd, 2012, s.61).

3. Araştırma Uygulaması

3.1. Metodoloji

İnsan kaynakları bilgi sistemi (İKBS) kullanıcılarının başarısının değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak anket tekniği kullanılmıştır. Anket soruları Haitham Al Shibly (2011) "Human Resources Information Systems success Assessment: An integrative model" adlı çalışmadan uyarlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde anketin uygulandığı kuruma ait bilgiler ile anketi cevaplayan kişiye ait kişisel bilgiler bulunmakta. İkinci bölümde ise 5'li likert tipi sorulardan oluşan, insan kaynakları bilgi yönetim sistemi memnuniyeti ve başarısına ilişkin 42 maddeden oluşmaktadır. Araştırma evreni, bu sistemi kullanan ve hizmet sektöründe faaliyette bulunan kurum veya kuruluşlar olarak belirlenmiştir. Anketler bu kurumlardaki insan kaynakları yönetim bilgi sistemini kullanan personele uygulanmıştır. Anketlerin uygulanacağı kuruluşlar bu sistemi kullananlardan arasından tesadüfi olarak seçilmiş olup, anketin uygulanacağı kişiler amaçlı bir biçimde yalnızca bu sistemi kullan kişiler içinden ve anketleri cevaplamaya gönüllü olanlar arasından seçilmiştir. Bu şekilde 105 geçerli anket elde edilmiştir. Anket verileri SPSS 20,0 istatistik programı veri kütüklerine kaydedilmiştir. Haitham Al Shibly'in uyguladığı anketin güvenirlik ve geçerliği sağlanmış olmasına rağmen yine de Türkiye uygulamasının da analizleri yapılmıştır.

34 anket maddesi için hesaplanan güvenirlik katsayısı (cronbach alpha değeri) 0,884 olmuştur ve bu oran oldukça güvenilir kabul edilmektedir.

3.2. Bulgular

Yapılan bu uygulama sonucunda öncelikle anketin birinci bölümünde yer alan sorulardan elde edilen veriler doğrultusunda kurum ve kişilere ilişkin demografik veriler oluşturulmuştur. Bu veriler tablo 1 ve tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 1: IKBS'yi Kullanan Kurumlara Ait Bilgiler.

İKBS Kullanım Süresi	**Frekans**	**%**	**Çalışan Sayısı**	**Frekans**	**%**
1 yıldan az	22	21,0	1-25	41	39,0
1-3 yıl	37	35,2	26-50	12	11,4
4-6 yıl	14	13,3	51-75	3	2,9
7-9 yıl	6	5,7	76-100	7	6,7
10 yıl ve üzeri	26	24,8	101-250	3	2,9
Toplam	*105*	*100,0*	250-500	4	3,8
Kurum sahiplik yapısı	**Frekans**	**%**	500-1000	4	3,8
Kamu	62	59,0	1000'den fazla	31	29,5
Özel	43	41,0	*Toplam*	*105*	*100,0*
Toplam	*105*	*100,0*			

Araştırma verilerinin elde edildiği kurumların % 59'u kamuya ait kurumlar ve %41'i ise özel sektör ait firmalardan oluşmaktadır. Çalışan sayıları açısından bakıldığında 1.000 kişiden daha fazla çalışanı bulunan kuruluşların oranı yaklaşık %30'dur. 25 ve daha az çalışanı bulunanlar ise %39'dur. İnsan kaynakları yönetim sisteminin kullanma süreleri incelendiğinde, 10 yıldan daha uzun süredir kullananların oranı yaklaşık %25'tir. 3 yıldan daha kısa süredir kullananların oranı ise yaklaşık %56'dır. Bu da bu sistemin kullanımının yaygınlaşmaya başladığı şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 2: IKBS Anketini Cevaplayan Kişilere İlişkin Bilgiler

Eğitim	**Frekans**	**%**	**Yaş**	**Frekans**	**%**
Lise	24	22,9	30'dan küçük	46	43,8
Ön lisans	20	19,0	31-40 arası	34	32,4
Lisans	43	41,0	41-50 arası	21	20,0
Lisansüstü	18	17,1	51 ve üstü	4	3,8
Toplam	*105*	*100,0*	*Toplam*	*105*	*100,0*
Medeni Durum	**Frekans**	**%**	**Cinsiyet**	**Frekans**	**%**
Bekar	40	38,1	Erkek	73	69,5
Evli	65	61,9	Kadın	32	30,5
Toplam	*105*	*100,0*	*Toplam*	*105*	*100,0*

Anketleri cevaplayan kişilere ilişkin demografik değişkenler incelendiğinde, Cevaplayıcıların yaklaşık %77'sinin yükseköğretim mezunu oldukları görülmüştür. 40 yaşından küçük olanların ise yaklaşık %75 olduğu, yaklaşık %70'ini erkek olduğu ve yaklaşık

%62'sinin de evli olduğu görülmüştür. Bu sistemin etkin ve verimli bir biçimde kullanılmasında yükseköğretim mezunlarından daha fazla yararlanıldığı dikkat çekmektedir.

Anketin ikinci bölümünde 34 maddeye ilişkin analizlerde öncelikle güvenirliklerin belirlenmesi için Cronbach's Alpha değerleri hesaplanmıştır. Bu maddelerin faktör analizine uygunluğun belirlenmesi için Kaiser Mayer olkin ve Barlett değerleri hesaplanıştır. Test sonucunda KMO değerinin 0,943 (1'e oldukça yakın olduğu ve bu değerin 0,50'nin üstünde olması kabul görmektedir) Barlett değerinin ise oldukça anlamlı (0,000) olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir. Faktör analizi sonucunda toplam varyansın yaklaşık %96'sını açıklayabilecek 6 faktör belirlenmiştir. Bu faktörler, faktör yükleri ve faktör güvenirliği katsayıları tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Faktör Analizi ve Güvenirlik Değerleri Tablosu.

Ölçekler	**Madde sayısı**	**Faktör Yükleri**	**KMO**	**Barlett**	**Toplam Varyans %**	**Güvenirlik C. Alpha**
SK	6	0,89-0,95				0,968
BK	10	0,91-0,95				0,985
KKA	4	0,95-0,97	0,943	0,000	96,3	0,971
AF	6	0,97-0,98				0,991
MEM	4	0,92-0,97				0,974
BAŞ	4	0,94-0,96	0,860	0,000	91,3	0,965

SK: İnsan Kaynakları Bilgi Yönetimi **S**istem **K**alitesi - BK: **B**ilgi **K**alitesi,
KKA: İKBS'nin **K**ullanım **K**olaylığı **A**lgısı - AF: İKBS'de **A**lgılanan **F**ayda
MEM: İKBS **M**emnuniyeti - BAŞ: İKBS **B**aşarısı

Faktör analizi sonucunda oluşan 6 faktör incelendiğinde tüm faktörler için hesaplanan Cronbach's Alpha değerleri oldukça yüksek değerlerde oluşmuş olup, 1'e çok yakın olduğu görülmüştür. Her faktörün içinde yer alan maddelerin faktör yükleri incelendiğinde de oldukça yüksek değerler aldıkları görülmüştür.

Araştırmanın ana problemi insan kaynakları bilgi sistemlerinin başarısının belirlenmesidir. Problemin testi için öncelikle belirlenen faktörler arasındaki anlamlı ilişkilerin olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun için korelasyon analizi yapılmış ve analiz sonuçları da Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4: İKBS Alt Ölçekleri (faktörleri) Arasındaki Korelasyon Tablosu

FAKTÖRLER		**SK**	**BK**	**KKA**	**AF**	**MEM**	**BAŞ**
SK	Pearson Correlation	1	**,956****	**,932****	**,950****	**,937****	**,948****
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000
BK	Pearson Correlation	,956**	1	**,985****	**,966****	**,977****	**,984****
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000
KKA	Pearson Correlation	,932**	,985**	1	**,960****	**,979****	**,984****
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000
AF	Pearson Correlation	,950**	,966**	,960**	1	**,969****	**,981****
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000
MEM	Pearson Correlation	**,937****	**,977****	**,979****	**,969****	1	**,979****
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000
BAŞ	Pearson Correlation	**,948****	**,984****	**,984****	**,981****	**,979****	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	

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

Korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde insan kaynakları bilgi sistemi alt ölçeklerinin (faktörlerin) arasında oldukça yüksek ve 0,01 seviyesinde anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. İlişkiler pozitif yönde ve çok yüksek derecede gerçekleşmiştir. Buna göre alt ölçeklerden herhangi birindeki değişimin diğer ölçeklerde de büyük oranda değişime neden olduğu söylenebilir. Sistem kalitesindeki (BK) bir birimlik değişim, bilgi kalitesinde (BK), kullanım kolaylığı algısında (KKA) ve algılanan fayda (AF)

faktörleri üzerinde bir birime yakın değişime neden olduğu söylenebilir. Aynı şekilde Memnuniyet ve İKBS başarısında da bire yakın değişime neden olduğu söylenebilir. Korelasyon analizi göstermektedir ki belirlenen alt ölçeklerin İKBS memnuniyetinin ve başarısının tespitinde kullanılabilecek etkili faktörlerdir. Anket sorularını cevaplayan kişilerin İKBS'de sistem kalitesi, bilgi kalitesi, kullanım kolaylığı arttıkça algılanan faydanı da arttığı ve bunun da önce İKBS'ye ilişkin memnuniyetin arttığını daha sonra da İKBS başarısının arttığını göstermektedir.

Aralarında ilişki olan iki veya daha fazla değişkenden birinin bağımlı değişken diğerinin bağımsız değişken olarak ayırımı ile aralarındaki ilişkinin matematiksel bir eşitlik olarak açıklanması süreci olarak tanımlanan regresyon analizi yapılmıştır. Ana problemin testinde korelasyon analizinden sonra, İKBS başarısının tahmin edilmesi için belirlenen faktörler ile İKBS memnuniyeti ve başarası arasındaki regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 5: IKBS Memnuniyeti ve Başarısına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Tablosu

Model	R	R^2	Adjusted R^2	Std. Error of the Estimate	Change Statistics					Durbin-Watson
					R^2 Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change	
1	,985[a]	**,970**	,969	,13696	,970	821,454	4	100	,000	,532
2	,979[a]	**,959**	,958	,15946	,959	2394,913	1	103	,000	,589

Model 1

a. Predictors: (Constant), SK, AF, KKA, BK

b. Dependent Variable: MEM

Model 2

a. Predictors: (Constant), MEM

b. Dependent Variable: BAS

Tablo 6: IKBS Alt Ölçekleri ve Memnuniyete İlişkin Regresyon Tablosu

	IKBS Alt Ölçekleri	B	SHB	β	T	Sig.
1	Sabit	,094	,087		1,083	,281
	SK	-,010	,072	-,009	-,142	,888
	BK	,250	,134	,235	1,867	,065
	KKA	,434	,101	,454	4,305	**,000***
	AF	,301	,071	,315	4,247	**,000***

a. Dependent Variable: MEM

Regresyon analizi sonucunda bağımlı değişken olarak İKBS memnuniyeti alınıp bağımsız değişken olarak da SK, AF, KKA ve BK alınarak kurulan modelde bağımsız değişkenlerin memnuniyetin yaklaşık %97'sini açıkladığı görülmüştür. Anketleri cevaplayan kişilerin verdikleri cevaplara göre, bağımsız değişkenlerin dışında kalan ve açıklanamayan değişkenlerin oranı ise yaklaşık %3 olmuştur.

Bağımlı değişken olarak IKBS başarısı alınıp ve bağımsız değişken olarak da memnuniyetin alındığı ikinci modele ilişkin regresyon testi sonucunda insan kaynakları bilgi sistemi başarısının yaklaşık %96'sını memnuniyet değişkeninin açıklayabildiği görülmüştür. Yani MEM değişkeni dışında kalan sadece %4'lük bir açıklanamayan değişkenin olduğu görülmüştür. Ayrıca tablodaki katsayılardan IKBS memnuniyeti üzerinde en fazla etkiye sahip faktörün kullanma kolaylığı daha sonra ise algılanan faydanın izlediği anlaşılmaktadır. Diğerlerinde ise anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Regresyon analizi sonuçları da göstermiştir ki insan kaynakları bilgi sisteminin sisetm kalitesi arttıkça, algılanan faydası artıkça, kullanım kolaylığı algısı arttıkça ve bilgi kalitesi arttıkça sisteme ilişkin memnuniyetin de arttığı ve memnuniyetteki artışın da sistem başarısını arttırdığı söylenebilir. Korelasyon sonuçları ile regresyon sonuçlarının birbirlerini doğruladıkları görülmektedir.

4. Sonuç

İnsan kaynaklarına en fazla ihtiyaç duyulan emek yoğun işletmeler olarak ifade edilen hizmet sektörü firmalarının insan kaynaklarının takibi ve değerlendirmesindeki sorunlarına çözüm amacıyla hazırlanmış olan insan kaynakları bilgi sistemlerine ilişkin başarı ve memnuniyetleri bu çalışmada belirlenemeye çalışılmıştır. Çalışma verileri tamamen insan kaynakları bilgi sistemlerini kullanan kişilerden elde edilen ve bu kişilerin görüşlerinin alındığı anket verilerine dayanmaktadır.

Bu araştırmanın sonucunda insan kaynakları bilgi sisteminin memnuniyetinin sistem kalitesinden, bilgi kalitesinden, sistemin kullanım kolaylığı algısından ve sistemi kullanan kişilerin algıladıkları faydadan çok yüksek bir düzeyde etkilendiği görülmüştür. Yani sistemi kullanan kişilerin memnuniyetlerini çok büyük bir oranda bu alt ölçeklerin açıklayabildiği görülmüştür. Özellikle sisteme ilişkin kullanım kolaylığı algısı ile sistemi kullanan kişilerin algıdıkları faydalar anlamlı bir biçimde sisteme ilişkin memnuniyeti açıklayabilmektedir. Ayrıca sistem başarısının ise neredeyse tamamının sisteme ilişkin memnuniyet ile açıklanabildiği görülmüştür.

Çalışma sonucunda insan kaynakları bilgi sistemi alt ölçeklerinin (faktörlerin) arasında pozitif ve anlamlı ilişkilerin olduğu görülmüştür. Özellikle sistem kalitesi, bilgi kalitesi, kullanım kolaylığı arttıkça algılanan faydanın da arttığı ve bunun da önce İKBS'ye ilişkin memnuniyetini daha sonra da İKBS başarısını arttırdığı görülmektedir. Çalışmanın sonuçları önceki yapılan araştırmaların sonuçlarını Al Shibly (2012), Aras ve Bayraktaroğlu (2013), Bal vd, (2012), Haines ve Petit (1997), Ramezan (2009) ve Winkler, vd., (2013) desteklediği görülmektedir.

İKBS başarısına yönelik yapılan çalışma sonuçları incelendiğinde, İKBS başarısını arttırmak isteyen işletmeler, sistem kalitesi, bilgi kalitesi, kullanım kolaylığı, sistem faydası ve en önemliside kullanıcı memnuniyetine önem vermelidirler.

Sistemin kaliteli olması İKBS başarısı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Özellikle işletme ihtiyaçlarına uyumlu, geliştirilebilen, esnek sistemler İKBS başarısını arttıracaktır. Aynı zamanda sistemin sunduğu bilgi kalitesi kullanıcıları memnun edecek ve kullanıcıların motivasyonunu attıracaktır. Bunun yanında sistemin kullanımının kolay ve karmaşık olmayan bir yapıya sahip olması İKBS başarısına katkı sağlayacaktır. İKBS sistemleri satın alınırken mutlaka kullanıcılar sürece dahil edilmelidir. Budurum kullanıcıların sistemi daha çabuk benimsenmesine ve daha verimli kullanmalarına neden olacaktır.

Kaynakça

AL SHİBLY, Haitham, (2011), Human Resources Information Systems Success Assessment: An İntegrative Model, Australian Journal Of Basic And Applied Sciences, Vol.5, No.5, pp. 157-169

ANKRAH, Ebenezer ve SOKRO Evans, (2012), Human Resource Informatıon System As A Strategıc Tool In Human Resource Management, Problems Of Management in The 21 St Century, Vol. 5, pp.6-15

ARAS, Mustafa ve BAYRAKTAROĞLU, Serkan (2013), İnsan Kaynakları Bilgi Sistemlerinde Kullanıcı Bilgi Tatmini: Sistemsel Değişkenlerin Etkisi, Sakarya İktisat dergisi, Vol.2, No.5, ss.1-21

BAL, Yasemin; BOZKURT, Serdar ve ERTEMSİR, Esin, (2012), The Importance Of Usıng Human Resources Informatıon Systems (HRIS) And A Research On Determınıng The Success Of HRIS, Management, Knowledge and Learning International Conference, ss. 53-62.

BAYRAKTAROĞLU, Serkan, (2008), İnsan Kaynakları yönetimi, Sakarya yayıncılık, 3. Baskı Sakarya

BEADLES, A. Nicholas; LOWERY, M. Christopher ve JOHNS, Kim, (2005), The Impact of Human Resource Information Systems: An Exploratory Study in the Public Sector, Communications of the IIMA, Vol. 5, No. 4, pp. 39-46

BİNGÖL, Dursun, (2010), İnsan Kaynakları Yönetimi, Beta yayınları , 7. Baskı, istanbul

CHAUHAN, Akansha; SHARMA, K. Sanjeev ve TYAGİ, Tarun, (2011), Role of HRIS in Improving Modern HR Operations, Review of Management, Vol. 1, No. 2, pp.58-70

DEMİR, Yeter ve ÇAVUŞ, M. Fedai, (2010), İnsan Kaynakları Planlamasının Etkinliğinde İnsan Kaynakları Bilgi Sistemleri (İKBS), Akademik Bakış Dergisi, Vol. 20, ss1-17

HAİNES, Y. Victor ve PETİT André , (1997), Condıtıons For Successful, Human Resource Informatıon Systems, Human Resource Management, Vol. 36, No. 2, pp. 261–275

KASSİM, M. Normalini; RAMAYAH, T. ve KURNİA, Shera, (2012), Antecedents And Outcomes Of Human Resource İnformation System (HRIS) Use, International Journal of Productivity and Performance Management, Vol. 61 No. 6, pp. 603-623

MARKOVA, Gergana, (2012), Building dynamic capabilities: the case of HRIS, Management Research: The Journal Of The Iberoamerican Academy Of Management, Vol. 10 No. 2, pp. 81-98

NGAİ , E.W.T., ve WAT ,F.K.T., (2006), Human Resource İnformation Systems: A Review And Empirical Analysis, Personnel Review, Vol. 35 No. 3, pp. 297-314

OBEİDAT, B.Yousef ,(2012), The Relationship between Human Resource Information System (HRIS) Functions and Human Resource Management (HRM) Functionalities, Journal of Management Research,Vol. 4, No. 4, pp.192-211

RANGRIZ, Hassan; MEHRABİ, Javad ve AZADEGAN, Alireza, (2011), The Impact of Human Resource Information System on Strategic Decisions in Iran, Computer and Information Science, Vol. 4, No. 2, pp..81-87

RAMEZAN, Majid, (2009), Measuring The Effectiveness Of Human Resource İnformation Systems İn National Iranian Oil Company An Empirical Assessment, Iranian Journal of Management Studies, Vol.2 ,No.2, pp. 129-145

SALDAMLI, Asım, (2008), İnsan Kaynakları Yönetiminde Bilişim Teknolojisinin Kullanımına Yönelik Bir Araştırma: Tekirdağ Örneği, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Vol.7 No:13 s.239-263

SABUNCUOĞLU, Zeyyat, (2005) İnsan kaynakları Yönetimi Uygulamalı, 2. Baskı, Alfa Aktuel Yayınları, Konya

SAMKARPA, Sistla (2013), Status of Human Resource Information Systems (HRIS) in Universities and Affiliated Colleges in Hyderabad, The IUP Journal of Organizational Behavior, Vol. XII, No. 2, pp. 21-42

SATEEM, Irfan, (2012), Impacto Fadopting HRIS On Three Tiers Of HRM: Evidence From Developing Economy, Business Review, Vol.7, No,2, pp. 96-105

TROSHANİ, Indrit; JERRAM, Cate ve HİLL, R. Sally, (2011), Exploring The Public Sector Adoption Of HRIS, Industrial Management & Data Systems, Vol. 111 No. 3, pp. 470-488

UÇAN, Y. Murat ve TEKŞEN, Ömer, (2005), İnsan Kaynakları Bilgi Sistemi (İKBS): Pratik Bir Yaklaşım Eviteks A.Ş ile İteks A.Ş. Örneği, Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Vol.10 No.2, ss.343-368

WİNKLER, Silvan; KÖNİG J. Cornelius ve KLEİNMANN Martin, (2013), What Makes Human Resource İnformation Successful? Managers' Perceptions Of Attributes For Successful Human Resource İnformation, The International Journal of Human Resource Management, Vol. 24, No. 2, pp.227–242